

التعليم وإعادة الإنتاج... إسقاطات على المدرسة الجزائرية.

Education and Reproduction ...Implication for the Algerian School System

جامعة الجليلي اليابس كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية / الجزائر	علم الاجتماع	شرفي فطيمة* f.chorfi91@gmail.com
ORCID:	DOI: 10.46315/1714-014-001-024	

الإرسال: 2024/07/10 القبول: 2024/08/29 النشر: 2025/01/16

**

ملخص:

شكل التعليم مبحثا بارزا في سوسيولوجيا التربية، نظرا للأهمية التي يكتسبها في مختلف المجتمعات، لأنه يحمل قيمة رمزية في حد ذاته، فقد انصب اهتمام الباحثين والمشتغلين بهذا النسق حول محاولة فهم سيرورة التعليم في المجتمعات الإنسانية، وها هي البنيوية التكوينية على يد بيار بورديو تقدم لنا ترسانة من المفاهيم التي أغرقت حقل سوسيولوجيا التربية، بغية تفسير ومحاولة فهم نسق التعليم، فنجد أن بيار بورديو قد ضمن في نظريته مجموعة من المفاهيم المترابطة نظريا في محاولة تفكيكه وفهمه لآليات اشتغال حقل التعليم، فنجد في نظريته حضور قوي لمفاهيم تعتبر جوهرية في تفسيراته السوسيولوجية التي قدمها لنا في مختلف كتاباته، فإعادة الإنتاج، والهابتوس، والرساميل المختلفة كلها تعتبر ركائز نظرية ومنهجية استند عليها بورديو في تحليله، ونحن كدارسين لحقل سوسيولوجيا التربية أثارت اهتمامنا هذه المفاهيم وتساءلنا عن إمكانية إسقاطها على واقعنا السوسيوثقافي الجزائري بحكم الاختلاف في طبيعة المجتمع فإذا كانت النظرية التي قدمها لنا بيار بورديو يمكن اعتبارها نظرية ميتا سوسيولوجية، فكيف يمكن لنا إسقاطها على التعليم في مجتمعنا الجزائري؟
كلمات مفتاحية: التعليم؛ إعادة الإنتاج؛ الهابتوس؛ الرأسمال؛ إسقاطات على التعليم الجزائري.

Abstract:

The form of education has become a prominent subject in the sociology of education due to its importance in various societies. It holds symbolic value in itself, which has led researchers and professionals in this field to focus on understanding the process of education in human societies. Structuralism, as presented by Pierre Bourdieu, offers us an array of concepts that have significantly influenced the field of the sociology of education. Bourdieu's theory includes a set of interrelated concepts aimed at dissecting and understanding the mechanisms at play within the educational field. His theory prominently features concepts essential to his sociological interpretations presented in his various writings, such as reproduction, habitus, and different forms of capital. These theoretical and methodological pillars form the basis of Bourdieu's analysis. As students of the field of the sociology of education, these concepts have piqued our interest, prompting us to question their applicability to our Algerian socio-educational context, given the differences in the nature of society. If the theory presented by Pierre Bourdieu can be considered a meta-sociological theory, how can we apply it to education in our Algerian society?

Keywords: education; reproduction; habitus; capital; applications to Algerian education.

**

1- مقدمة (Introduction):

حاولنا في الملخص تقديم فكرة عن المحاولة التي نقوم بمناقشتها في عرضنا هذا، سنقوم بمعالجة موضوعنا كجزئية من حقل سوسيولوجيا التربية.

يشكل التعليم نقطة اهتمام بين مختلف الفئات الاجتماعية لأنه عملية أساسية في الصقل والتكوين المعرفي والعلمي للخبرات الإنسانية، ليس هذا وحسب بل هو يستلهم شرعيته من شرعية وسلطة المؤسسة الممارس فيها فوزن المدرسة أو أي مؤسسة تعليمية في المجتمع لا يمكن إغفاله أو تجاهله كونها حلقة أهم لإيصال الفرد بطبيعته الاجتماعية من جهة وتزويده بالمعارف التي لا يتلقاها إلا من خلال التعليم في هذه المؤسسات، تبرز هنا جليا أهمية هذه العملية في حياة الإنسان، فهو بذلك يرتبط بالمفهوم النمائي التطوري في حياة الأفراد، صفة أخرى غير تلك النمائية والتكوينية التي يستفيد منها الفرد من خلال عملية التعليم نجد أن هذا الأخير أيضا مرتبط بالتمييز، فعلى اعتبار أن التعليم كنسق فإن مدخلاته لا بد وأن تختلف عن مخرجاته ليحكم على نجاحه، فالتعليم يعطي تميزا لمخرجاته بناء على ما حققته هذه المخرجات من زيادة وتقدم بفضلها، فالجميع يدخلون إلى المدرسة لكن ليس جميعهم يشكلون نفس المخرجات، فهناك المواصل لتعليمه، وهناك الراسب وهناك المنقطع والمتخلي وكلها نماذج تدخل إلى المدرسة بهدف التعليم لكنها تختلف في تحقيق ذلك.

إن مرور الفرد بعملية التعليم يكون بغرض تحقيق نجاح علمي معرفي اجتماعي أكاديمي علائقي، وما إن يستطيع الفرد تحقيقها كلها أو نصفها، يكون ذلك مؤشرا على اختلاف انطلاقه ووصوله، فهو عنصر مشترك بين مختلف المجتمعات، لذلك حاولت سوسيولوجيا التربية دراسته وتقديم كل الموارد المنهجية لفهم نسق التعليم، ولعل أبرزهم ما قدمته السوسيولوجية التربوية الفرنسية على يد بيار بورديو استنادا إلى بحوث امبريقية استطاع بورديو تقديم رؤية سوسيوتربوية للتعليم مغايرة تماما عما كان يعتقد بأن التعليم أو المدرسة يقدمانه للأفراد، فإذا كان التعليم معطى للجميع لماذا ربط لنا بورديو دور المدرسة بإعادة إنتاج نفس النظام القائم من خلال التعليم؟ وهل يمكن لنا الاستعانة بمفاهيم بورديو في فهم واقعنا التعليمي الجزائري؟

التعليم: يرتبط هذا المفهوم بكل ما هو نمائي تطوري، كما أنه يقترن بقوة مع الإنسان لأنه بحاجة إلى ملكات معينة لتحقيق الغاية منه، فقد أشار ابن خلدون إلى هذا المفهوم في كتابه بحيث ربط بين فاعلية المتعلم وأداء المعلم فيقول: "وعلى قدر جودة التعليم وملكة المعلم يكون حذق المتعلم في الصناعة وحصول ملكته. وتعليم العلم التي هي صنعة تختص بالأفكار وهي خاصية الإنسان من العلوم والصنائع والسياسة." (ابن خلدون، ع، 202)؛ ومنه فإن ابن خلدون ميز بين التعليم الصناعي والتعليم الخبيري، حيث أن التعليم في صدر الإسلام كان نقلا لما سمع من الشارع

وتعلينا لما جهل من الدين على جهة البلاغ، وحيث يعلم كتاب الله عن معنى التبليغ الخبري، لا على وجه التعليم الصناعي. (عدنان، أ، 2005، ص28).

نجد في العرف اللاتيني أن هذا المفهوم يرتبط بجذريين لاتينيين منفصلين، ولكنهما غير متعارضين وهما "educar" "بإحسانها في" الإطلاق "أو" الرعاية"، و"ducere" "بإحسانها في" التوجيه" و"الهداية" ولا يمثل هذين الاتجاهان معنيين منفصلين بل هما غالبا ما يختلطان، لكنهما يقدمان منظورين مختلفين، إذ تعود فكرة التعليم بوصفه إطلاقا وتنشئة إلى بدايات الفلسفة الإغريقية، غير أن لكلمة "educar" إقتراعات أخرى كقيادة الطلاب أنفسهم عند إكمال عملية تكوين المهارات أو القابليات. (بينيث، ط، وأخ، 2010، 202)، إن الاهتمامات التي تناولت هذه المفهوم لم تتوقف إرهاباتها عند حدود الفلسفة اليونانية أو الفلسفة الإسلامية لقد أحدث كتاب جون جاك روسو *Jean Jacques Rousseau* قلبا لموازين التربية والتعليم التي كانت سائدة في عصره، خاصة التعاليم المسيحية القائلة بالخطيئة الأولى، يرى روسو أن طبيعة الطفل خيرة من حيث الأساس والجوهر، ولكن الثقافة تفسد تلك الطبيعة الخيرة، ومن هنا يأتي دور التعليم في تنمية ذلك الخير وازدهاره على النحو الأمثل، وذلك عن طريق توفير بيئة للطفل تتيح له أن يعلم نفسه بنفسه. كما دافع جون لوك *Locke John* على دور الخبرات في تعليم الأطفال من عبارته الشهيرة: "يولد الطفل صفحة بيضاء وتكتب عليه التجربة ما تشاء".

لذلك ناصية إعداد الأفراد الجيدين للمجتمع تكون بيد الإنسان بالدرجة الأولى، فالتعليم الجيد يلعب دورا حاسما في ضمان تعرض الطفل للخبرات الملائمة، ومن ثم للمعلومات السليمة كما عارض جون لوك العقوبات البدنية بشدة. (أندرو، إ، سيدجوك، ب، 2009، 150).

أما من الناحية السوسولوجية يرتبط التعليم بمؤسسات التنشئة الاجتماعية للفرد داخل مجتمعه، خاصة الأسرة والمدرسة، حيث يتلقى الفرد تعليم المبادئ الحياتية الأساسية بطريقة غير مباشرة من خلال تعبئته داخل الأسرة، لينتقل بعد ذلك لصقل تعليمه لمختلف الجوانب الفكرية و المعرفية والعلمية داخل المدرسة حيث يأخذ مفهوم التعليم داخل هذه المؤسسة الطابع الرسمي له، مستندا على مضامين مشرعة من قبل الدولة ومتواضع علميا من قبل المجتمع يعمل التعليم على إعداد الأفراد وتكوينهم وبنائهم. لقد اختلفت النظريات السوسولوجية على إمتداد مشاربها النظرية حول الغاية من التعليم في المجتمع. فقد أورد لنا عدنان الأمين في كتابه، أن دوركاي بتياره الإنساني يعتبر أن التعليم ضرورة حتمية لتشكيل الكائن الاجتماعي في الفرد، فقد أشار في كتابه التطور البيداغوجي في فرنسا كيف أن التعليم في أي مجتمع يتأثر حتما بالتغيرات السياسية والاقتصادية والاجتماعية الواقعة، وبالتالي فإن حتمية التعليم كغاية في ذاته تدعونا للتريث هنا،

وقد استدل دوركايم على ذلك من خلال تقسيمه لمراحل التطور التعليمي الذي شهده المجتمع الغربي (عدنان، أ، 2005) .

بالرجوع إلى مجتمعنا الجزائري نجد بأن الفلسفة التربوية الجزائرية قد جعلت من التعليم معطى للجميع ومتاح أمام كل الفئات الاجتماعية، فالتعليم في هذا المقام حسبنا هو كل ممارسة تربوية ذات تفاعل بين طرفين مهمين هما المعلم والمتعلم، ينتج عن هذا التفاعل المتبادل العملية التعليمية التعلمية، يستند هذا الفعل في أدائه على معايير ومبادئ وقيم المجتمع الجزائري ويعتمد بالدرجة الأولى على رأسمال بشري جزائري في الهيئة التدريسية أما من حيث المنهاج، فهو يركز على مبدأ الكفاءة أي الانطلاق من فكرة أن الطفل يحمل معلومات مسبقة ما يجب على المعلم إلا أن يوجهه ويستأنس بما يملكه المتعلم من رصيد، ويعتبر التعليم في الجزائر إلى حد ما مجاني أمام الكل، كما أن الفلسفة التي تقوم عليها المدرسة الجزائرية والتي تمثل الهدف الأسى من نهاية نسق التعليم، فبالإضافة إلى تخريج إطارات ويد مؤهلة لخدمة المجتمع تجعل المدرسة أيضا من بين أهدافها الختامية هي تكوين المواطن الجزائري الصالح . إن دراسة بورديو لنسق التعليم جعله يضيف وظيفة أخرى للمدرسة بعيدا عن وظائفها المتعارف عليها والتي كلها نبيلة لحد ما، فقد أمدتنا دراسته بالنظر إلى المدرسة من زاوية أخرى غير تلك التي عهدناه، تمن الوظيفة الأساسية للمدرسة على حسب بورديو في الوظيفة الإيديولوجية، ويؤيده في ذلك لويس ألتوسير، إن المفهوم الموالي سيوضح لنا أكثر حيال هذه النقطة .

إعادة الإنتاج : شكل هذا المفهوم في حقل سوسيولوجيا التربية وقعا بارزا لما أظهره من ما وراء الانسجام والرونق الحاصلين في أي نظام اجتماعي، في تفكيكه لهذا المفهوم انطلق بورديو من سؤال مفاده لماذا وكيف يدوم هذا العالم ويستمر هذا الكائن وكيف يخلد النظام الاجتماعي، أعني مجموع علاقات النظام التي تكونه ؟ (شوفالييه، س، شوفيري، ك، 2013، 46) .

تُبنى فكرة إعادة الإنتاج على مسارات وسياقات ترتبط بأفعال الأعوان وما يحملونه من هابيتوس ورساميل تجعل من مواقعهم الاجتماعية مبنية على هذه الفكرة إذ أنهم يمارسونها بطريقة سلسة مرنة في غياب شعورهم بممارستها فعليا وكأنما الحقل التربوي أو الاجتماعي بات فضاء لممارسات الأعوان وفرض سيطرة كل طرف على حساب الآخر بناء على ما يحمله من رمزية وقوة فيصير مفهوم إعادة الإنتاج كأنه نظام حماية أو دفاع يصنعه الحقل لذاته للمحافظة على كيانه ومحاربة كل ما قد يدعو لفنائه، فهو نظام حماية ودفع في نفس الوقت عن كل ما قد يشبو بحدوده ليتركها بنفس بداياتها لتتشكل بالضرورة نفس النهايات .

إن تصور إعادة الإنتاج مرتبط في الأصل بمقاربة ذات نزعة بنيوية لوصف الوقائع الاجتماعية غير أنه وخلافا لما تعوزه البنيوية، فإن بورديو لا يعتبر إعادة الإنتاج هي نتاج فعل البنيات ذاتها كما

لو أنها تحمل بداخلها بذور خلودها، فمفهوم إعادة الإنتاج بالنسبة لبيار بورديو هو ببساطة أن توضع مواقع نسق ما في صلة مع منافع واستراتيجيات الفاعلين الذين يشغلونها، فهي ميل للحفاظ على دينامية داخلية في الكائن، محفورة في الآن ذاته داخل البنيات الموضوعية وفي البنيات الذاتية وفي استعدادات الفاعلين، ثم إنها على الدوام مصونة ومدعومة بأفعال التشييد وإعادة تشييد البنيات التي تتوقف مبدئياً على الموقع، يشغله أولئك الذين ينجزون هذه الأفعال (شوفالييه، س، شوفيري، ك، 2013، 47) .

عند حديثنا عن إعادة الإنتاج في الحقل التعليمي، نجد بأن بورديو قد ضمن أفكاره في كتاب ضخم مقترن بإعادة الإنتاج باعتبارها نظرية لفهم آلية اشتغال نسق التعليم، حيث نجد ارتباط قوي بين هذا المفهوم وما يسمى بالمنهج الدراسي الخبيء أو الكامن الذي يهدف إلى غرس مهارات وقيم إجتماعية وسمات محددة لدى الأفراد، غير أن الإشكال الحقيقي ليس هنا بقدر ما نجد أنه يكمن في أن هذه السمات التي يستهدفها هذا المنهج تعمل على خلق مجتمع " غير متجانس " وبتعبير ماركسي أكثر مجتمع طبقي (أندرو، إ، سيدجويك، ب، 2009، 152).

تبرئ المدرسة دائماً نفسها بإعطاء فرص متساوية أمام الجميع، إلا أنها في الواقع تتعامل بالتساوي مع أشخاص هم في الأصل غير متساوين، خاصة من حيث الرأسمال الثقافي المكتسب في الأسرة . فالمنهج الدراسي المشترك الذي يفرض على كافة التلاميذ، على أساس المساواة في الالتحاق بالتعليم، سوف يؤدي إلى إعادة إنتاج اللامساواة القائمة (أندرو، إ، سيدجويك، ب، 2009، 153). في الارتباط بين إعادة الإنتاج ونسق التعليم يقول بيار بورديو: " يدين كل نسق تعليم مأسس بالسمات المميزة لبنيته واشتغاله إلى أمران عليه أن ينتج ويعيد إنتاج بوسائل المؤسسة الخاصة الشروط المؤسسية التي يعتبر وجودها واستمرارها ضروريين سواء لممارسة وظيفته التلقينية المخصصة بمهام الانجاز *Autoreproduction de l'institution*" وظيفته إعادة إنتاج إعتباط ثقافي ليس نسق التعليم له منتجا، (إعادة الإنتاج الثقافي)، وتسهم إعادة إنتاجه في إعادة إنتاج العلاقات بين الزمر أو الطبقات (إعادة إنتاج اجتماعي) (Bourdieu, P, Passeron, J. 1970, 70) .

فكأنما المدرسة وفق هذا الطرح جهاز إيديولوجي يخدم الطبقة المسيطرة ويحافظ على امتيازاتها بأن تعيد إنتاج نفس الموارد في نفس المواقع، إعادة الإنتاج هذه ترتبط باليات سنتطرق لها الآن .

الهابتوس : إن الإرهافات الأولية لهذا المفهوم كانت مع الفلسفة اليونانية، حيث تشكل على يد أرسطو *Aristot* وحتى أن دوركايم كانت له إشارة إليه " فقد استخدمت مقولة الهابتوس عددا لا يحصى من المرات في الماضي من قبل مؤلفين مختلفين اختلاف هيجل وهوسرل وفيبر ودوركايم وموس، الذين استخدموها جميعا بطريقة منهجية بدرجة أو بأخرى لكن بدا لي أن من استخدموا المقولة في كل تلك الحالات، قد فعلوا ذلك وفي ذهنهم نفس القصد النظري، أو على الأقل كانوا يشيرون إلى نفس الخط من البحث، سواء مثلما عند هيجل الذي يستخدم أيضا، بنفس الوظيفة، مقولات من قبيل التعود *hexis* والروح العام *ethos* وما إلى ذلك." (بورديو، ب، 2002، 32). غير أن وقعه السوسيولوجي على يد بيار بورديو جعله رائجا وارتبط مفهوم الهابتوس بالفكر البورديوي فقد أخرج بورديو هذا المفهوم من الوجود

بالقوة إلى الوجود بالفعل، عن طريق ربطه مع آليات الممارسة، فكلمة الهابتوس هي أقرب إلى كلمة العادة، غير أن المدى الاجتماعي للهابتوس يتجاوز بكثير مجرد إعادة ممارسة نفس السلوكيات بالواتر نفسها، لأن الرهان في الهابتوس هو اللامحدودية من جهة والجذرية من جهة أخرى، فعلى حسب بورديو يمكن اعتبار الهابتوس بأنها: "تدخل الخارجي وتخريج الداخلي، فهي بنى بانية مهيأة للعمل كبنى مبنية." François (h éran, 394).

كما يمكن اعتبارها كذلك: "التصرف المدرج في ثنايا جسد الفاعل بكل تاريخه الشخصي الذي يميل إلى أن يكون تاريخ المجموعة التي ينتمي إليها بشكل موضوعي والنظام الاجتماعي المدرج في الأشياء والمؤسسات التي تنظم العلاقات بين الفاعلين، كلها عملية هي واقع مزدوج الجانب منظم من ناحية ضد العلاقات الاجتماعية الموضوعية التي ولدت الهابتوس كتصرف عملي للتصرف بطريقة تتوافق مع هذا الموقف الاجتماعي، فهي تركز بشكل لا ينفصل عن الآخر في التنقيب الذاتي عن الظروف الموضوعية من قبل الفاعلين". (Catherine Paradeise, 1991, 638)، فهذا المعنى جسد فاعلية الفرد من خلال الممارسات والتصرفات وحتى التوقعات إنطلاقاً من جملة المواقف، وعلى جانب آخر عزز أهمية علو الأنا الجمعي ليعتد به داخل إستعدادات للممارسة تتوافق وضوابط جماعة أو فئة ما .

تشكل الهابتوس عند بيار بورديو جوهر تصوراته الفكرية والنظرية، بحيث جعله المنفذ لتفسير مجريات العالم الاجتماعي وفهم سلوكيات الأفراد في وضعيات وأنساق مختلفة، بحيث يتصرف الأعوان على هذا النحو ولا يتصرفون على نحو آخر، إن براغماتية هذا المفهوم ترتبط أكثر عندما تجعل من ممارسات الأفراد حساً عملياً، ويصبح هذا الأخير حساً مشتركاً عندما يتعلق الأمر بطبقة معينة أو جماعة ما . وعن ذلك يقول بورديو: "هي نتاج التاريخ، الهابتوس ينتج الممارسة الفردية والجماعية، إذن من التاريخ، وفقاً للأنماط التي يولدها التاريخ، فهو يضمن الوجود النشط للخبرات السابقة التي تودع في كل كائن حي في شكل نمط من الإدراك للفكر ويميل بالإجراء بالتأكيد أكثر من جميع القواعد الرسمية وجميع القواعد الصريحة تضمن توافق الممارسات وثباتها بمرور الوقت" (Bourdieu, p, 1980, 91). فالهابتوس يستمدح داخل الأفراد أو كما يسميهم بورديو الأعوان في مرحلة مبكرة من التنشئة الاجتماعية، بحيث يأخذ كل فرد ما يناسب إنتماءه الاجتماعي ليصير فيما بعد آلية من آليات التخريج الداخلي على حسب الوضعيات والمواقف التي تواجه الأفراد، بحيث تكون بمثابة إستجابة عادية دون الحاجة إلى تفكير معقلن ومشروط لأن هذه الممارسات والأفعال ماهي إلا إنعكاس لاستيطان الأفراد لآليات اللعبة .

كما يمكن اعتباره بأنه المبدأ الذي يفسر وحدة الأسلوب الذي يوحد ممارسات وممتلكات فئة من الأعوان، الذي يترجم إلى خصائص جوهرية والخصائص العلائقية المرتبطة بالمواقع المحددة للبعض بالنسبة لبعضها البعض الآخر، الهابتوس هو مبدأ مجموعة وُحدوية من خيارات الأشخاص والممارسات في جميع مجالات الحياة الاجتماعية. وراء فكرة الانتماء إلى فئة، فهناك في الواقع، فرضية تماسك السلوك. وبالتالي فإن الطبقات التي يمكن تمييزها عن طريق استبعاد مناطق الفضاء الاجتماعي، تحشد الأعوان المتجانسة قدر الإمكان ليس فقط من وجهة نظر ظروفهم المعيشية ولكن أيضاً من وجهة نظر ممارساتهم الثقافية، إستهلاكمهم وآرائهم السياسية، إلخ.. (Lenoir remi, 2004, 395).

الرأسمال: تضم كتابات بورديو الإشارة الى رساميل مختلفة لكن الأكثر تداولاً في كتاباته والمتفق عليها هي أربع رساميل كالتالي: رأسمال إقتصادي، رأسمال ثقافي، رأسمال اجتماعي ورأسمال رمزي، فالرأسمال الاجتماعي يمكن ربطه مع مجموعة العلاقات الاجتماعية التي يمتلكها الأفراد أو الجماعة، ويستلزم إمتلاك هذا الرأسمال عملاً لإقامة وصيانة العلاقات، بمعنى عملاً للألفة والدعوات المتبادلة والترفيه المشترك . (بوخريسه، ب، 2017، 114) . فهذا النوع من الرأسمال يعطي لصاحبه الصلابة والسماكة الاجتماعية بحيث تبرز النفوذ كعامل للقوة .

فإذا كانت سماكة العلاقات الاجتماعية وثقلها هي ما يكسب الفرد رأسمال اجتماعي، نجد أن الرأسمال الاقتصادي يرتبط بالدرجة الأولى بما هو مادي أكثر من العلائقي، ففي خضم حديثه عن هذا النوع من الرأسمال بالتحديد نقتفي في ذلك الأثر الماركسي الذي خلفه هذا الأخير في فكر بورديو. يتموضع هذا الرأسمال على كل ماله علاقة بعوامل الإنتاج التي بدورها تؤدي إلى تراكم وتضخم الثروات، ففي كتابه قواعد الفن، يشير بورديو إلى أن الرأسمال الاقتصادي من منتج، من ناشر، أو تاجر الأعمال الفنية، يمكنه فقط تقديم أرباح محددة يمكنه تحويلها إلى رأسمال رمزي، (88, 2001, p, Mounier). فالرمزي هو أقوى الرساميل لأنه يتضمنها جميعاً " إلى حد ما "، فالرأسمال الرمزي يؤمن أشكالاً من الهيمنة، التي تستلزم التبعية بالنسبة إلى أولئك الذي يسمح بالسيطرة عليهم ". (شوفالبيه، س، شوفيري، ك، 2013، 166).

فبذلك يسمح هذا النوع من الرأسمال كيف أن التظاهرات المختلفة لقواعد حسن السلوك، ليست فقط من متطلبات الضبط الاجتماعي وإنما كذلك لها مزايا اجتماعية وذات عواقب فعلية، إن الرأسمال الرمزي (لعون، لمؤسسة، لجماعة) هو القيمة الاجتماعية لهذه الأخيرة . (بوخريسه، ب، 2017، 116). إن العلاقة بين هذا الرأسمال بالتحديد والأشكال الأخرى من الرأسمال نجد أنه يأخذ طابع التبعية، بحيث أنه كلما كان العون أكثر ثقلاً بمختلف الرساميل، تبرز رمزيته كشرعية تتيح له التواجد داخل فضاء الرهانات الاجتماعية . رمزية أخرى تحسب للأفراد وتزيد من وزهم الاجتماعي وتمايزهم، بقدر ما يقدم من تمايز بقدر ما يكون من الصعب تكوينه، لأنه يتطلب جهداً ووقتها مضنيين لتحقيقه كمكسب للتفاضل الاجتماعي. إذن نحن نتحدث في هذا الصدد عن "الرأسمال الثقافي" للأفراد. فهو يمثل مجمل الكفاءات الفكرية، سواء تلك المنتجة من قبل المنظومة المدرسية أو الموروثة عن طريق العائلة. وهو كذلك مجموع الموارد التي يمتلكها الفرد أو الأسرة في ميدان الثقافة. (بوخريسه، ب، 2017، 115) . تم طرح فكرة الرأس المال الثقافي أولاً كفضضية أساسية لمراعاة عدم المساواة في الأداء المدرسي للأطفال، من مختلف الطبقات الاجتماعية. إنها نتيجة مباشرة للأرباح المحددة التي يمكن للأطفال من فئات مختلفة وجزء من الفئات، الحصول عليها في سوق المدرسة لتوزيع رأس المال الثقافي بين الطبقات وأجزاء الطبقات. (Bourdieu,p,1979,3) وهو كما يصوره لنا بيار بورديو يكون في ثلاث أشكال، الشكل الأول يكون مدمج، والثاني موضوعي، والثالث مؤسساتي .

*- اسقاطات على المدرسة الجزائرية :

إن المدرسة الجزائرية لا ترتبط بالتصور المطلق والحتمي الذي وضعه بورديو للمدرسة، خاصة أنه حصر وظيفتها في مجرد إعادة إنتاج نفس التراتبية الاجتماعية، فالمدرسة في الجزائر والتعليم على وجه الخصوص يعتبر معطى للجميع، فقد كان هذا المبدأ في طليعة إهتمام الدولة الجزائرية بعد الاستقلال خاصة، زد على ذلك هو أنه المجتمع الجزائري وخاصة بعد الاستقلال كان ذو طبيعة إجتماعية منخفضة التفاوت خاصة من حيث توزيع الثروات والشهادات، فاهتمت الدولة في هذه الفترة بإستقطاب الغالبية العظمى من الأفراد إلى سلك التعليم وإستدخال العنصر الأثوي الذي كان شبه مغيبا، مما جعل الجزائر تهتم بأعداد المسجلين في كل سنة دراسية وقد سهلت الدولة الجزائرية ومنظومتها التربوية وأتاحت كل السبل من أجل أن يحظى الجميع بنفس الحظوظ من التعليم، وكما ورد في الجريدة الرسمية" فإن الدولة تضمن حق التعليم لكل جزائري وجزائرية، يتجسد حق التعليم هذا بتعميم التعليم الأساسي وضمان تكافؤ الفرص فيما يخص ظروف التمدرس ومواصلة الدراسة بعد التعليم الأساسي، التعليم إجباري لجميع الفتيات والفتيان البالغين من العمر 6 سنوات إلى غاية 16 " (الجريدة الرسمية، 2008، 9).

فقد نجحت الجزائر في إستدخال عدد هائل من التلاميذ والطلبة في مدارسها وجامعاتها، ومركزت سهلت من هذه المهمة. والمبادئ التي نتحدث عنها هنا تكمن خاصة في مبدأ مجانية التعليم وديمقراطيته، فهذان المبدأان دفعا بقوة إلى إرتفاع عدد المنتسبين إلى المدرسة الجزائرية، فإنتشر الوعي بين غالبية الأسر لأهمية التعليم، كما تم الترحيب بهذه المبادئ التي أعطت فرصا للأفراد ذوي المداخيل المتدنية بحيث مكنتهم من إدخال أبنائهم إلى المدارس، عامل آخر ساعد على الرفع من عدد الخريجين الجامعيين خاصة هو طبيعة المنظومة التربوية في حد ذاتها، كيف ذلك؟ فأغلب المناهج التي تبنتها، وحتى مبادئ الانتقال بين الأطوار التعليمية أو معدلات القبول في الجامعات خاصة كلها كانت تسيير وفقا لمبدأ "السهولة التدريسية" أي من باب التسهيل على التلاميذ للوصول إلى مراحل التعليم المتقدمة وهذا ما يفسر الكم الهائل من الناجحين في شهادة البكالوريا وكذا الارتفاع الهائل للخريجين الجامعيين .

إن العائد من التعليم لا يمكن تقليصه في مجرد الاكتفاء بإدخال أعداد هائلة إلى قطاعه، فبعد أن حققت الجزائر هذا الهدف التراكمي إن صح التعبير في أن راهنت على أعداد التلاميذ والطلبة المسجلين، وجدت نفسها أمام مفترقين : الأول هو مصير هؤلاء الأفراد مهنيا، فقد أدى تضخم خريجي التعليم العالي وصعوبة إندماجهم المهني بسبب المتطلبات الجديدة للمؤهلات والمهارات التي يتطلبها سوق العمل. (Derraso,2011,9) طرح ذلك ما يسمى سوسيولوجيا بمرض الشهادات، إذ أن الشهادة لم تعد تعكس قيمة اقتصادية عالية كما كانت .

والثاني هو مدى الفعالية التي يمكن أن يقدمها هؤلاء الأفراد لأنفسهم بحكم أنهم متعلمين، وللمجتمع بمعنى ما بالإضافة التي يمكن حصدها من كل هذا ؟

إزاء هذا وجدت الأسر نفسها أمام ضرورة تجنيد مواردها من خلال دفع أبنائها نحو الحصول على علامات أكثر تسمح لهم بمزاولة دراسات أكثر للحصول على شهادات تمكثهم من الوصول إلى مراكز

اجتماعية أعلى، بدل التعليم من أجل التعليم فقط، هذه الموارد التي جندتها الأسر، تطلبت تجنيدا للهابتوس الاجتماعي والرأسمال الثقافي لدى الأسر في حد ذاتها .

هذا الأمر سيضعنا أمام نظرية بيار بورديو حول الرأسمال، فإذا كان بورديو قد ربط بين قوة أصل الفرد الاجتماعي وتجذر هابيتوسه ورأسماله بمختلف أنواعه مع نجاحه الدراسي، فإن الفرد في المجتمع الجزائري قد حقق الجزئية الثانية من معادلة بورديو أي النجاح المدرسي باعتباره "كشهادة وليس ككفاءة"، لكن أين أثر الهابتوس والرأسمال في هذه المعادلة ؟

بما أن مبادئ التعليم في الجزائر كما أشرنا سابقا أتاحت الفرصة أمام جميع الأفراد أصبح الرهان من جهة أخرى على المستقبل المني الجيد، فالأسر التي تمتلك رأسمال جيد جعلت الاستثمار في أبنائها إما بالاشتغال عليهم منذ الصغر لإدخالهم تخصصات ذات مستقبل مني مضمون " كالطب والصيدلة والطيران، البحرية... " وإما يجعل أبنائها يصلون إلى مراحل التعليم الأعلى " شهادة الدكتوراه أو ما يعادلها " من تلك التي توصل إليها غالبية الأفراد وهنا الرهانات ستختلف بين الأسر الحاملة لرأسمال وبين الأسر المفتقرة له ويظهر ذلك جليا في الوظائف التي سيحتلها أبنائهم مستقبلا .

- خاتمة عامة :

لقد قدمت لنا المفاهيم البوردوية قوة وصلابة منهجية لسوسيولوجيا التربية نظرا للأصالة التي اتسمت بها مفاهيمها زيادة على بعدها الأميركي الذي أطفى عليها البعد العلمي لأبعد الحدود، على الرغم من الانتقادات التي طالت الجهاز المنهجي الذي قدمه لنا بورديو، إلا أنه لفت انتباه المشتغلين بهذا العلم إلى أن ليس ما يبدو حيادي ومثالي هو دائما كذلك، فبعد ما كشفه لنا بورديو عن الوظيفة الأيدولوجية للمدرسة في مجتمعه هذه المؤسسة التربوية التي تأخذ صفة الإيجابية من كل النواحي هي في حقيقة الأمر ليست إلا جهاز للحفاظ على الوضع القائم .

في محاولتنا لتفكيك مفاهيم بورديو في مجتمعنا الجزائري دائما ما كنا نصطدم بانتقادات من قبيل أنها طبقت في مجتمع طبقي مغاير في تركيبته لمجتمعنا وأنها أصبحت نوعا ما قديمة لا تفسر الراهن المتسارع، نقول نحن من جانبنا بأن هذه الانتقادات معقولة إلى حد ما، ولكن لا ننسى بأن السوسيولوجيا علمتنا بأن المفاهيم مرنة وليست جامدة بمعنى يمكن لنا أن نكيفها وفق مقتضيات مجتمعنا ومتطلبات زماننا، إذ أن بورديو في حد ذاته حدث له ذلك فيورديو الذي كتب سوسيولوجيا الجزائر في بداياته وبورديو الذي كتب بؤس العالم تجد اختلاف واضح في محاولاته الدائمة لتصويب نظريته وجعلها ميتا سوسيولوجية، من جانب آخر يمكننا القول بأن التعليم في الجزائر والمدرسة خاصة هما في الواقع أجهزة في يد الدولة فهي التي تضع وتقرر البرامج والمناهج التي تقدم للتلاميذ، بل يمكننا الذهاب لأبعد من ذلك لو اعتبرنا أن المدرسة في الجزائر ميسسة بطريقة واضحة لأن المنهج الدراسي يسعى دائما للمحافظة على النمط السائد ومحاولة غرس الخضوع عند التلاميذ بهدف الحفاظ على عدم اعتراضهم بتكوينهم وفق متطلبات سياسية أكثر منها تربوية، ، فحتى لو كانت مفاهيم بورديو صالحة لمجتمعه فحسب فلا يمكن لنا الإنكار أبدا بأن المدرسة آلية في يد الدولة تحقق بها مبتها .

1- المصادر والمراجع

1. المصادر:

ابن خلدون، عبد الرحمن. (دس). *العبر وديوان المبتدأ والخبر في أيام العرب والعجم والبربر ومن عاصرهم من ذوي السلطان الأكبر*. عمان، الأردن: بيت الأفكار الدولية.

2. المعاجم والموسوعات :

أندرو، إدجار وبيتر، سيدجويك (2009). *موسوعة النظرية الثقافية المفاهيم والمصطلحات الأساسية* (الطبعة الأولى). المركز القومي للترجمة.

بينيث، طوني ولورانس، غروسبيرغ و، ميغان، موريس. (2010). *معجم مصطلحات الثقافة والمجتمع*. (ط1) بيروت، لبنان: المنظمة العربية للترجمة.

شوفالييه، ستيفان وكريسيان، شوفيري (2013). *معجم بورديو*. (الطبعة الأولى). الجزائر العاصمة، الجزائر: الشركة الجزائرية السورية للنشر والتوزيع.

3. المراجع :

بوخرسه، بوبكر. (2017). *سوسيولوجيا بيير بورديو تحليل في النظرية والمفاهيم والمنهج*. (الطبعة الأولى) الجزائر العاصمة، الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.

بورديو، بيار. (2002). *بعبارة أخرى محاولات باتجاه سوسيولوجيا انعكاسية*. (الطبعة الأولى). القاهرة، مصر: ميريت للنشر والمعلومات .

عدنان، الأمين. (2005). *التنشئة الاجتماعية وتكوين الطباع*. (الطبعة الأولى). الدار البيضاء، المغرب: المركز الثقافي العربي.

المراجع باللغة الأجنبية :

Bourdieu, P, & passeron, J (1970). *la reproduction élément pour une théorie du system d'enseignement*. paris : minuit .

Mounier, P. (2001). Pierre Bourdieu une introduction. Pocket

Bourdieu, P. (1979). les trois états de capital culturel . acte de la recherche en science social ,30,3-6 .

Derras, O, (2011). *mobilité social et changement sociaux en Algérie : Essai d'analyse des inégalités des chance et des différenciation social*, insaniyat , 53 ,143-166 .

François, h . La secondenature de l'habitus . revue française de sociologie, 28(3),385- 416

Lenoir, R, (2004). *espace sociale et classe sociale chez pierre bourdieu . société et représentation* , 17(1) ,385-396.

Paradise, C, (1991). Bourdieu pierre le sense pratique. revue française de sociologie , 22,638.