

Journal of Social Intervention: Theory and Practice –
2023 – Volume 32, Issue 4, pp. 133–147
<http://doi.org/10.18352/jsi.798>

ISSN: 1876-8830

URL: <http://www.journalsi.org>

Publisher: Rotterdam University of Applied Sciences
Open Access Journals

Copyright: this work has been published under a
Creative Commons Attribution-Noncommercial-No
Derivative Works 3.0 Netherlands License

Dr. Renate Werkman is senior onderzoeker aan de
Hogeschool Windesheim. E-mail: ra.werkman@windesheim.nl

Marjolanda Hendriksen, Msc, is senior onderzoeker
aan de NHL Stenden Hogeschool. E-mail: marjolanda.hendriksen@nhlstenden.com

Ir. Ina Tilma is docent-onderzoeker sociale studies aan
Avans Hogeschool. E-mail: i.tilma@avans.nl

Correspondence to: Renate Werkman

E-mail: ra.werkman@windesheim.nl

Category: Theory

EMPOWERMENT VAN BRUGGENBOUWERS NODIG IN LERENDE PRAKTIJKEN

EMPOWERMENT OF BRIDGE BUILDERS NEEDED IN LEARNING PRACTICES

RENATE WERKMAN,
MARJOLANDA
HENDRIKSEN, INA
TILMA

SAMENVATTING

Op steeds meer plekken in Nederland worden lerende praktijken opgericht. Drijvende krachten hierachter zijn overheden, grote subsidieverstrekkers en de Nederlandse Topsectoren. Hoewel wordt onderkend dat een one-size-fits-all benadering voor lerende praktijken waarschijnlijk niet opgaat, lijkt er wel een zoektocht gestart naar een receptuur voor learning communities met een nadruk op werkzame elementen, effectiviteit en efficiency. Daarin schuilt de aanname dat het met een gedegen plan van aanpak wel gaat lukken om verschillende stemmen effectief in gesprek te brengen en tot gezamenlijke probleemoplossing te komen. Wij betogen echter dat samen leren

EMPOWERMENT VAN BRUGGENBOUWERS NODIG IN LERENDE PRAKTIJKEN

en ontwikkelen nauwelijks te plannen en beheersbaar is en dat learning communities veel meer gebaat zijn bij concrete interventieperspectieven en erkenning van de rol van de procesbegeleider als bruggenbouwer en interventiekundige.

TREFWOORDEN

Lerende praktijken, leergemeenschap, living labs, boundary crossing, tussentaal, actor-netwerktheorie, procesbegeleiding, bruggenbouwers

ABSTRACT

In the Netherlands more and more learning practices are established. Driving forces underlying this development are governments, major subsidy providers and Dutch leading sectors. Although it is recognized that a one-size-fits-all approach is unlikely to apply to learning communities, a search for a recipe for learning communities, with emphasis on effectiveness and efficiency seems to have started. This assumes that a thorough plan of action for learning and problem solving in learning communities will lead to joint problem solving in a democratic process in which all voices are heard. We however argue that learning and developing solutions together can hardly be planned and managed and that learning communities would benefit much more from concrete guidelines for intervention and recognition of the role of the process facilitator as a bridge builder.

KEYWORDS

Learning communities, living labs, boundary crossing, intermediate language, actor network theory process facilitation, bridge builders

STEMMEN VERBINDEN EN COMPLEXE VRAAGSTUKKEN OPLOSSEN IN LERENDE PRAKTIJKEN

De samenleving is in beweging. Klimaatverandering, bestaansonzekerheid, toenemende ongelijkheid en vastgelopen jeugdzorg zijn enkele issues waarin burgers hun stem meer en meer laten horen. Complexe vraagstukken die alleen samen op te lossen zijn door burgers, professionals, politiek en bestuurders. Die verschillende stemmen kunnen een plek krijgen in lerende praktijken. Deze bestaan in verschillende vormen en varianten (Rensen et al., 2018): van communities of practice waarin beroepsgenoten informeel van elkaar leren in de

gesitueerde praktijk (Wenger, 1998) tot living labs waarin burgers en/of maatschappelijke organisaties samen met kennisinstellingen, bedrijven en overheden, in co-creatie bijdragen aan innovatieve oplossingen (Maas et al., 2017; Rensen et al., 2018). In deze laatste variant komen verschillende betrokkenen middels samenwerking tot oplossingen, delen en produceren (nieuwe) kennis en passen deze toe in een lerende praktijk (Carayannis & Cambell, 2009). Hierbij is de gedachte dat juist de combinatie van verschillende perspectieven en vormen van kennis zal bijdragen aan beter begrip en oplossingen. In dit artikel hebben we het over deze living labs-variant.

Aanleiding voor de opkomst van lerende praktijken is een breed bepleite noodzaak om bij voorkeur in samenwerking met regionale en lokale overheden en over grenzen van domeinen en disciplines heen tot duurzame oplossingen te komen, waarbij de stemmen van alle belanghebbenden gehoord worden (Maas et al., 2017). Ook vanuit de theorie over leren wordt duidelijk dat het oplossen van complexe vraagstukken en het in gang zetten van transformatieprocessen ons vraagt om op een andere manier naar leren kijken. Het leren dat leidt tot transformatie vindt waarschijnlijk niet plaats in formele leersituaties, zoals een training of opleiding, en vraagt om een ander perspectief waarin zelfinzichten veranderen en gedeelde aannames ter discussie worden gesteld. De aanname dat leren een proces is dat zich afspeelt *in* het *individu* is dan ook steeds meer ter discussie komen te staan: leren in en tussen organisaties speelt zich af *tussen* verschillende mensen en is *collectief* van aard (Cardol, 2019; Formenti & Hoggan-Kloubert, 2023; Ruijters, 2017, pp. 1–2). De uitdagingen die vragen om transformatieve vormen van leren, plaatsen het leren bovendien *buiten* het formele onderwijs en in een democratisch proces van kenniscreatie en transformatie. Voor dit leren is het nodig om meerdere dimensies aan te pakken (Formenti & Hoggan-Kloubert, 2023; Maas et al., 2017).

De transformatie van de jeugdhulpverlening is een voorbeeld dat vraagt om zo'n ander perspectief op leren. De hieraan verbonden vraagstukken zijn *inhoudelijk* complex, want er zijn uiteenlopende oorzaken en oplossingen. Ze zijn ook *qua onderliggende dynamiek* complex omdat niet duidelijk is hoe oorzaken en gevolgen samenhangen. Acties die genomen worden, kunnen bovendien weer oorzaken van (nieuwe) problemen zijn (Nicolis, 1995). Ze zijn *sociaal* complex omdat er veel verschillende partijen betrokken zijn die diverse definities van het probleem en verschillende belangen hebben, wat regelmatig gepaard gaat met een belangenstrijd, spanningen en emoties. Tot slot zijn ze meestal *politiek* complex, omdat het oplossen ervan om lobbyen en zorgvuldig manoeuvreren vraagt. Dit betekent dat er nooit één manier kan zijn om ze aan te pakken. Hier is een innovatieve leeromgeving nodig waarin een proces van samen ontdekken en begrijpen het

EMPOWERMENT VAN BRUGGENBOUWERS NODIG IN LERENDE PRAKTIJKEN

uitgangspunt vormt (o.a. Bood et al., 2010, p. 9; Hoppe, 2018; Korsten, 2019; Teisman, 2005; Werkman & Vissenberg, 2023; WRR, 2006).

Ook de Commissie learning communities (2019) die in opdracht van de Nederlandse Topsectoren advies heeft uitgebracht over de verduurzaming en opschaling van calls voor learning communities, onderkent dat een "one size fits all benadering voor een lerende praktijk waarschijnlijk niet opgaat" (p. 33). Opmerkelijk is dat zij wel een zoektocht lijkt te zijn gestart naar een soort universele kennis over, of receptuur ten behoeve van 'werkende' lerende praktijken, waarin de nadruk ligt op "werkzame elementen van learning communities, hun effectiviteit en efficiency" (p. 10, 33). De aanname lijkt te zijn dat het wel goedkomt met de gezamenlijke probleemoplossing als er maar zoveel mogelijk generiek werkzame elementen in de aanpak van het leren in de lerende praktijk worden gestopt. In dit artikel betogen wij echter dat het helemaal niet gemakkelijk is om in een democratisch proces, waarin alle stemmen meepraten, tot werkelijk samen leren en veranderen te komen (zie ook Maas et al., 2017). Onverwachte uitdagingen binnen en buiten de lerende praktijk kunnen het leren en de transformatie hinderen. Om het proces dan weer in beweging te krijgen, zijn passende *interventies* nodig op het niveau van de lerende praktijk, van beleid en van bredere maatschappelijke ontwikkelingen.

DE PROCESBEGELEIDER ALS BRUGGENBOUWER HEEFT INTERVENTIEPERSPECTIEF NODIG

Hier ligt dan ook een belangrijke uitdaging voor de procesbegeleider. Deze is in zijn rol als bruggenbouwer degene die de verschillende stemmen met elkaar verbindt, bouwt aan vertrouwensrelaties en de drijvende kracht is bij het behalen van beoogde doelen (Bovens et al., 2022). Vaak is deze bruggenbouwer iemand uit een relatief neutrale hoek, zoals een universiteit of hogeschool. Soms is het een extern ingevlogen procesbegeleider, of werpt iemand zich spontaan op als bruggenbouwer, bijvoorbeeld in lerende praktijken die niet vooraf georganiseerd en ingericht zijn. Het zijn dan praktijkonderzoekers, docentonderzoekers, innovators of praktijkopleiders die deze rol op zich nemen. Hun rol is uniek en complex en staat los van de rollen van de deelnemende burgers, maatschappelijke organisaties, bedrijven en overheden (Kuijer-Siebelink, 2022).

Er is geen recept voor een effectieve en efficiënte inrichting van de lerende praktijk dat automatisch zal leiden tot een effectief gesprek tussen de verschillende stemmen, tot een meer democratisch proces, tot beter leren of tot betere probleemoplossing. Zo'n instrumenteel perspectief versimpelt de uitdagingen te veel. Het leidt tot verkeerde en te optimistische verwachtingen en stuurt

procesbegeleiders niet goed voorbereid de complexe praktijk in. Wij denken dat het meer helpt om bruggenbouwers een interventieperspectief aan te reiken dat verschillende stemmen en belangen verbindt in een gezamenlijk leerproces, op een concrete en *toepassingsgerichte* manier. Het uitgangspunt voor deze visie is de theorie van 'boundary crossing'. Vanuit deze theorie is het schuren dat we vaak ervaren in lerende praktijken een reden tot enthousiasme. Op de grens waar de perspectieven en ervaringen van deelnemers en organisaties elkaar ontmoeten en in de spanningen die daarbij optreden, ligt juist het leerpotentieel (Kerngroep Netwerk Learning Communities, 2023). Niet alleen tussen de deelnemers in het lerende netwerk, maar ook op de grenzen tussen de lerende praktijk en de bredere kring van organisaties en belanghebbenden daaromheen (Bakker & Akkerman, 2016). Vanuit dit perspectief kunnen we de procesbegeleider in lerende praktijken zien als een 'grenswerker': iemand die zich bevindt tussen verschillende activiteitensystemen (zoals die van praktijkorganisaties, overheden en onderzoek) en op de grens hiertussen verbindingen legt, gezamenlijk leren faciliteert en bijdraagt aan kennisontwikkeling.

De boundary crossing theorie biedt vier zogenaamde 'leermechanismen' die kunnen helpen om schuring te signaleren, begrijpen en erop te handelen (Bakker & Akkerman, 2016):

1. Identificatie: verschillen tussen betrokkenen aan weerszijden van de grenzen leren (er)kennen;
2. Reflectie: je eigen perspectief begrijpelijk maken voor anderen en bereid zijn om het perspectief van de ander te begrijpen. Wederzijdse betekenisgeving en verbinden van verschillende typen kennis;
3. Coördinatie: nieuwe of bestaande middelen en procedures ("grensobjecten") inzetten om samenwerking mogelijk te maken;
4. Transformatie: grensoverschrijdend leren leidt tot nieuwe rollen of aanpakken binnen bestaande werkpraktijken of tot geheel nieuwe, individuele werkpraktijken van deelnemers en/of bredere werkpraktijken binnen (ketens van) organisaties.

Op zichzelf staand, biedt de boundary crossing theorie bruggenbouwers nog onvoldoende concrete handelingsperspectieven. Daarom vullen we de boundary crossing theorie aan met twee systeembenaderingen; de actor-netwerktheorie van Latour (2005) en tussentaal van Spanjersberg (2022). De actor-netwerktheorie stelt dat systemen (zoals een organisatie) bestaan uit netwerken van relaties, waar niet alleen mensen, maar ook technologie, apparaten, beleids- of visiestukken en bezuinigingen of een nieuwe ronde van aanbestedingen, deel van uitmaken. Elk van deze zogenaamde 'actanten' is even belangrijk. Om het hele systeem te kunnen begrijpen moeten we kijken naar elk onderdeel én het totale systeem.

EMPOWERMENT VAN BRUGGENBOUWERS NODIG IN LERENDE PRAKTIJKEN

Tussentaal is een kritische reflectie op het gebruik van psychologiserende verklaringen en taal die stellen dat de oplossing voor problemen in het individu ligt. Tussentaal zoekt de oorzaak voor schuring tussen mensen niet in individuen en oordeelt niet, maar gaat uit van een grondhouding van waardering, respect en nieuwsgierigheid voor wat er *tussen* mensen gebeurt. Daardoor ontstaat er speelruimte om vanuit een relationeel perspectief naar de situatie te kijken en die te ontspannen.

Hoe de combinatie van deze theorieën helpend kan zijn bij het zinvol met elkaar in gesprek brengen van verschillende stemmen in een lerende praktijk en van daaruit tot werkelijk leren te komen, lichten we toe aan de hand van twee voorbeelden die ontleend zijn aan onze eigen lerende praktijken. Daarbij beschrijven we eerst de uitdaging waarbij interventie van de bruggenbouwer (en soms ook van deelnemers aan de lerende praktijk) nodig is, vervolgens benoemen we de bruikbare handelingstheorieën en ten slotte passen we deze toe in een handelingsperspectief. Om herkenbaarheid te voorkomen zijn de voorbeelden gecombineerd, geanonimiseerd en veralgemeeniseerd.

BESTAANDE TAAKVERDELINGEN EN WERKROUTINES BELEMMEREN LEREN EN TRANSFORMATIE

Situatie

Professionals en managers afkomstig uit verschillende organisaties in de jeugdhulpverlening en een vertegenwoordiging van hun cliënten vormen samen een lerende praktijk. De professionals zijn ieder verantwoordelijk voor een ander onderdeel in het hulpverleningsproces en daarmee in het werk van elkaar afhankelijk. Ze merken dat de problematiek waarmee cliënten worstelen, complexer en meervoudiger wordt. Armoedeproblematiek gaat bijvoorbeeld vaak samen met werkloosheid, opvoedingsproblematiek en fysieke en psychische problemen. Dit noodzaakt tot meer en betere samenwerking tussen deze professionals en tot het combineren van hun kennis in een integrale aanpak. De betrokken hulpverlenende organisaties hebben doorgaans elk hun eigen takenpakket en expertise. Sommige professionals houden zich vooral bezig met diagnose van de problematiek, andere meer met ontwikkelvraagstukken, met veiligheid of met armoedeproblematiek. De professionals constateren dat zij nu nog te vaak op eigen initiatief werken. De professionals, managers en cliënten zeggen toe om een deel van hun drukbezette tijd te investeren in de lerende praktijk, met als doel samen te werken aan een gezamenlijke visie en werkwijze.

Na een tijdje blijkt dat sommige professionals vinden, dat zij in de huidige samenwerking in de keten, te laat worden betrokken. Dat heeft volgens hen een negatief effect op de diagnose die gemaakt wordt van de hulpvraag en situatie in concrete casussen, in jeugdhulpregio's vaak 'verklarende analyse', 'casusconceptualisatie' of 'integrale analyse' genoemd. Het doel daarvan is om de situatie van de jeugdige en zijn of haar omgeving beter te begrijpen. Op basis van deze analyse kiest de hulpverlener samen met de jeugdige en het gezin de best passende interventie om verandering in gang te zetten. Die keuze is tegelijkertijd een toets op de juistheid van de analyse (C4Youth et al., z.d.) De professionals die verantwoordelijk zijn voor de analyse vragen zich af of de professionals die eerder betrokken willen worden in de samenwerking niet te veel op hun stoel willen gaan zitten. De situatie heeft gevolgen voor de lerende praktijk: er ontstaan spanningen tussen de deelnemers en de samenwerking stagneert.

De betrokken bruggebouwers voelen zich verantwoordelijk om de lerende praktijk te helpen omgaan met de ontstane situatie. Zij gaan op zoek naar handelingsmogelijkheden in de theorie.

Boundary crossing geconcretiseerd met behulp van 'tussentaal'

Bovenstaand voorbeeld maakt duidelijk dat er schuring kan optreden op de grens waar deelnemers van verschillende organisaties samenwerken. Die schuring is hier terug te voeren op bestaande verhoudingen en taakverdelingen. Dit betekent dat identificatie, het eerste leermechanisme uit de boundary crossing theorie, aandacht nodig heeft. Het gaat erom dat de verschillen tussen betrokkenen erkend worden. In het voorbeeld is hier bij de start van de lerende praktijk aandacht aan besteed door de spelregels voor het samen leren vast te stellen. Daarmee hebben de procesbegeleiders het belang van elk perspectief en de gelijkwaardigheid van de verschillende perspectieven willen benadrukken. Desondanks ontstaat er ongelijkwaardigheid en ontevredenheid als sommige deelnemers de analyse van collega professionals ter discussie stellen en andersom deze professionals het gevoel krijgen dat anderen op hun stoel proberen te zitten. Het leermechanisme van identificatie heeft dus meer handvatten nodig.

'Tussentaal' van Spanjersberg (2022) biedt hier een interessante toevoeging. Dit perspectief breekt met de neiging van mensen om de oorzaak van schuring in het individu van een specifieke ander te zoeken. Als er schuring is tussen mensen, dan hebben sommigen daar een mening over en plaatsen zich buiten die schuring, alsof ze een buitenstaander zijn. Ze signaleren wat er mis is met die ander(en) en gaan interveniëren, zodat die ander verandert. In feite een vorm van

handelen vanuit een machtsperspectief (Werkman, 2005). Spanjersberg zet daar een *relationeel* perspectief tegenover: niemand is een losstaand individu dat gedreven wordt door individuele, persoonlijke kenmerken. Mensen handelen altijd *in relatie tot anderen*. Wat mensen over elkaar zeggen, is geen objectieve waarheid, maar een mening die we zelf hebben *geconstrueerd* in relaties met anderen. Vervolgens stuurt die geconstrueerde waarheid wél hoe we handelen (Taylor & Van Every, 2011; Weick et al., 2005; in: Werkman, 2011). Dat kan bijvoorbeeld betekenen dat mensen anderen of elkaar etiketten gaan geven. Maar de situatie van schuring begon ooit als een *relationeel* proces. Iedere deelnemer, ook de 'observator', is medeverantwoordelijk voor die situatie en de relatie die is ontstaan. Eerder gaven we aan dat het leermechanisme van identificatie beoogt bij te dragen aan het (h)erkennen van verschillen. Tussentaal geeft handvatten om dit (h)erkennen van verschillen daadwerkelijk in praktijk te brengen, onder meer door relationele taal. In relationele taal wordt een oordeel over een persoon bijvoorbeeld vervangen door een beschrijving van een situatie. Dat nodigt uit om samen aan de slag te gaan en om te onderzoeken welke verschillen er nog meer tussen ons spelen, hoe we daarmee omgaan en hoe verschillend we mogen zijn (Spanjersberg, 2022). Door open te staan voor zo'n andere, relationele benadering van schuring, wordt het voor de betrokkenen gemakkelijker om zich met de ander te identificeren en kan er in de Lerende Praktijk een nieuwe, gezamenlijke identiteit ontstaan. Eigenlijk helpt tussentaal om het leermechanisme van identificatie te operationaliseren; het geeft de bruggenbouwer concrete taal om identificatie in praktijk te brengen. Je gaat de schuring niet uit de weg, maar benut deze om tot meer begrip te komen en daardoor de weg te openen voor nieuwe inzichten.

In de casus vermoeden de bruggenbouwers dat ze nog onvoldoende zicht hebben op de ontstane situatie om deze met behulp van identificatie en tussentaal te kunnen ontspannen. Dus proberen ze in verdiepende gesprekken met betrokkenen de situatie te concretiseren. De gesprekken maken bovendien zichtbaar dat de stem van cliënten in deze situatie nog onvoldoende tot zijn recht is gekomen:

- Er blijkt wel vaker 'gedoe' te ontstaan over welke organisaties op welk moment betrokken worden bij complexe casuïstiek. Professionals die aan het eind van het werkproces worden ingeschakeld, krijgen het gevoel dat zij pas betrokken worden als het al te laat is en de situatie geëscaleerd. Tegelijkertijd worden juist zij achteraf regelmatig ter verantwoording geroepen omdat zij inzetten op zware (en dus vaak duurdere) hulp, zoals intensieve gespecialiseerde hulp of uithuisplaatsing. Zware hulp wordt onwenselijk gevonden, maar lijkt voor

deze professionals tegelijkertijd in dit stadium onvermijdelijk. Het is logisch dat professionals achteraan in het werkproces kritisch kijken naar het werk dat vooraan in het werkproces wordt gedaan.

- Professionals vooraan in het werkproces krijgen het gevoel dat zij niet vertrouwd worden en signaleren dat hun werk wordt overgedaan. Zij krijgen beperkt de tijd om een goede diagnose te stellen. Als daarin nog meer professionals gaan meepraten, zal het moeilijker worden om de diagnose binnen de gestelde tijd af te ronden, zo vrezen zij. Ook hun zorgen zijn heel goed voorstelbaar.
- Professionals van beide kanten geven aan dat als zij elkaar willen vinden in eenzelfde diagnose, het noodzakelijk is dat zij dezelfde taal spreken over veiligheid. Zij ervaren daar nu spraakverwarring.
- Cliënten in de lerende praktijk hebben ook zo hun mening over de diagnose. Zij menen dat diagnoses samen met de cliënt of het cliëntgezin gesteld moeten worden en in de vertrouwelijke relatie met de casusregisseur. Zij krijgen het gevoel dat er nu wel heel veel professionals betrokken dreigen te worden; is er ook nog aandacht voor hun privacy?

Als gevolg van deze situatie is er een patstelling ontstaan tussen de professionals onderling en de cliënten. Deze patstelling zet de voortgang in de lerende praktijk onder druk. Een aanpak uit Spanjersberg's tussentaal kan zijn om het vraagstuk te herformuleren naar een *spelregelvraagstuk*. Dat vraagt van de deelnemers dat zij even stilstaan en samen (opnieuw) kijken naar de situatie, elkaars positie, taal en perspectief onderkennen en proberen te begrijpen hoe daaruit logischerwijs patstellingen ontstaan. Met als gevolg terugkerende botsingen (die weinig te maken hebben met de individueel psychologische verklaringen die worden gegeven in dergelijke situaties). De bruggenbouwer kan hen daarbij helpen, bijvoorbeeld door vanuit de verschillende stemmen het verhaal te vertellen (of betrokken dit zelf te laten vertellen), zodat zichtbaar wordt hoe elke betrokkene vanuit de eigen situatie haast niet anders kan dan denken en handelen zoals hij of zij handelt. Daarna gaan de betrokkenen met elkaar in gesprek over de spelregels die zij willen introduceren om in de toekomst een werkbare manier te vinden (zie Tabel 1 voor behulpzame vragen). Dit moet *identificatie* opleveren: betrokkenen aan weerszijden van de grenzen leren verschillen kennen, erkennen en ermee omgaan. Als deelnemers vervolgens ook op basis van hun ervaringen reflecteren (het 2^e leermechanisme uit de boundary crossing theorie) op het verleden en samen nadenken over hoe zij in de toekomst willen samenwerken en een gezamenlijke taal ontwikkelen, kan dat de weg openen naar het vierde leermechanisme, *transformatie*.

Tabel 1: Vragen vanuit tussentaal (vgl. Spanjersberg, 2022)

Vragen vanuit Tussentaal die een bruggenbouwer kan stellen om identificatie te helpen stimuleren:

- Welke ballen moeten de deelnemers allemaal in de lucht houden in verschillende fasen van het werkproces? (afhankelijk van de situatie)
- Hoe staan al die ballen die de professionals hoog moeten houden, op gespannen voet met elkaar? Welke dilemma's ervaren zij daardoor?
- Wat kan helpen om de druk te verlichten? Wat staat ons dus samen te doen?

En daarna:

- Als we dat doen, wat zou er dan nog mis kunnen gaan? Hoe herkennen we samen dat het misgaat?

Als de betrokkenen op deze manier samen zichtbaar maken dat ze allemaal te lijden hebben onder de situatie en dat dat niemands schuld is, en gaan denken in termen van een gezamenlijk probleem dat zij samen kunnen oplossen, raakt de druk van de ketel, kan er identificatie ontstaan en kan samenwerking weer mogelijk worden.

ER ZIJN VERSCHILLENDE VARIANTEN VAN DE VERKLARENDE ANALYSE IN OMLOOP

Situatie

Tijdens de gesprekken in de lerende praktijk komt gaandeweg steeds meer naar boven over de samenwerkingsuitdagingen in de keten. De deelnemers merken op dat hun organisaties werken met verschillende instrumenten voor het maken van een verklarende analyse. Deze instrumenten zijn niet (goed) op elkaar afgestemd, maar de professionals moeten wel op basis van de resultaten van deze verschillende analysevarianten met elkaar samenwerken. Hierdoor ontstaan verschillen van inzicht over wiens perspectief (van welke professional, al dan niet in afstemming met de cliënt) doorslaggevend zou moeten zijn. Daarnaast raken cliënten gefrustreerd door de wijzigingen in de hulp die dat met zich meebrengt. Steeds meer professionals pleiten voor één gezamenlijk analyse- en diagnose-instrument. De procesbegeleiders in hun rol van bruggenbouwer leggen het probleem samen met enkele professionals voor aan betrokkenen bij lokaal beleid. Deze vinden het echter belangrijk om ruimte te laten voor lokale analyse- en diagnose-instrumenten. Die keuze is in een eerder stadium al gemaakt en daar willen zij zich aan houden.

Boundary crossing geconcretiseerd met de Actor-netwerk theorie en Tussentaal

In het voorbeeld raken de deelnemers steeds meer op elkaar afgestemd over het probleem rond de analyse-instrumenten. Daarmee lijken de verschillende analyse-instrumenten een grensobject (het derde leermechanisme van de boundary crossing theorie, coördinatie) te zijn geworden dat grenzen tussen professionals heeft helpen slechten. De deelnemers hebben echter voor de oplossing van dit probleem ook afstemming nodig met de stem van beleid. Kijkend vanuit de actor-netwerktheorie (Latour, 2005) kunnen we de lerende praktijk zien als een podium dat bestaat uit verschillende mensen en dingen die continu met elkaar in contact komen. Beiden beïnvloeden de uitkomsten van de lerende praktijk en worden door Latour *actanten* genoemd. Ook een actor is dus een actant. In het voorbeeld zijn actanten eerder ontwikkeld beleid en eerder genomen beslissingen, en beleidsmakers. Zo zou er vanuit beleid lokaal al geïnvesteerd kunnen zijn in eigen analyse- en diagnose-instrumenten. Het is dan goed voor te stellen dat het idee van één gezamenlijk analyse-instrument bij beleidsmakers niet in goede aarde valt. Alleen, zolang de deelnemers aan de lerende praktijk en de beleidsbetrokkenen dergelijke motieven niet delen, is het lastig om elkaar goed te begrijpen en aan oplossingen te werken die tegemoetkomen aan ieders belangen.

De actor-netwerktheorie brengt nieuwe handelingsmogelijkheden mee voor de bruggenbouwer. Zowel de betrokken actanten als het podium waarop het gesprek plaatsvindt, kunnen het leren in de lerende praktijk en de probleemoplossing beïnvloeden. Om uit de impasse te komen, kan op al die factoren interventie nodig zijn. Dat vraagt van de bruggenbouwer dat hij tot *over de grenzen* van de lerende praktijk aan de slag gaat om verschillende stemmen te verbinden en gezamenlijkheid en begrip te helpen creëren:

- Op het *podium* waar de stemmen van de deelnemers aan de lerende praktijk en van beleidsbetrokkenen in botsing zijn gekomen. De bruggenbouwer kan bijvoorbeeld identificatie en reflectie helpen creëren door de deelnemers aan de lerende praktijk én de beleidsbetrokkenen uit te nodigen om hun probleemervaringen en onderliggende motieven te delen in een nieuwe *gezamenlijke* leerruimte. Daarin vertellen zij *waarom* zij de voorkeur geven aan een gezamenlijk instrument, *of* juist aan een eigen methodiek (hun motieven). Ze geven aan welk 'verlies' zij lijden als daarvan afgestapt wordt. Daarbij kunnen ook de tot nu toe niet gehoorde stemmen worden toegelaten: die van cliënten.

EMPOWERMENT VAN BRUGGENBOUWERS NODIG IN LERENDE PRAKTIJKEN

- Op het *beleid* (een actant). Door te benadrukken dat bestaand beleid net zo legitiem is als het idee van een gezamenlijk analyse-instrumentarium en de spanningen tussen die twee perspectieven en de gevolgen daarvan te benoemen.
- Op de *actoren en hun opvattingen* (eveneens actanten) over hun onderlinge interactie. Door de nadruk te leggen op de dilemma's die ontstaan uit de schurende standpunten van de deelnemers en de beleidsbetrokkenen en vooruit te kijken naar de gezamenlijke opgave (net zoals in het vorige voorbeeld).

Op deze manier worden inzichten uit de actor-netwerktheorie verbonden met boundary crossing. Er ontstaat een breder beeld van hoe de *grenzen* (Bakker & Akkerman, 2016) tussen partijen eruitzien, en wat partijen ervan weerhoudt om over die grens te stappen en mee te gaan in de argumentatie van de ander. Bovendien wordt de verbinding gemaakt met tussentaal, doordat de betrokkenen samen stilstaan bij, en (opnieuw) kijken naar, de situatie. Belangrijk is dat een bruggenbouwer er in ieder geval voor zorgt dat alle stemmen te horen zijn om zo samen betekenis te geven aan de situatie waarin je met z'n allen zit.

TOT SLOT: DE PROCESBEGELEIDER ALS INTERVENTIEKUNDIGE EN VERBINDER

Ons doel met dit artikel is om procesbegeleiders, subsidieverstrekkers en opdrachtgevers realistischer te laten kijken naar lerende praktijken. Daartoe hebben we uitdagingen en dynamieken die lerende praktijken kunnen verstoren en waarmee die praktijk 'iets moet', zichtbaar gemaakt. Allemaal hebben ze te maken met het hoorbaar maken en in lijn brengen van *alle* verschillende stemmen.

De situaties die we hebben beschreven, laten zien dat schuring aanleiding is tot leren, maar dat leren niet vanzelf tot stand komt. Het is een collectief en géén individueel proces (Formenti & Hoggan-Kloubert, 2023). We hebben procesbegeleiders handvatten uit de theorie aangereikt om zulk leren en transformatie te faciliteren. De beschreven handvatten zijn in onze eigen casuïstiek nog slechts beperkt toegepast. Een volgende stap voor ons is dan ook om aan de hand van deze inzichten te gaan interveniëren tot over de grenzen van de lerende praktijk om vervolgens het leren dat daaruit moet volgen, te onderzoeken.

Toch zijn sommige contexten zo complex dat zelfs genoemde handvatten niet volstaan. Zo maakten we tijdens een aanbestedingsprocedure mee dat partijen in een lerende praktijk zich

opnieuw moesten positioneren in het regionale en lokale speelveld van gemeenten, waarbij zij ook elkaars concurrenten werden. Er kwam toen een dynamiek op gang waarbij de samenwerking tijdelijk uit het oog werd verloren. Totdat duidelijk werd hoe het professionele veld eruit zou gaan zien, zat er niets anders op dan afwachten en bespreekbaar maken wat er nog wel mogelijk was, zodat de energie bleef stromen.

We concluderen dat procesbegeleiding die bijdraagt aan transformatie en leren veel meer vraagt dan subsidieverstrekking en opdrachtgevers vaak doen geloven door de nadruk op planning en efficiency te leggen. De complexe uitdagingen die kenmerkend zijn voor lerende praktijken vragen van procesbegeleiders om als bruggenbouwers, veranderkundigen en interventiekundigen te gaan fungeren, soms tot over de grenzen van de lerende praktijk zelf. Zij zijn als geen ander in de positie om meervoudige stemmen en onderliggende belangen te verbinden. Dit vraagt andere vaardigheden dan waar de meesten van hen over beschikken. Het is dan ook broodnodig om procesbegeleiders in die rol als bruggenbouwers te erkennen, ondersteunen en faciliteren!

DISCLOSURE OF INTEREST AND FUNDING

De lerende praktijken waarnaar in dit artikel wordt verwezen, zijn extern gefinancierd. Het artikel over de lerende praktijken is vervolgens onafhankelijk tot stand gekomen vanuit de reflecties van de drie auteurs, allen deelnemers van de Werkgroep Lerende Praktijken, verbonden aan de landelijke Werkplaatsen Sociaal Domein.

Alle auteurs zijn deelnemer van de *Werkgroep Lerende Praktijken* van de Werkplaatsen Sociaal Domein.

REFERENTIES

- Bakker, A., & Akkerman, S. (2016). Het leerpotentieel van grenzen: een theoretische basis. In A. Bakker, I. Zitter, S. Beusaert, & E. De Bruijn (Red.), *Het leerpotentieel van grenzen: Opleiden en professionaliseren in de beroepspraktijk* (pp. 9–26). Koninklijke Van Gorcum BV.
- Bood, R., Coenders, M., & Van Luin, A. (2010). *Netwerklere. Omgaan met gemene problemen*. Habiforum.
- Bovens, J., Moresi, S., Van den Langenberg, N., & Snoeren, M. (2022). De sleutel naar grensoverstijgend samenwerken in learning communities; de rol van bruggenbouwer. *Tijdschrift voor HRM*, 2022(3), 85–103. <https://doi.org/10.5117/THRM2022.3.003.BOVE>

- Carayannis, E. G., & Campbell, D. F. J. (2009). The quadruple/quintuple innovation helixes and smart specialisation strategies for sustainable and inclusive growth in Europe and beyond. *Journal of the Knowledge Economy*, 5(2), 212–239. <https://doi.org/10.1007/s13132-014-0185-8>
- Cardol, T. (2019). *Leren in leergemeenschappen moet kwalitatief onderzocht worden*. Geraadpleegd op 5 juni 2023, van <https://www.scienceguide.nl/2019/10/leren-in-leergemeenschappen-moet-kwalitatief-onderzocht-worden/>
- Commissie Learning Communities. (2019). *Advies meerjarig onderzoeksprogramma learning communities*. Geraadpleegd op 9 oktober 2023, van [https://www.wijzinkatapult.nl/files/downloads/Docs%20bij%20berichten/100719_PTV_LearningComm_Advies_Binnenwerk_170x240_CMYK_LR-min%20\(1\).pdf](https://www.wijzinkatapult.nl/files/downloads/Docs%20bij%20berichten/100719_PTV_LearningComm_Advies_Binnenwerk_170x240_CMYK_LR-min%20(1).pdf)
- C4Youth, Expertisecentrum gezinnen met Meervoudige en Complexe Problemen, Jeugd Expertise netwerk Noord-Nederland, & Kenniswerkplaats Jeugd Friesland. (z.d.). *De verklarende analyse: een gezamenlijke 'werktheorie' bij complexe zorgvragen*. Geraadpleegd 10 november 2023 van, <https://www.rug.nl/gmw/expertisecentrum-gmcp/documenten/verklarende-analyse-eeen-gezamenlijke-werktheorie-bij-complexe-zorgvragen.pdf>
- Formenti, L., & Hoggan-Kloubert, T. (2023). Transformative learning as societal learning. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 2023(177), 105–118. <https://doi.org/10.1002/ace.20482>
- Hoppe, R. (2018). Heuristics for practitioners of policy design: Rules-of-thumb for structuring unstructured problems. *Public Policy and Administration*, 33(4), 384–408. <https://doi.org/10.1177/0952076717709338>
- Kerngroep Network Learning Communities. (2023). *Een nieuw samenspel van innoveren, werken en leren. Onderzoeksprogramma en netwerk learning communities*. NWO, Regieorgaan SIA en Human Capital Topsectoren.
- Korsten, A. (2019). Omgaan met 'wicked problems'. *Beleidsonderzoek Online*. Mei 2019. <https://doi.org/10.5553/BO/221335502019000002001>
- Kuijer-Siebelink, W. (2022, 6 oktober). *Samenspel. Leren voor verandering in werk en samenleving* [Lectorale Rede]. HAN. Geraadpleegd op 16 november 2023, van https://www.han.nl/artikelen/2022/09/goodiebag-lectoraat-responsief-beroepsonderwijs/Wietske_Kuijer_Samenspel_web.pdf
- Latour, B. (2005). *Reassembling the social: An introduction to actor-network-theory*. Oxford University Press.
- Maas, T., Van den Broek, J., & Deuten, J. (2017). *Living labs in Nederland – Van open testfaciliteit tot levend lab*. Rathenau-Instituut.

- Nicolis, G. (1995). *Introduction to Nonlinear Science*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rensen, P., Keuzenkamp, S., Kooiman, A., Van Pelt, M., Repetur, L., Sok, K., & Van Xanten, H. (2018). *Lerende praktijken: vormen en doelen*. Movisie.
- Ruijters, M. C. P. (2017). *Liefde voor leren. Over diversiteit van leren en ontwikkelen in en van organisaties*. Boom Uitgeverij.
- Spanjersberg, M. (2022). *Tussentaal*. Uitgeverij IJzer.
- Taylor, J. R., & Van Every, E. (2011). *The situated organization: Case studies in the pragmatics of communication*. Routledge.
- Teisman, G. (2005). *Publiek management op de grens van chaos en orde*. Academic Service.
- Weick, K. E., Sutcliffe, K. M., & Obstfeld, D. (2005). Organizing and the process of sensemaking. *Organization Science*, 16(4), 409–421. <https://doi.org/10.1287/orsc.1050.0133>
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge University Press.
- Werkman, R. A. (2005). *Werelden van verschil. Hoe actoren in organisaties vraagstukken in veranderprocessen hanteren en creëren* [Academisch proefschrift]. Universiteit van Amsterdam en Optima.
- Werkman, R. A. (2011). *Vicieuze cirkels in het handelen van managers. Overzie en hanteer het web van afhankelijkheidsrelaties*. Geraadpleegd op 5 juni 2023 van, <https://www.managementsite.nl/vicieuze-cirkels-handelen-managers>
- Werkman, R. A., & Vissenberg, C. (Red.). (2023). *Samen de puzzel leggen. Leren en veranderen door middel van actieleren*. Uitgeverij Anderszins.
- WRR. (2006). *Lerende overheid. Een pleidooi voor probleemgerichte politiek*. Amsterdam University Press.