

Onverdraagzaam en repressief worden: de rol van school en media

Mark Elchardus, Sarah Herbots & Bram Spruyt

Jongeren die beroepsonderwijs volgen, zijn onverdraagzamer en repressiever dan leerlingen uit het algemeen onderwijs. In de loop van hun secundaire schoolloopbaan groeit dat verschil uit tot een kloof. De onderwijsvorm op zich heeft daar weinig mee te maken. De jongeren uit de verschillende vormen ontwikkelen een heel verschillende mediavorkeur en deze veroorzaakt het verschil in houdingen. De scholen willen wel democratisch burgerschap bijbrengen, maar vormen geen partij voor de commerciële massamedia.

Inleiding

Twee vaststellingen vormen de uitgangspunten van deze bijdrage. We beschrijven deze eerst bondig, formuleren dan de probleemstelling en lichten het theoretisch kader toe waarin deze is ingebed. Daarna rapporteren we de resultaten van het onderzoek. In het besluit wordt ingegaan op een aantal theoretische implicaties van die bevindingen.

Uitgangspunten en probleemstelling

Uitgangspunt 1 : een nieuwe politieke dimensie, gestructureerd door onderwijs

In de literatuur bestaat er vandaag grote eensgezindheid over het feit dat het politieke landschap niet door één, maar twee links/rechts-tegenstellingen wordt verdeeld. Lipset (1959; 1963, hoofdstuk 4) stelde dit al vast aan het eind van de jaren '50, toen hij gewaagde van 'het autoritarisme van de sociaal-economisch linkse arbeidersklasse' (zie ook Middendorp, 1978, 1979; Smith, 1948). Inmiddels werd deze ontubbeling van links en rechts ook door tal van andere auteurs geobserveerd (Elchardus, 1994; Flanagan, 1979, 1987; Fleishman, 1988; Kriesi, 1998; Lachat & Dolezal, 2008; Topf, 1989:70; Treier & Hillygus, 2009; Houtman & Achterberg, 2010)¹. Naast de vertrouwde sociaal-economische breuklijn, tekende zich een tweede, 'nieuwe' breuklijn af. Op deze breuklijn worden kiezers van de nieuw linkse (vaak groene) partijen onderscheiden van de kiezers van de (populistische) nieuw rechtse partijen. Terwijl de 'oude' breuklijn conflicten over verdelingskwesaties vat, heeft de 'nieuwe' breuklijn veeleer betrekking op vragen van gemeenschapsafbakening, sociale relaties en politieke besluitname. Uit het werk van Lipset (1959; 1963) blijkt overigens dat deze breuklijn niet echt 'nieuw' is. Wel wordt, zowel op basis van partijprogramma's (Achterberg, 2006) als op basis van het stemgedrag (Lachat & Dolezal, 2008; Van der Waal et al., 2007), aangetoond

1 Voor een recent uitgebreid internationaal overzicht, zie de bijdragen in Kriesi et al., 2006.

dat de politieke saillantie van die breuklijn en haar thema's de laatste decennia gevoelig toenam. Zij speelt vandaag een nieuwe én belangrijke rol in de structurering van het politieke landschap.

'Nieuwe breuklijn' is een zo neutraal en inhoudsloos mogelijke benaming voor deze clivage. Over de precieze inhoud en betekenis ervan bestaat immers geen volkomen eensgezindheid. Afhankelijk van de concrete plaats en het specifieke tijdstip waarop ze wordt waargenomen, blijkt ze ook licht verschillende vormen aan te nemen. Wanneer men in de internationale onderzoeksliteratuur naar deze 'nieuwe breuklijn' verwijst, wordt vaak gesproken over een 'libertair-autoritaire dimensie' (o.a. Evans et al., 1996; Stubager, 2008, 2009, 2010). In dat geval wordt autoritarisme beschouwd als de kern. Volgens Stubager (2008) komt dat tot uiting in (a) gehechtheid aan sociale hiërarchie en (b) intolerantie ten opzichte van non-conformisme. Van autoritarisme is verder geweten dat de houding in het verleden (Middendorp, 1978, 1979) - en bij bepaalde groepen nog steeds (De Koster & Van der Waal, 2007; Stenner, 2005: hoofdstuk 6) - sterk verbonden is met moreel conservatisme, een afwijzende houding ten aanzien van abortus en euthanasie, en een sterke klemtoon op de traditionele man-vrouwrollen. Autoritarisme is ook sterk verbonden met een pleidooi voor de doodstraf (Benjamin, 2006; Stack, 2003), met onveiligheidsgevoelens (Stenner, 2005), met een negatieve houding ten aanzien van de welvaartsstaat (Derks, 2004; Jaeger, 2006), met populisme (Derks, 2006), met nationalisme (Arwine en Mayer, 2008) en met etnocentrisme (Scheepers, Felling & Peters, 1990). In Vlaanderen hangt autoritarisme nauw samen met houdingen als utilitair individualisme (het sociaal-Darwinistische geloof dat mensen alleen uit eigenbelang handelen), etnocentrisme en anti-democratische of politiek populistische opvattingen (Elchardus, 1996; Elchardus & Pelleriaux, 1998; Elchardus & Spruyt, 2008). Kwalitatief onderzoek toont aan dat mensen deze houdingen tot een coherent en logisch discours kneden (Elchardus et al., 1996). In kwantitatief onderzoek hangen de schalen die de betrokken houdingen meten - zowel voor volwassenen (Elchardus, 1996; Elchardus & Pelleriaux, 1998) als voor jongeren (Elchardus et al., 1999; Pelleriaux, 2001) - heel sterk samen. De nieuwe breuklijn wordt hier in die specifieke betekenis gebruikt: als de meta-dimensie die de sterke samenhang van etnocentrisme, autoritarisme, anti-democratische houdingen en utilitair individualisme weergeeft.

Verscheidende onderzoekers hebben ook aangetoond dat deze nieuwe dimensie niet alleen inhoudelijk verschilt van de oude links/rechts-breuklijn, maar ook onder invloed van andere maatschappelijke processen wordt gestructureerd. Terwijl de positie op de oude breuklijn sterk beïnvloed wordt door de materiële levensomstandigheden en het klassenbewustzijn, wordt de positie op de nieuwe breuklijn sterk bepaald door het behaalde opleidingsniveau. Wat Lipset 'working-class authoritarianism' noemde, bleek bij nader inzien een autoritarisme van laaggeschoolden te zijn (Dutch & Taylor, 1993; Houtman, 2003a, 2003b; Middendorp & Meloen, 1990; Napier & Jost, 2008; Stubager, 2008, 2010; Warwick, 1998)².

2 Hoewel de gevolgde studierichting relevant is, lijkt toch vooral het onderwijsniveau de doorslag te geven (Stubager, 2008; Van de Werfhorst & De Graaf, 2004).

Die sterke empirische samenhang tussen het onderwijsniveau en de nieuwe breuklijn heeft het onderzoek naar de invloed van het onderwijs op de vorming van socio-politieke houdingen sterk gestimuleerd. Vooral de vaststelling dat de positie op de nieuwe breuklijn bij laagopgeleiden niet of slechts in zeer geringe mate geïnterpreteerd kan worden vanuit hun werkervaring en hun materiële levensomstandigheden (Houtman, 2003b), heeft de aandacht toegespitst op wat er in het onderwijs en de scholen gebeurt.

Uitgangspunt 2: de geringe invloed van hoger onderwijs

Bijzonder veel aandacht ging daarom naar de relatie tussen het onderwijsniveau en de positie op de nieuwe breuklijn. Daarbij werd in eerste instantie vooral de rol van het hoger onderwijs benadrukt, ook al omdat werd vastgesteld dat het verband tussen onderwijs en de nieuwe breuklijn niet perfect lineair verloopt. De grootste verschillen werden namelijk vastgesteld tussen degenen die hoger onderwijs hadden gevolgd en de anderen (Stubager, 2008). Bovendien zijn er verschillende theoretische argumenten voorhanden die een effect van hoger onderwijs op houdingen in het algemeen en op de nieuwe breuklijn in het bijzonder plausibel maken (zij worden samengevat in Elchardus & Spruyt, 2008, 2009). Het concept 'cultureel kapitaal' speelt in die theorieën een belangrijke rol (Achterberg & Houtman, 2009; Houtman et al., 2008)³. Wie meer cultureel kapitaal heeft, zou een grotere competentie verworven hebben om met een complexe en/of snel veranderende werkelijkheid en een genuanceerde voorstelling van die werkelijkheid om te gaan, wat het risico dat men ten prooi valt aan onbehagen doet afnemen. De waargenomen relatie tussen het onderwijsniveau en de positie op de nieuwe breuklijn, gecombineerd met de theoretische plausibiliteit van een effect van hoger of voortgezet onderwijs op die houding, liet zo'n effect al snel uitgroeien tot een zekerheid. Over het effect van het volgen van hoger onderwijs op de nieuwe politieke dimensie zijn echter weinig longitudinale panelgegevens beschikbaar.

In een onderzoek waarin universiteitsstudenten uit de humane wetenschappen gevolgd werden tussen de aanvang van hun studie en vier jaar later, bleken de verschuivingen in de socio-politieke opvattingen bijzonder beperkt te zijn (Elchardus & Spruyt, 2008; 2009). Het volgen van hoger onderwijs blijkt een nagenoeg verwaarloosbaar effect te hebben op de houdingen van de nieuwe breuklijn. De jongeren die een universitaire richting aanvingen, waren reeds heel tolerant in vergelijking met hun leeftijdsgenoten die dat niet deden. Het verband tussen hoger onderwijs en een meer progressieve of linkse positie op de nieuwe breuklijn blijkt veeleer het gevolg te zijn van een selectie-effect (mensen met die houding hebben een veel grotere kans verder te studeren en naar de universiteit te gaan) dan van een socialisatie-effect. Dat besluit is consistent met de groeiende stroom onderzoeksbevindingen die, wat de samenhang van hoger onderwijs en houdingen betreft, toch vooral selectie-effecten vaststellen (Carter & Irons, 1991;

3 Cultureel kapitaal wordt daarbij als concept vaak gebruikt doch nauwelijks helder omschreven. Houtman, Achterberg en Derks (2008: 18) hanteren het begrip zoals door Bourdieu gebruikt en zien cultureel kapitaal als 'the ability to recognize cultural expressions and comprehend their meaning'.

Dey, 1996; Ekehammer et al., 1987; Jacobsen, 2001; Mintz, 1998; Vedlitz, 1983; Windolf, 1995). Jacobsen (2001: 366) vat de zich opstapelende evidentie mooi samen: *'What education does is, at best, to maintain the values the students already had before they started to study: Higher education does not seem to reinforce or weaken many political values'*.

Probleemstelling en theoretisch kader

De hierboven beschreven vaststellingen maken duidelijk dat het verband tussen het onderwijsniveau en de positie op de nieuwe breuklijn niet kan worden geïnterpreteerd als een gevolg van de socialiserende invloed van hoger onderwijs. Om het verband tussen de nieuwe breuklijn en het onderwijs te bestuderen, moet derhalve naar lagere niveaus van onderwijs worden gekeken. Jeugdonderzoek wees al herhaaldelijk op het bestaan van grote variatie in socio-politieke houdingen onder jongeren in het secundair onderwijs (De Witte et al., 2000; Elchardus et al., 1999). Daarbij werd telkens vastgesteld dat die variatie sterk samenhangt met de gevolgde onderwijsvorm⁴.

In deze analyse willen we:

1. nagaan hoe de nieuwe breuklijnhoudingen zich over de leeftijd, in de loop van het secundair onderwijs ontwikkelen;
2. nagaan of die ontwikkelingsgang verschilt naar onderwijsvorm;
3. zoeken naar een verklaring voor een gebeurlijk verschil tussen de onderwijsvormen en voor de wijze waarop dat verschil zich ontwikkelt.

Die vragen worden benaderd vanuit een welbepaald theoretisch kader - de symbolische samenleving - dat ervan uitgaat dat belangrijke processen van beïnvloeding en socialisatie vandaag plaatsgrijpen via communicatieprocessen in onderwijs, massamedia, therapie, reclame en goederenaanbod (Elchardus, 2009). In deze bijdrage spitsen we de aandacht toe op het secundair onderwijs en de massamedia. Variatie in de socialiserende invloed van het secundair onderwijs wordt gemeten aan de hand van het onderscheid naar onderwijsvorm. Socialisatie is echter een complex proces waaraan de gesocialiseerden op een actieve wijze deelnemen. De invloed van socialisatieprocessen kan verbonden zijn met uiteenlopende elementen, zoals het verschil in inhoud van de lessen (Elchardus et al., 2009), verschillen in school- en klasbeleving en participatiepatronen op school (De Groof & Siongers, 2009), de samenstelling van de school (Spruyt, 2008) of de wijze waarop leerlingen binnen een hiërarchische schoolorganisatie identiteiten opbouwen (Elchardus & Siongers, 2007). Het is niet onze bedoeling de juiste bijdrage van die verschillende factoren te schatten. Het identificeren van de achterliggende pro-

4 In Vlaanderen zijn er vier onderwijsvormen. Beroepsonderwijs (bso) bereidt voor op intrede op de arbeidsmarkt. Heel weinig leerlingen uit deze onderwijsvorm vatten post-secondaire studies aan; technisch onderwijs (tso) bereidt leerlingen voor op de arbeidsmarkt en op hoger technisch onderwijs; algemeen vormend onderwijs (aso) bereidt voor op hoger onderwijs en 90% van de afgestudeerden vatten daadwerkelijk hogere studies aan; en kunstonderwijs (kso) telt een klein aantal leerlingen (ongeveer 2% van de leerlingen secundair onderwijs) en wordt verder in onze analyse bij het aso gerekend. Een beperkt aantal leerlingen volgt Buitengewoon Secundair Onderwijs (buso), gericht op leerlingen met een fysieke of mentale handicap. Deze onderwijsvorm wordt in deze analyse buiten beschouwing gelaten.

cessen die de verschillen tussen de vormen creëren, valt buiten de ambities van deze bijdrage. We stellen ons uitsluitend de vraag of al die factoren, samen met andere educatieve covariaten van het onderscheid naar onderwijsvorm, een verschil maken in de wijze waarop de nieuwe breuklijnhoudingen zich in de loop van het secundair onderwijs ontwikkelen. Van de verschillen die we tussen de vormen observeren, zal worden nagegaan of ze inderdaad aan de onderwijservaringen van de respondenten kunnen worden toegeschreven, of eerder het gevolg zijn van hun gezinsachtergrond en/of hun mediagebruik.

Onze benadering van de gebeurlijke invloed van de massamedia houdt eveneens rekening met de mogelijkheid dat de subjecten een actieve rol spelen in de wijze waarop zij worden beïnvloed. Een cruciaal inzicht in de wijze waarop de invloed van de media zich voltrekt, zit vervat in de cultivatiethese (Gerbner, 1969; Gerbner & Gross, 1976; Gerbner et al., 1994; Signorelli & Morgan, 2001). Volgens die stelling voltrekt die invloed zich niet op een manier waarbij de media-inhoud - stimulus-responsgewijs - een bepaalde houding creëert (Hartmann & Husbands, 1971: 439). Cultivatie verwijst naar de creatie van een gedeeld betekenis kader waarin bepaalde boodschappen op een bepaalde wijze waargenomen en geïnterpreteerd worden (Gerbner, 1969: 139). Het televisie-kijken bouwt als het ware aan een interpretatieve gemeenschap en de interpretatie van wat wordt gezien (de 'tekst') is niet zozeer een eigenschap van de 'tekst' als een ontmoeting van de 'tekst' met de interpretatieve gemeenschap en de interpretatiekaders die deze hanteert (Fish, 1980: 1-17, 97-111, 303-320). In een latere versie van de cultivatiethese (Gerbner et al., 1982) wordt dit laatste aspect nog sterker benadrukt via het zogenaamde resonantieprincipe nl. de idee dat de invloed van media groter zal zijn naarmate de getoonde frames meer in overeenstemming zijn met de ervaringen en opvattingen van de persoon die ermee in contact komt (voor empirisch bewijs zie o.a. Gilliam et al., 2002; Romer et al., 2003).

In wat volgt, beschrijven we eerst de ontwikkeling van de houdingen in de loop van het secundair onderwijs, gaan dan in op de verschillen tussen de onderwijsvormen en kijken tenslotte naar de invloed van de media. Vooraf beschrijven we bondig de gebruikte data. De belangrijkste doelstelling van dit artikel is het lokaliseren en beschrijven van verschillen in houdingen en opvattingen tussen leerlingen die zich op verschillende punten in de (secundaire) onderwijsloopbaan bevinden. We willen weten hoe gebeurlijke verschillen zich verhouden tot de sociale achtergrond en de mediavorkeur. Voor die probleemstelling zouden idealiter paneldata gebruikt worden, waarbij personen meerdere jaren worden gevolgd tijdens hun opleiding en regelmatig worden bevraagd over hun opvattingen. Daarover beschikken we niet, hetgeen een belangrijke beperking zou vormen indien we selectie-effecten van socialisatie-effecten wilden onderscheiden. Dit behoort echter geenszins tot de doelstellingen van deze bijdrage, waardoor het gebruik van paneldata wel wenselijk, maar niet onmisbaar is. Vermits we niet eenzelfde groep jongeren volgen doorheen hun secundaire schoolloopbaan kunnen we strikt genomen niet spreken over een "evolutie" of "ontwikkeling". Wél kunnen we de houdingen van jongeren uit verschillende leerjaren met elkaar vergelijken, hetgeen een indicatie vormt voor de manier waarop deze houdingen evolueren doorheen verschillende punten in de onderwijsloopbaan. De gebruikte data werden

verzameld in 2002 bij een toevallige steekproef van Vlaamse jongeren 14 tot 18 jaar oud. Zij werden face-to-face geïnterviewd (technisch rapport: zie Smits, 2004). In Vlaanderen wordt bij de start van het secundair onderwijs een onderscheid gemaakt tussen een A- en een kleine B-stroom waarvan het eerste jaar bedoeld is als remediëeringsjaar. Deze stromen monden vanaf het derde jaar uit in vier onderwijsvormen: beroeps-, technisch, kunst- en algemeen secundair onderwijs.

De gebruikte databank bevat drie houdingen die kunnen worden beschouwd als componenten van de nieuwe breuklijn: etnocentrisme, de houding ten aanzien van harde repressie van criminaliteit en utilitair individualisme (schaalgegevens in bijlage). De houding ten aanzien van harde repressie wordt beschouwd als een proxy voor autoritarisme. Autoritarisme wordt in de literatuur op uiteenlopende wijzen bevraagd. Courant is het gebruik van opvoedingswaarden (bijvoorbeeld in de World Value Survey). Dergelijke schalen zijn minder geschikt in jeugdonderzoek omdat een revolte tegen het gezag van leraars en ouders dan wordt geïnterpreteerd als een anti-autoritaire houding. Bij jongeren vat men beter de geest van de autoritarismeschaal via vragen betreffende de houding ten aanzien van criminelen en criminaliteit. Hoewel de houdingen onderling sterk samenhangen⁵ en samen een beeld geven van de nieuwe beuklijn, analyseren we ze hier elk afzonderlijk omdat dit meer inzicht geeft in de dynamiek die zich voltrekt. Omdat de schalen waarmee we de houdingen meten niet neutraal zijn naar etniciteit en religie, worden alle respondenten die aangaven moslims te zijn of waarvan de ouders buiten West-Europa of Noord-Amerika geboren zijn, buiten beschouwing gelaten.

Onderwijsvormen en de ontwikkeling van de nieuwe breuklijnhoudingen

De ontwikkeling van de houdingen in de loop van het secundair onderwijs wordt beschreven in tabel 1. Allereerst valt op dat de verschillen tussen de A-stroom en de B-stroom in het 2^{de} jaar van het secundair onderwijs al zeer groot zijn. Jongeren uit de A-stroom zijn toleranter ten aanzien van vreemden, zijn minder utilitair individualistisch ingesteld en minder gewonnen voor harde repressie dan hun collega's uit de B-stroom. Vooral voor etnocentrisme en utilitair individualisme zijn de verschillen groot. Het verschil voor harde repressie loopt in dezelfde richting maar is niet statistisch significant. Die vaststelling heeft een aantal belangrijke implicaties. De reeds in het 2^{de} leerjaar aanwezige verschillen volgen immers op een periode waarin de leerlingen nog niet sterk gedifferentieerd werden in het onderwijs. Die verschillen kunnen bijgevolg slechts ten dele worden toegeschreven aan een verschillend contact met het onderwijs. Zij dienen waarschijnlijk in grote mate te worden beschouwd als een input in het onderwijs en als mogelijk gecreëerd door verschillen in gezinsachtergrond, cognitieve bekwaamheid, de invloed van andere socialisatie- en beïnvloedingsagenten⁶.

5 De coherentie van het houdingencomplex – die we hier bepalen a.d.h.v. de eigenwaarde van de eerste component van een Principale Componentenanalyse – bedraagt 1,554.

6 Het bestaan van die verschillen geeft ook aan dat – hoewel 54% van de jongeren op de leeftijd van 14 jaar nog geen partijvoorkeur heeft (Smits, 2004) – zij dan wel al duidelijke verschillen vertonen in de houdingen waarvan we weten dat zij de latere partijvoorkeur zullen beïnvloeden. Nog voor hun partijvoorkeur duidelijk is, zijn ze in feite al in grote mate politiek gekanaliseerd.

De verschillen in opvattingen tussen leerlingen uit verschillende onderwijsvormen zijn in het 3^{de} jaar kleiner dan in het 2^{de} jaar omdat de indeling naar onderwijsvormen tussen het 2^{de} en 3^{de} leerjaar verandert. Van de A-stroom in het 2^{de} jaar gaan ook leerlingen naar het tso en het bso in het derde jaar. Om de evolutie over de jaren te bekijken, wordt daarom best de evolutie tussen het 3^{de} en het 6^{de} leerjaar geanalyseerd, een periode over dewelke de opdeling van het onderwijs in vormen dezelfde blijft. In het vervolg van dit artikel beperken we ons dan ook tot deze groep.

Tussen het 3^{de} en het 6^{de} leerjaar zien we dat in elk hoger leerjaar het verschil tussen de onderwijsvormen stelselmatig en significant groter is dan in elk voorgaande leerjaar. De toename is het grootst voor harde repressie waarbij het verschil net geen drie keer groter wordt. Voor etnocentrisme verdubbelt het verschil⁷. Voor utilitair individualisme vinden we geen significante evolutie. Het is mogelijk dat utilitair individualisme, in vergelijking met de houding ten opzichte van harde repressie en vreemden, een meer algemene attitude meet, die al vroeger wordt gevormd en daarna minder verandering vertoont. De mate van utilitair individualisme is geen gespreksonderwerp onder jongeren, terwijl de houding tegenover vreemden en criminelen dat wel zijn (Siongers, 2009:133-34).

Mediavorkeur en de nieuwe breuklijnhoudingen

Voor twee van de drie houdingen (harde repressie en etnocentrisme) stellen we vast dat de verschillen tussen de onderwijsvormen in de loop van het secundair onderwijs groter worden. Voor deze twee houdingen gaan we na of deze verandering – gemeten als het interactie-effect tussen leeftijd (of leerjaar) en onderwijsvorm – kan worden toegeschreven aan de ondervinding van de leerlingen zelf of te maken heeft met andere invloeden, zoals de gezinsachtergrond (het opleidingspeil van de ouders) en het mediagebruik van de jongeren. Het is mogelijk dat de onderwijsvorm en het mediagebruik met elkaar verband houden of dat de onderwijsvormen de jongeren naar een bepaalde mediaconsumptie en mediavorkeur leiden.

Onderwijsvorm en mediavorkeur

Van de hedendaagse massamedia wordt beweerd dat zij problematiseren en vooral het problematische nieuwswaardig achten (Altheide, 1997). Die stelling verwijst naar variatie binnen de media. In het oorspronkelijke onderzoek rond de cultivatiethese kreeg dat weinig aandacht. Gerbner (1969) was van oordeel dat vooral de hoeveelheid televisiekijken doorslaggevend is en aanleiding geeft tot *mainstreaming* of het gelijkvormig maken van de interpretatiekaders en dus onrechtstreeks van de houdingen en opvattingen. Recenter onderzoek besteedt meer aandacht aan de verschillen tussen verschillende soorten media en mediastijlen (Bilandzic & Rössler, 2004; Potter & Chang, 1990; Vergeer et al., 1996). Die aandacht past ook in de theorie van de symbolische samenleving omdat maatschappelijke verschillen, spanningen en conflicten daar worden toegeschreven

7 Hoewel de p-waarde de 0,05 drempel licht overschrijdt (Aguinis, 2004).

Tabel 1: *Evolutie van gemiddelde scores op nieuwe breuklijnhoudingen (etnocentrisme, utilitair individualisme en harde repressie) over de leeftijd (14-18 jaar) volgens onderwijsvorm (N= 1697)*

Leerjaar (Theoretische leeftijd)	Houdingen	Gemiddelde score (0-100) naar opleidingsgroep				
2 (13-14jaar)		A-stroom (n: 216)	B-stroom (n: 61)		Δ A-stroom – B-stroom *	
	Etnocentrisme	34,14	44,88		10,74	
	Utilitair individualisme	27,83	37,33		9,50	
3 (14-15jaar)	Harde Repressie	45,09	48,61		3,51	
		ASO (n: 169)	TSO (n: 119)	BSO (n: 93)		Δ Aso – Bso *
	Etnocentrisme	32,50	39,35	40,73		8,23
4 (15-16jaar)	Utilitair individualisme	26,15	31,37	36,00		9,84
	Harde Repressie	41,37	46,01	47,45		6,07
		ASO (n: 163)	TSO (n: 163)	BSO (n: 99)		
5 (16-17jaar)	Etnocentrisme	32,99	38,01	43,41		10,41
	Utilitair individualisme	26,74	31,67	36,56		9,82
	Harde Repressie	40,08	43,98	51,09		11,01
6 (17-18jaar)		ASO (n: 134)	TSO (n: 110)	BSO (n: 89)		
	Etnocentrisme	31,95	35,41	43,47		11,52
	Utilitair individualisme	24,40	28,31	36,35		11,95
	Harde Repressie	36,52	42,79	50,85		14,33
		ASO (n: 143)	TSO (n: 80)	BSO (n: 58)		
	Etnocentrisme	27,93	40,61	46,00		18,08
	Utilitair individualisme	24,48	29,45	30,49		6,01
	Harde Repressie	33,84	44,06	51,29		17,45

Bron: MPJ 2002

* alle verschillen tussen de uiterste categorieën zijn significant tot op $p < 0,050$ met uitzondering van het verschil tussen A- en B-stroom voor harde repressie

Test interactie leerjaar*ASO/BSO (leerjaar 3, 4, 5 en 6) voor: etnocentrisme: F: 2,499; p: 0,058, utilitair individualisme: F: 1,343; p: 0,258, harde repressie: F: 3,325; p: 0,019

aan verschillende contacten met de belangrijke controlerende instellingen. Dat dergelijke variatie relevant is, blijkt ook uit de vaststelling dat schools presteren niet alleen wordt beïnvloed door de mate waarin kinderen met ‘hoge cultuur’ wor-

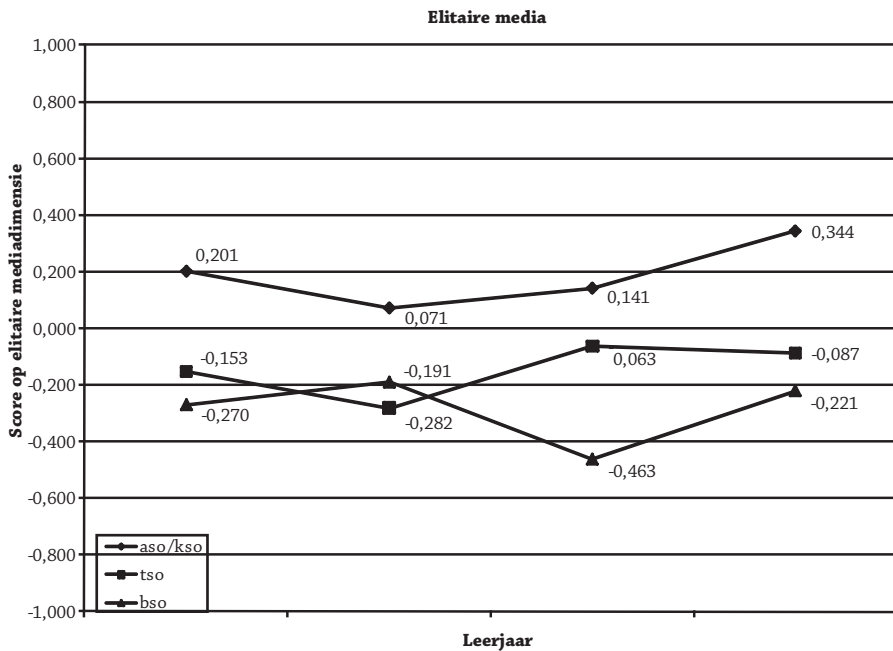
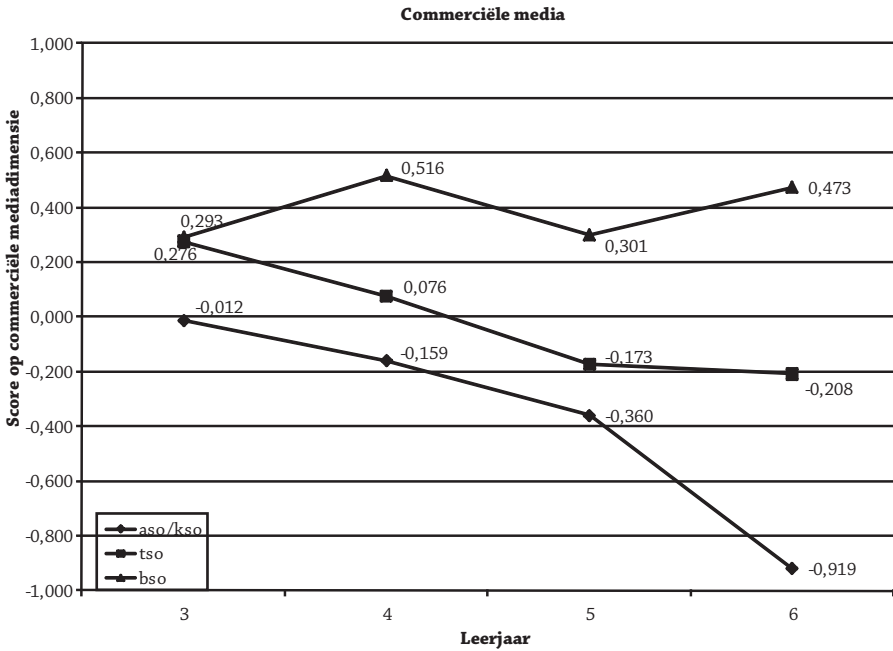
den geconfronteerd, maar ook door variaties binnen de geconsumeerde massacultuur (Elchardus & Siongers, 2003).

Als de invloed van de media op die manier wordt benaderd, met aandacht voor variaties in de interpretatiekaders die worden gecultiveerd, is het aangewezen hem te meten als mediavorkeur. Op die manier wordt gepeild naar een zelfplaat-sing of zelfidentificatie via het weergeven van een voorkeur voor of evaluatie van verschillende media en mediakanalen. Op die manier bakent men rond bepaalde media en mediastijlen smaakgroepen af, die kunnen gelden als een proxy van een interpretatieve gemeenschap: mensen met eenzelfde voorkeur, waarschijnlijk ook gelijkaardige interpretatiekaders, die frequent kijken naar inhoud die bij hun smaak en kaders aansluit en deze op die manier ook versterkt, er *resonantie* mee heeft (Gilliam et al., 2002; Gerbner et al., 1982). De geobserveerde invloed van de mediavorkeur dient te worden beschouwd als het resultaat van een wisselwerking tussen de situatie die mensen beleven en de wijze waarop ze die interpreteren via ondermeer de interpretatiekaders en de inhoud die de media hen aanreiken (Romer et al., 2003).

Om die mediavorkeur te meten, werden de leerlingen gevraagd tv-zenders, tijdschriften en radio-zenders te beoordelen op een schaal gaande van 0 tot 10. Uit de analyse van die evaluaties op basis van principale componentenanalyse, komen twee dimensies naar voor. De eerste dimensie meet de evaluatie van de eerder commerciële of populaire mediavormen (televisiezenders als VTM, VT4 en 2BE, radiozenders als Qmusic en TOPradio, magazines als Joepi en Story). De tweede dimensie verwijst naar de meer “middle brow” mediavormen (we zullen gemakshalve van elitaire media spreken) zoals Studio Brussel, TV1 en Klara. Mensen die hoog scoren op deze dimensie zijn ook te vinden voor de kleinere radiostations. Over de periode 1991 tot 2000 besteedde het televisiestation dat het hoogst scoort op de populaire dimensie 10% van het prime time nieuws aan misdaad; het televisiestation dat het hoogst scoort op de elitaire dimensie 5% (Walgrave en De Swert, 2002; voor gelijkaardige bevindingen zie Pauwels, 2001). De gevonden dimensies weerspiegelen dus ook duidelijke variaties naar inhoud.

De mediavorkeur hangt nauw samen met de gevolgde onderwijsvorm. Leerlingen uit het aso scoren hoger op de elitaire dimensie, leerlingen uit het bso hoger op de populaire dimensie. Aanvankelijk, in het derde jaar van het secundair onderwijs, zijn die verschillen niet groot (zie figuur 1 en tabel 2). De verschillen in de evaluatie van de elitaire mediavorkeur zijn in hogere leerjaren ook niet noemenswaardig groter dan in de lagere leerjaren, in tegenstelling tot die voor de commerciële media. In de loop van het secundair onderwijs daalt de waardering voor deze laatste sterk in het tso en nog sterker in het aso, terwijl zij toeneemt in het bso. Ten gevolge daarvan groeit het verschil in waardering voor de onderscheiden media tussen het aso en het bso spectaculair. Terwijl het gemiddelde verschil in het 2^{de} jaar 0,3 standaardafwijking bedraagt, is het opgelopen tot 1,4 standaardafwijking in het zesde jaar. In de loop van het secundair onderwijs lopen de mediasmaken van de leerlingen uit het aso en het bso dus bijzonder sterk uit elkaar. Die twee groepen jongeren verschillen op 18 jaar niet meer enkel in termen van de onderwijsvorm die ze volgen, maar ook in hun mediavorkeur. Voor twee aspecten van hun symbolische omgeving verschillen ze grondig van elkaar.

Figuur 1 Evolutie van de mediavorkeuren in de loop van het secundair onderwijs, naar onderwijsvorm



Tabel 2: *Relatie tussen mediavorkeur en gevolgde onderwijsvorm secundair onderwijs naar leerjaar (General linear model) (N = 1382)*

Leer- jaar	Elitaire mediavorkeur			Commerciële mediavorkeur		
	ASO Gem. (Std.)	TSO Gem. (Std.)	BSO Gem. (Std.)	ASO Gem. (Std.)	TSO Gem. (Std.)	BSO Gem. (Std.)
3	0,20 (0,93)	-0,15 (0,95)	-0,27 (0,97)	-0,01 (0,89)	0,28 (0,82)	0,29 (0,96)
4	0,07 (0,97)	-0,28 (1,08)	-0,19 (1,08)	-0,16 (0,86)	0,08 (0,90)	0,52 (0,78)
5	0,14 (0,87)	-0,06 (0,98)	-0,46 (0,98)	-0,36 (0,90)	-0,17 (1,08)	0,30 (0,88)
6	0,34 (0,86)	-0,09 (1,09)	-0,22 (1,08)	-0,92 (1,07)	-0,21 (0,84)	0,47(0,88)

Bron: MPJ2002

Interactie Leerjaar * Vorm voor commerciële mediavorkeur: F: 6,027; p: 0.000

Interactie Leerjaar * Vorm voor elitaire mediavorkeur: F: 1,145; 0,334

Onderwijsvorm, mediavorkeur en houdingen

Voor ethocentrisme en de houding met betrekking tot harde repressie, waarvoor verandering tussen de onderwijsvormen in de loop van het secundair onderwijs werd opgetekend, schatten we een reeks Anova-modellen. In het eerste model (model 1 in tabellen 3 en 4) wordt enkel gecontroleerd voor de onderwijsvormen, het leerjaar, het geslacht en de interactie tussen vorm en leerjaar. Dat is als het ware ons basismodel. Vervolgens voeren we in een tweede model het opleidingsniveau van de ouders in. Op die manier kan worden nagegaan in welke mate de selectieve instroom in de vormen een invloed heeft op de relatie tussen die vormen en de bestudeerde houdingen. In Vlaanderen verschillen de onderwijsvormen (sterk) naar sociale achtergrond. Bovendien is geweten dat de sociale verschillen in finaal opleidingsniveau stapsgewijs tot stand komen en leerlingen met een zwakkere sociale achtergrond op elk punt in de onderwijsloopbaan kwetsbaarder zijn, minder goed presteren en/of minder ambitieuze keuzes maken. Daarom kan worden verwacht dat de samenstelling van de onderwijsvormen qua sociale achtergrond (opleidingsniveau van de ouders) varieert naar gelang het leerjaar. De toenemende verschillen over de leerjaren tussen de onderwijsvormen qua politieke opvattingen kunnen daarom mogelijk worden toegeschreven aan het verschil in samenstelling van de vormen.

Het derde model voegt tenslotte de twee mediadimensies toe. De tabellen bevatten twee soorten informatie. Ten eerste, de partiële eta's voor elke variabele. Deze kunnen worden gelezen als de bèta's uit een regressievergelijking. Zij geven een globaal idee van de sterkte van een bepaald verband en laten toe een vergelijking te maken van het relatieve belang van de verschillende ingevoerde variabelen. De significantie (p-waarde) wordt eveneens weergegeven. Ten tweede geeft de tabel ook de geschatte gemiddeldes weer voor de subcategorieën zoals door het model gegeven (model implied means). Hier is vooral de combinatie vorm en leerjaar van belang.

Effecten op ethnocentrisme

Voor ethnocentrisme (zie tabel 3) is er een sterk effect van de onderwijsvormen ($\text{Eta}=0,30$) en een vrij sterk en significant interactie-effect tussen de onderwijsvorm en het leerjaar ($\text{Eta}: 0,12$; $p: 0,005$). Bso-leerlingen zijn ethnocentrischer dan tso-leerlingen, die op hun beurt weer ethnocentrischer zijn dan aso-leerlingen. Naarmate de leerlingen in het secundair onderwijs vorderen, worden die verschillen groter.

Een controle voor het opleidingspeil van de ouders (zie model II), dat op zich wel een vrij sterk en significant effect heeft op het ethnocentrisme van de kinderen ($\text{Eta}=0,14$), verklaart een klein deel (22%) van het verschil tussen de onderwijsvormen, maar verandert niets aan het interactie-effect tussen vorm en leerjaar. Een klein deel van het verschil tussen de vormen is het gevolg van het feit dat bso en in iets mindere mate tso, meer kinderen van laaggeschoolde ouders aantrekken dan het aso. Dat gegeven speelt echter geen rol in de ontwikkeling van het ethnocentrisme, die zich in de loop van het secundair onderwijs manifesteert.

In het derde model wordt gecontroleerd voor de mediavorkeur. We zien, ten eerste, dat de verschillen tussen de onderwijsvormen verder verkleinen. Het globale effect neemt verder af met ongeveer een derde. Een deel van het verschil in ethnocentrisme dat tussen de onderwijsvormen wordt waargenomen, is het gevolg van de verschillen in mediavorkeur tussen de leerlingen van de onderscheiden vormen. Van het aanvankelijke verschil tussen de onderwijsvormen in ethnocentrisme, wordt ongeveer de helft verklaard door de verschillen in het opleidingspeil van de ouders en de mediavorkeur van de leerlingen. Controle voor de mediavorkeur doet echter ook het interactie-effect tussen vorm en leerjaar sterk dalen, tot op een punt waarop het niet langer statistisch significant is. Het in de loop van het secundair onderwijs vastgestelde uit elkaar groeien van de houdingen van bso-, tso- en aso-leerlingen kan, met andere woorden, worden toegeschreven aan het uit elkaar groeien van hun mediavorkeur. Het wordt verklaard door de groeiende aantrekkingskracht van commerciële en populaire media op de bso-leerlingen en de groeiende afkeer van de aso-leerlingen en in mindere mate ook van de tso-leerlingen van die media. De mediavorkeur op zich heeft een sterk effect op ethnocentrisme, vooral dan de voorkeur voor commerciële en populaire media ($\text{Eta}=0,24$).

Effecten op harde repressie

Voor harde repressie (tabel 4) zijn de resultaten zeer gelijklopend aan die voor ethnocentrisme. Controleren voor het opleidingsniveau van de ouders verkleint het effect van de gevolgde onderwijsvorm, maar verandert het interactie-effect niet. Dat laatste wordt statistisch insignificant na controle voor de mediavorkeur. Het effect van de onderwijsvorm neemt hier af met 43% na controle voor het opleidingspeil van de ouders en de mediavorkeur van de leerlingen. De mediavorkeur op zich heeft een belangrijk effect, in dit geval enkel de voorkeur voor commerciële media ($\text{Eta}=0,22$).

Tabel 3: *Etnocentrisme naar gezinsachtergrond, onderwijsvorm, mediavorkeur en leerjaar; jongeren 14-18, Vlaanderen (Univariate General Linear model; N = 1382)*

	Model I		Model II		Model III	
	Gem. ^a	S.E.	Gem.	S.E.	Gem.	S.E.
Algemeen gemiddelde	37,52	0,43	36,68	0,46	36,24	0,46
Geslacht (Eta, p)	0,144; 0,000		0,144; 0,000		0,203; 0,000	
- Jongen	39,63	0,57	38,77	0,59	39,19	0,58
- Meisje	35,42	0,59	34,59	0,62	33,29	0,62
Leerjaar (Eta, p)	0,026; 0,812		0,023; 0,867		0,059; 0,208	
- 3	37,28	0,80	36,43	0,82	35,04	0,82
- 4	37,80	0,80	36,92	0,82	35,97	0,82
- 5	36,97	0,83	36,23	0,84	36,294	0,82
- 6	38,05	0,96	37,15	0,97	37,66	0,96
Onderwijsvorm (Eta, p)	0,298; 0,000		0,232; 0,000		0,160; 0,000	
- ASO/KSO	31,62	0,54	31,87	0,54	32,96	0,56
- TSO	37,88	0,74	36,81	0,77	36,17	0,76
- BSO	43,08	0,89	41,36	0,95	39,60	0,96
Vorm*Leerjaar (Eta, p)	0,117; 0,005		0,115; 0,006		0,078; 0,242	
- 3 ^{de} leerjaar ASO	32,70	1,07	33,03	1,06	32,73	1,05
- 3 ^{de} leerjaar TSO	38,69	1,39	37,53	1,40	35,58	1,41
- 3 ^{de} leerjaar BSO	40,46	1,66	38,72	1,68	36,81	1,67
- 4 ^{de} leerjaar ASO	32,99	1,01	33,29	1,00	33,34	0,99
- 4 ^{de} leerjaar TSO	37,36	1,47	36,23	1,47	35,18	1,47
- 4 ^{de} leerjaar BSO	43,04	1,61	41,22	1,65	39,41	1,66
- 5 ^{de} leerjaar ASO	32,35	1,11	32,43	1,11	33,58	1,10
- 5 ^{de} leerjaar TSO	35,34	1,40	34,43	1,39	34,77	1,37
- 5 ^{de} leerjaar BSO	43,21	1,73	41,84	1,74	40,53	1,71
- 6 ^{de} leerjaar ASO	28,42	1,15	28,73	1,14	32,19	1,19
- 6 ^{de} leerjaar TSO	40,11	1,64	39,03	1,64	39,14	1,63
- 6 ^{de} leerjaar BSO	45,62	2,06	43,68	2,09	41,65	2,06
Opleiding Ouders (Eta, p)			0,139; 0,000		0,104; 0,001	
- Geen van beide HO			39,11	0,56	38,01	0,57
- Een van beide HO			37,07	0,80	36,59	0,79
- Beide HO			33,86	0,85	34,13	0,85
Commerciële media (Eta, p)					0,238; 0,000	
Elitaire media (Eta, p)					0,079; 0,004	
Adjusted R ²	0,116		0,132		0,186	

^a Gemiddelde gecontroleerd voor alle andere variabelen in het model

Bron: TOR MPJ 2002

Tabel 4: *Harde repressie naar gezinsachtergrond, onderwijsvorm, mediavorkeur en leerjaar; jongeren 14-18, Vlaanderen (Univariate General Linear model; N = 1382)*

	Model I		Model II		Model III	
	Gem. ^a	S.E.	Gem.	S.E.	Gem.	S.E.
Algemeen gemiddelde	44,07	0,46	43,14	0,49	42,95	0,49
Geslacht (Eta, p)	0,054; 0,045		0,053; 0,053		0,098; 0,000	
- Jongen	44,91	0,61	43,942	0,63	44,46	0,63
- Meisje	43,22	0,63	42,329	0,66	41,44	0,67
Leerjaar (Eta, p)	0,007; 0,995		0,047; 0,387		0,048; 0,373	
- 3	44,95	0,86	44,00	0,88	43,05	0,88
- 4	44,79	0,86	43,82	0,88	43,04	0,88
- 5	43,47	0,89	42,65	0,90	42,99	0,89
- 6	43,06	1,03	42,07	1,04	42,73	1,04
Onderwijsvorm (Eta, p)	0,286; 0,000		0,219; 0,000		0,162; 0,000	
- ASO/KSO	38,07	0,58	38,39	0,58	39,41	0,60
- TSO	44,15	0,79	42,94	0,82	42,72	0,82
- BSO	49,98	0,95	48,08	1,02	46,73	1,04
Vorm*Leerjaar (Eta, p)	0,106; 0,017		0,110; 0,011		0,086; 0,134	
- 3 ^{de} leerjaar ASO	41,34	1,14	41,76	1,13	41,35	1,13
- 3 ^{de} leerjaar TSO	45,97	1,49	44,68	1,50	43,53	1,51
- 3 ^{de} leerjaar BSO	47,53	1,78	45,55	1,80	44,26	1,80
- 4 ^{de} leerjaar ASO	40,05	1,08	40,42	1,07	40,73	1,07
- 4 ^{de} leerjaar TSO	43,51	1,58	42,25	1,58	41,89	1,59
- 4 ^{de} leerjaar BSO	50,80	1,73	48,80	1,77	46,50	1,79
- 5 ^{de} leerjaar ASO	36,79	1,20	36,92	1,19	37,94	1,19
- 5 ^{de} leerjaar TSO	42,97	1,50	41,89	1,49	42,43	1,48
- 5 ^{de} leerjaar BSO	50,65	1,85	49,13	1,86	48,59	1,85
- 6 ^{de} leerjaar ASO	34,10	1,23	34,45	1,22	37,60	1,29
- 6 ^{de} leerjaar TSO	44,15	1,76	42,95	1,75	43,02	1,76
- 6 ^{de} leerjaar BSO	50,93	2,22	48,82	2,24	47,58	2,23
Opleiding Ouders (Eta, p)			0,154; 0,000		0,123; 0,000	
- Geen van beide HO			45,77	0,60	44,90	0,61
- Een van beide HO			44,03	0,86	43,91	0,86
- Beide HO			39,60	0,91	40,05	0,91
Commerciële media (Eta, p)					0,215; 0,000	
Elitaire media (Eta, p)					0,005; 0,866	
Adjusted R ²	0,094		0,115		0,154	

^a Gemiddelde gecontroleerd voor alle andere variabelen in het model

Bron: TOR MPJ 2002

Conclusies en discussie

Deze bijdrage vertrok van de vaststelling dat het volgen van hoger onderwijs weinig of niets bijdraagt aan de positie die mensen innemen op de nieuwe, culturele, breuklijn. De verklaring van de frequent geobserveerde samenhang van het opleidingsniveau en die houdingen dient daarom in de vroegere schoolloopbaan te worden gezocht. De hier gerapporteerde analyse betreft de houdingen van middelbare scholieren, 14 tot 18 jaar oud.

We stellen allereerst vast dat er al op 14-jarige leeftijd een betrekkelijk grote variatie bestaat in de onderzochte houdingen en dat deze sterk samenhangt met de onderwijsvorm die wordt gevolgd (op dat niveau de zogeheten A en B-stroom). Dat wijst op het belang van onderzoek naar de vroege politieke socialisatie van jongeren, in het gezin en op de lagere school. Een vergelijking van leerlingen die zich op verschillende punten in de secundaire onderwijsloopbaan bevinden, suggereert dat er zich nog belangrijke verschuivingen voordoen. Deze vormden de focus van deze bijdrage. De houdingen van de leerlingen van de algemeen vormende richting (aso), die voorbereidt op hoger onderwijs en op de universiteit, en die van de leerlingen van het beroepsonderwijs (bso) dat voorbereidt op de arbeidsmarkt en waarvan bitter weinig leerlingen doorstromen naar de universiteit, groeien dan verder uit elkaar. De bso-leerlingen zijn voorstander van een veel hardere aanpak van criminelen dan de aso-leerlingen en stellen zich veel minder verdraagzaam op ten aanzien van etnische minderheden. De leerlingen uit het technisch onderwijs (tso) nemen steeds een tussenpositie in.

Dat groeiende verschil tussen de onderwijsvormen kan niet rechtstreeks aan het onderwijs zelf worden toegeschreven. Het blijkt het gevolg te zijn van de media-voorkeur die samenhangt met het genoten onderwijs. De leerlingen van het beroepsonderwijs hebben een grote voorkeur voor de meer commerciële en populaire media en die voorkeur wordt meer uitgesproken in de loop van het secundair onderwijs. De leerlingen van de algemeen vormende richting zijn al bij de aanvang van het secundair onderwijs minder fan van de populaire media en zij ontwikkelen een nogal uitgesproken afkeer daarvan in de loop van het secundair onderwijs. Het is die groei van een groot verschil in mediavorkeur, die de ontwikkeling van het verschil in de hier bestudeerde houdingen tussen de onderwijsvormen verklaart. Een voorkeur voor de meer populaire media gaat gepaard met een rechtse positie op de nieuwe breuklijnhoudingen. Het hoofdeffect van de onderwijsvorm op de breuklijnhoudingen, zoals zich dat manifesteert los van het groeiend verschil dat zich in de loop van het secundair onderwijs voordoet, kan ook voor 40 à 50% worden toegeschreven aan het opleidingspeil van de ouders en de mediavorkeur van de leerlingen. De rechtstreekse overdracht van opvattingen en houdingen door het onderwijs blijkt dus veel beperkter dan aanvankelijk gedacht. De mediavorkeur speelt een heel belangrijke rol, rechtstreeks in het beïnvloeden van de houdingen, maar ook in het creëren van het verschil en het groeiende verschil tussen de leerlingen van de verschillende onderwijsvormen. Het bestaande onderzoek - dat bijzonder weinig aandacht heeft voor mediagebruik en mediavorkeur - overschat schromelijk het rechtstreekse effect van het onderwijs. Verder onderzoek zal moeten nagaan of de verschuivingen die we hier met cross-sec-

tionele gegevens vaststellen ook zichtbaar zijn in longitudinaal onderzoek waarin dezelfde individuen over de tijd gevolgd worden.

De hier gerapporteerde bevindingen richten de aandacht op de vroege socialisatie en op de rol van de media, maar openen ook een theoretische discussie. Het effect van het onderwijs op de nieuwe breuklijnhoudingen wordt nu dikwijls verklaard als een gevolg van (een gebrek aan) 'cultureel kapitaal' (bv. Houtman, 2003a, 2003b; Achterberg & Houtman, 2009). Als het op die manier wordt gebruikt, wordt het begrip 'cultureel kapitaal' beschouwd als een competentie (een geheel van kennis, vaardigheden en houdingen) die wordt verworven in het gezin en op school, en die men verder in het leven meedraagt als een middel of *resource* die, naarmate men er meer van heeft, beter toelaat met verandering en het vreemde te leven, (culturele) onzekerheid, anomie en gevoelens van kwetsbaarheid te vermijden. Daarom leidt een gebrek aan cultureel kapitaal tot een rechtse positie op de nieuwe breuklijn. Een dergelijke interpretatie van 'cultureel kapitaal' wijkt af van de oorspronkelijke theoretische functie van dat begrip⁸. Dat werd door Bourdieu en Passeron (1964) geïntroduceerd met de bedoeling de reproductie van de klassenstructuur te helpen verklaren. Afstammelingen van de hoge klasse doen het beter omdat zij de cultuur hebben die de scholen opleggen en omdat die cultuur legitiem is, door een ruime meerderheid wordt aanvaard als superieur. Het begrip cultureel kapitaal werd, met andere woorden, ontwikkeld voor het verklaren van de ongelijke toegang tot schaarse objecten (materieel en symbolisch) waarvan de waarde (vrij) algemeen wordt aanvaard⁹. Als men de notie cultureel kapitaal gebruikt bij het verklaren van de nieuwe breuklijnposities, gebruikt men dat begrip niet om na te gaan hoe objecten waarvan de waarde vrij algemeen wordt aanvaard, worden verdeeld, maar integendeel om na te gaan hoe waarden tegenstellingen en waardeconflicten tot stand komen. Zo'n creatieve aanwending van een begrip is perfect aanvaardbaar, maar het moet dan wel duidelijk zijn dat men het loskoppelt van het theoretisch kader waarin het oorspronkelijk (en doorgaans nog) wordt gehanteerd. Het begrip wordt dan losgemaakt van de klassenstructuur (Houtman, 2003b: 159-164) en gebruikt in de betekenis van een zeer algemene competentie die toelaat met diversiteit en veranderlijkheid te leven zonder het noorden te verliezen. Deze herinterpretatie reikt een fundamentele theoretische vraag aan: kan men de nieuwe breuklijnpositie interpreteren als het gevolg van (een gebrek aan) competentie, of dient men ze te beschouwen als een gevolg van de gehanteerde interpretatieschema's?

Een cruciaal element van de Bourdieusiaanse onderzoekstraditie is dat cultureel kapitaal of culturele competentie in de eerste plaats wordt gebruikt ter uitsluiting: uitsluiting van onderwijspaden, van beroepen, van aanzien, van sociale relaties... omdat men onvoldoende of op onvoldoende vlotte en 'natuurlijke' wijze de vereiste codes en signalen weet te hanteren (Lamont & Lareau, 1988: 158-159, de

8 Een verschuiving die door Houtman (2003b: 154 e.v.) wordt gesignaleerd en besproken.

9 Over die laatste veronderstelling - de algemene aanvaarding van een welbepaalde hiërarchie van culturele codes en signalen - wordt al vanaf de jaren tachtig uitvoerig gediscussieerd (bv. Davis, 1982; Horowitz, 1983; Hughes & Peterson, 1983; Lamont & Lareau, 1988). Dat heeft geleid tot onder meer het in vraag stellen van (de stabiliteit van) het verschil tussen hoge en lage cultuur en tot de populariteit van de notie 'omnivoor'.

ganse traditie van onderzoek over symbolic boundaries zoals geschetst in Lamont & Fournier 1992; zie ook Elchardus & Siongers, 2007). Toegepast op de nieuwe breuklijnproblematiek houdt dit in dat men de positie op de nieuwe breuklijn zou beschouwen als een reactie op het al dan niet uitgesloten worden of zich uitgesloten voelen. De theoretische uitdaging bestaat er dan in de band te leggen tussen uitsluiting of kwetsbaarheid enerzijds, de breuklijnpositie anderzijds. In de hier voorgestelde bijdrage volgen we die logica in grote mate. Secundair onderwijs volgen in het beroepsonderwijs betekent dat men uitgesloten wordt van de meer begeerde onderwijsvormen die toegang geven tot hoger en universitair onderwijs. Op die uitsluiting en de daaraan verbonden kwetsbaarheid wordt gereageerd (Elchardus, 2009) met houdingen die zich tegen de gevestigde cultuur en waardepatronen verzetten (Elchardus & Siongers, 2007). De populaire media sluiten beter aan bij die houdingen dan de elite; zij hebben er grotere resonantie mee (Gilliam et al., 2002). Daarin ligt hun aantrekkingskracht voor bepaalde groepen. Door naar die media te kijken, ontwikkelen deze jongeren gedeelde interpretatiekaders, en gaan zij een interpretatieve gemeenschap vormen.

De veralgemening van het competentiebeprij bewandelt theoretisch een heel ander pad. Het veronderstelt dat een soort algemene competentie wordt verworven die het mogelijk maakt met diversiteit en verandering om te gaan. Wie die competentie niet heeft, wil verandering en diversiteit weg, en neemt daarom een rechtse positie op de nieuwe breuklijn in. Dat verhaal is op zich plausibel en theoretisch verankerd, maar niet compatibel met een betrekkelijk lage invloed van het onderwijs en een betrekkelijk sterke invloed van de mediavorkeur. Gecultiveerde interpretatiekaders kunnen niet meteen worden geordend op een continuüm dat meer of minder competentie weerspiegelt. Interpretatiekaders geven geen capaciteit weer, maar selecteren waarnemingen en beïnvloeden de interpretatie van wat wordt waargenomen. Houdingen worden opgebouwd en bevestigd door onder meer die selectieve perceptie en interpretatie; een idee die ook sterk aanwezig is in Goffman's frame analysis (1974). Mensen die, bijvoorbeeld, denken dat migranten profiteurs zijn, zullen veel gevoeliger zijn voor nieuws over sociale fraude door migranten, en zij zullen daarin een bevestiging van hun houdingen zien en van de wijze waarop zij de werkelijkheid interpreteren (Elchardus & Spruyt, 2008). Dat wijst niet noodzakelijk op een lagere graad van competentie, maar wel op een andere aanwending van competentie. Deze visie sluit nauw aan bij elementen uit het latere werk van Peter Berger (1979), waarin houdingen niet als een vaststaand gegeven worden beschouwd maar voortdurend 'herbevestigd' dienen te worden. Met hun ruim en toegankelijk aanbod vergemakkelijken de massamedia, de tv en het internet die zoektocht naar bevestiging. De houdingen die daaruit voortvloeien zijn niet of zeker niet alleen een gevolg van cultureel kapitaal of van een gebrek aan cultureel kapitaal, maar van de wijze waarop groepen hun plaats in de samenleving duiden via de interpretatiekaders die betekenis en waardigheid geven aan hun positie en ervaringen (Elchardus & Siongers, 2007). Deze interpretatie kent aan houdingen een actievere rol toe. Zij zijn niet het gevolg van een verworven capaciteit, maar spelen een rol in de wijze waarop mensen hun ervaringen zin geven en kunnen daarom die ervaringen mee bepalen. Consistent met deze visie zijn de bevindingen van de auteurs die aantonen dat de

studierichting niet alleen de houdingen bepaalt, maar dat houdingen ook het succes in een bepaalde studierichting mee bepalen (Kemmelmeyer et al., 2005; Peterson & Lane, 2001).

In verder fundamenteel onderzoek moet de relatieve merite van een interpretatie in termen van cultureel kapitaal als verworven capaciteit om met diversiteit en verandering om te gaan, worden afgewogen tegen een verklaring waarin gecultiveerde interpretatieschema's centraal staan.

Literatuur

- Achterberg, P. (2006). *Considering cultural conflict; Class politics and cultural politics in Western societies*. Maastricht: Shaker Publishers.
- Achterberg, P. & D. Houtman (2009). Ideologically illogical? Why do the lower-educated Dutch display so little value coherence? *Social Forces*, 87(3): 1649-1670.
- Aguinis, H. (2004). *Regression analysis for categorical moderators*. New York: The Guilford Press.
- Altheide, D.L. (1997). The news media, the problem frame, and the production of fear. *The Sociological Quarterly*, 38(4): 647-668.
- Arwine, A., & L. Mayer (2008). The changing bases of political conflict in Western Europe: the cases of Belgium and Austria. *Nationalism and Ethnic Politics*, 14(3): 428-452.
- Benjamin, A.J. (2006). The relationship between right-wing authoritarianism and attitudes toward violence: further validation of the attitudes toward violence scale. *Social Behavior and Personality*, 34(8): 923-926.
- Berger, P.L. (1979). *Facing up to modernity. Excursion in society, politics, and religion*. Middlesex: Penguin Books.
- Bilandzic, H. & P. Rössler (2004). Life According to Television. Implications of genre-specific cultivation effects: The Gratification/Cultivation Mode. *Communications*, 29(3) : 295-326.
- Bourdieu, P. & J.-C. Passeron (1964). *Les héritiers. Les étudiants et la culture*. Paris : Édition de Minuit.
- Carter, J.R. & M.D. Irons (1991). Are economists so different, and if so, why? *Journal of Economic Perspectives*, 5(2): 171-177.
- Davis, J.A. (1982). Achievement Variables and Class Cultures: Family, Schooling, Job and Forty-Nine Dependent Variables in the Cumulative G.S.S. *American Sociological Review*, 47(5): 569-586.
- De Groof, S. & Siongers, J. (2009). Dragen open scholen bij tot open jongeren? De relatie tussen participatie op school en etnocentrisme onderzocht, pp.193-210. In Elchardus, M. & Siongers, J. (Eds.), *Vreemden. Naar een cultuursociologische benadering van etnocentrisme*. Tiel: LannooCampus.
- De Koster, W., & J. Van der Waal (2007). Cultural Value Orientations and Christian Religiosity: On Moral Traditionalism, Authoritarianism, and their Implications for Voting Behavior. *International Political Science Review*, 28(4): 451-467.
- Derks, A. (2004). Are the underprivileged really that economically 'leftist'? Attitudes towards economic redistribution and the welfare state in Flanders. *European Journal of Political Research*, 43(4): 509-521.
- Derks, A. (2006). Populism and the ambivalence of egalitarianism. How do the underprivileged reconcile a right wing party preference with their socio-economic attitudes? *World Political Science Review*, 2(3): 175-200.

- De Witte, H., Hooge, J. & L. Walgrave (2000). *Jongeren in Vlaanderen: gemeten en geteld. 12-tot 18-jarigen over hun leefwereld en toekomst*. Leuven: Universitaire Pers.
- Dey, E.L. (1996). Undergraduate political attitudes. An examination of peer, faculty, and social influences. *Research in higher education*, 37(5): 535-554.
- Dutch, R.M. & M. Taylor (1993). Postmaterialism and the economic condition. *American Journal of Political Science*, 37(3): 747-779.
- Ekehammar, B., Nilsson, I., & J. Sidanius (1987). Education and ideology: basic aspects of education related to adolescents' sociopolitical attitudes. *Political Psychology*, 8(3): 395-410.
- Elchardus, M. (1994). Over de ontduubeling van links en rechts. *Samenleving en Politiek*, 1(7): 5-17.
- Elchardus, M. (1996). Class, cultural re-alignment and the rise of the populist right. In: A. Erkin (red.) *Changing Europe: some aspects of identity, conflict and social justice*. Aldershot: Avebury, 41-63.
- Elchardus, M., Glorieux, I., Derks, A. & K. Pelleriaux (1996). *Voorspelbaar ongeluk. Over letsels die werkloosheid nalaat bij mannen en hun kinderen*. Brussel: VUBpress.
- Elchardus, M. & K. Pelleriaux (1998). De polis verdeeld. Hoe de kiezers links en rechts herdefiniëren. In: M. Swyngedouw, J. Billiet, A. Carton & R. Beerten (red.), *De (on)redelijke kiezer. Onderzoek naar de politieke opvattingen van Vlamingen. Verkiezingen van 21 mei 1995*. Leuven: Acco, 183-210.
- Elchardus, M., Kavadias, D. & J. Siongers (1999). Instroom of school? De invloed van school en andere socialisatievelden op de houdingen van jongeren. *Mens en Maatschappij*, 74(3): 250-268.
- Elchardus, M. & J. Siongers (2003). Cultural practice en educational achievement: the role of the parents' media preferences and taste culture. *The Netherlands' Journal of Social Sciences*, 39(3), 151-171.
- Elchardus, M. & J. Siongers (2007). Ethnocentrism, taste and symbolic boundaries. *Poetics*, 35(4-5): 215-238.
- Elchardus, M. & B. Spruyt (2008). Beïnvloedt hoger onderwijs de houding ten opzichte van extreemrechts? *Sociologie*, 4(4): 326-346.
- Elchardus, M. & B. Spruyt (2009). The culture of academic disciplines. A test of selection and socialization effects. *Social Science Quarterly*, 90(2): 446-460.
- Elchardus, M., Roggemans, L. & S. Op de Beeck (2009). Burgerschapsvorming en ethnocentrisme. In: M. Elchardus & J. Siongers (red.), *Vreemden. Naar een cultuursociologische benadering van ethnocentrisme*. Tiel, LannooCampus, 177-192.
- Elchardus, M. (2009). Etnisch vooroordeel als verwerkte kwetsbaarheid. In: M. Elchardus & J. Siongers (red.), *Vreemden. Naar een cultuursociologische benadering van ethnocentrisme*. Tiel: LannooCampus, 61-78.
- Evans, G., Heath, A. & M. Lalljee (1996). Measuring left-right and libertarian-authoritarian values in the British electorate. *The British Journal of Sociology*, 47(1): 93-112.
- Fish, S. (1980). *Is there a text in This Class?* Cambridge, Mass: Harvard University Press.
- Flanagan, S.C. (1979). Value change and partisan change in Japan: the silent revolution revisited. *Comparative Politics*, 11(3): 253-278.
- Flanagan, S.C. (1987). Value change in industrial societies. *The American Political Science Review*, 81(4): 1289-1319.
- Fleishman, J.A. (1988) Attitude organisation in the general public: evidence for a bidimensional structure. *Social Forces*, 67(1): 159-184.
- Gerbner, G. (1969). Toward "cultural indicators": the analysis of mass mediated public message systems. *Educational Technology, Research and Development*, 17(2): 137-148.

- Gerbner, G. & L. Gross (1976). Living with television: the violence profile. *Journal of Communication*, 26(2): 172-199.
- Gerbner, G., Gross, L., Morgan, M. & N. Signorielli (1982). Charting the mainstream: television's contributions to political orientations. *Journal of Communications*, 32(1): 100-126.
- Gerbner, G. et al. (1994). Growing up with television: the cultivation perspective. In: J. Bryant & D. Zillmann (red.), *Media effects. Advances in theory and research*. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, 17-41.
- Gilliam, F.D., Valentino, N.A. & M.N. Beckman (2002). Where you live and what you watch: the impact of racial proximity and local television news on attitudes about race and crime. *Political Research Quarterly*, 55(4): 755-780.
- Goffman, E. (1974). *Frame analysis: an essay on the organization of experience*. New York: Harper and Row.
- Hartmann, P. & C. Husband (1971). The media and racial conflict. *Race & Class*, 12(3): 267-283.
- Horowitz, R. (1983). *Honor and the American Dream: Culture and Identity in a Chicano Community*. New Brunswick: Rutgers University Press.
- Houtman, D. (2003a). Lipset and "working-class" authoritarianism. *The American Sociologist*, 34(1-2): 85-103.
- Houtman, D. (2003b). *Class and politics in contemporary social science: "Marxism lite" and its blind spot for culture*. New York: Walter de Gruyter.
- Houtman, D., Achterberg, P., & A. Derks (2008). *Farewell to the Leftist Working Class*. New Brunswick: Transaction publishers.
- Houtman, D. & P. Achterberg (2010). Two lefts and two rights. *Sociologie*, 1(1): 61-76.
- Hughes, M. & R.A. Peterson (1983). Isolating Culture Choice Patterns in the U.S. Population. *American Behavioral Scientist*, 26(4): 459-478.
- Jacobsen, D.I. (2001). Higher education as an Arena for Political Socialization: Myth or Reality? *Scandinavian Political Studies* 24(4): 351-368.
- Jaeger, M.M. (2006). What Makes People Support Public Responsibility for Welfare Provision: Self-interest or Political Ideology? *Acta Sociologica*, 49(3): 321-338.
- Kemmelmeier, M., Danielson, C., & J. Basten (2005). What is in a grade? Academic success and political orientation. *Personality and social psychology bulletin*, 31(10): 1386-1399.
- Kriesi, H.-P. (1998). The transformation of cleavage politics: the 1997 Stein Rokkan lecture *European Journal of Political Research*, 33(2): 165-185.
- Kriesi, H.-P., Grande, E., Lachat, R., Dolezal, M., Bornschieer, S. & T. Frey (2006). Globalization and the transformation of the national political space: six European countries compared. *European Journal of Political Research*, 45(6): 921-956.
- Lachat, R., & M. Dolezal (2008). Dealignment and realignment of the structural political potentials. In: H. Kriesi, et al. (red.), *West European politics in the age of globalization*. Cambridge: Cambridge University Press, 236-267.
- Lamont, M. & A. Lareau (1988). Cultural Capital: Allusions, Gaps and Glissandos in Recent Theoretical Developments. *Sociological Theory*, 6(2): 153-168.
- Lamont, M. & M. Fournier (red.) (1992). *Cultivating differences: symbolic boundaries and the making of inequality*. Chicago: University of Chicago Press.
- Lipset, S.M. (1959). Democracy and working-class authoritarianism. *American Sociological Review*, 24(4): 482-501.
- Lipset, S.M. (1963). *Political Man, the Social Basis of Politics*. Garden City: Double Day.
- Middendorp, C.P. (1978). *Progressiveness and conservatism*. Mouton: The Hague.
- Middendorp, C.P. (1979). *Ontzuijing, politisering en restauratie in Nederland. Progressiviteit en conservatisme in de jaren 60 en 70*. Amsterdam: Boom Meppel.

- Middendorp, C.P. & J.D. Meloen (1990). The authoritarianism of the working class revisited. *European Journal of Political Research*, 18(2): 257-267.
- Mintz, E. (1998). The effects of university education on the political attitudes of young adults. *The Canadian Journal of Higher Education*, 28(1): 21-40.
- Napier, J.L. & J.T. Jost (2008). The "antidemocratic personality" revisited: a cross-national investigation of working-class authoritarianism. *Journal of Social Issues*, 64(3): 595-617.
- Pauwels, C. (2001). *Een vergelijkende analyse van de VRT- en VTM-avondjournaals naar inhoud en vormgeving*. Brussel: CeMeSo.
- Pelleriaux, K. (2001). *Demotie en burgerschap. De culturele constructie van ongelijkheid in de kennismaatschappij*. Brussel: VUBpress.
- Peterson, B.E. & M.D. Lane (2001). Implications of authoritarianism for young adulthood: longitudinal analysis of college experiences and future goals. *Personality and social psychology bulletin*, 27(6): 678-690.
- Potter, J.W. & C.I. Chang (1990). Television Exposure Measures and the Cultivation Hypothesis. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 34(3): 313-333.
- Romer, D., Jamieson, K. H. & Aday, S. (2003). Television news and the cultivation of fear of crime. *Journal of Communication*, 53(1), 88-104.
- Sheepers, P., Felling, A., & J. Peters (1990). Social conditions, authoritarianism and ethnocentrism: a theoretical model of the early Frankfurt School updated and tested. *European Sociological Review*, 6(1): 15-29.
- Signorielli, N. & M. Morgan (2001). Television and the family: the cultivation perspective. In Bryant, J. & Bryant, A. (red.), *Television and the American Family*, 2nd edition. Hillsdale, NJ: Erlbaum, 333-351.
- Siongers, J. (2009). Het van geen vreemden hebben. De intergenerationele overdracht van ethnocentrisme. In: M. Elchardus & J. Siongers (red.) *Vreemden. Naar een cultuursociologische benadering van ethnocentrisme*. Tiel: LannooCampus, 117-138.
- Smith, G.H. (1948). Liberalism and level of information. *The Journal of Educational Psychology*, 39(2): 65-81.
- Smits, W. (2004). *Maatschappelijke participatie van jongeren. Bewegen in de vrijetijds-, sociale en culturele ruimte*. Brussel: Vrije Universiteit Brussel, onderzoeksgroep TOR.
- Spruyt, B. (2008). Ongelijkheid en segregatie in het onderwijslandschap: effecten op ethnocentrisme. *Tijdschrift voor Sociologie*, 29(1): 60-89.
- Stack, S. (2003). Authoritarianism and support for the death penalty: A multivariate analysis. *Sociological Focus*, 36(4): 333-352.
- Stenner, K. (2005). *The authoritarian dynamic*. New York: Cambridge University Press.
- Stubager, R. (2008). Education effects on authoritarian-libertarian values: a question of socialization. *The British Journal of Sociology*, 59(2): 327-350.
- Stubager, R. (2009). Education-based group identity and consciousness in the authoritarian-libertarian value conflict. *European Journal of Political Research*, 48(2): 204-233.
- Stubager, R. (2010). The development of the education cleavage: Denmark as a critical case. *West European Politics*, 33(3): 505-533.
- Sunstein, C.R. (2009). On Rumors: How falsehoods spread, why we believe them, and what can be done. New York: Farrar, Strauss and Giroux
- Topf, R. (1989). Political Change and Political Culture in Britain, 1959-87. In: J.R. Gibbins (red.), *Contemporary Political Culture, Politics in a Postmodern Age*. London: Sage, 52-80.
- Treier, S. & S.D. Hillygus (2009). The nature of political ideology in the contemporary electorate. *Public Opinion Quarterly*, 73(4): 679-703.

- Van de Werfhorst, H. & N.D. De Graaf (2004). The sources of political orientations in post-industrial society: social class and education revisited. *The British Journal of Sociology*, 55(2): 211-235.
- Van der Waal, J., Achterberg, P., & D. Houtman (2007). Class Is Not Dead—It Has Been Buried Alive: Class Voting and Cultural Voting in Postwar Western Societies (1956–1990). *Politics & Society*, 35(3): 403-426.
- Vedlitz, A. (1983). The impact of college education on political attitudes and behaviors: a reappraisal and test of the self-selection hypothesis. *Social Science Quarterly*, 64(1): 145-153.
- Vergeer, M., Rutten, P. & P. Scheepers (1996). Cultivatietheorie in een veranderd mediavertschap. Overzicht van eerdere studies en een toetsing voor een middelgrote stad. *Tijdschrift voor Communicatiewetenschap*, 24(2): 120-151.
- Walgrave, S. & K. De Swert (2002). Does news content matter? The contribution of the news media in the making of the issues of the Vlaams Blok. *Ethical Perspectives*, 9(4): 249-274.
- Warwick, P.V. (1998). Disputed cause, disputed effect. The postmaterialist thesis re-examined. *Public Opinion Quarterly*, 62(4): 583-609.
- Windolf, P. (1995). Selection and self-selection at German mass universities. *Oxford Review of Education*, 2(1): 201-231.

Bijlage

Houdingen worden meetbaar gemaakt door de respondenten uitspraken te laten beoordelen die een houding vertegenwoordigen. Deze uitspraken worden vervolgens gecombineerd tot schalen. Onderstaande tabel presenteert de verwoording van de items en de gegevens van de schaalanalyse voor de houdingen die in dit artikel gebruikt worden.

Tabel B.1. Technische details over de schaalconstructie van de gebruikte houdingschalen

Items	Factor ladingen ^a	Frequentieverdeling ^b	
		(Helemaal) niet akkoord	- /+ (Helemaal) akkoord
Harde repressie			
Alle misdrijven, hoe klein ook, zouden even hard aangepakt moeten worden	0,45	62,7	22,1 15,2
In probleemwijken moet er een avondklok voor jongeren ingesteld worden	0,49	44,9	31,3 23,9
De doodstraf zou terug ingevoerd moeten worden voor zware misdaden	0,73	49,4	19,5 31
Verkrachters moeten gecastreerd worden	0,64	28,8	24 47,1
Zware misdadigers verdienen geen proces	0,54	63,6	18 18,4
Men moet zich niet schuldig voelen als men een inbreker zou doden	0,62	37,7	33 29,3

Tabel B.1. (Vervolg)

Items	Factor ladingen ^a	Frequentieverdeling ^b	
Minderjarigen moeten voor zware misdaden opgesloten worden in gevangenissen, net zoals volwassenen	0,52	44,9	30,5 24,5
Eigenwaarde 1 ^{ste} factor	0,67		
Cronbach's alfa	3,34		
Etnocentrisme			
Asielzoekers zijn over het algemeen niet te vertrouwen	0,76	48,9	37,7 13,4
Ik vind dat we veel kunnen bijleren van mensen uit andere culturen	-0,73	10,3	34,9 54,8
Het is voor jongeren belangrijk in contact te komen met verschillende culturen	-0,72	6,1	28,7 65,2
Als we een leefbare samenleving willen opbouwen, moeten verschillende culturen elkaar respecteren	-0,63	3,2	17,4 79,4
Vreemdelingen nemen ons werk af	0,72	59,1	30,9 9,9
Migranten komen hier profiteren van de uitkeringen	0,74	31,7	45,6 22,7
Eigenwaarde 1 ^{ste} factor	2,78		
Cronbach's alfa	0,77		
Utilitair individualisme			
Men moet steeds zijn eigen plezier nastreven. Naastenliefde, liefdadigheid en solidariteit zijn onzin	0,70	62,9	27,2 9,8
Wat telt zijn geld en macht, de rest zijn praatjes	0,71	80,7	15,9 3,3
Iedereen moet maar eerst voor zichzelf zorgen en niet rekenen op de hulp van anderen	0,81	70,8	21,6 7,6
De mensheid, onze naasten, solidariteit, ... wat een onzin allemaal. Iedereen moet eerst voor zichzelf zorgen en zijn eigen belangen verdedigen	0,83	65,2	25,8 9
Eigenwaarde 1 ^{ste} factor	2,33		
Cronbach's alfa	0,76		

^a Principal axis factoring (PAF) gebruikt

^b Alle items werden op een 5-puntenschaal - gaande van 'helemaal niet akkoord' tot 'helemaal akkoord' - beoordeeld. Om het geheel presenteerbaar te houden, werden de buitenste categorieën samengenomen.

Bron: TOR MPJ2002

Om de mediavorkeur te meten, werd aan de respondenten gevraagd tv-zenders, tijdschriften en radiozenders te beoordelen op een schaal gaande van 0 tot 10. Deze evaluaties werden vervolgens geanalyseerd op basis van een principale componentenanalyse. De twee dimensies die daaruit naar voren kwamen, worden gepresenteerd in tabel B.2. De eerste dimensie meet de evaluatie van de eerder commerciële of populaire mediavormen, de tweede dimensie verwijst naar de meer elitaire media.

Tabel B.2 *Tweede orde principale componentenanalyse met oblieke rotatie op voorkeur voor TV- en radiozenders en princalsdimensie voor tijdschriften*

Kenmerk	Commerciële media-voorkeur	Elitaire mediavorkeur
VT4	0,73	-0,16
Kanaal 2	0,72	-0,18
JIM TV	0,70	-0,15
TOP radio	0,70	0,03
TMF	0,67	-0,18
Qmusic	0,60	0,30
MTV	0,56	-0,14
Radio Contact	0,56	0,26
Radio Donna	0,55	0,25
VTM	0,54	0,20
Continue variabele tijdschriften op basis van princals ^a	0,53	-0,10
C-Dance	0,38	0,09
Radio 1	-0,08	0,75
Radio 2	0,08	0,73
Canvas	-0,36	0,64
Ketnet	-0,03	0,62
TV 1	-0,24	0,62
Regionale zender	0,07	0,58
Radio Mango	0,36	0,55
Klara	0,05	0,52
4 FM	0,34	0,47
Vitaya	0,14	0,39
Studio Brussel	-0,12	0,32
Eigenwaarde	5,13	3,93
Bivariate correlatie tussen twee dimensies	0,07	

^a Variabele geconstrueerd op basis van een niet-lineaire principale componentenanalyses (Princals). Gegevens over deze variabele kunnen gevonden worden in Smits (2004).
Bron: TOR MPJ2002