

Culturele socialisatie: een zegen en een vloek

INAUGURELE REDE DOOR PROF. DR. G. KRAAYKAMP

Radboud Universiteit Nijmegen



INAUGURELE REDE

PROF. DR. G. KRAAYKAMP



Tot op heden is het idee van culturele socialisatie vooral ingeburgerd in de onderwijssociologie, en is in empirische studies nagegaan in hoeverre aspecten van de culturele opvoeding relevant zijn voor schoolresultaten. In deze rede gaat Gerbert Kraaykamp nader in op het belang van culturele socialisatie en benoemt een aantal aspecten van verbreding en verdieping. In zijn bijdrage wordt duidelijk dat de rol van de ouderlijke opvoeding in het proces van sociale reproductie veelomvattender wordt als culturele socialisatie breder dan alleen als cultureel uitgaan wordt opgevat, door taligheid als onlosmakelijk onderdeel van culturele opvoeding te incorporeren, en door cultureel kapitaal in zijn institutionele, belichaamde en geobjectiverde vorm te bestuderen. Daarnaast is theoretisch relevant na te gaan hoe de ouderlijke culturele opvoeding precies vorm krijgt, door rekening te houden met imitatie- en instructieactiviteiten, te onderkennen dat sommige culturele hulpbronnen negatieve gevolgen kunnen hebben, en door te benadrukken dat affectie in het ouderlijk gezin een noodzakelijke voorwaarde is voor een succesvolle socialisatie.

Gerbert Kraaykamp (Vianen, 1961) is hoogleraar Empirische sociologie, in het bijzonder cultuur- en godsdienstsociologie. In 1993 is hij gepromoveerd op een studie naar sociale differentiatie in leesgedrag en sindsdien houdt hij zich bezig met onderzoek op het raakvlak van cultuur en sociale ongelijkheid. Speerpunt van zijn onderzoek ligt bij de vraag in welke mate kenmerken van de opvoeding, de vriendenkring, en de partner leiden tot verschillen in de onderwijsloopbaan, beroeps carrière en sociale en culturele participatie.

CULTURELE SOCIALISATIE: EEN ZEGEN EN EEN VLOEK

Culturele socialisatie: een zegen en een vloek¹

Verbreding en verdieping in het sociologisch onderzoek naar langetermijneffecten van culturele opvoeding

Rede uitgesproken bij de aanvaarding van het ambt van hoogleraar Empirische sociologie, in het bijzonder cultuur- en godsdienstsociologie aan de Faculteit der Sociale Wetenschappen van de Radboud Universiteit Nijmegen op vrijdag 4 december

door prof. dr. G. Kraaykamp

Vormgeving en opmaak: Nies en Partners bno, Nijmegen
 Fotografie omslag: Bert Beelen
 Drukwerk: Drukkerij Roos en Roos, Arnhem

ISBN 978-90-9024697-0

© Prof. dr. G. Kraaykamp, Nijmegen, 2009

Niets uit deze uitgave mag worden vermenigvuldigd en/of openbaar worden gemaakt middels druk, fotokopie, microfilm, geluidsband of op welke andere wijze dan ook, zonder voorafgaande schriftelijke toestemming van de copyrighthouder.

INTRODUCTIE

Opvoeden heeft al in veel wetenschappelijk onderzoek onder de aandacht gestaan; van Harris (1998) die in *The Nurture Assumption* eloquent betoogt dat ouders maar een beperkte invloed op hun kinderen uitoefenen, tot de recentelijk gepubliceerde *Opvoedings-canon* die gericht is op meer begrip voor de individuele ontwikkeling van het kind, en het ondersteunen van effectief opvoedend handelen.² In de sociologie gaat het meestal niet om studies naar de persoonlijkheidsontwikkeling van kinderen, maar kijken we vooral naar langetermijneffecten van ouderlijke opvoeding voor het bereiken van maatschappelijk succes. Oftewel, waar komt een persoon terecht als het gaat om zijn/haar opleidingsniveau, beroepspositie en (huwelijks-)partner? Dat zijn de vragen die sociologisch onderzoekers zich stellen. Uitgangspunt daarbij is dat vrijwel alle ouders ernaar streven dat hun kinderen het goed krijgen in hun latere volwassen leven. Hierbij nemen ouders overwegend hun eigen leven, in termen van bereikte posities, opvattingen en voorkeuren, als referentiepunt. Als gevolg daarvan geven ouders aan hun kinderen datgene mee waarvan zij verwachten dat het relevant is, of waarvan zij in ieder geval vermoeden dat het een bruikbaar hulpmiddel is om als volwassene goed beslagen ten ijs te komen. Ouders besteden daarom weloverwogen energie aan de opvoeding van hun kinderen, maar ouderlijke socialisatie vindt meestal onbewust plaats. Veel van de kennis en vaardigheid die kinderen in de loop van hun jeugd vergaren, wordt onbewust meegegeven alleen al doordat ouders een leidend voorbeeld zijn, en zo hun kinderen intensief voorbereiden op het latere leven. De overkoepelende sociologische term voor dergelijke bewuste en onbewuste opvoedingspraktijken is culturele socialisatie.

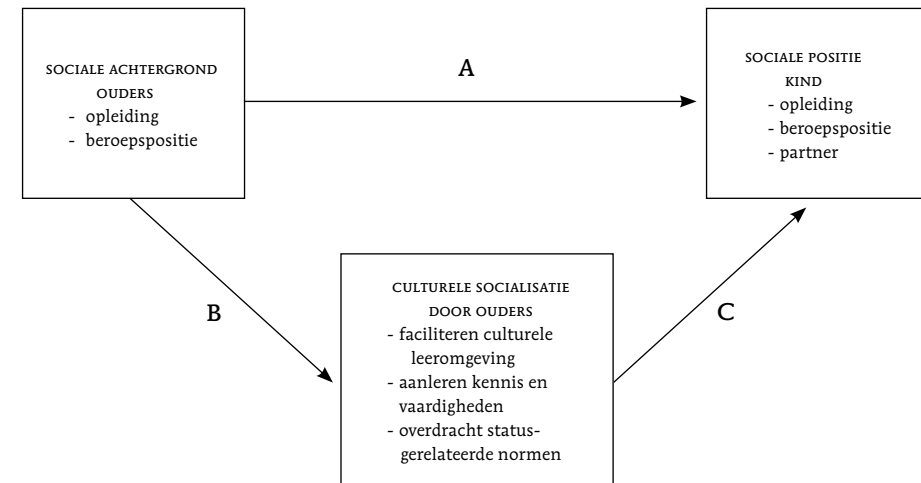
VAN SOCIALE REPRODUCTIE NAAR CULTURELE REPRODUCTIE

In de sociologie hebben ouderlijke opvoedingsactiviteiten een belangrijke plaats in het onderzoek naar sociale ongelijkheid. Studies naar ongelijkheid richten zich in de eerste plaats op kwesties van verdeling; wie bezit of verkrijgt gewilde schaarse posities en/of goederen? Maatschappelijke ongelijkheid in sociale klassen ontstaat doordat personen bij het bemachtigen van deze posities en goederen van elkaar verschillen in capaciteit, persoonlijkheid en ouderlijke achtergrond, ook wel hulpbronnen genoemd. In de tweede plaats gaan onderzoeken naar ongelijkheid vaak over de kwestie van sociale mobiliteit; oftewel in hoeverre is het voor een persoon mogelijk van klassepositie te veranderen? Het is hierbij van belang te beseffen dat sociale klassen van nature de neiging hebben nogal gesloten te zijn. Bij processen van toegang en buitensluiting zijn namelijk naast concrete hulpbronnen, ook allerlei voorkeuren, opvattingen en preferenties relevant. Bourdieu (1984) stelt zelfs dat het concrete smaakverschillen zijn die een sociale klasse extern en intern definiëren. Op basis van smaakvoorkeuren, zo divers als in uitgaan, sporten, eten en kleding, laten leden van een sociale klasse aan de buitenwereld de status van hun klasse zien, en tegelijkertijd identificeren zij zich met personen die dezelfde smaak ten toon spreiden (Ganzeboom, 1988; Kraaykamp, 2002). Precies het bestaan

van dergelijke klassespecifieke leefstijlen, met eigen regels en nuances, maakt het uiterst moeilijk om van klassepositie te wisselen. Geldt de geslotenheid van alternatieve sociale klassen voor een persoon in zijn of haar eigen leven (intragenerationeel), het veranderen van klasse is ook lastig tussen generaties (vader-zoonmobiliteit). Anders gezegd, de appel valt vaak niet ver van de boom, als het om sociale klasse gaat. Sociologisch onderzoek toont ook overtuigend aan dat kinderen van hoog opgeleide ouders een veel grotere kans hebben om een hoog opleidingsniveau en een hoge beroepspositie te bereiken, dan kinderen van laag opgeleide ouders (Blau & Duncan, 1967; Shavit & Blossfeld, 1993; De Graaf & Ganzeboom, 1993). Dit fenomeen wordt in de literatuur sociale reproductie genoemd.

Er zijn uiteenlopende sociologische theorieën geopperd om het fenomeen van de intergenerationele overdracht van klasseposities te begrijpen (Blau & Duncan, 1967; Shavit & Blossfeld, 1993; Goldthorpe & Breen, 1997). In deze bijdrage wil ik me vooral richten op het belang van culturele socialisatie in het proces van sociale reproductie. De Franse socioloog Bourdieu wordt veelal gezien als dé exponent van de theoretische notie dat cultuur er bij sociale reproductie toe doet (Bourdieu & Passeron, 1977). Binnen deze benadering spreekt men wel van cultuur als zijnde het cultureel kapitaal of de culturele hulpbronnen van een persoon (DiMaggio, 1982; De Graaf, 1987). Dergelijk cultureel kapitaal is dan meestal gedefinieerd als een bekendheid met de culturele normen en gebruiken van een bepaalde sociale klasse met alle uiterlijke manifestaties daarvan in smaken en voorkeuren (De Graaf, De Graaf & Kraaykamp, 2000; Pellerin & Stearns, 2001). Lamont en Lareau (1988) vatten cultureel kapitaal echter zo breed op als alle geïnstitutionaliseerde algemeen gedeelde statussymbolen (gedragingen, smaken en attitudes) die aangewend worden voor sociale uitsluiting en aansluiting. In hun opvatting worden culturele hulpbronnen dus vooral ingezet om sociale klassen te definiëren, en om zichtbare grenzen te trekken tussen gelijkgestemden en hen die 'anders' zijn. Omdat het behoren tot de maatschappelijke bovenlaag veelal als iets nastrevenswaardig wordt gezien, en sociale daling tegelijkertijd als hoogst onwenselijk, zetten vooral ouders uit de hogere sociale klassen hun cultureel kapitaal in om hun specifieke belangen, en die van hun kinderen, te beschermen (Lamont & Lareau, 1988; Goldthorpe & Breen, 1997). In Figuur 1 wordt het proces van sociale reproductie en de rol van cultureel kapitaal daarin schematisch weergegeven.

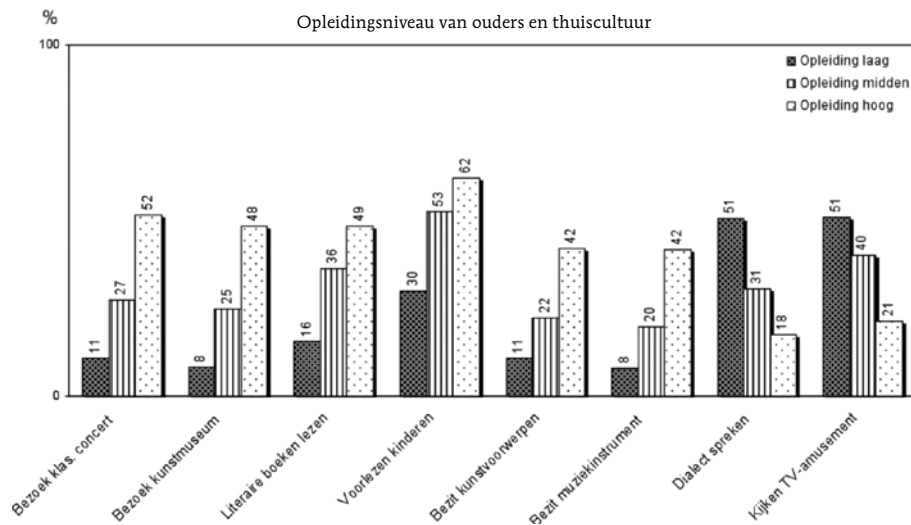
Het cultureel kapitaal (samenstelling en hoeveelheid) van een persoon krijgt vorm in een langdurig proces van ouderlijke socialisatie, hoewel ook door scholing en zelfeducatie culturele hulpbronnen kunnen worden opgebouwd (Kraaykamp, 2003; Nagel, 2004). Gedurende de opvoeding geven ouders wat betreft cultuur veel aan hun kinderen mee, waarbij dit uiteraard per sociale klasse verschillend is. Ten eerste verstrekken ouders cultuur in de vorm van concrete materiële bezittingen, zoals boeken, kunstobjecten of muziekdragers; men kan zeggen dat het daarbij gaat om het creëren en faciliteren van een culturele leeromgeving. Ook dragen ouders tijdens de jeugd rele-



Figuur 1. Schematische weergave van sociale en culturele reproductie.

vante culturele kennis en vaardigheden over op hun kinderen. We kunnen hierbij denken aan leesvaardigheid, culturele competentie, taalvaardigheid en bepaalde omgangsvormen. Naar verwachting leidt specifiek deze vorm van culturele socialisatie tot een groei van waardevolle kwaliteiten en kwalificaties bij kinderen. Ten derde houden ouders in de opvoeding aan hun kinderen bepaalde culturele normen, voorkeuren en preferenties voor. In andere woorden: men communiceert in woord en daad aan kinderen wat gewenst en ongewenst gedrag is in de sociale klasse waartoe men behoort. Deze vorm van culturele socialisatie is daarmee gericht op wat men normatief gezien mooi en waardevol 'hoort' te vinden. Vooral deze vorm van culturele smaakoverdracht is impliciet en kent een duidelijke statuscomponent aangezien veel culturele voorkeuren classespecifiek zijn.

De ouderlijke culturele opvoeding is voor kinderen relevant omdat de persoonlijke hulpbronnen die men gedurende de socialisatie in het ouderlijk gezin opbouwt, kunnen worden ingezet in het onderwijs, op de arbeidsmarkt, en in het dagelijkse sociale leven.³ Kinderen waarvan de ouders over kwalitatief hoogwaardige culturele hulpbronnen beschikken, hebben daardoor een voorsprong op kinderen waarvan de ouders over minder bruikbare culturele hulpbronnen beschikken. De culturele socialisatie maakt het voor kinderen als het ware mogelijk om de kwaliteiten en competenties van het gezin van herkomst in te zetten om symbolische en economische voordelen op school en in bedrijven te verkrijgen (Kalmijn & Kraaykamp, 1996; Sullivan, 2001; Georg, 2004; Lizardo, 2006). Voor het proces van sociale reproductie (intergenerationele overdracht van ongelijkheid) is het bijgevolg uiterst relevant dat concrete ouderlijke opvoedingsactiviteiten verschillen tussen sociale klassen (Mohr & DiMaggio, 1995; Lareau, 2003).⁴ Dat er in-



Figuur 2. Opleidingsniveau ouders en 8 aspecten van thuiscultuur (FNB-2003; N=2.157).

derdaad grote verschillen zijn in de kwaliteit en kwantiteit van culturele socialisatieactiviteiten van laag en hoog opgeleide ouders illustreert Figuur 2.⁵ Als algemeen beeld komt naar voren dat hoog opgeleide ouders veel vaker aan elitaire culturele activiteiten deelnemen en cultuurgoederen bezitten dan laag opgeleide ouders. Bij het spreken van een dialect en amusement kijken op televisie ligt de situatie andersom.

DE (EENZIJDIGE) METING VAN CULTUREEL KAPITAAL IN SOCIOLOGISCH ONDERZOEK

Culturele socialisatieactiviteiten door ouders leiden naar verwachting tot de opbouw van cultureel kapitaal bij hun kinderen. Hoewel de term cultureel kapitaal suggereert dat we met een eenduidig en herkenbaar concept van doen hebben, is dit zeker niet het geval. Cultureel kapitaal is veelvormig en het dient diverse analytische doeleinden (Holt, 1997; Lamont & Lareau, 1988; Sullivan, 2001; Lareau & Weininger, 2003). Lamont en Lareau (1988) laten bijvoorbeeld zien hoe alleen Bourdieu (en zijn coauteurs) al verschillende betekenissen geeft aan cultureel kapitaal, en de volgende functies noemt: 'een informele academische kwalificatie, een klasse-kenmerk, een basis voor sociale selectie, en een hulpbron voor het afdwingen van klasse-grenzen' (Van Eijck & Kraaykamp, 2009). Vrijwel al deze betekenissen lijken er op te wijzen dat veel cultureel kapitaal gekoppeld is aan een hoge en elitaire maatschappelijke positie, maar dit is niet noodzakelijkerwijs zo. Bijvoorbeeld Lareau en Weininger (2003) stellen dat ook populaire en volkse elementen onderdeel uit (kunnen) maken van de culturele hulpbronnen van een

persoon.⁶ De theoretische notie van Peterson (1992) rond culturele omnivoren suggereert zelfs dat tegenwoordig juist de unieke match van elitaire en populaire cultuur een waardevolle vorm van cultureel kapitaal is.

In het sociaalwetenschappelijke onderzoek naar sociale en culturele reproductie blijft het theoretisch meestal vrij vaag hoe nu precies de overdracht van culturele vaardigheden, culturele kennis, en statussymbolen tussen ouder en kind in zijn werk gaat (Holt, 1997; Lareau & Weininger, 2003). Deze onduidelijkheid hangt samen met de twee inmiddels klassieke operationalisaties van cultureel kapitaal in sociologisch onderzoek. Ten eerste richten veel studies zich op het elitaire hoogstaande cultureel uitgaansgedrag van ouders, te weten het bezoeken van musea, theatervoorstellingen en klassieke concerten (zie Sullivan, 2001; Lareau & Weininger, 2003). Deze meting van cultureel kapitaal focust zich dus op een aantal heel specifieke culturele activiteiten van ouders buitenshuis. Dit heeft als voordeel dat het gaat om bezigheden die duidelijk zichtbaar zijn voor de sociale omgeving en het goed mogelijk is op deze wijze een elitaire familiestatus naar anderen te communiceren. Als het gaat om de socialisatie van kinderen dan lijkt deze meting op zijn hoogst een globale indicator te zijn voor het culturele gehalte van de opvoeding. Het is namelijk moeilijk voorstelbaar dat er een directe invloed uitgaat van het ouderlijk museumbezoek op bijvoorbeeld de schoolloopbaan of op de beroepskansen van kinderen.⁷ Ten tweede zijn er een aantal studies die het ouderlijk leesgedrag of het boekenbezit van ouders als aanwijzing van cultureel kapitaal in het gezin van herkomst bestuderen (Crook, 1997; De Graaf, De Graaf & Kraaykamp, 2000; Georg, 2004). Soms worden deze indicatoren van het ouderlijk lezen samengenomen met het ouderlijk uitgaansgedrag, maar soms ook worden zij gescheiden bestudeerd (DiMaggio, 1982; De Graaf, 1987; Niehof, 1997). Deze vorm van culturele socialisatie heeft enerzijds als voordeel dat zij in de vertrouwde en interactieve thuisomgeving plaatsvindt en het een overduidelijk cognitieve component kent, maar aan de andere kant ontbeert het de zichtbaarheid in het sociale verkeer. Wel is het zo dat via leesstimulering de schoolvaardigheden van kinderen direct kunnen worden beïnvloed, waardoor de betekenis van het ouderlijk lezen bij de opbouw van cultureel kapitaal van kinderen theoretisch gezien helderder is. Het grote voordeel van de beide klassieke metingen van cultureel kapitaal is de vergelijkbaarheid, over de tijd, en in internationaal perspectief.

VERBREIDING EN VERDIEPING VAN CULTURELE SOCIALISATIE IN SOCIOLOGISCH ONDERZOEK

Het bestuderen van culturele opvoedingspraktijken is in sociologisch onderzoek van betekenis om het proces van sociale reproductie beter te kunnen begrijpen. Via een langdurige culturele socialisatie beïnvloeden ouders immers de hoeveelheid en het soort hulpbronnen van hun kinderen. In deze bijdrage zal ik trachten te schetsen welke nieuwe wegen het onderzoek naar culturele socialisatie bij het begrijpen van de intergenerationele overdracht van ongelijkheid kan inslaan. Naar mijn mening is het voor

onderzoekers mogelijk om op een drietal gebieden de blik op cultureel kapitaal te verbreden. Deze verbreding is er vooral op gericht om met meer toegesneden en uitgebreidere meetinstrumenten de ouderlijke culturele opvoedingspraktijken nauwkeuriger in kaart te brengen. De volgende drie verbredingen worden onderscheiden:

- Culturele socialisatie is meer dan alleen uitgaan
- Culturele socialisatie kent taligheid als hoorbare component
- Culturele socialisatie behelst drie uitingsvormen

Daarnaast streef ik er naar om op een drietal punten verdieping aan te brengen in het theoretische perspectief ten aanzien van culturele socialisatie. Bij de verdiepingaspecten gaat het er om dat we beter gaan begrijpen welke processen er precies spelen in het proces van sociale en culturele reproductie. Drie aspecten worden hier besproken:

- Socialisatie als imitatie- en instructiepraktijk
- Socialisatie en haar eventueel schadelijke gevolgen
- Socialisatie is vooral effectief bij affectiviteit

VERBREDING

Als het gaat om verbreding van de meting van cultureel kapitaal dan allereerst de constatering dat er meer cultuur in het ouderlijk gezin te onderscheiden is dan alleen uitgaansactiviteiten, als concertgang en museumbezoek. Zoals gesteld vormt cultureel uitgaan van ouders de klassieke elitaire meting van cultureel kapitaal. Kinderen worden tegenwoordig echter in een thuisomgeving gesocialiseerd waar (nieuwe) *media* een veel belangrijker plaats in nemen dan uitgaansactiviteiten (Notten, Kraaykamp & Ultee, 2008). Met televisiekijken, lezen en internetten van ouders worden jongeren vrijwel dagelijks geconfronteerd waardoor dit in het culturele socialisatieproces een veel grotere intensiteit kent, en het bovendien meer vanzelfsprekend is (Veen & Vrakking, 2006; Prensky, 2006). Een vaak gehoorde tegenwerping om naar media-activiteiten als indicator van culturele socialisatie te kijken, is dat men in sociologisch onderzoek naar intergenerationale overdracht lang in de tijd wil terug gaan, waardoor men culturele opvoedingspraktijken voor personen uit veel geboortecohorten retrospectief moet meten. Relatief moderne activiteiten kunnen hierdoor niet langjarig worden bestudeerd. Het is echter steeds moeilijker vol te houden dat dit probleem zich bij mediagebruik voordoet. Leesmateriaal is al sinds jaar en dag in overweldigende mate beschikbaar, de televisie is inmiddels in Nederland al meer dan vijftig jaar ingeburgerd, en ook de computer heeft sinds begin jaren negentig een niet meer weg te denken plaats als cultuurdrager in veel Nederlandse huishoudens veroverd.⁸ Theoretisch belangrijker is echter dat via deze mediasocialisatieactiviteiten niet alleen de overdracht van culturele smaak wordt bestudeerd, maar ook de intergenerationale overdracht van cognitieve, informatie- en talige vaardigheden (Farkas, 1996; Elchardus & Siongers, 2003; Prensky, 2006; Notten, Kraaykamp & Ultee, 2008). Met deze ouderlijke mediasocialisatie wordt namelijk niet alleen de in het gezin geaccepteerde classespecifieke voorkeur geïndiceerd, maar

Tabel 1. Positieve en negatieve oordelen over dialectsprekers naar opleiding.

	opleiding			verschil
	laag	midden	hoog	hoog-laag
	% eens met de stelling			
<i>Positieve stellingen over dialectsprekers</i>				
“Sprekers van een dialect zijn vaak gezellige mensen”	38,3%	25,5%	15,2%	-23,1%
“Dialectsprekers zijn meestal harde werkers”	19,6%	12,2%	7,4%	-12,2%
	% oneens met de stelling			
<i>Negatieve stellingen over dialectsprekers</i>				
“Dialectsprekers komen minder intelligent over”	43,5%	44,6%	38,2%	-5,3%
“In de stad wordt het spreken van dialect gezien als dom”	26,4%	23,8%	19,5%	-6,9%

Bron: FNB-2009 (N=1.083)

wordt expliciet duidelijk dat het in de culturele opvoeding inhoudelijk gaat om het aanleren van toepasbare vaardigheden voor school en voor werk. Als gevolg zouden de effecten van een ‘passende’ ouderlijke mediasocialisatie voor sociale reproductie weleens verder kunnen reiken dan die van de traditionele metingen (cultureel uitgaan) van het ouderlijk cultureel kapitaal.

Een tweede mogelijkheid tot verbreding van de meting van cultureel kapitaal biedt het incorporeren van het *taalgebruik* in het ouderlijk gezin, te weten het spreken van een steektaal, dialect, of tweetaligheid. Taal is een zeer herkenbaar en hoorbaar aspect van het cultureel kapitaal van een persoon (Mehan, 1984; Bourdieu, 1991; Ladegaard, 1998; Lareau, 2003; Beron & Farkas, 2004), en dat taal van ouders op kinderen wordt overgedragen is onweersproken. Onderzoek laat bijvoorbeeld zien dat 64,3 procent van de personen die vroeger thuis in dialect sprak (met ouders) momenteel met partner en kinderen ook een dialect spreekt, en 42,3 procent doet dat ook nog op het werk (eigen berekeningen). Bourdieu (1991) stelt ook dat de gesproken taal een uitgelezen indicator is om de positie van een persoon in de sociale orde vast te stellen; taalverschillen zijn bij uitstek representaties van sociale verschillen mede bepaald door de groepsnormen in een sociale klasse (Bourdieu, 1991; Beron & Farkas, 2004). Plat praten, directief of in een streektaal wordt veelal beschouwd als een manier van uiten die hoort bij personen uit lagere sociale klassen, terwijl het spreken van standaardtaal (Algemeen Beschaafd Nederlands) en het gebruik van meer uitgewerkte argumentaties past bij de verbale omgangsvormen van personen uit de midden en hogere sociale klassen (Bernstein, 1971; Farkas, 2000; Collins, 2000; Lareau, 2003; Kraaykamp, 2005).

Bourdieu (1991) stelt dat het linguïstisch of talig kapitaal van een persoon als vanzelfsprekend gevolgen heeft in het onderwijs en op de arbeidsmarkt. Bij de sprekers van

een dialect of streektaal hebben beslissers (*gate-keepers*), zoals docenten en leidinggevenden, namelijk vaak negatieve associaties (Mehan, 1984; Lareau, 2003; Kroon & Vallen, 2004). Sprekers van Algemeen Nederlands worden daarentegen meer positief gewaardeerd wat de promotiekansen van een persoon in het onderwijs en in bedrijven kan beïnvloeden. Dat maatschappelijke opvattingen over dialectsprekers inderdaad sociaal gedifferentieerd zijn, illustreert Tabel 1. Hoog opgeleiden, die vaak beslissers zijn, onderschrijven significant minder vaak positieve stellingen over dialectsprekers vergeleken met laag- en middelbaar opgeleiden. Tegelijkertijd weerspreken deze hoog opgeleiden minder vaak negatieve stellingen over dialectsprekers. Socialisatie met een streektaal, het standaard Nederlands, of wellicht in tweetaligheid lijkt daarmee een belangrijk onderdeel van de culturele opvoeding in het ouderlijk gezin. Eerder sociaalwetenschappelijk onderzoek voor Nederland heeft inderdaad empirisch aangetoond dat het spreken van in een streektaal in de jeugd negatieve gevolgen heeft voor de opleidings-, en beroeps-carrière (Kraaykamp, 2005).⁹ Naar mijn mening is het daarom betekenisvol om bij onderzoek naar culturele socialisatie en sociale reproductie de rol van gesproken taal te onderkennen.

Ten derde verdient het aanbeveling om Bourdieu's theoretische notie van cultureel kapitaal in de volle breedte te benutten door te kijken naar de zogenaamde belichaamde staat, de geïnstitutionaliseerde staat, en de geobjectiverde staat van het cultureel kapitaal (Van Eijck & Kraaykamp, 2009). Zoals gesteld, hanteren onderzoekers in studies meestal een enkelvoudige meting via het elitaire culturele uitgaansgedrag van ouders, zich daarmee beperkend tot het ouderlijke cultureel kapitaal in de belichaamde staat (Holt, 1997; Lareau & Weininger, 2003). Deze *belichaamde* staat verwijst naar culturele hulpbronnen in de vorm van duurzame disposities en preferenties direct gekoppeld aan een persoon (Bourdieu, 1989). De ontwikkeling van dergelijk gepersonifieerd cultureel kapitaal veronderstelt een langdurig en intensief proces van training, incorporatie, en cultivering. Belichaamd cultureel kapitaal is daarmee onlosmakelijk verbonden met een individu, en wordt ook wel benoemd als culturele competentie. Bij cultureel kapitaal in de *geïnstitutionaliseerde* staat zijn de kwaliteiten van een persoon door een externe autoriteit gelegitimeerd in de vorm van diploma's, titels en referenties. Alleen al deze legitimering, als externe bewijs van individuele competentie, geeft de bezitter dan een sociaal aanvaarde en wettelijk gegarandeerde status (Bourdieu, 1989). De *geobjectiverde* staat van cultureel kapitaal, tenslotte, verwijst naar het bezit van goederen, als schilderijen, boeken, kunstobjecten en muziekinstrumenten (Bourdieu, 1989). Een belangrijk kenmerk van dergelijke cultuurgoederen is dat ze zichtbaar zijn in het sociale verkeer, en relatief gemakkelijk overdraagbaar zijn tussen ouders en kinderen (via giften of overerving). Er is maar weinig onderzoek dat het door Bourdieu gesignaleerde onderscheid in deze uitingvormen van cultureel kapitaal serieus neemt. Voor Nederland laten Van Eijck en Kraaykamp (2009) echter overtuigend zien dat de intergenerationale overdracht van deze drie uitingvormen van cultureel kapitaal duidelijk verschillend werkt,

en dat de intergenerationale overdracht in de loop der jaren ook nog eens verschillend is veranderd.

VERDIEPING

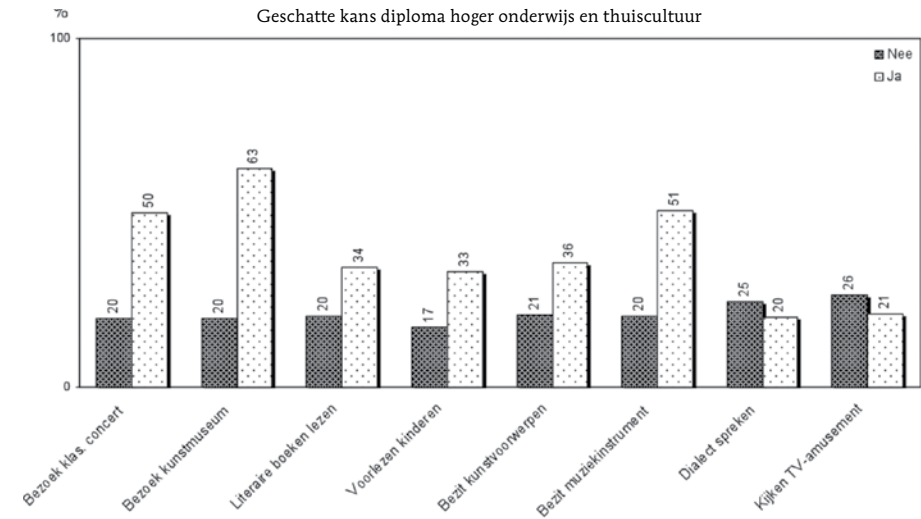
Bij de verdiepingsaspecten gaat het vooral om theoretische duiding, oftewel het is de bedoeling dat we beter gaan begrijpen hoe culturele opvoeding precies vorm krijgt, en wanneer socialisatieactiviteiten ook effectief zijn.

Een eerste verdiepingsaspect behandelt *imitatie* en *instructie* als concrete en te onderscheiden gedragscomponenten in de culturele opvoeding. Deze beide theoretische noties zijn afkomstig uit de pedagogische literatuur waar veel kennis aanwezig is om te begrijpen hoe ouders hun kinderen beïnvloeden (Bandura & Walters, 1963; Bus, Van IJzendoorn & Pellegrini, 1995; Leseman & DeJong, 1998; Bennett, Weigel & Martin, 2002). Een eerste notie is gebaseerd op de rolmodeltheorie en die stelt dat kinderen het culturele gedrag van hun ouders imiteren (Bandura & Walters, 1963; Kraaykamp, 2003). In de opvoeding herhalen kinderen namelijk gedrag, niet alleen gedrag dat door ouders wordt beloond, maar ook het voorbeeldgedrag van ouders dat ze veelvuldig waarnemen. Bij imitatie als vorm van culturele overdracht verloopt socialisatie dan ook veelal niet-intentioneel en informeel aangezien ouders het vanzelfsprekende rolmodel zijn (Kraaykamp & Dijkstra, 1999; Kraaykamp, 2001; Bennett, Weigel & Martin, 2002). Als dit ouderlijk voorbeeldgedrag vervolgens gewaardeerd wordt in het onderwijs en op de arbeidsmarkt biedt deze socialisatie dus overduidelijk voordelen. In de klassieke benadering van cultureel kapitaal richt men zich vrijwel uitsluitend op dit proces van imitatie. Een tweede verklaring richt zich echter op instructie als concrete opvoedingspraktijk, en heeft specifiek betrekking op activiteiten in een familie gericht op de stimulering van cultureel gewenst gedrag bij kinderen. Concreet kunnen we dan denken aan voorlezen door ouders, discussiëren over onderwerpen in televisieprogramma's, kinderen meenemen naar theatervoorstellingen, aanleren van correcte omgangsvormen, en benadrukken van net taalgebruik. Via deze instructiepraktijken bemoeien ouders zich actief en weloverwogen met de opbouw van cultureel kapitaal bij kinderen. Daarbij geldt dat via instructie niet alleen de culturele competentie van kinderen wordt vergroot, er wordt ook een positieve houding ten aanzien van cultuur mee opgebouwd (Van Peer, 1991; Bus, Van IJzendoorn & Pellegrini, 1995; De Jong & Leseman, 2001; Kraaykamp, 2003); men stimuleert actief dat kinderen van lezen, theatervoorstellingen en beeldende kunst gaan houden. Het onderscheid tussen imitatie en instructie is in onderzoek naar sociale reproductie vooraleerst relevant omdat hiermee het onderscheid tussen intentioneel en niet-intentioneel cultureel opvoedingsgedrag wordt geïllustreerd. Ten tweede onderkent men met een focus op instructie ook het meer algemene belang van cultureel onderricht, zoals dat ook in het middelbaar onderwijs onder andere bij de CKV-vakken plaatsvindt. Ten derde laat onderzoek zien dat instructiepraktijken bij de opbouw van culturele hulpbronnen uitermate belangrijk zijn. Notten en Kraaykamp (2008) tonen bijvoorbeeld aan dat veel van de invloeden van het ouder-

lijke lezen (imitatie) op het bereikte opleidingsniveau van kinderen, eigenlijk kan worden toegeschreven aan de leesinstructiepraktijken in het gezin van herkomst.

Ten tweede is verdieping mogelijk door te erkennen dat bepaalde vormen van culturele socialisatie ook *negatieve consequenties* kunnen hebben (Elchardus & Siongers, 2003; Notten, Kraaykamp & Ultee, 2008). In de culturele reproductietheorie gaat men er standaard vanuit dat sommige ouders kwalitatief hoogwaardige culturele hulpbronnen aan hun kinderen meegeven, terwijl andere ouders zulke hulpbronnen niet bezitten, en zij hun kinderen daardoor geen voordelige start kunnen bieden. Het hebben van minder dan geen hulpbronnen is binnen deze manier van redeneren eenvoudigweg onmogelijk. Coleman (1971) wijst er echter al op dat personen naast hulpbronnen of *assets*, ook beperkingen of *liabilities* hebben. Anders gezegd, ouders kunnen in de opvoeding activiteiten ontplooiën die hun kinderen vooruit helpen, maar ze kunnen hun kinderen via de overdracht van klassenspecifieke preferenties en voorkeuren ook kwaad doen. Het is belangrijk te onderkennen dat de overdracht van bepaalde culturele voorkeuren en gedragingen kinderen op achterstand zetten en niet simpelweg op nul laten beginnen. Culturele socialisatie heeft dus niet alleen te maken met culturele hulpbronnen, maar ook met culturele handicaps. Zo kan het lezen van literaire romans, het spreken van standaardtaal, en het kijken naar informatieve televisieprogramma's als een cultureel voordeel worden gezien. Het lezen van romantische lectuur, het kijken naar soaps, en het spreken van een dialect door ouders kan een culturele restrictie vormen voor de school- en beroeps carrière van een kind.

Bij de intergenerationale overdracht van negatief uitpakende hulpbronnen is het van belang om onderscheid te maken tussen de cognitieve aspecten van de opvoeding waarbij kennis en vaardigheid wordt meegegeven, en de meer statusgerelateerde opvoedingsaspecten waarbij het gaat om de overdracht van voorkeuren en preferenties. Bij vrijwel alle socialisatieactiviteiten speelt overdracht van cognitieve competentie een rol. Hierbij is duidelijk dat men als kind niet minder dan 'geen' cognitieve hulpbronnen kan opbouwen. De situatie ligt bij de overdracht van statusgerelateerde culturele hulpbronnen echter gecompliceerder. Afhankelijk van de sociale omgeving, bijvoorbeeld in het onderwijs of op de werkvloer, kunnen bepaalde culturele hulpbronnen negatieve gevolgen hebben en op afkeuring rekenen, omdat zij worden geassocieerd met in die context minder gewenste gedragingen of voorkeuren (Dumais, 2006). In die situaties is het dan voor personen met zogenaamde negatieve hulpbronnen veel moeilijker om belangrijke transities, zoals een bevordering of promotie, te ervaren. Zo blijkt uit empirisch onderzoek dat veel televisiekijken van ouders in de jeugd een negatieve invloed heeft op de schoolloopbaan van kinderen, terwijl veel lezen door ouders juist positief uitpakt (Notten, Kraaykamp & Ultee, 2008). Verder blijkt ook een socialisatie in een dialect negatief uit te pakken, zowel op school als op de arbeidsmarkt (Kraaykamp, 2005). Het is dus niet alleen zo dat kwalitatief hoogstaande culturele socialisatieactiviteiten positief uitpakken, maar culturele socialisatie kan ook negatieve gevolgen hebben. In Figuur 3



Figuur 3. Geschatte kans op het behalen van een diploma op HBO- of WO-niveau naar 8 aspecten van de thuiscultuur (FNB-2003; N=2.157).

is voor een aantal socialisatieactiviteiten de geschatte kans op het behalen van een diploma in het tertiair onderwijs (hbo, wo) gepresenteerd.¹⁰ De analyses tonen aan dat de kans op een diploma in het tertiair onderwijs duidelijk wordt vergroot door cultureel uitgaan, het literaire leesvoorbeeld en een culturele thuisomgeving. Veel amusementkijkende ouders en dialect spreken in de jeugd maakt deze kans significant kleiner.

Ten derde heeft het onderzoek naar culturele socialisatie tot op heden vrij weinig aandacht voor de kwaliteit van de *thuisomgeving*. Hiermee wordt min of meer ontkend dat de culturele opvoeding in een warm nest misschien gemakkelijker verloopt dan in een problematische thuissituatie. In de literatuur stelt Coleman (1988) echter expliciet dat de overdracht van ouderlijke hulpbronnen afhankelijk is van de kwaliteit van bindingen en interacties tussen ouders en kinderen (Schneider & Coleman, 1993). Wanneer het contact tussen ouder en kind minder intensief en affectief is, ligt het voor de hand dat intentionele én niet-intentionele socialisatieactiviteiten, ten eerste, minder vaak zullen plaatsvinden, en ten tweede, minder effectief zullen zijn. Zowel bij het geven van het goede voorbeeld door ouders (imitatie), als bij instructieactiviteiten is daarom naar verwachting vertrouwen en affectie essentieel (Sandefur, Meier & Campbell, 2006). Pedagogisch onderzoek toont ook aan dat de intensiteit en de kwaliteit van het ouder-kindcontact van belang is voor het persoonlijk welbevinden van kinderen, en het lijkt daarmee een noodzakelijke voorwaarde voor een succesvolle socialisatie (Coleman, 1988; Sandefur, Meier & Campbell, 2006; Hango, 2007).

Er zijn grofweg twee manieren waarop men de kwaliteit van de thuisomgeving in het sociologisch onderzoek naar culturele reproductie kan betrekken. Allereerst kan men rekening houden met de familieconfiguratie, waarbij we moeten denken aan concrete kenmerken van het ouderlijk gezin, zoals het gescheiden raken van ouders, de leeftijd van moeder bij geboorte, het aantal broers en zussen, en het hebben van een voltijds werkende moeder (Astone & McLanahan, 1991; Kraaykamp, 2000; Sayer, Bianchi & Robinson, 2004; Sandefur, Meier & Campbell, 2006). Deze indicatoren geven zicht op de meer formele kant van het ouder-kindcontact. Ten tweede kan het zinvol zijn een expliciete meting van de emotionele kwaliteit van de opvoeding in het onderzoek te introduceren (Bennett, Weigel & Martin, 2002). Hierbij is het mogelijk gebruik te maken van meetinstrumenten die retrospectief de ervaren opvoeding in kaart brengen. Voorlopige analyses op basis van Familie-enquête 2003 met de internationaal gevalideerde EMBU-schaal laten zien dat de gerapporteerde emotionele kwaliteit van de opvoeding inderdaad van invloed is op de school- en beroepsloopbaan (eigen berekeningen). Veel studies gebruiken ouderlijke betrokkenheid bij school als een indicator voor de kwaliteit van het ouderlijke sociale kapitaal. De resultaten uit deze studies wijzen niet overtuigend op een positieve invloed van ouderlijke betrokkenheid op schoolresultaten (Sui-Chu & Willms, 1996; Kraaykamp, 2000; Sandefur, Meier & Campbell, 2006; Hango, 2007). In deze studies is verder de interactie tussen cultureel kapitaal en ouderlijke betrokkenheid meestal onderbelicht gebleven.

CULTURELE SOCIALISATIE. VERBREIDING, VERDIEPING EN NIEUWE GEVOLGEN?

Waar leidt het beschouwen van deze nieuwe aspecten van verbreding en verdieping nu precies toe? Tot op heden is het idee van culturele socialisatie vooral ingeburgerd in de onderwijssociologie, en is in veel empirische studies nagegaan in hoeverre aspecten van de culturele opvoeding relevant zijn voor schoolresultaten. In algemene zin komt uit dit onderzoek naar voren dat ouders zeer belangrijk zijn bij een succesvolle schoolloopbaan van kinderen, en dat niet alleen door hun eigen sociale klassepositie en opleiding, maar ook door hun culturele betekenis in de opvoeding. Ik hoop met deze bijdrage duidelijk te hebben gemaakt dat de rol van de ouderlijke culturele opvoeding in het proces van sociale reproductie veelomvattender wordt als we culturele socialisatie breder dan alleen als cultureel uitgaan opvatten (mediagebruik), door taligheid als onlosmakelijk onderdeel van culturele opvoeding te incorporeren, en door cultureel kapitaal in zijn institutionele, belichaamde en geobjectiveerde vorm te bestuderen. Daarnaast is relevant na te gaan wat er in ouderlijke culturele opvoedingsactiviteiten precies belangrijk is, door rekening te houden met imitatie- en instructieactiviteiten, te onderkennen dat sommige culturele hulpbronnen ook negatieve gevolgen kunnen hebben, en door te onderzoeken in hoeverre de sociale inbedding in het ouderlijk gezin een noodzakelijke voorwaarde is bij een succesvolle socialisatie.

Als we culturele socialisatie breder en dieper bestuderen dan komen zeer waarschijnlijk ook alternatieve toepassingsgebieden binnen bereik. Ten eerste zouden dan culturele socialisatiepraktijken voor de beroeps carrière wel eens van groter belang kunnen zijn dan tot nu is aangenomen (Niehof, 1997; Crook, 1997; Georg, 2004). De traditionele meting van cultureel kapitaal bleek vooralsnog in empirisch onderzoek maar weinig bij te dragen aan de verklaring van de hoogte van het bereikte beroep, maar als meer uitgebreide en innovatieve metingen van culturele socialisatie in beschouwing worden genomen is dit wellicht anders. In onderzoek naar de effecten van het culturele gehalte van de gevolgde opleiding zijn hiervoor al duidelijke aanwijzingen gevonden (Van de Werfhorst & Kraaykamp, 2001). Ook lijken voor de hoogte van het beroep aangeleerde omgangsvormen (zoals beleefdheid en manieren), en de socialisatie in het spreken van een dialect relevant (Kraaykamp, 2005). Beide culturele opvoedingsaspecten indiceren of iemand in een bepaalde sociale context met specifieke normen en gewoonten past.

Als tweede toepassingsgebied wil ik graag het onderzoek naar partnerselectie en vriendschapsnetwerken noemen. In het bijzonder bij de creatie van sociale netwerken lijken culturele voorkeuren en daarmee culturele opvoedingsaspecten namelijk essentieel (Erickson, 1996; Lizardo, 2006). Smaak geeft vriendschappen een gemeenschappelijke basis waardoor men anderen kan buitensluiten. Of en wanneer dergelijke netwerken effectief zijn, lijkt een interessant thema voor nieuw onderzoek. Verder zou men ook bij het bestuderen van huwelijkspatronen culturele aspecten in ogenschouw kunnen nemen (DiMaggio & Mohr, 1985; Kalmijn, 1994). Tot op heden is bij de bestudering van partnerselectie vaak naar individuele kenmerken gekeken, waarbij soms ook klassekenmerken van het ouderlijke gezin zijn bestudeerd. Een bevolkingsenquête, zoals de Nijmeegse Familie-enquête waarin beide partners zijn ondervraagd, biedt de mogelijkheid om de rol van een gemeenschappelijke of juist onderscheiden culturele socialisatie te bestuderen. Oftewel, in hoeverre is overeenkomstigheid in culturele opvoeding van belang bij partnerkeuze, en in hoeverre worden ook daardoor sociale ongelijkheden versterkt.

Graag kom ik tot slot terug op de titel van mijn voordracht. Is culturele socialisatie nu een 'vloek'? Ja, misschien in zoverre dat het je moeilijk maakt, maar niet onmogelijk, om klassegrenzen te overschrijden. Een opvoeding thuis met bepaalde culturele symbolen en smaken kan een persoon het gevoel geven ergens niet op zijn/haar plaats te zijn, en de toegang tot hogere opleidingen en leidinggevende beroepen wordt daardoor soms niet bepaald gemakkelijker. Is culturele socialisatie dan misschien een 'zegen'? Voor sommige mensen natuurlijk wel, want het helpt ze om barrières in school en op het werk gemakkelijker te slechten. Verder is het natuurlijk zo dat culturele socialisatie maakt dat je in een bepaalde sociale omgeving thuis bent, en het je daarmee helpt het eigen volwassen leven vorm en inhoud te geven.

Tot slot een aantal woorden van dank.

DANKWOORD

Hooggeleerde decaan. Ik dank u voor het aan mij geschonken vertrouwen om het onderzoeksprogramma sociologie te mogen leiden. Daarnaast mijn waardering voor de financiële facultaire ondersteuning van de belangrijke door Nijmegen mede-georganiseerde bevolkingsenquêtes, te weten de familie-enquête, het SOCON, en het Nederlandse sociologische panel NELLS.

Hooggeleerde Ultee, beste Wout. Zestien jaar geleden kwam ik als pas gepromoveerd universitair docent bij de sectie sociologie werken. Ook al heb ik in die tijd niet alle suggesties voor nieuwe projecten en artikelen nagevolgd, jij zorgde er altijd voor dat nieuwe onderzoeksrichtingen werden verkend en originele ideeën werden doordacht. De focus is daarbij altijd geweest om concrete en empirisch toetsbare onderzoeksvragen te formuleren. Dit is nog steeds ook mijn leidraad. Ik ben er trots op dat ik naast jou hoogleraar bij de sectie sociologie ben.

Beste Harry, Matthijs en Peer. Harry is degene die mij als student socialiseerde in het vak van empirisch onderzoeker. Van zijn voorliefde voor het primaire proces, in termen van hercoderen, omgaan met missende waarden en het organiseren van vragenlijstonderzoek, profiteer ik nu al jarenlang. Matthijs, naast een zeer goede vriend, ben je ook een zeer initiatiefrijk en origineel onderzoeker waar ik met veel plezier mee samenwerk. Graag maak ik met jou, en met Paul, het NELLS tot een succesvol Nederlands panelonderzoek. Peer, als het gaat om gewoon die dingen blijven doen waar je goed in bent, dan ben jij een voorbeeld voor mij. Bestuurlijke beslommingen moeten ons niet weerhouden van waar het in de wetenschap om gaat: het doen van onderzoek. Ik hoop dit nog jaren samen met jou te mogen doen.

Beste collega's en ex-collega's, Ben, Eva, Jochem, Maarten, Manfred, Marcel, Maurice, Nan-Dirk, Paul en Rob. Samen hebben we de sectie Sociologie Nijmegen vorm gegeven, en gemaakt tot wat die is: Een opleiding die door het NVAO wordt gezien als een voorbeeld, nationaal en internationaal. Ik heb de ambitie om dit kwaliteitskeurmerk, met jullie steun, ook in deze moeilijke tijden te behouden.

Beste promovendi en ex-promovendi, Christiaan, Herman, Maurice, Michael, Natascha, Rianne, Tim, en Wouter. Met ieder van jullie heb ik op een zeer inspirerende en zeer individuele manier samengewerkt. Ik ben verheugd dat jullie allemaal je eigen weg in het wetenschappelijke en persoonlijk leven hebben gevonden.

Ko, Koen, en Michel. Ik denk dat mijn eigen culturele socialisatie vooral vorm heeft gekregen via onze vriendschap. De bezoeken aan Parijs, Brussel en Dublin waren echter niet alleen cultureel legendarisch en vooral vormend voor de persoon die ik nu ben. Dank voor jullie vriendschap.

Marcel, Matthijs en Ronald. Gedurende de studie en daarna waren jullie altijd het klankbord dat iedereen nodig heeft. Soms confronterend, maar altijd inspirerend en

opbouwend. Ik spreek hier de wens uit dat onze diners en fietsweekenden inclusief zware discussies worden gecontinueerd.

Beste moeder. Ik weet dat mijn vader en u altijd vertrouwen in mij hebben gehad. Misschien is dat wel het belangrijkste dat jullie mij hebben meegegeven. Dank daarvoor.

Lieve Eva en Abe. Wat zal het voor jullie raar zijn, mij hier te zien. Ik geloof niet dat ik als vader erg goed ben in culturele socialisatie. Jullie worden, lijkt het, vanzelf groot met eigen voorkeuren, meningen en hobby's. Toch houd ik de, nu niet meer stille hoop, dat jullie iets van je ouders hebben opgestoken.

Lieve Thérèse. Naast waar je terecht komt in sociale zin, is het als persoon natuurlijk belangrijker waar je terecht komt in emotionele zin. Wat dat betreft had ik me geen betere partner kunnen wensen als jij. Al vanaf mijn vijftiende ben jij in mijn leven, en ik hoop dat we nog lang cultureel en emotioneel met elkaar door mogen gaan.

Ik dank u voor de aandacht.

NOTEN

1. De titel van mijn redevoering – vrij naar het gelijknamige album van de Southern rock band Drive-by-Truckers – illustreert het dubbelhartige karakter van culturele socialisatie; het leidt aan de ene kant tot identificatie, maar aan de andere kant ook tot buitensluiting. Het is tevens de verwijzing naar religie als substantieel onderdeel van mijn leeropdracht.
2. Voor een uitgebreide beschrijving van deze opvoedingscanon vastgesteld onder leiding van prof. R. Diekstra zie www.opvoedingscanon.nl
3. Een relevante kwestie is of cultureel kapitaal moet worden gemeten aan de hand van de culturele kwaliteiten van kinderen, of dat juist ouderlijke socialisatieactiviteiten in kaart moeten worden gebracht (Aschaffenburg & Maas, 1997). Aangezien in de meeste empirische studies cross-sectioneel onderzoek wordt toegepast is het vaak onmogelijk onderwijsprestaties en succes op de arbeidsmarkt causaal te relateren aan eerdere metingen van het culturele kapitaal van kinderen. Mede daarom heeft het meten van ouderlijke culturele socialisatiepraktijken mijn voorkeur.
4. Een aantal studies wijst ook op een alternatieve verklaring die veronderstelt dat cultureel kapitaal juist sociale stijging van kinderen uit de lagere sociale klassen mogelijk maakt (DiMaggio, 1982; Kalmijn & Kraaykamp, 1996; De Graaf, De Graaf & Kraaykamp, 2000; Dumais, 2006).
5. Deze culturele opvoedingsaspecten zijn retrospectief gemeten als kenmerken van het ouderlijk gezin van herkomst toen de respondent tussen 5 en 15 jaar oud was, te weten: bezoek van minimaal één klassiek concert per jaar, bezoek van minimaal één kunstmuseum per jaar, het vaak lezen van literaire romans door ten minste één ouder, het vaak voorlezen, het bezit van oude en moderne kunstvoorwerpen, het bezit van een piano, cello of viool, het spreken van een dialect, en het vaak kijken naar amusement op televisie.
6. Een interessante illustratie van het belang van populaire cultuur biedt het boek *Everything bad is good for you. Why popular culture is making us smarter* van Johnson (2005).
7. De vraag hierbij is hoe precies het culturele uitgaan van ouders, kinderen helpt goed te presteren op school. De veronderstelling is dat het bezoeken van elitaire culturele voorstellingen in grote lijnen model staat voor een breder opvoedingskader waarbinnen aan kinderen de normen en vormen van de hogere sociale klassen wordt voorgehouden.
8. CBS-statistieken (2009) illustreren dat in 2008 88 procent van de Nederlandse huishoudens beschikt over een pc, en 86 procent over een internetverbinding.
9. In deze studie is rekening gehouden met individuele verbale capaciteiten, het opleidingsniveau van ouders en de streek waarin men is opgegroeid. Ook met deze controles is het negatieve effect op het uiteindelijk bereikte schoolniveau en de status van het eerste en laatste beroep significant.
10. De kansen in Figuur 3 zijn geschat met een logistische regressie, waarbij de culturele thuisomgeving varieert, en gecontroleerd wordt voor geboortjaar ($\alpha=1965$) en de opleiding van de ouders ($\alpha=laag$).

LITERATUUR

- Aschaffenburg, K. & I. Maas (1997). Cultural and educational careers. The dynamics of social reproduction, *American Sociological Review*, 62, Pp. 573-587.
- Astone, N.M. & S.S. McLanahan (1991). Family structure, parental practices and high school completion, *American Sociological Review*, 56, Pp. 309-320.

- Bandura, A. & R.H. Walters (1963). *Social learning and personality development*. New York: Holt, Rinhart and Winston Inc.
- Bennett, K.K., D.J. Weigel & S.S. Martin (2002). Children's acquisition of early literacy skills. Examining family contributions, *Early Childhood Research Quarterly*, 17, Pp. 295-317.
- Beron, K.J. & G. Farkas (2004). Oral language and reading success. A structural equation modeling approach, *Structural Equation Modeling*, 11, Pp. 110-131.
- Bernstein, B. (1971). *Class, codes and control*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Blau, P.M. & O.D. Duncan (1967). *The American occupational structure*, New York: Wiley and Sons
- Bourdieu, P. (1984). *Distinction: A social critique of the judgement in taste*, Routledge: London.
- Bourdieu, P. (1989). Economisch kapitaal, cultureel kapitaal, sociaal kapitaal. In P. Bourdieu: *Opstellen over smaak, habitus en het veldbegrip* (Pp. 120-141). Amsterdam: Van Gennep.
- Bourdieu, P. (1991). *Language and symbolic power*, Cambridge: Polity Press.
- Bourdieu, P. & J.C. Passeron (1977). *Reproduction in education, society and culture*, Sage: London.
- Bus, A.G., IJzendoorn, M.H. van & A.D. Pelligrini (1995). Joint book reading makes for success in learning to read: A meta-analysis on intergenerational transmission of literacy. *Review of Educational Research*, 65, Pp. 1-21.
- Coleman, J.S. (1971). *Resources for social change: race in the United States*. New York: John Wiley & Sons. Inc.
- Coleman, J.S. (1988). Social capital in the creation of human capital. *American Journal of Sociology*, 94, Pp. 94-120
- Crook, C.J. (1997). *Cultural practices and socioeconomic attainment: the Australian experience*. Westport: Greenwood Press.
- DiMaggio, P. (1982). Cultural capital and school success. The impact of status culture participation on the grades of U.S. high school students, *American Sociological Review*, 47, Pp. 189-201.
- DiMaggio, P. & J. Mohr (1985). Cultural capital and marital selection, *American Journal of Sociology*, 90, Pp. 1231-1261.
- Dumais, S.A. (2006). Early childhood cultural capital, parental habitus and teachers' perceptions, *Poetics*, 34, Pp. 83-107.
- Elchardus, M. & J. Siongers (2003). Cultural practice and educational achievement: the role of parents' media preferences and taste culture. *The Netherlands' Journal of Social Sciences*, 39, Pp. 151-171.
- Erickson, B.H. (1996). Culture, class and connections, *American Journal of Sociology*, 102, Pp. 217-251.
- Farkas, G. (1996). *Human capital or cultural Capital? Ethnicity and poverty groups in an urban school district*, New York: Aldine de Gruyter.
- Farkas, G. (2000). Teaching low-income children to read at grade level, *Contemporary Sociology*, 29, Pp. 53-62.
- Ganzeboom, H.B.G. (1988). *Leefstijlen in Nederland*, Rijswijk: SCP.
- Georg, W. (2004). Cultural capital and social inequality in the life course, *European Sociological Review*, 20, Pp. 333-344.
- Goldthorpe, J.H. & R. Breen (1997). Explaining educational differentials. Towards a formal rational action theory, *Rationality and Society*, 9, Pp. 275-305.

- Graaf, N.D., P.M. de Graaf & G. Kraaykamp (2000). Parental cultural capital and educational attainment in the Netherlands. A refinement of the cultural capital perspective, *Sociology of Education*, 73, Pp. 92-111.
- Graaf, P.M. de (1987). *De invloed van financiële en culturele hulpbronnen*. Nijmegen: ITS.
- Graaf, P.M. de & H.B.G. Ganzeboom (1993). Family background and educational attainment in the Netherlands for the 1891-1960 birth cohorts. In Y. Shavit & H.P. Blossfeld (eds.): *Persistent inequality. Changing educational attainment in thirteen countries* (Pp. 75-99). Oxford: Oxford University Press.
- Guthrie, J.T., Schafer, W., Wang Y.Y & P. Afflerbach (1995). Relationships of instruction to amount of reading. *Reading Research Quarterly*, 30, Pp. 8-25.
- Hango, D. (2007). Parental investment in childhood and educational qualifications. Can greater parental involvement mediate the effect of socioeconomic disadvantage? *Social Science Research*, 36, Pp. 1371-1390.
- Harris, J. (1998). *The nurture assumption. Why children turn out the way they do*. New York: The Free Press.
- Holt, D.B. (1997). Distinction in America? Recovering Bourdieu's theory of taste from its critics, *Poetics*, 25, Pp. 93-120.
- Johnston, S. (2005). *Everything bad is good for you*. London: Penguin Books.
- Jong, P.F. de & P.P.M. Leseman (2001). Lasting effects of home literacy on reading achievement in school, *Journal of School Psychology*, 39, Pp. 389-414.
- Kalmijn, M. (1994). Assortive mating by cultural and economic occupational status. *American Journal of Sociology*, 100, Pp. 422-452.
- Kalmijn, M. & G. Kraaykamp (1996). Race, cultural capital and schooling: An analysis of trends in the United States, *Sociology of Education*, 69, 22-34.
- Kraaykamp, G. (2000). Ouderlijk gezin en schoolsucces. Een verklaring met demografische, culturele en sociale aspecten, *TOR: Tijdschrift voor OnderwijsResearch*, 24, 179-194.
- Kraaykamp, G. (2002). Cumulative advantages and inequality in lifestyle. A Dutch description of distinction in taste, *The Netherlands' Journal of Social Sciences*, 38, 121-142.
- Kraaykamp, G. (2003). Literary socialization and reading preferences. Effects of parents, the library, and the school, *Poetics*, 31, 235-257.
- Kraaykamp, G. (2005). Dialect en sociale ongelijkheid. Een empirische studie naar de sociaal-economische gevolgen van het spreken van dialect in de jeugd, *Pedagogische Studiën*, 82, Pp. 390-403.
- Kroon, S. & T. Vallen (2004). Dialect en school in Limburg, Amsterdam: Aksant.
- Ladegaard, H.J. (1998). Assessing national stereotypes in language attitude studies. The case of class-consciousness in Denmark, *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 19, Pp. 182-198.
- Lamont, M. & A. Lareau (1988). Cultural capital. Allusions, gaps and glissandos in recent theoretical developments, *Sociological Theory*, 6, Pp. 153-168.
- Lareau, A. (2003). *Unequal childhoods. Class, race, and family life*, Berkeley: University of California Press.
- Lareau, A. & E.B. Weininger (2003). Cultural capital in educational research. A critical assessment. *Theory and Society*, 32, Pp. 576-606.
- Leseman, P.P.M. & P.F. de Jong (1998). Home literacy: Opportunity, instruction, cooperation and social-emotional quality predicting early reading achievement, *Reading Research Quarterly*, 33, 294-318.
- Lizardo, O. (2006). How cultural tastes shape personal networks, *American Sociological Review*, 71, Pp. 778-807.

- Mehan, H. (1984). Language and schooling, *Sociology of education*, 57, Pp. 174-183.
- Mohr, J. & P. DiMaggio (1995). The intergenerational transmission of cultural capital, *Research in Social Stratification and Mobility*, 14, Pp. 167-199.
- Nagel, I. (2004). *Cultuurdeelname in de levensloop*. Amsterdam: Thela Thesis.
- Niehof, J. (1997). *Resources and social reproduction*. Amsterdam: Thesis Publishers.
- Notten, N., G. Kraaykamp & W.C. Ultee (2008). Ouderlijke mediasocialisatie: hulpbron of handicap? Een studie naar de langetermijneffecten van mediasocialisatie op het onderwijssucces van kinderen, *Mens & Maatschappij*, 83, Pp. 360-375.
- Pellerin, L.A. & E. Stearns (2001). Status honor and the valuing of cultural and material capital, *Poetics*, 29, Pp. 1-24.
- Peterson, R.A. (1992). Understanding audience segmentation: From elite and mass to omnivore and univore, *Poetics*, 21, Pp. 243-258.
- Prensky, M. (2006). *Don't bother me mom- I'm learning*. St Paul: Paragon House.
- Sandefur, G.D., A.M. Meier & M.E. Campbell (2006). Family resources, social capital and college attendance, *Social Science Research*, 35, Pp. 525-553.
- Sayer, L.C., S.M. Bianchi & J.P. Robinson (2004). Are parents investing less in children? Trends in mothers' and fathers' time with children. *American Journal of Sociology*, 110, Pp. 1-43
- Schneider, B. & J.S. Coleman (1993). *Parents, their children and schools*, Boulder: Westview Press.
- Shavit, Y. & H.P. Blossfeld (1993). *Persistent inequality. Changing educational attainment in thirteen countries*. Oxford: Oxford University Press.
- Sui-Chu, E. & J. Willms (1996). Effects of parental involvement on eight-grade achievement, *Sociology of education*, 69, Pp. 126-141.
- Sullivan, A. (2001). Cultural capital and educational attainment, *Sociology*, 4, Pp. 893-912.
- Van Eijck, K. & G. Kraaykamp (2009). De intergenerationale reproductie van cultureel kapitaal in belichaamde, geïnstitutionaliseerde en geobjectiveerde vorm, *Mens & Maatschappij*, 84, Pp. 177-206.
- Van Peer, W. (1991). Literary socialization in the family. A state of the art, *Poetics*, 20, Pp. 539-558.
- Veen, W. & B. Vrakking (2006). *Homo zappiens. Growing up in a digital age*. London: Network Continuum Group.
- Werfhorst, H. van & G. Kraaykamp (2001). Four field-related educational resources and their impact on labor, consumption and sociopolitical orientation, *Sociology of Education*, 74, 296-317.

