

**PRACTICES & TECHNIQUES IN DECOLONIZING TEACHING, A SHORT
GUIDE**



THE DECOLONISATION GROUP

TEACHING WORKSHOP

An in-house workshop to share our own teaching experiences and practices.

OCTOBER 15, 2020 | 10:30 - 12:00
ONLINE VIA TEAMS

By the Decolonisation Group at Utrecht University
www.decolonisationgroup.com

In the educational context, decolonization is the process of challenging, questioning and confronting colonizing practices that shaped the way of teaching until today. In a workshop focusing on decolonizing the teaching on 15h of October, different members of the Decolonisation Group discussed various issues ranging from revision of curriculum to students' roles in the process.

Participants reflected on how they have tried to decolonize their teaching, particularly since an attempt to 'decolonise' the classroom raises a lot of difficult questions. Remco Raben, of the UU History Department, raised important questions about practical issues when trying to decolonize teaching: A few remarks/questions on a very practical level:

- Do we open up our classroom to outsiders? Do we give them agency within our course?
- If we are teaching decolonial or non-European topics, do we let people from non-European countries in?
- Do we let your students co-organize our course?
- Do we confront ourselves and our students to non-academic practices and discourses of decoloniality etc.?
- Do we question our own authority in guiding the process?
- Do we approach our directors, faculty with a decolonizing/diversifying/queering agenda?

In response to many of these questions, members of the Decolonisation Group shared their experience of decolonizing the classroom. We moved from definitions and questions, to how we frame knowledge and knowledge production within our courses and teaching, to specific teaching tools, and to institutional interventions. This short report reflects some of the key points of our discussion.

Nina Köll – The Importance of Definition

Nina Köll, from the Diversity Committee at UCU, in response to another presenter's question about the difference between decolonizing and diversity: "While decolonizing (still) is a more politically charged and semantically contested term than diversity, its use has become so widespread that it also risks becoming hollowed out, removed from

its legacy. Also see critiques such as: “Decolonization is not a metaphor” (Tuck & Yang, 2012) Nota bene: The same could be said about ‘queering’.

Whether we employ decolonizing, queering or diversity, I believe it is important to clearly state what we mean and what we do when we use any of these terms and also take into account the histories and legacies of these concepts.

And a second point I made was that to me, decolonizing the curriculum needs to be more than merely including texts written by PoC scholars unless these scholars also decentre and unsettle Euro- (or Western-) centric epistemologies.”

Suggested Reading

Tuck, Eve, and K. Wayne Yang. “Decolonization Is Not a Metaphor.” *Decolonization: Indigeneity, Education Society*, vol. 1, no. 1, 2012, pp. 1–40,

Ozan Ozavci – Letting Students Establish a New Relationship with Knowledge

Ozan Ozavci is teaching in the Department of History. He teaches undergraduate modules such as Imperialism and the Middle East, Historicizing Security, and postgraduate modules such as the Research Seminar: Securing the World that looks into the issue of security from a historical perspective in a more elaborate way than the undergraduate module. He invokes the Saidian idea of contrapuntality, placing together the security consideration or cultures of the so-called powerful and weaker agents in a common analytical framework and only then observe how notions such as terrorism came into existence, and whose security we are talking about when we write about the history of security.

He says: “To teach in a decolonial way means to me developing a new relationship with knowledge by emancipating it from existing patterns of hierarchies that come from imperial, colonial, patriarchal or Euro-/white/male/human-centric narratives, theories and histories. It is to question to what degree these patterns of hierarchies have unevenly shaped knowledge production and dissemination. We all appear to agree on here that the degree of unevenness is quite counterproductive—I guess it is what brings us here, today. So, teaching in a decolonial way is to introduce new abilities and strategies to address the prevailing unevenness and asymmetries. At a more practical level, and this is already discussed, teaching in a decolonial way is to

upend the lack of inclusivity, the non-involvement of voices, narratives, and knowledge systems in the analysis of a subject matter—a historical subject in my case. It is about generating space for not only non-Western actors, but also for non-imperial voices, postcolonial ones, non-White, female or other genders, LGBTQs, and non-human, considering environmental and animal histories and their hurtful subjugation by humankind and its interests.”

He adds that students cannot be net-receivers of post colonially imbued narratives; but active practitioners of the process; i.e. by means of their own research, by means of critiquing the postcolonial critique and so on. Therefore, he aims to involve the students in knowledge production by going beyond existing, mainstream, west-centric paradigms.

Lastly, he thinks that “teaching or (un)learning in a decolonial way should not only pertain to how we supply education here in Utrecht or in the west or the global north. West-centric nature of the decolonizing endeavours needs to be challenged too.”

Frank Gerits – Teaching as if We Have Already Arrived

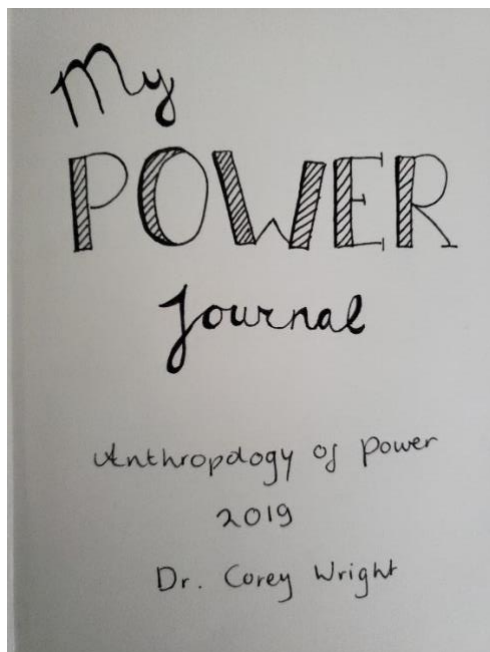
Frank Gerits is from the Department of History. He says: “in my own research I highlight the substantial extent to which the Global South influenced the course of 21st century diplomacy. In the large courses I teach bring in the Global South therefore as a consecutive part of the course, not simply as ‘a response’ to the established literature. While the decolonisation of teaching often is focused more on unsettling established knowledge, I try to teach courses as if we have already arrived. The BA course ‘Introduction to IR Theory’ discusses Realism, Idealism and Constructivism, but also discusses the often-contentious roots of IR theory which can be found at Howard University in the U.S. and in South Africa. Robert Vitalis’ *White World Order*, and Arlene Tickner and Karen Smith’s *International Relations from the Global South* are key works I use in this course. My BA course on the Cultural Cold war does not only look U.S. soft power – the original aim of the course – but also analyses China’s movie industry, Bollywood in India, and Nollywood in Nigeria. My BA course on the Postcolonial World works with the University of the Free State in South Africa and the Shanghai University to really discuss what the decolonisation of a curriculum entails in other parts to the world.”

Suggested Reading

Day, Tony, and Maya Liem, eds. *Cultures at War: The Cold War and Cultural Expression in Southeast Asia*. Ithaca, N.Y.: Southeast Asia Program, Cornell University, 2010.

Prashad, Vijay. *The Darker Nations: A People's History of the Third World*. New York: The New Press, 2007.

Corey Wright – Transformative Learning and Decolonization



Corey Wright is from the department of Social Sciences. He says: “In my analysis, decolonizing our universities and classrooms includes various scales: more macro-level scales, if I can call it that, in terms of university policies and programs, to meso-level scales associated with the classroom (including curricular design and alternative pedagogies) and down to the micro-scale (and politics) of individual reflection and personal transformation. In my experience, this latter, micro scale is often neglected in much decolonization efforts. Subsequently, this has become one of my primary foci. Drawing on

notions of decolonizing the mind and world-centred education (Merryfield & Subedi, 2006), emphases on “unsettling the settler within” (Regan, 2010), and pedagogies associated with “transformative learning” (Mezirow, 2003), I seek to stimulate critical reflection and personal transformation among my students. In part, I do so in an effort to transform the coloniality that we are all subject to and which characterizes so much of our Eurocentric worldviews, biases, prejudices, epistemic injustices and so on. In this regard, I draw on Jack Mezirow’s pedagogical approach of transformative learning, which seeks to “transform problematic frames of reference—sets of fixed assumptions and expectations (habits of mind, meaning perspectives, mindsets)—to make them

more inclusive, discriminating, open, reflective, and emotionally able to change” (Mezirow, 2003, p. 58).

A primary tool that I have come to experiment with in my classrooms is reflective journaling. I require students to maintain a journal throughout the duration of my classes, in which they interrogate their biases, prejudices and assumptions of the world. In particular, I ask them to wrestle with questions associated with power, positionality, modernity, Eurocentrism, epistemic justice, and so on. I have a lot to learn about how to best integrate journaling into students’ learning and how to effectively integrate such activities into the formal requirements of our classrooms (including the dilemma of assessing such activities). Nevertheless, I find most feedback from students, thus far, quite promising. One memorable comment from one student, for example, was that the journaling activity assisted her to “see with new eyes”. This, of course, captures well our goals of decolonization: we all need to “see with new eyes”, if we want to repair the harms of coloniality and associated injustices. As I argue, though, too often, our macro and meso-level interventions neither reach such micro, individual levels nor achieve the personal transformations that are required. I hope that critical-reflective journaling, combined with other level interventions, can help lead us in that direction.”

Suggested Reading

Merryfield, Merry & Binaya Subedi. "Decolonizing the Mind for World Centered Global Education“ in *A The Social Studies Curriculum: Purposes, Problems, and Possibilities*, edited by E. Wayne, 282-295. Albany, NY: SUNY Press, 2012.

Mezirow, Jack. “Transformative Learning as Discourse.” *Journal of Transformative Education* 1, no. 1 (January 2003): 58–63.

<https://doi.org/10.1177/1541344603252172>.

Regan, Paulette. *Unsettling the Settler Within: Indian Residential Schools, Truth Telling, and Reconciliation in Canada*. Vancouver: Ubc Press, 2010

Rachel Anne Gillett – Going Beyond the Curriculum

Rachel Gillett from the Department of History says that the questions Remco raised are excellent and challenging. She adds: “Like many of us, I juggle teaching, research, and trying to improve my skills in both and expand my knowledge of decolonial theory, knowledge, and practice. This costs time. It sometimes feels risky. And when I examine my own practices using the questions Remco presents or thinking about completing a "power journal" such as the one Corey Wright assigns, it can cost in terms of comfort!

The invitation to co-create knowledge with students can be achieved at different ways at different levels. In my Research Masters Seminar on the Black Atlantic. I require students to “curate” two sessions of our tutorial themselves (in pairs/threes) in which they assign the readings and (with my support) lead the discussion of those readings. Every year I learn from this. It undoes some of the more arbitrary power relations which insatiate the lecturer as arbiter and dispenser of knowledge, and lone expert.

At every stage it is important to value students’ experience as a data point. This means allowing time for family oral histories or reflections on current events and students' reactions to them in class rather than seeing them as a "distraction." One activity that opens discussion and involves students as co-creators of knowledge while also subverting hierarchies of knowledge (or questioning them at least) is to ask students to use family stories to compare, contrast, or contradict the interpretations given in our textbooks. This works wonderfully in an International Classroom, and with topics from World War Two, to "Second Wave Feminism." Students from current and former communist countries, for example, or from African American, or working-class backgrounds, collectively put together the type of intersectional analysis that can seem alienating when presented as a theory but compelling when assembled from sharing multiple perspectives from real humans sitting in class beside one.

Integrating non-white scholars, women, differently abled, and queer, scholars, thinkers, and readings in our curricula is enough. It doesn't fundamentally reframe knowledge in the ways that Ozan Ozavci and Nina Köll highlighted. It also risks categorising the scholars we select into identities that they may not have chosen. Nevertheless, when one points out to students what you are doing, where you haven't done enough of it, it makes some personal and field-specific assumptions and exclusions visible. A second point, related to this, is to ask questions about inclusion

when co-designing courses. This can also be deeply uncomfortable. Asking a valued and trusted colleague, whose work and teaching you respect, why the course they have put together is populated entirely by white scholars, many of whom are male, can be very awkward. And nevertheless important. I'd like tips on how to do this productively!

We need to ask ourselves, as a group and as part of an academic community, how we can make effective institutional interventions. This can be easier than approaching individual colleagues, because conversations can take on a more structured or impersonal tone. Yet colleagues can still take it personally. In practice I have found it immensely helpful to be able to mention the decolonization research group, and my students. In this way the shared and collective nature of the decolonial questions and critiques can mitigate the sense of risk an individual might feel, being critical of an institution in which one works and is subject to evaluation for promotion or research funding.

One of the things I tell myself, when sending "that" email, or asking "that" question is that it cannot be unheard. It might be ignored or shut down. But it has been aired openly. I wouldn't want anyone else to have to do what feels risky or uncomfortable - especially junior and temporary faculty. But sometimes asking a question is the first step in mainstreaming conversations about decolonisation, about power structures in our fields, and about the de facto exclusionary nature of the university. Rolando Vasquez challenged us to note the difference between what those who clean our offices look like, and what those who inhabit them do. That is a devastating question for any defence of the university as fundamentally equal and neutral in social questions of access to higher education.

One of my top tips, then, would be to join groups and talk with colleagues who are attempting decolonial work. To think together about effective modes of working for change. When is confrontation useful and necessary? When is education, persuasion, and policy-making input effective? Let's learn from each other. How can we gain courage, strength, and resilience from each other? How can we make the "we" here as inclusive as possible? And it is vital for those of us who enjoy a lot of privilege to listen and listen hard.

Suggested Reading

<https://twitter.com/BlackInTheIvory?s=20>

<https://civiclaboratory.nl/2019/08/12/decolonizing-your-syllabus-you-might-have-missed-some-steps/>

<https://www.keele.ac.uk/equalitydiversity/equalityawards/raceequalitycharter/keele-decolonisingthecurriculumnetwork/#keele-manifesto-for-decolonising-the-curriculum>

**PRAKTIJKEN EN TECHNIEKEN IN DE DEKOLONISATIE VAN HET
ONDERWIJS, EEN KORTE GIDS**



THE DECOLONISATION GROUP

TEACHING WORKSHOP

An in-house workshop to share our own teaching experiences and practices.

OCTOBER 15, 2020 | 10:30 - 12:00
ONLINE VIA TEAMS

Door de Decolonisation Group van Utrecht University
www.decolonisationgroup.com

Dekolonisatie, in de context van het onderwijs, kan gedefinieerd worden als het proces van het uitdagen, in twijfel trekken, en het confronteren van de koloniale praktijken die onze manier van lesgeven tot vandaag de dag hebben gevormd. In een workshop die focuste op dekolonisatie van het onderwijs bespraken leden van de Decolonisation Group verschillende aspecten van dit proces, van herzieningen van het curriculum tot de rol gespeeld door studenten.

Deelnemers reflecteerden op hoe zij geprobeerd hebben hun lesmethodes te dekoloniseren, vooral omdat het 'dekoloniseren' van het klaslokaal een hoop moeilijke vragen met zich mee kan brengen. Remco Raben, van de het Departement Geschiedenis van de Universiteit Utrecht (UU), stelde verschillende vragen over praktische kwesties die kunnen ontstaan door het dekoloniseren van lesgeven en onderwijs. Een paar opmerkingen/vragen op een praktisch niveau:

- Openen we het klaslokaal voor buitenstaanders? Geven we hen agency binnen ons vak?
- Als we lesgeven over dekolonisatie of non-Europese onderwerpen, moeten we dan non-Europese personen toelaten tot de lesomgeving?
- Laten we studenten het vak mee opzetten?
- Confronteren we onszelf en onze studenten met niet-academische praktijken en discussies gerelateerd aan dekolonisatie?
- Trekken we onze eigen autoriteit in twijfel als het gaat over het proces leiden?
- Benaderen wij onze directeuren, faculteit, met een dekoloniserende/diversifiërende/queer agenda?

Leden van de Decolonisation Group deelden hun ervaringen met het dekoloniseren van het klaslokaal als antwoord op deze vragen. We gingen van definities en vragen over op hoe kennis en kennisproductie in onze lessen worden ingekaderd, specifieke hulpmiddelen, en institutionele interventies. Dit korte rapport reflecteert op een paar van de belangrijkste punten van onze discussie.

Nina Köll – Het Belang van Definitie

Nina Köll, van het Diversiteitscomité van de UCU, antwoorde het volgende op de vraag van een andere presentator over het verschil tussen dekolonisatie en diversiteit: “Hoewel dekolonisatie (nog steeds) een meer politiek geladen en semantisch betwiste term is dan diversiteit, het gebruik ervan is zo wijdverspreid geworden dat het riskeert betekenisloos te worden, gescheiden van haar erfenis. Zie ook kritieken zoals: “Decolonization is not a metaphor” (Tuck & Yang, 2012) Nota bene: hetzelfde kan gezegd worden over ‘queering’.

Of we nu dekolonisatie, queering of diversiteit gebruiken, ik geloof dat het belangrijk is dat we duidelijk aangeven wat we bedoelen en wat we doen wanneer we deze termen gebruiken, en dat we ook rekening houden met de geschiedenis en erfenissen van deze concepten.

Een tweede punt dat ik maakte is dat het dekoloniseren van het curriculum, voor mij, meer moet zijn dan alleen maar het opnemen van teksten geschreven door niet-witte geleerden tenzij deze geleerden ook Eurocentrische, of West centrische, epistemologie in twijfel trekken.

Aanbevolen Teksten

Tuck, Eve, and K. Wayne Yang. “Decolonization Is Not a Metaphor.” *Decolonization: Indigeneity, Education Society*, vol. 1, no. 1, 2012, pp. 1–40

Ozan Ozavci – Studenten een nieuwe relatie met kennis laten opbouwen

Ozan Ozavci geeft les aan het Departement van Geschiedenis. Hij geeft undergraduate vakken zoals Imperialisme en het Midden-Oosten en Historiseren van Veiligheid, en postgraduate vakken zoals het Onderzoek seminar: de Wereld Beveiligen dat kijkt naar veiligheid vanuit een historisch perspectief in een uitvoerigere manier dan een undergraduate vak. He doet beroep op het idee van ‘contrapuntality’ van Said, namelijk het samen plaatsen van de veiligheidsoverwegingen of culturen van zogenaamde sterkere en zwakkere actoren in een gemeenschappelijk analytisch kader en alleen dan te analyseren hoe begrippen zoals terrorisme ontstonden, en de

veiligheid waarvan we spreken wanneer we het over de geschiedenis van veiligheid hebben.

Hij zegt: “Lesgeven in een dekoloniserende manier betekent voor mij dat we een nieuwe relatie met kennis moeten ontwikkelen door het te emanciperen van bestaande patronen van hiërarchieën die ontstaan zijn van uit imperialistische, koloniale, patriarchale of Euro/wit/man/mens centrische theorieën en geschiedenissen. Het betekent onderzoeken in wat voor mate deze hiërarchieën de oneven aard van kennisproductie en verspreiding hebben gevormd. We lijken het allemaal eens te zijn dat de mate van ongelijkheid erg onproductief is – ik vermoed dat het de reden is dat we vandaag hier samen zijn. Dus, lesgeven in een dekoloniserende manier betekent de introductie van nieuwe vermogens en strategieën om de heersende ongelijkheid te adresseren. Op een praktisch niveau, en dit is al besproken, betekent het dat we het gebrek aan inclusiviteit, de niet-betrokkenheid van bepaalde stemmen, verhalen, en kennissystemen van een onderwerp – een historisch onderwerp in mijn geval – op zijn kop moeten zetten. Het gaat erom dat we ruimte creëren, niet alleen voor niet-Westelijke actoren, maar ook voor niet-imperialistische, postkoloniale, niet-witte, vrouwelijke en andere genders, LGBTQ, en niet-menselijke actoren, gezien de geschiedenis van het milieu en dieren en hun pijnlijke onderwerping door de mens en zijn belangen.”

Hij vult aan dat studenten niet alleen ontvangers kunnen zijn van postkoloniale kennis; maar dat zij actieve deelnemers van het proces moeten zijn; doormiddel van hun eigen onderzoeken, het bekritisieren van postkoloniale kritiek enzovoorts. Daarom hoopt hij de studenten te betrekken bij kennisproductie door voorbij bestaande, mainstream, West centrische paradigma's te gaan.

Hij denkt tenslotte dat “lesgeven op een dekoloniserende manier niet alleen betrekking heeft op hoe we onderwijs aanbieden in Utrecht, of in het Westen, of in het globale noorden. De West centrische aard van het streven naar dekolonisatie moet ook uitgedaagd worden.

Frank Gerits – Lesgeven alsof we reeds geslaagd zijn in het dekoloniseren van het onderwijs

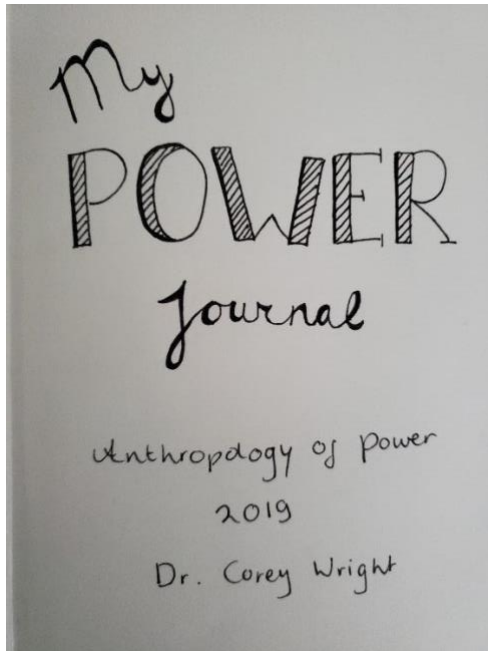
Frank Gerits geeft les aan het Departement van Geschiedenis. Hij zegt: “in mijn eigen onderzoek leg ik de nadruk op de substantiële mate waarop het Globale Zuiden de koers van de 21^{ste}-eeuwse diplomatiek heeft beïnvloed. In de grote vakken die ik geef neem ik het Globale Zuiden op als een opeenvolgend deel van het vak, en niet simpelweg als een ‘antwoord’ op bestaande literatuur. Terwijl de dekolonisatie van lesgeven vaak gefocust is op het doen weifelen van gevestigde kennis, probeer ik les te geven alsof we al op dat punt zijn aangekomen. Het Bachelor vak ‘Introduction to IR Theory’ behandelt Realisme, Idealisme, en Constructivisme, maar bespreekt ook de vaak omstreden wortels van Internationale Betrekkingen theorie in Howard University in de V.S. en in Zuid Afrika. *White World Order* van Robert Vitalis, en *International Relations from the Global South* van Arlene Tickner en Karen Smith zijn sleutelwerken die ik gebruik voor dit vak. Mijn Bachelor vak over de Culturele Koude Oorlog analyseert niet alleen de soft power van de V.S. – het originele doel van het vak – maar kijkt ook de filmindustrie van China, Bollywood in India, en Nollywood in Nigeria. Mijn Bachelor vak over de Postkoloniale Wereld werkt samen met de University of the Free State in Zuid Afrika en de Universiteit van Shanghai om te bespreken wat dekolonisatie van het curriculum inhoudt in andere delen van de wereld.”

Aanbevolen teksten

Day, Tony, and Maya Liem, eds. *Cultures at War: The Cold War and Cultural Expression in Southeast Asia*. Ithaca, N.Y.: Southeast Asia Program, Cornell University, 2010.

Prashad, Vijay. *The Darker Nations: A People's History of the Third World*. New York: The New Press, 2007.

Corey Wright – Transformatief leren en dekolonisatie



Corey Wright geeft les aan het Departement van de Sociale Wetenschappen. Hij zegt: “In mijn analyse omvat de dekolonisatie van onze universiteiten en klaslokalen meerdere niveaus: macroniveaus, als ik ze zo kan noemen, met betrekking tot universiteitsbeleid en programma’s, mesoniveaus gerelateerd aan het klaslokaal (zoals curriculum ontwerp en alternatieve pedagogiek), tot aan de microniveaus (en politiek) van individuele reflectie en persoonlijke transformatie. Mijn ervaring is dat dit laatste microniveau vaak wordt verwaarloosd in pogingen tot kolonisatie.

Hierdoor is dit een van mijn hoofdzakelijke focussen geworden. Op basis van begrippen van dekolonisatie van de geest en wereld-centrisch onderwijs (Merryfield & Subedi 2006), nadruk op het doen weifelen van ‘de innerlijke kolonist’ (Regan, 2010), en pedagogieën geassocieerd met ‘transformatief leren’ (Mezirow, 2003), hoop ik kritische reflectie en persoonlijke transformatie te stimuleren onder mijn studenten. Ik doe dit deels om de kolonialiteit waaraan wij allemaal onderworpen zijn en die zoveel van onze Eurocentrische wereldbeelden, vooroordelen, Epistemisch onrecht enzovoorts karakteriseert te transformeren. In dit verband baseer ik me op de pedagogische aanpak van transformatief leren van Jack Mezirow, die probeert “problematische referentiekaders – sets van vaste aannames en verwachtingen (gewoonten van de geest, betekenissen van perspectieven, denkwijzen – te transformeren om ze meer inclusief, onderscheidend, open, reflectief, en emotioneel veranderbaar te maken” (Mezirow, 2003, p. 58).

Een primair hulpmiddel waarmee ik experimenteer in mijn klaslokaal is het houden van een reflectief dagboek. Ik verwacht dat studenten een dagboek houden zolang mijn klassen duren waarin ze hun vooroordelen en aannames over de wereld in twijfel trekken. Ik vraag met name dat ze worstelen met de vragen gerelateerd aan

macht, positionaliteit, moderniteit, Eurocentrisme, Epistemisch recht, enzovoorts. Ik moet nog een hoop leren over hoe ik deze dagboeken het beste kan integreren in het leerproces van de studenten en hoe ik zulke activiteiten effectief integreer met de formele verwachtingen van onze klaslokalen (inclusief het problemen van het beoordelen van zulke activiteiten). Niettemin, de meeste feedback van studenten, tot nu toe, vind ik veelbelovend. Bijvoorbeeld, een gedenkwaardige opmerking van een student was dat het dagboek haar in staat stelde te 'zien met nieuwe ogen'. Dit bevangt onze doelen van dekolonisatie goed: we moeten allemaal leren te 'zien met nieuwe ogen' als we de schade en het bijbehorend onrecht van kolonialisme willen repareren. Ik beargumenteer dat onze macro en mesoniveau interventies te vaak niet in staat zijn zulke micro, individuele niveaus te bereiken, noch de persoonlijke transformaties die nodig zijn te bewerkstelligen. Ik hoop dat het houden van een kritisch reflectief dagboek, gecombineerd met onze andere interventies, kan helpen onze in de goede richting te leiden.”

Aanbevolen teksten

Merryfield, Merry & Binaya Subedi. "Decolonizing the Mind for World Centered Global Education" in *A The Social Studies Curriculum: Purposes, Problems, and Possibilities*, edited by E. Wayne, 282-295. Albany, NY: SUNY Press, 2012.

Mezirow, Jack. "Transformative Learning as Discourse." *Journal of Transformative Education* 1, no. 1 (January 2003): 58–63. <https://doi.org/10.1177/1541344603252172>.

Regan, Paulette. *Unsettling the Settler Within: Indian Residential Schools, Truth Telling, and Reconciliation in Canada*. Vancouver: Ubc Press, 2010

Rachel Anne Gillett – Verdergaan dan het curriculum

Rachel Gillett, van het Departement van Geschiedenis, zegt dat de vragen van Remco uitstekend en uitdagend zijn. Ze voegt toe: “Zoals veel van ons balanceer ik lesgeven, onderzoek, en proberen mijn vaardigheden in beiden te vergroten, met het verlangen mijn kennis over dekoloniale theorie, kennis, en praktijk te vergroten. Dit kost tijd. Soms voelt het riskant. En wanneer ik mijn eigen praktijken onderzoek aan de hand van Remco’s vragen of denk aan het maken van een dagboek zoals Corey Wright ze toewijst, merk ik dat het ook comfort kan kosten!

De uitnodiging om samen met studenten kennis te creëren kan op verschillende manieren en op verschillende levels bewerkstelligd worden. In mijn Onderzoekmaster Seminar over de Black Atlantic verwacht ik dat studenten twee sessies van het vak (in twee-of-drietallen) voorbereiden, de literatuur toewijzen, en (met mijn steun) de discussie over deze literatuur leiden. Elk jaar weer leer ik ervan. Het maakt de arbitraire machtsrelaties die de docent als de enige arbiter en dispenser van kennis neerzetten ongedaan.

Op elk punt is het belangrijk om de ervaring van de studenten te waarderen als een data punt. Dit betekent dat we tijd moeten vrijstellen voor orale familiegeschiedenissen of reflecties op recente gebeurtenissen en de reacties van studenten in plaats van deze dingen te zien als “afleidingen”. Een activiteit die discussie opent en studenten betreft als co-creators van kennis en tegelijkertijd hiërarchieën van kennis ondermijnt (of tenminste in twijfel trekt) is om te vragen dat studenten familie verhalen gebruiken om te vergelijken en contrasteren met de interpretaties in onze tekstboeken, en ze soms zelfs tegen te spreken. Dit werkt ongelooflijk goed in een internationaal klaslokaal, en met onderwerpen van de Tweede Wereldoorlog tot de Tweede Feministische Golf. Studenten uit (voormalige) communistische landen, bijvoorbeeld, of van Afro-Amerikaanse, of een arbeidersklasse achtergrond, stellen gezamenlijk het soort intersectionele analyse samen die vervreemd kan overkomen wanneer het gepresenteerd wordt als een theorie, maar interessant wordt als het wordt samengesteld vanuit meerdere perspectieven van echte mensen die naast elkaar in een klas zitten.

Het integreren van niet-witte geleerden, vrouwen, mensen met een beperking, en queer schrijvers en teksten in ons curriculum is niet genoeg. Het zorgt niet voor de fundamentele verandering van het kenniskaders zoals Ozan Ozavci en Nina Köll

beploitten. Het riskeert ook dat we de geleerden die wij kiezen categoriseren in identiteiten die zijn misschien niet voor zichzelf hebben gekozen. Niettemin, wanneer iemand studenten wijst op wat je aan het doen bent, waar je niet genoeg gedaan hebt, dan legt het sommige persoonlijke en veld-specifieke aannames en uitsluitingen zichtbaar. Een tweede punt, gerelateerd aan het vorige, is om vragen te stellen over inclusiviteit wanneer men vakken co-ontwerpt. Dit kan ook erg oncomfortabel zijn. Om een gewaardeerde en vertrouwde collega, wiens werk je respecteert, te vragen waarom het vak dat ze ontworpen hebben alleen aandacht schenkt aan witte geleerden, van wie velen mannelijk, kan erg ongemakkelijk zijn, maar niettemin belangrijk! Ik zou tips waarderen over hoe ik dit productief zou kunnen doen!

We moeten onszelf afvragen, als een groep en als een academische gemeenschap, hoe we effectieve institutionele interventies kunnen bewerkstelligen. Dit kan makkelijker zijn dan het benaderen van individuele collega's, want gesprekken kunnen vaak een meer gestructureerde of onpersoonlijke toon aannemen. Maar collega's kunnen het nog steeds persoonlijk aantrekken. In de praktijk heb ik gemerkt dat ik het erg behulpzaam vindt om de dekolonisatie onderzoeksgroep en mijn studenten te noemen. De gedeelde en collectieve aard van de dekolonisatie kwesties en kritieken kan het gevoel van risico dat een individu misschien voelt over het bekritisieren van een instituut waarvoor men werkt en die invloed heeft over promotie of onderzoek fondsen verzachten.

Een van de dingen die ik mezelf vertel wanneer ik 'die' email stuur, of wanneer ik 'die' vraag stel, is dat ze niet meer teruggenomen kunnen worden. Ze kunnen genegeerd worden of neergeslagen worden, maar ze zijn openlijk geuit. Ik zou niet willen dat anderen dingen moeten doen die riskant of oncomfortabel voelen – vooral junior of tijdelijke staf. Maar soms is het stellen van een vraag de eerste stap in mainstream discussies over dekolonisatie, over machtsstructuren in onze vakgebieden, en over exclusieve aard van de universiteit. Rolando Vasquez daagde ons uit om te letten op de verschillen tussen degenen die onze kantoren schoonmaken en degenen die er in werken. Het is een verwoestende observatie voor de verdediging van de universiteit als fundamenteel gelijkwaardig en neutraal in sociale kwesties over de toegang tot het hogere onderwijs.

Een van mijn belangrijkste tips dan, is om ons bij groepen aan te sluiten en om met collega's te praten die dekoloniaal werk proberen te doen. Om samen na te denken

over effectieve manieren om verandering te bewerkstelligen. Wanneer is confrontatie nuttig en nodig? Wanneer is onderwijs, overtuiging, en input in het opstellen van beleid effectief? Laten we van elkaar leren. Hoe kunnen we moed, kracht, en veerkracht uit elkaar putten? Hoe kunnen we het “wij” hier zo inclusief mogelijk maken? En het is essentieel voor ons die veel privileges genieten om te luisteren, en dan ook goed.

Aanbevolen teksten

<https://twitter.com/BlackInTheIvory?s=20>

<https://civiclaboratory.nl/2019/08/12/decolonizing-your-syllabus-you-might-have-missed-some-steps/>

<https://www.keele.ac.uk/equalitydiversity/equalityawards/raceequalitycharter/keele-decolonisingthecurriculumnetwork/#keele-manifesto-for-decolonising-the-curriculum>