

Nederlanders and buitenlanders

Citation for published version (APA):

van de Weerd, L. P. (2020). *Nederlanders and buitenlanders: A sociolinguistic-ethnographic study of ethnic categorization among secondary school pupils*. LOT. <https://doi.org/10.26481/dis.20201118lp>

Document status and date:

Published: 01/01/2020

DOI:

[10.26481/dis.20201118lp](https://doi.org/10.26481/dis.20201118lp)

Document Version:

Publisher's PDF, also known as Version of record

Please check the document version of this publication:

- A submitted manuscript is the version of the article upon submission and before peer-review. There can be important differences between the submitted version and the official published version of record. People interested in the research are advised to contact the author for the final version of the publication, or visit the DOI to the publisher's website.
- The final author version and the galley proof are versions of the publication after peer review.
- The final published version features the final layout of the paper including the volume, issue and page numbers.

[Link to publication](#)

General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal.

If the publication is distributed under the terms of Article 25fa of the Dutch Copyright Act, indicated by the "Taverne" license above, please follow below link for the End User Agreement:

www.umlib.nl/taverne-license

Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us at:

repository@maastrichtuniversity.nl

providing details and we will investigate your claim.

Nederlandse samenvatting

In *Nederlanders en Buitenlanders* onderzoek ik hoe leerlingen van een middelbare schoolklas in Venlo, 'klas 3/4b,' zich verhielden tot lokale en maatschappelijke sociale hiërarchieën, en die onderhandelden, door zichzelf en elkaar te categoriseren in etnische termen en door het gebruiken van verschillende talige middelen. De onderzoeksvraag, geïntroduceerd in Hoofdstuk 1, is: **Wat zijn de betekenissen en functies van etnische categorieën en talige middelen voor de leerlingen en docenten van klas 3/4b?** Ik heb dit onderzocht op basis van data verzameld tijdens negen maanden etnografisch veldwerk met de leerlingen, en door het analyseren van interacties tussen leerlingen, docenten, en mijzelf, voornamelijk met Membership Categorization Analysis (MCA) en Conversatie Analyse (CA).

Ongeveer de helft van de leerlingen van klas 3/4b had een migratieachtergrond, en hoewel zij in Nederland waren geboren, categoriseerden zij zichzelf en elkaar regelmatig met de labels 'buitenlander,' 'Marokkaan' en 'Turk,' en refereerden zij naar anderen (maar niet zichzelf) als 'Nederlander.' Deze categorisatie maakte deel uit van alledaagse interacties, terwijl ze elkaar plaagden, schoolopdrachten maakten, of roddelden over bekenden. Ook het gebruik van verschillende talige middelen (naast Standaardnederlands gebruikten de leerlingen in hun interacties onder andere Arabisch, Berbers, Turks, Venloos, en Tegels) bleek van belang te zijn in het vormgeven en onderhandelen van deze categorieën.

In veel maatschappelijk, en ook academisch, discours in Nederland wordt zelf-categorisatie met andere labels dan 'Nederlander' geïnterpreteerd als uiting van een gebrek aan 'integratie' of 'jezelf thuis voelen' in Nederland. Daarbij denkt men regelmatig dat wie zichzelf (bijvoorbeeld) 'Marokkaan' noemt een emotionele verbinding heeft met Marokko, of een bepaalde socioculturele of religieuze oriëntatie. In het proefschrift stel ik dat de precieze en vaak meervoudige betekenis van etnische labels daarmee wordt onderschat, en dat het nodig is om in acht te nemen hoe mensen zelf, in hun eigen interacties, die categorieën gebruiken. Het bewijs daarvoor vond ik door negen maanden te spenderen met de leerlingen van klas 3/4b, een vmbo-basis en -kader klas, waar ik data verzamelde door middel van participerende observatie: ik ging meerdere dagen per week met de leerlingen mee naar de lessen, soms hielp ik ze met opdrachten, en ik had veel gesprekken met leerlingen en docenten. Terwijl ik op school was droeg ik een opnameapparaat (enkel audio), waardoor ik interessante of opvallende interacties later terug kon

beluisteren, in al hun details kon transcriberen, en op die manier analyseren. Met deze sociolinguïstisch-etnografische aanpak heb ik in het proefschrift laten zien dat etnische categorieën niet hetzelfde betekenen voor iedereen, noch in iedere context. Bovendien stel ik dat etnische categorisatie niet slechts gezien moet worden als een manier waarop participanten informatie over zichzelf of hun 'identiteit' verstrekken, maar dat het ook een daad in interactie kan zijn: door zichzelf te categoriseren, konden leerlingen bijvoorbeeld machtsposities in interactie verschuiven, en met humor over categorieën haalden zij de angel uit potentieel gevoelige interacties. Op basis van nauwkeurige analyses van lokale interacties, demonstreer ik in dit proefschrift i) dat leerlingen uit klas 3/4b meerdere betekenissen gaven aan nationale en etnische categorieën zoals 'Marokkaan,' 'Turk,' 'Nederlander' en 'buitenlander,' ii) dat ze die categorieën en bepaalde talige middelen gebruikten om er lokale hiërarchieën mee op te zetten, te handhaven en onderhandelen, iii) dat ze die categorieën bovendien gebruikten om er interactionale behoeften mee op te lossen, en iv) dat leerlingen en docenten niet slechts lokale hiërarchieën onderhandelen, maar ook de confrontatie aangingen met wijdverspreide definities van wat Marokkaan, Turk of Nederlander betekenen, en met hoe die labels gewoonlijk gerangschikt zijn.

Ik begin deze samenvatting met een korte uitleg van de inhoud van ieder empirisch hoofdstuk, waarna ik de bijdragen van het proefschrift zal uitlichten.

Samenvatting van de empirische hoofdstukken

In **Hoofdstuk 3** analyseer ik het complexe spectrum aan betekenissen van de categorieën 'Marokkaan,' 'Turk,' 'Nederlander' en 'buitenlander' onder de leerlingen van klas 3/4b. Deze categorieën dragen een geschiedenis aan betekenissen bij zich, die in deze klas werden onderhandeld, betwist, versterkt, en aangepast. Het was voor de leerlingen vanzelfsprekend dat iedereen tenminste in één van de hiervoor genoemde categorieën viel. De gevolgen van (bijvoorbeeld) het zijn van 'Turk' of 'Nederlander' waren echter minder eenduidig en werden regelmatig onderhandeld. Leerlingen verbonden vaak factoren als religie, uiterlijk, stijl, of gedrag, aan categorieën, hoewel ze niet allemaal hetzelfde dachten over de manieren waarop die relaties werden uitgedrukt, en hoe essentieel ze waren voor een categorie. Echter, in tegenstelling tot de suggestie dat jezelf 'Marokkaan,' 'Turk' of 'buitenlander' noemen een uiting is van een gebrek aan integratie in, of emotionele verbondenheid met, Nederland, hadden leerlingen zelf het zelden over deze onderwerpen wanneer zij spraken over 'Marokkanen,' 'Turken,' of 'buitenlanders.' Ik wijs er in dit hoofdstuk dus op dat zelf-categorisatie als

‘Marokkaan,’ ‘Turk’ of ‘buitenlander’ niet vanzelfsprekend gezien kan worden als een teken van een gebrek aan ‘jenzelf thuis voelen’ in, of emotionele verbondenheid voelen met Nederland, noch dat het wijst op een verbondenheid met een ander land (zoals in de literatuur en het maatschappelijk debat soms wordt gesuggereerd). Onder de leerlingen van klas 3/4b dienden deze labels vaak om lokale sociale hiërarchieën op te zetten. Opvallend was dat categorieën die in de Nederlandse samenleving vaak gestigmatiseerd zijn – bijvoorbeeld ‘Marokkaan’ – onder de leerlingen van deze school juist prestigieus waren. Het was ‘cool’ om ‘Marokkaan,’ ‘buitenlander,’ of ‘Turk’ te zijn, en de categorie ‘Nederlander’ werd juist verbonden aan lokaal ongewilde eigenschappen zoals ‘braaf’ zijn. Ik suggereer in dit hoofdstuk dat die omkering van de gewoonlijke hiërarchie onder deze categorieën (waarin ‘Nederlander’ juist vaak als meer prestigieus gezien wordt) gezien kan worden als een strategie waarmee deze leerlingen hun gemarginaliseerde positie in de Nederlandse maatschappij enigszins verzachtten. Door hun migratieachtergrond en hun positie aan de bodem van de hiërarchie van het Nederlandse onderwijssysteem (als leerlingen van vmbo-basis en kader) hadden zij te maken met lidmaatschap van ten minste twee gestigmatiseerde categorieën. Door het veranderen van de associaties van één van die categorieën maakten deze leerlingen, in hun lokale context en onder hun medeleerlingen, aanspraak op een aanzien dat ze buiten de school vaak ontbeerden.

In **Hoofdstuk 4** stel ik dat categorieën niet slechts geanalyseerd kunnen worden als een indicatie van ‘wie iemand is,’ maar ook als daden in interactie. Door middel van Conversatie Analyse (CA) en Membership Categorisation Analysis (MCA), analyseer ik wat leerlingen bereikten in interacties door de categorieën ‘Marokkaan,’ ‘Turk,’ ‘Nederlander’ en ‘buitenlander’ te noemen. Doordat categorieën in deze context verbonden werden aan allerlei eigenschappen en associaties (bijvoorbeeld: ‘Nederlanders en buitenlanders hebben verschillende gebruiken’; of ‘Marokkanen worden gediscrimineerd’), riep het noemen van een categorie zo’n associatie op. Door het noemen van labels konden leerlingen bijvoorbeeld machtsposities binnen een interactie verschuiven (bijvoorbeeld van ‘ondergeschikte leerling’ naar ‘expert op het gebied van Turkse gebruiken’), of konden ze medeleerlingen plagen en daarmee de angel uit potentieel gevoelige interacties halen. Met name humor rondom categorieën was gebruikelijk onder de leerlingen van klas 3/4b. Leerlingen met een migratieachtergrond beledigden regelmatig de categorie waarvan zij zelf, of hun conversatiepartner, deel uitmaakten, op manieren die sterk leken op een wijdverspreid xenofobisch discours. Op die manier leken leerlingen aan de hand van die beledigingen zich ook het xenofobe maatschappelijk discours eigen te maken, en daarmee minder kwetsend of

bedreigend. Maar niet elke leerling kon vrij gebruik maken van de categorieën ‘Turk,’ ‘Marokkaan,’ of ‘buitenlander,’ zeker niet als zij als ‘Nederlander’ gecategoriseerd waren. Als zij bijvoorbeeld de categorieën ‘Marokkaan’ of ‘Turk’ gebruikten om anderen te plagen, kon dit gezien worden als een echo van het maatschappelijke discours. Op die momenten bleek dat categorieën niet slechts lokale, vernieuwende betekenissen hadden, maar dat hun stigmatiserende betekenis ook terug naar voren kon komen. In dit hoofdstuk concludeer ik dat, hoewel categorieën lokale betekenissen en functies kunnen hebben, en niet altijd dienen om een ‘identiteit’ te profileren, het intensieve gebruik ervan ook leidt tot de versterking van het idee dat deze verschillende categorieën een objectieve waarheid vertegenwoordigen.

In **Hoofdstuk 5** behandel ik de rol van categorisatie in interacties met docenten. Dit hoofdstuk laat zien dat leerlingen niet de enigen waren die categoriseerden op de school waar ik mijn onderzoek deed: docenten onderhandelden evengoed over de betekenissen en functies van categorieën. Soms problematiseerden docenten de zelf-categorisatie van leerlingen als ‘buitenlander,’ ‘Turk,’ of ‘Marokkaan’: ze warden dan bezorgd of leerlingen zich wel thuis voelden op school, of corrigeerden leerlingen door te zeggen dat ze “geen buitenlanders, maar Nederlanders” waren. Dit leek gemotiveerd te zijn door hoe het gebruik van die labels gewoonlijk geïnterpreteerd wordt, namelijk dat wie zichzelf als niet-Nederlands voorstelt een gebrek aan integratie vertoont of zich niet thuis voelt in Nederland. Terwijl leerlingen schakelden tussen het gebruik van categorieën met deze conventionele associaties, aan de ene kant, en categorieën met hun lokale associaties (zoals voornamelijk geanalyseerd in Hoofdstuk 3) aan de andere kant, leken docenten categorieën dus vooral op een conventionele manier te interpreteren. In sommige interacties konden de reacties van docenten op zelf-categorisaties van leerlingen ook begrepen worden als een daad in interactie, net zoals de categorisaties van leerlingen zelf. In die zin kon het betwisten van een zelf-categorisatie als ‘buitenlander’ ook dienen om autoriteit te benadrukken, orde te herstellen, of een leerling te disciplineren. Hoewel docenten lieten merken dat ze graag wilden dat hun leerlingen zichzelf als ‘Nederlander’ categoriseerden, maakten zij op andere momenten een duidelijk onderscheid tussen leerlingen met en zonder migratieachtergrond. Ze leken op die manier te worstelen met het contrast tussen hun wens dat leerlingen zichzelf als ‘Nederlander’ zagen, en hun overtuiging dat er duidelijke verschillen waren leerlingen met en zonder migratieachtergrond, verschillen die bovendien werden benadrukt door de leerlingen zelf. Ik eindig dit hoofdstuk door te benadrukken dat het niet per definitie slecht of onverantwoordelijk is voor docenten om dezelfde labels te gebruiken als hun leerlingen. Sommige docenten gebruikten labels op een manier die sterk leek op de manier waarop

leerlingen dat zelf deden, bijvoorbeeld in een plagende interactie, en dit kan juist werken om de relatie tussen leerling en docent te verbeteren. Echter, als docenten in deze context inclusie willen bevorderen, lijkt het onwaarschijnlijk dat dit te realiseren valt door zelf-categorisaties als ‘Marokkaan,’ ‘Turk’ of ‘buitenlander’ te problematiseren, of door leerlingen te stimuleren om zichzelf ‘Nederlander’ te noemen. Het label ‘Nederlander’ heeft voor leerlingen immers een onwenselijke betekenis, omdat ze door ‘Nederlanders’ vaak als niet-Nederlands worden gezien, en omdat deze categorie hier, in deze lokale context, ook met niet-coole, te schoolse, betekenissen wordt geassocieerd. Het bevorderen van een gevoel van inclusie zou dan beter kunnen werken door andere categorieën te gebruiken zonder de verscheidenheid aan complexe lokale en conventionele betekenissen van een label als ‘Nederlander.’

Als de symbolische organisatie van categorieën, beschreven in Hoofdstukken 3 tot en met 5, één van de manieren was waarop leerlingen de confrontatie aangingen met lokale en wijder verspreide sociale hiërarchieën, zo beschreef **Hoofdstuk 6** hoe meertaligheid en de symbolische organisatie van talige middelen nog zo’n manier was. Hoewel de school in Venlo geen expliciet taalbeleid had, vonden docenten het vanzelfsprekend dat iedereen Standaardnederlands moest spreken in de les. Dit veroorzaakte fricties, aangezien de leerlingen over een grote variëteit aan talige competenties beschikten: naast Standaardnederlands³⁶ (wat docenten en leerlingen het meest gebruikten in hun communicatie op school) spraken sommige leerlingen ook bijvoorbeeld Limburgs, Marokkaans Arabisch, Berbers, of Turks, en gebruikten zij al deze talen in hun dagelijkse interacties op school. De betekenis van het gebruik van die talige middelen verschilde: onder de leerlingen, en op school, was het prestigieus om uitdrukkingen in het Marokkaans Arabisch, Turks, of Berbers te gebruiken, maar niet zozeer om Limburgs te spreken. Op die manier weerspiegelde de symbolische organisatie van talen onder de leerlingen dus de patronen van de hiërarchisering van categorieën onder leerlingen zoals die in Hoofdstukken 3 tot 5 verkend werden. De symbolische organisatie van diezelfde talen volgde in de uitingen van docenten een tegenovergesteld patroon. Zij handhaafden het Standaardnederlandse taalbeleid met name wanneer leerlingen Arabisch,

³⁶ Nederlands zoals het gesproken wordt door inwoners van Limburg, en door de leerlingen in deze studie, wordt niet altijd als ‘standaard’ gezien door sprekers uit andere regio’s. Ik gebruik echter toch de term ‘Standaardnederlands’ om te refereren naar het Nederlands zoals het gesproken werd door de leerlingen en docenten in deze studie, omdat deze sprekers het zelf op deze manier zagen, en om het verschil te benadrukken tussen het gebruik van (wat gepercipieerd werd als) ‘Nederlands’ en ‘dialect.’

Berbers, of Turks spraken, en niet wanneer zij Venloos of Tegels dialect spraken, en verantwoordden dit door te bouwen op ideologieën van talen en sprekers als verbonden aan bepaalde plaatsen. Limburgs werd als acceptabel gezien omdat de school per slot van rekening in Limburg lag, terwijl Turks, bijvoorbeeld, werd voorgesteld als een vreemde, en daarom ongepaste taal in deze context. In het hoofdstuk suggereerde ik dat het insisteren van docenten op Standaardnederlands als leerlingen Turks, Arabisch of Berbers spraken, en het ongemoeid laten van leerlingen die Limburgs spraken, wijst op veranderde en veranderende zorgen rondom taalgebruik in Nederland. Waar het gebruik van dialect in Limburg vroeger werd gezien als ‘onbeschaafd’ en geassocieerd werd met (onderwijs)achterstand, lijkt dit stigma grotendeels te zijn verdwenen, op zijn minst in deze context (hoewel dialecten nog steeds vooral in de informele sfeer voorkomen). Zorgen over taalgebruik als een teken van ‘beschaving’ zijn verschoven naar zorgen over taal als een embleem van ‘thuishoren.’ De zorg van docenten over het zich al dan niet ‘thuisvoelen’ van hun leerlingen was herkenbaar in de reacties van docenten op de zelf-categorisaties van hun leerlingen, net als in hun reacties hun gebruik van andere talen dan Nederlands. Dit demonstreert hoe de symbolische organisatie van talen steeds veranderende maatschappelijke zorgen en patronen van sociale stratificatie reproduceert.

Wetenschappelijke en maatschappelijke bijdrages

Ik licht hier graag vier bijdragen uit van dit proefschrift aan de wetenschap en de maatschappij.

Ten eerste hoop ik te hebben laten zien dat de betekenissen en functies van etnische categorieën niet voor lief genomen kunnen worden, maar dat ze in hun context moeten worden bestudeerd. Ik heb bijgedragen aan een dieper begrip van etnische categorisatie door de lokale betekenissen en interactionele functies hiervan te analyseren, en daarbij in acht te nemen hoe deze lokale betekenissen en functies in verband staan met discoursen die in Nederland op een bredere, maatschappelijke schaal voorkomen. In verschillende landen met een vergelijkbare immigratiegeschiedenissen is geobserveerd dat migranten en hun nageslacht zichzelf categoriseren aan de hand van het land van afkomst, in plaats van het land van verblijf (bijvoorbeeld in Duitsland, zie Bozay 2012, in Frankrijk, zie Simon 2012, en in België, zie Jaspers 2011a). Hoewel veel sociolinguïstisch en antropologisch werk heeft benadrukt dat etnische identiteiten contextspecifiek, intersubjectief, en discursief vormgegeven zijn, en onderhandeld worden in interactie (zie bijv. Androutsopoulos en Georgakopoulou 2003; Jaspers 2005b; Jørgensen 2005; Rampton 2005), wordt zelf-categorisatie aan de hand van het land van herkomst nog steeds

vaak geïnterpreteerd als een gebrek aan identificatie met het land van verblijf (zie bijv. Agirdag, van Houtte, en van Avermaet 2011; Ersanilli en Koopmans 2010; Huijnk en Dagevos 2012; Phalet en Swyngedouw 2002; Verkuyten en Yildiz 2007). Een belangrijke boodschap van dit proefschrift is dat, om te weten wat etnische labels betekenen en waarom mensen ze gebruiken, het nodig is om interactionele data te bestuderen in een context die de onderzoeker goed kent; met andere woorden, om een sociolinguïstisch-etnografische benadering te nemen waarbij zowel lokale omstandigheden als processen op grotere schaal in acht worden genomen. Met deze benadering heb ik laten zien dat zelf-categorisatie met de labels 'Marokkaan,' 'Turk' of 'buitenlander' niet per se een gebrek aan 'thuis voelen' of verbondenheid met Nederland signaleren, of de aanwezigheid van verbondenheid met een ander land. De participanten van deze studie gebruikten categorieën onder andere om lokale sociale hiërarchieën vorm te geven. Bovendien heeft dit proefschrift gedemonstreerd dat er ook verder gekeken kan worden dan het concept 'identiteit' in de analyse van categorisatie in etnische termen. Zelfs als men 'etnische' termen gebruikt, verwijzen sprekers niet eenvoudig naar hun etnische identiteit. Participanten van dit onderzoek *deden* ook dingen door het gebruik van labels: zij spraken anderen tegen, verschoven institutionele machtsposities, of plaagden elkaar. Door de interactionele functies van etnische categorieën te benadrukken hoop ik een 'fetishisering van etniciteit' (Rampton 2005) tegen te gaan, ofwel de neiging om individuen als 'exotisch' en 'anders' te bestempelen en 'etnische identiteit' te lezen in alledaagse acties.

Ten tweede heb ik laten zien dat de combinatie van etnografische methodes voor het verzamelen van data, en etnomethodologische methodes voor het analyseren van die data, geschikt zijn om zowel een tot platitude gereduceerd constructivisme, alsmede de neiging tot generaliseren, te vermijden die met name Brubaker (2002, 2004) signaleert in de studie van etnische identificatie. Brubaker stelt dat onderzoekers vaak claimen dat hun benadering van etniciteit 'constructief' is, maar dat zij in hun analyses tegelijkertijd vaak het bestaan van 'etnische groepen' aannemen. Mijn doel in dit proefschrift was om zulke generaliseren te vermijden door etnische categorieën als het *object* van analyse te behandelen in plaats van als *instrument* van analyse, en daarmee het hardnekkige idee van etniciteit te verklaren in de levens van participanten zonder etniciteit als objectieve waarheid te presenteren. Ik heb dit gedaan door etnografie te combineren met Conversatie Analyse (CA) en Membership Categorization Analysis (MCA). Aan de ene kant versterkt de etnografische basis van het proefschrift de analyses van interacties, onder andere doordat de meeste interacties die ik analyseer gekozen zijn als voorbeelden van gebruikelijke interacties tussen participanten. Zonder de langdurige betrokkenheid van etnografisch veldwerk had ik

gebruikelijke en ongebruikelijke interacties niet van elkaar kunnen onderscheiden, en zou ik niet hebben kunnen beargumenteren welke interactionele functies categorisaties hadden in deze context. Verder heeft etnografie me geholpen om de gesitueerdheid van de interacties te verkennen, en te erkennen dat elk taalgebruik een historische, sociale, en culturele context heeft. De nadruk op reflexiviteit in etnografie heeft het bovendien mogelijk gemaakt om de invloed te onderzoeken van mijn aanwezigheid op de context en interacties die ik analyseer heeft. Het gebruik van CA en MCA heeft de etnografische kant van dit proefschrift versterkt door de karakteristieke systematische en grondige methodes van analyse die deze methodes vereisen. Met het gedetailleerde transcriptie-systeem van CA en MCA was het mogelijk om mijn data en argumenten te toetsen met andere onderzoekers, en dat maakt het mogelijk voor anderen om deze data te herzien en mijn analyses te betwisten. Bovenal heeft het gebruik van CA en MCA mij gestimuleerd om me te richten op wat mijn participanten doen in interacties, waardoor ik voorbij het 'etnische' van 'etnische' labels kon kijken.

De derde bijdrage van dit proefschrift is dat het heeft laten zien dat manifestaties van 'diversiteit' (met name in etniciteit en taal) als gevolg van globalisering ook bestudeerd moeten worden op plekken die als perifeer worden gezien. Veel onderzoek naar de effecten van globalisering heeft zich geconcentreerd op plekken waar de gevolgen hiervan duidelijk zichtbaar zijn, met name in grote steden met veel diversiteit in mensen en talen (Wang et al. 2014). Cornips en de Rooij (2018b) stellen dat die concentratie onterecht is omdat globalisering zich ook duidelijk voordoet in wat men als perifere gebieden beschouwt. Dit proefschrift draagt bij in het corrigeren van deze tendens door de discursieve manifestatie van globalisering (het gebruik van etnische labels), te onderzoeken in de vanuit een nationaal oogpunt perifere stad Venlo. 28.4 Procent van de inwoners van Venlo heeft een migratieachtergrond, in vergelijking met 23.6 procent in Nederland (Centraal Bureau voor de Statistiek 2019a). In klas 3/4b had ongeveer de helft van de leerlingen een migratieachtergrond, en zij verwezen dagelijks naar deze achtergrond. De tekenen van globalisering waren in deze context dus onmiskenbaar. De manier waarop dit uiting vond in de zelf-categorisatie van leerlingen leek weliswaar beïnvloed te zijn door deze specifieke omgeving. Waar men in steden als Amsterdam en Rotterdam namelijk heeft opgemerkt dat veel mensen met een migratieachtergrond zichzelf 'Amsterdammer' of 'Rotterdammer' noemen in plaats van 'Nederlander' (Omlo 2011; van der Welle 2011; Özpamuk 2018), zag ik de leerlingen van klas 3/4b zich nooit 'Venloonaar' of 'Limburger' noemen. Dit zou te maken kunnen hebben met de specifieke eigenschappen van Venlo en Limburg. Dat men Limburg vaak associeert met een sterke lokale identiteit en specifieke socioculturele en talige

eigenschappen, kan de labels ‘Limburger’ of ‘Venlonaar’ minder toegankelijk maken voor wie men gewoonlijk als ‘divers’ ziet.

De vierde bijdrage van dit proefschrift is dat, waar veel studies zich óf op het gebruik van zogenaamde ‘immigrantentalen,’ óf op het gebruik van dialect in de klas richten, ik in dit proefschrift in beperkte mate beide met elkaar vergeleken heb. Hiermee heb ik de symbolische organisatie van talen en hun sprekers in klas 3/4b geanalyseerd, en heb ik het aangetoond hoe deze symbolische organisatie bredere patronen van sociale stratificatie reflecteert en reproduceert. De vergelijking van dialecten en ‘immigrantentalen’ liet zien dat, hoewel men het Limburgs nog steeds vooral in de informele sfeer acceptabel vindt, en het dus geen officiële positie in het onderwijs heeft, er niet meer zo’n sterk stigma op rust als eerst het geval was. Zorgen over taalgebruik als teken van ‘beschaving,’ die aan de basis stonden van het stigma op Limburgs, zijn verschoven naar zorgen over taal en ‘thuishoren.’ Aan de basis hiervan staan taalideologieën zoals het idee dat er onlosmakelijke banden bestaan tussen mensen, talen, en plekken, waardoor men van bepaalde talen en hun sprekers vindt dat ze er wel of niet ‘bij horen’ (Thissen 2018). In een sociopolitiek klimaat waarin mensen met een migratieachtergrond veel geïsoleerd worden, zijn het de talen die met die mensen worden geassocieerd die nu de zorgen en afkeuring krijgen die de dialecten ooit te beurt vielen. De patronen van handhaving van het Standaardnederlands taalbeleid op school – waar, over het algemeen, docenten het beleid veel strenger handhaafden wanneer leerlingen Turks, Arabisch, of Berbers spraken, dan wanneer ze dialect spraken – reflecteerde huidige maatschappelijke zorgen in Nederland, en met name de vraag die men in veel maatschappelijk en politiek debat stelt over de mate waarin mensen met een migratieachtergrond zich (genoeg) thuis voelen in Nederland (Duyvendak, Reinders, and Wekker 2016).

