



Foto: Tom van Limpt

DE KRACHT VAN AMBIVALENTIE IN EEN POLARISERENDE WERELD

Handvatten voor het dekoloniseren van het klaslokaal

Postkoloniale literatuur biedt kansen om leerlingen te laten reflecteren op identiteit, geschiedenis en machtsverhoudingen. Toch blijkt het voor veel docenten lastig om postkoloniale literatuur op een betekenisvolle manier in te zetten. Dit artikel laat zien hoe ambivalentie als sleutelbegrip kan helpen bij het dekoloniseren van het klaslokaal en biedt concrete handvatten voor de lespraktijk.

JOEP SCHINS

Postkoloniale literatuur, oftewel literatuur die de impact van kolonialisme op identiteit, cultuur en machtsverhoudingen onderzoekt, krijgt in het Nederlandse voortgezet onderwijs minder aandacht dan reguliere literatuur. Dit is opvallend, zeker gezien de bredere beweging richting meer diversiteit en inclusie in het curriculum (Willinsky, 2006).

Wanneer postkoloniale teksten wél worden ingezet, blijkt uit onderzoek dat docenten ze vaak versimpelen of depolitiseren om confrontatie te vermijden of de inhoud toegankelijker te maken (Castro, 2010). Zo kan een roman als *Things Fall Apart* van Chinua Achebe bijvoorbeeld worden gereduceerd tot een oppervlakkige

bespreking van ‘cultuurverschillen’ tussen Europa en Afrika, waarbij koloniale machtsstructuren en innerlijke conflicten van personages grotendeels buiten beeld blijven. Deze vereenvoudiging kan ontstaan doordat docenten zich onzeker voelen over hoe ze complexe en beladen literatuur kunnen behandelen in de klas. Daarnaast kan de abstracte aard van postkoloniale theorieën een uitdaging vormen, omdat deze niet altijd eenvoudig te vertalen zijn naar concrete en toegankelijke lesactiviteiten. Uit mijn eigen onderzoek (Schins, 2025) blijkt dat deze abstractie vooral problematisch wordt wanneer docenten geen pedagogische handvatten hebben om de theorie toegankelijk te maken, waardoor handelingsverlegenheid juist wordt versterkt.



Postzegel uit Brits Nigeria toont tinmijnbouw, circa 1953

Een manier om deze complexiteit niet uit de weg te gaan, maar juist te gebruiken, is door het begrip *ambivalentie* centraal te stellen: het gelijktijdig ervaren van tegenstrijdige gevoelens, perspectieven of identiteiten. In postkoloniale literatuur komt ambivalentie vaak tot uiting in personages die zich bewegen tussen culturen, waarden en geschiedenissen (Bhabha, 1994). Door leerlingen hiermee te confronteren, ontstaat ruimte voor reflectie, nuance en empathie. In dit artikel laat ik zien hoe ambivalentie als didactisch uitgangspunt kan bijdragen aan het dekoloniseren van het klaslokaal: het bevragen van dominante perspectieven en het zichtbaar maken van meervoudige geschiedenissen en identiteiten. Aan de hand van voorbeelden uit mijn eigen lespraktijk en het onderzoek dat ik deed in het kader van mijn masteropleiding tot eerstegraads docent Engels geef ik concrete handvatten voor docenten om postkoloniale literatuur toegankelijk én betekenisvol te maken voor hun leerlingen. Daarbij staat steeds de vraag centraal hoe docenten leerlingen kunnen begeleiden in het omgaan met complexiteit, zonder die complexiteit te reduceren.

Postkoloniale pedagogiek als basis voor verandering

Het effectief dekoloniseren van het onderwijs begint met het begrijpen waarom postkoloniale literatuur een plek in de klas verdient. Het gaat niet alleen om het toevoegen van nieuwe stemmen, maar om het bevorderen van een postkoloniale pedagogiek die gericht is op het ontmantelen van koloniale perspectieven en het zichtbaar maken van machtsstructuren in verhalen (Takhar, 2024). Uit mijn eigen onderzoek blijkt dat veel docenten het aanvullen van het curriculum met teksten van gemarginaliseerde schrijvers, zoals Chinua Achebe, Jean Rhys of Grace Ogot, zien als een logische eerste stap. Deze keuze

komt vaak voort uit de wens om meer representatie te bieden en leerlingen kennis te laten maken met andere perspectieven. Toch blijft dit vaak bij een oppervlakkige toevoeging, zonder dat de onderliggende machtsstructuren of culturele spanningen expliciet worden besproken (Castro, 2010).

Hoewel het toevoegen van postkoloniale literatuur aan het curriculum waardevol is, ligt de kern van dekolonisatie dieper: in het kritisch onderzoeken van hoe machtsverhoudingen worden gepresenteerd in verhalen, en welke perspectieven daarin dominant blijven. Het proces gaat verder dan het vervangen van westerse teksten door postkoloniale werken; het vraagt om een fundamentele herziening van de manier waarop verhalen worden gelezen, besproken en begrepen, met aandacht voor koloniale structuren, subjectiviteit en meervoudige geschiedenissen. In *Dead Men's Path* van Achebe bijvoorbeeld, staat het hoofdpersonage tussen modernisering en traditie. Door leerlingen hierop te laten reflecteren,

Het effectief dekoloniseren van het onderwijs begint met het begrijpen waarom postkoloniale literatuur een plek in de klas verdient

Een gedekoloniseerd klaslokaal begint bij het erkennen van de uiteenlopende achtergronden en kennisniveaus van leerlingen, en het verbinden van literatuur met hun persoonlijke ervaringen

bijvoorbeeld via een schrijfopdracht waarin ze het verhaal herschrijven vanuit het perspectief van een ander personage, leren ze dat identiteit niet eenduidig is, maar gelaagd en soms tegenstrijdig. Ook begrippen als *mimicry* (het imiteren van de dominante cultuur) en *hybridity* (het ontstaan van nieuwe identiteiten uit culturele vermenging) kunnen leerlingen helpen om koloniale dynamieken te herkennen. Zo kunnen leerlingen bijvoorbeeld passages markeren waarin personages zich aanpassen aan de Engelse cultuur, maar daar ook innerlijk tegen in verzet komen. Een opdracht kan zijn: ‘Maak een karakterkaart van het hoofdpersonage. Welke culturele invloeden zie je? Waar botsen die?’

Dat het uitdagend kan zijn om deze werkvormen toe te passen, merkte ik zelf tijdens mijn opleiding tot eerstegraads docent Engels aan de lerarenopleiding in Sittard, waar ik het vak Postcolonial Literature volgde. Ondanks mijn fascinatie voor verhalen uit andere culturen, voelde ik me als witte man zonder postkoloniale achtergrond soms vervreemd en worstelde ik om verbanden te leggen, bijvoorbeeld omdat ik zelf niet de ervaring heb om te moeten schipperen tussen twee culturen. Dit illustreert hoe belangrijk het is om leerlingen actief te begeleiden bij het omgaan met onbekende perspectieven. Hoewel er geen universele oplossing of blauwdruk bestaat voor het creëren van een gedekoloniseerd klaslokaal, zijn er verschillende benaderingen die kunnen bijdragen aan een meer inclusieve, kritische en reflectieve leeromgeving.

Diverse achtergronden en kennisniveaus

Een gedekoloniseerd klaslokaal begint bij het erkennen van de uiteenlopende achtergronden en kennisniveaus van leerlingen, en het verbinden van literatuur met hun persoonlijke ervaringen. Literatuur krijgt pas betekenis wanneer leerlingen hun eigen leefwereld kunnen kop-

pelen aan de teksten die ze lezen, maar ook wanneer ze worden uitgedaagd om voorbij die persoonlijke context te denken (Ganguly, 1993). Dit maakt complexe thema's, zoals koloniale geschiedenis, tastbaarder en relevanter. Een voorbeeld: na het lezen van *The Rain Came* van Grace Ogot schreven leerlingen een korte reflectie over een moment waarop zij een innerlijk conflict ervoeren tussen persoonlijke overtuiging en groepsdruk. Dit hielp hen niet alleen de impact van kolonialisme te plaatsen in hun eigen context, maar versterkte ook hun betrokkenheid bij het leren.

Vanuit die persoonlijke én overstijgende reflectie kan het concept van de *third space* worden verkend: een tussengebied waarin nieuwe identiteiten ontstaan uit het spanningsveld tussen verschillende culturen. Leerlingen denken na over momenten waarop zij zich ‘tussen werelden’ voelden, bijvoorbeeld wanneer thuis andere waarden gelden dan op school. Door zulke ervaringen te delen in kleine groepen ontstaat ruimte voor herkenning en empathie. Een passende werkvorm gebruikt in mijn onderzoek is de *restorying*-opdracht, waarbij leerlingen een scène herschrijven vanuit het perspectief van een ander personage uit het verhaal, of een zelfverzonnen personage met een andere culturele achtergrond. Zo leren zij zich inleven in andere perspectieven en ontstaat een veilige leeromgeving waarin diversiteit en nuance centraal staan.

Het omarmen van ambivalentie

Een belangrijke uitdaging in het dekoloniseren van het onderwijs is het omarmen van ambivalentie: de spanning tussen tegenstrijdige emoties en perspectieven die postkoloniale literatuur vaak oproept. In het klaslokaal betekent dit dat leerlingen niet alleen leren dat er meerdere kanten aan een verhaal zijn, maar ook dat die kanten soms tegelijkertijd waar kunnen zijn, en dat dit ongemak

In mijn eigen ervaring als docent merkte ik dat het behandelen van postkoloniale thema’s soms tot uitdagende situaties kan leiden, vooral wanneer leerlingen een sterk uitgesproken mening hebben

mag bestaan. Juist die verwarring kan leiden tot verdieping, empathie en kritisch denken.

In mijn lessenserie werd ambivalentie op verschillende manieren concreet gemaakt. Zo ontwierpen leerlingen digitale karaktercollages waarin ze de innerlijke conflicten van personages visueel en inhoudelijk analyseerden, en namen ze deel aan debatten waarin ze morele dilemma’s verdedigden die niet per se hun eigen mening weerspiegelden. Deze werkvormen helpen leerlingen zich in te leven in tegenstrijdige posities en stimuleren het denken voorbij zwart-witcategorieën. Voorwaarde voor deze verdieping is een veilige leeromgeving, met duidelijke afspraken over respect, ruimte voor twijfel en het erkennen van emoties, bijvoorbeeld door samen met leerlingen aan het begin van de lessenreeks regels op te stellen zoals ‘We luisteren zonder oordeel’ en ‘Fouten maken mag’.

Bewustwording van identiteiten en subjectiviteit

In het dekoloniseren van het klaslokaal is het daarnaast ook essentieel om zowel de identiteit van de leerlingen als die van de docent te erkennen, vooral bij onderwerpen als kolonialisme en culturele representatie. De manier waarop leerlingen deze thema’s ervaren, wordt sterk beïnvloed door hun persoonlijke en culturele achtergrond. Het erkennen van de subjectieve ervaringen van leerlingen draagt bij aan een inclusiever leerklimaat en versterkt het leerproces. Concreet betekent dit dat leerlingen de ruimte krijgen om hun eigen perspectieven te delen (zie kader voor een passende opdracht hierbij). Wanneer leerlingen het gevoel hebben dat hun verhaal gehoord en erkend wordt, neemt hun betrokkenheid toe. Dit creëert ruimte voor betekenisvolle gesprekken en maakt de dialoog over deze complexe thema’s opener en toegankelijker (Diversi & Moreira, 2013).

Ook de rol van de docent is hierin van groot belang. In mijn eigen ervaring als docent merkte ik dat het behandelen van postkoloniale thema’s soms tot uitdagende situaties kan leiden, vooral wanneer leerlingen een sterk uitgesproken mening hebben. Zo ontstond

Praktijkvoorbeeld uit de les
See–think–wonder bij koloniale beeldvorming

In een van mijn lessen over postkoloniale literatuur liet ik leerlingen werken met historische afbeeldingen uit koloniaal Nigeria. Deze activiteit hielp hen om visuele bronnen kritisch te analyseren en verbanden te leggen met de literaire teksten die we behandelden. De werkvorm is gebaseerd op de *see–think–wonder*-methode en stimuleert actief en onderzoekend leren.

Stap 1 – See (‘zien’):
Leerlingen bekijken zorgvuldig een afbeelding en beschrijven objectief wat ze zien. Ze benoemen details zonder daar direct een betekenis aan te geven.

Stap 2 – Think (‘denken’):
Leerlingen interpreteren wat ze hebben waargenomen. Ze formuleren wat ze denken dat er gebeurt of wat de afbeelding volgens hen wil overbrengen.

Stap 3 – Wonder (‘vragen’):
Leerlingen stellen vragen over wat ze hebben gezien en geïnterpreteerd. Ze uiten hun nieuwsgierigheid en benoemen wat ze verder zouden willen onderzoeken of wat ze verwarrend vinden.

Deze aanpak zorgt ervoor dat leerlingen actief betrokken raken bij het analyseren van visueel materiaal en bereidt hen voor op een diepere verkenning van de historische en culturele context van postkoloniale literatuur.

er tijdens een les discussie over een personage dat als stereotiep werd ervaren. Een leerling voelde zich persoonlijk aangesproken en reageerde fel. Door de leerling de ruimte te geven zijn standpunt toe te lichten, en door andere leerlingen uit te nodigen om hun perspectief te delen, kon de spanning worden omgebogen naar een gesprek over beeldvorming, identiteit en interpretatie. Volgens Matthews (2021) kunnen docenten, vooral wanneer zij zich niet bewust zijn van hun eigen positie binnen een samenleving die geworteld is in een koloniaal verleden, zich ongemakkelijk voelen bij het behandelen van dergelijke thema’s. Ze waarschuwt dat witte docenten zich ervan bewust moeten zijn dat zij niet zomaar materialen mogen gebruiken die enkel hun eigen perspectief bevestigen, bijvoorbeeld teksten die het koloniale narratief centraal stellen zonder ruimte te bieden voor tegenstemmen.

Dekolonisatie als een doorlopend proces

Kortom, dekolonisatie in het onderwijs is veel meer dan het aanpassen van het curriculum of het toevoegen van postkoloniale teksten. Het is een doorlopend proces dat vraagt om een kritische blik op de geschiedenis en de erfenis van kolonialisme. Het onder ogen zien van deze geschiedenis, via literatuur en andere middelen, biedt zowel leerlingen als docenten de kans om de complexiteit van emoties, identiteiten en machtsverhoudingen te onderzoeken. Het ongemak dat vaak ontstaat bij het behandelen van deze thema’s, zoals ik uit eigen ervaring heb gemerkt, is geen obstakel, maar een kans. Het stelt ons in staat dieper door te dringen in de gevoelens en overtuigingen die deze kwesties oproepen. Het is essentieel dat docenten deze ongemakkelijke momenten niet proberen te vermijden door onderwerpen te vereenvoudigen. Want juist door ongemak toe te laten, ontstaat er ruimte voor reflectie, groei en begrip. Docenten dragen de verantwoordelijkheid om een veilige leeromgeving te creëren waarin leerlingen zonder angst voor marginalisatie kunnen onderzoeken en reflecteren op deze complexe thema’s.

Dekolonisatie is dus geen eindpunt, maar een voortdurend proces van dialoog. Het is een proces

waarin docenten niet alleen kennis overdragen, maar actief bijdragen aan de vorming van een kritische, reflectieve en empathische generatie. De uitdaging voor docenten is duidelijk: dekolonisatie is geen optionele keuze, maar een noodzakelijke verplichting. In een steeds meer gepolariseerde wereld is het niet genoeg om alleen kennis over te dragen; docenten moeten leerlingen ook de tools bieden om empathie te ontwikkelen en zich bewust te worden van de geschiedenis die hen beïnvloedt. Het is de taak van iedere docent die een inclusieve en reflectieve pedagogie nastreeft om een leerklimaat te creëren waar de confrontatie met de koloniale erfenis plaatsvindt. Dit vraagt om moed, verantwoordelijkheid en een open houding tegenover de diverse perspectieven die het onderwijs verrijken. Ik ben dan ook enorm dankbaar dat ik, door deze benadering als docent toe te passen, niet alleen een positieve impact kan maken op het leven van mijn leerlingen, maar zelf ook ben gegroeid naar een meer cultureel sensitieve docent.

Dit artikel is gebaseerd op de masterthesis *Decolonizing the Classroom: Shaping Pupils’ Understanding of Ambivalence in Postcolonial Materials* van Joep Schins, uitgevoerd op het Eijkhagencollege in Landgraaf. Voor dit onderzoek ontving hij in 2024 de Gerard Westhoff-Taal didactiekprijs. Joep Schins is docent Engels aan het Emmacollege in Heerlen en alumnus van de Fontys Lerarenopleiding Sittard.

LITERATUUR
Bhabha, H. (1994). *The location of culture*. Routledge.
Castro, M. (2010). Depoliticizing the postcolonial: The risks of simplification in education. *Postcolonial Studies*, 13(1), 45–58.
Diversi, M., & Moreira, C. (2013). Real world: Classrooms as decolonizing sites against neoliberal narratives of the other. *Cultural Studies ↔ Critical Methodologies*, 13(6), 469–473.
Ganguly, K. (1993). Something like a snake: Pedagogy and postcolonial literature. *College Literature*, 19/20(3/1), 185–190.
Matthews, S. (2021). Decolonising while white: Confronting race in a South African classroom. *Teaching in Higher Education*, 26(7/8), 1113–1121.
Schins, J. (2024). *Decolonizing the classroom: Shaping pupils’ understanding of ambivalence in postcolonial materials* [Ongepubliceerde masterscriptie]. Fontys Lerarenopleiding Sittard.
Takhar, S. (2024). The student voice: Decolonising the curriculum. *British Journal of Sociology of Education*, 45(2), 267–283.
Willinsky, J. (2006). High school postcolonial: As the students ran ahead with the theory. In Y. Kanu (Red.), *Curriculum as cultural practice: Postcolonial imaginations* (p. 95–115). University of Toronto Press.