

## **De missing link tussen saaie leerstof en de volle ervaring**

Vandamme, R., De missing link tussen saaie leerstof en de volle ervaring. *INzicht, Tijdschrift van de NVNLP* – de Nederlandse vereniging voor NLP, lente 2004, nr. 17, p.24-29.

Ik heb geluk dat ik twee slimme dochters heb. Leren is geen moeite voor hen en toch zeggen ze elke morgen: 'Ik haat school. Je moet om zeven uur opstaan en krijgt niets door je keel. Er zijn geen vegetarische maaltijden, wel medeleerlingen die elkaar pesten. Je bent verplicht om acht lesuren op een stoel te zitten en een massa leerstof te verzwelgen: enorm bladzijden uit je hoofd leren. Het is pijnlijk om vast te stellen dat je kinderen hetzelfde meemaken als jijzelf dertig jaar geleden.

Als ik dit van op een afstand bekijk en zo weinig verandering zie, dan denk ik dat de voornaamste bijdrage van NLP moet liggen in het scheppen van opties voor het nog steeds hardnekkige paradigma rond leren – de invoer van levenloze leerstof.

- Hoe kan NLP de onderwijsleersituatie prettiger helpen maken?
- Op welke manier is de NLP-visie op leren een alternatief voor de leerstoffixatie bij leerkrachten?
- Op welke manier staat het NLP-onderwijs zelf model voor een aanpak die het leerplezier stimuleert?

In dit artikel wil ik mijn ervaringen delen en analyseren hoe NLP voorgesteld moet worden om aan de bovenstaande drie puntjes een bijdrage te leveren. Daarvoor wil ik gebruik maken van wat, volgens mij, verplichte literatuur voor elk zichzelf respecterende NLP-beoefenaar zou moeten zijn: de uitgangspunten die Lakoff en Johnson nemen in *Philosophy In The Flesh, The Embodied mind and its challenge to Western Thought* (New York: Basic Books, 1997).

### **De eureka tijdens het modelleren**

Als jong afgestudeerde Master in de NLP werd ik door een school uitgenodigd om iets te brengen op hun jaarlijkse pedagogische studiedag voor leerkrachten. Na een presentatie over representatiekanalen werden er subgroepen gestart die elk zouden trachten een vakinhoudelijke vaardigheid in kaart te brengen met behulp van die representatiekanalen. Ik ging bij de vakgroep aardrijkskunde zitten. De leerkrachten klaagden: 'Jij weet zeker niet hoe moeilijk het is om onze leerlingen van 12 jaar bij te brengen hoe zij via een hoogte- en breedtegraad een punt op een landkaart moeten lokaliseren, terwijl die leerlingen nog niet eens weten wat het verschil is tussen links en rechts?'. Ik dacht meteen: 'Complexe vaardigheden zijn inderdaad gebaseerd op meer elementaire chunks.'

Daarom vroeg ik: 'Hoe ken jij het verschil tussen links en rechts? Laat ons dat dan eerst bekijken.'

Als we kunnen uitvissen hoe we het verschil tussen links en rechts kennen, dan zal het makkelijk zijn om dat aan te leren en kunnen die leerlingen hun achterstand inhalen. Ik had gescoord, want die leerkrachten wisten het natuurlijk niet. Daarna hebben we samen de links-rechtsvaardigheid gemodelleerd (het bleek dat L-R-experts twee methoden hadden. In het ene geval voelde de expert zijn rechterarm hangen (rechtsonder), en dat was gekoppeld aan een interne dialoog 'rechts' (linksonder). De andere soort expert had een visuele locatie in de ruimte waar hij zijn ogen op richtte, en op die plaats hing er dan een gevisualiseerd digitaal woord 'rechts' of 'links' (rechts boven, linkshandigen keken eerst naar links boven).

De leerkrachten waren enthousiast. En dat effect wordt wel vaker bereikt tijdens het modelleren: mensen geraken gefascineerd door hun binnenkant, door het 'hoe' van de processen. En dat heeft een effect op het leren. Ik heb de school daarna nog gevolgd en een aantal leerkrachten aardrijkskunde hebben hun enthousiasme overgebracht op de leerlingen. Ze hebben de leerlingen helpen voelen en visualiseren. Maar daarna is alles stilgevallen. Het blijvend succes hangt af van de mate waarin de leerkracht zelf kan modelleren en dat kan overbrengen op de leerlingen.

Daar waar het proces van het modelleren gepaard gaat met veel enthousiasme, is dat bij het onderwijzen van het eindresultaat veel minder. Eenmaal de vaardigheid in kaart gebracht is, kan men een stappenplan of visueel schema doorgeven aan anderen. Het proces van het modelleren is leren; het verkondigen van de resultaten ervan is onderwijs. Het eindproduct heeft de neiging zich los te maken van het proces. Het wordt kennis. Het is leer-stof. Het eindproduct komt los te staan van het enthousiasme van de ontdekking en los van de vooringenomenheden met betrekking tot hoe het zou moeten zijn. Eenmaal men een kaart heeft, valt de spanning weg. Er komt rust. Maar de connectie met zichzelf wordt afgesloten.

Een voorbeeld hiervan is het NLP-onderwijs zelf. De resultaten van vroegere modelleringsprojecten worden een corpus van leerinhouden die door de deelnemers verwerkt worden. Het uitgangspunt wordt 'input' en dan komt men snel terecht in een 'vul het lege vat met leerstof' (lerniveau 0 en 1 van Bateson).

## **De lichamelijke van kennis**

Het proces van het modelleren heeft een kwaliteit die veel interessanter is voor het vraagstuk van de onderwijsvernieuwing dan de eindproducten. Je zou kunnen stellen dat modelleren aan onderwijs vooraf gaat; het is het

soort wetenschappelijk werk dat kennis genereert die vervolgens overgedragen wordt. Maar als je goed kijkt naar het proces van modelleren, dan komen we iets te weten over elke vorm van leren, ook wanneer de leerling op een passieve manier leerstof moet verwerken. Het gaat namelijk over het feit dat de centrale leeract in beide gevallen de modelvorming op het niveau van representaties is.

In het inductief leren (vanuit de ervaring naar de theorie – denk aan het Kolbmodel) is het evident dat er zich modelvorming voordoet; dat zie je in het klassiek modelleringsproject van NLP. Maar ook wanneer de leerling leerstof moet opnemen (deductief leren: vanuit theorie en toepassing naar ervaring), moet hij om de zaak te begrijpen, een innerlijke representatie construeren. De modelvorming die daar plaats vindt, is op een punt duidelijk van dezelfde aard als het inductieve proces: een creatief proces op het niveau van representaties. NLP kijkt hiernaar en gebruikt een nieuw mensbeeld als vooronderstelling. Via van Lakoff en Johnson kan ik uitleggen dat het gaat over 'embodied mind': de plaats waar kennis ervaring is.

Het uitgangspunt van Lakoff en Johnson is dat conceptualiseren en redeneren voortkomen uit de structuur van onze lichamelijke, onze ervaringsbodem. Als ik bijvoorbeeld spreek over 'een hoger logisch niveau', dan is 'hoger' hier ook ruimtelijk bedoeld. Anders zouden we niet begrijpen wat 'hoger' betekent. De mens kan niet anders dan zijn denken te bouwen op het feit dat hij als een lichaam in de wereld leeft. Ook Piaget had dit uitgangspunt: het kind leert abstract denken omdat hij handelingscategorieën conceptualiseert. Fysiek 'hoger' wordt abstract 'hoger'. Concepten worden letterlijk geboren uit lijfelijke ervaringen. Daarna vergeten we dit echter. Dan vinden we redeneringsvormen en leerstof die ontdaan zijn van elke verwijzing naar de praktijk, dode kennis. Hier worstelt het onderwijs ook mee.

NLP brengt de missing link 'levendigheid' opnieuw onder het beschrijfbaar bewustzijn. In de submodaliteiten vinden we de lichamelijke terug van het denken. Als iemand zegt: 'Vervoermiddel is één logisch niveau hoger dan auto', dan zal hij dat waarschijnlijk een hogere plaats geven in zijn representatie en dat eventueel ook zo tekenen op papier. Door te laten zien waar leerstof, concepten of modellen hun ervaringsbodem hebben, vervulde je kennis. Je brengt kennis letterlijk terug tot leven, terug in het leven. Vandaar dat de bijdrage van Lucas Derks om de sociale panorama's te tekenen uitgaande van abstracte codes, een fundamentele inhoudelijke bijdrage is om het verbindende mensbeeld gestalte te geven. Hierover hoef ik niet verder uit te weiden, want elke NLP-beoefenaar is doordrongen van aandacht voor onze manier van representeren.

## **Een stoel is interessanter dan een meubel**

Naast de notie van 'embodied mind' van Lakoff en Johnson, is er nog een andere verhelderende distinctie om te begrijpen wat zich in de modelvorming afspeelt. Lakoff en Johnson onderscheiden drie niveaus van abstractie. Vanuit NLP kunnen de drie abstractieniveaus begrepen worden als chunkniveaus, maar er wordt iets belangrijks toegevoegd wat in de klassieke NLP-leerstof niet behandeld wordt, namelijk de koppeling van het abstractieniveau aan de waardering 'levendigheid'.

Theorie of leerstof zijn erg digitaal, abstract en los van het lichaam. Een concrete ervaring daarentegen is ingebed in een context en een emotie. Daartussen staat wat zij de 'basic level category' noemen. Dat is het kennisniveau dat zowel cognitie als lijfelijke representatie bevat. 'Stoel' is een 'basic level category'. 'Meubel' is een abstractie hoger en 'lederen bureaustoel' een niveau lager.

In ons functioneren heeft de 'basic level category' de belangrijkste plaats. De 'basic level' is dus de digitale benoeming die aansluit op het handelen. Als ik in mijn kamer een stoel neem, dan zal ik niet denken: 'Ik neem deze lederen bureaustoel' (tenzij ik specifiek deze lederen stoel wil nemen). Ik denk: 'Ik neem de stoel'. Ik zal ook niet denken: 'Ik neem dit meubel'. De 'basic level category' is het niveau waarop er een eenheid in ons denken en handeling is: een eenheid in de aaneenschakeling van talige benoeming en handelen -'embodied mind' kun je zeggen. In de 'basic level category' ontmoet het concrete het abstracte.

De meeste kennis is op dat niveau georganiseerd. Iedereen kan zich een voorstelling maken van een stoel. Dat is het hoogste niveau waarop we één representatie kunnen maken van wat we bedoelen. Ik kan veel zeggen over stoelen, maar het is moeilijk om gemeenschappelijke kenmerken van meubels te verwoorden. Dat vraagt het zien van abstracte patronen. Het is ook moeilijker om kennis over de lederen bureaustoel te verwoorden, tenzij ik een specialist op dit gebied ben.

Toen ik dit onderscheid las, wist ik meteen dat dit een belangrijke bijdrage levert om het NLP-mensbeeld uit te leggen. NLP heeft iets tegen nominalisaties, te abstracte termen, te digitale boodschappen (tenzij in Miltotaalgebruik waar abstracte begrippen ook aan representaties gekoppeld worden via trance en TDS). NLP wil niet in een concrete ervaring volledig wegzinken. NLP werkt het liefst op een tussenniveau. NLP werkt verbindend. Het verbindt het concreet lokale met het abstracte, het lijfelijk contextuele met inherente patronen en betekenissen. NLP zal kiezen voor een representeerbare kenniseenheid, 'stoel' in ons voorbeeld. Want het is op dat niveau dat de kennis, een concept of leerstof, het kortst aansluit bij herkenbare praktijk. Ze is algemeen genoeg om voor anderen geldig te zijn en ze is concreet genoeg om nog representeerbaar, lijfelijk te zijn.

Een discussievraag zou kunnen zijn: op welk niveau bevindt zich de meest interessante vorm van kennis? Maar los daarvan stel ik vast dat experts in (NLP-)trainingen, presentatoren, leerkrachten, enz. een meester zijn om de verschillende abstractie categorieën met elkaar te verbinden en zo in te werken op de representaties van de leerling. De leerling leert nieuwe categorieën kennen: abstractere, concretere en 'basic'. Hij leert omdat hij de categorieën aan elkaar schakelt. Ze komen tot leven door te verbinden. Elke leerkracht weet dat hij soms een heel concreet voorbeeld moet geven in de leefwereld van de jongeren om hen te raken, maar dat hij toch ook abstracter moet zijn om de kennis te verankeren in taal. Hij moet het abstracte (de zwevende leerstof die in handboeken terug te vinden is) in verbinding brengen met concretere ervaring. Hij moet de kennis opnieuw een drager geven, zodat deze een 'basic level' wordt die kan aansluiten op handelen, waar ze in de beleving begrip en zinvolheid krijgt.

De eigenheid van kennis en leerstof is dat ze te abstract zijn, te weinig aansluiten bij een representatie en hanteerbaarheidsniveau. Het is de keerzijde van de dagelijkse realiteit waar we een massa onbenoemde ervaringen meemaken die te weinig aansluiten bij een talige benoeming. Dit vormt geen probleem, zolang we er ons maar van bewust zijn en 'leren' beschouwen als het steeds opnieuw maken van verbindingen tussen alle niveaus van abstractie en alle reeds aanwezige data. Leren is verbinden. Modelvorming beschrijft hoe die verbinding gebeurt: het maken van een analoge innerlijke lijfelijke representatie. Je maakt een innerlijk mentaal model van hoe iets te begrijpen valt.

### **De les voor het onderwijs: het coachen van modelvorming**

Modelvorming – het opbouwen van een 'basic level category' in je innerlijke ervaring – is dus de eerste en belangrijkste stap in het leren van leerstof. Dat proces wordt in het onderwijs gebruikt. Het kan niet anders dan dat er op dat niveau iets gebeurt. Maar men heeft er geen aandacht voor. Het is een black box. Als leerlingen leerstof toch verwerken, is dat omdat er op het niveau van submodaliteiten iets gebeurt zonder dat ze zich daar bewust van zijn. De slimme leerlingen ontdekken dat vanzelf. Zo was ik zeer goed in wiskunde, fysica en scheikunde. Ik vond het een denkspelletje en kon nauwelijks begrijpen waarom sommigen die vakken zo moeilijk vonden. Als iets je ligt, dan bouw je vanzelf representaties op. En heel waarschijnlijk ligt je iets, als je in hetzelfde kanaal van representaties voorkeuren hebt als diegene die nodig zijn in de desbetreffende vaardigheid.

Als iets je niet ligt, dan heb je hulp nodig om uit te zoeken hoe het van binnen moet. Ik had een hekel aan talen en alles wat ik niet in visuele schema's kon gieten. Ook de gestandaardiseerde spellingsstrategie van Dilts heeft me daar niet bij geholpen. Het punt is dat ik niet gecoacht ben

– of mezelf niet heb gecoacht – om de spellingsstrategie bij mezelf te onderzoeken, op te bouwen, enz. Er komt geen evidentie in mijn brein van hoe het daar moet lopen.

De processen op het niveau van de innerlijke representaties lopen dus altijd automatisch. Het nieuwe is dat we ons van deze black box bewust worden: hoe kunnen we in gelijk welke didactische onderwijsvorm het modelvormingsproces meer bespelen? Het maakt dus eigenlijk niet zoveel uit of je een voorkeur hebt voor ervaringsleren (leerlingen zelf conclusies laten trekken uit hun practica) of voor doceren. Je taak als leerkracht is dezelfde: zorgen dat er iets gebeurt op het niveau van modelvorming bij de leerling.

Het klassieke ervaringsleren, en daarmee ook alle non-directieve vormen van begeleiding, wordt verrijkt door de leerlingen te leren patronen zien, te helpen structureren, te leren benoemen, te helpen distincties te maken en te digitaliseren. De NLP-wijze van modelleren (van experts) is hiervan het grote voorbeeld. Dankzij een goed observatievermogen, beschrijvende vakog- categorieën, metaprogramma's, enz., zal de NLP-student ruw materiaal hanteerbaar maken. De student wordt zijn eigen leraar. Je doet meer dan ervaren en oefenen. Je leert cognitie toevoegen, je leert filosoferen, reflecteren en modellen maken.

Doceren krijgt zijn levendigheid terug. De leerkracht kan zijn leerstof meer evocatief aanbrengen. Dat helpt om de stof tot leven te brengen. Of hij kan er fantasie aan koppelen. Of hij kan coaching toevoegen en zo veel meer ruimte laten om te zien wie zijn leerlingen zijn en op welke grond zijn ideeën gezaaid worden. Een modelvoorbeeld hiervan is het NLP-onderwijs: enerzijds gaat het hier, net zoals op elk onderwijsgebied, om aangebrachte leerinhouden; anderzijds voegt de NLP-trainer genoeg evocatie, metaforen en Milton toe om de leerstof op het niveau van representaties herkenbaar te maken. Vervolgens moeten de deelnemers na de presentatie ook zelf met het materiaal aan de slag.

Zo zie ik dat NLP op twee fronten goed scoort: in het modelleringsproject leert de NLP-student aan modelvorming te doen. Eenmaal je je dat eigen hebt gemaakt, kun je niet anders dan overal nieuwsgierig vragen te stellen, kaarten te maken en patronen te zien. En in het NLP-onderwijstraject ondergaat de student een aaneenschakeling van didactische werkvormen die doordringen tot op het niveau van de interne representaties. Het klassiek onderwijs zou op beide vlakken NLP als voorbeeld kunnen nemen, al was het maar door er van uit te gaan dat niet alle kennis op een kant-en-klare maaltijd lijkt. Het loont dan echt de moeite om met een nieuwe klasgroep weer nieuwsgierig te zijn en te vragen: 'Hoe kennen jullie het verschil tussen links en rechts?'

## **Uitgeleide**

Dit artikel is zelf een voorbeeld van het 'spel van abstractieniveaus' en ik hoop dat het evocatief genoeg was om de aandacht te focussen op het belang van interne representaties. Mijn schrijfstijl bestaat uit het geven van concrete voorbeelden: in dit artikel het links-rechtsvoorbeeld. Daarnaast doe ik graag een beroep op abstractere ideeën, zoals de distinctie van Lakoff en Johnson. Sommige lezers/deelnemers (en zelfs NLP-trainers) houden niet van theorie of filosofische achtergronden. Maar ik wel. Ze zijn een hulpbron om iets te evoceren dat in het aanbieden van leerstof dreigt te verdwijnen: de diepere betekenis van dingen, het evoceren van vooronderstellingen en de state die daardoor opgebouwd wordt. In dit artikel hoopte ik met de abstractieniveaus mijn enthousiasme over te dragen: het enthousiasme dat ontstaat wanneer digitale leerstof de analoge representatie ontmoet. Op dat punt ontstaat er leven binnen het leren. En nu allemaal op zoek naar 'basic level categorieën' en verbindende didactische werkvormen...