

DONALD SCHÖN EN CHRIS ARGYRIS

Double-loop learning



1974



15

Door Manon Ruijters

INLEIDING

‘Enkel- en dubbelslagsleren’, ‘espoused theory’ en ‘theory-in-use’, denken en doen in balans brengen... Je hebt zo van die begrippen die telkens weer opduiken in je leven, en die schreeuwen: ‘hier moet je iets meel’ Het werk van Argyris en Schön doet dit bij mij. Hoe ondoorgroendelijk soms ook, hun werk blijft mij aan het denken zetten, het zet de wereld op z’n kop en biedt een nieuwe taal. Het schrijven van een toegankelijke samenvatting van (een deel van) hun werk is geen sinecure, maar ik waag me er met plezier aan.

Laten sommige vraagstukken zich nu zo lastig oplossen, of zijn ze van alle tijden? Die vraag speelt in mijn hoofd als ik door de biografieën van Donald Schön en Chris Argyris navigeer. Bijna vijftig jaar na dato staan de thema’s uit hun oudste werken, de verbinding tussen individuele en organisatieontwikkeling, nog steeds bovenaan het lijstje van vraagstukken over leren en ontwikkelen! Sterker nog, er zijn niet veel gesprekken met opdrachtgevers waarin dit geen rol speelt. Samen met het verwante en centrale onderwerp van dit hoofdstuk overigens: hoe zorgen we ervoor dat we niet steeds dezelfde patronen blijven herhalen?

In de kern gaat het werk van Argyris en Schön (1974) terug naar het gegeven dat mensen ‘mentale kaarten’ (een web van opvattingen, beelden, regeltjes, afleidingen en dergelijke) in hun hoofd hebben over hoe ze hun acties vormgeven, uitvoeren en herzien. Slechts weinig mensen zijn zich ervan bewust dat de mentale kaarten die ze gebruiken in hun hoofd —en die dus het handelen sturen— over het algemeen andere zijn dan die waar ze anderen over vertellen (‘wat ze zeggen te doen’). Slechts weinig mensen zijn zich überhaupt bewust van de mentale kaarten die hun denken en handelen sturen.

Om enkel- en dubbelslagsleren (*double-loop learning*) als concept te begrijpen helpt het terug te gaan naar de manier waarop deze mentale kaarten werken. We maken echter eerst uitgebreider kennis met de grondleggers van *double-loop learning*.

THEORIE

Biografie van Chris Argyris en Donald Schön (1930-1997)

Chris Argyris en Donald Schön schelen zeven jaar in leeftijd: Argyris werd geboren op 16 juli 1923 in Newark, New Jersey, Schön op 19 september 1930 in Boston. Zo stabiel als Argyris was als wetenschapper met interesse in psychologie en management, zo speels is de geschiedenis van Schön. Hij studeerde filosofie, maar deed ook conservatorium. Hij was een begaafd pianist en klarinettist en speelde in verschillende jazzbands en ensembles. Mede daardoor was hij ook gefascineerd door improvisatie en innovatie. Werkte hij oorspronkelijk als docent filosofie, uitein-



DONALD SCHÖN



CHRIS ARGYRIS

delijk ging hij aan het werk als adviseur bij Arthur D. Little. Zijn eerste werk ging over ‘displacements of concepts’ (1963), dus eigenlijk over de vraag: hoe kunnen we vernieuwingen laten ontstaan?¹

Er zijn echter ook aardig wat overeenkomsten: beiden zijn (individueel en samen) vooraanstaande denkers op het gebied van de lerende organisatie. Beiden hebben les gehad van een grootmeester in het vak (Argyris van Lewin, Schön van Dewey). Beiden werden uiteindelijk hoogleraar: Schön was tot zijn dood in 1997 verbonden als hoogleraar aan de Massachusetts Institute of Technology, Argyris is nog steeds emeritus hoogleraar aan de Harvard Business School. Overigens heeft Argyris als hoog gewaardeerd ‘teacher’ een eigen fanclub: de Chris Argyris Appreciation Group.² Die heb ik van Schön nog niet kunnen ontdekken.

Mocht je je verder willen verdiepen in hun werk, dan volgt hier nog een aantal kernwoorden. Het werk van Schön kenmerkt zich door: generative metaphor, learning systems, reflective practice (zie ook hoofdstuk 38 ‘Reflective practitioner’ in dit boek) en frame reflection. Kernwoorden in het werk van Argyris zijn: Action Science, Theory of Action/Espoused Theory/Theory-in-use, High Advocacy/High Inquiry dialogue, Organizational Defenses en Actionable Knowledge.

Samen hebben ze de ‘Ladder of Inference’ en ‘Double-Loop Learning’ op de agenda gezet en schreven ze de volgende boeken: *Theory in Practice* (1974), *Organizational Learning* (1978) en *Organizational Learning II* (1996).

Het concept van double-loop learning

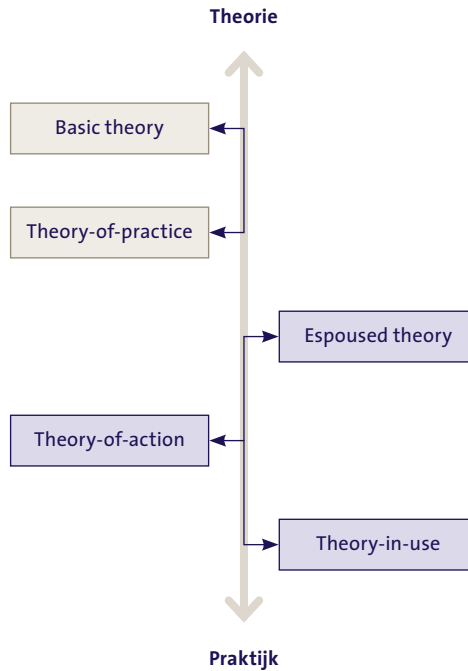
Al in 1972 merkten Argyris en Schön op: ‘It has become a cliché to say that theory and practice has to be integrated.’ Nog steeds zoeken we het antwoord! Waarschijnlijk omdat er aardig wat vragen mee samenhangen:

- Hoe krijg je een nieuw idee, een nieuw perspectief, een nieuwe vaardigheid, of een nieuw stukje kennis verder dan het hoofd? Hoe krijg je het in handen, in het handelen?
- Maar ook: hoe zorg je ervoor dat wat je denkt en wat je doet, klopt met elkaar?
- En: hoe zorg je ervoor dat fouten zich niet blijven herhalen? Dat je problemen bij de wortel aanpakt?

Om hier grip op te krijgen vormen de verschillende soorten theorie van Argyris en Schön een misschien niet zo eenvoudig, maar wel zeer behulpzaam denkkader.

1 Deels te vinden op internet (<http://books.google.nl/books>).

2 Te vinden op <http://www.facebook.com>.

FIGUUR 15.1 Verbinding tussen theorie en praktijk gevisualiseerd

Laten we ze stap voor stap even doorlopen. Het verband tussen deze theorievormen is weergegeven in figuur 15.1.

Theory-of-action

Argyris en Schön (1974) gaan ervan uit dat nieuw ‘handelingsrepertoire’ niet adequaat in een boek beschreven kan worden en zelden in een cursus goed wordt overgedragen. In het beschrijven en overdragen via boeken en colleges gaat allerlei cruciale informatie verloren. Neem het ‘onderhandelen’. Daar gaat het om de inschatting van de betrokkenen, hun stemming, de eigen strategie, eigenlijk de manier waarop de vaardigheid wordt ingezet. In gesprek met ervaren onderhandelaars bleek het voor hen niet zo eenvoudig aan te geven wat hen precies succesvol maakt. ‘Vaardigheden’ bleken niet duidelijk te onderscheiden van strategieën voor handelen. Beide bevatten een aanzienlijke hoeveelheid (cognitieve) inhoud, maar er is duidelijk meer dan kennis nodig om te komen tot adequaat handelen. Argyris en Schön besloten daarom vaardigheden en strategie te vervangen door ‘theory-of-action’.



DONALD SCHÖN



CHRIS ARGYRIS

Theory-in-use

De vraag die dan ontstaat, is: hoe leer je mensen dan wél nieuwe theories-of-action?

De volgende gedachte is dat de moeilijkheid bij het leren van deze nieuwe theorieën niet zozeer ligt in de nieuwe theorieën zelf, maar in het gegeven dat de professional al zo z'n eigen theorieën heeft. Om deze bestaande theorieën te onderscheiden van de nieuwe, worden ze 'theories-in-use' genoemd. Dit zijn dus beschrijvingen, theorieën achter het handelen van iemand in een bepaalde situatie. Een theory-in-use is het geheel aan opvattingen, inzichten, verklaringen en dergelijke die in combinatie een theorie voor gedrag vormen waarmee we krijgen wat we willen hebben. Het zijn strategieën waarmee we conflicten oplossen, samenwerken, deals sluiten, de kost verdienen. Theory-in-use zorgt ook voor een bepaalde mate van samenhang: een theory-in-use bevat die waarden die we belangrijk vinden en die sturend zijn, bijvoorbeeld hoeveel tijd we met anderen willen zijn, hoeveel energie we ergens in willen steken, hoeveel spanning we aan willen kunnen.

Espoused theory

Het volgende wat hen opviel, was dat zodra we mensen vragen hun manier van handelen zelf te beschrijven, we vaak niet de beschrijving horen van het gedrag dat die mensen laten zien. Iemand zal bijvoorbeeld zeggen dat hij of zij in het onderhandelen vooral eerst luistert en wil achterhalen wat de andere partij nu écht wil, terwijl hij of zij in de praktijk vrijwel direct in de verdediging schiet. De beschrijving van ideeën over hoe iemand denkt te handelen noemen Argyris en Schön 'espoused theories'.

Het is belangrijk de theories-in-use te onderscheiden van espoused theories. Espoused theories zijn beschrijvingen van wat iemand zégt te doen. Het zijn dus expliciete ideeën over hoe te handelen. Theories-in-use zijn beschrijvingen van de acties, zoals die door anderen worden waargenomen. Hieronder liggen dus impliciete ideeën over hoe te handelen. Samen vormen ze de theories-of-action (Argyris & Schön, 1978).

Een discrepantie tussen espoused theories en theories-in-use is iets waar we ons vaak niet van bewust zijn. Wel zien we de inconsistenties bij anderen.

Basic theory

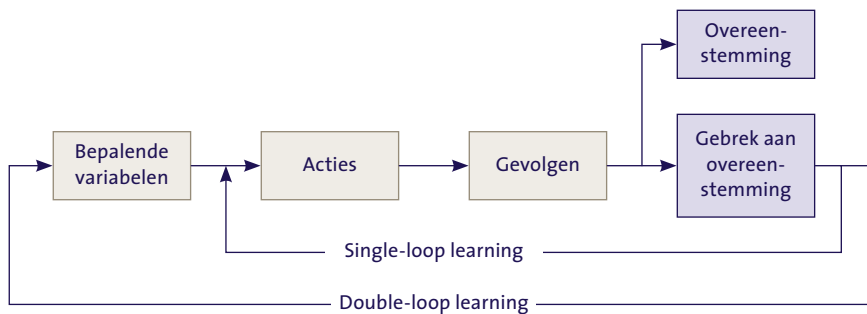
De diversiteit in theorieën, zoals ze worden onderscheiden door Argyris en Schön, houdt hiermee niet op. Waar theories-of-action betrekking hebben op de daadwerkelijke acties, is er ook bewezen kennis, de wetenschappelijke basis. Ze noemen dit 'basic theory'.

Theory-of-practice

Een theory-of-practice is eigenlijk een theorie die een wenselijkheid, de ‘soll’-situatie, beschrijft. (Denk daarbij aan ‘practice’, zoals het wordt gebruikt in de combinatie ‘best practice’). Het beschrijft hoe jij denkt dat een professionele manier van handelen in jouw context eruit zou moeten zien. De theory-of-practice wordt gevoed door praktijkervaringen en de basic theory.

Argyris en Schön (1978) definiëren dit als volgt: ‘A theory-of-practice consists of a set of interrelated theories-of-action that specify for the situations of the practice the actions that will, under the relevant assumptions, yield intended consequences.’ Met de introductie van deze term komen we op de voorlopig laatste vorm van theorie die Argyris en Schön onderscheiden.

FIGUUR 15.2 Single- en double-loop learning volgens Argyris en Schön



Learning-loops

Laten we eens kijken naar de ideeën van Argyris en Schön rondom leren. Zij zien leren in eerste instantie als (met excuses voor het onmogelijke woord) een ‘hypothetico-deductive’ proces. Hypothesen over gedrag worden gevormd, getest en bijgesteld. Leren is voor hen het vanuit ervaring bijstellen van aannamen, actie-strategieën en dergelijke. Ze onderscheiden vervolgens twee soorten leren (zie figuur 15.2):

- *single-loop learning*: het leren om nieuwe actiestrategieën te adopteren;
- *double-loop learning*: het leren om onze leidende principes (‘governing variables’) te veranderen.



DONALD SCHÖN



CHRIS ARGYRIS

Single-loop learning, of enkelslagsleren, is gericht op het verwerven van een nieuwe handelingswijze. Dit is een eenvoudig proces... althans, indien er geen bestaande 'mentale kaart' in het spel is. We spreken echter ook van enkelslagsleren als er een fout wordt ontdekt en hersteld, zonder dat een onderliggende waarde (van een individu, maar dat kan ook zijn van een groep of organisatie) ter discussie is gesteld. Enkelslagsleren kan dus zowel heel effectief zijn (als er iets nieuws wordt geleerd), als heel ineffectief zijn (als een onderliggende waarde niet wordt besproken en dus oude patronen steeds blijven terugkeren).

Double-loop learning, of dubbelslagsleren, vindt plaats als er sprake is van een wijziging in de bestaande mentale kaart. Soms is het immers nodig om bepalende variabelen in die kaart te onderzoeken en te wijzigen, voordat nieuwe acties kunnen worden ondernomen. Pas dan leidt zo'n verandering tot een permanente verandering. Het draait hier dus om aanpassingen in je 'gouverning principles'. Deze gouverning principles liggen opgeslagen in de theory-in-use (deze omvat immers alles wat we belangrijk vinden).

Een theory-in-use heeft echter enkele kenmerken die aanpassingen moeilijk maken en die dubbelslagsleren in de weg zitten:

- Er is niet één theory-in-use, maar er zijn verschillende minitheorieën. Een docent kan bijvoorbeeld verschillende ideeën hebben over de ontwikkeling van jongens en van meisjes en kan zich in, voor een buitenstaander identieke, situaties totaal verschillend opstellen.
- Een theory-in-use is niet altijd zichtbaar. Er kan van alles gebeuren, waardoor in een bepaalde situatie toch niet overeenkomstig de theory-in-use gehandeld wordt, wat nog niet wil zeggen dat de theorie niet bestaat.
- Al met al is er dus méér te zeggen over de theory-in-use dan we 'kunnen vertellen' of dan ons gedrag laat zien. Hierin volgen Argyris en Schön het concept van tacit knowledge van Polanyi.

Willen we leren in de dubbele slag, dan moeten we dus omgaan met een theory-in-use die veelal impliciet en inconsistent is. Dat betekent:

- het voor een belangrijk deel expliciteren van de theory-in-use;
- het van daaruit kijken naar de interne consistentie van die theory-in-use;
- het controleren of dit klopt met wat we denken te doen (congruentie met espoused theory).

Voor alle duidelijkheid: de tweede loop maakt de eerste niet overbodig. Door de eerste loop vermijden we continue investering in alle voorspelbare activiteiten die een groot deel van ons leven bepalen, maar, zoals Argyris en Schön zo mooi zeg-

gen, 'the theory-builder becomes a prisoner of his programs if he allows them to continue unexamined indefinitely'.

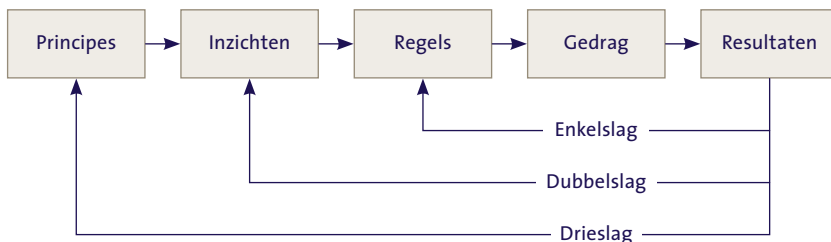
Derde slag in het leren

In hun latere werk voegen Argyris en Schön hier nog het 'organizational deuterolearning' aan toe. Leren in organisaties, zo stellen zij, vindt plaats in en wordt gestroomlijnd door een 'learning system'. Een learning system bestaat uit:

- communicatiekanalen (fora voor gesprek en debat, informele en formele patronen in de interactie);
- informatiesystemen met inbegrip van media en technologie;
- de fysieke ruimte;
- procedures en routines die invloed hebben op de onderzoekende houding van mensen;
- het beloningssysteem en de manier waarop die de onderzoekende houding beïnvloedt.

Dit learning system heeft natuurlijk een relatie met de theory-in-use van de mensen die er werken. De theory-in-use van de mensen in de organisatie voedt het learning system en vice versa. Het zich bewust worden van het learning system wordt door Argyris en Schön gezien als een belangrijke variant op het dubbel-slagsleren. In dat geval maken mensen met elkaar dus het learning system expliciet. Organizational deuterolearning, de derde slag in het leren, verwijst daarmee naar het individuele deuteroleren, zoals door Bateson wordt benoemd (zie ook hoofdstuk 28 over logische niveaus). Het gaat dan dus om leren te leren op organisatieniveau. Het individuele deuteroleren is voor Argyris en Schön een voorwaarde voor het deuteroleren op organisatieniveau. Hoe de drie slagen in het leren met elkaar samenhangen, toont figuur 15.3.

FIGUUR 15.3 Drieslagsleren



DONALD SCHÖN



CHRIS ARGYRIS

REFLECTIE

ZO, DAT STAAT. MAAR WAT STAAT ER NU?

De opzet was om de relevantie en logica in de concepten te laten zien. Ze vormen een interessante basis om vraagstukken in het leren en ontwikkelen van organisaties scherper te kunnen analyseren. Neem bijvoorbeeld cultuurtrajecten. Bekijk we die met behulp van dit denkkader, dan zijn dus alle slagen in het leren nodig om tot verandering te komen. De uiteindelijke verandering is namelijk een verandering in het leersysteem. En, zoals Argyris en Schön aangeven, om dat te kunnen veranderen is individueel ‘leren te leren’ noodzakelijk. Wat veel gebeurt, is het bedenken van kernwaarden in een projectgroep om dit vervolgens ‘uit te rollen’. Volgens de principes van Argyris en Schön is dit dus bij voorbaat gedoemd te mislukken.

Veel organisaties waar ik in mijn werk mee in aanraking kom, hebben er wel last van dat er naar hun mening niet voldoende geleerd wordt, dat patronen zich blijven herhalen. Ze worstelen met het komen tot een tweede slag in het leren. Het maken van slagen in leren is een vertragend proces. Het is weliswaar ‘leren’, maar is niet herkenbaar —zoals vaak toch verwacht wordt— aan het toevoegen van nieuwe kennis en inzichten. Het is leren als gevolg van het zoeken naar hoe we dingen eigenlijk doen. Welke patronen komen we tegen? Welke opvattingen liggen daaraan ten grondslag en hoe gaan we daarmee om?

Verwante concepten

Het feit dat in zoveel veranderkundige literatuur melding wordt gemaakt van verwante concepten, geeft niet alleen aan dat het probleem herkenbaar is, maar ook dat het taaie materie is om mee bezig te zijn. In tabel 15.1 heb ik het overzicht van De Caluwé en Vermaak (2006) opgenomen, om een indruk te geven van de omvang van dit denken op de rand van theorie en praktijk.

Argyris en Schön (overigens oorspronkelijk uit 1974!) zijn toch wel de grondleggers van dit denken. Het werk van Swieringa en Wierdsma is echter toegankelijker (zie ook hoofdstuk 36 over de plek der moeite van Wierdsma elders in dit boek). Zij gaan overigens uit van het collectieve leren. De modellen vertonen veel overeenkomsten, maar roepen ook verwarring op, als ze door elkaar gebruikt worden. Het is raadzaam hiermee zorgvuldig om te gaan.

TABEL 15.1 Overzicht van denkers van de eerste, tweede en derde orde
(De Caluwé en Vermaak, 2006)

	Eerste orde	Tweede orde	Derde orde
Argyris en Schön (1996)	Single-loop learning	Double-loop learning	Deutero Learning
Wierdsma (1999)	Enkelslagsleren	Dubbelslagsleren	Drieslagsleren
Feltman (1984)	Probleemoplossend	Kaderverruimend	Persoonsontwikkelend
Engestrom (2004)	Assimilation	Accommodation	Expansive Learning
Harré et al. (1985)	Shifts in behavioral routines	Shifts in conscious awareness	Shifts in the deep structure of the mind
Buijs (1988)	Ontwikkelen leren	Sprongsgewijs leren	-
Watzlawick (1974)	Eersteordeveranderingen	Tweedeordeveranderingen	-
Kloosterboer (1993)	Continu leren en verbeteren	Sprongsgewijs veranderen	-
March (1991)	Exploitatie	Exploratie	-
Sprenger (1995)	Perfectioneren van het bestaande	Veranderen van achterliggende opvattingen	-
Wijnen, Weggeman en Kor (1999)	Verbeteren	Vernieuwen	
Ackerman (1986)	Developmental change	Transitional change	Transformational change
Bekman (1998)	Onderhoudsvragen	Probleemoplossingsvragen	Vernieuwingsvragen

Sympathieën en antipathieën

Argyris en Schön zien mensen als ontwerpers van hun eigen acties. Ze zijn daarbij expliciet over de bewuste en onbewuste onderdelen van dit denkproces. Voorgangers van deze manier van werken zijn Freud en Jung. Dezelfde manier van denken zien we terug in modellen van Johari Window (Hanson, 1973), of het ‘Ideal Self’ en



DONALD SCHÖN



CHRIS ARGYRIS

‘Actual Self’ van Rulla, Imoda en Rideck (1978, in Dick & Dalmau, 1990). Het idee is dat mensen activiteiten vormgeven en monitoren om beoogde doelen te bereiken en van eigen acties te leren.

Er zijn echter ook mensen die bij deze manier van denken wel kritische noten kraken. Ik denk bijvoorbeeld aan Weick (zie hoofdstuk 29 over losjes gekoppelde systemen) die bij de logica in de samenhang tussen mentale modellen en gedrag vraagtekens plaatst. Maar ook de opmerking van Scharmer (zie hoofdstuk 44 over Theory U), die stelt dat het werken met enkel- en dubbeslagsleren nooit verder zal komen dan wat meest optimaal al in de huidige manier van werken besloten ligt. Aangezien de toekomst vraagt om nieuwe oplossingen, is het goed je te realiseren wanneer dubbele slagen in het leren wel of geen oplossing kunnen bieden en wanneer je eigenlijk moet ‘leren van de toekomst’.

Suggesties voor de praktijk

Slagen maken in het leren vraagt tijd en geduld én het vraagt om koppeling aan vraagstukken in het primaire proces. Aanleiding vormen bijvoorbeeld terugkerende fouten, het ontdekken van een patroon dat doorbroken moet worden om verder te komen, of simpelweg een wens, bijvoorbeeld tot een andere manier van samenwerken. Dit zijn de momenten waarop er met alle betrokkenen aan tafel gewerkt kan worden met deze concepten:

- begin dan zoveel mogelijk bij de gebeurtenissen: wat doet zich voor? Wat zien we aan handelingswijzen? Welke oplossingen (enkele slag) hebben we geprobeerd? En hoe effectief waren die oplossingen;
- kijk vervolgens naar patronen: herhalen deze gebeurtenissen zich? Waar dan en hoe dan? En hoe consistent zijn we in ons handelen?

De verwarring tussen theory-in-use en espoused theory ligt voortdurend op de loer. De vraag naar opvattingen achter dit handelen leidt tot uitspraken over de espoused theory, datgene wat mensen denken dat ze doen en hoe ze cognitief verklaren wat ze doen. Door het gesprek te voeren over de ervaren opvattingen en de met elkaar gewenste manier van kijken zijn heel voorzichtig stappen te maken in het collectieve leren.

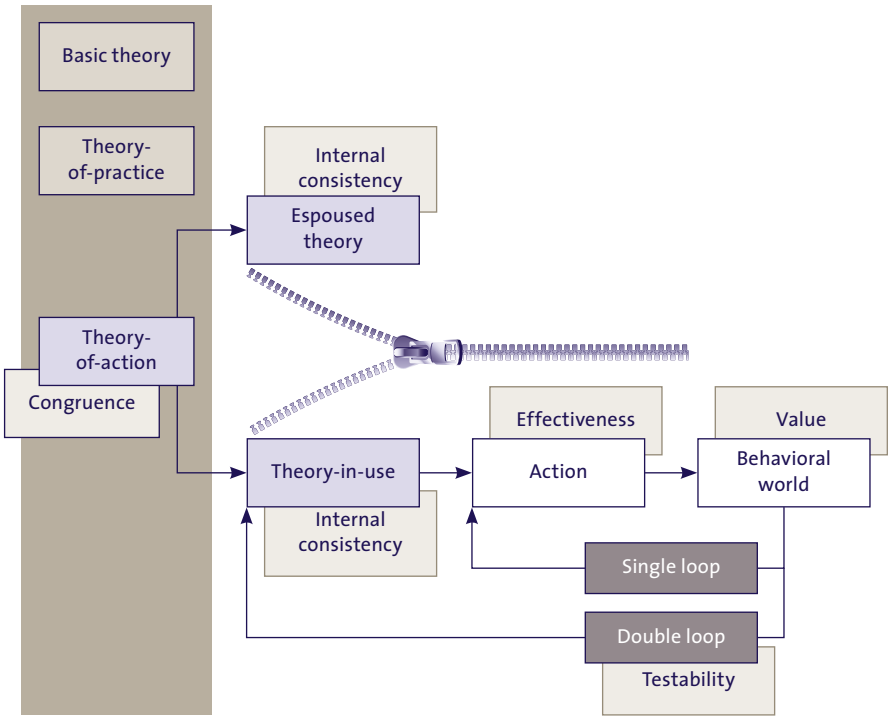
Ervaring leert ook dat het van belang is niet te blijven hangen op het abstracte niveau van opvattingen, maar stapsgewijs ook weer te zoeken naar congruente aanpakken en tools die ondersteunen in het vormgeven aan de ontwikkeling in de dagelijkse praktijk.

Samenvattend kunnen we het volgende model opstellen, dat we in de wandelgangen de ‘ritssluiting’ zijn gaan noemen (zie figuur 15.4).

FIGUUR 15.4 De ritssluiting



FIGUUR 15.5 Het complete overzicht van theorieën



DONALD SCHÖN



CHRIS ARGYRIS

De ritssluiting combineert het werk van Argyris en Schön met dat van Senge rondom mentale modellen. Waardoor je bij slagen in het leren niet alleen de theory-in-use raakt, maar de verbinding aangaat met de espoused theory. Het vraagstuk dat daardoor nadrukkelijker naar voren komt, is het vraagstuk rondom congruentie in denken en doen (zie ook de ‘Walk the Talk’, zoals beschreven in het werk van Senge). De metafoor van de ritssluiting daagt uit om evenwichtig aandacht te besteden aan alle drie de lagen: tools, aanpak en filosofie. Ervaring leert ons dat mensen ofwel de neiging hebben te blijven reflecteren op abstractie, ofwel blijven vragen om concretisering. In beide gevallen ontstaat er een rits die niet meer te sluiten is. Het werken met slagen in het leren en met mentale modellen vraagt mijn inziens om evenwichtige aandacht voor alle drie.

Ter afsluiting voor de puzzelaars toont figuur 15.5 het complete plaatje van theorieën, hun impact en hun verbanden.

REFERENTIES

Literatuur (volledige literatuurlijst: pagina 637)

Argyris, C. & D. Schön (1974). *Theory in practice: Increasing professional effectiveness*.

San Francisco: Jossey-Bass.

Argyris, C. & D. Schön (1996). *Organizational learning II: Theory, method and practice*,

Reading, Mass: Addison Wesley.

Swieringa, J. & A. Wierdsma (1990). *Op weg naar een lerende organisatie*. Groningen:

Noordhoff Uitgevers.

Websites

<http://www.infed.org/thinkers> (zowel voor Argyris als Schön)

<http://www.scu.edu.au/schools/gcm/ar/arp/argyris.html>