

Marjo Boer | Marcel Hoonhout | Jan Oosting [red.]

SUPER VISIE KUNDE meerperspectivisch

38 met medewerking van
deskundigen
op het terrein van
de supervisiekunde

Themagecentreerde Interactie (TGI) in supervisie

*'Mijn lievelingsthema is: wat doe ik met mezelf
als de ander niet zo is als ik zou willen?'*

(RUTH C. COHN, 1989, P. 106)

§ 16.4.1 Inleiding - op zoek naar het thema

Tijdens een in 2014 door mij verzorgde workshop 'TGI voor supervisors en coaches' van de LVSC-regio Utrecht bleek dat veel deelnemers in hun supervisieopleiding TGI 'hebben gehad'. De uitspraak *storingen hebben voorrang* kent bijna iedereen en voor intervisieactiviteiten zijn de hulpregels voor de communicatie van Ruth Cohn en stappenplannen in gebruik. In een enkel geval wordt Themagecentreerde Interactie (TGI) — de houding meer dan de methodiek — als basis voor de supervisieopleiding ingezet.

TGI is in Nederland bekend geworden in de jaren zeventig van de twintigste eeuw als een methode voor het werken met groepen waarin *levend leren* samengaat met persoonlijke ontwikkeling. In de context van supervisie heeft Hanekamp als eerste beschreven hoe hij TGI als supervisor inzet (1984). TGI is verder vooral gepresenteerd als ondersteuning van intervisiegroepen (Hendriksen, 1986; Van Praag-van Asperen & Van Praag, 2000). In een periode waarin hiërarchische verhoudingen in alle sectoren van de samenleving onder druk stonden, viel TGI goed: daar werden mensen in leer- en werksituaties aangespoord *eigen leider* te zijn. TGI is inmiddels ontwikkeld tot een samenhangend systeem van waarden en een concrete methodiek voor het analyseren en sturen van processen bij individuen, teams en organisaties, waarbij het accent het meest ligt op het handelen van de leiding. Aangezien specificering naar de context inherent is aan het model, wordt TGI nu in allerlei beroepen en werkgebieden ingezet.

Wat heeft TGI als supervisiestroming in essentie te bieden? Die vraag raakt de basishouding van TGI en hoe die zich tot de houding van de supervisor verhoudt. In een eerder artikel over 'TGI en groepssupervisie' ben ik met praktijkvoorbeelden ingegaan op houding en methodiek in hun onderlinge sa-

menhang (Kuiper, 2005). In dit hoofdstuk leg ik de nadruk op de theoretische inbedding van de bekende uitspraken. Dan komen vragen op zoals: waarom hebben storingen eigenlijk voorrang, wat had Ruth Cohn daarmee voor ogen? En wat doen hulpregels, past het gebruik eigenlijk wel bij de houding die aan de basis van TGI ligt? Wat voegt TGI aan supervisie toe, en wat kan de supervisor ermee beginnen?

Met het storingenpostulaat als vertrekpunt breng ik eerst samenhang aan tussen losse uitspraken en leg verband tussen de houdingsaspecten van TGI en supervisie (paragraaf 16.4.2). Daarna volgen methodische aanwijzingen voor supervisoren die TGI als basis voor supervisie willen inzetten (paragraaf 16.4.3). Ik sluit af met een korte samenvatting en een aanmoediging voor de lezer (paragraaf 16.4.4).

§ 16.4.2 Van achtergrond naar voorgrond

Mijn verhouding met TGI is begonnen in 1984, kort nadat ik een drie jaar durende ‘kennismaking’ met supervisie had afgesloten. In de eerste TGI-cursussen was op persoonlijk vlak de acceptatie van het gevoelsleven als een realiteit een ingrijpende ontdekking. Op professioneel vlak was de lichtheid waarmee zware kwesties gethematiseerd werden een kunst die ik ook wilde leren. Cohn dacht graag in tegenstellingen en paradoxen. Ik heb geleerd gespist te zijn op wat niet gezegd wordt, op de keerzijde van het verhaal; dat komt me als supervisor goed van pas.

Storingen hebben voorrang – hoezo, waartoe?

Deze uitspraak luidde oorspronkelijk: *‘Disturbances and passionate involvements take precedence’* en is, samen met *‘Je bent je eigen leider’* de oproep aan alle betrokkenen in werk- en leersituaties om alles wat de aandacht afleidt van de taak serieus te nemen, als realiteit te accepteren. Als storingen niet worden opgelost, wordt groei belemmerd of bemoeilijkt. Ze vragen niet om voorrang, maar zijn er, bijvoorbeeld als verdriet, als vreugde, angst, antipathie, verwar- ring; dat is de innerlijke realiteit van elk individu.

Cohn ontwikkelde haar werkwijze als psychoanalytica, beïnvloed door de humanistische psychologie en ervaringstherapie. Haar traumatische ervaringen met het nationaalsocialisme en de verwoestende gevolgen voor miljoenen mensen zijn beslissend geweest voor de waardegebondenheid van TGI, met de focus op de mens en zijn vermogen zich te ontwikkelen en keuzes te maken. Vanuit de ervaring met haar eigen vervolging, vlucht, bedreiging van haar leven — na de machtsovername door Hitler in 1933 vluchtte ze uit haar geboortestad Berlijn via Zwitserland naar de Verenigde Staten — en het moeilijke bestaan

in ballingschap, richtte Cohn zich met haar vragen op de toekomst: wat kan helpen voorkomen dat mensen andere mensen in hun bestaan bedreigen en doden? TGI kan, met de *axioma's* die uitgaan van de waarde van ieder individu en met een methodiek die emancipatie en (zelf)verantwoordelijkheid ten doel heeft, gezien worden als een poging een antwoord te geven op die vragen. Pedagogisch-therapeutische elementen uit de psychoanalyse zouden bruikbaar moeten zijn voor grotere aantallen mensen buiten de behandelkamer. *De divan was te klein*: ze zocht naar een pedagogie voor velen, naar preventie in plaats van therapie. Ze wilde met TGI een proces van *levend leren* in gang zetten, leren dat de mens als geheel, als *psychobiologische eenheid* aangaat.

'*Storingen hebben voorrang*' dankt, vermoed ik, zijn populariteit aan het onverwachte en wordt vaak met luchtigheid gedebiteerd. Misschien zet de oproep mensen aan het denken, misschien ook niet. De grondigheid die uit de toelichting hierboven naar voren komt, appelleert aan de bereidheid om iets te leren, over onszelf en de anderen, in relatie tot de zaak waarvoor we bij elkaar zijn en de context. Als supervisor ga ik ervan uit dat die bereidheid er is, bij de supervisanten en mezelf; zo niet, dan neem ik serieus wat in de weg zit, zoveel als ik kan. Soms stuiten we op grenzen, in onszelf, in de taak, in de omgeving.

Je bent je eigen leider – kijk naar binnen én naar buiten

De samenhang met het andere postulaat, het *eigen leiderschap* is hecht: '*Je bent je eigen leider. Leid jezelf, wees je bewust van wat er in je omgaat en van je omgeving, je innerlijke en uiterlijke werkelijkheid. Beschouw iedere situatie als een uitdaging om beslissingen te nemen die verantwoord zijn vanuit je eigen perspectief.*' Leider is de vertaling van *chairperson*, de politiek correcte versie van *chairman*: voorzitter van jezelf, door te luisteren naar de verschillende stemmen in jezelf, én met oog voor de omgeving. De groepsleider is evenals de groepsleden *chairperson* en zodoende modeldeelnemer. Hij draagt er bovendien zorg voor dat alle groepsleden aan bod kunnen komen, dat maakt deel uit van zijn verantwoordelijkheid.

De postulaten zijn op te vatten als twee zijden van een medaille: ze thematiseren in positieve zin de mogelijkheden in leer- en ontwikkelingsprocessen van de mens, en negatief de hindernissen. Het zijn aanwijzingen voor het handelen én drukken een gegeven uit, gebaseerd op het *axioma* dat de mens *autonoom* is, op zichzelf staand, en *interdependent*, verbonden met de omgeving. We zijn verantwoordelijk voor onszelf én onze omgeving. Cohn voegt toe: 'De autonomie van het individu is des te groter, naarmate hij zich meer bewust wordt van zijn interdependentie met alles en allen' (Farau & Cohn, 1984, p. 357). Hoe meer we onze eigenheid leren kennen en accepteren, hoe meer we die van de ander gaan erkennen. Het gaat erom keuzes te maken in de spanning tussen eigen wensen, eigen belangen en die van de omgeving. Doen wat voor mij be-



langrijk is, staat onder druk van mijn eigen behoefte erbij te horen; de anderen kunnen mij buitensluiten als ik iets doe wat in hun ogen niet hoort. Eigen leiderschap is kiezen met het besef van die spanning, achter de keuze staan, er verantwoordelijkheid voor nemen, ook als die onverwachte en ongemakkelijke gevolgen heeft. Eigen leiderschap is ook: als mij iets stoort of afleidt, nagaan hoe zwaar dat weegt, wat het belang is er iets mee te doen, gezien de taak die ik met anderen op me heb genomen. Storingen hebben voorrang, voorrang nemen is een volgende vraag.

Cohn stelde zich voor dat de wereld beter zou worden, als mensen leerden zich zelfbewust en verantwoordelijk te gedragen zonder zich te laten bepalen door idealen of autoriteiten. Ons losmaken van die irreële afhankelijkheden gaat niet vanzelf. Een eerste stap is de erkenning van het gevoelsleven als een werkelijkheid. Als supervisors merken we telkens opnieuw hoe lastig dat kan zijn, voor onze supervisanten, voor onszelf.

Cohn gaat ervan uit dat in ons allemaal gevoelens leven die verbonden zijn met groei en vooruitgang én gevoelens die inzicht en verandering in de weg staan. In deze laatste liggen kinderlijke wensen, behoeften en illusies besloten die ons afhankelijk houden. Wanneer we die leren aanvaarden als een realiteit, kunnen we onze minder mooie kanten onder ogen zien en leren hanteren, bijvoorbeeld door ze minder op anderen te projecteren. Onderdrukken van onze negatieve gevoelens (vanuit de behoefte aan harmonie?) kost veel energie en mist zijn doel: ze komen vermomd en onverwacht toch naar buiten, ze vertroebelen de communicatie en verstoren de relatie met onze omgeving.

Participerend leiden – gewoon complex

Groepen leiden met TGI houdt in: *participerend leiden*, leiden én deelnemen. Deelnemer zijn én leiden vraagt van de supervisor de vaardigheid te schakelen: van zich begeven in het proces net als de anderen, naar afstand nemen en het geheel bekijken, en weer terug. Opgaan in het proces levert het materiaal waarnaar vanaf een afstand gekeken wordt. Hier speelt *selectieve authenticiteit* een belangrijke rol: uit de vele interne reacties en observaties kiezen wat de ontwikkeling van individuen, groepsprocessen en het thema kan stimuleren. Een complexe opgave, want oude beelden en verwachtingen rond leiderschap en autoriteit doen hun werk. De aanname dat je in die rol niet níet kunt participeren, deelnemen in de zin van betrokken zijn, kan helpen: dan kun je in iedere situatie uitzoeken hoe je die betrokkenheid vormgeeft, gelet op de taak en de context met bijbehorende communicatiecultuur.

De supervisor zal als *participerend leider* zijn of haar manier van leiden afstemmen op wat de supervisanten nodig hebben om zelfstandigheid en verantwoordelijkheid voor het eigen leren te ontwikkelen. Bij de keuze van interven-

ties kan hij zich afvragen in hoeverre een bepaalde interventie dat leerproces ondersteunt dan wel belemmert. Want: ‘Wie minder geeft dan nodig is, is een dief. Wie meer geeft, is een moordenaar’ (Cohn, 2010, p. 101). Van de Braak heeft het participierend leiderschap uitgewerkt voor organisaties (2011).

TGI en supervisie – de houding

TGI is een middel om taakgericht werken te ondersteunen, door inhouden toegankelijk te maken voor de betrokkenen via een persoonlijke ingang, door inhoud en proces te verbinden. TGI is per definitie te combineren met elementen uit andere benaderingen, zolang ze niet in strijd zijn met het ethische axioma: *‘Eerbied komt toe aan al wat leeft en groeit. Respect voor ontwikkeling en groei vereist waardegeladen beslissingen. Het humane is waardevol; het inhumane levensbedreigend’* (Cohn, 2010, p. 94). Ik ga uit van de omschrijving dat supervisie een didactische methode is, gericht op het (beter) leren uitvoeren van geprofessionaliseerd werk, waarbij het doelgericht hanteren van de relatie een belangrijk aspect is. De basishouding van TGI — vertrouwen in de mogelijkheden van mensen om zich te ontwikkelen, respect voor groei, zorg voor zichzelf en de wereld om hem heen en een goed oog voor verschillen als leerkansen — ondersteunt onmiskenbaar doel, inhoud en proces van supervisie.

§ 16.4.3 Supervisie op basis van TGI – van houding naar methodiek

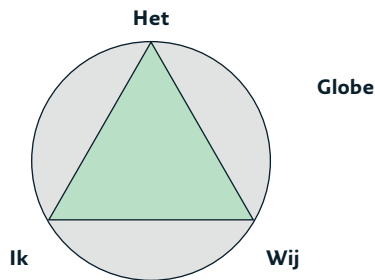
Deze basishouding kan op allerlei manieren vertaald worden naar methodisch werken. In lijn met de postulaten en axioma’s kan de supervisor zelf bepalen hoe hij die vertaling maakt. Regels en stappenplannen hebben als bezwaar dat ze de gebruiker afhankelijk houden en verstarrend werken. *‘Regels helpen als ze helpen’* staat boven de paragraaf van Cohn over de hulpregels: ‘Mijn oorspronkelijke enthousiasme voor hulpregels voor de communicatie verdween onder de stortregen van automatisch toepassen van het ‘regelsysteem van Cohn’ dat in veel instellingen op de muur werd geprikt en in de hersens gegrift zonder de geest van de axioma’s en postulaten te kennen’ (Farau & Cohn, 1984, p. 362). Regels zijn geen geboden, dat is in strijd met de opgave om ons zelfverantwoordelijk en zelfbewust te gedragen en ons niet te laten bepalen door autoriteiten.

Leren werken met TGI is investeren in jezelf en dat kost tijd. Cohn propageerde de strategie van de kleine stappen: liever een millimeter in de juiste richting, dan een meter in de verkeerde. Wat kan jou als lezer helpen die kleine stap te zetten, als je na lezing van deze paragraaf wilt experimenteren met TGI? Mijn selectie is deze: het *vierfactorenmodel* dat de supervisor kan ondersteunen in alle vormen van supervisie. Voor het werken met het typische TGI-thema en het hanteren van parallelprocessen geef ik enkele aanwijzingen.

Het vierfactorenmodel – dynamisch balanceren

Cohn heeft de realiteit — autoriteit — overzichtelijk gemaakt door de ‘ontdekking’ dat iedere werk- en leersituatie bepaald wordt door vier factoren. Dat is het *vierfactorenmodel* geworden, grafisch weergegeven door de driehoek in de cirkel (zie figuur 16.4.1). De factoren zijn alle vier even belangrijk en verdienen dus evenveel aandacht. Dat lukt nooit gelijktijdig, vandaar de opgave aan de leider van de groep dynamisch te balanceren — *to balance the never balanced*. De vier factoren beïnvloeden elkaar over en weer en de dynamiek is minstens zo belangrijk als de balans.

FIGUUR 16.4.1 *Het vierfactorenmodel van Cohn*



De invulling van de factoren hangt samen met de specifieke situatie. In algemene zin staat:

- het *Ik* voor elk individu, met zijn gevoelens en gedachten, behoeften en moeilijkheden, met zijn achtergrond en toekomstplannen. Dit alles beïnvloedt de manier waarop hij op zichzelf, de taak, de anderen en de context is betrokken;
- het *Wij* voor de groep, met de interactie tussen alle individuen, met alles wat er tussen hen speelt en wat van invloed is op hoe er wordt gewerkt;
- het *Het* voor de taak, datgene waarvoor de mensen bij elkaar zijn;
- de *Globe* voor de context, de directe omgeving, ruimte en tijd, de maatschappelijke gebeurtenissen en de historische context.

Het model helpt de supervisor om de aandacht afwisselend te verleggen naar de verschillende perspectieven. Dit geldt voor de bijeenkomst als geheel, maar ook voor de werkinbreng van de supervisant(en). Met deze bril wordt voorkomen dat alle aandacht blijft steken bij één of twee aspecten. Mijn ervaring is dat in supervisie de factor *Globe* nogal eens onderbelicht blijft, terwijl de su-

pervisant in zijn stage of op zijn werk bijvoorbeeld wel de verlamme invloed ervan ondergaat. Die omgeving, vaak de organisatie, nauwkeurig onderzoeken kan de supervisant helpen om de kleine marges te vinden waar hij invloed kan uitoefenen. Dit sluit aan bij het axioma *‘Vrij beslissen geschiedt binnen bepaalde grenzen, in en buiten mij. Deze grenzen kunnen worden verruimd’* (Cohn, 2010, p. 95). Ook het Het, dat in verbinding met het Ik verwijst naar de ontwikkeling van de supervisant, komt weleens tekort. De vraag: wat is mijn taak, mijn rol en wat heb ik daar als persoon voor te leren, zie ik bij supervisanten makkelijk op de achtergrond raken. Het vierfactorenmodel helpt mij alert te zijn op nog niet geëxploreerde kanten van het verhaal van de supervisant.

Reflecteren op een supervisiebijeenkomst

De supervisor kan de vierfactorenbril opzetten om op een supervisiebijeenkomst te reflecteren en daarmee materiaal te verzamelen om de volgende voor te bereiden. Dat zou als volgt kunnen. De onderstaande volgorde van Ik, Wij, Het en Globe is overigens geen rangorde.

Korte situatieschets

Wat voor bijeenkomst was het: inhoud/taak, omvang groep, fase van reeks enzovoort.

IK – DE SUPERVISOR

Hoe verging het mij, hoe voelde ik me? En hoe verging het mij in relatie tot de ander(en), met wat voor stemming denk ik aan ze terug? Wat is mijn gevoel over proces, inhoud, tijd en ruimte? Was er iets uit mijn eigen context dat van invloed was?

IK – DE SUPERVISANT(EN)

Wat heb ik waargenomen bij de supervisant(en), wat is me opgevallen? Wie blijft me vooral bij?

WIJ – DE INTERACTIE, DE COMMUNICATIE

Hoe liep de communicatie? Hoe was de betrokkenheid bij elkaar? Is me iets opgevallen in de onderlinge verhoudingen? Hoe gingen ze om met openheid en met verschillen?

HET – DE TAAK, DE INHOUD(EN)

Was voor iedereen duidelijk wat we te doen hadden? Hoe is er gewerkt, zijn mijn doelen bereikt? Zo ja, of zo nee, hoe verklaar ik dat?

GLOBE – CONTEXT

Wat heb ik waargenomen uit de context — de nabije omgeving (ruimte, tijdsgrenzen) en de context van de deelnemers — dat van invloed was op deze bijeenkomst?

Het TGI-thema

Het vinden en formuleren van thema's kan het best in de praktijk geleerd worden met behulp van richtlijnen uit de TGI-literatuur. Misschien is een minimale suggestie welkom: formuleer het thema zo, dat iedere betrokkene een eigen ingang ertoe kan vinden en maak het uitnodigend, prikkelend. Op evaluatieve momenten in een supervisierreeks kan een thema als: 'hoe loopt onze samenwerking, waarover ben ik tevreden en wat zou ik anders willen' supervisor en supervisant(en) met elkaar in gesprek brengen vanuit de ongetwijfeld verschillende ervaringen. Tegenstellingen opnemen in de formulering geeft vaak een opening voor een gesprek waarin de betrokkenen naar elkaar luisteren en samen onderzoeken hoe de verschillen tussen hen productief te maken zijn.

Paralleprocessen

Ik leerde het begrip en het verschijnsel van parallelprocessen kennen in supervisie, TGI heeft mijn gevoeligheid ervoor vergroot. Hanekamp beschrijft, verwijzend naar Ruth Cohn, hoe hij parallelprocessen in supervisie hanteert: 'De wijze waarop je over je leervraag spreekt, is een illustratie van de leervraag. De supervisant, die zich zonder het te beseffen ergert aan het gedrag van de cliënt, zal in eerste instantie zijn verhaal vertellen zonder in de gaten te hebben dat hij (...) af en toe geërgerd klinkt en grove woorden gebruikt. De supervisor kan dit vanuit zijn positie waarnemen en hem hierop attenderen, hetzij door te focussen op de ergernis in de werksituatie, hetzij door de ergernis nu tijdens de supervisiesessie te spiegelen. Het gebeuren hier en nu dient dan als ingang tot het beter verstaan van daar en toen' (Van Praag-van Asperen & Van Praag, 2000). Deze supervisor maakt gebruik van wat zich in het verhaal van de supervisant aandient. Zelf probeer ik mijn emotionele reacties op de supervisant hier en nu te begrijpen om hypothesen te ontwikkelen over wat de supervisant te leren heeft in zijn werk.

16.4.4 **Samenvatting - afmaken wat nooit af is**

De basishouding van TGI biedt de supervisor een kader voor zijn denken over het werk met supervisanten. Voor de uitvoering daarvan geeft dit hoofdstuk een kleine aanzet, met mogelijk grotere gevolgen voor wie de stap zet om ervoor te gaan zitten. Investeren in jezelf kost tijd, hoe moet dat als we weinig tijd hebben? Juist dan kunnen we ons niet veroorloven om ons te haasten en steken te laten vallen. Het laatste woord is aan Ruth Cohn: '*We hebben maar heel weinig tijd, daarom moeten we dus heel langzaam te werk gaan*' (Farau & Cohn, 1984, p. 368).

Literatuur

- Braak, I. van de (2011). *Inspireren tot medeverantwoordelijkheid. TGI als methodiek voor effectief leiderschap*. Amsterdam: Boom/Nelissen.
- Cohn, R.C. (1979/2010). *Van psychoanalyse naar Themagecentreerde Interactie*. Basisteksten. Baarn: Nelissen.
- Cohn, R.C. (1989). *Es geht ums Anteilnehmen*. Freiburg im Breisgau: Herder.
- Farau, A., & Cohn, R.C. (1984). *Gelebte Geschichte der Psychotherapie. Zwei Perspektiven*. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Hanekamp, H. (1984). Themagecentreerde groeps-supervisie. *Supervisie in opleiding en beroep*, 1/1, p. 13-21.
- Hendriksen, J. (1986). *Intervisie bij werkproblemen*. Baarn: Nelissen.
- Kuiper, Ph. (2005). TGI en groepssupervisie. In: W. Regouin & F. Siegers, *Supervisie in opleiding en beroep. Verzameling artikelen uit de periode 1983-2002*. Houten: Bohn Stafleu van Loghum.
- Praag-van Asperen, H. van, & Praag, Ph. H. van (2000). *Handboek supervisie en Intervisie*. Leusden: De Tijdstroom.
- Schneider-Landolf, M. et al. (2009). *Handbuch Themenzentrierte Interaktion*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht. Vertaling van grootste deel: *Handboek Themagecentreerde Interactie*. Amsterdam: Tonnelier (verkrijgbaar bij vertaler/uitgever: contact@phienkuiper.nl).

Websites

- www.tgi-forum.com
- www.ruth-cohn-institute.org