

## Boekbesprekingen

Pomme van der Weerd. *Nederlanders and buitenlanders. A sociolinguistic ethnographic study of ethnic categorization among secondary school pupils*. Amsterdam: LOT, 2020. 251 blz. ISBN: 978-94-6093-365-3. €33,00

In dit proefschrift combineert Pomme van de Weerd een etnografie met etnomethodologische interactieanalyses bij het beschrijven en analyseren van etnische categorisatie door jongeren en hun docenten in een Venlose VMBO-klas. Denk hierbij aan labels als *Nederlander*, *buitenlander*, *Turk* of *Marokkaan*.

In Hoofdstuk 1 (introductie) wordt de probleemstelling geïntroduceerd. De relevante literatuur wordt per hoofdstuk besproken en niet (alleen) vooraf in één theoretisch hoofdstuk. Wat in de introductie wel aan de orde komt, zijn verschillende wetenschappelijke benaderingen. De dissertatie past in een linguïstisch-antropologische traditie: taal wordt als sociale actie beschouwd. De bedoeling is niet om linguïstisch inzicht te krijgen, maar via het taalgebruik zicht te krijgen op het sociale leven. Etnische categorisatie zegt niet alleen iets over de achtergrond en identiteit van gesprekspartners maar functioneert ook als ‘een daad in interactie’ (blz. 226). De gehanteerde etnografische benadering wordt uitgebreid toegelicht en verantwoord. Etniciteit is geen objectieve realiteit, en de focus ligt op constructieprocessen. Ik mis echter een verwijzing naar het werk van Joshua Fishman, die de relatie tussen taal en etniciteit beschrijft. Voor het analyseren van categorisering en interactie zijn MCA (*Membership Categorization Analysis*) en CA (*Conversation Analysis*) nodig. Met behulp van MCA wordt beschreven hoe mensen persoonsbeschrijvingen ‘doen’ en hoe ze die in interactie herkennen. Het is essentieel dat niet de onderzoeker categoriseert maar de onderzochte. Met CA wordt tot in detail zichtbaar gemaakt hoe de interactie zich ontwikkelt.

In Hoofdstuk 2 (Contexts and methods) wordt het Nederlandse onderwijs-systeem uitgelegd, met daarin veel aandacht voor de nadelige positie van leerlingen uit gezinnen met een migratieachtergrond. Het is niet vrolijk stemmend en had iets kunnen worden verzacht door te verwijzen naar de sterke sociale mobiliteit in deze groep. Er wordt in dit hoofdstuk ook een overzicht van het discours rond immigratie in Nederland gegeven

met veel aandacht voor de discussies rond termen als *allochtoon* en (*niet-*) *westers*. Hoewel integratie hierbij een belangrijk thema is, ontbreekt een bespreking van dit concept. Er wordt verder ingezoomd op dialect, accent en ligging van het gebied waar het onderzoek is uitgevoerd (Venlo). De onderzoeksgroep was een 3e (later 4e) VMBO-kaderklas met in totaal 37 leerlingen die 9 maanden gevolgd is. Ongeveer de helft van de leerlingen had een migratie-achtergrond, het merendeel Turks en Marokkaans. De gang van zaken bij het veldwerk is zeer gedetailleerd beschreven. Er zijn geen interviews afgenomen want dat druist in tegen de aard van het gehanteerde type onderzoek. De onderzoekster beschrijft expliciet de worsteling met haar eigen positie en de invloed daarvan op de uitkomsten van het onderzoek. Ze zou het liefst net als de leerlingen zijn, niet meer weten dan ze van elkaar weten. Het blijft een lastige kwestie: een onderzoeker heeft per definitie een positie die anders is dan die van de onderzoeksgroep. Zou het echt zoveel kwaad kunnen om ter verduidelijking of aanvulling de observaties achteraf te bespreken met de onderzochte leerlingen? Het kan inzichtelijk zijn om toch ook te vragen naar wat de leerlingen thuis spreken als aanvulling op de observaties. '(...) such facts about their migration backgrounds did not seem to affect the categorization practices that I analyze (...) (p. 52). Dat is iets wat we m.i. niet kunnen weten!

In Hoofdstuk 3 (Negotiating the characteristics of *Turken, Marokkanen, buitenlanders* and *Nederlanders*) worden de labels, oordelen en daaruit voortvloeiende onderhandelingen daarover besproken die in de geobserveerde interacties en aantekeningen ('field notes') voorkwamen. Een belangrijke vraag hierbij is: waar komen de labels en categorieën vandaan? Hoe autonoom zijn de keuzes van de leerlingen hiervoor? Het hoofdstuk laat duidelijk zien dat etnische categorieën dimensies van sociale differentiatie kunnen uitdrukken die verder gaan dan etniciteit of affiliatie met een land of staat. En vooral ook: hoe deze specifieke klas 3/4b dat deed. Zaken als uiterlijk, religie, kleding, etc. kunnen een rol spelen, maar wat centraal is, verschilt en is sterk persoons- en context-afhankelijk. Er is voortdurend onderhandeld en afgewogen wat op dat moment belangrijk is. Een interessante vraag die vaak naar voren komt is of labeling en categorisatie gerelateerd zijn aan *belonging*. Het blijkt dat een label niet per se (fysieke) *belonging* uitdrukt. Identificatie met het label *Turk* hoeft bijvoorbeeld niet te betekenen dat iemand zich met het fysieke land Turkije verbonden voelt. In de conclusie wordt een link gelegd met lage verwachtingen en een laag opleidingsniveau, maar dat heb ik in dit hoofdstuk niet (expliciet) voorbij zien komen.

Hoofdstuk 4 (Interactional functions of ethnic labels) gaat over de functie van de in het vorige hoofdstuk besproken etnische labels en categorieën.

Machtsverhoudingen worden gepositioneerd met behulp van labels. Tot de ene groep behoren, kan betekenen dat de andere groep niet wordt begrepen en dat kan een machtspositie impliceren. Er is in dit hoofdstuk veel aandacht voor racisme: de term zelf maar ook hoe dit doelbewust kan worden ingezet om te proberen de ander schaakmat te zetten. Leraren worden makkelijk van racisme beschuldigd. Verder is er veel aandacht voor humor: groepen ontwikkelen groepshumor en grappen en iemand aan het lachen maken is cool. Centraal staat 'jocular mockery of membership categories', dat sterk samenhangt met etniciteit. Elkaar begrijpen, op één lijn zitten, versterkt de vriendschap. Het is bovendien een manier om te dealen met de achterstandspositie waarmee etniciteit vaak wordt geassocieerd: lachen om 'kutmarokkanen'. Wanneer buitenstaanders echter proberen op deze manier 'leuk' te zijn lopen ze het risico als racist te worden gezien. Mooi voorbeeld van twee goede vrienden (Omer en Ben, Turk en Nederlander) die dat wél ongestraft kunnen doen. Het blijft onduidelijk wat humor eigenlijk is (iets met lachen?) en waar de grens met pesten ligt. 'Jocular mockery' is het soort humor waarop de focus hier ligt en is beter gedefinieerd dan de paraplueterm 'humor'. De uiteindelijke functie van humor is het verzachten en becoming van 'potentially hurtful, stigmatizing voices in Dutch society' (blz. 133).

In Hoofdstuk 5 (Categorization in interactions involving teachers) is de aandacht gericht op de rol van de docenten. Leerlingen blijken met gemak te wisselen tussen lokaal (=klas) en globaal (=niveau van de samenleving) in hun gebruik van categorieën terwijl docenten meer (maar niet uitsluitend) op het globale niveau gebruik maken van categorieën. Er wordt beschreven hoe docenten vaak vinden dat in de klas iedereen Nederlander is: een sterke verwijzing naar *belonging*, want iedereen moet zich thuis voelen, toch? Onderling gaan docenten anders met categorisatie om dan in interactie met de leerlingen. Tegenover collega's wordt bijvoorbeeld gemakkelijk gezegd: 'Het zijn nou eenmaal Arabieren'. Mogelijk is dit een reactie op pogingen om de autoriteit van docenten in twijfel te trekken. Migratieachtergrond lijkt voor docenten essentieel te zijn. Ondanks expliciete pogingen tot wederzijds begrip is er een duidelijk wij/zij-onderscheid. Alle migranten worden hierdoor meer dan eens op één hoop gegooid. Slechts een enkele docent categoriseert zoals de leerlingen.

Hoofdstuk 6 (The use of linguistic resources in relation to categorization practices) gaat over de rol die de verschillende talen spelen. Van alle talen die de leerlingen spreken wordt hier alleen ingegaan op Limburgs, Turks, Marokkaans Arabisch en Berber. Waarom Engels en verschillende andere talen buiten beschouwing worden gelaten, is duidelijk verantwoord: ze spelen

geen (belangrijke) rol bij etnische categorisatie. In veel recente literatuur worden vraagtekens gezet bij het spreken over discrete talen waar harde grenzen tussen zijn in plaats van een fluïde spectrum waar iedere participant uit een volledig repertoire put. Voor de praktijk is dit niet eenvoudig en de gekozen oplossing is om de terminologie die de leerlingen gebruikten te volgen. Het had voor de hand gelegen om deze materie via een bespreking van literatuur over *translanguaging* verder uit te diepen.

Veel aandacht is er voor het gevolgde (impliciete) taalbeleid en hoe de leerlingen de grenzen probeerden op te rekken en uit te dagen. Hoewel er een regel was die stelt dat op school alleen Algemeen Nederlands mag worden gebruikt, kreeg het gebruik van Limburgs minder negatieve docentreacties dan Turks, Marokkaans Arabisch en Berber. Een verklaring werd gevonden in de positieve effecten van het Kerkrade-project in de jaren 1970. Maar hoe weten we dat de attitude t.o.v. Limburgs na (of door) het Kerkrade-project positiever is geworden? Referenties ontbreken (blz. 160). Limburgs werd vrijwel niet gebruikt door leerlingen met een migratieachtergrond. Hoe verhoudt zich dat tot het gegeven dat het gebruik van Limburgs minder negatief door de docenten werd beoordeeld dan het gebruik van de andere talen?

In het gedeelte over Turks, Marokkaans Arabisch en Berber staat vooral veel over de geschiedenis van die talen in het onderwijs (OETC, OALT) maar relatief weinig over (literatuur m.b.t.) de relatie tussen moedertaal, identiteit en *translanguaging*. Zo staat er bijvoorbeeld niets over de verschillende rollen die deze moedertalen spelen voor de sprekers ervan. Deze verschillen en de gevolgen ervan zijn aanzienlijk. Wel wordt geconstateerd dat gesprekken in het Turks relatief vaak voorkwamen vergeleken met gesprekken in het Marokkaans Arabisch of Berber. Dat zijn constatering die niet op zichzelf staan. Een publicatie van Extra & Yağmur uit 2010 wordt in verband hiermee aangehaald, maar een toelichting ontbreekt.

Leerlingen zonder migratieachtergrond moeten 'afblijven' van de migrantentalen. Onderling uitwisselen mag wel (van de ene naar de andere migrantengroep). Samenvattend kunnen we stellen dat er voortdurend fricties tussen meertaligheid en het taalbeleid van de school zijn. In de ogen van de meeste docenten spreekt een goede leerling Algemeen Nederlands, een spreker van het Limburgs dialect is misschien minder goed, maar drukt wel de juiste lokale verbondenheid uit maar een Turks, Marokkaans Arabisch of Berber sprekende voelt zich niet lokaal verbonden.

In Hoofdstuk 7 (Conclusion) worden de resultaten samengevat. Hoewel soms negatief kunnen etnische categorieën ook 'cool' zijn. Ze zijn niet noodzakelijk de uitdrukking van *belonging* of een gebrek daaraan.

Bij herhaling wordt uiteengezet hoe dit proefschrift bijdraagt aan al dan niet wetenschappelijke discussies en inzichten. Volgens de auteur is dit proefschrift belangrijk om de volgende redenen: (1) labels moeten altijd in context bestudeerd worden en krijgen zo pas betekenis; *belonging* is relatief; met een beschrijving van etniciteit of identiteit ben je er nog niet; (2) de combinatie van etnografie en etnomethodologische benaderingen zorgt dat de uitkomsten niet clichématig zijn; (3) diversiteit moet niet alleen in de grote multiculturele steden bestudeerd worden maar ook op plekken waar het perifeer is of lijkt, zoals in een provinciestad als Venlo; (4) de vergelijking van functie en positie van lokaal dialect én migrantentalen laat goed zien hoe het met ideologie rond *belonging* is gesteld.

Door het hele boek heen is zichtbaar dat de lokale context essentieel is voor inzicht in ontstaan en betekenis van etnische categorisatie. Mijn kritiek komt voornamelijk neer op het volgende. Etnografisch onderzoek is het onbevange kijken naar wat zich voordoet, observeren. Lastig is dat je dan over zaken heen kunt kijken. Wat mij bijvoorbeeld intrigeert, is dat de eigen taal voor leden van de Turkse en Marokkaanse migrantengemeenschappen zulke verschillende functies heeft. Wanneer je die kennis vooraf niet ‘meeneemt’ kunnen je zaken ontgaan die daarmee te maken hebben. Ook de discussie over kernwaarden van etniciteit die voor de grootste in dit onderzoek besproken groepen (migranten met een Turkse en Marokkaanse achtergrond) heel verschillend zijn, ontbreekt. Wanneer mag iemand zichzelf (of een ander) lid van een groep noemen, aan welke kernwaarden van etniciteit moet worden voldaan? Dit kan een verklaring zijn voor de geconstateerde verschillen in taal- en ander gedrag tussen genoemde groepen. Echter, vooral lof voor dit prachtige proefschrift met zeer diepgaande analyses van gehanteerde etnische categorieën die een licht werpen op het beeld van *Self*, *Other* en globale en lokale *belonging*. Daarnaast is het ook voor degenen die niet goed thuis zijn in de Nederlandse situatie een boek dat veel inzicht geeft dankzij de heldere toelichting en uitleg van wat voor *Nederlanders* vanzelfsprekend is. Ook is het prijzenswaardig dat de plaats van het onderzoek in en buiten de wetenschap wordt verantwoord (zoals aan het eind herhaald in een Nederlandstalig addendum). Dat zouden meer onderzoekers mogen doen!

Jacomine Nortier  
E-mail: J.M.Nortier@uu.nl