

Jan Bransen

Gepersonaliseerd leren

Een filosofische verkenning



@ Jan Bransen, Maarn, 2020

Met bronvermelding mag deze tekst vrij gebruikt worden.

Bij vermenigvuldiging voor onderwijsdoeleinden graag even contact opnemen.

jan@janbransen.nl

Gepersonaliseerd leren is een betwiste notie. In de toch al zo hevig verscheurde onderwijswereld vangt deze notie rake klappen op die het waarschijnlijk helemaal niet verdient. Sommigen zien het als een ongefundeerde modegril, als een verkapte, neoliberale bezuinigingsmaatregel, als een speeltje voor ambitieuze onderwijsbestuurders die de blitz willen maken met fancy software, die kicken op een school vol iPads en die een doodsteek willen toebrengen aan de macht van vakdocenten. Voor anderen is het daarentegen de heilige graal van een broodnodige onderwijsinnovatie, een geweldige steun voor leraren die adaptieve professionals willen zijn, een krachtig instrument om leerlingen verantwoord de regie te kunnen geven over hun eigen leerproces.

Al deze associaties verdienen aandacht, maar voordat we ons verbeteren in de strijd rondom deze associaties mengen, verdient de notie zelf onze grondige, weloverwogen en langdurige aandacht. Aan de hand van vijf beelden zal ik het begrip GEPERSONALISEERD LEREN verkennen. In ieder beeld zal de omgang tussen personen centraal staan, een omgang die leren teweeg brengt. Want daar gaat het om in gepersonaliseerd leren: dat is leren dat zich tussen personen afspeelt.

Ik zal breed en algemeen beginnen met aandacht voor wat er gebeurt als iemand – bijvoorbeeld een leraar – een interventie pleegt en daarmee het gedrag van een andere persoon – bijvoorbeeld een leerling – beïnvloedt. Wat wordt van zo'n interventie geleerd en hóe wordt van zo'n interventie geleerd? Vervolgens zal ik stelling nemen en betogen dat gepersonaliseerd leren wezenlijk een kwestie van persoonlijke interactie is. Gepersonaliseerd leren speelt zich tussen personen af. Wat dan de specifieke kenmerken van zo'n persoonlijke interactie zijn die ervoor zorgen dat er gepersonaliseerd leren door teweeg wordt gebracht, krijgt vervolgens aandacht. Twee kenmerken zijn cruciaal, ten eerste dat de leraar en de leerling in gezamenlijkheid aandacht hebben voor hetzelfde en ten tweede dat de leraar goed luistert, dat hij¹ aandacht heeft voor wat de leerling beweegt. Tenslotte zal ik ingaan op de kwaliteit van het leren dat in een persoonlijke interactie teweeg wordt gebracht. Die kwaliteit, zo betoog ik, kun je niet afleiden uit het resultaat van wat er geleerd is. Gepersonaliseerd leren is iets anders dan snel, efficiënt, effectief of productief leren.

Hoofdstuk 1

Interveniëren



Het eerste beeld dat ik wil onderzoeken gaat over wat er gebeurt als iemand een interventie pleegt. Kijk daarvoor eens naar deze foto van scheidsrechter Blom die Willems van PSV een rode kaart geeft. Memphis Depay vindt het onbegrijpelijk! Met hun lichaamstaal reageren ze alle drie op elkaar. Er gebeurt in dit heftige beeld van alles tegelijkertijd. Op de eerste plaats uiteten deze personen zich. Heel expliciet wordt zichtbaar wat de gebeurtenissen voor dit drietal te betekenen hebben. Het impliciete engagement bij de wedstrijd knalt er in alle openbaarheid bij alle drie uit. Op de tweede plaats zijn deze emotionele uitingen een kwestie van duiden. Alle drie de personen brengen, om het zo te zeggen, hun interpretatie van de gebeurtenissen in het spel. Voor alle drie is het even duidelijk. Voor Blom is er evident sprake van een overtreding die zo ernstig is dat de zwaarste straf (een rode kaart) op zijn plaats is. Maar Willems heeft niets gedaan (armen in onschuld gespreid) en Depay kan niet begrijpen hoe iemand zo'n volstrekt misplaatste interpretatie serieus kan menen.

Zulke duidingen situeren de gebeurtenissen binnen de kaders van praktische en theoretische rationaliteit, zoals filosofen dit noemen. Dat is kenmerkend voor wat personen doen. Als een duiding stand houdt dan heeft dat consequenties voor wat de betrokkenen moeten doen en voor wat ze moeten geloven, voor wat ze voor juist en voor waar moeten houden. Als Blom gelijk heeft dan moet Willems het veld verlaten. Bovendien moet Depay oppassen, want hij bemoeit zich met de rol van Blom en daartoe is hij niet bevoegd. Als hij niet oppast krijgt hij een gele kaart.

Op de derde plaats zijn deze duidingen een kwestie van positionering. Door de gebeurtenissen te situeren in de kaders van praktische en theoretische rationaliteit plaatst scheidsrechter Blom zichzelf en de voetballers in een domein waarbinnen zij zich op redenen kunnen beroepen. Dat brengt verplichtingen en bevoegdheden met zich mee: alle betrokkenen kunnen redenen geven en om redenen vragen. Dat is dan ook wat Depay en Willems doen. Willems deed niets, vindt hij, dus zelfs in het door Blom geïntroduceerde kader van rationaliteit meent Willems dat Blom iets anders zou moeten doen dan rood geven. Depay kan er volstrekt niet bij: zijn duiding brengt een heel ander kader in, het kader van sportief voetballende PSV'ers die natuurlijk wel willen winnen en die deze volstrekt onterechte rode kaart een onbevoegde streep door hun rekening vinden. Scheidsrechter Blom heeft daarentegen het bevoegde gezag aan zijn kant. Evident. Dat maakt het voor hem veel gemakkelijker om voet bij stuk te houden, hoewel we sinds kort met de VAR te maken hebben, de video arbitrage, waardoor iemand in Hilversum achter een beeldscherm kan besluiten dat alle relevante redenen bij elkaar opgeteld toch tot een ander oordeel behoren te leiden.

De interventie van Blom is, tenslotte, vanwege de drie genoemde aspecten een uitnodiging aan alle betrokkenen om zijn interpretatie van de gebeurtenissen te accepteren. Zo'n uitnodiging opent en beperkt de vrijheden van de betrokkenen. Er zijn consequenties. Willems moet het veld verlaten. De interventie van Blom is een heldere uitnodiging: Willems mag vertrekken. Hij hoeft dat niet te doen, maar als hij het scenario serieus neemt, zal hij beseffen dat het om een professionele voetbalwedstrijd gaat. Daar hoort een scheidsrechter bij die het laatste woord heeft. Omdat hij een professionele voetballer is en ongetwijfeld wil zijn, zal hij de uitnodiging accepteren en daarmee de interpretatie van Blom bevestigen. De beslissing van

Blom is voor Blom zelf ook een uitnodiging. Hij zal de consequenties ook moeten aanvaarden en straks voor de camera moeten uitleggen waarom hij deed wat hij deed in het licht van alle relevante redenen.

Het is hierbij relevant om op te merken dat ook de uitingen van Willems en Depay op te vatten zijn als interventies. Als Blom met een gele kaart reageert op de heftige reactie van Depay, dan maakt dit duidelijk dat de uiting van Depay een interventie is geweest die het verloop van de gebeurtenissen heeft veranderd. Ook als Blom niet met geel reageert is de emotie van Depay een uiting die in feite een interventie is. Willems zal hem straks in de kleedkamer bijvoorbeeld dankbaar zijn voor de ervaren steun. Kortom, daar waar personen op elkaar reageren gelden alle uitingen als interventies. Het zijn stuk voor stuk ingrepen in het verloop van de gebeurtenissen. Het zijn interpretaties die positioneringen expliciet maken en uitnodigingen aan de anderen zijn om de gebeurtenissen betekenis te geven in een doorlopend scenario.

Gepersonaliseerd leren is eveneens een kwestie van personen die op elkaar reageren. Leraar en leerling reageren op elkaar, plegen interventies waardoor de gebeurtenissen betekenis krijgen en elkaars positioneringen expliciet worden. Als zij constructief en congruent op elkaar reageren ontstaat een gedeeld verhaal, een verloop van gebeurtenissen dat begrensd wordt door wat filosofen dan gewichtig de kaders van praktische en theoretische rationaliteit noemen. Leraar en leerling zijn beide personen. Zij delen een netwerk van redenen, die ze kunnen uitwisselen en bevragen. Daardoor weten ze wat ze moeten doen en moeten geloven. Zo'n voortgaand verhaal is een kwestie van samenleven én een kwestie van samen leren. Dat is in feite wat gepersonaliseerd leren is.

Dit klinkt ongetwijfeld abstract en globaal. Het lijkt nog weinig te maken te hebben met dat waar scholen mee bezig zijn als ze hun onderwijsvorm herzien en overgaan op gepersonaliseerd leren. Dat snap ik. Maar dit verhaal is de basis. De specifieke verschillen tussen een voetbalwedstrijd (waarin voetballers en scheidsrechter ieder hun specifieke rol hebben) en een onderwijssituatie (waarin leerlingen en leraar ieder hun specifieke rol hebben) zullen in wat volgt aan bod komen.

Hoofdstuk 2

Samenwerken



In dit tweede hoofdstuk staat het beeld centraal van twee personen die een bal overgooien. Links zien we een vrouw – laten we zeggen: de leraar – en rechts een kind dat ik de rol van leerling zal geven. De leraar en de leerling gooien een bal over, maar ik kan ook voorzichtiger beginnen en zeggen dat er een bal tussen hen in zweeft. Die bal is uiteraard van de één onderweg naar de ander. Maar wie heeft hem dan gegooid?. Vermoedelijk – dat was tenminste bij mij het geval – zal je denken dat de bal door de leraar gegooid is en dat de leerling hem probeert te vangen. Maar probeer de andere optie eens te zien – stel je eens voor dat de leerling de bal heeft gegooid en de leraar hem probeert te vangen. Dat kost, frappant genoeg, niet al te veel moeite. Gooien en vangen lijken, althans, zoals gevangen in deze foto, behoorlijk op elkaar. Ik vind dat interessant. En relevant. Als je samen aan

het overgooien bent, doe je allebei ongeveer hetzelfde: degene die gooit is al gooiend bezig met het vangen van de ander, en degene die vangt is al vangend bezig met het gooien van de ander. De leraar en de leerling produceren samen een overgooi.

Het moet ook samen. Niemand kan in zijn eentje overgooien. Overgooien doe je echt met elkaar. Iemand kan natuurlijk wel in zijn eentje een bal in de richting van een ander gooien. Maar als die ander totaal niet bezig is met die bal, als hij die bal niet aan ziet komen en geen enkele poging onderneemt om die bal te vangen, dan is dit geen kwestie van overgooien geweest. Om over te kunnen gooien heb je de oprechte samenwerking nodig met iemand die de bal probeert te vangen. Je kunt een bal wel naar een vogel of een lantaarnpaal gooien, maar je kunt hem niet naar een vogel of een lantaarnpaal overgooien. Overgooien is iets anders dan gooien. Gooien kan iemand alleen, dat is een zelfstandige taak die één persoon op zich kan nemen. Maar overgooien kun je niet alleen. Dat werkwoord kan alleen in het meervoud correct gebruikt worden. Wij gooien over.

Alle menselijke interactie lijkt qua vorm op overgooien. Het komt alleen in het meervoud voor. Gepersonaliseerd leren is een kwestie van interactie. Gepersonaliseerd leren komt dus ook alleen maar in het meervoud voor. Dat zou je misschien niet verwachten, omdat velen de term associëren met een leerling die achter een computer wordt gezet en die vervolgens alleen maar lijkt te interacteren met een softwarepakket. In de beeldspraak van het overgooien lijkt dit dan wellicht het meest op iemand die een bal tegen een muur gooit en die de terugkaatsende bal steeds zelf probeert te vangen. Maar dat is wat mij betreft nu precies een misleidend beeld van wat er gebeurt als er sprake is van gepersonaliseerd leren. Dat is namelijk geen individueel of geïsoleerd leren, maar een kwestie van leren waarbij personen betrokken zijn.

Personen zijn wezens die redenen kunnen geven voor wat ze doen en die om redenen kunnen vragen als zij te maken hebben met wat een andere persoon doet. Redenen zijn interactieve gegevenheden. Zij helpen de interpretaties articuleren waarover ik in hoofdstuk 1 sprak, de duidingen die uitingen, positioneringen en uitnodigingen zijn.

Cruciaal hierbij is het begrip ‘interpretatie’. Dat heb je nodig, ook als je een zelfstandige leerling bent die achter een computer is gezet. Stel het je voor: je krijgt vragen en moet antwoord geven. Die antwoorden zijn goed of fout. Dat is geen kwestie van mechanische conditionering, zoals bij de hond van Pavlov, die een associatie aanleert tussen het geluid van een bel en de kwijl in zijn bek. Het is een kwestie van begrip, van het aanleggen van een normatief verband tussen de betekenis van de vraag en de betekenis van het antwoord. Als je begrijpt waarom het goede antwoord goed is, kun je de reden geven waarom het goed is en kan jou naar die reden gevraagd worden. Dat normatieve verband moet in de software aangebracht zijn. Door een persoon. En het moet door het kind gevolgd en begrepen kunnen worden. Als een persoon. De software nodigt het kind uit om in te stemmen met zijn positionering als een correct of een niet-correct lerend kind.

Het is die uitnodiging die persoonlijk is, die een gepersonaliseerde interactie is, die betekenis zichtbaar en mededeelbaar maakt. En het gaat me hierbij om die mededeelbaarheid. Een kind dat in zijn eentje achter een computer bijvoorbeeld Franse woordjes leert, is helemaal niet met gepersonaliseerd leren bezig, tenzij en voor zover hij zijn successen en fouten delen kan met een andere persoon. Om het in termen van de vergelijking met het gooien te zeggen: als de leerling alleen maar met de software in de weer is, volstrekt op zichzelf aan zijn eigen lot overgelaten, bij wijze van spreken in een isoleercel in de Jeugdzorgplus, dan is hij alleen maar aan het gooien, niet aan het overgooien. Overgooien gebeurt als de leerling, bijvoorbeeld na vijftig goede woordjes, opkijkt en de blik van de leraar weet te vinden. Die knikt hem even bemoedigend toe en de leerling glimt van trots.

Dát is het moment van overgooien, dat is het moment waarop de leerling iets leert, gepersonaliseerd leert. Het is die bemoedigende knik die een uiting, duiding, positionering en uitnodiging is, in reactie waarop de trotse glimlach van de leerling eveneens een uiting, duiding, positionering en uitnodiging is. De beschikbaarheid van de leraar, diens erkenning en bevestiging, is wat gepersonaliseerd leren maakt tot wat het is: een interactie waarin leren gebeurt omdat de leerkracht met zijn reactie de prestatie van de leerling tot een lering maakt, een geslaagde overgooi. Dat kan de leerling niet alleen, net zo min als de leraar in zijn eentje kan lesgeven.

Hoofdstuk 3

Gedeelde aandacht



In dit derde hoofdstuk staat het beeld centraal van twee personen die elkaar wijzen op ogenschijnlijk precies hetzelfde fenomeen. Het beeld laat een buitengewoon interessant, typisch menselijk vermogen zien. Cognitiewetenschappers noemen het *joint attention*, het delen van aandacht voor hetzelfde. Fascinerend aan bovenstaand beeld is dat wij, de toeschouwers van wat zich hier voordoet, niet kunnen zien waar de vrouw en de jongen naar wijzen. Beiden proberen zij de aandacht van de ander te vestigen op iets dat zijzelf zien. Omdat wij niet kunnen zien waardoor hun aandacht nu zo enthousiast gegrepen is, kunnen wij ons met gemak voorstellen dat zij heel verschillende dingen zien. Het scenario lijkt zich af te spelen in een dieren-tuin en wie weet is het inderdaad het geval dat de jongen een heel klein en

schattig olifantje ziet dat zich half achter zijn moeder verschuilt terwijl de vrouw een grote olifant ziet die met zijn slurf een wortel te pakken heeft en die in zijn bek stopt. Allebei interessant en allebei de moeite van de aandacht waard.

“Oh, kijk, mama, dat kleine olifantje daar.”

“O ja, wat schattig. En zie je daar die grote olifant? Die stopt met zijn slurf een wortel in zijn bek. Zie je dat?”

Stel nu eens dat deze twee personen geen gemeenschappelijke taal tot hun beschikking zouden hebben over het object van hun aandacht. Stel dat ze alleen kunnen wijzen, verbaal desnoods, met verwijswaarden. Stel bijvoorbeeld dat de vrouw wiskundelerares is en dat zij de jongen wijst op de Stelling van Pythagoras. De jongen ziet het niet, maar hij ziet wel een heel kleine 2 die half boven een ‘a’, een ‘b’ en een ‘c’ zweeft. Wat grappig! Maar wat doet dat kleine 2’tje daar? Of stel dat het om een zangles gaat en de leraar probeert zijn leerling aan te sporen om zijn keel te openen. “Doe eens alsof je heel verdrietig bent. Dat je jammert als een klein kind. Probeer maar. Voel je dat? Voel je dat je zo je keel opent? Dat helpt om met veel meer klank te kunnen zingen.”

De derde les voor ons begrip van gepersonaliseerd leren is aan de hand van bovengenoemd beeld niet zo heel moeilijk in te zien. Gepersonaliseerd leren vertrekt vanuit de aandacht van de leerling. Altijd. En de uitdaging voor de leraar die een leerdoel voor ogen heeft, is om die aandacht van de leerling om te buigen naar dat waarvan hij vindt dat het de aandacht van de leerling verdient. Dat is een interventie, en zelfs als je als leraar een helder leerdoel voor ogen hebt en precies weet welke les jij je leerlingen wilt leren, dan nog gaat dat alleen lukken als je de aandacht van jouw leerlingen kunt vangen. Dat kun je klassikaal proberen te doen, maar dat lukt alleen als jij aandacht kunt afdwingen voor het onderwerp van jouw aandacht. Dat is iets anders dan de aandacht van jouw leerlingen vangen. En dat is nog weer heel iets anders dan jouw les te laten vertrekken vanuit de aandacht van jouw leerlingen.

Dat laatste kun je alleen maar gepersonaliseerd doen, omdat er in geen enkele leerlingpopulatie zomaar sprake is van ‘de aandacht van jouw leer-

lingen'. Let op het enkelvoud en het meervoud: de aandacht in enkelvoud, leerlingen in meervoud.

No way.

Vergeet het maar. De spontane aandacht van jouw leerlingen is nooit op één-en-dezelfde zaak gericht. Ook niet als jij ze op die zaak wijst.

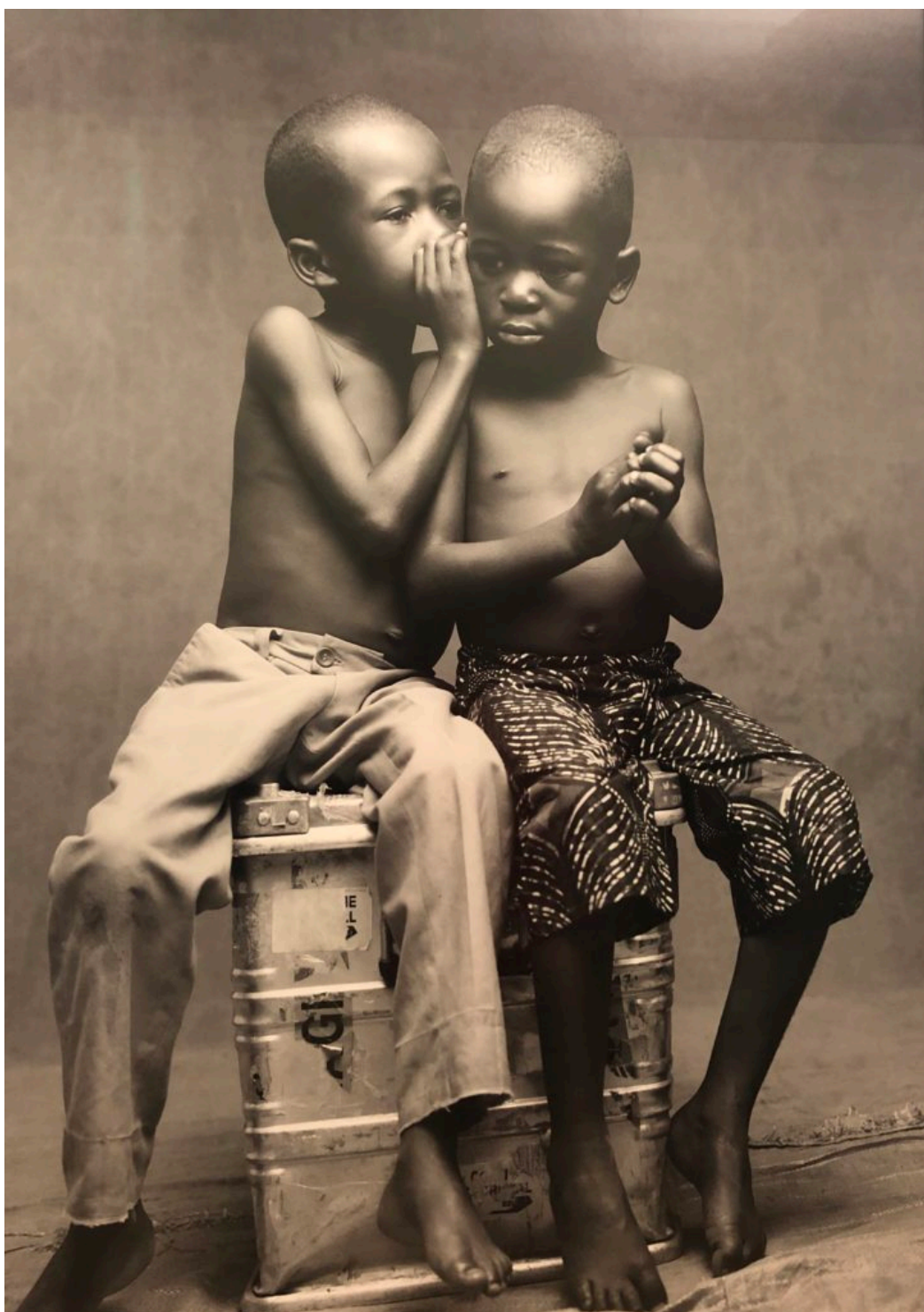
Iedere leerling heeft immers zijn eigen perspectief, zijn eigen aandacht. Iedere leerling wijst, om het zo te zeggen, zelf ook. Net als de jongen op de foto. Als leraar kun je je verbeelden dat de leerlingen in jouw klas allemaal naar hetzelfde wijzen, zoals de vrouw en de jongen op de foto. Maar dat is alleen omdat die zogenaamde ene zaak zelf niet in beeld is.

Als gepersonaliseerd leren mogelijk is, dan gaat het om het aanbieden van een les die afgestemd is op de aandacht van de leerling. Een les zelfs die vertrekt vanuit die aandacht. Daar heb je aandachtige leraren voor nodig, leraren met een pedagogisch, meer nog dan een didactisch talent.

Het is nog maar de vraag of je software zou kunnen ontwikkelen met zo'n pedagogisch talent, met het vermogen te zien waar de aandacht van de leerling naar uitgaat en het daarop aansluitende vermogen die aandacht om te buigen naar het onderwerp van jouw les. Zonder zulke software lijkt leren met behulp van een scherm en een toetsenbord helemaal niet op gepersonaliseerd leren. Het is op zijn best geïndividualiseerd leren, maar waarschijnlijk niet meer dan een geïsoleerde training. Dat kan prima zijn voor het bereiken van sommige leerdoelen. Maar het heeft niets te maken met gepersonaliseerd leren. Want dat is leren dat zich tussen personen afspeelt, personen die hun aandacht weten te delen, personen die zien wat de ander ziet.

Hoofdstuk 4

Luisteren



In dit vierde hoofdstuk staat een prachtige foto van Pieter Henket centraal, uit zijn serie Congo Tales (www.pieterhenket.com) Sinds wij te maken hebben met de gevolgen van de coronacrisis en gewend zijn geraakt aan de anderhalvemeter-samenleving valt de fysieke nabijheid van de twee Congolese jongetjes op de foto ons onmiddellijk op. De een kruipt zowat in het oor van de ander. Dat ons dat nu opvalt is relevant voor deze verkenning van het begrip GEPERSONALISEERD LEREN. Veel mensen zijn namelijk geneigd te denken dat gepersonaliseerd leren een kwestie is van in je eentje op jezelf bezig zijn met een leertaak, een vorm van leren waarbij er helemaal geen sprake hoeft te zijn van fysieke nabijheid. Als dat het geval is, hoe past dat dan bij dit beeld van deze twee Congolese jongetjes? Is gepersonaliseerd leren niets meer en niets minder dan in je eentje op jezelf met schools leren bezig zijn?

Nee. Dat is een vertekening. Die isolatie, die opsluiting in je eigen persoonlijke ruimte binnen je eigen persoonlijke leertaak, is niet de kern van gepersonaliseerd leren. Het is er soms de verschijningsvorm van, maar het is geen gepersonaliseerd leren als er tegelijkertijd niet ook sprake is van de intieme, persoonlijke, aandachtige nabijheid die je op deze foto van Pieter Henket zo prachtig verbeeld ziet. Dat is wat ik in dit hoofdstuk duidelijk zal maken.

De vraag waarmee ik wil beginnen is wie je denkt dat op deze foto de leraar is en wie de leerling. Natuurlijk is dit een strikvraag. Leraren en leerlingen leren om te beginnen immers altijd allebei. Leren is een interactieve prestatie die een goede samenwerking vereist. Natuurlijk is er in die samenwerking ruimte voor ongelijksoortige taken en verantwoordelijkheden, en in het vorige hoofdstuk heb ik betoogd dat het voor gepersonaliseerd leren nodig is dat de leraar er in slaagt om te vertrekken vanuit de aandacht van de leerling. Die aandacht moet hij zien om te buigen naar dat wat volgens de leraar de aandacht van de leerling waard is. Om dat te kunnen, heb je een leraar nodig die goed kan luisteren, die oor heeft voor de aandacht van de leerling, die begrijpt wat de leerling bezighoudt. Dat betekent dat, inderdaad, de luisterende jongen rechts op de foto in het geval van gepersonaliseerd leren de leraar is. Die jongen is een en al aandacht en zijn aandacht gaat heel expliciet uit naar wat die andere jongen hem te vertellen heeft. De fluisterende jongen heeft het initiatief.

Dat is nu precies wat er bedoeld wordt met gepersonaliseerd leren: het vertrekt vanuit de interventie die de leerling pleegt. De inbreng van de leraar is responsief: hij luistert naar de leerling, begrijpt wat de aandacht van die leerling heeft en past zijn interventie daarop aan als hij de aandacht van de leerling om wil buigen naar dat wat volgens hem die aandacht waard is. Die responsiviteit zien we hier in beeld. Ik ken geen mooier en geen krachtiger beeld van wat voor mij ten diepste een leraar is dan dit luisterende Congolese jongetje.

Maar begrijp me niet verkeerd. Een responsieve leraar die vertrekt vanuit de interventie die zijn leerling pleegt, is niet een slaafse volgeling die naar de pijpen danst van een opgeschoten, egocentrische kleuter. Sterker, een responsieve leraar ontlokt aan zijn leerling de verhalen over wat zijn aandacht heeft. Kijk naar het jongetje rechts op de foto en zie het geduld waarmee hij het linkerjongetje de ruimte geeft om zijn verhaal te doen. Ook hier is er weer sprake van de diepe samenwerking waarover het tweede hoofdstuk ging: het overgooien van een bal wordt echt voor de ongedeelde helft mogelijk gemaakt door degene die de bal zal gaan vangen. Je ziet aan de wijze waarop het luisterende jongetje present is, dat de jongen die zijn geheim wil delen voelt dat hij zijn geheim *kán* delen. Er wordt naar hem geluisterd. Het geheim zal bij het luisterende jongetje in goede handen zijn. Als je goed kijkt zie je zelfs aan de lichaamstaal dat het luisterende jongetje daar de goede handen voor heeft.

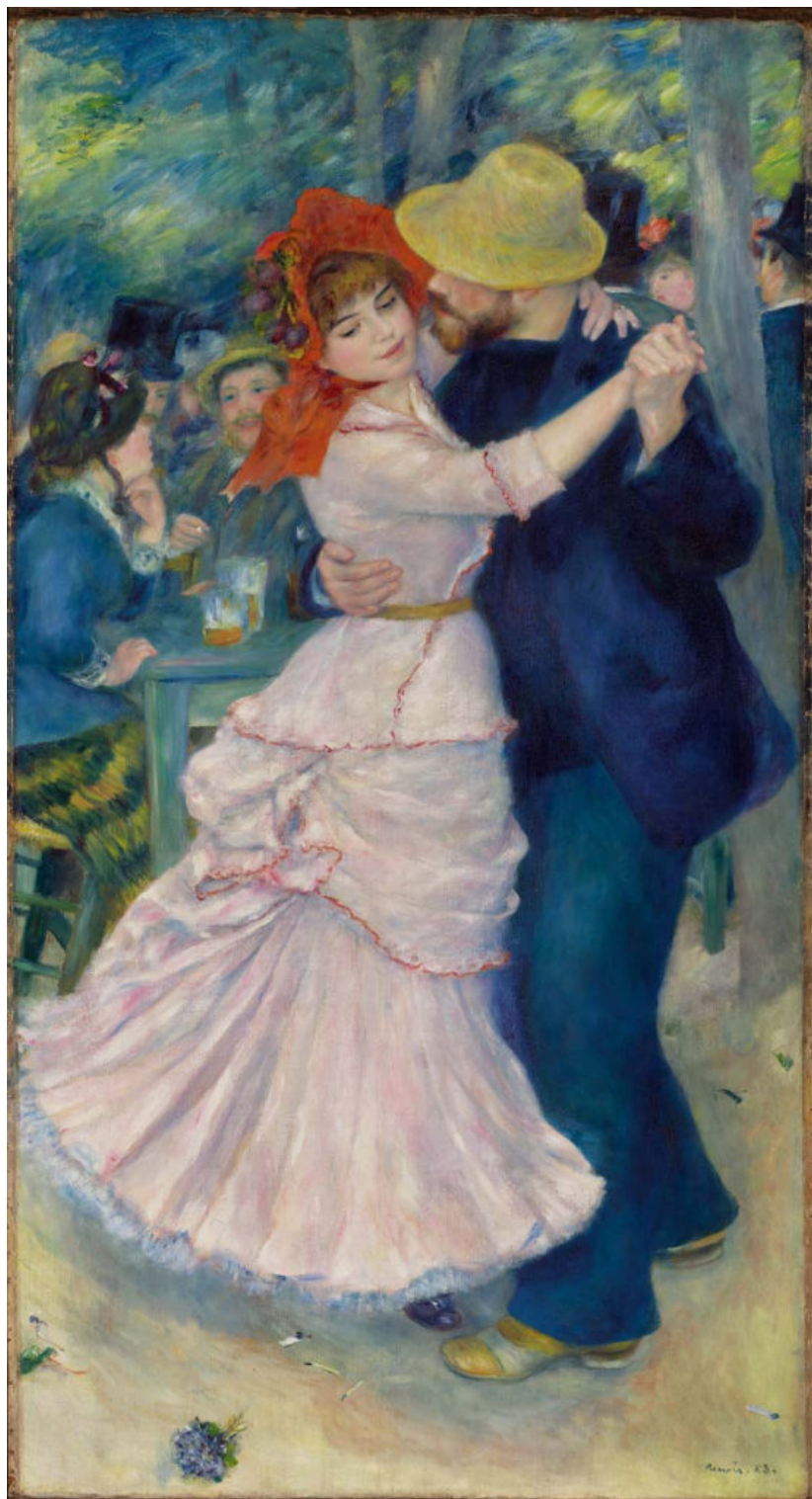
Wat leert het linkerjongetje hier nu van? Op de eerste plaats – en dit is een leeropbrengst die echt niet onderschat moet worden – het linkerjongetje leert zijn verhaal te doen. Kijk eens op die manier naar gepersonaliseerd leren in tijden van Corona. Videobel met jouw leerling en luister naar hem. Laat hem zijn verhaal doen. Dat is een mooie oefening. Voor iedereen, altijd maar weer. Je verhaal doen. Onder woorden leren krijgen wat jou beweegt. Vraag als leraar maar eens aandachtig door en je zult kunnen horen hoeveel jouw leerling van deze opsluiting thuis leert, vooral ook over zijn manier van leren, vooral ook over wat leren voor hem betekent in de gedwongen thuissituatie waarin hij zich bevindt, maar ook over hoe je iemand iets kunt vertellen over hoe je je voelt. Dat zijn belangrijke, prachtige lessen.

Natuurlijk moet je daarvoor wel aandachtig doorvragen. Als je dat doet, leert jouw leerling – net als het Congolese jongetje dat zijn geheim deelt – ook nog iets anders, iets dat zeker zo belangrijk is. Hij leert namelijk dát er naar hem geluisterd wordt, dat zijn verhaal ertoe doet. En daarmee leert hij verder ook hoe luisteren eruitziet en hoe hij zelf zou kunnen luisteren als er eens een keer iemand anders is die zijn verhaal zou willen doen.

Gepersonaliseerd leren is leren dat zich tussen personen afspeelt, dat de communicatie verbetert tussen mensen met een verhaal. Gepersonaliseerd leren biedt de leraar volop gelegenheid om het verhaal van zijn leerling te duiden als een vat vol leervragen. Je hoeft dat vat niet te vullen, als leraar. Het zit al vol. Iedere leerling heeft een verhaal. En in ieder verhaal zitten talloos veel aanknopingspunten voor een leerzaam vervolg, ook in de richting van de lesstof die de leraar zo graag onder de aandacht van zijn leerling brengt. Juist dat is gepersonaliseerd leren.

Hoofdstuk 5

Kwaliteit van leren



In dit laatste hoofdstuk staat *La Danse à Bougival* van Pierre-Auguste Renoir centraal, een schilderij dat als geen ander gebruikt kan worden om het verschil duidelijk te maken tussen dansen en schilderen. Dat verschil gebruik ik graag om een onderscheid te verhelderen dat al gemaakt werd door Aristoteles, het onderscheid tussen poiesis (dat zoiets als ‘maken’ betekent) en praxis (dat zoiets als ‘handelen’ betekent). Als je schildert maak je iets, een schilderij, en op een gegeven moment is dat klaar, af. De activiteit, het schilderen, moet dan stoppen, want het schilderij is klaar. En hoe goed het schilderen gelukt is, hoe goed de kwaliteit van het maken is geweest, kun je aflezen aan de kwaliteit van het schilderij.

Maar dansen werkt anders. Als je danst, maak je niet iets, maar je handelt. Je realiseert al dansend iets, zo zou je wel kunnen zeggen, namelijk een dans. In overdrachtelijke zin zou je vervolgens wellicht kunnen zeggen dat de kwaliteit van het dansen afgelezen kan worden aan de kwaliteit van die dans. Maar dan maak je ook een ingewikkelde en overbodige omweg. De dans is immers niets anders dan het dansen zelf. Dat is duidelijk genoeg als je stopt met dansen. Want dan is, hup, de dans ook weg. Na het dansen blijft er niets van over. De kwaliteit van het dansen zit hem echt alleen maar en helemaal in het dansen zelf. Om van de kwaliteit van de dans te kunnen genieten, moet je door blijven dansen.

Het behoort tot het wezen van wat schilderen is, dat er een eind aan komt – als het schilderij klaar is. Daarentegen behoort het tot het wezen van wat dansen is, dat er geen eind aan komt, dat het altijd maar door gaat. Als het dansen stopt, wordt het in feite altijd voortijdig afgebroken.

Zo is het ook met leren. Leren lijkt op dansen, niet op schilderen. Leren gaat alsmaar door. Het heeft uit zichzelf geen eind. Als het leren stopt, dan wordt het altijd voortijdig afgebroken. Het behalen van een diploma is dan ook geen teken dat het leren voltooid is. Het betekent hoogstens dat het leren elders, in een ander scenario en op een andere manier door zal gaan. De kwaliteit van het leren lees je daarom ook niet af aan het resultaat van het leren, aan het geleerde, dat wat na het leren zogenaamd overblijft. Er blijft na het leren namelijk niets over, niets duurzaam. Vergelijk het maar met jouw conditie na het trainen. Ook die blijft niet duurzaam over. Om je conditie te behouden, moet je blijven trainen.

Doordat wij geneigd zijn leren op te vatten als opzettelijk schools leren, begrijpen we het permanente, voortgaande karakter van het leren zo slecht. Steeds opnieuw maken we weer de fout te denken dat leren op schilderen lijkt, iets dat klaar is als het geleerde is bereikt, als het diploma uitgereikt wordt en de tas aan de vlag opgehangen kan worden. (Verkoop dan ook je boeken maar. Nooit meer nodig. Geleerd is geleerd.)

Maar nee.

Leren is de manier waarop je omgaat met je omgeving, een betekenisvolle, aandachtige, verantwoordelijke, intelligente en responsieve manier. Leren is een intelligente en attente manier van leven, die bestaat in de ontwikkeling en de bekrachtiging van gewoonten. Daar kun je niet mee stoppen. Soms zakt de aandacht weg, dat wel. Soms zijn we liever lui dan moe. Dan leven we op routine, wat vaak goed gaat, maar dat toch een beetje lijkt op tijdens de pauze in een theater onnadenkend achter anderen aanlopen, op weg naar de koffie, om ineens te ontdekken dat je bij de toiletten bent beland.

Het is het duurzame, altijd maar doorgaande leren, dit intelligente en attente leven, dat bij uitstek gepersonaliseerd van aard zou moeten zijn. Het gaat immers om jouw leven. Het gaat om jouw dans die je met anderen danst. Zie het gebeuren, op dit schilderij van Renoir, een dans in Bougival, innig en intiem in *flow*, een dans zonder einde. Een dans die goed is, precies zoals een dans bedoeld is, leraar en leerling, gelijkwaardig op elkaar afgestemd, twee personen die ieder op hun eigen manier opgaan in die ene zelfde dans. Zie de ontroerende aandachtigheid van de man, zie zijn hand die de zwierende draai ondersteunt waar de jurk van de vrouw van getuigt. Zie haar hand in zijn nek, de duim bijna op zijn huid. Zie het genot van deze nooit eindigende dans. Dát is gepersonaliseerd leren: het door concrete personen realiseren van een gezamenlijke handeling, innig en attent opgaand in de uitdaging van het moment.

Heb ik hiermee van gepersonaliseerd leren iets anders gemaakt dan wat het gebruik van de term lijkt te impliceren? Ik hoop het niet. De term wordt meestal gebruikt om te wijzen op een individueel leertraject dat intelligent wordt begeleid door adaptieve software. Daardoor kan de leraar een beetje afstand nemen van de uniforme aanpak die zijn klas *als een klas* van hem

vraagt. Dat zorgt voor de ruimte die nodig is om passende aandacht te besteden aan iedere leerling. Er schuilt een risico van verschraling in dit gebruik van de term, alsof het gaat om het vergroten van de afstand tussen de leraar en zijn leerlingen waardoor er een softwarepakket tussen hen in geschoven kan worden. Die verschraling moeten we ons niet laten opdringen. En dat hoeft ook niet. Die verschraling is niet eigen aan de term. Juist niet. Het leren wordt immers gepersonaliseerd.

Daar schuilt een belofte in die ik voorstelbaar heb geprobeerd te maken aan de hand van vijf beelden. In ieder beeld gaat het om concrete, op elkaar betrokken personen. Die personen hebben in hun interactie aandacht voor dat wat hun aandacht waard is. Daarmee wordt een persoonlijk leerproces op gang gebracht en gehouden. Dat is geen geïsoleerd proces. Het is fundamenteel juist een sociaal proces, een proces dat zich tussen personen afspeelt. Hun interactie is afgestemd op de behoeften van de leerling. Dat is precies de belofte die in de term schuilt: dat het leren een functie is van de behoeften van de leerlingen, en niet van de leerdoelen van de school.

Beeldmateriaal

Pagina 1: Matilda (1996), Trailer. Sony Movies, <https://www.youtube.com/watch?v=mPvuVAUEETg>

Pagina 3: Proshots Photo Agency BV

Pagina 6: Shutterstock, stockfoto-ID: 336769670.

Pagina 9: Shutterstock, stockfoto-ID: 129083705.

Pagina 12: Pieter Henket, Congo Tales. www.pieterhenket.com

Pagina 16: <https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Dance-At-Bougival.jpg>

¹ In deze tekst gebruik ik 'hij' en 'hem' als onpersoonlijke voornaamwoorden