التربية وبنية التفاوت الاجتماعى الطبقى

دراسة نقدية فى فكر بيير بوردو

دكتور حسن حسين البلاوى (*)

لم يعد مطلب القضاء على التفاوت الطبقى وتحقيق العدالة الاجتماعية فى المجتمعات المعاصرة مجرد مطلب يتبناه دعاة الاصلاح الاجتماعى أو مجرد هدف يتوخاه مخططو التنمية الراديكاليون · فلقد أصبح من المسلم به أمام كل المشتغلين بالعلوم الاجتماعية أن القضـــاء أو التقليل من حدة التفـــاوت الاجتماعى وتحقيق قدر كاف من العدالة فى اطارها الاجتماعى والسياسى هو من أهم الشروط الضرورية لانجاح أى خطة تنموية حقيقية تهدف الى تطوير أى مجتمع وتقدمه · ووضوح هذه الحقيقة هو الذى دفع بعلماء اجتماع التربية المعاصرين الى مزيد من الاهتمام بدراسة العـــلاقة بين التربية والتفـــاوت الاجتماعى الطبقى فى المجتمعات المعاصرة ـ المتقدمة منها والنامية عـــلى السواء ـ فما هو دور النظم التربوية المعاصرة فى تحقيق العدالة الاجتماعية والتخفيف من حدة التفاوت الطبقى فى مجتمعاتها ؟ وهل هو دور معوق أم مساعد فى تحقيق ذلك ؟ وتحت أى الشروط التربوية والاجتماعية يتم هـــذا الـــدور ؟

ولقد جاءت الاجابة على هذا السؤال السابق من جانب أصـــحاب المدرسة الوظيفية فى علم اجتماع التربية المعاصرة بأن التربية لها دور كبير فى تحقيق العدالة الاجتماعية فى المجتمعات المعاصرة · بل ان بعض علماء هذه المدرسة اعتقدوا أن التربية هى المنوطة بتحقيق العدالة الاجتمـــاعية والتخفيف من حدة التفاوت الطبقى فى المجتمعات المعاصرة · وأصبحت هذه الاجابة هى المسيطرة فى الفكر التربوى التقليدى وهى الموجهة لكل جهـــود الاصلاح فى التربية والاجتماع ·

لكن ثمة اجابة مخالفة تماما جاءت من جانب أصحاب المدرسة النقدية

(*) مدرس علم الاجتماع التربوى بجامعتى الزقازيق (مصر) وقطر

فى علم اجتماع التربية المعاصرة · وتمثلت الاجابة النقدية فى أن النظم التربوية فى المجتمعات المعاصرة انما تشكلت وبنيت بطريقة معينة بحيث ترسخ وتدعم التفاوت الطبقى الاجتماعى فى تلك المجتمعات · ومن شأن هذه الاجابة أن تثير التفكير مرة أخرى لدى دعاة العدالة والاصلاح الاجتماعى والتربوى حول حقيقة العلاقة بين التربية وبنية التفاوت الطبقى ·

ولقد جاءت أهم اسهامات المدرسة النقدية فى هذه المسألة من جانب المفكر الفرنسى « بيير بوردو » (١) ، وقد قدم نظريته المعروفة فى علم اجتماع التربية بنظرية « رأس المال الثقافى » لتفسير دور التربية فى ترسيخ واعادة انتاج علاقات التفاوت الطبقى القائمة فى المجتمعات المعاصرة ، ولتوضيح أليااتها التى تقوم بها ومن خلالها فى تحقيق هذا الدور الاجتماعى الخطير · وتبدو لنا أهمية بوردو فيما يقدمه من أفكار ومقولات نظرية حول موضوع نحن فى حاجة الى استمرار اثارته فى ميدان تفكيرنا التربوى والاجتماعى ، وتكوين رأى نقدى فيه ·

ونظرية بوردو ، « رأس المال الثقافى » ، وان كانت قد نشأت وشيدت من خلال تحليلاته ودراساته الامبريقية لبنية النظام التربوى فى فرنسا ، ولمرحلة التعليم العالى منه بصفة خاصة ، فان هناك كثيرا من العلماء أمثال كينيث J. Kenneth (1973) ، ووليامز R. Williams (1977) يرون أن هذه النظرية جديرة بالدراسة لأنه يمكن الاستفادة منها فى تحليل النظم التربوية فى مجتمعات أخرى · ولقد حاول بوردو نفسه على حد قول «شارب» أن يقدم نظريته فى صياغة مجردة ليجعلها قابلة للتعميم قدر الامكان (Sharp, 1980 : 70)

ونرى من جانبنا أن نظرية بوردو وان كانت قد نشأت ونمت فى مجتمعات صناعية متقدمة ، الا أنها لا تخلو بالفعل من نفع فى مساعدتنا على فهم وتحليل واقع النظم التعليمية فى بلدان العالم الثالث ، والكشف عن العوامل والشروط الموضوعية التى تعمل هذه النظم التعليمية فى ظلها ، ومن ثم تجعل منها أداة لترسيخ التفاوت الطبقى بدلا من أن تكون عونا وأداة فى تحقيق حلم الانسانية فى بناء مجتمع العدل الانسانى ·

تحديد مشكلة الدراسة :

وبناء على ما سبق ، فانه طالما التزمنا بقضية التنمية والتقدم فى مجتمعنا ، فسوف تظل قضية تحقيق العدالة الاجتماعية هى القضية الجوهرية فى تفكيرنا الاجتماعى ، وسوف تظل بالتالى مسألة العلاقة بين التربية وبنية التفاوت الاجتماعى الطبقى ، من أهم المسائل التى نهتم بها ونبحث فيها فى مجال عملنا فى علم اجتماع التربية · وفى اطار هذا السياق فالبحث الحالى هو بمثابة مساهمة فى حوار ، ينبغى أن يظل مثارا ، حول هذه المسألة . وذلك من خلال دراسة نقدية لنظرية بيير بوردو ، تهدف الى تحديد الامكانات النظرية التى ينطوى عليها فكر هذا المفكر فى تفسير حقيقة الدور الذى تقوم به النظم التربوية المعاصرة فى ترسيخ واعادة انتاج بنية علاقات التفاوت الاجتماعى فى مجتمعاتها ، ومن ثمة اعاقة جهود الاصلاح فى تقليل حدة هذا التفاوت ، والكشف عن الشروط الموضوعية المؤثرة فى تشكيل هذا الدور والآليات التى تستند عليها هذه النظم وتعمل بها ومن خلالها فى تحقيق هذا الدور الخطير ·

وتتحدد مشكلة البحث المثارة فى الأسئلة الآتى :

- كيف بنى « بيير بوردو » نظريته حول العلاقة بين التربية والتفاوت الطبقى فى المجتمعات الحديثة ؟

- ما التفسير الذى قدمته نظرية بوردو لدور النظم التربوية فى عملية ترسيخ واعادة انتاج بنية المجتمعات الطبقية المعاصرة ؟ وما آليات هذه النظم فى تحقيقها لهذا الدور ؟

- كيف حدد « بوردو » أزمة النظم التربوية المعاصرة فى ترسيخها لبنية التفاوت الطبقى ؟ وكيف حدد مسار الاصلاح التربوى للخروج من تلك الأزمة ؟

- ما مدى الاسهامات التى تقدمها نظرية برودو الى علم اجتماع التربية المعاصرة - سواء على مستوى البحث أو التنظير - فى

معالجته لمسألة العدالة والديمقراطية فى النظـــم التربوية فى المجتمعات المعاصرة ؟

منهج البحث :

تستند دراستنا الحالية الى الاتجاه النقدى فى علم اجتماع المعرفة · ذلك الاتجاه الذى ينظر الى النظرية على أنها ذات بنية معيارية تقوم على أبعاد ثلاثة : مفاهيم ، وقيم ، وتعميمات امبريقية (٢) · والتحليل النقدى للنظرية يقتضى منا تناول كل بعد من أبعاد النظرية بما يتلاءم مع طبيعته ووظيفته داخل البنية الكلية للنظرية · فالمفاهيم هى محور النظرية ، فهى التى تربط بين القيم والتعميمات الامبريقية فى بناء فكرى متكامل يهدف الى تفسير الظـاهرة موضوع الدراسة وتوجيه البحث فيها · والتحليل النقدى لهذا البعد يعنى فحص جوانب المفهوم وتحديد مدى قدرته على توفير الروابط المنطقية لبناء النظرية ، ثم مدى قدرته على تقديم تفسير كاف ومفيد للظاهرة موضـــوع الدراسة · والكفاية هنا تعنى مدى شمول التفسير لكلية الظاهرة وكشف ديناميا تها المختلفة · أما الافادة فتتحدد ـ وفقا للاتجاه النقدى ـ بمدى ما تسهم به المفاهيم والتفسيرات النظرية فى تنمية فهمنا حول بنية الظروف الموضوعية التى تؤثر فى الظاهرة موضوع الدراسة · أما عن البعد الثانى، بعد القيم الاجتماعية ، فهو البعد الذى يحدد توجهات العالم الاجتماعى فى بحثه وتنظيره · والعالم الاجتماعى فى توجهاته اما انه يساند التغير الاجتمـاعى ويسعى الى تحقيق مجتمع انسانى أفضل تتحقق فيه مبادىء العدل الانسانى ، وأما أنه يعمل على المحافظة على الأوضاع الراهنة ومن ثم يساند القوى المسيطرة والاتجاهات السائدة فى المجتمع · والتحليل النقدى للقيم يهدف فى النهاية اما الى قبول القيم التى تنطوى عليها النظرية ، ومن ثم اقرار توجهـــاتها الاجتماعية ، واما الى رفض هذه القيم وما تنطوى عليه من توجهات القيم · اذن وفق منهج التحليل النقدى ، اما أن تقبل كلية أو ترفض كلية · أما البعد الثالث فى النظرية ، بعد التعميمات الامبريقية ، فالتحليل النقدى لها يتطلب نقدا امبريقيا يمكننا من الحكم على التعميم ببيان مدى كذبه أو صـــدقه فى وصفه لواقع امبريقى محدد · أو بعبارة أخرى نقول : ان التحليل النقدى لتعميم أمبريقى ما يتطلب القيـــام بدراســـات تقـــوم على القياس الامبريقى للحكم على التعميم موضوع الدراسة وبيان مدى صدقه أو كذبه ·

والدراسة الحالية من حيث اهتمامها بتفسير العلاقة بين التربية وبنية التفاوت الطبقى لا تطرح النقد الامبريقى للتعميمات الامبريقية فى نظرية « بوردو » · كذلك فانها لا تطرح أيضا تحليل بعد القيم التى تنطوى عليها تلك النظرية : ذلك أننا نتفق من حيث التوجه مع التوجه العام الذى تعمل تجاهه النظرية لتحقيق مجتمع انسانى رحب ، أكثر عدلا وأكثر ديمقراطية · وعلى ذلك ينصب تحليلنا النقدى فى هذه الدراسة على البعد الأول فى بناء النظرية وهو بعد المفاهيم والمقولات النظرية · وسيتم ذلك أولا بعرض الأفكار النظرية لبيير بوردو حول المسألة موضوع البحث ، ثم ثانيا بمحاولة توضيح وبيان الامكانات النظرية التى تنطوى عليها نظرية بوردو ·

خطة الدراسة :

واتباعا لهذا المنهج النقدى وللاجابة على الأسئلة التى أثرناها فى تحديد مشكلة هذا البحث ، تأتى الدراسة الحالية فى أربعة أجزاء كما يلى :

١ ـ التوجه الاجتماعى والمفاهيم الرئيسية فى فكر « بيير بوردو » ·

٢ ـ التربية كأداة لترسيخ بنية التفاوت الطبقى ·

٣ ـ الاصلاح التربوى : تحقيق العدالة فى التربية ·· كيف ؟

٤ ـ وجهة نظر نقدية فى فكر « بوردو » ·

وفيما يلى تفصيل كل جزء :

١ ـ التوجيه الاجتماعى والمفاهيم الرئيسية عند « بوردو »

قدم بيير بوردو Pierre Bourdieu نظرية رأس المال الثقافى Cultural Capital Theory فى علم الاجتماع ، وعلم اجتماع التربية · وقد تجاوزت شهرة هذه النظرية فرنسا ـ موطن بوردو ـ وأثرت فى أعمال كثير من علماء العلوم الاجتماعية والتربوية ، أمثال كولينز Randel Collins فى الولايات المتحدة الأمريكية ، وبرنشتين Basil Bernstein فى انجلترا (٣) ·

ويهدف « بوردو » أساسا الى تفسير دور الثقافة المسيطرة أو السائدة

فى مجتمع ما فى اعادة انتاج Reproducing (أو ترسيخ) بنية التفاوت الطبقى السائدة فى ذلك المجتمع · ويعرف « بوردو » نظريته « رأس المال الثقافى » بقوله :

> « انها العلم الذى يدرس الشروط الاجتماعية ، التاريخية التى تحدد العلاقة بين اعادة انتاج الثقافة السائدة والمسيطرة فى مجتمع ما ، واعادة انتاج وترسيخ البنى الاجتماعية السائدة والمسيطرة فى ذلك المجتمع · وذلك من خلال تحليل وتفسير كيفية تزييف ادراك هذه الشروط التاريخية التى بها ومن خلالها يصبح للنسق الثقافى السائد فى المجتمع سلطة تعزيز الميل نحو الابقاء والمحافظة على المجتمع القائم ـ وعلاقاته المسيطرة (1981 : 9) » (٤) ·

والعلم عند بوردو يقوم على نهج « بنيوى » ، يتجه الى دراسة البنية الاجتماعية · « والبنية » عنده تعنى « نسق من علاقات موضوعية ذات خصائص تركيبية محددة ، تنقل الى الأفراد عن طريق التنشئة الاجتماعية » (1977c :3) · ويرتكز هذا المنهج على اتجاهين نظريين فى علم الاجتماع · الاتجاه الأول ـ وهو اتجاه موضوعى ـ ويمدنا بمعرفة موضوعية عن البنى الاجتماعية فى المجتمع · ويتمثل هذا الاتجاه فى التقاليد النظرية المستمدة من البنيوية الوظيفية Functional Structuralism والبنيوية الألثوزيرية Althusserian Structuraiism (٥) · أما الاتجاه الثانى ـ فهو اتجاه ذاتى ـ يمدنا بالمعرفة عن العلاقات الذاتية مثل النزعات والمعانى والميول الملموسة ، التى بها ومن خلالها تتجسد البنى الاجتماعية وتدوم فى المجتمع · ويتمثل هذا الاتجاه الثانى فى التقاليد النظرية المستمدة من الفينومينولوجى Phenomenology والاثنوميثودولوجى Ethnomethodology (٦) ·

والارتكاز على هذين الاتجاهين النظريين معا ـ الموضوعى والذاتى ـ يتيح لعلماء الاجتماع ، من وجهة نظر بوردو ، امكانية اقامة علم قادر على دراسة العلاقة الديالكتيكية بين ما هو موضوعى وماهو ذاتى فى الظاهرة الاجتماعية (1977c : 3-9) .

وفى سياق هذا التوجه فان نظرية بوردو فى مجال علم اجتماع التربية،

انما تهدف الى تحليل النظام التربوى ، وكشف آلياته ، وتفسير دوره فى ترسيخ واعادة انتاج بنية التفاوت الاجتماعى الطبقى فى المجتمعات المعاصرة ·

والمقولة النظرية الرئيسة التى يبنى عليها بوردو نظريته هى : أن الثقافة وسط يتم به ومن خلاله عملية اعادة انتاج بنية التفاوت الطبقى · ويستند بوردو فى اثبات هذه المقولة وتحليلها الى مفهومين نظريين · المفهوم الأول هو مفهوم « رأس المال الثقافى » The Cultural Capital · والمفهوم الثانى هو مفهوم الخصائص النفسية The Habitus · وهذان المفهومان هما المفهومان المحوريات فى نظريته ، ومن خلالهما استطاع بوردو أن يقدم لنا جملة تفسيرات وتحليلات للعلاقة بين الثقافة والبنى الاجتماعية القائمة في المجتمع · وسنناقش هذين المفهومين تفصيلا ·

أولا : مفهوم رأس المال الثقافى :

الثقافة عند بوردو نسق رمزى Symbolic System وقد حاول أن يقدم فكرته عن الثقافة فى دراسته الهامة بعنوان « القوة الرمزية » Symbolic Power (1977d) وجاءت هذه المحاولة كما يقول هو ذلك صراحة، كتركيب Synthesis لاتجاهين نظريين فى بناء مفهوم الثقافة : اتجاه دور كايم من جهة ، واتجاه ماركس وفيبر من جهة ثانية · فوفقا لاتجاه دوركايم ، نجد « بوردو » يقرر أن الثقافة كأنسقة رمزية هى قوالب أو أشكال رمزية يستخدمها الانسان كأدوات معرفية يبنى بها واقعه · ومن حيث هى كذلك ، فالثقافة قوة بانية Structuring Power ، أى أنها قوة لبناء الواقع الاجتماعى (1977d : 114) · ووفقا لهذا الاتجاه أيضا - عند دوركايم - يقرر بوردو أن الأنسقة الرمزية (الثقافية) ، أنسقة قسرية arbitrary ذلك أن بنيتها ووظيفتها لا يمكن أن يستنتجا من أى مبادىء عامة (1977f : 8) فالنسق الثقافى لا يعكس ولا يمثل الواقع لكنه هو نفسه الذى يبنى هذا الواقع (1977d : 115) · لكن « بوردو » يعترض على هذا الاتجاه الدوركايمى الوظيفى ليس فيما وصل اليه من نتائج لكن فيما قد سكت هذا الاتجاه عن القول به · فالاتجاه الدوركايمى قد أكد الوظيفة المعرفية للثقافة وأماط اللثام عنها . الا أنه لم يقل لنا شيئا عن الجانب الاجتماعى لهذه الوظيفة ، بل

أهملها تماما · لذلك نجد « بوردو » يتجه الى ماركس وفيبر ليكشف ويؤكد الجانب الاجتماعى للثقافة · فيقول بوردو أن النسق الثقافى فى بنائه للوقائع الاجتماعية **Social Realities** ليس محايدا · ذلك أن الأنسقة الثقافية «رغم أنها قسرية فى ذاتها ،الا أنها ليست قسرية فى وظيفتها» (1977d : 115-6) فالثقافة عند ماركس وفيبر ذات وظيفة اجتماعية سياسية ،تتمكن بها ومن خلالها القوى الاجتماعية المسيطرة من فرض علاقات السيطرة فى المجتمع ، والمحافظة عليها · ويشرح بوردو ذلك بقوله : ان علاقات السيطرة القائمة فى المجتمع تميل دائما الى فرض أنسقة ثقافية معينة باعتبارها « الأنسقة الرمزية المشروعة » فى المجتمع · وهذه الأنسقة من حيث هى « قوة معرفية بانية » ، فانها هى نفسها التى تقوم باخفاء شكل علاقات السيطرة هذه التى فرضتها وأتت بها، وذلك بما تنتجه من ادراكات مزيفة Misrecognitions لهذه العلاقات (1977d : 117) . ومتى نجحت علاقات السيطرة فى فرض وغرس معانى ورموز تخفى من حقيقتها كعلاقات سيطرة ، فانها بذلك ـ أى علاقات السيطرة ـ تكون قد دعمت قوة سيطرتها فى المجتمع بقوة ثقافية (رمزية) اضافية خاصة أكثر مشروعية فى أعين جميع القوى الاجتماعية فى المجتمع (1977f : 4) . · وهذا هو المعنى الذى يقصده بوردو بقوله : ان الأنسقة الرمزية فى أى مجتمع هى أدوات للسيطرة الاجتماعية والسياسية ·

وقد استخلص بوردو من خلال دراساته الأنثروبولوجية ، أنه فى كل المجتمعات ـ البدائية والحديثة على السواء ـ نجد أن الأنسقة الرمزية المسيطرة تميل الى منع النظام الاقتصادى من أن يبدو أو يفهم على أنه نظام اقتصادى : أى على أنه نظام يقوم على حسابات المصلحة والمنافسة ، والاستغلال (1977c : 171-2) · فيقول أن علاقات السيطرة الطبقية والنفوذ فى المجتمع الديمقراطى ، لا يمكن أن يعاد انتاجها ولا يمكن أن تدوم أو تستمر الا من خلال عنف ثقافى (٧) ، أى من خلال عملية فرض معانى ورموز ثقافية، بحيث تبدو من خلالها هذه العلاقات فى أشكال موضوعية مؤكدة ، وطبيعية ، وثابتة ، وشرعية (1977c : 196) .

والى جانب خاصية الثقافة كقوة بانية تفرض مبادىء بناء الواقع الاجتماعى ، فثمة خاصية أخرى لا تقل عن هذه الخاصية الأولى أهمية وخطورة ، وهذه الخاصية تكمن فى أن الثقافة كأنسقة رمزية هى بمثابة رأس

مال ، قابل للتحول فى سوق الاقتصاد الى أى شكل آخر من رؤوس الأموال المختلفة · فبالنسبة لبوردو فان رأس المال يوجد فى أشكال متعددة : فهنـاك رأس المال الثقافى ، ورأس المال الاجتماعى ، ورأس المال الاقتصادى ··· وهكذا · وليس رأس المال الاقتصادى (المادى) سوى شكل واحد فقط من رأس المال · وأهم سمة للحياة الاجتماعية هى عملية تحول رأس المال المادى الى رأس مال ثقافى (رمزى) ، وبالعكس ، فرأس المال الثقافى هو نفسه قابل للتحول الى رأس مال مادى (1977c : 180) · وهذه السمة ـ فى رأى بوردو ـ عامة فى كل المجتمعات البدائية والحديثة على السواء ، ولا يوجد مجتمع بدونها مهما تغيرت فيه معدلات التحول (أو التبادل) بين أشـكال الثروة نفسها · وامكانية التحول هذه بين رأس المال المادى ورأس المال الثقافى هى التى تمكن الثقافة من أن تعمل كرأس مال · والثقافة من حيث هى رأس مال فهى أداة (أو ذريعة) لكسب مزيد من رأس المال الثقافى أو الاقتصادى· وهذه الخاصية نفسها هى التى تجعل من الثقافة (رأس المال غير المادى) موضوع صراع بين القوى الاجتماعية فى خضم نضالها وتنافسها من أجـل السيطرة والابقاء على مصالحها · ويصبح استمرار سيطرة قوة ما من القوى الاجتماعية ، طبقة كانت أو شريحة داخل طبقة ، على بقية القوى الاجتماعية الأخرى ، رهنا بقدرة هذه القوة على تحويل ما تملكه من رأس مال اقتصادى الى رأس مال ثقافى (1977c : 177) .

الثقافة اذن ، كانسقة رمزية هى رأس مال ، وهى موضوع صراع بين القوى الاجتماعية المختلفة · وتهدف كل قوة اجتماعية فى صراعها الاجتماعى الى السيطرة على حقل الثقافة وانتاج وتوزيع رأس المال الثقافى فيه · وذلك بغية احتكار العنف الثقافى المجتمع ، أى احتكار قدرة فرض معانى ومبادىء بناء الوقائع الاجتماعية وفق مصالح هذه القوة الاجتماعية من جهة ، واحتكار القدرة على تعمية المصالح الاقتصادية وتحويل ما تمتلكه من رأس مال مادى الى رأس مال ثقافى ـ كغطاء مقبول ومشروع تحمى به مصالحها الاقتصادية ـ من جهة أخـرى ·

والنسق الثقافى أو الرمزى كرأس مال فانه يتمثل امبريقيا فى أشكال موضوعية Objective Forms مثل الكتب ، والأعمال الفنية والأدبية ، والشهادات العلمية، وفىمجموعة منالممارسات الثقافية Cultural Practices

مثل زيارة المتاحف ، وارتياد المسارح ، وحضور الندوات ، وغير ذلك من ممارسات مختلفة فى مجال الثقافة ، ويتمثل رأس المال الثقافى كذلك فى مجموعة التمكنات اللغوية والثقافية Linguistic and Cultural Competences التى تستخدم كأدوات Instruments لاستخلاص مزيد من رأس المال الثقافى (1977a : 489) .

وينتج رأس المال الثقافى ويوزع ويستهلك فى مجال خاص به ، يسميه بوردو بمجال الثقافة · وهذا المجال هو مجال فكرى متخصص له منطقه الخاص وعملياته المميزة وله مؤسساته الخاصة ، مثل النظم التعليمية ، والجمعيات العلمية ، والدوريات ، وله هويته وايديولوجيته فى التبعية والاستقلال عن المجالات الاجتماعية الأخرى · مجال الاقتصاد ، والسياسة ، والممارسات الاجتماعية الأخرى · لكن مجال الثقافة وان كان مستقلا استقلالا نسبيا عن المجالات الاجتماعية الأخرى ، الا أنه داخل فى علاقة تناظر مع مجال الصراع الطبقى الدائر فى المجتمع : ولذلك نجد أن مجال الثقافة ينتظم حول تناقض بين ثقافة وايديولوجية القوى المسيطرة فى المجتمع التى تسعى الى تحقيق الثبات والتوازن فيه وبين ثقافة وأيديولوجية القوى الأخرى فى المجتمع التى تسعى الى تحقيق التغير والتقدم ·

واذا كان مجال الثقافة هو مجال انتاج وتوزيع رأس المال الثقافى الذى تسعى القوى الاجتماعية السائدة الى السيطرة عليه واحتكاره ، فان النظم التربوية هى التى ترعى وتحافظ على بنية توزيع واستهلاك رأس المال الثقافى · ولذلك نجد أن النظم التربوية هى البؤرة الحقيقية لكل صراع اجتماعى فى أى مجتمع من المجتمعات المعاصرة ، المتقدمة والنامية على السواء ·

ثانيا : مفهوم « الخصائص النفسية » The Habitus

ان مفهوم « الخصائص النفسية » (أو « الطابع النفسى ») (٨) هو المفهوم الثانى الى جانب مفهوم « رأس المال » عند بوردو · ويحاول بوردو بهذا المفهوم أن يفسر كيف تتجسد العلاقة الجدلية بين البنى الذاتية التى يطلق عليها البنى البانية Structuring Structure والبنى الموضوعية التى يطلق

عليها البنى المبنية Structured Structure فى صورة ممارسات وتصورات تحافظ على بنية العلاقات القائمة وتعيد انتاجها ، ويعرف بوردو « الطـــابع النفسى » بقوله انه :

> « نسق من الميول والنزعات القـــوية التى يمكن أن تنتقل من فرد الى آخر ، فى شكل بنى مبنية لتصبح قوى بانية ، حينما تستخدم كمبادىء لانتـــاج وبناء التصـــورات والممارســـات التى يمـــكن أن تكون موضوعية ، ومنتظمة ، ودائمة ، دون أن تكـــون ـ فى أى حال من الأحوال ـ نتاج طاعة لقانون أو قاعدة ما : بمعنى أن تتم التصـــورات والممارسات بطريقة موضوعية ومتواترة وبصورة تلقائية وعفوية (1977c : 72)" .

والخصائص النفسية للفرد هى وليدة بنية الظروف المادية فى المجتمع، ويغرس نمط الخصائص لنفسية للفرد ـ مبدئيا ـ وبدون وعى منه خـــلال تنشئته الاجتماعية ، وخاصة فى المراحل الأولى من طفولته · فعن طريق تفاعل الفرد ـ خلال أسرته ـ مع الاحتمالات الموضوعية الموجودة فى المجتمع (أى مع الفرص المكنة من حوله للوصول الى أهداف معينة) ، وكذلك عن طريق تفاعله مع الضرورات الخارجية ـ التى تتمثل فى وقائع اجتمـــاعية مثل تقسيم العمل ، والأخلاق الاجتماعية ، والنزعات والميول والرغبات ـ تتولد فى الفرد ، وبدون وعى منه ، تطلعات وممارسات تتكامل موضوعيا مع تلك العوامل الموضوعية الخارجية المحيطة به ، بحيث تستبعد فى النهاية التطلعات والممارسات الأقل احتمالا فى عملية التفاعل هـــــذه · وبذلك تتشكل وتبنى الخصائص النفسية للفرد ، تلك الخصائص التى تكون ادراكه وتفضيلاته لكل خبرة تالية بعد ذلك ·

« الخصائص النفسية » اذن هى ما يتم غرسه فى الفرد خلال تنشئته الاجتماعية وسط ظروف مادية (موضوعية معينة) · وهذه الظروف تختلف باختلاف الطبقة الاجتماعية · والظروف الموضوعية لكل طبقة هى التى تكون فى النهاية للخصائص البنيوية للطبقة من الناحية النفسية ويطلق عليها بوردو (دراسات تربوية)

« الخصائص النفسية » ، أو « الطابع النفسى » الطبقى Class Habitus أو روح الطبقة Class Ethos وبنية الطابع النفسى للطبقة ، أو الروح الطبقية اذن هى التى تغرس وتستدخل Internalized خـــلال التنشـــئة الاجتماعية للفرد · لكن ليس معنى ذلك أن بنية الطابع النفسى The habitus للفرد هى نسخة مطابقة لبنية الطـــابع النفسى للطبقة The Class Habitus ان ما يمكن قوله أن الطابع النفسى للفرد يتفرد عن روح الطبقة التى تنتمى اليها أسرة الفرد نوعيا · ومبدأ الاختلاف بين تفرد الفرد والطبقة التى ينتمى اليها يرجع الى عاملين : العامل الأول ، ويتمثل فى المسار الاجتماعى للفرد نفسه Social Trajector (1977c : 86) . ويعنى بوردو بالمسار الاجتماعى: ذلك الحراك الطبقى الى أسفل أو الى أعلى ــ أى ذلك الحراك الذى قد تعانيه الاسرة ، أو الجماعة الاجتماعية أو الشريحة الطبقية أو الطبقة نفســها التى ينتمى اليها الفرد داخل هرم التدرج الاجتماعى فى المجتمع · والحـــــراك الاجتماعى لأعلى سوف يعطى ــ بالطبع ــ نظرة متفائلة حول وقائع المجتمع · والعكس صحيح ، فالحـــراك الى أســـفل يعطى نظرة متشائمة · اذن فكل حراك طبقى يعطى بالضرورة احتمالات موضـــــوعية ، لكل منها توجهاتها وممارساتها الاجتماعية المختلفة فى كل ميادين الصراع الاجتماعى المتعددة فى المجتمع ــ وهذه التوجهات والممارسات هى التى يستدخلها الفرد خلال تنشئته الاجتماعية فى طفولته ·

أما العامل الثانى الذى يؤثر فى اختلاف نمط الخصائص النفســـية أو (الطابع النفسى) بين الأفراد فهو نمط الخبرة الأخيرة التى يتعرض لهـــا الفرد بما فيها من عوامل موضوعية خارجية ــ فالخصائص النفسية للفرد انما تنتج عبر سلسلة زمنية من المحددات البانية ، ومن ثم يصبح للخبرة الأخيرة تأثيرها فى تغيير بنية هذه الخصائص · أى فى تغيير نمط التوجهات والممارسات الصادرة عن الفرد · لكن هذه التغيرات فى التوجهات والممارسات الاجتماعية التى قد تحدث فى العمل أو المدرسة هى فى الوقت نفسه تقر وتفضل طبقا ووفقا لبنية الخصائص النفسية للفرد · فعلى سبيل المثال :

> « فان بنية الخصائص النفسية المكتسبة من الأسرة تميل الى أن تحدد عملية بناء الخبرات المدرسية ، وعلى وجه التحديد تقبل أو تمثل التوجهات التربوية

فيها ، وفى نفس الوقت فان الخصائص النفسية الجديدة التى تم تكونها من خلال المدرسة ، تؤثر على الخبرات التالية ، بمعنى تقبل وتمثل التوجهات الثقافية فى العمل ٠٠ وهكذا (1977c : 87)" .

على أنه ينبغى فهم التفاعل أو الممارسات التى يقوم بها الفرد فى موقف معين فى ضوء الخاصية الدينامية التى تتصف بها بنية الخصائص النفسية للفرد The Habitus ٠ وهذه الخاصية هى التى تتيح لها تفاعلا ديالكتيكيا يتم من خلاله استدخال Internalization مجموعة العلاقات البنيوية الخارجية ، فى صورة نسق أو بنية من السمات أو الخصائص الفردية ، واستخراج أو تجسيد هذه البنية فى الخارج Externalization فى صورة نسق من الممارسات تتفاعل بدورها مع بنية العلاقات البنيوية الخارجية ٠ وخلال هذا التفاعل الديناليكتيكى ، فان الخصائص والممارسات الأكثر احتمالا هى التى تثبت وتبقى فى الزمن وتصبح أكثر فاعلية فى توجيه ممارسات الفرد فى مواقف الحياة : وبهذه الخاصية يصبح « الطابع النفسى » من وجهة نظر بوردو ـ مبدأ موحدا ـ بكسر الحاء ٠ فالطابع النفسى ، أو بنية الخصائص الفردية ، لشخص ما ، تلك التى استدخلت وتحددت فى صيغة سلوكيات فردية ، لا تنتظم فعله وممارساته فحسب ، بل تنتظم عملية التفاعل الاجتماعية بينه وبين الآخرين ، أيضا ٠ أكثر من ذلك ، فانها مبدأ موحد أيضا ـ بكسر الحاء ـ لممارسات الفرد فى عدة ميادين أو مجالات (1977c : 83) ذلك أنها تنتج روحا Ethos تربط كل ممارسات الفرد الصادرة عن خصائصه النفسية The Habitus (1977c : 77)

يبقى أن نؤكد « بعد ذلك ، أن بنية « الخصائص النفسية » (أو الطابع النفسى) عند بوردو ، لا تشير الى مسألة أو ظاهرة فردية « حتى ولو كانت لا تغرس فى النهاية الا فى فرد ٠٠ ولا تعلم الا لفرد (1977c : 8)". فبنية « الطابع النفسى ، انما هى فى الأساس ظاهرة أسرية اجتماعية ـ طبقية :

« (فهى) منطق مشتق من مجموع الظروف المادية

لوجود مجموعة معينـــة من الأفراد تنتظـــم وتنظم استجاباتهم وتفاعلاتهم مع هذه الظروف المشتركة بينهم (1977c : 87)" .

وينتقل بوردو بعد هذا التحديد لبنية « الطابع النفسى » للفرد الى محاولة لتحديد معنى الطبقة الاجتماعية فى نظريته • فيقول بوردو أنه من المفيد لعالم الاجتماع أن يعامل كطبقة كل هؤلاء الأفراد الذين يشـــتركون فى وجـــود اجتماعى معين ولهم نفس الطابع النفسى ، الذى يحدد ممارساتهم وتصوراتهم كاستجابة عامة لوجودهم الاجتماعى ذى الظروف الواحدة • معنى ذلك أن بوردو يعرف الطبقة على أساس الطابع النفسى أو الخصائص أو الموجهـات الشخصية الواحدة • فالطبقة الاجتماعية اذا فهمت بمعنى نسق من المحددات الموضوعية ، لا ينبغى أن تحدد بالفرد ، ولا بمجموعة من الناس أو أى عدد كلى من أفراد أحياء فى مستوى اقتصادى معين ، بل ينبغى أن تحدد « بالطابع النفسى » ـ أى نسق الميول والرغبات والموجهات الشائعة بين كل منتجـــات نفس البنى • وبالرغم من أنه من المستحيل أن يخبر جميع أفراد نفس الطبقـة (أو حتى فردين اثنين منها) نفس الخبرات وبنفس الطريقة أو النظام ، الا أنه من المؤكد أن كل عضو من أعضاء نفس الطبقة يتعرض لمواجهة نفس المواقف التى يتعرض لمواجهتها أعضاء طبقته ـ ربما بطريقة أكثر احتمالا ، وانتظاما ، وتكرارا ، من مواجهة أعضاء طبقة أخرى غير طبقته لها

٢ ـ التربية كأداة لترسيخ الطبقيـة

رأينا من عرضنا السابق لدينامية الثقافة فى نظرية « بيير بوردو » أن الأنسقة الرمزية الثقافية هى الآليات الأساسية الفاعلة فى عملية اعادة انتاج علاقات القوى أو النفوذ السائدة بين جماعات أو طبقات المجتمع • وتعمـــل هذه الأنسقة من خلال قواها القسرية ـ وقدرتها على العنف والتموضع وانتاج ادراكات مشوهة لعلاقات القوى المسيطرة ـ على قلب اللامساواة والهرمية الكامنة فى قلب هذه العلاقات السائدة لتصبح لا مساواة ثقافية • أى على تعمية التفاوت الاجتماعى السائد واخفائه واعادة اخراجه مرة أخرى أمام أنظار أعضاء المجتمع فى صورة تفاوت ثقافى • ومن ثم تبدو علاقات التفاوت

الاجتماعى بين القوى الاجتماعية المختلفة ـ كما يقول بوردو ـ كشىء طبيعى وشرعى وبعيدة نسبيا عن أى تحد اجتماعى لها ٠

وفى ضوء هذا الفهم لمعنى الثقافة ، فان وظيفة النظام التربوى ، كما تفهمه النظرية الوظيفية عند دوركايم على أنها « أداة لنقل الثقافة وتطبيع أفراد المجتمع بمعايير النظام الاجتماعى السائد » تصبح فى واقع الأمر وظيفة للمحافظة على بنية المجتمع القائم ، واعادة انتاج علاقات النفوذ الطبقى فيه » (1977a : 488) .

ومن هنا يقرر بوردو ، أن النظام التربوى فى المجتمعات ذات التفاوت الطبقى يعتبر أحد الآليات الأساسية الفعالة فى الابقاء على النمط الاجتماعى السائد فى تلك المجتمعات ، وذلك بما يقدمه من تسويغات أو تبريرات نظرية لواقع التفاوت الاجتماعى ، وبما يقدمه من ادراكات للتراث الثقافى السائد ، يبدو من خلالها هذا التراث وكأنه نسق طبيعى بدلا من كونه ـ فى حقيقة أمره ـ منتجا اجتماعيا ٠ وتستمد النظم التعليمية فى الواقع أهميتها الحيوية فى المجتمعات الحديثة من مدى قدرتها على تحقيق هذه الوظيفة ، التى تحقق استمرار وبقاء العلاقات السائدة فى تلك المجتمعات ٠ ذلك لأن اللجوء الى العنف الصريح ، فى المجتمعات الحديثة ، للمحافظة على بنية العلاقات المسيطرة فيها ، قد أصبح مستحيلا ازاء النهج الديمقراطى الذى تلتزم به تلك المجتمعات دستوريا ٠ ومن ثم فان القوى الاجتماعية المسيطرة صاحبة المصلحة فى الابقاء على نسق علاقات السيطرة القائم ، لا تجد من سبيل أمامها الا اللجوء الى نوع آخر من العنف ، هو العنف الثقافى ، تحقق من خلاله مصالحها ، بطريقة صامتة لا تخرج عن قواعد النهج « الديمقراطى » المتفق عليه (1977a : 487 & 1977f : 153) .

والمظهر الشائع لنتائج هذا « العنف الثقافى » فى مجال التربية هو ذلك الذى يبدو بوضوح فى بنية الفرصة النسبية المتاحة لأبناء الطبقات المختلفة لدخول النظام التعليمى فى مراحله المختلفة ٠ ويقدم بوردو مثالا على ذلك يعرض فيه نسب الفرص المتاحة أمام أبناء الطبقات المختلفة فى فرنسا مثلا ، فيقول : ان نسبة الفرص المتاحة أمام أبناء الطبقات العليا الى نسبة الفرص المتاحة أمام أبناء العمال الزراعيين هى ٨٠ : ١ ، ونسبة الفرص

المتاحة أمام أبناء الطبقات العليا الى نسبة الفرص المتاحة الى أبناء الصناعة هى ٤٠ : ١ ، والنسبة بين الفرص المتاحة أمام أبناء الطبقات العليا وبين الفرص المتاحة أمام أبناء الاداريين هى ٢ : ١ (1974b : 30) .

وثمة مظهر آخر لنتائج « العنف » الثقافى ، الذى تمارسه القوى السائدة ، فى مجال التربية ، يتمثل فى تنوع المدارس فى المجتمع الواحد واختلاف مستوياتها باختلاف الأصول الطبقية للطلاب الداخلين اليها · وابناء الطبقات العليا هم الذين يحتلون مدارس ذات نوعية ومستوى أرقى · وعلى ذلك فالتنوع فى المدارس واختلاف مستوياتها انما يعكس ويؤكد التفاوت الاجتماعى بين طبقات المجتمع ·· وهو تجسيد حى لأحد مظاهر « العنف الثقافى » فى المجتمعات الحديثة

وعلى ذلك يقول بوردو أن شعار « ديمقراطية التعليم » الذى رفعته المجتمعات الغربية الحديثة ، كان وهما صريحا ، ويهدف أول ما يهدف الى تأكيد عملية « العنف الثقافى » الذى تمارسه القوى المسيطرة من خلال النظم التعليمية القائمة ، وتغطى بها ما تقوم به هذه النظم من « انتقاء اجتماعى »· ان هذا العنف الثقافى هو الذى يسبب فشل كل جهود الاصلاح التربوى الذى يركز فقط على ازالة العقبات الاقتصادية التى تعوق تكافؤ الفرص التعليمية· ويضرب بوردو لنا مثالا على ذلك : فقد شهدت فرنسا فى الفترة ما بين ١٩٦١ ـ ١٩٦٢ اصلاحات ديمقراطية هائلة فى التعليم الجامعى ، ومع ذلك ـ ورغم الاتساع النسبى الذى حدث فى الفرص التعليمية أمام جميع أبناء طبقات المجتمع الفرنسى ، وارتفاع نسبة المقيدين فى ذلك التعليم من كل الطبقات ـ فان شكل التعليم فى علاقته بالبنية الطبقية لم يتغير : بمعنى ان زيادة المقيدين فى التعليم العالى قد وزعت بين طبقات الشعب بنسب تكاد تكون هى نفسها نفس النسب التى وزع فيها ابناء تلك الطبقات على الجامعات الفرنسية قبل عام ١٩٦٠ · (1977f : 91-93) .

وليس الهدف هنا من وراء البيانات الوكثيرة التى يقدمها لنا بوردو هو سرد الاحصائيات عن التفاوت الاجتماعى فى مجال التعليم : فالبيانات فى حد ذاتها ، كما يقول بوردو ، لا تقدم تفسيرا لما يحدث داخل النظام التعليمى· أن الهدف الذى يرمى اليه بوردو من وراء مشروعه النظرى كله ، فى نظرية

رأس المال الثقافى ، هو تفسير ووصف ما اسماه بظاهرة العنف الثقافى : أى تلك العمليات الموضوعية التى من خلالها وبها يطرد أو يستبعد ابنـــاء الطبقات الدنيا من النظم التعليمية · وهو فى صدد ذلك نراه يبذل جهوده العلمية فى كشف وتوضيح آليات النظام التربوى داخل المؤسسة التعليمية التى تقوم بالفعل بعملية الانتقاء الاجتماعى ، خلال ممارسة الحياة اليومية داخلهـــا ·

آليات اعادة الانتاج داخل النظام التربوى :

يؤكد بوردو ـ كما بينا سالفا ـ ان النظام التربوى يقوم بعمليـــة « الانتقاء الاجتماعى » Social Selection وفق معايير ثقافة الطبقة السائدة فى المجتمع · وفى دراسته الشهيرة Cultural Reproduction and Social Reproduction بدا بوردو بدراسة احصـــائية للعـــلاقة بين بعض الممارسات الثقافية مثل ارتياد المسارح والمتاحف وبين بعض المتغيرات مثل الطبقة (أو الشريحة الطبقية) ، والسن ، والدخل ، والاقامة ، وذلك لعينة عشوائية من بين الجمهور العريض الذى يرتاد المسارح والمتاحف · وقـد بينت الدراسة أن كل هذه العلاقات جاءت أقل ـ بشكل متفاوت ـ من مستوى العلاقةبين ممارسةهذين النوعين من الثقافةومستوى التعليم (1977a : 488) معنى ذلك ، كما يقول بوردو ، ان أرث الثروة الثقافية الذى نما وتراكم عبر العصور الماضية ، انما يخص فقط ـ رغم أنه نظريا مفتوح أمام كل فرد ـ هؤلاء الذين امتلكوا وسائل استخلاصه لأنفسهم · فامتلاك الخبرات الثقافية أو الرمزية يعتبر متاحا فقط لأولئك الذين يمتلكون المفاتيح أو الأدوات التى تمكنهم من استخلاصها وامتلاكها · فالثقافة ـ كما بينا سابقا ـ رأس مال · ورأس المال الثقافى لا يقدر على استخلاصه أو أمتلاكه الا هؤلاء الذين يملكون بالفعل رأس مال ثقافى · ويصيغ بوردو القانون الذى يحكم عملية اعادة انتاج الثقافة كما يلى :

> « ان رأس المال الثقافى انما يضاف الى رأس المال الثقافى ، ولا يمتلك رأس مال ثقافى الا هؤلاء الذين يمتلكون رأس مال ثقافى (1977a : 488)".

وبذلك يوضح بوردو كيف يوزع رأس المال الثقافى بين طبقات المجتمع الواحد : فهؤلاء الذين يمتلكون رأس المال الثقافى هم الذين يحصلون على المزيد منه بالفعل · وعلى هذا الأساس نجده يؤكد أن الذين يفيدون من النظام التعليمى، الذى تسوده ثقافة الطبقة المسيطرة، هم فقط أبناء تلك الطبقات، وبذلك يحافظ النظام التعليمى على بنية الثقافة القائمة ، وعلاقاتها بالقوى السائدة فى المجتمع · لكن نجاح النظام التعليمى فى تحقيقه لهـــذه المهمة يتوقف على حقيقة أساسية وهامة ، تتسم بها النظـــم التربوية فى جميع المجتمعات الحديثة ، ذات التفاوت الاجتماعى · ويصف « بوردو » هـــذه الحقيقة فى النقطتين الآتيتين :

أولا : أن النظام التربوى تسيطر عليه ثقافة القوى الاجتماعية السائدة، ولا يعترف سوى بعلاقته بثقافة الصفوة ، تلك التى لا يستطيع أن يصل اليها الا هؤلاء الذين يمتلكونها من قبل ·

ثانيا : ان طرق التدريس والتـــدريب The methods of inculcation التى يتبناها النظام التعليمى تظل هى نفس طريقة تعليم وغـــرس الثقافة السائدة ، وبالتالى لا يمتلك شرائط فاعليتها الا أولئك الذين يمتلكون ثقافة الصفوة والفوا طرائق غرسها بالفعل (1977a : 493).

ويعلق « بوردو » على ذلك بقوله :

> « ان النظام التعليمى يطلب من طـلابه ما لم يعطهم اياه ·· بمعنى أن العلاقة باللغة والثقافة تنتج فقط من خلال طرائق معينة من التدريس ، أو التدريب · فاذا اتبعت المدرسة طرائق للتدريس تختلف ·· كلما أمكن ·· عن طرائق الأسر فى التعليم ، فان معنى ذلك أن التدريبات التى تعطيها المدرسة لطـــلابها لا يمكن استيعابها بشكل كامل ، الا من قبل هؤلاء الطلاب الذين نالوا من قبل مثـــل هذه التدريبات التى تقدمها المدرسة (1977f : 133)" .

وباكتشاف بوردو لحقيقة السيطرة الثقافية من قبل الطبقات المسيطرة

اجتماعيا على النظام التربوى ، وبمواصلة عملية التحليل البنيوى لبنيـــة العلاقات الثقافية داخل النظام التربوى نفسه استطاع بوردو أن يضع يده على آليات النظام التربوى التى بها ومن خلالها يقوم النظام التربوى بأداء وظيفته فى المحافظة على بنية الثقافة والمجتمع القائم : ومن أهم هذه الآليات أولا بنية العلاقات الاجتماعية التى تتم من خلالها عملية الاتصال التربوى ، وقد أطلق عليها بوردو « علاقة الاتصال البيداجوجى » ، وثانيا الســـلطة التربوية داخل المؤسسة التعليمية بوصفها صاحبة القـــرار المنفذ للعنف الثقافى ، ثم ثالثا ، الامتحانات وعمليات تقويم التلاميذ · وسنتناول وجهة نظرية بوردو فى ذلك تفصيلا ·

أولا : علاقة الاتصال البيداجوجى :

يعتبر اكتشاف الدور الذى تقوم به « علاقة الاتصال البيداجوجى » فى اعادة انتاج بنية الثقافة السائدة ، وتحليل بينتها وتفســـير وظيفتهـــا من الاسهامات الهامة التى قدمها بوردو الى علم اجتماع التربية · وفى ضوء هذا الاكتشاف يوضح بوردو ان الآليات التى يعمـــل من خلالها النظـــام التعليمى على تثبيت واعادة انتاج بنية الثقافة والمجتمع القائم ، لا تكمن فى محتوى العملية التربوية (أى المقررات الدراسية فى ذاتها) ، لكنها بالأحرى تكمن فيما أسماه بوردو « العـــلاقة الاجتماعية للاتصـــــال البيداجوجى The Social Relations of the Pedagogical Communication أى فى طريقة غرس أو تدريس المحتوى الدراسى نفسه ، لذلك يقول بوردو انه اذا أردنا أن نحدد عوامل النجاح فى العمل التربوى فان علينا أن نتجه الى تحليل التنـــوعات الاجتمـــاعية والأكاديمية للمتلقى ـ أى التلميـــذ ـ (1977c : 71-72) .

ومصطلح « العلاقة الاجتماعية للاتصال البيداجوجى » ، عند بوردو ، يشير الى مركب من العلاقات ، يتكون من « رأس المال الثقافى » (أى مجموعة التمكنات الثقافية واللغوية ، والمعانى التى تمثل الثقافة الســـائدة ، والتى اختيرت لكونها جديرة باعادة انتاجها واستمرارها ، ونقلها خلال العملية التربوية) ، ومجموعة علاقات القوى السائدة بين الجماعات الاجتماعية (كما تبدو فى بنية الفرص النسبية لكل طبقة اجتماعية) · وهـــذا المـــركب

العلائقى ، الذى يتكون من رأس المال الثقافى وعلاقات القوى التى تتم من خلالها العملية التربوية ، هذا المركب الذى أطلق عليـــه بوردو « العلاقات الاجتماعية للاتصال التربوى » هو ما يكـون بالفعـــل العـــلاقات البنيـوية الموضوعية داخل نظام تعليمى ما · وحينما أراد بوردو أن يحلل امبريقيـا « علاقات الاتصال التربوى » فى عملية تربوية معينة ، حاول صياغة هذه العلاقة فى مجموعتين من العلاقات المتداخلة المتفاعلة ديالكتيكيا مع بعضهما البعض (1977f : 97-102) :

أما المجموعة الأولى ، فتتكون من التمكنات الثقافية واللغوية المطلوبة لانجاز اتصال بيداجوجى فى مقرر دراسى محدد ، فى مرحلة تعليمية معينة · وقد صاغ هذه المجموعة من العلاقات فيما اسماه مفهوم أو مصطلح « رأس المال الثقافى » ·

وأما المجموعة الثانية من العلاقات فى عملية الاتصال التربوى ، فتتمثل فى درجة الاحتمال الموضوعية لتواجد أو لنجاح مجموعة معينة من الطلاب ذات أصل طبقى معين فى ذلك المقرر الدراسى ، وفى تلك المرحلة التعليمية بالذات · وقد صاغ بوردو هذه المجموعة من العلاقات ، التى أطلق عليهـا مجموعة « علاقات القوى » فى مصطلح الفرص « النسبية » أو « درجة الانتقاء الموضوعى » لمجموعة معينة من التلاميذ حسب أصولها الطبقية · وهـذه المجموعة من العلاقات ــ كما سيأتى شرحها بالتفصيل فيما بعد ــ هى التى تحمل الى التلميذ ، أو بالأحرى تغرس فيه أنماطا محـــددة من الاتجـاهات والرغبات والتوقعات · بعبارة أخرى فهذه المجموعة هى التى تمثل الخصائص النفسية لبنية النظام التربوى فى لحظة معينة، تلك الخصائص The Habitus التى يراد نقلها الى التلاميذ ، وغرسها فيهم ·

وهذه العلاقات الاجتماعية للاتصال التربوى ، بما ينطوى عليه من متغيرات (مثل رأس المال الثقافى وعلاقات القوى فى الحقل التربوى) هى ما يشكل الظروف البنيوية المادية التى تتجسد من خلالها وبها قيود الأصول الطبقية فى العملية التربوية · أو بعبارة أخرى ، الظروف التى تعمـــل من خلالها ، وبها ، الأصول الطبقية لمجموعة معينة من الطلاب على رسوبهم أو

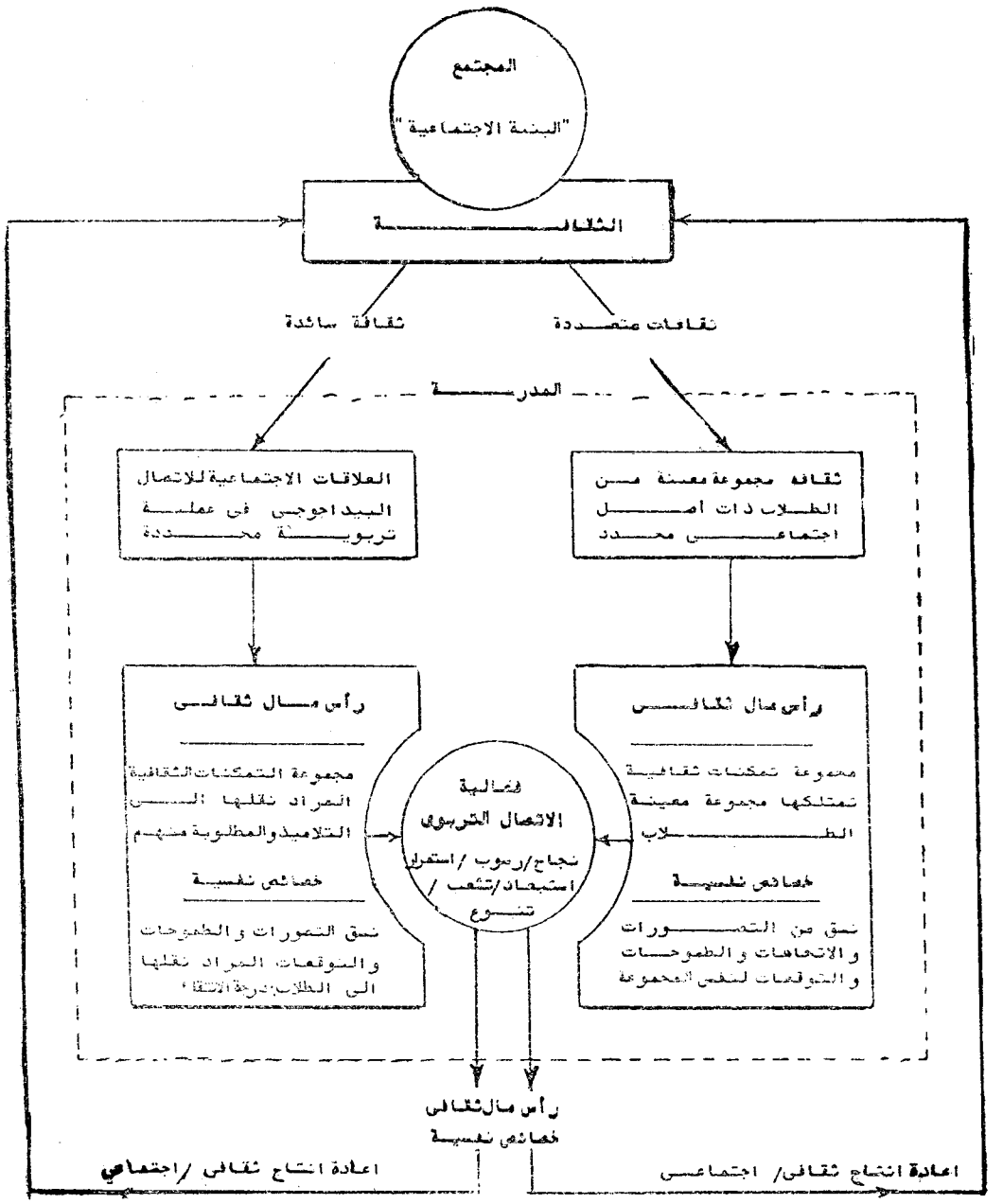
انجاحهم ، أو بالأحرى طردهم من النظام التعليمى أو استمرارهم فيه (1977c : 72).

والأصول الطبقية للطلاب ، كما أوضحنا سابقا - تلتحف وتختبىء بشيئين : رأس المال الثقافى (أى التمكنات الثقافية واللغوية) وبنية الخصائص النفسية The Habitus (أى الاتجاهات والطموحات والرغبات) ، اللذان يمتلكانهما بالفعل مجموعة معينة من الطلاب ، بفضل نشأتهم فى أسر ذات أصول طبقية معينة ٠

معنى ذلك أن فعالية الاتصال التربوى ، عند بوردو ، هى محصلة تفاعل ، أو بالأحرى علاقة ديناميكية ، بين بنية « العلاقات الاجتماعية للاتصال البيداجوجى » (أى العلاقة البنيوية بين رأس المال الثقافى المراد نقله الى الطالب وبنية علاقة القوى أو الفرص النسبية للطبقة الاجتماعية داخل الفصل) من جهة ، وبين الأصول الطبقية لمجموعة معينة من الطلاب (كما تتبدى فى رأس المال الثقافى وبنية الخصائص النوعية لهؤلاء الطلاب) من جهة أخرى (1977e : 17) .

والشكل رقم (١) رسم توضيحى لعلاقة التفاعل بين العلاقات البنوية داخل النظام التعليمى والأصول الطبقية لمجموعة معينة من الطلاب ، وما ينتج عنه هذا التفاعل من تحديد لفعالية العملية التربوية بما يحقق اعادة انتاج بنية العلاقات الطبقية القائمة والمسيطرة فى المجتمع الكبير ٠

واذا كانت فعالية العملية التربوية هى محصلة التفاعل بين بنية علاقة الاتصال البيداجوجى داخل المدرسة والأصول الاجتماعية للتلاميذ كما تبدو فى رأس المال الثقافى والخصائص النفسية لهؤلاء الطلاب ، فانه يصعب علينا ايجاد علاقة مباشرة ، وان كنا سنجد هذه العلاقة واضحة وبشكل مباشر فى المراحل الأولى من النظام التعليمى ، وربما حتى المرحلة الثانوية ٠ لكن هذه العلاقة قد تضعف أو قد تخبو فى مرحلة التعليم العالى - بالرغم من استمرارية تأثير البنية الاجتماعية الطبقية داخل النظام التعليمى (1977f : 73-4) والسبب فى ذلك أن الأصول الاجتماعية الطبقية للتلاميذ



شكل رقم (١)

رسم توضيحي لبنية التفاعل داخل المدرسة بين العلاقات البنيوية لعملية الاتصال البيداجوجي وبين الاصول الاجتماعية لمجموعة معينة من الطلاب ، وما ينتج عن هذا التفاعل من تشكيل للعملية التربوية وعائدها الثقافي والاجتماعي : كما تراه نظرية رأس المال الثقافي .

تتزايد فى التخفى خلف العلاقات الثقافية التى يمتلكونها : رأس المال الثقافى وبينة الخصائص النفسية ٠ ذلك أن ابناء الطبقات الدنيا قد يحصلون على مثل هذه العلاقات التى تمكنهم من النجاح فى التعليم العالى عن طريق المعاناة والاجتهاد ، كما سنوضح ذلك فيما بعد ٠

وفى ضوء هذا الفهم لفعالية الاتصال التربوى نجد بوردو شديد الانتقاد لتلك الدراسات والبحوث التى تحاول تحديد سبب النجاح أو الاخفاق الدراسى (فعالية العملية التربوية) بعوامل منفصلة مثل الخلفية الاجتماعية للتلاميذ، أو الجنس ، أو الاقامة ، أو كفاءة المعلم ٠٠ أو غير ذلك من العوامل المختلفة٠ فبالنسبة لبوردو ، وكما هو واضح ، فان الفشل ، أو النجـــاح ، أو حتى الانخراط فى نوع ما من التعليم ، لا يمكن ارجاعه بطريقة ميكانيكية الى أى من هذه العوامل خارج اطار النظام التربوى ، أو داخله ٠ ان عوامل النجاح أو الفشل انما ترجع الى جملة من العوامل التى تعمل جميعها فى كل واحد ، كنسق من العوامل السببية البنيوية التى تؤثر تأثيرا غير مرئى فى ســلوك الطلاب واتجاهاتهم ، ومن ثم فى نجاحهم أو رسوبهم أو انقطاعهم كلية عن مواصلة التعليم ، بعد فترة معينة (1977f : 72-87) .

(أ) التمكنات الثقافية واللغوية فى علاقة الاتصال البيداجوجى :

اذا كانت الثقافة السائدة فى النظام التعليمى هى التى تتجســـد من خلالها الأصول الطبقية للطلاب ، ومن ثم تصبح أداة لطرد واستبعاد ابناء الطبقات الدنيا ، فما نوع رأس المال الثقافى واللغوى الذى يحمله معهم ابناء الطبقات العليا الى النظام التربوى ، فيتيح لهم النجاح والاستمرار فى التعليم، ولا يحمله ابناء الطبقات الدنيا ، فيطردون ويستبعدون ؟

حاول بوردو فى كتـــابه الشـــهير الذى قدمه مع باســـيزون The Inheritors (1979) ان يجيب على التســـاؤل السابق ، وذلك بدراسة الميراث الثقافى الذى يرثه ابناء الطبقات العليا (الصفوة) وكيف يساعدهم ذلك الميراث على تحقيق النجاح والتفوق داخل التعليم العالى ٠(٩) ويتضح منذ البداية أن الذهاب الى الجامعة فى حد ذاته لا يمثل شيئا جديدا عن نمط الحياة التى يألفها ابناء هذه الطبقات ، لذلك تجدهم أكثر ميلا ، من

غيرهم ابناء الطبقات الدنيا ، الى الشعور بالأمان مع كل ما يحيط بهم فى حياتهم الجامعية · وهم كذلك أكثر ميلا من غيرهم فى تكوين أصدقاء من بين زملائهم فى الجامعة · ولديهم شعور بالقدرة على الحصول على المزيد من البرامج الدراسية والثقافية خارج نطاق البرامج المقررة · أنهم دائمـــا يزورون المتاحف ، ويرتادون المسارح ، ويعزفون الموسيقى ، ويمارســـون ألونا مختلفة من الفنون ، وكل ذلك يكون لهم خلفيات ثقافية واسعة · وكثيرا ما يكافىء الاساتذة هذه الخلفيات الواسعة فى الثقافة والمعرفة · وذلك ما يؤكد معنى هاما لدى ابناء الطبقات العليا ، وهو : أن التربية ثقافة ومعرفة فى ذاتها ، وليست ببساطة وسيلة لغرض محدد · وعلى ذلك فان الحياة فى الجامعة جزء لا يتجزأ من نمط الحياة العام الذى يعيشونه · ان أبناء الطبقات العليا يملكون الاحساس أو التذوق لكثير من أنواع المعارف والفنون ، وهذا الاحساس أو التذوق هو نفسه الذى يتحول الى مكاسب أكاديمية ، فالاحساس بمعرفة أو بفن معين أداة لاستخلاص مزيد من هذه المعرفة أو ذاك الفن ·

ويؤكد بوردو ، كذلك ، أنه اذا كانت هناك اختلافات بين نمطى ثقافة الصفوة وثقافة الطبقات الدنيا ، فانه يوجد أيضا اختلافات بين طـــرق الحصول على كل نمط من أنماط الثقافة · فأبناء الصفوة يمتلكون ، أو هم قريبون من التجديدات الثقافية والمصـــادر الرفيعة الأصـــيلة للثقافة a-vant-grad Culture وهذه الأخيرة هى خير ما يميز ثقافة الصفـــوة عن الثقافة التقليدية ـ ثقافة العامة والطبقات الدنيا ـ فالثقافة التقليـــدية ميسورة ويمكن أن يتعلمها أبناء الطبقات الدنيا بسهولة ، سواء من الكتب أو من المدارس · لكن الثقافة الرفيعة a-vant-gard culture تظل حكرا على أبناء الصفوة · وحتى لو تمكن أبناءالطبقات الدنيا من الحصول على حصة متساوية من المعارف التجريدية ، نتيجة الجهد والمعاناة ، فانه ستوجد دائما اختلافات فى طرائق حصول كل منهم على هذه المعارف والمعلومات : وسوف يظل الفرق بينهم مثل الفرق بين من يشاهد مسرحية معينة ويناقش مؤلفها وممثليها وبين من يقرأ هذه المسرحية فى كتاب·

أن ما يود بوردو أن يقوله هو ، أن أبناء الطبقات الدنيا ، يمكنهم أن يحصلوا على ثقافة الصفوة ، تلك الثقافة التى تسود مدارسهم وجامعاتهم ، لكنحصولهم على هذهالثقافة ليست مسألة سهلة أو ميسورة أمامهم: ان ابناء

الطبقات الدنيا عليهم أن يبذلوا مزيدا من الجهد والمعاناة حتى يحصلوا على ثقافة الصفوة بالفعل ، ويمتلكون أدوات (شفرات) استخلاصها ، وتتراكم لديهم رؤوس الأموال منها ، حتى وهم فى وقت فراغهم ٠

ويؤكد بوردو فى دراساته عن الثقافة داخل الجامعة ، أنه كثيرا ما نجد الأساتذة فى المعاهد العليا والمدارس يعززون التفرقة بين الثقافتين حتى وهم يفرقون بين هؤلاء الموهوبين ، وبين مجرد المجتهدين من الطلاب ٠ وقد تلعب الامتحانات دورا كبيرا أيضا فى تعميق هذه التفرقة ، وخاصة فى تلكالانظمة التعليمية التى تعتمد بشدة على الامتحانات بأنواعها الشفهية ، والتحريرية٠ فتلك الأنظمة تكافىء الأذكياء والطلقاء ، وهذه ـ كما يقول بوردو ـ رهونات أو ملكيات الطبقات العليا التى يقدمونها ويستعرضـــــونها فى كل امتحان يحضرونه ٠ وتعطى المكافآت البسيطة جدا لهؤلاء الذين يجهدون ويعاونون من أجل امتلاك ما يطلب منهم أن يمتلكوه : والاجتهاد والمعاناة هو الاختيار الوحيد أمام أبناء الطبقات الدنيا ٠

أن التعليم بالنسبة لأبناء الصفوة ليس وسيلة ضيقة من أجل الحصول على وظيفة أو تحسين لمستقبل اجتماعى ٠وليست الدراسة بالنسبة لهم ضربا من التلمذة القاسية أو المعاناة ٠ والعكس فى ذلك تماما ، فالتعليم أمامهم عملية ممتعة ، تحمل قيمتها فى ذاتها ، وهو بالنسبة لهم كمن يلعب مباراة ، أما أبناء الطبقات الدنيا فليس أمامهم من خيار سوى بذل الجهد والمعاناة ، والعمل بانتظام لتخطى آليات استبعادهم عن « تلك الحقيقة القاســـية التى تجعل من التعليم ضرورة أعداد لمهنة وتحسين لمستقبل » ٠

والتمكنات اللغوية جزء من رأس المال (المال الثقافى) ، ويطلق عليها بوردو فى كثير من الأحيان رأس المال اللغوى Linguistic Capital وذلك لما لها من أهمية خاصة فى علاقة الاتصال البيداجوجى ٠ فالتمكنات اللغوية أو رأس المال اللغوى من الميكانيزمات المؤثرة جدا فى فعالية الاتصال التربوى ، وخاصة فى المراحل الأولى من النظام التعليمى ٠ ذلك أن فهماللغة واستعمالها منالابعاد الأساسية التى تقوم عليها عملية تقييم الطـــلاب ٠ فاللغة ليست مجرد أداة للاتصال ، اذ هى تمد التلميذ بمفردات ، غنية أو فقيرة ، ونسق من المقولات والمفاهيم ٠ ويقول بوردو :

« أن قدرة الطفل على الفهم والتعـــامل مع المعانى المعقدة ، سواء المجردة أو المحسوسة ، انما يتوقف جزئيا على تعقد الحصيلة اللغوية التى نقلت اليـه خلال تنشئته الاجتماعية فى الأسرة · ويتبع ذلك منطقيا أن معدل الفاقد التربوى يمكن فقط أن يتزايد كلما اتجهنا صوب الطبقات التى يتباعد نمط لغتها عن النمط اللغـــوى الأكاديمى السائد فى النظـام التعليمى – فى مرحلة معينة ومقرر معين (1977f : 73)" .

معنى ذلك أن التوزيع غير المتساوى لرأس المال اللغوى بين أبنـــاء الطبقات الاجتماعية المختلفة يعتبر أحد المعوقات التربوية أمامهم · فاذا كانت التمكنات اللغوية التى تسود النظام التعليمى ، والتى تعتبر شرطا لانجاز العملية التربوية تختلف أو بعيدة عن النمط اللغوى لمجموعة معينة من الطلاب فان التمكنات اللغوية نفسها ستصبح عامل طرد لهؤلاء الطلاب من العملية التربوية ·· فحينما تسيطر ثقافة الطبقات العليا على نظام تعليمى ما ، فان ذلك النظام التعليمى سيقوم حتما بطرد واستبعاد التلاميذ القـــادمين من أصول طبقة متواضعة ، هـــؤلاء الذين يمتلكون تمكنات ثقافيـــة ولغوية متواضعة ·

ان هذه العملية التى يتم بها ومن خلال طرد أبناء الطبقات الدنيـــا من النظام التعليمى واستبقاء أبناء الطبقات العليا هى بعينها ما اسماه بوردو بظاهرة « العنف الثقافى » فى المجتمعات الديمقراطية المعاصرة · تلك الظاهرة التى تحدث نتيجة التوزيع غير العادل لرأس المال الثقافى واللغـــوى بين الطبقات الاجتماعية ، وسيطرة ثقافة الطبقات العليا على مؤسسات النظام التربوى فى المجتمعات الطبقية ·

(ب) درجة الانتقاء النسبى :

أن مفهوم « درجة الانتقاء النسبى » The degree of rlative selection – فى نظرية رأس المال الثقافى – يصـــف أهم جوانب الخصائص النوعية للبنيـــة الاجتماعية التى يتم من خلالها الاتصـــال

البيداجوجى · ويعنى بوردو بهذا المفهوم على وجه التحديد : بنية الفرص الموضوعية داخل فصل دراسى معين كما تقاس بمعدل استبعاد مجموعة معينة من التلاميذ من النظام التعليمى ، فى مرحلة معينة (1977f : 91) · وتكمن أهمية درجة الانتقاء النسبى لمجموعة معينة من التلاميذ ، فيمـــا تمثله من شروط موضوعية بنيوية تلعب دوراهاما فى تحـديد الطموحات والتطلعات الفعلية لجميع الطلاب المتشابهين فى الأصول الطبقية · ذلك أن احصائيات النجاح والاستبعاد (الرسوب والتسرب ، والتشعيب) التى تخرج سنويا ، توضح لهؤلاء الطلاب ، بل وتأخذ على عاتقها أن تذكرهم دائما بما هـــو محتمل ، وما هو غير محتمل ، بالنسبة لهم فى المستقبل (1974b : 33) .

ويوضح بوردو أن الاطفال (والآباء) يصنعون اختياراتهم من خلال تفاعلهم مع بنية الفرص الموضوعية ، وبالرجوع الى خصائصهم النفســـية (أى نسق التطلعات والاتجاهات والميول التى غرست فيهم من قبل ، خلال تنشئتهم الاجتماعية فى طفولتهم المبكرة أو خلال خبراتهم التربوية التى مروا بها فى مدارسهم مؤخرا) · وما أن تبدو درجة الانتقاء النسبى العاليـــة لأطفال الطبقة العاملة طبيعية أمام أعينهم وأعين ابائهم ، حتى تلعب دورا مؤثرا فى تحديد ميولهم والابقاء على نمط تطلعاتهم واختياراتهم حيـــال المدرسة ·· وحيال مستقبلهم بعد المدرسة · وحتى لو كانت اختياراتهم تبدو لهم ببساطة على أنها تتبع أحاسيسهم أو تنبع من امزجتهم الخاصة :

> « فانه من خلال كل فعل من أفعال الاختيار يستبعد الطفل نفسه من الوصول الىمرحلة تعليمية تالية ، أو يروض نفسه لنمط متواضع من التعليم · ففعـل الاختيار هو نتاج للتفـــاعل بين بنية العـــلاقات الموضوعية (الموجود قبل هذا الاختيار وتعمل على استمراره فى نفس الوقت) وبين الأصـــول الطبقية الاجتماعية لهؤلاء الطلاب (1977f : 155)" .

ويوضح بوردو ، أنه اذا كان هناك تجانس بين النظام التعليمى والطبقة الاجتماعية للتلميذ ، فذلك لأن البنى الموضوعية تنتج خصائص نفسية طبقية Class Habitus (عبارة عن نسق من التطلعات والميول والاتجاهات) ،

ينتج عنها - بالتالى - ممارسات متوافقة مع هذه البنى الموضوعية · وهذه الممارسات هى التى تتيح لتلك البنى الموضوعية أن تبقى وان تستمر · فعلى سبيل المثال فان الطموحات والميول التى تفيد من المدرسة وتحقق نجاحا فيها تعتمد كلية على الفرصة الموضوعية التى تتاح للطبقات الاجتماعية بنسب مختلفة ، لاستعمال نفس الميول والطموحات داخل المدرسة التى تحقق النجاح والتفوق فيهما · أن نسق الميول والرغبات والطموحات ، أى بنية « الخصائص النفسية » ، هو الذى يشكل العامل الأكثر أهمية فى ديمومة بنية الفـــرص التربوية ، تلك التى تجسد موضوعيا العلاقة بين النظام التعليمى وبنيـــة العلاقات الطبقية فى المجتمع - خارج النظام التعليمى (1977f : 204) .

والتحليل السابق ، يعتمد ، كما هو واضح ، على مفهوم « الخصائص النفسية » The Habitus للفرد ، الذى سبق أن فصلناه فى الجزء الأول من هذه الدارسة · فالخصائص النفسية للفرد قد تشكلت من خلال عملية استدخال الظروف البنيوية الخارجية المحيطة فى صورة سمات سيكلوجية (ميول ، واتجاهات ، ورغبات) · وهذه الخصائص أو السمات هى التى تتجسد فى صورة ممارسات تتفاعل بدورها مع الظروف الخارجية فتحافظ عليها وتعيد انتاجها · ومفهـــوم الخصائص النفســـية The Habitus هو الذى ساعد بوردو على تفسير الدور الذى تلعبه « درجة الانتقاء النسبى» كعنصر من عناصر العلاقات الموضوعية للاتصال البيداجوجى فى تفاعله مع الأصول الاجتماعية لمجموعة التلاميذ من أجل اعادة انتـــاج بنية التفاوت الاجتماعى والطبقى فى المجتمع القائم - المحيط ·

ان التحليلات البنوية التى قام بها بوردو لفعالية الاتصال التربوى قد مكنته من كشف وتفسير عمليات الاستبعاد المباشر المتمثلة فى رسوب أبناء طبقات الدنيا داخل المؤسسة التربوية ، وكذلك عمليات الاستبعاد غير المباشر المتمثلة فى توزيع أبناء هذه الطبقات فى شعب وأنواع مختلفة من التعليم ، تختلف من حيث قيمتها الاجتماعية والتربوية عن تلك التى يدخل فيها أبناء الطبقات العليا · أن الاضرار التى تلحق دائما بالطبقات الدنيا انما تتخفى دائما وتلتحف بعمليات التشعيب والازدواج فى النظم التعليمية · فتشعب التلاميذ داخل النظام التعليمى الواحد ، أو توزيعهم على أنظمة تعليميـــة متنوعة ، داخل المجتمع الواحد ، انما يتم وفقا لرأس المال الذى يتطلبه النظام

التعليمى من كل تلميذ ليمر بنجاح فى شعبة معينة ومقررات دراسية محددة ، وكذلك وفقا لدرجة الانتقاء النسبى » التى تفترض تواجدا نسبيا محددا ، لكل فئة اجتماعية معينة من الطلاب ، فى شعبة معينة ، أو مقرر دراسى معين ·

وبهذه الطريقة يفسر لنا بوردو الاختلافات التى تشاهدها بين الكليات الجامعية بعضها وبعض من حيث القيمة الاقتصادية والاجتماعية لكل منها · وبنفس الطريقة أيضا يبين لنا أن ترتيب هذه الكليات فى شكل هرمى ، حسب أفضلية كل منها ، انما يعكس تماما هرمية علاقات القوى الاجتماعية بين طبقات وقوى المجتمع · فيفسر بوردو ، بذلك ، لماذا ترتفع قيمة كلية عن كلية ، أو تخصص معين عن قيمة تخصص آخر (1977f : 93-97) .

ثانيا : السلطة التربوية :

اذا كانت البنية الثقافية بنية قسرية كما يقول بوردو "Cultural arbitrary" فكيف تسيطر ثقافة الصفوة على النظـــام التعليمى فى المجتمع الحديث ؟

يجيب بوردو : ان طبقة الصفوة فى المجتمع الحديث تفرض ثقافتها على النظام التعليمى من خلال « السلطة التربوية » داخل تلك النظم · صحيح أن « السلطة التربوية » داخل النظم التعليمية هى سلطة المجموعات الاجتماعية السائدة ، لكن هذه السلطة لم تنقل الى داخل النظام التعليمى من قبـــل المجموعات المسيطرة ، مباشرة ·

فالنظم التعليمية لها استقلالها النسبى ، وذلك بحكم ما لحقل الثقافة بصفة عامة من استقلال نسبى كذلك · وهذا الاستقلال النسبى هو نفســـه الذى يعطى غطاءا لسيطرة علاقات القوى فى المجتمع على النظام التعليمى · ويشرح ذلك بوردو وبقوله أنه يوجد اختلاف فى ثقافة كل مجموعة اجتماعية عن الأخرى ، وهذا شىء وارد فى أى تكوينات اجتماعية · لكن ثقافة المجموعة الأقوى المسيطرة هى التى تبدو أكثر قيمة من غيرها أمام أعين الجميع فى المجتمع · ومن ثم تتحقق للعاملين فى الحقل التربوى ـ هؤلاء الذين ينتمون الى ثقافة الصفوة ، باعتبارها أكثر قيمة من غيرها ، سلطة شرعية فى نقل

هذه الثقافة وغوسها فى النشء · ولأن المجموعات المسيطرة ، تميل بالطبع الى تأكيد قيمة ثقافتهما ، وبالتالى تأكيد قيمة نفسها ومصالحها كمجموعات مسيطرة ، فانها من ثم تسعى بالضرورة الى الاعتراف « بالسلطة التربوية » فى المجتمع كواقع « شرعى » (1977f : 9) · وذلك ما يفسر المعنى الكامن فى عبارة بوردو « أن الثقافة السـائدة فى المجتمع لا تفرض بالقوة ·· (الصريحة) » · واذا كانت الثقافة السائدة فى المدرسة ذات بنية قسرية بحكم تعريف بودرو للثقافة ، فمعنى ذلك أنه : ليس كل ما يحدث أو يتم داخل حقل التربية ، نتاج عقل صرف · فثمة حاجة دائمة الى « عنف ثقافى » ·· لفرض هذه الثقافية القسرية على المدرسة من جهة ، وأعمال هذه الثقافةلطرد أبناء الطبقات الدنيا من حقل التربية ، من جهة ثانية ·

وباختصار فان القسرية الثقافية تفرض على النظام التعليمى من خلال القائمين على « العمل التربوى » Pedagogical action الذين يحصلون على « السلطة » من خلال التشويه فى ادراك حقيقة هامة وهى : أن « الثقافة المشروعة » أى الثقافة « المشروع نقلها أو غرسها » بالتربية ، ليست سوى ثقافة المجموعات الاجتماعية المسيطرة على علاقات القوى المؤثرة فى تشكيل كل التكوينات الاجتماعية فى المجتمع · وهذه الحقيقة تصدق على كل المجتمعات وتزايد المدارس والمؤسسات التعليمية فى المجتمعات الحديثة ، انما يتم من خلال نسق من آليات اعادة انتاج علاقات القوة القائمة ، ومن ثم لا تحدث تغييرات جوهرية أو عميقة فى البنية الاجتماعية لهذه المجتمعات ·

قد رأينا أن « العنف الثقافى » انما يتحقق فى العمل التربوى من خلال «السلطة التربوية» التى يمارسها القائمون على العمل داخل النظام التعليمى · ويتضح هذا العنف فى علاقته بالسلطة التربوية فى صورة أوضح حينما يتصل الأمر باللغة · فاللغة عامل طرد وأداة من أدوات العنف الثقافى كما فصلنا ذلك سابقا · وقوتها لا تبلغ ذروتها المؤثرة فى عملية طرد ابناء الطبقـات الدنيا الا فى علاقة الاتصال البيداجوجى ، من خلال المعلم وبه ، أى « فى ذلك النسق الكلى لمجمل التعسفات المرئية وغير المرئية الذى يشكل فى كليته الفعل البيداجوجى الذى يفرض ويغرس «الثقافة المشروعة (1977d : 108)" .

والمعلم ليس صانعا للتعسفات الثقافية اللغوية فى عملية الاتصـال

التربوى ، لكنه هو الذى يقوم بها · فالمعلم يجد نفسه فى موقف تبدو فيه اللغة مع الخصائص الأخرى للعلاقة البيداجوجية (مثل التنظيم المكانى للطلاب داخل الفصل ، المسافة بينه وبين طلابه ، درجة الانتقاء النسبى) وقد حددت تحديدا دقيقا ، وقننت تقنينا عاليا داخل المؤسسة التعليمية · وهذا الموقف يحتم على المدرس أن يلعب بوعى أو بدون وعى منه دورا هاما فى طرد أبناء الطبقات الدنيا الذين يفتقرون الى تلك التمكنات اللغوية والثقافية التى تسود علاقة الاتصال البيداجوجى داخل المدرسة (1977f : 110) .

ومن هنا يقرر بودرو أن المعلمين ، من حيث علاقتهم باللغة ، أدوات فى عملية اعادة انتاج علاقة التفاوت الاجتماعى الطبقى داخل المدرسة : ذلك أنهم قد أعدوا مسبقا - سواء من خلال خبراتهم التربوية فى معاهد وكليات المعلمين ، أو من خلال عملية التطبيع التى مروا بها بالفعل نتيجة عملهم وتواجدهم فى تلك المؤسسات التربوية - ليقوموا بالحفاظ على نسق القيم ورأس المال الثقافى السائد ، الذى نشأوا من خلاله · ولذلك نجدهم يقدرون هؤلاء التلاميذ الذين يتشابهون فى نفس القيم ورأس المال الثقافى · « وباعداد كل عضو فى العمل البيداجوجى ، وتكريسه لغرس ونقل ما يغرسه وينقله كشىء هام ، فان المؤسسة التربوية تكون قد أضفت الى مهنة التربية هيبة وسلطة (1977f : 108) » · وهذه الهيبة أو السلطة هى بدورها التى تستبعد أى نقاش اجتماعى مع المعلم عن فعالية السيطرة الثقافية على علاقات الاتصال التربوى ·

ثالثا : الامتحانات :

الامتحانات عند بوردو لها وظيفة سياسية اجتماعية : اذ تقوم بدور فعال فى عملية اعادة انتاج نمط العلاقات الموضوعية للاتصال البيداجوجى · من جهة ، وفى عملية تعزيز واعادة انتاج بنية العلاقات الطبقية السائدة فى المجتمع ، من جهة أخرى · ويقول بوردو أن هناك ميلا كبيرا فى المجتمعات الحديثة تجاه تنوع أساليب الامتحانات والتوسع فى دورها وتعميق وظائفها داخل النظام التعليمى · والسبب فى ذلك يكمن فى الدور الذى تقوم به الامتحانات الخاصة بالآليات التى يعمل النظام التعليمى من خلالها وبها على اعادة انتاج علاقات التفاوت الطبقى فى المجتمع وتعزيز الغطاء الثقافى لها ، فالامتحانات دائما تعمل على غرس وتكريس القيم المرتبطة بالنظام التعليمى ،

بل والمرتبطة بكل نوع من أنواع المعرفة فى حقل الثقافة ، وبالتالى على غرس وتكريس القيم المرتبطة بنمط الثقـــافة السائدة والمســـيطرة فى المجتمع (1977f : 144) · ومن ثم تعمل على ابقاء واستمرارية العلاقات الهرمية داخل الحقل الأكاديمى ، وبالتالى على ابقاء واستمرارية العلاقات الهرمية الاجتماعية فى المجتمع ·

ان ما يعزز دور الامتحانات فى اعادة انتاج التفاوت الاجتماعى داخل النظم التعليمية ، هو تلك الاسطورة التى تولدت من حولها وأبرزتها فى صورة عمليات تكنيكية ·· « موضوعية » يتم من خلالها انتقاء وتصنيف الطلاب بطريقة « محايدة » · ووفقا لنظرية رأس المال الثقافى ، فان الامتحانات واقعيا لا تلعب دورا رئيسيا : ذلك أن الجزء الاكبر من عملية استبعاد هؤلاء التلاميذ انما يتم بمحض اختيارهم لنوع التعليم والشعبة والتخصص ، أو حتى اختيارهم الخروج من التعليم نهائيا · لذلك يوجد هناك دائما طرائق ذكية جدا من « الانتحار الأكاديمى » داخل النظـــم التعليمية فى المجتمعات الحديثة ، ويعبر بوردو عن هذه الحقيقة بقوله :

> « ان معظم هؤلاء الذين طردوا من المدرسة قـــد استبعدوا أنفسهم ·· قبل الامتحانات · وأن هؤلاء الذين كان استبعادهم عن طريق الانتقاء المبـــاشر (الامتحانات) انما يتوقف ـ أيضا ـ على مستوى طبقتهم الاجتماعية (1977f : 153)" .

ومن ثم فان الحديث عن « قلق الامتحانات » واستعماله كســـبب مفسر لنجاح أو فشل التلاميذ ، لا يستنفذ مشكلة الانتقاء : فهؤلاء الذين لهم الحق فى معاناة هذا القلق قد تم انتقـــاؤهم بالفعل من بين أترابهم الذين طردوا منتحرين خلال عمليات الاستبعاد الذاتى المستمرة ، أثناء مراحـــل التعليم المختلفة · ولذلك فان مسألة التفاوت الاجتماعى لا تظهر فى حجمها الصحيح داخل النظام التربوى اذا تم حسابها عن طريق مقارنة الطبقات الاجتماعية وفق نسب احتمالات النجاح والفشل فى امتحان ما ، ولهذا الســـبب يؤكد بوردو قائلا :

« ان اللامساواة بين الطبقات ٠٠ **لا تبدو فى حجمها** البشع ، الا حينما نقارن بين الطبقات على أساس حساب نسب أطفال كل طبقة الذين وصلوا الى مرحلة تعليمة معينة والذين لم يصلوا الى هذه المرحلة بعد أن حققوا جميعا ـ من قبل ـ مستوى متكافىء من الانجاز (1977f : 153)" .

وبعبارة أخرى فان التفاوت الطبقى لا يظهر اصلا فى حجمه الصحيح الا بمقارنة الأصول الطبقية لهؤلاء الأطفال داخل مرحلة تعليمية معينة مع الأصول الطبقية لاترابهم من نفس المجموعة العمرية الذين هم خارج النظام التعليمى ٠

ويقول بوردو ان الاهتمامات الزائدة التى تعطى للامتحانات كعملية انتقاء «موضوعية » ٠٠ « محايدة » تقوم على تحديد مستوى اكتساب المعرفة ، انما هو نوع من الوهم الضرورى الذى لا غنى عنه فى النظم التعليمية فى المجتمعات الحديثة ٠ لأنه وفق هذا الوهم (أو الأسطورة) تبدو المدرسة وكأنها أداة موضوعية لنقل المعرفة والتراث الثقافى ، وذات صبغة محايدة بين طبقات المجتمع ٠ ومثل هذه الايديولوجية ـ التى يروج لها أصحاب المدرسة الوظيفية ـ تخفى بالطبع ما تحاول نظرية رأس المال الثقافى كشفه : وهو الانتقـــاء الاجتماعى الذى يتم داخل النظم التعليمية فى المجتمعات الحديثة ، والذى تلعب الامتحانات دورا هاما فيه ، عن طريق تكريس وتدعيم بنية الثقـــافة المسيطرة داخل المؤسسة التربوية ، واضفاء الحيادية والشرعية عليها ، واخفائها لعملية التوزيع اللامتساوى لرأس المال الثقافى بين التلاميذ خـلال العملية التربوية ٠

٣ ـ الأزمة ٠٠ والاصلاح

ان أزمة النظام التعليمى فى المجتمعات المعاصرة ، انما تكمن فيما تقوم به من ممارسات لأفعال العنف الثقافى الذى تستبعد به أبناء الطبقات الدنيا ، وتعمل من خلاله على تعزيز واستمرار علاقات التفاوت الاجتماعى بين الطبقات ويقول بوردو ان اصلاح التعليم يتمثل بالطبع فى جعل التعليم أكثر ديمقراطية

Democratization of the eudcational System وأكبر تحقيقا للعدل والمساواة فى المجتمع · ان هؤلاء الذين يرفعون شعار ديمقراطية التعليم ثم يتجاهلون ، أو يجهلون بالفعل ، عملية اعادة انتاج العلاقات الطبقية التى تقوم بها هذه النظم ، انما يرفعون شعارات كاذبة جوفاء ، تستند على فهم ضيق المعنى « ديمقراطية التعليم » وكأنها مجرد اتساع للفرصة التعليمية حتى تشمل كل طبقات المجتمع · فطالما أن النظام التعليمى قد فشل فى توزيع رأس المال الثقافى واللغوى ـ المطلوب كشرط للنجاح داخل العملية التربوية ـ توزيعا عادلا وصريحا على جمهور الطلاب على السواء فانه سيظل (أى النظام التعليمى) واضعا «العقبات التربوية» أمام هؤلاء القادمين من الطبقات الدنيا فى المجتمع ، وسيظل هذا النظام التعليمى خافيا لجوهر المشكلة التربوية التى تقع دائما بين المعلم وهؤلاء التلاميذ داخل الفصل · وستظل هذه المشكلة نتاجا « لأزمة تربوية » تكشف النقاب عن طبيعة الأيديولوجية الطبقية التى تحكم النظام التعليمى ، وتطوعه فى أيدى القوى المسيطرة كأداة أكاديمية تحافظ بها على مصالحها واستمرار وجودها كقوى مسيطرة فى المجتمع «الديمقراطى» الحديث ·

وبناء على ذلك يؤكد بوردو أن الاصلاحات التربوية التى تركز كل جهودها الاصلاحية والأكاديمية فى اصلاح ومعالجة الجوانب الفنية ، التكنيكية ، فى عملية الاتصال البيداجوجى ، دون أن تعالج بنية العلاقات الاجتماعية لعملية الاتصال البيداجوجى فانما تركز جهودها على الجوانب المزيفة والمصنعة فى العملية التربوية ، ولن تخدم هذه الجهود الا أصحاب المصلحة فى استمرار بنية علاقات السيطرة القائمة كما هى فى المجتمع · ان فشل كل الجهود الاصلاحية لرفع كفاية النظم التعليمية فى تحقيق مزيد من الديمقراطية فى الفرص التعليمية يكمن فى تجاهل أو جهل هذه الجهود لتلك العوامل البنيوية التى تربط النظام التعليمى بمصالح الطبقة ، أو المجموعات الاجتماعية السائدة ، من خلال سيطرتها الثقافية على الحقل التربوى · ويعبر بوردو عن ذلك صراحة بقوله :

> « ان أى نظام تعليمى يعهد اليه رسميا بنقل الثقافة السائدة فى المجتمع ، ثم يتناسى منهجيا نقل الأدوات اللازمة التى لا غنى عنها للنجاح فى مشروعه المكلف

به ، انما يضحى حكرا لتلك الطبقات القادرة على امتلاك هذه الأدوات ، واستخلاص الثقافة المطلوب نقلها - بطرائقها الخاصة (1977a : 494)" .

وحتى ينجح الاصلاح التربوى فى زيادة فعالية النظام التعليمى فى تحقيق الديقراطية والمساواة الحقيقية فى الفرصة التعليمية يؤكد بوردو على أنه لا بد من ملء الفجوة بين مستوى نقل المعـــــرفة ومستوى المستقبل لها (التلميذ) · ويتم ذلك اما - أولا - برفع مستوى التلميذ ، باعطائه كل من المحتوى والشفرة (أو الاداة) التى يستخلص بها هذا المحتوى (المعرفة المنقولة) ، سواء كان ذلك بالطرق اللفظية أو غير اللفظية من رســـومات ومجسمات ، يعرفها التلميذ بالفعل · أما - ثانيا - بخفض مستوى النقل - مؤقتا ، وذلك بصياغة المحتوى المطلوب نقله فى سلسلة من البرامج المتدرجة فى مستواها ، تدرجا مضبوطا ، بحيث يؤهل محتوى كل برنامج المتعلم ليستقبل البرنامج الأعلى الذى يليه ، حتى نهاية البرامج · وهذه الطريقة ترفع من مستوى المتلقى رفعا ثابتا وبانتظام وذلك بتمكينه من وسائل وأدوات استخلاص الثقـــافة (أى بعبـــارة أخـــرى ، بتمكينـــه من امتـــلاك مستوى معين أرقى من رأس المال الثقافى والخصائص النفسية) · وأساس ذلك كما يقول بوردو الممارسة والمعاودة (1977f : 126-127) .

وهنا يأتى دور تكنولوجيا التعليم المتقدمة ، فنجد بوردو يوليها ثقـــة كبيرة كأدوات مساعدة فى عملية الاصلاح الديمقراطى للتعليم وكوسائل فعالة فى عملية اعادة بناء بنية العلاقات التربوية · لكن تكنولوجيا التعليم ليست فى ذاتها هى المحدد أو المساعد فى عملية الاصلاح التعليمى · فالوســـائل التكنولوجية انما تعتمد فى عملها على نسق الوظائف الفنية والاجتمـــاعية للنظام التربوى القائم · فمثلا قد تعمل الدائرة التليفزيونية المتقدمة عـــلى تعزيز واستمرارية السمات التقليدية فى أساليب التدريس القديمة · لذا يؤكد بوردو أن فعالية تكنولوجيا التعليم تكمن فى مدى تأثيرها فى بنية علاقات الاتصال التربوى فى العملية التعليمية · كأن تكون مؤثرة فى تغيير أو ازالة معوقات المكان والزمان ، أو مؤثرة فى توجه العملية التعليمية بحيث تصبح مرتكزة حول المتعلم الذى يمكن أن يستخدم التكنولوجيا فى تعليمه فى الوقت الذى يشاءه ، أو مؤثرة فى خلق علاقات جديدة أكثر ديمقراطية لعملية الاتصال البيداجوجى ذاتها (1977f : 138 no. 1) .

٤ - وجهـــة نظـــر

من عرضنا السابق لنظرية « بيير بوردو » يتضح أنه نجح الى حـــد كبير فى تقديم نسق فكرى متسق من حيث البناء المنطقى · وقد لعبت مفاهيم بوردو النظرية دورا عظيما فى مساعدته على تقديم تفسيرات شاملة لعـلاقة النظام التربوى بالمجتمع الخارجى ، ودوره فى المحافظة على هذا المجتمـع واعادة انتاج بنية علاقات التفاوت الطبقى السائدة فيه · وتتضح أهمية التفسيرات التى قدمها بيير بوردو فى نظريته هذه ومدى ما أسهمت به فى تنمية واثراء فهمنا النقدى لتلك العلاقة بين التربية وبنية التفاوت الطبقى فى مناقشتنا التالية للامكانات والصعوبات النظرية التى تنطوى عليها تلك التفسيرات والتحليلات ·

أولا : الامكانات النظرية :

تنطوى نظرية بوردو على امكانات نظرية كبيرة فى توضيح واجـلاء العلاقة بين التربية والبنية الطبقية فى المجتمعات المعاصرة ويتضح ذلك فى النقاط الآتيـة :

١ - ان نظرية رأس المال الثقافى عند بوردو تبين أن عملية اعادة انتاج بنية التفاوت الاجتماعى فى المجتمع هى محصلة علاقة تفاعل بين العلاقات الموضوعية البنيوية داخل المدرسة وبين بنية العلاقات الطبقية خارج المدرسة· وان البحث التربوى ينبغى أن يسعى الى كشف آليات هذا التفاعل بين هاتين المجموعتين من العلاقات الداخلية والخارجية ·

والدراسات والبحوث التى تدور حول تلك العلاقة تبين أن علم اجتماع التربية المعاصر ينقسم الى اتجاهين نظريين فى معالجة هذه المسألة · فيرى الاتجاه الأول أن مشكلة التفاوت الطبقى هى مشكلة اجتماعية فى الأســاس الأول ولا دخـــل للنظام التعليمى فى أحـــداثها أو اســـتمرارها وان النظـــام التعليمى لا يملك - بالتـــالى - شـــيئا ازاءها · ومن ثم فحـل مشكلة التفاوت الطبقى انما يكمن أساسا فى وضع الحلول الاجتماعية التى تزيل هذه المشكلة من المجتمع · وانطلاقا عن هذا الاتجاه النظرى تمت أبحاث كولمان الشهيرة (Coleman 1966) · ويؤكد أصحاب هذا الاتجاه أن التغيرات

التى تحدث فى مدخلات العملية التعليمية (تحسن الظروف المادية ، زيادة الانفاق على التلميذ الواحد ، التدريب المتاح لكل مدرس ٠٠ الخ) لا تؤدى بالضرورة الى تحسين فى أداء التلاميذ داخل المدرسة، ولا يعالج مسألة استمرارهم داخل المدرسة من عدمه ٠ ومثـال هذه الأبحاث (Coleman et al., 1966 and Jenchs et al 1972) ٠أكثر من ذلك فان هذه الدراسات قد بينت أن الاختلافات فى الخلفية الاجتماعية للطلاب هى العوامل الأساسية التى تؤدى الى حدوث اختلافات فى الأداء الأكاديمى للطلاب داخل المدرسة ٠

وبالرغم من أهمية هذا الاتجاه النظرى فى تبصيرنا بأهمية العـوامل الاجتماعية وتأثيرها فى فعالية العملية التربوية الا أنه ظل عاجزا عن تفسير وتوضيح كيف تعمل هذه العوامل الاجتماعية داخل المدرسة ولا كيف تؤثر فى فعالية العملية التربوية٠ ان عجز هذا الاتجاه عن كشف آليات العملية التربوية داخل المدرسة قد مهد لوهم ايديولوجى يوحى بأن المدرسة مؤسسة تربوية محايدة وغير ذات صلة بما يحدث حولها من تفاعلات اجتماعة بين قوى المجتمـــع المختلفة ، ان المشكلة فى مثل هذه الدراسات التى تمت فى اطار هذا الاتجـاه النظرى انها قد ركزت كل جهودها البحثية على دراسة احصاءات الفـرص التعليمية لأبناء الطبقات المختلفة ، كمظهر للعلاقة بين اداء التلاميذ ، كقيمة ظاهرية ـ وبين الأصول الاجتمـــاعية لهم ٠ ان النمـــاذج الرياضية التى استخدمت فى هذه الدراسات قد وجهت لتقييم حجم اللامساواة ، دون أن تستند الى اطار نظرى يفسر ويشرح كيف تحدث « عملية » اللامساواة فى المجتمع وكيف تبقى وتدوم على مر السنين ، رغم اتساع جهود الاصـــلاح الاجتماعى والتربوى ٠

أما الاتجاه الثانى فى علم اجتماع التربية ، فانه يرى أن اللامساواة فى المجتمع ، هى نتاج للمساواة التى تحدث داخل النظام التربوى ٠ فالنظام التربوى ينتج لا مساواة اجتماعية من خلال المؤسسة التربوية القومية ٠ وأن عملية « الانتقاء الاجتماعى » انما تتم داخل هذه المؤسسات من خلال ما تخلقه من مستويات وأنواع ذات تدرج هرمى أكاديمى ٠ ولكل مستوى ونوع من التعليم داخل البناء الهرمى الأكاديمى مكانته وتعزيزاته الخاصة به ٠ ومن أهم الدراسات التى تمت فى هذا الاتجاه ، وتؤكد عليه ، دراسات

W. Brookover et al (1970) و C.H. Persell (1977)

و B. Heyns (1978)

ولقد أسهم ذلك الاتجاه النظرى السابق فى كشف النقاب عن تأثير بنية المدرسة (التشعيب والتنوع والازدواج) على الناتج التربوى · لكن للاسف فان الدراسات التى تمت فى هذا الاطار قد تناست تماما علاقات التفـــاوت الاجتماعى فى مجتمع المدرسة ـ الكبير ـ نفسه · ومن ثم فشلت فى ادراك أن التشعيب والازدواج فى النظام التعليمى القومى ما هو الا أداة أو آليات النظام الاجتماعى القائم فى المحافظة على علاقاته السائدة واعادة انتاجها · وبالتالى يمكن القول ، ان هذه الدراسات رغم أهميتها فى كشف وتوضـيح ما يدور داخل النظام التربوى ، الا أنها تلعب دورا خطيرا فى تعمية حقيقة هامة وهى أن اللامساواة ، سواء كانت مساواة تربوية داخل النظام التربوى أو لا مساواة اجتماعية فى المجتمع خارج النظام التربوى ، انما تكمن أسبابها فى بنية المجتمع نفسه · ويوضح دوجيرتى الأمريكى هذه الحقيقة بقوله :

« ان نقص التربية ، أو الحصول على تعليم وضيع لا يمكن أن يفسر وجود عدد كبير فى مجتمعنا يقوم بأعمال هامشية ، أو حتى بدون عمل على الاطلاق · انه مجتمعنا ـ كما هو منظم الآن ـ هو الذى يعجز عن مد أعضائه بفرص العمل الجديدة التى تجعـلهم سـعداء . (K. Daugherthy, 1981 : 307)

وانطلاقا من هذه المناقشة يمكن أن نؤكد أن نظرية رأس المال الثقـافى تستطيع أن توجه البحث التربوى وجهة جديدة مخـالفة لوجهتى النظـر السابقتين فى دراسة مشكلة التفاوت الاجتماعى فى المجتمعات الحـديثة والكشف عن أسبابها سواء داخل النظام التربوى أو خارجه فى المجتمـع الكبير ، ذلك أنها ترى أن فهم مشكلة التفاوت الاجتماعى انما يتم من خلال فهم ذلك التفاعل المتبادل بين بنية النظام التربوى وبنية العلاقات الاجتماعية فى المجتمع · ومن ثم فالجهود الأكاديمية فى التربية التى تتجه الى بحث هذه المشكلة انما ينبغى أن تنصب على دراسة بنية هذا التفاعل وديناميته وآلياته المختلفة ·

٢ - ان نظرية رأس المال الثقافى تنطوى على امكانات كبيرة فى توجيه الدراسات النظرية والامبريقية فى بحث العلاقة بين النظام التربوى وبنية التفاوت الطبقى فى المجتمع · ولعل الدراسات الحديثة التى تمت فى اطار هذه النظرية وكذلك الحوار الدائر فى أوساط البحث التربوى حول نتائج هذه الدراسات قد يوضحان ذلك ·

فثمة دراسة حديثة قام بها هالسى مع مجموعة من زملائه (Halsey et al., 1980) لدراسة العلاقة بين التربية والتفاوت الاجتماعى فى بريطانيا · وقد صمم الباحثون أحد جوانب الدراسة الامبريقية وفق نظرية رأس المال الثقافى عند بيير بوردو · واستهدفوا ، على وجه التحديد فحص العلاقة بين « رأس المال الثقافى » والقابلية للتعلم ، ووضع الباحثون ثلاثة مقاييس لقياس « رأس المال الثقافى » : المقياس الأول وهو مقياس « تعليم الوالدين » ، ويهدف الى قياس المستوى الثقافى والتعليمى عند الوالدين · أما المقياس الثانى ، فيهدف الى قياس « الظروف المادية » · ويتكون هذا المقياس من خمس متغيرات مستقلة : طبقة الأب ، ممتلكاته ، وظيفته ، وضع المنزل ، عدد الأقارب · أما المقياس الثالث ، مقياس « المناخ العائلى » ، فيهدف الى قياس التشابهات بين المستجيب وأخوته داخل الأسرة كما تبينها الخلفية التعليمية لأخوة المستجيب · والنتائج التى حصل عليها هالسى وزملاؤه فى دراستهم هذه ، تؤكد صحة القضية الأساسية فى نظرية رأس المال الثقافى ، وهى علاقة الارتباط بين « رأس المال الثقافى » والقابلية للتعلم ·

لكن دراسة هالسى وزملائه قد تعرضت للانتقاد الشديد وخاصة فيما يتعلق بالتعريف الاجرائى « لمفهوم رأس المال » الذى قدمه الباحثون · وقد فجرت محاولة هالسى حوارا نظريا حول التعريف الاجرائى لمفهوم رأس المال الثقافى عند بوردو ، حوارا غاية فى الأهمية ، فنجد هاميرسلى وزملاؤه يحتجون على محاولة هالسى بأن مفهوم رأس المال الثقافى لا يمكن اختزاله الى هذه المقاييس التى استخدمها هالسى · ذلك أن مفهوم رأس المال الثقافى عند بوردو لا يمكن فصله على الاطلاق عن مفهوم نسق « الخصائص النفسية » The Habitus عنده الذى يشمل الميول والاستعدادات والاتجاهات والطموحات التى يحملها الفرد ، وقد غرست فيه خلال أسرة ذات أصول طبقية محددة (Hammersley et al., 1981 : 92) وتتفق مع هاميرسلى وزملائه تمام الاتفاق شارب ، حيث تقول أن مصدر الخطأ فى فهم بوردو يكمن

فى فصل مفهومى « رأس المال الثقافى » و « الخصائص النفسية » عن بعضهما البعض ، واستعمال أحدهما بمعـــزل عن الآخـــر (Sharp 1980 : 70-71) وينتهى هذا الحوار بشبه اتفاق على أن مفهوم رأس المال ينبغى استعماله فى أبحاث اثنوجرافية تقارن بين ثقافة المنزل وثقافة المدرسة لفهم التفاعل الدائر بين العلاقات الخارجية والداخلية للمدرسة وما ينتج عن هذا التفاعل من نجاح أو رسوب أو استبعاد للتلاميذ · وعلى أى الأحوال فان هذا الحوار يوضـــح جليا أن مفاهيم بوردو تنطوى على امكانات نظرية كبيرة فى توجيه البحث التربوى توجيها جديدا من ناحية المنهج والموضوع ·

٣ ـ ان نظرية رأس المال الثقافى تقدم اسهامات نظرية كبيرة فى تنمية الحوار النظرى الدائر فى مجال علم اجتماع التربية حول « المنهج الخفى » The Hidden Curriculum (١٠) لتحديد مفهومه النظرى ودوره فى عملية الانتقاء الاجتماعى والتنشئة الاجتماعية داخل النظام التعليمى · فاكتشاف نظرية رأس المال الثقافى لآليات العملية التربوية داخل المدرسة ودورها فى ربط بنية النظام التعليمى بالأصول الاجتماعية لمجموعة معينة من التلاميذ ، يمكن أن يلعب دورا كبيرا فى اثراء هذا المفهوم وتوضيح جوانبه المختلفة ·فقد أصبح من أهم عناصر مفهوم المنهج الخفى فى ضوء نظرية بوردو هو بنية العلاقات الاجتماعية لعملية الاتصال البيداجوجى والسلطن التربوية ، وبنية الامتحانات والتقويم داخل المؤسسات التعليمية ·

ثانيا : الصعوبات والمشكلات النظرية :

رغم تلك الامكانات النظرية التى استعرضناها سابقا ، التى تنطـوى عليها نظرية بوردو فى تفسير العلاقة بين التربية والبنية الطبقية للمجتمع، فثمة مشكلات نظرية تنطوى عليها هذه النظرية ، وتحد من قدرتها على اعطاء مزيد من النقد والتفسير للعلاقة موضوع الدراسة · وتتمثل هذه المشكلات فى ثلاث نقاط رئيسية هى :

١ ـ اهمال دور المحتوى الدراسى فى عملية تعزيز علاقات التفاوت الاجتماعى فى المجتمعات المعاصرة واعادة انتاجها ·

٢ ـ اغفال دور الثقافات الأخرى ـ غير ثقافة الصفوة ـ وتواجدها داخل المؤسسات التعليمية ، وتأثيرها فى فعالية العملية التربوية

٣ - تقديم صورة سلبية للانسان تنطوى على قابلية فائقة للتطبيع

ولحسن الحظ فثمة أبحاث ودراسات كثيرة ، تمت فى اطار الحـــركة النقدية الجديدة فى علم اجتماع التربية · وهذه الدراسات تمكننا بالفعل من مناقشة مثل هذه المشكلات النظرية فى تفكير بوردو والتغلب علها ·

فبالنسبة للمشكلة الأولى: فهناك دراسات وأبحاث مايكل ابل وجان انيون M. Apple (1979), and J. Anyon (1978) وهذه الأعمال قد بينت أهمية الدور الذى يمكن أن يلعبه المحتوى الدراسى فى تعزيز المعانى والرموز السائدة فى المجتمع · فمن الواضح أن بوردو بتجاهله لدور المحتوى الدراسى قد ركز تركيزا كبيرا على مفهوم عملى للايديولوجية وللتطبيع الاجتماعى · ورغم أهميـة المفهوم العملى للتطبيع الاجتماعى وللايديولوجية، ورغم أن أخطر الأشياء التى يتعلمها أولادنا فى نظمنا التعليمية هو ذلك النوع من التعليم الذى يتم فى صمت وبدون كلمة تقال - من خلال الممارسة اليومية والتفـــاعل مع بنية العلاقات الاجتماعية التى ينقل من خلالها وبواسطتها المحتوى الى التلميذ - الا أننا لا ينبغى أن نغفل اطلاقا دور المحتوى فى تكوين وعى الطلاب وتشكيل خصائصهم النفسية ·

ويوجد الآن ، مع ذلك ، اتجاه نظرى ناشىء ، يقوم على نفس نظـــرية رأس المال الثقافى عند بوردو ، ويهدف الى دراسة المحتوى الدراسى وكيفية توزيعه للمعارف وترتيبه لها فى شكل هرمى ، داخل المؤسسة التربوية ، وتأثير ذلك فى ترسيخ واعادة انتاج بنية علاقات التفاوت الاجتماعى ·

أما المشكلة الثانية ، والتى تتعلق باغفال بوردو لتواجد الثقافات الأخرى المختلفة داخل المؤسسة التربوية الى جانب الثقافة السائدة ، فهى مشكلة خطيرة · وقد سلطت الدراسات الأنثروبولوجية فى التربية أضواءا كثيرة على هذه المشكلة ، وذلك باكتشافها لظاهرة الصراع الثقافى داخل المدرسة والفصل الدراسى · ودراسات روبرت ايفرارت R. Everhart (1979) وبول ويليز P. Willis (1977) هى دراسات رائدة فى هذا المجال ·

أما المشكلة الثالثة ، وهى التى تتعلق بما قدمه بوردو ضمنيا من مفهوم سلبى للانسان ، فهى ترتبط بالمشكلة النظرية الثانية وتتسق معهـــا

لتبين أن بوردو قد اهتم بآليات السيطرة على الانسان ، اهتماما شديدا جعله يغفل أشكال مقاومة الانسان لها فى نفس الوقت ، كما اغفل ايجابية الانسان وفعاليته فى تشكيل الحياة من حوله · وقد انتقد دينيسن رونج مثل هـــذه المفاهيم فى علم الاجتماع المعاصر التى تتجاهل كلية ارادة الانسان وتفرط فى تصوير امكانية تطبيعه ·· وكأنه مجرد متلقى سلبى : (D. Wrong. 1961 183-193) وهذا الانتقاد الذى قدمه رونج منذ زمن بعيد لمحاولات مشابهة لمحاولات بوردو ، ما زال قائما وينسحب على بوردو · لكن ينبغى أن ننوه أن أبحاث ويلز وايفرارت التى أشرنا اليها سابقا ، تلك الأبحاث التى استفادت من بوردو وحاولت تصحيح مسار النظرية قد أثارت اتجاها نظريا ما زال فى طور النشأة فى الولايات المتحدة الأمريكية وبريطانيا يهتم بدراسة الثقـــافة من وجهة نظرية نقدية تستوعب نظرية رأس المال الثقافى وتحاول تجاوزها فى نفس الوقت · ومن أقطاب هذا الاتجـــاه مايكل أبل M. Apple وفيليب وكسلر P. Wexler وهنرى جيروكس H. Giroux فى الولايات المتحدة الأمريكية، وجون هويتى J. Whity ومايكل يونج M. Young وروبرت ديل R. Dale فى المملكة المتحدة ·

خاتمـــة

لقد أصبحت مقولات الفكر التربوى القديم التى أكدت على الدور الذى تقوم به النظم التربوية فى تقليل حدة التفاوت الطبقى وتحقيق العـــدالة الاجتماعية فى المجتمعات الحديثة مقولات تفتقر الى الصحة والبرهان · وقد تعرضت هذه المقولات الى موجة نقد شديدة من جانب الحركة النقدية الجديدة فى علم اجتماع التربية · وفى اطار هذه الحركة لعبت نظرية بوردو دورا هاما فى كشف حقيقة العلاقة بين التربية والبنية الطبقية فى المجتمعات المعاصرة فالتربية أداة لاعادة انتاج بنية التفاوت الطبقى القـائم فى المجتمع المحيط بالنظام التربوى ·

وأوضحت لنا انه بدون فهم البنية الثقافية للنظم التربوية وكيفية تفاعلها مع البنية الثقافية والطبقية فى المجتمع تصبح جهودنا فى الاصلاح الديمقراطى للتعليم معرضة للضياع ، وتذهب دون جدوى · ومن ثم ، فان حصر دعاوى العدالة والديمقراطية ـ فى مجال التربية ـ فى دعاوى ازالة العـــوائق الاقتصادية فقط ، دون الدعوة الى تغيير واصلاح البنية الثقافية والاجتماعية التى تتم من خلالها العملية التعليمية داخل نظمنا التربوية ، تصبح دعاوى فارغة ، ومضللة ، تزيف الواقع أكثر من أن تصلحه حتى ولو صدقت النوايا ·

وفى ضوء الدراسة الحالية فان نظرية بيير بوردو يمكن أن تكون عونا لهؤلاء المهتمين بمسألة عدالة وديمقراطية النظـــام التربوى فى مجتمعنا · فنظرية بوردو يمكن أن توجه التفكير التربوى النقدى فى مجتمعنا الى :

- دراسة بنية العلاقات الاجتماعية التى تتم من خلالها وبها العملية التربوية داخل مؤسسات النظام التعليمى فى مراحله المختلفة ·

- دراسة البنية الثقافية للنظام التعليمى ، وعلاقاتها بالبنية الثقافية والطبقية فى المجتمع ·

- دراسة بنية التفاعل اليومى بين مجموعات التلاميذ ذوى الأصول الاجتماعية المختلفة مع البنية الثقافية ـ الاجتماعية فى المواقف

التعليمية اليومية ، لكشف آليات « الانتقاء الاجتماعى » داخل مؤسسات نظامنا التربوى ·

— دراسة سيسيولوجية اللغة لتفسير وكشف واقع التفاعل اللغوى داخل مدارسنا والى أى حد تلعب اللغة فى نظامنا التعليمى دورا فى عملية « الانتقاء الاجتماعى » فى مدارسنا ·

— دراسة الاحتياجات والمتطلبات الثقافية والتربوية للقوى الاجتماعية الجديدة التى ظهرت فى مجتمعنا خلال سنوات الانفتاح الاقتصادى فى السبعينات والثمانينات وعلاقة ذلك بالتغيرات والتوجهات التربوية الجديدة فى السياسة التعليمية فى مجتمعنا - فى كافة المراحل ·

واذا كان علماء الاجتماع والاقتصاد قد أوضحوا لنا - منذ زمن - أن مسألة تحقيق العدالة الاجتماعية ليست مجرد مطلب انسانى بل هى شرط أساسى لانجاح خطط التنمية ، فان الدراسة الحالية وغيرها من دراسات الحركة النقدية المعاصرة فى علم اجتماع التربية توضح أن مسألة العدالة والديمقراطية فى التعليم ليست من المسائل البسيطة ، التى يتكفل بها مجرد أصحاب النوايا الحسنة · ان مسألة العدالة والديمقراطية فى التعليم من المسائل المعقدة التى تحتاج الى جهد علمى نقدى جاد من أولئك الباحثين فى الاجتماع والتربية ، الذين يتطلعون الى مجتمع انسانى أرحب يقوم على أساس متين من العدل والحرية ·

هوامش الدراسة

(١) بيير بوردو هو مدير « مركز علم الاجتماع الأوربى » فى باريس Center de Sociologie European وتصدر عن المركز دورية بعنوان Acts de la Recherche en Science Social وفيها يتم نشر أبحاث بوردو وزملاؤه ، من أصحاب هذا الاتجاه النظرى المسمى برأس المال الثقافى · ومعظم أعمال بيير بوردو وأعمال زملائه فى المركز ، ان لم يكن جميعها ، قد تمت ترجمتها الى اللغة الانجليزية مع بداية السبعينات · ومازالت حـــركة الترجمة مستمرة لما ينتجه الباحثون فى هذا المركز ·

(٢) لمزيد من التفصيل فىوجهة النظر النقدية فى بناء النظرية وتقييمها أنظـــر M. Fay (1975)

(٣) لقد تأثر كل من كولينز Collins وبرنشـــتين Bernstein بأعمال بيير بوردو تأثيرا واضحا · لكن ما ينبغى أن ننوه اليه أن برنشتين يعتبر من المؤسسين لاتجاه نظرى آخر لدراسة الثقافة واللغة فى علم اجتماع التربوى فى انجلترا ·

(٤) ما لم يذكر اسم العلم ـ صاحب المرجع ـ فالمرجع من أعمال بيير بوردو ·

(٥) البنيوية الوظيفية اتجاه نظرى فى علم الاجتماع ، تطور على يد تالكوت بارسون · وهذا الاتجاه امتداد للمدرسة الوظيفية التى أسسها أميل دوركايم عالم الاجتماع الفرنسى · ويعتبر دون آدمز وروبرت دريبين من أهم ممثلى هذا الاتجاه فى علم اجتماع التربية ·

أما البنيوية الألثوزيرية فهو اتجاه نظرى أسسه لويس الثوزير المفكر الفرنسى الماركسى · فقد أدخل ألثوزير البنيوية وطرقها فى البحث والتفكير الى الفكر الماركسى · وأشتهرت هذه المزاوجة بين البنيوية والماركسية ونسبت الى لويس الثوزير ·

(٦) الفينومينولوجى ، أو كما يطلق عليها بالعربية الظاهراتية ، اتجاه

نظرى تطور على يد ألفريد شوتز · أما الاثنوميثودولوجى فهو اتجاه نظرى حديث ، نظر له وقدمه جارفنكل ·

والاتجاهان ، الفينومينولوجى والاثنوميثودولوجى ، متشابهان من حيث التوجه النظرى : فكل منهما يهتم بتحليل المعانى والرموز التى تبنى وقائع الحياة اليومية · والاتجاهان معا يشكلان ما يعرف الآن باسم « علم اجتماع التربية الجديد » ، الذى يتجه الى دراسة المعانى والافتراضات المسلم بها فى حقل التربية ، والتى تشكل اتجاهات النـــاس فى الموقف التربوى وتصنع سلوكهم فيه ·

(٧) يطلق بوردو مصطلح « العنف الثقافى » Culturalvoilence أو Symbolic Violence على العملية التى تقوم بها الطبقات العليا فى فرض ثقافتها على بقية القوى والطبقات العليا فى المجتمع : فالطبقات العليا المسيطرة تعمل على فرض وغرس المعانى والرموز التى تبنى الوقائع الاجتماعية بما يحافظ على بنية العلاقات القـــائمة فى المجتمع ويضـــمن مشروعيتها فى أعين الجميع · ونظرا لأن هذه المعانى قسرية ولا تغرس الا من خلال علاقات السيطرة والنفوذ فان بوردو يطلق على هذه العملية « العنف الثقافى » · وهذا النوع من العنف هو فقط العنف المشروع والمسموح به فى المجتمعات الديمقراطية · وهو لذلك ظاهرة متفشية فى المجتمعات المعاصرة ونجد العنف الثقافى واضحا فى مجال التربية فى عملية التشعيب والتنوع والازدواجية فى النظام التربوى ، وكذلك فرض ثقافة الصفوة على بنيـــة ومناهج النظام التعليمى ، وفى نمط التدريس السائد ، وفى شكل المعـــانى والرموز المسيطرة على العمل التربوى والموجهة له ·

(٨) ظهرت كلمة Habitus فى الترجمة الانجليزية كما هى فى النص الفرنسى الأصلى، والكلمة اسم لاتينى مذكر معناه بالفرنسية manière d'être أى « طريقة الحياة » · وتستعمل فى مجال الطب بمعنى مظهر عام للجســـم كدلالة على الحالة العامة للمرض أو الصحة · والكلمة فى اللغة الفرنسية الشائعة تعنى العادة · لكن ، على ما يبدو ، أنها عند بوردو أبعد من المعنى الشائع ، أى أبعد من معنى العادة · فهى عنده أقرب الى المعنى فى الأصل اللاتينى : طريقة الحياة · لذلك نرى أنه لا يمكن ترجمة كلمة The Habitus

بكلمة العادة أو التعود · فالكلمة عند بوردو يعنى بها أكثر من نسق سلوكى يعتاده شخص ما · أنها عند بوردو أقـــرب الى كلمة الروح Ethos التى تنتظم كل تصرف من تصرفات الفرد فتشكله وتوجهه وتربطه بنسق من التصورات والطموحات والرغبات ، سبق غرسه فى الفرد خلال نشأته فى أسرة معينة تنتمى الى طبقة معينة تتسم هى الأخرى بنسق عام من التصورات والطموحات يطلق عليها بوردو Class Habitus لذلك أثرنا ترجمة كلمة Habitus بالخصائص النفسية أو الطابع النفسى ، الذى ينتظم كـــل تصرفات الفرد فى المواقف اليومية التى يواجهها ، خاصـــــة وأن بوردو استخدم كلمة Habitus فى مواضع كثيرة من كتاباته كبديل لكلمـــة Ethos وعلى أى الأحوال فمناقشة المفهوم نظريا قد يساعدنا على فهم معنى الكلمة عند بوردو وتحديد اللفظ العربى المقابل لها ·

(٩) وضع بوردو وزملاؤه اختبارا لغويا ينطوى على بعض المفردات الوهمية ، ويطلب من المفحوص اعطاء معانى أو تعريفات لها · وطبق هذا الاختبار على عينة من طلاب التعليم العالى فى فرنسا · وقد وجد بوردو أن استجابات أبناء الطبقات الدنيا لكلمات الاختبار لا تخرج فى مجملها عن عبارات بسيطة مثل « لا أعرف » ·· أو « أننى مرهق » ·· أو ·· « لم أسمع عن هذه الكلمة من قبل » ·أما استجابة أبناء الطبقات العليا فجاءت فى شكل مسهب مكونة من جمل طويلة ومركبة توضح (أو تهدف الى توضيح) أصل اللفظ اللغوى ومعناه · والاستجابة بالطبع كاذبة ـ فالكلمات وهمية · لكن الاستجابة تدل فى النهاية على مدى التمكنات اللغوية التى يمتلكها أبنـــاء الطبقات العليا ويفتقر اليها أبناء الطبقات الدنيا ·

(١٠) ظهر مفهوم « المنهج الخفى » فى كتابات كثير من علماء الاجتماع التربوى فى مطلع السبعينات · وقد استخدمه P. Jackson (1969) ليشير به الى تأثير بنية التفاعل داخل الفصل فى تشكيل وعى التلاميذ تجاه التربية والحيـــــاة · واســـــتخدمه R. Dreeben 1967 وأيضـــــا S. Bowles & Gintis (1976) بمعنى بنية التنظيم الاجتماعى للتربيـــة وتأثيرها فى تشكيل وتكوين السمات الشخصية لدى التلاميذ · واستخدمه بوردو فى كتاباته التى عرضناها فى هذه الدراسة بمعنى البنيـــة الثقافية للمدرسة بما تنطوى عليها من تفاعل مع ثقافة التلاميذ أنفسهم وفق أصولهم الاجتماعية ·

المراجع

Anyon, Jean. "Elementary Social Studies Textbooks and legitimating Knowledge". **Theory and Research in Social Education,** Vol. 6, No. 3 (Sept. 1978) : 40-55.

Apple, M. "The New Sociology of Education : Analyzing Cultural and Economic Reproduction". **Harvard Educational Review,** Vol. 49, No. 3 (Nov. 1978).

———— **Ideology and Curriculum,** London, Boston and Hanley : Routledge & Kegan Paul, 1979.

Bernstein, B. **Class, Codes and Control,** 3 Vols. London: Routledge and Kegan Paul, 1977.

Bernstein, R.J. **The Structuring of Social and Political Theory.** New York : Harcourt and Brace Javanovich, 1976.

Bourdieu, Pierre. "Intellectual Field and Creative Project". In M. Young (ed.), **Knowledge and Control.** London : Collier-Macmillan, 1971a, (161-189).

Bourdieu, Pierre and M. Martin. Scholastic Exellence and the Values of the Educational Systems". In J. Eggleston (ed.), **Contemporary Research in the Sociology of Education.** London : Methuen, 1974a.

Bourdieu, Pierre "The School as a Conservative Force" Scholastic and Natural Inequalities". J. Eggleston (ed.), **Contemporary Research in the Sociology of Education.** London : Methuen 1974,b (23-46).

Bourdieu, Pierre. "Cultural Reproduction and Social Reproduction". In A.H. Halsey and J. Karabel (eds), **Power and Ideology in Education,** New York : Oxford University Press, 1977 a, (à487-511).

Bourdieu, Pierre "The Economics of Linguistic Exchange". **Social Science Information.** Vol. 16, (Dec. 1977b) : 645-668.

Bourdieu, Pierre **Outline of a Theory of Practice,** Translated by Richard Nicc. Cambridge : Cambridge University Press, 1977c.

Bourdieu, Pierre. "Symbolic Power' ' in D. Glesson (ed.), **Identity and Structure.** Drifield : Natterton Books, 1977d (112-119).

Bourdieu, Pierre and Jean, Claude Passeron. **Reproduction in Education, Society and Culture.** Trans. by Richard Nice. London: Sage Publications, 1977f.

Bourdieu, Pierre and Jean-Claud Passeron. **The Inheritors: French Students and their Relation to Culture.** Trans. by Richard Nice. Chicago : University of Chicago Press 1979.

Bowles, Sand H. Gintis. **Schooling in Capitalist America : Educational Reform and the Contradictions of Economic Life.** New York : Basic Books, 1976.

Brookover, W. et al. **School Social System and Student Achievement : School Can Make a Difference.** New York : Preager, 1979.

Coleman, J.S. et al. **Equality of Educational Opportunity.** Washington, D.C. : Office of Ed., U.S. Department of Health, Education, Welfare, 1966.

Dimaggio, P. "Review Essay : On Pierre Bourdieu", **American Journal of Sociology,** Vol. 84, No. 6 (May 1979) : 1460-1476.

Dougherty, Kevin. "After the Fall : Research on School Effects Since The Coleman Report. **Harvard Educational Review,** Vol. 51, No. 2 (May 1981) : 301-307.

Everhart, R. **The In-Between Years : Student Life in a Junior High School.** Santa Barbara : University of California, 1979.

Fay, N. **Social Theory and Political Practice** New York : Holmes and Mier Publisher, 1975.

Halsey, A.H. **Origins and Destinations : Family, Class, and Education in Modern Britain,** Oxford, Clarendon Press, 1980.

Hammersley, M. et al. "Review Symposium on Origins and Distinations". **British Journal of Sociology of Education,** Vol. 2, No. 1, (1981) : 91-103.

Heyns, B. Summer Learning and the Effects of Schooling. New York. Academic Press, 1978.

Jackson, P. **Life in Classroom.** New York : Holt Rinehart and Winston, 1968.

Jencks, C. et al. **Inequality.** New York : Harper and Row, 1973.

Karabel, J. and A.H. Halsey. **Power and Ideology in Education.** New York : Oxford University Press, 1977.

Kenneth, J. The Sociology of Pierre Bourdieu "**Educational Review,** Vol. 5, No. 3 (June 1973) : 237-249.

Persell, C.H. **Education and Inequality: The Roots and Results of Stratification in American Schools.** New York : The Free Press, 1977.

Sharp, R. **Knowledge, Ideology and the Politics of Schooling.** London : Routledge and Kegan Paul, 1980.

Squires, G."Education Job, and Inequality : Functional and Conflict Models of Social Stratification in the United States". **Social Problems,** 24 (April, 1977) : 436-456.

Swarts, D. "Pierre Bourdieu : The Cultural Transmission of Social Inequality". **Harvard Educational Review,** Vol. 47, No. 4 (Nov. 1977) 545-555.

Vogt, W.P. The Inheritance and Reproduction of Cultural Capital". **The Review of Education.** Vol. 4, No. 3 : 219-228.

Williams, R. "French Connection : Review of Bourdieu's Repro-

duction in Education". New Society, Vol. 5, (May 1977) : 239-240.

Willis, P. Learning to labor. England : Saxon House, 1977.

Wrong, D.H. "The Over-Socialized Conception of Man in Modern Sociology". American Sociological Review, Vol. 26, No. 2 (April, 1961) : 183-193.

الكتاب السنوى فى التربية وعلم النفس

١ـ صدر المجلدان التاسع والعاشر يعالجان قضية (ديمقراطية التعليم فى مصر) ، من خلال بحوث ودراسات للاساتذة والدكاترة سعيد اسماعيل ـ حليم جريس ـ عبد الغنى عبود ـ نبيل عامر ـ زينب حسن ـ عبد الرحمن النقيب ـ فيليب اسكاروس ـ اسماعيل دياب ـ على الشخيبى ـ مصطفى عبد القادر ـ محمد وجيه زكى ٠

(دار نشر الثقافة ، ٣٨ ش كامل صدقى (الفجالة) ، القاهرة) ٠

٢ ـ كما صدر المجلدان الحادى عشر والثانى عشر يعالجان التعليم فى المملكة العربية السعودية من خلال بحوثودراساتللدكاترة سعيد اسماعيل ـ محمود الناقة ـ على مدكور ـ محمد يوسف ـ حسن حسان ـ فارعة حسن ـ زينب حسن ـ مصطفى باهى ـ ابراهيم محمـــــد ـ فتحى الزيات ـ أمين الخولى ـ عدلى حسين ـ محمد فتحى ٠

(دار الفكر العربى ، ١١ ش جواد حسنى بالقاهرة) ٠