

Je vais plutôt commencer par le jour où ça a commencé à merder.
Dit comme ça, ça fait pessimiste. Je suis pas pessimiste. On la refait:
le jour où je me suis dit:

c'est quoi cette blague?



Illustratie: Appalez moi Nathan van Catherine Castero en Quentin Zuttion

EEN QUEERPEDAGOGIEK VOOR HET LITERATUURONDERWIJS

De laatste jaren worden er steeds meer initiatieven gelanceerd om literatuur over seksuele geaardheid en genderidentiteit onder de aandacht van jongeren te brengen. Veel minder aandacht is er voor de manier waarop je met zulke teksten kunt omgaan in de klas. Hoe geef je onderwijs over queerliteratuur nu precies vorm? In deze bijdrage doen Jesper Bongers en Jeroen Dera een voorstel voor een queerpedagogische benadering, met bijzondere aandacht voor de rol van heteronormativiteit in de behandelde teksten.

JESPER BONGERS & JEROEN DERA

Begin 2019 lanceerden de Leescoalitie en COC Nederland de website <queerboeken.nl>. Daarop worden Nederlandstalige en vertaalde romans (voor jongeren en volwassenen) verzameld met daarin 'vrouwen die op vrouwen vallen, mannen die op mannen verliefd worden, personages die biseksueel, trans, of intersekse zijn'. De lijst op <queerboeken.nl> is allerm minst uitputtend, maar brengt voor scholieren wel enige orde in de titels waarin queerrepresentatie een belangrijke thematische rol speelt.

Als het gaat om diversiteit in het literatuuronderwijs, wordt regelmatig aandacht besteed aan de onderrepresentatie van vrouwelijke auteurs en auteurs van kleur (bijvoorbeeld Dera, 2019; Dera, 2021; Hermans, 2018). De representatie van queer auteurs en hun thema's is echter zelden onderwerp van gesprek. Toch is het

belangrijk dat literatuurdocenten kennisnemen van dit soort teksten, gelet op de socialiserende en identiteitsvormende functie die het literatuuronderwijs kan vervullen (cf. Schrijvers, 2019).

Zoals uitvoerig is uiteengezet door literatuurdidactici als Ruth Sims Bishop (1990) en Lee Galda (1998), kunnen literaire teksten in het onderwijs fungeren als spiegels en vensters. Er zijn leeservaringen waarbij leerlingen zichzelf of hun wereld herkennen in het boek dat ze lezen (de spiegel functie), terwijl het ook mogelijk is dat leerlingen door de ogen van een personage kennismaken met werelden of perspectieven die onbekend zijn uit de eigen sociaal-culturele omgeving (de vensterfunctie). Teksten waarin het perspectief bij queer personages ligt, zullen voor de meeste leerlingen een vensterfunctie vervullen, terwijl ze een spiegel vormen voor leerlingen die zich als queer identificeren. In die zin kunnen queer teksten zowel de socialisering als de persoonsvorming

van leerlingen faciliteren. Vanwege de perspectiefwisseling die voor het leeuwendeel van de lezers aan de orde is, kan queerliteratuur bovendien een rol van betekenis spelen in het burgerschapsonderwijs (cf. Hernot, 2019, p. 8). Dat dient ook een maatschappelijk doel, want een succesvolle socialisatie zou in dit geval kunnen bijdragen aan queeracceptatie.

De grote vraag is dan natuurlijk hoe literatuuronderwijs over queerteksten er concreet uit zou moeten zien. In dit artikel introduceren we een specifieke *queerpedagogiek* die toepasbaar is in het literatuuronderwijs. We laten zien hoe deze in de klas kan worden ingezet aan de hand van de roman *Confettiregen* (2020) van Splinter Chabot.

Handvatten voor een queerpedagogiek in de literatuurles

Om te kunnen begrijpen wat queerpedagogiek is, moet eerst het begrip *queer* nader worden besproken. In het dagelijks taalgebruik – en ook in sommige wetenschappelijke teksten – wordt *queer* doorgaans gebruikt als paraplueterm voor leden van de LGBTQIA*+-gemeenschap. In taalkundig opzicht heeft *queer* nogal wat verschijningsvormen: het kan als zelfstandig naamwoord, bijvoeglijk naamwoord, maar ook als werkwoord worden gebruikt (het Engelse *to queer*, zie Barker, 2016). Alleen al om die reden is het moeilijk om *queer* te definiëren. Voor dit artikel zoeken we desondanks aansluiting bij de definitie van Annemarie Jagose (1996), die *queer* lijnrecht plaatst tegenover heteronormativiteit – een systeem waarin een heteroseksuele cisgender identiteit als norm wordt uitgedragen.

Als *queer* niet los gezien kan worden van heteronormativiteit, geldt dat ook voor queerliteratuur. Dit type literaire teksten ontregelt geijkte ideeën over genderidentiteit, seksuele identiteit, familie en/of de thuisbasis (Blackburn et al., 2015). Een tekst behoort niet zozeer tot de queerliteratuur omdat bijvoorbeeld een homoseksuele man de protagonist is, maar omdat die tekst een heteronormatief wereldbeeld ter discussie stelt.

Deze conceptualisering van *queer* als ondermijning van een heteronormatieve ideologie lijkt vooralsnog geen gemeengoed te zijn onder docenten Nederlands. In een digitale enquête waarin kennis over en praktijk van *queer*(literatuur) in het onderwijs van 138 leraren Nederlands in het voortgezet onderwijs bevraagd werd,

gaven er slechts 30 een definitie die een gelijksoortige strekking had (waarbij het ondermijnende aspect zelden werd genoemd). Vele anderen zagen *queer* eerder als een ‘afwijkende’ gender- of seksuele identiteit, of stelden *queer* gelijk aan homoseksualiteit of transsexualiteit (Bongers, 2021). In die zin valt er in het literatuuronderwijs nog de nodige winst te behalen wat betreft de conceptuele basis voor de behandeling van queerliteratuur.

Het bespreken van dit soort literatuur vraagt echter ook om een specifieke vakdidactische benadering. Het werk van de Amerikaanse onderzoeker Jennifer McLaughlin Cahill (2019) biedt op dit punt waardevolle aanknopingspunten. In de klas leest zij teksten met bijzondere aandacht voor hun verhouding tot een heteronormatief systeem. Daarbij moeten leerlingen dus geconcentreerd en gedetailleerd lezen, maar het is ook nodig een kritisch perspectief op de tekst in te nemen. In de klas zal namelijk niet alleen bevraagd moeten worden hoe de verschillende gender- en seksuele identiteiten in bijvoorbeeld een verhaal er precies uitzien, maar ook welke normen er vanuit de maatschappij ten aanzien van die identiteiten worden gesteld. Zulke discussies kunnen er volgens McLaughlin Cahill toe leiden dat de acceptatie en inclusie van de *queer community* onder leerlingen worden bevorderd. De discussie zal zich namelijk niet alleen beperken tot bijvoorbeeld homoseksuele of non-binaire personages, maar óók gaan over de heteroseksuele personages in het verhaal, en over de onderlinge relaties en interacties tussen al die figuren. Doordat alle gender- en seksuele identiteiten in samenhang worden besproken, worden *queer* personages niet als afwijkende ‘ander’ benaderd, maar wordt duidelijk dat iedereen vanuit seksuele normen benaderd wordt.

Voor leraren betekent dit dat ze in hun behandeling van dit soort teksten de valkuil moeten vermijden dat ze alleen focussen op de *queer* personages en deze als ‘afwijkend’ wegzetten. Curwood en haar collega’s (2009) vatten het scherp samen: ‘One of the first steps every educator can take is to acknowledge that books with lesbian, gay, bisexual, transgender, or questioning characters aren’t about “the other”, they’re about us – all of us’ (p. 39). McLaughlin Cahill (2019) benoemt daarnaast drie concrete handvatten voor een *queerpedagogiek* in het literatuuronderwijs:

Schoolvak Nederlands

Het verhaal van Benito Benin en dat van Fanny (2018) van Yolanda Entius vertelt het verhaal van Lieke, een transgender jongen die een bijzondere vriendschap met een naaktslak sluit. Entius schreef een prikkelend verhaal in een minstens zo prikkelende vorm.

De geschiedenis van mijn seksualiteit (2021) van Tobi Lakmaker maakte een zegetocht door de Nederlandse literatuur en is ook uitermate geschikt om in de klas te behandelen. Gevat, geestig, gelaagd: Lakmaker combineert het queerthema moeiteloos met reflecties op de Holocaust en depressie. Klinkt zwaar, leest evenwel licht.

Schoolvak Frans

Appelez moi Nathan (2019) is een graphic novel van Catherine Castero en Quentin Zuttion. Zij vertellen het verhaal van Nathan, een transgender man in zijn pubertijd, met centrale aandacht voor zijn coming out en transitie.

Het Franse *En finir avec Eddy Bellegueule* (2014) van Edouard Louis is een coming-of-ageverhaal over de jonge Eddy Bellegueule, die keer op keer in botsing komt met zijn heteronormatieve omgeving en homofobe figuren.

Schoolvak Duits

Küsse für Jet (2020) is een graphic novel van trans auteur Joris Bas Backer over zelfacceptatie in een hoogst verwarrende wereld. Het boek noemt zich een ‘coming-of-gender story’.

In *Und dieses verdammte Leben geht einfach weiter* (2019) vertelt Hansjörg Nessensohn het zware verhaal van Jonas, wiens jonge zusje overleed nadat hij haar alleen had gelaten. Een youngadultroman over trauma en de schuldvraag, waarin Jonas’ homoseksualiteit niet uitdrukkelijk wordt gethematiseerd, maar er simpelweg mag zijn.

Schoolvak Engels

Aristotle and Dante Discover the Secrets of the Universe (2012) van Benjamin Alire Saenz vertelt het verhaal van twee Mexicaans-Amerikaanse jongens die zoeken naar hun verhouding tot mannelijkheid en hun heteronormatieve omgeving.

All Boys Aren’t Blue (2020) van George M. Johnson is een aangrijpende, intersectionele autobiografie van een homoseksuele man van kleur.

Recente queerliteratuur voor in de klas

1. Bespreek met leerlingen passages uit een literaire tekst waarin de doorwerking van een heteronormatief systeem zichtbaar wordt.
2. Laat zien dat dit systeem een onderdrukkende kracht kan hebben.
3. Bevraag aan de hand van de tekst de maatschappelijke normen ten aanzien van seksualiteit en genderidentiteit.

Tezamen kunnen deze handvatten helpen om het heteronormatieve systeem in de samenleving ter discussie te stellen, ook in de klas.

Heteronormativiteit in *Confettiregen*

De bovenstaande uitgangspunten voor een *queerpedagogiek* in het literatuuronderwijs zullen we nu demonstreren aan de hand van de roman *Confettiregen* (2020) van Splinter Chabot. We kiezen voor dat boek, omdat uit recent onderzoek blijkt dat een groot deel van de docenten Nederlands – zowel in het vmbo als op havo/vwo – dit boek uitdrukkelijk aan leerlingen aanraadt, zowel in de context van queerliteratuur (Bongers, 2021) als in die van fictie- en literatuuronderwijs in het algemeen (Dera & Keulen, 2022).

Confettiregen vertelt het verhaal van Wobie, die duidelijk is gemodelleerd naar het leven van Splinter Chabot. De lezer volgt Wobie vanaf zijn basisschooltijd tot aan zijn studententijd. De focus ligt vooral op Wobies zoektocht naar zijn seksuele identiteit, die begint met ‘een speciaal magisch gevoel’ (Chabot, 2020, p. 33, 46, 99) tijdens het omkleden voor de gymles en eindigt met een coming-out bij zijn familie. Al vroeg in de roman beschrijft Chabot hoe Wobie met het eerdergenoemde heteronormatieve systeem in aanraking komt:

Er woonde ook ‘een zusje’ bij ons. Het zusje hield van roze. Het zusje had een roze klamboe, een roze dekbed, een zee van knuffels, een roze poef: een suikerspin om in te kunnen leven. Roze rees boven alle andere kleuren uit. Ik was het zusje. Ik was het zusje niet maar werd dat soms wel (...). Tot zusje gemaakt door de opmerkingen of de vragen van een ander, door de buitenwereld, terwijl de binnenwereld nog nietsvermoedend zat te spelen. De buitenwereld legde bloot wat nog niet blootgelegd hoefde te worden. ‘Hebben jullie een

zusje?’ (...) Voor de buitenwereld was er altijd een paar seconden een zusje. Terwijl ik helemaal geen zusje wilde zijn. (p. 20)

Deze passage sluit uitstekend aan bij het eerste handvat van McLaughlin Cahill (2019). Als jong kind gedraagt Wobie zich niet naar de heteronorm die voorschrijft dat jongens geen roze kamer horen te hebben, waardoor hij binnen het heteronormatieve systeem als feminien wordt weggezet. In de klas zou de focus gelegd moeten worden op die norm en de gevolgen ervan voor Wobies welzijn, zonder dat de docent vervalt in opmerkingen als ‘Maar het is toch niet erg dat Wobie van roze houdt?’ Die markeren het personage (en daarmee de homoseksuele identiteit) immers nog altijd als de ‘afwijkende’ ander.

Het fragment kan ook worden benaderd vanuit het tweede handvat, omdat duidelijk wordt dat het heteronormatieve systeem Wobie onderdrukt. Omdat de ‘buitenwereld’ blootlegt ‘wat nog niet blootgelegd hoefde te worden’, wordt Wobie hard geraakt in zijn zelfbeeld – zozeer zelfs, dat hij verderop in de roman zijn seksualiteit van zich af probeert te schrobben in de douche. Dit repressieve element komt ook tot uiting in een scène waarin Wobie oorbellen draagt op het schoolplein. De jongens uit hogere klassen maken hem pijnlijk duidelijk dat dit niet de bedoeling is:

Ze wezen naar mijn oren. Alsof daar iets heel bizars te zien was, iets abnormaals, iets ongehoords. Met mijn vingers greep ik naar mijn oren. Daar voelde ik wat ze zagen en direct wist ik waarom ze moesten lachen. Die zilveren plastic plakoorbellen. Mijn zilveren plastic plakoorbellen. Ik haalde ze meteen weg en stopte ze in mijn zak. (p. 27)

Als dit fragment besproken wordt in de klas, is de kans groot dat de discussie zich richt op de pestende jongens. Blackburn (2012) spreekt in dit verband van een ‘protect-and-punish approach’, waarin het probleem in het pestgedrag wordt gezocht: je hoort een ‘afwijkende’ ander niet uit te lachen. Een ingrijpende kanttekening bij zo’n benadering is dat de norm die tot het pestgedrag leidt, niet per definitie ter discussie wordt gesteld. De pestende jongens zijn slechts een symptoom van een breder maatschappelijk discours, waarvan Wobie zich in het fragment pijnlijk bewust is: hij weet dat hij afwijkend is, en verbergt de oorbellen daarom in zijn zak. Dat is precies het punt waarop de klassendiscussie zich zou moeten richten, wil ze werkelijk tot bewustwording leiden: welke normen ten aanzien van seksuele identiteit en

genderidentiteit komen op dit schoolplein nu eigenlijk tot uiting? Precies die vraag is aan de orde in het derde handvat van McLaughlin Cahill (2019).

De normen die we uitdragen

Naast *Confettiregen* zijn er de laatste jaren vele queerromans verschenen die zich er uitstekend voor lenen ingezet te worden in het literatuuronderwijs (zie kader). De zichtbaarheid van dit soort teksten op scholen is een belangrijke stap voor de vele jongeren die een antwoord zoeken op de vraag wie zij zijn. De inzichten uit de queerpedagogiek maken intussen duidelijk dat we er nog niet zijn als het aanbod verbreed wordt. Wat uiteindelijk telt, is hoe we over dit soort teksten spreken in de klas – en welke normen we daarbij als docenten uitdragen. ■

LITERATUUR

- Barker, M. (2016). *Queer: A graphic history*. Icon Books.
- Bishop, R. S. (1990). Mirrors, windows, and sliding glass doors. *Perspectives: Choosing and Using Books for the Classroom*, 6(3), ix–xi.
- Blackburn, M. V. (2012). *Interrupting hate: Homophobia in schools and what literacy can do about it*. Teachers College Press.
- Blackburn, M. V., Clark, C. T., & Nemeth, E. A. (2015). Examining queer elements and ideologies in LGBT-themed literature: What queer literature can offer young adult readers. *Journal of Literacy Research*, 47(1), 11–48.
- Bongers, J. (2021). *Denk niet aan een roze olifant: Een verkennend onderzoek naar queerrepresentatie in het Nederlandse literatuuronderwijs* [Masterscriptie, Radboud Universiteit Nijmegen]. Radboud University Educational Repository. <https://theses.uibn.ru.nl/handle/123456789/11320?locale-attribute=en>
- Chabot, S. (2020). *Confettiregen*. Spectrum.
- Curwood, J. S., Schliesman, M., & Horning, K. T. (2009). Fight for your right: Censorship, selection, and LGBTQ literature. *English Journal*, 98(4), 37–43.
- Dera, J. (2019). *De praktijk van de leeslijst: Een onderzoek naar de inhoud en waardering van literatuurlijsten voor het schoolvak Nederlands op havo en vwo*. Stichting Lezen.
- Dera, J. (2021). De helaasheid der leeslijsten: Over diversiteit in het literatuuronderwijs. *De Lage Landen*, 64(1), 115–121.
- Dera, J., & Keulen, E. (2022). Werkt De Weddenschap? Opvattingen van (v)mbo-docenten en vmbo-leerlingen over leesbevorderingscampagne De Weddenschap en leescoaches DIO, Famke Louise en Jeangu Macrooy. *Nederlandse Letterkunde*, 27(1), 44–62.
- Galda, L. (1998). Mirrors and windows: Reading as transformation. In T. E. Raphael (Red.), *Literature-based instruction: Reshaping the curriculum* (p. 1–11). Christopher Gordon.
- Hermans, M. (2018). Verhalen uit een multiculturele samenleving in de literatuurles. *Levende Talen Magazine*, 105(3), 26–30.
- Hernot, V. (2019). Literatuuronderwijs, kritisch denken en burgerschapsvorming: De perfecte driehoek. *Levende Talen Magazine*, 106(8), 5–8.
- Jagose, A. (1996). *Queer theory: An introduction*. NYU Press.
- McLaughlin Cahill, J. (2019). *Queering secondary English: Practitioner research examining culturally responsive pedagogy and YA queer book clubs* [Proefschrift, Columbia University]. Columbia Academic Commons. <https://academiccommons.columbia.edu/doi/10.7916/d8-47nh-ff92>
- Schrijvers, M. (2019). *The story, the self, the other: Developing insight into human nature in the literature classroom* [Proefschrift, Universiteit van Amsterdam]. Uva-DARE. <https://hdl.handle.net/11245.1/da875b9a-998f-4a8b-9cff-8eecd8846615>

Technostress

Een recent promotieonderzoek aan de Vrije Universiteit Brussel over hoe docenten aan universiteit of hogeschool blended en online doceren ervaren voor en na de coronapandemie, geeft aan dat heel wat docenten wel heil zien in blended of online leren, maar dat er ook veel valkuilen zijn. Blended leren is een mengvorm tussen online lesgeven en face-to-face lesmomenten, waarbij direct contact met de studenten mogelijk is. Online leren focust daarentegen enkel op online leerervaringen en kan zorgen voor een verstoorde connectie met de studenten en de collega’s.

Voor zijn doctoraatsonderzoek *Examining Blended and Online Learning Practices in Higher Education: A Teacher Perspective* ondervroeg Bram Bruggeman respectievelijk 12 experts, 17 universitaire docenten in de lerarenopleiding en 32 universitaire docenten uit vier faculteiten over hun ervaringen met blended en online leren. In een eerste fase van zijn onderzoek focuste hij op blended leren. Pas tijdens het uitbreken van de coronapandemie nam hij er noodgedwongen het hele verhaal van online onderwijs bij.

Blended leren wordt over het algemeen goed onthaald door docenten. ‘Uit de interviews met experts kwamen docentkenmerken naar boven die het invoeren van blended leren zowel kunnen bevorderen als kunnen hinderen’, aldus Bruggeman. ‘Voor docenten die hun manier van lesgeven kunnen veranderen op basis van wat de studenten nodig hebben, is blended leren zinvol. Hetzelfde geldt voor zij die technologie slim kunnen verbinden aan leerprocessen. Anderzijds kan een onhelder begrip van blended leren, of bezorgd zijn over de implicaties van online technologie ervoor zorgen dat docenten blended leren minder kans geven.’

‘Tijdens de coronacrisis onderzochten we ook hoe universitaire docenten die periode van online onderwijs ervoerden, wat die ervaringen beïnvloedde en welke keuzes de docenten willen maken in de toekomst’, zegt Bruggeman. ‘Er bleek een serieuze spreidstand te bestaan tussen pedagogisch-didactisch enthousiasme en de grote hoeveelheden (techno)stress die docenten in de praktijk ervoerden. De ervaringen van de docenten werden onder meer sterk beïnvloed door het verminderen van de connectie met de studenten en het verminderen van contacten met collega’s.’

Online leren biedt zowel digitale kansen als bedreigingen voor het leerproces, zegt Bruggeman. ‘De veranderende rollen en verwachtingen van en voor de docent zorgen voor spanning. Zo geven docenten aan bachelorscripties beter te kunnen begeleiden via online Teams-meetings of de leerinhouden beter te kunnen structureren in de online leeromgeving. Anderzijds ervaren ze moeite om alle eerstejaars studenten te bereiken en geven studenten aan dat ze het moeilijker vinden om hoofd- van bijzaken te onderscheiden in online leerinhoud.’

Er zit dus zowel een positieve als een negatieve kant aan online lesgeven. ‘Docenten ervaren de flexibiliteit van online leermaterialen als een voordeel, maar nuanceren dat meteen ook als een nadeel. Bovendien uitten bijna alle docenten de expliciete wens om terug te keren naar een of andere vorm van blended leren, vooral omwille van meer interactie en meer diepgaand contact met de studenten.’ VUB

Nieuwe vertaling ERK

In 2020 bracht de Raad van Europa een nieuwe editie van het ERK uit, het zogeheten *CEFR Companion Volume*. De uitgave weerspiegelt – en speelt in op – de academische en maatschappelijke ontwikkelingen sinds de publicatie van het oorspronkelijke ERK in 2001. Veel van de wijzigingen en toevoegingen zijn dan ook gebeurd op basis van (praktijk)ervaring met het ERK – en stoelen op input die gegeven werd vanuit verschillende Europese landen.

Met een nieuwe editie van het ERK ontstond natuurlijk ook de vraag naar een nieuwe vertaling. En die vraag werd gehoord: in de afgelopen twee jaar liet de Taalunie de tekst vertalen en valideren door een commissie van experts. Eind vorig jaar werd het eindresultaat gepubliceerd. Enkele bijzonderheden:

- In de nieuwe Nederlandse vertaling is gekozen voor de vertaling ‘mediatie’ van het Engelse *mediation*, waar dat in oudere teksten ‘bemiddeling’ was.
- De descriptorschalen zijn nu, net als in het Engels, gender- en modaliteits-neutraal geformuleerd.
- In het referentiekader is er nu ook aandacht voor het pre-A1-niveau.
- Er is specifieke aandacht voor de doelgroep van doven en slechthorenden.

De nieuwe vertaling is gratis te downloaden via <vlt.nl/erkl>. Taalunie

