

Wat leerlingen van het lezen van (post-)koloniale fictie kunnen leren

DE POSTKOLONIALE LEESMETHODE

Door (post-)koloniale fictie op een postkoloniale manier te lezen, ontdekken leerlingen verborgen machtsstructuren en stereotyperingen. Deze benadering biedt docenten een actuele methode voor kritisch literatuuronderwijs, waarmee bovendien belangrijke inzichten in de uitsluitingsmechanismen van onze huidige, diverse samenleving kunnen worden verworven.

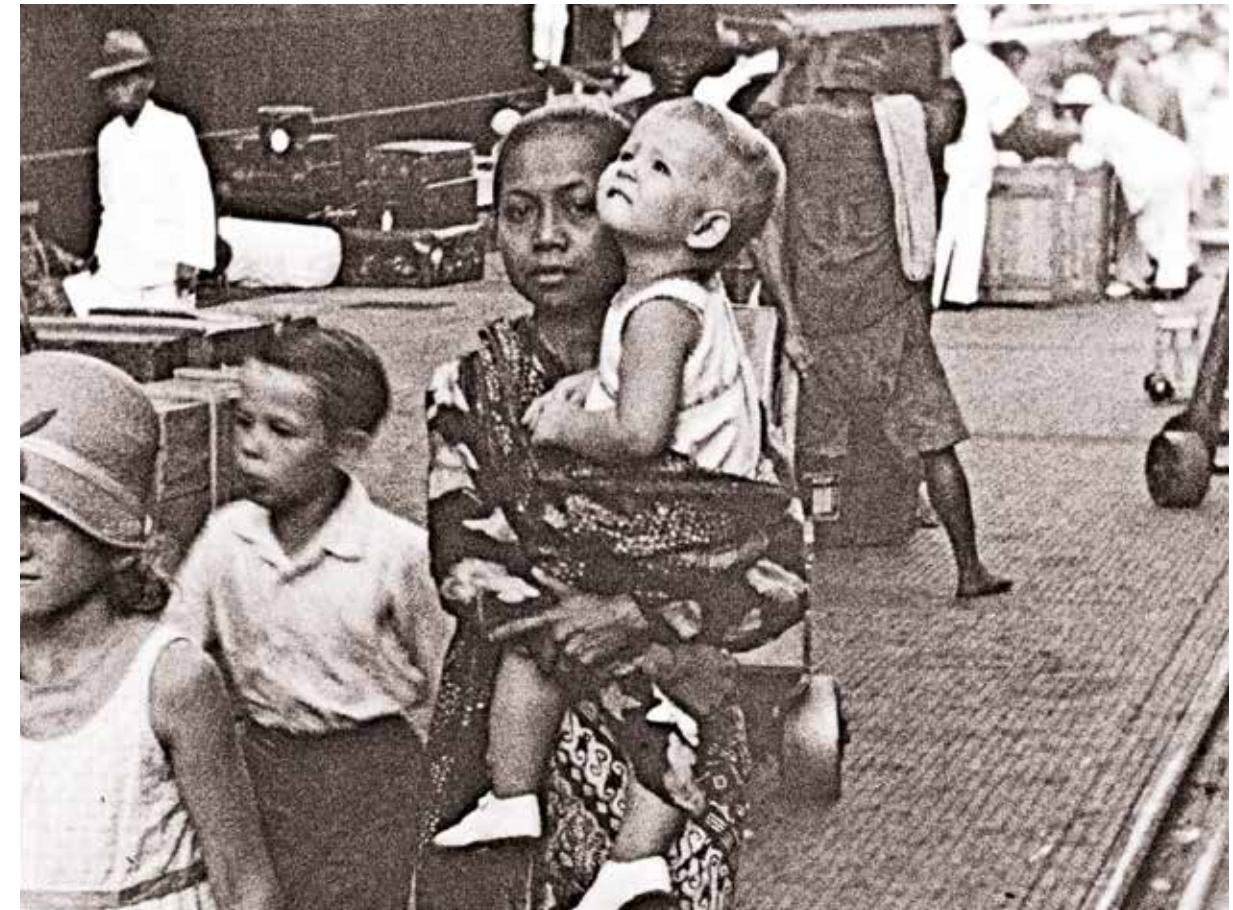
COEN VAN 'T VEER

Moderne literatuurmethodes voor middelbare scholen besteden doorgaans weinig aandacht aan literatuur uit of over de koloniale tijd, en aan het kritisch lezen van de koloniale perspectieven die daarin besloten liggen. In die methodes wordt vaak vastgehouden aan een structuralistische benadering. Via de postkoloniale benadering van koloniale en post-koloniale literatuur – post-koloniale met een koppelteken duidt de periode na het kolonialisme aan – kunnen leerlingen echter belangrijke kennis, vaardigheden en inzichten verwerven.

Door leerlingen koloniale en post-koloniale fictie op een postkoloniale manier te laten analyseren, krijgen zij oog voor koloniale strategieën die in onze huidige maatschappij op subtiele wijze nog steeds voor exclusie en

segregatie zorgen. Daarbij kunnen zij uit (post-)koloniale fictie leren hoe groepen die in de maatschappij gemarginaliseerd worden, voor zichzelf kunnen opkomen. Bovendien leren zij zo de (post-)koloniale fictie kennen. Daarin zijn prachtige romans en verhalen te vinden, die zich vooral afspelen tegen een tropische achtergrond. Ze roepen een wereld op die voor veel leerlingen verrassend zal zijn.

Dit artikel is dan ook bedoeld om docenten ertoe aan te zetten bovenbouwleerlingen uit het vwo (en wellicht ook havo- en vmbo-scholieren) (post-)koloniale fictie postkoloniaal te laten lezen. In dit artikel is ervoor gekozen om de Nederlands-Indische literatuur als uitgangspunt te nemen, maar de voorgestelde leesmethode is uiteraard ook geschikt voor fictie uit andere voormalig gekoloniseerde gebiedsdelen.



Beeld uit de documentaire *Ze noemen me baboe* van Sandra Beerends

De postkoloniale blik

Robert Koobs en Stefan van der Weide merken in *Levende Talen Magazine* (2024) terecht op dat leerlingen (te) weinig weten over het Nederlandse koloniale verleden, terwijl juist de koloniale geschiedenis belangrijke lessen voor het heden herbergt. Het lezen van (post-)koloniale fictie is een manier die bij uitstek geschikt is om leerlingen deze lessen te kunnen leren.

Voordat leerlingen (post-)koloniale fictie vanuit een postkoloniaal perspectief kunnen lezen, moeten zij iets leren over de koloniale geschiedenis in het algemeen en de postkoloniale benadering van literatuur in het bijzonder. Hieronder volgt een korte uitleg.

De postkoloniale theorieën laten zien dat honderden jaren lang de blik van witte, westerse, christelijke, heteroseksuele mannen de wereldgeschiedenis heeft gedo-

mineerd. Kolonies waren wingewesten voor Europese mogendheden. In de negentiende eeuw vatte hoe langer hoe meer het idee post dat de koloniale overheersing steeds moeilijker op die manier was te verkopen. Steeds meer werd het kolonialisme daarom gelegitimeerd vanuit een verondersteld verschil in 'beschaving'. De westerse cultuur zou superieur zijn aan die van alle andere volkeren, zo was het idee. Andere culturen werden voorgesteld als onbeschaafd en daardoor inferieur. De westerse man gold als de kroon op de evolutie en bezat het monopolie op ontwikkeling en vooruitgang. Vanuit die ideologie had het Westen het recht om andere, niet-westerse volkeren te overheersen, maar ook de plicht om ze te helpen. Het Westen dacht een beschavingsmissie te hebben die zich in Rudyard Kiplings woorden laat samenvatten als *the white man's burden*.

Leerlingen weten (te) weinig over het Nederlandse koloniale verleden, terwijl juist de koloniale geschiedenis belangrijke lessen voor het heden herbergt

Bij het construeren van deze koloniale hiërarchie was volgens de postkoloniale benadering het representeren van de verschillen tussen het Westen en het Oosten in binaire opposities, asymmetrische vergelijkingen en stereotyperingen van wezenlijk belang. In dit proces van zelfrepresentatie en *othering* werden alle beschavingen die afweken van die van het Westen, automatisch als inferieur verklaard. Door eigenschappen en gewoonten van de gekoloniseerde mensen nadrukkelijk als negatief te verbeelden werd het onderscheid tussen de inferieur geachte gekoloniseerden en de superieur geachte kolonisatoren benadrukt én gecreëerd.

Literatuur in het algemeen en de roman in het bijzonder waren een belangrijk middel om koloniale ideologieën uit te dragen. In verhalen over de koloniale samenleving werden koloniale machtsverhoudingen – bewust of onbewust – gelegitimeerd en bevestigd door middel van *othering*. Deze koloniale strategieën zijn nog steeds werkzaam als het gaat over in- en uitsluiting van groepen in onze post-koloniale samenleving. Wie inzicht in de mechanismen van polarisatie en segregatie in onze huidige maatschappij wil verwerven, kan dat doen door (post-)koloniale literatuur op een postkoloniale manier te lezen (zie Boehmer, 2005; Honings et al., 2022; Said, 1993).

Didactiek

Na de publicatie van mijn proefschrift *De kolonie op drift* (Van 't Veer, 2020) en de literatuurgeschiedenis *De postkoloniale spiegel* (Honings et al., 2021) wilde ik mijn bovenbouwleerlingen van het vwo laten kennismaken met de postkoloniale benadering van literatuur. Mede dankzij geld dat beschikbaar kwam via het Nationaal Programma Onderwijs (NPO) kon ik op mijn school Sg Spieringshoek in Schiedam een leesclub Nederlands-Indische literatuur beginnen, want in de lessen was daarvoor geen tijd.

De boeken die in de leesclub centraal stonden, kwamen uit de Nederlands-Indische literatuur. De postkoloniale didactiek die voor de analyse van deze Indische fictie werd gebruikt, is gebaseerd op wetenschappelijke, internationaal aanvaarde theorieën (Boehmer, 2005;

1. Kennis koloniale geschiedenis en samenleving expliciet aanbieden.
2. De roman op de 'klassieke' wijze laten analyseren: inbedding in bekende didactiek.
3. *Othering* uitleggen via *modelling*: hiërarchie en binaire opposities in stijl en woordkeuze herkennen.
4. Leerlingen betekenis en consequenties van in de romans aangetroffen vormen van *othering* laten expliciteren en parafraseren.
5. *Scaffolding*: leerlingen doen stap 4 steeds zelfstandiger.
6. Discussie houden over de aard van de roman (zie kader 3).
7. Leerprocessen en inzichten evalueren (eerst individueel en daarna in de groep).

Kader 1. Ontwerpprincipes

Honings et al., 2022) en is geschikt voor toepassing op literatuur uit elk westers taalgebied (zie kader 1 voor een overzicht van ontwerpprincipes).

Voordat (post-)koloniale boeken worden gelezen, is het goed om leerlingen in het kort de geschiedenis van het westerse kolonialisme te schetsen. Aangezien in de leesclub Indische literatuur vanaf 1860 werd behandeld, kreeg de geschiedenis van de Nederlandse koloniale aanwezigheid in de Indonesische archipel vanaf 1800 bijzondere aandacht.

Ook werd de op raciale vooroordelen hiërarchisch geordende samenstelling van de koloniale samenleving besproken, waarbij speciale aandacht werd besteed aan de tussenposities van inheemsen die als *njai* ('concubine'), *baboe* ('vrouwelijke bediende') of *djongos* ('mannelijke bediende') ondergeschikten bij Europeanen in huis waren, en de bijzondere plaats die Indo-Europeanen (mensen van gemengde afkomst) innamen in de maatschappij.

Aangezien leerlingen geen beeld hadden van de Indische koloniale maatschappij werden in de introductie afbeeldingen en filmfragmenten getoond. Bovendien werden tijdens een aantal bijeenkomsten actuele films over Indië bekeken (en geanalyseerd), zodat de leerlin-

gen zich nog beter konden inleven in het gezamenlijke koloniale verleden van Indonesië en Nederland.

De koloniale romans werden in de leesclub eerst op een 'klassieke', structuralistische manier geanalyseerd (Van Boven & Dorleijn, 2013). Vervolgens kwam de postkoloniale analyse van de boeken aan de orde. Daarbij werd uiteraard gelet op de (zelf)representatie van de witte, westerse, christelijke, heteroseksuele kolonisatoren, maar de teksten werden in het bijzonder gescreend op binaire tegenstellingen die ontstaan door vergelijkingen van niet-Europeanen met dieren en kinderen, het gebruik van verkleinwoorden ten aanzien van deze bevolkingsgroepen en het framen van inheemsen als onderdeel van de natuur. Voor uitleg van het *othering*-principe kan de lijst uit kader 2 gebruikt worden. Van elke geanalyseerde roman kan vervolgens besproken worden in hoeverre deze als koloniaal, kritisch koloniaal, antikoloniaal of postkoloniaal te beschouwen valt (zie kader 3).

In de leesclub kwamen ook nog recente post-koloniale romans aan bod. In de analyses van deze post-koloniale romans was het de vraag op welke wijze in de boeken de worsteling met (gemengde) identiteit in de post-koloniale maatschappij werd vormgegeven en hoe aan gemarginaliseerde groepen uit het koloniale verleden een stem kan worden gegeven. Bij het lezen van deze romans bleek ook de lijst met binaire posities uit kader 2 door leerlingen goed gebruikt te kunnen worden.

Organisatie

De postkoloniale benadering is voor leerlingen vaak nogal abstract. De wat informelere werkvorm van de leesclub en het idee dat elk gelezen boek op de literatuurlijst mocht worden gezet, vormden samen een belangrijke stimulans voor leerlingen om zich aan te melden. Bovendien was er geheel volgens de Indische cultuur steeds iets te eten, bijvoorbeeld een stukje spekkoek (een culinaire laagjescake uit de koloniale tijd), om de opgedane kennis van leerlingen in andere cultuuruitingen in te bedden.

De rol van docent was die van een gespreksleider die op de juiste momenten zijn expertise inbracht en waar nodig de discussie tussen de leerlingen bijstuurde om de beoogde leerwinsten te behalen. Een belangrijk doel was leerlingen (post-)koloniale literatuur op een postkoloniale manier te laten lezen en ze zo tot het inzicht te brengen dat de aangetroffen koloniale strategieën op een geraffineerde manier nog steeds voor in- en uitsluiting

ik	de ander
kolonisator	gekoloniseerde
man / masculien	vrouw / feminien
heteroseksueel	androgyn / genderfluide / niet-heteroseksueel
westers	oosters
wit	gekleurd / zwart
christelijk	moslim / hindoe / boeddhist enzovoort
rationeel / slim	irrationeel / dom
volwassen	kinderlijk
hardwerkend	lui / indolent / gemakzuchtig
transparant	ondoorgrondelijk / mysterieus
menselijk	dierlijk / onderdeel van de natuur
beschaafd	onbeschaafd
machtig	marginaal
zeggenschap	geen zeggenschap
stemhebbend	stemloos
superieur	inferieur

Kader 2. *Othering* door middel van binaire opposities

koloniaal	het kolonialisme is vanzelfsprekend
kritisch koloniaal	het kolonialisme is vanzelfsprekend, maar moet veranderen
antikoloniaal	het kolonialisme moet verdwijnen
postkoloniaal	gemarginaliseerden / gekoloniseerden krijgen een stem

Kader 3. Discussiepunten na postkoloniale analyse romans

Veel leerlingen waren enthousiast over de in hun ogen volwassenere werkvorm, de gevolgde didactische methode en het hoge niveau van de besprekingen

zorgen in de huidige maatschappij. Hoge verwachtingen speelden ook een rol: de leesclub had het karakter en het niveau van een eerstejaars werkgroep aan de universiteit. De verwerkingssnelheid van de opgedane kennis en vaardigheden was hoog, net als de frequentie en het tempo van het lezen van de boeken. Bovendien werden de analyses van de boeken geregeld met elkaar vergeleken.

De indeling van de sessies van de postkoloniale leesclub is te zien in kader 4. Deze indeling volgde de kenteringen in de koloniale ideologie. Voor de leerlingen betekende het deelnemen veel leeswerk. Toch bleven ze enthousiast over de bijeenkomsten. De leesclub kan uiteraard ook met iets minder boeken worden opgezet.

Opbrengsten

De groepsdiscussies over de boeken en de films leverden soms verrassende inzichten en discussies op. Enkele voorbeelden daarvan volgen hieronder.

Door zich in het bijzonder te focussen op de binaire opposities die tot *othering* leiden, viel het leerlingen op dat in *Max Havelaar* veel koloniale stereotypen te vinden zijn, zelfs in passages waarin andere vertellers dan Batavus Droogstoppel aan het woord zijn. Bovendien rees bij leerlingen de vraag of het wel oorbaar is dat een witte man als Multatuli zich het recht toe-eigent te spreken voor inheemsen als Adinda en Saïdjah (overigens is dat een vrouwen naam en geen mannen naam; dat is Said). Sommige leerlingen hadden niet gezien dat

de personages Max Havelaar en Sjaalman varianten van elkaar waren. Daartoe hadden de leerlingen enige hulp van de docent nodig. Het viel leerlingen op dat Multatuli/Eduard Douwes Dekker zichzelf in de roman op verschillende momenten en verschillende manieren behoorlijk in de lucht stak: een sterk staaltje van *self-fashioning*. Ook schrijft Multatuli bepaald niet vriendelijk over Indo-Europeanen. De uitkomst van de discussie was dat Multatuli in *Max Havelaar* het kolonialisme niet afwijst, maar een rechtvaardiger kolonialisme voorstaat. De leerlingen gaven het boek de kwalificatie *kritisch koloniaal*.

De *stille kracht* van Louis Couperus bleek tot verrassing van de leerlingen zowel koloniaal als kritisch koloniaal, antikoloniaal en zelfs als postkoloniaal te lezen. Vooral de negatieve wijze waarop in de roman over de islam wordt geschreven, baarde bij hen opzien.

Enkele leerlingen lazen behalve *Oeroeg* ook *Winarta*. Hierdoor konden zij een Nederlands en een Indonesisch perspectief op de Indonesische onafhankelijksoorlog vergelijken. Na het bekijken, analyseren en bediscussiëren van de film *De Oost* rees de vraag bij welk perspectief de film het best aansloot. De rolprent bleek uiteindelijk elementen van beide boeken in zich te hebben.

Door het lezen van de post-koloniale romans kwamen leerlingen erachter dat mensen met Indische wortels vaak een worsteling met hun identiteit doormaken. Zo zagen leerlingen in Bloems *Geen gewoon Indisch meisje* een Indo-Europese vrouw zich in een overwegend Europese variant (het personage Sonja) en een overwegend Indonesische variant (het personage Zon) opsplitsen om haar gemengde identiteit te onderzoeken. Ook hierbij moesten sommige leerlingen door de docent geholpen worden om deze splitsing van personages en de persoonlijke gespletenheid die dat representeert te ontdekken.

Uit de bespreking van Birneys *De tolk van Java* bleek dat leerlingen onder de indruk waren van de wijze waarop een zoon zijn in Indonesië en in Nederland gemarginaliseerde en getraumatiseerde vader een stem geeft. Van Michielsens *Lichter dan ik* leerden de leerlingen op welke wijze in de westerse geschiedenis stevast stilgezwegen Indonesische voormoeders in fictie toch een stem kunnen krijgen. De film *Ze noemen me baboe* sloot daarbij mooi aan, aangezien deze film via zorgvuldig aan elkaar gelaste fragmenten van amateurfilms (*found footage*) een

stem geeft aan een *baboe* die met een Nederlandse familie naar Europa en weer terug naar Indonesië reist om na afloop van de Tweede Wereldoorlog een rol te spelen in de Indonesische strijd voor onafhankelijkheid.

Besluit

Als afsluiting werd er een gezellige bijeenkomst gehouden in een Indonesisch restaurant, waarbij tijdens het nuttigen van een Indonesische maaltijd ook de opbrengsten van de postkoloniale leesclub ter tafel kwamen. Veel leerlingen waren enthousiast over de in hun ogen volwassenere werkvorm, de gevolgde didactische methode en het hoge niveau van de besprekingen. Het ontdekken van *othering*-strategieën via de lijst uit kader 2 ging ze steeds gemakkelijker af. Leerlingen gaven aan dat het deelnemen aan de postkoloniale leesclub hun niet alleen een nieuwe kijk op literatuur had opgeleverd, maar ook verdiepende inzichten in onze huidige maatschappij. Uiteraard hoeft daartoe niet per se een leesclub opgetuigd te worden; een vergelijkbaar resultaat kan ook prima in een serie lessen bereikt worden.

Hopelijk geeft de opzet en de inhoud van de postkoloniale leesclub voor docenten Nederlands, moderne vreemde talen en geschiedenis de inspiratie en wat houvast om ook eens koloniale en post-koloniale romans met hun bovenbouwleerlingen te analyseren. Leerlingen blijken hiervoor beslist open te staan. Er valt van het koloniale verleden nog veel te leren, was ook de conclusie van de leerlingen die deelnamen aan de bijeenkomsten van de postkoloniale leesclub. ■

Met dank aan Twan Robben, Inge Smolenaars en Marc Karreman.

LITERATUUR

- Boehmer, E. (2005). *Colonial & postcolonial literature: Migrant metaphors* (2e ed.). Oxford University Press.
- Boven, E. van, & Dorleijn, G. (2013). *Literair mechaniek* (3e ed.). Coutinho.
- Honings, R., Veer, C. van 't, & Bel, J. (2022). *De postkoloniale spiegel: De Nederlands-Indische letteren herlezen* (2e ed.). Leiden University Press.
- Koobs, R., & Weide, S. van der. (2024). Literaire teksten over Nederlands-Indië in de geschiedenisles. *Leven Talen Magazine*, 11(8), 8–17.
- Said, E. (1993). *Culture and imperialism*. Vintage Books.
- Veer, C. van 't. (2020). *De kolonie op drift: De representatie en constructie van koloniale identiteit in fictie over de zeereis tussen Nederland en Nederlands-Indië (1850–1940)*. Verloren.

Serie 1 – Fictie uit 1850–1900

- Week 1: Uitleg postkoloniale benadering, geschiedenis Nederlands-Indië (VOC–1900)
- Week 2: Multatuli, *Max Havelaar* (1860)
- Week 3: Thuis of op school lezen
- Week 4: P.A. Daum, *Goena-goena* (1889)
- Week 5: Vertoning van *Sweet Dreams* (2023) van Ena Sendijarević
- Week 6: Louis Couperus, *De stille kracht* (1900)

Serie 2 – Fictie uit 1900–1950

- Week 1: Geschiedenis Nederlands-Indië/Indonesië (1900–1950)
- Week 2: Augusta de Wit, *Orpheus in de dessa* (1903)
- Week 3: Thuis of op school lezen
- Week 4: Madelon Székely-Lulofs, *Koelie* (1932)
- Week 5: Vertoning van *De Oost* (2020) van Jim Taihuttu
- Week 6: Hella Haasse, *Oeroeg* (1948); Basuki Gunawa, *Winarta* (1954)

Serie 3 – Fictie uit 1950–heden

- Week 1: Geschiedenis van Indonesië en Indische Nederlanders (1950–nu)
- Week 2: Marion Bloem, *Geen gewoon Indisch meisje* (1983)
- Week 3: Thuis of op school lezen
- Week 4: Alfred Birney, *De tolk van Java* (2016)
- Week 5: Vertoning van *Ze noemen me baboe* (2019) van Sandra Beerends
- Week 6: Dido Michielsens, *Lichter dan ik* (2019)

Slotbijeenkomst: Evaluatie onder het genot van een Indonesische maaltijd

Kader 4. De postkoloniale leesclub in drie series (bijeenkomsten van tachtig minuten)