



المدرسة وإعادة الإنتاج الاجتماعي حسب بيار بورديو

د. عبد الكريم بزاز

باحث من المغرب

Abstract

Democratic societies have common characteristics such as the priority of social equality over genetic or biological differences. From this prehepatic, the school within the educational system Rose played a notable role in maintaining such ideals as social equality: such ideals are derived from a tritcale wive that maintains that the school guarantees an deviational to all members of society and offers equal opportunities for personal and social development regardless of their class or biological differences.

However, this belief in the role of education and the school has been sharply criticized, challenged or even decorstructed by the french social thinker, Pierre Bourdieu In fact, Borated maintains, that wastier of reducing social differences, the school participates in reproducing such defferencs and chance, he calls for a radical questioning of the role of the school in our present day societies and especially given the current staties light states school have today.

المخلص

تتميز المجتمعات الديمقراطية بالتساوي في الظروف، وتتغلب فيها المساواة الاجتماعية على التفاوت الوراثي، والمدرسة في المنظومة التربوية تبدو أداة لتحقيق هذه المثل القائمة على التساوي، إذ يجب على المدرسة أن تضمن تربية وتعلما لكل الأفراد وتزودهم بالأدوات التي تضمن وتؤمن لهم ترفيتهم الاجتماعية. هذه الإرادة التي أصبحت معتقدا يتقاسمه الكثير من الناس تم تشريحها من قبل بيار بورديو؛ فبدلاً من تقليص التفاوت الاجتماعي تسهم المدرسة في إعادة إنتاجه، ومن ثم لا بد من التساؤل عن العمليات التي أدت إلى هذه النتيجة المفارقة، على الرغم من المكانة المركزية المعطاة لهذه المؤسسة في المجتمع الحالي.

المدرسة وإعادة الإنتاج الاجتماعي حسب بيار بورديو

د. عبد الكريم بزاز

مقدمة

تتميز المجتمعات الديمقراطية حسب طوكفيل TOCQUEVILLE (١٨٠٥-١٨٤٩) بالتساوي في الظروف وتغلب فيها المساواة الاجتماعية على التفاوت الوراثي في المواقع. إن المدرسة في معنى المنظومة التربوية تبدو منذ ذلك أداة لتحقيق هذه المثل القائمة على التساوي وبالنسبة لمؤسسي الجمهورية الفرنسية الثالثة (١٨٧٠-١٩٤٠) فإنه يجب على المدرسة أن تضمن تربية وتعلّيمًا لكل الأفراد وتزودهم بالأدوات التي تضمن وتؤمن لهم ترفيتهم الاجتماعية فحسب. هذه الإرادة التي أصبحت معتقداً يتقاسمه الكثير من الناس تم تجريحها من قبل كتابين نشرهما بيار بورديو ومساعدوه: الورثة LES HERITIERS الذي يتحدث عن الجامعة وإعادة الإنتاج LA REPRODUCTION الذي يقترح بناء نظرية عامة حول اشتغال المنظومة المدرسية^(١).

للتموضع OBJECTIVATION ولا جدال فيها ومن ثمّ فهي ثقافة اعتباطية وقسرية وذات طبيعة اجتماعية، فهي تكون نتيجة اختيار وانتقاء يحدد ما هو مئمن ومتميز أو عكس ذلك ما هو مبتذل وركيك وعمومي. «إن انتقاء الدلالات التي تحدد بصفة موضوعية ثقافة جماعة أو طبقة بوصفها منظومة رمزية تعسفي ووظائف هذه الثقافة لا يمكن أن تكون مستخلصة من أي مبدأ كوني أو طبيعي أو بيولوجي أو روحي فلا يربطها أي نوع من العلاقات الداخلية الخاصة بطبيعة الأشياء أو بالطبيعة البشرية»^(٢).

وبعبارة أخرى وبنوع من المغالاة بغرض فهم هذا الاستشهاد لا يوجد أي مبرر عقلاني حسب بورديو لكوننا نطالع موباسان MAUPASSANT بدل تانتان TINTIN أو ندرس الرسم الأكاديمي عوض إنتاجات (الذين يرسمون على الجدران) TAGGEURS أو الموسيقى الكلاسيكية بدلاً من "التكنو" TECHNO. وكذلك الأمر عندما نؤسس مقاييس الامتياز على الرياضيات عوض اللغة اللاتينية أو اليونانية فكل هذا يرجع إلى التعسف والاعتباط.

إن نتائج هذه الدراسات لا رجعة فيها: المدرسة بدلا من تقليص التفاوت الاجتماعي تساهم في إعادة إنتاجه ومن ثمّ لا بد من التساؤل حول العمليات التي أدت إلى هذه النتيجة المفارقة على الرغم من المكانة المركزية التي تتمتع بها هذه المؤسسة في المجتمع الحالي. إذا اعتبرنا الحقل المدرسي سوقاً كسوق، من الممكن القيام بتحليل مزدوج: من جهة "العرض" وذلك بتحديد الآليات الموجودة في المؤسسة التي تضمن إعادة الإنتاج الاجتماعي ومن جهة "الطلب" بتحليل نتائج الاستعمالات المتميزة للمؤسسة من طرف الطبقات الاجتماعية المختلفة.

١- المدرسة: أداة خفية للهيمنة:

- الثقافة المدرسية هي ثقافة الطبقة المهيمنة. للبرهنة على هذا التحليل، يكفي أن نبين أنه يوجد تشابه بين أسلوب اشتغال المنظومة المدرسية وتمثلات وممارسات الطبقات المسيطرة. - الثقافة المدرسية ليست بمحايدة. إن الثقافة المدرسية هي ثقافة خصوصية، ثقافة الطبقة المسيطرة، المحولة إلى ثقافة شرعية، قابلة

المدرسي بقدر ما هو الامتياز الاجتماعي كما تبينه ملكة المترشحين.

إن النجاح المدرسي وارد جدا كلما تشابهت ملكة الأساتذة مع ملكة المتعلمين.

٣- أيديولوجية الموهبة تخفي آليات إعادة الإنتاج:

- إن أيديولوجية الموهبة مطابقة للحس المشترك. حتى تتمكن المدرسة من ضمان إعادة الإنتاج بمعنى ضمان سيطرة المسيطرين يتوجب عليها أن تتزود بمنظومة من التمثيلات قائمة على نفي هذه الوظيفة وهو دور الأيديولوجيا المعرفة في المعنى الماركسي، بجملة من التمثيلات المشوهة للعلاقات الاجتماعية المنتجة من قبل جماعة أو طبقة وتعمل على إضفاء مشروعية على ممارساتها، فهي ترضي الفاعلين وتهدف إلى تأسيس ممارستهم في شكل ممارسات شرعية تجاه الجماعات و/أو الطبقات الأخرى. وفي المنظومة التربوية فهي تأخذ شكل "أيديولوجية الموهبة" IDEOLOGIE DU DON وهذه الأيديولوجية، المتأصلة في صلب المدرسة، تسلم بأن التفاوت في النجاح المدرسي يعكس التفاوت في المقدرات المعتبرة فطرية ومنه فهي تلازم بأيديولوجية الاستحقاق التي تعتقد أن كل فرد يمكن أن يصل إلى المواقع الاجتماعية العليا إذا كانت مواهبه وعمله وأذواقه تسمح له بذلك. إن مثل هذا الاعتقاد يستلزم إن تعامل المدرسة كل الأفراد سواسية في الحقوق والواجبات وتضمن لهم تساوي الفرص المدرسية وتجاهل كل فرق ناتج عن الأصل الاجتماعي.

في هذه الحالة فإن المدرسة تنضوي إذن في إطار الأيديولوجية السياسية الليبرالية التي تجعل من الحرية الفردية القيمة الأساسية في المجتمع ومعترفة بذلك للإنسان بحقه في الاستقلالية والمبادرة وتنمية كل مقدراته. هذه الأيديولوجية يتقاسمها حسب بورديو كل أعضاء سلك التعليم.

- أيديولوجية الموهبة تبرر التفاوت وعدم المساواة المدرسية ومنها الاجتماعية.

- إن الحياد المصرح به للمقررات والبرامج يؤدي في الواقع إلى إقصاء الطبقات المسيطر عليها ويدعم شرعية الطبقات المسيطرة.

إن اختيار وانتقاء التخصصات المدرسية كما هو الشأن بالنسبة لاختيار محتويات هذه التخصصات هو نتاج علاقات قوى بين الجماعات الاجتماعية.

إن الثقافة المدرسية ليست إذن بثقافة محايدة وإنما هي ثقافة طبقية. ومذاك، وإذن كانت المسافة بين الثقافة المدرسية وثقافة وسط الانتماء قصيرة وهي ثقافة مرتبطة بالتنشئة الاجتماعية، كلما كان النجاح في المؤسسة مرتفعاً.

إن أبناء الطبقات العليا لهم رأسمال ثقافي موروث من عائلاتهم ويتكون من رصيد ثقافي مستبطن في شكل أدوات فكرية وبفضل التفاعلات التي تتم داخل أسرهم، فإن أبناء الفئات المسورة يبرهنون على مستوى من النمو العملي المبكر وكذلك الشأن بالنسبة لنمط لغوي أكثر تلاؤماً مع متطلبات المدرسة. وهذا الرأسمال يوجد في شكل متموضع داخل بيئة هؤلاء الأطفال: كتب وأعمال فنية وسفرات ووسائل إعلام... كل هذه العناصر تشكل محيطاً ملائماً للتمرن والتدريب وتفسر النجاح المدرسي للأطفال المنحدرين من هذه الطبقة.

كل هذه المكتسبات المكونة للملكة habitus تعطي آثارها خلال المسار المدرسي. وحينئذ، ليس من الغريب أن «الورثة» طلبة منحدرين من البرجوازية يكون تمثيلهم أقوى في الجامعات مقارنة بالطلبة المنحدرين من أصل متواضع.

٢- مقاييس الحكم على الامتياز المدرسي مقاييس اجتماعية:

إن المدرسة فوضتها الجماعة المسيطرة سلطة الفرض أي سلطة فرض المحتويات المطابقة فقط لمصالح هذه الجماعة. إن الاختبارات الشفوية يمكن اعتبارها «اختبارات حول الأسلوب» هدفها تقويم الشكل أكثر من المحتوى وعلى أساس دلائل حذقة خاصة بالاعتراف الاجتماعي والذي يتجلى في المظهر والنبرة وهو ما تسميه لجنة التحكيم بـ «الحضور» واللباقة والأسلوب الجيد.

أما الاختبارات الكتابية -كالإنشاء مثلاً- فهي تخضع لنفس الاستعدادات في الأسلوب المستعمل. وهكذا يتجلى أن المقاييس الصريحة للتقويم لها أهمية أقل من المعايير الأخرى. لأن ما نحكم عليه، ليس هو الامتياز

الطبقات الشعبية.

ه- الطبقات الشعبية تخضع لعنف رمزي:

-العلاقة البيداغوجية هي علاقة قوة قائمة على افتراضات ضمنية.

من جهة المنظومة المدرسية تفرض وتبرر الاعتبار والتعسف الثقافى المسيطر وكما يؤكد بورديو على ذلك : «إن كل فعل بيداغوجي هو موضوعيا عنف رمزي لكونه يفرض التعسف الثقافى من طرف سلطة تعسفية»^(٤)

إن المنظومة المدرسية تضمن هذه الوظيفة المتمثلة في إضفاء الشرعية حيث تفرض على الطبقات المسيطر عليها الاعتراف بمعرفة الطبقات المسيطرة وإنكارها وجود ثقافة شرعية أخرى :

«إن أحد الآثار غير المرئية للتدريس الإجباري يتمثل في أنه يتوصل إلى الحصول من الطبقات المسيطر عليها على الاعتراف بالمعرفة وبالمهارة الشرعية في ميدان القانون والطب والتكنولوجيا والترفيه و/أو الفن وينجر على ذلك انخفاض من قيمة المعرفة والمهارة التي تتحكم فيها هذه الطبقات مثل القانون العرفي والطب التقليدي والتقنيات الحرفية والترفيه والفن...»^(٥)

ومن جهة أخرى فإن المدرسة تترك الفوارق بين التلاميذ، أي الفوارق الناتجة عن الملكية. المدرسة تظهر «غير مبالية وغير مفرقة للفوارق»، فهي تقوم بتنمية وتغذية اللامقول والمخفي والضمني والتي لا يدركها في الواقع سوى الورثة إلى درجة أنه يمكن الحديث عن «بيداغوجية غياب البيداغوجيا» ويدور المخفي حول القيم كما الحال بالنسبة لاستقلالية التلميذ حيث يعد الحافز وتثمين المعرفة بالنسبة للمدرسة، وكأنهما طبيعيان. كما نفترض كذلك بعض المعارف «الثقافة الحرة» كالموسيقى والأدب وغير ذلك مما لا يدرس بصفة صريحة في الوسط المدرسي.

هذه الثقافة مطلوبة في الواقع من قبل المدرسة ويجد الورثة فقط في وسطهم العائلي وسائل تحصيلها ومن ثمّ هؤلاء سيحولون في شكل امتيازات مدرسية المعارف والمهارات وطرائق التمثيل التي استمدوها من وسطهم العائلي، خاصة وأن المدرسة تعترف لهم بذلك.

في الواقع، فإن مقاييس النجاح مقاييس اجتماعية وليست مدرسية والتدرج المدرسي هو في حقيقة الأمر تدرج اجتماعي مغلف بأيديولوجية الموهبة وهذه الأيديولوجية لا بد أن تكون في الصدارة حتى تؤدي المدرسة وظيفتها المتمثلة في إضفاء الشرعية على النظام الاجتماعي. فهي مطالبة بفعل كل شيء حتى يدرك اشتغالها وكأنه شرعي، بمعنى أنه معترف به ومقبول من طرف الجميع. ومن خلال أيديولوجية الموهبة، فإن المدرسة تقوم بتطبيع الاجتماعي NATURALISATION DU SOCIAL مترجمة بذلك عدم المساواة الاجتماعية إلى عدم مساواة في الكفاءات.

المدرسة تحول التفاوت الاجتماعي في شكل نتائج تنافس منصف وعادل، وهكذا فإن منظومة التقييم المدرسي تصبح اعتبارية ومتعسفة.

«تبرر الامتحانات والمسابقات -نظراً للتقسيمات التي لا تستند بالضرورة إلى العقلانية وكذلك الشهادات والألقاب التي تتوج النتائج تمثل ضمان الكفاءة التقنية للكفاءة الاجتماعية وهي في هذا الصدد أقرب إلى ألقاب النبالة (...)» - الوظيفة التقنية البديهية والبديهية جدا للتكوين ولتلقين الكفاءة التقنية وأن انتقاء أكثر كفاءة تقنية يخفي الوظيفة الاجتماعية المتمثلة في تكريس المالكين بحكم مواقعهم للكفاءة الاجتماعية لحق التسيير. (...) إذن نحن أمام نبالة مدرسية وريثة قادة الصناعة والأطباء الكبار والموظفين السامين وحتى الزعماء السياسيين. ونبالة المدرسة هذه تتضمن جزءاً كبيراً من ورثة النبالة القديمة الذين حولوا ألقابهم النبيلة إلى ألقاب مدرسية. وهكذا فإن المؤسسة المدرسية -التي كنا نعتقد في وقت ما أنها تستطيع إدخال شكل من الاستحقاق وذلك بتفضيل القدرات الفردية على الامتيازات الوراثية- تنزع إلى إقامة -عبر العلاقة الخفية بين المقدرة المدرسية والإرث الثقافى- نبالة دولة حقيقية NOBLESSE D ETAT، سلطتها وشرعيتها مضمونة بواسطة اللقب المدرسي»^(٦)

المدرسة موظفة بوصفها أداة لإضفاء الشرعية على التفاوت الاجتماعي وبعيدا من أن تكون تحررية فهي محافظة وتعمل على إبقاء سيطرة المسيطرين على

يوصفون بأنهم "غير محفزين".

في سنة ١٩٨٧ أجرى دورو-بيلات -DURU BELLAT دراسة على ٢٥٠٠ تلميذ متمدرس في ١٧ متوسطة تابعة لأكاديمية ديجون DIJON وقد بينت هذه الدراسة أن العائلات العمالية تمارس الانتقاء الذاتي ابتداء من هذا المستوى الدراسي: حيث تبين أن حوالي نصف أبناء العمال يغادرون المتوسطة في نهاية السنة الثامنة مقابل أقل من ١٠٪ من أبناء الإطارات. وأن العجز في المعرفة لا يفسر سوى ربع هذا الفارق. أما السببان الآخران فهما غياب الطموح المدرسي لدى العائلات العمالية، وتشدد أساتذة المتوسطات في الأحياء الشعبية عندما يتعلق الأمر بالنجاح إلى السنة التاسعة.

يلاحظ أن هذا التحليل يستبعد تفسيرات الحس المشترك المنتشرة بكثرة التي تعزو إقصاء الفئات المحرومة إلى انعدام القدرة على الدراسة أو إلى غياب الموارد الاقتصادية كما يأخذ هذا التحليل بعين الاعتبار الاستراتيجيات المختلفة للطبقات الاجتماعية نحو المدرسة.

٥- ديمقراطية التعليم والحركة الاجتماعية:

-إن دراسة الظواهر تكشف عن وجود علاقات مفارقة بين التعليم والحركة الاجتماعية. الدخول إلى المنظومة المدرسية ارتفع بسببه الطلب التربوي المتزايد.

إن مؤسسي المدرسة الإلزامية كانوا يعتقدون أن تزايد إمكانات التعليم سيؤدي ليس فقط إلى تقليص عدم المساواة وإنما يضمن كذلك حركة اجتماعية كبيرة لأن ارتفاع المستوى التعليمي سيترجم لا محالة بحركة اجتماعية تصاعدية بين الأجيال. وهكذا فإنه يبدو من المنطقي أن الشاب الذي له مستوى من التكوين أعلى من مستوى والده سيشغل موقعا اجتماعيا أعلى، غير أن هذه العلاقة ليست بآلية.

منذ الخمسينات نلاحظ تزايدا مذهلا للتلاميذ المتدربين، البعض يتحدث عن ديمقراطية التعليم لوصف هذه الظاهرة. في الوقت الحالي تستقبل مؤسسات التعليم الثانوي (العمومية والخاصة) حوالي ٥,٥ ملايين تلميذ وأن أكثر من ٧٠٪ من الذين يتقدمون

العلاقات بين الثقافات المختلفة ينجر عنها ثقاف له نتائج سلبية:

إن غياب التشابه بين ثقافة الفئات المحرومة وثقافة الفئات المسيطرة الناتج عن الاختلاف في الإرث الثقافي ينجر عنه ثقاف خصوصي عند أعضاء الطبقات المسيطر عليها. إذا كان مفهوم الثقاف يستعمل خاصة للدلالة على العلاقات بين المجتمعات المتقدمة والمجتمعات النامية، فهو يبدو ملائما وبخاصة عندما يدل على عملية التغير الثقافي الناتج عن الاتصالات بين جماعات ذات ثقافات مختلفة.

وخلافا للورثة، فإن الأطفال البعيدين عن المؤسسة المدرسية مطالبون بالتعلم وتعلم كل شيء ولكي ينجحوا عليهم تحقيق عملية ثقاف حقيقية وأوضح الدلائل على ذلك الفوارق في اللغة، فاللغة البرجوازية تخبرنا بنوع من العلاقة مع الكلام، أي شكلاً من التجريد ومن الشكلائية والنزعة الفكرية أي كل المواصفات التي تعد جزءا من معايير الأُسنية في المدرسة. في حين تتجلى اللغة الشعبية -خلافاً لذلك- في نزعة، فهي تتجلى بنزعة تعظيم الحالات الخصوصية وإلى التقليل من استعمال البراهين.

وخلافا للمتطلبات المدرسية، فإن اكتساب الثقافة المدرسية يبدو كذلك شكلاً من العنف الرمزي إذ يتم كل شيء وكأن أعضاء الطبقات المسيطر عليها عليهم أن يتعلموا لغة أجنبية، ومن ثم فإن عملية ثقاف حقيقية، بمعنى فقدان الثقافة الأصلية، تفرض نفسها لضمان البقاء في المؤسسة وإلا فإن الحكم المدرسي سيطردهم. لكن النظام الأقوى الذي يبعدهم من المؤسسة المدرسية هو الملكة، وهي إنتاج لاستبطان الظروف الموضوعية، فهي تؤدي إلى إقصاء ذاتي للفئات المحرومة، حيث يتعلم الأفراد استباق مستقبلهم طبقا لتجربتهم في الحاضر ومن ثم الرغبة عما يبدو في جماعاتهم الاجتماعية غير محتمل.

وعليه، فإن الاعتقاد بأن المدرسة يمكن أن تشكل وسيلة للتحكم في المسار الاجتماعي يكون منتشرًا فقط عند أولئك الذين لهم حظوظ معقولة في النجاح. الطبقات الشعبية تبدو إذن أقل استعدادا في تأسيس أملها في الصعود الاجتماعي على المدرسة لأن أولادها

هي أقل من زيادة حاملي الشهادة. وهكذا، وبالنسبة للمنتصف نفسه، فإن مستوى الشهادة المطلوبة لشغله ما فتئ يرتفع، فلا تسمح البكالوريا - كما هو الحال حتى نهاية الخمسينات - بشغل منصب إطار وحسب بورديو فإن التنافس بين مختلف مستعملي المؤسسة المدرسية أحدث تحولاً شاملاً في البنية الاجتماعية مع إبقاء التباينات النسبية بين الطبقات: كل شيء تم وكأن كل الطبقات قد تعدلت مواقعها، ومن ثم ألغيت كل جهود الصعود الاجتماعي للفئات التي في النظام الانتقائي السابق، قد تكون مقصية في النظام الانتقائي السابق.. «إن مثل هذا التطور المشابه يشاهد على ما يبدو عند قوى ومجهودات الجماعات المتنافسة من أجل الحصول على نوع من الخيرات والألقاب النادرة تريد أن تتساوى كما هو الحال في السباق، حيث تظل الفوارق الأولية على حالها على إثر سلسلة من التجاوزات. بمعنى أنه كلما تحاول الجماعات المحرومة القيام بمحاولات لا متلاك الثروات أو الألقاب المملوكة من قبل الجماعات التي توجد في وضعية أعلى منها في التدرج الاجتماعي أو قبلها مباشرة في السباق، فإن الجماعات الموجودة في وضعية أحسن منها تبذل جهوداً للحفاظ على ندرة وتمايز خياراتها وألقابها».^(٧)

هذه الوضعية لم تنتج سوى نوع من الحسرة لدى الطبقات الشعبية، إن لم نقل خيبة الأمل تجاه مؤسسة مدرسية غير قادرة على ضمان شغل ملائم للانتظارات والتوقعات المرجوة من امتلاك شهادة، لأن التباين بين الشهادة والمنصب هو - حسب بورديو - أحد تفسيرات الأزمة التي تعصف من حين لآخر بعالم التعليم من أحداث مايو إلى احتجاجات تلاميذ الثانويات في ١٩٨٦ و ١٩٩٠.

«بعد مرحلة من الوهم وحتى من الغبطة، فهم حاملو الشهادات شيئاً فشيئاً أنه إما أنه لا يكفي الوصول إلى التعليم العالي للنجاح كما لا يكفي النجاح للوصول إلى المواقع الاجتماعية التي تسمح للشهادات المدرسية - وخصوصاً البكالوريا - الوصول إليها في وقت مضى، حيث لم يكن لنظرهم مستوى التعليم الثانوي».^(٨) هذه التعديلات البنيوية، وهي نتيجة استراتيجيات

لشهادة البكالوريا ينجحون فيها وداخل جيلهم فهم حوالي ٦٠٪ ممن يحملون هذه الشهادة. كما تزايدت تعدادات الطلبة في التعليم العالي منذ التسعينات إلى درجة أنهم يمثلون أكثر من مليونين، وتمثل نسبة المتدربين الذين تتراوح أعمارهم بين ١٨ و ٢٥ سنة في التعليم العالي مقارنة بإجمالي السكان أكثر من ٢٠٪، وإذا احتكنا إلى هذه الأرقام فإن ديمقراطية التعليم لا محالة قد أعطت نتائجها.

ما نلاحظه هو الدخول في اللعبة المدرسية لفئات كانت قد أقصت نفسها، أو كانت مقصية إلى حد الآن، كما هو حال التجار الصغار والحرفيين والمزارعين وكذلك أبناء عمال الصناعة، بفعل تمديد التمدد الإجباري إلى غاية ١٦ سنة. ولكن هذه العملية أدت إلى تكثيف التنافس وإلى زيادة الاستثمارات التربوية لفئات كانت من قبل من أكبر الفئات المستهلكة للمنظومة المدرسية.

- ارتفاع الأعداد عدل من قيمة الشهادات المدرسية في الواقع، فإن الزيادة المعتبرة لحاملي الشهادات صاحبه انخفاض في قيمة الشهادات.

«من الواضح، أن أبناء الطبقات المحرومة اقتصادياً وثقافياً يمكن أن يصلوا إلى مختلف المستويات المدرسية ولا سيما العليا منها دون أن تتغير القيمة الاقتصادية والاعتبارية للشهادات (...) إن التلاميذ والطلبة المنحدرين من الأسر الأكثر حرماناً على المستوى الثقافي لهم كل الحظوظ كي يحصلوا، بعد تمدد طويل وتضحيات جسام، سوى على شهادة منتقصة وغير مثمنة».^(٩)

وهكذا، وبإجراء تشابه مع آليات الاقتصاد النقدي، فإن الزيادة الكبيرة في كمية النقود تؤثر في قيمتها وفي ميدان التعليم، فإن التوزيع المتزايد للشهادات أنتج "تضخماً" بحيث أن القيمة الاسمية للشهادات، التي تبدو ظاهرياً مستقرة، تشهد في الواقع "انخفاضاً" وبالتالي انتقاصاً من قيمتها الحقيقية رغم أن البكالوريا تظل اسمياً بكالوريا اليوم كما هو الحال بالأمس.

ولكن موازنة مع ذلك، فإن مردود الشهادات في تناقص. إن زيادة المناصب التي تقتضي شهادة معينة

توكيل مصيرهم إلى تعليمات المؤسسة المدرسية، أو إلى الصدفة لإيجاد طريقهم في عالم معقد أكثر فأكثر. وهم كذلك محكوم عليهم باستثمار رأسمالهم الثقافي الذي يظل مع ذلك محدودا جدا».^(٩)

إن اختيار الفروع يصبح رهانا كبيرا ويظهر هناك فرق بين التعليم التكنولوجي والتقني (أين تكون الطبقات الشعبية ممثلة بكثرة) والتعليم العام المثلث للغاية والذي نجد فيه تدرجا للفروع مع إعطاء الصدارة للفروع العلمية. وكذلك الشأن عندما يكون للأولياء رأسمال ثقافي واجتماعي مرتفع فهم يملكون عددا كبيرا من مصادر الإعلام حول الفروع والمؤسسات ومن ثم في وضعية تسمح لهم بتطبيق استراتيجية تضمن النجاح المدرسي والاجتماعي لأبنائهم وذلك بإبقاء الندرة التمييزية للشهادة المدرسية المكتسبة تسمح هذه الاستراتيجيات بتفسير كيف أن الدخول إلى المؤسسات المشهورة التي تؤدي إلى مواقع السلطة يظل حكرا على الفئات المسيطرة.

وعكس ذلك فإن أبناء الفئات المحرومة يواجهون نحو التخصصات والفروع المنتقصة ويشكلون من ثم فئة جديدة مقصية من الداخل بمعنى تلاميذ تحتفظ بهم المؤسسة المدرسية لتأجيل إقصائهم.

«إن تنوع الفروع الذي تصاحبه إجراءات توجيهية وانتقائية مبكرة أكثر فأكثر يهدف إلى إقامة ممارسات إقصائية لطيفة وغير محسوس بها في المعنى المزدوج أي متواصلة ومتدرجة وغير مدركة سواء من طرف الذين يمارسونها أو من الذين يعانون منها (...) المدرسة تقصي كعادتها، ولكن تقصي الآن بصفة متواصلة وفي كل المستويات الدراسية (...) وتحافظ بداخلها على الذين تقصيههم وذلك بالاكتماء بحشركم في الفروع المنتقصة علميا واجتماعيا».^(١٠)

- إن دراسة الاستراتيجيات المدرسية بمعزل عن الاستراتيجيات الاجتماعية يمكن أن تبدو تسفية واعتباطية.

- إن الاستراتيجيات المدرسية هي عنصر مركزي في استراتيجيات إعادة الإنتاج وتمس الفئات الأخرى. حسب بورديو ترتبط أهمية هذه الاستراتيجيات

استعمال المنظومة المدرسية، مست كذلك في المقابل ممارسات الأعوان بسبب التنافس الشديد الذي لا بد أن يقوموا به.

١- الطبقات الاجتماعية تتميز من خلال استراتيجياتها:

- استعمال المنظومة التعليمية غير عادل من الناحية الكمية:

ديمقراطية التعليم ليست متشابهة بالنسبة لكل الفئات الاجتماعية. وللوقوف على ذلك أجرت وزارة التربية الوطنية الفرنسية دراسة واسعة حول صيرورة التلاميذ الذين دخلوا إلى السنة السابعة المتوسطة في سنة ١٩٨٠، ومن خلال مقارنة تتبعية قائمة على تقنية البانيل PANEL لاحظت الوزارة صيرورة نفس الجماعة من التلاميذ حتى دخولهم السنة الأولى الثانوية وكانت النتائج مترجمة لفوارق كبيرة فيما يخص الدخول إلى السنة الأولى الثانوية.

ما نلاحظه هو أن أبناء المعلمين لهم حظوظ أكثر بـ ٣-٤ مرات للدخول إلى السنة الأولى الثانوية من أبناء العمال غير المؤهلين.

من الناحية الكيفية:

تبدو الفوارق أكثر لأن ديمقراطية التعليم يصاحبها إرتقاء مهم للتمييز الداخلي وزيادة على عدم المساواة في الدخول إلى التعليم هنالك عدم المساواة في التخصص من خلال الفروع التي تحدد المسارات ومن خلال القيمة المعطاة لكل تخصص وكذلك تشكيلتها البشرية.

« إن التنوع الرسمي في شكل فروع أو شبه الرسمي في شكل مؤسسات أو أقسام متدرجة من آثاره كذلك المساهمة في إعادة خلق مبدأ مخفي للتمييز: التلاميذ المنحدرون من عائلات ميسورة تلقوا من عائلاتهم حس الاستثمار المربح وكذلك الأمثلة والنصائح التي تساعدهم في حالة الشك، هؤلاء التلاميذ هم في وضعية تسمح لهم بوضع استثماراتهم في أحسن وقت وأحسن الأمكنة أي في أحسن التخصصات وأحسن المؤسسات ومن ثم أحسن الفروع، وفي المقابل فإن التلاميذ المنحدرين من عائلات محرومة وبخاصة أبناء المهاجرين يضطرون منذ نهاية دراستهم الابتدائية إلى

المعاصرة- تبين أن الفئات الاجتماعية الميسورة- ونسبة أقل الطبقات المحرومة- لها نسبة خصوبة أعلى من نسبة الطبقات المتوسطة. ويستنتج بيار بورديو أن: «البرجوازيين الصغار هم بروليتاريون يجعلون من أنفسهم صغاراً ليصبحوا برجوازيين».^(١١)

لا يمكن للاستثمار المدرسي أن يكون ذا مردود إلا إذا لم يشئت: ويتعلق الأمر هنا بتفضيل النوعية على الكمية وذلك لتسهيل إشراف الأولياء على العمل المدرسي.

وختاماً فإن الاستراتيجيات المدرسية بوصفها مكونة للرأسمال الثقافي هي كذلك عامل قوي للزواج المتشابه في السوق الزوجية ومن ثم المساهمة بصفة غير مباشرة في إعادة الإنتاج الاجتماعي: الأزواج لا يتشابهون فقط نظراً لأصلهم الاجتماعي وإنما كذلك لمستواهم المدرسي.

الخاتمة

خلافًا للفكرة القائلة بأن المدرسة مؤسسة محايدة في خدمة المعرفة الكونية والعقلانية وتسمح بالترقية الفردية، فإن علم اجتماع بيار بورديو يبين بأنها من المؤسسات المركزية في إعادة إنتاج المزايا الثقافية. ولكن عدلت هذه الفكرة نوعاً ما من طرف صاحبها، وانطلاقاً من تفسير قائم أساساً على آليات إعادة الإنتاج المرتبطة بأسلوب الاشتغال الداخلي للمؤسسة المدرسية تحول التحليل إلى دراسة الاستراتيجيات التي يوظفها الأعوان الاجتماعيون في الاستعمال التفاضلي للمؤسسة وفقاً لموقعهم في الفضاء الاجتماعي. وفي هذا الصدد فإن علم اجتماع المدرسة لا يمكن فصله عن إسهامات بورديو الأخرى؛ لأن القوانين العامة لاشتغال الحقول تطبق أيضاً على الحقل التربوي.

المدرسية للعائلات بالدور المركزي الذي تلعبه المدرسة في استراتيجيات إعادة الإنتاج. صحيح أن هذه الاستراتيجيات مركزة على المدرسة خاصة وأن المكون الثقافي في الحجم الشامل لرأس المال المكتسب أصبح مرتفعاً. وهذا ما يفسر الاستثمار التفاضلي في المؤسسة المدرسية لأعضاء المهن الفكرية مقارنة بالحرفيين والتجار الصغار، لأن هؤلاء يؤسسون إعادة إنتاجهم على التوريث المباشر لرأسمالهم الاقتصادي. في حين أن دور الشهادة ما فتئ يتعاظم حتى لدى الفئات التي لها رأسمال اقتصادي معتبر.

إن استراتيجيات الاستثمار المدرسي تكون ذات مردود كلما كان الرأسمال الثقافي الأصلي مرتفعاً، ولكن الشهادة كذلك يمكن أن تستفيد من الرأسمال الاجتماعي للأولياء وبالفعل فإننا نلاحظ أنه عندما تتساوى الشهادات فإن الأطفال المنحدرين من طبقات مسيطرة يحصلون على مردود أحسن لشهاداتهم المدرسية في سوق العمل مقارنة بالأطفال المنحدرين من الطبقات المحرومة. وهكذا فإن الأصل الاجتماعي يلعب دوراً في الحصول على الشغل ولا سيما من خلال شبكة العلاقات التي تسمح بمعرفة حسنة لفرص التوظيف أكثر من تلك المعروضة من طرف الهيئات العمومية. وعلاوة على ذلك فإن هذا المفعول يستمر أثناء المهنة ويمس الحراك المهني، إن الأصل الاجتماعي العالي ينزع إلى تفضيل الترقيات أثناء الحياة المهنية. عندما يكون المستوى المبدئي متشابهاً فإن ابن إطار يبدأ موظفاً له حظوظ كثيرة ليصبح إطاراً خلال حياته المهنية من زميله ابن الموظف.

إن استراتيجيات الاستثمار المدرسي ليست بمستقلة عن استراتيجيات الخصوبة، وهكذا فإن ملاحظة نسبة الخصوبة -حسب الانتماء الاجتماعي في فرنسا

الهوامش والإحالات

1. P.B. LA DISTINTION, MINUIT, PARIS 1982 OP.CIT.P.180
2. P.B. LES HERITIERS, MINUIT, PARIS,1964
3. P.B. LA MISERE DU MONDE, LE SEUIL, PARIS, 1993, P.599
4. P.B, RAISONS PRATIQUES, MINUIT, PARIS, 1994, P.42
5. P. B. LA REPRODUCTION, P. 70
6. P.B. LA REPRODUCTION, OP.CIT. P 121
7. IBID. P 158
8. P.B. LA MISERE DU MONDE. P.598
9. P.B, IBID, P.602
10. P.B. LA MISERE, P.602
11. P.B. LA DISTINCTION, OP.CIT.P.390

المصادر والمراجع

PIERRE BOURDIEU

- 1- LA DISTINTION, MINUIT, PARIS 1982.
- 2- LES HERITIERS, MINUIT, PARIS,1964.
- 3- LA MISERE DU MONDE, LE SEUIL, PARIS, 1993.
- 4- RAISONS PRATIQUES, MINUIT, PARIS, 1994.
- 5- LA REPRODUCTION MINUIT, 1970.