

Onvoorstelbaar onvoorspelbaar.

Over de blauwgekartelde vliesvleugelvinder, de regenworm, de reuzenratelaar, en kunsteducatieve leerecosystemen.

Inspiratiesessie, LocHal, Tilburg, 28 mei 2025

Evert Bisschop Boele, lector Kunsteducatie Hanzehogeschool Groningen

e.h.bisschop.boele@pl.hanze.nl

De LocHal en ik

Dit is de eerste keer dat ik hier ben, in de LocHal. Een gemeentelijk industrieel monument, begrijp ik. Omgebouwd tot een soort culturele hotspot, met de bibliotheek er in, en KunstLoc.

Ik vraag me meteen af of Kunst'loc' te maken heeft met die Loc van de LocHal. De Kunstlocomotief? En ik denk aan het Forum in Groningen. Ook zo'n megagebouw met een bibliotheek en andere culturele functies er in. Geen zorgvuldig hergebruikt gebouw, maar een totaal nieuw gebouw. Een neergedaalde UFO in de stad. Net als het Groninger museum. Wel een rare UFO, maar toch.

De LocHal doet meer denken aan de Blokhuispoort in Leeuwarden. Eens een gevangenis, nu een culturele en creatieve verzamelplek. Die me weer doet denken aan de Van Mesdagkliniek in Groningen. Nog steeds gewoon een gevangenis, een TBS-kliniek. Ik ken iemand die daar werkt, die woont bij mij in het dorp en heeft een mega-LP-verzameling. En iemand anders die ik ken heeft daar muzieklessen gegeven, workshops.

In deze LocHal werden locomotieven onderhouden. Als ik thuis ga wandelen richting het zuiden kom ik al vrij snel het spoorwegemplacement Onnen tegen. Daar onderhouden ze nog steeds treinen. Ik sta graag even op de monumentale spoorwegbrug over de rails te turen. Trouwens, als ik naar het noorden wandel kom ik terecht bij het treinenopstel terrein De Vork. Tevens een archeologische vindplaats, waar tegenwoordig een nagebouwde boerderij staat uit de ijzertijd.

Met die ijzertijd kom ik dan weer bij treinen uit. Ook gemaakt van ijzer, toch? Zoals de stoomtrein Goes-Borssele waar we een ritje in maakten toen ik jong was en we op vakantie in Zeeland waren. Zulke treinen moeten hier ook gereden hebben, toen ze op dit terrein zo rond 1870 begonnen met het onderhoud van treinen.

Die treinen hier, die vervoerden vooral ook heel veel kool. Kool voor de industrie in Tilburg. In 1871, zo lees ik op Wikipedia, telde Tilburg 127 wollenstoffen-fabrieken. Reken maar dat die brandstof nodig hadden voor hun stoommachines. Onmiddellijk denk ik dan aan mijn opa. Die was bestuurssecretaris van de Oranje-Nassau-kolenmijnen in Heerlen. In mijn vensterbank staat nog een mijnwerkerslamp. En bij de voordeur hangt een kledinghaak uit de mijn, met een pot viooltjes er in natuurlijk.

Die kolen en die industrie, die verwijzen natuurlijk naar twee van de grote onderwerpen van deze tijd. Naar het koloniale verleden. Ingrediënten van de verfstoffen kwamen van ver. En textiel dat machinaal in Nederland werd gedrukt werd weer verscheept naar bijvoorbeeld Indonesië.

En diezelfde verfstoffen konden ook voor vervuiling zorgen. Ik las dat het Noorderbos hier geplant is op voormalige vloeivelden die behoorlijk verontreinigd zijn. Wat me dan weer doet denken aan de tijd dat ik in de Jordaan woonde in Amsterdam. Ik werd gewaarschuwd geen

groente te verbouwen in de achtertuin. De grond was vermoedelijk met lood van hoedenmakers vervuild. Wat me weer doet denken aan de Mad Hatter van *Alice in Wonderland*. Een boek dat mij trouwens nooit gelukt is om uit te lezen.

Et cetera. Et cetera.

Idiocultuur

Wat gebeurt hier? Ik sta op een plek, en mijn hersenen laten via die plek de rest van de wereld binnen komen. Associatief. Soms zo associatief dat ik zelf het verband kwijt raak. Het vreemde – de LocHal – wordt opgenomen in het web van het bekende. Omdat het leven uitsluitend voorwaarts wordt geleefd, breidt dat web zich eindeloos uit.

Hoe voller een hoofd, hoe meer er nog bij kan.

Of, voor de pessimisten onder ons: hoe leger een hoofd, hoe minder er in past.

Dat wat in mijn hoofd zit, dat noem ik mijn idiocultuur¹. Daar zit het woord idio- in, van idiosyncrasie: wat typisch van jou is, het eigene, het individuele. En het woord cultuur: datgene wat je deelt met andere mensen. Bijvoorbeeld: mijn grootvader, die delen wij niet. En ook niet die mijnwerkerslamp op mijn vensterbank. Maar jullie hebben allemaal een grootvader; dat delen we dan weer wel. En als je niet wist hoe een mijnwerkerslamp er uit zag, dan wist je toch in ieder geval wat een lamp was.

En zo werkt dat ook met jullie. Jullie zijn allemaal een idiocultuur. Uniek, maar begrijpelijk. En ook jullie leerlingen: allemaal anders. Maar allemaal begrijpelijk. Ieder heeft zijn eigen wereld, maar die eigen wereld is per definitie een gedeelde wereld.

Cultuur

Dat woord cultuur, dat is een weerbarstig woord. We hebben het vanmiddag over cultuureducatie. Of misschien eerder over kunsteducatie? Hoe dan ook: op het oog is ‘cultuur’ totaal vanzelfsprekend. Maar in werkelijkheid betekent het vaak heel verschillende dingen. Goed om daar even bij stil te staan. Zodat jullie weten waar ik het over heb, als ik vandaag ‘cultuur’ zeg, of ‘kunst’.

Ik herinner me dat er in het midden van de vorige eeuw een boek verscheen dat 164 definities van cultuur besprak². Dat boek gaan we hier natuurlijk niet bespreken. Maar toen ik zojuist het woord ‘cultuur’ gebruikte, in ‘idiocultuur’, betekende het zoiets als ‘gedeelde manieren van doen en van praten’. Cultuur in die zin is iets dat aan de basis ligt van elk menselijk handelen. Soms wordt dat wel ‘de antropologische definitie van cultuur’ genoemd. Of een ‘betekenisgerichte’ definitie van cultuur.

Dat is natuurlijk heel iets anders dan als we het hebben over ‘de cultuursector’ of over ‘cultuureducatie’. Dan gaat het niet over overal optredende algemeen-menselijke vormen van betekenisgeving. Dan gaat het om een specifiek domein, naast andere domeinen. Je hebt het domein van de cultuur, en van de sport, en de wetenschap, en de economie.

¹ E. Bisschop Boele (2025). Over talentenkracht en idiocultuur in de kunsteducatie. In H. Steenbeek, & M. Van den Hul-Kuijten (Eds.), *Curious Minds in onderwijs* (community op EduSources).

² A.L. Kroeber, C. Kluckhohn (1952). *Culture. A Critical Review of Concepts and Definitions*. Peabody Museum Press.

Vaak is het domein van de cultuur ongeveer hetzelfde als het domein van de kunst. Ik vind zelf een onderscheid tussen cultuur en kunst wel handig. Ik wil het nu even over cultuur en kunst als domein hebben. Preciezer: over de *sfeer* van de cultuur en het *domein* van de kunst. Zodat we het daarna goed kunnen hebben over cultuureducatie, over kunsteducatie, en over leerecosystemen.

Dus vergeet die idiocultuur voorlopig. Dat is iets anders, en komt aan het eind wel weer terug.

Cultuur als de sfeer van waarde en affect³

Ik kijk naar onze samenleving. En ik zie dat mensen hun leven leiden, in al hun verscheidenheid en veelkleurigheid. En dat in dat leven twee soorten activiteiten een rol spelen. Ik leen hier wat ideeën van de Duitse cultuursocioloog Andreas Reckwitz⁴. Het leven speelt zich af in twee sferen, die voortdurend samen optreden, die versmelten. Maar die toch te onderscheiden zijn.

De ene sfeer is de sfeer van het doelmatige. In die sfeer gaat het om nut en om functionaliteit. Om effectiviteit, efficiëntie en regulering. Om beheersing, om controle. Om productie en accumulatie. Wij kunnen niet zonder die sfeer. Het zorgt er voor dat we blijven leven. Het is de sfeer van het overleven.

De andere sfeer is de sfeer van de cultuur. En dan hebben we het niet over wat hier, in Nederland, 'de cultuursector' wordt genoemd – kunst, media en erfgoed. Nee, de sfeer van het culturele bij Reckwitz is veel breder. Het is dat deel van ons leven dat gaat over waarde, en over affectie.

Cultuur gaat over wat van waarde voor ons is. Niet bij de gratie van effectiviteit, efficiëntie en doelgerichtheid. Cultuur is geen middel om tot iets te komen, maar een doel op zichzelf. En cultuur is de sfeer waarin we worden bewogen, worden geraakt, worden gefascineerd of juist worden afgestoten. En het belang van wat zich in de culturele sfeer afspeelt is precies dat. Iets heeft waarde omdat het van waarde voor ons is, omdat het ons iets doet.

Reckwitz zegt: in de culturele sfeer gaat het om betekenis en gevoel, om *sense and sensibility*. Zonder die sfeer kunnen we niet. Het speelt in ieder mensenleven een rol. Het is niet de sfeer van het overleven, maar de sfeer van het *leven*.

En dat ontstaat op basis van vijf verschillende kwaliteiten. Iets is van waarde en wordt affectief beleefd als het verhalende, zintuiglijke, ethische, vormgevende, of ludische elementen heeft.

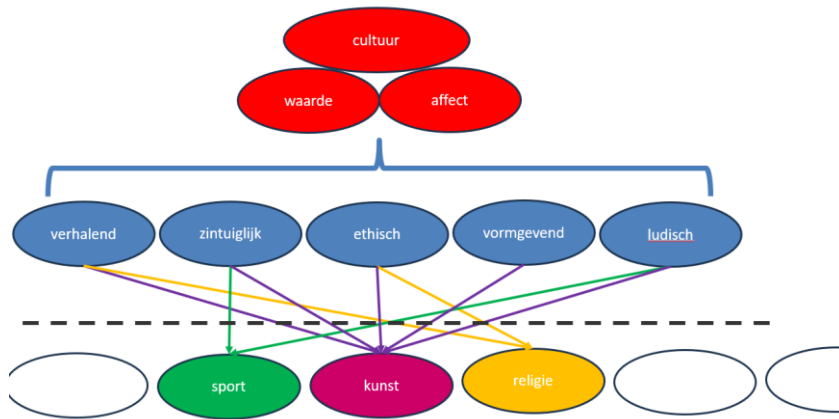
Dat zijn hele abstracte begrippen. Verhalend spreekt voor zich: in cultuur vertellen we verhalen over onszelf, de ander, de wereld. Het zintuiglijke gaat om wat tot ons komt via het lichaam – de oren, de ogen, de neus, de mond, de huid. In het ethische gaat het om het idee van het juiste, het goede. In het vormgevende over de manier waarop iets is gevormd, waaruit het bestaat, hoe we het hebben gemaakt. En in het ludische gaat het over het spel en de speelsheid.

In cultuur gaat het om verhalen, om de zintuigen, om goed en kwaad, om vorm, en om spel. En daardoor om waarde en affect.

³ Deze passage, tot aan de tussenkop 'Educatie', is een licht bewerkte ontlening aan mijn inleiding 'De school, de omgeving, de leerling en het kind' tijdens de inspiratiesessie in Tweede Exloërmond op 19 maart 2025.

⁴ A. Reckwitz (2017). *Die Gesellschaft der Singularitäten* (specifiek hoofdstuk 3). Suhrkamp.

Ik zei het al: dit zijn abstracties. Je kunt concreter zijn. Er zijn specifieke maatschappelijke domeinen waarin cultuur, als de sfeer van waarde en affect, centraal staat. Zoals bijvoorbeeld de religie, waarin het verhalende een rol speelt (waar komen we vandaan en waar gaan we naartoe) en het ethische. Of het domein van de sport, waarin het lichaam, het zintuiglijke, gekoppeld wordt aan het ludische, het spel.



Afb. 1 Cultuur

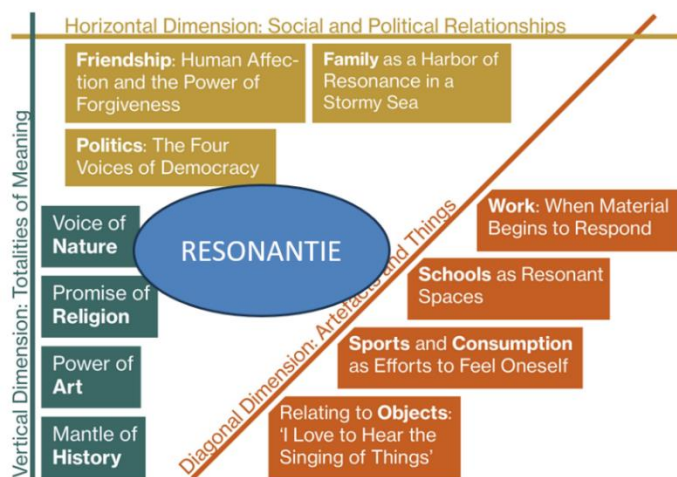
Of datgene wat wij kunst noemen. Dat domein dat we nooit goed kunnen definiëren en daarom maar omschrijven in een opsomming. Muziek, beeldend, dans, drama, film, literatuur, poëzie. Dat domein waarin het verhalende, het zintuiglijke, het vormgevende, en vaak ook het ludische en het ethische een plek, een

uitdrukking vinden. In een mis van Palestrina en in een liedje van Johnny Cash. In een mangatekening en in een Picasso. In de Bouquetreeks en in Van Oorschot's Russische Bibliotheek. In Hamlet en in GTST.

Cultuur als de sfeer van resonantie

In ieder leven, van ieder mens, speelt dus naast de doelmatige sfeer ook de culturele sfeer een rol. Mensen kunnen niet zonder waarde en zonder affect. Mensen willen voelen. Mensen willen vormgeven. Mensen willen verhalen vertellen en verhalen beluisteren. Mensen willen spelen. Mensen willen nadenken over wat goed en wat niet goed is.

Daar hoeven we niets voor te doen. Vanuit zo'n begrip van cultuur is iedereen dus altijd al cultureel. Mensen sporten en spelen spelletjes. Mensen lezen boeken. Mensen kijken televisie en gaan naar de film. Mensen gaan naar de kerk, de moskee, de humanistische gespreksgroep, de natuur in, ze mediteren. Mensen luisteren naar muziek. Mensen zingen en spelen. Mensen tekenen en schilderen en knutselen. Mensen dansen.



Afb. 2 Dimensies van resonantie

als bij Reckwitz.

Cultuur gaat om resonantie. En in het domein van de kunst gaat het dus ook daarom: om resonantie.

Rosa beschrijft ook wat er gebeurt als die resonantie afwezig is. De wereld spreekt niet meer tot ons. Zij verstomt. We bevinden ons dan in een woestijn waarin niets meer met ons meebeweegt, en wij met niets meebewegen. Waar niets van waarde is, en niets ons affecteert. In Reckwitz' termen maar weer: als de sfeer van de cultuur verdwijnt, komen we in een doelmatige, effectieve en efficiënte woestijn terecht. En zaken als verhalen, sport, religie en kunst leiden ons uit die woestijn.

Zowel Rosa als Reckwitz beschrijven ook hoe de moderne westerse samenleving die verstomming van de wereld over ons afroept. Rosa heel direct, waar hij beschrijft hoe onze samenleving gericht is op 'dynamische stabilisering': we moeten versnellen en groeien om te blijven wie we zijn. Hij ziet de burn-out, waarin de wereld verstomt, als een rechtstreeks gevolg. Reckwitz veel subtieler, als hij laat zien dat enerzijds onze samenleving steeds meer gaat over waarde en affect. Maar tegelijkertijd dat dat opgenomen wordt in een discours waarin de sfeer van de doelmatigheid en de efficiëntie de sfeer van de cultuur inkapselt. Bijvoorbeeld, zeg ik dan, door te vinden dat je van kunsteducatie socialer wordt, of dat je hersenen beter gaan werken. Of dat kunsteducatie de CITO-scores opkrikt.

Maar we zijn hier niet voor een lesje cultuursociologie. We zijn hier om even na te denken over cultuur, kunst, educatie, en leerecosystemen. Het begin is er: **cultuur** is van levensbelang voor mensen om resonantie met de wereld te ervaren. Iedereen doet dat altijd al, op zijn eigen manier. Dat culturele staat wel onder druk van het doelmatige. En **kunst** is een van de domeinen bij uitstek waarin mensen waarde en affect ervaren, waar ze resonantie ervaren.

Educatie

We gaan over naar educatie. Want daar zijn we hier voor bij elkaar. Ik kan van alles zeggen over kunsteducatie. Bijvoorbeeld dat het doel daarvan wat mij betreft is: kansen bieden aan kinderen.

De Duitse cultuursocioloog Hartmut Rosa vertelt ons waar dat toe leidt: resonantie⁵. Een prachtig begrip: resonantie. Mensen hebben resonantie nodig. Het gevoel dat als zij bewegen de wereld meebeweegt, en andersom. Als twee stemvorken, schrijft Rosa. Rosa beschrijft ook welke relaties leiden tot resonantie. Relaties met anderen, relaties met de dingen en de wereld, relaties met het hogere⁶. Ook bij Rosa verschijnen dan zaken als het religieuze, de natuur, de kunst, de geschiedenis, de sport. Net

⁵ H. Rosa (2016). *Resonanz. Eine Soziologie der Weltbeziehung*. Suhrkamp.

⁶ Zie afbeelding 2, afkomstig van <https://marcel-knoechelmann.de/scholarly-work/poetry-and-resonance-theory/>, 3-6-2025.

Kansen om hun idiocultuur zo te ontwikkelen dat ze een voor henzelf betekenisvol kunstzinnig leven kunnen leiden.

Of dat binnenschoolse kunsteducatie gaat om de drieslag erkennen, ontmoeten, ontwikkelen. Op school zeg je tegen de leerling: je bent al kunstzinnig – erkenning. Anderen zijn anders kunstzinnig – ontmoeting. En: je kunt je ontwikkelen – we verbreden je wereld en we verdiepen je ontwikkeling.

Maar omdat we het hier over leerecosystemen hebben, wil ik nu even focussen op de term ‘leren’. Die staat centraal in educatief werk. Maar die term staat ook onder druk.

Onderwijsfilosoof Gert Biesta bijvoorbeeld is niet zo’n fan van dat woord ‘leren’. Hij bestrijdt de ‘learnification’, de ‘ver-lering’ van het onderwijs. Hij wil af van die eenzijdige focus op leren⁷. En ook het idee van ‘unlearning’, iets wat je in de kunsteducatie regelmatig tegenkomt⁸, maakt dat punt.

Ik ben het wel met hen eens. Tenminste als ‘leren’ betekent: kennis verwerven, vaardigheden verwerven, cognitie opkrikken, en vooral: meten hoe goed dat lukt. Als je zo naar leren kijkt, dan heeft Gert Biesta gelijk als hij zegt: de school moet niet, of in ieder geval niet uitsluitend, over leren gaan.

Maar je hoeft niet zo’n nauwe definitie van leren over te nemen. Je kunt ook veel ruimdenkender zijn. Kijk bijvoorbeeld eens naar deze definitie van Peter Jarvis:

*The combination of processes throughout a lifetime whereby the whole person (...) experiences social situations, the perceived content of which is then transformed (...) and integrated into the individual person’s biography resulting in a continually changing (or more experienced) person.*⁹

Als dat leren is, dan leert iedereen altijd, overal. Leren gebeurt dan op school en vooral ook daarbuiten. Leren is niet iets voor kinderen maar doe je tot op het moment dat je sterft. Dan leer je immers wat sterven is.

Als dat leren is, dan is leren ‘biografisch’, zoals de Duitse pedagoog Peter Alheit zegt¹⁰. Leren is het voortdurend kennis en ervaring toevoegen aan wat er al is. Het is niet een proces van input-output, maar van intake-groei.

Hoe dat gaat, daar is mijn verhaaltje van het begin een illustratie van. Ik verknoop en verstrengel de voor mij nieuwe LocHal als een malle aan alles wat ik al weet en ken en kan. En daarmee wordt de LocHal onderdeel van mij – een zich continu veranderend persoon.

Een idiocultuur, zou ik zeggen.

En dat leren, dat gebeurt dus buiten school. En ook op school. Jullie merken, we gaan richting het leerecosysteem. Misschien goed om nog even na te denken over of we al die plekken waar geleerd wordt nog een beetje kunnen indelen.

We hebben het vaak over formeel, non-formeel en informeel leren. Dat is eigenlijk niet helemaal juist, vind ik. Als je die definitie van Jarvis over leren gebruikt, dan is leren gewoon leren. De

⁷ G. Biesta (2006). *Beyond learning. Democratic education for a human future*. Routledge.

⁸ Zie bijvoorbeeld het themanummer over ‘unlearning’ van *Cultuur+Educatie* 66 (2024).

⁹ P. Jarvis (2006). *Towards a comprehensive theory of human learning*. Routledge, p. 134.

¹⁰ P. Alheit (2008). ‘Biographizität’ als Schlüsselkompetenz der Moderne. In S. Kirchhof & W. Schulz (red.), *Biographisch Lernen und Lehren*. Flensburg University Press, pp. 15-28.

bijvoeglijke naamwoorden formeel, non-formeel en informeel gaan niet over leren. Ze gaan over de contexten waarin geleerd wordt. Over hoe de situatie waarin iemand leert er uit ziet.

Formele leercontexten zijn dan ons funderend onderwijs, het mbo en het hoger onderwijs. Leren dat leidt tot een formele kwalificatie. Non-formele leercontexten zijn contexten die zijn ingericht op leren, maar niet per se op het halen van diploma's en startkwalificaties. Muziekscholen, tekencursussen, de dansschool. Informele contexten zijn contexten die niet zijn ingericht op leren maar waar wel geleerd wordt. Het bandje in de garage. Fan-fiction schrijven op je zolderkamertje, wereldwijd met anderen verbonden via internet.

Als je dieper kijkt, zijn er natuurlijk niet maar drie leercontexten. Er zijn er duizenden, die allemaal net iets anders zijn. Het is een glijdende schaal, van heel formeel naar heel informeel, en alles wat daar tussenin kan zitten¹¹. Maar dat is weer een ander verhaal.

Leerecosysteem: persoonlijk, complex en dynamisch

We gaan naar het leerecosysteem. Wat is een leerecosysteem? Je zou kunnen zeggen: de verzameling van al die formele, non-formele en informele contexten waarin geleerd kan worden. Dat is dus de hele wereld. En zo is het natuurlijk ook: de wereld is ons leerecosysteem.

Het is leuk om zo'n leerecosysteem vanuit het individu te bekijken. Om mezelf bijvoorbeeld de vraag te stellen: waar heb ik mij, als muzikale idiocultuur, kunnen ontwikkelen? Waar doe ik dat nu? En waar kan ik dat in de toekomst?

Als ik dat voor mezelf zou doen, zou je een vergelijkbaar plaatje kunnen krijgen als dat plaatje van het begin. Een wirwar van allerlei samenhangende zaken die vaak op een heel persoonlijke manier aan elkaar verbonden zijn. Ik ga dat niet doen, wees gerust. Maar voor mij zouden bijvoorbeeld de muziekscholen van Buitenpost en Amsterdam, de woonkamer in Burgum waar ik als jongetje viool moest spelen, de andere woonkamer in Leiden waar ik repeteerde met een tembang sunda-ensemble, de computer waarop ik Gregoriaanse gezangen beluister, de zaal achter de snackbar in dat Groningse dorp waar ik repeteer met mijn shantymoor, en nog veel meer onderdeel zijn.

Het punt is: dat is *mijn* muzikale leerecosysteem. Maar elk van jullie heeft een eigen leerecosysteem, dat steeds wisselt in de loop van de tijd en dat totaal anders is dan het mijne. Of deels overlapt – misschien zingt hier ook iemand Gregoriaans, of in een shantymoor. Een persoonlijk leerecosysteem is dus – inderdaad – persoonlijk.

Dat maakt meteen de vraag naar de ordening van zo'n leerecosysteem moeilijk. Als je 'de leerling' of 'het kind' of 'de mens' centraal zet, als abstractie, dan lukt het nog wel. Maar als je je realiseert hoe verschillend al die leerlingen, kinderen, mensen zijn, dan beseft je dat elke ordening nooit helemaal aansluit.

De eerste les die we daaruit kunnen trekken: probeer een leerecosysteem niet te veel te ordenen en te regelen. Want wat voor de een werkt is voor de ander de dood in de pot. In het essay dat ik samen met Ileana Peeters schreef voor het LKCA verwoordden we het zo:

Vanuit ons perspectief staat niet 'het kind' - als abstractie - centraal en organiseer je niet 'het systeem' om 'het kind' heen, maar denk je vanuit individuele leerlingen die, elk op hun eigen manier en in verschillende contexten, leren en zich ontwikkelen. Waarmee de

¹¹ E. Bisschop Boele (2011). Leren musiceren als sociale praktijk. *Cultuur+Educatie* 30, pp. 56-71.

*vraag urgent wordt: hoe ‘organiseren’ we dan een systeem van een eindeloze hoeveelheid verschillende contexten waarin een eindeloze hoeveelheid eindeloos diverse leerlingen leert? Is dat eigenlijk wel te ‘organiseren’ of gaat het hier eigenlijk over iets anders?*¹²

Ik lees ergens: “In een werkelijk inclusief leerecosysteem werken organisaties en professionals lokaal of regionaal als ketenpartners samen.”¹³ En ergens anders vind ik plaatjes van een keten¹⁴, of een piramide¹⁵, of een plattegrond¹⁶.

Maar een leerecosysteem is dus expliciet geen keten. Want hoe de keten er voor ieder individu uit ziet is verschillend. En het is ook geen piramide. Of een pretpark met wegwijzers en een plattegrond.

Ik denk dat het verstandiger is niet te denken in termen van zo’n vastgelegd systeem. Met weggetjes en bruggetjes en weggeruimde barrières. Het is geen ‘stelsel’. Het is niet voorspelbaar, en we kunnen het niet regelen. Een leerecosysteem is wat heet een complex dynamisch systeem. Met allerlei elementen die elkaar voortdurend beïnvloeden en voortdurend in beweging zijn. Zonder centrum. Zonder vaste ordening.

We kunnen het niet regelen. Maar we kunnen het wel beïnvloeden. Net zoals een natuurbeheerder: geen garantie op succes, kijk maar naar de Oostvaardersplassen. Maar je kunt wel af en toe proberen invloed uit te oefenen.

Drie suggesties

Hoe dan? Ik heb daar wel een paar gedachten over. Die zijn geïnspireerd door een artikel dat ik las over leerecosystemen en ecologisch natuurbeheer¹⁷. Zo’n woord, ‘leerecosysteem’, dat leidt natuurlijk in die richting. Zeker vandaag de dag, waar het natuurlijke ecosysteem zo sterk beïnvloed wordt door ons mensen. Juist omdat we onvoldoende nagedacht hebben over onze wereld als een ecosysteem. Waarin alles met alles samenhangt en alles van alles afhankelijk is.

Dus alleen al daarom is het gepast ook in de educatie, en in de kunsteducatie, een ecosystemeperspectief te adopteren. Waarin het niet gaat om het beïnvloeden van losse elementen: de school, de instelling, de kunstenaar, de leerling. Maar waarin we ons realiseren dat ook in de educatie alles met alles samenhangt en alles van alles afhankelijk is.

Wat kunnen we dan leren? Ik pik er drie punten uit.

Om te beginnen: de kracht, en vooral ook de veerkracht, van een ecosysteem ligt in haar diversiteit. Duurzaamheid is afhankelijk van diversiteit. Vertaald naar kunsteducatie: al die plekken waar mensen zich ontwikkelen zijn potentieel onderdeel van iemand’s leerecosysteem. Het gaat dus niet alleen over ‘organisaties en professionals die samenwerken’, zoals in het eerdere citaat. Het gaat juist ook om de contacten met alles wat geen organisatie is, of geen

¹² E. Bisschop Boele & I. Peeters (2024). *Leerecosystemen vanuit een complex dynamisch systeem perspectief*. LKCA.

¹³ Een citaat uit het voorwoord dat in elk essay van de reeks over leerecosystemen van het LKCA is opgenomen. Zie bijv. Bisschop Boele & Peeters, 2024, p. 3.

¹⁴ P. van Raalte (2019). *Het talent is van zichzelf. Een kijk op Rotterdams talent(ontwikkeling)*. KCR, p. 9.

¹⁵ Zie bijvoorbeeld de frontpage van de Nijmeegse stichting De Basis, <https://debasisnijmegen.nl/stichting-de-basis>, 3-6-2025.

¹⁶ Zie bijvoorbeeld het materiaal bij de LKCA-masterclass leerecosystemen, https://etuconsult.nl/fileadmin/content/docs/Masterclass_Ronald_Kox.pdf, 3-6-2025.

¹⁷ M. Hecht & K. Crowley (2019). Unpacking the learning ecosystems framework. Lessons from the adaptive management of biological systems. *Journal of the Learning Sciences*, 29(2), 264-284.

professional. Om de informele contexten van leren. Om contacten met informele verbanden. Met DIY-initiatieven. Met incidenten. Met personen – professional of niet. Met websites. Met ruimtes, gebouwen, plekken in de stad, plekken in de natuur. Het gaat immers niet om de kunstenaar, de school, de culturele instelling. Het gaat om de ontwikkeling van de leerling. Dus: breed kijken.

Ten tweede: trap niet in de val dat een leerecosysteem bedoeld is om ‘talent’ te laten doorstromen. Het leerecosysteem is bedoeld om kinderen ontwikkelingskansen te bieden. Hoeveel of hoe weinig ze ook kunnen, volgens ons, de ‘specialisten’.

Ook hier kunnen we weer leren van het natuurbeheer. Daar maakt men onderscheid tussen indicatorsoorten en sleutelsoorten. Indicatorsoorten zijn een indicatie dat een ecosysteem gezond is. Sleutelsoorten zijn de soorten die er voor zorgen dat het ecosysteem gezond is. Als je wil dat een bepaald ecosysteem gezond is, moet je je niet richten op het beschermen van de blauwgekartelde vliesvleugelvinder - de indicatorsoort. Je moet je richten op de regenworm en de reuzenratelaar – de sleutelsoorten. Als dat ecosysteem gezond is vanwege die reuzenratelaar en die regenwormen, komt ook die blauwgekartelde vliesvleugelvinder tevoorschijn. Met een beetje geluk. Want het ecosysteem is complex en dynamisch en dus onvoorstelbaar onvoorspelbaar.

Zo is het ook met dat talent: als een leerecosysteem gezond is, komen die talenten er ook. Maar te veel inzetten op talent kan de boel verstarren, en dan mis je vooral heel veel ontwikkelingskansen voor kinderen.

En ten derde: het gaat in een leerecosysteem natuurlijk om contact tussen de elementen van het systeem. Maar het gaat niet om paadjes en wegwijzers. Dat is weer: vastleggen. En in paadjes en wegwijzers gaat trouwens veel te veel vergadertijd zitten. Wie legt het paadje aan? Wie onderhoudt het? Wordt het verhard of semi-verhard? Welke kleur heeft de wegwijzer? En waar staat die? En wat mag er op die wegwijzer? Die tijd kunnen we beter direct besteden aan het leggen en onderhouden van contacten.

In ecologisch natuurbeheer zijn daarin ‘ecotonen’ van belang. Overgangszones tussen de ene en de andere habitat, vaak met elementen van alle twee maar tegelijkertijd ook met een eigen karakter. Ook in een kunsteducatief leerecosysteem zouden we kunnen bouwen aan zulke verbindingsplekken. Waar mensen uit verschillende organisaties elkaar ontmoeten. Verbindingsplekken die het eilandkarakter van de verschillende leerplekken tegengaan.

Want die leerplekken, die hebben vaak drempels; er staan letterlijk hekken omheen. Of er zijn figuurlijke barrières waardoor je je niet altijd welkom voelt. In verbindingsplekken kunnen ruimtes ontstaan waar jongeren kunnen in- en uitstromen. Ruimtes die niet per se ‘van iemand’ zijn of ‘voor iets’, zodat iedereen een beetje moet zoeken.

En we zouden, naast verbindingsplekken, ook kunnen investeren in verbindingsofficieren. Dergelijke verbindingsofficieren, daar zit er vast een aantal van in de zaal. Ik hoop dat het hen lukt om de dwang of de verlokkingen van het bureau te weerstaan. Het praten over het onderhoud van de paadjes en de kleur van de wegwijzers. Dat het ze lukt om vooral heel veel op pad te zijn. Met mensen te praten. Rond te snuffelen. Kansen tot verbindingen te zien.

Wie wil weten hoe dat er uit ziet in een andere context, kan het portretje van de ‘wijkcoördinator’ Aušra Listavičiūtė van Grounds in Rotterdam eens lezen dat ik onlangs schreef in De Boekman¹⁸; samen met Aušra en haar directeur. Een paar citaten: Aušra wil vooral “in de wijk zijn, op straat lopen, zichtbaar zijn, met mensen praten”. Het gaat om “contact maken zonder agenda”. Om “geduld, en *the art of doing nothing*”.

“Als er eenmaal besloten is om samen iets te ontwikkelen, zegt Aušra, moet de ander wel concreet worden: ‘Ik wil vrij snel dingen samen gaan doen, want je kunt prima jarenlang contact onderhouden zonder dat er iets gebeurt.’” En de directeur zegt: “[H]oe kan je mensen nou nieuwsgierig maken naar jouw muziek als je niet nieuwsgierig bent naar hun muziek?”

“Weten wat er speelt, mensen en initiatieven aan elkaar verbinden, dingen samen doen zonder dat je ze naar je toetrekt.” Dat is wat zo’n verbindingsofficier doet. Als de verbindingsofficier op die manier werkt is het ongetwijfeld een sleutelsoort van het kunsteducatieve leerecosysteem.

Afsluitend

Genoeg. Ik ben begonnen met jullie een blik te gunnen op wat er gebeurt in mijn hoofd als ik de LocHal een plek geef. Chaos. Verbindingen tussen van alles en nog wat. Ik noemde dat: idiocultuur.

Van daar uit gingen we eerst naar het woord cultuur. Cultuur als de sfeer van waarde en affect, van resonantie. Een onmisbaar aspect van het leven. Kunst is daar een belangrijk onderdeel van. Wil school evenwichtig onderwijs bieden, dan hoort cultuur er in – sport, geschiedenis, religie, en zeker ook kunst.

Dat bracht ons op educatie, en dus op leren. Als je leren breed definieert, gebeurt dat in en buiten school. Eigenlijk voortdurend, altijd, overal. Daarmee heeft iedere idiocultuur zijn eigen leerecosysteem.

En daarmee kwamen we aan bij het leerecosysteem. Ik leende inspiratie uit een artikel over de relatie met ecologisch natuurbeheer. En zei vier dingen:

- Een leerecosysteem is een complex dynamisch systeem. Dat laat zich niet regelen. Maar misschien wel beïnvloeden.
- Probeer invloed uit te oefenen door de diversiteit van het systeem te versterken. Werk niet alleen met de vanzelfsprekende ‘organisaties en professionals’ samen, maar juist ook met minder voor de hand liggende partners;
- Richt ecosystemen niet, in ketens of piramides, op wat we ‘talent’ noemen. Maar op ontwikkelingskansen voor iedereen. Als dat goed loopt, kunnen ook de talenten bloeien;
- Besteed veel aandacht aan overgangen. Zorg voor concrete plekken die tussen de elementen van het leerecosysteem liggen. En zorg voor verbindingsofficieren die die verbindingen kunnen leggen.

Ik hoop dat jullie in het werk hierna een of meer van deze punten kunnen gebruiken. Denken in leerecosystemen is een uitdaging. Te snel gaat het om vastleggen, ordenen, regelen, vergaderen met de *usual suspects*. Maar als we daar uit kunnen stappen, nieuwsgierig zijn naar het

¹⁸ A. Listaviciute, O. van der Pluijm en E. Bisschop Boele (2024). Werken aan representatie. Ieder theater een wijkcoördinator. *Boekman* 140, 52-55.

onbekende, nieuwe plekken willen creëren, nieuwe verbanden willen leggen, dan kan dat uiteindelijk alleen maar goed zijn voor om wie het gaat: elke idioculturele leerling, die, elk op eigen wijze, gebaat is bij ontwikkelingskansen.

Daar doen we het voor!