

JÜRGEN JASPERS

MAROKKAANSE JONGENS EN HET ANTWERPS DIALECT

Abstract

In spite of the dominant stereotypes about Moroccan boys in Flanders as unwilling or incompetent speakers of Dutch, recent school-ethnographic research indicates that not only are their linguistic repertoires abundantly multilingual, but these boys also display a lively and varied Dutch competence which among other things points out that these boys are unmistakably integrated into Flemish society. On a daily basis, Moroccan boys could be observed using several Dutch varieties such as Antwerp dialect, Standard Dutch and learner Dutch. This mostly playful practice appeared to be inspired by what these boys called *doing ridiculous* or *counteracting*, which generally involved ‘having fun while not being all too deferent’. Antwerp dialect was a major resource for *doing ridiculous* as it helped project playful and burlesque caricatures of angry Belgians at precisely those moments when sanctioning or evaluation was in the air, while it also supported undeferential and non-ironic remarks that constructed a certain assertiveness in the face of authority. Styling Antwerp dialect in this fashion thus emerged as one of the ways in which Moroccan boys shaped and negotiated their participation at school, or as how they explored the boundaries of self-initiated action in situations that promised little more than a marginal influence on the flow of things.

Marokkaanse jongens zijn een sterk geïmagineerde groep in Vlaanderen. Hun populariteit in de media en in het wetenschappelijk onderzoek wordt courant gewaarborgd door de overlast die men hen ziet veroorzaken, hun zorgwekkende schoolresultaten, of de zichtbare vormen van criminaliteit waarin sommigen zich profileren. In het huidige politieke klimaat – toenemend beïnvloed door de overtuiging dat een harmonische polis afhangt van de mate waarin een eenheid van taal, etniciteit en territorium kan bewerkstelligd worden – levert hen dat een erg slechte reputatie op: Marokkaanse jongens zouden niet geïntegreerd of cultureel misplaatst zijn, zouden Vlaamse tolerantie misbruiken, of hun gedrag

zou symptomatisch zijn voor hun onwil om zich te integreren, hoewel ook in onderzoek dat weinig sympathiserend is (zie bv. Van San & Leerkes (2001) over allochtone jeugdcriminaliteit) duidelijk is dat die slechte naam zich buitenproportioneel verhoudt tot de feiten.

Die problematisering bestaat ook op talig vlak. Marokkaanse jongens worden vrij vlug in verband gebracht met Nederlandstalige incompetentie of met ongepaste attitudes ('ze willen geen Nederlands spreken') die o.m. geïllustreerd zouden worden door hun blijvend gebruik van het Arabisch of Berber. In recent onderzoek blijkt echter dat Marokkaanse jongens over zeer veelzijdige Nederlandstalige competenties beschikken, die op een verregaande integratie in de Vlaamse samenleving wijzen (Jaspers 2004). Ik ga in dit artikel specifiek in op het gebruik en de rol van het Antwerps in het dagelijks leven van een groep Marokkaanse jongens op een Antwerpse middelbare school, op hoe het gebruik hiervan geïnspireerd wordt door het onderscheid dat deze jongens maken tussen *serieus doen* en *belachelijk doen*, en hoe deze concepten van belang zijn in de organisatie van een symbolische hiërarchie binnen de klasmuren.

Hieronder zal ik eerst illustreren hoe Antwerps in de eerste plaats 'anders' wordt gevonden, en voeding geeft aan de constructie van inauthenticiteit en het spelen van typetjes, hoe het vervolgens op school verweven raakt met wat leerkrachten doen en zeggen, en hoe dit speelse gebruik telkens voorkwam net op momenten waarop lokale asymmetrieën prominenter werden. Daarna probeer ik aan te geven hoe op andere momenten het Antwerps echter ook een 'eigen' variëteit lijkt te kunnen worden, zoals blijkt wanneer Marokkaanse jongens vorm geven aan conflict en assertiviteit. Het speelse karakter van het Antwerps verdwijnt daarbij naar de achtergrond. Ik besluit met een korte schets van het routineuze Nederlands van Marokkaanse jongens.

1. Methodologische premissen

De data die ik hier gebruik werden etnografisch verzameld op één middelbare school in Antwerpen (de "Stadsschool" vanaf hier), meerbepaald in een 5de en 6de middelbaar elektro-mechanica (technisch secundair onderwijs).⁽¹⁾ De mate-

⁽¹⁾ Concreet werden drieëntwintig Marokkaanse jongens (op een totaal van 34 leerlingen) min of meer van mei 1999 tot april 2002 bestudeerd in hun dagelijks leven in de klas en op school. De klassen die ik bezocht waren interetnisch samengesteld: er zaten zowel Marokkaanse, Turkse als Belgisch-Vlaamse leerlingen in, maar telkens maakte de Marokkaanse groep minstens twee

riaalverzameling gebeurde via participerende observatie, interviews, individuele (audio-)opnames en klasopnames, en ook retrospectieve interviews op basis van de opnames.⁽²⁾ Bij de analyse werd veel aandacht besteed aan *stileringen*, dat wil zeggen overdreven en geïntensifieerde weergaves van bepaalde manieren van spreken om er retorisch succes mee te behalen (cf. Coupland 2001; Ramp-ton 2001a). Stileringen onderscheiden zich van routineuze stijlwisselingen (het sociolinguïstisch al uitgebreid aangetoonde overschakelen naar formele taalelementen in een formele situatie) door hun uitzonderlijke, kortstondig-exuberante en hoog-theatrale karakter. Wie stileert gebruikt met opzet talige middelen die ze normaal gezien niet (zo intensief) gebruikt: ze spreekt enigszins gekunsteld of *in altera persona* en projecteert op die manier een hypothetische identiteit die de spreker loskoppelt van de gewoonlijke betekenis die haar spreekstijl heeft, wat voor ambiguïteit zorgt en interpretatieve complexiteit. Talige middelen die stereotypisch zijn of een uitgesproken betekenis hebben binnen overheersende representaties over taalgebruik komen hiervoor eminent in aanmerking. In contrast daarmee worden routineuze stijl-wisselingen ‘normaal’ gevonden, en worden ze gekenmerkt door repetitiviteit: ze leveren daarom een stabiele of voorspelbare identiteit op. De spreker die op een gekende manier van stijl wisselt wordt gezien als iemand die *in propria persona* spreekt (zie Cameron 1995: 15-16; Coupland 2001: 349; Jaspers 2004: 30-31).

Verder zal ik in wat volgt geen beschrijving maken van hoe ‘het’ Antwerps dialect, zoals het beschreven zou kunnen zijn in een uitgebreide dialectstudie, door Marokkaanse jongens wordt ingezet op school, maar zal ik een beschrijving maken van “Antwerps”, dat wil zeggen het gebruik van deze variëteit vanuit het perspectief van Marokkaanse jongens, of zoals deze variëteit door hen wordt begrepen en gesignaleerd. Mijn beslissing om een bepaald fragment als een Antwerpse stilerings in plaats van een routineus Nederlandstalige uiting met Antwerpse kenmerken te interpreteren werd eerst en vooral gestaafd door mijn eigen intuïtie als een spreker die in en rond Antwerpen is opgegroeid, en door mijn lange vertrouwdheid met de gewone en ongewone manieren van spre-

derde uit van het totale aantal leerlingen. Leeftijden varieerden van 17 tot 21, de achtergrond van de meeste leerlingen was *working class*. Op één uitzondering na waren alle leerlingen jongens.

(2) In totaal beschik ik over een corpus van 35 uur individuele audio-opnames en 35 uur gelijktijdige lesopnames, 45 uur interviews, en ongeveer 400 pagina's veldnota's. Alle individuele opnames en interviews werden getranscribeerd (ongeveer 1500 pagina's), en daaruit werden vervolgens fragmenten geselecteerd voor verdere analyse.

ken van de jongens wier taalgebruik ik bestudeerde. Verdere aanwijzingen dat van een stilerende sprake was hadden te maken met een plotse verdichting en intensiteit van Antwerps- fonetische kenmerken, het gebruik van gemarkeerde grammatica of stereotypische lexis, het voorkomen van abrupte wisselingen in luidheid, toonhoogte, en snelheid, en het vervormen van de stem (cf. Rampton 2003). Onidiomatische Antwerpse vormen konden ook een directe aanwijzing zijn dat Marokkaanse jongens ‘Antwerps’ probeerden te klinken.

2. Interviews

In interviews geven Marokkaanse jongens aan dat ze het Antwerps dialect zeker niet als een eigen variëteit beschouwen of als een variëteit die ze oprecht zouden willen gebruiken. Antwerps wordt stevast op gelach onthaald, en is volgens hen *Belgisch*⁽³⁾, het zou vooral door oudere, ‘asociale’ en klagende mensen worden gesproken, en het wordt als erg ongesofistikeerd aangevoeld: “da’s precies iets van boerentaal zo”. Antwerps “klinkt grappig”, “anders” of ook “marginaal”, en het zou enkel “voor de afwisseling” worden gebruikt of om “belachelijk te doen”. Wanneer Marokkaanse jongens voorbeelden geven is hun dictie telkens krakerig, klagerig en boos, wat een geringe verbale agiliteit lijkt te evoceren die naar een zekere bekrompenheid of vastgeroetheid verwijst. Deze bekrompen en ongesofistikeerde sprekers worden door Marokkaanse jongens ook opgemerkt in fabrieken, soaps, sitcoms als “de familie Backeljau”, documentaire-programma’s zoals “Jammers”, of verbonden met televisie-typetjes als “Snelle Eddy”.⁽⁴⁾ Dit wijst erop dat de betekenis van het Antwerps voor Marokkaanse jongens voor een groot stuk geïnspireerd wordt door de sociale betekenis van *working class* cultuur en taal, hoewel deze jongens zelf niet tot de traditionele middenklasse behoren. Het Antwerps dialect levert met andere woorden kleurrijke personages op waarmee Marokkaanse jongens kunnen spelen en inauthenticiteit kunnen construeren.

Door de plaats van het Antwerps als dialect ten opzichte van het Standaardnederlands lijkt dat dialect echter ook een zeker *working class* prestige te hebben voor Marokkaanse jongens, en een rol te spelen in de constructie en presentatie van mannelijkheid (cf. Bourdieu 1991; Coates 1987; Gal 1995; Mil-

(3) ‘Belgisch’ heeft natuurlijk betrekking op ‘blank’ of ‘Vlaams’, termen die door de Marokkaanse jongens in mijn onderzoek echter niet werden gebruikt. In wat volgt zal ik het daarom ook telkens over ‘Belgen’ hebben.

(4) ‘Snelle Eddy’ is één van de typetjes van Chris Van Den Durpel die het komische tv-programma “Chris en Co” maakt.

roy 1980; Pujolar 2001; Trudgill 1975). Meisjes die Antwerps spreken werden alleszins op afkeuring onthaald: “da past nie bij maskes, ‘kweenie waarom”. En volgens enkele Belgische jongens gebruikten sommige van hun Marokkaanse klasgenoten Antwerpse kenmerken om er zich enigszins dikdoenerig mee te affirmeren, zoals Zacharia⁽⁵⁾ bijvoorbeeld:

Extract 1

Setting: mei 2001. Interview met Olivier [Bel M 19], Dennis [Bel M 18], Bart [Bel M 18], JJ [Bel M 25]. (Vereenvoudigde transcriptie)⁽⁶⁾

- Olivier: die Marokkanen die gebruiken ook eh, die hebben meer plat Antwerps ook, nie nie- en g’hebt er wel goe- die goe kunnen praten ze maar- ge hoort wel ’t verschil
- Dennis: ja als Zacharia of zo bezig is da’s da’s plat Antwaaarps dat die spreekt
- Olivier: ja da’s ja van ‘**gaai**’ hé, en ‘**chaai dit en chaai dat**’ ja
[xɑ:ə] [χɑ:ə]
chaa moet da nie zoe’ zoe zit die heel den tijd, snapte?
in plaats van ‘gij hét da gedaan’ en ‘morgen zullen we komen’
[kɑ:mə]

⁽⁵⁾ Alle namen zijn pseudoniemen.

⁽⁶⁾ ‘Ma’ (Marokkaans), ‘Tu’ (Turks) en ‘Bel’ (Belgisch) hebben in dit extract en de volgende betrekking op de respectievelijk Marokkaanse, Turkse en blank-Vlaamse etnische achtergrond van participanten, ‘M’ staat voor mannelijk, ‘V’ voor vrouwelijk, het getal geeft de leeftijd aan. Transcriptie-conventies zijn verder als volgt:

- [] IPA transcriptie-methode, 1999
[.] korte pauze
[2.0] benaderende lengte van de pauze in seconden
| plaats waar volgende spreker begint te spreken
= onmiddellijk aansluitende spreekbeurt of continuering

HOOFD-

LETTERS luid

() onverstaanbaar

(tekst) moeilijk verstaanbaar, benaderende gok

[tekst] commentaar, regie-aanwijzingen

((Ar/Ber:)) vertaling uit het Arabisch of Berber

vetjes Antwerpse stilingen

[smile voice:] glimlachend spreken

JJ: [lacht]
 Olivier: 'ja 'k zal wel morgen **koumen**'
 [kʌumə]

Olivier beschouwt hier Zacharia's uitspraak als overdreven en 'plat' – en illustreert dat met diftongeringen als [xɑrə] en [kʌumə] die veel sterker zouden zijn dan wat Olivier zichzelf ziet spreken (als een vrij idiomatische Antwerpse spreker). Zacharia's gebruik van Antwerpse elementen werd trouwens ook door Marokkaanse jongens opgemerkt en gesanctioneerd: op een bepaald moment werd Zacharia uitgelachen omdat hij een te idiomatisch Antwerpse vorm als *gejeopt* [ɣə'ʒuɔpt] gebruikte in plaats van 'gestolen' of 'gepikt'. En in een interview zegt Brahim dat hij andere Marokkaanse jongens imiteert en parodieert wanneer hun taalgebruik te sterk door Antwerpse kenmerken wordt beïnvloed: "ik doe die gewoon na, zodat die rustiger word[en]".

Antwerps wordt in interviews dus grotendeels de waarden toebedeeld die het als dialect heeft binnen een standaardisatie-ideologie (cf. Cameron 1995; Milroy & Milroy 1985): Antwerps is ongesofistikeerd, 'plat', en *working class*, en het is onder meer daarom dat het als oneerbiedig wordt beschouwd om autoriteitsfiguren in het Antwerps aan te spreken. Tegelijk echter maakt dat het Antwerps bruikbaar in de constructie van mannelijkheid en assertiviteit, zo blijkt uit wat enkele Belgische jongens rapporteren en uit het afkeuren van meisjes die Antwerps spreken. Wat alsnog onderbelicht bleef is dat het Antwerps vrij makkelijk een context van racisme oproept:

Extract 2

Setting: januari 2002. Interview met Mourad [Ma M 21], Nordin [Ma M 21] en Jamal [Ma M 20]. JJ vroeg net waarom volgens hen er zoveel verontwaardigde reacties op te merken zijn in zijn data. (Vereenvoudigde transcriptie)

Nordin: meestal wordt da tegen ons gebruikt door ouwere mensen hé van Antwerpen
 JJ: hoe da? is da?
 Mourad: ja
 JJ: komde da tegen?
 Nordin: snapte, nee vroeger als wij aan 't voetballen waren tegen iemand zijn gevel of zo "**HÉI SCHOPT ERMEE**"
 [lachend:] snapte? [lacht]
 JJ: [lacht]
 Mourad: of zo eentje in ne reportage van 't Vlaams Blok zo

- Nordin: **“HEI KLOETZAKKEN”**
 JJ: [lacht]
 Nordin: snapte, zo, en dan pakken wij dat over voor de grap hé
 Jamal: **da kan naa niemeer hé**
 Mourad: of ne reportage van 't Vlaams Blok hé Nordin
 Nordin: of **eh da kan naa niemeer hé**
 Mourad: reportage van 't Vlaams Blok zo'n oud madammeke:
 “da's schandalig! en...” kende da?

We vinden hier opnieuw de ‘ouwe’ mensen terug waarop ook in andere interviews wordt gealludeerd. In dit laatste voorbeeld zijn Belgen aan het klagen, en beledigen of beschuldigen ze Marokkaanse jongens. Het Antwerps dialect is voor deze jongens met andere woorden de index geworden van negatieve interetnische communicatie. Hoe deze erg onaantrekkelijke betekenissen van het Antwerps te verzoenen zijn met de talige praktijk waarvan men vindt dat Zacharia erin overdrijft (nl. Antwerpse kenmerken gebruiken om fysieke daadkracht en assertiviteit te signaleren) probeer ik in de volgende punten uiteen te zetten.

3. Inauthenticke Antwerpse kritiek

In de dagelijkse schoolpraktijk was het niet moeilijk om echo's of citaten zoals in het vorige voorbeeld terug te vinden. In ongeveer de helft van de 85 Antwerpse stileringen die ik heb verzameld wordt Antwerps op een verontwaardigde manier gebruikt. Een klagende uitdrukking als **“da kan na niemeer”** was bv. vrij populair als lopende commentaar bij gebeurtenissen, en daarnaast konden ook uitspraken worden genoteerd als **“potverdekke”**⁽⁷⁾, **“doeme hé”**⁽⁸⁾, of **“ik heb het toch gezéé hé maat, die maskes van tegenwoordig”** ([ik ebətʰyʷze: he: maat di: 'maskəs van teryə'vœ:rdɪx]). In deze voorbeelden hebben we telkens met pseudo-verontwaardiging te maken: door Antwerps te gebruiken maakt de spreker een scheiding tussen de identiteit die hij gewoonlijk over zichzelf presenteert en de tijdelijke persona die hij in het Antwerps opwerpt. Wie zich beklagt over ‘meisjes van tegenwoordig’ die even oud zijn als de klager zelf formuleert natuurlijk een pseudo-klacht en doet alsof. Hetzelfde geldt voor een overdreven reprimande als **“hé ma [naam] viezerik! moet da na ouverall!”** [ɛ: mɔ [naam] 'vi:zərik muta

(7) ‘Potverdekke’ is een courant Antwerps ‘beleefd’ scheldwoord, verwant met ‘potverdoeme’, dat op zijn beurt gebaseerd is op ‘godverdoeme’, Antwerps voor ‘godverdomme’.

(8) Verkorte versie van ‘godverdoeme’.

na 'i'luvəral']⁽⁹⁾ gericht tegen een klasgenoot in amoureuze verstrengeling met zijn vriendinnetje. Het feit dat deze stileringen een slechts tijdelijke, hypothetische persona opwerpen ontslaat de stilerder bovendien van de aansprakelijkheid die gewoonlijk geldt voor zijn uitspraken ('het was maar om te spelen'). Tenslotte gaat het hierbij telkens om theatrale manieren van doen of verbale *performances* (cf. Bauman 1986) die vaak geen ongunstige evaluatie laten registreren: door te stileren kan een spreker zich in de schijnwerpers zetten, zich verzekeren van de aandacht van anderen of zich prominent aanwezig maken op het klas-podium.

Op zich is dit alles nog enigszins vergelijkbaar met hoe al dan niet Antwerps sprekende autochtone Vlamingen met het Antwerps dialect zouden kunnen spelen, of men zou kunnen opwerpen dat deze stileringen gebaseerd zijn op het taalgebruik van de Belgische klasgenoten van deze Marokkaanse jongens, die vrij dialectisch spraken en daarvoor regelmatig werden geridiculiseerd. Op andere momenten kwamen echter Antwerpse uitspraken voor die duidelijk niet als een citaat van Antwerpenaren buiten de school konden worden gezien en niet verbonden leken met het taalgebruik van Belgische klasgenoten. Vaak hadden deze uitspraken een kritische lading die sterke overeenkomsten vertoonde met de opmerkingen van autoriteitspersonen op school zoals leerkrachten, of werden dat soort kritische opmerkingen in het Antwerps gerecycleerd. Meer bepaald zijn in mijn data zowel Antwerpse echo's aan te treffen van leerkrachtpraktijk die weinig met de actuele klasorde verband hield (waarschuwingen en adviezen zoals "**leste kááns hé moat, leste kááns; da was de léste keer; sebiet is ne klets rond aa oren; naa zedde gij te vaar gegaan**")⁽¹⁰⁾, als stileringen die op het moment waarop ze geuit werden ondersteund werden door algemene schoolse regels (geboden en toelatingen zoals "**ge moet hier nie zitten te frèten hé joeng; schrèft maar op tafel zene**")⁽¹¹⁾. Het volgende voorbeeld hoort bij deze laatste categorie:

Extract 3

Deelnemers en setting: Faisal [Ma M 17, met microfoon], Erik [Bel M 19], Bülent [Tu M 17]. November 1999. De les verbale expressie gaat beginnen.

⁽⁹⁾ 'ouveral', Antwerpse stiling van 'overal'.

⁽¹⁰⁾ Vertalingen: "laatste kans hé kerel ('maat'), laatste kans; dat was de laatste keer!; seffens [krijg je] een mep ('klets') rond je oren; nu ben je te ver gegaan"

⁽¹¹⁾ Vertalingen: "je moet hier niet zitten eten hé joh; schrijf maar op tafel hoor!"

Iedereen komt de feestzaal binnen. Faisal en de andere leerlingen beginnen zich, op aangeven van de leerkracht, in een kring op het podium van de feestzaal te zetten.

- | | | |
|----|---------|---|
| 1 | Faisal: | [^b smi'læ _h] [.] ALL MY PEOPLE TOGETHER
(Ar: in gods naam) |
| 2 | ?: | () |
| 3 | | [gerommel] |
| 4 | Faisal: | HE |
| 5 | | [gerommel – iets valt van het podium] |
| 6 | Erik: | () allei joeng
[al'æ: iuŋ] |
| 7 | ?: | [gelach] |
| 8 | Faisal: | is't weeral plezant ja?
[ist ve,ral plə'zant ja:] |
| 9 | Bülent: | [lacht] ([ula] gij zij)
(Ar: 'k zweer het) |
| 10 | Faisal: | slijmbal echt zo (ja ja) |
| 11 | Bülent: | [lacht] |

Terwijl alle leerlingen zich in een kring zetten probeert Faisal alle Marokkaanse leerlingen min of meer rond zich te verzamelen (“bismillah, all my people together”). Het plaatsnemen verloopt ietwat rommelig (r.3), wat een eerste berispende opmerking van Faisal oplevert (r.4). Het gerommel verergert nog, en er valt iets van het podium, wat voor een geërgerde reactie zorgt bij Erik (r.6). Faisal breidt zijn opmerking in regel 4 uit in regel 8 tot een ‘vragende uitdaging’ (Goffman 1971: 154) waarmee hij niet om informatie vraagt, maar zijn geadresseerden de kans geeft om hun gedrag aan te passen – wat zijn geadresseerden doen is immers wel ‘plezant’, maar hoort niet thuis in een ernstige context als de klas. Of de geadresseerden (vermoedelijk de Belgische leerlingen) de uitspraak hebben gehoord of accepteren is niet duidelijk, maar in ieder geval komt er geen reactie, zodat Faisals berisping interactioneel gezien redelijk succesvol kan worden genoemd (cf. Macbeth 1991). Berispen in functie van het herstellen van de orde in de klas is echter meestal het voorrecht van leerkrachten, vandaar wellicht dat Bülent lacht en een typering voor Faisal probeert te voorzien (r.9), wat Faisal vervolgens voor zichzelf doet door zich een ‘slijmbal’ te noemen.

3.1 Leerkrachten en Antwerps

Een verband suggereren tussen Antwerpse stilingen en leerkrachten is echter niet onproblematisch. In mijn data vind ik geen directe imitatie terug van Antwerpse leerkracht-uitspraken. Bovendien spraken leerkrachten zeker geen opvallend Antwerps in de klas (hoewel sommigen dat wel deden in de leraarskamer), en gebruikten ze evenmin Antwerpse dialectkenmerken wanneer ze de orde in de klas probeerden te herstellen of hun verontwaardiging ventileerden. In mijn data zitten echter wel een aantal fragmenten waarin Marokkaanse jongens op een impliciete manier het Antwerps dialect en wat leerkrachten doen en zeggen met elkaar in verband brengen, zoals onder meer in het volgende voorbeeld:

Extract 4

Deelnemers en setting: april 2001. Interview met Imran [Ma M 19], Faisal [Ma M 19] en Jamal [Ma M 19]. Het interview is 5 minuten geleden begonnen, maar aan de andere kant van de kamer staan Mourad, Brahim en Yassin te wachten. Ze zijn alledrie ongevraagd binnengekomen en proberen op die manier het begin van de Franse les (en een toets) te ontlopen. Imran vraagt of ze niet in de klas worden verwacht.

- | | | |
|---|---------|--|
| 1 | Imran: | [stil:] moeste gulle nie naar de klas? |
| 2 | ?: | [lacht] |
| 3 | Jamal: | hei zitte gulle hier naa nog of wa?
[ei ʒitə ʔələnɪr næ: 'nɔx ɔfva] |
| 4 | Faisal: | = ja zitte gulle hier naa nog of wa?
[ja ʒitə ʔələnɪr næ: 'nɔx ɔfva] |
| 5 | Mourad: | [licht geërgerd:] ja-a |
| 6 | Faisal: | na al die jaren praktijk seg |
| 7 | JJ: | ik wil- ik wil ulle nie wegjagen |
| 8 | | maar da ga een beetje zorgen da we wa geconcentreerder |
| 9 | | eh () |

Imran houdt Mourad, Yassin en Brahim aansprakelijk voor hun aanwezigheid tijdens het interview, en dat is ook wat Faisal en Jamal doen, hoewel deze laatste twee Antwerpse dialectkenmerken gebruiken. Ze vragen hen, anders dan Imran, ook niet of ze al dan niet naar de klas moeten, maar drukken hun ongeduld uit over de blijvende aanwezigheid van Mourad en de anderen. In beide opzichten maken ze Imrans vraag veel sterker, en lijken ze de prelude te zijn van een grotere verontwaardiging als geen gevolg zou gegeven worden aan hun impliciete vraag om te vertrekken. In regel 6 construeert Faisal zijn eerdere opmerking in regel 4

onmiskenbaar als het verwijt van een leerkracht: hij kopieert de intonatie (én de weinig Antwerpse spreekstijl) van één van z'n leerkrachten (Mr. Horemans, de technologie-leerkracht)⁽¹²⁾, en hij recycleert zijn eigen klacht over de blijvende aanwezigheid van zijn klasgenoten bij het interview tot de klacht van een leerkracht die ontevreden is over hun blijvende aanwezigheid op school, waar ze ondanks 'al die jaren praktijk[les]' nog altijd op de schoolbanken zitten.⁽¹³⁾ In het volgende voorbeeld vinden we een scherpe Antwerpse sanctionering die gebaseerd is op een vlak daarvoor geproduceerde sanctionering van de leerkracht Engels, enkele minuten trouwens na een ernstig conflict waarin die haar grote ergernis over Nordins gedrag al had uitgedrukt:

Extract 5

Deelnemers en setting: Nordin [Ma M 19, met microfoon], Adnan [Ma M 18], Imran [Ma M 18], Jamal [Ma M 18], Mourad [Ma M 19], Youssef [Ma M 19], Mevr Mertens [Bel V 40+]. Januari 2000. In de les Engels organiseert Mevr. Mertens een vrijblijvende quiz: zij leest enkele stellingen voor over de Britten die als 'true' of 'false' moeten bestempeld worden. Vlak na stelling elf wordt Adnan bijzonder scherp gesanctioneerd, tot groot jolijt van de hele klas. (Adnan is een pseudoniem en wordt niet getranscribeerd)

- | | | |
|----|----------|--|
| 1 | Mevr M: | eleven [.] THE BRITISH SPEAK ONLY ENGLISH |
| 2 | Adnan: | () |
| 3 | Imran: | () |
| 4 | Mevr M: | AND EXPECT EVERYONE ELSE TO UNDERSTAND THEM |
| 5 | Adnan: | () |
| 6 | ?: | mevrouw () |
| 7 | Mevr M: | ADNAN!!= |
| 8 | Nordin : | = [lacht heel luid] |
| 9 | | [hele klas lacht luid – GEJOEL GEGIL GELACH (5.0)] |
| 10 | ?: | () |
| 11 | Imran: | () |
| 12 | | [gelach] |
| 13 | Nordin: | ADNAN |
| 14 | ?: | () |
| 15 | ? | [lachen] |

(12) Dat was trouwens niet het enige moment in mijn data waarop Faisal de spreekstijl van Mr. Horemans imiteerde.

(13) De Antwerpse stilering wordt hier met andere woorden geherstilleerd.

- 16 Nordin: [lacht] **ADNAN** [lacht]
 17 ? SSSHST
 18 Faisal: [lacht]
 19 Mevr M: kunnen we misschien nog een poging wagen
 om nog
 20 Jamal: | [Arabisch?] [gelach]
 21 Mourad: herhaalt da eens [.] nummer elf ()
 22 Nordin: **ADNANG**
 23 Mevr M: eleven
 24 Jamal: mevrouw da zijn kinderen 'k gaan hier weg van
 dees school
 25 Mevr M: [stil:] Nordin
 26 Imran: [lacht]
 27 Mevr M: da's misschien een goe gedacht
 28 Adnan: | hé mannen komaan ()

Mevr. Mertens kapittelt Adnan bijzonder luid, maar moet daarna ongeveer 5 seconden het gejoel en jolijt van de hele klas verdragen (r.9). Nordin neemt bovendien Mevr. Mertens' verwijt over en produceert het opnieuw in regels 7, 13 en 16, waarbij hij in regel 16 al merkbaar een glottisslag produceert aan het begin van de werkelijke naam van Adnan (de 'h'-consonant ontbreekt in het Antwerps dialect, zie De Schutter 1999). In regel 22 wordt de [n] aan het eind van Adnans werkelijke naam omgevormd tot [ŋ], opnieuw een typisch Antwerpse fonologie. Zowel in regel 16 als in 22 wordt ook de a-klinker sterker aangezet als een Antwerpse [a]. Even later, vlak voor quiz-vraag 14, vinden we nog dit:

- 29 Youssef: ()
 30 Nordin: **ADNAN**
 31 Mevr M: AND FOURTEEN
 32 Youssef: ([Arabisch?])
 33 Nordin: **hei draaidaaw is oem joeng** [.] **Adnan**
 [ei drʌidæʊw izʰum iuŋ]
 34 Mevr M: | fourteen

In regel 30 wordt Adnans naam opnieuw geproduceerd met zeer Antwerpse vocalen en een glottisslag. In regel 33 vinden we een vrij typisch leerkrachtgebod ('draai je om') opnieuw in gestileerd Antwerps terug: een zeer bilabiale [ʋ], voorafgegaan door een [æʊ]-tweeklank, die niet idiomatisch Antwerps is maar wel dichtbij de tweeklank [au] ligt die in het Antwerps typisch vóór een w-consonant aan het wordeinde voorkomt (De Schutter 1999; Nuyts 1989).

Nordin construeert hier Antwerpse stilingen om Mevr. Mertens' verwijt luid te ridiculiseren, en haalt op die manier, net als de hele klasgroep die haar uitlacht om haar verwijt in regel 7, de kracht van haar luide en persoonlijk gerichte uitval volledig onderuit – Mevr. Mertens probeert trouwens de les te hernemen in regel 18 met een veel stiller volume, en met de expliciete vraag of ze samen een poging kunnen ondernemen om het leskader te herinstalleren.

Door Mevr. Mertens' verwijt openlijk te herhalen en ridiculiseren lijkt Nordin een verlate repartie te verwoorden en symbolisch revanche te nemen voor de ernstige publieke kapitteling van Mevr. Mertens die hij enkele minuten daarvoor had moeten doorstaan. Het verband tussen wat Mevr. Mertens en Nordin zeggen is op vormelijk vlak echter duidelijk niet iconisch: Mevr. Mertens maakt zelf niet van een zeer Antwerps-aandoende fonologie gebruik (zie regels 19 en 27), evenmin tijdens de rest van de les of daarbuiten. De originele sanctionering van Mevr. Mertens wordt dus niet geïmiteerd maar wordt in het Antwerps geïntensifieerd of gestileerd.⁽¹⁴⁾ Het is niet onaannemelijk dat het scenario voor Nordins stilingen gebaseerd is op zijn ervaring van hoe mensen buiten de school hen vaak verwijtend hebben toegesproken. In één interview-fragment wordt daar ook expliciet op gealludeerd:

Extract 6

Setting: februari 2002. Interview met Faisal [Ma M 20] en Rafik [Ma M 18]. (vereenvoudigde transcriptie)

- JJ: maar waarom- waar hebde dat dan gezien?
 Faisal: van de leerkrachten en zo
 JJ: van de leerkrachten?
 Faisal: de leerkrachten eh
 Rafik: ja want zo sommige reacties van leerkrachten, ouwe ouwe mensen

⁽¹⁴⁾ En dit was niet het enige moment waarop dat gebeurde. In het lesuur dat volgt op deze Engelse les vormt Nordin Mr. De Mulders waarschuwing “begint daar alstublieft nie aan” om tot een stil “**begint er naa nie aan hé**”, en als Samir over het boek dat hij gelezen heeft positief advies geeft (“k zal da maar lezen als ik van jullie was”), maakt Nordin er “**leest da maar als ik van ulle was**” van. Op het einde van de les voorziet hij een soortgelijke uiting om er Imran mee te bekritisieren die net een vrij domme vraag aan Mr. De Mulder heeft gesteld: “**zwáánsst na nie hé!**” (‘zwanzen’: grapjes maken) Deze waarschuwing is bijzonder idiomatisch Antwerps of etnisch-Belgisch, en geeft aan hoe nauw verbonden institutionele en etnische kritiek kunnen zijn.

- Faisal: kijk wij doen veel mensen na, de praatjes da wij brengen da's
 echt van buiten da is, niks is van ons, niks is van ons eigen da's
 allemaal van die Belgen joeng
- Rafik: da wij van ergens hebben gehaald

Verder werd ook in Extract 2 gewag gemaakt van 'ouwere mensen' en een 'oud madammeke'. In de ervaring van deze jongens lijkt wat leerkrachten doen en zeggen gelijkenissen te vertonen met de manieren waarop Belgische volwassenen en 'ouwe ouwe mensen' hen buiten de school bejegenen, tenminste als we kijken naar de morele verontwaardiging en de taaldaden (adviezen, waarschuwingen, kritiek) die in beide gevallen voor een asymmetrische verhouding zorgen tussen wie spreekt en wie wordt toegesproken. Telkens nemen ouderen, Belgen en mensen die al dan niet institutioneel daartoe gemandateerd zijn een dominante positie in tegenover Marokkaanse jongens: de institutionele relatie tussen leerkrachten en leerlingen op de Stadsschool vertoont m.a.w. etnische en leeftijdsverschillen die buiten de Stadsschool sterk met het Antwerps dialect verbonden zijn, waardoor ook de taaldaden die bij deze schoolse institutionele relatie horen grondmateriaal leveren ter stileren in het Antwerps.

De effecten van dit soort stileren zijn veelvuldig. In de eerste plaats zorgen stileren voor een parodiëring van institutionele uitspraken, en worden deze uitspraken gehybridiseerd, dat wil zeggen, ontdaan van de neutraliteit en het zuivere Algemeen Nederlandse karakter die ze idealiter zouden moeten hebben. Dialectische uitspraken worden zo Belgische of etnische uitspraken, waarvan de welwillendheid gewoonlijk te betwijfelen valt voor Marokkaanse jongens. Voorzover dialectische verwijten bovendien een authentiekere boosheid suggereren⁽¹⁵⁾, projecteren stileren meteen een autoriteitsfiguur wiens geduld helemaal op is en wiens emoties overheersen, wat een duidelijk burlesk effect heeft. Antwerpse stileren zorgen bovendien voor ambiguïteit, omdat

⁽¹⁵⁾ Als we ervan uitgaan dat het Algemeen Nederlands en het dialect in Vlaanderen zich in een diglossische relatie tot elkaar verhouden, waarbij dialect met het privé-domein is verbonden en AN met het publieke, dan houdt het gebruik van dialect door een autoriteitsfiguur in conflict een zeker controleverlies in of een doorbreken van de grenzen tussen het publieke en het privé-domein, waarmee een autoriteitsfiguur signaleert dat ze ook persoonlijk geraakt wordt en door persoonlijke – authentieke – emoties wordt overmand, niet slechts als diegene die institutioneel erop moet toezien dat alles loopt zoals het hoort. Wat vaak ervoor zorgt dat diegene die zich misdroeg alsnog inbindt. (Het veinzen van emotie kan natuurlijk ook met opzet gebruikt worden om dat effect te veroorzaken)

omstaanders moeten proberen uit te zoeken wat de lading is van deze kritische verwijten (is iemand werkelijk boos of niet?), wat aandacht en eventuele waardering oplevert voor diegene die stileert.

Het stileren van leerkracht-uitspraken of gelijkaardige taaldaden was echter niet vanzelfsprekend *tegen* leerkrachten gericht.⁽¹⁶⁾ In sommige gevallen kon een luide stilering zelfs het begin van de les assisteren. Dat gebeurde o.a. toen een leerkracht verschillende keren vruchteloos probeerde om de les te beginnen en ieders aandacht te winnen. Uiteindelijk slaagde Nordin daar wel in door luid “**als de groete mannen aan ’t klappen zén, moeten de klentjes zwaaijen**”⁽¹⁷⁾ te zeggen. Dat zorgde voor collectief gelach, maar ook voor een moment waarop de leerkracht een eerste publieke spreekbeurt kon plaats en de klas in z’n geheel kon adresseren, wat het eigenlijke begin van de les inluidde.

3.2 Participatie-structuren

Deze laatste stilering toont ook aan dat stileringen niet door actuele uitspraken moeten voorafgegaan worden. Het zijn immers niet slechts talige vormen die gemanipuleerd worden: Marokkaanse jongens zetten op een talige manier ongelijke of asymmetrische *participatie-structuren* in de verf. Etnische, institutionele en leeftijdsverschillen zijn daarbij telkens relevant. Op de Stadsschool nemen leerkrachten nl. telkens een asymmetrische positie in: als Belg tegenover Marokkanen, als leerkracht tegenover leerlingen, en als volwassene tegenover jongeren. Zo kan op een talige manier van de ene ongelijke situatie naar de andere overgeschakeld worden, of roept de ene ongelijkheid de andere op: een institutionele uiting kan een ‘oude’ of ‘Belgische’ klank gegeven worden (“Adnan” wordt “**Adnang**”), en een etnische stilering (“**zitte gulle hier na nog of wa**”) van een als institutioneel gepercipieerde uiting (“moeste gulle nie naar de klas”) kan opnieuw een institutionele betekenis krijgen (“na al die jaren praktijk zeg”). Marokkaanse jongens verbinden met andere woorden op een talige manier de verschillende ongelijke participatie-structuren waarmee ze binnen en buiten de school te maken hebben. Inauthenticke leerkracht-achtige Antwerpse verwijten hoeven dus niet noodzakelijk een rechtstreekse imitatie te zijn van specifieke

⁽¹⁶⁾ Er bestonden op de Stadsschool over het algemeen erg werkbare relaties tussen leerlingen en leerkrachten die elkaar wederzijds wisten te waarderen.

⁽¹⁷⁾ Vertaling: “als de grote jongens aan het praten zijn, moeten de kleintjes zwijgen”

leerkrachten op de Stadsschool, en evenmin hoeven leerkrachten werkelijk oud te zijn om in verband gebracht te worden met ‘ouwe ouwe mensen’ (hoewel zelfs dertigers vaak al oud zijn voor tieners): het zijn immers hun taaldaden en hun asymmetrische positie tegenover Marokkaanse jongens in een schoolcontext die hen tot dezelfde categorie van Belgische volwassenen doen behoren waartoe ook diegenen die hen soms buiten de school te woord staan behoren.

Bovendien bleken stileringen meestal voor te komen vlak vóór Marokkaanse jongens onder grotere controle dreigden terecht te komen of gesanctioneerd gingen worden – telkens dus vlak vóór een asymmetrische participatiestructuur werd geaccentueerd of diende opgelegd te worden: bij een publieke reprimande (Extract 5), bij het begin van de les (Extract 3), wanneer een leerkracht met de les wil beginnen (“**als de groete mannen...**”), bij het te laat komen (“**ge zij te laat!**”), bij het binnenkomen van het leslokaal (“**schréft mor op tafel zene!**”). Precies dezelfde interactionele plaatsing van Antwerpse stileringen bleek trouwens ook bij andere Marokkaanse jongens buiten de Stadsschool voor te komen (Jaspers 2004: 229). Het effect van Antwerpse stileringen op precies deze momenten lijkt te zijn dat de onvermijdelijke autoriteitsuitoefening of asymmetrische evaluatie heel even wordt tegengehouden of tegen het licht wordt gehouden. Marokkaanse jongens bemoeilijken op die manier de vlotte overgang naar asymmetrische participatiestructuren, of steken de organisatie van zulke structuren een stok in het wiel door hun leerkrachten of andere verantwoordelijken te vlug af te zijn en zelf al een uitbundige vermaning of waarschuwing te formuleren, uitspraken die inhoudelijk nog altijd orde-bevorderend blijven en daarom moeilijk te sanctioneren zijn als volstrekt ongepast.

3.3 Belachelijk doen, tegenwerken

Deze stileringen waren in feite onderdeel van een ruimere praktijk die door Marokkaanse jongens *belachelijk doen* of ook *tegenwerken* werd genoemd. Daarmee doelden ze op het construeren van ambigüiteit en inauthenticiteit waardoor het ritme en de vlotte organisatie van vervelende situaties of participatiestructuren meestal speels werd gesaboteerd. ‘Vervelend’ heeft daarbij zowel betrekking op de vele saaie momenten en lessen waaruit het leven op school bestaat en die door *belachelijk te doen* worden opgefleurd of plezieriger gemaakt, als op de onaangename situaties die zowel op school als daarbuiten voorkomen wanneer Marokkaanse jongens het gevoel hebben dat ze door hun leerkrachten, de onderzoeker of mensen buiten de school worden gesanctioneerd, geëvalueerd,

bekritiseerd, geobserveerd, of gestereotypeerd.

Talige middelen waren een belangrijke bron voor deze praktijk. Niet alleen het Antwerps dialect, maar ook het Algemeen Nederlands of gebrekkig Nederlands werden ingezet om ambiguïteit te creëren. Gevraagd naar waarom hij en z'n vrienden soms gebrekkig Nederlands spraken op de tram zei Imran:

“als wij op de tram zijn, en da zijn allemaal racisten, ge ziet dat die mensen racisten zijn, dan *werkte tegen* snapte; als wij gewoon zouden doen, snapte, dan hebben wij daar niks aan”.

De bedoeling van Imran en z'n vrienden is hier om mensen op de tram in de val van hun eigen vooroordelen te laten lopen (cf. Rampton 2001b): want nadat ze gebrekkig Nederlands hadden gesproken en de verontwaardiging van enkele Vlaamse trampassagiers hadden uitgelokt, begonnen deze jongens weer gewoon Nederlands te spreken en te lachen met de verbazing op het gezicht van de Vlamingen die zo dom waren geweest om te denken dat zij werkelijk zo slecht Nederlands spraken. Talige stileringsen werden m.a.w. gebruikt om (soms hilarische) *worst of best case scenarios* te suggereren over het mogelijke uitzicht of verloop van vervelende situaties waarin ze toenemend aan de blik van leerkrachten, de onderzoeker of mensen buiten de school werden blootgesteld. Vandaar dat we gestileerde racistische verwijten terugvinden, quasi-hysterische kritiek, extreem goede meewerking (door bv. overdreven AN te spreken) en beelden van volslagen Nederlandstalige incompetentie. De organisatoren van asymmetrische relaties kunnen zo tijdelijk uit evenwicht of in verwarring gebracht worden, en dit *tegenwerken* is leuker dan een ‘gewoon doen’ waar ze ‘niks aan hebben’, omdat dat zou inhouden dat Marokkaanse jongens situaties die ze als onprettig aanvoelen zonder enig protest over zich heen zouden laten gaan. *Belachelijk doen* heeft dus niet alleen met speelsheid te maken, maar heeft ook betrekking op een zekere trots en weerbarstigheid ten overstaan van beperkende, nadelige of geestdodende regimes op de Stadsschool of daarbuiten. Wie *belachelijk doet* is niet alleen levenslustig en altijd bereid tot plezier, maar is dus ook assertief of laat zich niet zomaar doen:

Nordin: steldu voor ne leerkracht komt naar mij en die zegt van “AAH” snapte? die begint te roepen dan gade gij toch ook nie zo reageren van [beleefd:] “ja wat is ter?”, snapte? Dan gade gij ook `t belachelijke terug doen hé: “ja eh wa-!”

Belachelijk doen werd door Marokkaanse jongens gecontrasteerd met *serieus doen*, dat verbonden werd met het tegemoetkomen aan schoolse verwachtingen, normaal spreken, verplichtingen nakomen, ernstig en verantwoordelijk zijn. *Belachelijk* en *serieus doen* vormden op deze manier de twee belangrijke polen van een lokale culturele semiotiek of een lokale semiotische markt (cf. Bourdieu 1991) waarop men een zeker kapitaal moet proberen te verwerven om zich een gunstige positie te verzekeren binnen de klas. Kapitaal dat in dit geval bestaat uit de mate waarin men door anderen wordt gezien als iemand die de kunst van het *belachelijk doen* beheerst, als iemand die grappig én assertief kan zijn op een talige manier.

Deze semiotische markt heeft gevolgen voor de lokale identiteit van leerlingen. In mijn data bleek dat Marokkaanse jongens erin slaagden zich voor te stellen als diegenen die het best beantwoordden aan wat prestigieus is op deze lokale markt. Marokkaanse jongens zouden quasi-natuurlijk voorbestemd zijn om plezier te scheppen in saaie situaties en om bravoure en extraverte spontaneïteit te vertonen, ze zouden naast een groot gevoel voor humor over een vanzelfsprekende bereidheid beschikken om het absurde of onwaarschijnlijke te omhelzen en een open, leergierige blik op de wereld hebben. Het feit dat Belgische jongens in de klas amper participeerden aan *belachelijke* performances – onder meer omdat ze daartoe werden ontmoedigd door Marokkaanse jongens die hun uitspraken en ook hun Antwerpse tongval regelmatig ridiculiseerden – zorgde ervoor dat zij een erg onhip imago toegedicht kregen en als *serieus* of zelfs naïef werden gepercipieerd. In weerwil van hun slechte schoolresultaten werden Belgische jongens als brave en meegaande leerlingen gezien, zagen deze jongens hun gedrag geïnterpreteerd als een aanvaarding van de schoolse sleur, of werd hun gedrag gezien als het product van een incompetente, afwijkende en geremde identiteit. “Die hebben jaren tijd nodig om los te komen” werd over Belgische jongens gezegd, en zich bewust van het heersende discours in Vlaanderen over migranten voegden Marokkaanse jongens er soms lachend aan toe: “die willen zich nie aanpassen”.⁽¹⁸⁾ Deze semiotische markt interageerde ook met de wijdverspreide patriarchale gender-rolverdeling waarin assertiviteit, bravoure en onvoorspelbaarheid aspecten zijn die de constructie van mannelijkheid ondersteunen. Meisjes die *belachelijk deden* en onder meer Antwerps stileerden werden niet op applaus onthaald door Marokkaanse jongens. Meisjes

⁽¹⁸⁾ Er bestonden ook sterke verschillen binnen de groep Marokkaanse jongens, onder meer geïnspireerd door het verschil in prestige tussen Arabisch en Berber, en binnen de Marokkaanse groep waren sommige jongens onmiskkenbaar vaker

moesten volgens hen onder meer “*serieus zijn*”, “*schattig lachen*” of “*huilen om de drie seconden*”. Ze dienden zich, anders gezegd, als volgzaam, betrouwbaar en hulpbehoevend te presenteren om op die manier de hen toegewezen positie in die patriarchale rolverdeling in te nemen.

Anders geformuleerd houden *belachelijk doen* en *tegenwerken* een lokaal gesitueerde conceptualisatie van het Zelf in. Dit lokale zelf-beeld oefent op zijn beurt invloed uit op hoe men de onmiddellijk nabije sociale wereld interpreteert, en op het type van taalgebruik waarvan sprekers aanvoelen dat het hen in het best mogelijke licht plaatst in die wereld (cf. Kulick 1992: 263). De constructie of de uitdrukking van positieve zelf-aspecten raakt op die manier verbonden met of heeft effect op het taalgebruik dat we in een groep of samenleving aantreffen. Hierboven konden we al opmerken hoe het Antwerps door Marokkaanse jongens als een eminent middel werd beschouwd om te spelen en *belachelijk te doen*, en zich zo op een lokaal-gewaardeerde manier (in de ogen van andere leerlingen) in het centrum van de aandacht te plaatsen. Tot hier toe echter heb ik vooral het speelse, ironische aspect van *belachelijk doen* belicht. Hieronder probeer ik te illustreren hoe Antwerps ook in minder ironische vorm assertiviteit ondersteunde en conflicten begeleidde.

4. Conflicten en assertiviteit

Pseudo-kritische stileringen hadden betrekking op ongeveer de helft van de Antwerpse stileringen die ik heb verzameld. In de andere helft kunnen nochtans ook erg veel kritische uitingen worden genoteerd, maar lijkt het leerkracht-karakter en de burleske overdrijving die hierboven kon opgemerkt worden te verdwijnen en plaats te maken voor de formulering van sancties die meer in overeenstemming zijn het begane delict. In deze voorbeelden blijkt dat de scheiding tussen iemands gewoonlijke identiteit en de speciale persona waarin Antwerps wordt gesproken minder groot is, en dat de grens tussen deze twee identiteiten in sommige voorbeelden enigszins flou wordt. Waar het Antwerps hierboven vooral de variëteit van Belgen was, wordt het hieronder iets meer een eigen variëteit. In het voorbeeld hieronder formuleert Faisal een schertsende Antwerpse verwensing waarmee hij zich doet gelden tegenover de onderzoeker:

de dupe van plagerijen dan anderen. Deze intra-etnische verschillen bleven echter vrij onderbelicht zolang het accentueren van interetnische verschillen belangrijk was.

Extract 7

Deelnemers en setting: Feedbackinterview met Faisal [Ma M 20], Rafik [Ma M 18], JJ [Bel M 26]. Februari 2002. We hebben in dit interview net een extract besproken waarin luid ‘**kloetzakske**’ wordt geroepen. Faisal is verwonderd dat het hele interview tot hier toe werd opgenomen (de microfoon staat op tafel).

- 1 Faisal: g’hebt da OPGENOMEN WAT DA wij hebben gezegd of wa?
 2 JJ: hé ja d-da wel ja
 3 Faisal: amai ik had da nog geeneens door
 4 JJ: | ja [...] ja da kom-
 5 Rafik: |oulla ((Ar.: ‘k zweer het)) [lachend:] ja ik ook nie
 6 JJ: ja sorry maar dat is omdakik anders echt nie alles kan op
 schrijven
 7 Faisal: ja maar nee nee
 8 JJ: | ik beloof dakik da aan niemand laat horen
 9 Faisal: da’s nu nog aan ’t opnemen of wa?
 10 JJ: jaja
 11 Rafik: ja maar da’s niks
 12 Faisal: | **kloetzakske**
 [kluːtsaksə]
 13 [gelach (3.0)]
 14 Rafik: ’s geen probleem hé
 15 | [smile voice:] wacht zene [...] ik gaan is zien of ik eh [...] mag
 16 ik nog iets anders vragen?

Na ongeveer 40 minuten in het interview merkt Faisal plots mijn opnametoestel op dat al de hele tijd op tafel ligt (r.1), en geven Rafik en zichzelf aan dat ze zich daar niet bewust van waren (regels 3 en 5). Ik verontschuldigd me daarvoor in regel 6, wat echter door Faisal niet helemaal aanvaard lijkt te worden (r.7), waarop ik in regel 8 mijn betrouwbaarheid probeer te herinstalleren door hen te beloven de informatie die ze hebben gegeven niet verder te verspreiden. In regels 9 en 10 wordt echter ontdekt dat het opnametoestel nog altijd draait zonder dat ik daarvoor groen licht heb gekregen – ik had bv. het toestel als onderdeel van mijn verontschuldiging kunnen uitschakelen om hen daarna opnieuw om toestemming te vragen. Rafik voorziet voor deze ontdekking in regel 11 een minimalisering. Maar Faisal spreekt een beschimping uit die hij net daarvoor heeft gekwalificeerd als een karikaturale en specifiek Belgische scheldterm die ze tegen Belgen gebruiken (cf. Jaspers 2003). Faisals beschimping kan daarom als een symbolische compensatie voor mijn onbeleefdheid gezien worden. Tegelijk echter boet zijn verwensing aan kracht in vanwege onze discussie over ‘**kloetzakske**’ vlak vóór deze interactie. Het is

geen nieuwe beschimping maar een door beide partijen gekende en daarom vrij veilige scheldterm, die de participanten in dit geval veeleer verenigt in gelach over Faisals geslaagde tussenkomst (regel 13) dan dat ze erdoor uit elkaar gedreven worden. Ze wordt alleszins ook door Rafiks verlate toestemming in regel 14 als een schertsend terzijde geconstrueerd, en in regels 15-16 blijkt dat het conflict geen blijvende schade heeft veroorzaakt, en dat het interview probleemloos kan verdergaan. In het volgende voorbeeld vinden we diezelfde Faisal terug wanneer hij een veel minder schertsende verwensing formuleert:

Extract 8

Deelnemers en setting: Feedbackinterview met Faisal [Ma M 19], Imran [Ma M 19], Jamal [Ma M 18], JJ [Bel M 25]. April 2001. Ik werd het hele interview 'Joeri' genoemd door Faisal.

- 1 JJ: [gaat met hand naar de knop om verder te spoelen]
 2 Faisal: NEENEENEENEE
 3 JJ: ik ga een beetje verderspoelen
 4 Faisal: neenee momentje momentje momentje
 5 Imran: | ()
 6 JJ: jaja maar 't gaat efkes lang zijn dus eh
 7 Faisal: ha ça va da's goe [...] maar wij hebben toch twee urekes dus
 8 da kan geen kwaad
 9 JJ: jaa . ja dat hangt ervan af
 10 Faisal: jajajajajaja nee da ga allem- agij da regelt mogen wij da ze
 11 Imran: | twee urekes | hebt gij
 12 na de speeltijd (ons nog) nodig?
 13 Faisal: ja hier na de speeltijd efkes terug eh [...] Joeri gij kunt da wel
 14 regelen hé Joeri
 15 JJ: ja da weet ik niet zo goe
 16 Faisal: | **komaan Joe- g'hangt m'n voe-**
 [kəmə:n iu: ɣɑjt mən 'vu:]
 17 JJ: | maar ge moet ook een bitje
 18 proberen om ook wa goeie [...] dingies eh [...] te zeggen
 hé en nie eh
 19 Jamal: ja want eh
 20 Imran: | ah ja ()
 21 Faisal: | OKEE 'K GA IETS GOE
 22 ZEGGEN WACHT WACHT ik ga iets-

In regels 7-8 zegt Faisal dat 'ze toch twee uurtjes hebben': daarmee poneert hij iets dat nog niet afgesproken is, want ik had voor dit interview slechts toestem-

ming gevraagd voor één uur aan de leerkracht bij wie ze normaal gezien in de les zouden moeten zitten. Faisal maakt er daar nu plots twee van, om zo nog wat langer aan het lesvolgen te kunnen ontsnappen. Op die manier dwingt hij mij om ook toestemming te vragen aan een andere leerkracht voor het tweede uur, of om expliciet te zeggen dat dat niet kan en zo Faisals teleurstelling of ontevredenheid te moeten verdragen. In regel 9 suggereer ik dat zoiets niet zomaar lukt, maar opnieuw Faisal wijst erop dat ik persoonlijk in staat ben de omstandigheden in hun voordeel om te buigen (zie ook regels 13-14). Op mijn indirecte ontkenning volgt in regel 16 een niet volledig uitgesproken sanctionering van Faisal: **'kom-aan joe[ri]- g'hangt m'n voe[ten uit]'**, die voortijdig en op een cruciaal moment wordt onderbroken: het volledige uitspreken van de sanctie had potentieel voor een geladen moment kunnen zorgen waarin ik had moeten omgaan met een vrij barse sanctionering. In die onderbreking wordt bovendien aangegeven dat Faisal z'n slag heeft thuisgehaald, maar wel verwacht wordt met iets meer oprechte ijver aan het interview deel te nemen.

In dit voorbeeld wordt een kritische Antwerpse stem gebruikt die de leerkracht-praktijk in het eerste deel van dit hoofdstuk oproept, maar nu zonder veel van het uitbundige, luide of burleske dat stileringen toen meebrachten. De manier waarop Faisal mij bekritiseert staat dicht bij de omvang van het gedrag dat ertoe leidt, en is in overeenstemming met zijn pogingen om mij zover te krijgen dat ik doe wat hij graag zou willen. Faisal maakt in tegenstelling tot vele andere plaatsen in mijn data ook geen erg zware fonetische markering. Er bestaat met andere woorden een veel minder grote afstand tussen de persona waarin Faisal Antwerps produceert en diens routineuze, gewoonlijke identiteit. Eenzelfde verschil kunnen we opmerken bij Nordin, die in het volgende voorbeeld een veel minder aangezette Antwerpse stilering maakt dan het **'moet da na overall'** in punt 3, waar hij ook de auteur van is:

Extract 9

Deelnemers en setting: Nordin [Ma M 19, met microfoon], Mevr. Mertens [Bel V 40+]. Januari 2000. Op het einde van de les Engels roept Mevr. Mertens Nordin even apart om hem nog eens terecht te wijzen, opnieuw vindt een woordenwisseling plaats.

- | | | |
|---|---------|--|
| 1 | Mevr M: | wat ik daarstraks gezegd heb [,] da meen ik wel hé |
| 2 | Nordin: | wa? |
| 3 | Mevr M: | volgende keer kom jij nie na(ar) de les |

- 4 Nordin: | NEENEE hé meROUW
 5 IK KOM HIER BINNEN [1.0] ik mag hier nie meer
 binnen of wa?
 6 Mevr M: | ik zeg maar gewoon
 7 dat ik het meen en volgende keer ben je samen=
 8 Nordin: | allee mevrouw zie
 9 Mevr M: = met de rest in de klas [.] ja?
 10 Nordin: | en DAN? [.] als er iemand
 anders nu te laat
 11 komt euh dan zoude gewoon niks zeggen
 12 Mevr M: | euh Nordin [.] de
 13 volgende keer ben je op tijd da's de vrijdag [.] ja?
 14 [2.0]
 15 Nordin: [təz:] [.] **'k zen kik geen klein kind niemeer ze**
 ((Ar: 'shit')) [ksenkik ɣen klæ'n kint nimer zə]
 16 [...]
 17 [Nordin loopt naar buiten, JJ blijft nog in de klas]
 18 Nordin: en nu achter de rug roddelen

Wanneer Mevr. Mertens verwijst naar een vroeger verwijt (regel 1), geeft Nordin eerst aan dat hij het niet begrijpt, waardoor hij Mevr. Mertens al dan niet bewust dwingt tot het herformuleren van dat verwijt of van de condities waarbinnen hij een sanctie mag verwachten. In regels 4, 8 en 10 valt Nordin telkens in vooraleer Mevr. Mertens deze condities uitgesproken krijgt, waardoor het inhoudelijke conflict waarover Mevr. Mertens een verwijt wil formuleren zich tot een interactieel conflict ontwikkelt waarin het uitspreken van de sanctie wordt belemmerd en uitgesteld (zie ook het invallen van Mevr. Mertens in regels 6 en 12). Nordin begint vóór z'n beurt te spreken, omdat het laten uitspreken van Mevr. Mertens gewoonlijk een spreekbeurt impliceert waarin hij met deferentie of stilte reageert (cf. Macbeth 1991). Dat zien we ook hier, wanneer Mevr. Mertens in regel 12 uiteindelijk een expliciet dictum formuleert en Nordin een gepaste stilte laat vallen in regel 14. Nordin loopt dan naar de deur en formuleert mompelend een klacht waarin blijkt dat hij zich paternalistisch behandeld voelt. Nordin produceert hier wat Goffman (1971: 152-153) een *afterburn* noemt, een post hoc-protest of remonstrantie buiten auditief bereik van diegene voor wie het bedoeld is – structureel vergelijkbaar met hoe kinderen hun tong uitsteken achter de rug van diegene die hen net een standje heeft gegeven. Met zijn protest lijkt Nordin inhoudelijk te willen weerleggen dat hij in aanmerking komt voor wat hij ziet als paternalistische kritiek. Vormelijk dragen ook de Antwerpse klanken die hij gebruikt bij tot een

zekere compensatie voor de net door hem geleden nederlaag: Antwerps wordt verbonden met assertiviteit en fysieke daadkracht, maar ook met oneerbiedigheid tegenover personen met autoriteit die normaal gezien in standaardtaal moeten worden toegesproken. Nordin moppert na, en laat aan buitenstaanders zien dat hij het er niet mee eens is: “in muttering we convey that although we are now going along with the line established by the speaker (and authority), our spirit has not been won over, and compliance is not to be counted on” (Goffman 1981: 93). Nordin's stiling is al bij al vrij licht, zeker vergeleken met wat we in Extract 5 terugvinden. Het feit dat het routineuze Nederlands van Marokkaanse jongens sowieso Antwerpse kenmerken heeft (zie punt 5 hieronder) werpt de vraag op of wat Nordin zegt wel als een Antwerpse stiling kan gezien worden, of misschien veeleer een routineuze uiting is met weinig uitzonderlijke kenmerken. Maar zoals we kunnen zien gebruikt Nordin vóór en vlak na zijn remonstrantie veel minder Antwerpse kenmerken, en past het symbolisch effect van zijn stiling in de betekenissen waarmee het Antwerps tot hier toe werd verbonden.

In deze minder of niet-schertsende verwensingen zien we dus hoe Antwerpse stileringen soms nauwer verweven raken met iemands gewoonlijke spreekstijl. In tegenstelling tot hoe in de interviews het Antwerps als een etnisch-Belgische en onaantrekkelijke variëteit werd opgevat, kunnen we in deze laatste voorbeelden zien hoe het Antwerps hier positieve aspecten ondersteunt, zoals assertiviteit en protest, en dat het spelen met taal zoals we dat in het eerste deel van dit artikel hebben ontmoet hier op de achtergrond raakt ten voordele van een authentieker gedrag dat echter ook onderdeel uitmaakt van *belachelijk doen*: waar in punt 3 vooral asymmetrische interetnische relaties werden geaccentueerd en opgeroepen, en vervolgens speels gesaboteerd, zagen we in de voorbeelden hierboven interetnische asymmetrieën zoveel mogelijk geminimaliseerd en geconfronteerd worden.

5. Antwerps en identiteit

In deze verschillende voorbeelden kunnen we zien dat het gebruik en de rol van het Antwerps bij Marokkaanse jongens door verschillende factoren wordt beïnvloed die haast naar een contradictorisch gebruik leiden: Antwerps wordt in de interviews vooral als ‘Belgisch’, ‘anders’ en onaantrekkelijk beschouwd, en vooral daarom als zeer bruikbaar in de gestileerde projectie van karikaturale typetjes die hysterische boosheid en interetnische animositeit evoceren op momenten waarop Marokkaanse jongens onder grotere controle van volwassenen komen binnen

de Stadsschool. Ironie en distantiëring zijn hier cruciaal. Tegelijkertijd bleek dat toenemend Antwerpse kenmerken werden gebruikt op momenten waarop Marokkaanse jongens een zekere assertiviteit construeerden en zich in al dan niet schertsend conflict probeerden te manifesteren. In niet-schertsend conflict werd het Antwerps meer een ‘eigen’ variëteit die niet ironisch werd ingezet maar authentieke oneerbiedigheid suggereerde.

Deze dubbelzinnige omgang met het Antwerps of de verschillende betekenissen die het heeft zijn verenigd in of vloeien voort uit het lokale beeld dat op de Stadsschool bestaat over wat een aantrekkelijke manier van doen is in de ogen van deze jongens, nl. *belachelijk doen* en *tegenwerken*, of plezier maken en je niet zomaar laten doen. Het is belangrijk daarbij om voor ogen te houden dat het dus niet zozeer de Marokkaanse etniciteit is die hier het gebruik en de rol van het Antwerps bepaalt, als wel het lokaal gesitueerde concept over wat wenselijk, *cool* of aantrekkelijk is voor iemands Zelf in deze specifieke schoolcontext⁽¹⁹⁾ (cf. Kulick 1992). Het was trouwens niet onmogelijk voor Belgen om *belachelijk doen* te leren, hoewel deze uiteindelijk ‘losgekomen’ Belgen dan volgens Marokkaanse jongens “een beetje de mentaliteit van ons hebben overgenomen” (cf. Jaspers 2004: 135). Daarmee illustreren Marokkaanse jongens zelf dat het niet hun etniciteit is die in deze context van doorslaggevend belang is, maar hun lokale ‘mentaliteit’ die ook door anderen kan verworven worden.

Belachelijk doen lijkt ook het uitzicht van het routineuze of ‘normale’ Nederlands van deze jongens te beïnvloeden. Uit een analyse van variatie-gevoelige fonologische kenmerken bleek namelijk dat dit routineuze Nederlands onmiskenbaar Antwerps-dialectische kenmerken draagt, en dat deze Antwerpse kenmerken significant frequenter voorkwamen in informele situaties. Tegelijk kon systematisch worden opgemerkt dat het routineuze Nederlands van Marokkaanse jongens een zekere afstand tot het Antwerps in acht neemt, of dat Ma-

⁽¹⁹⁾ Wat de representativiteit van deze data en analyse betreft wijst weinig erop dat het hier om een zeer uitzonderlijke groep Marokkaanse jongens zou gaan. Anderzijds is het niet onmogelijk dat de overwegend werkbare relaties en de goede sfeer die op de Stadsschool bestonden voor een specifieke situatie hebben gezorgd waarin spelen met taal iets beter kon gedijen. Het feit dat deze jongens twee derde van het totale aantal leerlingen uitmaakten faciliteerde natuurlijk ook de constructie van een semiotische markt waarin ze symbolisch overwicht wisten te verwerven. Niettemin is het onwaarschijnlijk dat andere groepen Marokkaanse jongens in Antwerpen op een totaal verschillende manier met het Antwerps dialect zouden omgaan (zie Jaspers 2004: 348ff. voor een uitgebreidere bespreking van de representativiteit van deze data).

rokkaanse jongens consequent geen idiomatisch Antwerps spreken. Niet alleen bleek dat Marokkaanse jongens expliciet dialectische lexis meestal vermeden, de lidwoord-systemen van het Algemeen Nederlands en het Antwerps dialect met elkaar vermengden (*ne* tafel, *nen* beetje), en genus-fouten maakten tegen het Antwerps lidwoord-systeem (*ne* maske, *nen* interview).⁽²⁰⁾ Maar daarnaast was ook de uitspraak van Marokkaanse jongens veel minder sterk beïnvloed door het Antwerps dan bij hun Belgische klasgenoten het geval was. Bovendien sanctioneerden Marokkaanse jongens ook elkaar wanneer ze vonden dat iemand iets te enthousiast het Antwerps omarmde (zie Extract 1), en distantiëerden ze zich ook expliciet van het Antwerps als *dialect*, dat weinig positieve betekenissen draagt in een wereld waar standaardtaal wordt verwacht, en van het Antwerps als de variëteit die door misnoegde, saaie en op zichzelf gerichte mensen wordt gesproken. Eén en ander wordt geïllustreerd door onderstaand interview-extract:

Extract 10

Setting: februari 2001. Interview met Mourad [Ma M 20], Adnan [Ma M 19], Moumir [Ma M 21]. (Vereenvoudigde en verkorte transcriptie)

Mourad: zie, zeker als Marokkaan hé, als ge, snapte, als ge met Belgen begint te praten met zo'n taaltje van pam-pam dan zeggen die dan denken die [Antwerps:] **amai joeng die makak⁽²¹⁾ die kan geen Nederlands** maar, maar als ge gelijk ons zé dan z- dan

⁽²⁰⁾ Marokkaanse jongens worstelden nog met vele andere aspecten van het Nederlands:

- het genus van het relatiefzinpuntikel (die-dat) en van het aanwijzend voor naamwoord (deze-dit): het boek die ik heb gelezen, ik heb deze boek gelezen;
- het genus van het lidwoord: de boek die ik heb gelezen;
- de adjectiefverbuiging was een consistent probleem: een opstandige volk, een langdurige proces, een goede inkomen, een behaarde gat.
- en verder konden vaak incongruente formuleringen worden opgemerkt: "mijn stageverslag heb ik opgelopen bij de gemeente", "op een dag werd hij van deze lading overvallen".

Hoewel ik geen expertise heb in het Arabisch of Berber, zijn een aantal van deze problemen hoogstwaarschijnlijk aan de Arabische of Berberstalige achtergrond van deze jongens te verbinden.

⁽²¹⁾ 'Makak' is een courante en erg beladen Antwerpse scheldterm voor 'Marokkaan', gebaseerd op 'makaak' of langstaartaap.

denken die [Antwerps:] **amai joenge die kennen beter Nederlands dan ons potverdoeme hoe komt da?**

JJ: [lacht]

Mourad: hei

JJ: maar komt da vaak voor?

Mourad: met, ja gelijk zie hé, waar was da na weer?

Adnan: () wij spreken beter Algemeen Nederlands als dinge hé want, z'hun die spreken thuis plat Antwerps of zo maar wij spreken (vaak) gewoon Nederlands op school, in de les moet gij dinge hé, kunde gij moeilijk () wij zijn gewoon van dinge

Inhoudelijk gezien zegt Mourad hier dat als Marokkanen slordig of slecht Nederlands produceren, zoets misnoegde en racistische uitlatingen van Belgen uitlokt. Zijzelf zouden echter zo'n goed Nederlands spreken dat ook Belgen verbaasd zouden moeten vaststellen dat het eigenlijk beter is dan wat ze zelf spreken. Vormelijk illustreert en verklaart Mourad dat verschil door de Belgen in zijn voorbeeld telkens zeer Antwerps-dialectisch te laten spreken, in contrast met de stem waarin hij zelf spreekt en die een veel betere quoterings zou krijgen volgens de gangbare standaardisatie-normen. De negatieve commentaar van Belgen over de Nederlandstalige competentie van Marokkanen wordt hier dus onderuitgehaald door de standaardisatie-ideologie in te roepen waarin dialectisch sprekende Belgen zelf een incompetente identiteit hebben. Verder heeft de "z'hun" waar Adnan het over heeft betrekking op zijn Belgische klasgenoten, die als zeer dialectische sprekers werden gepercipieerd. Hoewel Adnan hierboven echter morfo-syntactische constructies maakt en lexis gebruikt die met het Antwerps dialect verbonden zijn (*kunde gij* in plaats van *kan jij*, pronomina als *gij* en *z'hun*), blijft zijn stelling dat Marokkanen 'beter Algemeen Nederlands spreken' geldig zolang op de routineuze uitspraak van diens Nederlands wordt gelet en op de relatief lagere frequentie waarmee dialectische morfo-syntactische constructies voorkomen (in dit voorbeeld en in de rest van de data). Zoals Mourad illustreerde lijken Marokkaanse jongens die uitspraak veel minder door idiomatisch Antwerpse klanken te laten beïnvloeden dan het geval is voor hun Belgische klasgenoten. Marokkaanse jongens "zijn gewoon van dinge", dat wil zeggen, produceren gewoonlijk een Nederlands dat op school niet als 'plat' Antwerps kan worden geduid, en dat minder snel het slachtoffer is van een correctiepraktijk die in de eerste plaats gericht is op 'zuivere' klanken en dialectwoorden. Bevestiging voor deze analyse kon o.m. gevonden worden in de evaluatie die de directeur van

de Stadsschool maakte, die in een interview stelde dat de allochtonen op school “beter Nederlands spreken”.⁽²²⁾

Als ‘plat’ Antwerps en gebrekkig Nederlands onacceptabel zijn, dan kan men zich afvragen in hoeverre het Algemeen Nederlands in aanmerking kan komen om het uitzicht van het routineuze Nederlands van Marokkaanse jongens te bepalen. Maar hoewel Marokkaanse jongens de standaardtaal wel inroepen om zich van het dialectische Antwerps te distantiëren, lijkt ook het Algemeen Nederlands – tenzij speels-ironisch gebruikt – weinig aantrekkelijk te zijn in de semiotische wereld die deze jongens op de Stadsschool gestalte geven. Algemeen Nederlands spreken impliceert voor deze jongens meewerken en doen wat verwacht wordt, en veeleer met saaie situaties en sociale horizons verband te houden waar ze zich maar weinig toe aangetrokken voelen. Het is wellicht daarom dat het routineuze Nederlands van deze jongens kenmerken draagt van zowel het Antwerps dialect als het Algemeen Nederlands, en tegelijk met geen van deze variëteiten kan verward worden, tenzij Marokkaanse jongens elkaars negatieve sanctionering willen uitlokken. Die negatieve sanctionering bestond trouwens ook voor Marokkaanse jongens van wie men vond dat ze teveel of uitsluitend Nederlands spraken. Zo zegt Jamal dat “als we teveel Nederlands spreken zijn der ook euh Marokkanen die zeggen euh ‘da zijn precies Belgen’”. Wie enkel Nederlands spreekt zou zich te ‘Belgisch’ gedragen, of teveel tegemoetkomen aan de algemene verwachting in Vlaanderen dat etnische minderheden Nederlands moeten spreken. Belachelijk doen en prettig weerbarstig zijn impliceert voor deze jongens dus ook het voldoende gebruik van Arabische of Berberse taalvormen. De verschillende betekenissen van de variëteiten rondom hen ten opzichte van hun geliefkoosde manier van doen, en de manieren waarop deze jongens elkaar aansprakelijk houden, zorgen er daarom dat de ‘gewone’ of routineuze variëteit waar Marokkaanse jongens voor kiezen gemengd én code-gewisseld is: een variëteit waarin Antwerpse en Algemeen Nederlandse elementen met elkaar worden vermengd, waarin het voorkomen van thuistaal-interferentie (zie noot 20) wordt getolereerd voorzover die vlotte Nederlandstaligheid niet in de weg staat of niet kan aangegrepen worden om die in twijfel te trekken, en waarbij Nederlandstalige gespreksbijdragen frequent worden afgewisseld met Berberse of Arabische uitingen.⁽²³⁾

⁽²²⁾ Waarbij ook hier, gezien de talige moeilijkheden die in noot 20 worden vermeld, wellicht vooral op de minder dialectische uitspraak van Marokkaanse jongens wordt gedoeld.

⁽²³⁾ In mijn data blijkt dat deze Arabische of Berberse uitingen op school wel afge

6. Besluit

Samengevat kunnen we in wat voorafging opmerken hoe een lokale semiotiek en het daarbijhorende zelfbeeld en perspectief op de sociale wereld een bepaalde invloed heeft op de identiteit van taalgebruikers en op hun taalgebruik. Een soortgelijke benadering heeft wellicht ook koopkracht wanneer we willen verklaren waarom deze Marokkaanse jongens geen expertise ontwikkelen in het Algemeen Nederlands, in weerwil van de vele emancipatoire voordelen die daaraan zouden vasthangen. Wellicht kan een dergelijke analyse ook van toepassing zijn op de vele Belgisch-Vlaamse (en meestal socio-economisch kwetsbare) leerlingen die op school wel met Algemeen Nederlands worden geconfronteerd maar daarin geen verregaande competentie ontwikkelen. Het is daarom evenmin oninteressant om te bekijken in welke mate het in rekening brengen van lokaal gesitueerde conceptualisaties van de sociale wereld ook bevredigende verklaringen kan opwerpen rond het soms betreurde uitblijven of verdwijnen van het standaardtaal-gebruik in respectievelijk Vlaanderen en Nederland, of inzichten kan opleveren over de rol en de betekenis van Tussentaal en Poldernederlands in beide taalgebieden.

Bibliografie

BAUMAN R.

1986, *Story, performance and event. Contextual studies of oral narrative*. Cambridge: Cambridge University Press.

BOURDIEU P.

1991, *Language and symbolic power*. Cambridge: Polity Press.

CAMERON D.

1995, *Verbal hygiene*. London: Routledge.

COATES J.

1987, *Women, men and language. A sociolinguistic account of sex differences in language*. London: Longman.

tekend minder frequent voorkomen dan Nederlandstalige. Arabisch en Berber worden meestal gebruikt om scheldwoorden, imperatieven en uitroepen te verwoorden, uitingen die een kortere lengte hebben dan het Nederlands dat deze jongens produceren. Marokkaanse jongens rapporteren zelf dat het Nederlands ook prominent voorkomt op het thuisfront (zie Jaspers 2004: 149ff.).

- COUPLAND N.
2001, "Dialect stylisation in radio talk". In: *Language in Society*, 30, pp. 345-375.
- DE SCHUTTER G.
1999, "Het Antwerps. Een schets van zijn evolutie tussen 1898 en 1998". In: J. Kruijsen & N. van der Sijs (eds.), *Honderd jaar stadstaal*, pp. 301-315.
- GAL S.
1995, "Language, gender and power. An anthropological review". In: Hall K. & M. Bucholtz (eds.): *Gender articulated. Language and the socially constructed self*, pp. 169-182.
- GOFFMAN E.
1971, *Relations in public. Microstudies of the public order*. New York: Basic Books.
- GOFFMAN E.
1981, *Forms of talk*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- HELLER M.
1999, *Linguistic minorities and modernity. A sociolinguistic ethnography*. London & New York: Longman.
- JASPERS J.
2003, "Talige stileringen als identiteitsconstructie bij Marokkaanse jongens". In: *Handelingen van de Koninklijke Zuid-Nederlandse Maatschappij voor Taal- en Letterkunde en Geschiedenis*, LVI, pp. 151-171.
- JASPERS J.
2004, *Tegenwerken, belachelijk doen. Talige sabotage van Marokkaanse jongens op een Antwerpse middelbare school. Een sociolinguïstische etnografie*. Antwerpen: Universiteit Antwerpen. (ongepubliceerd proefschrift)
- KULICK D.
1992, *Language shift and cultural reproduction. Socialization, self and syncretism in a Papua New Guinean village*. Cambridge: Cambridge University Press.
- MACBETH D.
1991, "Teacher authority as practical action". In: *Linguistics and Education*, 3, pp. 281-313.
- MILROY L.
1980, *Language and social networks*. Oxford: Blackwell.
- MILROY J. & L. MILROY
1985, *Authority in language. Investigating language prescription and standardization*. London: Routledge.

- NUYTS J.
1989, "Het Antwerpse vokaalsysteem: een synchronische en diachronische studie".
In: *Taal en Tongval*, 41, pp. 22-48.
- PUJOLAR J.
2001, *Gender, heteroglossia and power. A sociolinguistic study of youth culture*.
Berlin-New York: Mouton de Gruyter.
- RAMPTON B.
1995, *Crossing. Language and ethnicity among adolescents*. London: Longman.
- RAMPTON B.
2001a, "Critique in interaction". In: *Critique of Anthropology*, 21: 1, pp. 83-107.
- RAMPTON B.
2001b, "Language crossing, cross-talk, and cross-disciplinarity in sociolinguistics".
In: Coupland, Sarangi & Candlin (eds.): *Sociolinguistics and social theory*,
pp. 261-296.
- RAMPTON B.
2003, "Hegemony, social class and stylisation". In: *Pragmatics*, 13: 1, pp. 49-83.
- TRUDGILL P.
1975, "Sex, covert prestige, and linguistic change in urban British English of Norwich". In: *Language in society*, 1, pp. 179-196.
- VAN SAN M. & A. LEERKES
2001, *Criminaliteit en criminalisering. Allochtone jongeren in België*. Amsterdam:
Amsterdam University Press.