

“Het is hier een man, maar het kan ook een vrouw zijn”

Omgang met genderdiversiteit in het NVT-onderwijs: lesboeken en docentendiscours

Dietha Koster

Lesboeken moeten diversiteit tonen, stellen beleidsorganisaties zoals UNESCO (2020). Divers lesmateriaal draagt eraan bij dat iedereen zich thuis kan voelen in de klas. Maar hoe is het gesteld met diversiteit in NVT-lesboeken? En hoe gaan docenten en leerlingen hiermee om in de klas? Dit artikel bespreekt onderzoek naar hoe gender en seksualiteit in NVT-lesboeken worden getoond, onder andere in lesboeken gangbaar in het secundair NVT-onderwijs in Duitsland. We vatten eveneens onderzoek naar discours van docenten omtrent dergelijk lesmateriaal samen, en bespreken hun inzichten in het thema gender diversiteit. Hieruit leiden we aanbevelingen af voor de onderwijspraktijk, voor de lerarenopleiding, voor uitgeverijen en voor ministeriële instanties in Duitsland die NVT-lesboeken voor het onderwijs goedkeuren

Welke docent wil nu niet dat elke leerling zich prettig voelt in de NVT-les? In inclusief NVT-onderwijs komen vele perspectieven voorbij, ook als die afwijken van ‘de standaard’. Dit vergroot de kans dat leerlingen zich herkennen in het onderwijsmateriaal en optimaler kunnen deelnemen aan de les. Amerikaanse onderzoekers stelden bijvoorbeeld vast dat meisjes betere scores behaalden voor natuurkunde, als ze foto’s van wetenschappers bekeken in vergelijking met foto’s van mannen (Good, Woodzicka & Wingfield, 2010). Lesboeken, inclusief de foto’s en teksten die ze bevatten, vormen, ondanks toegenomen inzet van digitale leermiddelen, nog steeds een belangrijk middel waaraan docenten en leerlingen zich oriënteren. Verschillende (inter)nationale beleidsorganisaties (UNESCO, 2017, 2020; Europese Raad/Taalunie, 2018), evenals richtlijnen voor het schoolvak Nederlands in Duitsland (KC Sek II, 2022) sturen er daarom op aan diverse identiteiten in lesboeken op te nemen, en op deze manier bij te dragen aan inclusief onderwijs. Gender, ofwel de manier waarop wij onszelf en anderen als vrouw, niet-binair of man waarnemen, is een belangrijke component van identiteit, evenals seksualiteit. Het Duitse kerncurriculum stelt dat NVT-leslessen inzicht moeten bieden in de moderne maatschappij, waaronder het thema “beeld van vrouwen en mannen” (p. 39). UNESCO (2017) doet nog concretere aanbevelingen omtrent het thema gender. Zij raden bijvoorbeeld aan voor elke

mannelijke beroepsnaam in een lesboek ook een vrouwelijke beroepsnaam te noemen en vice versa, en vrouwen en mannen op evenwichtige wijze in beroepen met lagere (bv. kapper/kapster) en hogere status (bv. politica/politicus) te representeren.

Genderongelijkheid in representaties van beroepsleven is voor lesboeken in velerlei talen al onderzocht, inclusief NVT-lesboeken (zie Koster & Iding, 2019). Het thema familie is voor veel minder lesboeken onderzocht, hoewel het eveneens een standaard domein constitueert in taal- en NVT-lesboeken. Bovenal is er in relevante nationale contexten, zoals Nederland, België en Duitsland, nog steeds sprake van scheve genderverhoudingen in familieverbanden (European Institute for Gender Equality, 2020), en is het interessant te onderzoeken in hoeverre deze worden weerspiegeld in lesmateriaal. Het hieronder beschreven onderzoek wil daarom bijdragen aan het opbouwen van een kennisbasis over representaties van families in NVT-lesboeken vanuit een diachroon perspectief. Daarenboven beschrijf ik een studie die onderzocht hoe docenten in het secundair NVT-onderwijs in Duitsland omgaan met (gebrek aan) genderdiversiteit in lesmaterialen.¹ Hoewel lesboeken nog steeds een centrale rol spelen in veel taallessen, worden ook andersoortige lesmaterialen gebruikt, en speelt het discours van docenten omtrent lesmateriaal een cruciale rol. Een tekst die traditionele genderrepresentaties beschrijft (bv. moeder kookt, vader werkt buitenshuis) kan door een simpele opmerking (bv. “Hier kookt moeder, maar het kan ook een vader zijn”) in een inclusiever daglicht komen te staan. Het onderzoek naar docentendiscours bekeek hoe vaak dergelijke en andere verbale gedragingen voorkwamen in de lessen.

De vraag naar hoe ver auteurs en uitgevers moeten gaan in het representeren van huidige of toekomstige diversiteit in Nederlandstalige gemeenschappen in NVT-lesboeken of aanvullend materiaal, wil ik open laten. Hetzelfde geldt voor de manier waarop docenten spreken over dergelijk materiaal. Wel hanteer ik de visie, in overeenstemming met het hierboven genoemde onderzoek en de beleidsrichtlijnen, dat lesmaterialen en discours niet per se ongelijke genderverhoudingen in de demografische realiteit moeten weerspiegelen. Lesboeken mogen dus een actieve rol innemen bij het representeren van toekomstige werelden waarin gendergelijkheid bestaat (N.B. het European Institute for Gender Equality stelt dat dit, in het huidige ontwikkelingstempo, in veel Europese landen pas over 60 jaar het geval zal zijn). Ik wil vooral bijdragen aan debatten over diversiteit door te documenteren wat er gebeurt in en met lesboeken, zodat gesprekken op basis van gefundeerde argumenten kunnen worden gevoerd, en besluiten kunnen worden genomen gebaseerd op kennis. Ik wil mijn bevindingen eveneens duiden in termen van educatief beleid omtrent diversiteit. Hoewel ik gender beschouw als performatief en niet-vaststaand (Butler, 1990), maak

1 Ik bedank collega's en studenten die in velerlei vormen hebben bijgedragen aan deze onderzoeksprojecten, in het bijzonder: Lia Litosseliti, Chiara Iding, Katharina Köllner en Jana Gaelings.

ik in het onderstaande onderzoek gebruik van binaire categorieën, zoals vrouw-man. Dit ‘strategisch essentialisme’ (Braidotti, 1996) maakt het mogelijk om verhoudingen in kaart te brengen, en het is waarschijnlijk dat ook veel docenten en leerlingen met deze binaire lens naar lesmateriaal kijken.

Mama licht, papa is chagrijnig

Recent onderzoek bekeek hoe vrouwen, mannen en (indien aanwezig) niet-binaire karakters in NVT-lesboekhoofdstukken over familie zijn gerepresenteerd in de afgelopen 50 jaar (Koster & Litosseliti, 2021). We selecteerden hiervoor hoofdstukken uit NVT-lesboeken gepubliceerd tussen 1970 en 2018 (zie Tabel 1). Dit corpus omvatte zeven titels gericht op leerders met Duits als moedertaal, zoals *Bij ons in Nederland* (1970), *Niederländisch. Ein Sprachkurs für Schule, Beruf und Weiterbildung* (1988), *Taal vitaal* (1998) en recentere titels zoals *Welkom!* (2009) en *Welkom in de klas!* (2018). Gebaseerd op voorgaand onderzoek in lesboeken voor andere talen (hoofdzakelijk Engels), verwachtten we dat ook in NVT-lesboeken amper tot geen niet-binaire of LGBTQI+-personages voorkomen. Gebaseerd op Ott (2017) is het mogelijk dat we een talige balans vinden in de representatie van vrouwen en mannen, vooral in recente lesboeken, maar aan de hand van andere studies (Ansary en Babaii, 2003; Bag and Bayyurt, 2015) verwachtten we dat vrouwen nog steeds vaker dan mannen worden geassocieerd met winkelen, het opvoeden van kinderen en huishouden. Mannen daarentegen, worden als actiever in domeinen buitenhuis gerepresenteerd.

Onze talige and inhoudelijke analyses focusten op zowel teksten als beelden in de hoofdstukken, en onderzochten onder andere: de frequentie van persoonlijke naamwoorden (bv. oma), voornaamwoorden (bv. zij) en eigennamen (bv. Leila); *male firstness* (bv. *Paolo en Yasmin wonen in Vleuten*, in plaats van *Yasmin en Paolo wonen in Vleuten*); wie spreekt het meeste in dialogen; en beschrijvingen van seksualiteit. Daarnaast analyseerden we hoeveel vrouwen, niet-binaire karakters en mannen op afbeeldingen voorkwamen, wie als actief of passief werd afgebeeld, en in welke activiteiten.

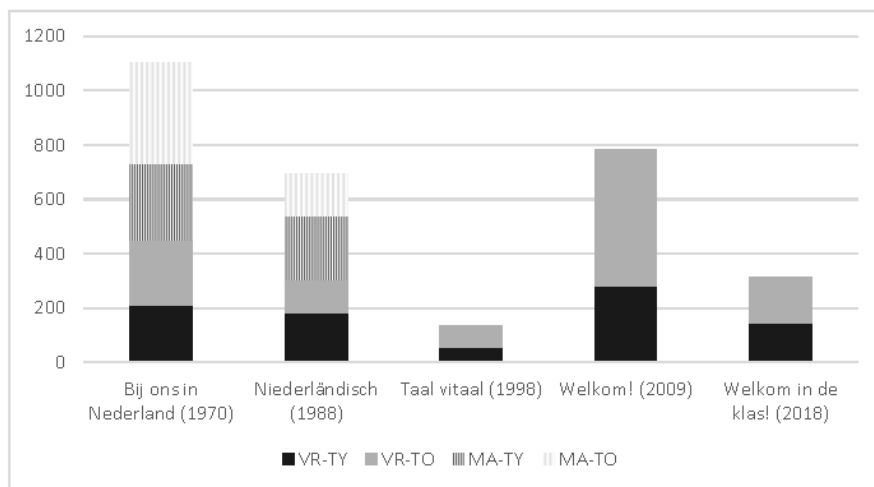
Resultaten toonden het volgende. Voor familietermen vonden we, in overeenstemming met Ott (2017), balans in vrouwelijke familietermen (bv. oma, 32,3 %) en mannelijke (bv. vader, 32,3 %), en eveneens genderneutrale familietermen (bv. kind, 35,4 %), in alle tijdvakken. De voornaamwoorden en eigennamen die verwezen naar genderneutrale familietermen waren meestal genderneutraal (62,2 %), maar verwezen gemiddeld vaker naar mannen (bv. hij, 24,3 %) dan vrouwen (bv. zij, 13,5 %). Uitingen van *male firstness* (207) kwamen in alle tijdvakken vaker voor dan *female firstness* (99). In dialogen uit de hoofdstukken konden wij geen niet-binaire karakters identificeren, omdat alle karakters door voornamen, uitingen of begeleidende afbeeldingen konden worden geclassificeerd als vrouw (29) of man (19). In boeken uit het tijdvak 1970–1998 spraken mannen iets meer dan vrouwen in dialogen (gemeten door types, het aantal unieke woorden, en tokens, het complete aantal woorden),

N	Titel	Jaar	Pagina's	Niveau	Age	Moedertaal	Referentie
1	Bij ons in Nederland.	1970	1–15	gevorderd	n. a.	Duits	Entjes, H. (1970). <i>Bij ons in Nederland. Niederländisch für Fortgeschrittene</i> . Hilversum: Radio Nederland.
2	Niederländisch für Anfänger	1978	15–21; 106–108	beginner	n. a.	Duits	Huisman, C. (1978). <i>Niederländisch für Anfänger</i> . Wuppertal: Putty Verlag.
3	Op nieuwe wegen	1970	59–65	n. a.	jonge volwassenen	Frans	Vannes, G., De la Court, A. (1970). <i>Op nieuwe wegen</i> . A. Antwerpen: De Sikkell.
4	Niederländisch. Ein Sprachkurs für Schule, Beruf und Weiterbildung.	1988	LB 18–21; 26–29; AB 9–10; 12–14	beginner	n. a.	Duits	Hennen, K. (1988). <i>Niederländisch. Ein Sprachkurs für Schule, Beruf und Weiterbildung</i> . Lehrbuch + Arbeitsbuch. Ismaning: Max Hueber Verlag.
5	Nederlands. Taalcursus voor buitenlanders.	1988	23–30	n. a.	(jonge) volwassenen	n. a.	Stegeman, J. (1988). <i>Nederlands. Taalcursus voor buitenlanders. Deel 1</i> . Leiden: Martinus Nijhoff.
6	Levend Nederlands. Een cursus Nederlands voor buitenlanders.	1984	23–30	n. a.	volwassenen	n. a.	Trim, J., Matter, J. (1984). <i>Levend Nederlands. Een cursus Nederlands voor buitenlanders</i> . (pp. 27–30). Cambridge: Cambridge University Press.
7	IJsbreker. Basisleergang Nederlands voor volwassen anderstaligen.	1994	55–64; 102–121	beginner	volwassenen	n. a.	Liemberg, E., Huizinga, M. & Jansen, F. (1994). <i>Ijsbreker. Basisleergang Nederlands voor volwassen anderstaligen 2. Tekstboek + Oefenboek</i> . Amsterdam: Meulenhoff Educatief.

8	Niederländisch Anfänger.	1994	104–115	beginner	n. a.	Duits	Boer, de B., Lijmbach, B. (1994). <i>Niederländisch Anfänger</i> . Stuttgart: Klett.
9	Taal vitaal. Niederländisch für Anfänger.	1998	LB 26–35; AB 25–30	beginner	(jonge) volwassenen	Duits	Fox, S., Schneider-Broekmans, J. (1998). <i>Taal vitaal. Niederländisch für Anfänger. Lehrbuch + Arbeitsbuch</i> . Ismaning: Max Hueber Verlag.
10	Totaal. Basiscursus Nederlands voor anderstaligen.	2007	29–40	A2	volwassenen	n. a.	Broek, A. van den (2007). <i>Totaal. Basiscursus Nederlands voor andersstaligen</i> . 's-Hertogenbosch: Efficace.
11	Welkom! Niederländisch für Anfänger.	2009	74–83	beginner	n. a.	Duits	Abitzsch, D., Sudhoff, S. (2009). <i>Welkom! Niederländisch für Anfänger. Lehrbuch mit Audio-CD</i> . Stuttgart: Klett.
12	Contact! Nederlands voor anderstaligen.	2009	TB 112–121; WB 79–87; 89	A2	volwassenen	n. a.	Leeuw, E. de et al. (2009). <i>Contact! Nederlands voor anderstaligen. Tekstboek + Werkboek</i> . Amsterdam/Antwerpen: Intertaal.
13	Taal compleet. Nederlands voor anderstaligen.	2016	18–20	A1	volwassenen	n. a.	Blom, J. (2016). <i>Taal compleet. Nederlands voor anderstaligen</i> . Amersfoort: KleurRijker.
14	Van start. Middenopgeleiden naar NT2-niveau A2.	2017	62–71	A2	volwassenen	n. a.	Tersteeg, W., Duenk, S. (2017). <i>Van start. Middenopgeleiden naar NT2-niveau A2</i> . Amsterdam: Boom.
15	Welkom in de klas!	2018	LB: 48–56	A1	jonge volwassenen	Duits	Abitzsch, D., Sudhoff, S. (2018). <i>Welkom in de klas! 1. Lesboek + Werkboek</i> . Stuttgart: Klett.

Tabel 1: Overzicht van onderzochte lesboeken in chronologische volgorde, n. a. betekent “niet aangegeven”.

maar in boeken gepubliceerd vanaf 2007, spreken vrouwen meer, en in de drie lesboeken uit het tijdvak 2016–2018 (bv. *Welkom in de klas!*, 2018) spreken alleen maar vrouwen. Afbeelding 1 toont de verdeling van types en tokens over vrouwen en mannen (indien aanwezig) voor vijf NVT-lesboeken voor moedertaalsprekers van het Duits, die hierboven al werden genoemd. Al in al zien we enerzijds een tamelijk gebalanceerde weergave van genderdiversiteit in familietermen, maar anderzijds male firstness en genderongelijkheid in dialogen.



Afbeelding 1: Verdeling van types en tokens over vrouwen en mannen in dialogen in hoofdstukken over familie in vijf NVT-lesboeken voor Duitse moedertaalsprekers.

Voor elk boek analyseerden we voor de vijf meest prominente of eerstverschijnende karakters in een hoofdstuk, of we de seksuele voorkeur van het individu konden vaststellen. Voor 43 van de 75 onderzochte karakters, stelde de onderzoeksgroep heteroseksualiteit vast gebaseerd op expliciete en impliciete aanwijzingen.² De meest frequente verwijzingen naar seksuele voorkeur vonden we in teksten waarin een heteroseksueel huwelijk werd genoemd (bv. “Belgin trouwde enkele jaren geleden met een Nederlandse man”, *IJsbreker*, 1994: 56). Minder frequente en implicietere visuele verwijzingen waren hartjes getekend boven vrouw-man-paren of familiestambomen met heteroseksuele huwelijken. Het enige beeld waarop expliciet een lesbisch stel met kind wordt afgebeeld stond in het meest recente boek: *Welkom in de klas!* (2018) (zie Afbeelding 2). Dit stel wordt afgebeeld tussen twee andere families en de opdracht “Bekijk de foto’s en beschrijf de families”. De lesbische karakters vielen echter niet te categoriseren als prominent of eerstverschijnend in het hoofdstuk over familie.

2 Deze categorisatie berust op een hoge mate van inferentie van de analytici, maar erkent tegelijkertijd het nut en belang van hun perceptie (Sunderland et al., 2001).



Afbeelding 2: Representaties van familie in NT2-lesboeken; een lesbisch stel in *Welkom in de klas!* (2018).

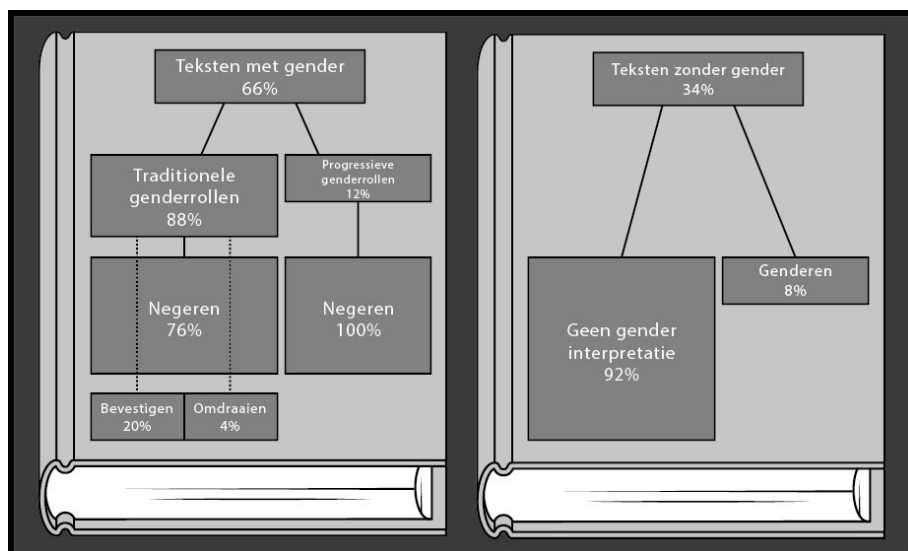
We vonden 189 afbeeldingen in ons corpus, waarop 329 vrouwen, 285 mannen en 11 niet-binaire karakters (N.B. hoofdzakelijk kinderen, waarbij lichaamsvorm, kapsel en kleding geen binaire classificatie toelieten) werden afgebeeld. Gemiddeld zagen we per hoofdstuk 21 vrouwen, 19 mannen en 0,7 niet-binaire karakters. Gebaseerd op de studie van Giaschi (2000) categoriseerden we activiteiten op afbeeldingen. Ongeveer de helft van de karakters was passief en de andere helft actief, zonder opvallende genderongelijkheden. Wel vonden we enkele activiteiten waarin alleen vrouwen werden afgebeeld: winkelen voor kleding; knuffelen; lesgeven; ruiken aan bloemen of het tonen van huizen. Exclusief mannelijke activiteiten op beelden waren: auto's tonen; schrijven aan een bureau; sporten (bv. fietsen, een boot besturen, dansen, schaatsen, parachutespringen, gewichtheffen of stiervechten). Dergelijke representaties kunnen bijdragen aan stereotypes van passieve vrouwen en actieve mannen (Ansary & Babaii, 2003; Bagg & Bayyurt, 2015). Een ander opvallend resultaat was, dat als moeders met baby's werden afgebeeld, ze deze knuffelden en naar ze lachten. Als vaders met jonge kinderen werden afgebeeld, waren ze letterlijk (positie: ver weg) of emotioneel (geen herkenbare emotie) afstandelijk. Eén afbeelding in *IJsbreker* (1994) thematiseert een “chagrijnige vader”. Samengevat vinden we balans in termen van passieve en actieve vrouwen en mannen op foto's, maar activiteiten die exclusief voor vrouwen of mannen voorkwamen, bevestigden wel stereotypes van passieve, zorgzame vrouwen en (buitenshuis) actieve mannen

Negeren, bevestigen en omdraaien

In een aanvullende studie onderzochten we hoe 9 NVT-docenten in het secundair onderwijs in Duitsland omgaan met genderrepresentaties in de lessen Nederlands, en of dit overeenstemt met hun eigen ideeën over gendergelijkheid (Koster & Litosseliti, 2021). Voorgaand onderzoek naar docentendiscours in het talenonderwijs Engels (Sunderland et al., 2001) stelde dat teksten die in taallessen worden gebruikt, in eerste instantie kunnen worden onderverdeeld in teksten met gender (bv. een verhaal over een familie) en zonder gender (bv. een handleiding om een kast in elkaar te zetten). In de teksten met gender, maakten de onderzoekers ten tweede onderscheid tussen teksten met traditionele genderrollen (bv. moeder kookt, vader werkt) en teksten die duiden op een progressievere interpretatie van genderverhoudingen (bv. vader en moeder werken beide en delen de zorg voor kinderen en het huishouden). De resultaten van Sunderland et al. (2001) wezen aan dat docenten op drie manieren omgaan met genderrepresentaties in teksten: negeren, bevestigen en omdraaien (voorbeelden volgen hieronder). Eén van onze studiedoelen was te onderzoeken of we deze resultaten ook in een NVT-context konden repliceren, en of we eveneens vast konden leggen hoe vaak welke verbale gedragingen voorkomen.

Drie onderzoeksters observeerden 34 willekeurig uitgekozen NVT-lessen van 9 docenten (7 identificeerden zich als vrouw, 2 als man, leeftijdsbereik: 27-54 jaar). De onderzoeksters maakten aantekeningen, documenteerden welke lesmaterialen werden gebruikt en transcribeerden audio-opnames van de lessen. Er werd meteen duidelijk dat docenten niet één enkel lesboek gebruiken, maar lessen aanvulden met oefeningen uit andere lesboeken, met liedjes of zelfgemaakte werkbladen. Acht van de 46 gebruikte 'teksten' lieten we buiten beschouwing, omdat ze niet werden besproken in de les, en we focusten ons op de 38 overgebleven teksten. In datasessies met vijf onderzoeksters, classificeerden we de gebruikte teksten en de verbale gedragingen van docenten die hierbij voorkwamen. Van de teksten deelden we 23 (60,5 %) in als traditioneel, 2 (5,3 %) als progressief en in 13 teksten (34,2 %) speelde gender geen rol. Voor de teksten waarin gender een rol speelde, was het meest frequente gedrag het negeren van traditionele genderrollen (19 voorbeelden, 76,0 %), gevolgd door het bevestigen van traditionele genderrollen (5 voorbeelden, 20,0 %) en het omdraaien van traditionele genderrepresentaties (1 voorbeeld, 4,0 %) (zie Afbeelding 3). In het volgende geef ik voorbeelden van deze uitingen. Voor de teksten waarin gender geen rol speelde, vonden we één voorbeeld waarin de tekst door uitingen van de docent toch een genderinterpretatie kreeg.

Het meest frequente gedrag was het negeren van traditionele genderrepresentaties. Afbeelding 4 illustreert dit verbale gedrag, dat gepaard ging met een lesboektekst over beroepen. Deze tekst bevatte meer mannelijke beroepsnamen (7) dan vrouwelijke (3), die wij als beroepen met weinig status classificeerden (bv. politieman, verkoopster). In aanmerking nemende dat er minder vrouwelijke beroepsnamen voorkwamen, en alle met weinig status, classificeerden we de tekst als traditioneel. Afbeelding 4 toont dat docente Anna de genderon-



Afbeelding 3: Frequentie van gebruik van teksten met en zonder traditionele gender-verhoudingen in NVT-lessen, en de verbale gedragingen

gelijkheid negeert door een leerling te vragen de beroepen op te lezen, een compliment uitdeelt over de manier waarop de leerling dit doet, en dan verder gaat met de les.

We vonden ook enkele voorbeelden van het bevestigen van traditionele genderrepresentaties, en één voorbeeld van het omdraaien hiervan. Deze gingen bijvoorbeeld gepaard met een lesboektekst over het dagelijks leven van een boer en zijn familie. De tekst beschrijft dat de boer, zijn zoon Martijn, en heel soms zijn dochter, 's ochtends de koeien melken. Vrouw Else heeft het eten klaar als de boer thuiskomt. Hij verwacht dat Martijn de boerderij op den duur van hem overneemt, omdat deze zulk goed werk levert. We classificeerden deze tekst unaniem als traditioneel. In Afbeelding 4 zien we hoe docent Peter eerst de genderongelijkheid in tekst bevestigt, door twee jongens een dialoog tussen boer en zoon te laten oplezen. Enkele minuten later stelt hij echter dat de leerlingen zich ook een boerin en/of een dochter mogen voorstellen – “Vader, zoon of moeder, dochter. Maakt helemaal niet uit”. Met deze opmerking plaats hij de traditionele tekst in een inclusiever daglicht.

Ten slotte vonden we één tekst waarbij leerlingen afbeeldingen van kledingstukken moesten koppelen aan de juiste woorden. Na enige discussie classificeerden we deze teksten in de categorie ‘zonder gender’, omdat de beschrijvingen geen enkele genderaanwijzing bevatten. Afbeelding 4 toont dat docente Kathi een genderinterpretatie aan de tekst toevoegt, omdat ze bepaalde kledingstukken classificeert als typisch voor vrouwen of voor mannen. De observatiesessies werden afgesloten met een interview met de deelnemende docenten. Met uit-



Afbeelding 4: Omgang van NVT-docenten met genderrollen, namen zijn pseudonimen.

zondering van één docent, gaven alle docenten aan dat ze gendergelijkheid (in de NVT-les) belangrijk vonden.

Diversiteit is een werkwoord

Aan het begin van dit artikel stelde ik dat eigenlijk elke NVT-docent wenst dat alle leerlingen zich prettig voelen in de NVT-les, en optimaal kunnen deelnemen. Een manier om dit optimale leerklimate te creëren is het gebruiken van onderwijsmateriaal waarin taal en beelden voor diverse leerlingen herkenningmogelijkheden bieden. Indien zulk lesmateriaal niet direct ter beschikking staat, dan hebben docenten verschillende mogelijkheden om door hun discours omtrent het materiaal inclusievere interpretaties naar voren te brengen. Bovenstaand onderzoek bekeek welke representaties van gender en seksualiteit in NVT-lesboeken voorkomen en welke verbale gedragingen we hieromtrent in NVT-onderwijs op middelbare scholen in Duitsland konden vinden.

Uit de studie naar representaties van gender en seksuele diversiteit in NVT-lesboekhoofdstukken over familie uit de periode 1970-2018, bleek dat er in 50 jaar weinig is veranderd. We stelden zowel tendensen in gendergelijkheid vast als tendensen die genderongelijkheid aanwezen. Er werden evenveel mannelijke, vrouwelijke als neutrale familietermen genoemd in lesboeken. Ook vonden we ongeveer evenveel vrouwen en mannen die werden getoond op afbeeldingen, wat vanuit een gendergelijkheidsperspectief te verwelkomen valt. Verder was het bemoedigend te zien dat voor 32 (42.7 %) van de onderzochte karakters in hoofdstukken, seksualiteit niet eenduidig viel af te leiden, en er dus ruimte is voor interpretatie van diverse seksuele identiteiten. Eveneens valt de unieke, expliciete representatie van een lesbisch stel in *Welkom in klas!* (2018) te in-

terpreteren als een stap in de richting van diversiteit, die de bestaande heteronormatieve tendensen in lesboeken kan afzwakken. Auteurs en uitgevers die gender en seksuele diversiteit uitvoeriger willen representeren in lesboeken kunnen frequentere tekstuele en visuele verwijzingen naar niet-binaire karakters en individuen op het LGBTQI+-spectrum opnemen, zonder deze identiteiten te problematiseren.

Dergelijke karakters kunnen bijvoorbeeld vaker optreden in dialogen in hoofdstukken over familie, net als mannen, die we in recentere lesboeken (2016-2018) niet vertegenwoordigd zagen in dit subgenre. Hierbij is het belangrijk om het aandeel in het gesprek gelijkmatig te verdelen over karakters. Verder kan men letten op afbeeldingen die alleen voor vrouwen en mannen worden gebruikt, en die kunnen bijdragen aan stereotypes van passieve vrouwen (bv. beelden van “aan bloemen ruiken”) en actieve mannen (bv. beelden van “stierenvechten”). Als dergelijke representaties al voor moeten komen, dan zou het, vanuit een gelijkheidsperspectief, wenselijk zijn dat eveneens stierenvechtende vrouwen en aan bloemen ruikende mannen ofwel niet-binaire karakters verschijnen. In dezelfde lijnen, kunnen ook moeder- en vaderrollen evenwichtiger gerepresenteerd worden door vrolijke vaders, die graag dicht bij hun kinderen zijn, te tonen naast moeders, die ook wel eens chagrijnig zijn. Met blik op de richtlijnen voor het NVT-onderwijs in Duitsland, dat inzicht zou moeten bieden in moderne beelden “van vrouwen en mannen”, zijn meer expliciete teksten over gender(on)gelijkheid in familieverband een interessante mogelijkheid. Men zou de recente ontwikkeling waarbij Nederlandse vaders steeds vaker ouderschapsverlof willen opnemen, maar hierbij worden gehinderd door conservatieve werkgevers en collega’s (Von Piekartz, 2019), als informatieve tekst kunnen opnemen.

Met betrekking tot de studie naar NVT-docentendiscours omtrent genderdiversiteit in lesmateriaal op Duitse middelbare scholen, viel het volgende op. Ten eerste viel op dat in de meeste van de in de klas gebruikte teksten gender een rol speelt. Ten tweede valt op dat binnen die teksten met gender de meeste teksten traditionele opvattingen over gender bevatten. Eveneens wordt duidelijk dat de meest frequente verbale uiting van docenten is: het negeren van traditionele representaties in teksten. Aangezien de meeste docenten in interviews aangaven dat ze gendergelijkheid belangrijk vonden, lijkt het belangrijk om bewustzijn van genderongelijkheid in lesboekteksten te vergroten, zodat docenten A. de keuze in het lesmateriaal kunnen aanpassen of aanvullen, of B. door hun discours (bv. omdraaien) inclusievere interpretaties aan een gekozen tekst kunnen geven. Bewustzijn over (gebrek aan) genderdiversiteit in lesmateriaal kan worden vergroot door verplichte onderdelen met dit thema in de lerarenopleiding op te nemen. Eveneens bieden bij- of nascholingen uitkomst.

Critici zullen zeggen – ja, maar docenten kunnen toch niet kanttekeningen plaatsen bij elke traditionele tekst die ze in hun lesboek tegenkomen. Dit kan inderdaad storend worden, en daarom lijkt het extra interessant een omslag in lesboekinhoud te maken. Mogelijkerwijze kan beleid hier nog een verregaander bijdrage aan leveren. Alhoewel boven al werd genoemd dat zowel UNESCO,

als de Europese Raad, en ook onderwijsbeleid voor het schoolvak Nederlands in Duitsland erop aansturen genderdiversiteit te verwezenlijken of te thematiseren, lijken de richtlijnen tot dusver te weinig concreet en/of bindend om een omslag in (discours over) de inhoud van lesboeken waar te maken. Het concreter en/of bindender maken van dergelijke richtlijnen, lijkt daarom een weg vooruit in termen van inclusiever NVT-onderwijs. De Vlaamse organisatie VVOB *education for development*, bijvoorbeeld, heeft een aantal concrete checklijsten gemaakt waaraan men kan toetsen of lesmateriaal genderdiversiteit bewerkstelligt. Met behulp van bovenstaande onderzoeksresultaten zouden die checklijsten nog specifiekere gemaakt kunnen worden voor de NVT-context. Het is van belang dergelijke lijsten uit te breiden met andere (intersecties van) identiteitsfactoren, die overigens weinig of nog niet zijn onderzocht voor NVT-lesboeken, zoals etniciteit, leeftijd, klasse, of representatie van mensen met een lichamelijke of geestelijke beperking.

In termen van het bindender maken van richtlijnen, valt op dat het in de Duitse context al gangbaar is om lesboeken toe te laten als deze voldoen aan kwaliteitscriteria. Waarop deze controle, die in Duitsland bijvoorbeeld voor de NVT-context door het *Niedersächsisches Landesinstitut für schulische Qualitätsentwicklung* en het *Ministerium für Bildung* in Noordrijn-Westfalen precies is gebaseerd, is tot dusver niet transparant voor docenten en geïnteresseerden. Meer transparantie over de inhoud van deze controle, ook in termen van genderdiversiteit en andere dimensies van identiteiten is wenselijk.³ Voor andere contexten, zoals Nederland, waarin de meeste NVT- of NT2-lesboeken worden gepubliceerd, en waar tot dusver geen enkele controle bestaat, kan het productief zijn na te denken of en hoe het controleren en in kaart brengen van de inhoud van lesboeken uitgevoerd kan worden. Mogelijkerwijze kan hierbij eveneens een beroep worden gedaan op de expertise van (leden van) vakorganisaties, zoals de *Fachvereinigung Niederländisch* in Duitsland, of de BVNT2-beroepsvereniging voor Nederland en Vlaanderen. Meer studies van de effecten van gender(ongelijkheid) in leerboeken, zoals die van Good, Woodzicka en Wingfield (2010), kunnen het nut en de urgentie van de aangelegenheid nog eens onderstrepen. Indien docenten verzekerd zijn van lesmateriaal dat gendergelijkheid en seksuele diversiteit toont, is het plaatsen van opmerkingen zoals “Het is hier een man, maar het kan ook een vrouw zijn”, minder noodzakelijk en is er meer capaciteit voor andere uitdagingen in het vak.

3 Ministeries berekenen een tarief voor het onderzoeken van lesboeken die de uitgeverijen aanbieden. Voor deze tarieven zijn duidelijke regels vastgelegd, zie bijvoorbeeld: kurzelinks.de/zu7c. De checklists waarmee de lesboeken door beoordelaars (N.B. in de regel werkende leraren) worden beoordeeld zijn tot dusver niet openbaar toegankelijk.

Literatuur

- Ansary, H., Babaii, E. (2003). Subliminal sexism in current ESL/EFL textbooks. *Asian EFL Journal*, 5, 200–241.
- Bagg, E., Bayyurt, K. (2015). Gender representations in textbooks in Turkey. In Mills, S., & Mustapha, A. (Eds.), *Gender representation in learning materials. International perspectives* (pp. 64–85). New York/London: Routledge.
- Braidotti, R. (1996). Reizende theorieën in een multicultureel perspectief. In Wekker, G., & Braidotti, R. (Red.), *Praten in het donker. Multiculturalisme en anti-racisme in feministisch perspectief* (15–56). Kampen: Kok Agora.
- Butler, J. (1990). *Gender trouble: Feminism and the subversion of identity*. New York: Palgrave Macmillan.
- European Institute for Gender Equality (2020). *Gender Equality Index 2020: Key findings for the EU*. Beschikbaar via: kurzelinks.de/p1lz.
- Europese Raad, 2018. *Gemeenschappelijk Europees referentiekader voor moderne vreemde talen: leren, onderwijzen, beoordelen. Supplement met nieuwe descriptoren*. Den Haag: Taalunie.
- Giaschi, P. (2000). P. (2000). Gender positioning in education: A critical image analysis of ESL texts. *TESL Canada Journal*, 18(1), 32–46.
- Good, J., Woodzicka, J., Wingfield, L. (2010). The effects of gender stereotypic and counter-stereotypic textbook images on science performance. *Journal of Social Psychology*, 150(2), 132–147.
- Kerncurriculum Sekundarstufe II (2022). *Kerncurriculum für das Gymnasium – gymnasiale Oberstufe die Gesamtschule – gymnasiale Oberstufe das Berufliche Gymnasium das Abendgymnasium das Kolleg*. Beschikbaar via: kurzelinks.de/7fqc.
- Koster, D., Iding, C. (2019). Van typiste naar ingenieur? Inzichten uit vijftig jaar representaties van gender en beroep in NT2-tekstboeken (1974–2017). *Dutch Journal of Applied Linguistics*.
- Koster, D., Litosseliti, L. (2021). Multidimensional perspectives on gender in Dutch language education: textbooks and teacher talk. *Linguistics and Education*, 64: 100953.
- Ott, C. (2017). *Sprachlich vermittelte geschlechterkonzepte. Eine diskurslinguistische untersuchung von schulbüchern der wilhelminischen kaiserzeit bis zur gegenwart*. Berlin/Boston: Sprache und Wissen.
- Piekartz, H. (2019). Hoe regelen een jonge en aanstaande vader het vader-schapsverlof? *De Volkskrant*, 14.06.2019.
- Sunderland J., Cowley, M., Abdul Rahim, F., Leontzakou, C., Shattuck, J. (2001). From bias ‘in the text’ to ‘teacher talk around the text’. An exploration of teacher discourse and gendered foreign language textbook texts. *Linguistics and Education*, 11(3), 251–286.

UNESCO (2020). *Textbooks and inclusive education*.

Beschikbaar via: kurzelinks.de/w16y.

UNESCO (2017). Making textbook content inclusive: A focus on religion, gender and culture. Beschikbaar via: kurzelinks.de/4boa.