

Morele verbeeldingskracht in reflectie

Heidi Muijen

Hoofdstuk uit *Zelfreflectie in het hoger onderwijs* (2017)

Deze tekst is een met afbeeldingen verrijkte versie van een hoofdstuk met gelijknamige titel uit het boek – *Zelfreflectie in het hoger onderwijs* – dat onder redactie van Frans Meijers & Kariene Mittendorff in 2017 (pp.109-145) bij uitgeverij Garant is verschenen.

Samenvatting

In deze bijdrage wordt reflectie als een *onderzoekend leerproces*, vergelijkbaar met andere cyclische processen (empirische – en regulatieve cyclus, leercirkel van Kolb) opgevat, waarbij de verbeeldingskracht een centrale rol heeft. Dit is aan de hand van voorbeelden en literatuur uitgelegd en metaforisch aangeduid als een in principe oneindig proces van betekenisgeving (de *lemniscate* als symbool). Dit proces vraagt een onderzoekende grondhouding (het *oog* als symbool); is intrinsiek moreel van aard door de menselijke kwetsbaarheid (het *hart* als symbool); en dialogisch vanuit relationele afstemming (de *spiraal* als symbool); teneinde processen van empowerment en emancipatie (de *hand* als symbool) te stimuleren.

De voorbeelden uit de praktijk zijn ontleend aan een onderwijspraktijk op masterniveau. De aanbeveling luidt dat bij de vormgeving van reflectie in onderwijscontexten rekening dient te worden gehouden met de geschetste gelaagde en dialogische aard van reflectie als een onderzoekend leerproces. Zo is er aandacht nodig voor de verankering van morele noties in de (cultuur)geschiedenis en in de ‘mores’ van groepen in sociale praktijken. Dit vraagt zowel van binnenuit en individueel de verbeelding aan te spreken als een dialoog te voeren in een leergroep. Het aanspreken van de *morele* verbeeldingskracht in reflectie draagt ertoe bij inzicht te verkrijgen in de wijze waarop normatieve overtuigingen doorwerken in actuele werk- en leersituaties, en hoe daarin reflectieve handelingsruimte te genereren.

Voor de rijke reflecties, illustraties en citaten uit de ethiek verslagen en een mailwisseling: dank aan mijn reflectieve studenten, begeleidingskundigen. Sommigen wensten anoniem te blijven en heb ik alleen met een (gefingerde) voornaam aangeduid: Paul, Gerrit, Celine, Vera, Froukje, Ron, Vanja, Monica, Dagobert Wolswijk en Robin Stermerding!

Inleiding: de reflectieve kracht van ‘morele verbeelding’

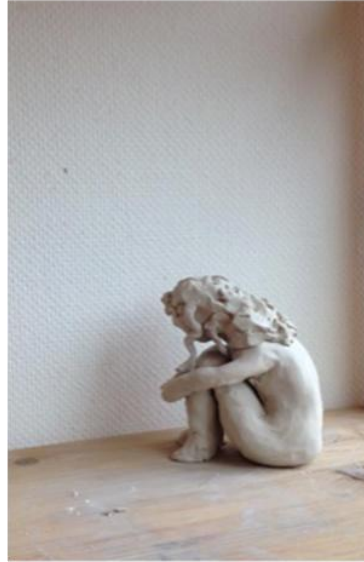
“ ... spel speelt zich af op de grens van echt en niet-echt. De vrije ruimte van het spel wordt gecreëerd en gemarkeerd door de metacommunicatie die haar begeleidt: we doen dit wel, maar het is niet echt; we doen alsof het echt is. Spel wordt spel door met elkaar ruimte te maken voor een dubbelzinnige verhouding tot de werkelijkheid.....”

De Ronde, 2015, p. 21

In deze bijdrage vraag ik aandacht voor de waarde van morele verbeeldingskracht voor reflectie in leer- en werkcontexten, uitgaande van de omschrijving “*Reflectie is het verwerken van een emotionele ervaring in een situatie, met als doel tot een bewust begrip te komen van het belang van de situatie en tot een handelingsperspectief daarin.*” (Meijers & Mittendorff (red) 2017). In dialoog met studenten en met filosofische literatuur beschrijf ik hoe morele verbeeldingskracht in reflectie kan bijdragen aan existentiële

leerprocessen. De voorbeelden laten zien hoe je als opleider van professionals een onderzoekend, creatief proces kunt bevorderen door een wisselwerking van beeld- en begripsvorming. Het werken met de verbeeldingskracht (via digitale of creatieve media) kan studenten helpen meningen te bevragen en de aandacht te richten op spontane reflecties (associaties, herinneringen en belevingen) waarop oordelen zijn gestoeld. Via een persoonlijk beeld kan een beleving veelal adequater uitdrukking krijgen dan met verbalisering uit het dominante discours.

*afbeelding 1: Beelden
als een derde stem in
een onderzoekende
creatieve dialoog,
Celine: "Wat maakt
dat deze vrouwen
elkaar niet kunnen
verstaan? Waardoor
voelen zij zich
gekwetst door de
ander? Wat is het
gekwetste deel in
zichzelf? Levinas is van
mening dat de relatie
op kwetsbaarheid
berust. Wat is er voor
nodig om vanuit
kwetsbaarheid elkaar
te kunnen ontmoeten?
Hoe beweeg ik me als
begeleidingskundige
tussen de spanning van
kwetsbaarheid en
gekwetst voelen?"*



kwetsbaar...



gekwetst voelen...

Door kritisch te reflecteren op onderliggende beelden kunnen opvattingen worden ontrafeld. De wisselwerking tussen beeld- en begripsvorming kan de *hermeneutische cirkel*

(Gadamer, 2014) tot leven te wekken: de 'omweg' van

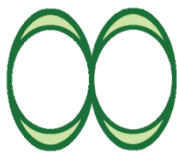
creatieve expressie helpt studenten treffende metaforen en woorden te vinden, die trouw aan de ervaring en dichtbij het beleefde blijven. Dit vraagt geduld en een ontvankelijke attitude. Een grondhouding en grondstemming die Heidegger (1986) als 'Gelassenheit' aanduidde: het kunnen *laten zijn* van de dingen en open staan voor het anders-zijn van de ander.

De beschreven werkwijze past bij ontwikkelingen die in de literatuur worden aangeduid als drieslagleren (Wierdsma & Swieringa 2011), narratief-dialogische benaderingen in onderwijs (Kuijers & Meijers, 2008; Meijers, F., 2012; Meijers, Kuijpers, Mittendorff & Wijers, 2014), processen van normatieve professionalisering (Van Ewijk, & Kunneman,

2013); Van den Ende, 2011) en narratieve begeleidingskunde (Coenen, 2009, 2013; Banning & Banning-Mul, 2010). Vanuit deze perspectieven is het van belang dat (opleiders van) professionals het complexe gebied van professionele vorming verbinden met persoonlijke groei en geschoold worden hoe zich van *maatschappelijke, verschuivende* en *vacante* verantwoordelijkheden bewust te zijn in 'vloeibare tijden' (Kroesen, 2010; Wolbink, 2013; Bouman, 2011). Er blijkt eerst ont-leert te moeten worden: bijvoorbeeld dat ethische reflectie geen af te vinken technische professionaliteit inhoudt maar als normatieve professionalisering bijdraagt aan een proces van levenslang leren.

Een filosofisch perspectief op reflectie aan de hand van vijf metaforen

In de volgende paragraaf geef ik eerst een filosofische onderbouwing van het belang van de (morele) verbeeldingskracht voor leerprocessen. Daarna beschrijf ik aan de hand van voorbeelden uit mijn onderwijspraktijk hoe de morele verbeeldingskracht studenten stimuleert sensitief te zijn voor cultureel morele waarden, wederkerigheid in relaties en creativiteit in betekenisgeving. Door op een creatieve manier de morele verbeeldingskracht aan te spreken kan reflectie zich verdiepen tot een onderzoekend leerproces. Het gelaagde en existentiële karakter van het cyclische proces beschrijf ik zowel aan de hand van voorbeelden uit de praktijk van een ethiek-module aan een HBO-opleiding als metaforisch met de lemniscaat, het hart, het oog, de spiraal en de hand. Deze metaforen introduceer ik hier kort.



Een kritische onderzoekende houding met gevoel voor principiële openheid in betekenisgeving zie ik als alfa en omega van reflectie: dit wordt verbeeld door de *lemniscaat*. Als symbool van oneindigheid

verwijst de lemniscaat in deze context naar een voortgaand dialogisch, cyclisch onderzoekend leerproces. Daarin speelt steeds een dubbele hermeneutiek mee (Maso & Smaling 1998) vanuit het gegeven dat de dialoog een relationeel betekenisgevend proces is: zowel intern als extern (Lengelle, e.a., 2014).

*afbeelding 2: Speelfiguren uit het levenskunstig spel
Mens, ken je zelf Muijen (2010)*



De vier andere metaforen beduiden reflectieve momenten in de onderzoekende dialoog van ethiek als *ongoing conversation*. De reflectiecyclus start door stil te staan bij een persoonlijke ervaring in een werksituatie die studenten moreel heeft geraakt. Het symbool van het *hart* verwijst naar het belang het (morele) geraakt zijn als ingang te kiezen voor het onderzoeken van een complexe situatie: zo is geborgd dat studenten ethische reflectie niet (alleen) als een abstracte exercitie ondernemen maar verbinden met (eigen) ervaring. In de daarop volgende paragraaf wordt – aan de hand van het symbool van het *oog* – geschetst hoe creatieve oefeningen studenten kunnen helpen de eigen geraaktheid trouw aan de ervaring (fenomenologisch) *rijk* te beschrijven. De *spiraal* verbeeldt de kunst deze ervaring *in depth* te onderzoeken door het installeren van meerdere ethische perspectieven. Het vraagt een hermeneutische (Gadamer, 2014) in- en uitgaande beweging om te kunnen schakelen tussen het onderdompelen in de ervaring en het helicopteren naar een metapositie. Dit gegeven raakt aan de filosofische vraag hoe de morele noties over de ervaring te onderbouwen tussen een relativistische en fundamentalistische positie. In de daarop volgende paragraaf geeft het

symbool van de *hand* aan hoe de aldus herkadende moreel geladen ervaring bijdraagt aan het *goede handelen* in de situatie. In de slotparagraaf volgen enkele aanbevelingen voor het bevorderen van existentieel leren in een organisatiecontext door een wenselijke cultuur van bevlogenheid en *Bildung*. Niet alleen in het klaslokaal ook in de organisatiecontext daar omheen is het nodig te mogen vertragen en de verbeelding te laten meespreken in een collectief leerproces naar praktische wijsheid (*phronèsis*). Waarlijk een waagstuk in een resultaatgerichte hogeschoolcontext.

De verbeeldingskracht als begin of beginsel?

Ter onderbouwing van de te beschrijven reflectiecyclus volgt eerst een filosofische verantwoording van de centrale rol van de (morele) verbeelding. Anders dan fantasie die binnen de subjectieve wereld blijft, kan de verbeeldingskracht een rol in waarheidsvinding spelen. Aan Albert Einstein (1879-1955) wordt de uitspraak toegeschreven

“Verbeelding is belangrijker dan kennis. Want kennis is beperkt tot wat we weten, terwijl de verbeelding de gehele werkelijkheid omvat”.

Hoewel de verbeelding inzake de *methodische* fundering van kennisverwerving sinds Plato op de verdachtenbank zit, is er toch steeds een relatie tussen verbeelding en kennis bevroed. Spinoza (1632-1677) plaatste haar als ‘*imaginatio*’ aan het voorportaal van ‘klare kennis’ (Klever, 1986, p. 32), die door een intuïtief en liefdevol schouwen van de ‘ware natuur’ kan worden bereikt. Voor het *opbouwen van kennis* kunnen we de verbeelding als ‘begin’ en als ‘beginsel’ begrijpen. Vaak plaatst men de verbeelding aan het *begin* van een kenproces in de *context of discovery*, vanuit de vooronderstelling dat zij uiteindelijk – in de legitimatiecontext van kennis – overbodig zal worden.

Ter illustratie van een dominante opvatting volgt een evolutionaire visie op kennisontwikkeling. De Franse filosoof August Comte (1798-1857), grondlegger van het in de wetenschappen dominant geworden *positivisme*, beschreef een ontwikkeling van de mensheid uit een theologische kindertijd via een metafysische fase naar een volwassen wetenschappelijk stadium. Vooral in animistische en religieuze wereldbeelden zou de verbeelding een belangrijke rol spelen. Daarin wordt de onbekende en bedreigende natuur als *goddelijk* verbeeld of als *bezielt* met natuurwezens en kosmische krachten. Mythen uit verschillende culturen beschrijven dat de liefdesverhouding tussen Moeder Aarde en de Hemelvader een opstand van de kinderen uitlokt; waarna een intergenerationele strijd onder leiding van een godenzoon resulteert in een nieuwe (patriarchale) orde. De wisseling der seizoenen is weerspiegeld in een Griekse mythe over aardegodin Demeter die treurt om haar dochter Persephone, nadat zij geschaakt is door Hades, heerser van de onderwereld.

afbeelding 3: Symbolen Griekse amfora met Persphone die door Hades naar de onderwereld wordt ontvoerd.¹

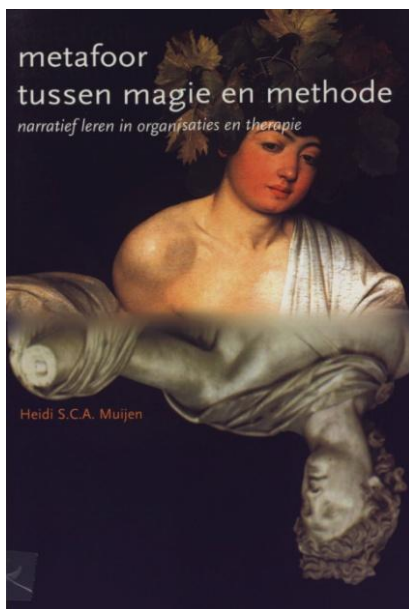
Door dit verdriet sterft de natuur af waardoor het op aarde winter wordt. Ook vertellen mythen over de tegenstrijdige principes *chaos en orde*, verbeeld als een strijd tussen Apollo, lichtgod van harmonie, overzicht en de juiste maat en Dionysos, duistere god van overgave, roes en vruchtbaarheid. Zowel mythen en metaforen als andere vruchten van verbeeldingskracht bewerkstelligen *iets* vanuit *iets*



¹ Bron: [Persephone krater Antikensammlung Berlin](#)

(een gezichtspunt) te zien. Dit verspringende, verdichtende en zich verplaatsende bezien is evenwel een grond voor de diskwalificering van mythen en metaforen als misleidende figuren.

Vanuit een andere opvatting geldt verbeeldingskracht niet (alleen) als *begin* maar vooral als *beginnel* voor kennis. Waar de eerste opvatting conceptuele kennis hoger waardeert – als een emancipatie uit de narratief-verbeeldende moederschoot van metaforiek en mythen – daar draaien auteurs als Nietzsche en Derrida de volgorde om: een concept is een *versleten* metafoor, waarvan de beeldwaarde door veelvuldig gebruik (net zoals de waarde van een munt bij de circulatie van geld) niet meer goed te lezen is. Derrida (1972) spreekt in dat verband over een *mythologie blanche* en Nietzsche (1984a) stelt de retorische kracht van metaforen en verhalen boven de logische waarheidswaarde wanneer hij in *Die fröhliche Wissenschaft* op ‘de toon van de muziek’ wijst die sterker dan andere zaken mensen verleidt in de waarheid van woorden te geloven. De betekenis van de verbeeldingskracht voor (morele) reflectieprocessen zie ik ten opzichte van deze tegengestelde opvattingen als een derde weg (Muijen, 2001, pp. 193-199): het dialogisch aanspreken van de verbeelding genereert een *creatieve ruimte* tussen het onderdompelen in de *stroom* van ervaring en het abstraheren naar een conceptueel metastandpunt. Het proces van kennisverwerving kent steeds een voorlopig eindpunt: de conceptuele kennis die eruit voortkomt is een tijdelijke maat voor de gebruikers van het conceptuele kader. Zou het *open* houden van een creatieve ruimte in en tussen mensen het *maatgevende* kunnen zijn voor een derde weg tussen fundamentalisme en relativisme: door middel van *dialogisch samenspel* tussen verbeelding en waarneming, ratio en gevoel?



afbeelding 4: kft met verbeelding van een ‘derde dialogische en metaforische weg tussen een Apollinische (methode) en Dionysische (magie) benadering’

Een derde dialogische weg tussen conceptualisering en metaforisering

Om de dialogisch-creatieve ‘derde weg’ te expliciteren maak ik een uitstapje naar de taalfilosoof Wittgenstein (1998) en het beeld van *de ladder* uit diens *Tractatus*. In dit boek legt hij zijn analytische taalfilosofie uit: betekenisvolle uitingen verwijzen op logische wijze naar waarneembare zaken in de werkelijkheid: daarover kan betekenisvol gesproken worden. Hij maakt in die zin een interessant onderscheid tussen ‘zeggen’ (saying) en ‘tonen’ (showing) (Hanfling, O., 1981, p. 143-148). Over de slotzin “Waarover je niet kunt spreken daarover moet je zwijgen” is veel gespeculeerd hoe daarmee ethiek,

esthetiek en metafysica als stilzwijgende domeinen zouden zijn aangeduid. Zijn eigen filosofie over betekenisvolle taal is namelijk in de strikt verwijzende zin ‘betekenisloos’: als een *ladder* die je kunt weggooien nadat je haar hebt begrepen! (Perloff, M. 2016; Reid, L., 1998) Later relateert hij met het begrip *taalspelen* (Wittgenstein, L., 1977) de verwijzingsfunctie van taal en onderzoekt hij de diversiteit van taalvormen, zoals de expressieve waarde van poëtische taal. Het beeld van de ladder is overigens als metafoor kenmerkend voor het ‘metafysische’ wereldbeeld van de middeleeuwen: zo verbeeldt de Jacobs ladder als metafoor de opgang van de ziel naar hemelse sferen (Van den Berk, T., 1999, p. 30-33). In ieder geval is zij bijzonder geschikt de betekenis (waarde, functie) van taal als geheel te bevragen: is taal een verdubbeling, een spiegel, of een symbolische

poort naar de werkelijkheid? Hoe daarover iets zinnigs uit te drukken, anders dan in het domein van de taal zelf? Wittgensteins metafoor lijkt er ook op te wijzen dat wij ons als taalgebruikers in een dubbelzinnige verhouding tot de werkelijkheid bevinden: als deelnemer en als waarnemer. Als deelnemer gebruiken wij de taal *vanzelfsprekend* en zijn gericht op de wereld waarover wij spreken: dan zijn we geneigd de taal als ‘ladder’ over het hoofd te zien, waarmee we al op- en afklimmend werelden bereiken. Als waarnemer kunnen we zowel de ladder zien als de wereld waartoe die ladder leidt. De metafoor van de ladder *toont* dit dubbelzinnige gegeven van het bestaan, waarmee in zekere zin het rationele en talige project van de wetenschap verbonden blijft met een onuitsprekelijke dimensie en metafysische vragen.

De kracht van deze en andere treffende metaforen – zoals Heideggers (1986) aanduiding van de taal als het *huis van het zijn* – is dat zij ons bewust maken van het existentiële grondgegeven zelf: dat de werkelijkheid ons eerst via taal en andere media ontsloten dient te worden, alvorens wij het ware, schone en goede der dingen kunnen tonen en bespreken. Deze ‘mediale’ taalhandeling geeft uitdrukking aan een existentiële ‘oerverhouding’ tussen sprekers en besprokene, waarin ons bestaan wortelt. De (verbeeldings)kracht van taal als *medium*, zoals voelbaar is door de werking van metaforen (metaforiek), opent een (be)spiegelende ruimte waarin wij het met elkaar over die relatie zelf en daarmee over de grond van ons bestaan kunnen hebben. Naarmate we de taal *vanzelfsprekend* gebruiken, raken we ook in zekere zin verwijderd van die grond en gevangen in het bepaalde taalspel dat we meestal hanteren (het dominante discours). We gaan geloven dat de dingen ‘echt’ zo zijn zoals wij erover spreken. Metaforen, mythen, beeldende kunst en andere vruchten van verbeeldingskracht roepen de vraag op of we in zekere zin altijd in beelden spreken, ook in verbale communicatie.

*afbeelding 5: Vruchten van verbeeldingskracht –
(van de game Quest for wisdom, foto Miny Verberne)*



Reflectie op de beelden die mensen hanteren (denkbeelden, vooronderstellingen, metaforen) genereert bewustzijn van het perspectief waarin sprekers de besproken gebeurtenissen en feiten plaatsen. Filosofisch gezien wijst verbeeldingskracht op het existentiële grondgegeven zelf dat verwoording en verbeelding *mediale* vormen zijn van de wijze waarop men zich tot het zijn verhoudt, en niet ‘de’ werkelijkheid zelf. Rationele kennisanspraken bestaan bij gratie van het wegrationaliseren van die mediale relatie zelf en de mens als sprekend subject. Een *relationeel* perspectief, dat zich richt op de relaties tussen sprekers en met de besproken werkelijkheid, verbindt het subjectieve met het objectieve domein. Een *mediaal* perspectief (Rizzuto, 2014) wijst op de levenskunst *tussen* media – taal en andere media zoals kunst, muziek – zich van de verbinding tussen taalspelen, sprekers en werkelijkheid bewust te zijn. Objectiverende taal wist de relatie uit, terwijl metaforische taal het relationele en mediale naar voren haalt. Vanuit relationeel perspectief blijft er een existentiële (ethische) verantwoordelijkheid achter het objectiverende spreken bestaan. Verbeeldingskracht laat een – beeldend – spoor achter dat ons eraan herinnert dat spreker, het besprokene en degenen die aangesproken worden in een geheel zijn opgenomen, een relationeel-mediaal web dat we ‘werkelijkheid’ noemen.

Het ‘wegwissen’ van de ‘mediale handeling’ van sprekende subjecten in het objectiverende spreken, vormt als het ware de (af)grond waarop werkelijkheidsclaims berusten. Door deze claims te deconstrueren kan er een verborgen metaforiek in rationele kennisaanspraken zichtbaar worden. Hieronder volgt een klein voorbeeld van een dergelijke uitgewiste mythologie (Derrida, 1972). Ondanks de objectiverende vorm van wetenschappelijke uitspraken, kan de weggewiste metaforiek toch op verborgen wijze de basis van empirische uitspraken vormen. In psychologisch onderzoek over het herinneringsvermogen en de oorzaken van geheugenverlies lijkt een basale metafoor werkzaam van het geheugen als een groot archief (een fysieke of digitale ‘kast’) waarin herinneringen worden opgeslagen (Draaisma, 2008; 2010; 2011). Zo verklaart Korsakov (aan wie het bekende syndroom door alcoholmisbruik is vernoemd) de selectiviteit van de geheugenstoornis in die zin door ‘associatiepaden’: op deze metafoor stoelt de waarheidsclaim dat data zouden aantonen hoe meer paden van zenuwprickeling er zijn “hoe groter de kans op het reproduceren van de juiste herinnering” (Draaisma, 2011, 139). Met enige verbeeldingskracht zien we ook letterlijk *paden* van ‘prikkeling’ naar ‘herinnering’ lopen. Door stil te staan bij de verborgen metaforiek in wetenschappelijke teksten kan het beeld achter het begrip weer zichtbaar worden. Om de betekenis van de gemeten neurologische activiteit te begrijpen en de cijfers met menselijke ervaring te verbinden blijft er een beroep op de verbeeldingskracht nodig. Steeds is in die zin onze existentie voorondersteld, ook wanneer concepten ‘robuuster’ lijken door wiskundige verwerking van data en fijnmazigheid van medische apparatuur waarmee neurologische processen in beeld komen.

afbeelding 6: “in den beginne is de relatie” – van de game *Quest for wisdom*



In zekere zin grenst de verbeelding aan de kracht van dromen en van waanzin, in welke beeldenwereld wij kunnen verdwijnen! Meer dan denken en waarnemen beproeft daarom de verbeeldingskracht kennisverwerving. Mogelijk ligt juist in haar kracht de reden waarom zij volgens een dominant perspectief als een ‘primitief’ kenvermogen geldt.

Waar ‘normale’ wetenschap een puzzel oplost, die gedefinieerd wordt door de denkbeelden, die wetenschappers zelf niet meer ter discussie stellen, geeft het vrije spel der verbeelding ons een creatieve ruimte waarin het stromende en de diepte der ervaring kan verschijnen. De ruimte voor het verbeeldingsspel, waarin de levende ervaring onder ‘de empirie’ stroomt, duidt op de existentiële (gepulde) leegte en oerverhouding van spreker tot de besproken werkelijkheid. Deze lijkt mij ten diepste ethisch-existentieel van aard te zijn, in de zin van Levinas’ ethisch appèl van *het menselijk gelaat*. Diens primaat van de ethiek op de ontologie en Bubers dialogische filosofie (2003, p. 24) met het uitgangspunt *In den beginne is de relatie* wijzen in die richting. Vanuit het perspectief van deze filosofen zou de wetenschappelijke objectiverende verhouding tot de werkelijkheid veeleer *relationeel* ingebed dienen te worden, in plaats van andersom de wetenschap het laatste woord te geven over (menselijke) relaties! De vraag of de mens een egoïstisch of altruïstisch wezen ‘is’, lijkt mij een voorbeeld van zo’n wetenschappelijk onbeslisbare en vooral ethische kwestie. De ontwikkeling van kennis zou zich volgens wetenschapsfilosoof Kuhn veeleer cyclisch en sprongsgewijs dan lineair voltrekken. In een lineaire

wetenschapsopvatting dienen vruchten van verbeelding als ‘kinderlijke’ kennis plaats te maken voor ‘harde’ data en concepten. Vanuit een existentieel-dialogisch perspectief is het de vraag: zouden we uitingen van de verbeeldingskracht – metaforen en symboliek, dromen en verhalen – kunnen begrijpen als vormen van relationele en belichaamde kennis over die existentiële oerverhouding die het menselijk bestaan tekent? In dit spoor interpreteren cultureel antropologen, zoals Campbell en Frazer, filosofen en psychologen zoals Jung, Fromm en Van den Berk (religieuze) verhalen, mythen, sprookjes en films als expressie van een symbolische taal over menswording en gemeenschapsvorming.

De verbeelding aan het woord

De verbeeldingskracht blijkt een rijke bron voor betekenisgeving en kan waardevol werk doen in leercontexten door een creatieve dialogische ruimte te scheppen. Juist langs die weg kan men aandacht geven aan complexe werksituaties door existentiële en ethische vragen. In de waan van de dag worden deze vragen ofwel niet gehoord of dreigen ze in dominante taalspelen gereduceerd te worden tot dilemma’s die door functionele afwegingen van belangen en risicomanagement opgelost kunnen worden. Metaforiek genereert een ruimte voor het spel der verbeelding. Bijvoorbeeld de metafoor van *onderstromen* (Van Es, 2009, pp. 77-99) maakt reflectie op gevoeligheden, oud zeer en taboes in organisaties mogelijk. Deze metafoor verwijst naar emotionele, morele lagen, die niet in het formele organisatiespel passen en in het verborgene blijven voortleven.

afbeelding 7: Verbeelding van boven- en onderstromen, ‘Mannelijke engel’, schilderij van Miriam Vleugels²



Celine, begeleidingskundige i.o.:

“Waar ik bij de eerste schildering het ontbreken van een basis/ identiteit zag, zie ik hier basis, gelaagdheid, gevulde bewegingen en beginnende verbindingen, een collage van de boven- en onderstroom. Hierin zie ik de uitdaging van het team; het vinden van een vernieuwde gedeelde basis om vanuit te gaan werken.

Misschien was de reorganisatie een impuls van een engel, misschien het lot als gevolg van de economische crisis. In ieder geval zie ik het als een kans om er beter en gelukkiger van te worden. Want het is de kunst om zo te leven dat het kwaliteit heeft, de moeite waard is, ‘mooi’ als een kunstwerk, zoals Paul van Tongeren beschrijft.”

Ze blijkt tot de verbeelding te spreken en bij de ervaring van veel studenten aan te sluiten! Als een moreel appèl nodigt ze uit eigen beladen beelden uit de diepte op te laten komen, uit de existentiële kleigrond in en tussen mensen. In de speelruimte van een creatieve dialoog is het mogelijk bij dergelijke beelden, die zwanger zijn van betekenis, stil te staan en het verhaal erachter te beluisteren. Zo kunnen we oog krijgen voor het *vanzelfzwijgende* gebied van belichaamde kennis (Kwee, 1966), waaruit we kunnen putten voor het verkennen van handelingsruimte. Waar objectieve kennis ‘waardenvrij’ claimt te zijn, reflecteert de verankerde wijsheid in ons lijf morele kennis in tacietaal vorm. De beeldtaal van kunstvormen, van metaforiek, van spreekwoorden en zegswijzen bevat voor de goede verstaander een overgeleverde schat aan ethische reflectie.

² Bron: [werk & kunstvorm=schilderijen](#)

In die zin benader ik reflectie vooral als een *onderzoekende, mediale en relationele kwaliteit* die om speelruimte (Ronde, M. de, 2015) vraagt, waarin morele sensitiviteit stem kan krijgen. Voor zover je ethiek kunt zien als een systematische reflectie op de betekenis van een moreel geladen ervaring, verdient de verbeelding aan het woord te komen in dit dialogisch-hermeneutische proces. Het onderzoekend verrijken van bevindingen met verhalen, metaforiek en andere vruchten van de verbeeldingskracht, vraagt om passende criteria van betrouwbaarheid: sensitief zijn voor de diepte van ervaring; de fenomenen getrouw passende beelden en woorden kiezen; wederkerig en relationeel afstemmen over het verbeelde en verwoorde. Dit licht ik hieronder toe met voorbeelden van studenten van de masteropleiding Begeleidingskunde. Deze studenten zijn veelal docenten van hogescholen en ROC's, zorgprofessionals en professionals uit andere sectoren die zich op het begeleiden van mens en organisatie toeleggen.

De lemniscaat: oneindig spel van betekenisgeving.

... de mens speelt alleen indien hij in de volle betekenis van het woord mens is en hij is alleen dan geheel mens, indien hij speelt.

Schiller, 2009, p. 58



De cultuurfilosoof Johan Huizinga beschreef de mens als een *spelend* – ludisch-wezen en het spel als ‘ouder dan cultuur’, als een levensvorm die zingend is: “In het spel ‘speelt’ iets mee, wat buiten de onmiddellijke zucht tot levensbehoud uitgaat, en in de handeling een zin legt.” (Huizinga, 2008, p. 28) In de geest van Huizinga’s *homo ludens* en Schillers vijftiende brief over *de esthetische opvoeding van de mens* (Schiller, 2009) zie ik mensen als *spelers* die in samenspel *afgestemd* zijn op elkaar en op wat er tussen hen op het spel staat. Het organisatiespel staat in dienst van een maatschappelijk spel van waarde creatie, dat in relatie staat tot een omvattender ordening met ecologische en kosmische spelregels. Spelers begeven zich, meer dan *actoren* die volgens de regels van een afgesproken script handelen, in een *tussenruimte* waar menselijk samenspel kwetsbaar en zinvindend geboren wordt.

afbeelding 8: speelfiguren en
speelbord van *Mens, ken je zelf*

Voor het vormgeven van mijn lessen en workshops heb ik een filosofisch en mythisch spel *Mens, ken je zelf* (Muijen, 2010) ontwikkeld, die een ‘ludisch en dialogisch kader’ biedt voor betekenisvolle ontmoetingen en zinvolle gesprekken. In de spiegel van symboliek van spelattributen, speelveld en speelkaarten worden spelers uitgenodigd betekenis aan vragen en levensthema’s te geven. Zo vertegenwoordigt de zandloper het precaire samenspel tussen *Kairos* (het goede moment) en *Chronos* (de kloktijd): de tijdsruimte die ons gegeven is. De dobbelsteen verwijst als symbool zowel naar ‘het levenslot’, het ‘toeval’ en ‘geluk’, als naar de ‘gegeven situatie’ die de speler toevalt.



Als spel- en dialoogbegeleider stel ik uitnodigende en onderzoekende vragen zodat spelers de omschrijving van het symbool op een speelkaart niet als een ‘vast’ gegeven zien.

Spel en dialoog ontsluiten een creatieve ruimte waarin mensen zichzelf als betekenisgever kunnen ervaren:

“Het Existentiespel is net als dansen op een feestje. Je hebt altijd even een zetje nodig, van binnen of van buiten, maar als je danst zie je en voel je het leven vanuit een ander perspectief. Voor mij het meest essentiële perspectief van het relativiserende hier en nu! Hier nestelt ethiek zich van nature.”

Paul, 2015, pp. 10-11.

In een creatieve ruimte kunnen ook non-verbale aspecten van communicatie en artefacten meespreken en voorwerp van onderzoek zijn. Betekenisgeving door middel van reflectie via een kunstvoorwerp of artefact genereert een *dialoog met een derde stem* (Muijen & Van Marissing 2011, pp. 67-90).

Dialogisch onderzoek in een creatieve ruimte van verbeelding

Celine, een begeleidingskundige i.o. onderzoekt veranderingen in een therapeutische opleiding van een hogeschool, waarbij (langdurig) ziekteverzuim en gebrekkige communicatie meespelen. Zij reflecteert via een schilderij op de wijze hoe collega's en leidinggevenden omgaan met elkaar en tast – samen met betrokkenen – af wat kleuren, vormen en materiaal oproepen:

afbeelding 9: beeldende reflectie³

“Fons Heijnsbroek vertelt dat hij een ‘abstract portret’ heeft geschilderd van een kracht die zich slechts terloops aandient en wat ongezien blijft.

Wat de gevolgen van deze terloopse kracht zijn weet je op voorhand niet. Het is een impuls, zoals in het leven meerdere gebeurtenissen zich aandienen.

Wellicht is een dergelijke ‘terloopse’ kracht ook voorbij gekomen in mijn werk in de hogeschool en deze heeft voor heel wat dynamiek gezorgd.”



Celine, begeleidingskundige i.o., 2015, p. 11

Een vrije ruimte van dialoog (Kessels, Boers & Mostert, 2002) nodigt uit betekenislagen nader te onderzoeken. In een gedicht of kunstwerk kunnen we eigen gevoelens herkennen en via die beeldende ‘omweg’ reflecteren op morele vragen achter vraagstukken die ons raken in samenwerking. Door *met* en niet *over* een beeld te spreken wordt *dynamiek voelbaar* die door dichotoom denken als concepten tegenover elkaar blijven staan. In die zin verwoordt Celine haar ervaring:

“In de schildering zie ik chaos en een zekere ordening, beweging, diversiteit, nabijheid en vervreemding, tussenruimtes ontstaan, mensgestaltes die nieuwe posities (kunnen) aannemen, het ontbreken van een basis, een bodem. Dit herken ik in de huidige situatie op mijn werk waar ik mijn begeleidingskundig onderzoek doe.”

Celine, 2015, p. 11

De zeggingskracht van beelden in een samenspel met trage vragen helpt praktische wijsheid (*Phronèsis*, Aristoteles, 2008, pp. 194-204) voor goed politiek handelen in organisaties te ontlokken. Zo kan er een kantelmoment (Van den Ende, 2011, p. 30 e.v.)

³ Bron: [fons-heijnsbroek/ziel-vaneen-engel-grote-abstracte-kunst](https://fons-heijnsbroek.nl/ziel-vaneen-engel-grote-abstracte-kunst)

ontstaan door spanningen te onderzoeken tussen persoonlijke en professionele waarden. Het vraagt begeleidingskunst om het schuren tussen teamwaarden, organisatiebelangen en maatschappelijke verantwoordelijkheid als betekenisvol te zien, in plaats van in de reflex “*alle neuzen dezelfde kant op*” te schieten. Levenskunst in organisaties (Brohm & Muijen, 2010) spreekt de professional als mens aan om heersende waarden en een gehoorzaamheidsmoraal (*regel is regel*) te relativiseren en zo nodig te problematiseren: waar is het goed een grens te trekken aan het *loyaal* opvolgen van procedures, protocollen en beleidsmaatregelen? Hoe kan reflectie bijdragen aan het inrichten van *goed* werk door de status quo te bevragen en eens bedachte regels, grenzen en rollen van een vraagteken te voorzien? Zou het goede (werk)leven gevonden kunnen worden door samenwerking in organisaties als een vorm van *samenspel* te zien?

In creatieve vormen van samenspel heerst een vrijere, speelse sfeer om verhalen, symboliek en rituelen met elkaar te onderzoeken. Waar ‘de organisatie’ een beeld van een groot anoniem machtsblok oproept, daar zie je bij het *organiseren als samenspel* een menselijke activiteit voor je. Deze is zowel gericht op de knikkers als op het spelplezier. Het samen spelen in een gedeelde tijdsruimte kan aanleiding geven de regels van het spel aan te passen aan een nieuwe omgeving of andere spelers.

afbeelding 10: dobbelstenen en
zandloper van
Mens, ken je zelf



Zo vraagt knikkeren ook een samenspel met de omgeving: op een stoepje creëert de ruimte tussen de stoeptegels en een muur een natuurlijke pot, terwijl er in een woonkamer een plastic pot nodig is.

Wanneer we het organiseren als spel zien zijn professionals geen uitvoerders van protocollen maar spelers die de spelregels steeds weer opnieuw hebben uit te vinden en uit te dragen; en waar nodig te bevechten. In het organisatiespel gaat het zowel om een belangenstrijd als om persoonlijke en professionele, sociale en maatschappelijke waarde creatie. In de mate dat professionals zich als functionarissen van ‘de organisatie’ zien, geven zij eigenaarschap uit handen. Dan is er een extra spel voor nodig om zichzelf weer als speler te ervaren. Het uitvergroten van relationele aspecten – het strijdige en schurende, harmoniërende of samenklittende van samenwerkingspartners – met behulp van creatieve werkvormen creëert een speelruimte. In de taal van het medium waarin men het samenspel uitvergroot (in metaforen, met beelden, muziek, theater, ...) genereert het creatieve samenspel een gemeenschappelijke belevingswerkelijkheid en sociaal verband (Muijen, H., 2001, 161-173). Wanneer mensen met elkaar zingen of dansen, ontstaat er een afgestemd samenzijn, waarin zowel uitvoerders als luisteraars en toeschouwers *spelend* betrokken zijn op elkaar, gedragen door de muziek. Wat is het voor een soort muziek en dans – een tango of een wals, marsmuziek of kringdans – die mensen bepaalde passen en draaien met elkaar laat maken? Door begeleidingskundig onderzoek in een speelruimte te combineren met een kritische dialoog is het mogelijk te ontdekken wat er in ethische zin op het spel staat.

Rationalisering van samenwerking in organiseren

Er bestaat een spectrum aan vormen van samenspel tussen harmonieuze coöperatie en een strijd om het bestaan, wat zich op de werkvloer vertaalt in discussie, vliegen afvangen, rattengedrag en machtspelletjes. Naarmate belangenstrijd en concurrentie, mechanisering en digitalisering van werkverbanden gaan overheersen ten opzichte van creatieve en

relationele aspecten van samenspel, ontstaan er spelregels die de speelruimte onder druk zetten. Spelers worden actoren die elkaar indelen in concurrerende teams en coalities, in 'wij' en 'zij'. Kairos (Hermsen, J., 2014) is een metafoor voor het goede moment, die mensen kan helpen zich als spelers in een gedeelde tijdsruimte te ervaren; terwijl Chronos verwijst naar de tijd als bron van schaarste, zoals bijvoorbeeld op een vergadering. De agenda en het daaraan gekoppelde tijdsbestek vernauwen en reguleren de tijd 'van buitenaf'. De agendapunten en volgorde daarvan zijn bepalend voor hoe men zich tot elkaar verhoudt en tot hetgeen waarover vergaderd wordt. Tegenwoordig wordt niet alleen een vergadering maar het gehele werkleven gedicteerd door middel van profielen, roosters, (digitale) agenda's, protocollen en andere vormen van structurering die steeds meer van 'de oorspronkelijke bedoeling' (Hart, W., 2012) en natuurlijke relationele verbanden losgezongen zijn. Die tendens zorgt ervoor dat creatief samenspel en symbolische interacties steeds meer het veld ruimen voor machtsstrategieën en acties, gericht op uitschakeling van concurrenten. De existentiële verhouding tot elkaar in de symbolische ordening van het spel kantelt naar een economische verhouding op de neoliberale markt in en tussen organisaties.

Traditioneel werd het samenspel in zorg en onderwijs vormgegeven door middel van structuren die mede geïnspireerd waren vanuit gedeelde waarden, veelal op confessionele grondslag en met een lange historie. De gedeelde cultuur en geschiedenis gaven onderwijs- en zorgorganisaties een eigen sociale en levensbeschouwelijke identiteit. Moderne zorgprofessionals en docenten worden vooral gedisciplineerd en genormaliseerd ten behoeve van efficiency in bedrijfsvoering. Dat zij met studenten en cliënten, managers en bestuurders ook een gemeenschap op basis van gedeelde waarden vormen, staat op gespannen voet met het staande beleid en de bedrijfsbelangen. Juist de plezierige en betekenisvolle aspecten van werk dienen uiteindelijk in de eigen vrije tijd (en in een samenspel met mantelzorgers en vrijwilligers) bekostigd te worden: aandacht geven en tijd voor een goed gesprek, voor de overdracht van patiënten is in zorgorganisaties wegbezuinigd! Rationalisering van het moderne (bedrijfs-)leven betekent weliswaar een bevrijding van dwingende zingevingssystemen en religieuze verbanden. Het middel tot bevrijding lijkt evenwel een nieuwe beknelling te zijn geworden. De rationele vormen van samenspel met *zero sum games* die het werk bepalen, vernauwen de existentiële ruimte en verstoren het precaire evenwicht tussen processen van zelfwording en zelfvervreemding, tussen gemeenschapsvorming en fragmentatie. Inspirerende publicaties vanuit een kritisch humanistisch perspectief (Kunneman, 1996; 1998; 2005; Van Ewijk & Kunneman, 2013) onderzoeken hoe dialogische vormen van samenwerking bijdragen aan *empowerment* van professionals en aan *humanisering* en *culturalisering* van organisaties. Dit heeft geleid tot concrete veranderagenda's, publicaties over goede zorg en onderzoeksprogramma's voor kwetsbare groepen zoals dementerende ouderen (Declercq, 1998; Abma, 2010) en tot de ontwikkeling van emancipatoir onderwijs. De masteropleiding begeleidingskunde is mede vanuit dit gedachtegoed ontwikkeld en stimuleert haar studenten als afstudeerproject een handelingsonderzoek te doen over taaie problemen (Vermaak, 2009) in organisaties die intermenselijk, veranderkundig en maatschappelijk van aard zijn.

Reflectie als een cyclisch existentieel leerproces

Gezien de morele knelpunten in professionele werkverbanden, is het van belang dat studenten reflectiemiddelen en visies krijgen aangereikt die hen als mens en moreel persoon aanspreken, door bijvoorbeeld te reflecteren op een moreel beladen werksituatie in een hogeschool:

“Wat me verder opviel tijdens de gesprekken met mijn collega, is dat hij vond dat hij dat ook allemaal moest kunnen, hij voelde zich enorm verantwoordelijk voor zijn taken. Bovendien durfde hij niet goed aan te geven dat er teveel werk op hem afkwam. (...) Ik vertelde hem wat er al bij menig collega is gebeurd, namelijk dat het competentiebureau ook gaten moet vullen in het rooster en dat ze dat prevaleren boven een goed inwerktraject van een nieuwe collega. (...) Mijn collega waardeerde mijn zorgen, maar ging door op de ingeslagen weg. Een aantal weken later trof ik hem op de gang, hij wist niet meer hoe hij het werk rond moet krijgen, het werd hem teveel. ... Helaas was het niet voldoende, hij is ziek geworden en een aantal weken uit de roulatie geweest. Tijdens zijn afwezigheid werd er zowel door docenten als studenten gemopperd over zijn inzet, de kwaliteit van zijn lessen waren gekelderd. Ik merkte dat ik moreel geraakt werd, ik vond dat hem zo een onrecht werd aangedaan.”

Vera, 2015, p. 3-4

In plaats van technisch een kunstje te leren via een format waarmee de competentie in het portfolio kan worden afgevinkt, dienen (aankomend en senior) professionals niet alleen ‘functioneel’ maar ook als mens te worden aangesproken. De ethische reflectie start met het kiezen van een casus — een werksituatie die hen moreel geraakt heeft (het hart). Dan worden studenten uitgenodigd de eigen normatieve kaders te onderzoeken: hoe deze zich hebben ontwikkeld en hoe ze doorwerken in huidige (normatieve) opvattingen over het handelen in de beschreven werksituatie (het oog). De aldus verrijkte ervaring biedt een basis tot het verder ontrafelen, herijken en herkaderen (de spiraal) van morele noties en handelingsopties vanuit de vraag: hoe samen met betrokkenen goed te handelen (de hand)? Die reflectie vraagt ook een terugbuiging naar de eigen persoon: wat betekent de ethische analyse voor mijn levensoriëntatie en professionele ontwikkeling? (de lemniscaat)?

Het hart richt reflectie op het relationele weefsel

“Ik word geraakt door de wijze waarop er naar kinderen gekeken wordt bij de hulpverleners in het Centrum voor Jeugd en Gezin. Bescherming en veiligheid eerst. Mijn geraaktheid heeft te maken met de positie die de hulpverlener inneemt in dit proces. Dit kwam tot uiting in de uitspraak van een psycholoog/behandelaar tijdens een wekelijks overleg van alle hulpverleners. Hij vertelde mij dat ik, wanneer ik met ouders in gesprek ben, altijd ook de kinderen moet zien of de veiligheid niet in het geding is. Ik werd op verschillende manieren geraakt. ... De positie die ik in zou moeten nemen; ik moet controleren. Het is alsof ik boven de ander sta. Als een soort godheid. Het is in schril contrast met mijn opvattingen over de plek die je inneemt als hulpverlener. Het raakt mijn eigen ervaring in de periode dat mijn kind ernstig ziek was. Hulpverleners probeerden te bepalen wat ik moest doen met mijn kind. Ik mocht me aansluiten bij de opvatting van de hulpverleners. Ook deze hulpverleners hadden als stelling dat ze mijn kind wilden beschermen.”



Dagobert Wolswijk, 2015, p. 2

De metafoor van het hart verwijst naar de relationele kwaliteit sensitief te zijn voor wat zich in de meanderende stroom van communicatie afspeelt. De hierboven geciteerde begeleidingskundige i.o. reflecteert op de wijze waarop professionele protocollen moreel ingrijpen in de onderlinge verhoudingen. In dit voorbeeld wordt de ervaren dwang te handelen ten behoeve van veiligheid voor het kind geproblematiseerd op basis van het gevoel de ouders te diskwalificeren door jegens hen een controlerende houding aan te moeten nemen. Wat hem raakt is het kwetsbare van het vertrouwen in relaties dat hierdoor stuk kan gaan. Dit voorbeeld laat zien dat onder de oppervlakte van professioneel

handelen steeds morele gevoelens meespelen, zoals verontwaardiging en woede, schuld en schaamte. Uitgangspunt voor ethische reflectie is dat deze gevoelens niet alleen 'subjectief' zijn maar dragers van morele betekenis en gedeelde waarden. Of er door betrokkenen daadwerkelijk een morele laag wordt ont-dekt of toegedekt wijst op het *breekbare van het goede* (Nussbaum, M., 2001). Levenskunst in organisaties vraagt van professionals sensitief te zijn en je te laten raken door moreel knellende situaties en daar kritische vragen bij te stellen:

"Hierop terugkijkend ervaar ik nog iedere keer een geraaktheid. En ik vraag me af hoe hulpverleners in staat zijn hun termen als overdracht, tegenoverdracht, weerstand, ontkenning en vermindering te kunnen blijven gebruiken als technisch instrumenteel wapen tegen eigen gevoelens van onmacht, tekortkoming en wanhoop. Hoe kunnen hulpverleners denken dat ze op enig moment mijn zoon zouden hebben kunnen helpen met een dergelijke houding. (...) Mijn eigen verhaal met mijn zoon en het verhaal als hulpverlener in het centrum voor jeugd en gezin blijven gezamenlijk optrekken. En dat zorgt ervoor dat mijn reflectie op mijn gesprekken met hulpvragers en andere hulpverleners plaats vindt vanuit een diepere betekenis in mezelf. Mijn persoonlijke ervaring helpt mij iedere keer om bescheiden te blijven bij de gedachte wat helpend is..."

Wolswijk, 2015, p. 2-3

Hoe in dit kwetsbare gebied van het hart collectieve leerprocessen te stimuleren? Zouden ludische middelen, zoals spel en dialoog, professionals hierin kunnen toerusten?

Ludische middelen voor waardenreflectie

De Ronde en Gronouwe (2013) onderscheiden ten behoeve van begeleiding verschillende ludische middelen: vormen van stilte, werken met het toeval en feestelijke activiteiten. Ludisch begeleiden vraagt iets anders dan het ludiek opvrolijken, 'opleuken', van functionele werkpatronen. Soms is er geen luchtige vrolijkheid maar juist een narrige tegenkracht gewenst. In die zin is een ontregelende begeleidingskundige kwaliteit beschreven (Coenen, 2009, p. 175 e.v.). Ontregelen en narrig handelen tarten de status quo van normalisering en disciplineren. Dergelijke (on)deugden kunnen helpen gewelddadige effecten van 'passend' werkgedrag te ontmaskeren. Een demasqué als tegenspel tegen de soms ontmenselijkende dwang van machtsstructuren in organisaties, denk aan het lot van klokkenluiders. De metafoor van de nar (Muijen, 2014) wijst op een carnavaleske kracht die de normaliteit laat kantelen en een speelruimte opent. Dwaze of clowneske figuren zijn daarom reflectieve leermeesters, zoals Nietzsche en Kierkegaard wisten. Zo beschreef Nietzsche (1984, II, p. 400) in *De Vrolijke Wetenschap*: "Hebt gij niet gehoord van die dolle mens, die op klaarlichte morgen een lantaarn aanstak, op de markt ging lopen en onophoudelijk riep: 'Ik zoek God! Ik zoek God!'" Deze narrige afbeelding houdt ons een spiegel voor: veelal verloopt het samenwerken en samenleven volgens van buitenaf opgelegde kaders, die in zekere zin net zomin 'echt' zijn als 'de god' die de dwaas zegt te zoeken! De dwaas wijst op het 'evidente' (metaforisch: *op klaarlichte dag*) gegeven dat we veelal vergeten als mens zelf verantwoordelijkheid te nemen voor ons (werk)leven!

Ter beoefening van een narrige kwaliteit als begeleidingskundige maken studenten een *speelse opstelling* van de situatie die hen moreel heeft geraakt: het moreel knellende en schurende in de onderlinge verhoudingen verbeelden zij met symbolische objectjes. Het kiezen en positioneren van de spelattributen is reeds betekenisvol, vergelijkbaar met een systemische invalshoek en organisatieopstellingen (Holitzka & Remmert, 2004).

Een voorbeeld uit de praktijk:



afbeelding 11: foto van de 'ludische opstelling' door Froukje, begeleidingskundige i.o.

"De foto heb ik gemaakt tijdens de les organisatie ethiek, waarin ik mijn moreel vraagstuk heb ingebracht. Mijn geraaktheid heb ik gedeeld in de groep. Het management zijn de stenen, de bovenstroom, die stevig staat. Het besluit is dat de medewerkers volgens een nieuw professioneel model gaan werken. De schelpen zijn de uitvoerende medewerkers, mijn collega's. Enkele schelpen zijn groot en hebben het management de rug toegekeerd. Zij gaan hun eigen weg en 'de organisatie' is niet in beeld. Wat speelt er in de onderstroom? De veertjes typeren de beleidsmedewerkers die op kantoor het beleid maken. Je ziet ze niet en ze voelen aan als ongrijpbaar. Hoe gaan zij werken vanuit het nieuwe model? Ik ben het ronde kokervormige schelpje. Ik lag eerst tussen mijn collega's, maar ervaar als begeleidingskundige die met haar thesisonderzoek bezig is een verschuiving naar het management."

Froukje, 2015, p. 6

De zorgprofessional Froukje verwoordt een belangrijk inzicht uit de reflectieoefening:

"Het management was voor mij 'de organisatie', o zo ver weg. Maar ik heb ervaren dat dit in werkelijkheid niet zo blijkt te zijn. (...) De sleutel die ik erbij heb gelegd zou DE SLEUTEL kunnen zijn naar de verbinding, het stromen, van hart tot hart. Ik en jij!"

Froukje, 2015, p. 6

Dit inzicht in effecten van betekenisgeving was voor haar begeleidingskundig onderzoek in de organisatie uiterst belangrijk: wanneer managers als 'de organisatie' worden gezien, zullen zij ook zo worden ervaren, een instantie van formele macht die ver weg is. Effect hiervan is dat zij en de werkvloer *elkaar de rug toekeren*. Zo ontstaat er informele macht van professionals die hun eigen weg gaan: Door zich van dit krachtenveld bewust te worden kan *de status quo* gaan kantelen. Bewustwording schept (onder-)handelingsruimte waarin betrokkenen een wenselijke richting kunnen verkennen (Abma, 2010, pp. 49-73). Terugblikkend beschrijft Froukje de betekenis van de oefening voor haar onderzoek:

“Door deze opdracht viel het mij op dat de medewerkers, waar ik ook één van ben, weinig tijd hebben. Er is geen tijd om te lunchen. Er worden geen pauzes gepland tussen de gesprekken met de jongeren op scholen en daarnaast moet tussen de gesprekken door de parkeerschijf elke 2 uur verschoven worden. Er is nauwelijks tijd om naar het toilet te gaan of koffie te halen. We zitten vast aan planningssystemen. Dit raakt mij! (...) Mijn geraaktheid is niet alleen mijn eigen persoonlijke geraaktheid, maar ook de betrokkenheid naar mijn collega's. Wat ik ervaar op de scholen ervaren zij in hun werkveld. Er is nauwelijks tijd voor de klant. (...) Het voelt als onmacht, een morele verontwaardiging. Door mijn geraaktheid voel ik mij verantwoordelijk om serieus met dit morele vraagstuk aan de slag te gaan.”

Froukje, 2015, p. 18

Waarden en wederkerigheid – geweld en (on)macht in het organisatiespel

Als begeleidingskundig onderzoeker is het de kunst ook opmerkzaam te zijn voor wat er *niet* gezegd wordt, wat zich onttrekt aan het normale (werk)leven volgens geldende codes. Een voorbeeld van deze kunst is te lezen in het proefschrift van Mieke Moor waarin zij beschrijft hoe een kunstwerk in de gang van een kantoor voor onrust zorgde en werd weggehaald *Want er moet hier wel gewerkt kunnen worden.* (Moor, 2012, pp. 141-142): “Toen het kunstwerk allang van de muur was gehaald en daar een lege plek had achtergelaten, toen de rust op de gang allang weer was teruggekeerd, bleef die zin bij mij nog lang na-ijlen. Die zin zeurde. Het was de zin waarmee wij onszelf het zwijgen hadden opgelegd. Het was een zin die ons met alle vanzelfsprekendheid herinnerde aan de plicht om de dingen te maken, geld te verdienen, te zorgen dat de wereld – en in ons vak is dat ‘de organisatie’- op orde komt. Maar het was een zin zonder zin, omdat die verhulde dat met alle commotie rondom de kunst iets wezenlijks in ons werk was geraakt.”

Aan de hand van Arendts gedachtegoed schetst Moor een perspectief op regeldrang in organisaties als inherent gewelddadig. Het organisatiespel gaat onvermijdelijk ook met geweld gepaard (Moor, 2012, pp. 74-83). Zo kan een dwingend organisatieverhaal wederkerigheid bij voorbaat de mond snoeren. Kunstwerken en kunstzinnige processen nodigen mensen uit samen een creatieve ruimte te betreden, waar je kwetsbaar mag zijn en het hart mag laten spreken. Naast machtsprocessen in organisaties is er de realiteit van zachte krachten: dat je door zelf vertrouwen te schenken anderen helpt te durven leven vanuit vertrouwen. Zo ontstaat een relationeel weefsel waarin tussenkrachten (Van Ewijk, 2014) en een ‘nomadisch’ perspectief op de bestaande orde als een vloeibare realiteit kan ontstaan (Rizzuto, 2014, p. 201 e.v.). Dit schept ruimte voor verandering door creatief samenspel.

Heidegger (1984, 160 e.v.) beschreef een subtiel verband tussen taalgebruik en menselijke verhoudingen. Er lijkt een duivelsverbond tussen kennis en macht overal werkzaam te zijn. Dit gegeven is door Michel Foucault in zijn filosofische agenda voor diverse sectoren (zoals het gevangeniswezen en de geestelijke gezondheidszorg) uitgewerkt. Heidegger wees op een parallel tussen het hanteren van *instrumentele* taal en het *instrumenteel omgaan* met elkaar en met de wereld. Dit gegeven zien we terug in en tussen organisaties als de morele prijs die we betalen voor de sterk doorgevoerde *efficiëncy* en instrumentele verhoudingen: in de vorm van steeds verdergaande sociale fragmentatie, het uitsluiten van groepen en pestgedrag in groepen.

Zelfs het humanistisch ogende vocabulaire van human resources en talentmanagement weerspiegelt een visie op de mens als werktuig. Hier tegenover stelt Heidegger de kracht van dichtertlijke taal, die niet alleen een andere zienswijze maar ook zijnswijze

reflecteert, waarin de mens ‘het zijn’ en anderen nabij komt. Die taal kan worden gebruikt om kritisch te reflecteren op een cultuur van exploitatie, wantrouwen en angst die dominant is in veel organisaties. Waar het in samenwerking uiterst precair is dergelijke morele gevoelens direct te adresseren geeft reflectie via een gedicht een veelzeggend beeld:

*Alleen de liefde
draagt nog onder
iedere voetstap
de snelle steen aan
waarop ik kan staan
een voetstap lang.*

*Licht leeft wel mee
maar heeft geen been
om op te staan.
En niemand is niet bang.*

Andreus, H., 1979, p. 57

Het dichtelijke beeld nodigt uit enerzijds een tragische realiteit onder ogen te zien en anderzijds het *samen(werken)* in een ander licht te bezien: waar angst een basale realiteit is, die verlamdend werkt, bestaat er een existentiële bodem in de vorm van liefde als een *snelle steen – waarop ik kan staan – een voetstap lang*. De wijsheid van het gedicht wijst op een kracht tussen mensen die fragiel is. Voor het vinden van liefdevolle en creatieve vormen van samenspel staan begeleidingskundigen voor de opgave het fragiele wanneer mensen hun hart laten spreken een bedding te geven. Bijvoorbeeld door gebruik te maken van de kracht van poëtische (door betrokkenen herkenbare) beelden.

Het oog verstillt en maakt betekenisgeving vloeibaar



“Na het zien van het filmpje was ik in tranen en viel stil, ik wilde en kon niet goed nadenken. Het filmpje riep herinneringen en sterke gevoelens op. Het raakte mijn eigen verhaal Ik realiseer mij dat deze motivatie, waarom en hoe ik mijn werk doe, dieper ligt dan wat ik er doorgaans over vertel. Ik praat niet gemakkelijk over dit gebied. In het werk praten we over professionaliteit en dit lijkt niet te gaan over het gebied wat hier wordt aangesproken. Hoe kan het dat mijn pure drijfveren dit werk te doen zo ver liggen van wat wij elkaar doorgaans als professionals vertellen?”.

Stemerding, 2015, p. 5.

In bovenstaand citaat beschrijft begeleidingskundige i.o. Robin Stemerding hoe hij door Gabriella's lied uit de film van Kay Pollak 'As it is in heaven' geraakt is. In deze film laat zij als slachtoffer van huiselijk geweld met dit lied een even kwetsbare als krachtige stem horen:

“Ik ben nooit vergeten wie ik ben – het sliep alleen in mij – Misschien had ik nooit een keuze – dan de wil om te leven – Ik wil leven, gelukkig leven, ik wil sterk zijn, ik wil vrij zijn – als de nacht de dag ontmoet – En de hemel waarvan ik geloofde dat die er was – daar ergens op mij wacht – Ik wil voelen dat ik mijn leven leef – zoals ik wil”.

Gabriella's toe-eigening van haar leven raakt aan een herkenbaar verlangen naar levensgeluk. Door stem te geven aan zijn geraaktheid problematiseert Robin Stemerding een gebruikelijke opvatting van professionaliteit als het bewaren van afstand tot de cliënt

als mens. Die opvatting impliceert het negeren van wat personen in menselijk opzicht met elkaar verbindt:

“Het lied en de noodzaak waarmee het tot uitdrukking wordt gebracht raakt aan een oorspronkelijk verlangen waarvoor ik lange tijd geleden op pad ging. Ik voel ontroering als ik hierbij stil sta. Het oprechte zoeken en als ‘pelgrim’ op pad gaan wordt aangesproken, de drijfveer een innerlijke ‘roep’ te volgen. Toch voel ik ook gêne voor deze oprechte intentie waarmee ik in mijn adolescentie het leven tegemoet trad. Het is alsof ik deze intentie moeilijk onbedekt mag zien. Privé zou dat nog wel mogen, maar in mijn werkcontext is dit geen gemakkelijk thema en wordt al snel als ‘onprofessioneel’ betiteld, terwijl deze oprechtheid nog steeds sterk als drijfveer aanwezig is.”

Stemerding, 2015, p. 5.

Werken met beeldende en narratieve media

Teneinde kritische reflectie op heersende normatieve opvattingen te stimuleren is het nodig de normale ‘reflex’ van mensen elkaar te willen overtuigen en te adviseren om te buigen naar reflectie en de kunst van het open bevragen. Een creatieve werkvorm draagt bij aan vertraging: doordat het onderwerp met behulp van een creatief middel te benaderen, kan er vanuit een frisse invalshoek (out of the box) stil worden gestaan bij de betekenis van de ervaring. Vanuit verwondering. Door zorgvuldig te kiezen voor een opbouw hoe muzische en beeldende middelen bijdragen aan het proces van betekenisgeving kan er gevoel voor diepte en gelaagdheid ontstaan. Bijvoorbeeld kun je de verbeeldingskracht actief (studenten zelf beelden laten construeren) en receptief stimuleren door beelden te tonen (bijvoorbeeld symbolen op kaarten in een ‘beeldendialoog’, Muijen, 2012.)

afbeelding 12: metaforenkoffer uit een workshop van Heidi Muijen

Door de beeldende werkvormen dialogisch in te bedden in een onderzoekend gesprek naar de betekenis van het verbeelde, genereer je voorwaarden dat er *met* (film)beelden en niet alleen *over* wordt gesproken. Door zo’n wisselwerking van verbeelding en verwoording kunnen waardevolle aspecten onder de oppervlakte van het beeld ook ‘zichtbaar’ worden. De morele verbeeldingskracht kan door verschillende narratieve en beeldende middelen worden gestimuleerd. Bijvoorbeeld door studenten een voorwerp uit een *metaforenkoffer* te laten kiezen, bij wijze van *rich object* dat als reflectiemiddel studenten uitnodigt met het thema dat besproken wordt te ‘spelen’. *Rich objects* en andere narratieve en beeldende middelen kunnen associaties, emoties en verhalen in een speelse sfeer oproepen. Die werkwijze helpt ethische reflectie niet (alleen) abstract te laten verlopen, maar concreet via de zintuigen die het concept van *het goede leven en de tragiek* in de verbeelding verbinden met verlangens en herinneringen. Die sfeer kan zowel lichtheid (relativering) als ernst aan het reflecteren geven wanneer de oefening goed wordt begeleid: door steeds de speels opgeroepen associaties te verbinden met de ethische thema’s tot een rode draad van een dialogisch onderzoek. Het spel van betekenisgeving vindt zo plaats in het spanningsveld van reïficeren – stollen van intuïties tot een vast referentiekader – en dereïficeren – weer



vloeibaar worden – van vaste betekenissen tot een dynamisch proces in en tussen mensen (Muijen, 2001, p. 223). Dit proces van betekenisgeving blijkt in organisatiecontexten cruciaal te zijn voor veranderingsprocessen, zoals Kurt Lewin met zijn bekende model voor verandering van “*unfreezing, change, refreezing*” beschrijft aan de hand van de metafoor van het ‘ontvriezen’. Argyris en Schön hebben voor veranderingsprocessen het belang van reflectieprocessen onderzocht: niet alleen na en over het professionele handelen maar ook tijdens het handelen zelf. Hiertoe zijn traditionele methoden van onderzoek niet toereikend en gebruiken zij actieonderzoek. (Schön, 1991, pp. 300-325)

Van gestolde naar vloeibare betekenissen

Aan de hand van een voorbeeld beschrijf ik hoe een methodisch proces van (de-)reïficatie ofwel het ontstollen van bevrozen betekenissen kan verlopen. Daaruit blijkt hoe een wisselwerking tussen receptieve middelen (het kiezen van een rich object) en een actieve werkwijze (de betekenis van dit gekozen object zelf verbeelden met behulp van laagdrempelig beeldend materiaal, zoals krijt) een deconstructief proces van betekenisgeving in gang kan zetten. Zowel het arbitraire als het authentieke karakter van een betekenis kan worden ervaren door de ‘be-teken-is’ van het gekozen symbolische voorwerp uit de metaforenkoffer te *tekenen*. Het geijkte woord of begrip dat een voorwerp in eerste instantie oproept wordt ‘afgebroken’ en ‘opgebouwd’ tot een zelf geconstrueerd beeld. Door de *verbeelding* te laten uitmonden in een dialoog wordt men uitgenodigd een aan de eigen ervaring getrouwe *verwoording* te geven. Zo ontstaat er een heen en weer bewegen *tussen* verbeelding en verwoording. Die dynamiek voorkomt dat het proces van betekenisgeving voortijdig wordt afgesloten (‘closure’) en dat het subtiële aftasten van de beleving met een ‘etiket’ uit het dominante discours ‘plat’ wordt geslagen. Het vraagt oefening met elkaar het spanningsveld te betreden tussen het ‘veilige’ uitwisselen van *labels* – van vaste, gestolde betekenissen – en het vloeibare en voelbare proces van betekenisgeving als een *mediale* handeling vanuit de tussenruimte van het niet-weten. Door niet alleen de taal als medium te gebruiken maar ook gebruik te maken van andere (creatieve) media kan de *epochè* – de fenomenologische kunst van het opschorten van het oordeel – in een open onderzoekend proces, plaatsvinden zodat het *vanzelfzwijgende* zichtbaar (hoorbaar, tastbaar) wordt en zo stem krijgt.

afbeelding 13: *Verbeelding van het goede leven,*
Monica begeleidingskundige i.o.

Het werken met creatieve middelen roept vaak een speelse sfeer op en veelal associaties uit de kindertijd. Het kan ‘leuk’ of ‘vervelend’ of ‘kinderachtig’ en *normerend* (“ik ben niet creatief”) maar ook als *bevrijdend* worden ervaren (“fijn om niet alleen verbaal maar ook met de andere hersenhelft te mogen werken”). Door een creatieve werkvorm te verbinden met een dialogische oefening verschuift het accent van ‘iets leuks doen’ naar het creatief onderzoeken van mogelijke betekenissen. In de dialoog krijgt het getekende symbool een persoonlijke verwoording wanneer de tekenaar de samenhang met ervaringen in privé- en werkcontexten benoemt. De kracht van de onderzoekende dialoog kan worden versterkt door gebruik te maken van de wisselwerking tussen een verdiepende verkenning in een subgroep en een plenaire uitwisseling. Bijvoorbeeld door de



betekenis van het verbeelde thema eerst in kleine groepjes (2 tot 4 personen) te laten verkennen en daarna verdiepend na te bespreken in dialoog met de gehele groep.

Door de opdracht aan te bieden als *experiment* als het ware, kan de ‘weglacherige’ of ‘ongemakkelijke’ sfeer gaan kantelen naar een *verwijlen* in de (leer-)situatie. Dit kan leiden tot het vinden van treffende *metaforen* met een ont-dekkende kracht. Het proces werkt ook andersom: het vinden van een passende verwoording van iets dat lijfelijk en emotioneel is ervaren.

Hierdoor kunnen cliché uitdrukkingen worden vervangen door een eigen beeld, dat past bij de lijfelijke beleving. Zo komt er een proces van verdichting en verschuiving van vaste naar vloeibare betekenissen op gang; en andersom iets wat vagelijk in de onderbuik wordt ervaren krijgt onderzoekend een naam.

Het proces is geslaagd wanneer vaste overtuigingen kantelen naar vragen: in dat spoor van verwondering kan een ervaring herkaderd worden. Zo hoeven onderbuikgevoelens niet via de reflex van het spuien van je mening te worden vertaald, maar kunnen ze worden afgetast als aangevoelde signalen die via de verbeelding een *authentieke* verwoording krijgen: dit betekent eigenlijk verantwoordelijkheid nemen voor wat je vindt. Zoals Argyris & Schön (1978) met hun onderscheid van de ‘espoused theory’ versus de ‘theory in action’ duidelijk maken, is het in de ethische zin van ‘triple loop learning’ belangrijk om niet alleen over waarden te spreken maar eigenaarschap te creëren in het proces van betekenisgeving op principes van waaruit men handelt. Dit aftastende, de-constructieve proces vraagt om vertraging in een verstilde, verdichte tijd met respectvolle aandacht voor elkaars reflecties en beleving. Die verstillings, vertraging en intensivering brengt studenten in een *lerende* (bevragende, verkennende, problematiserende, experimenterende) houding tot het besprokene, tot zichzelf en tot elkaar. Er ontstaat een ander type gesprek – meer open en respectvol doorvragend – naar diepe beleving en existentiële mijmeringen, zoals hoorbaar is in het voorbeeld uit de praktijk van begeleidingskundige i.o. Monica:

“Uit de metaforenkoffer kies ik een gespikkelde steen, met soort kleine pitjes, gaatjes erin. Hij is mooi, met zeewier, doet me ook denken aan de zee, het strand, vrijheid. Thema van de les is: ‘Het Goede Leven’ en hoe ik dat dan zie. Vrijheid is wel een Monica-thema. Vrij in wie je bent, wat je wilt, hoe je iets wilt. En tegelijk mijn worsteling omdat ik dat vaak toch niet durf te kiezen, het is mijn verlangen. Ook vrij zijn van oordelen van de ander. Als iets voor mij goed is dat ik het dan ook durf en kan doen of laten. Ook is de steen heel mooi: schoonheid is ook wel een waarde bij mij. Spullen die ik om mij heen verzamel kies ik uit op schoonheid. Fijne kleuren, vormen, geven mij een blij en rustig gevoel. De steen is aaibaar, zacht, nodigt uit om aan te raken. Het voelt fijn. Ik denk dat het zachte in mijzelf nog meer naar buiten mag komen. Zacht als het kind in mij, kwetsbaar.”

Monica, 2015, pp. 13-14, 16

Ethische perspectieven: systematische reflectie op gedeelde morele ervaring

Een waardevol leermoment in de morele dialoog is voelbaar wanneer de aanvankelijk alleen als ‘subjectief’ ervaren beleving ook voor anderen ertoe doet: zo blijkt in het gegeven voorbeeld *vrijheid en schoonheid* intersubjectieve zeggingskracht te hebben.

Even herkenbaar als er kleuren te onderscheiden zijn op de tekening lijken *waardevolle belevingen* te corresponderen met een herkenbare morele werkelijkheid die het leven *kleurt* en doorwerkt naar professionele waarden:

“Dat ethiek zich ontwikkelt in mij, dat het dynamisch is, situationeel. Daarom voel ik me thuis bij de verantwoordelijkheidsethiek. Dat voelt voor mij als maatwerk, door elke situatie, organisatie, begeleidingspraktijk als uniek op te vatten en op zoek te gaan naar wat er op het spel staat, wat om een antwoord vraagt. En dat ik dat antwoord niet altijd hoeft te geven!

In de studie begeleidingskunde is dit nog verder ontwikkeld, menselijker geworden zou je kunnen zeggen. Niet alleen buiten mij maar ook in mij mag mildheid ontstaan. (...) Het inspireert mij om die mildheid door te geven, het daarover te hebben.”

Monica, 2015, pp. 18-19)

afbeelding 14: Mind map van Robin Stemerding:
persoonlijke-professionele waardenreflectie in een
ethisch kwadrant

Steeds voelt het voor mij als opleider als een mooi moment wanneer ethische reflectie op waarden niet als abstract en ver weg maar als broos en nabij wordt ervaren: bijvoorbeeld als een *belichaamd verlangen* tot het geven van goede zorg of goed onderwijs. Op zo’n ervaringsbodem kunnen ethische perspectieven, die in de loop van de geschiedenis van de filosofie zijn ontstaan, een geactualiseerde betekenis krijgen. Begeleidingskundige i.o. Robin Stemerding zegt hierover:

“Ik probeerde mij het ethische kwadrant eigen te maken door associaties met de vier ethische perspectieven in verschillende kleuren in vier richtingen te plaatsen.”

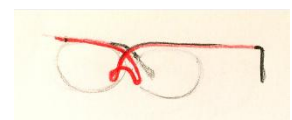


Stemerding, 2015, p. 16

In zijn mindmap zijn de besproken vier ethische perspectieven verbonden met zijn persoonlijke en professionele manier van kijken. Hij gaat verbanden zien met de rollen die mensen in sociaal samenspel vervullen en hoe die rolneming en onuitgesproken waarden en sociale codes die het menselijk verkeer reguleren, samenhangen met processen van socialisatie en van in- en uitsluiting: “Uiteindelijk hielp dit mij kenmerken van verschillende brillen te vinden waarmee ik de vier ethische perspectieven kon karakteriseren.”

afbeelding 15: Vier ethische brillen, getekend en omschreven door
Robin Stemerding (2015, p. 8-11, 16)

*Verantwoordelijkheidsethiek en de vacante verantwoordelijkheid; een lichte designbril.
Gevolgenethiek en functionele verantwoordelijkheid; een wat vrijgevochten bril. Net hoe het uitkomt sterk vanuit het subject gezien, maar ook vanuit algemeen belang.
Een klassieke bril; de deugdethiek en collectieve verantwoordelijkheid. Gefundeerd in het verleden en waardendragend.
Het oogpunt van de plichtethiek en professionele*



verantwoordelijkheid; een tikje strenge bril, maar ook sober; Een bril van matigheid en zelfdiscipline.

Stemerding, 2015, pp. 8-10

Bijzonder sterk van de waardenreflectie van Robin Stemerding was zijn bewustwording van een frictie tussen persoonlijke waarden en drijfveren voor zijn werk en een geïnstitutionaliseerde opvatting van professionaliteit, die elke persoonlijke gedrevenheid ‘dempt en afschermt’. Achteraf reflecteert hij op het gehele proces:

*“Het geboden startpunt via film, het kiezen van metaforen en het verbinden met eigen ervaringen legde een fundament voor een benadering waarin een gebruikelijke rechtlijnigheid wordt doorbroken. Spiraalkracht – het naar binnen en naar buiten bewegen – was noodzakelijk om hierin een eigen koers uit te zetten.”
Het voorbeeld toont hoe verstilling en zien achter de oppervlakte leidt tot een ‘spiraalsgewijs’ proces van verbeeldend verwoorden van subtiele beleving.*

De spiraal: reflectie als ritmische afstemming tussen binnen en buiten, ik en ander; resonantie in ‘de tussenruimte’



“Tijdens de lessen ethiek heb ik steeds meer de toegevoegde waarde van verbeelding en spel leren waarderen. In eerste instantie vond ik het lastig en spannend om hierin mee te gaan, echter doordat ik mij hieraan heb overgegeven, heb ik geleerd dat juist door het gebruik van verbeelding en spel je tot diepere lagen van reflectie komt. Je bent in staat om met behulp van deze middelen woorden te geven aan dat wat juist soms zo moeilijk is te verwoorden.”

Vera, 2015, p. 3-4

De spiraal symboliseert een voortgaande beweging van buiten naar binnen en van binnen naar buiten dat reflectie toont als een gelaagd proces van betekenisgeving. In deze paragraaf beschrijf ik hoe in die zin de praktische betekenis van ethische principes ervaarbaar kan worden door in reflectie-opdrachten ook de verbeeldingskracht aan te spreken. Zo kan een gebruikelijk perspectief op waarden als een privézaak of uitsluitend een kwestie van belangen en sociale codes gaan kantelen. Vanuit een onderzoekende houding naar het maatgevende van *gedeelde waarden* kan de dialoog in combinatie met creatieve werkvormen een constructief samenspel van beleving en begripsvorming bewerkstelligen. Door de verbeeldingskracht aan te spreken kan resonantie in de ruimte tussen ‘ik en ander’ stem krijgen, die in ethische reflectie is voorondersteld: resonantie tussen mensen, met de (sociale en ecologische) omgeving en tussen verschillende lagen in de persoon zelf.

Vaak maken mensen een onderscheid in hun eigen handelen als ‘persoon’ of als ‘professional’, wat vragen oproept over het ‘strijdige’ of juist het ‘saamhorige’ van ethische maatstaven bij de morele afwegingen van mensen (Taylor, Ch., 2009). Door het schuren tussen persoonlijke en professionele waarden kritisch te bevragen, ontstaat aandacht voor ijkpunten op basis waarvan afwegingen worden gemaakt. Dit kan tot een herijking van ‘het maatgevende’ in een onderzoekende dialoog over de persoonlijke beleving leiden. Zou juist in het *fragiele midden* (‘inter-esse’ ofwel ‘tussen-zijn’ waarmee Heidegger de betekenis van dit woord verschuift van een praten over belangen naar het existentiële ervaren) van een creatieve en kritische dialoog een gedeelde ‘bodem’ onder momentane en persoonlijke belevingen gevonden kunnen worden? Dat zou licht kunnen werpen op de verantwoordingsvraag in ethische reflectie: hoe zouden wij waarden kunnen (her)ijken in een tijdperk *voorbij goed en kwaad* (Nietzsche, 1984b, pp. 9-203)? Gezien

onze ‘postmoderne context’ waarin een universeel, *vanzelfsprekend* moreel referentiekader niet meer geloofwaardig is en we de ‘grote verhalen’ – bijvoorbeeld het bindende van de tien geboden die in Gods woord hun oorsprong en legitimatie zouden vinden – dood hebben verklaard! Dan lijkt de onverbiddelijke conclusie te zijn dat we ofwel een andere maatgevende grond hebben te vinden ofwel waarden tot ieders persoonlijke smaak moeten verklaren. De slotsom zou dan zijn dat er geen bindende gedeelde (ethische) zin aan waarden te geven is; slechts een (politiek) machtsargument in het losse zand van waarden-relativisme. In de inleiding is er tussen relativisme en fundamentalisme een ‘derde’ dialogische richting gewezen voor het vinden van een *existentiële* ‘bodem’ – veeleer een ‘gevulde leegte’ of de drassigheid van een dialoog dan vaste grond – als antwoord op de filosofische verantwoordingsvraag. Daar werd getoond hoe deze door de morele verbeeldingskracht kan worden ontsloten. Hier wordt in de zin van het symbool van de spiraal op die existentiële (af-)grond voortgebouwd: hoe kan een creatieve onderzoekende dialoog een bedding en richting geven belichaamde morele beleving te expliciteren?

Het morele laat zich in vloeibare tijden meer als houding dan als inhoud (Bulhof, 1989), meer als appèl dan als vaststaande morele regels kennen volgens een filosofische, mediale levenskunst. In die zin is onder meer gewezen op Socrates’ *daimonion*, Wittgensteins ‘vanzelfzwijgendheid’ en Levinas’ *gelaat* (Rizzuto, 2014, pp. 24-31). Zou, in dat spoor doordenkend, het waardevolle door middel van media (poëtische taal, beelden, muziek, dans) stem kunnen krijgen als beleving van ieders unieke ‘mediale’ *verhouding* tot anderen en tot het *andere* (de vreemde ander, dingen, natuur, kunst etc.)? Voor zover het maatgevende in een kunstzinnig, oorspronkelijk samenspel gevonden kan worden zou het veeleer uit *resonantie* bestaan met een existentiële oerverhouding, die in (creatief, sociaal) samenspel aan de orde is. Ethiek zou in die zin geen vaste grondslag kunnen geven maar veeleer een dialogische en dynamische: een heen-en-weer bewegen door middel van dialoog (polyloog) tussen ik en ander en hetgeen waarover gesproken wordt (het andere). Primair is er resonantie; beweging door ritme, verbeelding en klanken, die om betekenisvolle duiding in (denk)beelden en woorden vraagt. Betekenisgeving door middel van creatieve media kan ethiek in de zin van een abstract *praten over* waarden verrijken: vanuit de existentiële verhouding die wij *zijn* (tot anderen, tot onszelf en tot ‘het zijn’), die wij stamelend trachten te expliciteren als het waarde- en betekenisvolle van het leven. In de diepte van de ervaringsstroom kan er een doorleefd begrip ontstaan in een resonantieruimte *tussen* mensen en met betrekking tot een omvattender ordening (groepen, de samenleving, de natuur, de kosmos). Dit kan ‘polylogisch’ (Rizzuto, 2014) door middel van verschillende media – kunst, muziek, natuurbeleving, het ambachtelijk maken van dingen, het feestelijk samenzijn, ... enz. – tot bewustzijn komen. In de verbeelding, als mediale ruimte, komen resonanties in de ervaringssonderstroom – zoals een warm, openend gevoel of juist beklemmend onderbuikgevoel – tot bewustzijn via beelden. Bijvoorbeeld in het gevoel dat je een diep verlangen naar iets schoons je *meetrekt* of dat iets dat afschuwelijk voelt je juist *terugfluit*. Zou die *resonantie* op onze verbondenheid met de werkelijkheid zelf kunnen duiden – een *impliciete ordening* (Bohm, 1980); en de *adequatio* uit traditionele filosofische definities van waarheid? Voor zover de menselijke verhouding tot ‘het zijn’ inherent ethisch van aard is, ligt er in de kunst van *afstemming en resonantie* door middel van creatief samenspel een sleutel ‘het maatgevende’ te ervaren en in dialoog tot verstaan en begrip te brengen.

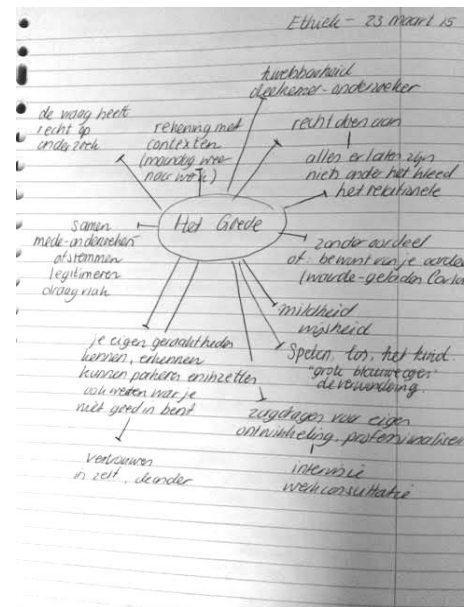
Ethiek als het voortgaande gesprek dat wij ‘zijn’...

In de module ethiek vormen beeldende werkvormen en morele dialogen de middelen om voorlopige antwoorden te vinden op een onderzoekende morele vraag.

Belangrijke leerdoelen zijn inzicht in de principes achter de ethische invalshoeken, de gespreksvaardigheid van het voeren van een dialoog en het ontwikkelen van een sensitieve en open houding voor morele vragen.

afbeelding 16: mindmap van Monica, begeleidingskundige i.o.

Uiteindelijk doet het een beroep op de moed morele knelpunten in organisaties aan te kaarten en op de agenda te zetten. Dit vraagt van mensen het besef dat waarden niet (alleen) iets subjectiefs of alleen abstract zijn, noch samenvallen met heersende sociale codes ('zo doen we dat hier') en machtsaanspraken in organisaties. Onder een oppervlaktelaag van meningen en emoties kan het waardevolle door middel van de verbeeldingskracht in een creatief samenspel betekenis krijgen, als een *verlangen* naar *het goede, schone en ware*. Door het broze van verlangens te delen veeleer dan in een verbale vorm en een vaststaande ethische inhoud, bijvoorbeeld een regel of een protocol, te gieten. Juist vanuit die broze ervaringsbasis kan er met elkaar een intersubjectieve vorm worden ontwikkeld: een herkenbaar symbool, ritueel of verhaal, dat des te sterkere zeggingskracht heeft wanneer het vanuit eigenaarschap is ontstaan. In de volgende paragrafen zal deze zeggingskracht als metaforiek in de taal en in creatieve media en sociale praktijken worden besproken.



'Het goede leven' voor mijn ambacht als begeleidingskundige: "Ik heb geprobeerd de waarden in kaart te brengen. ... dat is waar ik als begeleidingskundige voor wil staan. Ruimte maken voor alle stemmen, lagen, contexten."

Het aanspreken van de verbeelding en het gebruik maken van spelvormen kan ook op onbegrip en weerstand stuiten. Terwijl ethische reflectie op waarden veelal eenzijdig als een abstracte bezigheid wordt opgevat, worden creatieve werkvormen en spelvormen vaak, even eenzijdig, als een 'spelletje' ervaren. Dit kan het beoogde existentiële leerproces ook in de weg staan. Dan is het de kunst juist deze weerstand als 'werkmateriaal in de tussenruimte' tot voorwerp van reflectie te maken om het leerproces weer op gang te krijgen. Bijvoorbeeld door toestemming te vragen ook kwetsbaarheid in de creatieve dialoog toe te laten; of door mensen uit te nodigen voor een 'experiment', zoals Vera, een hogeschooldocente, het ervoer. Haar open onderzoekende houding leidde tot een reflectie op haar normatieve professionalisering: "Mijn sensitiviteit groeit, evenals bewustzijn voor de complexiteit waarin wij leven. Ik wil graag afsluiten met het 'elfje' dat ik in de eerste les ethiek heb gemaakt en dat verwoordt hoe ik mezelf als mens en als begeleidingskundige zie:

*Balans
Voelend laveren
Verantwoordelijkheid en plichtsbesef
Levenskunst, vertrouwen en meanderen
Leven!"*

Vera, 2015, p. 11

Metaforiek in de taal en in sociale praktijken

Een poëtische reflectie in een compacte dichtvorm, zoals een *haiku* of een *elfje*, is een oefening om een (morele) essentie uit een ervaring zintuiglijk voelbaar te beschrijven. Ook

wanneer studenten aangeven ‘niet creatief te zijn’ of ‘niets met metaforen of poëzie te hebben’, zijn er andere methodische middelen om de aandacht te vestigen op de beleving van waarden. Muziek komt heel direct binnen. Een muzikale ervaring kunnen we zien als een metafoor voor (verbale vormen van) afstemming, die berust op resonantie: in een klankkast of in een ‘ruimte’ *tussen* mensen. Mediale levenskunst (Rizzuto, 2014) verplaatst de aandacht van vaste vormen naar het proces van afstemmen, metaforisch gesproken: naar de tussenruimte tussen ik en ander, tussen binnen en buiten. In die zin kan men zich oefenen muzikaal te luisteren *hoe* iemand iets zegt en welke lichaamstaal mensen gebruiken om iets betekenisvol aan te duiden. Ieder heeft de mogelijkheid sensitiever te worden voor de mediumkracht van taal: door aandacht te geven aan toon en klanken, aan ritmen en beelden die mensen gebruiken wanneer ze spreken of zwijgen. Dit helpt de focus te verplaatsen van een gericht zijn op de inhoud en het behalen van doelen naar relationele aspecten tussen mensen. Zo’n wending schept voorwaarden voor ethische reflectie door vragen te stellen bij morele aspecten van een werksituatie: *hoe open zijn we naar elkaar? Hebben we het er nog wel over hoe we elkaar zien en ervaren in samenwerking? Mogen gevoelens er zijn? Hoeveel ruimte mag er bestaan voor verschil?*

Aan de hand van een narratieve metafoor — *een schip in zwaar weer* — reflecteert Gerrit, teamadviseur, op een morele vraag in het krachtenveld van een zorgorganisatie:

“Als ik aan onze organisatie denk, dan zie ik een schip voor mij. Een schip wat al menig storm doorstaan heeft, onder meer omdat het een stevig schip is met een goede bemanning. Hier en daar zijn plekken van opgelopen averij zichtbaar, bijv. sporen van scheuren in zeilen en gaten in de romp, die ook weer gerepareerd zijn. De rederij die het schip bezit, heeft aangegeven dat er minder geld beschikbaar is en dat het schip toe moet kunnen met minder bemanning. In de havens die we tot nog toe hebben aangedaan, hebben we goede en minder goede bemanningsleden over de loopplank het schip zien verlaten. Een loopplank die dan door de kapitein zodanig wordt vastgezet dat je maar één kant op kunt; van het schip af en er niet meer op. De bestemming van het schip is ongewis. Wat we wel weten is dat we zwaar weer tegemoet zeilen en al ons vakmanschap nodig hebben om niet ten onder te gaan.”

Gerrit, 2015, p. 3

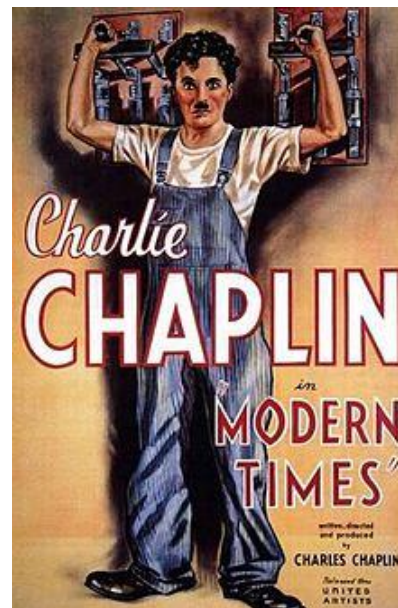
Het betreft de kwestie hoe goed te handelen als begeleider van medewerkers in een instelling voor begeleid wonen en werken, gezien het hoge ziekteverzuim en de maatschappelijke veranderingen in de zorg. Hij is moreel geraakt over het voorstel van de verzuimcoach een langdurig zieke medewerker een mobiliteitspremie aan te bieden. Dit vanuit bedrijfseconomisch perspectief ‘neutrale’ besluit krijgt, herkadert in het perspectief van deze metafoor, een morele lading. In het taalspel van een organisatiemetafoor (Morgan, 1986) wordt het rationele besluit *relationeel*: de bedoelde en onbedoelde effecten op de beleving en de levens van mensen in de organisatie wordt zichtbaar. De metafoor toont morele betekenis door de aandacht te richten op hoe het ‘samen’ in de geschetste situatie op het spel staat: als *bemanning die in hetzelfde schuitje zit* is het de vraag wie er van de groep bij de volgende aanleghaven geofferd gaat worden? In die zin kan het moreel knellende, dat in organisatiejargon wordt uitgewist (‘boventalligheid’ van werknemers), in beeldtaal juist aandacht krijgt.

Verborgene morele emoties ten gevolge van organisatiebeleid en managementbesluiten kunnen ook meer verhuld worden aangeduid, bijvoorbeeld als het collectief volgzame gedrag van een kudde dieren of als een uitdrogende plant in een woestijnlandschap. Behalve *organische metaforen* zijn ook *mechanische* metaforen geschikt het moreel knellende van situaties door de inrichting van een organisatie als *machine* te verbeelden.

Zo toont Charlie Chaplin in de film *Modern Times* op humoristische wijze hoe de mechanisering van arbeid (de lopende band) in menselijke aspecten van het werk ingrijpt.

afbeelding 17: Mechanisering van het werklevens. Film 'Modern Times'⁴

Door de kracht van verbeelding — via film, metaforiek en beeldende kunst — kunnen *relationele aspecten*, die in een organisatiediscours veelal onbesproken blijven, op de voorgrond komen. In een inmiddels klassieke studie hebben Lakoff & Johnson (1980. pp. 14-24) basale vormen van metaforiek in kaart gebracht. Ze tonen hoe de dynamiek van 'archetypische metaforen', zoals de ruimtelijke metafoor van *boven* en *onder*, zowel fysieke, emotionele als mentale lagen met elkaar verbindt tot een integrale ervaringswerkelijkheid. Zij laten zien hoe we van jongs af aan, door opvoeding en sociale praktijken, ook in een beeldtaal worden ingevoerd. Wanneer we ons daarvan bewust worden, kunnen we van de in spreektaal verborgen metaforiek gebruik maken om culturele normen en sociale waarden te onderzoeken. Bijvoorbeeld in het



voorbeeld van de ruimtelijke metafoor zit de connotatie dat *hoger* ook *beter* is. Deze 'vanzelfsprekendheid' geldt des te meer wanneer de betekenisgeving wortelt in belevingen uit de kindertijd van het hoger kunnen klimmen in bomen en de euforie van een toppositie in een gevecht. Dergelijke metaforiek kunnen we beluisteren in zegswijzen en uitdrukkingen die kenmerkend zijn voor culturele vooringenomenheid: bijvoorbeeld "In de toekomst zal het *beter* gaan en komen we weer *hoger* in de *ranking* te staan!". Via deconstructie van metaforiek is het mogelijk kritisch te reflecteren op de sociale praktijken die ermee worden aangeduid.

De reflectieve kracht van verbeelding via creatieve media

Uit de besproken voorbeelden blijkt de intensiverende kracht van reflectie via beeldende en andere (muzikale, dansante) media. Hiermee worden relationele en dus morele aspecten van het sociale samenspel in de organisatiecontext uitvergroot en daarmee onderzoekbaar gemaakt. Voor begeleidingskundigen is het de kunst een metafoor te vinden die de specifieke *couleur locale* van het sociale en morele weefsel in een complexe situatie weerspiegelt. Door betrokkenen uit te nodigen de metafoor in een creatieve oefening uit te spinnen, kan het (ethisch) reflecteren op de situatie in de creatieve ruimte van de metafoor worden verbonden met (morele) emoties van betrokkenen. Bijvoorbeeld de organisatie-metafoor, 'het schip in zwaar weer', kan gevoelens van verlies en rouw van mensen ontlokken wanneer de metafoor als *narratief* met elkaar wordt gedeeld. Zo kan de morele beleving, waar men in de waan van de dag aan voorbij gaat, juist aandacht krijgen: het verhaal werkt als metaforische spiegel waarin de morele betekenis van 'neutrale' besluiten niet meer *verzwegen* wordt, maar *stem* krijgt: *Hoe voelt het zware weer voor de bemanning? Hoe is het ontstaan? Heeft de kapitein nog andere opties dan mensen van het schip af te sturen?* Morele emoties over het managementbesluit, die in het normale taalspel niet meetellen, kunnen via creatieve middelen betekenis en gewicht krijgen.

⁴ Bron: [Modern Times poster](#)

Een ander methodisch middel dat de aandacht kan vestigen op morele knelpunten zijn uitdrukkingen in de taal: een gevoelslaag kan aangeraakt worden door de versleten metafoor (Heidegger, 1986; Ricoeur, 1975) in zegswijzen en spreekwoorden weer levend maken. Ter illustratie een voorbeeld.

afbeelding 18: ethische reflectie van Ron, begeleidingskundige i.o. met Schilderij van Richard Westall: Het zwaard van Damocles⁵

Ton Turkenburg, docent, stagebegeleider en supervisor van een hogeschool geeft een ethische reflectie op diens aanvankelijke strenge scheiden van verschillende petten; mede door sensitiever te worden voor de zeggingskracht van beelden in overdrachtelijke taal.

“De stagiair is door de praktijkbegeleider ondertussen op non-actief gesteld. Ik voorvoel dat dit een lastig gesprek zou kunnen worden ... Krijgt de stagiair nog voldoende kans of hangt al ‘het zwaard van Damocles boven zijn hoofd’?”



Turkenburg, 2015, p. 1

Het klassieke beeld waarnaar de uitdrukking verwijst, heeft in deze casus geholpen de reflectie te richten op gespannen onderlinge verhoudingen. Zo konden vooringenomen posities en meningen worden ontrafeld en achterliggende waarden besproken worden. Er ontstond een veilige en vrije sfeer waarin wederkerigheid in verhoudingen werd hersteld. Docent en stagiair reflecteren achteraf op deze ervaring en op de waarde van symboliek voor ethische reflectie:

“Voor mij wordt de verbeelding van mijn morele vraagstuk in deze casus vooral vormgegeven via klassieke beelden, zoals in het schilderij Het zwaard van Damocles, in dit geval boven het hoofd van de stagiair. In een van mijn gesprekken met deze stagiair heb ik hem later in supervisie een andere afbeelding voorgehouden van een schip op woelige zee, dat tussen de vervaarlijke rotsen van Scylla en Charybdis een koers zoekt naar een veilige haven.

Dit beeld werd in mij opgeroepen door zijn moeizame zoektocht. Mijn verbeelde feedback raakte ook deze supervisant/ stagiair recht in het hart. Hij voelde zich hiermee ook goed gezien en begrepen, waardoor hij gemakkelijker woorden kon geven aan de complexiteit van zijn situatie. Wat een rijk beeld dan wel niet kan zeggen!”

Turkenburg, 2015, p. 1

Met verbeeldingskracht is het mogelijk het knellende in onderlinge verhoudingen in een metafoor te vangen, door sensitief te zijn voor de toon, gebaren en zegswijzen die iemand gebruikt. Het aldus analoog beluisterde kan zichtbaar en tastbaar gemaakt worden door middel van creatieve media. Beelden en klanken, timbre en ritme van het besprokene geven analoge mediumaspecten ‘achter’ de discursieve betekenis: ze weerspiegelen belevings- en relationele aspecten van wat men zegt en vindt. Dergelijke analoge aspecten

⁵ Bron: [het-zwaard-van-damocles](#) 1812, Ackland Art Museum.

bieden een aangrijpingspunt taboes, gevoeligheden en vanzelfsprekendheden op te merken en bespreekbaar te maken.

Spiraalsgewijze opbouw van reflectieopdrachten

De voorbeelden laten ook het belang zien van het spiraalsgewijs aanspreken van verbeeldingskracht — eerst inzoomend op de morele geraaktheid en daarna uitzoomend door middel van denkkracht — om zowel sensitief en responsief de betekenis van morele emoties te onderzoeken, als analyserend aan de hand van ethische perspectieven. Dit vooronderstelt en helpt studenten opmerkzaam te zijn voor de sfeer *tussen* betrokkenen waarin morele gevoelens van schuld, woede, schaamte, wroeging, jaloezie, eergevoel ...meespelen. Het bevragen van de betekenis van emoties in een sfeer tussen mensen vraagt veeleer expressieve dan zakelijke taal: het vinden van een treffende metafoor kan helpen het opgemerkte in gezichtsuitdrukking, houding, gebaar, van spreek- en handelwijze aan te duiden en bespreekbaar te maken. Door het open te bevragen kan de aandacht verlegd worden op onderstromen in organiseren (Van Es, 2009), achterliggende denkbeelden (Vroon & Draaisma, 1985) en zingevingssystemen (Morgan, 1986), die mede van invloed zijn op het krachtenveld in organisaties. De aandacht kan verspringen van de voorgrond naar de achtergrond van organiseren. Verbeeldingskracht helpt oog te krijgen voor verschil: “Een foto heeft een buitenkant die samenvalt met het doel waarmee de fotograaf haar geschoten heeft. Maar hierachter kan een andere lading schuilgaan. Een stemming die niet te verwoorden is.” (Moor, 2012, p. 95). Reflectie als een onderzoekende en een relationele kwaliteit vraagt uiteindelijk van mensen innerlijk bewogen en aanraakbaar te zijn. Voor lastig te verwoorden aspecten is een hermeneutiek nodig die verbonden wordt met kritische reflectie op machtsprocessen in organisaties.

afbeelding 19: Een foto heeft een ‘binnenkant’, zoals een stemming die niet te verwoorden is. (van de game Quest for wisdom, foto Miny Verberne)



Het is van belang dat creatieve middelen niet als ‘leuk’ maar methodisch middel worden ingebed in afstemming met betrokkenen en met het oog op het doel dat men wil bereiken. Wanneer men bijvoorbeeld de aandacht van de discursieve inhoud naar analoge aspecten wil verplaatsen, om heel

concreet het proces en iets dat schuurt in de relatie tussen mensen uit te vergroten, zijn er diverse middelen om de zintuiglijke en mediumkracht van taal in het reflectieproces te versterken. Bijvoorbeeld door het geven van een rijke beschrijving van een werksituatie. Die ervaringsbodem ontglipt in een feitelijk verslag in functionele taal waar zintuiglijke details en gevoelslagen buiten beeld blijven. Uit een rijke beschrijving kan een morele gevoeligheid oplichten, die in de context van het levensverhaal betekenisvol blijkt. Dergelijke betekenisvolle patronen kan men op het spoor komen door studenten de eigen wordingsgeschiedenis en socialisatie te laten beschrijven. Die fungeert als bedding voor een reflectie over de werking en het belang van normatieve kaders in levensloop en loopbaan:

Vanuit een intrinsieke motivatie ben ik begonnen aan de opleiding tot verpleegkundige. Ik vond het niet gemakkelijk omdat ik niet zo goed in Nederlands

was en ook rekenen vond ik moeilijk. Maar met mijn doorzettingsvermogen en mijn passie in het werk lukte het mij om de opleiding af te ronden en kon ik in de stageperiodes genieten van het werk. Ik genoot van de contacten met de patiënten en cliënten die ik mocht begeleiden. Vaak zei ik tegen mijn ouders: wat fijn dat ik zoveel kan genieten van mijn werk en dat jullie mij zo hebben geholpen op de moeilijke momenten van het leren. (...) Tijdens deze jaren heb ik geleerd dat present zijn erg belangrijk is. Later in mijn werk als waarnemend hoofd in een verpleeghuis en nu als docent aan een ROC heb ik daar vooral mijn nadruk op gelegd.”

Vanja, 2015, p. 2

Morele dialoog: hermeneutische speelruimte en trage vragen

De kracht van verbeelding in reflectie beruiste mede op hermeneutische principes: dat *verstaan* plaatsvindt op grond van een ‘voor-verstaan’. Het beeld van de creatief beschreven werksituatie wordt als tekst in de context van een belevingswereld geplaatst (de morele geraaktheid). En andersom kan de beleving als ‘pretext’ betekenis krijgen in de context van een organisatieverhaal. Het interpreteren vindt plaats door heen-en-weer te bewegen tussen reïficatie (stollen van betekenis) en de-reïficatie (vloeibare betekenissen); tussen geheel en deel; tussen verleden en heden en toekomst. In twee richtingen kan de morele geraaktheid present worden gesteld: naar buiten toe door gebeurtenissen in het krachtenveld van de organisatie (tussen wij en zij) te plaatsen; en naar binnen toe, naar het broze dat leeft in de diepte van de ziel en in onderstromen van gedeelde beleving tussen mensen. Door steeds de binnen- en de buitenkant van gebruikte beelden en begrippen met elkaar te verbinden of te confronteren, ontstaat er een gelaagd proces van betekenisgeving. De opgeroepen emoties, herinneringen en associaties spreken over de tragiek van het organisatiespel, hoe het goede in werksituaties op het spel staat. De sleutel van dit spiraalsgewijze proces van betekenisgeving ligt in het vinden van een open onderzoekende vraag, waarmee de persoonlijke geraaktheid (de ervaringsbasis voor ethische reflectie) kan worden bevraagd in een morele dialoog. Door steeds terug te keren naar de vraag kan men het complexe proces methodisch (vragend, problematiserend) hanteren: achter het dominante referentiekader doemt een kwetsbare laag op. Deze kan men via de-reïficatie (vloeibaar maken of ‘deconstrueren’ van begrippen aanboren door samen op zoek te gaan naar passende beelden en woorden.

De hand: reflectie op de emancipatoire betekenis van morele gevoelens versterkt het handelen (empowerment)



“De druk om de master te halen komt vanuit mijn werk aan de Hogeschool. Zij hebben haast. Maar daar laat het vak ethiek zich niet door opjagen. Integendeel. Het permiteert zich de tijd en de ruimte om zichzelf te openbaren. Het eist niet je aandacht op maar het geeft je de gelegenheid om te ontdekken, te begrijpen, in een diepere betekenis. Het vereist rust, innerlijke rust om dat wat er zich openbaart te verstaan en toe te laten in eigen overdenkingen.”

Paul, 2015, p. 1

Ethische reflectie in de vorm van een onderzoekende morele dialoog helpt bij studenten een besef te laten ontstaan hoe we zelf de culturele normerende kaders belichamen, die we tegelijkertijd buiten onszelf plaatsen door naar anderen, bijvoorbeeld ‘de organisatie’, te wijzen. Veelal onbewust laten we normen en waarden in het werk meespreken en geven we ze ook weer door aan volgende generaties. In die zin blijkt uit de ethische reflectie van Vanja, hoe zij als docente aan een ROC, geraakt is door de roeping van een leerlinge om in

de zorg te gaan werken maar voor een intake-test zakt. In de gedrevenheid van het meisje om zich niet bij de macht van een anoniem systeem neer te leggen en haar hart te blijven volgen, herkent deze docente zichzelf:

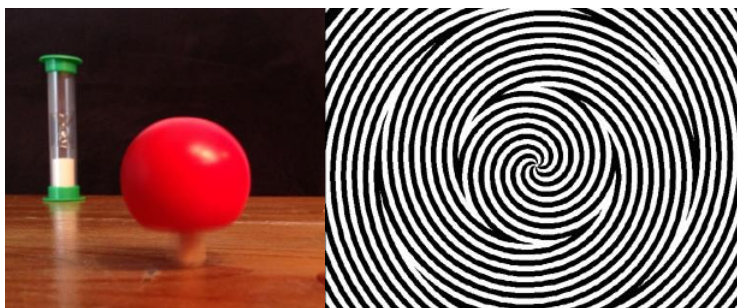
“Vanaf mijn jongste herinnering wil ik al werken in de zorg. Ik keek altijd al om mij heen of ik iets kon doen voor een ander. (...) Ik ben oudste in een gezin met vier dochters. Mijn jongste zusje is 10 jaar jonger. Ik kan me nog herinneren dat zij is geboren. Ik vond het geweldig en deed een deel van de zorg voor haar. Ik mocht haar in bad doen en de luier verschonen. Toen ik wat ouder was vond ik het geweldig om in het verzorgingshuis waar mijn moeder werkte mee te gaan en daar samen met de oude mensen in de huiskamer te zitten en spelletjes te doen. Ik keek ernaar uit dat ik vakantie had en mee mocht met mijn moeder. Mijn verlangen om te zorgen en de mensen een goede dag te bezorgen groeide van deze ervaringen.

Vanja, 2015, p. 1-2

Het schuren tussen een negatieve uitslag van een digitaal intakestelsel en de bevoegenheid en het sterke ‘zorghart’ van de studente riep Vanja op tot actie te komen en deze moreel knellende situatie in het team te bespreken. Hoe vaak zullen docenten zich laten opjagen door drukte op het werk en niet de tijd nemen en moed hebben om zich sterk te maken een uitzondering te maken op de uitslag van een test via een digitaal organisatiesysteem? De economische orde en waarden als *efficiency* maken aanspraak op een absolute waarheid in het organiseren van het werk, vergelijkbaar met de religieuze wetten van fundamentalistisch gelovigen. De cultuurfilosofische kritiek van Nietzsche lijkt mij – zeker in huidige organisatiecontexten – nog sterker dan in zijn eigen tijd te gelden: morele en economische codes reguleren het sociale verkeer met drang en dwang.

Nietzsche ontmaskerde de morele code van de christelijke naastenliefde als een slavenmoraal, die mensen tot gevangenen maakt van een absolutistisch regime over ‘goed en kwaad’. Daarom predikte hij (o.a. bij monde van de afbeelding Zarathustra) een *perspectivistische* (meervoudige) benadering *voorbij goed en kwaad*: “Keine grössere Macht fand Zarathustra auf Erden als Gut und Böse.” (Nietzsche, 1982, p. 51). Nietzsche’s filosofie ‘voorbij goed en kwaad’ bevat een ongemakkelijke boodschap: de oproep vrij te worden van collectieve zingevingssystemen (met oordelen over ‘goed en kwaad’) betekent ook zelf als mens verantwoordelijkheid durven nemen. Vertaald naar de context van samenwerking in en tussen organisaties kan Nietzsche’s oproep helpen levenskunst in organisaties vorm te geven: door tegenspel te bieden tegen ervaren onrecht. Hierover gaat het volgende voorbeeld.

afbeelding 20: Tollende werkelijkheid – morele metafoor van Paul, begeleidingskundige i.o.



Begeleidingskundige i.o. Paul is docent aan een hogeschool en geeft een ethische reflectie op een moreel knellende werksituatie aan de hand van de spel- en dialoogoefeningen in de les. De tol gebruikt hij als metafoor voor de voelbare druk in de organisatiecontext:

“Als we het object zelf nemen, ‘de tol’, dan zie je een kunstig verschijnsel van overwinnen van de zwaartekracht. Het bij de neus nemen van de zwaartekracht door snel te draaien. Door te tollen. Tolleren is juist het geniale, het kunstige dat aandacht krijgt door haar beweging. Het nodigt de toeschouwer uit, of beter, het betreft de

toeschouwer actief te worden en de beweging van de tol opnieuw in te zetten, te herhalen, zodat het wonder van tolleren zich weer openbaart. Maar tolleren is tijdelijk. Het neemt door weerstand met de grond in energie af. Zo ook tolleren, als metafoor van in de war zijn, van draaierig zijn. Het neemt af. Maar hoe en met welk resultaat is niet alleen afhankelijk van de snelheid van bewegen, de weerstand met de grond waar het op tolt of de grootte van het tollend lichaam, het is afhankelijk van het vermogen om te kunnen wisselen van perspectief. Het vermogen om de morele geraaktheid van de gebeurtenis te durven onderzoeken.”

Paul, 2015, p. 10

De maatschappelijke *turbulentie* vraagt van professionals voortdurend bereid te zijn een vertrouwd geworden levens- en werkvorm open te breken en aan te passen aan zich wijzigende omstandigheden. Dit maakt dat we eenzijdig op de buitenwereld gericht zijn, wat ons innerlijk leven verarmt en dreigt uit te hollen. Ten slotte wordt er tol betaald, waarvan de weerslag te zien is in stijgende cijfers van werkuitval door *burn-out* en *stress*-gerelateerde klachten. Een cultuur van angst en wantrouwen in organisaties grijpt ook in op de verhouding tot zichzelf, tot aan de grens dat medewerkers hun intuïties en gevoelens gaan wantrouwen en daarmee hun morele sensitiviteit ontkrachten. Zo dreigt ook het emancipatoire potentieel in de morele geraaktheid door processen van rationalisering (normalisering en disciplineren) betekenis- en krachteloos te worden gemaakt. Ethische reflectie draagt ertoe bij dat dit proces kan worden opgemerkt, geproblematiseerd en waar mogelijk gekanteld. In die zin wordt Paul tijdens de spel- en dialoog oefeningen uitgenodigd de reflectie te richten op morele motieven achter het handelen van betrokkenen in de beladen werksituatie. Door de onderdrukte emoties en verborgen motieven te onderzoeken is het mogelijk reflectie- en daarmee handelingsruimte te vergroten. Uiteindelijk vraagt dit niet alleen een individueel maar een collectief leerproces, waarbij ook onderwijsmanagers en collega docenten en studenten als aankomende professionals betrokken zijn. Het relationele en onderzoekende leerproces begint met het vermogen de morele dimensie in werk- en leercontexten op te merken en te benoemen. Cruciaal daartoe, zo heb ik hier willen betogen, is de verankering van het reflectieproces in een existentiële – de wortels van het eigen bestaan rakende – bodem:

“Overdenkingen die ontstaan vanuit de tollende werkelijkheid. Overdenkingen die eerder (overlevings)strategieën zijn en die vragen om tactische en kordate handelingen. Geen ruimte voor de vraag: ‘Hoe ben ik toch in deze situatie terecht gekomen?’ Alleen de prangende vraag: ‘Hoe krijg ik de situatie weer onder controle?’”

Paul, 2015, p. 1-4

De onthechte redelijkheid en het belang van morele dialoog

Taylor (2009) biedt een filosofisch perspectief de onwenselijke effecten van processen van rationalisering in onze (werk-)levens ethisch te diagnosticeren. Hij maakt duidelijk hoe het denken en spreken over wat *redelijk* is langzamerhand onthecht is geraakt van morele waarden en overwegingen. Besluitvorming gaat over het behalen van doelen en het efficiënt aansturen van processen en mensen. Ook tijdens vergaderingen en informele gesprekken wordt er gesproken in een objectiverende taal, die losgezongen is van morele en sociale verbanden. Andersom worden mensen door het a-morele discours bevestigd in instrumentele verhoudingen en gedragingen. De socioloog Bauman geeft een interessante aanvulling op Taylors visie met een beschrijving van *verschuivende* verantwoordelijkheden in *vloeibare* tijden (Bauman, 2011): een gegeven dat vertaald lijkt in onze koninklijke oproep tot een *participatie*-samenleving. Bauman spreekt van een ‘moreel vacuüm’ in

organisaties en daaraan verbindt Wolbink (2013, p. 119, 158-159) in zijn proefschrift de noodzaak in coaching aandacht te schenken aan ethische reflectie.

Een dominante notie van *professionaliteit* als een afstandelijke, instrumentele verhouding tot de ander reflecteert een dergelijk moreel vacuüm. Dit lijkt mee te spelen in Pauls morele geraaktheid, over een werksituatie die hij met de metafoor van het tollenschetste:

“Elk jaar in september is er een contractgesprek met mijn teamleider. Dan worden afspraken gemaakt over waar in het komende jaar mijn verantwoordelijkheden liggen en welke resultaten er gehaald moeten worden. Ik was net binnen en nog niet geland in het gesprek toen mijn teamleider de onvergetelijke woorden sprak: ‘Paul, kunnen we afspreken dat jij hier volgend jaar niet meer werkt!’” Mijn eerste verbaasde reactie was: “Nee ... en dat heb ik ook niet verdiend”. Deze gebeurtenis markeerde het moment waarin een andere intentie ontstond in onze werkrelatie dan tot nu toe het geval was. Ik was geraakt, ik was moreel geraakt.”

Paul, 2015, p. 3-4

afbeelding 21: foto van een Thymia activiteit in een groep



De morele dialoog met de leergroep had Paul geholpen zijn geraaktheid stem te geven: zo kon hij de ervaring van ‘het tollens’ als meer dan van subjectieve betekenis gaan zien. Door het te onderzoeken vanuit het perspectief van *gedeelde waarden* lichtte de morele dimensie achter ‘feiten’ en ‘meningen’ op. Dat collega’s het ontslag wel ‘rottig’ vinden maar als *fait accompli* accepteren, voelt in een morele zin als *verraad!* De teamleider lijkt een *marionettenrol* te spelen, wat begrijpelijk wordt door zijn gedrag te bezien vanuit een parallel proces: de regeldrift uit Den Haag en de maatschappelijke druk op onderwijsorganisaties zetten bestuurders en managers onder druk. Wanneer men ‘de menselijke maat’ terug wil brengen in de door stapeling van reorganisatie op reorganisatie onbestuurbaar geworden opgeschaalde organisaties, zijn *morele dialogen* onontbeerlijk. Alleen zo kan er mogelijk een menselijk antwoord gevonden worden op de losgeslagen, onthechte redelijkheid (Taylor, 2006, p. 495 e.v.). Een belangrijke uitkomst uit de morele dialoog op Pauls situatie was dat het zich voegen naar de ‘vanzelfsprekende’ druk op mensen in werkcontexten impliciet ook een morele beslissing is! Het ogenschijnlijk onvermijdelijke besluit over ontslag gaat gepaard met een marginalisering van de dimensie van collectieve verantwoordelijkheid en gedeelde waarden.

In een rationaliserend organisatiediscours worden menselijke beslissingen verhuuld in ethisch neutraal ogende concepten zoals *boventalligheid*. Op verhullende wijze duidt dit concept op de *morele* ‘beslissing’ anderen als *instrument* te zien. De morele lading is voelbaar als een *zwaard van Damocles* boven de hoofden van werknemers. Als door een magische bezwering mystificeert het a-morele economische discours het gegeven dat ontslag een menselijke beslissing is. Het vallen van het zwaard lijkt het gevolg te zijn van een (natuur-)noodzakelijkheid. Voor zover men in dit organisatiespel meegaat worden bedrijfsbelangen zeker gesteld. In veel organisaties overheerst een *loyaliteit* aan de bedrijfscultuur ten koste van professionele en maatschappelijke waarden, zoals de *trouw* aan zichzelf en de zorg voor elkaar. Gegeven die constellatie vraagt de ontwikkeling naar *normatieve* professionalisering de mogelijkheid om werkrouines te vertragen en

collectieve leerprocessen en moreel beraad te faciliteren. Er is ethische reflectie nodig voor het onderzoeken van de morele effecten van het installeren van ‘resultaatverantwoordelijke teams’, ‘het nieuwe werken’ en ‘talentmanagement’ in onderwijs- en zorgorganisaties. Waar management en bestuur de zachte taal van de welzijnssector zijn gaan spreken en het belang inzien dat werknemers ‘soft skills’ aanleren, zijn zorgprofessionals en docenten met managementjargon besmet en spreken zonder blikken of blozen van ‘patiëntenload’ en ‘onderwijsproducten’. In die zin vervloeien eertijds duidelijk getrokken grenzen (tussen harde en zachte sector, tussen politiek links en rechts) en vraagt deze tijd ook andere analyses en oplossingsrichtingen.

Het getuigt van (levens)kunst in organisaties wanneer er genoeg veiligheid en ruimte is voor het voeren van gesprekken waarin mensen stem kunnen geven aan morele gevoelens. Zo komt er *speling* in de disciplineringsmachinerie van organisatiesystemen, waardoor professionals met aandacht en zorg kunnen werken. Enthousiasme en verbeeldingskracht zijn volgens Joke Hermesen ingrediënten voor een *cultuur van bevlogenheid* (Hermesen, 2014), die deze filosofe metaforisch duidt als *Kairotisch*; naar Kairos, de god uit de Griekse mythologie voor het goede moment – de tegenhanger van Chronos, onder wiens bewind de dwingende kloktijd valt. Levenskunstige kwaliteiten van Kairos brengen mensen in een andere verhouding tot de tijd en tot elkaar, maken gevoelig voor *timing*: “Dankzij onze verbeelding zijn we namelijk in staat om voorbij datgene wat reeds voorhanden is – de status quo – in de richting van een ou-topos oftewel van datgene wat ‘nog niet’ verwoord is te denken” (Hermesen, 2014, p. 43). De verbeeldingskracht opent een ruimte zich *het goede* in maatschappelijke zin voor te stellen, als een utopische vorm van denken.

Een maatschappijkritische hermeneutisch benadering van ethiek en reflectie

Om de waarde van de verbeeldingskracht voor reflectie goed te benutten is er een hermeneutiek van de achterdocht, van *ontmaskeraars* zoals Nietzsche nodig, van differentiedenkers zoals Derrida en dialogische filosofen zoals Levinas en Buber. De betoverende kracht van de verbeelding dient te worden verbonden met *kritische* reflectie. Bijvoorbeeld door in het reflectieproces aandacht te schenken aan wat *niet* gezegd is, aan de betekenis van ‘de vreemde ander’, aan menselijke aspecten die in werkcontexten op het spel staan. Relationeel gezien herbergt het *andere* het kwetsbare van de mens dat ‘vanzelfzwijgend’ een moreel appèl op ons doet. In die zin hekelt Levinas Heideggers neutraliteit tijdens de nazitijd: dat er

“Duitsers van een bijzondere postuur en bijzondere allure geweest zijn die hadden moeten weten, die de situatie hadden moeten kunnen doorzien en die ertegen stelling zouden hebben moeten nemen.”

Baanders, 2007, p. 57.

Genoemde filosofische perspectieven werken verruimend ten opzichte van het dominante discours in zorgorganisaties en op hogescholen, dat werknemers, cliënten en studenten disciplineert en normaliseert via standaards, protocollen en formats.

Nietzsche's *perspectivisme* houdt een kunst in meervoudig naar complexe situaties te kijken en hij wijst ons op een culturele blinde vlek: naast inhoudelijke discussies gaat het om de *effecten* van dominante perspectieven en collectieve zingevingssystemen. Waar mensen nu zinbeleving veeleer aan het werk ontleenen, was dat in de context van zijn tijd voor velen de kerk. Aan de zingevende rol van de kerk zag Nietzsche echter een andere kant van het inpeperen van een gehoorzaamheidsmoraal, die gelovigen klein en stemloos houdt. Diens 'hermeneutiek van de achterdocht' geldt daarom ook ten aanzien van huidige handelwijzen in organisaties: werknemers laten zich tot marionetten maken in de mate dat zij vanzelfsprekend naar 'kaders' vragen en deze dwingend laten zijn voor het professionele handelen.



afbeelding 22: Marionettenspel ⁶

Ten slotte: Reflectiemodellen versus *spelend leren*

"... door studenten hapklare brokken voor te schotelen, creëer je luie studenten. (...) Kennis van het verleden geeft je een bepaald relativiseringsvermogen om op een andere manier naar het heden en de rest van de wereld te kijken."

Muijen, Appel, Cock Buning, de. (red). 2004, p. 108, 111

Reflectiemodellen in onderwijscontexten hebben een twijfelachtige reputatie. Terugblikkend op mijn betrokkenheid bij het 'waardenproject' aan de Vrije Universiteit door middel van het zogenaamde 'Dilemma Georiënteerd Onderwijs-model' dunkt mij een bevinding van studenten relevant. Zij noemden vooral het enthousiasme en de betrokkenheid van docenten op de vakinhoud en naar hen persoonlijk als werkzame ingrediënten voor reflectie! (Muijen e. a (red). 2004, p. 31, 107-113). Congruent aan de competenties die studenten geacht worden te leren, dienen docenten en begeleiders van aankomend professionals zelf in een persoonlijk vormend leerproces te blijven, traditioneel verstaan als *Bildung*. Het belang hiervan is door de faculteit Educatie van de Hogeschool Utrecht onderstreept met een bundel voor (opleiders van toekomstige) leraren. Zij vatten *Bildung* op als een "proces van persoonlijke vorming op basis van een brede kennismaking en beschouwing van culturele en maatschappelijke verworvenheden en uitingen" (Van Stralen & Gude, 2012, p. 9).

De kritische stemmen van studenten en filosofen wijzen m.i. ook op de wenselijkheid reflectie te verbinden met de levenskunst te *durven spelen* in een 'labyrintische' leersituatie. Het vraagt moed van docenten en studenten om spelonderwijs samen te mogen ont-dekken:

"Ik heb mij met moeite los kunnen maken van 'het eerst willen begrijpen'. Ik heb moeten accepteren dat dit schrijven een eerste stap mag zijn. Niet een proeve van bekwaamheid zoals ik zelf voor ogen had. In de ethiek is het de vraag of ik daar ooit aan toe kom maar vooral, of dat eigenlijk wel de bedoeling is."

⁶ Bron: [Taormina_Pupi](#)

Paul, 2015, p. 10-11

In de bedding van spel en dialoog werkt *morele verbeeldingskracht* als spil voor reflectie. Cruciaal daarbij is dat spelvormen *ludisch* in plaats van alleen ludiek als ‘spelletje’ worden vormgegeven. Basaal voor ‘het ludische’ is volgens Huizinga (2008, p. 37) dat: “Het spel ‘speelt zich af’. Zoolang het gaande is, is er beweging, heen en weer gaan, afwisseling, beurt, knooping en ontknooping”. Dat het spel zich herhaalt op een levensritme zorgt ervoor dat leerprocessen zich voltrekken in een organische, tijdruimtelijke afbakening van samenspel. Met het beurtwisselen, het (zich laten) verrassen, spiegelen, herhalen en hernemen van beweging, houding en posities, weven spelers aan een relationeel patroon. In samenspel ontstaat lijfelijke betrokkenheid op elkaar, een afgestemd zijn door de wijze waarop spelers spelen, dansers dansen, zangers zingen ... Volgens de filosoof van de hermeneutiek, Hans-Georg Gadamer, brengen we zo ‘het symbolische’ tot ervaring:

“de ervaring van het symbolische, betekent dat het individuele, het bijzondere zich als zijnscherf presenteert, die de belofte in zich draagt het erop gelijkende tot een geheel te completeren...”

Gadamer, 2010, p. 48.

afbeelding 23: Het bijzondere, unieke, eenmalige, verbeeld als een ‘zijnscherf’- de kracht van symboliek ⁷



De orde van het symbolische brengt ons in een bijzondere relatie tot de tijd: het spelen nodigt uit te verwijlen in de tijd in plaats van dat de (klok)tijd dicteert hoe mensen zich bevinden in een situatie. Er heerst in een speelruimte een spanningsvolle verhouding tussen spelers omdat er iets wezenlijks op het spel staat. Hoe kan het menswaardige maatgevend worden voor spelregels in het organisatiespel? Naast regelmaat draagt erkenning van het onvoorspelbare van het spelverloop bij aan het *open* houden van de speelruimte, als een methodische en een morele voorwaarde! Verbeeldingskracht in spel en dialoog ervaren veel studenten als verrassend, een krachtig leermiddel voor reflectie:

“Voor mij is het gebruik van spel en verbeelding een verrijking van reflectie. Reflectie heeft de neiging in de ratio te blijven. Door spel en verbeelding te gebruiken wordt er een andere laag aangesproken, de laag van gevoel waarin verschillende emoties ruimte krijgen om te spreken. Door zo te reflecteren kan er ruimte zijn waar geraaktheid kan ontstaan.”

Vanja, 2015, mailwisseling

Met dit artikel heb ik tegenover de huidige dwang in organisaties de filosofisch bevrijdende waarde van de morele verbeeldingskracht willen stellen. Waar systeemdwang leidt tot regelzucht en rechtlijnigheid daar beproeft creatieve reflectie een weldadige meerduidigheid: achter elke poging een begrip eenduidig te definiëren doemen uitzonderingen, vernieuwingen en variaties in toepassing op. De verbeeldingskracht voedt dit *surplus* van betekenisgeving zoals moeder natuur haar zaadjes overvloedig verspreidt en zelfs door asfalt heen laat groeien.

⁷ Bron: a-decent-and-affordable-group-of-5-x-assorted-roman-samian-ware-decorative-pottery-shards (lot is verkocht)

In de woorden van begeleidingskundige i.o. Dagobert Wolswijk (2015, mailwisseling):

“Ik ontdek iedere keer wel weer iets nieuws in de tekst, die er bij mij toe leidt om: onderwerpen van meerdere kanten te bekijken en die veelzijdigheid te laten bestaan, patronen los te laten die er bij mij toe leiden voortdurend naar oplossingen te zoeken creatief te worden op een manier die bij mij past.”

Literatuur

- Abma, T.A. (2010) *Herinneringen en dromen van zeggenschap. Cliëntenparticipatie in de ouderenzorg*. Den Haag: Boom/ Lemma uitgevers
- Andreus, H. (1979). *Dat licht van mij*. Haarlem: Uitgeversmaatschappij Holland.
- Argyris, C., & Schon, D. (1978) *Organisational learning: A theory of action perspective*. Reading, Mass: Addison Wesley
- Aristoteles, (2008). *Ethica Nicomachea*. (2^e druk, vert. Hupperts, Ch.& Poortman, B) Budel: Damon.
- Baanders, B. (2007) *Overgeleverd aan de toekomst. Emanuel Levinas en de Talmoed*. Budel: Damon.
- Banning, H. & Banning-Mul, M. (2010) *Narratieve begeleidingskunde. Hoe het gebroken verhaal professioneel te waarderen*. Amsterdam: uitgeverij Nelissen/ Boom.
- Bauman, Z. (2011) *Vloeibare tijden, Leven in een eeuw van onzekerheid*. Zoetermeer: Uitgeverij Klement.
- Bohm, D. (1980), [*Wholeness and the Implicate Order*](#). London: Routledge.
- Brohm, R. & Muijen, H. (2010) Leven in organisaties: een kunst! - Een kritiek op de zelfgenoegzame redelijkheid in organisaties. *Filosofie* 20 (1) 45-50; Participatie en nabijheid als kwaliteiten van afstemming en samenwerking. *Filosofie* 20 (2) 50-55; Zelfwording tussen de bedrijven door: levenskunst in organisaties als medley. *Filosofie* 20 (3), 49-54.
- Buber, M. (2003) *Ik en jij*. Utrecht: Bijleveld.
- Bulhof, I. (1989) *Deugden in onze tijd. Over de mogelijkheid van een eigentijds deugdenethiek*. Amsterdam: Ambo.
- Celine. (2015). *Organisatie-Ethiek* (opdracht Organisatie-Ethiek). Masteropleiding Begeleidingskunde, Hogeschool Rotterdam, Rotterdam
- Coenen, B. (2009) *Schuren, knutselen en schooieren*. Barneveld: uitgeverij Nelissen.
- Coenen, B. (2013). *Coaching de oorlog verklaard! Een driedimensionale benadering van denken en handelen bij begeleiding en verandering*. Rotterdam: 2010 Uitgevers
- Declerq, A. (1998) geraadpleegd op 11 november 2015 van [Interferentiegebied%20tussen%20systeem%20en%20leefwereld.pdf](#)
- Derrida, J. (1972) *Marges de la Philosophie*. Paris: Du Seuil.
- Draaisma, D. (2008) *Waarom het leven sneller gaat als je ouder wordt. De geheimen van het geheugen*. Amsterdam: Rainbow Paperbacks.
- Draaisma, D. (2010) *Vergeetboek*. Groningen: Historische Uitgeverij.
- Draaisma, D. (2013). *De dromenwever*. Groningen: Historische uitgeverij.
- Ende, T. van den (2011). *Waarden aan het werk*. Amsterdam: Uitgeverij SWP.
- Es, R. van (2009) *Veranderdiagnose. De onderstroom van organiseren*. Deventer: Kluwer.
- Ewijk, H. van (2014). *Omgaan met sociale complexiteit. Professionals in het sociale domein*. Amsterdam: Uitgeverij SWP.

- Ewijk, H. van., & Kunneman, H. (2013). *Praktijken van normatieve professionalisering*. Amsterdam: SWP
- Foucault, M. (1986) *De geboorte van de kliniek. Een archeologie van de medische blik*. Nijmegen: SUN.
- Froukje. (2015). *De T-shaped professional. Belicht vanuit verschillende ethische perspectieven*. (Verslag Organisatie-Ethiek). Masteropleiding Begeleidingskunde, Hogeschool Rotterdam, Rotterdam.
- Gadamer, H-G. (2010). *De actualiteit van het schone – Kunst als spel, symbool en feest*. Amsterdam: Boom Kleine Klassieken.
- Gadamer, H-G (vertaling Mark Wildschut, 2014). *Waarheid en methode. Hoofdpijnen van een filosofische hermeneutiek*. Nijmegen: Vantilt.
- Gerrit. (2015). *Organisatie-Ethiek* (Verslag Organisatie-Ethiek). Masteropleiding Begeleidingskunde, Hogeschool Arnhem en Nijmegen, Nijmegen.
- Grant, D. & Osrick, C., (ed.) (1996). *Metaphor and Organizations*. London/ Thousand Oaks/ New Delhi: Sage.
- Haak, N. van den (1999). *Metafoor en filosofie. Studie naar de metaforische werking in de filosofie aan de hand van Julia Kristeva en Paul Ricoeur*. Leende: Damon.
- Hanfling, O. (1981) *Logical Positivism*. Oxford: Basil Blackwell.
- Hart, W. (2012). *Verdraaide organisaties*. Terug naar de bedoeling. Deventer: Kluwer.
- Heidegger, M. (1984) *Sein und Zeit*. Tübingen: Max Niemeyer Verlag.
- Heidegger, M. (1986) *Unterwegs zur Sprache*. Pfullingen: Gunther Neske Verlag.
- Hermesen J.J. (2014) *Kairos. Een nieuwe belevingsheid*. Utrecht/ Amsterdam / Antwerpen: Uitgeverij De Arbeiderspers.
- Holitzka, M. & Remmert, E. (2004). *Systemische organisatieopstellingen. Conflicten oplossen in en op het werk*. Katwijk: Panta rhei.
- Huizinga, J. (2008) *Homo ludens. Proeve eener bepaling van het spel-element der cultuur*. Amsterdam: Amsterdam University Press/ Athenaeum Boekhandel Canon.
- Kessels, J., Boers, E. & Mostert, P., 2002. *Vrije ruimte. Filosoferen in organisaties*. Amsterdam: boom.
- Kopland, R. (1999) *Geluk is gevaarlijk*. Amsterdam: uitgeverij Muntinga Pockets i.s.m. G.A. van Oorschot, Rainbow Pockets.
- Klever, W.N.A. (1986) *Spinoza. Verhandeling over de verbetering van het verstand*. Amsterdam: Ambo-wijsgerig.
- Kroesen, O. (2008) *Leven in organisaties. Ethiek, communicatie, inspiratie*. Vught: Skandalon.
- Kunneman, H. (1996), *Van theemutscultuur naar walkman-ego*. Meppel: Boom.
- Kunneman, H. (1998), *Post-moderne moraliteit*. Amsterdam: Boom.
- Kunneman, H. (2005). *Voorbij het dikke ik. Bouwstenen voor een kritisch humanisme*. Amsterdam: SWP.
- Lengelle, R., Meijers, F., Poell, R., Post, M. Career writing: Creative, expressive and reflective approaches to narrative identity formation in students in higher education. [Journal of Vocational Behavior](#), [Volume 85, Issue 1](#), August 2014, Pages 75-84.
- Kuijpers, M. & Meijer, G. (red, 2008) *Loopbaanleren. Onderzoek en praktijk in het onderwijs*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant
- Kwee Swan-Liat (1966) *Denken met de rechterhand. Een poging tot metasystematische explicatie*. Amsterdam: Meulenhoff
- Lakoff, G. & Johnson, M. (1980). *Metaphors we live by*. Chicago/ London: University of Chicago Press.

- Maso, I. & Smaling, A. (1998) *Kwalitatief onderzoek: praktijk en theorie*. Amsterdam: Boom.
- Meijers, F. (red., 2012) *Wiens verhaal telt? Naar een narratieve en dialogische loopbaanbegeleiding*. Antwerpen/ Apeldoorn: Garant.
- Meijers, F., Kuijpers, M., Mittendorff, K. & Wijers, G. (2014). *Het onzekere voor het zekere*. Antwerpen/ Apeldoorn: Garant
- Meijers, F. & Mittendorff, K. (red.) (2017). *Zelfreflectie in het hoger onderwijs*. Apeldoorn/ Antwerpen: Garant.
- Monica. (2015). *De organisatie als (tijd)machine?* (Verslag Organisatie-Ethiek). Masteropleiding Begeleidingskunde, Hogeschool Rotterdam, Rotterdam.
- Morgan, G. (1986). *Images of Organisations*. Thousand Oaks: Sage.
- Muijen, H.S.C.A. (2001). *Metafoor tussen magie en methode. Narratief leren in organisaties en therapie*. Kampen: Kok Agora.
- Muijen, H., Appel, G., Cock Buning, T.de (red) 2004. *Hoe word je wijzer als je ruim denkt?* Amsterdam: VU uitgeverij.
- Muijen, H.S.C.A., (2010). [*Mens, ken je Zelf!*](#) [spel] Weesp: Thymia.
- Muijen, H.S.C.A. & Van Marissing, L. (2011). *'iets'maken. Beeldend werken nader bekeken*. Antwerpen/ Apeldoorn: Garant.
- Muijen, H.S.C.A., (2012). [*Wat is de kwestie? – Wat is de kwestie!*](#) [spel] Weesp: Thymia.
- Muijen, H.S.C.A. (2014). "De narrige levenskunstenaar als begeleidingskundige" in: *Tijdschrift voor Begeleidingskunde* 3 (2) 28-37.
- Muijen, H.S.C.A. (2016) [*Game for wisdom*](#), een Intercultureel Rad voor levenskunst. [spel] Weesp: Thymia.
- Moor, M. (2012). *Tussen de regels. Een esthetische beschouwing over geweld van organisaties*. Utrecht: Uitgeverij IJzer.
- Nietzsche, F (1982). *Also sprach Zarathustra. Ein Buch für Alle und Keinen*. Stuttgart: Reclam.
- Nietzsche, F. (1984a) "Die fröhliche Wissenschaft" *Werke II*; Ulm: Ullstein Materialien.
- Nietzsche, F. (1984b) "Jenseits von Gut und Böse" *Werke III*; Ulm: Ullstein Materialien.
- Nussbaum, M. (2001) *De breekbaarheid van het goede. Geluk en ethiek in de Griekse filosofie en literatuur*. Amsterdam: Ambo.
- NVAO (2015) geraadpleegd op 22-09-2015 van [Begeleidingskunde](#)
- Obama, B. (2015) Speech for the African Union [geraadpleegd op 18 augustus 2015, van remarks-president-obama-people-africa](#)
- Paul. (2015). *Een innerlijke verwerking van ethische perspectieven in een tollende werkelijkheid*. (Verslag Organisatie-Ethiek). Masteropleiding Begeleidingskunde, Hogeschool Arnhem en Nijmegen, Nijmegen.
- Perjorie, M. (2015) geraadpleegd op 2016-02-21 van [epc.buffalo.edu/authors/perloff/witt_intro.html](#)
- Reid, L. (1998) "Wittgenstein's Ladder: the *Tractatus* and Nonsense." *Philosophical Investigations* 21 (2). Oxford: Blackwell Publishers.
- Ricoeur, P. (1975) *La métaphore vive*. Paris: Du Seuil.
- Rizzuto, G. (2014). *Mediale levenskunst. Een interculturele polyloog*. Brussel: ASP.
- Ronde, de M.A. (2005) geraadpleegd op 11 november 2015 van [Trage-vragen-in-een-snelle-wereld](#)

- Ronde, M.A. de (2015). *Speelruimte voor ervaring en reflectie. Een praktijkgericht onderzoek naar het gebruik van spel in begeleidingssituaties*. Delft: Eburon.
- Ronde, M.A. de & Gronouwe, J. (2013). Stille in het handelingsrepertoire van de begeleidingskundige. *Tijdschrift voor Begeleidingskunde*, 2 (3) 2-14.
- Schiller, F. (2009). *Brieven over de esthetische opvoeding van de mens*. Amsterdam: Octavo publicaties.
- Schmid, W. (2008) *Geluk. En waarom het niet het belangrijkste in het leven is*. Amsterdam: Ambo.
- Schön, D. (1991) *The Reflective Practitioner. How professionals think in action*. Aldershot, Brookfield USA, Singapore, Sydney: Ashgate Arena.
- Stemerding, R. (2015). *Presentie of 'waar de schildpad wel komt'* (Verslag Organisatie-Ethiek). Masteropleiding Begeleidingskunde, Hogeschool Rotterdam, Rotterdam.
- Stralen, G. van & Gude, R., (red) (2012). *En denken! Bildung voor leraren*. Leusden: ISVW Uitgevers.
- Tongeren, P. van. (2014). *Leven is een kunst. Over morele ervaring, deugdeethiek en levenskunst*. Zoetermeer: Uitgeverij Klement.
- Taylor, Ch. (2006, 8^e druk). *Sources of the Self. The Making of Modern Identity*. Cambridge University Press.
- Taylor, Ch. (2009) *De Malaise van de Moderniteit*. Kampen: Ten Have.
- Turkenburg, T. (2015). 'Wegen' vanuit verschillende ethische perspectieven (Verslag Organisatie-Ethiek). Masteropleiding Begeleidingskunde, Hogeschool Arnhem en Nijmegen, Nijmegen.
- Uden, R. van & Pieper, J. (red.) (2012) *Ritualiteit tussen heil en heling*. Tilburg: KSGV.
- Vanja. (2015). *Vooruitgang van inzicht*. (Verslag Organisatie-Ethiek). Masteropleiding Begeleidingskunde, Hogeschool Arnhem en Nijmegen, Nijmegen.
- Vera. (2015). *Organisatie-Ethiek* (Verslag Organisatie-Ethiek). Masteropleiding Begeleidingskunde, Hogeschool Arnhem en Nijmegen, Nijmegen.
- Vermaak, H. (2009) *Plezier beleven aan taaie vraagstukken; werkingsmechanismen van vernieuwing en weerbaarheid*. Deventer: Kluwer.
- Vermeulen, B. (1983) *De betekenis en ontwikkeling van het woord parresia*. Opgevraagd 29 augustus 2015, van www.hypothesis.nl/Aristoteles/parresia.doc
- Vroon, P. & D.Draaisma (1985). *De mens als metafoor*. Baarn: Ambo.
- Wierdsma, A.F.M & Swieringa J. (2011). *Lerend organiseren en veranderen*. Groningen: Noordhoff Uitgevers.
- Weick, K.E. (1995) *Sensemaking in Organisations*. Thousand Oaks: Sage.
- Wittgenstein, Ludwig (1977) *Philosophische Untersuchungen*. Frankfurt am Main: Suhrkamp Tasschenbuch Wissenschaft.
- Wittgenstein, L. (Vertaald door W.F. Hermans, 1998) *Tractatus logico-philosophicus* Amsterdam: Atheneum-Polak & van Gennep.
- Wolbink, R. (2013) *Het coachvak binnenste buiten. Een filosofisch perspectief*. Amsterdam: Uitgeverij Boom/ Nelissen.
- Wolswijk, D. (2015). *Achter alle regels is een oneindige en niet vastgestelde verantwoordelijkheid*. (Verslag Organisatie-Ethiek). Masteropleiding Begeleidingskunde, Hogeschool Rotterdam, Rotterdam.

Auteur

Heidi S.C.A. Muijen (1959) heeft wijsbegeerte gestudeerd en een post-HBO opleiding beeldende creatieve therapie gevolgd. Zij is werkzaam geweest aan een dagbehandeling voor dementerenden en heeft onderzoek gedaan en onderwijs gegeven; onder meer aan de Erasmus Universiteit Rotterdam, de Universiteit Leiden, de Vrije Universiteit Amsterdam, aan de bachelor en (internationale) master opleiding Creatieve Therapie. In 2001 is zij gepromoveerd op het onderwerp *metaforen in communicatie en veranderingsprocessen* en publiceert zij in diverse vakbladen, zoals het tijdschrift voor Creatieve Therapie, het Tijdschrift voor Begeleidingskunde, Filosofie in Bedrijf, Filosofie, en Civis Mundi. Op dit moment is zij betrokken bij de masteropleiding Begeleidingskunde (Human & Organisational Behaviour) in Rotterdam en in Nijmegen. In het kader van [Thymia](#), haar filosofische Praktijk voor Creatieve Ontwikkeling en Levenskunst, geeft zij individuele en groepsbegeleiding ten behoeve van heroriëntatie in leven en loopbaan. Hiertoe heeft zij een filosofisch en mytisch spel [Mens, ken je Zelf!](#), een dialoogtafel [Wat is de kwestie? – Wat is de kwestie!](#) en een digitaal spel en forum voor interculturele levenskunst [Quest for wisdom](#) ontwikkeld.