

**GROSSIERS VAN
HET WESTERS GELIJK
Leermateriaal en misvorming**

achtergronden

Peter Reinsch onderzoekt in dit artikel leermateriaal op het voorkomen van verborgen of impliciet racisme.

Openlijke vormen van racisme, durft hij wel te stellen, komen niet meer voor. Op subtiële en vanzelfsprekende wijze doet zich wel veelvuldig impliciet racisme voor. Het artikel wordt afgesloten met tien richtlijnen voor het evalueren van leermateriaal.

Waar het gaat om vorming naar (en nastreven van) een 'multiculturele samenleving' leveren school- en kinderboeken tastbare meters van de gangbare tekortkomingen. Terwijl leerkrachten uiteraard een cruciale rol spelen, zijn leerboeken de gemeenschappelijke middelen bij uitstek als het om 'cultuuroverdracht' gaat. Ze zijn ook onderwerp van een groeiend aantal verhandelingen, in de media en de wetenschap, waarin hun mishandelingen van de derde wereld-landen en mensen van kleur¹ aan de orde worden gesteld. In dit artikel wil ik een aantal problemen bespreken die van belang zijn bij het signaleren van racisme in leermateriaal en bij het bestrijden van racisme via leermateriaal. Het artikel wordt afgerond met een aantal richtlijnen voor het beoordelen van leermateriaal op een (anti-)racistische inhoud.

Verborgen racisme

Ik begin met de (nogal optimistische) stelling dat openlijke uitdrukkingen van racisme, waarbij superioriteit of inferioriteit van een bepaalde groep

in verband wordt gebracht met aangeboren biologische eigenschappen, nauwelijks meer in recent Nederlands leermateriaal te vinden zijn. Zulke zogenaamde racistische verklaringen zijn sinds de Tweede Wereldoorlog geleidelijk verdwenen uit het Nederlandse onderwijsaanbod.

Waar het gaat om meer verborgen vormen van racisme heeft onderzoek echter aangetoond dat racistische voorstellingen kenmerkend zijn voor de inhoud van vele, zo niet de meeste, leerboeken die gebruikt worden voor 'wereldoriëntatie'.²

Verborgen of impliciet racisme ondersteunt de stellingname dat derde wereld-cultuurvormen, vanwege hun inferieure of (wereld-)vreemde aard, met westerse cultuurvormen onverenigbaar zijn. Dat een dergelijke stellingname op gespannen voet staat met het idee van een multiculturele samenleving mag wel duidelijk zijn; nergens zal het met zoveel woorden in leermateriaal gesteld worden. Maar waar de superioriteit van westerse cultuurvormen als veronderstelling dient bij de behandeling van het niet-westen, of waar de nadruk ligt op de 'curieuze' aard van niet-westerse ge-

woontes, wordt zo'n conclusie allesbehalve tegengesproken. Al blijven de (uitgesproken racistische) verklaringen over de vermeende superioriteit of culturele onverenigbaarheid achterwege, toch moeten dergelijke voorstellingen als 'racistische associaties' gezien worden.

In de volgende paragrafen wil ik een scala van aandachtspunten geven voor het signaleren van de vaak subtiele en vanzelfsprekende manieren waarop impliciet racisme zich in leermateriaal voordoet. Ze zijn verdeeld over drie zeer algemene gebieden of thema's waarin racistische voorstellingen voorkomen:

- 1 voorstellingen die westerse culturen verheerlijken en die een ideaal, superieur (zelf-)beeld schetsen
- 2 voorstellingen die derde wereld-culturen vernederen en/of miskennen, waarmee een inferieur of exotisch (anders-)beeld wordt geschetst
- 3 voorstellingen die de verhouding tussen westerse en derde wereld-culturen in het voordeel van westerse cultuurvormen uitleggen.

Met name het eerste thema, de verheerlijking van westerse culturen, kan een rol spelen in allerlei leersituaties waar men alles behalve de intentie heeft om een monocultureel belang te behartigen. Want het (over)leven in een westerse maatschappij dient als grondgedachte voor alle onderwijsvakken, en daarbij is kennis(overdracht) om trent de normen en idealen van (dominante) witte culturen van essentieel belang. Het kost dan vaak ook de grootste moeite om dergelijke voorstellingen op zich als impliciet racistisch te onderkennen. Deze moeite heeft te maken met de mate waarin witte mensen zich een ideaal beeld van de westerse maatschappij hebben toegeëigend (onder meer door het lezen van leermateriaal), en dus met de mate waarin dit beeld 'beleefd wordt' bij het structureren en interpreteren van alledaagse ervaringen. Als we de wortels van racisme in westerse culturen willen begrijpen en bestrijden, moeten we juist dit (zelf-)beeld aan de orde stellen. Zoals de zwarte psycholoog Franz Fanon eens stelde: 'Het minderwaardigheidsgevoel van de mens (van kleur) vloeit logisch voort uit het meerderwaardigheidsgevoel van de Europeaan: de racist maakt de mens met het minderwaardigheidscomplex.'³

We kunnen stellen dat het beschamende beeld van andere culturen als een soort 'negatieve weer-spiegeling' staat tegenover het geïdealiseerde

beeld van westerse culturen. Beschrijvingen als 'vreemd', 'curieus', 'achterlijk', 'onderontwikkeld' vatten veel contra-idealén samen: volken zijn onderdrukt; oligarchieën vervangen democratische instituties; armoede en onrechtvaardigheden zijn alom tegenwoordig; en chaos heerst waar mensen niet hebben geleerd om met elkaar om te gaan. Deze contra-idealén, voor velen toepasselijk voor de situatie in westerse landen, lijken in leermateriaal gereserveerd te worden voor de beschrijvingen van niet-westerse landen.

Het westen en het gelijk

Dat westerse culturen gestructureerd worden rond een aantal prachtige idealén valt moeilijk te ontkennen; wie kan zich verzetten waar het gaat om het nastreven van vrijheid, rechtvaardigheid, liefdadigheid, democratie en grotere welvaart voor iedereen? Gegeven deze idealén lijkt zo iets als 'eurocentrisme' — het beoordelen van andere culturen aan de hand van westerse maatstaven — dan ook onontkoombaar. Het probleem ontstaat waar vergeten wordt om ook westerse praktijken met dergelijke maatstaven te beoordelen. Anders gesteld: de westerse werkelijkheid wordt te gauw en te vaak vereenzelvigd met het geïdealiseerde beeld ervan. Er wordt bijvoorbeeld vaak kritiek geuit op islamitische culturen waarin de vrouw een onderdrukte positie zou innemen. Islamitische gewoontes zouden dan cultureel onverenigbaar zijn met westerse, onder meer omdat we hier in het westen toch het principe van gelijke rechten voor mannen en vrouwen kennen.

Dat een geïdealiseerd beeld bepalend is voor veel leermateriaal zal niemand verbazen, gezien onder meer het (pedagogisch-didactische) belang dat er gehecht wordt aan het scheppen van een positief zelfbeeld bij (witte) kinderen (zonder dat ze belast worden met alle problemen van de wereld). Maar dan moet niemand zich verbazen, om het nu even simplistisch te stellen, als in zogenaamde crisis-tijden eerder 'de buitenlander' dan 'het beeld' als problematisch wordt gezien. Het zoeken naar zondebokken is gemakkelijk; vaak gemakkelijker dan het bezichtigen en bekritisieren van je eigen culturele tegenstrijdigheden.

Hoewel analyses van Nederlandse schoolboeken met betrekking tot deze thematiek nog weinig hebben plaatsgevonden, wil ik hieronder een aantal veel voorkomende patronen aangeven, die hun tegenpool in de beelden van derde wereld-

culturen krijgen:

- * Het beeld van een 'lineaire vooruitgang' dat als een soort sjabloon op de geschiedenis wordt gelegd, met de 'moderne, industriële samenleving' als een hoogtepunt (zo niet eindpunt) van 'beschaving'.
- * Het beeld van vernuftige wetenschappers en initiatiefrijke ondernemers die technologische vernieuwingen wisten en weten door te drukken, met als direct gevolg: 'de' westerse welvaart (want als er zoiets als westerse armoedeesignaleerd wordt, dan is dat in ieder geval niet onder blanken).
- * Het beeld van westerse politieke, militaire en geestelijke leiders als 'wereld-leiders', die samen met de organen die ze vertegenwoordigen in dienst staan van de mensheid en van het algemeen belang.
- * Het beeld van westerse politieke organen als verwerkelijkte democratieën, waar het algemeen belang direct kan worden afgeleid uit de vrijheid van meningsuiting.
- * Het beeld van 'nationale culturen' waarin 'de Nederlander', 'de Belg', 'de Duitser', etc. voorzien worden van stereotypische (en positieve) trekjes en interesses, die voor 'beschaving' vrijwel een voorwaarde lijken.
- * Het beeld van kinderen en jongeren als gelukkig, welvarend en zonder reële zorgen, waar bijvoorbeeld Ot en Sien hun tijd doorbrengen met het piekeren over vakantiebestemmingen en jeugdromances.
- * Het beeld van het gezin met een werkende, gezaghebbende vader, moeder als verzorgende huisvrouw en een paar actieve, maar hanteerbare, kinderen.

De derde wereld en het ongelijk

De tegenpool van het westers gelijk komt (onder meer) naar voren wanneer in leermateriaal mensen van kleur en hun culturen aan de orde worden gesteld. Zoals ik direct zal laten zien, dient hun plaats (in de leerstof) vaak als een (inferieur of onbegrijpelijk) 'negatief' voor het westerse ideaalbeeld. Je kunt gerust stellen dat leerstof over de derde wereld bijdraagt aan misvorming als je bij jezelf (of bij je leerlingen) zo ongeveer het gevoel overhoudt van: 'oh, wat ben ik toch blij dat ik in Nederland woon' en/of: 'wat ben ik toch blij dat ik blank ben'. Exotische behandelingen, die zo langzamerhand bij folkloristisch on-

derwijs horen, zijn voor blanken wat moeilijker (als racistisch) te beoordelen, want de karikaturele aard ervan wordt minder gemakkelijk herkend. Echter, waar dergelijke behandelingen niet dienen om een kloof van cultureel onbegrip te overbruggen, door de oorsprong en betekenissen van (bijvoorbeeld) eetgewoontes uit te leggen, zijn alle goede intenties voor nop. Tenslotte ken je je blanke burens nog nauwelijks als je hun eetgewoontes door hebt en evenmin als je weet hoe ze feestdagen vieren. Mijns inziens levert leerstof over (de cultuur van) mensen van kleur pas een 'multiculturele' bijdrage als het een reactie oproept van: 'hé, zo kan 't ook!'

In het algemeen moet op de volgende (negatieve) punten worden gelet:

- * Het beeld van derde wereld-culturen als 'primitief', 'on(der)ontwikkeld', 'achterlijk', 'arm' of 'feodaal'.
- * Het beeld van derde wereld-gebieden met als belangrijkste kenmerk de onmenselijke omstandigheden, vooral geschetst met bijvoeglijke naamwoorden als: 'bar', 'onvruchtbaar', 'woest', 'onontgonnen', 'akelig' en 'ondoor-dringbaar'.
- * Het beeld van mensen van kleur als 'passief', 'agressief', 'lui', 'bijgelovig', 'traag', 'achterbaks', 'onbetrouwbaar', 'kinderachtig' en 'dom', natuurlijk volgens bepaalde etnische of kleuronderscheidingen.
- * Het beeld van de derde wereld-geschiedenis als 'pre-historisch' voor de 'ontdekking' door witten, en verder alleen van belang waar hij (in positieve of negatieve zin) invloed had op de evolutie van de witte beschaving.
- * Een stereotypisch of karikaturaal beeld van mensen van kleur, wat betreft hun kledij (panchos en rokken in plaats van pakken en jurken), woonomstandigheden ('hutten' en 'matten' in plaats van huizen en bedden), vervoersmiddelen (voeten en ezels in plaats van brommers en auto's), beroepen (schoonmakers en atleten in plaats van verzorgsters en wetenschappers), gezin- (de werkende vrouw en — vele — kinderen als indicatie van achterlijkheid) en samenlevingsvormen ('stammen' in plaats van etnische groepen).
- * Het beeld dat socio-economische problemen in de derde wereld onoplosbaar zijn zonder internationale ingreep.

Zwart-wit relaties

Voor al de manier waarop de relatie tussen eerste en derde wereld-culturen en -volken wordt behandeld, geeft een boek zijn kleur. De meest bloemrijke verhalen over mensen van kleur kunnen door het optreden van blanke karakters verbleken. Want witte mensen lijken wel moeite te hebben om met het koloniale verleden af te rekenen. Zoals we zien in veel leerstof lijkt de relatie nogal paternalistisch: 'zonder westerse inmenging kunnen derde wereld-culturen zich überhaupt niet redden; dankzij westerse initiatieven kunnen deze culturen ook iets van beschaving meemaken'. Een iets genuanceerder beeld erkent westerse wandaden in het verleden (in het kader van 'de lineaire vooruitgang'), maar kenmerkt de huidige situatie als een liefdadige relatie, gebaseerd op vrijwillige samenwerking: 'het westen haalt natuurlijke grondstoffen uit de derde wereld, en in ruil daarvoor kan de derde wereld profiteren van westerse cultuurgooierden'. Dit beeld zien we terug op het niveau van persoonlijke relaties: tegenover de positie en levenswijzen van witten is een serviele en dankbare houding een bekende zwarte karakteristiek.

Enkele (h)erkenningspunten:

- * Het beeld van westerse inmenging in de situatie van derde wereld-landen als een edele of liefdadige ingreep.
- * Het beeld van moedige avonturiers en vooruitdenkende handelaren om het beeld van volksverdrrijving en genocide (van bijvoorbeeld Indianen) te versluieren.
- * Het beeld van asociale en/of elkaar uitmoordende volken die slechts met de hulp van westerse opvoeding en westers toezicht in vrede en stabiliteit kunnen voortleven.
- * Het beeld van etnische diversiteit, waarbij een onder- en bovenschikking bestaat wat betreft intelligentie en/of vaardigheden.
- * Het idee van een evolutionaire ontwikkeling door de geschiedenis heen, waarbij zwakkere groepen uitsterven in een proces van natuurlijke selectie.
- * Het beeld van armoede omschreven als het ontbreken van westerse goederen.
- * Het beeld van ontwikkeling en vooruitgang, bepaald door invoer van westerse technologie.
- * Het beeld van derde wereld-landen als een 'last' of 'probleem' voor het westen.
- * 'Positieve' beelden van mensen van kleur,

waarbij hun kwaliteiten en daden westerse normen en belangen weerspiegelen.

- * Het beeld van rassendiscriminatie als een randverschijnsel van de westerse beschaving, gepleegd op grond van misverstanden door een kleine groep geestelijk zieken.

In deze en de voorafgaande paragrafen heb ik de nadruk enigszins gelegd op problemen die men in leerboeken, bestemd voor wereldoriëntatievakken, tegenkomt. Deze nadruk is helaas nodig, want juist in deze vakken krijgen leerlingen informatie over diverse culturen die vrij expliciet het stempel 'waarheid' draagt. Ik wil vervolgens een paar algemene problemen bespreken rond racisme in leermateriaal, problemen die wellicht meer betrekking hebben op leerboeken, bestemd voor taalonderwijs.

Onzichtbare mensen

Hoewel de term 'multiculturele samenleving' slechts gebruikt kan worden op een ironische of idealistische manier, ligt het wel anders met 'multi-etniciteit'. De multi-etnische samenstelling van de Nederlandse samenleving kan niet langer ontkend worden, al is het pas sinds kort dat bijvoorbeeld de overheid hiermee serieus rekening begint te houden. Ook in het leermateriaal leek eind jaren zeventig iemand van kleur een zeer zeldzame verschijning in het alledaagse beeld van Nederland.⁴ Het aanbod van leermateriaal met een multi-etnische 'erkenning' is sindsdien beslist aan het groeien, maar het gaat om het opvullen van een flink gat in de onderwijsmarkt. Een gat dat zorgt voor bevestiging van een witte c.q. 'burgerlijke' levenswijze als norm en ideaal, met uiteenlopende maar altijd kwalijke gevolgen.

Gelijkheid of gelijkwaardigheid?

Dan is er het probleem, hierboven al even aangehaald, omtrent de rol die mensen van kleur in 'multi-etnische' verhalen toebedeeld krijgen. Vaak zijn ze er gewoon, dat wil zeggen via illustraties of benaming, en wordt gesuggereerd dat 'ook zwarten in het verhaal zijn betrokken' (in de Verenigde Staten staat deze praktijk al lang bekend als 'painting white faces black'). Zelfs als de aanwezigheid van mensen van kleur een centraal thema in het verhaal is, kun je nog lang zoeken naar kleur-contrasten. Een bekend

thema bijvoorbeeld stelt iemand van kleur voor als mikpunt van rassendiscriminatie, om vervolgens te laten zien hoe hij of zij, via zelfbeheersing en actieve inzet, de prestatie levert die blanke 'aanvaarding' mogelijk maakt. Een dergelijk verhaal is wit met alle (onbewuste) arrogantie van dien: waarom moet een zwarte zich inhouden (dat wil zeggen opofferen) om 'een bewijs' aan witten te leveren? Zulke verhalen dragen impliciet de boodschap in zich van 'in wezen zijn we allemaal gelijk' (alleen sommigen maken wel eens vergissingen, terwijl anderen de kans slechts moeten grijpen om vergissingen ongedaan te maken). Zo'n boodschap blijft een belediging voor mensen die toevallig niet de voorgestelde witte levenswijze (willen) volgen.

De werkelijkheid of multiculturaliteit?

Zo komen we in een regelrecht dilemma terecht wat betreft het aanbieden en interpreteren van leerstof: moet leermateriaal een reëel beeld presenteren van de (vaak weinig glansrijke) omstandigheden van mensen van kleur (in hun relaties met blanken), of juist een ideaalbeeld van zwart-wit relaties in een samenleving waar racisme geen rol speelt? Uiteraard ligt het antwoord niet voor de hand, maar we moeten 't wel in het midden zoeken.

De benarde omstandigheden van veel mensen, blank én van kleur, moet erkend en bekend worden, om de mythes van het westers gelijk en de Nederlandse tolerantie te doorbreken. Dagelijks ervaren mensen in Nederland de pijn en achterstelling van rassendiscriminatie, terwijl in leermateriaal racisme vaak wordt afgedaan als een westers randverschijnsel of een historische jeugdzonde: Verpakt in het westers gelijk worden bijvoorbeeld de Zuidafrikaanse apartheidspolitiek of Spaanse koloniale wrede daden moreel verworpen. En al te vaak wordt het onderwerp als de pest ontweken. Dat blanke leerboekenschrijvers moeite hebben met het schrijven over het onderwerp is misschien begrijpelijk, maar geen excuus. Hun moeite is slechts één uitdrukking van een diepgewortelde culturele 'verworvenheid', die in allerlei moet worden opgegraven. Je kunt niet over multiculturaliteit schrijven en tegelijkertijd zwijgen over racisme. Leerlingen hebben het recht om te weten dat hun levensvooruitzichten in deze maatschappij eerder door hun huidskleur dan door hun leerprestaties worden bepaald.

Het ideaalbeeld van multiculturaliteit kan diensten verrichten, door te laten zien hoe het anders kan. Maar dit beeld kan slechts geleidelijk worden ingevuld. De leerstof moet inzicht leveren in de diversiteit van cultuurvormen, maar zolang witte varianten een dominerend kleurloos stempeel op het geheel drukken, kan het andere slechts exotische uitstapjes betekenen. De leerstof moet positieve beelden presenteren van mensen van kleur; zolang echter witten bepalen wat 'positief' is, zijn zwart geverfde gezichten en 'uncle Toms' onvermijdelijk. Er is behoefte aan de inzichten van schrijvers van kleur, die geen beelden presenteren van mensen die knokken om wit te worden, maar van mensen die knokken om zwart te blijven.

Grossiers en detaillisten

Ik heb aan het begin even verwezen naar de cruciale rol die leerkrachten hebben bij het overdragen van (onder meer) racistisch leermateriaal aan leerlingen. Wij zouden ons nu kunnen afvragen wat de mogelijke rol van de leerkracht is bij het al of niet behandelen van 'verdacht' leermateriaal. Deze vraag is belangrijk, onder meer omdat in de meeste scholen leerkrachten zijn gebonden aan het gebruik van leermateriaal dat eerder door anderen werd aangeschaft. Helaas is er tot nu toe nauwelijks onderzoek geweest naar de wijze waarop leerkrachten met (racistisch) leermateriaal omgaan. Mede hierom zal ik me tot de volgende drie opmerkingen moeten beperken:

1 Zoals de metafoor in de (sub)titel suggereert, zijn leerkrachten 'handelaren' in leermaterialen. Dat impliceert dat ze voortdurend een kritische houding moeten hebben ten opzichte van de afzonderlijke producten. Met andere woorden: wat er als 'kennis' in een bepaald boek gepresenteerd wordt, is slechts een zeer gering aandeel van dat wat er op de markt 'te koop' is. Leerlingen hebben het recht om te weten dat hun leerstof slechts een betrekkelijke waarde (of beter: 'waarheid') heeft en dat er daarnaast andere perspectieven en 'feiten' gepresenteerd hadden kunnen worden.

2 Vooral waar racistische voorstellingen in leermateriaal voorkomen, moeten leerkrachten de kans niet voorbij laten gaan om een anti-racistische les ervan te maken. Leerlingen zullen dergelijke voorstellingen elders tegenkomen; het is daarom belangrijk dat ze leren om racisme in al

zijn 'aanvaardbare' vormen (want vooral schoolboeken geven een schijn van legitimiteit) te ontmaskeren. Door dergelijke voorstellingen domweg over te slaan wordt slechts gewerkt aan een bevestiging van de mythe van tolerantie: een onuitgesproken afspraak ontstaat, tussen leerlingen en leerkracht, dat racisme niet bestaat.

3 De laatste opmerking ligt inmiddels voor de hand: als het leermateriaal door het westers gelijk walst, moet de leerkracht de valse klanken aantonen; als het leermateriaal met een brokkelig beeld van de derde wereld werkt, moet de leerkracht voor de (neo-)koloniale verbindingen zorgen; als het leermateriaal zwijgt over racisme en multi-ethniciteit, moet de leerkracht voor realiteit zorgen.

Tien richtlijnen voor het evalueren van leermateriaal

In het voorafgaande heb ik gepoogd om een aantal aandachtspunten en problemen aan de orde te stellen waar het gaat om het interpreteren van leermateriaal op zijn (anti-)racistische inhoud. Als afsluiting en ook als een soort samenvatting zal ik een aantal richtlijnen presenteren voor het evalueren van leermateriaal voor zover het gaat om de onderwijs-pedagogische vraag: 'Is het verantwoord om dit boek als leermateriaal aan te schaffen?'⁵

Voor alle duidelijkheid wil ik benadrukken dat deze richtlijnen slechts als 'hulpmiddel' kunnen dienen; ze zijn geen criteria en geven bij het evalueren van leermateriaal geen 'zuivere' richting.

1 Controleer de illustraties

- * Let op karikaturen. Karikaturen zijn benadrukkingen van persoonlijke kenmerken, die dienen om een bestaande stereotypie te bevestigen.
- * Let op 'tokenisme'. Tokenisme is een slechts symbolische erkenning van een multicultureel ideaal, bijvoorbeeld door enkele verhaalkarakters letterlijk zwart te verven, of door een hoofdstuk 'derde wereld' achter een geschiedenisboek aan te plakken. De term tokenisme komt uit Amerika, waar 'token' duidt op een betaling van meer symbolische dan reële waarde.
- * Wie doet wat? Spelen mensen van kleur ondergeschikte, passieve rollen, of leidende, actieve

rollen?

2 Wat heeft het verhaal voor boodschap?

- * Laten mensen van kleur hun eigen cultuur los om zich een westerse cultuur eigen te maken? Wordt assimilatie in een westerse cultuur behandeld als een voorwaarde voor maatschappelijk succes?
- * Zijn mensen van kleur in hun relaties met blanken altijd begrijpend en vergevingsgezind waar het gaat om onrechtvaardigheid? Moeten ze super-daden verrichten om door blanken aanvaard te worden?
- * Wat zijn de problemen en hoe zijn ze opgelost? Worden mensen van kleur beschouwd als probleem? Worden vormen van armoede en onderdrukking afgedaan als eeuwig en onvermijdelijk, of zijn de historische oorzaken ervan uitgelegd? Worden problemen (van mensen van kleur) opgelost door het liefdadige ingrijpen van blanken?

3 Let op de voorgestelde levenswijze, gewoontes en tradities

- * Wordt een levenswijze of gewoonte afgedaan als 'anders', waarbij iets negatiefs geïmpliceerd wordt?
- * Worden rituelen en tradities triviaal gemaakt, om tot exotisch gereduceerd te worden?
- * Wordt er gepoogd om informatie te geven omtrent de waarden en normen die de desbetreffende cultuur structureert en fundeert?

4 Hoe zijn de onderlinge relaties?

- * Hebben blanke mannen steeds het gezag, en nemen ze steeds het initiatief om belangrijke beslissingen te nemen, terwijl vrouwen en mensen van kleur ondersteunende en/of ondergeschikte rollen houden?

5 Wie zijn de helden?

- * Zijn degenen die als helden worden aangehaald, slechts degenen die westerse belangen hebben gediend? Als zwarten heldendaden verrichten, worden ze dan gewaardeerd voor kwaliteiten die kenmerkend zijn voor witten? Zijn er mensen van kleur aangehaald die juist de belangen van derde wereld-culturen behartigen?

6 *Overweeg de invloed op het zelfbeeld van kinderen*

- * Zijn er personen in het verhaal waarmee kinderen zich gemakkelijk kunnen identificeren op een positieve en opbouwende wijze? Bij de behandeling van een derde wereld-cultuur: hoe kunnen kinderen, afkomstig uit zo'n cultuur, op het verhaal reageren?
- * Ondersteunt het verhaal gevoelens van superioriteit op grond van westerse afkomst? Wordt één blank schoonheidsideaal gepredikt? Zijn positieve associaties met de witte kleur en/of negatieve associaties met de zwarte kleur omgeven?

7 *Wat heeft de auteur en/of tekenaar voor achtergrond?*

- * Wat heeft de auteur c.q. tekenaar voor kwalificaties om het onderwerp te behandelen? Als ze geen leden zijn van de betreffende groep, hebben ze dan überhaupt een achtergrond die hen voor het produceren van het boek kwalificeert?

8 *Wat heeft de auteur voor perspectief?*

- * Kun je het standpunt van de auteur uit de ge-

schreven tekst afleiden? Onderkent de auteur de relativiteit van zijn/haar eigen standpunt?

9 *Let op geladen taalgebruik*

- * Zijn er termen in gebruik die beledigend zijn voor mensen van kleur?
- * Wordt er terminologie gebruikt, die een beeld van een 'achterlijke' derde wereld versterkt ('onderontwikkeld', 'arm', etc.)?
- * Hoe wordt er Nederlands gesproken door mensen van kleur? Als een realistische weergave van hun vaardigheden als allochtonen, of als een 'komische' verbastering?

10 *Door wie en wanneer is het boek uitgegeven?*

- * Heeft de uitgever een redactionele staf waarin mensen van kleur zijn vertegenwoordigd? Heeft de uitgever een beleid waarin de publicaties van schrijvers van kleur worden gestimuleerd? Staat de uitgever bekend om het uitgeven van boeken waarin meerdere perspectieven aan bod komen?
- * Wanneer is het boek uitgegeven? Een verhoogde herkenning van de multi-etnische aard van de Nederlandse maatschappij valt omstreeks 1980 bij educatieve uitgeverij te bespeuren.

Noten

- 1 De terminologie in dit artikel bevindt zich in een zeer labiele betekeniswereld. In navolging van het recente werk van Philomena Essed gebruik ik de term 'mensen van kleur' om mensen uit etnische groepen aan te duiden, die uit de zogenaamde derde wereld afkomstig zijn. Daar tegenover gebruik ik de term 'blank' voor mensen van westerse afkomst. Naast deze dichotomie hanteer ik ook de tegenpolen 'zwart' en 'wit' waar er met name gerefereerd wordt aan machtsverschillen, waarbij zwarte groeperingen, bijvoorbeeld vanwege hun huidskleur, hun seksuele geaardheid of hun klasse, door witte groeperingen worden gedomineerd. Als blanke man kan ik slechts bewuste pogingen wagen om deze terminologie consistent te gebruiken. Zie voor een beknopte behandeling van terminologische perikelen: Philomena Essed

Alledaags racisme Amsterdam, Feministische Uitgeverij Sara, 1984, m.n. p. 39-43.

- 2 Voor een beknopte bespreking van onderzoek naar Nederlandse leerboeken zie: Harry van den Berg en Peter Reinsch *Racisme in schoolboeken: Het gladde ijs van het westers gelijk* Amsterdam, Socialistische Uitgeverij Amsterdam, 1983, p. 19-25.
- 3 Franz Fanon *Zwarte huid, blanke maskers* Utrecht/Amsterdam, A.W. Bruna & Zn., 1977, p. 60.
- 4 Zie bijvoorbeeld T.A. van Dijk & P. Spaninks 'Etnische minderheden in schoolboeken' in: *Sociale Vorming*, jrg. 10, nr 6 (februari 1981), p. 149-154.
- 5 Deze richtlijnen zijn gebaseerd op 'Ten Quick Ways to analyze children's books for sexism and racism', opgesteld door de Council on Interracial Books for Children.