

DE HARDLEERSE ORGANISATIE

Defensieve routines en struisvogelpolitiek in organisaties

Hoe komt het toch dat organisaties of zelfs hele sectoren angstvallig vasthouden aan een produkt of werkwijze, waarvan het verstandig zou zijn deze overboord te zetten? Voor het antwoord op deze vraag spelen twee barrières voor institutioneel leren een cruciale rol.

Peter van der Knaap

De auteur is werkzaam bij de vakgroep Bestuurskunde aan de Erasmus Universiteit Rotterdam, waar hij promotieonderzoek verricht naar institutioneel leren en Europees beleid.

Het fenomeen 'de lerende organisatie' koestert zich de laatste jaren in de warme belangstelling van wetenschappers en adviseurs. De suggestie dat organisaties als zodanig kunnen leren wordt hiermee valselijk gewekt. Organisaties kunnen niet in letterlijke zin denken, onthouden of leren. Voor denkwerk is een organisatie aangewezen op haar individuele leden van vlees en bloed.

Het leren door individuen leidt evenwel niet automatisch tot een lerende organisatie. Juist in sociale verbanden ontstaan defensieve mechanismen waardoor veel fouten onbespreekbaar blijven en niet gecorrigeerd kunnen worden. Hiernaast kent ook individueel leren haar – cognitief bepaalde – grenzen. Vanuit deze gedachten worden in dit artikel de grenzen van het leervermogen van organisaties belicht.

Leervermogen als panacee

Turbulente ontwikkelingen, dynamische omgeving, continue variatie, nieuwe uitdagingen en bedreigingen. Het zijn clichés waaraan menig organisatieadviseur zijn broodwinning dankt: in een tijd waarin veranderingen elkaar in razend tempo opvolgen en bovendien grillig van karakter zijn, is het adequaat kunnen reageren en anticiperen op veranderingen van essentieel belang.

Het vermogen sneller te kunnen *leren* dan de concurrent, geldt als het belangrijkste middel om concurrentievoordeel te behalen. Door continu te leren van fouten, vergissingen of juist van succes zouden organisaties opgewassen zijn tegen de permanente staat van vijandige chaos, die de organisatie van buitenaf bedreigt. Een goed ontwikkeld organisationeel leervermogen lijkt zo het antwoord te zijn op het geheel aan dynamisch-complexe uitdagingen

in de omgeving van de organisatie. Hiernaast doet een beroep op onze 'leerplicht' het altijd goed. Als iets saai is, zeggen we dat het 'erg leerzaam' was. Ook fouten en mislukkingen zijn minder vervelend als we kunnen zeggen dat we ervan geleerd hebben. De eerste twintig jaar van ons leven staan zelfs geheel in het teken van leren. Het Rijk alleen al geeft jaarlijks zo'n 33 miljard uit aan onderwijs en onderzoek, ongeveer 5,8 procent van het BNP. Niet voor niets werd leren ooit door Wildavsky bestempeld als *golden concept*, waar iedereen het eigenlijk wel mee eens is.¹

Organisationeel leren: een contradictie in terminis?

Organisationeel leren – een lelijk anglicisme lijkt nodig – laat zich echter eenvoudiger verkondigen dan toepassen. Het verlangen om 'collectief wijzer te worden' lijkt in de praktijk vaak te stuiten op een muur van botsende deelbelangen, wederzijds onbegrip en wantrouwen, angst voor verandering en onuitgesproken twijfel. Deze muur wordt veelal niet geslecht, maar juist weggestopt: we doen alsof ze niet bestaat. Op deze wijze ontstaat een hardnekkige vorm van struisvogelpolitiek: iedere divisie een eigen zandbak, koppen in het zand, iedereen gelukkig. Wanneer we spreken over de lerende organisatie lijkt een forse dosis terughoudendheid dan ook zeker op zijn plaats.

Het collectief lijkt vaak dommer te zijn dan het individu. Enkele voorbeelden: de tweede piloot die niet openlijk durft te twijfelen aan de handelwijze van de eerste piloot vormt één van de factoren die een rol speelden bij de vliegramp op Tenerife. Een hoofd van een marketingdivisie van Philips die zijn superieuren niet voor het hoofd wil stoten, leidt tot het doen van investeringen in het kansloze Video 2000 systeem. De cultuur van de NASA weerhoudt technici en hun directe superieuren ervan hun aarzelingen vlak voor de noodlottige lancering van de Challenger hard te maken. Omo Power kost Unilever vele

Het onvermogen om te leren kan zich ook uitstrekken over een hele sector. De Amerikaanse automobiellindustrie is vaak verweten niet goed en vooral te laat te hebben ingespeeld op de veranderde vraag van de consument. Deze wilde na de oliecrisis van 1973 kleinere, zuinigere auto's, die bovendien met weinig onderhoud genoeg zouden nemen. Het kostte de Amerikaanse automobiellindustrie ruim zeven jaar voor de eerste kleine auto's van de band rolden. Onder het motto 'groot is veilig' werd deze innovatieve beslissing jarenlang tegengehouden. Ook het letterlijk 'vertalen' van grote naar kleine modellen getuigde van een starheid in het denken. De Japanners speelden inmiddels greifig in op het gat in de markt en veroverden een belangrijk marktaandeel.

miljoenen doordat de afdelingen onderzoek en marketing onvoldoende overleg pleegden.

Maar ook in het openbaar bestuur zijn legio voorbeelden te noemen. Het debacle van de IJ-markt in Amsterdam is grotendeels te wijten aan het langs elkaar heen werken van gemeentelijke diensten. De afdeling Voorlichting en de dienst Marktwezen lieten na het prestigieuze project van hun collega's van Economische Zaken op een adequate manier onder de aandacht van het winkelend publiek te brengen. De droom van honderdtachtig startende allichtone ondernemers eindigde in een schrijnend fiasco. Het beroemdste voorbeeld van collectieve onverstandigheid wordt echter geschetst door Janis als hij aantoonde hoe *groupthink* ertoe kan leiden dat bestuurders zich onder sociale druk beperken tot slechts enkele, op consensus berustende oplossingen voor een maatschappelijk probleem (zie kader).²

Het verwijt dat er niet voldoende wordt geleerd, is al met al snel gemaakt. De vraag die zich hierbij al snel opdringt luidt: hoe komt het toch dat organisaties of zelfs hele sectoren angstvallig vasthouden aan een product of werkwijze, waarvan het verstandig zou zijn deze overboord te zetten? Of, nog prangender, hoe komen leden van organisaties ertoe zich defensief op te stellen en hoe leren zij hun struisvogelpolitiek te verbergen en zelfs te rechtvaardigen? Voor de beantwoording van deze vragen zijn twee barrières voor organisatieel leren van belang: individueel bepaalde cognitieve 'staar' enerzijds en sociale defensieve routines anderzijds. Uit beide blijkt een flinke dosis bangheid voor verandering en de onzekerheid die daarmee gepaard gaat. Veranderingen in de omgeving worden niet zelden gepareerd door wat Donald Schön ooit treffend aanduidde met dynamisch conservatisme, *a tendency to fight to remain the same*.

Cognitieve schema's

Als iets tijdens reizen in de Verenigde Staten verbazing wekt, dan is het de grenzeloze uniformiteit van *fast-food* restaurants en *shopping malls* wel.

Van Massachusetts tot Californië is alles tot in de details hetzelfde ingericht. Als bezoeker kom je nauwelijks voor verrassingen te staan. Hoewel zij enigszins op haar retour lijkt, appelleert deze universele *sameness* aan de fundamenteel menselijke behoefte aan zekerheid. De meesten van ons voelen zich nu eenmaal veilig en dus prettig in een omgeving die in hoge mate voorspelbaar is.

Ook uit ons verstandelijke of cognitieve functioneren blijkt een sterke hang naar zekerheid en voorspelbaarheid. Dit is op zich niet verwonderlijk: in het dagelijks bestaan staat de mens bloot aan een continue stroom van indrukken en informatie. Het is onmogelijk om op elke indruk afzonderlijk te reageren of ze als zodanig te onthouden. Om zin te kunnen geven aan het aanhoudende bombardement van complexe, externe stimuli ordent de mens zijn waarneming, zingeving en geheugen. Het voornaamste instrument hierbij wordt in de cognitieve psychologie aangeduid als *schema*.³ Cognitieve schema's zijn classificerende mentale concepten, waarmee individuen (elementen uit) hun omgeving herkennen en interpreteren. Een schema kan worden voorgesteld als een hiërarchische structuur met informatie over eigenschappen van een bepaald verschijnsel. Zo kent het schema 'automobil' de elementen 'wielen', 'koetswerk', en 'motor'. Naast abstracte, meer algemene informatie bevat een schema ook specifieke voorbeelden: een sportwagen, een *oldtimer* en, sinds kort, een *lease-bak*.

Schematisch opgeslagen kennis over 'de werkelijkheid' faciliteert het onbewust of discursief functioneren van individuen.

Een eenvoudig voorbeeld kan dit illustreren: als we geen idee hebben van het verschijnsel 'tram', kunnen we ook geen tram herkennen wanneer we er tegen aan lopen. Pas als we in ons hoofd een schema hebben van 'een geel gevaarte met mensen op rails dat zich door de stad verplaatst' kunnen we een tram als zodanig herkennen.

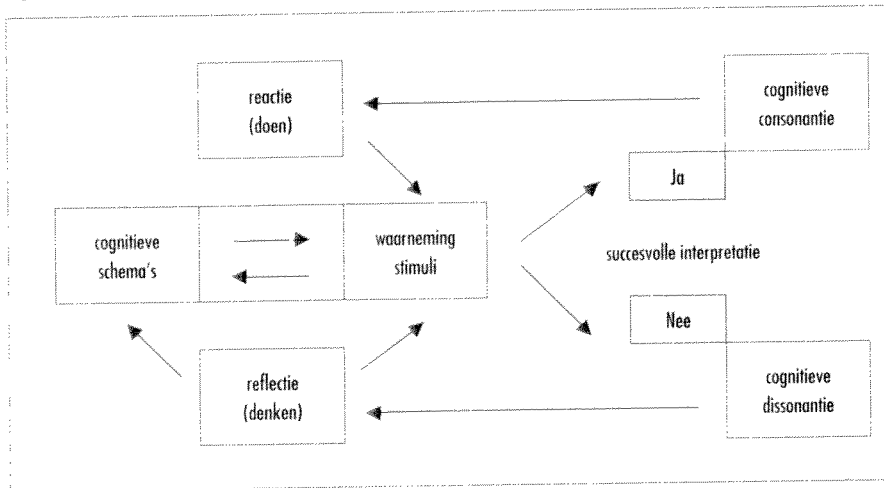
Automatisch volgt de interpretatie 'de goede lijn' en kunnen we gedachteloos de sprong naar een min of meer bewuste afweging maken: rijden we mee of niet?

Leren kan worden begrepen als het ontwikkelen van nieuwe en vervolmaken van bestaande cognitieve schema's. Nieuwe ervaringen worden over het algemeen vrij eenvoudig geïnterpreteerd met behulp van bestaande schema's. Zo begrepen is leren slechts nodig wanneer bestaande schema's niet langer tot afdoende verklaringen leiden. Dit levert een tijdelijke verwarring op: 'h, wat is dat?' Deze verwarring bestaat uit de als lastig ervaren kloof – of *cognitieve dissonantie* – tussen verwachting en beleving en vormt de aanleiding tot het bewust overdenken of *reflecteren* op de gehanteerde cognitieve schema's. De uitkomst van deze reflectie kan een wijziging in onze schema's zijn, waarna het aangepaste schema de waargenomen verschijnselen wl kan verklaren.

Samenvattend kan een schematisch leermodel worden geschetst, waarbinnen cognitieve schema's de leidraad vormen voor de wijze waarop wij onze omgeving waarnemen en interpreteren (zie figuur 1).

Een individu beschouwt de wereld door een 'bril' van cognitieve schema's. Hierbij ontmoet het individu diverse, complexe externe stimuli, die door zijn cognitieve schema's al dan niet succesvol worden verklaard. Na een succesvolle interpretatie kan het individu reageren, waarna het proces van waarneming en interpretatie weer opnieuw kan beginnen. De waargenomen fenomenen passen echter niet altijd in zijn cognitieve schema's. Wanneer een tevreden stemmende interpretatie van de stimulus uitblijft, ondervindt een individu cognitieve dissonantie. Door middel van reflectie kan het individu, dat verlangt naar cognitieve consonantie, de betekenis van de waargenomen stimulus of zijn schematische kennis overdenken en wijzigen. Wanneer het individu zijn cognitieve schema's in dit proces aanvult met nieuwe informatie of anderszins wijzigt, is een leercyclus doorlopen. Leren betreft zo het verbeteren van bestaande cognitieve schema's door, enerzijds, aanpassing van het schema aan nieuwe informatie (accommodatie) of aanpassing of opslag van nieuwe gegevens in bestaande schema's (assimilatie).⁴ Hiernaast komt in het schema naar voren, dat le-

Figuur 1: Schematisch leermodel



ren naast een cognitieve (denken), ook een handelingscomponent heeft (doen). Tot zover de theorie. In de praktijk wordt verwarrende informatie vaak genegeerd of verworpen. In zijn theorie over cognitieve dissonantie stelt Festinger (1957) dat ons zelfbeeld en onze verwachtingen ten opzichte van de wereld nogal taai zijn. Spanningen tussen schema's onderling en schema's en de buitenwereld worden vaak – op inventieve wijze – 'weggeredeneerd'. Zo kan een kettingroker nieuwe berichten over de gevaren van sigaretten wegwuiven onder het mom dat met een *midlife crisis* nu eenmaal niet te spotten valt. Het ene schema (ik heb iets nodig tegen de stress) rechtvaardigt het andere (lekker ongezonder roken).

Oogkleppen en staar?

Cognitieve schema's zijn uitermate belangrijk voor ons cognitief functioneren. Zonder schema's is geen cognitieve ontwikkeling of leren mogelijk. Naast het faciliteren van een effectief discursief functioneren, kent onze afhankelijkheid van cognitieve schema's echter ook risico's. De verinnerlijkte aannamen over hoe de wereld eruit ziet (concept- en persoonschema's) en werkt (functionele of relationele schema's) zijn in sterke mate bepalend voor de wijze waarop iemand zijn wereld waarneemt en ervaart. We selecteren als het ware een stukje werkelijkheid en geven dat betekenis, zodat het voor ons 'bestaat'. Voor de rest zijn we min of meer blind. Stereotypering is het meest duidelijke voorbeeld van de invloed die verinnerlijkte aannamen op onze beleving van de wereld kunnen hebben. De bijstandsmaatschappelijk werker die er bij voorbaat van uitgaat dat 'alle steuntrekkers frauderen' zal bijvoorbeeld nauwelijks in staat

zijn cliënten op neutrale wijze te bejegenen.

Blindelings vertrouwen op iets dat op zichzelf ook weer 'verblindt' – in die zin dat het bepaalde elementen uit de omgeving belicht of vergroot en zo andere doet veronachtzamen – kan echter schadelijke gevolgen hebben. Zolang we niet weten wat een 'vuurwapen' is en wat het in de hand van een tegenstander allemaal kan aanrichten, zijn we onnozel (en waarschijnlijk roekeloos overmoedig). Soms schiet individueel leren te kort.

Opent sociale interactie de ogen van het individu?

Door met elkaar te communiceren kunnen individuen hun verinnerlijkte inzichten beproeven en verrijken. Communicatie laat zich voorstellen als een spel van botsende cognitieve schema's: individuen confronteren elkaar in een 'taalstrijd' met hun eigen schematische invulling van concepten. Het is wellicht een open deur dat geen mens op deze aarde exact dezelfde – verzameling van – cognitieve schema's hanteert. Op het moment dat een individu deelneemt aan interactie, wordt zijn schematische kennis plotseling relatief. Door het deelnemen aan communicatie kunnen individuen zo van tegenspraak en discussie leren. Een voorwaarde hiertoe is het ervaren van een zekere spanning of cognitieve dissonantie tussen de eigen schematische

aannamen en de nieuwe informatie. Voor degene die zich tijdens discussies 'open' opstelt, biedt communicatie een uitgelezen context ter overdenking van individueel gehanteerde schema's. Veelal zoeken we in onze communicatie echter – bewust of onbewust – bevestiging van wat we zelf al dachten. Het rijke arsenaal aan standaarduitdrukkingen is hiervoor kenmerkend: *vind je ook niet, toch, nietwaar?* Veel borrelpraat is juist gezellig omdat de deelnemers hun verschillen in inzicht zachtjes wegmasseren. Wanneer meningsverschillen op de spits worden gedreven wordt het ongezellig. Toch kan het verstandig zijn te waken voor situaties waarin iedereen elkaar naar de mond praat of op slinkse wijze over toch fundamentele verschillen heenstapt.

Door communicatie zijn mensen in staat een werkelijkheid *sui generis* te creëren: een perspectief op de wereld waarin iedereen zich kan vinden. In moderne organisaties wordt deze mogelijkheid in vaste vorm gegoten en ontstaat door socialisering, conformering en institutionalisering een min of meer gemeenschappelijk beeld van de taakomgeving. Dat deze organisationele werkelijkheid niet noodzakelijkerwijs innovatief van karakter is moge duidelijk zijn.

Juist in onze professionele taakverbanden, de organisaties die opgedeeld zijn in sectoren en divisies, ontstaat na verloop van tijd een systeem van cognitieve ketens (of kettingen), die op uiterst effectieve wijze individuele inventiviteit, originaliteit maar vooral het ter discussie stellen van de gedeelde visie op de werkelijkheid zo goed als onmogelijk maken. Morgan spreekt in dit verband treffend van de organisatie als *psychic prison*.⁵

De technici van de NASA waren in zekere zin ook gevangenen. Zij wisten dat het uiten van kritiek en openlijk twijfelen aan de gevolgde procedure

Al in 1932 toonde de Britse psycholoog Bartlett zich verbaasd over de mate waarin ons begrip en onthouden van feiten gevormd werden door onze verwachtingen. Zo ontdekte hij dat Europeanen een indiaanse sage op een geheel eigen manier navertelden. Fenomenen en volgorden die niet in een westerse gedachtenwereld pasten werden gereconstrueerd, genegeerd of zelfs eenvoudigweg vergeten. Het gereconstrueerde verhaal kwam duidelijk overeen met westerse aannamen en verwachtingen.

hen door superieuren niet in dank werd afgenomen. Of, zoals Hennecke stelt: wanneer mensen hun organisaties waarschuwen voor de noodzaak om te veranderen, worden ze vaak *dismissed as alarmists or troublemakers*.⁶ Zoals de tragische voorbeelden van Tenerife en de NASA illustreren, is het vooral in professionele taakverbanden echter van belang de koppen niet altijd allemaal in één richting te hebben staan. Het uiten van kritiek moet mogelijk zijn.

Defensieve routines

Wanneer men in organisaties daadwerkelijk georganiseerd wil kunnen leren, dan zal het bestaan van leerbarrières erkend moeten worden. Op zichzelf genomen vormen de elementen uit de muur van botsende deelbelangen, wederzijds onbegrip en wantrouwen, angst voor verandering en onuitsproken twijfel ongetwijfeld aanknopingspunten voor het overwinnen van deze hindernissen. Gezamenlijk vormen zij echter de voedingsbodem voor *defensieve routines*: ingesleten mechanis-

men die de leden van de organisatie beschermen tegen bedreigende onderlinge confrontaties en de daarmee gepaard gaande gevoelens van onzekerheid, pijnlijke verlegenheid en bedreigde posities en imago's.⁷ Defensieve routines volgen vaak een simpele vuistregel: wees onduidelijk en dubbelzinnig in kritiek en stel geen vragen. Defensieve routines vormen de comfortabele sluier van 'onbespreekbaarheid' die over de verschillen tussen individuele leden en organisatiedelen wordt aangebracht: zand erover, onder het vloerleed ermee!

Argyris stelt dat het paradoxale aan defensieve routines is gelegen in haar uitkomst: als een struisvogel steken we onze kop in het zand, terwijl het beter zou zijn corrigerend op te treden. Defensieve routines bewerkstelligen zo het tegenovergestelde resultaat van wat men in een lerende organisatie wil bereiken: het opsporen en herstellen van fouten. Om terug te gaan naar het voorbeeld van de ramp met de Challenger: de waarschuwingen van technici liepen stuk op de lafhartige houding van hun superieur. Deze huiverde bij de gedach-

te de NASA-top teleur te moeten stellen. De beschermende cultuur bood geen ruimte om door kritiek fouten te herstellen en de ramp te voorkomen. Defensivisme, de meest schadelijke variant van defensiviteit, is het gevolg van de beschermende cultuur die in veel organisaties heerst: pas op dat je niemand voor zijn hoofd stoot, je zou jezelf kunnen bezeren.⁸ Divisies kleuren hun informatie naar de lievelingskleur van het top-management. Managers onder-elkaar houden rekening met elkaars 'tuintjes' en hobby's. En zelfs menig organisatie-adviseur, een beroepsgroep waarvan toch de nodige aanzetten tot reflectie mogen worden verwacht, praat de opdrachtgever zoveel mogelijk naar de mond. Versluiting en voorzichtigheid zijn in menige organisatie verworven tot culturele instituties. Defensief gedrag is een routine waartegen alleen afvalligen of excentriekelingen zich durven te verzetten.

De hunkering naar veiligheid en erkenning van het struisvogelnest en de angst om als dissident te worden bestempeld ontnemt mensen vaak de



In het dagelijks bestaan staat de mens bloot aan een continue stroom van indrukken en informatie

moed om 'normaal' te doen. Dat dit zich met name kan wreken in een situatie van collectieve gekte moge duidelijk zijn. Problemativering van wat algemeen als normaal of voldoende wordt beschouwd, is cruciaal voor het genereren van sociale leerprocessen. Deze problematisering vindt plaats door het informeren omtrent succes en falen of, in de terminologie van de cybernetica: het verschaffen en interpreteren van *feed-back*, informatie omtrent de effectiviteit van het handelen. Door het wegmasseren of zelfs blokkeren van dergelijke informatie kan geen problematisering van bestaande aannamen of handelwijzen plaatsvinden. Ook ervaren de leden van de organisatie geen cognitieve dissonantie, die vaak met gevoelens van verlegenheid of bedreiging gepaard gaat. Conclusie van het voorgaande: de noodzaak tot verandering niet gevoeld.

Negatieve *feed-back* echter, in de systeemleer begrepen als de informatie over de kloof tussen bedoeling en resultaat, is van groot belang voor het leervermogen van een organisatie. Op basis van deze informatie kan een individu of organisatie ertoe besluiten zijn handelwijzen, alsmede de cognitieve inzichten waar deze handelwijzen op gebaseerd zijn, te veranderen. Doordat defensieve routines de lerende functie van negatieve *feed-back* belemmeren, bemoeilijken zij het opsporen en wegnemen van de factoren welke de negatieve *feed-back* veroorzaken. Zoals Argyris concludeert: *organizational defensive routines are anti-learning and over-protective*. De organisatieleden bevinden zich in een afgesloten ruimte, waar geen kritiek mogelijk is. Defensieve routines zorgen er niet alleen voor dat problemen versluierd of genegeerd worden, maar tevens dat deze struisvogelpolitiek onbespreekbaar is. Maar dat is nog niet alles: ook op de onbespreekbaarheid zelf rust weer een taboe: niemand beschuldigt een collega graag van defensief gedrag en al helemaal niet, wanneer hij of zij zelf ook beschermd wordt door het spelletje mee te spelen. De onbespreekbaarheid van informatie die bedreigend of pijnlijk is, wordt zo zelf onbespreekbaar. De institutionele defensiviteit nestelt zich als een gezwel in de organisatie, liever geen röntgenfoto's! Het

collectief ontkennen of niet willen zien van de noodzaak tot verandering kan tot grote ramspoed leiden. Het oud-Hollandse spreekwoord van de put en het verdrongen kalf doet ook hier opgeld: *real organizational change usually occurs only after a catastrophic event*. Bennis gaat nog een stap verder: *95 percent of companies don't change until they're threatened with dying*.⁹

Defensisme: inherent aan moderne organisaties?

Volgens Argyris is het bestaan van defensieve routines inherent aan de wijze waarop moderne, grootschalige organisaties zijn opgezet.

Negatieve *feed-back* is van groot belang voor het leervermogen van een organisatie

Door de omvang van veel publieke organisaties is het voor de top onmogelijk om alles goed te overzien of te leiden. Decentralisatie en/of deconcentratie wordt hierdoor als wenselijk ervaren waardoor divisies ontstaan. Tussen top en divisie ontstaat vervolgens een eigenaardige, dubbelzinnige verhouding: enerzijds zal er een minimum aan vertrouwen moeten bestaan, terwijl er anderzijds tegengestelde belangen zullen spelen. Informatie, vertrouwen, autonomie van divisies en uiteindelijke beslissingsmacht van de top vormen de ingrediënten voor een fascinerend spel. Argyris stelt dat mensen zich hierbij door vier richtlijnen laten leiden:

1. *'remain in unilateral control,*
2. *maximize "winning" and minimize "losing",*
3. *surpress negative feelings and*
4. *be as "rational" as possible'*.¹⁰

Deze conventies leiden er in de praktijk toe dat niemand het achterste van zijn of haar tong laat zien. Door defensisme is de kans dat de uitkomst van

dit fascinerende spel evenwel negatief zal zijn, levensgroot. De top van een grote organisatie, die niet alles *kan* weten, zal zich in haar communicatie met autonome divisies bedienen van zogenaamde *mixed messages*. Deze boodschappen zijn tegelijkertijd dubbelzinnig en duidelijk, vaag en precies. De top kan in veel gevallen overigens ook niet anders, aangezien haar het specifieke inzicht in de werkzaamheden (R&D, accounting) ontbreekt. Door een mistige aansturing wekt zij evenwel de suggestie dat zij het reilen en zeilen van de organisatie goed onder controle heeft. Divisies zullen de boodschappen interpreteren en op basis hiervan assumpties vormen ten aanzien van 'wat men daarboven wil'. Het is veilig deze assumpties niet te testen, dit is ook niet de bedoeling van de top: onzekerheid behoort tot het spel. In een cultuur waar boodschappen bewust vaag zijn, zal het filteren van negatieve *feed-back* relatief eenvoudig zijn. Op deze wijze creëren top en divisies, maar ook bestuurders en uitvoerders samen de zo te vrezen schijnzekerheid van de struisvogel in het zand. Op korte termijn hebben leden van een organisatie er belang bij deze schijnzekerheid te laten voortduren. In de ogen van zijn meerderen toont een employé 'goede wil' wanneer hij hen en zijn collega's niet al te zeer voor het hoofd stoot. Dit leidt ertoe dat in veel organisaties – maar ook bijvoorbeeld in de politiek – een defensisme ontstaat dat, zoals we hebben gezien, er voor zorgt dat problemen en hun oorzaken onbespreekbaar worden. Doordat ook op de onbespreekbaarheid zelf een taboe rust, laten de elementaire feiten binnen het gedeelde organisationele perspectief zich nog nauwelijks ontwaren. In het meest gunstige geval zijn nog slechts incrementele verbeteringen binnen de gangbare normen en waarden mogelijk: leren van de eerste orde (door Argyris ook wel geduid als *single-loop learning*). De levensvatbaarheid van organisaties is juist gebaat bij vernieuwend leren: leren van een tweede, hogere orde (*double-loop learning*). Een organisatie die vernieuwend wil kunnen leren zal ten minste in staat moeten zijn om de fundamentele misvattingen in haar beleid op te sporen. Pas dan is structu-

rele verbetering mogelijk. De gangbare incentives in organisaties, zoals het automatisch promoveren op basis van senioriteit, stimuleren echter nog immer risicoloos gedrag of zelfs *trained incapacity*. Argyris (1990) onderscheidt in dit verband zeven universele fouten:

1. maatregelen die bedoeld zijn om begrip en vertrouwen te verbeteren produceren vaak onbegrip en wantrouwen;
2. het beschuldigen van anderen of 'het systeem' van slechte beslissingen;
3. organisationele inertie: de algemene aanvaarde, gangbare wijze waarop dingen gedaan worden domineert het organisationele denken en doen, ook ten opzichte van de toekomst;
4. het achterhouden van negatieve informatie en kritiek;
5. het spelen van budgetspelletjes (omdat deze een 'noodzakelijk kwaad' zouden zijn);
6. net als struisvogels handelen mensen vaak niet rationeel, zelfs niet wanneer dit in hun eigen belang is;
7. het bestaan van een management-team is niet zelden een mythe.

Uiteindelijk komt het erop neer dat het management een situatie creëert die tegenstrijdig is met wat – volgens eigen zeggen – een wenselijke management-situatie is: één die haar organisatieleden op ieder niveau aanspoort fouten op te sporen, bespreekbaar te maken en gezamenlijk te herstellen. Dit laatste vormt onzes inziens een adequate definitie van een lerende organisatie.

Conclusie

Individueel hanteren cognitieve schema's om zich een beeld van 'hun werkelijkheid' te kunnen vormen. Het geheel aan cognitieve schema's verschaft een individu – of gezelschap – een gevoel van zekerheid en identiteit. Door contact met de buitenwereld is het voor individuen mogelijk eventuele fouten in hun cognitieve schema's op te sporen. Communicatie met anderen vormt een belangrijke bron van feedback informatie over de passendheid van persoonlijke inzichten.

In veel moderne taakverbanden heeft communicatie deze belangrijke rol verloren. Informatie wordt gefilterd, ge-

kleurd of domweg achtergehouden terwijl niemand dit zal toegeven. Defensieve routines, die het opsporen van fouten dwarsbomen, kunnen zich hierdoor als een gezwel in de organisatie nestelen. Elke poging om tot een 'lerende organisatie' te komen is gedomd te mislukken wanneer het potentieel verstikkende effect van moderne, bureaucratische organisaties niet wordt onderkend. Tot die tijd zullen veel mensen zich slachtoffer blijven voelen van een versluitend mechanisme waarvoor zij zich – als individu of groep – niet verantwoordelijk voelen. Het ontbreekt aan voldoende prikkels om onvolkomenheden aan de orde te stellen of te verbeteren.

Het management van organisaties heeft hierbinnen een speciale verantwoordelijkheid: het wegnemen van de grond waarop mensen kunnen blijven zeggen: *Look, the way you deal with me, I have to cheat, I have to do this, I have to do that; I am helpless the way you create the law.*¹¹ Peter Senge stelt dan ook dat voor veel organisaties geldt dat het streven naar verbetering vaak slechts oppervlakkige veranderingen oplevert. De diepere problemen blijven onaangeroerd.¹² Door het bestaan van divisies, die onderling concurreren en overwegend reageren (in plaats van anticiperen) op verandering kan van vernieuwend leren geen sprake zijn. Senge legt de nadruk op de organisatie als 'geheel'. Door het creëren van *communities of commitment*, waarbinnen het geïsoleerde denken wordt losgelaten voor een kritisch-opbouwende dialoog, moet een dynamisch evenwicht worden gevonden tussen bescherming en verandering. De angst voor verandering moet volgens Senge plaats maken voor *the joy of learning*. Of een dergelijke eendrachtigheid een plaats kan veroveren in ons stelsel van Westerse – en dus individuele en competitieve – aannamen over hoe de wereld in elkaar zit is nog maar de vraag. Gelet op de hoge kosten die de fouten van hardleerse organisaties met zich meebrengen, is het niettemin het probeerwaard.

Noten

1. Zie P. 't Hart, J.A.M. Hufen en M.J. van Duin, *De lerende overheid: mogelijkheden*

- en grenzen van een modieuze metafoer, in: *Beleid en Maatschappij* 1988/2, p. 83-102.
2. Janis beschrijft in zijn boek *Groupthink* (1982) hoe onderdelen van de Amerikaanse regering zich tijdens besluitvormingsprocessen laten leiden door een sterke sociaal-psychologische neiging om in eensgezindheid en consensus tot besluiten te komen. Geïnterpreteerd door de vraag hoe intelligente, scherpzinnige presidenten als Truman, Kennedy, Nixon en hun adviseurs tot 'onnozel broddelen lapwerk' komen, analyseert Janis achteraf onjuist gebleken beslissingen die leidden tot het Varkensbaaifiasco in Cuba, de invasie van Korea, het uit de hand lopen van de oorlog in Vietnam en het in de doofpot stoppen van het Watergate af luisterschandaal.
3. Zie voor een beschrijving van cognitieve schema's ook: John D. Bransford, *Human cognition - Learning, understanding and remembering*, 1979; M. Schrabacq, *De inrichting van de werkelijkheid*, Meppel, 1991; Shelley E. Taylor en Jennifer Crocker, Schematic bases of social information processing, in: *Social cognition*, E.T. Higgins, C.P. Hermann en M.P. Zanna, 1981.
4. Vergelijk het leerprocesmodel van David A. Kolb (1984) en de leertheorieën van de beroemde Franse kinderpsycholoog Jean Piaget (1962, 1980).
5. Gareth Morgan, *Images of organization*, Sage Publications Ltd., London, 1986.
6. Matt Hennecke, *Toward the change-sensitive organization*, in: *Training*, May 1991.
7. Zie Chris Argyris' *Overcoming organizational defenses - Facilitating organizational learning* (Allyn and Bacon, Needham Heights, 1990) en *Teaching smart people how to learn*, in: *Harvard Business Review*, May-June 1991).
8. Opgemerkt moet worden dat beschermende sociale conventies zeker niet alleen maar negatieve gevolgen hebben. De leer van de diplomatie leert ons evenwel het op effectieve wijze bewandelen van het koord tussen 'goede omgangsvormen' en het uitkomen voor je opvattingen.
9. Zie *Toward the change-sensitive organization* van Matt Hennecke, in: *Training*, May 1991.
10. Onder 'rationeel' verstaan mensen volgens Argyris (1991): 'defining clear objectives and evaluating their behavior in terms of whether or not they have achieved them'.
11. Argyris tijdens een vraaggesprek met de auteur (donderdag 19 december 1991, Cambridge - Massachusetts).
12. Zie Peter M. Senge, *The fifth discipline - The art & practice of the learning organization*, London, 1992.