

Superdivers!



**Alledaagse omgangsvormen in
de grootstedelijke samenleving**

Baukje Prins (red.)

Superdivers!

Superdivers!

Alledaagse omgangsvormen in de
grootstedelijke samenleving

Baukje Prins (red.)

Colofon

Superdivers!

Alledaagse omgangsvormen in de grootstedelijke samenleving

De Haagse Hogeschool
Johanna Westerdijkplein 75
2521 EH Den Haag
www.dehaagsehogeschool.nl/lectoraten
www.dehaagsehogeschool.nl/lectoraat-bd

DE HAAGSE
HOGESCHOOL

Uitgeverij Eburon
www.eburon.nl



Foto cover Charles Yeung fotografie, Leiden

Eindredactie Simon Burgers

Vormgeving Dienst Communicatie & Marketing, De Haagse Hogeschool

© 2013 B. Prins

Alle rechten voorbehouden. Niets uit deze uitgave mag worden verveelvoudigd, opgeslagen in een geautomatiseerd gegevensbestand, of openbaar gemaakt, in enige vorm of op enige wijze, hetzij elektronisch, mechanisch, door fotokopieën, opnamen, of op enig andere manier, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de auteur.

ISBN 978-90-5972-752-6

Inhoud

Superdivers! Een inleiding	7
<i>Baukje Prins</i>	
Managing diversity in the classroom	15
On the application of rules and situational wisdom	
<i>Damir Urem</i>	
‘It’s a bit of a jump, isn’t it?’	37
Succesvolle switches van mbo-studenten naar het hbo	
<i>Frank de Poorter</i>	
Een les over vrouwen en beeldvorming	67
Constructies van nationaliteit, etniciteit, religie en gender	
<i>Siela T. Ardjosemito-Jethoe</i>	
‘Is het omdat ik allochtoon ben?’	89
Postkoloniale professionals tussen heden en verleden	
<i>Radha Chierkoet</i>	
Eer scheppen in je werk	115
De schoonmaak als inburgeringstraject	
<i>Arjan Mulder</i>	
Van vluchtige ontmoetingen tot publieke intimiteit	137
Portret van een multiculturele winkelstraat	
<i>Ercan Büyükcıfci</i>	
Epiloog: Het raadsel van cultuur	153
<i>Baukje Prins</i>	
Over de auteurs	169
Bibliografie	171

SUPER DIVERS!

Een inleiding

Baukje Prins

Hoe staat het met de integratie van immigranten en hun kinderen in Nederland? Onderzoeksinstituten als het CBS en het SCP leveren jaarlijks een schat aan statistische gegevens over aantallen en groepen immigranten, hun opleidingsniveau, toegang tot de arbeidsmarkt, gezondheid en woon-situatie. Deze gegevens vormen een belangrijke basis voor het integratie- en inburgeringsbeleid. Aan de ene kant brengen ze steeds meer positief nieuws: maar liefst een kwart van de tweede generatie Turkse en Marokkaanse Nederlanders volgt momenteel hoger onderwijs, binnen de Turks-Nederlandse gemeenschap is sprake van een bloeiende ondernemingscultuur, en Surinaams-Nederlandse vrouwen zijn inmiddels net zo vaak financieel onafhankelijk als autochtoon Nederlandse vrouwen. Andere gegevens blijven reden tot zorg: Marokkaans- en Antilliaans-Nederlandse jongens verlaten relatief vaak voortijdig het onderwijs en zijn oververtegenwoordigd in de criminaliteit, de werkloosheid onder Marokkaans- en Turks-Nederlandse jongeren is op dit moment drie keer zo groot als onder autochtone jongeren en Turks- en Hindoeistaans-Nederlandse meisjes doen beduidend vaker een zelfmoordpoging dan meisjes uit andere etnische groepen.¹

Kwantitatief onderzoek heeft zijn beperkingen. Zo kunnen onderzoekers wel interessante of opvallende verbanden (*correlaties*) tussen verschillende scores op het spoor komen, maar in hoeverre daarbij dan ook sprake is van *oorzakelijke* verbanden blijft, hoe genuanceerd en evenwichtig ook, een kwestie van speculatie.

Bovendien, de ‘harde’ data spreken niet voor zichzelf. Om te begrijpen wat ze betekenen is bij elk plaatje een praatje nodig, een uitleg over hoe we die percentages, tabellen en grafieken moeten interpreteren. Uit een recent SCP-onderzoek onder moslims in Nederland bleek bijvoorbeeld dat het percentage van de tweede generatie Marokkaanse en Turkse Nederlanders dat wekelijks naar de moskee gaat en dagelijks bidt in de laatste tien jaar is toegenomen.² De auteurs interpreteren deze gegevens als een teken

¹ CBS 2012.

² Maliepaard en Gijsberts 2012.

van groeiende religiositeit onder deze jongeren. Maar volgens critici was dat een overhaaste conclusie.³ Er zijn ook andere verklaringen mogelijk: je doet met de Ramadan mee omdat het zo gezellig is, bij het vijf maal per dag bidden tel je ook de schietgebedjes in de trein mee, of je gaat naar de moskee om vrienden te ontmoeten. Wie zal het zeggen? Mensen kunnen om heel verschillende redenen instemmen met stellingen als 'Dat ik moslim ben is iets waar ik vaak aan denk' of 'Kinderen moeten naar een school die past bij het geloof van de ouders.' Niet alleen zijn de verhalen die achter hun antwoorden schuil gaan vaak ingewikkelder en dubbelzinniger dan een simpel 'mee eens' of 'niet mee eens', het antwoord kan ook sociaal wenselijk zijn. Of iemand kan zich in de praktijk anders gedragen dan je op grond van het gegeven antwoord zou verwachten. Om op dergelijke kwesties meer zicht te krijgen moeten de kwantitatieve resultaten van grootschalige surveys worden aangevuld met kleinschalig en kwalitatief onderzoek dat dieper ingaat op de ervaringen en leefwerelden van mensen.

Dit boek bevat het verslag van zes casestudies: etnografische onderzoeken naar alledaagse omgangsvormen in de grootstedelijke omgeving. Net als metropolen over heel de wereld oefenen steden als Rotterdam, Amsterdam en Den Haag een magnetische aantrekkingskracht uit op mensen op zoek naar een beter bestaan. Dankzij toenemende immigratie en globalisering vormt hun bevolking steeds meer een afspiegeling van de etnische en religieuze diversiteit van de wereldbevolking als geheel.

Maar de veranderingen gaan sneller dan we denken. Zo snel dat de term 'multicultureel' een beetje ouderwets begint te worden. In plaats van een verzameling van culturele gemeenschappen die als een archipel van afzonderlijke eilanden samen of naast elkaar leven, zien we steeds meer dat individuen vanzelfsprekender contacten aangaan over de grenzen van hun 'eigen' (etnische of religieuze) gemeenschap heen. Die contacten variëren van vluchtige ontmoetingen tot duurzame liefdesrelaties, van zakelijke transacties tot politieke bondgenootschappen. Het effect is een vervaging van de vertrouwde etnische, religieuze en linguïstische scheidslijnen en het ontstaan van nieuwe, hybride subculturen. De laatmoderne grootstedelijke omgeving, zo constateerde de antropoloog Steven Vertovec enkele jaren geleden al over de toestand in Groot-Brittannië, wordt gekenmerkt door 'superdiversiteit': een dynamische uitwisseling en wisselwerking tussen individuen, die zich, zowel lijfelijk als virtueel, vaker en sneller verplaatsen dan enkele decennia geleden, en die zelf bepalen op welke manier en on-

³ Kamerman 2013.

der welke voorwaarden ze bij welke groepen en gemeenschappen behoren.⁴ Kortom, immigranten komen in soorten, maten en klassen, etnische achtergrond is een steeds minder goede indicatie van het vermogen tot integratie en groepen mengen steeds meer met elkaar.

De samenstelling van de bevolking van grote steden als Amsterdam, Den Haag en Rotterdam wijst ook op de ontwikkeling van zo'n superdiverse samenleving. In 2010 was bijvoorbeeld in Amsterdam en Rotterdam van de kinderen tot 14 jaar nog maar 38 procent 'autochtoon', had meer dan de helft van deze leeftijdsgroep een zogenaamd 'niet-westerse', en de rest een 'westerse' migratieachtergrond.⁵ In 2025, zo is de schatting, zal bijna een kwart van de inwoners van Nederland eerste of tweede generatie migrant zijn, en bestaat een kwart van de jeugdige 'autochtone' stadsbevolking uit kleinkinderen van niet-westerse migranten.

Blijven we vasthouden aan het onderscheid tussen 'autochtoon' en 'allochtoon', dan zijn in de nabije toekomst 'autochtone' Nederlanders niet meer vanzelfsprekend witte Nederlanders, maar kunnen ze ook een Marokkaanse, een Surinaamse of een Ghanese achtergrond hebben. Officieel vormt etniciteit of huidskleur nu ook al geen criterium – je wordt als 'allochtoon' geregistreerd wanneer je óf zelf buiten Nederland bent geboren, óf een van je ouders – maar in het dagelijks taalgebruik denken de meeste mensen (inclusief betrokkenen zelf) bij 'allochtonen' toch meestal aan mensen met 'een kleurtje'.⁶ En wordt nagenoeg iedereen met een zogenaamde 'niet-westerse' achtergrond – Marokkaans, Turks, Iraans of Braziliaans – geacht 'een kleurtje' of een 'getinte' huidskleur te hebben. Ook hier is het alledaagse vertoog aan de haal gegaan met een ooit door wetenschappers om beleidsmatige redenen ingevoerd onderscheid. Welke groep migranten als 'niet-westers' wordt aangeduid heeft immers weinig te maken met de geografische herkomst van een groep, maar alles met de 'sociaaleconomische en sociaal-culturele positie van het merendeel van haar leden'.⁷ Het CBS zegt het niet met zo veel woorden, maar in de manier waarop de etiketten worden verdeeld is het duidelijk dat groepen

⁴ Vertovec 2007.

⁵ Entzinger en Scheffer 2012: 37.

⁶ Dienne Hondius wijst erop dat voor het merendeel van de autochtone witte Nederlanders, in tegenstelling tot bijvoorbeeld Amerikanen of Britten, het gebruik van het woord 'ras' alleen al een teken van racisme is en dus taboe. In plaats daarvan hebben we de eufemistische gewoonte gekregen om over mensen met een donkere huidskleur te praten als mensen met 'een kleurtje'. Ondanks de goede bedoelingen is het resultaat van dit taboe dat er vaak een zekere mate van ongemak is met betrekking tot kleur in de dagelijkse interactie (Hondius 2013).

⁷ Volgens de toelichting bij tabellen van het CBS (CBS Statline).

die in een economische achterstandspositie verkeren of in cultureel opzicht sterk van de gemiddelde Nederlander verschillen als ‘niet-westers’ worden aangemerkt. Dat leidt tot onlogische categorisering van immigranten uit Rusland, Japan of Indonesië als ‘westers’, terwijl Turkse, Surinaamse en Antilliaanse Nederlanders, maar ook de aanstaande Nederlandse koningin en kroonprinses worden geregistreerd als ‘niet-westerse allochtonen.’

In de niet zo verre toekomst horen in de grote steden de ‘oorspronkelijke’, witte Nederlanders tot een van de vele minderheden die samen het etnisch mozaïek van de stad vormen. In zo’n superdiverse samenleving waar, zoals Han Entzinger het formuleerde, ‘er geen meerderheid is waarin minderheden kunnen integreren’⁸, stimuleren opposities als allochtoon versus autochtoon, of westers versus niet-westers een vorm van wij/zij denken die weinig meer van doen heeft met het alledaagse leven van stedelingen.⁹ Entzinger adviseert stadsbestuurders dan ook om de doelstelling van hun integratiebeleid bij te stellen. Daarin moet het niet meer primair gaan om ‘de integratie van – allochtone – burgers in een bestaande stedelijke samenleving, maar veeleer [om] het bevorderen van een in voldoende mate geïntegreerde stedelijke samenleving, waarin zoveel mogelijk burgers zich welkom weten en zich thuis voelen.’¹⁰

In zijn ‘autosociografisch’ verhaal over de multi-etnische buurt in Helmond waar hij als 18-jarige vanuit Aruba kwam wonen, laat de antropoloog Francio Guadeloupe zien hoe vrienden en burens elkaar leerden om met hun verschillen om te gaan.¹¹ Tegenover populaire en populistische beelden van het ‘echte’ Nederland als het land van de hardwerkende Henk en Ingrid is zijn Nederland een Carribisch eiland. Daar is zeker niet alles pais en vree, maar etnische en culturele diversiteit is er een *fact of life*. Mensen leren er door schade en schande met elkaars verschillen en eigenaardigheden om te gaan: niet door ze omzichtig te vermijden, maar door ze te overdrijven, te bespotten, te relativiseren. Niets werd onder zijn Helmondse vrienden zo gewaardeerd als een rake imitatie van een cultureel typetje: zo toonde je aan

⁸ Entzinger en Scheffer 2012: 31.

⁹ Het Sociaal en Cultureel Planbureau gebruikt sinds 2009 het woord allochtoon niet meer in zijn publicaties (Gijberts en Dagevos 2009: 36-37), en spreekt uitsluitend over (westerse en niet-westerse) migranten. Ook in politiek, bestuur en journalistiek gaan steeds meer stemmen op om niet meer te spreken over ‘allochtonen’. De gemeente Amsterdam besloot begin 2013 om het woord ‘allochtonen’ te schrappen, en in plaats daarvan te spreken van bijvoorbeeld Marokkaanse en Surinaamse Amsterdammers.

¹⁰ Idem: 32.

¹¹ Guadeloupe 2012.

dat je in staat was van code te switchen, dat je in cultureel opzicht links- en rechtshandig was.

Maar voor de wereld van dergelijke crossculturele contacten is nog niet veel belangstelling. Neem een recent onderzoek van het CPB naar de sociaal-culturele integratie van Turkse, Marokkaanse, Surinaamse en Antilliaanse migranten. De uitkomsten waren geen reden voor optimisme: heel veel migranten vinden Nederland geen gastvrij land, ervaringen met discriminatie zijn sinds 2002 toegenomen, zo'n 40 procent van de autochtone bevolking vindt dat er te veel migranten in Nederland wonen, en het interetnische contact is de afgelopen vijftien jaar afgenomen. Dat is natuurlijk een zorgelijke constatering, maar er zijn twee kanttekeningen te plaatsen: er is alleen gevraagd naar contacten in de vrije tijd, en alleen contacten met de autochtone bevolking gelden als 'interetnische contacten'.¹² Niet alleen blijft het Carribische Nederland van Guadeloupe zo onder de radar van onderzoekers, dat geldt ook voor de frequente crossculturele ontmoetingen tussen mensen als professionals, collega's, studenten en grote stadsbewoners.

Diversiteit op school, werkvloer en straat

De in dit boek gepresenteerde etnografische casestudies laten zien hoe de 'superdiverse' samenleving eruit ziet vanuit het perspectief van professionals en 'gewone' burgers. We wilden zicht krijgen op de reikwijdte van hun ervaringen en meningen, maar ook waren we nieuwsgierig naar hoe mensen zich in concrete situaties gedragen: hoe staat het met de alledaagse omgangsvormen in de grootstedelijke en pluriforme samenleving van vandaag de dag?

We concentreerden ons op drie domeinen die ook in het beleidsgerichte integratieonderzoek veel aandacht krijgen: het onderwijs, de arbeidsmarkt en de openbare ruimte. We stelden ons vragen zoals: hoe gaan studenten in het hbo om met elkaars etnische en religieuze verschillen? Hoe verlopen de contacten tussen schoonmaaksters met een immigratieachtergrond en hun autochtone cliënten? Welke vormen van publieke vertrouwdsheid ontstaan er in een multiculturele winkelstraat?

Damir Urem bouwt in zijn (Engelstalige) bijdrage voort op de resultaten van zijn promotieonderzoek naar de manier waarop docenten in het middelbaar onderwijs omgaan met afwijkend gedrag van leerlingen met een 'distincte' culturele of religieuze achtergrond. Door middel van een gedetailleerde analyse van drie casussen laat hij zien hoe deze docenten creatieve

¹² Huijnk en Dagevos 2012.

en pragmatische oplossingen weten te bedenken voor dilemma's waarvoor in hun school (nog) geen regels waren geformuleerd. Tegen de perceptie van de door hem geïnterviewde leraren in verdedigt hij de prikkelende stelling dat zij in deze situaties niet zozeer hun eigen, persoonlijke *regels* volgden, maar eerder situationele *wijsheid* praktiseerden. Daarbij waren niet erkenning van de eigen identiteit of gelijke behandeling maar professionele opvattingen over goed onderwijs, orde in de klas en het belang van de leerling voor hen doorslaggevend.

Je hebt een mbo-opleiding ICT afgerond en begint aan een hbo-opleiding voor maatschappelijk werker: het lijkt een recept voor mislukking. Vanwege het lage studierendement van mbo'ers in het hoger beroeps onderwijs gaan er steeds meer stemmen op om het switchen van studierichting in de overgang van mbo naar hbo onmogelijk te maken. Maar hoe verstandig is zo'n beslissing? Frank de Poorter sprak met succesvolle 'switchers' aan de Hogeschool Rotterdam. In zijn analyse van de interviews focuste hij op de identificatieprocessen die een rol speelden in hun studieloopbaan. Voor de studenten met een migratieachtergrond bleek, veel meer dan voor hun autochtone leeftijdgenoten, hun familie een grote rol te spelen. En terwijl de 'allochtone' studenten enthousiast uitlegden waarom hun moeder of opa voor hen een rolmodel was, bleven de meeste autochtone studenten het antwoord op die vraag schuldig. Maar voor alle studenten is de switch een gelukkige keuze geweest. De Poorter constateert dat een verbod voor hen de deur naar een passende loopbaan voorgoed dicht zou hebben gegooid.

Nieuwsgierig naar de manier waarop jonge mensen crossculturele vriendschappen ontwikkelen, liep Siela Ardjosemito-Jethoe enkele maanden mee met twee tweedejaars hbo-klassen van een opleiding Maatschappelijk Werk & Dienstverlening. Uit het rijke materiaal van observaties, interviews en focusgroepsgesprekken selecteerde ze voor dit boek één casus waarin alle *hot issues* uit het recente integratiedebat - de Nederlandse identiteit, etnische groepsvorming, islam, visies op seksualiteit - bij elkaar leken te komen. Want wat gebeurt er wanneer je in een collegereeks over seksualiteit voor een etnisch en religieus gemengd gezelschap van mannelijke en vrouwelijke studenten fragmenten vertoont uit een taboedoorbrekende documentaire? Gerd Baumanns constructivistische visie op cultuur blijkt een vruchtbaar kader te zijn om deze vraag te beantwoorden, maar vertoont een opmerkelijke blinde vlek voor de rol van gender.

Hoe kijken professionals met een postkoloniale achtergrond terug op hun loopbaan in het maatschappelijk werk? Radha Chierkoet reconstrueerde de loopbaanverhalen van acht mannen en vrouwen die in de jaren ze-

ventig en tachtig van Suriname naar Nederland migreerden. Ze vertelden haar openhartig over de vrijheid die ze kregen om zich middels hun opleiding verder te ontwikkelen, de voldoening die ze haalden uit het werk met cliënten, en de status en welstand die ze bereikten. Maar ze vertelden ook over tegenwerking en teleurstelling. Ondanks hun 'postkoloniale bonus', hun vertrouwdheid met de Nederlandse taal en cultuur, heeft het merendeel van de respondenten het gevoel dat zij, door discriminatie, gebrek aan sociale netwerken of onvoldoende assertiviteit, niet de erkenning kregen die ze verdienden. Met behulp van Alfred Hirschmanns studie *Exit, Voice and Loyalty* laat Chierkoet zien welke uiteenlopende strategieën zij inzetten om deze frustraties het hoofd te bieden.

Voor veel migranten is de schoonmaak een van de weinige sectoren waarin ze vrij gemakkelijk aan betaald werk kunnen komen. Tegelijkertijd komen schoonmakers regelmatig in actie: ze eisen een beter inkomen en meer respect. In zijn etnografisch onderzoek in een verzorgingstehuis stelde Arjan Mulder zich de vraag in hoeverre de 'allochtone' schoonmaaksters gevoelens van (zelf)respect aan hun werk ontleenden, en welke rol de contacten met hun cliënten, voor het merendeel oudere autochtone vrouwen, daarbij speelden. Mulders schoonmaaksters bleken zich bewust van de lage status van hun werk, maar schiepen er eer in hun vak goed uit te oefenen, waren trots op hun financiële onafhankelijkheid en waardeerden het contact en de dankbaarheid van de oude dames. Mulder besluit zijn betoog met enkele suggesties over hoe de schoonmaakbranche (nog) meer werk kan maken van haar rol als 'integrator' voor nieuwkomers op de Nederlandse arbeidsmarkt.

Na een periode van ernstige verloedering wordt sinds zo'n tien jaar alles in het werk gesteld om van de Haagse Stationsweg, de belangrijkste route van station Hollands Spoor naar de Haagse binnenstad, weer een aantrekkelijke winkelstraat te maken. In hun toekomstvisioenen geven beleidsmakers en stedelijke ontwerpers aan hoe ze het gebied willen omtoveren tot een 'rode loper' met 'grootstedelijke allure', of tot een belangrijke 'ader' voor de verkeersstromen richting het stadshart. En ze benadrukken graag het multiculturele karakter van de straat. Om te weten te komen welke effecten dit proces van upgrading heeft gehad op de leefbaarheid van het gebied deed Ercan Büyükcifçi etnografisch onderzoek onder de mensen die aan de Stationsweg wonen, werken of er dagelijks doorheen wandelen. Hij laat zien hoe de leefbaarheid van grootstedelijke (semi)publieke ruimtes vooral wordt bepaald door de mate waarin ze gebruikers in staat stellen om vormen van publieke vertrouwdheid te ontwikkelen.

De epiloog bevat enkele kritische reflecties op de culturalisering van ons denken over diversiteit. Culturele verklaringen fungeren vaak als drogredenen; in plaats van een dialoog op gang te brengen breken ze die juist voortijdig af.

MANAGING DIVERSITY IN THE CLASSROOM

On the application of rules and situational wisdom¹

Damir Urem

Introduction

Jan is a biology teacher in a Dutch public secondary school. Among other classes he also teaches class 2. Class 2 consists of children with different ethnic, cultural and religious backgrounds. One of the pupils is Aisha. She is 14 years old. Her family is from Pakistan. She is a Muslim and wears a headscarf.

A few weeks ago Jan gave a lecture on human reproduction. This lecture was one of the mandatory subjects of the biology teaching program. Attending these lessons was compulsory for all students. During one of these classes drawings of a woman and man having sexual intercourse were projected on the screen. Soon after that, Aisha told Jan that she was not allowed to follow these particular lessons because watching drawings of naked people and hearing stories about sex went against the religious beliefs of her family.

In our present-day society the values and norms of ethnic or religious minority groups may sometimes conflict with the school rules or with a teacher's moral or ethical values. This may cause pupils to engage in what the teacher interprets as misbehaviour or place teachers in a dilemma: should they insist that pupils behave in accordance with the rules of the school, or should they respect his or her specific needs and interests? What should prevail: the principle of equal treatment or the recognition of difference? As the official school rules hardly ever give sufficient direction, teachers are at a loss about how to handle such cases.

For my dissertation research project² I conducted interviews with 57 teachers who worked at 17 secondary schools in different Dutch cities. I asked them to discuss with me incidents or conflicts with pupils that they themselves had interpreted as determined by the distinct cultural back-

¹ I am grateful to Baukje Prins and my colleagues from the research group Citizenship and Diversity at The Hague University of Applied Sciences for very constructive comments on an earlier version of this paper.

² Urem 2010.

ground of the pupil. The focus of the interviews was on the decision-making process of teachers, the circumstances that influenced their decision, and on the kinds of action that they undertook. In the dissertation, I analysed a number of the cases in depth from the perspective of the sociology of law. The objective was to examine whether and to what extent the values and norms of pupils that belong to different religious or ethnic groups influence the legal order of the field of Dutch secondary education.

In this paper I present three cases that show how teachers find creative ways out of dilemmas they are confronted with in their everyday work in multicultural classrooms in the Netherlands.

But let me first make some introductory remarks on the conceptual framework that I will use to analyse these cases. In order to understand the ways in which teachers deal with problematic or disruptive behaviour that (according to the teachers I interviewed) is guided by a pupil's distinct cultural background, we are confronted with issues of classroom management in which the *authority* of the teacher and his or her interpretation and application of *rules* are challenged.

Classroom management: maintaining authority

Teachers can be confronted with many unexpected and (un)pleasant incidents: the teaching process does not go as planned, pupils get bored and do not pay attention, or they get entangled in a conflict with another pupil. In such unforeseen situations teachers have to act immediately by adjusting their teaching routine or modifying their interaction with the class. In order to be able to manage all aspects of the educational process and to successfully deal with the continuously diverse and changing situations in the classroom, teachers develop different strategies and routines.³ 'Classroom management' refers to the measures and actions taken by a teacher to establish order in the classroom and maintain a situation in which teaching and learning can take place.⁴ In other words, classroom management provides the conditions for learning by creating the infrastructure that is necessary for teachers to focus all their attention on the goals of education.⁵

Classroom management involves at least the following aspects: planning of the content and timing of the lesson, the method of teaching,

³ Corrie et al. 1982: 3. See also e.g. Dietvorst et al. 1989.

⁴ Dietvorst et al. 1989: 11.

⁵ Idem.

designing a productive learning environment, supervising the students, keeping discipline and order and managing the teacher-pupil(s) relation. Last but not least, classroom management also includes the constant process of application of rules in the classroom by a teacher. By relying on rules teachers establish and maintain authority: they keep order and legitimise their decisions and actions *vis à vis* their pupils.

The German sociologist Max Weber defined ‘authority’ or ‘domination’ (*Herrschaft*) as the legitimate use of power, where power is to be understood as ‘the chance of a man or group of men to realize their will in a communal [social or societal] action even against the resistance of others who are participating in the action.’⁶ The power of a person is legitimate when others voluntarily accept and obey⁷ the will of that person, and consider his exercise of power to be morally justified, preferable and desirable.⁸ The obedience to such power is associated with durable, stable power in social relations.⁹ If for example person A by using a weapon forces person B to do something, and A has no legal license (is not officially ‘authorized’) to do so, then A exercises illegitimate power over B, which will cease at the very moment that A is deprived of that weapon. A’s power is not legitimate because it is not accepted by B as morally justified.

Weber distinguishes three types of authority: *charismatic*, *traditional* and *rational-legal authority*.¹⁰ Charismatic authority is understood as authority that rests on the belief of ‘an *extraordinary* quality of a person, regardless of whether this quality is actually, alleged, or presumed.’¹¹ The legitimacy of the actions of a charismatic person is based on the belief in and the devotion to her/his superiority and capabilities that her/his followers or admirers perceive as going beyond the normal human qualities.¹² Examples of charismatic persons in history have been Spartacus, Julius Caesar, Lenin, Churchill and Nelson Mandela.

⁶ See Gerth and Wright Mills 1991: 180.

⁷ More about Weber’s concept of ‘obedience’ see e.g. Knegt 2008.

⁸ According to Weber a power relation is a social relation. The fundamental concept of Weber’s sociology and the basic level of his analysis is a concept of ‘social (or societal) action’ of individuals. Kocken emphasises that according to Weber ‘an action is social when, by virtue of the subjective meaning attached to it by the acting individual(s), it takes into account the behaviour of others and is thereby guided’ (Kocken 2008: 9).

⁹ See e.g. Van Manen 2008: 67 [referring to Weber 1972a: 28-29]; Kocken 2008: 9; Hoekema 1991: 15-16.

¹⁰ Weber 1972b: 61

¹¹ Gerth and Wright Mills 1991: 295.

¹² Idem: 296

Traditional authority refers to the belief in customs and traditions. People accept and obey such authority because of its long standing and because it honours the past. This type of authority can be patrimonial or patriarchal.¹³ Parents, for instance, exercise patrimonial dominance over their children, while patriarchal dominance is exercised by kings or religious leaders because of generally accepted traditions (or doctrines) about the holy right of kings or spiritual leaders.

Rational-legal authority is to be understood as the authority of a government that is accepted and obeyed by citizens because it exercises power by following and applying rules that are enacted in accordance with legally established procedures.¹⁴ For example, most people accept and obey the 120 km per hour speed limit because it is based on legal rules formulated and applied by parliament or the government, and because the purposes of that rule (to enhance the safety of citizens involved in traffic and to protect the environment) are considered reasonable and morally acceptable. Likewise, students accept that their knowledge and skills are tested and examined regularly by teachers. They obey their decisions to do so because they are based on formal school rules and because they make sense from a didactic and educational perspective.

According to Weber formal-rational law refers to 'the systematic character of law, its rule-governedness and the fact that it contains a gapless order'.¹⁵ It is a logically constructed system of abstract-general rules. Even though these rules are abstract-general, they have to be clearly and precisely described in order to avoid uncertainty or vagueness. Only then can a judge be neutral and apply the law free from his personal considerations and feelings about justice.¹⁶ Therefore, the formal rationality of a legal system presupposes 'a principled separation of law from ethics'.¹⁷ In this paper I use Weber's notion of rational-legal authority, but in the interpretation of this concept I rely on later theoretical approaches to law and legitimacy. These approaches acknowledge the purpose and importance of both formal legal rules and moral values for the functioning of the legal order.¹⁸

Maintaining authority and keeping order are essential factors for the

¹³ Ibidem.

¹⁴ Hoekema 1991: 25-26. E.g. see also Kocken 2008; Van Manen 2008; Schwitters 2008; Hupperts-Cluysenaer 2008.

¹⁵ Schwitters 2008: 100.

¹⁶ Hoekema 1991: 19.

¹⁷ Schwitters 2008: 100.

¹⁸ See e.g. Hoekema and Van Manen 2000.

achievement of an undisturbed teaching process in the classroom. Corrie et al. emphasise that 'for many of them [teachers] what was meant by controlling was getting pupils to engage in behaviour they considered appropriate, generally describing [it] in terms of educational work as this was defined by teachers.'¹⁹ In order to reach these goals teachers determine their own manners or methods, and establish their own criteria as to what kind of behaviour they will not allow in the classroom. In other words, each teacher establishes her/his own standards by which s/he decides which behaviour will be regarded as misbehaviour.

When confronted with such misbehaviour a teacher can try to solve the problem and keep order in the classroom by communicating with pupils in different manners, ranging from very distant and rigid to extremely attentive and flexible.²⁰

If they follow a more rigid approach teachers use an authoritarian method of communication which involves a distant relationship with their pupils. In these cases, they rely on the power²¹ they are traditionally endowed with as schoolteachers. Teachers who take this more rigid approach do not really communicate with pupils: they do not take account of their perspectives, and are determined to demonstrate very explicitly who actually is in charge in the classroom. The legitimisation of their decisions and actions lies primarily in the fact that they are taken in accordance with the rules of the school. The application of these rules is then very strict.²²

In a more flexible approach teachers will attempt to communicate with students. Their authority is then not based on traditional power relations but rather on their ability to engage pupils in solving the problem at hand through an active exchange of opinions and ideas. This method consists of an open discussion with a particular student and/or with the entire class about the problem at hand. Such discussions may involve an exchange of opinions regarding common interests that are important for pupils as individuals, or for the class as a group, such as what action is in the (best) interest of a pupil or of the class as a whole. A possible outcome of such con-

¹⁹ Corrie et al. 1982: 27.

²⁰ For a further explanation of this distinction see Urem 2010: 137-139.

²¹ In this paper the concept 'power' means the chance of a teacher to realise her/his own will even against the resistance of student(s) who participate in the action in the classroom. For example, a teacher can have power in the classroom when he relies on rules: 'If you do not do your homework you will get a bad mark!'; or in the past a teacher had power when he used a 'stick' to punish a pupil.

²² Urem 2010: 137-138.

versations may be that the interest of an individual pupil is granted priority over the formal school rules and social rules at school.

Irrespective of whether a teacher's classroom management is based on a distant or a flexible approach, order in the classroom is possible only if a teacher has control over the teaching process. This means that successful and undisturbed teaching can be accomplished only if a teacher establishes, maintains and properly uses his/her authority in the classroom. To achieve this, the formation and application of rules plays an important role.

Classroom management: the application of rules

Teachers can establish authority if, for example, students have confidence in and trust them as professionals. In such cases they respect the status that traditionally is attached to the profession of a teacher. But they may also be willing to follow the guidelines of a teacher because they are extremely fond of him, endow him with extraordinary qualities and see him as a role model, in other words, because to them he is a charismatic personality. Finally, in order to confirm her/his authority a teacher can also rely on (school) rules, i.e. students have confidence and trust in these rules and they are ready to obey them. In these cases teachers' authority is based on rational-legal authority.

In order to legitimise their actions and maintain their authority teachers can apply formal and informal rules. A common characteristic of both formal and informal rules is that they have a predictable meaning. Rules create expectations about how a person should or should not behave, also sometimes referred to as *ex ante* predispositions. For example, the purpose of the principle 'Everybody is equal'²³ is that all staff members and pupils should treat each other and be treated in the same manner and without discrimination. Such a rule both predicts (expects) that all staff members and pupils will act in conformity with it and refrain from discrimination, and that when someone violates the rule a sanction can be imposed.

According to the philosopher Ludwig Wittgenstein a rule can be followed only in the context of a social practice.²⁴ A rule is a concept. But a concept gets its meaning only if people acting together in a certain situation

²³ This principle is based on Article 1 of the Dutch Constitution which stipulates that 'all persons in the Netherlands shall be treated equally in equal circumstances. Discrimination on the grounds of religion, belief, political opinion, race or sex or on any other grounds whatsoever shall not be permitted' [<http://www.government.nl/documents-and-publications/regulations/2012/10/18/the-constitution-of-the-kingdom-of-the-netherlands-2008.html>] [retrieved July 5, 2011].

²⁴ Wittgenstein 2001: 111-112.

complement such an action with words. The meaning of a word lays in the expectation that that word, in combination with other words and situations in which it was used, creates the behaviour of others. For example, if Martha says: 'Close the door!' and Marco does that, it is obvious that he did understand the meaning of Martha's words.²⁵ Marco did what he was asked because the meaning of the concepts 'door' and 'close' are determined in the social practice of his group, which also means that Marco followed a rule. Therefore, Wittgenstein emphasised that 'being a rule means being an instrument that is checkable, and by agreed technique.'²⁶ This implies that a rule can be formulated and applied (followed) only within a social group, because only within a group it can be 'checked' whether that rule regulates certain behaviour as it should, and if it does, whether members of the group behave according to that rule. Wittgenstein concludes that therefore personal (one's 'own') rules cannot exist: 'to *think* one is obeying a rule is not to obey a rule. Hence it is not possible to obey a rule "privately": otherwise thinking one was obeying a rule would be the same thing as obeying it.'²⁷ In other words, as Wilson pointed out, one 'cannot be the only arbiter of the correctness of his own usage.'²⁸

Formal and informal rules come to be considered as rules if there is an 'authority' present within a social group that can define the way in which members of that group are obliged to behave. The absence of such authority can lead to different interpretations of the group's rules (and values) by its members²⁹, and hence to social disintegration.

Formal rules: External and internal

Formal rules that schoolteachers apply are written rules. They can be external and internal. *External* formal rules (hereafter external rules) are rules that have been enacted by national parliament in the form of legislation, such as the Dutch Compulsory Education Act (*Leerplichtwet*), the Primary Education Act (*Wet op het primair onderwijs*) and the Secondary Education Act (*Wet op het voortgezet onderwijs*), rules passed by the Ministry of Education and regional and municipal institutions in the form of directives and decisions, such as the Dress code at school (*Leidraad kleding op scholen*)

²⁵ Huppes-Cluysenaer 1994: 110.

²⁶ Wittgenstein, cited in Wilson 1998: 23.

²⁷ Wittgenstein 2001: 69.

²⁸ Wilson 1998: 18.

²⁹ Huppes-Cluysenaer 2001:156.

issued by the Dutch Ministry of Education in 2005. Because of their mandatory character schools are obliged to follow and apply these rules.

A second type of rules that schoolteachers apply are *internal* formal rules (hereafter internal rules). Internal rules have been established by the executive board and management of the school, or by a section or team (e.g. Dutch language team). The majority of internal rules are of a general nature and regulate the behaviour of pupils in all areas of the school. An example of an internal rule is that pupils have to show respect to their teachers and members of the school's staff. Other examples can be a dress code that regulates the appearance of pupils at school or guidelines as to how the program of a particular subject is to be applied in practice. There are also internal rules that 'are specific to assembly, to the dining-room, to corridors, to playground, to the classroom.'³⁰ An example of such a rule is that pupils are not allowed to stand up and walk around in the classroom without permission by the teacher, or that it is compulsory for pupils to wear shorts during gym classes.

Informal or social (school) rules

Informal or social rules are unwritten rules which have developed over time in the interaction between members of a social group. Hoekema and Van Rossum emphasised that these rules are not part of any formal law, '[t]hey are not codified, have no formal validity and are not binding to judges.'³¹ Informal rules rather 'contain the knowledge of the participants of a certain practice concerning the meaning of words spoken in the context of that practice... To know how to participate in such practice is therefore to know the rules and to make the rules at the same time.'³²

In practice informal rules function as common routines or behavioural patterns within a particular social group, for instance a teacher and a particular class. Because they are familiar to these routines, members of the group are able to interpret the meaning of each other's behaviour. A pupil who raises her hand is asking for permission to pose a question or make a remark. Behaviour that is not in conformity with or deviates from the common routine can be subject to (equally familiar) sanctions. For example, if a pupil disturbs others by talking or whispering during class, his

³⁰ Hargreaves et al.1975: 34-35.

³¹ Hoekema and Van Rossum 2008: 4.

³² Huppes-Cluysenaer 2001: 153.

name will be placed on the blackboard. Thus, through common routines a class and its teacher establish a *common interpretation framework* or *shared meanings* about what is considered acceptable or unacceptable behaviour in a particular situation. These common routines are informal (social) rules. But because these particular informal rules are 'known' (shared) only in the interactions between this particular teacher and this particular class, the same teacher may follow different informal rules in, for instance, a higher or a more unruly or disorderly class, while the same class will be used to different routines with other teachers. For example, David and Ernst are teachers at the same secondary school, but they have different informal rules concerning face to face communication between teacher and student. If a pupil wants to address David she may use the word *jij* (informal 'you'), but if a pupil wants to address Ernst she is expected to use the word *U* (formal 'You'). Another example: if a guest or other teacher enters David's classroom, David and his pupils will stand up; if a guest or other teacher enters Ernst's classroom, pupils are allowed to remain seated.

Classroom management in practice

In this section I will discuss actions taken by three teachers in secondary education in situations in which they were confronted with wishes or behaviour of a pupil that was guided by the values and norms of her/his religious or ethnic group and that was contrary to the school rules or to the teacher's moral values.

(1) The Muslim girl and a lesson on human reproduction

When Aisha³³ told her biology teacher Jan that she was not allowed to follow his class on human reproduction because of her parents' religious beliefs, he associated her refusal with the behavioural patterns of orthodox religious people:

My first thought was: Here you have one again! She is one of these... religious girls. She wears a headscarf. Of course, that was only my assumption. I was not sure whether it was true.

³³ The names of teachers, pupils and schools are pseudonyms.

Because he was not sure whether he interpreted Aisha's announcement correctly, he initially insisted that she should attend the class and complete her assignment like all other pupils. Besides,

subjects on human reproduction are a mandatory part of the educational program that all pupils at school are obliged to follow.

Jan also told her:

I understand that you are not allowed to follow this subject, to talk about it and that all this can be very difficult for you. But you have to comply with the school rules.

According to Jan the rules were clear:

Nobody can leave the lesson without acceptable reasons! The reason she mentioned was not strong enough.

But the girl persisted in her request. She explained more clearly the reason for her refusal:

'I am not allowed to watch the pictures and listen about this because of my beliefs! We were told that in the mosque.' Aisha also said that after that her family concluded that this [talking about sex and watching pictures of it] was not allowed, that it was dirty and unclean. They do not talk about that and neither watch nude pictures nor movies at home...

Jan realised how important it was for her not to follow this lesson:

One way or another, you need to take culture into consideration. Sometimes you say 'Yes', sometimes you say 'No'. You draw a line: what kind of behaviour you tolerate and what kind of behaviour you cannot... If a pupil [her/his behaviour] crosses that line, then you react! ... But in this case that was not the case. [...] Anyway, the most important thing is that we show each other mutual respect.

At the same time he became aware that other pupils had overheard their conversation:

The children reacted. The atmosphere in the class became a little bit unpleasant

for her. Look, she reacted differently from other children. They might think that she was ashamed. They were saying: 'Do it!' and 'Stay!' They clearly put a stamp on her, a stamp that could stay with her forever. The majority of them could not understand that she did not want to participate because of her beliefs. To protect her, to make her feel safe in my classroom, I had to do something immediately.

When he better understood Aisha's reasons for feeling troubled, and at the same time noticed how the other pupils started to make fun of her, Jan reconsidered his earlier decision and allowed her to skip his lessons after all, and study the material by herself at home.

I told her: 'You can stay outside the classroom and study the material by yourself at home.' When the class was finished I called her parents. I explained my decision and got their approval for my action.

'Aisha must feel safe!'

It is possible to distinguish two different phases in Jan's decision-making process and modes of interaction with Aisha. During the first stage, Jan used an authoritarian approach. He was determined to strictly apply the internal school rule: 'Everybody has to follow the lesson on reproduction and do all assignments in the classroom!' In the second phase he became more flexible. He listened to Aisha's arguments and observed how her classmates started pestering her about being so difficult. And he realised that other values and norms deserved consideration and respect, irrespective of whether he agreed with them or not.

Aisha's determination to follow her religious values and norms, and Jan's wish to protect her against stigmatisation and to respect her feelings led him to allow Aisha to skip the class on human reproduction.

But there was a problem. As the school rules required pupils to follow all lessons and teachers are obliged to impose these rules, Jan's decision seemed quite controversial. When looking back, however, Jan was convinced that his action was justifiable. He found the source of legitimation for his action in moral norms such as the interest and safety of the child, his own interpretation of the school rules and what he believes are his discretionary powers as a teacher:

As far as I know there are school rules that regulate that. I made my decision within my competences. We are allowed to make a decision and, for example, permit a pupil to be temporarily absent from a lesson.

Jan therefore concludes:

Was my decision against the school rules? No! Certainly not! We teachers enjoy certain decision-making freedom. My decision was legitimate within my capacity and prerogatives as a teacher.

One of the most important characteristics of Jan's decision-making process and action is the manner in which he took the atmosphere and circumstances in the classroom into consideration. Although according to his interpretation of the school rules he should have forbidden Aisha to skip the lessons on human reproduction, he decided it was more important to respect her wish, protect her against the pressure from her classmates, and keep order in his classroom.

Nevertheless, by permitting Aisha to study at home Jan has created an exceptional situation. He gave his own values priority over the school rule that obliges pupils to attend classes:

The children must feel safe in my classroom. Safety in the classroom stays at the top, above everything. What I mean by 'safety' is that a pupil should not have the feeling that he has to constantly turn around and look what is happening behind his back. If he cannot feel safe, he cannot work, he cannot study.

He is therefore convinced that he must do everything to protect the Muslim Pakistani pupil against the stigmatisation by her classmates. By arguing that the school rules themselves give ample room for accounting for specific circumstances, Jan was able to offer himself and Aisha a way out of a difficult and for her also very unpleasant situation.

(2) Yes, ma'am, but the teacher is gay!

Luna College is a public secondary school. The school's code of conduct requires teachers, staff and pupils to treat others in a courteous manner, to show respect for different religious beliefs and refrain from making negative or discriminatory comments concerning sexual preferences.

Anouk is a Dutch language teacher at Luna College. Once, she discussed some selected texts from Dutch literature with pupils in the third grade:

One of the stories concerned a homosexual relation between two men. The children in the class reacted. Many of them responded with: 'With gay people

you should be very careful!’ They made jokes about gay people and laughed. Other children said nothing, they did not laugh either.

The pupils who were laughing and making remarks about homosexuals were

primarily Muslim children, a few Surinamese, and also one Dutch pupil. I have to say that I did not like the way the discussion was going, the comments they were making and certainly not the way they behaved. On the other hand I was glad to see that they were feeling free to express their opinion.

Instead of giving her own opinion, Anouk decided to ask her students:

Can a homosexual, a gay person, be a good person?

As the discussion continued she noticed that the vast majority of the ‘anti-gay’ group were holding on to their opinion about homosexuals.

The majority of students from that group said that it was dirty, that a gay cannot be a good person. Sadly, the majority of my pupils in that multi-ethnic group could not accept that a gay can simply be a good man! ... Yes, some of them said: ‘It is possible. A gay can be a good person. But being gay, that is weird.’

During the discussion a few autochthonous Dutch students made jokes about homosexuals, but

it was not that they thought that homosexuals couldn’t be good persons.

Still the majority of the class harboured more tolerant views about homosexuality and homosexuals as persons.

A week later, at the end of the Dutch lesson, Youssef, a Muslim pupil from a Moroccan background, approached Anouk and told her that he had some doubts about what she said a week before, and that he had some questions to ask her. He also said:

Miss, my brother said that my teacher at primary school was gay.

Anouk noticed his anxiety:

He desperately wanted to hear my opinion. But I thought that he simply needed to find the answer on his own.

She asked him whether he thought that his teacher was a nice man even though he was gay.

The boy said 'Yes!' Then I asked him if he was nice to him and to other children. He again said 'Yes!' So, was he a good man?

The boy got confused. All that he could say was:

Yes, ma'am, but he's gay!

Room for confusion

Learning that his teacher at primary school was gay got Youssef confused. The values of his religious group tell him that a homosexual cannot be a good person. His teacher was a homosexual, yet he was a nice person and a very good teacher. How to resolve this contradiction? Youssef's words clearly indicate that he has no doubts that his religious group provides the correct answer, but at the same time he now knows from his own experience that there may be cases that contradict that perspective.

Anouk's classroom management approach was open and democratic. She did not impose her values on her pupils, but gave them the opportunity to freely express their opinion. Even though she did not agree with some of them she encouraged them to share experiences and express their feelings. Her didactic purpose was to broaden their view about reality and teach them not to judge people by their sexual or other preferences, but rather by their deeds and attitudes towards other people:

Everyone has his own reasons for doing something. Everyone has his own goal to reach. You have to accept and respect that. Nobody is perfect. You should try to accept differences, be more tolerant towards people that are different from you.

Homosexuality is not a part of the Dutch language curriculum. Children should also learn something about real life, about issues that are not described in the books. I do this on my own initiative.

Anouk is convinced that her task as a school teacher is to help students learn about different views and convictions about, for example, homosexuality. They should learn to become less biased in their opinion and stop thinking in stereotypical ways about other people.

Pupils, they think in stereotypes. They do not know [how to think] differently. In their eyes it is bad if you are gay. You have to talk to them.

Anouk legitimises her handling of the differences in opinion among her pupils concerning homosexuality and homosexuals as persons, and her conversation with Youssef a week later, by what she considers her 'own rules':

My rules are very clear... You have to show respect for each other, for other people, cultures and religious beliefs, try to understand each other, try to help each other, to accept each other. And... try to find a nice, positive side of a person, you know, something good in a person.

Anouk's 'own rules' are mainly based on her moral values, such as respect for other people and acceptance of differences. These 'rules' concern certain goals that she wants to achieve in her communication with her students, and certain common interests that she finds important for her students and their future. In this respect, her moral views correspond with the internal school rules that regulate the way in which people should deal with their differences at school. By following and applying what she considers her 'own rule' Anouk's behaviour, so it seems, was *de facto* entirely consistent with the internal rules of Luna College.

In helping Youssef finding a way out of the conflict between the norms of his religious group that homosexuality is wrong and his own judgement of a gay teacher as a good man, Anouk found a way to balance the values of religious freedom and anti-discrimination.

(3) A Jehovah witness and the making of Christmas tree decorations

Morgenstond is a Roman Catholic secondary school. The formal school rules are codified in the School Guide. Among other things, they stipulate that a pupil should carry out the assigned work properly.

Part of the arts and crafts' curriculum of the first and second grade is the making of Christmas tree decorations. One of the assignments requires

pupils to make a paper ball ornament for the Christmas tree. The purpose of this assignment is that pupils get acquainted with the technique of manually creating round objects.

Every December all *Morgenstond's* pupils participate in the organization of the school's Christmas celebration. Cecile, an Arts and Crafts teacher decided that this year her first grade pupils would make Christmas tree decorations:

The children had to make the balls for the Christmas tree by themselves. They first had to draw a Christmas tree with the decorations and then hang the balls in the real tree.

During the lesson Tim, one of the pupils, came to Cecile, and told her:

'Miss, my father does not allow me to make Christmas tree decorations because of our beliefs! You know, we are Jehovah witnesses!'

Cecile suspected that Tim's request reflected his father's views and not his own wish.

I wanted to know more, so I asked him: 'Whose belief is that? Yours, or your parents?' He said nothing. *But it was very clear that he was not comfortable with this.*

Still, when Tim asked her whether he could work on another assignment, she permitted him to do so:

He was allowed to make ordinary balls, not necessarily decorations.

As the lesson continued, Cecile noticed that Tim seemed troubled.

I could see that the boy was very disappointed because he was not allowed to work on the assignment with the other children. Other pupils were doing what he wanted to do. He wanted to be like others.

After half an hour Tim approached the teacher again, and asked:

'Can I still do the first assignment?'

This time Cecile was very clear:

'Yes, as far as I am concerned you may. But, isn't that against your father's wishes?'

He did not answer the question, but he remained firm in his request:

He still wanted to make the decorations with others. Until the end of the lesson I let him make the Christmas tree balls of paper.

The next day Tim's father called. He was very angry with Cecile and shouted at her that she should not have allowed his son to engage in this activity because it was against their religion:

I told him that it was part of the curriculum, and that all children had to do the assignment. But he disagreed. He simply could not accept that I let his son take part in the preparation for the Christmas celebration.

Because the father thought that the teacher's action was unacceptable and contrary to his religious values and norms, he filed a complaint with the school board. But the board also emphasised that every pupil (and parent) had to behave in accordance with the school rules.

I heard that the director clearly acknowledged that the school was aware of his religious beliefs... [The director said:] 'We understand and respect that you are not allowed to make Christmas tree decorations at your home. But we are not going to adapt our Christmas celebrations to your beliefs. If you have any objections, that is your problem. This is a Catholic school. You knew that before you enrolled your child in this school.'

Tim's best interest

In this case the teacher's decision on whether or not to follow the curriculum strictly is not primarily based on general legal concepts, i.e. the school rules, but on her own values and ideas. In resolving this particular cultural dispute, she took into consideration the specific circumstance that her young pupil was a member of the Jehovah's Witnesses.

I think all of us at school have to find a balance between the values and norms of pupils' community and the school culture, the rules at school. They may conflict with each other. I suppose that we as a Catholic school, having children

with different cultural and religious backgrounds, must respect their religious orientation: Muslim girls may wear a headscarf, Muslim pupils during Ramadan can get days off... I believe that at this school that works pretty well. We respect each other.

By first letting Tim do a different assignment, Cecile placed her moral values, i.e. that a teacher should act in the best interest of the pupil (child), above the curriculum for arts and crafts. She believes that she must respect the opinions and beliefs of the pupil, but also those of his parents because they are responsible for his upbringing:

I was confronted with a problem: how far may I go in my decision. The parents are de facto responsible for the upbringing of their child and about that, in principle, I am not allowed to express an opinion. I respect that.

Cecile legitimises her decision to allow Tim to do another assignment by referring to what she considers her 'own rules', which is to respect the parents' opinions and to refrain from imposing her own view on her pupils:

In my decisions I always start from my own rules that are based on my own values and norms. I think that you may not impose on anyone what is against his feeling and what goes against his principle. A child should also be allowed to decide for himself. These are my values and norms. I asked myself: Who am I to impose on the others what I think? Who am I to impose on a child an opinion different from what his father thinks? That is not my task as teacher...

However, Cecile did accept Tim's later request to do the same assignment as the other children after all, even though that was contrary to the wishes of his father, i.e. contrary to the religious beliefs of his family. She accepted his request, because to force him to obey his parents would go against her own values concerning a child's freedom to choose his own religious beliefs and his freedom to determine the manner in which he wishes to practice these beliefs.

Overall, Cecile acted quite flexible:

Everyone should do the same assignment. But an assignment can easily be replaced by another one.

However, she also made it clear that her flexibility knows certain bounds.

She distinguishes excessive and exacting religious practices that she can accept from practices that she finds too far-fetched:

For example, the children had to do an assignment with clay. One of my pupils came to me and said: 'Miss, I am not allowed to touch clay with my hands. I can do that only with my feet.' I was thinking: What nonsense that you are not allowed to touch a certain substance with your hands. I find that going too far. It is different, for example, if a child says that he may not draw or make something because his religion prohibits that. I don't have a problem with that. But when it comes to 'I cannot touch wood because of my belief', and in Dutch culture, in everyday life you often touch wood then, I'm sorry, that goes too far.

Even though Cecile did not share Tim's religious beliefs she granted his initial request to do a different assignment because it was based on values that in her view could be accepted at school. That decision demonstrates her willingness to recognize the values and norms of the Jehovah's Witnesses and to find a solution to a conflict between the school rules and the values and norms of that religious community.

One of the distinctive characteristics of this case is that the values and norms of the Jehovah's Witness pupil acquire immediate recognition: the teacher remained sensitive to her pupil's well-being and took care that he remained involved to participate in the decision-making process. When Tim showed frustration at being treated differently from his classmates, and wanted to relinquish his exceptional position, Cecile went along with him, even though she was aware that the boy was now acting against his father's wishes.

Cecile legitimises her decisions regarding both of Tim's requests by referring to her *own rules*. When communicating with his parents, however, she legitimises her second decision by referring to the *school rules*. By doing so, she avoided shifting the responsibility to Tim and protected him against his parents' possible reproaches. The primary determinant of her decisions and actions *vis à vis* her pupil were considerations about what would be in his best interest.

Conclusion: not rules but wisdom

These three cases illustrate how teachers, when confronted with claims to recognize cultural differences, often explain the decisions they make in terms of the interpretation and application of rules, either formal and informal school rules, or their 'own rules'.

The three teachers developed different strategies to cope with conflicts related to cultural and religious diversity in the classroom. Their actions were determined, on the one hand, by their understanding of what successful classroom management and an undisturbed teaching process amount to, and on the other hand, by their ethical views on what they consider to be in the best interest of a pupil. These considerations contributed to the establishment of their authority and played an important role in their formulation and application of 'rules' that helped to resolve conflicts in the classroom. In other words, finding successful solutions to so-called cultural conflicts is inseparably linked with the teacher's ability to uphold authority and keep order. These findings are discussed more extensively below.

The case analyses demonstrate that, on one hand, due to a lack of communication and exchange of experiences among colleagues, there were no established routines (i.e. social rules), let alone formal school rules, that could provide solutions on how to deal with a specific problem or conflict stemming from the distinct cultural or religious background of a pupil. On the other hand, when teachers encounter a 'cultural' conflict or incident they (usually) do not follow formal and social school rules that apply to a variety of different situations and regulate different behaviours. They find these rules insufficiently clear, unreasonable³⁴ or inappropriate to be applied to the particular 'cultural' incident they face. For example, in the case of the Muslim Pakistani girl and a lesson on human reproduction, the biology teacher deviated from the formal school rules by letting Aisha stay outside the classroom until the lesson was finished. Likewise, in the case of the Jehovah witness and Christmas celebration, the Arts and Crafts teacher departed from the curriculum (school rules) by permitting Tim to do a different assignment. In the case of the Moroccan pupil whose primary school teacher was homosexual, the teacher departed from the curriculum (school rules) by discussing the issue of homosexuality with the pupils although it was not a mandatory subject of the Dutch language educational program. The teachers considered their decision to deviate from a formal school rule as reasonable because they were convinced that they were acting in the best interest and safety of the child in that particular situation. In all three cases teachers based their decision on personal considerations and moral values rather than on formal and social school rules.

³⁴ For example, the majority of gym teachers found the internal school rule that forbids students to wear a head scarf or any other head covering during physical education classes, unreasonable (Urem 2010).

These findings have two important implications. First, we seem to be faced with the paradoxical outcome that a distinct culture and different values influence teachers' decision-making, yet their 'culture-sensitive' solutions are primarily legitimised in terms of general values such as the safety or best interest of the child rather than the specific values of different ethnic or religious groups.

Second, the analysis demonstrates that the teachers' decisions and actions in these cases are not instances of rule-guided behaviour, but of the exercise of situational wisdom. This empirical finding can be linked to the theoretical ethical debates about handling moral dilemmas between (Kantian) supporters of rules and (Aristotelian) advocates of practical wisdom as the appropriate basis for solving such dilemmas.³⁵

The exercise of practical wisdom implies the (experience-based) judgement of what it is to do the right thing, and the willingness to do the right thing regarding the individual in a particular situation.³⁶ The examined cases revealed that the teachers lacked the relevant knowledge and experience regarding the respective 'cultural' incidents. Thus, rather than coming up with an instantaneous 'right' decision, because of personal considerations the teachers changed their initial or subsequent decision as they learned more from communication with a pupil. Only by communicating directly with the pupil they learned what this pupil needed in that specific cultural situation and why that specific cultural need was important for her/him. Teachers' decisions and actions were then determined by their personal assessment of all aspects that they considered to be relevant to that particular situation, including the cultural and religious values and norms of (the families of) Aisha, Tim and Youssef, and the consequences of their own decision for the pupil. In other words, the handling of 'cultural' incidents was determined by the interpretation by the teachers of the circumstances of that particular incident, by the meaning they assigned to the behaviour of a pupil, and by their understanding and explanation of the formal and informal school rules. Analogous with practical wisdom, we call such 'situational action' of teachers in examined cases *situational wisdom*. The findings show that the teachers came up with a solution to the dilemmas associated with the 'cultural' incidents by the exercise of situational wisdom rather than by following the rules. In addition, the exercise of situational

³⁵ The notion 'practical wisdom' derives from Aristotle's notion of *phronesis*. 'Practical wisdom is needed to solve the problems of specificity, relevance, and conflict that are pervasive in everyday experience' (Schwartz and Sharpe 2006: 383). For more see Schwartz and Sharpe 2010.

³⁶ Schwartz and Sharpe 2006.

wisdom by teachers can be associated with the formulation and application of their 'own rules'.

The cases presented here show that because *general* school rules were considered vague or unsuitable, and because *specific* formal and informal school rules - which could regulate such incidents - were lacking, teachers felt they had to come up with an alternative that would help them solve the encountered 'cultural' problem and legitimise their decision and action. That alternative source of legitimation or justification was commonly found in what teachers often referred to as their 'own rule'. These so-called rules of their own were based on teachers' personal values, and on their ideas about how students had to behave at school, what an ideal working environment in the classroom should be and how these standards could be reached. By speaking of their 'own rules', teachers referred to personal considerations, primarily about how common interests in the class can be reached and protected such as respect for each other, a pupil's best interest and safety in the classroom.

This indicates that teachers' so-called 'own rules' do not have a predictable meaning. Because one's 'own rule' cannot create expectations about behaviour it cannot be considered a rule. Moreover, as Wittgenstein pointed out, one's 'own rule' is not really a rule because it is not formulated and applied in the context of a social practice. Only other members of a group can determine whether the action of a member is done in accordance with certain rules.

In sum, the three cases presented here show that teachers dealing with (cultural) conflicts in the classroom are not involved in the process of the formation and application of rules, but rather in the exercise of situational wisdom. This means that at the end of the day, teachers' decisions are not guided and stipulated by rules. Instead, they are determined by the specific circumstances of a concrete situation, such as the specific values and rules of the pupil's social group, and the opinions, feelings and moral values of teachers. In other words, when teachers are confronted with behaviour of a pupil that they interpret as guided by the (distinct) values and norms of a pupil's ethnic or religious group, their action is partly oriented to self-preservation (protection of their own authority), and partly to their broader idea of how their task as a teacher can be realised in conformity with existing rules and educational values.

'IT'S A BIT OF A JUMP ISN'T IT?'

Succesvolle switches van mbo-studenten naar het hbo

Frank de Poorter

Van accountant naar leeuwentemmer

Een van de meest memorabele sketches uit de satirische Engelse tv-serie Monty Python's Flying Circus is de *vocational guidance counsellor-sketch*. Mr. Anchovy (Michael Palin), accountant, meldt zich bij de beroepskeuzeadviseur (John Cleese). Mr. Anchovy krijgt het advies om accountant te worden, want volgens de test is hij 'an appallingly dull fellow, unimaginative, timid, lacking in initiative, spineless, easily dominated, no sense of humour, tedious company and irrepressibly drab and awful... in chartered accountancy [these] are a positive boon.'

Maar Mr. Anchovy heeft heel andere ambities: hij wil graag leeuwentemmer worden. Dat vindt de beroepskeuzeadviseur wel een erg drastische loopbaanswitch: 'Of course, it's a bit of a jump isn't it? I mean, chartered accountancy to lion taming in one go. You don't think it might be better if you worked your way towards lion taming, say, via banking...?'¹ Wanneer hij uiteindelijk Mr. Anchovy confronteert met de afbeelding van een leeuw, valt deze van schrik flauw. Hij bleek leeuwen met miereneters te hebben verward.

Het Nederlandse onderwijssysteem dwingt jongeren al vroeg om een keuze te maken voor een opleiding en daarmee voor een bepaald soort beroep. Rond je vijftiende kies je een profiel of studie en wanneer je eenmaal hebt gekozen zit je min of meer aan je keuze vast. Vele deuren gaan voor- en tegengedraaid voor je op slot.

Hierop bestaat echter één uitzondering. Voor mbo-studenten op niveau 4 bestaat het zogenaamde 'algemeen instroomrecht'. Bij hun keuze voor een hbo-opleiding zijn zij aan geen enkele beperking gebonden, ze mogen ook doorstromen naar een hbo-studie die niet aansluit bij hun vooropleiding. Een afgestudeerde mbo-student Mode en Kleding kan de

¹ Vocational guidance counsellor sketch, voor het eerst uitgezonden op 21 december 1969 in aflevering 10 van Monty Python's Flying Circus. Tekst op <http://www.ibras.dk/montypython/episode10.htm>.

overstap maken naar een hbo-opleiding Accountancy, en een mbo'er Administrateur mag zich inschrijven voor een hbo-opleiding Sociaal Pedagogische Hulpverlening.

In 2009 adviseerde de Onderwijsraad nog om het algemeen instroomrecht voor mbo'ers naar het hbo te handhaven. De belangrijkste argumenten voor dit advies waren dat er onvoldoende bewijs was voor een mogelijk causaal verband tussen verwante instroom en studiesucces, het maatschappelijk belang van een algemeen instroomrecht, het belang van een begaanbare weg van het mbo naar het hbo en het kleine verschil in uitval en rendement tussen mbo'ers en havo'ers.² Maar in de laatste jaren is het onderwijsklimaat sterk veranderd. Er ligt steeds meer nadruk op efficiëntie, studeerbaarheid en rendementen. Selectie aan de poort is al lang geen vies woord meer. Tijdens een discussie onder hbo-bestuurders in 2011 constateerde Doekle Terpstra, Inholland-bestuurder en in zijn vorige functie als voorzitter van de HBO-Raad al criticus van toelating van niet-aansluitende mbo'ers, met duidelijke tegenzin: 'Wij moeten mbo-studenten toelaten die totaal geen verwantschap hebben met de opleiding en hebben geen mogelijkheid ze tegen te houden.'³ En ook Marcel Wintels, bestuurder van Fontys, had op een bijeenkomst over aansluiting van mbo op hoger onderwijs al eens opgemerkt: 'Maar ook moet voor een inschrijving worden bekeken of een student het hbo wel kan halen.'⁴ Inmiddels ligt er een gemeenschappelijk voorstel van MBO-Raad en HBO-Raad aan de minister van Onderwijs om de automatische toegang voor niet-verwante hbo-opleidingen af te schaffen.⁵ Wel kan een aspirant-student bij niet-verwante doorstroom op basis van een (door de hogeschool zelf te bepalen) toelatingsonderzoek alsnog worden toegelaten en krijgt hij de kans eventuele deficiënties weg te werken.

In de Monty Python-sketch was duidelijk sprake van een slecht door-dachte keuze. Maar niet iedere studieloopbaanswitch eindigt in een deceptie. In de afgelopen jaren ben ik binnen De Haagse Hogeschool vanuit verschillende rollen (docent, teamleider, studieloopbaanbegeleider, propedeusecoördinator, opleidingscoördinator G5⁶) betrokken geweest

² Onderwijsraad 2009: 48.

³ Pinkster 2011.

⁴ Evers 2009.

⁵ MBO-Raad/HBO-Raad 2013.

⁶ Een meerjarig project waarbij toenmalig minister van Onderwijs Plasterk gelden beschikbaar stelde aan de vijf grote Randstadhogescholen voor verbetering van het studiesucces van allochtone studenten.

bij projecten ter verbetering van het studiesucces van studenten in het hbo. Daarbij raakte ik met name geïnteresseerd in het fenomeen van de 'switchende' mbo-leerling. Op onze eigen opleiding, Bedrijfskunde MER, zien we een behoorlijk aantal switchende mbo'ers uitvallen, maar anderen komen juist in talenttrajecten terecht.

Er is de laatste jaren heel veel onderzoek gedaan naar uitvalfactoren in het hoger onderwijs. Daaruit blijkt dat de belangrijkste uitvalfactoren voor mbo'ers in het hbo zijn: een verkeerde studiekeuze, etniciteit (in samenhang met het opleidingsniveau van de ouders), de kenmerken van de betreffende hbo-opleiding, de ervaren kwaliteit van de opleiding, de sociale binding met de opleiding en docenten, en een onvoldoende niveau op het gebied van taal en rekenen.⁷ Andere Nederlandse onderzoeken voegen daar nog de factor van (intrinsieke) motivatie aan toe.⁸

De meerderheid van de mbo-instromers in het hbo heeft een immigratieachtergrond.⁹ Toch zijn er, naast de eerder genoemde uitvallers, dus ook mbo'ers die in een voor hen totaal nieuwe beroepsopleiding op het hbo uitstekend presteren. Dat roept de vraag op wat deze studenten, ondanks de switch die ze maakten, toch zo succesvol maakt.

Om deze vraag verder te verkennen heb ik contact gezocht met de Hogeschool Rotterdam, net als mijn eigen werkgever een grotestadshogeschool in de Randstad met een ambitieus studiesuccesprogramma en een diverse instroom. Op en voor deze hogeschool heb ik onderzoek gedaan onder 'switchende' mbo'ers.

Identiteit en identificatie

Identiteiten komen tot stand in en door relaties en zijn geen vaste gegevens, maar altijd in ontwikkeling. Ze zijn de altijd voorlopige uitkomst van processen van identificatie: verbindingen en overeenkomsten met anderen staan voorop. Mensen identificeren zich niet alleen met personen of met leeftijdsgenoten, maar kunnen zich ook vereenzelvigen met bijvoorbeeld een etnische of nationale gemeenschap. Een identificatie kan van tijdelijke aard zijn, maar ook een leven lang duren.¹⁰

⁷ Onderwijsraad 2009: 29-33.

⁸ Onderwijsraad 2008: 27-28; Luken 2009: 3.

⁹ Van Loon 2010.

¹⁰ Verkuyten 2010: 47.

En identiteiten zijn altijd meervoudig. Neem bijvoorbeeld ene Clark Kent, zo op het oog een volledig gemiddelde blanke Amerikaan. Maar hij is geboren als Kal-El op de planeet Krypton, kwam als kind terecht in Smallville, Kansas, USA, en groeide daar op. Clark Kent bezit een meervoudige identiteit: aan de ene kant is hij journalist bij de Daily Planet, een brave, beetje sul-lige man, een goedge slapjanus en onopvallende burgerman. Aan de andere kant is hij Superman, de in het hart van Amerika opgegroeide buitenaardse held bij wie het lot van de wereld in veilige handen is. In de praktijk valt het Kent soms zwaar om beide identiteiten met elkaar te verenigen. Zo is hij verliefd op zijn collega Lois Lane, die hem echter als Clark Kent afwijst, maar zijn alter ego Superman aanbidt.

Ook gewone mensen hebben verschillende sociale identiteiten, en die hoeven we meestal niet voor de wereld te verbergen. We kunnen tegelij-kertijd moeder zijn en docent, liefhebber van wereldmuziek, enthousiast korfballer en kenner van Amerikaanse undergroundstrips. Maar identitei-ten kunnen elkaar ook bijten¹¹: voor Superman is zijn identiteit als moreel rolmodel bijvoorbeeld moeilijk verenigbaar met zijn identiteit als illegaal, zoals het voor een wethouder moeilijk is om zakenman te blijven.

Beginnende hbo-studenten bevinden zich in de adolescentiefase. Dit is de levensfase waarin mensen op zoek zijn naar hun eigen identiteit. Zoals de sociaal-psycholoog Maykel Verkuyten het formuleert: ze vragen zich af *wie*, *wat* en *hoe* ze zijn. De vraag naar het *wie* betreft de persoonsidentiteit: wie ben je als afzonderlijk persoon. De vraag naar het *wat* heeft betrekking op iemands sociale identiteit: tot welke verschillende categorieën en groepen rekent iemand zichzelf. De vraag naar het *hoe* tenslotte betreft de psycholo-gische disposities van een persoon: zijn karaktereigenschappen, vaardighe-den, opvattingen, attitudes en vaste voorkeuren.¹²

Dit proces van identiteitsvorming vindt plaats in wisselwerking met zowel concrete anderen (familie, vrienden, medestudenten) als met de bredere sociale context. Behoor je tot een sociale groepering die onder vuur ligt, dan zul je eerder reflectief zijn op die identiteit. Vanwege de vele publieke debatten over overlast bezorgende Marokkanen, moslims die niet modern zouden zijn en de grote schooluitval van Turkse en Marok-kaanse leerlingen is te verwachten dat vooral allochtone studenten in hun zoektocht naar een eigen identiteit extra gefocust zijn op hun etnische en religieuze achtergrond.

¹¹ Idem: 89.

¹² Ibidem: 27-31.

Naast het publieke debat vormt ook het onderwijs, de school, een belangrijke sociale context voor de identiteitsvorming van jonge mensen: je leert gedurende een opleiding wat je sterke en zwakke kanten zijn en je oriënteert je op je toekomst. Je wordt gedwongen om na te denken over *wie*, *wat* en *hoe* je later wilt worden, in welke opzichten je jezelf verder wilt ontwikkelen, wat voor beroep je later wilt uitoefenen en welke waarden daarbij in het geding zijn: wil je vooral ‘mensen helpen’ of een goed inkomen verdienen, droom je ervan een eigen zaak op te zetten of van een loopbaan in het openbaar bestuur?

Met andere woorden: bij de keuze voor een bepaalde beroepsopleiding staat er voor studenten meer op het spel dan een ‘leuke’ opleiding of een specifiek diploma. Hun opleidingskeuze bepaalt mede hun toekomstige identiteit, *wie*, *wat* en *hoe* ze gaan worden.

Vanuit deze overwegingen diende zich voor mijn onderzoek met betrekking tot de switchende student de volgende vraag aan: *Welke processen van identiteitsvorming en identificatie spelen een rol bij de studiekeuze en de positieve studieloopbaan van succesvolle hbo-studenten met een niet-aansluitende mbo-achtergrond?*

Sociale netwerken en rolmodellen

Volgens Verkuyten blijkt uit onderzoek dat mensen onderscheid maken tussen intieme groepen, taakgroepen en sociale categorieën.¹³ Er is sprake van een groep wanneer individuen redelijk intensief met elkaar omgaan en relaties ontwikkelen. Vriendschaps- en familierelaties vormen de basis voor intieme groepen, maar mensen vormen ook groepen rond bepaalde taken, zoals collega’s op een kantoor, leden van een sportteam, of studenten in een werkgroep. Een sociale categorie daarentegen is een verzameling mensen met een gemeenschappelijk kenmerk die verder amper iets met elkaar te maken hebben, zoals bejaarden of hoogbegaafden. Sociale categorieën, intieme groepen en taakgroepen kunnen een belangrijke rol spelen in processen van identiteitsvorming en identificatie.

Zeker in de adolescentieperiode kunnen ook rolmodellen een belangrijke functie vervullen in het proces van identiteitsvorming. Volgens Buurman is ‘een rolmodel [...] een cognitief construct gebaseerd op de eigenschappen van mensen in sociale rollen die een individu in bepaalde mate gelijkwaar-

¹³ Ibidem: 35-36.

dig acht aan zichzelf en waarvan hij of zij deze gelijkenis wenst te vergroten door deze eigenschappen na te bootsen.¹⁴

Er zijn twee typen eigenschappen waar mensen een voorbeeld aan kunnen nemen: rolverwachtingen en zelfconceptdefinities. Bij het eerste type gaat het om de vraag hoe iemand zich gedraagt in zijn rol in een groep, bij het tweede type vertegenwoordigt het rolmodel het individu zoals hij als mens zou willen zijn en helpt het hem aspecten van zijn identiteit te bepalen.¹⁵

Mensen kunnen rolmodellen vinden in hun onmiddellijke omgeving (bijvoorbeeld binnen hun familie- of vriendenkring), maar ook een beroemdheid van televisie of internet kan als rolmodel dienen.

Eigenschappen die individuen zoeken in rolmodellen zijn onder andere doorzettingsvermogen, respect, eerlijkheid, eigen denkwijze, integriteit, moed, tolerantie, competentie en kennis.¹⁶

Donald Gibson onderscheidt twee dimensies van rolmodellen: een cognitieve dimensie: 'cognitive in the sense of showing how individuals perceive and make meaning of their role models', en een structurele dimensie: 'structural in that they relate to the role model's location in relation to the respondent.'¹⁷ Binnen beide dimensies brengt Gibson verdere onderscheidingen aan, waarmee hij een bruikbaar kader aanreikt voor de analyse van de verschillende functies die rolmodellen kunnen vervullen in processen van identiteitsvorming en identificatie.

¹⁴ Buurman 2009: 15.

¹⁵ Idem: 20-21.

¹⁶ Ibidem: 20.

¹⁷ Gibson 2003: 596.

*Dimensies van rolmodellen volgens Donald Gibson.*¹⁸

Cognitieve dimensie	Positief Het rolmodel heeft nastrevenswaardige eigenschappen	Negatief Het rolmodel heeft negatieve eigenschappen en is een voorbeeld van hoe je je niet moet gedragen
	Globaal Er is een veelheid van eigenschappen van een rolmodel waar je je op richt	Specifiek Je richt je op één of enkele specifieke eigenschappen van een rolmodel
Structurele dimensie	Nabij Het rolmodel maakt deel uit van dezelfde groep en/of je hebt er veel contact mee	Veraf Het rolmodel maakt geen deel uit van dezelfde groep en je hebt er geen of amper contact mee
	Naar boven Het rolmodel heeft een hogere positie in de hiërarchie	Naar beneden Het rolmodel heeft een vergelijkbare of lagere positie in de hiërarchie

Vanuit dit theoretisch kader kan de hoofdvraag van dit onderzoek naar de rol van identificatieprocessen bij succesvolle hbo-studenten met een niet-aansluitende mbo-opleiding verder worden gespecificeerd in de volgende subvragen:

1. Welke rol speelt identificatie met leden van intieme groepen, zoals vrienden en familie?
2. Welke rol speelt identificatie met leden van taakgroepen, zoals de klas, de school, studieverenigingen of sportclubs?
3. Welke rol speelt identificatie met bepaalde sociale categorieën, zoals etniciteit, gender, religie, leeftijd of klasse?
4. In hoeverre vervullen leden van deze groepen en/of categorieën de functie van rolmodel?

¹⁸ Idem: 597.

Succesvolle switchers

Op deze vragen probeerde ik een antwoord te krijgen door middel van diepte-interviews met studenten van de Hogeschool Rotterdam die ondanks een niet-verwante mbo-vooropleiding toch succesvol waren in hun hbo-studie. De studenten golden voor mij als 'succesvol' wanneer ze actief waren in de hoofdfase van hun hbo-opleiding. Ze hadden dus de propedeuse, de feitelijke selectiefase, met goed gevolg afgerond.

Ten tijde van de interviews waren alle studenten nog bezig met de studie; een deel is inmiddels afgestudeerd. Het merendeel heeft de studie voltooid in nominale studieduur of zal dat doen, enkele studenten hebben op basis van hun persoonlijke omstandigheden enige achterstand opgebouwd.

Voor het onderzoek zijn in de eerste vier maanden van 2012 (halfgestructureerde) diepte-interviews afgenomen. Ik ben in mijn selectie uitgegaan van wat de Hogeschool Rotterdam beschouwt als niet-aansluitende mbo-opleidingen voor haar hbo-opleidingen. Alle respondenten zijn met hun hbo-studie gestart in de jaren 2007 tot en met 2009.

Het betreft drie mannelijke en vijf vrouwelijke studenten. De helft van hen is autochtoon Nederlands, de andere vier hebben respectievelijk een Marokkaanse, een Kaapverdiaanse, een Hindoestaans-Surinaamse en Turks-Nederlandse achtergrond.¹⁹ De verschuivingen van profiel zijn divers: drie verschoven van een economische naar een sociale opleiding, twee maakten de overgang van een sociaal naar een economisch profiel, twee vervolgden hun economische mbo-opleiding met een hbo-opleiding voor onderwijzer of leraar, en één student switchte van een opleiding gericht op toerisme naar de sociale sector.

Voor de interviews is eerst een algemene oproep via de mail aan vooraf geselecteerde studenten uit de doelgroep gedaan, gevolgd door een nabelronde. De uiteindelijke groep studenten is daardoor gedeeltelijk door toeval ontstaan en bestaat uit studenten die of positief op de mail reageerden of tijdens de nabelronde aangaven dat ze geen bezwaar hadden om te worden geïnterviewd. De gesprekken duurden in de meeste gevallen ruim een uur. Ze werden digitaal opgenomen en vervolgens volledig uitgeschreven.

Het gaat hier om een casestudie, om kleinschalig en kwalitatief onderzoek. Gezien de omvang, samenstelling en totstandkoming van de groep respondenten is er sprake van een geringe generaliseerbaarheid van de resultaten. De uitkomsten schetsen veeleer een beeld van de houdingen en

¹⁹ Zie bijlage voor het gedetailleerde totaaloverzicht.

waarden van een beperkt aantal individuen met een diverse achtergrond, dat niettemin kan helpen om meer inzicht te krijgen in factoren die bijdragen aan het studiesucces van vele andere hbo-studenten uit de Randstad met een niet-aansluitende mbo-achtergrond.

Vóór de switch: ‘Ik liet het zelf ook afweten’

In 2010 onderzocht Stichting Alexander in opdracht van het Landelijk Actie Komitee Scholieren (LAKS) en Jongeren Organisatie Beroepsonderwijs (JOB) de doorstroomervaringen van vmbo-leerlingen naar het mbo.²⁰ Het bleek dat vmbo-leerlingen pas kort voor hun overstap naar het mbo gaan nadenken over hun vervolgopleidingen. De sectorkeuze die ze als dertienjarigen op het vmbo moeten maken speelt een belangrijke rol in dit keuzeproces.²¹ Op vijftien- of zestienjarige leeftijd staan de leerlingen voor de keuze welke mbo-vervolgopleiding ze willen gaan doen.

Het mbo bestaat uit een groot aantal beroepsopleidingen en is in principe ingericht als eindonderwijs: leerlingen worden er opgeleid tot secretaresse, installateur, magazijnbeheerder of onderwijsassistent. Maar het is meer en meer de bedoeling dat studenten de doorlopende leerlijn vmbo-mbo-hbo volgen: ‘Uit recent onderzoek van het CBS blijkt dat de route via het beroepsonderwijs van essentieel belang is voor jongeren met een lagere sociaal economische achtergrond. Deze jongeren kunnen via het beroepsonderwijs alsnog doorgroeien naar een hoger opleidingsniveau.’²² De minister van Cultuur, Onderwijs en Wetenschap wil het mbo uitdagender maken, onder meer door verkorting van de studieduur en verhoging van de exameneisen.

De keuze voor een mbo-opleiding is bij de geïnterviewde studenten meestal niet het resultaat van een optimale oriëntatie vooraf. De keuze is vaak een rechtstreeks gevolg van de sectorkeuze op het vmbo en komt impulsief tot stand:

Ik had toen echt geen idee wat ik moest doen en ik had zoiets van ‘nou ja, ik weet helemaal niet wat ik leuk vind en als het maar dichtbij is.’ (Daphne)

²⁰ Sarti e.a. 2009.

²¹ In de bovenbouw van het vmbo kan gekozen worden uit de volgende sectoren: landbouw, techniek, zorg & welzijn en economie.

²² *Actieplan mbo Focus op Vakmanschap 2011_2015* (2011): 6.

Niet iedere succesvolle switcher kijkt met tevredenheid terug op het mbo-verleden:

Ik vond het echt een zootje het mbo. Leraren die er helemaal niet voor opgeleid waren. Kinderlijk was het ook. Het was een opleiding vooral voor jongens, dus ik zat met twee andere meisjes in de klas. Moet je je voorstellen: met ongeveer 20 gasten in de klas die ook allemaal zoiets hebben van 'nou ik heb er geen zin in.' Nou dan staat er een leraar voor de klas, de meesten hadden een eigen bedrijf gehad dat mislukte, en die zeiden 'ik ben nou maar leraar geworden', zonder enige opleiding of iets. Dat was echt gewoon chaos: met dingen die naar voren gegooid werden en als een leraar de klas uitging dat tafels verbouwd werden. Lessen die gewoon nergens over gingen, leraren die ook niet op kwamen dagen. Leerlingen die ik nooit heb gezien of maar één keer. Waar ook niets aan gedaan werd. (Daphne)

Daphne staat niet alleen in haar negatieve kijk. De kritiek van respondenten op de mbo-opleiding betrof het niveau en gebrek aan uitdaging, de kwaliteit van de docenten, de gebrekkige eigen motivatie en/of die van de medeleerlingen. Wat velen wel positief beoordeelden was de sfeer op het mbo, de aandacht die ze van docenten kregen en de geboden structuur door de vele lessen.

De negatieve oordelen over het mbo zijn natuurlijk wel enigszins gekleurd. Vrijwel alle geïnterviewde studenten zijn geswitcht omdat hun aanvankelijke keuze niet de juiste keuze bleek te zijn. Dit heeft naar alle waarschijnlijkheid zijn weerslag gehad op hun motivatie op het mbo. Verschillende studenten gaven aan dat die niet optimaal was:

Ik liet het zelf ook afweten (Lex), heel veel mensen hadden precies dezelfde keuze gemaakt zoals ik, dat was omdat ze eigenlijk niet helemaal wisten wat ze gingen doen (Mark), eigenlijk heb ik al die tijd ook heel weinig gedaan (Nou-ra), ik zou niet zeggen dat ik echt gemotiveerd begonnen was. Het was meer van ik ga het doen en dan zie ik wel waar het terechtkomt. (Ratna)

Ook mbo-docenten kunnen overigens wel degelijk verschil maken. Een docent van Esther was de inspirator voor haar overstap naar het hbo:

Die zei: Jij moet hbo gaan doen. Ik zei: Nee, ik ga werken. En hij zei: Nee, jij moet hbo gaan doen. Maar ik ben gewoon gaan werken, want dat was mijn eigen zin. Maar toch, ergens achterin mijn hoofd zat er altijd nog dat stemmetje

van die leraar. Ik heb hem daarna nooit meer gezien, maar op de een of andere manier had hij toch een soort van indruk gemaakt, en dan ga je denken van: kan ik het wel? Uiteindelijk had ik dat helemaal uit mijn hoofd gezet. Totdat ik in het sociaal-cultureel werk kwam en ik steeds als ik iets wilde organiseren of geld nodig had om iets te organiseren via heel veel lagen moest om het gedaan te krijgen. Toen dacht ik: ja potverdorie, ik wil dat zelf kunnen beslissen. Daardoor dacht ik: als ik nou wat beter opgeleid ben, kom ik wat hoger op die ladder te staan. (Esther)

Na de switch: 'We zijn wel ergens voor bezig'

Hogeschool Rotterdam is een typische grotestadshogeschool met een zeer diverse populatie. In 2010 bestond de studentenpopulatie uit 65,5 % (18.960) autochtone studenten, 26,7 % (8.009) niet-westerse allochtone studenten, en 7,8 % (2.329) westerse allochtonen.²³ De hogeschool behoort tot de zogenaamde G5, de groep van vijf grote Randstadhogescholen die vanwege omvang, grotestadsproblematiek en populatie voor een extra grote uitdaging staan op het gebied van studiesucces. Voor dit doel heeft Hogeschool Rotterdam een ambitieus studiesuccesprogramma opgezet.

In zijn Visie en Positionering geeft de hogeschool duidelijk zijn band met de stad aan: 'Hogeschool Rotterdam heeft gekozen voor de regio met als kern een tweetal trefwoorden: Rotterdam en Rotterdams'.²⁴ Dat vertaalt zich in een doel als opleiden voor de regio, maar ook wil de school het uiterste halen uit talenten in een stad met een relatief laag geschoolde en cultureel diverse populatie. De hogeschool maakt dit onder andere duidelijk in de publicatie *Zichtbaar Zuid* (2012). Hierin wordt beschreven hoe duizenden studenten via stages, leerwerktrajecten en afstudeeronderzoeken een bijdrage hebben geleverd aan de ontwikkeling van Rotterdam-Zuid.

Volgens gegevens van de HBO-Raad en MBO-Raad vervolgt het merendeel van de mbo-afgestudeerden zijn studieloopbaan op een aansluitende hbo-opleiding.²⁵ Ruim driekwart van de mbo-studenten uit de economische sector stroomt door naar een economische hbo-opleiding; één op de acht switcht naar een technische opleiding. Bijna tweederde van de mbo-studenten uit de technische sector stroomt door naar een technische opleiding; bijna

²³ Hogeschool Rotterdam 2010: 64.

²⁴ <http://www.hogeschoolrotterdam.nl/hogeschool/visie-positionering>.

²⁵ MBO Raad en HBO Raad, Documentatie doorstroom mbo-hbo (2009): http://www.hbo-raad.nl/hbo-raad/feiten-en-cijfers/cat_view/60-feiten-en-cijfers/63-onderwijs/117-doorstroom.

één op de zes maakt de ommezwaai naar een economische opleiding, ruim één op de tien naar een kunstopleiding. Ruim 40% van de mbo-studenten uit de sector zorg en welzijn vervolgt de studie aan een pedagogische opleiding, ruim een derde gaat verder met een sociaal-agogische opleiding, 15,5 % met een zorgopleiding en 7,5 % switcht naar een economische opleiding. Op landelijk niveau vinden de belangrijkste switches dus plaats van economie naar techniek, van techniek naar economie en van zorg/welzijn naar economie.

De instroom van de jaren 2007 tot en met 2009 van de Hogeschool Rotterdam geeft vergeleken met deze landelijke gegevens een iets ander beeld: de grootste switchbewegingen doen zich hier voor van mbo economie naar hbo zorg/welzijn en van mbo techniek naar hbo economie. De grotere rol van zorg/welzijn vergeleken met het landelijke beeld heeft naar alle waarschijnlijkheid te maken met het feit dat de Hogeschool Rotterdam een omvangrijke afdeling gezondheidszorg heeft en ook verschillende lerarenopleidingen aanbiedt.

Aantallen switchers aan de Hogeschool Rotterdam²⁶

2007	Hbo Economie	Hbo Zorg en Welzijn	Hbo Techniek
Mbo Economie		83	26
Mbo Zorg en Welzijn	8		6
Mbo Techniek	47	26	

2008	Hbo Economie	Hbo Zorg en Welzijn	Hbo Techniek
Mbo Economie		106	32
Mbo Zorg en Welzijn	42		4
Mbo Techniek	50	39	

²⁶ Teneinde zicht te krijgen op de meest voorkomende switches van mbo'ers naar hbo-opleidingen heb ik van de Hogeschool Rotterdam alle geanonimiseerde inschrijfgegevens voor de propedeuse van de studie jaren 2007, 2008 en 2009 op spreadsheet ontvangen met de categorieën autochtoon-allochtoon (inclusief, indien bekend, toevoegingen 1e of 2e generatie, westers of niet-westers), gevolgde mbo-opleiding en gekozen hbo-opleiding.

2009	Hbo Economie	Hbo Zorg en Welzijn	Hbo Techniek
Mbo Economie		101	28
Mbo Zorg en Welzijn	27		5
Mbo Techniek	59	42	

Het bevalt Daphne een stuk beter op de Hogeschool Rotterdam dan op het mbo:

De sfeer onderling met medestudenten is wel leuk. Met de leraren vind ik het ook wel goed, het is iets meer gelijkwaardig. Dat zit hem wel heel erg in de sociale opleiding. Bij de economische opleiding op het mbo is dat wel anders. Bijvoorbeeld daar zeg je mevrouw die-en-die, en hier zeg je 'Hé Karin, mag ik...'

Ook over de docenten is ze tevreden:

Ik vind ze inhoudelijk goed. De meesten weten beter waar ze over praten. En ze hebben ook allemaal werkervaring als maatschappelijk werker. Ze weten wat er nu speelt in de praktijk.

Ook anderen spreken zich positief uit over de sfeer en de docenten. En dat bevordert de eigen motivatie en die van anderen:

Het is eigenlijk een contrast met mbo waarbij iedereen eigenlijk zoiets had van: het komt wel. Terwijl hier moet ervoor gewerkt worden, en dat komt van de school uit en ook van de medestudenten. We zijn wel ergens voor bezig en dat is best motiverend. Als je het idee hebt dat je de enige bent heb je al gauw het idee van: als zij wat kunnen zonder wat te doen, dan kan ik het ook. (Mark)

Er is wel kritiek op de communicatie: roosters zijn matig, leraren slecht ingelicht over bepaalde dingen, aldus Ronald. Maar per saldo is het oordeel van de studenten over hun hbo-opleiding en de hogeschool heel wat positiever dan over hun mbo-opleiding. Vrijwel alle studenten willen aan het werk binnen het domein van hun hbo-studie. Hun hbo-opleiding is een correctie op een verkeerde keuze in het mbo en ze geven aan dat ze voor deze studie intrinsiek gemotiveerd zijn.

Een andere verklaring voor het studiesucces van deze studenten is te vinden in hun geslaagde academische integratie. Ze zijn erg tevreden over hun contacten met de staf. Met name de studenten uit het sociale domein

zijn vol lof over de steun van docenten, hun ervaring in het werkgebied en de informele omgangsvormen. Een Nijmeegse studie bevestigt dit: 'Studenten die veel contacten hebben met de staf van een opleiding zijn tevredener met hun academische ontwikkeling en prestaties, presteren beter en vallen minder uit.'²⁷

Vrienden

Rotterdam is een zeer diverse stad. De grootste immigrantengroepen zijn volgens Buurtmonitor.nl (in volgorde van omvang) Surinamers, Turken, Marokkanen, Antillianen en Kaapverdianen.²⁸ Die diversiteit vind je ook steeds meer terug in de studentenpopulatie van de Hogeschool Rotterdam. De vraag is in hoeverre de vriendenkring van studenten daardoor ook meer gemengd wordt, ervan uitgaande dat die vriendenkring een mogelijke voorspeller is van een positieve houding ten opzichte van de diversiteit binnen de hogeschool, zich thuis voelen bij medestudenten en gevoelens van sociale binding.

Volgens een aantal onderzoeken zijn leden van verschillende migrantengroepen vaak gericht op de 'eigen' groep. Veel etnische groeperingen hebben een eigen sociaal netwerk dat dienst doet als gedragsmatig referentiekader. Culturen en individuen kunnen meer ik-gericht of meer groepsgericht zijn, waarbij wordt verondersteld dat Turkse en Marokkaanse jongeren een sterkere groepsgerichte oriëntatie hebben dan hun Surinaamse of Nederlandse leeftijdgenoten.²⁹ Ook van Kaapverdianen, een andere omvangrijke etnische groep in Rotterdam, is wel gesteld dat zij relatief sterk gericht zijn op de eigen groep: 'Kaapverdianen vormen een vrij gesloten gemeenschap, die zich nauwelijks met andere etnische groepen mengt.'³⁰

De studenten die ik sprak, bevestigen dat beeld echter niet. Noura vertelt bijvoorbeeld:

Ik heb altijd multiculturele vriendinnen en vrienden gehad, ook op de middelbare school was het Surinaamse vriendinnen, Turkse vriendinnen, vriendinnen uit Afrika, heel divers. Nee, Marokkaanse vriendinnen heeft voor mij nooit lang geduurd. Dat botst op de één of andere manier.

²⁷ Prins 1997: 118.

²⁸ Zie <http://rotterdam.buurtmonitor.nl/>.

²⁹ Verkuyten, 1999: 66.

³⁰ Choenni 2004: 86.

Haar verklaring daarvoor is dat de meeste Marokkaanse meisjes niet zo ‘vrij denken’ als zij zelf en haar zus:

Mijn zus is mijn beste vriendin. Persoonlijk vind ik dat wij vrij denken en we zijn in voor discussies en debat. Ik ben best wel een rebel. Als een vriendin bijvoorbeeld tegen mij zegt: ‘Mannen hebben meer rechten in de islam’, dan ga ik daar meteen tegenin. En veel Marokkaanse meisjes - ja ik kan dat niet zo zeggen misschien - maar de meisjes waarmee wij te maken hebben gekregen, dat is niet ...

Noura woont samen met een Nederlandse partner en behoudt zich het recht voor op een onafhankelijke mening. Volgens haar richt ze zich dus niet op de Marokkaanse gemeenschap. Toch was dat in het begin van haar hbo-studie anders:

De eerste dag werden er meteen groepen gevormd. Ik trok toen wel naar de Marokkaanse meisjes uit mijn klas. Het was hartstikke gezellig. Die meiden vielen af. Eentje vond het moeilijk, ze had er geen zin in, ze wilde gaan werken. En haar beste vriendin had het toen ook gelijk opgegeven. Dus ik was mijn vriendinnen ineens kwijtgeraakt halverwege het tweede jaar.

Na het wegvallen van dit vertrouwde netwerk deed Noura haar best om zich op andere medestudenten te richten. Ze realiseerde zich dat dit belangrijk was om de studie vol te houden, ook omdat ze het in haar persoonlijke leven niet gemakkelijk had:

En toen was er privé veel aan de hand, dus ik ging op een gegeven moment naar school met het idee van: ik moet studeren om vriendinnen te maken. En natuurlijk heb ik het tijdens colleges hartstikke gezellig gehad. Maar het is toch anders dan het begin toen het heel erg close was en we ook na schooltijd met elkaar gingen afspreken.

Esther, student in het economische domein, voelt zich ondanks haar Turkse vader vooral Nederlands:

Ik denk dat ik vanaf mijn achtste of negende doorhad dat niet iedereen uit hetzelfde land kwam. Ik kon wel zien dat iemand een ander kleurtje had, maar zoals die schifting nu wordt gemaakt tussen verschillende bevolkingsgroepen, dat heb ik helemaal niet meegekregen. Ik vind het eigenlijk ook heel raar. Ik ben zelf half Turks, half Nederlands. Ik spreek overigens helemaal geen Turks,

ik ben heel erg Nederlands opgevoed. Soms is het wel lastig want ik zie er wel Turks, of niet helemaal Nederlands, uit en dat is wel eens verwarrend voor mensen.

Ze heeft een gemêleerde vriendenkring:

Ik heb een Nederlandse vriendin, een Antilliaanse vriendin, een Turkse vriend, een Armeense vriendin en dan nog een Nederlandse. Maar, moet ik eerlijk zeggen, die vrienden zijn geen vrienden van elkaar.

Net als Noura stelt Esther dat het denken in termen van verschillen haar vreemd is:

Ik ben niet opgevoed met: jij bent blank en jij bent zwart, of jij bent Nederlands of jij bent Turks. Dus ik vind het altijd best wel lastig om over afkomst te praten want ik weet niet zo goed wat een Turk nou een Turk maakt, of een Antilliaan een Antilliaan....

Ook de Hindoestaanse Ratna is niet exclusief gericht op de 'eigen' etnische gemeenschap:

Ik heb een jongen waarmee ik heel goed bevriend ben, hij is wel toevallig Hindoestaans. Een meisje is Pakistaans, ik heb een Marokkaanse vriendin, ik heb ook Turkse vrienden gehad, dus mij maakt het niet uit. Ik heb twee jaar lang een relatie gehad met een Nederlandse jongen, dus ik heb altijd al een ander soort mensen om mij heen gehad.

Toch, wanneer ze over haar huidige partner spreekt, lijkt het toch wel belangrijk dat hij ook Hindoestaans is, ook al kan ze er niet precies de vinger op leggen waarom dat zo is:

Ja, hij is wel Hindoestaans, ik had zoiets van: ik kan beter, het ging gewoon niet met die cultuurverschillen. Je begrijpt elkaar gewoon beter. Hij is wel Hindoestaans, maar ik zou zeggen: hij is bruin van buiten en wit van binnen, want hij is gewoon Nederlands opgevoed. Wij verschillen ook heel veel hoor.

Luisa, van Kaapverdiaanse afkomst, heeft vooral vriendinnen van vroeger, uit de Kaapverdiaanse gemeenschap. Maar ze heeft ook Antilliaanse vriendinnen, en een Surinaamse, Iraanse en Indische vriend.

Mark, een student aan de lerarenopleiding die zichzelf typeert als ‘boer uit het Westland’, is vanwege zijn Chinese partner met wie hij samenwoont in een Rotterdamse concentratiewijk, niet (meer) exclusief gericht op zijn eigen etnische groep.

De vriendenkring van Luisa, Noura, Ratna en Esther, alle vier studenten met een migratieachtergrond, vormt een staalkaart van de diverse Rotterdamse bevolking. Hun intieme groep is duidelijk meer etnisch divers dan die van de autochtone studenten. Dit heeft waarschijnlijk minder met hun etnische identiteit te maken dan met de buurt waar ze wonen. Terwijl de allochtone studenten zijn opgegroeid of langdurig woonachtig zijn in de zogenaamde ‘concentratiewijken’, wijken met een concentratie van minderheden, komen de vier autochtone studenten uit de landelijke omstreken van Rotterdam of zelfs verder weg, en op Mark na wonen ze daar ook nog steeds.³¹

De Amerikaanse socioloog Robert Putnam stelt dat mensen voor de vergroting van hun sociaal kapitaal niet alleen aan *bonding* moeten doen, dat wil zeggen: relaties aangaan binnen de eigen groep, maar ook aan *bridging*, dat wil zeggen verbintenissen leggen met mensen die van hen verschillen qua geslacht, leeftijd, etniciteit, geloof, et cetera. Met name de studenten met een migratieachtergrond lijken in dit opzicht meer ‘human capital’ te verzamelen dan hun autochtone studiegenoten.

En toch, de Volendammer zanger Jan Smit mag dan met enig enthousiasme zingen: ‘want echte vrienden die heb je niet voor even, die zijn er als het nodig is...’, uit de interviews blijkt dat wat de studie(keuze) betreft deze studenten hun vrienden niet zo vreselijk nodig hebben. Vrijwel niemand rept over invloed van vrienden op hun studiekeuze of op hun studiesucces aan mbo of hbo.

Noura vormt een uitzondering op deze regel. Als enige van de acht respondenten overweegt ze om na haar hbo-opleiding Social Work terug te gaan naar haar juridische vooropleiding en een masteropleiding Rechten te gaan volgen. Adviezen van vriendinnen spelen hierbij een belangrijke rol:

Ik heb een vriendin hier op school en die zegt altijd: ‘je moet echt advocaat worden’. En een andere vriendin zegt ook van ‘waarom heb je geen Recht gedaan?’

³¹ De etnische samenstelling van de vriendengroep was geen onderdeel van de vragenlijst bij de interviews. Bij studenten uit families met een migratieachtergrond kwam dit steeds ter sprake, bij de autochtone studenten niet. De autochtone studenten zijn geen van allen uit de grote stad afkomstig en wonen, op één na, nog allemaal buiten Rotterdam. Hun kleinstedelijke of plattelandswoonomgeving biedt ruimte voor het vermoeden dat ze een meer homogene vriendenkring zullen hebben, maar het blijft een vermoeden.

Ga Rechten doen!’ Zij volgen dan nu zelf Recht en zeggen van ‘dat is echt voor jou, dat moet je echt doen.’

De andere studenten praten soms wel over hun keuze voor een vervolgstudie met vrienden, maar ze hakken toch meestal zelf de knoop door.

Familie

Uit recent onderzoek naar het studiekeuzeproces bij de overgang van het vmbo naar het mbo bij allochtone leerlingen komt naar voren dat de moeder daarop de grootste invloed heeft, gevolgd door de vader. Vrienden, docenten of decanen spelen een kleinere rol dan bij autochtone studenten.³² Tegelijkertijd wegen begeleiding tijdens de studie en de status van het toekomstige beroep voor allochtone jongeren zwaarder dan voor autochtone.

Drie van de vier autochtone respondenten geven aan dat hun familie geen (grote) rol heeft gespeeld in hun studieloopbaan.

Alleen voor Ronald ligt dat anders. Zijn moeilijke thuissituatie en zijn eigen psychische problematiek speelden een belangrijke rol in zijn keuze voor een sociale hbo-opleiding. Hij wil graag iets teruggeven aan de maatschappij van wat in hem geïnvesteerd is:

Ook het feit dat hulpverlening mij geholpen heeft en dat ik nu mijzelf heb kunnen ontwikkelen. Het lijkt me ook heel mooi om zelf zo te worden.

Bij de allochtone studenten daarentegen speelt ook in het keuzeproces richting hbo de familie de belangrijkste rol, een beeld dat ook in eerder onderzoek naar voren kwam.³³

Voor Luisa's familieleden is de status van haar toekomstige beroep bijvoorbeeld erg belangrijk. Daarom stimuleren ze haar om de opleiding Administrateur te gaan doen:

Mijn moeder en mijn familie waren er heel enthousiast over dat ik boekhouder zou worden: ‘Dan ga je veel geld verdienen.’ Dat was voor mij ook echt in eerste instantie waar ik het voor deed: ik ga lekker veel geld verdienen.

Noura's familie vond het maar niets dat ze switchte van een economisch-

³² Adlouni en Hermen 2009: 1-2; de rol van de ouders wordt bevestigd in Sarti e.a. 2009: 23-24.

³³ Warps, Wartenberg e.a. 2009: 15.

juridische mbo-opleiding naar een sociale hbo-opleiding. Ze komt uit wat ze zelf een 'multiprobleem gezin' noemt en ontdekte haar talent voor de hulpverlening na een aantal ondersteunende gesprekken met haar broer:

En toen zei hij van: 'jij moet echt psycholoog worden'. Nou psycholoog, dat kan niet. Maar dat gevoel van: ik wil jongeren helpen, ik wil jongeren ondersteunen, dat bleef. Omdat ik zelf ook in soortgelijke omstandigheden heb gezeten. Ja gewoon jongeren in moeilijke omstandigheden een steuntje in de rug bieden. Mijn moeder was meer van: je gaat toch geen maatschappelijk werk doen? Mijn moeder was echt anti maatschappelijk werkers. Ze vonden het een beetje een sukkelige opleiding. Want wij hebben maatschappelijk werkers over de vloer gehad, die dan een kopje thee doen en kletsen. Mijn moeder heeft slechte ervaringen. En mijn broertje die zegt: 'maatschappelijk werk werd toch door pastoors vroeger gedaan?' En ik zeg: 'Ja dat is ook zo, door paters.' En dan zeggen ze van: nou het stelt niets voor.

Noura's moeder had iets heel anders voor haar dochter in gedachten:

Ze had het over bij de douane. Dat vond ze helemaal geweldig dat ze mij zo zag in een uniform. Of als advocaat.

De ouders van Ratna brachten een serieus offer. Om hun kinderen de kans te bieden te studeren emigreerden ze van Suriname via Aruba naar Nederland:

Zij hebben mij wel gemotiveerd dat ik moest studeren omdat zij die kans niet gehad hebben. Dat is ook de reden dat ze zijn verhuisd naar Nederland. Wij moesten ook laten zien dat wij dat kunnen natuurlijk en daarom hebben wij ook hard gestudeerd.

Verschillende studies bevestigen het beeld dat Hindoestaanse ouders ambitieus zijn als het om hun kinderen gaat. Die moeten het beter krijgen dan ze het zelf hebben. Sociale pressie speelt een grote rol in de studiecarière van Hindoestanen.³⁴

Voor verschillende studenten geldt dat er sprake is van huiselijke problematiek: ze zijn afkomstig uit een eenoudergezin, hebben een moeizame relatie met een van hun ouders of er is sprake van sociale neergang van het gezin. Maar voor geen van hen staat dit het behalen van een diploma in

³⁴ Salverda 2004: 14; Nanhoe 2012: 188.

de weg; hooguit lopen sommigen daardoor enige studievertraging op. Voor met name Noura en Ronald is er een rechtstreeks verband tussen de familiale problematiek en de studiekeuze: hun eigen moeilijke omstandigheden vormen een prikkel om te kiezen voor een sociale studie die hen in staat stelt om anderen in moeilijke omstandigheden te helpen.

In haar studie naar de succesbevorderende factoren in de onderwijs-carrière van Hindoestaanse, Marokkaanse en autochtone academici uit de arbeidersklasse noemt Anita Nanhoe ook de persoonlijke eigenschap van 'eigen kracht'. Veel van haar respondenten getuigden van een opmerkelijke veerkracht, van doorzettingsvermogen en een sterke eigen wil.³⁵

Dankzij deze persoonlijke eigen kracht zijn bijvoorbeeld Luisa en Noura er in geslaagd de switch naar een sociale opleiding te maken tegen de wens van hun familie in. Bij dit alles mag uiteraard niet vergeten worden dat ook talent en intelligentie deel uit maken van de 'bagage' van deze succesvolle studenten.

Taakgroepen

Naast leden van de intieme groepen vormen ook de leden van taakgroepen voor jonge mensen een mogelijke bron van identificatie. De taakgroepen die tijdens de interviews het meest ter sprake kwamen, zijn de school en de medestudenten.

De meeste respondenten waarderen de sfeer op het hbo, niet alleen de sfeer van de school, maar ook tussen klasgenoten.

Luisa, die een sociale opleiding volgt, is erg positief:

Je merkt dat het allemaal mensen zijn die sociaal zijn en iedereen is met elkaar betrokken als het mis gaat in de klas. Ik had ook een echt goeie band met andere klasgenoten en dan merk je gewoon dat sociale vaardigheden en sociaal zijn helpt in het leven.

Daarnaast is er de positieve ervaring met de docenten. Lex bijvoorbeeld is 'heel blij met de docenten'; voor Luisa zijn het 'over het algemeen hele goeie mensen, want het zijn over het algemeen mensen die ervaring in het maatschappelijk werk hebben naast het docent zijn.' Noura vindt dat ze veel steun krijgt en dat docenten eerlijk zijn.

³⁵ Nanhoe 2012: 257.

Ook Esther heeft positieve ervaringen: ‘We hadden een docent, die vrouw heeft echt hart voor haar studenten. Ik dacht echt, de opleiding valt of staat met hoe je docenten zijn.’

Zij waardeert zowel haar klasgenoten als de docenten:

Ik heb het altijd heel erg naar mijn zin gehad. Vrijtijdskundestudenten zijn ook vaak studenten die heel erg sociaal vaardig en heel erg spontaan zijn. Er zijn ook heel veel jonge docenten bij ons op de opleiding. Omdat ik zelf ietsje ouder ben is dat soms vreemd, maar het brengt toch ook wel weer een extra dimensie met zich mee. Maar ik ben ook wel blij dat we weer oudere docenten hebben die je dan weer als een soort wijzere raadspersoon ziet.

Er is hier zowel sprake van academische integratie als van sociale integratie. Academische integratie betreft de mate van participatie van studenten in de academische omgeving: de student behaalt goede resultaten en gaat interacties aan met medestudenten, docenten en staf met betrekking tot de leerstof. Sociale integratie gaat over contacten met medestudenten en deelname aan het studentenleven.³⁶ Beide vormen van integratie spelen een belangrijke rol bij studiesucces.

Sociale categorieën

In hoeverre vormen sociale categorieën als gender, etniciteit, geloof of klasse een rol in de processen van identificatie van de geïnterviewde studenten? Om deze derde subvraag te beantwoorden, ging ik op zoek naar uitspraken waarin de respondenten aangaven dat ze zich gemotiveerd voelden om juist als bijvoorbeeld vrouw, moslim, Marokkaan of tuinderszoon iets van hun studie te maken, hogerop te komen. Maar daarvan bleek in deze gesprekken geen sprake. Met andere woorden: gender, etniciteit, geloof of klasse zijn voor deze jonge mensen inderdaad niet meer dan categorieën, door anderen gebruikte indelingen om mensen in hokjes in te delen. In tegenstelling tot de intieme relaties met familie en vrienden of de taakgerichte verbindingen met docenten en medestudenten, vormen bijvoorbeeld ‘vrouwen’, ‘Marokkanen’ of ‘tuinders’ voor hen geen sociale groepen waarmee ze zich verwant voelen of die een bron van inspiratie en motivatie kunnen zijn tijdens de studie.

³⁶ Onderwijsraad 2009: 27.

Dat wil niet zeggen dat het behoren tot bepaalde sociale categorieën niet een rol kan spelen in de individuele studieloopbaan. Denk bijvoorbeeld aan de druk van sommige allochtone ouders om een beroep met status te kiezen, de rol van gender bij de keuze voor een meer technische opleiding of juist een opleiding in een meer 'softe' sector als de zorg. Ook de kloof tussen de cultuur van de arbeidersklasse en de middenklassewaarden van het hoger onderwijs, of de gebrekkige taalvaardigheid van sommige studenten uit migrantenfamilies zijn terug te voeren op de sociale categorieën waar studenten toe behoren. Maar als het gaat om zelfcategorisering presenteren studenten zich eerder als lid van bepaalde intieme groepen en taakgroepen dan als behorend tot een bepaalde sociale categorie.

De enige sociale categorie die voor sommige studenten wel betekenis heeft is het 'Rotterdammer' zijn. Het meest opvallend is dat het geval bij Esther, die haar studiemotivatie deels haalt uit haar binding met Rotterdam-Zuid:

Wat je zaait dat oogst je ook. Ik dacht: je bent nu in Zuid en het gaat zo slecht met je wijk, dan probeer ik in mijn afstudeerstage iets terug te doen voor mijn woonomgeving. Mensen denken heel veel slechte dingen, maar de buurt heeft mij heel veel goeie dingen meegegeven. Nu ben ik op zoek naar een baan en ik zou nu weer terug willen investeren. Want iedereen klaagt maar van: als zij hoogopgeleid zijn, dan gaan ze hier weg.

Rolmodellen

Wanneer we komen te spreken over de betekenis van rolmodellen voor hun studieloopbaan, tekent zich een opmerkelijk onderscheid af tussen autochtone studenten en studenten uit families met een migratieachtergrond: terwijl Luisa, Esther, Noura en Ratna allen één of meerdere positieve rolmodellen uit hun nabije omgeving noemen, hebben de autochtone studenten daar veel meer moeite mee. Daphne heeft geen rolmodellen, zegt ze, en de drie autochtone jongens zijn ambivalent over de rol van mensen in hun nabijheid. Voor twee van hen fungeren personen van veraf als positief rolmodel.

De allochtone studenten weten heel goed uit te leggen wie voor hen een positief rolmodel is en waarom.

Voor Luisa is haar moeder haar grote voorbeeld:

Ze is een heel warm persoon, ze staat heel positief in het leven. Als er iets mis is, kan zij er altijd wel een positieve draai aan geven. Daarnaast heeft zij mij geïnspireerd om te gaan dansen, ze is zelf ook danseres geweest. Ik keek altijd heel erg naar haar op qua dans maar ook qua hoe zij met ons omging, wel streng maar ook rechtvaardig en ook heel gezellig. En ja, voor het grootste gedeelte ook alleenstaande moeder voor vier kinderen.

Esthers moeder dient als een moreel kompas:

Mijn moeder was echt een sterke vrouw. Ze heeft heel veel ellende over haar heen gekregen maar dat mens was zo flexibel als een stukje bamboe, heel veerkrachtig. Klap op klap op klap te verwerken krijgen en dan toch jezelf staande houden, dat vind ik wel heel knap. Ik heb door haar een besef gekregen wat goed is en wat kwaad, Mijn geweten, dat is wel echt door haar gevoed. En ik ben ook opgevoed van: wat je zaait is wat je oogst, denk niet alleen aan jezelf. En ik heb een sterk ontwikkeld onrechtgevoel. Als er iets gebeurt, ook op straat of zo, dan ben ik altijd degene die er wat van zegt.

Voor Noura is haar grootvader in Marokko een belangrijk rolmodel. Hij vertegenwoordigt de betere tijden van de familie. Hij is iemand die het dankzij zijn studie gemaakt heeft in het leven:

Mijn opa is notaris geweest, die leeft nu van zijn pensioen in Marokko. Hij heeft altijd gezegd: studeren is belangrijk, en hij heeft ons ook dat voorbeeld gegeven. Want wij woonden best wel in een chique wijk in Marokko, een bellevue, en wij kwamen ook op bezoek bij kennissen, familie die in dorpjes woonden en het niet zo breed hadden. Terwijl mijn opa het goed voor elkaar had: een mooie villa, twee werksters. Dus dat voorbeeld heeft hij ons gegeven: als je iets wil bereiken moet je ook studeren. En hij is ook trots op zichzelf en hij geeft aan: met studeren kan je je droom verwezenlijken.

Wanneer haar wordt gevraagd naar een rolmodel, noemt Ratna als eerste haar ouders: deze hebben zich opofferingen getroost door voor de opleiding van hun kinderen naar Nederland te emigreren en hebben hun kinderen gemotiveerd. Maar er zijn ook familieleden die fungeren als negatieve rolmodellen, als voorbeelden van hoe het niet moet:

Mijn neven en nichten blijven bij de mavo en het mbo, die gaan niet verder, en mijn ouders zijn toch wel trots dat wij zover komen.

Als enige noemt Ratna ook haar docenten aan de pabo. Zij bewondert hun gedrevenheid voor hun vak, en het feit dat ze na hun eigen pabo-opleiding verder zijn gaan studeren:

Die geschiedenisdocent van mij was ook wel een voorbeeld, een rolmodel. Veel docenten die hier les geven zijn verder gegaan na de pabo. En deze docent staat heel enthousiast voor de klas te vertellen wat hem boeide. En dat merkte je ook aan andere docenten, dat ze helemaal in het vak waren. Als ik dat ook zo over zou kunnen brengen naar de kinderen, dan zou het geweldig zijn.

De reacties van deze studentes met een migratieachtergrond komen overeen met de uitkomsten van een onderzoek onder succesvolle Rotterdamse allochtone vrouwen over succes, inspiratie en mentoring. Ook deze vrouwen wezen voornamelijk naar directe familieleden, ouders, broers of zussen, toen hen gevraagd werd wie hun rolmodellen waren. Met name de moeder vervulde voor hen vaak een voorbeeldfunctie.³⁷

Zo enthousiast als de vier allochtone meisjes spreken over volwassenen in hun leven aan wie zij een voorbeeld nemen, zo terughoudend reageren de autochtone studenten wanneer ik hen vraag naar rolmodellen in hun leven.

Ronalds aarzelende antwoord is typerend. Hij begint met zijn vader te noemen, maar plaatst er direct een kanttekening bij:

Ergens mijn vader wel omdat hij een beetje dezelfde lijn heeft, aan de andere kant ook weer helemaal niet omdat ik bepaalde dingen die hij deed absoluut niet goedkeur.

Het doorzettingsvermogen van zijn vader om tegen de verwachtingen in toch een vervolgopleiding te doen en de top te bereiken is voor Ronald een reden om hem als positief rolmodel op te voeren:

Hij heeft eerst lagere school gedaan en toen zeiden ze: het zal nooit wat met je worden. Dat was voor hem de drijfveer om te bewijzen dat het wel wat zou worden. Dat geldt voor mij ook hoor trouwens.

³⁷ Van Bochove 2008.

Maar Ronalds vader heeft in zijn ogen ook dingen gedaan die hem juist tot een slecht voorbeeld maakten: hij was als workaholic weinig thuis, en hij dronk te veel. In dat opzicht fungeert zijn vader dus als een negatief rolmodel. Als hij dan toch een positief rolmodel moet kiezen, zoekt Ronald het liever verder weg:

Misschien wel iemand als Nelson Mandela. Die komt eigenlijk ook uit een rot-situatie, die man heeft zich daar heel netjes uitgewerkt en zich ontpopt tot een van de meest gerespecteerde personen. Je zou dat wel een soort van rolmodel kunnen noemen.

Ook Lex' antwoord is ambivalent. Enerzijds heeft hij opgekeken tegen zijn oudere broer en zijn ouders:

Mijn broer was altijd wel heel belangrijk voor me. Hij was toch mijn grote broer, die er ook altijd voor me was, en mijn ouders ook wel, ik heb respect voor mijn vader voor wat hij heeft gedaan.

Aan de andere kant stelt hij vast dat hij toch 'een ander pad' insloeg dan zijn broer, en dat er geen mensen waren die invloed hebben gehad op zijn studieloopbaan:

Nee, ik heb niet echt rolmodellen gehad die mijn studierichting hebben bepaald of wat ik ben gaan doen.

Mark ten slotte vertelt wat een goede vriend voor hem betekent:

Een kameraad van mij heeft het vmbo afgemaakt en ging toen naar het mbo. Dat werkte niet en toen is hij wat anders gaan doen en daar is hij weer mee gestopt. Nu is hij aan het werk. Aan de ene kant heb ik zoiets van: dat wil ik niet. Ik wil wel wat afmaken want ik wil echt leraar worden, ik heb het echt naar mijn zin. Aan de andere kant: het heeft ook wel weer zijn charmes, want ik zou het eigenlijk ook niet erg vinden om nou eens aan het werk te gaan.

Voor Mark is zijn vriend enerzijds een negatief rolmodel: hij wil niet uitval-
len maar graag zijn studie afmaken. Anderzijds lukt de werknemerstatus van
zijn vriend hem ook wel aan. Uiteindelijk spreekt hij geen oordeel uit. Hun
loopbaan is door omstandigheden nu eenmaal verschillend verlopen:

Hij is gewoon een tegenstelling. Ik kijk niet op hem neer, hij kijkt niet op mij neer, het leven is gewoon anders verlopen, ook met persoonlijke omstandigheden bij hem. En dan kom je op verschillende paden terecht.

Besluit

Velen zijn geroepen, slechts weinigen uitverkoren... Dit gaat helaas ook op voor de oud-mbo'ers die in de Randstad een vervolgstudie aan een van de grote hogescholen beginnen. Velen van hen redden het niet. Mbo'ers die gebruik maken van het algemeen instroomrecht en een studie starten die niet aansluit bij hun mbo-opleiding lijken een nog kleinere kans van slagen te hebben. Toch zijn er ook onder hen heel succesvolle studenten.

Met deze casestudie wilde ik meer inzicht krijgen in de processen van identiteitsvorming en identificatie die een rol spelen bij de studiekeuze en de studieloopbaan van succesvolle hbo-studenten met een niet-aansluitende mbo-achtergrond.

De acht geïnterviewde studenten van de Hogeschool Rotterdam kozen merendeels voor een andere hbo-studie als een correctie op hun eerdere keuze op het mbo. Vrijwel allemaal zijn ze ervan overtuigd dat ze er goed aan hebben gedaan om die switch te maken. Zowel de allochtone als de meeste autochtone respondenten zijn eerste-generatiestudenten, de eersten uit hun familie die naar het hoger onderwijs gaan. Het gemis van een referentiekader thuis heeft hun startpositie er niet gemakkelijker op gemaakt. Ze hebben veel doorzettingsvermogen moeten tonen om hun studie tot een succes te maken. Dat begon al op het mbo: ondanks hun gebrekkige motivatie maakten zij die opleiding af. Ze waren dus in staat om rekening te houden met hun langetermijnbelang: 'Ik vond het niet leuk maar ik moest het afmaken. Anders sta ik met lege handen.' (Ratna)

Wanneer we kijken naar de mate van identificatie met leden van intieme groepen kunnen we concluderen dat zeker voor de allochtone studenten hun familie een belangrijke rol heeft gespeeld in het verloop van hun studie. Aan de ene kant geven zij aan dat hun ouders hen stimuleerden om hun best te doen om een diploma te halen, zij het dat sommigen voor een andere studie kozen dan hun ouders op het oog hadden. Aan de andere kant waren voor enkele studenten het soms ervaringen met hulpverlening vanwege persoonlijke en/of gezinsproblemen die reden waren om te switchen naar een opleiding in de sociale sector.

Vriendschappen zijn in het leven van jongeren uitermate belangrijk. Hoewel zeker voor de studenten met een migratieachtergrond de eigen et-

nische groep erg belangrijk is, sluiten studenten ook vriendschappen over de grenzen van hun etnische groep heen, in elk geval de studenten die in Rotterdam zijn opgegroeid of zijn komen wonen. Ze doen dus niet alleen aan *bonding* maar ook aan *bridging*. Maar de peergroep speelde verder geen noemenswaardige rol in het studiesucces van de respondenten.

Identificatie met leden van taakgroepen speelt daarentegen wel een belangrijke rol: het intensieve contact met medestudenten, de inzet, betrokkenheid en toegankelijkheid van docenten en de positieve sfeer op school dragen bij aan de sociale en academische integratie van studenten en daarmee aan een succesvol verloop van hun studie.

Het belang van sociale categorieën als etniciteit of gender is niet zichtbaar gebleken voor deze groep respondenten. In hun beleving speelt het feit dat ze bijvoorbeeld vrouw, moslim of Kaapverdiaans zijn geen enkele rol, noch positief noch negatief, in het verloop van hun studieloopbaan. Dat wil niet zeggen dat vanuit het gezichtspunt van een buitenstaander deze factoren wel degelijk een rol kunnen hebben gespeeld.

Waar het gaat om rolmodellen is er een opmerkelijk verschil tussen allochtone en autochtone studenten. Voor de eersten vervullen positieve rolmodellen in hun eigen omgeving, meestal hun ouders, maar soms ook andere familieleden, een belangrijke voorbeeldfunctie. De reden voor hun bewondering is dat zij in lastige omstandigheden overeind zijn gebleven, zich opofferingen hebben getroost voor hun kinderen of de ambitie hebben getoond om te slagen in het leven. De houding van autochtone studenten is ambivalenter: de een heeft naar eigen zeggen geen rolmodel, anderen spiegelen zich aan een positief kenmerk van iemand uit hun nabije omgeving, maar zien ook zijn negatieve kanten. Wanneer ze toch een ondubbelzinnig positief rolmodel noemen, is dat een beroemdheid buiten hun eigen kring,

De in Rotterdam geboren of opgegroeide studenten zijn erg gehecht aan hun woonomgeving. Hoe slecht hun wijk ook bekendstaat, het is wel hun wijk, waarover ze met warmte spreken en waar ze ook in willen investeren. Ze hebben er stage gelopen bij lokale hulpverleningsorganisaties of willen er later, wanneer ze zijn afgestudeerd, gaan werken om op die manier iets terug te doen.

De student met een niet-aansluitende mbo-opleiding lijkt de melaatse van het hoger onderwijs. Op grond van dit onderzoek waag ik te betwijfelen of het verstandig is om een eind te maken aan het algemeen instroomrecht. De kans is groot dat dit in de praktijk ertoe leidt dat jongeren nog meer dan nu al het geval is gevangen komen te zitten in een op zeer jeugdige leeftijd

gemaakte beroepskeuze. Vaak blijken deze keuzes slecht doordacht of zijn ze louter ingegeven door de status of het inkomen dat het toekomstig beroep zal opleveren.

Hoe kunnen de Randstedelijke hogescholen dan bijdragen aan het studiesucces van studenten met een niet-aansluitende mbo-opleiding? Getuige zijn missie en visie wil de Hogeschool Rotterdam midden in de stad staan. De school investeerde afgelopen jaren aanzienlijk in maatregelen ter vergroting van studiesucces en vermindering van uitval.³⁸

De Hogeschool Rotterdam speelt in op het belang van de ouderlijke rol, onder meer door de organisatie van thema- en voorlichtingsbijeenkomsten voor ouders van (aanstaande) studenten.³⁹ Ook de 'hofleveranciers' van de hogeschool, de ROC's Albeda en Zadkine, geven ouders volop handvatten om hun kind te steunen bij de studie. Het Albeda College doet dit onder meer middels de 'Tips voor ouders'⁴⁰ en het Trajectbureau, dat advies verstrekt voor de studiekeuze.⁴¹ Het ROC Zadkine heeft op scholen voor voortgezet onderwijs zogenaamde mbo-punten opgezet met als belangrijkste doel scholieren te ondersteunen bij hun keuze voor een vervolgopleiding.⁴²

Dit alles sluit aan bij het advies van Sarti e.a., om vanuit thuis aan te sluiten bij het proces dat op school plaatsvindt, zowel gezien het belang van begeleiding door ouders als het risico van een te sturende rol van de ouders in het keuzeproces.⁴³

Of deze en andere maatregelen⁴⁴ eraan hebben bijgedragen valt op grond van dit onderzoek niet op te maken – het gemis aan uitdaging en betrokkenheid op het mbo kan ook een rol spelen – maar bijna alle geïnterviewden zijn heel tevreden over hun docenten en zeggen zich thuis te voelen op de Hogeschool Rotterdam. De sociale en academische binding met hun opleiding is groot.

Daarnaast moeten ook het doorzettingsvermogen, de motivatie en de veerkracht van de studenten genoemd worden. Bij het omgaan met bijvoorbeeld gezinsproblemen, het als eerste uit een familie naar het hoger onderwijs gaan, om moeten gaan met lage verwachtingen of tegen de wens van

³⁸ Het programma 'Studiesucces voor iedereen' (2008).

³⁹ <http://www.hogeschoolrotterdam.nl/studeren/studiekeuze/voorlichting/ouderactiviteiten>.

⁴⁰ http://www.albeda.nl/deelnemer/ouders_tips.htm.

⁴¹ http://www.albeda.nl/deelnemer/ouders_studiekeuze.htm.

⁴² <http://www.zadkine.nl/StuderenBijZadkine/Voorlichtingen/MBO-punt.aspx>.

⁴³ Sarti e.a. 2009: 34.

⁴⁴ De Hogeschool Rotterdam heeft in het programma 'Studiesucces voor iedereen' diverse interventies opgenomen met een bindingsbevorderend karakter.

de ouders in switchen van opleiding, is de 'eigen kracht' een waarschijnlijk belangrijke factor.

Dit artikel startte met een radicale, doch mislukte loopbaanswitch van accountant naar leeuwentemmer. Gedurende de interviews heb ik kennisgemaakt met studenten die halverwege hun studieloopbaan het roer ook tamelijk drastisch hebben omgegooid, in hun geval met meer succes. Ook voor hen was het zeker 'a bit of a jump', maar het bleek mogelijk om geslaagde switches te maken tussen het economische, technische en welzijnsdomein.

Gezien bovenstaande succesverhalen hebben beleidsmakers er vooralsnog verstandig aan gedaan weliswaar het 'deurbeleid' aan te passen, maar de deur toch niet voorgoed op slot te gooien voor diegenen die op 14-jarige leeftijd een verkeerde studiekeuze hebben gemaakt.

Bijlage

Hierbij het totaaloverzicht van de geïnterviewde studenten. De namen van de betrokken studenten zijn om privacyredenen gewijzigd.

Naam	Geslacht	Etnische identiteit	mbo-opleidings-richting	hbo-opleidings-richting
Daphne	V	Nederlands	Economie	Sociaal
Esther	V	Turks-Nederlands	Sociaal	Economie
Lex	M	Nederlands	Sociaal	Economie
Luisa	V	Kaap-verdiaans	Economie	Sociaal
Mark	M	Nederlands	Economie	pabo of lerarenopleiding
Noura	V	Marokkaans	Economisch-Juridisch	Sociaal
Ratna	V	Hindoestaans-Surinaams	Economie	pabo of lerarenopleiding
Ronald	M	Nederlands	Toerisme	Sociaal

EEN LES OVER VROUWEN EN BEELDVORMING

Constructies van nationaliteit, etniciteit, religie en gender

Siela T. Ardjosemito-Jethoe

Grootvogelbektier

*Mama, waarom hebben wij een snavel? Mama, kom ik uit een ei?
Mama hebben wij geen snavel? Mama wat voor beest zijn wij?*

*Ja, je zult het nog wel merken, zei 't vogelbektier tot haar zoon,
Heel wat spot zal nog je deel zijn heel wat spot en heel wat hoon.
Ach je moet je er niet aan stoten; zie wij lopen op vier poten,
Vier fraaie zeer geklauwde poten, maar de rest valt uit de toon.
Je zult het vaak horen: 'Kijk wat gek! Ze hebben wel een vogelbek,
Maar geen vleugels en geen veren, ze lijken meer een klein soort beren,
Met die dikke wollen vacht, die zo warm is en zo zacht.'*

*En wanneer je straks naar school gaat is het weer hetzelfde lied:
'Vreemd je hebt een vogelsnavel maar een vogel ben je niet;
Een vreemde snavel als twee lepels en als ik het goed zie, tepels:
Zeg wat ben jij voor een beest? En waarom kijk je zo bedeesd?'
Zoonlief laat het je niet kwetsen, laat die dieren rustig kletsen.
In hun barre snavelloosheid, 't is niets anders dan hun boosheid,
O, 't is niets anders dan jaloersheid, ja platvloersheid, zonneklaar:
Als het te erg wordt zeg je maar: Kijk wij hebben een vacht van haar,
En we hebben wel vier handen maar geen navel en geen tanden;
Ja we hebben 't voor elkaar: we zijn van huis uit ovipaar;
Maar we zijn zoogdieren toch, onze jongen drinken zog,
Zo verweer je je uitstekend, want geen hond weet wat 't betekent,
En laat je respecteren ook al heb je dan geen veren,
Ook al heb je dan geen navel: toch een glimlach op je snavel.'*

¹ Kousbroek 1991: 16.

Inleiding

Overall waar mensen samenkomen is er sprake van samenwerking en van confrontatie. Waar mensen samenkomen worden overeenkomsten en verschillen zichtbaar. Dat is zeker het geval in de multiculturele samenleving. Een goed voorbeeld van plekken waar mensen uit verschillende culturen elkaar ontmoeten, zijn scholen.

Studenten die vanuit de duidelijkheid en de vastigheid van een kerngezin gaan studeren aan een hogeschool in de Randstad moeten in deze diverse omgeving opnieuw leren nadenken over zichzelf en over hoe zij anderen zien. Studenten in de Randstad verschillen in leeftijd, gender, klasse, etniciteit en religie. Ze komen uit verschillende buurten van de stad en uit de meest uiteenlopende hoeken van Nederland. Een aantal is al gewend aan de grootstedelijke diversiteit van de stad. Voor hen is het de normaalste zaak van de wereld dat ze in aanraking komen met mensen die niet dezelfde achtergrond hebben. Voor anderen gaat er een wereld open.

De culturele diversiteit binnen klaslokalen is in de afgelopen jaren sterk toegenomen,² studenten uit verschillende culturen kunnen niet om elkaar heen. Daarmee bereikt ook het maatschappelijke debat over de multiculturele samenleving de klaslokalen. Dit vraagt van studenten incasseringsvermogen en reflectie. Maar het biedt hun ook de ruimte tot uitwisseling van uiteenlopende politieke standpunten en religieuze overtuigingen, tot kennisgeving met verschillende levensstijlen. Het geeft hun als individuen de mogelijkheid om niet vastgeroest te zitten in wie ze zijn, maar vorm te geven aan wat ze willen worden. Studenten met een traditionele achtergrond kiezen wat ze van die culturele tradities willen meenemen en wat niet, ze ontwikkelen zo nieuwe, meer heterogene of hybride vormen van Nederlanderschap.³

De grootstedelijke omgeving biedt de mogelijkheid tot vluchtige ontmoetingen, mensen kunnen elkaar zo veel mogelijk uit de weg gaan. Maar in een school, zeker wanneer je bij elkaar in de klas zit, is dat onmogelijk. Jongeren die elkaar in het dagelijkse leven niet zouden treffen, komen elkaar hier tegen. Ze ontdekken dat zaken rond etniciteit en religie die gevoelig liggen voor de één dat juist helemaal niet zijn voor een ander. In de onderlinge interactie, binnen en buiten de colleges, wordt een behoorlijk

² In 2000 was 25% van de studenten van De Haagse Hogeschool allochtoon (er werd nog geen onderscheid gemaakt tussen westers en niet westers), in 2010 was 32% niet-westers allochtoon en 13 % westers allochtoon (Jaarverslagen van De Haagse Hogeschool 2001 en 2011).

³ Prins 2004; Ghorashi 2006: 27.

beroep gedaan op het reflectieve vermogen van studenten. Soms leidt dat tot ruzies en verwijdering, maar er ontstaan ook crossculturele banden die vriendschappelijk te noemen zijn.

‘Jongeren trekken meer met vrienden op. Ouders blijven wel belangrijk maar de steun en invloed van vrienden is sterk toegenomen. Binnen het onderwijs is er net als binnen de opvoeding ruimte voor onderhandeling. Deze onderhandelingsruimte kan als gevolg hebben dat studenten/leerlingen meer ruimte nemen om met elkaar te socialiseren, dan te leren binnen de klaslokalen’, aldus psychologe Trees Pels.⁴ Hoewel Pels het hier heeft over leerlingen in het voortgezet onderwijs, geldt haar uitspraak zeker ook voor studenten in het hoger onderwijs.

Als hogeschooldocent aan de Academie Sociale Professies ervaar ik de klas steeds vaker als een samenleving in het klein. Vaak genoeg maak ik situaties mee waarbij ik denk: wat komt de werkelijkheid van een klas toch dicht bij die van de samenleving in het algemeen. Niet iedereen waardeert die werkelijkheid op dezelfde manier. Zo spreekt de Britse socioloog Frank Furedi over de normen- en waardenvermindering in Amerikaanse en Britse klaslokalen⁵, en lukt het de leraar Nederlands Graa Boomsma steeds minder om in zijn lessen niet terecht te komen in debatten die eigenlijk thuis horen bij zijn collega Maatschappijleer.⁶ Als onderzoeker raakte ik ertoe geprikkeld deze veranderingen in de klaslokalen in kaart te brengen. Meer specifiek stelde ik me de volgende vraag: Welke rol spelen nationale identiteit, etniciteit en religie in de omgang tussen studenten Maatschappelijk Werk & Dienstverlening onderling en in hun relatie met docenten?

De multiculturele driehoek

In zijn boek *The Multicultural Riddle*⁷ ontwikkelt de antropoloog Gerd Baumann een theorie over de multiculturele samenleving. Volgens hem kunnen we ons de multiculturele samenleving voorstellen als een driehoek, waarbij nationale, etnische en religieuze identiteit de drie hoeken vormen en cultuur zich, als een aspect van elk van die identiteiten, in het midden bevindt.

⁴ Pels 2002: 15.

⁵ Furedi 2009.

⁶ Boomsma 2011.

⁷ Baumann 1999.

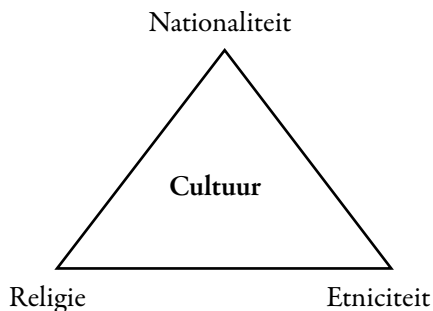


Fig. 1 De *multiculturele driehoek* (Baumann 1999)

Baumann verdedigt bovendien een *constructivistische* benadering van cultuur. Volgens hem is cultuur geen vast gegeven, maar een constant aan verandering onderhevig proces. Dat betekent dat ook nationale, etnische en religieuze identiteiten niet vast liggen, maar dat individuen zelf steeds opnieuw vorm geven aan hun identiteit. Deze constructivistische visie op cultuur en identiteit spreekt mij erg aan en dient daarom als het theoretisch kader voor mijn onderzoek. Voor ik inga op de manier waarop deze inzichten in de klassen MWD die ik onderzocht terug te vinden is, zal ik kort uiteen zetten wat Baumann precies verstaat onder nationale identiteit, etniciteit en religie. Ik illustreer zijn visie aan de hand van voorbeelden uit de Nederlandse context.

Volgens een constructivistische visie op *nationale identiteit* is er ruimte voor toevoegingen en veranderingen. Er is niet alleen sprake van culturele verandering wanneer oude gewoontes verdwijnen of nieuwe gewoontes ontstaan, maar ook wanneer oude gewoontes in een nieuwe context een andere, nieuwe betekenis krijgen. Zo kunnen we zeggen dat de Nederlandse cultuur verandert door het verdwijnen van de gewoonte om vrienden een verjaardagskaart te sturen, door het gebruik van mobiele telefoons in de openbare ruimte, of door de verwatering van het gebruik om elkaar bij een eerste ontmoeting met U aan te spreken.

Hoewel de Nederlandse identiteit dus geen onveranderlijke essentie heeft, heeft Nederland wel een eigenheid, kenmerken waarin de Nederlandse nationale cultuur verschilt van die van andere landen. Het progressieve denken is misschien wel het meest herkenbare kenmerk. Dit progres-

sieve denken uit zich in het openlijk bespreken van taboeonderwerpen zoals euthanasie, abortus en (homo)seksualiteit. En het komt tot uiting in het gedoogbeleid rondom softdrugs, of de legalisering van prostitutie; de Walen in Amsterdam worden zelfs als belangrijke (toeristische) attractie beschouwd.⁸ Daarnaast wordt het zogenaamde poldermodel vaak genoemd als kenmerkend voor onze nationale cultuur: Nederlanders hebben een sterke debatteer- en discussiementaliteit, en willen de samenleving zo veel mogelijk inrichten op basis van consensus.

Vanuit een essentialistische benadering is iemands *etnische identiteit* een optelsom van voorouderschap, genetica en uiterlijke kenmerken. Je wordt geboren met een bepaalde etniciteit en daar blijf je je toe verhouden. Vanuit een constructivistische benadering ligt echter iemands etnische identiteit niet vast, maar verandert wanneer de context verandert. Dat gebeurt bijvoorbeeld wanneer er nationale, economische of politieke belangen op het spel staan. Neem de turner Epke Zonderland. Epke is geboren en getogen in Lemmer, zijn moedertaal is Fries, zijn vaste trainingsplaats is Heerenveen. Vanuit dit perspectief is Epke etnisch gezien een 'echte' Fries. Maar hij is ook een sporter die voor Nederland uitkomt en bij de Olympische spelen goud wint. Is hij nu een Nederlandse of een Friese sportheld? En hoe ziet Epke dit zelf eigenlijk? Zou hij zich eerder Fries of eerder Nederlands noemen en/of voelen? Zou zijn lokale identiteit boven de nationale staan? En hoe zou de samenleving erop reageren als hij zich hierover uitspreekt?

Hoewel volgens de officiële definitie iedereen 'allochtoon' is die zelf, of van wie een van de ouders in het buitenland is geboren, zie je dat in het alledaagse taalgebruik 'allochtoon' nogal eens als een etnische categorie wordt beschouwd, bijvoorbeeld wanneer er wordt gezegd dat iemand 'van allochtone afkomst' is. Soms lopen verwijzingen naar huidskleur en etniciteit door elkaar. Gerd Baumann bespreekt in zijn proefschrift *Contesting culture* hoe in de Londense wijk Southall waar veel etnische Indiërs wonen de vraag opkwam: 'Ben je zwart of Aziatisch en volgens wie?'⁹ Politiek actieve leden van Britse immigrantengroepen waren zich gaan identificeren als *black* om zich politiek te kunnen uiten tegen racisme. Maar met name de Indiase Southalians (zoals Baumann de wijkbewoners noemt) herkenden zich niet in die benaming, ze wilden niet tot dezelfde etnische groep worden gerekend als de Afro-Caribische Southalians. Tot welke etniciteit je behoort was hier een kwestie van interpretatie en politieke positionering.

⁸ Duyvendak en Hurenkamp 2004.

⁹ Baumann 1996: 86-92.

Wat volgens Baumann voorop staat is dat mensen zichzelf moeten kunnen herkennen in een etnisch label. Welk deel van een identiteit belangrijk is (taal, huidskleur, geboorteplaats, land van je ouders, slachtoffer zijn van discriminatie) wordt vooral bepaald door de sociale en politieke context. Etnische identiteiten kunnen worden benadrukt of juist niet, men kan er profijt van hebben, ze kunnen worden verafschuwed, opgedrongen of ontkend - dit alles afhankelijk van situatie en context.

De derde en laatste hoek in de multiculturele driehoek van Baumann is *religie*. Vaak wordt religie vanuit dezelfde essentialistische visie benaderd als etniciteit. Met name de religieuze elite heeft er baat bij dat gelovigen uitgaan van het onveranderbare van hun geloof en de eeuwenoude religieuze teksten zien als hun houvast. Dit houvast zorgt voor zekerheden in een almaar veranderende wereld, te midden van de onrust van het stadse leven, doorgaande migratie en multiculturele dynamiek.

In Nederland is het ongebruikelijk om in het publieke debat een beroep te doen op religieuze argumenten, het past niet in onze seculiere samenleving. In de Verenigde Staten daarentegen moet je om in het publieke debat een luisterend oor te krijgen je juist baseren op religieuze grondslagen. De positionering van religie in een samenleving bepaalt welke veranderingsmogelijkheden er zijn en hoe gelovigen zichzelf hierin plaatsen.

Sinds 11 september 2001 wordt de islam, zoals in veel andere westerse landen, ook in Nederland essentialistisch benaderd. In het publieke debat spreken onder andere politici vaak over '*de islam*' of '*de moslims*'. In deze essentialistische benadering wordt religie gezien als een rugzak die je als gelovige van de ene naar de andere plek versleept zonder dat de inhoud ervan verandert. Dat beeld van religie geeft individuen weinig ruimte zich uit te spreken over hoe zij hun religieuze overtuiging ervaren en hoe zij in de dagelijkse praktijk hier een eigen invulling aan geven. In een meer constructivistische benadering wordt religie, aldus Baumann, eerder gezien als een sextant. Een sextant is, net als een kompas, een instrument dat zeelieden gebruiken om te bepalen waar ze precies zijn. Maar in tegenstelling tot een kompas, dat de naald altijd op hetzelfde punt gericht houdt waar je ook bent, moet je een sextant instellen op de locatie waar je bent om te kunnen bepalen waar je heen moet. Met dit beeld van religie is er meer ruimte voor het individu om binnen een veranderende context aan het geloof een eigen invulling te geven.

Gedurende mijn etnografisch onderzoek¹⁰ in twee klassen MWD op een hogeschool zag ik Baumanns stelling dat nationale, etnische en religieuze identiteiten geen vaste, maar ‘processuele’ entiteiten zijn, keer op keer bevestigd. Met name allochtone studenten bleken heel verschillend en creatief om te gaan met hun culturele, etnische en religieuze achtergrond. Ze eisten het recht op om daar zelf vorm aan te geven, en toonden zich in hun vriendschappen verdraagzaam over hun onderling verschillende overtuigingen en levensstijlen. Maar soms was er ook sprake van ergernis en ongemak. Van de vele interessante observaties die ik optekende licht ik er nu één gebeurtenis uit die hiervan een mooie illustratie is, die laat zien hoe het klaslokaal inderdaad vaak net de samenleving in het klein is.

Een college over het westerse vrouwbeeld

Het is 12:10 uur, het college start om 12:30 uur. Ik zit te wachten in een grote lege collegezaal, ingericht als een amfitheater met oplopende rijen stoelen met plaats voor circa 100 studenten. Twee docenten komen binnen, een man en een vrouw. Ze praten zachtjes met elkaar, de mannelijke docent start de computer op. Ze halen papieren uit hun tassen en praten nog wat met elkaar.

In de tussentijd druppelen de studenten binnen. De eersten zijn blanke studentes die voor in de zaal gaan zitten. Vervolgens komt een groep meisjes binnen met een hoofddoek. Hun hoofddoeken hebben een kleurige print en zien er satijnachtig uit, ze worden nogal naar voren gedragen, dit doet mij vermoeden dat deze studentes een Turkse achtergrond hebben. Ze gaan rechts van het midden in de zaal zitten.

Er komt een grote groep mannelijke studenten binnen, telefoontjes in hun hand, gebuld in jassen die eigenlijk te groot zijn voor de jongens die erin zitten. Ze zijn druk met elkaar in gesprek en gaan op de achterste rij zitten: ‘Owh joo, het is echt druk, man, met alle dingen die we moeten volgen’, zegt één van hen. Hun licht getinte huid en het accent waarmee zij Nederlands spreken wijst op een Marokkaanse achtergrond.

Vlak na hen komen er twee studentes lachend binnen. Beiden hebben een licht getinte huid, één van hen is gesluiert, de ander draagt haar lange donkere haar los over haar schouders, is modieus gekleed en draagt make-up. Ook zij schuiven aan op de achterste rij, ze spreken heel kort met de eerder binnengekomen jongens. De gesluierte studente stoot zacht met haar vuist tegen die

¹⁰ Voor de methode van etnografisch onderzoek baseer ik me onder meer op Hammersley & Atkinson 2005.

van één van de mannelijke studenten, daarna brengen ze hun vuisten naar hun eigen borstkast in de richting van hun hart, lachen en hij zegt: 'Gaattie man!' Zij knikt met een glimlach op haar gezicht. Deze studente draagt als sluier twee doeken; van de eerste zie je alleen een rand op haar voorhoofd, daaroverheen draagt ze nog een hoofddoek die de andere hoofddoek, haar oren en een deel van haar bovenlichaam bedekt. Ik denk dat beide meisjes een Marokkaanse achtergrond hebben.

In korte tijd komen er steeds meer groepjes studenten binnen. De meesten groeten degenen bij wie ze aanhaken en lachen terwijl ze plaatsnemen. Veel studenten zijn met hun telefoontoestellen in de weer. Er zijn inmiddels zo'n tachtig studenten in de ruimte, waarvan hooguit twintig jongens. De meesten van hen zitten op de achterste rij of in elk geval vrij achterin. De meisjes zitten ook in kleine groepjes bij elkaar.

Het college valt binnen een collegeserie over diversiteit. Vandaag staan seksualiteit en de rol van de vrouw op het programma. De mannelijke docent vertelt dat beelden zullen worden vertoond van de beeldvorming rondom vrouwen. Hierna legt de vrouwelijke docent uit wat de bedoeling van het college is. Ze gaan beeldvorming rondom vrouwen aan de orde stellen aan de hand van de documentaire van Sunny Bergman *Beperkt Houdbaar*.¹¹

Op het grote projectiescherm voor in de ruimte begint de film te draaien. We zien een jonge blanke vrouw van begin dertig met halflang blond golvend haar langs een bouwplaats lopen. Door middel van een voice-over vertelt ze dat het haar opvalt dat ze tegenwoordig niet meer wordt nagefloten. Ze vraagt één van de bouwvakkers waarom dat zo is. Het antwoord luidt dat de mannen criteria hebben voor wie er wordt nagefloten, en dat zijn toch wel de dames tussen de achttien en de dertig. Voor vrouwen boven de dertig is het voorbij.

Tot nu toe waren met name de jongens achter in de klas vooral met elkaar en hun telefoontjes bezig. Nu lachen ze om de opmerking van de bouwvakker en kijken naar de film. De andere studenten beginnen nu ook op zachte toon met elkaar te praten.

Later in de film zien we hoe de documentairemaakster advies inwint bij een plastisch chirurg in Amerika. Hij doet haar een voorstel: voor een meer 'sexy body' mag er wel wat van haar heupen, billen en dijen af. Er wordt in de zaal gelachen - en niet alleen door de jongens op de achterste rij. Naarmate de documentaire vordert worden de studenten stiller, ook met de telefoontjes zijn

¹¹ Sunny Bergman: *Beperkt Houdbaar* 2009. De documentaire werd voor het eerst op televisie uitgezonden in de VPRO serie *Holland Doc*, en is te bekijken op: <http://www.hollanddoc.nl/kijk-luister/documentaire/b/Beperkt-Houdbaar.html> [bezocht op 20 september 2012]

ze minder in de weer. Sommige Turkse en Marokkaanse meisjes zie ik naar beneden kijken bij beelden waar naakte delen van het vrouwelijk lichaam te zien zijn, of wanneer het vrouwelijk lichaam uitvoerig wordt bekeken.

Sunny Bergman zit inmiddels op een gynaecologische stoel. We zien het gezicht van de plastisch chirurg en aan weerskanten van zijn gezicht nog net haar blote knieën. Hij kijkt tussen haar benen, terwijl zij hem filmt. Hij lacht, en stelt haar voor hoe hier en daar iets aan haar vagina veranderd zou kunnen worden. Voor een echte 'playboy look' moeten haar schaamlippen iets verkleind worden.

Op het moment dat de gynaecologische stoel in beeld komt roept één van de (Marokkaanse?) jongens achterin: 'Typisch!' De blanke meisjes vooraan draaien zich om en fronsen hun wenkbrauwen naar de achterste rij. Tegelijkertijd staan drie gesluisde studentes, waaronder het meisje op de achterste rij, op en lopen de zaal uit. De blanke studentes voorin kijken elkaar aan, zuchten en rollen met hun ogen. De docenten kijken op wanneer de studentes de ruimte verlaten, maar zeggen niets. Net nadat de studentes de deur achter zich dicht hebben getrokken, zet een van de docenten de film stop en opent het gesprek met de zaal over de boodschap van deze documentaire.

Wat gebeurde er nu precies in deze les? Wat betekenden het gelach, de stiltes, de uitroepen, de gefronste wenkbrauwen, het weglopen van de islamitische meisjes en de reacties van studenten en docenten hierop? Volgens mij zeggen deze interacties in de klas veel over de hedendaagse interetnische omgangsvormen, over wat er op het spel staat wanneer we het hebben over Nederland als multiculturele samenleving: de Nederlandse nationale identiteit, de relatie tussen etnische groepen, en de rol van religie in de (semi) publieke ruimte.

Typisch Nederlands! Over nationale identiteit

De film *Beperkt Houdbaar* kun je beschouwen als een typisch Nederlands product, als iets wat past binnen de hedendaagse Nederlandse nationale cultuur. De film werd uitgezonden door de VPRO, een omroep die bekend is om zijn controversiële programma's.¹² De openhartige manier waarop de documentairemaakster schoonheidsidealen van het vrouwelijk lichaam aan

¹² Zo schokte de VPRO al in 1967 het publiek met de eerste blote vrouw op tv (de kunstenares Phil Bloom) in het jongerenprogramma *Hoepla!* Zie: <http://www.geschiedenis24.nl/speler.program.7055416.html> [bezoekt op 20 september 2012].

de orde stelt en de manier waarop zij daarbij haar eigen lichaam als materiaal inzet, kan ook beschouwd worden als typisch Nederlands.

De sociologen Duyvendak en Hurenkamp¹³ lieten zien dat ondanks de voortschrijdende individualisering het gros van de Nederlandse bevolking uiteindelijk graag hetzelfde wil. We kiezen met zijn allen voor de kudde. Maar terwijl de *moral majority* in de meeste westerse landen behoorlijk conservatief is, is er in Nederland sprake van een progressieve morele meerderheid. Nederlanders staan over het algemeen redelijk positief tegenover (homo)seksualiteit, abortus, euthanasie en het gebruik van soft drugs – bij thema's waarop in veel andere landen nog een taboe rust loopt het Nederlandse beleid voorop. Opvallend is bovendien dat ook immigranten in Nederland gemiddeld genomen liberaler zijn in hun opvattingen dan dezelfde immigrantengroepen in Duitsland, België of Frankrijk.¹⁴ Enerzijds geeft dat aan dat ook wat dit betreft immigranten in Nederland wel degelijk integreren. Anderzijds betekent dit dat de culturele kloof tussen conservatieve immigrantengroepen en de progressieve meerderheid in Nederland groter is dan in andere landen, hetgeen een van de oorzaken kan zijn van de radicale ommekeer in het integratiedebat van de laatste tien jaar. Het feit dat een openlijk homoseksuele politicus als Pim Fortuyn zo'n groot electoraal succes kon boeken is veelzeggend: zijn programma combineerde liberale standpunten op het gebied van moraal met conservatieve ideeën over strenger immigratie- en integratiebeleid en het behoud van Nederlandse waarden.

Maar Bergmans documentaire heeft ook een duidelijk feministisch stempel. Haar kritische kijk op de schoonheidsindustrie laat zien hoe het zelfbeeld van westerse vrouwen en hun verhouding tot hun eigen lichaam wordt beïnvloed door gelikte modebladen als *Cosmopolitan*, *Elle* en *Vogue*, en hoe de cosmetische chirurgie handig inspeelt op het verlangen van meisjes en vrouwen naar een strak en sexy uiterlijk. De documentairemaakster maakt daarbij gebruik van een politieke strategie die tijdens de tweede feministische golf heel effectief was: ze zet zichzelf en haar eigen lichaam in om haar punt te onderstrepen, ze maakt het persoonlijke politiek. Bergman plaatst haar project ook expliciet in deze traditie, wanneer ze haar feministische moeder interviewt die dertig jaar geleden een vergelijkbare film maakte. Bergmans boodschap sluit aan bij andere kritische geluiden. Sommigen hebben bijvoorbeeld gesteld dat de vrijzinnige erfenis van de seksuele revolutie van de jaren zestig onder invloed van de commercialisering is om-

¹³ Duyvendak en Hurenkamp 2004.

¹⁴ Duyvendak 2004: 12-13.

geslagen in haar tegendeel: door de 'pornificatie' van de media en de dwang om sexy te zijn moeten vrouwen opnieuw aan allerlei normbeelden voldoen die hun seksuele vrijheid in de weg staan.

Verschillende van deze posities zien we terug in het geobserveerde college. Van de docenten, Anja en haar zo'n 20 jaar jongere mannelijke collega Sander, mogen we aannemen dat zij representatief zijn voor de Nederlandse morele meerderheid: ze vinden seksualiteit en de beeldvorming rond seksualiteit een belangrijk onderdeel van de opleiding tot maatschappelijk werker, en ze hebben er geen moeite mee om voor een grote groep van studenten openlijk over seksualiteit te spreken. Ze vinden het van belang dat hun studenten, als aanstaande maatschappelijk werkers, kritisch leren kijken naar de seksualisering van het vrouwelijk lichaam in de media en naar de effecten die dat heeft op het zelfbeeld van vrouwen.

De studenten in de klas zijn met elkaar verbonden door de opleiding die ze volgen en het college dat binnen hun curriculum valt. Het gros van de studenten, inclusief de allochtone, bekijkt de film zonder opvallende reacties, en neemt deel aan het gesprek dat volgt.

In dat gesprek, dat door de mannelijke docent wordt geleid, komen er verschillende opvattingen naar voren over seksualiteit en vrouwbeelden. De vrouwelijke studenten lijken het meest geraakt door de documentaire. De teneur van hun commentaar is dat vrouwen het zichzelf aandoen. Volgens een studente met een hoofddoek is het voldoen aan het zogenaamde ideaalbeeld iets wat vrouwen elkaar opleggen, en vervolgens heeft dit een negatief effect op hun zelfbeeld. Een groot deel van de studenten is het hiermee eens. Een autochtoon meisje op de voorste rij brengt daartegen in dat het allemaal onder druk van de samenleving plaatsvindt. Zij stelt dat het soms lastig is te bepalen of de manier waarop een vrouw met haar uiterlijk omgaat vanuit de vrouw zelf komt of door de invloed van de omgeving. Wanneer zij bijvoorbeeld vrouwen op straat met een hoofddoek ziet, dan roept dit bij haar het beeld op van onderdrukking. Terwijl ze ook vaak genoeg van klasgenootjes heeft gehoord dat dit absoluut een vrije keuze is. Ook hier kunnen veel studenten zich in vinden. Het gesprek lijkt zinvol en nuttig te zijn voor een groot deel van de studenten.

Aan de andere kant wekte de film tijdens de vertoning bij sommige studenten nogal wat onrust: sommige jongens lachten om de opmerking van de bouwvakkers over de beperkte houdbaarheid van vrouwen boven de dertig, enkele Turkse en Marokkaanse meisjes keken weg bij al te blote lichamen. Anderen gaven blijk van kritiek. De scène waar Bergman in de gynaecologische stoel plaatsnam om haar vagina aan een inspectie te onder-

werpen, werd door een van de allochtone jongen veroordeeld als 'typisch!', en drie islamitische meisjes liepen zelfs de zaal uit - reacties die ergernis opriepen bij de autochtone meisjes voorin de collegezaal. Overigens betrapte ik mijzelf bij het kijken naar deze beelden ook wel op plaatsvervangende schaamte voor de in mijn ogen dappere documentairemaakster. Ze zet toch maar haar eigen lichaam in om een punt te maken over westerse vrouw-beelden. Ik vond dat het kijken naar het vrouwelijk lichaam als object best ver ging. Zou dit misschien ook het geval zijn geweest bij de studentes die waren weggelopen? En als de docenten de film inzetten om een discussie aan te wakkeren, waarom reageerden ze dan niet toen de meisjes opstonden en de zaal uit gingen? Was dat niet juist een perfecte aanleiding geweest om de discussie aan te gaan?

Enkele van deze vragen legde ik later in twee focusgroeps gesprekken voor aan studenten die het college hadden bijgewoond. Zij waren allemaal blijven zitten tijdens de filmvertoning en de rest van het college. Toch vroeg Hayat zich achteraf af of het noodzakelijk was om dergelijke beelden te laten zien om het onderwerp bespreekbaar te maken. Rik sloot zich hierbij aan, want dit soort beelden zou je volgens hem in de werkpraktijk niet tegenkomen. Het onderwerp echter wel, voegde hij toe. Nachet had er begrip voor dat je vanwege je overtuiging niet naar de beelden zou willen kijken. Toch is ze van mening dat ze voor deze opleiding heeft gekozen en als die beelden daarbij horen, dan heeft zij het college te volgen. Volgens Saida lopen er wel vaker studenten weg. Zo was er in het begin van het jaar een filmvertoning over homo's. Toen er in de film gezoend werd en er bloot in beeld kwam, liepen ook verschillende islamitische studenten, vrouwelijke en mannelijke, de zaal uit. Dirk bevestigt dat dit wel vaker gebeurt, maar volgens hem is dat heel vaak niet omdat studenten zich om religieuze redenen ergens aan storen: 'Mensen lopen gewoon weg omdat ze het niet meer trekken of het niet interessant genoeg vinden.' De studenten waren overigens weinig expliciet over wat de beelden storend of grensoverschrijdend maakte.

Toen ik met Anja, de vrouwelijke docente, terugkeek op de les, vertelde ze dat ze de meisjes had toegestaan om het college te verlaten omdat zij weet dat veranderingen altijd langzaam gaan. Dat wil zeggen dat mensen tijd nodig hebben om andere dan de hun vertrouwde ideeën toe te laten en om zich wellicht los te maken van traditionele denkbeelden en meer progressieve waarden te omhelzen. Met de nieuwe lichter student, zeker binnen de colleges Diversiteit, verloopt de communicatie volgens haar overigens weer beter. De studenten zijn bereid op een meer open manier in gesprek te gaan, ook wanneer het gaat over seksualiteit of over religieuze of etnische kwesties.

Achtergrond op de voorgrond? Over etniciteit

In eerste instantie lijkt het er tijdens deze les op dat studenten op grond van hun etnische achtergrond bij elkaar gaan zitten – alsof er aan de etnische segregatie in de middelbare schoolklassen die de sociologen Sawitri Saharso¹⁵ en Yvonne Leeman¹⁶ in de jaren negentig bestudeerden vandaag de dag nog niets veranderd is. Student Rik vindt het wel normaal dat mensen die op elkaar lijken naast elkaar gaan zitten. Ook zijn medestudenten vinden dit geen probleem. Docente Anja voelt zich meer dubbel over etnisch homogene groepsvorming in de klas. Natuurlijk zoek je gelijkgestemden op, maar toch: ‘We doen te weinig om elkaar te ontmoeten.’

Er zijn twee opvallende uitzonderingen op deze etnische groepsvorming. Jayden, een Antilliaanse jongen, maakt deel uit van een groep blanke studenten. Wanneer ik met hem spreek blijkt dat een bewuste keuze te zijn geweest. Zijn vader had hem bij zijn vertrek uit de Antillen op het hart gedrukt om vrienden te maken met ‘echte Hollanders’. Dit zou hem betere handvatten bieden om zich in Nederland te kunnen vestigen. Voor Rik en de zijnen hoort Jayden er helemaal bij: hij is hun ‘chocoprins’, zoals ze hem wel eens gekscherend aanspreken. Waarmee ze Jayden er onbedoeld aan herinneren dat hij vanwege zijn donkere huidskleur toch anders is dan de rest van de groep.

Liesje is een autochtoon Nederlandse studente die regelmatig contact zoekt met de Marokkaanse en Turkse meisjes. ‘Liesje is toch ook graag bij ons’, herinnert Tulay haar vriendinnen. Sharmila beaamt dat, en ze vindt Liesje ook ‘heel aardig’. Maar toch: ‘Ze hoort niet bij ons. Zij is niet multicultureel net als wij.’

Zowel Jayden als Liesje doen dus hun best om de scheidslijn tussen blank en bruin, tussen autochtoon en allochtoon (‘multicultureel’) te overschrijden, maar dat gaat bepaald niet vanzelf. Jayden is door de autochtone jongens goedmoedig opgenomen, maar hij blijft een tikje anders, terwijl Liesje van de allochtone meisjes de (impliciete) boodschap meekrijgt dat ze best met haar willen praten maar dat ze toch niet echt bij hen hoort.

Maar deze observaties over etnische groepsvorming gaan over wat op het eerste gezicht zichtbaar is, namelijk de (weinig) contacten tussen autochtone, ofwel blanke, studenten en (niet-westerse, ‘gekleurde’) allochtone

¹⁵ Saharso 1992.

¹⁶ Leeman 1994.

studenten. Maar wanneer we kijken naar de contacten tussen allochtone studenten blijken er wel degelijk etnisch gemengde vriendengroepen te bestaan. Toubia vertelt bijvoorbeeld dat zij eigenlijk nooit bij mensen van haar etnische achtergrond zit. Dat dat niet onmiddellijk opvalt, verklaart zij als volgt: 'Kijk, omdat wij alle vier een hoofddoek dragen denken mensen dat we allemaal Marokkaan zijn. Terwijl ik de enige Marokkaan ben in dit groepje. Die andere Marokkaanse meisjes vinden het raar dat ik niet met hen omga.' Oftewel: buitenstaanders vatten de hoofddoek ten onrechte op als een teken van etnische (in dit geval Marokkaanse) in plaats van religieuze (islamitische) identiteit. Ook Hayat vindt dat mensen vrouwen met een hoofddoek over één kam scheren, en geen oog hebben voor hun onderlinge verschillen: 'Waarom kijken ze gelijk naar hoofddoekjes? Er zijn zoveel mensen die islamitisch zijn en dan een hoofddoek dragen. Mensen uit Turkije Marokko, Pakistan en zo. Dat betekent toch niet dat we allemaal hetzelfde zijn?' Sharmila draagt geen hoofddoek, en merkt dat buitenstaanders er daardoor van uitgaan dat zij dus niet gelovig is: 'Een docent zei toen toch: "jullie zitten ook met hoofddoekjes bij elkaar." Toen heb ik ook gewoon gezegd: Hallóóó! Wij horen hier ook bij hoor! Alsof Hida en ik niet bij hen zouden horen! Dat was echt raar. Mensen willen dat gewoon niet zien.' Met andere woorden: ook al is het verschil niet zichtbaar, Sharmila, Parmila en Hida horen ook bij de groep van de hoofddoek dragende islamitische meisjes.

De categorieën die door buitenstaanders worden gebruikt om immigrantengroepen te categoriseren langs lijnen van etniciteit en religie, en de categorieën waarmee deze allochtone studenten zichzelf identificeren zijn dus behoorlijk verschillend.¹⁷ Het lijkt erop dat autochtone Nederlanders zich blind staren op het verschil tussen autochtoon en allochtoon, en tussen moslim en niet-moslim, en te weinig oog hebben voor de crossculturele relaties tussen allochtonen of moslims.

Aan de andere kant lijkt de scheidslijn autochtoon – allochtoon toch wel een rol te spelen in de reacties van de studenten tijdens de vertoning van *Beperkt Houdbaar*. Hoewel het merendeel van de studenten de zaal niet verlaat, is er verschil in de manier waarop de film wordt ontvangen. De verschillende 'etnische' groepen verhouden zich op een andere manier ten opzichte van het beeldmateriaal. Hoewel alle mannelijke studenten, zowel autochtoon als allochtoon, aanvankelijk lacherig op de beelden reageren, is het bij het beeld van de gynaecologische stoel en de ontblote knieën van de

¹⁷ Shadid 2008.

documentairemaakster één van de allochtone jongens die het commentaar levert dat hij dit als 'typisch!' beoordeelt. Uit de reactie van de autochtone meisjes valt op te maken dat ze zijn reactie kinderachtig vinden. Maar het kan ook zijn dat ze zich, meer dan de allochtone meisjes, door hem beoordeeld voelen: de documentaire gaat immers niet over het vrouwelijk lichaam in het algemeen, maar over beelden en ervaringen van blanke, westerse vrouwen, met andere woorden: over de autochtone meisjes zelf.

De allochtone vrouwelijke studenten reageerden misschien niet (zichtbaar) op zijn uitroep, omdat ze minder het gevoel hadden dat de film over hen ging. De drie studentes die wegliepen deden dat uit protest tegen de filmbeelden zelf, een enkele studente van (naar mijn inschatting) Turkse komaf vermeed te kijken door haar gezicht naar beneden te houden. Maar ook voor de allochtone meisjes die tijdens deze opmerkelijke scène gewoon bleven kijken, was dat een ongewone ervaring. Saida vertelt dat er bij haar thuis niet naar bloot wordt gekeken, en al helemaal niet met haar ouders erbij. De andere allochtone studentes beamen dit. Touba vult aan: 'Er wordt dan weggezappt. Het is ongemakkelijk. Soms was dat in deze les ook zo.'

Janneke daarentegen vond het normaal dat er bloot in beeld komt. Ze voelde als meisje wel dat er iets ongemakelijks was met de film, maar zij vond de film juist heel interessant: het heeft haar weer doen nadenken over hoe ze eigenlijk zelf als vrouw wordt beïnvloed. Ook Hayat vindt dat de film haar weer scherper aan het denken heeft gezet over wat de media doen met je zelfbeeld. Rik merkt dat hij als man er toch anders naar kijkt. De jongens op de achterste rij deden misschien wat flauw omdat ze gewoon niets gewend zijn, maar hijzelf vindt dat vrouwen soms ook niet duidelijk zijn in wat ze nou eigenlijk willen: willen ze mooi gevonden worden? En op basis waarvan willen ze dat dan? Die vragen kwamen in de film wel goed naar voren, vond hij.

Al met al staan de autochtone studenten iets liberaler ten opzichte van thema's als de verbeelding van het lichaam en het spreken over seksualiteit dan de allochtone studenten. Ze lijken er meer aan gewend om over deze thema's na te denken en te discussiëren. De allochtone studenten, zowel de mannen als de vrouwen, hebben hier meer moeite mee. Omdat deze onderwerpen bij hen thuis taboe zijn, is het voor hen lastig om in het publieke domein naar beelden van naakte lichamen te kijken en erover te spreken.

Overtuigingen overtuigend? Over religie

Nederland is een sterk gesecculariseerd land, waar religie steeds meer op individueel niveau een plek krijgt. Zo lopen kerken al enige tijd leeg en ne-

men steeds meer mensen de ruimte om de manier waarop ze hun religieuze overtuiging in de praktijk brengen zelf vorm te geven. In 2004 constateerde het Sociaal Cultureel Planbureau een voorzichtige secularisering onder moslims, maar recent neemt het moskeebezoek van de tweede generatie juist weer toe. De onderlinge verschillen in beleving en praktisering van het geloof zijn heel groot, maar de overgrote meerderheid van Turkse en Marokkaanse Nederlanders identificeert zich als moslim.¹⁸ Hoewel een krappe meerderheid van de (autochtone en allochtone) Nederlanders zegt gelovig te zijn, en in 2010/2011 55 procent zichzelf aanmerkte als lid van een bepaalde kerkelijke gezindte of levensbeschouwelijke groepering¹⁹, is het in Nederland *not done* om je in het publieke debat te beroepen op je religieuze overtuiging. Geloof is een privézaak, en de meeste mensen bepalen zelf wel waar ze wel en niet in geloven.

Tegelijkertijd wordt religie, en zeker de islam, vaak beschouwd als een stelsel van vaste regels en voorschriften. Religieuze leiders als priesters, pandits en imams willen dit ook graag zo houden. Dat is ook niet gek, het biedt hun volgers zekerheid en vertrouwen.

Met de toename van de culturele diversiteit is ook de religieuze diversiteit onder hogeschoolstudenten toegenomen. Islamitische studenten, meisjes met (meer of minder verhullende) hoofddoeken en jongens met baarden zijn daarbij meer zichtbaar dan studenten die een kruisje of een davidsster aan hun kettinkje dragen. Omdat studenten zich soms ook in gesprekken en discussies in de klas beroepen op hun geloof, is religie in het hoger onderwijs een onderwerp geworden waar docenten niet meer omheen kunnen.

Welke rol speelde geloof nu in de door mij geobserveerde les over vrouwbeelden en seksualiteit? Ik gaf al aan dat het overgrote deel van de studenten, onder wie niet alleen islamitische, maar ook hindoeïstische, misschien christelijke en eventueel anders-gelovige studenten, het college volgde zoals elke andere les. Klaarblijkelijk konden deze studenten het bekijken van deze documentaire wel rijmen met hun geloofsopvattingen. Hoe keken zij aan tegen de drie islamitische meisjes die wegliepen?

Volgens Sharmila hebben deze studentes heel strenge ideeën over het geloof. Zij is zelf ook moslima, maar haar opvattingen zijn veel gematigder. Toubha begrijpt de actie van de meisjes wel: het wordt vanuit de islam

¹⁸ Maliepaard & Gijsberts 2012.

¹⁹ In 2006 was dat bijvoorbeeld nog 60 procent (CBS 2008). Voor de meest recente CBS gegevens over godsdienstigheid in Nederland, zie: <http://www.cbs.nl/nl-NL/menu/themas/vrije-tijd-cultuur/publicaties/artikelen/archief/2012/2012-3759-wm.htm>.

immers niet goedgekeurd om vrouwen 'op die manier' bloot te zien. Ook volgens Tulay zal religieuze overtuiging voor de drie meisjes een rol hebben gespeeld. Maar ze liepen ook uit de les weg, zo had ze van hen begrepen, omdat ze vonden dat een van de docenten hun vertrouwen had beschaamd. Voorafgaand aan de les waren ze namelijk naar Sander, de mannelijke docent, gegaan om te vragen of er tijdens het college 'expliciete beelden' vertoond zouden worden. Hij had hen verzekerd dat dit niet het geval was en dat de les gewoon gevolgd kon worden. 'Ik zou ook boos wegllopen. Als je niet op het woord van je docent kan vertrouwen! Ja toch?' aldus Tulay.

Later blijkt dat het gesprek waar Tulay aan refereerde niet met docent Sander, maar met docente Anja is gevoerd. Anja was zich ervan bewust dat een aantal islamitische studentes problemen zou kunnen hebben met sommige beelden uit de documentaire. Ze had met hen afgesproken dat zij ze zou waarschuwen wanneer het zover was. De meisjes zouden dan even de zaal uitgaan en later terug komen om de rest van het college bij te wonen. Voordat Anja een seintje kon geven waren de studenten al vertrokken. In de daarop volgende colleges kwamen ze volgens haar niet meer opdagen. Anja stuit vaker op dit ongemak van islamitische studenten met openheid over seksuele kwesties in de klas.

Enkele jaren geleden sprak ze met een studente die ook aangaf dat ze er moeite mee had om naar bepaalde beelden te kijken. Anja stelde haar voor om dan maar even de ogen te sluiten, maar volgens het meisje zouden de anderen dan toch denken dat ze had gekeken. Sociale controle speelt dus ook een rol, concludeert Anja. Een andere keer vertelde een streng gelovige mannelijke student dat hij vanuit zijn religieuze overtuiging niets met homo's te maken mocht hebben en daarom besloten had later in de schuldhelpverlening te gaan werken. Tegelijkertijd erkende hij dat een onderwerp als seksualiteit, en daarmee ook homoseksualiteit, bij de MWD-studie hoort. Ze hebben het zo gelaten. Wat Anja betreft is het weinig zinvol om op zulke momenten met studenten in discussie te gaan. De student heeft het onderwerp in elk geval aangeboden gekregen. Hij kan er op dit moment dan niet direct iets mee, maar wie weet kan het later toch nog landen en een plek krijgen. Anja had er dus tijdens de les geen moeite mee dat de meisjes weggingen. Ten opzichte van die kleine groep die moeite heeft met sommige thema's, hanteert ze de 'softe' methode. De ervaring heeft haar geleerd dat met veel weerstand er toch niets beklijft. Je kunt veranderingen niet afdwingen, dat heeft ze ook gezien bij de vrouwenemancipatie: toen haar zussen hun kinderen naar de kinderopvang brachten was dat nog een groot taboe, nu heeft niemand daar nog moeite mee. Anja is er heilig van overtuigd: 'Je moet dingen de tijd geven.'

Rik is het opgevallen dat de mannelijke moslims in de klas veel minder vaak van zich laten horen dan de islamitische meisjes: 'Ik denk dat die vrouwelijke studentes er gewoon meer aan doen en ze dragen ook een hoofddoek dus ze worden er misschien ook meer op aangesproken.'

Maar niet alle islamitische meisjes tillen even zwaar aan de religieuze voorschriften. Hida bijvoorbeeld is een Hindoestaanse moslima. Ze is islamitisch opgevoed en probeert volgens de islam te leven. Maar van de vriendinnengroep op school is zij de enige van huis uit moslima die geen hoofddoek draagt. Dat hoeft volgens haar niet, en ze wil het ook niet. Ze benadrukt dat dit niet betekent dat ze minder gelovig is dan de andere meisjes uit de groep. Ze weet wel dat alle meisjes bewust voor de hoofddoek hebben gekozen en niet door dwang van ouders of familie, zoals vaak wordt gedacht.

De zussen Parmila en Sharmila zijn hindoeïstisch opgevoed: 'Helemaal niet streng hoor. Mijn moeder weet zelf niet genoeg over het geloof en zo zijn wij er dan ook niet zo erg mee opgevoed', aldus Parmila. Beiden hadden helemaal geen moeite met de beelden uit *Beperkt Houdbaar*. In godsdienstig opzicht zijn hun wegen sterk uit elkaar gegaan. Parmila praktiseert haar geloof bijna helemaal niet meer, Sharmila is moslim geworden. Sharmila's man is, zoals ze dit zelf formuleert, 'half moslim'. Ze voeden hun dochter islamitisch op, maar ze gaat wel naar de hindoeïstische basisschool. Tulay vult aan: 'Ja, dat is ook echt een goeie school, ik ken ook twee Turkse meisjes die daar naar school gaan.' Op school en zeker binnen haar eigen vriendengroep voelt Sharmila zich als 'nieuwe' moslim vrij om zich te gedragen zoals zij wil. Maar ze merkt wel dat moslima's buiten haar eigen vriendinnengroep haar niet als moslim willen zien. Ze is nou eenmaal anders: ze gaat uit, ze rookt en ze praat met jongens. Ze weet dat ze daarmee bepaald niet past in het klassieke beeld van een moslima.

De multiculturele ruit. Over gender

De les over vrouwbeelden en seksualiteit is maar een van de vele situaties die ik tijdens mijn etnografisch onderzoek heb meegemaakt. Maar ze bleek voor mijn onderzoeksvraag over de rol van nationale identiteit, etniciteit en religie in de omgang tussen studenten MWD onderling en hun docenten een sleutelgebeurtenis te zijn, een mooie casus voor de constructivistische benadering van nationaliteit, etniciteit en religie die volgens Gerd Baumann het meest geschikt is om ontwikkelingen in de hedendaagse westerse multiculturele samenleving te bestuderen.

Zo onderstreept de casus de bevinding van Duyvendak en Hurenkamp (2004) dat een progressief waardepatroon, zeker waar het gaat om kwesties van sekse en seksualiteit, in de Nederlandse nationale cultuur dominant is geworden. In de opleiding tot maatschappelijk werker waar ik onderzoek deed was het bespreekbaar maken van (homo)seksualiteit een regulier onderdeel van het curriculum en werd het vermogen om te reflecteren op (je eigen visie op) seksualiteit beschouwd als een van de vaardigheden die een sociale professional in huis moet hebben. Tegelijkertijd bleek uit het verloop van de les en de gesprekken die ik daarna had met studenten en docente, dat dit progressieve waardepatroon niet vanzelfsprekend is: voor de docente is het een feministische verworvenheid ten opzichte van de traditionele cultuur van het Nederland van de jaren vijftig, voor sommige van haar studenten is het juist een bedreiging omdat het haaks staat op de waarden die zij vanuit hun geloof belangrijk vinden. Ook etniciteit bleek tijdens deze les een betekenisvolle categorie. Al aan de manier waarop de circa tachtig studenten zich in de ruimte verdeelden was te zien hoe sterk studenten geneigd zijn aansluiting te zoeken bij leden van hun eigen etnische groep. De studenten zelf hebben daar weinig moeite mee - lijken het een 'natuurlijke' neiging te vinden. De docente zou het graag anders zien, maar ziet kennelijk weinig mogelijkheden om dat hardnekkige patroon te doorbreken. In dit opzicht huldigen de betrokkenen dus een vrij essentialistische visie op etniciteit, en lijken de zorgen over aanhoudende etnische segregatie in de Nederlandse samenleving terecht. Aan de andere kant is er misschien wel te veel aandacht voor de tegenstelling tussen autochtoon/blank aan de ene kant en allochtoon/gekleurd aan de andere kant. Het lijkt wel of alleen contacten tussen autochtoon en allochtoon beschouwd worden als etnische menging. Maar de menging en crossculturele verbanden binnen de allochtone groep worden vaak niet opgemerkt, terwijl veel allochtone studenten vriendschappen sluiten over etnische grenzen heen. Zo voelen Marokkaanse, Turkse en Hindoestaanse moslima's in deze klas zich deel van dezelfde groep, en vinden ze het frustrerend dat buitenstaanders niet zien dat zij bij elkaar horen.

Religie was tenslotte in deze les eveneens een betekenisvol verschil. Sommige islamitische studentes uitten openlijk hun kritiek door uit het college weg te lopen. Tegelijkertijd bleek er onder de gelovige studenten een grote variëteit aan visies en interpretaties van de islam te bestaan. Sommige meisjes onttrokken zich zo nu en dan stilletjes aan de les door hun blik van de getoonde film af te wenden, anderen voelden zich weliswaar ongemakkelijk, maar bleven kijken omdat het bij de opleiding hoorde, en

er waren ook islamitische studenten die geen enkele moeite hadden met de vertoonde beelden.

Tegelijkertijd laat deze casus ook een opmerkelijke blinde vlek zien in Baumanns theorie voor de grote betekenis van *gender* in de multiculturele samenleving. Veel onderzoekers hebben er al op gewezen dat debatten over de multiculturele samenleving bijna altijd betrekking hebben op de positie van vrouwen en op kwesties rond (homo)seksualiteit, denk aan discussies over meisjesbesnijdenis, eerwraak, de hoofddoek, de boerka, gedwongen huwelijken, de maagdelijkheidscultus of homoseksualiteit.²⁰ Uit de geobserveerde les bleek opnieuw hoe belangrijk gender is. Zo zochten niet alleen studenten van dezelfde etnische en/of religieuze groep elkaar op, maar was er ook sprake van groepsvorming op grond van sekse: de jongens gingen bij elkaar zitten op de achterste rijen, terwijl groepjes meisjes verspreid door de zaal zaten. Sekse en seksualiteit zijn niet alleen gevoelige thema's voor bijvoorbeeld studenten met een meer traditioneel culturele achtergrond, het zijn ook onderwerpen waartoe vrouwelijke en mannelijke studenten zich verschillend verhouden. Dat bleek ook uit de reacties tijdens de vertoning van Bergmans documentaire. De geërgerde blikken van de studentes op de eerste rij naar aanleiding van het smalende commentaar van hun klasgenoot met een Marokkaanse achtergrond gaven aan dat het voor sommige meisjes (ook de autochtone) soms best ongemakkelijk was om samen met jongens naar de film te kijken. Veel jonge vrouwen, zo blijkt uit onderzoek, voelen zich onzeker over hun eigen lichaam, en niet alle autochtone meisjes worden seksueel vrij opgevoed. Dat maakt hen kwetsbaar. Grote kans dat verschillende jongens in de klas zich eerder identificeerden met de bouwvallers die naar meisjes fluiten dan met vrouwen die worstelen met het dominante schoonheidsideaal. De mannelijke studenten, in deze opleiding bovendien in de minderheid, zullen zich minder persoonlijk door de film aangesproken hebben gevoeld dan de meisjes. Bergmans documentaire focust immers op beeldvorming van het vrouwelijk lichaam, over mannen en hun verhouding tot hun eigen lichaam gaat het niet. Grote kans ook dat veel jongens eigenlijk niet begrijpen waar vrouwen zich toch zo druk over maken, en dat ze de moeite die sommige meisjes in de film doen om er zo aantrekkelijk en sexy mogelijk uit te zien vooral belachelijk vinden. Riks opmerking dat hij eigenlijk niet begrijpt wat vrouwen nou eigenlijk willen, is hiervan een goede illustratie.

²⁰ Zie bijvoorbeeld Okin 1999 en Prins 2004.

Docente Anja merkte ook op dat veel vrouwelijke studenten open staan voor de boodschap van de documentaire, dat ze zelf ook kritiek uiten op de manier waarop vrouwen in de media en in modebladen worden gerepresenteerd. De jongens daarentegen houden zich tijdens discussies meer op de achtergrond. Anja heeft in de loop der jaren gemerkt dat mannen, ook in de klas, minder bezig zijn met emancipatie, en ze vindt dat jammer.

Op grond van deze observaties zou ik willen voorstellen om Baumanns verbeelding van de multiculturele samenleving als een driehoek te vervangen door het beeld van een ruit: naast nationale, etnische en religieuze identiteit vormt gender een belangrijke vierde dimensie van cultuur die in de multiculturele samenleving ter discussie staat. En evenals nationale identiteit, etniciteit en religie geen essenties zijn die voor eens en altijd bepaald zijn, geeft het begrip gender aan dat ook vrouwelijkheid en mannelijkheid, in tegenstelling tot biologische sekse, geen natuurlijke, vaste identiteiten zijn, maar in verschillende sociale en culturele contexten verschillend worden ingevuld en gewaardeerd. Met andere woorden: ook gender kunnen we het beste onderzoeken vanuit een constructivistisch perspectief.²¹

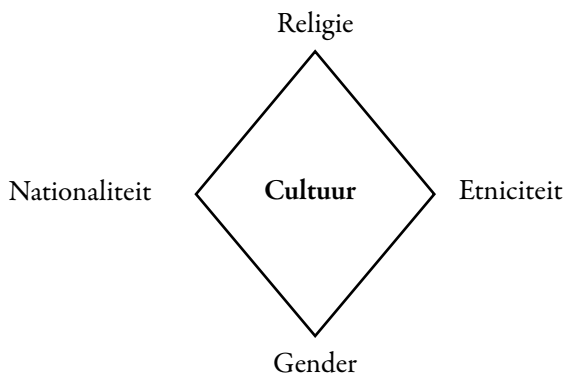


Fig. 2 De multiculturele ruit

De vorm van de ruit heeft als voordeel dat ze duidelijk maakt dat geen van de vier hoeken het gewicht van een basis heeft, maar dat alle vier aspecten van identiteit in de huidige multiculturele samenleving even belangrijk, even veranderlijk en even omstreden zijn.

²¹ Zie bijvoorbeeld Brouns, Verloo en Grünell 1995.

Multicultureel samenleven binnen een hogeschool

Uit het gebeuren in de les en de gesprekken met studenten en docente achteraf blijkt dat er in Nederland verschillende opvattingen bestaan over wat 'normaal' is en wat niet. De Nederlandse cultuur is niet één homogeen geheel, maar een heterogene verzameling van dominante posities en subculturele tegenposities. Er bestaan vele opvattingen, praktijken en ervaringen naast elkaar die elkaar tegenspreken, met elkaar botsen, constant in beweging zijn. In een levende (multi)cultuur als de Nederlandse kunnen zogenaamd algemeen geaccepteerde waarden altijd weer ter discussie worden gesteld door nieuwkomers, door jongere generaties en door immigranten van elders. Zo laat ook de dynamiek van deze ene les zien hoe de Nederlandse nationale cultuur of de Nederlandse identiteit niet voor eeuwig en altijd vastligt, maar een verworvenheid is die constant betwist en bevroegd wordt. Nationale, etnische, religieuze en gender identiteiten zijn geen statische gegevenheden, zoals essentialistische visies suggereren, maar zich constant ontwikkelende en dynamische processen. Wat typisch Nederlands is, maar ook wie doorgaat voor een 'ware' moslim of een 'echte' vrouw, verandert in de loop van de tijd.

Er is in de Nederlandse multiculturele samenleving wel degelijk ruimte voor beweging, dat is wat ik heb meegenomen uit dit onderzoek. Het is mogelijk om het denken in vastomlijnde kaders over nationale identiteit, etniciteit, religie en gender los te laten. We moeten erkennen dat dergelijke vaste kaders geen stand houden in een dynamische samenleving als de Nederlandse, een samenleving die constant in verandering is. Die verandering gaat zeker niet zonder frictie en wrijving. Verschillende meningen zorgen voor ongemakkelijke en oncomfortabele situaties. Toch staat iedereen in het hoger beroepsonderwijs, docenten maar ook studenten, voor de uitdaging om het eigen perspectief en de eigen invalshoek zo scherp mogelijk te formuleren. Soms zal het daardoor blijven wrijven, maar ik heb goede hoop dat die wrijving uiteindelijk zal leiden tot (meer) glans.

‘IS HET OMDAT IK ALLOCHTOON BEN?’

Postkoloniale sociale professionals tussen heden en verleden¹

Radha Chierkoet

Sinds 1980 woon ik in Nederland. Ik ben geboren in 1956 in Paramaribo, de hoofdstad van Suriname, toentertijd een kolonie van Nederland. Leven in een koloniale samenleving brengt met zich mee dat je als individu beïnvloed wordt door de taal, waarden, normen, tradities en leefstijlen die hun oorsprong hebben in een ander land dan het geboorteland. Na de onafhankelijkheid in 1975 werd Suriname een instabiel land. Ik werkte op een ministerie en studeerde in de avonduren rechten. Toen de militaire staatsgreep op 25 februari 1980 plaatsvond was ik in Nederland. Gezien de onrust leek het mij en mijn familie beter dat ik enige tijd in Nederland bleef. Het lukte mij na enig zoeken werk te vinden bij een uitkeringsinstantie voor werklozen. In de jaren tachtig heerste er een economische recessie. Veel bedrijven gingen failliet. Ik had een grote behoefte aan kennis over maatschappelijke processen zoals die zich in Nederland en daarbuiten voltrokken, en besloot om hier verder te studeren. Omdat sinds de onafhankelijkheid mijn in Suriname behaalde diploma's in Nederland niet meer werden erkend kon ik mijn rechtenstudie niet voortzetten.

Vrienden wezen mij erop dat ik wel voldeed aan de toegangseisen voor de Sociale Academie. Dat opende voor mij de deur naar verdere ontwikkeling. Na de Sociale Academie studeerde ik Culturele Antropologie/Niet-westerse Sociologie aan de Universiteit van Amsterdam waar ik in 1990 mijn doctoraalbul behaalde. Daarna was ik in diverse instellingen van het sociaal-agogische beroepenveld werkzaam. Inmiddels werk ik sinds 1997 als docente en supervisor aan de opleiding voor Maatschappelijk Werk en Dienstverlening van De Haagse Hogeschool.

¹ Met dank aan Baukje Prins en de leden van de kenniskring Burgerschap en Diversiteit voor hun ondersteuning en feedback op eerdere versies van dit hoofdstuk.

Desillusies en verloren idealen

In de laatste decennia van de twintigste eeuw was de Sociale Academie populair onder jonge mensen met Indische, Molukse, Surinaamse en Antilliaanse wortels. In mijn contacten met sociale professionals met een postkoloniale achtergrond viel mij op dat zij in de loop van de tijd anders tegen hun beroep zijn gaan aankijken.² Koesterden zij tijdens hun opleiding en in het begin van hun loopbaan nog het ideaal om hun cliënten te emanciperen, nu waren sommigen gedesillusioneerd en voelden zich niet gewaardeerd in hun werk. In 2010 verscheen een artikel in *Trouw* over de positie van Indische Nederlanders. Volgens een van hen, Irene Urich, 69 jaar oud, heeft haar gebrek aan assertiviteit haar loopbaan gehinderd:

Ik heb alles gepikt wat ze met me deden. Steeds dacht ik: 'Als ze me langer kennen gaan ze me wel honoreren.' Maar dat gebeurde nooit. Nu zie ik dat ik dat anders had moeten aanpakken en dat ik door mijn opstelling bijvoorbeeld geen goed pensioen heb opgebouwd.

Uit onderzoek blijkt dat ideeën en gedragingen die samenhangen met de koloniale verhoudingen van invloed zijn geweest op de sociale mobiliteit van jonge migranten uit Nederlands-Indië. Zij hadden in de kolonie gezien dat hun ouders zich onderdanig opstelden jegens autochtone Nederlanders. Velen groeiden op met het idee dat ze het als Indische Nederlander nooit ver zouden schoppen.³ Deze houding is ook terug te vinden bij mensen afkomstig uit Suriname en de voormalige Nederlandse-Antillen. Ook mijn eigen ervaringen in het maatschappelijk werk leerden mij dat de achtergrond van mensen van invloed is op de manier waarop ze hun beroep uitoefenen en op hun relatie met cliënten, collega's en leidinggevenden.

Deze geluiden maakten dat ik mij verder wilde verdiepen in de loopbaanverhalen van Nederlandse sociale professionals met een postkoloniale achtergrond: hoe kijken zij terug op hun loopbaan in het sociale werk? Hoe hebben zij zich in de afgelopen decennia professioneel ontwikkeld, welke belemmeringen hebben zij in hun loopbaan ervaren en welke strategieën ontwikkelden zij om hiermee om te gaan? En vooral: welke rol speelde hun postkoloniale achtergrond daarbij?

² De term 'postkoloniaal' betekent letterlijk 'na de koloniale periode'. In bredere zin gaat het om de interpretatie en erkenning van het koloniale verleden met de mogelijke voortzetting daarvan in het heden via migranten uit de (vroegere) koloniën die in Nederland wonen (Oostindie 2010: 22-23).

³ Bosch 2010: 26; Kruijer 1973: 110 e.v.; Cottaar 2003; Oostindie 2012: 238 e.v.

De onderzoeksgroep

Voor dit onderzoek heb ik me beperkt tot immigranten afkomstig uit Suriname. In totaal nam ik diepte-interviews af bij zeven personen. Allen volgden in Nederland een opleiding aan de toenmalige Sociale Academie. Toen de interviews werden afgenomen was één respondente jonger dan 50 jaar, drie respondenten waren ouder dan 50 jaar, en drie respondenten ouder dan 60 jaar. Van hen waren er twee Creools, één Javaans en vier Hindoestaans. Om redenen van privacy zijn de respondenten aangeduid met een pseudoniem (voor meer gegevens, zie de bijlage).

Het life story interview

De 'life story interviewmethode' is een kwalitatieve onderzoeksmethode die onder meer wordt gebruikt door historici, sociologen en etnografen. Aan de hand van open of halfgestructureerde vragen worden mensen uitgenodigd om hun levensverhaal te vertellen. De essentie is dat mensen zoveel mogelijk in eigen woorden vertellen wat zij hebben meegemaakt. Hierdoor hebben zij de gelegenheid te reflecteren op hun ervaringen en de gebeurtenissen die ze hebben meegemaakt. De onderzoeker die meerdere biografische interviews afneemt, krijgt zo een beeld van hoe mensen van eenzelfde generatie of (beroeps)groep zich door de tijd heen hebben verhouden tot zichzelf en tot de wereld om hen heen.⁴

In mijn onderzoek was ik niet primair geïnteresseerd in het persoonlijke levensverhaal van de respondenten, maar in hun professionele levensverhaal. De focus van de gesprekken lag op de fase van de beroepsopleiding en de daarop volgende loopbaan in het sociale werkveld.

De interviews vonden plaats in de periode van september 2010 tot en met januari 2011. Via mijn netwerk heb ik de respondenten kunnen opsporen. De interviews duurden gemiddeld twee uur en zijn met een recorder opgenomen en daarna uitgeschreven. De transcripties zijn vervolgens aan de respondenten voorgelegd - ter controle of hun woorden juist waren weergegeven, maar ook om hen de gelegenheid te geven om informatie die ze te privé vonden voor het onderzoek te schrappen.

De interviewtranscripties vormen de data van het onderzoek. Door middel van een analyse van deze data probeerde ik een antwoord te krijgen op mijn onderzoeksvragen. De levensverhalen die in deze transcripties zijn

⁴ Atkinson 1998: 3-4.

opgetekend, vormen geen data in de gebruikelijke zin van het woord. Het zijn geen objectieve gegevens over wat er feitelijk in het leven of de loopbaan van de geïnterviewde is gebeurd. Een levensverhaal bestaat immers altijd uit interpretaties van de verteller over zijn leven. Tijdens het vertellen van hun (professionele) levensverhaal construeren mensen een bepaald beeld van zichzelf en ontwikkelen zo een bepaalde (professionele) identiteit. Elk levensverhaal bevat daardoor subjectieve elementen die gekleurd zijn door veranderingen in de persoonlijke perceptie van maatschappelijke gebeurtenissen en veranderingen in het persoonlijk leven. Dat betekent dat verschillende mensen dezelfde gebeurtenissen verschillend ervaren en beoordelen. Dit onderzoek gaat dan ook niet zozeer om de vraag of het vertelde verhaal objectief waar is, maar om de beleving en ervaringen van de onderzochte persoon, om de betekenis die zij geeft aan bepaalde gebeurtenissen en ervaringen.

Bovendien komt een levensverhaal tot stand in de interactie tussen verteller en onderzoeker, wat een extra 'vertekening' kan opleveren omdat respondenten vaak een inschatting maken van wat zij denken dat de toehoorder (i.c. de interviewer) wil horen en sociaal wenselijke antwoorden gaan geven.⁵

Tenslotte is het eigen aan kwalitatief onderzoek dat de analyse van het materiaal geen aanspraak kan maken op objectiviteit in de (natuur) wetenschappelijke zin van het woord. Net zoals het loopbaanverhaal van de respondent bestaat uit zijn interpretatie van bepaalde gebeurtenissen en ervaringen, zo bestaat de analyse uit de interpretatie van dat loopbaanverhaal door de onderzoeker. Vanzelfsprekend dient een onderzoeker die interpretaties wel zo goed mogelijk te onderbouwen, onder meer door verantwoording af te leggen over het theoretische kader dat wordt gebruikt om de betekenis van de loopbaanverhalen te reconstrueren.

Dit onderzoek heeft een exploratief karakter. Voor zover ik heb kunnen nagaan is er in Nederland nog geen onderzoek verricht naar de loopbaanontwikkeling van sociale professionals met een postkoloniale achtergrond. Gezien de beperkte omvang van het onderzoek kunnen er geen algemeen geldende uitspraken worden gedaan. Dat is ook niet het primaire doel. Er zijn wel enkele conclusies te trekken die als hypothese kunnen dienen voor verder onderzoek.

⁵ Zuurbier 2009: 23.

Theoretisch kader

Identiteit op het kruispunt van gender, klasse en etniciteit

Mensen ontwikkelen middels de verhalen die zij zichzelf en anderen vertellen over hun beroep een bepaalde professionele identiteit. Die beroepsidentiteit maakt altijd deel uit van een meer omvattende sociale identiteit. Behalve sociaal werker is iemand bijvoorbeeld ook vrouw, Surinaamse, moeder, buurvrouw, etc. De Britse socioloog Stuart Hall ziet identiteit niet als een voltooid historisch feit maar als een proces van 'productie' dat nooit is afgerond en zich voortdurend ontwikkelt.⁶ Hij pleit voor een dynamische en genuanceerde visie op identiteit waarbij het niet alleen gaat om de overeenkomsten maar ook om de verschillen tussen individuen. Mensen kunnen een gedeelde etniciteit hebben, maar qua sekse of klasse verschillen. Of ze hebben een gemeenschappelijke geschiedenis en gender, maar verschillen qua etniciteit en klasse. Mensen kunnen de keuze maken om zich met een of meerdere van deze sociale categorieën te identificeren en zo een eigen identiteit ontwikkelen. Maar ze kunnen ook door anderen in een van deze categorieën worden ingedeeld waardoor hun een bepaalde identiteit wordt toegeschreven.

Bij de opkomst van het feminisme in de eerste helft van de twintigste eeuw stond de gelijke behandeling van mannen en vrouwen hoog op de politiek-maatschappelijke agenda. Deze benadering kwam tijdens de tweede feministische golf van de jaren zeventig onder druk te staan, want aan wie of wat moesten vrouwen worden gelijkgesteld? Aan welke norm moesten vrouwen voldoen om als volwaardig gezien te worden? Hierdoor kwam het perspectief van verschil in beeld. Er werd aandacht gevraagd voor de bijzondere maatschappelijke positie van vrouwen en hun specifieke ervaringen op het gebied van seksualiteit, lichamelijkheid en moederschap. Dit werden de thema's voor een andere theoretische benadering die het verschil van vrouwen ten opzichte van mannen centraal stelde.⁷ Stond in de gelijkheids- en verschilbenadering het sekse-onderscheid centraal, door niet-westerse en antiracistische feministen werd vanaf de jaren zeventig en tachtig aandacht gevraagd voor andere maatschappelijke onderscheidingen, zoals klasse, en met name 'ras', kleur of etniciteit. Hiermee werden de vooronderstelde gelijkheid tussen vrouwen en de problematieken van vrouwen als een uniforme maatschappelijke categorie ter discussie

⁶ Hall 1991: 181-184; Prins 2000: 140.

⁷ Chodorow 1978.

gesteld.⁸ Gelijkheid en verschil werden daarmee kwesties van sekse, klasse en etniciteit.⁹

Het vraagstuk van 'ras' of etniciteit in relatie tot gender komt tot uiting in de kritiek van zwarte vrouwen die hun ervaringen met racisme in de samenleving op de feministische agenda missen. De term 'zwart' is afkomstig uit de Afro-Amerikaanse traditie in de Verenigde Staten waar het de uitdrukking is voor een gezamenlijke politieke identiteit van mensen met een achtergrond van slavernij. Om ook recht te doen aan ervaringen van vrouwen afkomstig uit Latijns-Amerika en Azië werd ook vaak gesproken over 'women of colour'. Ook in Nederland werd de term 'zwart' al snel vervangen door de meer omvattende aanduiding 'zwarte, migranten- en vluchtelingen' (zmv)vrouwen. Het doel was om vrouwen uit migrantengroepen te organiseren op grond van gedeelde ervaringen met racisme en marginalisering, waarbij men tegelijkertijd erkende dat verschillende groepen vrouwen verschillende ervaringen en belevingen hebben: racisme is een gedifferentieerder verschijnsel dan het denken in 'zwart' en 'wit' veronderstelt. De verschillen tussen vrouwen hebben onder andere te maken met een verschillende achtergrond. Sommigen dragen de erfenis van een geschiedenis van slavernij en westers kolonialisme met zich mee, anderen hebben een geschiedenis van arbeidsmigratie of belijden het islamitische geloof. Dit maakt dat zij een andere beleving van racisme ervaren. Bovendien blijkt de tweedeling wit versus zwart ook niet vruchtbaar omdat deze eerder polariserend dan verbindend werkt.¹⁰

De Afro-Amerikaanse juriste Kimberlé Crenshaw benadrukt dat identiteiten nooit enkelvoudig zijn, maar altijd ontstaan op de intersectie van verschillende sociale categorieën.¹¹ Als zwarte feministe staat zij kritisch tegenover de gelijkheidsbenadering die volgens haar er onvoldoende rekening mee houdt dat klasse en ras/eticiteit gelijktijdig met gender invloed uitoefenen op het leven en de identiteitsvorming van groepen met weinig macht, zoals vrouwen van kleur. Met de door haar ontwikkelde theorie van intersectionaliteit (in het Nederlands vaak aangeduid als het kruispuntdenken) beoogt ze meer recht te doen aan de situatie van mensen in een marginale positie, zoals arme zwarte vrouwen in de V.S. Crenshaw wijst erop dat binnen het discours van sociale rechtvaardigheid een eenzijdig accent ligt op

⁸ Loewenthal 2005; Brah en Phoenix 2004: 75-86.

⁹ M'charek, Van Balen & Andeweg 2005: 11.

¹⁰ Leeman en Saharso 2005: 30-34.

¹¹ Crenshaw 1991; Prins 2006: 279.

gelijkheid waardoor sociale categorieën als etniciteit, gender en klasse ten onrechte buiten beeld raken.

De intersectionele benadering van identiteit is behoorlijk invloedrijk. Momenteel kunnen we hierbinnen twee richtingen onderscheiden. Crenshaw vertegenwoordigt de meer systeemgerichte benadering. Zij beschouwt ras/eticiteit, gender en klasse als maatschappelijke systemen van onderdrukking die de identiteit en positie van zwarte mensen, vrouwen en mensen uit de onderklasse bepalen. Crenshaw wijst op de machtsmechanismen die met sociale categorisering gepaard gaan. Degene die categoriseert doet dat vanuit een bepaalde machtspositie. Wie definieert bepaalt de identiteit van degene die wordt gecategoriseerd. Dat heeft sociale en materiële gevolgen voor hen die gecategoriseerd worden. De intersectionele benadering wil die processen van onderschikking ontrafelen door ervaringen van mensen in ondergeschikte en bevoorrechte posities serieus te nemen. In de tweede benadering van intersectionaliteit worden categorieën als sekse, klasse en etniciteit beschouwd als sociale constructies van betekenisgeving. Men gaat ervan uit dat er sprake is van een dynamische wisselwerking tussen sekse, klasse en etniciteit als categorieën die vaak structurele ongelijkheid met zich meebrengen. Tegelijkertijd geven individuen actief betekenis aan deze sociale categorieën, en vanwege dit actorschap (*agency*) kunnen ze de bestaande ongelijkheden bevestigen, maar ook bevragen en ondermijnen.¹² Constructivistische onderzoekers menen dat binnen de systeembenadering het individu verschijnt als een willoze actor die onderhevig is aan maatschappelijke krachten die zijn positie en identiteit bepalen zonder dat het die naar eigen keuze en inzicht kan veranderen.¹³ Volgens hen construeren mensen door het vertellen van hun verhaal hun identiteit, waarbij ze zelf invulling geven aan de invloed van gender, etniciteit en klasse op hun leven.¹⁴

Crenshaw plaatst kanttekeningen bij deze constructivistische benadering, voor zover deze te weinig aandacht besteedt aan een nieuwe invulling van de huidige categorieën (*reconceptualizing*). Door na te gaan hoe de verschillende categorieën op elkaar inwerken ontstaat voor marginale groepen zoals zwarte vrouwen de mogelijkheid om een nieuwe en meer *empowering* invulling te geven aan hun eigen identiteit. Volgens mij sluiten de systeembenadering en de constructivistische benadering elkaar niet uit. Mensen kunnen aan de ene kant te lijden hebben onder hardnekkige

¹² Prins 2006.

¹³ Wekker en Lutz 2001.

¹⁴ Prins 2006; Verkuyten 1999: 4-5.

systemen van onderdrukking en marginalisering, zoals racisme en seksisme. Maar, zo blijkt ook uit de levensverhalen van mijn respondenten, aan de andere kant beschikken ze over verschillende strategieën om zich tegen dergelijke negatieve vormen van bejegening te verzetten en hun eigen leven actief vorm te geven.

Gender is te definiëren als:

*het complexe en steeds veranderende systeem van persoonlijke, sociale en symbolische relaties waardoor mannen en vrouwen sociaal gecreëerd worden en waardoor zij toegang krijgen tot rollen, identiteiten, status, macht en materiële hulpbronnen binnen de samenleving.*¹⁵

Tegelijkertijd beschikken individuele mannen en vrouwen over *agency* om een genderidentiteit te ontwikkelen waarmee ze die dominante constructies van mannelijkheid en vrouwelijkheid naar hun hand proberen te zetten. Desalniettemin hebben ook in Nederland mannen nog steeds gemakkelijker toegang hebben tot symbolische en materiële hulpbronnen dan vrouwen. Zo krijgen vrouwen voor hetzelfde werk vaak minder betaald dan mannen, en worden zorgtaken gezien als een vrouwelijke bezigheid en daardoor minder gewaardeerd en betaald, terwijl typisch mannelijke bezigheden vaak als complexer en belangrijker worden beschouwd, en dus meer aanzien en geld opleveren.

Ook klasse is niet louter een objectief systeem van maatschappelijke ongelijkheid, maar eveneens de uitkomst van processen van sociale constructie. Volgens de Franse socioloog Pierre Bourdieu bijvoorbeeld zijn sociale klassen de altijd voorlopige uitkomsten van een 'strijd om classificaties',¹⁶ een strijd waarin de verdeling van verschillende soorten kapitaal, en daarmee macht, op het spel staat. Bourdieu maakt onderscheid tussen vier soorten kapitaal: economisch, cultureel, sociaal en symbolisch kapitaal.¹⁷ Economisch kapitaal bestaat uit het bezit van financiële middelen en materiële goederen. Cultureel kapitaal verwijst naar het bezit van diploma's, maar ook van cultuurgoederen zoals schilderijen, boeken, instrumenten en machines. Met sociaal kapitaal doelt Bourdieu op het bezit van een netwerk van duurzame relaties zoals familie en vrienden, maar ook de klasse waartoe

¹⁵ Wekker en Lutz 2001 : 36.

¹⁶ Bourdieu 1989b : 159.

¹⁷ Bourdieu 1989a.

men behoort, een stand, een school of een politieke partij.¹⁸ Ten slotte onderscheidt hij symbolisch kapitaal: de status van het individu in de vorm van prestige, reputatie of roem.¹⁹

Niet als gender en klasse kan ook etniciteit als een sociale constructie worden beschouwd. Etniciteit heeft te maken met een al dan niet vermeende gemeenschappelijke oorsprong, afstamming, huidskleur en geschiedenis van een bepaalde groep mensen, vaak aangeduid als een 'volk' of een 'natie'. Die afstamming en geschiedenis worden voortdurend en afhankelijk van de omstandigheden anders ingevuld, geïnterpreteerd en aangepast. Etniciteit is een dynamisch, veranderlijk en aan sociale betekenisgeving onderhevig begrip. De kern bestaat uit verhalen die het collectief een gevoel van continuïteit met het verleden geven.²⁰ De koloniale samenleving van Suriname bestond uit diverse etnische groepen, waarbij huidskleur een belangrijk onderscheidend mechanisme was voor iemands plaats in de sociale hiërarchie. Binnen de toenmalige twee grote etnische groepen van Creolen en Hindoestanen was het motto: hoe lichter de huidskleur, hoe hoger de sociale status. Die lichtere huidskleur was meestal het gevolg van een hybride afstamming.²¹

Volgens Gert Oostindie beschikken migranten uit de voormalige Nederlandse koloniën over een 'postkoloniale bonus': ze hebben meer sociaal of cultureel kapitaal dan andere niet-westerse migranten. Dankzij hun op Nederlandse leest geschoeid onderwijs beheersen ze de Nederlandse taal, en zijn ze bekend met de Nederlandse cultuur. Hierdoor konden opeenvolgende generaties postkoloniale migranten gemiddeld sneller en beter in de Nederlandse samenleving integreren dan bijvoorbeeld arbeidsmigrant en vluchtelingen. Maar dit sociale en culturele kapitaal was onder postkoloniale migranten niet gelijk verdeeld. Hoe hoger de rangorde in het herkomstland, hoe meer vertrouwd men was met de Nederlandse taal en cultuur, en hoe groter kans op succesvolle integratie.²²

Exit, voice en loyalty

Ieder mens heeft behoefte aan erkenning van zijn waardigheid. Volgens de Canadese filosoof Charles Taylor kan miskennis ertoe leiden dat indivi-

¹⁸ Idem: 132.

¹⁹ Bourdieu 1989b: 144.

²⁰ Verkuyten 1999: 44.

²¹ Budike en Mungra 1986.

²² Oostindie 2012: 14; 47.

duen of groepen wezenlijk schade oplopen. Wanneer hun een beperkend, vernederend of verachtelijk beeld van henzelf wordt voor gehouden kan dat een vorm van onderdrukking zijn die individuen gevangen houdt in een verkeerde, misvormde en beperkte wijze van zijn. Gepaste erkenning is niet alleen een vorm van wellevendheid, maar komt ook tegemoet aan een levensbehoefte van de mens.²³

Uit de interviews bleek dat de respondenten op verschillende momenten in hun loopbaan zich miskend en ondergewaardeerd hebben gevoeld. De Amerikaanse econoom Albert Hirschman ontdekte dat mensen drie typen strategieën hanteren wanneer zij ontevreden zijn over de organisatie of het bedrijf waar ze van afhankelijk zijn.²⁴ De eerste strategie is dat ze weggaan, ze kiezen voor de *exit* optie. Klanten stoppen met het kopen van producten van een bedrijf, werknemers nemen ontslag. Hierdoor kan het rendement van de organisatie teruglopen en is het management genoodzaakt om iets tegen de tegenvallende resultaten te ondernemen. De tweede strategie is dat mensen hun stem laten horen (*voice*). Klanten of medewerkers maken hun ontevredenheid kenbaar door het management aan te spreken, of door hun kritiek publiekelijk te uiten. Hierdoor is de organisatie genoodzaakt om te onderzoeken wat de oorzaken zijn van de onvrede en met oplossingen te komen. De derde strategie is die van de loyaliteit (*loyalty*): klanten of medewerkers zijn ongelukkig met hun positie, maar ze zwijgen erover. Ze nemen mentaal afstand maar blijven uit allerlei overwegingen verbonden aan de organisatie. Ze verwachten niet dat iets of iemand de situatie kan veranderen en berusten daarin.

Migratie voor een betere toekomst

Geen van de respondenten kwam destijds naar Nederland met het vooropgezet idee om naar de Sociale Academie te gaan. Twee mannen migreerden begin jaren zeventig samen met hun ouders: Soeresh' moeder had vanwege haar gezondheid speciale behandeling in Nederland nodig, Pauls ouders vreesden dat bij de onafhankelijkheid in 1975 in Suriname een burgeroorlog zou uitbreken. De andere vijf respondenten kwamen als jonge volwassenen. Ze vonden hun perspectieven in Suriname beperkt of uitzichtloos en kwamen naar Nederland voor studie en werk.

²³ Taylor 1995.

²⁴ Hirschman 1970.

Lilian kwam:

Een beetje uit nieuwsgierigheid vanwege de Nederlandse boeken die wij kregen in Suriname. Maar toch vooral om mijn familie in Suriname te helpen.

Voor enkele vrouwen betekende de overtocht naar Nederland vrijheid. Toen Kamla in Suriname slaagde voor een auditie voor een Nederlandse dansopleiding, zag ze dat als een grote kans. Maar die wens stuitte op weerstand. Het volgen van onderwijs door meisjes werd gestimuleerd, maar de norm was dat zij daarna moesten trouwen en een gezin stichten. Meisjes moesten de eer van de familie hoog houden en dansen werd niet als een eerzaam beroep gezien. Moeder zag haar als jong alleenstaand meisje liever niet naar Nederland vertrekken, en al helemaal niet naar Amsterdam. Een tante vergeleek Amsterdam met 'hoererij' en meende dat Kamla direct in de prostitutie zou belanden.

Ook Mariska, als kind van een ongehuwde Creoolse moeder grootgebracht door de zusters van haar meer bemiddelde vader, voelde zich 'klem' zitten in Suriname.

Iedereen kende me en ik kwam hier en ik was anoniem. Dus ik was vrij.

Nederland oefende op veel jonge Surinaamse vrouwen uit alle klassen en etnische groepen grote aantrekkingskracht uit omdat zij hoopten zo te ontsnappen aan de knellende culturele banden die golden voor meisjes.²⁵ De migratie bood hun de mogelijkheid om zich naar een andere wereld te begeven, weg van de sociale controle in Paramaribo en de soms benauwende gezinsverhoudingen.²⁶

De Sociale Academie als startpunt

In de jaren na de Tweede Wereldoorlog ontwikkelde Nederland zich langzaam tot een verzorgingsstaat. Het model van caritas waarbij zorg en welzijn van kwetsbare burgers werd verzekerd door de eigen sociale omgeving en particuliere instellingen zoals kerken en vrijwilligers, werd vervangen door een stelsel van professionele instellingen. De vroegere Sociale Academie vormde een belangrijke aanbieder van opleidingen in diverse sociale professies. De afgelopen decennia zijn sociale academies opgegaan in

²⁵ Eldering en Borm 1996: 132.

²⁶ Cottaar 2003: 49.

de brede structuur van hogescholen. In de jaren zestig tot en met tachtig kozen veel professionals voor een actiegerichte benadering binnen het werkveld. De tot dan toe verzuilde samenleving raakte onder invloed van allerlei maatschappelijke processen haar verstarde structuren kwijt. Er ontstond een gevarieerde beroepsgroep van opbouwwerkers, jeugdwerkers, inrichtingswerkers, welzijnswerkers, maatschappelijk werkers en daarvan afgeleide specialismen zoals medische maatschappelijk werkers en bijstandsmaatschappelijk werkers. Jos van der Lans kenschetst deze periode als volgt:

Vanaf het moment dat midden jaren zestig in Amsterdam provo's wekelijks de autoriteiten begonnen te pesten, verspreidde de opstand tegen de regenten zich als een vloedgolf over het land. Overal werd het autoritaire karakter van gezaghebbers aan de kaak gesteld, overal werd de vanzelfsprekende betweterigheid met ludieke acties te kijk gezet – weg met het klootjesvolk en de burgermansmoraal, leve de bevrijding! In alle maatschappelijke sectoren klonk de roep om democratisering. Burgers verzamelden zich in actiegroepen en eisten massaal het recht op om zelf te bepalen hoe zij hun levens, hun werk, hun studie, hun buurt vorm wilden geven.²⁷

Tegen de achtergrond van deze maatschappelijke ontwikkelingen volgden de respondenten hun opleiding tot maatschappelijk werker. Er heerste een 'linkse atmosfeer' op de Sociale Academies. Zo verzorgde de Hogeschool De Horst te Driebergen onderwijs in marxistische, sociaaldemocratische en progressief-christelijke stromingen. Op verzoek van Surinaamse en Antilliaanse studenten werden er colleges zwarte sociologie en zwarte psychologie gegeven. Naast het werk van Marx, Lenin, Althusser en westerse denkers werd er aandacht geschonken aan kritische pedagogen en filosofen als Paulo Freire, Ivan Illich en Frantz Fanon. Vanuit de zwarte feministische hoek werden andere invalshoeken van gendervraagstukken bestudeerd. Voormalige vluchtelingen uit Chili, Argentinië, Marokko en Turkije maakten de eigen sociaal politieke achtergrond tot onderwerp van studie. Studenten uit Suriname, Indonesië en de Nederlandse Antillen verdiepten zich in de postkoloniale geschiedenis van de relatie tussen landen van herkomst en Nederland, om deze kennis later te integreren in het werken met cliënten uit dezelfde landen van herkomst. De kern van de opleiding bestond uit een kritische studie en problematisering van maatschappelijke processen. De studenten herkenden zichzelf in de combinatie van de algemene geschie-

²⁷ Van der Lans 2010: 27.

denis en hun eigen persoonlijke geschiedenis. Dat had een emanciperend effect op hun ontwikkeling als mens en toekomstige professional. In verschillende verbanden oefenden studenten invloed uit op de inhoud van het onderwijs, maar ze deden ook aan belangenbehartiging zoals het geven van Nederlandse taallessen aan studenten die de taal niet machtig waren.²⁸ Velen waren politiek actief in allerlei emancipatiebewegingen en actiegroepen.

De respondenten noemen verschillende drijfveren om de opleiding te volgen. Paul, in 1970 met zijn ouders naar Nederland gekomen, werkte na de middelbare school enkele jaren op het ministerie van Economische Zaken. Voor zijn gevoel kwam hij daar 'geen stap verder':

Op een gegeven moment ben ik ook vastgelopen met mijn leidinggevende en toen dacht ik neen, dit wil ik niet, hoe kom ik hier uit? En toen ben ik naar de Sociale Academie gegaan. Je kon toen een beurs krijgen voor de dagopleiding.

Hij hoopte na de Sociale Academie interessanter werk met betere perspectieven te vinden.

Lilian was eerst verpleegkundige maar besloot na haar scheiding op 37-jarige leeftijd alsnog te gaan studeren. Ze verwachtte door de opleiding die op etnische groepen was georiënteerd mensen tegen te komen die haar ervaringen op dat gebied zouden erkennen.

Ik dacht: Niemand is te oud om te leren, daar zullen ze je wel begrijpen. Omdat je mensen wilde helpen die ook een bepaalde etnische achtergrond hebben, wilde je meer methodiek en kennis opdoen.

Kamla wilde na haar komst in Nederland een dansopleiding volgen, maar door allerlei problemen lukte het haar niet om die af te maken. Daarna werd ze als vrijwilligster actief bij een Surinaamse welzijnsstichting. Ze organiseerde reises, typte de krant uit en verzorgde de lay-out. Haar vriend adviseerde haar naar de Sociale Academie te gaan. Ze dacht:

Weet je wat, niet geschoten, altijd mis. Ik heb toelatingsexamen gedaan en werd toegelaten.

Omdat Soeresh goed was met cijfers begon hij na de middelbare school met

²⁸ Loewenthal 2001: 59-60.

een heao-opleiding. Tegelijkertijd raakte hij steeds meer betrokken bij Hindoestaanse verenigingen die actie voerden voor een eigen pand:

Het was vroeger niet zoals nu, dat je ergens iets kon huren in een buurthuis. Mensen zagen jou als vreemdeling, een vreemde vogel. Je gaat een vuuroffer doen [een bepaalde religieus ritueel, RC]. Wat is dat nou weer? Alles was onbekend. Het beste was je eigen gebouw hebben en vandaar uit je culturele dingen doen en de tradities vandaar uit te voeren.

Terwijl hij 'helemaal gevoed en gekneed' raakte door dit maatschappelijk activisme, voelde hij zich op de heao steeds minder prettig:

En dan kom je op een grens. Toen zei een bekende tegen me: 'Doe een beetje normaal, ga toch de Sociale Academie doen.'

Roger kwam in 1970 als negentienjarige naar Nederland. Vanwege zijn donkere huidskleur werd hij niet geaccepteerd:

Hier in Nederland kom je tot de ontdekking dat je een heel andere etniciteit hebt. In Suriname ben je je hier niet meer van bewust. Maar hier ben je zwart. De mensen vragen je altijd: wat ben je hier komen doen? En: wanneer ga je weer weg? Vanaf 1972 ben ik een soort rebel geweest. Ik ben gaan organiseren: bezetten, sociale acties voeren. Je had de West-Kruiskade in Rotterdam, de Zeedijk in Amsterdam, Utrecht had Hoog-Catharijne. Toen begon ik te denken: dit zijn allemaal mensen. Ze werden niet opgenomen. Ze werden aan hun lot overgelaten en dan gaat het fout.

Door afwijzing vanwege zijn etnische afkomst raakte Roger maatschappelijk geëngageerd, waardoor hij uiteindelijk op de opleiding van de Sociale Academie terechtkwam.

Uit deze citaten blijkt dat de Sociale Academie de respondenten perspectieven bood om hun idealen te realiseren. De verworven kennis had een emanciperend effect op henzelf en als sociaal werker wilden ze de problematische leefomstandigheden van zwakkeren in de samenleving verbeteren.

Begin van de loopbaan: de speurtocht naar passend werk

Uit de verhalen blijkt dat de postkoloniale bonus in vergelijking met andere migrantengroepen niet per se een voordeel was. In de eerste jaren na het

behalen van het diploma lukte het niet iedereen direct om aan een passende baan te komen. Paul begon als vrijwilliger bij enkele migrantenorganisaties. Soms kreeg hij een onkostenvergoeding, soms ook niet.

Bij witte instellingen kon ik geen werk vinden. Er waren veel zelforganisaties van migranten die weinig geld hadden, in krotten zaten, van die afbraakpanden waar van alles mee mis was. De verwarming was kapot. Nou ja, daar hield ik dan voor hen een spreekuur.

Hij vertelt hoe hij te maken kreeg met de witte voorzitter van een wijkgebouw die tijdens het spreekuur voor buitenlandse werknemers alle kopjes en schotels in een kast op sloot. Deze man kon ook tijdens een spreekuur plotseling binnenvallen als een vorm van controle of wantrouwen. De gemeente had geëist dat het pand ook toegankelijk moest zijn voor migranten. Dat werd door de gevestigde witte groep niet geaccepteerd, waardoor er vaak ruzie is geweest.

Patricia kwam na de diplomering in het buurtwerk met peuters en hun ouders terecht, eerst als vrijwilliger, later als betaalde kracht. Het viel haar op dat de meeste professionals wit waren, terwijl de vrijwilligers voornamelijk gekleurd waren. Zelf voelde ze zich, als enige Surinaamse professional, door haar collega's wegens haar taalgebruik en achtergrond gemarginaliseerd:

In de omgang met Nederlanders werd je toch als een apart iemand gezien. Je kreeg te horen dat je anders Nederlands sprak en dan moest je je weer aanpassen. Maar je weet niet waaraan je je moest aanpassen. Je moest cursussen volgen, leren hoe migranten met elkaar omgaan en met de Nederlandse samenleving: hoe gaat het met discriminatie, hoe herken je dat, is het discriminatie of racisme?

In het begin ervoer ze ook afwijzing vanwege haar afkomst van witte bewoners die gebruik maakten van het buurthuis. Maar zij ging daarover het gesprek met hen aan, en met succes:

...niet agressief reageren, maar toch de persoon tot een gesprek dwingen. Uiteindelijk kwam het wel tot goede contacten, want je had daarna toch een relatie opgebouwd en daar kwam vertrouwen uit.

Maar het bleek moeilijk om promotie te maken:

Je werd eerder afgevoerd dan dat er iets bijkwam. Er waren geen kansen. Het was of vertrekken, of een andere baan zoeken.

Aanvankelijk weet ze dat aan de bezuinigingen van de jaren tachtig en negentig, maar toen het maar niet lukte om een andere baan te bemachtigen begon ze zich af te vragen of toch haar afkomst ook een rol speelde:

Je wordt kritischer bij afwijzingen. Is dat omdat je onvoldoende opleiding hebt of puur omdat je allochtoon bent?

Mariska kreeg na afronding van de opleiding een betaalde baan bij het bureau Sociale Raadslieden. Dat was 'een wit bolwerk,' maar omdat ze er ook stage had gelopen kenden haar collega's haar al, en had ze nergens last mee. Maar ze moest eerst wel de weerstand van bewoners in die omgeving doorbreken. Net als Patricia lukte het haar uiteindelijk om met geduld en inzet hun vertrouwen te winnen:

Die kwamen op het spreekuur en hadden zo iets van: 'Bent u de sociale raad-vrouw?' 'Ja,' zei ik: 'Komt u maar zitten.' Naarmate je iets voor ze kon berei-ken, namen ze je serieus en gingen ze je accepteren en stuurden ze ook anderen naar jou toe. Ik moest me eerst bewijzen. Het was vermoeiend en kostte veel energie. Nu zit ik ook zo in elkaar dat ik altijd eerst vertrouwen probeer te win-nen. Het is ook hoe je je tegenover mensen opstelt. Niet van ik ga ze iets leren, maar naast mensen gaan staan, samen met ze kijken wat je moest doen. Dan win je vertrouwen en geven ze je die status ook.

Erkenning en miskennen

Voor de meeste respondenten vormde de behoefte om iets voor mensen uit de eigen migrantengemeenschap te betekenen zodat die hun positie in de 'vreemde' Nederlandse samenleving konden verbeteren een belangrijk motief om te kiezen voor een maatschappelijk georiënteerd beroep. De opleiding bood een kans op maatschappelijke statusverhoging. Maar tegenover de ervaring van de erkenning van hun deskundigheid door collega's en cliënten staan ook ervaringen van miskennen en niet serieus genomen worden. Onheuse bejegening op de werkvloer en gepasseerd worden bij promotie leidden bij sommige respondenten tot frustratie en zelfs vertrek uit het beroep.

Mariska vond voldoening in het werken met cliënten, maar haar aspiraties om binnen de werkorganisaties op een beleids- of coachend niveau te functioneren moest ze opgegeven. Terugkijkend heeft zij het gevoel dat haar deskundigheid als sociale raadvrouw bij de Sociale Raadsleden en later als gezinsvoogd in de jeugdhulpverlening niet op de juiste waarde is geschat. Anderen streken met de eer en zij voelt zich daardoor miskend:

Nee, dat is niet gelukt vind ik. Misschien ben ik gedoogd. Ik voelde me wel op mijn plek, maar ik ben gebleven wat ik was, tot nu toe. Wat ik heb gemerkt is dat ze kennis willen hebben. Ik heb toen verteld hoe wij netwerkplaatsingen in Suriname deden. Dat je bij je oom of je tante gaat. Het is mij ook zelf overkomen, dus ik kon er makkelijk over vertellen hoe het gaat om een kind van een ander op te voeden. Een paar maanden daarna vertelt iemand mij: 'Mariska kijk eens hier in dit boek. Dit heb jij allemaal aan X verteld en nu is het een methodiek à la X.' Ik wist niet wat ik hoorde en zo is het mij steeds weer gebeurd. Twee maanden geleden vroeg de teamleider mij haar te helpen met haar portfolio. Ik heb het voor haar gemaakt en zij is teammanager geworden.

Op grond van haar ervaringen in Suriname weet Mariska dat het vaak beter is om kinderen uit problematische gezinssituaties bij familie of anderen uit het sociaal netwerk van het kind onder te brengen. De gebruikelijke methode om kinderen in internaten onder te brengen ging meestal ten koste van familieverbanden en het kind kon daar psychosociale schade van ondervinden. Waar Mariska mee zit is dat haar kennis zonder haar toestemming en bronvermelding door een collega is toegeëigend en gepubliceerd alsof het zijn eigen idee was, terwijl zij zelf nooit de kans heeft gekregen om hierover te publiceren. Een zelfde gevoel van miskenning heeft zij ook ten aanzien van een leidinggevende die zij hielp met een portfolio waardoor ze promotie kon maken.

Roger is 61 jaar en meer dan vijf jaar zonder vaste baan. Net als Mariska is hij teleurgesteld omdat hij niet de waardering kreeg die hij verdiende. Zo was hij de initiator van een succesvol voorlichtingsproject over drugsgebruik:

Het hele land, de hele wereld komt daarnaar kijken. Maar ik, de ontwerper ervan, ben nooit in beeld gekomen, omdat bij alle bazen waar ik heb gewerkt de innovatieve ideeën werden gekaapt. De eer ging telkens naar de leiding.

Zijn ambitie om op directieniveau te komen is evenmin verwezenlijkt.

Ik heb culturele antropologie gestudeerd, heb een Master of Management, maar ben nooit tot de top doorgedrongen. Mijn laatste baan was consultant Diversiteitsbeleid van de Raad van Bestuur in een organisatie. Ik mocht acht jaar lang overal meedansen, maar niet in de top. Ze hebben daar mijn kennis over de samenleving gezien, mijn strategie, mijn methodieken. Maar ik werd niet ingezet, maar gemarginaliseerd, uitgesloten.

En hoewel hij vaak te horen kreeg dat hij gezien zijn ervaring veel zou kunnen betekenen voor aankomende professionals in het hoger onderwijs, leverden pogingen in die richting niets op:

Ik heb tig keer gesolliciteerd. Ze vonden dat iets niet goed was.

Paul begon zijn loopbaan bij een categorale stichting voor Marokkanen, werkte daarna jarenlang in de jeugdhulpverlening als gezinsvoogd, en was vervolgens maatschappelijk werker bij de Sociale Dienst. Door conflicten die volgens hem terug te voeren zijn op discriminatie verloor hij acht jaar geleden zijn baan. Hij is nog steeds op zoek naar ander werk, maar dat verloopt moeizaam gezien zijn leeftijd. Paul voelt zich miskend en vindt dat hij vanwege zijn etniciteit belemmerd is in zijn verdere carrière.

Kamla kreeg in de laatste fase van haar opleiding in de jaren tachtig een baan in het opbouwwerk. Haar taak was het mobiliseren van de Surinaamse doelgroep door hun wensen, verlangens en idealen in kaart te brengen. Dat deed ze via activiteiten zoals het bijeenbrengen van bewoners die met renovatie te maken hadden en het werken met jongeren en met ouderen. Na het behalen van haar hbo-diploma volgde zij naast haar baan als opbouwwerker een studie sociologie. Na een reorganisatie kreeg ze van de gemeente een baan aangeboden bij de afdeling Voorlichting van de GGD, maar toen ze daar een misstand aan de kaak wilde stellen, ging het mis:

Daar heb ik twee dagen meegelopen. Ik las de papieren en zag overal een handtekening en een kwitantie en merkte dat er iets niet klopte. Er was een dame die gemiddeld drie keer per week zogenaamd voorlichting gaf. Ze deed dat niet, maar niemand controleerde dat. Ze nam al het materiaal mee en bracht het weer terug. Voor elke voorlichting kreeg je toen 25 gulden. Ik heb dat toen aan het hoofd van de afdeling kenbaar gemaakt. Die zei: 'Wil je me brodeloos ma-

ken?’ Achter mijn rug om zijn ze naar de hoogste baas gegaan om te zeggen dat het meelopen niks voor mij was.

Kamla kreeg vervolgens elders een baan. Ze heeft op verschillende afdelingen gewerkt en is thans werkzaam bij een indicatieorgaan voor het Persoons Gebonden Budget (PGB). Haar idealen heeft ze bijgesteld. Ze merkte dat in het kader van positieve actie collega’s uit andere migrantengroepen, zelfs mensen die na haar in dienst kwamen en soms ‘niet eens konden schrijven’, de beleidsfunctie kregen die zij ambieerde. Bovendien vindt ze dat haar kansen zijn ontnomen omdat ze niet over de juiste netwerken beschikt:

Na het werk ga ik niet ergens doorzakken. Daar kom je andere mensen tegen, die ken ik dus niet.

Lilian, 61 jaar oud, werkte in een detentiecentrum en heeft zich met hart en ziel ingezet:

Ik had heel zware cliënten van alle etniciteiten. Soms wisten ze niet hoe met een bepaalde allochtone cliënt om te gaan en dan vroeg ik: mag ik die hebben. Ik heb daar veel geleerd, ook door zelfstudie vanuit de methodiek van Freire. De manier waarop ik mensen hielp was niet van: ik weet meer dan jullie. Ik ging niet met een gevoel van: ik ben de hulpverlener, jij bent maar niks. Ondanks wat ze gedaan hadden respecteerde ik ze. Ik heb ze wel gezegd: we zijn gelijkwaardig als mens, maar we zijn niet gelijkwaardig in onze belangen. Ik was eerlijk naar cliënten toe.

Lilian is trots op de manier waarop ze zich als professional heeft weten te ontwikkelen. Ze kon rekenen op het respect van cliënten. Over de erkenning door andere professionals is ze meer ambivalent:

Ik heb alles bereikt wat ik kon bereiken. Sommigen hebben misbruik van me gemaakt. Maar dat weten ze. Je belazert me twee keer, maar de derde keer belazer je me niet meer. Ik ben wel erkend als maatschappelijk werkster. Niet zozeer door mijn directe collega’s, meer door mensen daarbuiten met wie ik samenwerkte zoals de rechtbank.

Van alle respondenten is Soeresh het meest tevreden over het verloop van zijn loopbaan. Hij heeft bij verschillende categorale stichtingen voor Surinamers

gewerkt, klom geleidelijk op tot een leidinggevende functie en is nu teamleider bij een stichting voor Algemeen Maatschappelijk Werk. Over waardering en erkenning door zijn collega's en cliënten heeft hij niet te klagen.

De respondenten hebben verschillende strategieën gebruikt om met de frustraties, met teleurstellingen en tegenslag in hun loopbaan om te gaan.

Exit

Lilian had geen behoefte om binnen haar werkkring hogerop te komen. Zij ziet zichzelf niet als iemand om op de voorgrond te treden. Zij was meer op de achtergrond en hoefde geen 'carrière te maken'. De druk om zich telkens waar te moeten maken was voor haar de belangrijkste reden om vervroegd met pensioen te gaan.

Destijds maakte ze bewust de keuze om te werken in algemene instellingen. Want werk je in een categorale organisatie, 'dan begin je met apartheid'. Maar ook in de algemene instellingen kreeg ze regelmatig te maken met de negatieve bejegening van cliënten vanwege hun etnische achtergrond:

Je komt aldoor in de strijd. Ik heb een hekel om ja en amen te zeggen. Als je eerlijk bent en rechtvaardig zul je nooit veel mensen hebben. Maar zodra je liegt en je doet mee, dan krijg je heel veel vrienden. En dat kan ik niet, het spijt me. Soms werden cliënten niet goed bejegend. Dat neem ik ze kwalijk. Daar kon ik niet tegen, want je hebt nog steeds die rassenscheiding.

Roger gaf uiteindelijk zijn baan als adviseur op omdat hij niet de waardering kreeg die hij verdiende en ook geen gehoor vond voor zijn wens om een hogere functie. Hij heeft nu een eigen consultantbureau waarmee hij soms opdrachten uit het beroepenveld krijgt.

Omdat ze in een wijk actief was waarin verschillende etnische groepen woonachtig waren, werd Patricia's Surinaams-Hindoestaanse achtergrond in het buurthuis waar ze werkte als een meerwaarde beschouwd. Na het buurthuis werkte Patricia tot medio jaren negentig bij een categorale stichting als sociaal-cultureel werkster. Toen er een reorganisatie plaatsvond en het haar duidelijk werd dat ze in de sociale sector weinig vooruitzichten had om verder te komen, verzette ze haar bakens en werd onderwijzeres in het basisonderwijs.

Voice

Paul kwam in verschillende banen in aanvaring met het management van-

wege zijn proactieve houding. Het werd hem niet in dank afgenomen dat hij een positie ambieerde die paste bij zijn ervaring en opleidingsniveau. Uiteindelijk is hij daardoor zijn baan verloren

Ook Roger heeft regelmatig zijn stem laten horen wanneer hij zag dat in bepaalde situaties de organisatie verbeterd konden worden. Hij gebruikte zijn creativiteit om innovatieve projecten op te zetten, en ging met zijn leidinggevende in gesprek over bejegening en loopbaanperspectieven.

Lilian heeft vaak haar stem laten horen als zij vond dat er sprake was van onrechtvaardige bejegening jegens haar of richting cliënten. Volgens haar was er vaak wrijving in teams waarin professionals met verschillende etnische achtergronden werkzaam waren. Ook merkte ze dat academisch opgeleide collega's onvoldoende praktijkervaring hadden, maar toch belast werden met verantwoordelijkheden die daarmee niet in overeenstemming waren. Ze heeft dit vaak aan de orde gesteld.

Loyalty

Mariska heeft zich in haar loopbaan over het algemeen loyaal opgesteld ten opzichte van de organisatie waar ze werkte. Bij het bureau Sociale Raadslieden voelde ze zich gewaardeerd door haar werkgever, en hoewel het veel energie kostte wist ze het vertrouwen van haar autochtone cliënten te winnen door positieve resultaten te halen. Gedurende haar werk daarna in de jeugdhulpverlening heeft ze zich verschillende keren door collega's gepasseerd en miskend gevoeld, zonder dat ze zich daarover heeft uitgesproken. Ze heeft haar wens om een leidinggevende functie te vervullen niet kunnen waarmaken. Tegelijkertijd legt ze niet alle verantwoordelijkheid daarvoor bij de werkgevers. Ze wijt het ook aan haar opvoedingspatroon dat ze zich niet voldoende assertief heeft opgesteld waardoor kansen om hogerop te komen haar zijn ontglipt:

Ik denk dat ik veel meer kan. Maar misschien ligt het ook aan mij. Ik ben niet opgevoed in: hier ben ik.

Ze heeft haar ongenoegen vergeefs bij bepaalde leidinggevendenden kenbaar gemaakt. Maar ze wil het werk toch blijven doen en ziet geen mogelijkheid om weg te gaan. Uiteindelijk is ze zich op eigen kosten gaan bijscholen. Thans werkt zij gedeeltelijk in het hoger onderwijs als docent.

Ook Soeresh heeft voornamelijk de weg van de loyaliteit bewandeld. Zijn loopbaan heeft zich voornamelijk binnen het categorale welzijnswerk

ontwikkeld. Door zijn vaders netwerk in Nederland maakte hij al vroeg kennis met het welzijnswerk. Na de Sociale Academie werkte hij gedurende lange tijd als uitvoerend professional. Toen de categorale organisaties opgingen in algemene voorzieningen werd hij manager. Dankzij de combinatie van werken binnen zijn eigen gemeenschap en een sterk sociaal en familienetwerk had Soeresh de mogelijkheid zijn stem te laten horen zonder dat zijn loyaliteit met de organisatie in twijfel werd getrokken. Hij ging de confrontatie aan en hoefde niet te vrezen dat hij eruit gegooid zou worden. Zijn netwerk was bereid om hem bij acties tegen organisaties te ondersteunen. Bovendien werd hij door zijn populariteit onder de doelgroep door de organisatie gewaardeerd en kreeg hij zaken voor elkaar, wat zijn loyaliteit aan de werkorganisatie weer versterkte.

De loopbaan vanuit een intersectionele optiek

De meeste respondenten vinden dat zij ondanks de veronderstelde voor-sprong van de postkoloniale bonus in vergelijking met andere migrantengroepen geen extra privileges hebben. Enkele vrouwelijke respondenten vertellen dat zij tijdens hun primaire socialisatie een minder assertieve houding hebben ontwikkeld. Meisjes moesten hun best doen, maar mochten vooral niet te mondig zijn. Dat werd in Suriname als brutaal en ongewenst beschouwd en is in bepaalde opzichten van invloed geweest op de professionele mobiliteit. Mariska geeft bijvoorbeeld aan dat zij veel meer kan, maar misschien te weinig heeft gedaan om aan een hogere functie binnen de jeugdhulpverlening te komen. Zij wijt dit aan haar opvoeding. Wel heeft ze dit kenbaar gemaakt, maar toen ze niet verder kwam heeft ze haar loopbaan verder gecontinueerd door bij een tweede werkgever ander boeiend werk te zoeken. Maar ze blijft het een gemiste kans vinden dat ze in het werk waar ze jarenlange expertise heeft opgedaan niet verder kan. Lilian geeft aan dat ze zelf niet hogerop wilde. De vraag blijft of dit echt een vrije keuze is of dat ze de kansen niet heeft gekregen en er daarom in berust dat ze alleen met cliënten werkt.

Zonder twijfel hebben alle respondenten door verwerving van het hbo-diploma, soms ook nog gevolgd door een academische opleiding, hun culturele kapitaal aanmerkelijk vergroot. De meesten geven echter aan dat ze op het middenniveau van de werkorganisatie zijn blijven steken. Ze vinden dat ze door uitsluiting niet de kans hebben gekregen om hun capaciteiten ten volle te benutten. Kamla vermeldt ook dat ze geen netwerken in de informele sfeer, geen sociaal kapitaal, heeft opgebouwd die wellicht van invloed konden zijn bij het verwerven van een hogere functie. Discriminatie op grond van etniciteit en gebrek aan sociaal kapitaal zijn volgens de meeste

respondenten de belangrijkste oorzaken dat ze buiten de klasse van besluitvormers en managers zijn gebleven.

Hun etnische afkomst vormde voor sommige respondenten overigens ook een meerwaarde omdat zij gemakkelijker contact konden maken met cliënten met dezelfde afkomst of cliënten met een migrantenachtergrond. Soms verliep het contact in het begin stroef, maar bijna iedereen geeft aan uiteindelijk goede werkrelaties te hebben opgebouwd met allochtone *en* autochtone cliënten. Soeresh is de enige die voornamelijk voor zijn eigen etnische groep werkzaam is geweest en die omhoog is geklommen binnen de sector.

Conclusie

Terugkijkend constateren de respondenten dat hun loopbaan ups en downs heeft gekend. Zij hebben kansen en belemmeringen ervaren en zijn daar op verschillende manieren mee omgegaan. Kansen bestonden uit mogelijkheden om door kennisverwerving nieuwe inzichten op te doen. Dit heeft geleid tot een grote mate van zelfontplooiing. Het gaf voldoening om het gestelde ideaal van werken met en ondersteuning bieden aan mensen in problematische sociale situaties te realiseren. Het hbo-diploma bood de mogelijkheid tot verdere studie. Door het beroep uit te oefenen verwierf men materieel een zekere welstand en een hogere sociale status in de samenleving in het algemeen en in de eigen gemeenschap in het bijzonder.

Maar er waren ook belemmeringen. Na hun aankomst in Nederland moesten ze hier een nieuw sociaal netwerk opbouwen. Velen ervoeren Nederland in dat opzicht als een gesloten samenleving. Ze waren aangewezen op eigen netwerken die niet voldoende toegerust waren om hun de nodige ondersteuning te bieden. Alle respondenten gaven aan niet over adequate professionele netwerken te beschikken die hen tijdens hun loopbaan van dienst konden zijn. Alleen Soeresh kon de vruchten plukken van een stevig sociaal netwerk.

Men heeft ook discriminatie en sociale uitsluiting ervaren. Sommigen hebben zich misbruikt en miskend gevoeld. De eigen deskundigheid en meerwaarde als professional met een migrantenachtergrond kreeg niet de erkenning die ze verwachtten. Ze beschikten over deskundigheid, maar anderen streken met de eer. Sommigen ervoeren de bejegening door collega's zelfs als vijandig.

De relatie met cliënten daarentegen was vaak positief. In het begin keken autochtone cliënten wel eens de kat uit de boom, maar als er doelen

werden gehaald ondervonden ze ook van hen grote waardering. De meesten betreuren dat ze niet hogerop binnen de organisatie zijn gekomen. Sommigen hadden onaangename ervaringen met leidinggevendenden wanneer ze hun problemen aan de orde probeerden te stellen. Sommigen verlieten daardoor de werkorganisatie, anderen bleven bij gebrek aan alternatieven. Enkele vrouwelijke respondenten menen dat hun socialisatie in het herkomstland in bepaalde opzichten tot een minder assertieve houding heeft geleid.

Tijdens de jonge jaren lonkte Nederland als land van onbeperkte mogelijkheden. Maar na aankomst ging het leven niet van een leien dakje. Men moest zich de manier van omgang met elkaar en het leven in Nederland eigen maken. Men ontdekte dat familiebanden geleidelijk aan verwaterden omdat mensen hier veranderden en men vaak ver van verwanten kwam te wonen. Het onderhouden van familierelaties kwam mede door intensieve banen in de zorg en welzijnssector onder druk te staan. Nu men boven de vijftig is wordt de balans van het leven en de carrière opgemaakt en beseft men het verlies van Suriname dat men associeert met een prettiger manier van leven. Sommige respondenten reizen op en neer maar ze zijn daar niet helemaal gelukkig mee. Ze voelen zich vervreemd in Nederland, maar ook in Suriname zijn ze niet langer 'thuis'.

Deze sociale professionals hadden destijds de intentie om met hun verworven deskundigheid sterke beroepsbeoefenaren te worden die vanuit de idealen van emancipatie een rol van betekenis in het leven van hun cliënten konden spelen. In de tijd dat ze met hun loopbaan begonnen was er nog volop vertrouwen in de maakbaarheid van het bestaan. Nederland werd niet als een 'harde' samenleving ervaren, maar als een land met perspectieven. Het maatschappelijk klimaat is intussen aanzienlijk veranderd. Niet alleen is er veel minder tolerantie voor burgers met een andere culturele en religieuze achtergrond, ook wordt er veel sterker gehamerd op de eigen verantwoordelijkheid van immigranten om hun weg in de Nederlandse samenleving te vinden. Het maatschappelijk en welzijnswerk bevinden zich vanwege bezuinigingen in zwaar weer. Tegelijkertijd is er opnieuw een grote groep jonge mensen met een immigratieachtergrond die kiest voor een hbo-opleiding in het Social Work. En net zoals de door mij geïnterviewde professionals doen velen dat met de bedoeling om iets te kunnen betekenen voor de eigen gemeenschap en in de hoop een maatschappelijk goede positie te bereiken. De vraag is wat zij, en daarmee opleidingen Social Work, zouden kunnen leren van de ervaringen van Paul, Mariska en de anderen, opdat zij zich beter kunnen wapenen tegen mogelijke obstakels en teleurstellingen en beter in staat zijn om hun idealen te realiseren.

Bijlage Onderzoekspopulatie

Naam	Sekse	Etnische identiteit	Jaar en leeftijd start opleiding	Diploma Sociale Academie in	Verdere opleidingen
Mariska 62 jaar	V	Surinaamse, Creoolse	19 jaar 1968	1972	Ja
Soeresh 54 jaar	M	Surinaams, Hindoestaans	19 jaar 1978	1981	Ja
Paul 53 jaar	M	Surinaams, Hindoestaans	25 jaar 1982	1986	Ja
Roger 61 jaar	M	Surinaams, Creools	32 jaar 1983	1987	Ja
Kamla 52 jaar	V	Surinaamse, Hindoestaanse	25 jaar 1984	1988	Ja
Lilian 61 jaar	V	Surinaamse, Javaanse	37 jaar 1984	1988	Ja
Patricia 49 jaar	V	Surinaamse, Hindoestaanse	23 jaar 1984	1988	Ja

EER SCHEPPEN IN JE WERK¹

De schoonmaak als inburgeringstraject

Arjan Mulder

Tijdens de stakingen van schoonmakers begin 2012 werden enkele stakende schoonmakers geïnterviewd: ‘Jullie staken voor meer salaris en respect, toch?’ Een van de stakers bevestigde dat. ‘Wat is dat eigenlijk, respect?’ Op het antwoord van de schoonmaker ‘Weet ik niet’, wendde de verslaggever zich lachend tot de camera. Zo bleef de indruk achter dat de stakers zelf niet wisten waar ze het over hadden. De houding van de journalist getuigde van weinig respect. Sterker nog, met zijn reactie toonde hij aan dat hij zich superieur voelde ten opzichte van de schoonmaker. Door de ongelijkheid tussen de laaggeschoolde schoonmaker en de hoogopgeleide journalist te onderstrepen bewees hij als het ware dat schoonmakers inderdaad vaak met weinig respect worden benaderd.

De schoonmaakbranche

De schoonmaaksector maakt deel uit van het facilitaire werkveld. In dat werkveld gaat veel geld om. De omvang van de Nederlandse markt in 2009 was € 13 miljard, ongeveer 4% van het BNP.² Het facilitaire domein bestaat uit de levering van diensten en producten ter ondersteuning van de primaire processen van organisaties, zoals de zorg in een ziekenhuis of het onderwijs in een school. Traditionele werkterreinen zijn die van huishoudelijke diensten als schoonmaak, beveiliging, catering en technische dienst. Later zijn daar zaken als inkoop, werkplekbeheer en het beheer van gebouwen en installaties bijgekomen. Het werkveld heeft zich de afgelopen decennia sterk ontwikkeld en geprofessionaliseerd. Er wordt tegenwoordig nauw samen-gewerkt met andere ondersteunende diensten binnen organisaties, zoals HRM- en ICT-dienstverlening, men neemt een meer proactieve houding aan en probeert de inrichting van het werk optimaal af te stemmen op het primaire proces. Dat heeft ertoe geleid dat facilitair managers steeds vaker

¹ Dit onderzoek had nooit plaats kunnen vinden zonder de mogelijkheid daadwerkelijk in het werkveld mee te lopen. Asito Medical Noordwest heeft mij gelegenheid gegeven dit te doen. Mijn dank gaat uit naar deze organisatie en haar betrokken medewerkers!

² Gijsbers & Kluit 2011.

deel uitmaken van de directie van een organisatie en dus invloed uitoefenen op de inrichting van primaire processen van organisaties.

Vanwege de breedte van het vakgebied, de snelle ontwikkelingen in de deelsectoren en de *technology push* besteden organisaties facilitaire diensten steeds vaker uit. Facilitaire dienstverleners zijn daardoor gedwongen om de wens van de klant als belangrijkste uitgangspunt te nemen en hun dienstverlening daarop in te richten. Tegelijkertijd wordt er door de bedrijven die hun diensten afnemen druk uitgeoefend om deze zo efficiënt mogelijk in te richten. In dat spanningsveld blijft het voor de aanbieders zoeken naar een balans tussen kwaliteit en kosten. Daarbij vechten facilitaire bedrijven tegen het hardnekkige idee dat hun diensten niets bijdragen aan het rendement van een organisatie. Hun dienstverlening wordt ook wel aangeduid als *non-revenue area*, eenvoudig gezegd: als louter een kostenpost. In tijden waarin een organisatie er financieel minder goed voor staat, wordt er altijd eerst nagegaan op welke kostenposten bezuinigd kan worden. Enerzijds moet de facilitaire dienstverlening dus voldoen aan de wensen van de eindgebruiker, anderzijds wordt er verwacht dat de ondersteunende diensten *lean and mean* zijn georganiseerd. Met andere woorden, er is continu druk op de kwaliteit en continu druk op de kosten.

Met name in de deelsector schoonmaak heeft de jarenlange druk op de kosten gezorgd voor een verschraving van het takenpakket van de schoonmaker. Er zijn minder taken uit te voeren en de tijd die elke taak mag kosten is korter geworden. Mede hierdoor kent het schoonmaakwerk steeds minder variatie, biedt het weinig uitdaging en hebben schoonmakers nauwelijks nog de ruimte om hun werk naar eigen inzicht in te richten.

De schoonmaak is van oudsher een huishoudelijke dienst die bij elke organisatie wordt uitgevoerd. In 2007 was de sector goed voor een totale bruto omzet van € 4,3 miljard.³ Het is ook een deelmarkt met een hoge uitbestedingsgraad, in 2009 was deze 85%. Het gaat hierbij om de reguliere schoonmaak van scholen, kantoren en ziekenhuizen, maar ook om sectoren als glasbewassing, gevel- en roetreiniging, reiniging in de levensmiddelenindustrie en het reinigen van vervoersmiddelen als bussen, treinen en vliegtuigen. In 2011 bood de schoonmaakbranche aan ongeveer 171.000 mensen een baan. Van hen werkt 90% op operationeel niveau, dat wil zeggen: is schoonmaker, of, zoals het beroep ook wel eens wordt genoemd, 'interieur-verzorger'.⁴ De tactisch/strategische laag van hoger en middenmanagement

³ OSB 2012.

⁴ OSB 2012.

is veelal hoger opgeleid en van autochtone komaf. Voor het overige is er een grote verscheidenheid in het personeel. In de branche werken twee keer zoveel vrouwen als mannen, en 80% van de werknemers is van allochtone afkomst. Het gaat om jongeren en ouderen en om werknemers met diverse etnische achtergronden: Bosnisch, Marokkaans, Turks, Surinaams, et cetera. De meeste werknemers zijn laag opgeleid, maar er zijn ook hoogopgeleide schoonmakers. De een spreekt Nederlands, de ander niet, de een heeft de Nederlandse nationaliteit, de ander niet. Legaal of illegaal in het land verblijvend, voor veel mensen is het beroep van schoonmaker de enige kans op betaald werk. In die zin is het een branche met lage toetredingsdrempels. Vanwege de grote diversiteit van het personeel moeten schoonmakers relatief vaak samenwerken met mensen die anders leven en denken.

Er zijn de laatste jaren diverse initiatieven ontplooid om het imago van de schoonmaker op te poetsen. Denk bijvoorbeeld aan de landelijke campagne van 2010: 'De schoonmaker maakt het mogelijk'. Daarnaast probeert men het werk aantrekkelijker en afwisselender te maken. Zo bieden sommige bedrijven hun werknemers tegenwoordig de mogelijkheid om een prestatiecontract af te sluiten. In tegenstelling tot het gebruikelijke contract waarin taken en werkzaamheden staan vermeld, bijvoorbeeld dat in een kantoor de bureaus elke dag met een nat doekje worden schoongemaakt en de kamers een keer per week gestofzuigd, legt de werknemer zich in deze prestatiecontracten vast op einddoelen, bijvoorbeeld: de bureaus en vloeren van de kantoren zijn schoon. Zo krijgen het schoonmaakbedrijf en de schoonmaker meer autonomie in de wijze waarop zij het werk uitvoeren. Een andere maatregel betreft het aanbieden van dagschoonmaak. Waar tot tien jaar geleden de meeste kantoorgebouwen in de avonduren werden schoongemaakt gebeurt dat tegenwoordig veel meer overdag. Daarmee wordt het werk aantrekkelijker, niet alleen omdat schoonmakers minder in de avonduren hoeven te werken, maar ook omdat ze meer contact hebben met de mensen voor wie ze het werk doen. De schoonmaker 'kent' zijn klanten, met als niet onbelangrijk bijkomend voordeel dat de klant weet wie zijn werkplek schoonhoudt.

Het onderzoek: methode en vraagstelling

De operationele laag van het schoonmaakpersoneel kenmerkt zich door een grote etnisch-culturele diversiteit. Tegelijkertijd is de samenstelling van de tactische laag van leidinggevendend behoorlijk homogeen: de overgrote meerderheid van directeuren en managers is autochtoon en hoger opgeleid.

Toen ik met dit onderzoek begon was ik vooral nieuwsgierig naar de inhoud, wijze en mate van interactie tussen de (autochtone, hoogopgeleide) managers en de (vaak allochtone en lager opgeleide) schoonmakers: welke omgangsvormen ontwikkelden zich tussen hen, werden de leidinggegenden wel eens geconfronteerd met problemen vanwege een andere culturele of religieuze achtergrond, en hoe gingen ze daar dan mee om? Waren ze ook alert op discriminatie door klanten of door schoonmakers onderling?

Toen ik echter, na enige vergeefse pogingen, uiteindelijk de mogelijkheid kreeg om onderzoek te doen bij een grote schoonmaakdienstverlener in de Randstad, bleek de directe leidinggevende van het betreffende schoonmaakteam een jongeman van Marokkaanse komaf. Bovendien was er niet heel frequent contact tussen hem en de schoonmakers, te weinig om in het korte tijdsbestek van het onderzoek (acht dagen in een periode van drie maanden) een goed beeld te krijgen van hun onderlinge interactie. Geen kans dus dat ik op mijn aanvankelijke onderzoeksvraag een antwoord zou krijgen.

Maar vanaf de eerste dag dat ik met mijn tijdelijke collega's meeliep, raakte ik gefascineerd door een ander aspect van hun werk. 'Mijn' schoonmaakploeg had namelijk de verantwoordelijkheid voor de schoonmaak in een verzorgingstehuis. Met name de (allochtone) dames die de appartementen schoonmaakten hadden dagelijks, en soms behoorlijk intensief, contact met de bewoners van het tehuis: voornamelijk hoogbejaarde, autochtone vrouwen. Deze contacten vormden niet alleen een belangrijk onderdeel van hun werk, maar bepaalden mede het plezier dat ze in hun werk hadden. Ik besloot dus al vrij snel de focus van mijn onderzoek hiernaar te verplaatsen. De vraag die uiteindelijk centraal kwam te staan was: hoe verhouden schoonmakers zich tot hun werk in termen van voldoening en (zelf)respect, en welke rol speelt hierbij de interactie met hun directe klanten (i.c. de bewoners) en met andere werknemers (i.c. het verzorgend personeel) in de organisatie?

Het gaat hier om een pilotstudie, een verkenning van het onderzoeksterrein van waaruit later vervolgonderzoek geformuleerd zou kunnen worden. Ik draaide mee in een team van vijf mensen (twee mannen, drie vrouwen) dat verantwoordelijk was voor de schoonmaak van de appartementen en de publieke ruimtes van een verzorgingstehuis. De gegevens werden verzameld door middel van korte interviews en participerende observatie. Onder het werk en tijdens de pauzes stelde ik vragen aan mijn gelegenheidscollaga's, luisterde naar hun onderlinge gesprekken en hun gesprekken met bewoners, en observeerde hun interactie. Ik ervoer aan den lijve wat er allemaal komt kijken bij het schoonmaakwerk zelf, en legde alle ervaringen zo goed mo-

gelijk vast in veldwerkaantekeningen. Het onderzoek is hiermee te typeren als een kwalitatief, etnografisch onderzoek dat als doel heeft een bepaalde cultuur van binnenuit te beschrijven, in dit geval dus de cultuur van en rond de schoonmaak in een Nederlands verzorgingshuis.

Theoretisch kader: respect en ongelijkheid

Het lijkt niet overdreven om te stellen dat je als schoonmaker in onze samenleving weinig status hebt: je doet niets anders dan de rommel van anderen opruimen, het is (soms) vies werk, en je hebt er geen tot weinig opleiding voor nodig. Hoewel Nederlandse schoonmakers in vergelijking met hun collega's in omringende landen nog een aardig uurloon van tussen de € 9 en € 12 ontvangen, verdienen ze in vergelijking met andere Nederlanders in loondienst minder. Daarbij komt dat de fysieke werkomstandigheden voor schoonmakers over het algemeen zwaarder zijn dan die voor andere werknemers in Nederland. Voor velen voelt dat als onrechtvaardig en dat was vroeger niet anders. Zo stakten in 1949 de schoonmakers in Amsterdam al in een (vergeefse) poging om niet alleen een hoger loon, maar ook meer respect af te dwingen.⁵

De Amerikaanse socioloog Richard Sennett heeft vanaf het begin van zijn rijke carrière onderzoek gedaan naar de effecten van sociale ongelijkheid op het leven van mensen aan de onderkant van de samenleving. In zijn deels autobiografische werk *Respect in een tijd van sociale ongelijkheid* (2003) gaat hij in op de vraag hoe mensen respectvol met elkaar kunnen omgaan ook als zij zich in een verhouding van ongelijkheid tot elkaar bevinden. Mensen kunnen om drie redenen het respect van anderen verdienen: vanwege hun vermogens en vaardigheden, vanwege het feit dat ze voor zichzelf kunnen zorgen, of omdat ze iets aan de maatschappij teruggeven.

Maar niet iedereen lukt het om op die manier respect op te roepen: sommigen ontwikkelen weinig vaardigheden omdat ze weinig kansen hebben gehad of mentaal of fysiek gehandicapt zijn, sommigen zijn niet in staat om in hun eigen onderhoud te voorzien en hebben bijstand nodig, anderen zijn zo druk bezig met hun eigen loopbaan en/of privéleven dat er geen tijd overblijft voor maatschappelijke betrokkenheid.

Sommige groepen worden in het onderwijs en op de arbeidsmarkt nog steeds structureel achtergesteld of buitengesloten op oneigenlijke gron-

⁵ Overigens ging het toen om een actie van schoonmaaksters, die dezelfde beloning eisten als hun mannelijke collega's (zie Heijne 2010).

den zoals hun ras, etniciteit of sekse. Doordat ze minder ver komen in het onderwijs, krijgen ze werk met minder status en een lager inkomen. In dit opzicht leven we in een onrechtvaardige samenleving die haar eigen meritocratische ideaal nog niet waarmaakt. Immers, in een echte meritocratie krijgt elk individu de status en het inkomen dat het verdient op grond van zijn talent en inspanning.⁶

Veel mensen geloven wel dat we al leven in zo'n meritocratie. Immers, zo stellen zij, heeft niet iedereen tegenwoordig gelijke kansen om carrière te maken? Is het niet zo dat als je maar hard werkt, slim bent en de goeie keuzes maakt, je kunt worden wat je wil? In een meritocratie waarderen mensen elkaar op basis van wat ze kunnen, op basis van hun kennis en hun vaardigheden. En wat we kunnen blijkt uit ons opleidingsniveau, onze professionele carrière of de hoogte van ons inkomen. Hoe hoger iemands opleidingsniveau of maatschappelijke positie, des te groter de maatschappelijke waardering. Een meritocratie is de tegenpool van een aristocratie, een samenleving waarin status en macht niet worden bepaald door je eigen verdienste maar door je familie, je (hoge) geboorte. Een meritocratie is meer rechtvaardig omdat ze, in theorie althans, gelijke kansen voor iedereen garandeert. In een meritocratie kan een dubbeltje wel degelijk een kwartje worden, de spreekwoordelijke krantenjongen kan het schoppen tot miljonair. Maar in de praktijk verschillen individuen van elkaar: niet iedereen heeft dezelfde talenten, dezelfde intelligentie of hetzelfde doorzettingsvermogen. Ook in een maatschappij die posities verdeelt op grond van individuele verdiensten is sociale en economische ongelijkheid daarom onvermijdelijk. Gelijke kansen leiden niet tot gelijke uitkomsten. Het verschil met een aristocratische samenleving is 'slechts' dat de ongelijkheid gebaseerd is op verschil in verdienste en niet op verschil in afkomst.

Sociale ongelijkheid leidt tot gevoelens van miskennen, onderwaardering en een lage eigendunk bij mensen die het niet 'gemaakt' hebben. Die gevoelens kunnen versterkt worden wanneer we het idee hebben dat we met minder respect worden bejegend op oneigenlijke gronden zoals etniciteit, sekse of religie. Maar in dat geval kunnen we de sociale structuren of andere mensen nog de schuld geven: onze achtergestelde positie wordt veroorzaakt door discriminatie, seksisme of vreemdelingenhaat. Echter, wanneer we aannemen dat we daarvan niet het slachtoffer zijn, of wanneer de meeste

⁶ Het begrip 'meritocratie' is samengesteld uit het Latijnse *meritum* (verdienste) en het Griekse *krateo* (heersen, regeren) en betekent zoiets als een samenleving waarin de hoogste en meest machtige posities toevallen aan mensen wegens hun verdiensten, en niet vanwege hun afkomst, rijkdom, sekse of andere niet-relevante eigenschappen.

mensen geloven dat in onze samenleving iedereen echt gelijke kansen heeft, dan rest mensen aan de onderkant niets anders dan de gedachte dat ze die positie ook verdienen, dat ze zelf ook niet zo veel waard zijn. Het hoeft geen betoog dat een dergelijke verinnerlijking van een negatief zelfbeeld het zelfrespect van mensen aantast. Bovendien leidt het vaak, zoals Sennett al in een van zijn eerste grote studies vaststelde, tot gevoelens van ressentiment en rancune, een vruchtbare voedingsbodem voor extreemrechtse en populistische politiek.⁷

In een meritocratische samenleving komt sociale ongelijkheid voort uit de nu eenmaal bestaande verschillen tussen mensen, en het feit dat die verschillen verschillend worden gewaardeerd. Dat we onderscheid maken op basis van verschil in talent of inspanning is volgens Sennett op zich geen probleem. Vakmanschap bijvoorbeeld 'bestaat bij de gratie van ongelijkheid'⁸, en wanneer iemand zijn ambitie realiseert door heel goed te worden in een bepaald vak levert dat hem of haar niet alleen het respect op van anderen, maar ook innerlijke voldoening en zelfrespect.⁹ De verschillen tussen individuen worden pas problematisch als mensen daardoor ongelijk behandeld worden. Volgens Sennett plaatst ons dat voor een uitdaging: hoe kunnen we de grenzen van ongelijkheid overschrijden en tegelijkertijd wederzijds respectvol blijven?

Volgens Sennett is respect een complex begrip: de een ontvangt respect alleen op basis van de functie die hij vervult, bij de ander is het gebaseerd op een combinatie van factoren: de functie die iemand bekleedt is wellicht niet hoog, maar het pad dat iemand heeft gevolgd roept respect op.¹⁰ In die zin wordt de mate van respect beïnvloed door de geleverde (relatieve) inspanning en niet alleen door het behaalde doel. Sennett onderzoekt in zijn boek mogelijke manieren om op een respectvolle manier met verschillen in status en positie om te gaan. Daarbij toont hij zich bewust van de valkuilen in een relatie tussen ongelijken. Al te duidelijke blijken van medelijden of medeleven kunnen bijvoorbeeld snel (en terecht) als vernederend of neerbuigend worden ervaren. Sennett concludeert daarom dat de zwakkere partij in een relatie meer gebaat is bij een meer afstandelijke houding¹¹ die de autonomie van de ander, zijn vermogen tot zelfbeschikking, erkent. Het gaat Sennett

⁷ Sennett en Cobb 1993 [1972].

⁸ Sennett 2003: 105.

⁹ Idem: 12.

¹⁰ Ibidem: 66-67.

¹¹ Ibidem: 22.

er in eerste instantie dus niet om hoe mensen meer autonomie kunnen verwerven, maar hoe iemand in een sterkere positie (als maatschappelijk werker of leidinggevende) de autonomie van een 'zwakkere' partij (de cliënt, de werknemer) kan erkennen. En dat doe je volgens hem wanneer je accepteert dat je niet alles van een ander begrijpt. Door de autonomie van de ander te erkennen geef je niet alleen de zwakkere zijn waardigheid, je versterkt daarmee tegelijkertijd je eigen (morele) karakter. Door andermans autonomie als gelijkwaardig aan de jouwe te beschouwen, bevordert je de onderlinge gelijkheid zonder de verschillen in talent en vaardigheden te miskennen.¹²

Schoonmaken in een verzorgingstehuis

Verzorgingstehuis De Zonnebloem, waar ik met mijn gelegenheidscollaga's de schoonmaak deed, maakt deel uit van een grote zorggroep met meerdere verpleeghuizen en woonzorgcentra in de Haagse regio. De Zonnebloem is een middelgroot verzorgingstehuis met ongeveer 150 appartementen en aanleunwoningen. De meeste appartementen zijn klein en geschikt voor niet meer dan één bewoner. Daarnaast is er een klein aantal iets grotere appartementen, geschikt voor twee personen. De Zonnebloem heeft onder meer een pedicure en een fysiotherapeut in huis en biedt deze zorg, behalve voor de bewoners van de appartementen en aanleunwoningen, tegen betaling ook aan voor zelfstandig wonende ouderen uit de buurt. De bewoners nemen verplicht een standaardservicepakket af. Daarin zit onder andere de maaltijdvoorziening, koffie- en theeconsumptie, en de schoonmaak van hun appartement. Een bewoner betaalt per maand een totaalbedrag, waarin ook de huur, de kosten van het zorgservicepakket en energie en water zijn verwerkt. De hoogte van het bedrag is afhankelijk van de hoogte van het pensioen en andere inkomsten, en kan oplopen tot meer dan € 2.000,- per maand. Het resterende, vaak grootste deel van de kosten van de verzorging in een tehuis wordt betaald uit de Algemene Wet Bijzondere Ziektekosten (AWBZ).

Mijn twee mannelijke collega's, Ibrahim (48 jaar, Marokkaans, vader van vier kinderen) en Ghalid (27 jaar, Marokkaans, vader van een dochter van 2 en een dochter van 0), startten 's ochtends tussen vijf uur en half zes. Zij maakten de publieke ruimtes in het pand schoon, zoals de gangen, kof-fiezaal, entree en de liften. Nadat ze rond half tien klaar waren in het verzorgingstehuis, gingen ze door naar hun schoonmaakbaan elders. Zelf liep

¹² Ibidem: 126.

ik mee met de drie vrouwen van het team, Razni, Yildin en Jenny. Razni is een vrouw van 55 jaar van Bosnische komaf. Ze is getrouwd en heeft twee kinderen, een zoon van 15 en een dochter van 12. Haar man werkt in vaste loondienst bij een aannemersbedrijf. Tijdens de Balkanoorlog in de jaren negentig zijn ze naar Nederland gevlucht. Yildin is een Turkse vrouw van 35 jaar, ze heeft twee kinderen in de basisschoolleeftijd. Haar man heeft een eigen garagebedrijf. Dit runt hij met de man van haar zus, die overigens ook als schoonmaakster bij hetzelfde schoonmaakbedrijf werkt. Yildin heeft twee schoonmaakbanen. Overdag werkt ze tot twee uur 's middags bij De Zonnebloem, 's avonds maakt ze, samen met haar zus, een middelbare school schoon. De school, het huis van haar zus en De Zonnebloem bevinden zich in een actieradius van ongeveer 5 minuten fietsen van haar huis. Jenny is een vrouw van 23 jaar van Antilliaanse komaf. Ze heeft een vriend die rapper is en ze heeft een mbo-opleiding pedagogisch medewerker afgerond. Ze werkt in de schoonmaak omdat ze niet weet wat ze wil worden. Het schoonmaken in een verzorgingstehuis vindt ze leuk, vooral omdat ze bij al die verschillende oude mensen over de vloer komt.

Razni, Yildin en Jenny waren verantwoordelijk voor de schoonmaak van de appartementen en begonnen elke ochtend rond half negen. Zo hadden ze de tijd om eerst hun kinderen naar school te brengen. Bovendien was het praktisch onmogelijk om eerder te beginnen, want de bewoners van het verzorgingstehuis zijn meestal nog niet op rond die tijd.

Voordat ze aan de slag gingen dronken de vrouwen samen snel een kop koffie, Jenny en Yildin rookten ook nog even een sigaret. Dit was het enige vaste moment op de dag dat ze elkaar spraken. Er was wel ruimte in hun programma om later op de dag een pauze te houden, maar die tijd brachten ze zelden samen door. Na de kop koffie en de sigaret daalden we af naar de kelder. Daar stonden onze schoonmaakkar en stofzuiger, en hing onze werkkleding. De emmers werden van vers water voorzien, en ook ik kreeg een polo aan in de kleur van en voorzien van het logo van het schoonmaakbedrijf. Hoewel de werkdag officieel eindigde rond twee uur 's middags, verschilde dat in de praktijk van dag tot dag. Wanneer de schoonmakers langer over hun ronde doen, krijgen ze daarvoor niet extra betaald. Moest iemand wegens omstandigheden eerder stoppen, dan vingen haar collega's het resterende werk op. Dat werd in onderling overleg bepaald. Ook als een van de vrouwen haar werk eerder af had hielp ze de ander, zodat iedereen uiteindelijk gelijktijdig klaar was met de werkdag. De vrouwen werkten in die zin samen als een team.

Voor de schoonmaak van ieder appartement stond wekelijks een halfuur gepland. In dat tijdsbestek werden de keuken en de badkamer schoon gemaakt, de rest van de ruimte werd gestofzuigd en gedweild, de meubels en daarop staande attributen afgestoft. Daarnaast vervingen we de vuilniszakken en vulden het toiletpapier bij. De buitenkant van de ramen werd 1 à 2 keer per jaar gewassen door een glazenwasser van een ander bedrijf. De rondes van de schoonmakers waren voor elke dag van de week min of meer hetzelfde. Elke schoonmaker had haar eigen 'wijk' en kwam dus elke dag bij bewoners die ze al kende. Aangezien ik altijd meeliep op de donderdag, kwam ook ik, wanneer ik met dezelfde collega werkte, bij dezelfde bewoners over de vloer. Mijn team werkte al geruime tijd in dezelfde samenstelling. Omdat de vrouwen voor elkaar invielen bij ziekte of andere redenen van afwezigheid, kenden ze ook elkaars appartementen en de bewoners ervan. De schoon te maken appartementen stonden vermeld op een formulier dat ze bij zich droegen en waarop ze aantekenden welke waren gedaan en welke nog niet. Wanneer een appartement om een of andere reden niet op het geplande moment kon worden schoongemaakt, werd alvast een appartement gedaan dat eigenlijk voor de volgende dag in de planning stond.

Schoonmaken is een vak

Om in Nederland als schoonmaker aan de slag te kunnen moet je tegenwoordig een opleiding volgen. De meeste schoonmaakdienstverleners hebben een eigen scholingsprogramma voor starters. Vaak zijn die programma's behalve in het Nederlands ook in andere talen te volgen. Elke schoonmaakmedewerker die na 1 april 2010 in dienst is getreden, dient een basiscursus Nederlands te volgen. De werkgever moet dit bekostigen. Daarnaast zijn er verschillende scholingsinstituten die door brancheorganisaties goedgekeurde vakopleidingen aanbieden. Deze opleidingen verschillen van niveau en van discipline. Het schoonmaken van een trein of aangemeerde olietanker is immers iets anders dan het schoonmaken van een kantoor. De vakopleidingen bestaan deels uit theorie, deels uit praktische oefeningen. De inhoud van de theorie beslaat verschillende onderwerpen, van kennis van de bestanddelen van schoonmaakmiddelen tot gedragsregels voor de schoonmaker. Een schoonmaker kan deze cursussen volgen naast zijn werk. Afsluiting vindt plaats met de overhandiging van een certificaat of bewijs van deelname. Alle vijf teamleden waren, zo vertelden ze mij, voor ze zelfstandig aan de slag gingen goed geïnstrueerd, over zowel de do's en don'ts van het

schoonmaken als de omgang met de bewoners. Twee van mijn vrouwelijke collega's hadden hun vakdiploma Schoonmaker gehaald.

Het belangrijkste hulpmiddel van de schoonmakers is de schoonmaakkar. Die is groot genoeg om schoonmaakgereedschappen als doekjes, borstels, een mop, twee emmers en een vuilniszak te herbergen. Daarnaast is er ruimte voor diverse schoonmaakmiddelen als een toiletreiniger, allesreiniger en ontkalker, en voor toiletpapier en vuilniszakken. De schoonmaakmiddelen zijn biologisch afbreekbaar en voldoen aan de strikte ARBO-wetgeving en branchegebonden regels voor de professionele schoonmaak. Alle schoonmakers gebruikten rubberen handschoenen tijdens hun werk. Naast de kar met middelen voor de natte schoonmaak had elke schoonmaker een stofzuiger bij zich. De eerste dag dat ik met Razni meeliep had ze bedacht dat ik het stofzuig- en dweilwerk deed. Nadat ik mijn tweede appartement had gedweild, wees ze mij er vriendelijk doch resoluut op dat ik te nat dweilde: 'Dat is gevaarlijk, mensen kunnen uitglijden!' Ik bleek elementaire basiskennis te missen. Het was maar goed dat ik als amateur niet zelfstandig mocht schoonmaken.

De bewoonsters van de appartementen klaagden veel over de schoonmaak. Maar dat deden ze zelden tot nooit tegen de schoonmaakster persoonlijk. De meesten begrepen best dat je in een half uurtje per week niet heel veel kon doen, ook al waren de appartementen doorgaans niet groot. Toch werd de schoonmaaksters regelmatig gevraagd of ze niet even een extra klusje konden doen. Vaak ontbrak daarvoor de tijd, maar aan kleine verzoeken, zoals de planten water geven, voldeden mijn collega's vaak wel. Ze maakten ook gretig gebruik van het feit dat ik meehielp. Terwijl ik dweilde en stofzuigde gaven zij bijvoorbeeld de badkamer of de keuken een extra sopje, of ze vervingen het filter van de afzuigkap en maakten deze eens goed schoon. Zelf heb ik voor een bewoonster een keer de ramen gezeemd.

Mijn collega's ervoeren hun werk als zinvol en dankbaar werk. Yildin vertelde me bijvoorbeeld vol trots over dit werk en haar andere baan op een school waar ze in de avonduren schoonmaakte. Ook de andere vrouwen hadden voldoening in het werk en schiepen er eer in om het goed te doen. Dat bleek onder meer uit het feit dat ze mijn hulp niet opvatten als een gelegenheid om het rustiger aan te doen, maar juist als een mogelijkheid om wat extra klussen te doen. En ze vonden het merkbaar vervelend om op verzoeken van bewoners 'nee' te moeten verkopen. Razni zei me eens dat ze het niet leuk vond om zo streng het verzoek af te wijzen, nadat ze dat zojuist had gedaan bij een bewoonster die vroeg of ze een kastje een stuk opzij wilde

schuiven. Maar van de baas mocht het niet en ze zou wel eens niet uit kunnen komen met haar schoonmaakschema.

Schoonmaken is ook (ver)zorgen

Vanwege het strakke schoonmaakschema wisten de bewoners precies wanneer ze de schoonmaakster konden verwachten. De meesten keken duidelijk uit naar haar komst. Ze lieten dit merken door direct na binnenkomst te klagen over de rotzooi in het appartement, het slechte eten of de chagrijnige koffiejuif. Of ze zetten de deur alvast open, begroetten ons enthousiast en boden een kop koffie aan. Maar sommige van onze klanten waren vreemde vogels. De temperatuur van het eerste appartement waar ik kwam leek wel opgestookt tot 30 graden en stond blauw van de rook. Het was donker binnen, de dikke gordijnen waren nog dicht en de enige lichtbron was een wandlampje dat aan een draadje bungelde. De bewoonster lag op de bank eronder, in haar hand een sigaret waarvan de as elk moment op de grond kon vallen. Op tafel stond een enorme asbak vol peuken. De bewoonster beklagde zich over het scheefhangende lampje. De technische dienst was nou al twee keer langs geweest om het euvel te verhelpen, maar elke keer kwam het weer naar beneden. Wat had je nou aan zo'n dienst? Zou ik de gordijnen open willen doen? Dat deed ik graag, kon ik tenminste zien waar ik schoonmaakte. Niet alleen bij de bank lag veel as op de vloer.

De meeste bewoners waren zichtbaar blij met de schoonmaker. Behalve dat ze zinvolle werkzaamheden verrichtten, werd ook hun aanwezigheid en de gelegenheid om een praatje te maken met een vertrouwde 'bezoeker' op prijs gesteld. Hoewel we maar een half uurtje hadden om schoon te maken, werden we toch regelmatig uitgenodigd om de stofzuiger even te laten staan en een kopje koffie mee te drinken. Ik bedacht dat het een mooi motto zou kunnen zijn voor een nieuwe campagne: 'De schoonmaker: iedereen kijkt er naar uit!'

Enkele dagen na de jaarwisseling werd mijn Bosnische collega door een 93-jarige bewoonster ontvangen met een omhelzing en drie kussen. Er moesten olieballen gegeten worden, en (natuurlijk) een kop koffie gedronken. Razni sloeg het aanbod van de olieballen netjes af, maar voor de koffie zijn we even gaan zitten. De oude dame was geïnteresseerd in Razni's oudejaarsbelevissen: 'Heb je lekker veel gedronken? Ik hoop het wel, want dat hoort erbij!' Zelf had ze oudejaarsavond maar een saaie boel gevonden. Ze was van plan geweest de komst van het nieuwe jaar te vieren met een vriendin die twee etages hoger woonde, maar toen ze daar om tien uur 's avonds

kwam bleek die al te slapen. Vervolgens had ze helemaal alleen in haar appartement oud en nieuw gevierd.

In het verzorgingstehuis heeft de schoonmaker klaarblijkelijk ook een sociale functie. Maar het lijkt er op dat deze functie door de collega's in dienst van het verzorgingstehuis niet wordt erkend. Dat heeft te maken met het feit dat de schoonmakers niet in dienst zijn van het verzorgingstehuis, maar ook met de maatschappelijke status van het beroep.

Voor de schoonmakers zelf is het werk in eerste instantie een inkomstenvoorziening, met name voor degenen die de Nederlandse taal onvoldoende beheersen. Maar naast het economische aspect bleek ook voor hen de sociale kant van het werk van belang. Mijn collega's ontleenden duidelijk het meeste plezier in het werk aan de contacten met de bewoners. Hun betrokkenheid bij de bewoners was groot, de gesprekken in de spaarzame gezamenlijke pauzes gingen vaak over het wel en wee van hun bejaarde cliënten. De schoonmakers putten dus vooral voldoening uit de sociale kant, en minder uit de professionele kant van hun beroep.

Voor veel bewoners vormde de schoonmaak een onderdeel van de zorg, terwijl voor de schoonmaaksters op hun beurt het contact met bewoners hun werk meerwaarde gaf. Maar veel diepgaander hoefde dat contact nou ook weer niet te worden. Een bewoonster vroeg eens aan Razni of ze niet liever in de zorg zou werken. Razni zou volgens haar echt een aanwinst zijn voor het zorgteam. Maar Razni wist het zeker: 'Nee, dat is niets voor mij'. Toen ik later hierop terugkwam, vertelde ze me dat ze veel voelde voor de bewoners en het prettig vond in een organisatie als deze te werken, maar dat de zorg haar te dicht bij de bewoners zou brengen. Dat ze als schoonmaker alleen vanaf de zijlijn bij de bewoners betrokken was vond ze juist een van de voordelen van het werk.

Verschillen in status

Toen ik de eerste ochtend aan hen werd voorgesteld als onderzoeker, bleken de schoonmakers er vanuit te gaan dat ik in dienst was van het schoonmaakbedrijf. Ze ontvingen me vriendelijk en ik kreeg direct van alles te horen over hun werk en hoe leuk ze het vonden. Ze verzekerden me dat ze echt een team waren en veel voor elkaar over hadden. Ook prezen ze de goede begeleiding en sturing van hun leidinggevende, die bij het gesprek aanwezig was. Maar zodra ze, na vragen over het hoe en waarom van mijn onderzoek, erachter kwamen dat ik docent was aan een hogeschool, werd hun houding meer afwachtend. Het leek wel of ze nu de vragen van

mij verwachtten, alsof het feit dat ik docent was de afstand vergrootte, mij in status had doen stijgen.

De status van medewerkers in een verzorgingstehuis wordt bepaald door verschillende factoren. Het opleidingsniveau is bijvoorbeeld van groot belang: een arts staat in hoger aanzien dan een fysiotherapeut, die op zijn beurt weer net iets meer status heeft dan een lid van het verzorgend personeel. Andere variabelen die van invloed kunnen zijn op iemands status, zijn bijvoorbeeld met wie men spreekt of samenwerkt binnen een organisatie en de (vermoede) hoogte van het inkomen. Ook de maatschappelijke verhoudingen tussen groepen spelen een rol. Sekse, nationaliteit, etniciteit en leeftijd zijn niet alleen categorieën van verschil, ze impliceren vaak ook sociale ongelijkheid: de kans is groot dat een mannelijke fysiotherapeut meer gezag krijgt toegedicht dan een vrouwelijke, en een autochtone verzorgende zal door veel (autochtone) bewoonsters net iets gemakkelijker worden vertrouwd dan haar allochtone collega.

Maar ook de mate waarin een functie een bijdrage levert aan het directe verzorgingsproces speelt een rol. De koffiejuffrouw staat bijvoorbeeld om die reden lager in de rangorde dan een verzorgende.

Als schoonmakers bungelden wij behoorlijk onderaan de hiërarchische ladder van het verzorgingstehuis. Dat is niet erg verrassend, aangezien schoonmaakwerk in het algemeen niet erg hoog in aanzien staat. De stakende schoonmakers enkele jaren geleden verwezen er al naar: ze eisten niet alleen meer loon, maar ook meer respect. Daar komt bij dat mijn collega's, zoals veel werknemers in de schoonmaak, vanwege hun immigratieachtergrond niet vloeiend Nederlands spreken. In het verzorgingstehuis werd de lage status van de schoonmakers nog eens versterkt door het feit dat wij niet in dienst waren van het tehuis zelf, maar van een door het tehuis ingehuurd bedrijf. Dat onderscheid was door de verschillen in uniform direct zichtbaar. Terwijl het verzorgend personeel in het wit gekleed ging, droegen wij rode kleding met daarop het logo van ons schoonmaakbedrijf. De fysiotherapeut droeg een blauwe sweater met de naam van het verzorgingstehuis erop boven zijn spijkerbroek en de koffiejuffrouw was herkenbaar aan haar rode schort.

We werden ook aan ons verschil in positie herinnerd wanneer we een appartement wilden schoonmaken waarvan de bewoonster niet thuis was. Nu kwam dit niet heel vaak voor, want de meeste bewoners wisten precies wanneer de schoonmaker kwam en lieten als ze weggingen hun deur open. Maar stonden we toch voor een dichte deur, dan waren we afhankelijk van de welwillendheid van het andere personeel. In tegenstelling tot de fysio-

therapeut of de koffiejuffrouw beschikten de schoonmakers namelijk niet over een looper. We moesten dus iemand anders vragen om de deur voor ons open te doen. Soms hadden we geluk en was er toevallig een verzorger in de buurt. Maar we waren ook wel eens vijf minuten op zoek naar iemand die bereid was om zijn werk te onderbreken en met ons mee te lopen. Want we kregen zelf geen looper in handen: een regel die bevestigde dat we voor het verzorgingstehuis *outsiders* waren, en die op zijn minst de suggestie wekte dat wij minder werden vertrouwd dan het 'eigen' personeel. Een regel ook die ons in een positie van afhankelijkheid plaatste ten opzichte van de rest van het personeel.

Het bleek me al snel dat de schoonmakers door de overige medewerkers van het tehuis, zoals de koffiejuffrouw, verzorger, verpleger of fysiotherapeut, ook niet als collega werden gezien of behandeld. Zo bleven de contacten met het andere personeel tot een minimum beperkt. Om te pauzeren plofte mijn collega van die dag vaak neer in een van de zithoekjes in de hal. Soms belde ze met de andere schoonmakers om elkaar ergens te treffen. Maar nooit werd er met collega's van het verzorgingstehuis afgesproken. En ook als men pauzeerde in de gezamenlijke rookruimte zaten de twee groepen aan aparte tafels. We groetten elkaar en daar bleef het bij.

Die ene keer dat ik wel getuige was van onderling contact liet onmiddellijk zien hoe belangrijk dat was voor mijn collega's. Het gebeurde op de laatste dag dat ik meeliiep. We pauzeerden samen in de koffiezaal, ter gelegenheid van mijn afscheid trakteerde ik op taart. Toevallig kwam de facility manager van het tehuis voorbij, en toen hij ons zag zitten liep hij op ons af. Mijn collega's fluisterden me in dat hij 'de baas' was. Ik gaf hem een hand, en stelde me voor. Hij kwam bij ons zitten. Hij bleek mijn collega's bij naam te kennen, en vroeg hen hoe het ermee ging. Bij Razni informeerde hij naar haar man die met zijn gezondheid worstelde. De sfeer was ontspannen en er werd open en vriendelijk met elkaar gesproken. Na een tijdje stond hij op, groette en ging weer weg. Het waren misschien maar vijf minuten, maar de aandacht die ze in die paar minuten kregen, voor de manager misschien niets meer dan een plichtpleging, had een bijzonder effect op mijn collega's: ze gedroegen zich losser, was mijn indruk, er werd meer dan anders gelachen. De dames maakten onderling zelfs grapjes over seks.

Mijn collega's waren zich wel bewust van de lage status van hun beroep. Toen ik de eerste keer dat ik met haar meeliiep de stofzuiger ter hand nam, liet Razni zich ontvallen dat ze zich 'rot' schaamde. Ik vroeg haar waarom dat zo was. Ze zei me dat ze zich schaamde omdat ik dat werk niet hoorde te doen. Ze voegde eraan toe dat het raar was een leraar haar werk

als schoonmaker te laten doen. Stofzuigen hoorde volgens haar kennelijk niet bij mijn status of functie of opleidingsniveau. Een ander moment dat ik met haar in een appartement aan het werk was en ik uit de woonkamer kwam om aan mijn dweilwerkzaamheden te beginnen in de badkamer, wees ze me op de half opgedroogde drol die naast de toiletpot lag. Toen ik vervolgens aanstalten maakte om de ontlasting van de vloer op te schep- pen trok ze me weg en deed het snel zelf. Ze mompelde iets van dat zij dat hoorde te doen. De vrouwen tonen in deze situaties *plaatsvervangende schaamte*, een teken zij ergens toch zelf ook vinden dat schoonmaakwerk minderwaardig werk is, mensen degradeert. Schaamte kunnen we opvatten als een ‘complexe emotie die terug te voeren is op een bedreigd zelfbeeld’¹³, plaatsvervangende schaamte houdt in dat je jezelf verplaatst in degene die (in jouw ogen) schaamtevol gedrag vertoont, dat is: gedrag dat zijn/haar reputatie aantast. De schaamte van de vrouwen kan ook verbonden zijn met het feit dat schoonmakers in aanraking komen met vuil en viezigheid, wat in alle menselijke samenlevingen, zoals antropologisch onderzoek laat zien, mensen een lage status bezorgt. Van dit soort beroepen waar je ‘vies’ van wordt zijn meer voorbeelden, denk aan het beroep van putjesschepper, toiletjuffrouw en vuilnisman, maar ook aan mijnwerker, boer of slager. Ook is dit fenomeen binnen de hiërarchie van huishoudelijk werk aanwijs- baar: koken heeft aanzien, kun je tot een ‘kunst’ verheffen, stofzuigen is al minder hoogstaand, maar de wc boenen is wel het minst aantrekkelijke klusje. De laagste kasten in India zijn die van beroepen als leerlooier, kas- telozen worden beschouwd als ‘onrein’ en doen het allersmerigste werk, zoals het opruimen van dode mensen en dieren, het ontstoppen van riolen en het schoonmaken van toiletten.

Geen van mijn collega’s wenste haar kinderen een toekomst in de schoonmaak toe. Ze hoopten dat ze verder gingen leren en ander soort werk zouden krijgen. Een ‘witte boorden baan’ achter het bureau was ideaal. Voor het overige waren de ambities niet heel hoog: van de zoon van Razni die in de tweede klas van het gymnasium zat, werd niet verwacht dat hij het bijvoorbeeld tot wetenschapper of manager zou schoppen. Zaken als ‘vas- tigheid’ en ‘op een eerlijke manier je geld verdienen’ vonden de vrouwen belangrijker dan een baan met status. Ze wilden dat hun kinderen later zelf meer regie hadden over hun uit te voeren taken, waarbij een baan achter een bureau de ideale was. Yildin zei dat een baan op kantoor meer zekerheid en voldoende inkomen bood ‘op een gewoon goed leven’. Mij werd zo duidelijk

¹³ Welten 2011.

dat het beroep van schoonmaker haar wat Yildin betreft nooit deze status zou opleveren.

Over (zelf)respect, vakmanschap en autonomie: enkele conclusies

Hoe verhouden schoonmakers zich tot hun werk in termen van voldoening en (zelf)respect, en welke rol speelt hierbij de interactie met de bewoners, hun eigenlijke klanten, en met het andere personeel van het tehuis? Dat was de vraag waarop ik door middel van dit onderzoek een antwoord wilde krijgen. Daartoe maakte ik gebruik van Richard Sennetts reflecties over de complexiteit van het tonen en ontvangen van respect binnen verhoudingen van sociale ongelijkheid. In een moderne samenleving kan geen enkele burger er meer van uitgaan dat hij door anderen wordt gerespecteerd op grond van zijn afkomst of geboorte. We krijgen tegenwoordig alleen respect op grond van onze eigen verdiensten, zoals de ontwikkeling van bepaalde vermogens en vaardigheden, door in ons eigen onderhoud te voorzien en door iets terug te geven aan de maatschappij.

In de voorgaande drie paragrafen zoomde ik in op drie kanten van het schoonmaakwerk die tijdens mijn onderzoek naar voren kwamen: schoonmaken als een vak, schoonmaken als een vorm van zorg, en de status van de schoonmakers en hun werk. Via elk van deze drie aspecten krijgen we meer zicht op de wijze waarop de schoonmakers in hun dagelijkse interactie betekenis geven aan statusverschil, eer en (zelf)respect: hoe ze enerzijds op de werkvloer respect geven en ontvangen, en anderzijds weten om te gaan met gebrek aan respect, miskenning van hun (beroeps)eer of statusverschillen.

In de eerste plaats bleek uit het onderzoek hoe de professionalisering van de schoonmaaksector doorwerkt in de alledaagse praktijk van schoonmakers. Terwijl voorheen de aanname was dat iedereen (of in elk geval: iedere vrouw) met een beetje gezond verstand en bereidheid om de handen uit de mouwen te steken kon schoonmaken, krijgen beginnende schoonmakers vandaag de dag minstens eerst een uitgebreide instructie alvorens ze aan de slag kunnen. Bovendien is er een variatie aan beroepsopleidingen en specialisaties ontstaan. Van de vrouwen met wie ik werkte hadden er twee een basisopleiding tot schoonmaker afgerond. Ze hebben zelf ook het idee dat schoonmaken een vak is waarvoor je het een en ander moet weten. Bovendien scheppen ze eer in hun werk: ze vinden het belangrijk dat de appartementen schoon zijn en de klanten (de bewoners) tevreden. Daarnaast is het economische motief van belang: het grootste deel van het team heeft meerdere banen in de schoonmaak

en ontleent zelfrespect aan het feit dat ze dankzij hun werk niet afhankelijk zijn van een uitkering, maar in hun eigen onderhoud voorzien.

Een tweede belangrijk onderdeel van het schoonmaakwerk bleek de relatie met de hoogbejaarde bewoners van het verzorgingstehuis te zijn. Met elke bewoner bij wie de schoonmakers over de vloer kwamen werd wel een praatje gemaakt. Het contact was niet altijd enorm diepgaand, maar ging altijd wel verder dan alleen communicatie over het schoonmaken: zo hoorden de schoonmaaksters klachten aan over eenzaamheid en kwaaltjes, maar ook verhalen over kinderen en kleinkinderen of babbelden ze over het weer. Hoewel voor de schoonmaaksters het contact met de bewoners vooral een bijkomend prettig aspect van het werk is, zoals bleek uit een reactie van een van hen, blijkt de formele scheidslijn tussen het 'primaire' proces van de zorg en het 'secundaire', faciliterende proces van de schoonmaak in de praktijk niet erg houdbaar. Voor zowel schoonmaaksters als bewoonsters maakt de schoonmaak deel uit van de zorg. Tegelijkertijd lijkt het erop dat de verhouding tussen schoonmaker en bewoner minder ongelijk is dan die tussen het verzorgende personeel en bewoners. Terwijl er in het laatste geval sprake is van een eenzijdige afhankelijkheidsverhouding, waarbij de bewoner de hulpbehoevende is die moet worden geholpen bij het opstaan, wassen of naar de wc gaan, is de relatie tussen bewoner en schoonmaker meer gelijkwaardig. Enerzijds wordt het schoonmaakwerk weliswaar gedaan omdat de klant het zelf niet meer kan doen, maar anderzijds is de schoonmaak in onze maatschappij ook een vorm van dienstverlening die je als sterkere (rijkere) partij inhuurt om meer tijd over te houden voor belangrijkere en leukere dingen. Het lijkt erop dat deze meer evenwichtige machtsbalans schoonmaaksters en bewoners veel ruimte gaf om in hun interactie wederzijds respect te betonen. De schoonmaaksters gaven daaraan uitdrukking door soms de uitnodiging voor een kopje koffie aan te nemen, en te luisteren naar de verhalen en klachten van hun klanten, de bewoonsters toonden op hun beurt belangstelling voor het wel en wee van de schoonmaaksters, en dankbaarheid voor hun inzet en aandacht.

Tenslotte was het duidelijk dat de schoonmakers in het verzorgingstehuis het laagst staan in de rangorde, onder meer vanwege het feit dat schoonmaakwerk in het algemeen in onze maatschappij weinig aanzien heeft, er niet veel scholing voor nodig is en de meeste schoonmakers vanwege hun immigratieachtergrond gebrekkig Nederlands spreken. Als werknemers van een door het verzorgingstehuis ingehuurd schoonmaakbedrijf zijn ze ook geen 'echte' collega's van het verzorgend personeel, met wie het contact dan ook beperkt blijft tot het hoogst noodzakelijke. Hun speciale positie wordt

nog eens benadrukt en zichtbaar gemaakt door hun afwijkende kleding.

De schoonmakers zijn zich bewust van hun relatief lage status. Desalniettemin lijken er voldoende bronnen van zelfrespect waaruit ze kunnen putten, zoals de voldoening in het resultaat van het schoonmaakwerk zelf, hun economische onafhankelijkheid en de dankbaarheid van hun klanten. Maar ook een beetje aandacht van de facility manager van het tehuis, de positieve houding van de objectmanager van het schoonmaakbedrijf en hun onderlinge collegialiteit vormen bronnen van trots en zelfrespect.

Als dit geldt voor meer schoonmakers dan de kleine groep die ik heb leren kennen, dan gaat de vraag om respect misschien wel meer om het respect voor het werk dan om respect voor de schoonmaker zelf. De roep van de schoonmakers zou dan eerder zijn: 'kijk ons eens goed werk uitoefenen' of 'beoordeel ons op onze resultaten'. Men zou kunnen stellen dat de meeste schoonmakers de lage status van het beroep voor lief nemen, want er is immers geen samenleving ter wereld waar het beroep van het opruimen van andermans rotzooi een hoog aanzien heeft. Het feit dat mensen toch bereid zijn om dit werk te doen is daarom juist bewonderenswaardig, temeer daar er vanuit economische motieven jaar in, jaar uit minder geld wordt uitgegeven aan de schoonmaak, wat weer resulteert in krappe tijdschema's die een schoonmaker het uiteindelijk bijna onmogelijk maken om zijn werk vakkundig en professioneel te doen. Wanneer er door het strakke rooster geen ruimte meer is voor enige autonomie, om bijvoorbeeld datgene te doen wat naar eigen inzicht nodig is of om in te gaan op incidentele verzoeken van een cliënt, wordt de schoonmaker zelf gedegradeerd tot louter schoonmaakmiddel.

In het toekennen van respect zit ook wederkerigheid. De ontvanger van respect moet ook de verleende autonomie van de ander naar zichzelf 'aannemen'. Mijn collega's laten zien dat het aannemen van verleende autonomie voor hen moeilijk is. Dat laat zien hoe ver het maatschappelijke beeld van het beroep van schoonmaker door de schoonmaker zelf is geïnternaliseerd. Dit voorbeeld toont aan hoe de sociaal maatschappelijke denkkaders een gelijkwaardige omgang met elkaar in de weg zitten. Slechts zégggen dat we elkaars verschillen moeten erkennen is dus niet voldoende. Sennett legt de nadruk op de twee partijen in een relatie: de ontvanger en de verlener van respect. De verlener dient respect te tonen op basis van wat de ontvanger doet of kan. De ontvanger dient een vorm van schaamte of nederigheid te overstijgen. Waar Razni, een van mijn collega's, zich aanvankelijk schaamde toen ik de stofzuiger ter hand nam, stelde ze zich in het verloop van onze samenwerking steeds meer gelijkwaardig en vrij op. De relatie werd meer wederkerig, Razni begon ook aan mij vragen te stellen over mijn werk en

privéleven. Ze wist zich over de sociaal-maatschappelijke verschillen tussen ons heen te zetten en gaf langzaamaan meer prijs over zichzelf, haar beweegredenen en de omgang met cliënten en collega's.

Dat er verschillen tussen mensen bestaan, verschillen in talent, achtergrond en persoonlijkheid, en dat dat tot ongelijkheid leidt, is iets wat 'normaal' gevonden wordt. Of, zoals Sennett stelt: 'gedrag wat respect uitdrukt komt zelden voor en is ongelijk verdeeld in de maatschappij. En wat respect betekent, is zowel maatschappelijk als psychologisch gecompliceerd.'¹⁴ Maar op een gegeven moment gaat datgene wat 'normaal' gevonden wordt wringen met het gevoel van ongelijkheid dat men ervaart. Dat collectieve gevoel van ongelijkheid is wat de stakers in de schoonmaak deed vragen om meer respect. Ook al kunnen veel betrokkenen niet precies benoemen wat respect is, de meesten zullen wel heel goed weten hoe het voelt om niet (voldoende) gerespecteerd te worden.

Het begrip 'vakmanschap' geeft ons volgens Sennett een waardevol gereedschap om met het gebrek aan erkenning om te gaan in een maatschappij waarin de mate van respect afhangt van iemands socio-economische status. Iemand die een vak beheerst, kent een bepaalde mate van onafhankelijkheid. Die onafhankelijkheid geeft een gevoel van eigenwaarde. Wanneer het vak door anderen wordt gezien als waardevol verkrijgt de beoefenaar van het vak respect en waardering. Het kunnen uitoefenen van een vak onderscheidt de ene persoon van de andere. Het versterkt onderlinge verschillen, maar leidt niet per definitie tot sociale ongelijkheid. De erkenning van het vakmanschap van de ander onderstreept het verschil, maar tegelijkertijd het toekennen van respect. Het erkennen van vakmanschap is lastig in deze maatschappij, waarin we geneigd zijn de nadruk te leggen op iemands potentie, wat iemand zou moeten of kunnen doen, in plaats van wat iemand doet. Het oordeel van anderen over wat je wel en niet zou moeten kunnen presteren werkt averechts voor mensen die niet aan die eis kunnen voldoen. Volgens Sennett 'it deprives people of hope.'¹⁵

Het interview met de stakende schoonmaker uit de inleiding is een voorbeeld van hoe er wel aandacht werd gegeven aan ongelijkheid, zonder recht te doen aan de verschillen. Wist de schoonmaker echt niet wat respect inhoudt? Waarschijnlijk wel. Maar het lukte hem alleen niet dat goed onder woorden te brengen op het moment dat de microfoon onder zijn neus werd geduwd.

¹⁴ Sennett 2003: 67.

¹⁵ Glenn 2003.

De toekomst: de schoonmaak als begin van een inburgeringstraject

Toen de schoonmaaksters in Amsterdam na de oorlog staakten voor meer respect en meer loon stonden zij er alleen voor. Het was de tijd van de wederopbouw. De vakbonden hadden met de overheid afgesproken dat er niet om hoger loon werd gevraagd als de belastingen niet zouden stijgen. Aanvankelijk werden alle schoonmaaksters van de gemeente ontslagen. Maar zodra bleek dat hun werk gemist werd, konden ze weer aan de slag, zij het tegen de oude voorwaarden. De strijd die in 1949 was verloren, werd zestig jaar later opnieuw gevoerd. Ditmaal was er wel steun van de bonden en na negen weken van actievoeren en vele 'marsen van respect' werd er aan de eisen van de stakers tegemoet gekomen. Elke schoonmaker die onder de CAO viel, kreeg onder meer een loonsverhoging van in totaal 4,85 procent, meer rechten bij ziekteverzuim, ruimere opleidingsmogelijkheden en afspraken over werkdruk.¹⁶ En er werd een codecommissie Verantwoordelijk Marktgedrag in het leven geroepen, bestaande uit vertegenwoordigers van werkgevers, opdrachtgevers, overheden en werknemers, met als belangrijkste opdracht te zorgen voor een grotere waardering van schoonmaak als vak.

In de inmiddels opgestelde code is vastgelegd dat een opdrachtgever bij het gunnen van een opdracht niet alleen behoort te kijken naar de kostprijs, maar ook naar de kwaliteit van het aangeboden werk.¹⁷ Van werkgevers wordt gevraagd dat zij hun medewerkers indien nodig naast de basis-vakopleiding schoonmaak ook opleidingen Nederlands laten volgen.¹⁸ De voornaamste doelstelling van de code is om de verstoorde verhoudingen in de schoonmaakbranche, met name die tussen aanbieders en inkopers van schoonmaakdiensten, te reguleren. Door de hoge uitbestedingsgraad en het toenemend aantal aanbestedingen waren die verhoudingen de afgelopen jaren scheefgegroeid. De focus was te veel op de kostprijs komen te liggen, en dat ging ten koste van de kwaliteit van het werk, en van de schoonmakers die steeds meer moesten doen voor steeds minder inkomen. Hoewel de code geen garantie biedt, maar

¹⁶ Tijdens de stakingsactie werd er ook binnen de FNV een speciale 'Vakbond voor Schoonmakers' in het leven geroepen, zie: <http://www.schoongenoege.nu>.

¹⁷ De volledige tekst van de code is te vinden op <http://www.codeverantwoordelijkmarktgedrag.nl/home/>

¹⁸ Dit onderdeel is overigens niet echt grensverleggend. In de CAO voor de schoonmaakbranche was al vastgelegd dat schoonmaakbedrijven verplicht zijn om elke werknemer die na 1 april 2008 in dienst was gekomen en die het Nederlands onvoldoende beheerste, een inburgeringstraject of een cursus Nederlandse taal aan te bieden. Hierbij werd overigens niet alleen gedacht aan immigranten, maar ook aan laaggeletterde autochtone kandidaten.

vooral fungeert als een moreel appel aan alle betrokkenen, lijkt het er toch op dat steeds meer organisaties en schoonmaakbedrijven de code serieus nemen.

De schoonmaak is in twee opzichten een branche met lage toetredingsdrempels. Ten eerste is het relatief gemakkelijk om een schoonmaakbedrijf te beginnen. Bovendien heb je weinig tot geen papieren nodig om als schoonmaker aan de slag te kunnen. De schoonmaak is voor veel mensen een goede start op de Nederlandse arbeidsmarkt en daarmee bij uitstek een 'goede integrator', om met de voorzitter van codecommissie Verantwoordelijk Marktgedrag, Kees Blokland, te spreken. De schoonmaakbranche zou deze rol van integrator met veel verve op zich kunnen nemen. Als goede integrator zorg je voor ontwikkelingsmogelijkheden. Verschillende schoonmaakbedrijven hebben deze uitdaging al opgepakt, en werken bijvoorbeeld samen met gemeentes door mensen die een inburgeringstraject doen een baan aan te bieden, of door hun eigen werknemers de kans op verdere scholing te geven. Zo bieden ze opleidingen aan die voor de uitoefening van het schoonmaakvak belangrijk zijn. Maar ze zouden de lat nog hoger kunnen leggen door ook opleidingen aan te bieden die het mogelijk maken dat hun werknemers zich verder kunnen bekwamen in een vak dat ze zelf graag willen uitoefenen. Zo hoeft een start in de schoonmaak niet langer een eindstation te zijn, maar kan het een startpunt zijn van een carrière. En zo werkt de schoonmaaksector ook aan de bevordering van het respect voor schoonmakers, want het is immers geen schande om een beroep uit te oefenen van waaruit je jezelf kunt ontwikkelen.

VAN VLUCHTIGE ONTMOETINGEN TOT PUBLIEKE INTIMITEIT

Portret van een multiculturele winkelstraat¹

Ercan Büyükcifçi

Anonimiteit, sociale cohesie, sociaal kapitaal

Grote steden hebben als gevolg van macrosociologische ontwikkelingen zoals globalisering van economie en cultuur in toenemende mate te maken met een diverse bevolkingssamenstelling; niet alleen met etnische diversiteit, maar ook met een diversiteit aan leefstijlen. Een van de kenmerken van de grote stad is dat er anonimiteit heerst: stedelingen kennen elkaar nauwelijks. Hierdoor, zo wordt vaak gesteld, ontbreekt sociale cohesie. Stedelingen zouden minder solidair zijn met elkaar dan dorpeelingen.

Deze stelling is niet nieuw, het idee over de teloorgang van sociale cohesie is van alle tijden.² De Duitse socioloog Ferdinand Tönnies introduceerde in 1887 het onderscheid tussen *Gesellschaft* (maatschappij) en *Gemeinschaft* (gemeenschap) waarmee hij de moderne samenlevingsvorm van de stad afzette tegen de traditionele samenlevingsvorm van het dorp. Omdat dorpeelingen zich meer oriënteren op de lokale gemeenschap dan stedelingen zou binnen een dorpsgemeenschap een relatief sterkere sociale samenhang bestaan dan in een stad.³ De Franse socioloog Emile Durkheim onderschreef deze visie: in de negentiende eeuw zwakte als gevolg van de modernisering de sociale cohesie af. Door de industrialisering trokken steeds meer mensen naar de grote steden. Deze urbanisering van de samenleving ging gepaard met een steeds verdergaande arbeidsdeling. Hierdoor maakte de aanvankelijk nog hechte samenlevingsvorm van de traditionele stad met een relatief grote gelijkheid tussen burgers (mechanische solidariteit) plaats voor een

¹ Dit artikel is tot stand gekomen met de hulp van meerdere personen. Ik ben Baukje Prins, de leden van het lectoraat Burgerschap en Diversiteit, Vincent Smit en Simon Burgers van De Haagse Hogeschool, dankbaar voor het lezen en becommentariëren van dit artikel.

² In de veertiende eeuw illustreerde de denker Ibn Khaldûn (2008) bijvoorbeeld het ontbreken van sociale cohesie door de stedelijke samenleving te vergelijken met de nomadische samenleving. De twee samenlevingsvormen onderscheiden zich van elkaar op basis van het wel of niet hebben van *asabiyyah* (sociale cohesie). Hij constateerde dat sociale cohesie het grootst was onder het nomadische volk, en afzwakte naarmate er meer beschaving en verstedelijking optrad.

³ Vermeij en Mollenhorst 2008.

moderne samenlevingsvorm waarin arbeidsafhankelijkheden meer centraal stonden (organische solidariteit).⁴

Aan het eind van de twintigste eeuw stelt de Amerikaanse socioloog Robert Putnam in zijn boek *Bowling Alone* vast dat burgers in een hedendaagse westerse samenleving als de Verenigde Staten over steeds minder sociaal kapitaal beschikken.⁵ Sociale netwerken (hetzij informeel, hetzij in georganiseerd verband) worden losser, waardoor onderlinge contacten steeds minder als hulpbron kunnen dienen. Putnam leidt deze verandering onder andere af uit het feit dat in de Verenigde Staten ondanks de groeiende interesse voor bowling het aantal lidmaatschappen van bowlingverenigingen daalt. Putnam maakt onderscheid tussen de contacten met de eigen groepsleden (*bonding*) en de contacten met leden van andere groepen (*bridging*). In een multiculturele samenleving is *bridging* volgens Putnam een belangrijk middel om mogelijke spanningen tussen groepen te verminderen. Alleen als *bridging* plaatsvindt kan men rekenen op een gezonde gemeenschap waar mensen niet langs elkaar heen leven en waar vooroordelen en spanningen tussen groepen worden beperkt. Een belangrijk aspect van netwerkvorming is dat *bonding* en *bridging* elkaar niet uitsluiten of verzwakken maar juist versterken: hoe meer contact men onderhoudt met leden van de eigen groep, des te meer men ook contact legt met leden van andere groepen. Echter, gezien de vermindering van *bonding* zal er ook steeds minder sprake zijn van *bridging*. De kans op spanningen tussen verschillende groepen in de samenleving is daardoor sterker. Voor Putnam is sociaal kapitaal dus een belangrijke indicator voor sociale cohesie.

Publieke vertrouwdheid

In de hedendaagse multiculturele stad zijn de zorgen om sociale cohesie onlosmakelijk verbonden met het gebrek aan onderlinge verbondenheid tussen etnische groepen. Vaak wordt gesteld dat verhoogde etnische diversiteit ertoe heeft geleid dat groepen langs elkaar leven. Etnische verscheidenheid draagt in deze visie bij aan onderlinge vervreemding. Migranten en autochtonen ontwikkelen hierdoor vooroordelen over elkaar. Het negatieve beeld van de andere groep ontmoedigt contacten. Sommigen waarschuwen dat de scheiding tussen de groepen scherper zal worden vanwege de groeiende identificatie met de eigen groep.

⁴ Durkheim 2002.

⁵ Putnam 2000.

Met zijn focus op sociaal kapitaal concentreert Putnam zich op *duurzame* sociale relaties. Hij wekt daarmee de indruk dat in de hedendaagse grootste-stedelijke samenleving intieme relaties op losse schroeven staan en anonimiteit de overhand krijgt. Het is echter de vraag of die benadering past bij de dynamiek van de grote stad.⁶

Zeker creëert de toegenomen bevolkingsdichtheid en heterogeniteit in een stad een 'wereld van vreemden', zoals de Amerikaanse sociologe Lyn Lofland al in de jaren zeventig betoogde. Maar een stedeling heeft volgens Lofland niet zozeer zijn bekwaamheid verloren om duurzame relaties aan te gaan als wel juist het vermogen verworven tot het aangaan van *oppervlakkige* en meer *vluchtige* sociale verbanden. Inwoners van grote steden zijn in staat om met vreemden om te gaan. Toch is ook voor echte grote stadsbewoners een sfeer van zuivere anonimiteit ondraaglijk; zij beschikken wel degelijk over bepaalde kennis over de vreemdelingen om hen heen.⁷

Volgens de Nederlandse antropologe Talja Blokland kenmerkt het sociale leven in de stad zich noch door volledige onbekendheid (anonimiteit) noch door volledige bekendheid (intimiteit), maar door iets daartussenin wat 'publieke vertrouwdheid' wordt genoemd.⁸ Publieke vertrouwdheid houdt in dat mensen over voldoende oppervlakkige informatie beschikken om de vreemde ander sociaal te plaatsen.⁹ Een studie van de Amerikaanse sociaal psycholoog Milgram toonde bijvoorbeeld aan dat forensen die op een treinperron dezelfde personen dagelijks tegenkomen dezen van gezicht herkennen. Ook onbekenden kunnen zo 'vertrouwde vreemden' (*familiar strangers*) worden.¹⁰

Putnams visie op de moderne samenleving lijkt te berusten op een ideaal van sociale cohesie waarin de banden tussen mensen duurzaam en diepgaand zijn. Genoemde sociologen en antropologen wijzen ons er echter op dat ook minder intieme, meer oppervlakkige sociale contacten van grote waarde zijn voor de kwaliteit van het dagelijks leven in een diverse grote stad.

⁶ In tegenstelling tot een hechte traditionele dorpsgemeenschap wordt het sociale leven in een grootstedelijke moderne samenleving eerder gekarakteriseerd door oppervlakkige omgangsvormen en 'lichte gemeenschappen' (Duyvendak en Hurenkamp 2004). Het ontstaan van informele groepen is in dit verband een moderne bron van sociale cohesie (Van den Berg e.a. 2011).

⁷ Lofland 1973.

⁸ Blokland 2006; Van der Zwaard 2010.

⁹ Blokland 2005: 93-94.

¹⁰ Milgram 2010: 60-62.

Een multiculturele winkelstraat

De multiculturele Stationsbuurt in Den Haag krijgt de laatste jaren veel aandacht van beleidsmakers. De opeenstapeling van problemen rond werken, leren, wonen en veiligheid maakt van deze wijk een achterstandsbuurt. De afgelopen jaren heeft de gemeente in samenwerking met woningbouwcorporatie Staedion dan ook veel in de buurt geïnvesteerd door panden te slopen, andere te renoveren en nieuwe woningen toe te voegen. Deze herstructurering van de wijk zal moeten leiden tot meer veiligheid, leefbaarheid en aantrekkelijkheid. Deze ambitie komt tot uiting in benamingen zoals ‘de Jordaan van Den Haag’¹¹ of het ‘Quartier Latin van Den Haag’¹² die de Stationsbuurt moeten vergelijken met nationale en internationale aantrekkelijke plekken. In de upgradering van de buurt krijgt de winkelstraat Stationsweg bijzondere aandacht. Deze straat verbindt het station Hollands Spoor met de binnenstad van Den Haag. Vanwege haar functie als doorloopstraat wordt deze straat in de visie van planologen dan ook wel getypeerd als een ‘rode loper’.¹³

Wie vandaag de dag deze rode loper bewandelt vanaf het Hollands Spoor wordt direct geconfronteerd met de herstructurering in deze straat. Panden als het oude belastingkantoor aan het begin van de straat zijn al enige tijd dichtgetimmerd. Wanneer we het brede deel van de Stationsweg verlaten – volgens een kritische bewoner lijkt dit deel eerder op een ‘afgetrapte deurmat’ dan een rode loper – komen we in het meer bedrijvige deel van de straat. Een moskee en een islamitische slager bevinden zich op enkele meters afstand van een seksshop en een drankzaak; de Surinaamse kapper zit tegenover de Turkse kapper en schuin tegenover Dick de Vries Haarverzorgers; een medische kliniek is gevestigd direct naast een growshop; naast een traditioneel ‘sigarenmagazijn’ bevindt zich een Turkse bakker. De variëteit aan winkels, horecagelegenheden en andere voorzieningen bedient niet alleen de buurtbewoners, maar is juist ook aantrekkelijk voor forensen en passanten op weg naar Hollands Spoor of de binnenstad. Met treinstation Hollands Spoor en de vele tram- en bushaltes vormt het gebied bovendien een knooppunt met andere steden en Haagse wijken.

¹¹ Zie <http://www.rijksoverheid.nl/onderwerpen/aandachtswijken/nieuws/2010/01/11/wijkbezoeken-haag-dit-wordt-de-jordaan-van-den-haag.html>

¹² Zuidervaart 2011.

¹³ Gemeente Den Haag 2011.

Vanwege haar doorlooppunt trekt de Stationsweg veel passanten. In combinatie met de etnische en culturele diversiteit van de bevolking en het winkelaanbod is er sprake van een grote heterogeniteit in het straatbeeld van de Stationsweg. Deze condities leveren een belangrijke bijdrage aan het ontstaan dan wel de instandhouding van een druk 'vreemdelingenverkeer'.¹⁴ Ze maken de Haagse Stationsweg een geschikte plaats voor een onderzoek naar de totstandkoming van publieke vertrouwdschap. De vraag is hoe de dagelijkse gebruikers van een grootstedelijke multiculturele winkelstraat als de Stationsweg deze openbare ruimte gebruiken en beleven, en in hoeverre en op welke wijze hier publieke vertrouwdschap tot stand komt.

Ik heb deze vraag beantwoord middels een etnografisch onderzoek dat ik verrichtte in de periode van zomer van 2010 tot begin 2012. Ik hanteerde daarvoor onder meer de methode van participerende observatie. Door op diverse manieren deel te nemen aan het sociale verkeer in de straat en door veldwerk-aantekeningen en foto's te maken probeerde ik me een beeld te vormen van het alledaagse sociale leven in de Stationsweg: ik deed er mijn boodschappen, kocht een broodje bij een bakker, streek neer op een van de bankjes aan het plein en voerde hier en daar gesprekken.

Met elf gebruikers van de straat heb ik wat meer 'officiële' interviews gehouden. Ik sprak met bewoners, ondernemers en bezoekers. Dat gebeurde in het Huygenspark, in een winkel, op het terras van een ontbijt-lunchroom, in een kantoor en al wandelend door de straat. De gesprekken varieerden in duur van enkele minuten tot twee uur. Ze zijn met toestemming van de gesprekspartner digitaal opgenomen en vervolgens getranscribeerd. In het verslag heb ik gebruik gemaakt van pseudoniemen.

Gebruik en beleving van de Stationsweg: een impressie

Ercan: Wat vind je van de straat?

Kim: Gezellig, drukte. Dat is voor de winkel natuurlijk heel goed. En de mensen zelf, je kent elkaar. Ze komen regelmatig over de vloer en dat merk je op straat ook. Je zegt elkaar gedag. Er is ook een hoop vast publiek dat hier blijft hangen.

In de reactie op een eerste vraag naar de beleving van de Stationsweg geeft drogiste Kim aan dat zij de straat als vertrouwd ervaart: 'je kent elkaar'. Commercieel gezien is het goed dat veel klanten de drogisterij bezoeken. Maar het gaat Kim niet alleen om haar eigen belang. De klanten betekenen

¹⁴ Prins 2010.

ook sociaal gezien iets voor haar. Wanneer ze ze op straat tegenkomt, groet ze hen.

Orhan is minder enthousiast. Sinds een maand staat hij bij de Turkse bakker achter de toonbank. Hij neemt dagelijks de tram om naar het werk te komen:

Als je bij de tram kijkt... die Turkse en Arabische jongeren trekken zich niks aan van de aanwezigheid van gezinnen. Als je naar de meisjes kijkt van 16, 17 jaar en de manier hoe ze praten met jongens, dan schaam ik me ervoor. Ze bepraten alles openlijk, schelden. Of er dan in hun bijzijn een gezin is of niet maakt ze niet uit.

Orhan, zelf van Turkse afkomst, vindt dat zijn jonge landgenoten zich onbeschoft gedragen, in zijn ogen zijn ze ‘echt de weg kwijt’.

In het verderop gelegen Huygenspark zitten buurtbewoners en passanten met mooi weer op een bankje, sommigen laten de hond uit op het grasveld, anderen wisselen de laatste nieuwtjes uit.

Zo ontmoette ik de Turkse Bulgaar Şahin. We bespraken de politieke situatie van Bulgarije en zijn leven daar als Turkse Bulgaar met een islamitische achtergrond. Nadat Bulgarije toetrad tot de Europese Unie besloot hij naar Nederland te gaan om werk te zoeken. Vrouw en kinderen bleven achter in Bulgarije. Nu bezoekt Şahin regelmatig een Turks koffiehuis in de nabijgelegen wijk Transvaal, op zoek naar iemand die hem werk kan bezorgen. Hij logeert bij een vriend in de Stationsbuurt. Een andere vriend woont vlakbij het Centraal Station. Op weg van de een naar de ander komt hij altijd langs het Huygenspark. Hij stoort zich wel aan het luidruchtig gepraat van een groep mannen op het plein:

Die waren me de vorige keer ook opgevallen, ze zijn van Afrikaanse herkomst hoogstwaarschijnlijk.

Drogiste Kim heeft ook veel oog voor ‘het volk’ dat zoal gebruik maakt van het parkje:

We hebben ook altijd twee vaste mensen, die zijn dan aan het badmintonnen in het park, in de zomer. En mensen die basketballen. Mensen die met hun honden wandelen en die lekker op de bankjes zitten samen te scholen, oudjes die lekker babbelen.

Ook Abdel ervaart de aanwezigheid van veel mensen in de Stationsweg en het Huygenspark als prettig. Hij woont in de buurt en werkt als schilder aan een pand aan de iets verderop gelegen Dunne Bierkade. Als ik hem spreek, heeft hij net een broodje gezond en een flesje water gekocht bij een van de Marokkaanse bakkers en brengt nu zijn lunchpauze door op het plein in het Huygenspark:

Heel de dag achter de gevel werken... ik vind het nu leuk om een half uurtje te zitten eten. Je ziet mensen ook hier lopen. Die mensen [wijzend naar een groep mannen, EB] gaan misschien naar de moskee of zo. Daar zit een moskee.

Abdel geniet van de drukte in de straat, die herinnert hem aan de drukte in zijn geboorteplaats in Marokko.

De Stationsweg kent vele winkels en eettentjes. Kim bedient in haar drogisterij zowel passanten als mensen die haar 'redelijk bekend' zijn. Ook Orhan begint na een maand al de vaste klanten te herkennen, zoals de 'Iraakse' man die 'elke dag in de buurt is'. Ook de ontbijt-lunchroom heeft zo zijn bekende bezoekers, er komen volgens eigenares Mirjam bijvoorbeeld 'heel veel buurtbewoners die om 8 uur 's ochtends al binnen gaan zitten met een krantje'. Vaste klanten 'bestellen niet eens meer, die gaan zitten en krijgen dan koffie'.

Van je vaste klanten kom je vaak ook wat meer te weten. Tijdens mijn interview met Kim vertelt een klant die zij lange tijd niet heeft gezien dat hij met vakantie is geweest. Kim leeft enthousiast met hem mee: 'Lekker toch!'

De bakkers en slaggers voorzien in de dagelijkse behoefte aan brood en vleeswaren van buurtbewoners, maar het bredere assortiment dient net zo goed de voorbijganger die zin heeft in een broodje gezond of een flesje water. Klanten van de Turkse kapper komen ook uit andere buurten. Ook al is de kapsalon intussen van eigenaar veranderd, voor hen blijft hij 'mijn kapper'.

Het loopt ook wel eens mis. Zo maakte een drugsverslaafde in Kims drogisterij eens stennis, en sloeg vervolgens de winkeldeur zo hard dicht dat de ruit stuk ging. Toen hij een week later weer langs kwam, maakte Kim hem duidelijk: 'Blijf jij maar lekker buiten, je mag hier niet meer naar binnen'. Maar bij dat soort problemen staat Kim niet al te lang stil. Als winkelier heb je 'met zoveel mensen te maken, daar moet je gewoon mee leven. Anders durf je straks de deur niet meer uit'.

Publieke vertrouwdheid: sociale activiteiten en identiteiten

De vele passanten in de Stationsweg blijven bij de dagelijkse gebruikers niet onopgemerkt. Zij zien 'voetgangers', 'fietsers', 'doorgangers' en 'voorbijgangers', 'die wonen hier of komen uit het centrum en gaan naar huis', doen 'even snel hun boodschappen', 'rusten in het park' of 'wandelen met hun hond'.

Mensen worden hier beschreven in termen van de activiteit die ze uitvoeren. Het gaat om *wat* ze in de Stationsweg komen doen, *wie* ze zijn lijkt er niet toe te doen. Er lijkt sprake te zijn van anonimiteit. Maar zoals Lyn Lofland aangaf, zuivere anonimiteit bestaat niet. Zelfs Şahin, nog maar pas in Nederland, heeft een vage notie van wie de mannen op het plein zijn. Hij 'herkent' ze – al dan niet terecht – als mannen 'van Afrikaanse herkomst'. Lunchroomeigenares Mirjam herkent sommige personen als mensen 'van kantoren', anderen als toeristen, Kim is met een enkele bezoeker naar eigen zeggen 'redelijk bekend', en kapper Hakan heeft bij sommige klanten aan een half woord al genoeg: 'hetzelfde procedé'.

Uit deze uitspraken blijkt dat er verschillende gradaties van publieke vertrouwdheid zijn te onderscheiden. Bovendien is de totstandkoming van publieke vertrouwdheid ook afhankelijk van de soort ruimte waar mensen elkaar tegenkomen. In de volgende paragrafen ga ik eerst verder in op de vraag welke verschillende functies de openbare ruimte, waar alleen de overheid toezicht uitoefent, en semi-openbare ruimtes, die ook onder toezicht staan van een particuliere eigenaar, vervullen in de ontwikkeling van publieke vertrouwdheid. Vervolgens laat ik op grond van een analyse van mijn veldwerkaantekeningen en het interviewmateriaal zien dat het mogelijk is tenminste drie vormen of gradaties van publieke vertrouwdheid te onderscheiden. Tenslotte resumeer ik de bevindingen met een voorlopig antwoord op de onderzoeksvraag en enige suggesties voor verder onderzoek.

De openbare ruimte: de tramhalte, het plein en het park

Voor ondernemer Kim biedt de straat een vertrouwde aanblik. Doordat ze elke dag opnieuw naar haar werk loopt, ontstaat er een gevoel van herkenning en vertrouwdheid met de omgeving. Ze komt met een 'lachend gezicht' naar haar werk: 'je ziet alles al voorbij gaan (...) de dag zie je dan opbloeien'. Sommige klanten die ze op straat tegenkomt, groet ze. In de Stationsweg vindt de ontmoeting veelal plaats onder 'redelijk bekende' mensen, maar ook voor mensen die vreemd zijn voor elkaar biedt de straat gelegenheid elkaar tegen te komen. Anders dan een 'echte' ontmoeting waarbij mensen

informatie of gevoelens met elkaar delen gaat het hier veel eerder om vluchtiger vormen van contact waarin mensen slechts een paar woorden wisselen of een vage indruk van elkaar opdoen.¹⁵ Orhans mening over Nederlands-Turkse jongeren illustreert de functie van een plaats als de tramhalte. Tijdens het wachten op de tram heeft Orhan de tijd om andere wachtenden of voorbijgangers te bekijken en te beluisteren. Hij *leest* de sociale omgeving en vormt zich zo een beeld van anderen die hem persoonlijk onbekend zijn. Hoewel het onduidelijk is of Orhan dezelfde jongeren herhaaldelijk tegenkomt, draagt dit vluchtige contact bij aan Orhans beeldvorming van Nederlands-Turkse jongeren.

Het Huygenspark vormt voor veel bewoners en passanten een 'vanzelfsprekende ontmoetingsplek'.¹⁶ Er wordt heel wat tijd in het parkje doorgebracht. Daar waar de wachtfunctie van de tramhalte de mogelijkheid biedt om in korte tijd indrukken van andere mensen op te doen, biedt het Huygenspark de mogelijkheid om wat langere tijd alledaagse praktijken te observeren. Op grond van enkele uiterlijke kenmerken, zoals de taal die ze spreken en de kleding die ze dragen, maakt de minder frequente gebruiker Şahin toch een grove inschatting van een hem onbekende groep mannen als 'van Afrikaanse herkomst'. Volgens de antropologe Talja Blokland is dat wat mensen vaak doen: als ze anderen ontmoeten die ze niet van gezicht herkennen, gaan ze categoriseren.¹⁷

Voor meer frequente gebruikers als Kim en Abdel lijken de signalen meer leesbaar; Kim herkent mensen als personen die 'badmintonnen', 'basketballen', 'met hun honden wandelen' of 'lekker op de bankjes zitten', Abdel veronderstelt van een gezelschap Marokkaanse mannen dat ze wel naar de (nabijgelegen) moskee zullen gaan. En voor Kim zijn haar persoonlijk onbekende personen inmiddels gepromoveerd tot 'twee vaste mensen', met andere woorden: tot individuen die ze (her)kent van gezicht.

De semi-openbare ruimte: de (buurt)winkel en het café

De Stationsweg kent naast een openbare deel ook semi-openbare ruimtes. Dit zijn de vele winkels, (eet)cafés en andere voorzieningen in de straat. Hoewel de bakkerij bijvoorbeeld privé-eigendom is, heeft ze net als de straat, het plein en het park een publieke functie. De buurtwinkel en het café zijn als semi-openbare voorzieningen voor een breed publiek interes-

¹⁵ Hajer en Reijndorp (2001) spreken daarom liever over 'uitwisseling' dan over 'ontmoeting'.

¹⁶ Van der Zwaard 2010.

¹⁷ Blokland 2009.

sant, aantrekkelijk en toegankelijk. Ze bieden de gelegenheid om vreemden veelvuldig te ontmoeten.¹⁸ Hierdoor raken mensen enigszins vertrouwd met elkaar. Volgens Kim wordt de drogisterij bezocht door een 'hoop vast publiek': 'je kent elkaar'. Kims verhaal over de boze klant die een ruit aan diggelen sloeg, toont een belangrijk verschil tussen openbare en semi-openbare ruimte. In een winkel of in een kroeg is er sprake van een *drempel* die binnen (semi-openbaar) van buiten (openbaar) onderscheidt. Zodra een klant over de drempel stapt, dient hij zich ervan bewust te zijn dat de winkel andere regels kent dan de straat. Hierin is de aanwezigheid van de winkelier als bewaker van deze regels van belang. Zodra de regel wordt overschreden, zal hij de klant hiervan op de hoogte stellen. Meestal zal een enkele opmerking al voldoende zijn om een klant tot de orde te roepen ('mevrouw, wilt u dat doosje niet opendoen?'), maar in het uiterste geval, zoals in het geval van Kims agressieve klant, kan iemand zelfs de toegang worden geweigerd.

Semi-openbare ruimtes als een (buurt)winkel of een café bieden ook de gelegenheid tot herhaaldelijke ontmoetingen. Diverse winkeliers weten van sommige klanten dat ze 'uit de omgeving' komen, of dat het iemand is die 'elke dag in de buurt is'. Zo maakt de eigenaresse van de ontbijt-lunchroom onderscheid tussen 'toeristen, mensen van kantoren en echte hardcore Hagenezen'. De mensen die zij ontmoet zijn voor haar vreemden, maar omdat zij ze sociaal kan plaatsen, zijn het wel vertrouwde vreemden.

Hoewel ook openbare ruimtes als een tramhalte of een parkje plaatsen zijn waar publieke vertrouwdheid kan ontstaan, bieden ze maar een beperkte mogelijkheid om meer van elkaar te weten te komen, elkaar beter te leren kennen. Dit is anders in de semi-openbare ruimte. In haar studie *Scènes in de Copy Corner* over een kopieerwinkel in Rotterdam geeft Joke van der Zwaard hiervan treffende illustraties. Met de stukken die een klant inlevert om te laten kopiëren geeft hij of zij veel informatie over zichzelf prijs: 'Tegen het decor van de Copy Corner [wordt] een vrouw-met-hoofddoek een studente bedrijfseconomie, een wankle oude meneer met stok een man met een theoretisch levenswerk en de hoogblonde buurvrouw een expert in super ingewikkelde kinderkledingpatronen'.¹⁹

Een winkelier die beschikt over voldoende taakgerelateerde kennis en die sociaal competent is, zal zich in zijn zaak opstellen als een goede gastheer.²⁰ Drogiste Kim laat zien dat ze zichzelf ook beschouwt als gastvrouw

¹⁸ Van der Zwaard 2010: 16-17.

¹⁹ Idem: 8.

²⁰ Ibidem: 17.

wanneer ze spreekt over klanten die bij haar ‘regelmatig over de vloer komen’ – alsof de winkel haar woning is. In de horeca behoort gastvrijheid tot een van de kerntaken. De eigenares van de ontbijt-lunchroom is er dan ook trots op dat zij in staat is om ‘mensen die zakenlunches houden’ te onderscheiden van ‘buurtbewoners’, en dat ze de wensen van haar ‘stamgasten’ kent: die ‘bestellen niet eens meer, die gaan zitten en krijgen dan koffie’.

Mensen die misbruik maken van de gastvrijheid lopen de kans dat ze voortaan buiten de deur worden gehouden. Aan de andere kant zijn er ook klanten die de status van gast zijn ontgroeid, en die meer een soort van huisvriend van de zaak zijn geworden. Zo stalt een ‘aardige’ Turkssprekende Iraakse klant die volgens Orhan ‘altijd hier’ in de bakkerij is, zonder verder groeten of vragen zijn eigen flesje drinken in de winkelkoelkast.

In zowel de openbare als semi-openbare ruimtes vinden dus uitwisselingen plaats die noch duiden op volledige anonimiteit noch op volledige intimiteit, maar eerder op publieke vertrouwdheid. In die zin bevestigen mijn observaties en gesprekken in de Haagse Stationsweg de theorieën van wetenschappers als Milgram, Lofland en Blokland. Volgens mij is het op grond van dit onderzoek echter mogelijk om verschillende vormen of gradaties van publieke vertrouwdheid te onderscheiden.

Vormen van publieke vertrouwdheid

Attributieve familiariteit

De vaste gebruikers zijn vertrouwd met bepaalde activiteiten van de mensen die ze op straat tegenkomen – ze wandelen, fietsen of spelen een potje basketbal. Maar mensen worden ook van elkaar onderscheiden op basis van hun etnische (‘Zuid-Amerikanen’, ‘Arabisch’), nationale (‘Marokkanen’, ‘Turken’, ‘Antillianen’) of religieuze identiteit (‘moslims’).²¹ Ook andere kenmerken worden gebruikt om enige ordening aan te brengen in de variëteit aan bezoekers, zoals leeftijd (‘jongeren’ en ‘oudjes’), beroep (‘winkelleigenaars’, ‘ondernemers’, ‘politie’), maatschappelijke positie (‘minst ontwikkelde mensen’), gender (‘meisjes’, ‘jongens’), ras (‘blanken’ en ‘zwarten’), beschaving (‘simpele mensen’, ‘barbaren’) of de band met de stad (‘starters’, ‘mensen die hier al lang wonen’, ‘toeristen’, ‘mensen uit de stad’, ‘echte Hagenezen’).

Men gebruikt dus verschillende sociale categorieën om mensen te plaatsen. Grootstedsbewoners ontwikkelen niet alleen bekendheid met mensen op

²¹ Baumann 1999.

grond van wat ze doen, maar ook op grond van wie of wat ze (verondersteld worden te) zijn. Deze meest rudimentaire vorm van bekendheid met andere mensen, van publieke vertrouwdheid, noem ik *attributieve familiariteit*. Stedelingen onderscheiden en categoriseren mensen door ze bepaalde eigenschappen toe te kennen, door attributie: ze schrijven hen kenmerken toe op basis van cognitieve schema's als stereotypen en vooroordelen: 'jongeren trekken zich niks aan van de aanwezigheid van gezinnen', 'Marokkanen zijn conservatief omdat het merendeel naar hun eigen bakkers gaan' en 'blanken zitten in de wat duurdere huizen'. Ze ordenen hiermee de sociale omgeving in betekenisvolle categorieën en verkrijgen daardoor meer overzichtelijkheid. Zo ontwikkelen ze 'kennis en inzicht over de diversiteit van de hedendaagse grote stad'.²²

Publieke herkenning

Sommige mensen treffen elkaar dagelijks in de Stationsweg. De drogiste heeft een 'vast publiek', en ook andere winkeliers spreken over hun 'vaste klanten'. In het park worden mensen herkend als 'twee vaste mensen die badmintonnen'. De vreemde ander wordt als individu herkend en onderscheiden van anderen. Sommige vreemden zijn hiermee eerder een vertrouwde vreemde of een bekend gezicht geworden dan een willekeurig iemand die in een sociale categorie, in een hokje, wordt geplaatst. Deze vorm van publieke vertrouwdheid noem ik *publieke herkenning*.

Publieke intimiteit

Dagelijkse gebruikers van de Stationsweg herkennen de vreemde ander soms niet alleen van gezicht, ze voorspellen zelfs zijn gedrag.²³ Mirjam van de ontbijt-lunchroom weet van een klant te vermelden: 'Hij komt vijf keer per dag hier koffie drinken'. Ook bedient ze sommige klanten zonder een bestelling op te nemen. Zoals eerder vermeld weet kapper Hakan, uiteraard vanuit zijn professionele betrokkenheid, wat hij moet doen bij een klant die in de kappersstoel zit en aangeeft: 'hetzelfde procedé'.

Soms komt het zelfs voor dat mensen aan een hen volkomen vreemde hun hele levensverhaal uit de doeken doen, zoals Şahin dat deed toen hij met mij op een bankje in het Huygenspark zat. Dergelijke persoonlijke informatie ervaren we als privé, als kennis die je eerder uitwisselt in een huiselijke sfeer dan in een publieke ruimte.

²² Van der Zwaard 2010: 126.

²³ Idem: 16.

Deze mate van bekendheid met andere mensen in de straat beschouw ik als een intieme variant van vertrouwdheid in de publieke sfeer, vandaar dat ik deze vorm betitel als *publieke intimiteit*. Eigen aan deze vorm van publieke vertrouwdheid is dat mensen die elkaar niet of hooguit oppervlakkig kennen opeens, en vaak kortstondig, behoorlijk intiem met elkaar worden. In tegenstelling tot ‘intieme vreemden’, zoals de Amerikaanse sociologe Lilian Rubin de relatie tussen huwelijkspartners beschreef die van elkaar vervreemd zijn geraakt,²⁴ kunnen mensen dus in de publieke ruimte zelfs ‘vluchtige intimi’ van elkaar worden.

Conclusie

De vraag die ik met deze pilotstudie wilde beantwoorden was hoe de dagelijkse gebruikers van een grootstedelijke multiculturele winkelstraat als de Stationsweg deze openbare ruimte gebruiken en beleven, en in hoeverre en op welke wijze hier publieke vertrouwdheid tot stand komt.

In de hedendaagse grootstedelijke samenleving komen intieme relaties wellicht op losse schroeven te staan, zoals Putnam betoogt, maar uit de beleving van de gebruikers van de Stationsweg die ik ontmoette valt af te leiden dat het sociale leven in de straat zeker niet wordt gekenmerkt door volledige anonimiteit. Op meerdere plekken in de straat, zowel in de openbare ruimte (straat, plein en tramhalte) als in de semi-openbare ruimtes (winkels en cafés) komen dagelijkse gebruikers mensen tegen die ze niet persoonlijk kennen maar over wie ze toch wel het een en ander (denken te) weten. Dagelijkse gebruikers doen in vaak vluchtige ontmoetingen oppervlakkige informatie op over de vreemde ander. Mijn onderzoek maakt duidelijk dat de kwaliteit van het dagelijkse sociale leven in de Stationsweg in grote mate wordt bepaald door de kansen die de straat mensen biedt om gevoelens van publieke vertrouwdheid te ontwikkelen.

Ik maakte bovendien een onderscheid in drie vormen of gradaties van publieke vertrouwdheid: attributieve familiariteit, publieke herkenning en publieke intimiteit. Dagelijkse gebruikers weten veel mensen sociaal te plaatsen door ze te categoriseren in termen van hun activiteit of hun (etnische, religieuze, gender, etc.) identiteit (attributieve familiariteit). Individen kunnen anderen herkennen van gezicht doordat ze hen eerder hebben ontmoet (publieke herkenning), en soms weten ze ook meer van hen: van hoe ze hun haar geknipt willen hebben tot en met de staat van hun

²⁴ Rubin 2003.

liefdesleven (publieke intimiteit). Wat hieruit duidelijk is geworden, is dat voor de dagelijkse gebruikers de Stationsweg niet fungeert als een deftige en representatieve ‘rode loper’ maar eerder als een vertrouwde omgeving tussen station Hollands Spoor en de Haagse binnenstad.

Discussie en nieuwe vragen

Het hier gerapporteerde onderzoek kent een aantal beperkingen. Zo heb ik me vanwege tijdgebrek niet een volledig beeld van de sociale dynamiek in de Stationsweg kunnen vormen: ik observeerde alleen overdag, terwijl het leven in de avond- en nachturen er waarschijnlijk heel anders uitziet. Ook heb ik me beperkt tot gesprekken met ondernemers, passanten en buurtbewoners, terwijl de straatbewoners me ongetwijfeld een ander inkijkje in het leven van hun straat hadden kunnen geven. Ook heb ik onvoldoende aandacht kunnen besteden aan de verhouding tussen lokale overheid en ondernemers, en aan de verhouding tussen ondernemers onderling.

Maar als pilotstudie naar factoren die bijdragen aan de kwaliteit van de openbare ruimte in een grootstedelijke, multiculturele setting, geeft het onderzoek verschillende aanknopingspunten voor verder onderzoek. Ik noem er drie.

In de eerste plaats geeft dit onderzoek aanleiding tot verder onderzoek naar de positieve rol die bedrijvigheid, letterlijk en figuurlijk, kan spelen in het bevorderen van de kwaliteit en leefbaarheid van de openbare ruimte. De drukte, de bedrijvigheid in de Stationsweg, draagt onmiskenbaar bij aan het aantal en de kwaliteit van de vluchtige contacten, uitwisselingen en ontmoetingen – en daarmee aan de totstandkoming van publieke vertrouwdeheid. Tevens fungeren bedrijven (winkels en cafés) als vanzelfsprekende ontmoetingsplekken, waarbij zaken die dagelijks bezocht worden, zoals een bakker, een café of een supermarkt meer bijdragen aan gevoelens van publieke vertrouwdeheid dan zaken waar mensen maar zo nu en dan komen, denk aan een meubelzaak of een fietsenhandel.

Een tweede vraag betreft de wijze waarop ondernemers en winkeliers hun rol als gastheer of gastvrouw in de eigen zaak vervullen. De café-eigenaar, de drogist, de kapper – elk draagt op eigen wijze bij aan de kwaliteit van de (semi)openbare ruimte. Ze hebben naast een economische ook een sociale functie voor de straat.²⁵ De nationale, etnische en culturele diversiteit van hun klantenbestand is voor hen een gegeven waarop ze zo slim

²⁵ Jacobs 2009.

mogelijk moeten inspelen. Dat doen ze door hun aanbod, hun assortiment, bij te stellen en uit te breiden, en door een ieder die binnenkomt beleefd en vriendelijk te bejegenen. Sommige klanten herkennen ze van gezicht of leren ze meer persoonlijk kennen. Een interessante vraag is hoe kleine middenstanders een bijdrage kunnen leveren aan de totstandkoming van publieke vertrouwdsheid in een grootstedelijke setting. De eigenaren van het café en de winkels die ik sprak beschikken over veel bewegingsruimte; ze zijn 'eigen baas' en bepalen zelf de sfeer in en de uitstraling van hun zaak. Dit lijkt ten goede te komen aan de interactie met de klant. De transactie is niet alleen op efficiency gericht, er ontstaat ruimte voor sociale interactie waaruit meer vertrouwdsheid tot stand kan komen.

In de derde plaats geeft dit onderzoek aanleiding om de relatie tussen ondernemerschap en burgerschap verder te exploreren. Het sociale leven in de stad wordt gevormd door een drietal invloedssferen: staat, markt en samenleving ('civil society'). Volgens de Duitse sociaal filosoof Jürgen Habermas dreigt de systeemwereld – waartoe staat en markt behoren – de leefwereld en onderlinge verhoudingen tussen burgers steeds meer te overheersen. Het communicatief handelen, door Habermas beschouwd als de belangrijkste competentie van burgers, raakt in zijn ogen steeds meer overvleugeld door het strategische handelen dat past bij de domeinen van politiek en economie, van staat en markt.²⁶ In die communicatieve interactie gaat het om waarden als leefbaarheid, omgangsvormen, publieke vertrouwdsheid en sociale cohesie; om waarden die bijdragen aan de kwaliteit van de samenleving, van de leefwereld van mensen.

Mijn etnografische studie in de Stationsweg laat echter zien dat de afbakening tussen de invloedssferen van staat, markt en samenleving niet zo eenvoudig is, en dat de schadelijke impact van de systeemwereld op de leefwereld niet zo eenduidig is als Habermas, en met hem veel andere kritische wetenschappers, doen voorkomen. De markt blijkt wel degelijk bevorderlijk te kunnen zijn voor de vreedzame interactie tussen burgers en de leefbaarheid van de publieke ruimte. Deze bevinding sluit aan bij de visie van de Nederlandse filosoof Lolle Nauta, die wees op de 'pacificerende invloed van de commercie'.²⁷ Volgens Nauta wordt economisch handelen vaak eenzijdig in termen van strijd en concurrentie beschreven, terwijl de maatschappelijke bijdrage ervan, zoals de bevordering van vreedzame publieke omgangsvormen, over het hoofd wordt gezien.

²⁶ De Jong 2003.

²⁷ Nauta 2008: 34.

Het zou interessant zijn om diepgaander onderzoek te doen naar de manieren waarop en de omstandigheden waaronder bedrijvigheid en economisch handelen een positieve bijdrage leveren aan gevoelens van publieke vertrouwdsheid, en daarmee aan de leefbaarheid en sociale veiligheid van de grootstedelijke, multiculturele stad. Vanuit dit perspectief lijkt het aannemelijk dat etnische en culturele diversiteit niet automatisch ondermijnend is voor de sociale cohesie in een samenleving, maar de banden binnen en tussen verschillende groepen juist kan versterken.

EPILOOG: HET RAADSEL VAN CULTUUR

Baukje Prins

Etnografie betekent letterlijk: de beschrijving van een bepaald volk.¹ Klassieke etnografische studies, zoals het beroemde boek van Margaret Mead over de vrije seksuele omgangsvormen onder de jeugd op het Polynesische eilandje Samoa, of Marjorie Shostaks indringende beschrijving van het leven van een !Kung vrouw², gaan inderdaad over het leven en de gewoonten van ‘vreemde’ volkeren en hun exotische culturen. Maar in de loop van de twintigste eeuw is de etnografische methode steeds meer gebruikt om ook de gewoonten en omgangsvormen van groepen in de westerse samenleving te beschrijven, bijvoorbeeld van Amerikaanse natuurwetenschappers, Nederlandse ballerina’s en Amsterdamse dienders.³ Het is misschien niet direct ‘vreemd volk’, maar ook in de wereld van het lab, het ballet en de politie ontwikkelen mensen een eigen cultuur die voor buitenstaanders niet direct begrijpelijk is.

Zo gaven ook de zes casestudies in dit boek een inkijkje in verschillende werelden: van een Haagse multiculturele winkelstraat tot hbo-klassen Maatschappelijk Werk & Dienstverlening, van schoonmaaksters in een verzorgingstehuis tot docenten in het middelbaar onderwijs. Wat deze werelden gemeen hebben is dat mensen met verschillende etnische en religieuze achtergronden elkaar hier ontmoeten en samen (moeten) leven, studeren en werken. (Hoe) lukt het mensen om relaties te leggen over de grenzen van hun ‘eigen’ groep heen? In hoeverre biedt een ‘superdiverse’ leefomgeving kansen en openingen voor interetnische contacten, maar ook: tegen welke obstakels lopen mensen aan, waar treedt wrijving op, wanneer stopt de communicatie?

Omgaan met diversiteit, zo is duidelijk geworden, doet een beroep op wat ik eerder al eens benoemde als de *sociale* competenties van identificatie, representativiteit en aanspreekbaarheid, en de *democratische* competenties van tolerantie en weerbaarheid.⁴ Voor professionals in de grote steden, zoals docenten, maatschappelijk werkers en schoonmakers, maar ook voor artsen, politieagenten en tramconducteurs, is de pluriforme maatschappij een dage-

¹ Samengesteld uit de Griekse woorden: *ethnos* (volk) en *graphein* (beschrijven).

² Mead 2001 [1928]; Shostak 1981.

³ Latour en Woolgar 1979; Aalten 2002; Cankaya 2011.

⁴ Prins 2010: 26-28.

lijkse realiteit. Zij werken ‘in de frontlinie’⁵ van de maatschappij en moeten heel wat in huis hebben. Dat bleek ook uit onze casestudies: hoe ga je om met het gevoel dat je tegen een glazen plafond stuit omdat je ‘allochtoon’ bent, dat jouw werk in de samenleving weinig aanzien geniet of dat het probleem met een leerling te maken heeft met diens ‘andere’ cultuur?

Maar ook ‘gewone’ burgers, zeker jonge mensen die opgroeien in grote steden, bewegen zich met meer of minder behendigheid in hun superdiverse samenleving. Aan de ene kant lijken ze zich daarbij weinig aan te trekken van etnische of religieuze scheidslijnen. Denk aan de Rotterdamse Noura en haar ‘multiculturele vriendinnen en vrienden’, of aan Ratna, die naar eigen zeggen ‘altijd al een ander soort mensen’ om zich heen heeft gehad. Aan de andere kant ontstaan er nieuwe in- en uitsluitingsmechanismen. Een moslima die uitgaat, rookt en haar dochter naar een hindoeïstische school stuurt, weet dat veel islamitische klasgenoten daarom vinden dat zij niet echt bij hen hoort. En de autochtone Liesje die contact zoekt met haar klasgenotes is best aardig, maar: ‘ze hoort niet bij ons. Zij is niet multicultureel net als wij.’

In de laatste decennia is cultuur een steeds belangrijker punt van aandacht geworden in discussies over immigratie en integratie. Hoewel sociaal-economische integratie van belang blijft, stellen beleid en bestuur tegenwoordig ook hoge eisen aan sociaal-culturele integratie: aan de mate waarin immigranten Nederlandse normen en waarden onderschrijven, thuis Nederlands spreken, zich Nederlander voelen. Deze culturalisering van burgerschap leidde tot een (verdere) problematisering van de cultuur van met name niet-westerse en moslimmigranten, terwijl het tegelijkertijd verplichtte tot een duidelijker verhaal over de Nederlandse cultuur. Intussen blijft ‘cultuur’ een uiterst glibberig begrip, en is het nog maar de vraag in hoeverre deze toenemende aandacht voor onze eigen en andermans cultuur bijdraagt aan de verbetering van onze onderlinge omgangsvormen. Bij wijze van epiloog volgt hieronder een aantal reflecties op het gebruik van ‘cultuur’ en culturele verklaringen in ons denken over diversiteit.

Cultuur met een kleine ‘c’

Het begrip ‘cultuur’ heeft verschillende betekenissen. In de eerste plaats verwijst het naar alles wat mensen doen om de natuur naar hun hand te zetten. Dat begon al met de meest eenvoudige landbouwtechnieken waarmee

⁵ Van Doorn 2008.

mensen de grond 'in cultuur' brachten. In deze meest algemene zin is alles cultuur wat *niet natuur* is, wat ons mensen van dieren onderscheidt. Maar we gebruiken cultuur ook om onderscheid te maken tussen groepen mensen. Zo hebben we het soms over cultuur met een hoofdletter C om te verwijzen naar meer complexe ('hogere') vormen en producten van menselijk samenleven, naar *beschaving* of *kunst*. Maar in het kader van thema's als de multiculturele samenleving en interculturele communicatie hebben we het over cultuur met een kleine c: over het complexe geheel van kennis, gedrag en artefacten dat gedeeld wordt door een bepaalde groep. De eigen cultuur stelt mensen in staat om betekenis te geven aan de wereld om hen heen en aan het eigen leven. En het maakt het mogelijk een eigen identiteit af te bakenen, duidelijke grenzen te trekken tussen zelf en ander.

Als we het hebben over verschillende culturen kunnen we denken aan bedrijfsculturen of jeugdculturen, maar meestal denken we aan de culturen van etnische of nationale groepen. We spreken over de cultuur van de Amazigh of de Koerden, over de Franse of de Nederlandse cultuur. In het integratiedebat van de afgelopen decennia deden zowel voor- als tegenstanders van het multiculturalisme een beroep op 'cultuur' om hun eigen positie te verdedigen. Zo werden sommige praktijken en visies verklaard door met een beschuldigende vinger te wijzen: 'het komt door die achterlijke cultuur!' Maar degenen die zich tegen die kritiek verweerden of gedrag vergoelijkten, gebruikten 'cultuur' even goed als verklaring: 'maar dat is onze cultuur!' of: 'ja maar, het is nu eenmaal hun cultuur'. Het hoeft geen betoog dat dergelijke drogredenen meestal fungeren als discussiestoppers: in plaats van een dialoog op gang te brengen breken ze die voortijdig af.

Cultuur als een ding

Deze focus op cultuur leidt nogal eens tot het beeld van een cultuur als een ding, als een onveranderlijk gegeven dat bestaat onafhankelijk van de betekenis die de leden zelf aan hun cultuur geven. Dat beeld heeft verschillende consequenties.

Ten eerste worden individuen hierdoor nogal eens beschouwd als de willoze vertegenwoordigers en uitvoerders van hun cultuur (als *cultural dupes*) in plaats van als zelfstandige actoren die op hun eigen manier omgaan met de codes en voorschriften van hun etnische of nationale gemeenschap.⁶

⁶ Abu-Lughod 1993: 12.

Ten tweede stelt men een cultuur vaak voor als bestaande uit verschillende lagen om een vaste en meer verborgen essentie heen. De sociaal-psycholoog Geert Hofstede introduceerde bijvoorbeeld het beeld van een cultuur als een ui: door de ui ring voor ring af te pellen komen we uit bij de kern van onbewuste waarden die leden van een cultuur met elkaar delen en die het meest stabiele bestanddeel van de betreffende cultuur vormt.⁷ Anderen vergelijken een cultuur met een ijsberg: slechts een klein deel van een cultuur, uiterlijkheden als kleding, gerechten en gebruiksvoorwerpen, is direct zichtbaar, het veel grotere en belangrijker deel van de ongeschreven codes, regels en waarden gaat schuil onder het wateroppervlak.⁸

In de derde plaats veronderstelt het beeld van een cultuur als een ding dat hun 'eigen' cultuur het eigendom is van individuen, iets wat ze als bagage met zich meedragen. Daarmee doemt onmiddellijk de vraag op of mensen recht hebben op dat eigendom. Om die vraag te beantwoorden kun je op twee manieren redeneren. Sommigen gaan ervan uit dat iemands eigen cultuur zijn onvervreemdbaar eigendom is, en dat het daarom onrechtvaardig is om hem te dwingen zijn cultuur op te geven. Anderen stellen dat, precies omdat cultuur een bezit is (iets wat mensen *hebben* maar niet *zijn*) het helemaal niet zo moeilijk is om je eigen cultuur in te ruilen voor een andere.

Ten vierde leidt het beeld van een cultuur als een ding tot schematische onderscheidingen waarbij twee soorten culturen tegenover elkaar worden gesteld, zoals grofmazige versus fijnmazige culturen, Plato- versus Aristoteles georiënteerde culturen of 'wij'-systemen versus 'ik' systemen.⁹ In meer gedifferentieerde benaderingen worden culturen met elkaar vergeleken op verschillende dimensies: naar de mate waarin hun leden meer individualistisch of collectivistisch zijn ingesteld, de mate waarin ze in staat zijn om onzekerheid toe te laten, of de manier waarop ze omgaan met tijd of met hun omgeving.¹⁰

Tenslotte vloeit uit het beeld van cultuur als een ding de idee voort dat wanneer twee culturen met elkaar in aanraking komen, ze flink kunnen botsen maar toch onaangestast blijven. De Canadese filosoof James Tully noemde dat de biljartbalvisie op cultuur.¹¹

In deze *essentialistische* visie verschijnen culturen als statische en onveranderlijke grootheden die in de kern hetzelfde blijven, en die de opvattingen

⁷ Hofstede 2004: 18-19.

⁸ Nunez, Nunez en Popma 2010: 14-16.

⁹ Pinto 2007; Azghari 2009; Tjin A Djie en Zwaan 2010.

¹⁰ Hofstede 2004; Trompenaars & Hampden-Turner 1997.

¹¹ Tully 1995: 10

en het gedrag van individuen grotendeels bepalen. Terwijl ‘cultuur’ in het algemeen dus verwijst naar alles wat mensen boven hun natuurlijke conditie uit tilt, lijkt in dit essentialistisch perspectief de eigen cultuur een soort tweede natuur van mensen te zijn, iets waarvan zij zich vaker niet dan wel bewust zijn, maar wat wel hun hele leven doordeesemt.¹²

Cultuur als zuurstof

Volgens Frans Trompenaars, evenals zijn leermeester Geert Hofstede een internationaal befaamd deskundige op het gebied van interculturele communicatie, is de eigen cultuur voor mensen wat water is voor de vissen. Net als zuurstof “[i]t sustains us. We live and breath through it.”¹³ Nu is dit zeker een treffende beschrijving van de manier waarop mensen in een cultureel homogeen samenleving hun eigen levenswijze ervaren. Des te minder mensen in contact komen met andere opvattingen en gewoontes, des te meer ze geneigd zijn om hun eigen cultuur als de enige normale, de enig menselijke manier van leven te beschouwen. De oude Grieken noemden alle mensen die ze niet konden verstaan of wier cultuur anders was, ‘barbaren’.¹⁴ En volkeren die lange tijd geïsoleerd van andere groepen leefden duiden zichzelf aan met ‘mensen’.¹⁵ Zelfs vandaag de dag zijn sommige westerlingen nog steeds geneigd te denken dat hun eigen opvattingen en gedragingen gebaseerd zijn op eigen keuze of op universele normen en waarden, terwijl Marokkaanse, Irakese of Somalische immigranten zich zouden gedragen in overeenstemming met hun specifieke cultuur. Ironisch, maar ook ongelukkig genoeg, wordt dit beeld gespiegeld in de trotse overtuiging van sommige immigranten dat zij tenminste nog (een) cultuur hebben en bepaalde waarden hoog houden, terwijl westerlingen er maar op los leven...

¹² Overigens komen we bij de meeste deskundigen die deze essentialistische visie verwoorden ettelijke waarschuwingen tegen om niet te vervallen in stereotyperingen, er niet van uit te gaan dat mensen culturele robots zijn en dat culturen geen statische dingen maar dynamische processen zijn – kortom, om hun eigen definitie van cultuur vooral niet al te letterlijk te nemen...

¹³ Trompenaars & Hampden-Turner 1997: 20.

¹⁴ Als deze vreemdelingen Grieks probeerden te spreken klonk dat in Griekse oren als *barbaroi* (βαρβαροι). Tzvetan Todorov wijst erop dat in de loop van de westerse geschiedenis het woord *barbaars* twee betekenissen krijgt: in de relatieve betekenis verwijst het naar iedereen die onze taal niet spreekt en die we dus niet begrijpen, in de absolute zin betekent het onbeschaafd, wild, onmenselijk (Todorov 2009: 29 - 40).

¹⁵ Zo is Inuit het meervoud van *inuk*, dat *mens* of *echte mens* betekent, en betekent *maori* ‘normaal’ of ‘gewoon persoon’ in het Maori.

Hoe dan ook, wanneer je deze essentialistische kijk op cultuur serieus neemt wordt het een hele klus om te leren hoe je met mensen uit andere culturen moet omgaan – laat staan om ze werkelijk te begrijpen. Het is dan ook niet vreemd dat deze visie op cultuur vooral terug te vinden is in de omvangrijke literatuur op het gebied van interculturele communicatie en het leren omgaan met culturele diversiteit.

Maar wie zijn horizon een beetje verlegt, wie over de grenzen van eigen groep of eigen tijd heen kijkt, daagt het snel dat we helemaal niet leven in een wereld van homogene, stabiele en keurig van elkaar afgebakende culturen. Als *insider* weet je bijvoorbeeld dat ook binnen je eigen etnische groep tradities niet door iedereen in ere worden gehouden, en dat niet elk lid van de gemeenschap zich gedraagt zoals het hoort. Elke cultuur kent haar dissidenten, haar buitenbeentjes en haar subculturen. Prinses Máxima had gelijk: 'de' Nederlander bestaat niet.¹⁶ 'De' Marokkaan dus evenmin. Hoe vertrouwder een cultuur je wordt, hoe moeilijker het is om er generaliserende uitspraken over te doen. Voor insiders is een cultuur niet een vaststaand en kenbaar gegeven, maar eerder 'een horizon die terugwijkt elke keer wanneer we haar naderen,' zoals de Amerikaanse filosofe Seyla Benhabib het ooit verwoordde.¹⁷

Bovendien zijn culturen in zichzelf dynamisch. Ze veranderen door de tijd heen. Emigranten die Nederland in de brave jaren vijftig verlieten herkenden hun land enkele decennia later niet meer terug: het heersende normen- en waardepatroon was door ontwikkelingen als de seksuele revolutie, de ontkerkelijking en de toegenomen welvaart drastisch veranderd. Maar ook het contact met andere culturen liet sporen na, zij het dat de meeste mensen zich hiervan na enige tijd niet meer bewust zijn. In veel traditionele Nederlandse klederdracht zijn door de VOC geïmporteerde stoffen uit India verwerkt, de typisch Nederlandse tulp komt eigenlijk uit Turkije, en speculaaskoekjes leerden we bakken dankzij de specerijenhandel met de Molukken. Die beïnvloeding is sinds de komst van immigranten uit alle delen van de wereld alleen maar groter geworden. We kennen intussen Hollandse moslims, blonde rastafari en atheïstische Marokkanen. En veel Nederlanders die het product zijn van een 'gemengd' huwelijk groeien als vanzelfsprekend op met familie van beide zijden. Dubbele loyaliteit is

¹⁶ 'Nederland is veel te veelzijdig om in één cliché te vatten. "De" Nederlander bestaat niet. Als troost kan ik u zeggen dat "de" Argentijn ook niet bestaat. Ik vind het daarom heel interessant dat de titel van het rapport van de WRR niet is "De Nederlandse Identiteit". Maar: "Identificatie met Nederland." Dat laat ruimte voor ontwikkeling. En voor diversiteit' (Prinses Máxima 2007).

¹⁷ Benhabib 2002: 5.

voor hen geen probleem, maar een gegeven. Elke moderne samenleving is een pluriforme samenleving, waarin mensen tot verschillende subculturen tegelijk behoren. Je kunt lid zijn van een kerkelijke gemeenschap, werken voor een commercieel bedrijf, je als vrijwilliger inzetten voor de lokale voetbalvereniging - en je de codes en omgangsvormen van die verschillende werelden moeiteloos eigen maken. Maar zelfs het klassieke onderscheid tussen traditionele en moderne culturen is steeds moeilijker vol te houden. Terwijl veel islamitische vrouwen de traditionele hoofddoek inzetten als middel om een meer moderne en vrije levensstijl te veroveren, ontdekken moderne jonge moeders de voordelen van de traditionele draagdoek.

Cultuur als proces

Culturen zijn dus constant in ontwikkeling, en wat wel of niet deel is van een bepaalde cultuur staat niet voor eens en altijd vast. Volgens deze *constructivistische* visie lijkt cultuur minder op een ding of op zuurstof dan op een proces. Dat proces zet een stempel op de leden van die cultuur, maar tegelijkertijd wordt die cultuur gemaakt en vermaakt in en door de interactie tussen mensen. De cultureel antropoloog Gerd Baumann formuleerde het zo: 'Alle cultuur die je hebt is cultuur die je aan het maken bent, alle culturele verschillen zijn daden van differentiatie, alle culturele identiteiten zijn daden van identificatie.'¹⁸ Een constructivistische benadering van cultuur wantrouwt elke suggestie dat een etnische of nationale identiteit een natuurlijk en onveranderlijk gegeven is. Ze heeft juist oog voor processen van menging, van creolisering en hybridisering. Sommigen zien die vermenigving met lede ogen aan, ze zijn bang voor het verlies van authenticiteit. Maar vanuit constructivistisch oogpunt heeft die authentieke cultuur nooit bestaan, of beter: is elke zogenaamd authentieke gewoonte of praktijk zelf het product van bepaalde historische, sociale en economische omstandigheden.

Dat wil niet zeggen dat we de essentialistische opvatting van cultuur niet serieus hoeven nemen. Ook al klopt ze vanuit historisch en sociologisch oogpunt niet, het geloof in een eigen authentieke cultuur kan wel waar *worden* in zijn consequenties. Als mensen immers menen dat bepaalde waarden of gewoonten onlosmakelijk deel uitmaken van hun cultuur, zullen ze hun best doen om ze in ere te houden of te herstellen. Daarmee bevestigen ze enerzijds hun stelling over de onveranderlijkheid van hun cultuur, maar anderzijds bewijzen ze daarmee (onbedoeld) dat ook een authentieke

¹⁸ Baumann 1999: 95.

cultuur telkens opnieuw *gemaakt* moet worden. Vooral wanneer een groep een minderheid vormt, kan een essentialistische cultuuropvatting succesvol worden ingezet om aspecten van de eigen cultuur te behouden. Soms is dat geen probleem. Denk aan pogingen om minderheidstalen als het Fries of het Keltisch te bewaren. Maar soms heeft het meer bedenkelijke kanten, bijvoorbeeld wanneer in naam van de eigen cultuur de rechten van minderheden binnen de minderheid, zoals vrouwen of homoseksuelen, worden miskend.

Zeker in de hedendaagse diverse samenleving bemoeilijkt een essentialistische opvatting van cultuur de communicatie tussen verschillende groepen. Ten eerste versterkt ze het denken in termen van wij en zij. Autochtone Nederlanders menen dat 'zij' in een achterlijke cultuur leven terwijl 'wij' modern zijn. Maar ook immigranten vervallen nogal eens in wij-zij denken: 'zij' leven er maar op los, 'wij' hebben tenminste nog een cultuur. Ten tweede zet een essentialistische benadering ertoe aan om andere opvattingen of gedragingen te *verklaren* door de cultuur als *oorzaak* aan te wijzen. Maar beter onderling begrip kan alleen ontstaan wanneer we niet gaan verklaren waarom mensen op een bepaalde manier denken of doen, maar hen vragen naar de *redenen* van hun opvatting of gedrag. Ook dat geldt niet alleen voor de autochtone meerderheid ten opzichte van etnische minderheden, maar net zo goed andersom: in plaats van de vrije seksuele moraal van sommige autochtone Nederlanders te verklaren uit een gemis aan normen en waarden, zouden conservatieve immigranten zich bijvoorbeeld kunnen afvragen welke redenen voor deze vrijere moraal worden aangevoerd, of welke waarden er aan ten grondslag liggen. En progressieve Nederlanders zouden op hun beurt hun best kunnen doen om uit te leggen op welke waarden hun moraal is gestoeld, zoals de gelijkheid van man en vrouw, het recht op lichamelijke zelfbeschikking of de overtuiging dat seksualiteit bijdraagt aan het menselijk geluk. Tenslotte nodigt een essentialistische visie op cultuur uit tot generaliserende oordelen. Ook dat werkt weer twee kanten op: omdat meisjesbesnijdenis gemeengoed is in Somalië zou *de* Somalische cultuur niet deugen, omdat in Nederland homoseksualiteit door steeds meer mensen wordt geaccepteerd, zou *de* Nederlandse cultuur inferieur zijn.

Maar ook de constructivistische opvatting van cultuur is niet onproblematisch. Want wat voor zin heeft het om nog van afzonderlijke culturen te spreken wanneer culturen constant veranderen, er steeds meer subculturele mengvormen ontstaan en mensen vooral zelf bepalen welke opvattingen, gewoontes of praktijken ze zich eigen maken en van welke ze afstand nemen? Kunnen we het woord 'cultuur' dan maar niet beter helemaal afschaffen?

De antropologe Lila Abu-Lughod trekt deze conclusie. In plaats van het gedrag en de opvattingen van individuen te interpreteren in het licht van hun cultuur, zouden onderzoekers er beter aan doen, zo stelt zij, om ervan uit te gaan dat Egyptische bedoeïnen vrouwen en Afghaanse boeren hun leven precies zo leiden als wij zelf (hoog opgeleide westerlingen) denken dat we doen: niet als automaten die geprogrammeerd zijn om bepaalde culturele of sociale rollen te spelen, maar als mensen die zich regelmatig afvragen wat ze met hun leven willen, soms uitgesproken meningen hebben, kunnen genieten van goed gezelschap maar ook rouwen om het verlies van een dierbare. Terwijl de focus op cultuur de verschillen tussen mensen benadrukt, pleit Abu-Lughod voor een 'tactisch humanisme': probeer het leven van leden van andere culturele gemeenschappen te begrijpen vanuit de kenmerken en ervaringen die mensen, waar ter wereld ook, met elkaar gemeen hebben.¹⁹

En toch, hoe sympathiek deze herinnering aan ons universeel mens-zijn ook is, met de Amerikaanse politiek filosoof Michael Walzer zou je met evenveel recht kunnen zeggen dat, hoeveel we ook met elkaar gemeen hebben 'we nooit lid zullen worden van één enkele, universele stam', maar dat ieder van ons participeert in culturen die we onderscheiden van andere en die we 'onze' cultuur noemen.²⁰ Onze culturen vormen referentiekaders die ons richting geven wanneer we voor belangrijke beslissingen in ons leven staan. En ze helpen ons om oordelen te vormen: over goed en kwaad, mooi en lelijk, normaal en afwijkend. Tegelijkertijd bepalen ze ook de grenzen waarbinnen die oordeelsvorming plaatsvindt. Cultuur bestaat, zo stelde de antropoloog Clifford Geertz, uit 'webben van betekenis die door de mens gesponnen zijn maar die hem tegelijkertijd gevangen houden.'²¹ Ook de filosoof Bhikhu Parekh wees op deze januskop van cultuur: onze cultuur vormt voor ons zowel een bron als een begrenzing van onze creativiteit.²²

¹⁹ Abu-Lughod 1993: 27-31.

²⁰ '...our common humanity will never make us members of a single universal tribe. The crucial commonality of the human race is particularism: we participate, all of us, in thick cultures that are our own' (Walzer 1994: 83).

²¹ 'Culture consists of webs of significance, spun by man but holding him captive at the same time' (Geertz 1973: 5).

²² 'Culture is a precondition and a context as well as a product of human choices, a source of constraint which is also a medium of creativity' (Parekh 2000: 153).

Cultuur als levensvorm

Voor een buitenstaander lijkt een cultuur op een complex maar coherent geheel van overtuigingen, praktijken en dingen. Maar naarmate je een cultuur beter leert kennen, wanneer je meer een insider wordt, verdwijnt die coherentie naar de achtergrond. In plaats daarvan word je je steeds beter bewust van de complexiteit en dynamiek van een cultuur, en van de grote verschillen die daarbinnen bestaan: verschillen tussen individuen, sociale klassen, generaties, regio's, leefstijlen, et cetera. Hoe meer afstand tot een cultuur, hoe duidelijker we zien wat haar uniek maakt. Hoe beter we een cultuur van binnenuit kennen, hoe meer ons beeld ervan versplintert. Dat lijkt een paradoxale conclusie.

Toch kunnen we aan deze paradox ontsnappen, en wel wanneer we een cultuur niet zien als een ding, als zuurstof of als een proces, maar als een *levensvorm*. Vanuit dit perspectief staan de verschillende culturen in de wereld enerzijds voor de oneindige verscheidenheid aan manieren waarop mensen aan hun eigen leven en hun samenleving vorm kunnen geven. Anderzijds bestaat elke menselijke levensvorm uit een complex geheel van gewoonten, rituelen en praktijken, van waarden en normen, van gebruiksvoorwerpen en kunstproducten.

Een levensvorm is als een *stijl*: aan de ene kant ongrijpbaar, aan de andere kant direct herkenbaar. Zoals een kenner onmiddellijk de unieke stijl herkent van zijn favoriete schilder, songwriter of voetballer, zo weten 'ingewijden' in de autochtoon-Nederlandse of Marokkaans-Nederlandse cultuur uit een grote groep van hun onbekende mensen meestal feilloos hun cultuurgenoten te pikken. Velen zullen de ervaring delen: je bent in het buitenland en herkent van verre al, zonder dat je direct kan uitleggen waaraan, een Nederlands gezin of een Nederlandse vriendengroep. Wanneer we vervolgens nagaan hoe we ze herkenden, kunnen dat hele kleine dingen zijn: een manier van kleden, een lichaamshouding, een tongval, een oogopslag.²³

Net als bepaalde stijlen van schilderen, dichten of voetballen zijn culturen te onderzoeken en te evalueren door ze te ontbinden in de factoren waaruit ze zijn samengesteld: de gewoonten, tradities, rituelen, praktijken, waarden en normen, gebruiksvoorwerpen en producten waarmee de ene (etnische, nationale, beroeps- of bedrijfs)cultuur zich onderscheidt van de andere.

²³ De Franse socioloog Pierre Bourdieu zou dat *habitus* noemen: de manier waarop onze cultuur zich heeft ingeschreven in ons lichaam, we onze cultuur incorporeren en er als het ware een belichaming van zijn.

Tegelijkertijd is elke cultuur als levensvorm zowel *meer* als *minder* dan de som van deze factoren.

Een cultuur is *meer* dan al haar ingrediënten bij elkaar, zoals een schilder-stijl meer is dan een lijst van kenmerken zoals kleurgebruik, penseelvoering, sfeertekening en thematiek. Het is immers pas het geheel dat een bepaalde stijl herkenbaar en uniek maakt. De filosofe Hannah Arendt gebruikte in dit opzicht een verhelderend onderscheid. Op de vraag *wat* iemand is, zo stelde ze, kun je antwoorden met een hele opsomming van eigenschappen. Barack Obama is bijvoorbeeld man, getrouwd, vader van twee dochters, afgestudeerd aan de Harvard Law School, Amerikaans staatsburger, voormalig opbouwwerker, half Keniaans, de 44^{ste} president van de VS, enzovoort, enzovoort. Maar hoe lang we de lijst ook maken, we krijgen daarmee niet echt een beeld van de persoon Barack Obama, van *wie* hij is. Van de unieke identiteit van een mens krijgen we volgens Arendt alleen een indruk door zijn woorden en daden, door wat hij in de wereld te weeg brengt. Barack Obama kunnen we beter leren kennen door de (auto)biografische verhalen die er over hem zijn gepubliceerd, door zijn optreden in de media of, nog beter, door hem in levende lijve te ontmoeten. Kortom: *wat* iemand is kun je nog wel uitleggen, maar *wie* iemand is, is nooit helemaal in woorden te vatten. Daarvoor kunnen we alleen maar afgaan op zijn *performance*.²⁴ Zo zal een kunstkenner best in staat zijn om de belangrijkste kenmerken van het werk van een Kandinsky of een Cézanne te benoemen. Maar wat hun stijl uniek maakt kan hij alleen maar duidelijk maken door hun schilderijen aan je te laten zien.

Maar een cultuur is tegelijkertijd ook *minder* dan de som van haar delen. De cultuur van een bepaalde groep bestaat namelijk niet op dezelfde manier als de gebruiken, regels, rituelen en artefacten van die groep bestaan. Suggereer je dat dat wel zo is, dan maak je een zogenaamde *categoriefout*. Wanneer je bijvoorbeeld denkt dat er onafhankelijk van appels, peren, bananen en druiven ook nog zoiets bestaat als fruit, dan plaats je fruit in dezelfde categorie als appels en peren. Maar appels en peren kun je eten, fruit niet. Zo begaat iemand ook een categoriefout wanneer hij na een rondleiding langs de verschillende locaties van De Haagse Hogeschool de vraag stelt: dat zijn prachtige gebouwen, maar waar is nu de hogeschool? Hij heeft dan niet begrepen dat een hogeschool niet een (concreet) gebouw is, maar een (meer

²⁴ Arendt 1994 [1958]]. Overigens geldt dit niet alleen voor beroemdheden als Barack Obama, ook 'gewone' mensen hebben volgens Arendt een unieke identiteit.

abstracte) institutie. Als een ingewikkeld geheel van gebouwen, meubilair, geldstromen, websites, mensen, roosters en regels is een institutie *meer* dan de som van al haar onderdelen. Maar ze is tegelijkertijd ook *minder* – namelijk voor zover je haar niet kunt aanwijzen zoals je die gebouwen, mensen, roosters en regels kunt aanwijzen.

En zo is ook ‘cultuur’ de abstracte verzamelterm voor een complex geheel van gebruiken, regels, rituelen en artefacten van een bepaalde groep. De cultuur van die groep laat zich niet op dezelfde manier observeren en beschrijven als die gebruiken, regels, rituelen en artefacten te observeren en beschrijven zijn. ‘De Nederlandse cultuur’ bestaat bijvoorbeeld niet op dezelfde manier als de gewoonte om met mes en vork te eten, de viering van het Sinterklaasfeest, of de opvatting dat heteroseksuele en homoseksuele stellen dezelfde rechten hebben.

(Andere) culturen als stoornissen

In de context van het debat over integratie krijgt deze vaak gemaakte categoriefout ten aanzien van cultuur een extra lading. Niet alleen wordt nogal eens de suggestie gewekt dat de cultuur van een bepaalde groep op dezelfde concrete manier bestaat als de specifieke opvattingen, gewoonten en praktijken van die groep; vaak wordt de cultuur van een groep ook nog eens opgevat als de onderliggende *oorzaak* van de opvattingen, gewoonten en praktijken van de leden van een groep.

In die zin zijn er opmerkelijke overeenkomsten tussen de manier waarop we tegenwoordig spreken over psychische stoornissen en de manier waarop we spreken over (andere) culturen. Volgens de ‘bijbel’ van de psychiatrie, het *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (DSM), bestaan er momenteel zeker 350 officieel erkende psychische stoornissen. Elk diagnostisch label uit het DSM staat voor een bepaald patroon van afwijkende gedragingen. Wanneer een persoon een aantal van die gedragingen in een bepaalde combinatie vertoont, kan een psychiater de betrokkene van het betreffende label voorzien. Zo mag je iemand diagnosticeren met ADHD (*Attention Deficit Hyperactivity Disorder*) wanneer die persoon een bepaald tekort aan aandacht en/of een te veel aan activiteiten vertoont. Etiketten als autisme, asperger, ADHD of PDD NOS zijn dus in feite niets anders dan de beschrijvingen van een bepaald complex patroon aan (storende, afwijkende) gedragingen; over de onderliggende oorzaken van dat problematisch gedrag zeggen deze benamingen helemaal niets. Toch is dat volgens psychologe Trudy Dehue wel hoe we labels als autisme of ADHD meestal gebruiken: als

benamingen van een onderliggende ziekte, van een 'dieperliggende' afwijking waarvan de problematische gedragingen de symptomen zijn waarin die ziekte 'tot uitdrukking' komen.²⁵ In dit soort redeneringen is volgens Dehue sprake van een onterechte verdinglijking (een 'reïficatie') van wat feitelijk een relationele constellatie is. Een psychische stoornis is niet een ziekte van een persoon, maar verwijst naar een relatie tussen degene aan wie de stoornis wordt toegeschreven en de omgeving die last heeft van zijn gedrag.²⁶ Psychische stoornissen 'bestaan' alleen maar voor zover bepaalde gedragspatronen (in onze maatschappij) als afwijking van de norm worden gezien, als storend worden ervaren. Het is, stelt Dehue, alsof je beweert dat iemand die klein is lijdt aan KL (Korte Lichaamslengte), hetgeen tot uitdrukking komt in een symptoom als 'tegen iemand opkijken'. Mensen 'zijn', met andere woorden, klein of dik voor zover hun lengte of gewicht afwijkt van wat we tegenwoordig beschouwen als een normale lengte of een normaal gewicht. Analooq hieraan 'bestaat' een cultuur voor zover de opvattingen, gewoonten en praktijken van een bepaalde groep anders zijn dan de opvattingen, gewoonten en praktijken van andere groepen. Gaat het om een minderheidsgroep, dan wordt haar cultuur door de meerderheid als afwijkend opgevat, als storend ervaren.

Wat kunnen we nu van deze nogal abstracte inzichten leren voor de verbetering van de dagelijkse omgangsvormen in onze superdiverse samenleving?

Het betekent ten eerste dat we best uitspraken kunnen doen over bijvoorbeeld 'de' Nederlandse of 'de' Antilliaanse cultuur - zolang we ons maar realiseren dat we dan niet meer dan een samenvattende beschrijving geven van een complex geheel aan factoren: van een levensstijl die we eigenlijk helemaal niet uitputtend kunnen beschrijven, en die zeker niet verward moet worden met een dieperliggende essentie (als een ziekte) waarvan die factoren een uitdrukking (als de symptomen) zijn. Daaruit volgt dat het geen enkele zin heeft om zich de vraag te stellen of 'een cultuur' (moreel) beter of minder, superieur of inferieur, is vergeleken met andere culturen. Een waardeoordeel over een cultuur als geheel berust op een *pars pro toto* redenering: een redenering waarbij je op grond van een deel een

²⁵ Dehue 2011.

²⁶ 'Mentale stoornissen zijn in de overgrote meerderheid geen ziektes, maar bio-psychosociale uitingen bij het individu van ruimere maatschappelijke problemen,' aldus de Vlaamse psycholoog en psychoanalyticus Paul Verhaeghe (Verhaeghe 2012: 197). Bijvoorbeeld: 'Als een kind met een ADHD-label weer braaf in de klas zit en de les volgt, is het probleem opgelost. Anders gesteld: de stoornis is niet zozeer iets waar het kind last van heeft, het is vooral iets wat wij als probleem ervaren, als ouders of als leerkracht' (206).

oordeel velt over het geheel. In een werkelijk transculturele dialoog daarentegen neem je samen een bepaalde *traditie* of *praktijk* onder de loep, en ga je vervolgens na hoe rechtvaardig of hoe waardevol ze is. Of je bespreekt een bepaalde *visie* op de samenleving, en gaat vervolgens in gesprek over bijvoorbeeld de mate waarin deze visie meer hiërarchische of meer egalitaire verhoudingen bevordert, en wat de voor- en nadelen daarvan zijn.²⁷ Kortom: ‘een cultuur’ is alleen zinvol te onderzoeken en te evalueren door haar te ontbinden in factoren.²⁸

Ten tweede betekent dit inzicht dat we het bijvoeglijk naamwoord of bijwoord ‘cultureel’ zoveel mogelijk zouden moeten vermijden. We kunnen constateren dat het bij Surinaamse gezinnen de gewoonte is dat je je schoenen uitdoet wanneer je op bezoek komt, dat veel Polen menen dat homoseksualiteit zondig is en verboden zou moeten worden, en dat Nederlanders gehecht zijn aan de traditie van Sinterklaas. Maar wat voegt de mededeling dat het gaat om een *culturele* gewoonte, opvatting of traditie aan deze beweringen toe? Niets anders dan de suggestie dat die gewoonte, opvatting of traditie *veroorzaakt* zou worden door een onderliggend Surinaamse, Poolse of Nederlandse cultuur. Maar daarmee maken we dus de categoriefout te denken dat een cultuur iets is wat ‘dieper’ ligt, terwijl het niet meer is dan een verzamelterm voor het complexe geheel van opvattingen en gedragingen van een bepaalde groep. In een recent verkiezingsprogramma van de VVD stond de volgende ferme zinsnede: ‘Cultureel bepaald geweld als genitale vermindering, eerwraak, ontvoering of achterlating wordt opgespoord en zwaar bestraft.’²⁹ Het enige wat de toevoeging ‘cultureel bepaald’ hier doet is dat ze onderscheid maakt tussen ‘gewone’ misdrijven zoals bankovervallen of verkrachtingen die ook door leden van de meerderheid worden gepleegd, en misdrijven waaraan vooral leden van bepaalde immigrantengroepen zich schuldig maken. De toevoeging ‘cultureel bepaald’ aan misdrijven als eerwraak of ontvoering is even overbodig (of even informatief) als wanneer we bankovervallen of verkrachtingen ‘cultureel bepaald’ zouden noemen. In alle gevallen gaat het om geweld waarmee een dader anderen schade berokkent, hun fundamentele rechten schendt. En dat alleen is voldoende reden om deze dergelijke daden te veroordelen – ‘cultureel bepaald’ of niet.

²⁷ Benhabib 2002: 58.

²⁸ De van origine Zuid-Afrikaanse antropoloog Adam Kuper doet een soortgelijk voorstel. Juist omdat hij heeft gezien hoe in zijn geboorteland de idee van culturele diversiteit werd misbruikt om een politiek van raciale apartheid te verdedigen, kunnen we in plaats van over cultuur beter ‘talk more precisely of knowledge, or belief, or art, or technology, or tradition, or even ideology’ (Kuper 1999: x).

²⁹ VVD 2010: 35.

Ten slotte onderstrepen bovenstaande kritische opmerkingen over gebruik en misbruik van ‘cultuur’ een belangrijke boodschap die in de zes hier beschreven casestudies duidelijk naar voren komt, namelijk dat in de superdiverse samenleving van vandaag de dag goede omgangsvormen een kwestie zijn van met veel ‘situationele wijsheid’ laveren tussen gelijke behandeling en erkenning van verschil. Maar ook dat onze *default* instelling die van gelijke behandeling zou moeten zijn. Want, met welke cultuur of culturen wij ons ook verwant voelen, we willen allemaal in de eerste plaats gezien en behandeld worden als unieke individuen met een eigen levensverhaal.

OVER DE AUTEURS

Siela T. Ardjosemito-Jethoe studeerde Culturele & Maatschappelijke Vorming, en Culturele Antropologie en Sociologie van Niet-Westerse samenlevingen. Vanaf 2006 is zij werkzaam bij de opleiding Culturele en Maatschappelijke Vorming van De Haagse Hogeschool. Als docente houdt zij zich voornamelijk bezig met diversiteitsvraagstukken in de hedendaagse samenleving.

Ercan Büyükcifçi studeerde Bedrijfskunde en Sociologie en is docent bij de opleiding Bedrijfskunde MER van De Haagse Hogeschool. Hij verzorgt onderwijs in sociale verhoudingen en cultuur in organisaties en begeleidt bij het schrijven van afstudeerscripties. Hij zal promotieonderzoek verrichten naar de functie van kleinschalige bedrijvigheid in het grootstedelijk samenleven.

Radha Chierkoet studeerde Culturele Antropologie en Niet-westerse Sociologie en is docent en supervisor bij de opleiding Maatschappelijk Werk en Dienstverlening van De Haagse Hogeschool. Haar interesse richt zich op de ontwikkeling van een professionele identiteit van aankomende en ervaren (sociale) professionals tijdens hun opleiding en beroepsuitoefening

Arjan Mulder studeerde HTS Informatica en Pedagogiek. Als docent aan de Academie Facility Management van De Haagse Hogeschool is hij verantwoordelijk voor de organisatie van een deel van het curriculum en het afstudeertraject. Hij verzorgt daarnaast diverse vakken op bedrijfskundig vlak en op het gebied van onderzoek.

Frank de Poorter studeerde Nederlandse Taal & Letterkunde en is hogeschoolhoofddocent, coördinator hoofdfase, alumnicoördinator en coördinator startstudenten bij de opleiding Bedrijfskunde MER van De Haagse Hogeschool. Hij doceert communicatievakken, Werkveldoriëntatie en Diversiteit.

Baukje Prins is lector Burgerschap en Diversiteit aan De Haagse Hogeschool. Zij studeerde Nederlandse Taal & Letterkunde en Filosofie, en promoveerde op een proefschrift over gesitueerde kennis en het Nederlandse minderhedenvertoog. Zij is auteur van ondermeer *Voorbij de onschuld. Het debat over integratie in Nederland* (Van Genneep 2009, 3^e dr.)

Damir Urem studeerde Rechten en promoveerde op een rechtssociologische studie naar de relatie tussen docenten en leerlingen met een andere culturele achtergrond in het middelbaar onderwijs. Hij is docent aan de opleiding International Business and Management Studies van De Haagse Hogeschool.

BIBLIOGRAFIE

- Aalten, A. (2002) *De bovenbenen van Olga de Haas. Achter de schermen van de Nederlandse balletwereld*. Amsterdam: Van Gennep.
- Abu-Lughod, L. (1993) *Writing Women's Worlds. Bedouin Stories*. Berkeley: University of California Press.
- Actieplan mbo 'Focus op Vakmanschap 2011_2015' (2011) <http://www.rijksoverheid.nl/documenten-en-publicaties/kamerstukken/2011/02/16/actieplan-mbo-focus-op-vakmanschap-2011-2015.html>.
- Adlouni, K. en F. Hermsen (2009) *Het betere werk. Beroepsbeelden van allochtone leerlingen*. Almelo: Varya.
- Arendt, H. (1994 [1958]) *Vita Activa. De mens: Bestaan en bestemming*. Amsterdam: Boom.
- Atkinson, R. (1998) *The life story interview*. Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Azghari, Y. (2009) *Aan de slag met diversiteit. Effectief communiceren met verschillende culturen*. Barneveld: Nelissen.
- Baumann, G. (1996) *Contesting Culture: Discourses of Identity in Multi-ethnic London*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Baumann, G. (1999) *The Multicultural Riddle: Rethinking National, Ethnic, and Religious Identities*. London and New York: Routledge.
- Benhabib, S. (2002) *The Claims of Culture. Equality and Diversity in the Global Era*. Princeton: Princeton University Press.
- Berg, E. van den e.a. (red.) (2011) *Informele groepen. Verkenningen van eigentijdse bronnen van sociale cohesie*. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.
- Blokland, T. (2005) *Goeie burens houden zich op d'r eigen. Buurt, gemeenschap en sociale relaties in de stad*. Den Haag: Gradus Hendriks Stichting.
- Blokland, T. (2006) *Het sociale weefsel van de stad. Cohesie, netwerken en korte contacten*. Den Haag: Gradus Hendriks Stichting.
- Blokland, T. (2009) *Oog voor elkaar. Veiligheidsbeleving en sociale controle in de grote stad*. Amsterdam: Amsterdam University Press.

- Bochove, M. van (2008) *Een rolmodel, ik? Vijftien Rotterdamse vrouwen over succes, inspiratie en mentoring*. Rotterdam: Sociaal Platform Rotterdam.
- Boomsma, G. (2011) *Uit de school. Barre ervaringen van een bevolgen docent*. Amsterdam: Nieuw Amsterdam.
- Bosch, S. (2010) "Indische cultuur is weldra niet meer dan een voetnoot". *Trouw*, 2 januari.
- Bosma, U. (2009) *Terug uit de koloniën. Zestig jaar postkoloniale migranten en hun organisaties*. Amsterdam: Bert Bakker.
- Bourdieu, P. (1989a) Economisch kapitaal, cultureel kapitaal, sociaal kapitaal. In: P. Bourdieu, *Opstellen over smaak, habitus en het veldbegrip; gekozen door Dick Pels*. Van Genneep: Amsterdam, pp. 120-141.
- Bourdieu, P. (1989b) De sociale ruimte en genese van 'klassen'. In: P. Bourdieu, *Opstellen over smaak, habitus en het veldbegrip; gekozen door Dick Pels*. Van Genneep: Amsterdam, pp. 142-170.
- Brah, A. en A. Phoenix (2004) Ain't I A Woman? Revisiting Intersectionality. *Journal of International Women's Studies* 5 (3), pp. 75-86.
- Brouns, M., M. Verloof en M. Grünell (red.) (1995) *Vrouwenstudies in de jaren negentig, een kennismaking vanuit verschillende disciplines*. Bussum: Coutinho.
- Budike, F. en B. Mungra (1986) *Creolen en Hindostanen*. Houten: Het Wereldvenster.
- Buurman, K.A. (2009) *Voorbeeld doet volgen? Rolmodellen van (radicaliserende) moslimjongeren in Nederland*. Den Haag: CTC.
- CBS (2012) *Jaarrapport Integratie 2012*. Den Haag/Heerlen: Centraal Bureau voor de Statistiek.
- Chodorow, N. (1978) *The Reproduction of Mothering: Psychoanalysis and the sociology of gender*. Los Angeles: University of California Press.
- Choenni, C. (2004) Kaapverdianen in Nederland. *Bevolkingstrends. Statistisch kwartaalblad over de demografie van Nederland* 52 (3), pp. 85-89.

- Corrie, M. et al. (1982) *Classroom Management Strategies: A Study in Secondary Schools*. Edinburgh: Hodder and Stoughton Educational.
- Cottaar, A. (2003) *Zusters uit Suriname. Naoorlogse belevenissen in de Nederlandse verpleging*. Amsterdam: Meulenhoff.
- Crenshaw, K. W. (1991) Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics, and Violence Against Women of Color. *Stanford Law Review* 43(6), pp. 1241-99.
- Dehue, T. (2011) Ik maak drukte want ik ben een druktemaker. De medicalisering van 'ongewenst' gedrag. *De Groene Amsterdammer*, 3 november, pp. 30-33.
- Dietvorst, C. et al. (1989) Klasmanagement - een inleiding. In: C. Dietvorst et al. (red.) *Management in de klas*. Culemborg: Uitgeverij Lemma, pp. 11-26.
- Doorn, L. van (2008) *Sociale professionals en morele oordeelsvorming*. Utrecht: Hogeschool Utrecht.
- Durkheim, E. (2002) The Division of Labor in Society. In: C. Calhoun e.a. (ed.) *Classical Sociological Theory*. Malden: Blackwell Publishers, pp. 128-149.
- Duyvendak, J.W. (2004) *Een eensgezinde, vooruitstrevende natie. Over de mythe van 'de' individualisering en de toekomst van de sociologie*. Amsterdam: Vossiuspers UvA.
- Duyvendak, J.W. en M. Hurenkamp (red.) (2004) *Kiezen voor de kudde. Lichte gemeenschappen en de nieuwe meerderheid*. Amsterdam: Van Genneep.
- Duyvendak, J.W., P. Mepschen en E. Tonkens (2012) Sexual Politics. Orientalism and Multicultural Citizenship in the Netherlands. *Sociology* 44 (5), pp. 962-979.
- Eldering, I. en J. Borm (1996) *Alleenstaande Hindostaanse moeders*. Utrecht: Van Arkel.
- Entzinger, H. en P. Scheffer (2012) *De staat van integratie*. Gemeente Rotterdam/Gemeente Amsterdam.
- Evers, I. (2009) Uitval van mbo'ers op hbo schrikbarend. *Eindhovens Dagblad*, 8 oktober.

- Furedi, F. (2009) *Wasted. Why Education Isn't Educating*. New York: Continuum.
- Geertz, C. (1993) *The interpretation of cultures*. London: Fontana Press.
- Gemeente Den Haag (2011) *Toekomstbeeld verbinding station Hollands Spoor – Binnenstad*. Den Haag: Gemeente Den Haag.
- Gerth, H. and C. Wright Mills (eds.) (1991) *From Max Weber: Essays in Sociology*. London: Routledge.
- Ghorashi, H. (2006) *Paradoxen van culturele erkenning. Management van Diversiteit in Nieuw Nederland*. Amsterdam: Vrije Universiteit.
- Gibson, D. (2003) Developing the professional self-concept: Role model construals in early, middle and late career stages. *Organization Science* 14 (5), pp. 591-610.
- Gijsbers, E. & J. Kluit (2011) *De Nederlandse Facility Management Markt 2010*. Naarden: FMN.
- Gijsberts, M. en J. Dagevos (red.) (2009) *Jaarrapport Integratie 2009*. Den Haag: SCP.
- Glenn, D. (2003) Searching for Respect. Richard Sennett's latest work examines the cost of meritocracy. *The Chronicle*, January 10, pp.12-15.
- Guadeloupe, F. (2012) The Netherlands a Caribbean island: an autosociographical account. Paper voor de conferentie *The Culturalization of Citizenship*, Universiteit van Amsterdam, 12-14 december.
- Hajer, M. en A. Reijndorp (2001) *Op zoek naar nieuw publiek domein. Analyse en strategie*. Rotterdam: NAI Uitgevers.
- Hall, S. (1991) *Het minimale zelf en andere opstellen*. Amsterdam: SUA.
- Hammersley, M. & P. Atkinson (1995, 2nd ed.) *Ethnography. Principles in Practice*. London and New York: Routledge.
- Hargreaves, D. H. et al. (1975) *Deviance in Classrooms*. London/Boston: Routledge & Kegan Paul.
- Heijne, S. (2010) AI in 1949 staakten schoonmaaksters voor meer respect. *De Volkskrant*, 23 april.

- Hirschman, A. O. (1970) *Exit, Voice and Loyalty. Responses to Decline in Firms, Organizations and States*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Hoekema, A.J. (1991) *Legitimiteit door legaliteit. Over het recht van de overheid*. Nijmegen: Ars Aequi Libri.
- Hoekema, A.J. en N. F. van Manen (2000) *Typen van legaliteit*. Deventer: Kluwer.
- Hoekema, A.J. and W. van Rossum (2008) Empirical Conflict Rules in Dutch Legal Cases of Cultural Diversity. In: M. C. Foblets, J.F. Gaudréault-Desbiens & A. Renteln (eds.) *The Response of State Law to the Expression of Cultural Diversity/Le droit face à l'expression de la pluriculturalité*. Brussels: Franqui Foundation.
- Hofstede, G. (2004 [1991]) *Allemaal andersdenkenden. Omgaan met cultuurverschillen*. Amsterdam: Olympus.
- Hogeschool Rotterdam (2010) *Jaarverslag 2010*. Rotterdam (zie <http://www.rdmcampus.nl/nieuws/2011/06/29/jaarverslag-2010-hogeschool-rotterdam>)
- Hondius, D. (2013) Black Dutch Voices: Reports from a Country that Leaves Racism Unchallenged. In: Ph. Essed en I. Hoving (eds.) *Dutch Racism*. Amsterdam/Atlanta: Rodopi (forthcoming).
- Huijnk, W. en J. Dagevos (2012) *Dichter bij elkaar? De sociaal-culturele positie van niet-westerse migranten in Nederland*. Den Haag: Sociaal Cultureel Planbureau.
- Huppés-Cluysenaer, E.A. (1994) *Wetenschapsleer voor juristen*. Deventer: Kluwer.
- Huppés-Cluysenaer, E.A. (2001) Informal Rules do not Exist. In: A. Soeteman (red.) *Pluralism and Law, Proceedings of the 20th IVR World Congress, Volume 2: State, Nation, Community, Civil Society*. Wiesbaden: Franz Steiner, pp. 148-157.
- Jacobs, J. (2009) *Dood en leven van grote Amerikaanse steden*. Amsterdam: SUN.
- Jong, M.J. de (2003) *Grootmeesters van de sociologie*. Amsterdam/Meppel: Boom Lemma.

- Jonkers, P. (2003) *Diskwalificatie van wetgeving: de totstandkoming en uitvoering van de Wet bevordering evenredige arbeidsdeelname allochtonen*. Amsterdam: Aksant.
- Kammerman, S. (2013) Veel bidden maakt moslims niet religieus. *NRC Handelsblad*, 6/7 februari.
- Khaldûn, I. (2008) *De Muqaddima*. Amsterdam: Bulaaq.
- Knecht, R. (2008) Legitimacy, Representation of Order and Accountability. In: L. Huppes-Cluysenaer, R. Knecht and O.W. Lembcke (eds.) *Legality, Legitimacy and Modernity: reconsidering Max Weber's Concept of Domination*. 's-Gravenhage: Reed Business, pp. 87-98.
- Kocken, J. (2008) Questioning Legitimacy or Why Social Scientists Find Legitimacy Where None Exists. In: L. Huppes-Cluysenaer, R. Knecht and O.W. Lembcke (eds.) *Legality, Legitimacy and Modernity: reconsidering Max Weber's Concept of Domination*. 's-Gravenhage: Reed Business, pp. 8-18.
- Kousbroek, R. (2008) Groot Vogelbekdier. In: E. Carle en E. van Altena (red.) *Dichterbij de Dieren*. Haarlem: Gottmer Uitgevers Groep.
- Kruijer, G.J. (1973) *Suriname neokolonie in rijksverband*. Meppel: Boom.
- Kuper, A. (1999) *Culture. The Anthropologists' Account*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Lans, J. van der (2010) *Eropaf! De nieuwe start van het sociaal werk*. Amsterdam: Augustus.
- Latour, B. and S. Woolgar (1979) *Laboratory Life. The Construction of Scientific Facts*. Princeton: Princeton University Press.
- Leeman, Y. (1994) *Samen jong. Nederlandse jongeren en lessen over inter-etnisch samenleven en discriminatie*. Utrecht: Jan van Arkel.
- Leeman, Y. en S. Saharso (2005) Om de kleur van Vrouwenstudies. In: A. M'charek, B. van Balen en A. Andeweg (red.) *Sporen & Resonanties. De klassieken van de Nederlandstalige Genderstudies*. Amsterdam: SWP, pp. 30-43.

- Loewenthal, T. (2001) Er ontbreekt altijd een stuk van de puzzel. Een inclusief curriculum gewenst. In: M. Botman, N. Jouwe en G. Wekker (red.) *Caleidoscopische visies: De zwarte, migranten en vluchtelingen-vrouwenbeweging in Nederland*. Amsterdam: Koninklijk Instituut voor de Tropen, pp. 51-80.
- Loewenthal, T. (2005) De witte toren van Vrouwenstudies. In: A. M'charek, B. van Balen en A. Andeweg (red.) *Sporen & Resonanties. De klassieken van de Nederlandstalige Genderstudies*. Amsterdam: SWP, pp.104-114.
- Lofland, L. H. (1973) *A World of Strangers. Order and action in urban public space*. New York: Basic Books.
- Loon, M. van (2010) *Allochtone mbo'ers vaker naar hbo dan autochtonen*. Zie <http://www.nu.nl/werk-en-privé/2407327/allochtone-mboers-vaker-hbo-dan-autochtonen.html>
- Luken, T. (2009) *Kiezen of binden? De rol van binding en studieloopbaanbegeleiding bij het verbeteren van studierendement*. Eindhoven: Fontys.
- Maliepaard, M. en M. Gijsberts (2012) *Moslim in Nederland*. Den Haag: Sociaal Cultureel Planbureau.
- Manen, N.F van (2008) Legitimacy and Types of Legality. In: L. Huppes-Cluysenaer, R. Knecht and O.W. Lembcke (eds.) *Legality, Legitimacy and Modernity: reconsidering Max Weber's Concept of Domination*. 's-Gravenhage: Reed Business, pp. 67-86.
- MBO-Raad/HBO-Raad (2013) *Uitwerking nadere opleidingseisen mbo-hbo*. Brief aan de minister van Onderwijs. Zie <http://www.leido.nl/publicaties/documents/advieshbombo29jandoorstroom.pdf> [gelezen 17 februari 2013]
- M'charek, A., B. van Balen en A. Andeweg (2005) Inleiding. In: A. M'charek, B. van Balen en A. Andeweg (red.) *Sporen & Resonanties. De klassieken van de Nederlandstalige Genderstudies*. Amsterdam: SWP, pp. 7-16.
- Mead, M. (2001 [1928]) *Coming of age on Samoa. A Psychological Study of Primitive Youth for Western Civilization*. New York: Harper Collins.

- Milgram, S. (2010) *The Individual in a Social World*. London: Pinter & Martin.
- Moller Okin, S. (1999) *Is Multiculturalism Bad for Women?* Princeton: Princeton University Press.
- Nanhoe, A. (2012) *Mijn ouders migreerden om erop vooruit te gaan*. Antwerpen-Apeldoorn: Garant.
- Nunez, C., M. Nunez en L. Popma (2007) *Interculturele communicatie. Van ontkenning tot wederzijdse integratie*. Assen: Van Gorcum.
- Onderwijsraad (2008) *Een succesvolle start in het hoger onderwijs*. Den Haag.
- Onderwijsraad (2009) *De weg naar de hogeschool; een betere aansluiting tussen mbo en hbo*. Den Haag.
- Oostindie, G. (2010) *Postkoloniaal Nederland. Vijfenzestig jaar vergeten, herdenken, verdringen*. Amsterdam: Bert Bakker.
- OSB (2012) *Kengetallen*. Ondernemersorganisatie Schoonmaak- en Bedrijfsdiensten: <http://www.osb.nl/schoonmaaksector/> [gelezen 9 maart 2012]
- Parekh, B. (2000) *Rethinking Multiculturalism. Cultural Diversity and Political Theory*. Houndmills, Basingstoke: MacMillan.
- Payne, M. (2008) *What is professional Social Work?* Bristol: The Policy Press.
- Pels, T. (2002) *Tussen leren en socialiseren: Afzijdigheid van de les en pedagogisch-didactische aanpak in twee multi-etnische brugklassen*. Assen: Van Gorcum.
- Pinkster, J. (2011) “Zonder selectie gaat onderwijskwaliteit nooit omhoog”. Zie <http://www.foliaweb.nl/debat/zonder-selectie-gaat-onderwijskwaliteit-nooit-omhoog/>
- Pinto, D. (2007) *Interculturele communicatie. Een stap verder*. Houten: Bohn Stafleu Van Loghum.
- Prins, J.B.A. (1997) *Studieuitval in het wetenschappelijk onderwijs. Studentkenmerken en opleidingskenmerken als verklaring voor studieuitval* [dissertatie Universiteit Nijmegen].

- Prins, B. (2004, 2^e herz.dr.) *Voorbij de onschuld. Het debat over integratie in Nederland*. Amsterdam: Van Genneep.
- Prins, B. (2006) Narrative Accounts of Origins: A Blind Spot in the Inter-sectional Approach? *European Journal of Women's Studies* (13) 3, pp. 277-290.
- Prins, B. (2010) *Vreemdelingenverkeer. Samen leven en laten leven*. Den Haag: De Haagse Hogeschool.
- Prinses Máxima (2007) Toespraak bij de presentatie van het WRR rapport *Identificatie met Nederland* (zie <http://www.koninklijkhuis.nl/nieuws/toespraken/2007/september/toespraak-van-prinses-maxima-24-september-2007/> [gelezen 9 februari 2013])
- Putnam, R.D. (2000) *Bowling alone. The Collapse and Revival of American Community*. New York: Simon & Schuster.
- Rubin, L. B. (2003) *Intieme vreemden*. Baarn: Ambo.
- Saharso, S. (1992) *Jan en alleman: Etnische jeugd over etnische identiteit, discriminatie en vriendschap*. Utrecht: Jan van Arkel.
- Salverda E. (2004) Laat me los, hou me vast. Verslag van een kwalitatief onderzoek naar het psychisch welbevinden van dertig Haagse meisjes van Hindostaanse afkomst. *Epidemiologisch Bulletin* 39(3), pp. 9-17.
- Sarti, A. e.a. (2009) "Kiezen moet je (stimu)leren". *Onderzoek naar de behoeften van Vmbo'ers en Mbo'ers in de doorstroom van het Vmbo naar het Hbo*. Amsterdam: Stichting Alexander.
- Sennett, R. (2003) *Respect in een tijd van sociale ongelijkheid*. Amsterdam: Byblos.
- Sennett, R., & J. Cobb (1993 [1972]) *The Hidden Injuries of Class*. New York: Norton & Company.
- Shadid, W.S. (2008) *De multiculturele samenleving in crisis*. Heerhugowaard: Gigaboek.
- Schwartz, B. and K.E. Sharpe (2006) Practical Wisdom: Aristotle Meets Positive Psychology. *Journal of Happiness Studies* 7, pp. 377-395.
- Schwartz, B. and K.E. Sharpe (2010) *Practical wisdom: The right way to do the right thing*. New York: Riverhead Books.

- Schwitters, R. (2008) Tort, Social Aims and the Iron Cage: on the Relevance of Weber's Concepts for the Analysis of Tort. In: L. Huppes-Cluysenaer, R. Knegt and O.W. Lembcke (eds.) *Legality, Legitimacy and Modernity: reconsidering Max Weber's Concept of Domination*. 's-Gravenhage: Reed Business, pp. 99-108.
- Sectorraad Hoger Sociaal Agogisch Onderwijs (2008) *Vele takken, één stam; Kader voor de hogere sociaal-agogische opleidingen; Profilering sociaal-agogische opleidingen*. Amsterdam: SWP.
- Shostak, M. (1981) *Nisa. The Life and Words of a !Kung Woman*. New York: Vintage Books.
- Taylor, C. (1994) The Politics of Recognition. In: A. Gutman (ed.) *Multiculturalism*. Princeton: Princeton University Press, pp. 25-73.
- Tjin A Djie, K. en I. Zwaan (2010) *Beschermjassen. Transculturele hulp aan families*. Assen: Van Gorcum.
- Todorov, T. (2009) *Angst voor de barbaren*. Amsterdam: Atlas.
- Trompenaars, F. & Ch. Hampden-Turner (1997, 2nd ed.) *Riding the Waves of Culture. Understanding Cultural Diversity in Business*. London: Nicholas Brealy Publishing.
- Tully, James (1995) *Strange multiplicity. Constitutionalism in an age of diversity*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Urem, D. (2010) *Culturele misverstanden in het voortgezet onderwijs: waar een distincte cultuur de regel raakt*. Nijmegen: Wolf Legal Publishers.
- Verhaeghe, P. (2012) *Identiteit*. Amsterdam: De Bezige Bij.
- Verkuyten, M. (1999) *Etnische identiteit. Theoretische en empirische benaderingen*. Amsterdam: Het Spinhuis.
- Verkuyten, M. (2010) *Identiteit en diversiteit. De tegenstelling voorbij*. Amsterdam: Pallas.
- Vermeij, L. & G. Mollenhorst (2008) *Overgebleven dorpsleven. Sociaal kapitaal op het hedendaagse platteland*. Den Haag: Sociaal en Cultureel Planbureau.
- Vertovec, S. (2007) Super-diversity and its implications. *Ethnic and Racial Studies* 30 (6), pp. 1024-54.

- VVD (2010) *Orde op zaken. Verkiezingsprogramma 2010-2014*. Den Haag: VVD Algemeen secretariaat.
- Walzer, M. (1994) *Thick and Thin. Moral Argument at Home and Abroad*. Notre Dame: Notre Dame University Press.
- Warps, J., F. Wartenbergh e.a. (2010) *Studiesucces en studieuitval bij eerstejaars in de hbo-onderwijsopleidingen. Rapportage op basis van de Startmonitor 2008-2009*. Nijmegen: Researchned.
- Weber, M. (1972a) *Wirtschaft und Gesellschaft*. Frankfurt am Main: Uni-print.
- Weber, M. (1972b) *Gezag en bureaucratie*. Rotterdam/Antwerpen: Universitaire Pers Rotterdam/SWU.
- Wekker, G. en H. Lutz (2001) Een hoogvlakte met koude winden. De geschiedenis van het gender- en etniciteitsdenken in Nederland. In: M. Botman, N. Jouwe en G. Wekker (red.) *Caleidoscopische visies: De zwarte, migranten en vluchtelingenvrouwenbeweging in Nederland*. Amsterdam: Koninklijk Instituut voor de Tropen, pp. 25-49.
- Welten, S. (2011) *Concerning Shame* [dissertatie Universiteit van Tilburg].
- Wilson, B. (1998) *Wittgenstein's Philosophical Investigations: A Guide*. Edinburgh: Edinburg University Press.
- Wittgenstein, L. (2001) *Philosophical Investigations: The German Text with a Revised English Translation*. Oxford: Blackwell.
- Zuidervaat, B. (2011) Hollands Spoor moet Quartier Latin worden. *Trouw*, 23 februari.
- Zuurbier, P. H. (2009) 'Roots gaan waar je vandaan komt'. Een onderzoek naar betrokkenheden en identificaties met diaspora in levensverhalen van drie generaties Afro-Surinaamse remigrantenvrouwen in Paramaribo (1973-2003). Amsterdam: Vossiuspers UvA.
- Zwaard, J. van der (2010) *Scènes in de Copy Corner. Van vluchtige ontmoetingen naar publieke vertrouwdeheid*. Amsterdam: SUN/Trancity.

Superdivers!

Wat hebben maatschappelijk werkers, leraren in het middelbaar onderwijs, ondernemers in een grootstedelijke winkelstraat, schoonmakers in een verzorgingstehuis en hbo studenten in de Randstad met elkaar gemeen? Dat ze werken en leren in een omgeving waar 'autochtone' Nederlanders niet meer vanzelfsprekend in de meerderheid zijn. Integratie is hier een zaak van een samenleving van minderheden geworden. (Hoe) lukt het mensen om in zo'n 'superdiverse' omgeving relaties aan te gaan over de grenzen van hun 'eigen' groep heen: op welke terreinen vinden ze elkaar, en wanneer stopt de communicatie? En welke rol spelen verschillen in cultuur hier eigenlijk bij?

Dit boek bevat het verslag van een aantal casestudies naar alledaagse omgangsvormen in de grootstedelijke samenleving, verricht door onderzoekers verbonden aan het lectoraat Burgerschap en Diversiteit van De Haagse Hogeschool.

DE HAAGSE
HOGESCHOOL

De Haagse Hogeschool
Johanna Westerdijkplein 75
2521 EH Den Haag

ISBN 9789059727526



9 789059 727526

