

التوجيه الجامعي والحراك الاجتماعي عند تلاميذ المعاهد الخاصة مقاربة سوسيولوجية

(الجزء الاول)

تمهيد:

إن العلاقة بين التربية والمجتمع هي علاقة عضوية، مرتبطة بالبناء الاجتماعي سواء على مستوى الأفراد أو على مستوى مؤسسات المجتمع المختلفة. من ذلك تبدو علاقة التوجيه الجامعي بالحراك الاجتماعي علاقة تفسير سببي في فهم ديناميكية المجتمع وقدرته على استيعاب التحولات فيه. في هذا السياق تنتزل التجربة التونسية في التعليم عامة في التعليم العالي خاصة كرهان يمر عبر مسار تمثل عملية التوجيه أحد أهم حلقاته المفصلية. لقد ركزت العديد من الدراسات على علاقة النمو الاقتصادي بالتعليم الذي يعتبر الرأس المال البشري من أهم مكوناته و لا تخفي القيمة العملية للعنصر البشري في تحقيق التنمية التي لا تتحقق إلا باستخدام موارد البلاد المادية و البشرية استخداما فاعلا يسهم في تحسين مستوى المعيشة و رفع الدخل الفردي والجماعي.

تتدمج تجليات التطور والرقي الفردي والاجتماعي من خلال إيلاء التعليم قيمة متميزة واهتماما متزايدا عبر رؤية إستراتيجية موضوعية واعية وهادفة باعتباره شكلا من أشكال "الاستثمار" يحقق مردودية اقتصادية تسهم في تحسين إنتاجية العمل، و تضمن مستوى تعليميا جيدا و متناميا يدعم "نجاح" البرامج والمخططات التنموية التي تسطرها الدول. كما تتجلى هذه الأهمية في توفير فرص أحسن للشرائح الاجتماعية لتحسين أوضاعها. وهذه التجليات الاقتصادية والاجتماعية خاضعة لمبدأ النسبية والظروف الذاتية والموضوعية للمجتمع وطرق التعامل مع الواقع وتحولاته.

في هذا المقال سنحاول أن نرصد أهم مراحل تطور التجربة التونسية في مجال التربية والتعليم في علاقتها بالبناء الاجتماعي وسنتعمق في ثنايا التحليل إلى بعض المستويات بشكل مفصل. ونشير في البداية إلى أن هناك تصورا جديدا للتعليم في تونس ظهر مع دولة الاستقلال للتخلص من الإرث الاستعماري. فمشروع الإصلاح لسنة 1958 حظي فيه التعليم بأولوية تدرج ضمن تصور دولة الاستقلال للوظائف الاقتصادية والاجتماعية والثقافية نظرا لأهمية قطاع التعليم ك "إطارا لتغيير العقليات السائدة ولتوحيدها وتكوين الإطار القادرة على تسلم الوظائف الإدارية والسياسية"، كما تدرج في سياق "عملية تحديث مؤسسات الدولة والمجتمع على حد سواء" [1].

إذن يرتبط مفهوم التعليم بالوظائف المختلفة التي يمكن أن يؤديها في عملية إعادة بناء المجتمع، فهناك ربط بين الوظائف الاقتصادية (تكوين الإطار) والاجتماعية (تحديث أنماط العلاقات الاجتماعية) والثقافية (تطوير القيم والتصورات)، وبين المجال السياسي والمؤسسي

وحق الدولة في ضبط برامج التعليم والإشراف عليها وتسييرها ومراقبة تجسيدها جعل من دولة الاستقلال تراهن على مشروع إصلاح التعليم.

إن من بين أهداف هذا الإصلاح هو توحيد التعليم من أجل تحقيق نتائج اجتماعية وثقافية هامة، إذ عملت الدولة على التصدي للثباينات الثقافية والذهنية التي كانت سائدة في المجتمع التونسي وتوحيد المرجعيات القيمية والذهنية التي كانت سائدة في المجتمع، بقطع النظر عما يؤديه هذا التوجه من إفراز قيم التطابق والتماهي مع المجموعة.

إذن نستنتج أن دولة الاستقلال في تونس ومنذ الخمسينات من القرن العشرين تمكنت من أن تراهن على إرساء نظام تعليم "عصري" ساهم في "تحديث" البنى الاجتماعية والفكرية والقيم الثقافية وكذلك في مؤسسات الدولة. إلا أن تجربة التعاضد التي عاشتها البلاد طوال الستينات والسبعينات جعلت المجتمع التونسي يدخل في تحولات عميقة ظهرت نتائجها في مطلع الثمانينات وأواسط التسعينات وتجلت آثارها في تراجع التجربة التنموية مما استدعى إدخال تعديلات في مختلف الميادين على غرار قانون 1991.

بهذا المعنى تحاول التربية أن تتجاوز وظيفتها التقليدية لتتخطى في عملية تحديث شاملة للعقليات والقيم تنزل ضمن سياقات تاريخية وحضارية حديثة.

لقد ثمن إصلاح المنظومة التربوية في تونس منذ مطلع التسعينات حق التعليم وإجباريته إقتناعا بأن تحديث المجتمع وبناء مؤسسات عصرية يحتاج إلى إطارات أكفاء ومالكين للنضج الفكري والحس الوطني..

وتواصلت هذه الإصلاحات وظهرت في الخطة التنفيذية لمدرسة الغد 2002-2007 لتؤسس لمنظومة تربوية عصرية من أجل تنشئة الأجيال على قيم الحداثة وامتلاك العلوم العصرية والتكنولوجيا الحديثة.

إن تجربة النظام التربوي التونسي تبدو جديرة بالدراسة، خاصة أن التعليم لم يعد هدفه الدراسة من أجل الدراسة وإنما غدا التعليم لمختلف الفئات الاجتماعية آلية ارتقاء اجتماعي، حيث ساهم التعليم في تونس في دعم حظوظ أبناء الفئات المتوسطة والضعيفة ووصول العديد منهم إلى مراتب اجتماعية ومهنية عليا في مختلف القطاعات وكذلك تحسين أوضاعهم المادية والاجتماعية.

إذن انطلاقا من أهمية التعليم ومكاسبه بالنسبة للمجتمع التونسي (وخاصة في مساهمته المتفاوتة في الارتقاء الاجتماعي بالنسبة لمختلف الشرائح والأوساط الاجتماعية)، فإنه يمكن أن يلعب دورا اضافيا في هذا الرقي الاجتماعي صعودا و نزولا بالنسبة لتلاميذ المعاهد الخاصة باعتبارهم فئة مطرودة من التعليم العمومي وذلك في إطار عملية التوجيه الجامعي. فأتناء لحظة تعميم ورقة الاختيار تتبلور لدى الطالب الجديد أفكار نحو شعب وتخصصات متعددة أو معينة حسب الميولات والقدرات والتصورات والمحددات من أجل رسم معالم أولية لمسيرة أحسن أو أسوء حسب الاختيار في حد ذاته وظروف وعوامل تحيط بالطالب وكذلك الواقع الاجتماعي والاقتصادي للبلاد أيضا.

1- إشكالية البحث:

السؤال المركزي في الإشكالية هو: ماهي العوامل الفاعلة في اختيار ملائم للناجح في الباكلوريا تعليم خاص لشعبة التوجيه الجامعي وما مدى تأثير التمثلات الاجتماعية في هذه العملية لإرساء معايير الصعود في المكانة الاجتماعية؟

واعتمادا على هذا التتمشي سنركز في اشكالتنا داخل هذا البحث على ما يلي:

- هل أن الموقع الاجتماعي التعليمي و المهني لعائلة الطالب الجديد يقلص من حظوظه في الحصول على الاختيار المرغوب فيه؟
- أي أثر للتعليم الخاص في دفع الناجحين في الباكلوريا إلى تحقيق الطموحات المستقبلية للطلاب الجديد؟
- هل أن الدروس الخصوصية التي توفرها العائلة لأبنائها والتمثلات حول بعض الشعب من خلال المواد المميزة تساعدهم على القيام باختيار ملائم؟

2- فرضيات البحث

ينكون البحث من ثلاث فرضيات:

- 1- يفترض أن ضعف المكانة الاجتماعية للعائلة (تعليم ومهنة الوالدين) لايشعر التلاميذ بإمكانية تقلص حظوظهم في الحصول على الاختيار المرغوب فيه.
- 2- التوجيه المدرسي والجامعي القائمين على توزيع الشعب والنتائج قد يحدان من طموحات تلميذ المعهد الخاص.
- 3- يحتمل أن الدروس الخصوصية التي توفرها العائلة لأبنائها والتمثلات حول بعض الشعب من خلال المواد المميزة تساعدهم على القيام باختيار ملائم.

3 - تحديد المفاهيم:

حاولت أن أتعلم وأن أتوسع في دائرة المفاهيم (عشر مفاهيم) تجنباً للإقتضاب وبحثاً عن الرؤية الشاملة والمتقاطعة في الموضوع، ويمكن تصنيف المفاهيم إلى مفاهيم كبرى وهي التوجيه والحراك الاجتماعي، وداخل هذه المفاهيم عادة ما تتقاطع مع مفاهيم تلتقي مع الموضوع في عمقه (مثل مفهوم النجاح الاجتماعي، الفعل، الفعل الدينامي والتاريخي، اللامساواة الاجتماعية، التمثلات الاجتماعية، الهابيتوس، الرأسمال الثقافي، الحقل الاجتماعي) وكل هذه المفاهيم تعود إلى أصول مرجعيات مختلفة.

3-1- مفهوم التوجيه:

التوجيه في مفهومه الاصطلاحي دخيل على الواقع التونسي والعربي عامة، فحين نبحت في القواميس العربية قديما وحديثها، لا نعثر على ما يشفي الغليل في فهم المصطلح^{2*}. كلمة "توجيه" لم يكن لها أي معنى.

إن كلمة توجيه لم تكن حاضرة عند الفرد منذ فطرته لأنه كان يكبر وينشأ ويرتبط بالآخرين وبردود أفعالهم دون أن يكون له اختياره الخاص لينظم حياته حسب رؤيته ونظريته. وبسبب تعقد الحياة الاجتماعية وتشابكها تعددت مؤسسات التوجيه فبعد العائلة التي تعتبر المؤسسة الأولى للتنشئة الاجتماعية، هناك مؤسسات اجتماعية أخرى تلعب هذا الدور التوجيهي وخاصة منها المدرسة باعتبارها طرفا رئيسيا في تحديد المسارات الدراسية للمتعلمين.

وقد تطور مفهوم التوجيه انطلاقا من توطيد العلاقة بين المؤسسة المدرسية وعلاقتها بعالم المهن وكذلك التحولات الاجتماعية والاقتصادية والتقنية التي تعيشها المجتمعات مع ظهور الآلة والاعتماد على التكنولوجيات المتطورة³.

ويمكننا إجمالاً أن نقدم تعريفاً بسيطاً لمناظرة التوجيه الجامعي إذ أنه توزيع التلاميذ الناجحين في امتحان البكالوريا على مسالك التعليم العالي ضمن مراحل مختلفة حددتها هيكل وزارة التعليم العالي والبحث العلمي والتكنولوجيا.

إضافة لذلك فإن التوجيه الجامعي نظام كامل من التصور و آليات لتنفيذ السياسات التربوية تتداخل ضمنها مجموعة من العوامل والمتغيرات الذاتية والعائلية والمهنية والسياسية⁴.
3-2 مفهوم الحراك الاجتماعي⁵

نعود بمفهوم الحراك إلى الأصل الإيتيمولوجي للمفهوم وذلك بالعودة إلى اللسان العربي. فإذا ما عدنا إلى **ابن منظور**⁶ وجدنا في مادة حرك كما يلي: الحركة ضد السكون يقال قد أعيا فما به حراك - والمحرك هو الخشبة التي تحرك بها النار.

وكذلك ورد في كتاب **حسن سعيد العكرمي**⁷: حرك - يحرك - حراكا ، الشيء أخرجه من سكونه بحيث غير موضعه وحرك الرجل حركا وحراكا خرج عن سكونه وغير موضعه وتزحزح فهو حراك.

ومن هذا المنطق يغدو مفهوم الحراك مغايراً لمفهوم الحركة في مستوى اقتران الحراك بتغيير الفاعل كفرد وفي إطار مجموعة لموضعه في سلم النراتبية الاجتماعية عبر مبادرة تختلف من فرد لآخر أما الحركة فهي سوسيوولوجيا فعل جماعي أوسع وأشمل يرمي إلى تغيير وضعية مجموعة اجتماعية كاملة ككتلة فاعلة تكون لها بالضرورة هويتها القائمة وتعمل طبقاً لكل ذلك حركة اجتماعية ذات هوية مخصوصة ومغايرة للطبقات الأخرى⁸.

عموماً، يقصد بالحراك الاجتماعي القدرة على تغيير مكانة الفرد أو وضعه الاجتماعي ويرتبط مفهوم الحراك بمفهوم الدور والمكانة، فتغيير الفرد لدوره يعتبر حراكاً.

وتختلف فرص الحراك الاجتماعي في المجتمعات، إذ تتوقف على الإمكانيات الاقتصادية، والنظام الإيديولوجي الذي يقوم في المجتمع، فالمجتمع الذي يؤمن بتكافؤ الفرص لأفراده، إن الحراك يشمل ويضمن مبدأ العدالة الاجتماعية، يوفر فرصاً أفضل للحراك الاجتماعي الطبقة الاجتماعية الواحدة وكذلك الحراك داخل حدود الطبقة الواحدة عمودياً وأفقياً، وبالرغم من أن أفراد الطبقة الواحدة يمثلون شريحة متجانسة، فإنهم ليسوا متمثلين تماماً في

أوضاعهم، وعلى ضوء ذلك، يرتبط الحراك الاجتماعي إلى حد ما بتغير مكانة الفرد، مكانته الطبقيّة.

3-3 مفهوم النجاح الاجتماعي:

يحدد النجاح^{8*} بخصائص موضوعية (وضعية تراتبية، ثراء، سلطة) ويمكن اعتبارها خصائص كلية حسب النموذج الديمقراطي المثالي.

وعوامل النجاح هذه تستدعي أحيانا عوامل أخرى مثل: بعد العائلة la dimension de la famille (عدد أفرادها) ترتيب الولادة، عمر الأبناء دخلها- وضعها الاجتماعي...

وهناك مجموعة من العوامل التي تضبط وتحدد النجاح^{9*}:

1- العوامل الديمغرافية: ويتمثل في عدد أفراد العائلة الذي ينحدر منه هؤلاء "الناجحين" التي لها قابلية محدودة على الإنجاب لضمان أحسن الظروف لأفرادها للعيش أفضل ونجاحهم في الحياة الاجتماعية.

2- جغرافيا النجاح: بمعنى أن هناك اختلاف في الأماكن الجغرافية المتفاوتة بتفاوت الإمكانيات والغنى والثروة...

3- الأصول العائلية الرفيعة: يعود هذا العامل بالأساس إلى الأصول العائلية ومجموعة المكتسبات والمواريث الاجتماعية الذين لهم قدرة على التأثير وإحداث الفوارق بين الأفراد والفئات الاجتماعية على حساب بقية الأفراد التي لها قدرات محدودة.

4- المستوى التعليمي العالي: يعتبر المؤشر التعليمي العالي مؤشرا بارزا في تحقيق النجاح، فالشهادة العلمية يمكن أن يحتل بها مواقع مهنية عليا، وهذا المؤشر يختلف من مجتمع إلى آخر فهو ليس قاعدة عامة.

5- الموروث المهني: هو مؤشر متمم للمؤشرات الأخرى وخاصة الأفراد أو المجموعات ذات الأصول العائلية، فهذه الأب تلعب دورا أساسيا خاصة في نجاح الأبناء مستقبلا.

3-4 مفهوم الفعل^{11*}:

الفعل ليس أبدا نتيجة آلية مجتمعية ولكنه يتغير عبر الوسائل التي تتوفر لدى الفاعل أو يعتقد أنها تتوفر له، وكذلك التقييم الذي يقرره الفاعل لهذه الوسائل المختلفة كلها عوامل تحدد حقل الممكنات الذي يعتبر بصورة عامة أكثر اتساعا في بداية عملية التصعيد من نهايتها. فالفعل لا يتقلص إذن إلى آثار الوضعية الاجتماعية.

ولقد كان فيبير^{12*} أول من رأى بوضوح أهمية مفهوم الفعل. فهو يشير بوضوح كبير إلى وجهي تعريفه لعلم الاجتماع " هذا العلم الذي يسعى إلى فهم النشاط الاجتماعي بواسطة التفسير، ومن هنا التفسير السببي لكيفية حدوثه ولآثاره" ومفهوم فيبير للفعل أو النشاط يتم تحديده بواسطة مفهوم النشاط المتبادل، بما أن «المعنى المقصود يتعلق بتصرف الآخر الذي يتم توجيه سياقه بالنسبة له".

3-5 مفهوم الفعل الدينامي و التاريخي:

إن من أول الموصوفين بهذا العلم "الدينامي" هو جورج بالاندي^{13*} فهو يوجه الأبحاث نحو أفاق مختلفة عن الأبحاث التي توجهها البنوية التكوينية للأساس الذي قام عليه علم الاجتماع

الدينامي تكمن أصلا في تجارب التغيرات التاريخية والاجتماعية. فالمنهج الدينامي يحرص، خاصة على كل ما يخفي المجتمع من قوى ممكنة، من مستتر، كامن، لا تنطبق عليه الأشكال المعروفة " ليست المجتمعات أبدا كما تبدو في الظاهر أو كما ترغب أن تكون إنها تعبر عن نفسها في مستويين، على الأقل، الأول سطحي يمثل البنيات "الرسمية" إذا صح التعبير، والآخر عميق، يؤمن تنفيذ العلاقات الأساسية والممارسات الكاشفة لدينامية النسق الاجتماعي" ¹⁴. و بالمقارنة مع علم الاجتماع الذي يدرس الاستمرارية فإن علم الاجتماع الدينامي يطمح إلى التشديد على واقع غير مكتمل بالأساس من كل تنظيم اجتماعي. أما بالنسبة لآلان تورين فهو يحدد موضوع علم الاجتماع بتصويب « الاتجاه » الذي يهدف إليه الفاعلون الاجتماعيون، لذا يكون الطابع الأساسي للوقائع الاجتماعية هو توحيد موضوع العمل والدلالة التي يعطيها الفاعل لهذا الموضوع ¹⁵ حاول آلان تورين إعادة تعريف علم الاجتماع كدراسة للعمل الاجتماعي أي كائن تاريخي، تتحدد توجهاته بناء على مجموعة من الظروف. فالحقيقة الاجتماعية، في شموليتها ينبغي أن تحل " كمجموعة من أنساق الأفعال" ¹⁶.

3- 6 مفهوم اللامساواة الاجتماعية:

هناك اختلاف في النظر إلى هذا المفهوم كلاسيكي وحديثا، فيمكن أن نعرف مفهوم اللامساواة الاجتماعية ¹⁷ بالقول هي: كل توزيع غير متطابق مع مورد توزيع الدخل أي هو غير متساو قياسا بشخص أو بمجموعة أشخاص لهم قسط أكبر من الآخرين. إذن اللامساواة هي اجتماعية بالأساس ومرتبطة بوجود الرهانات الاقتصادية والسياسية... في المجتمعات الصناعية المعاصرة التي لها نموذج ليبرالي (متحرر) فتعتبر المساواة القانونية والسياسية مكتسبات لا يجوز التراجع عنها. وفي سياق سوسيولوجيا التربية فإن هناك علاقة وثيقة بين مستوى التعليم والمكانة الاجتماعية وهذا ما بينه ريمون بودون في كتابه " اللامساواة في الحظوظ" ¹⁸.

3- 7 التمثلات الاجتماعية:

احتلت التمثلات مكانة هامة في عدد من العلوم الإنسانية كالفلسفة وعلم النفس وعلم النفس الاجتماعي والتاريخ والعلوم السياسية وعلم الاجتماع. ويمكن القول بأن مفهوم التصورات تطور في السنوات الأخيرة مع علم النفس الاجتماعي وعلم النفس المعرفي ليهتم بدراسة أفكار الكائن البشري وسلوكه ومشاعره في تأثرها بحضور (ضمني أو ظاهري أو وهمي) للناس المحيطين به وخصائصهم. أما في علم الاجتماع، فإن من أول من درس ذلك عالم الاجتماع الفرنسي إميل دوركايم ¹⁹ الذي ميز بين التمثلات الفردية والتمثلات الجماعية مؤكدا على أهمية الفكر الجماعي وخصوصيته مقارنة بمحدودية الفكر الفردي. فالتمثلات الجماعية لدى دوركايم ليست مجرد جمع لتمثلات الأفراد الذين يكونون المجتمع، بل هي ظاهرة تؤكد أكثر على أن ما هو جماعي أهم مما هو فردي.

إذن هناك تلازم في مفهوم التمثلات بين ما يستتبطنه الأفراد وما يمارسونه فيبين أنه لا توجد قطيعة بين العالم الداخلي للفرد وبين المجتمع، بين الذات وبين الموضوع، ذلك أن "الموضوع يعاد بناؤه بطريقة يكون معها متلائما مع نسق التقسيم المستعمل من طرف الفرد والمجموعة تجاهه وبمعنى آخر، لا يوجد الموضوع اعتباطا وإنما يوجد من أجل فرد أو مجموعة. فالعلاقة بين الذات وبين الموضوع هي التي تحدد الموضوع نفسه. والتمثل هو تمثل لشيء ما لدى شخص ما"^{20*}.

3- 8 مفهوم الهابيتوس:

يعود استعمال كلمة الهابيتيس^{21*} Habitus إلى إميل دوركايم (1938) الذي استتبطنه بدوره من الإرث الأرسطي الذي اتبع تقريبا مستوى النص في هذه النقطة.

وقد ترجم Thomas d'Aquin (1225-1274) مفهوم Hexis عند أرسطو بـ Habitus الذي يعني الاستعدادات النفسية التي تتأثر على سبيل المثال بالتعليم.

لهذا السبب بين إميل دوركايم أنه يمكن النظر لهذه الاستعدادات داخل التربية فهي ليست تربية قاسية مترسخة أو مبرمجة لكن سيرورة الدعم الفعلية تضاعف من استقلالية الفرد.

وقد تطور استعمال هذا المفهوم مع عالم الاجتماع الفرنسي بيار بورديو الذي عرفه بقوله أنه "نوعية الإدراك والتقويم والفعل التي يطبعها المحيط الاجتماعي في الفرد عبر عملية

الدخلة لتأخذ شكل سكيمات تتحدد من خلالها رؤيتنا للعالم وللأشياء وكذلك أفعالنا"^{21*} وقد أكد هذا التعريف أيضا بقوله "تهيؤ عام يولد تصورات خاصة قابلة للتطبيق في ميادين مختلفة الفكر والعمل"^{22*}.

إذن فالهابيتوس يتوسط بين العلاقات الموضوعية والسلوكات الفردية. فهو في الوقت نفسه ناتج عن استنباط الشروط الموضوعية وهو الشرط اللازم للممارسات الفردية بين نسق الضوابط الموضوعية ونسق التصرفات القابلة للملاحظة المباشرة.

3- 9 مفهوم الرأسمال الثقافي:

جذور المصطلح تعود إلى «الرأسمال»^{23*}: الرأسمالية، رأسمالي، رسملة. وهو مرتبط بالخصوص بتاريخ التفكير الاقتصادي.

يعتبر بيار بورديو أن الرأسمال الثقافي (شهادت، معارف، مكتسبات، رموز ثقافية، طرق الحديث...) والرأسمال الاجتماعي (علاقات، شبكات علاقات) هي كذلك مصادر مفيدة كالرأسمال الاقتصادي (فوائد مالية، إرث) لضبط وإعادة إنتاج المواقع الاجتماعية^{24*}.

وعلى ضوء ذلك فإن بيار بورديو يعرف الرأسمال الرمزي بأنه رأسمال مالي، نظرا لشرعيته، وهذه الشرعية تجعلنا نعرفها كرأسمال.

وكمثال على ذلك بين بيار بورديو بأن المدرسة في توافق مع بنية علاقات الطبقات وتشارك، وفق طرائقها الخاصة، في تجديد السيطرة عن طريق الموارد في فرض الثقافة المسيطرة كثقافة مشروعة. فالحياد الذي تدعيه مناهج التعليم والذي يؤدي، حقيقة إلى استبعاد الطبقات المسيطر عليها يعزز شرعية الفوارق بين الطبقات، بعد أن يكون قد حولها إلى نتاج من التنافس العادل.

والنظام المدرسي، بإخفائه التعسف الثقافي وجعله يعترف به كسلطة مشروعة من الفرص التي تفر شرعا بتراتبية Hierarchie الثقافات الخاصة بكل طبقة. فهو يفرض ويشرع التعسف الثقافي المسيطر والعمل التربوي "ينحو إلى إنتاج التحامل على حقيقة التعسف الثقافي الموضوعية، من واقع كون هذا العمل التربوي المعترف به كسلطة فرض شرعية، يهدف إلى إنتاج الاعتراف بالتعسف الثقافي، عن طريق ترسيخه في الذهن كثقافة شرعية"²⁵

3- 10 مفهوم الحقل الاجتماعي:

لقد استعمل مصطلح الحقل فيما يتعلق بعوالم الأدب والفن والسياسة والأديان والطب والعلوم لأول مرة، قدم بيار بورديو تعريفا أكثر بساطة: الحقل هو عالم مصغر مستقل من الداخل وعالم مصغر اجتماعيا(26).

نعني بالحقل، حقلا علميا، يحدد العلاقة بين عناصر مختلفة، تتجاذبها رهانات المصالح الخصوصية والتي لا ترد إلى الرهانات والمصالح المخصوصة لحقول أخرى. ولإشغال أي حقل يجب أن توجد رهانات وأفراد متهيئين للعب "اللعبة" بين المتراهنين المشتغلين والمتحركين في أي حقل من الحقول.

فبنية الحقل هي حالة لعلاقة قوة بين الأعوان أو المؤسسات المنخرطة في الصراع، إن الحقل هو أحد ملامح الحياة الاجتماعية المتطورة المتحركة عبر التاريخ في دائرة العلاقات الاجتماعية، وخاصة الرهانات والموارد النقية المختلفة مع حقول أخرى.

كل حقل هو إذن في نفس الوقت حقل قوى ويتميز بتوزيع لا متكافئ للموارد وعلاقة قوى بين المهيمن والمهيمن عليه- وحقل للصراعات- بين الأعوان الاجتماعيين ذات رابط من أجل المحافظة على نفس الوضع أو تحويل علاقة القوى.

يقول بيار بورديو "يمكن أن نصور الحقل الاجتماعي كفضاء متعدد الأبعاد للمواقع باعتبار أن كل موقع حالي يمكن أن يعرف بوظيفة النسق ذات الأبعاد المتعددة وبمعلومات في قيمة الأعوان المتطابقة مع قيم مختلفة أي متغيرات جذابة: فالأعوان إذا توزعوا في البعد الأول، هنا حسب الحجم الإجمالي للرأسمال الذي يمتلكونه، وفي درجة ثانية، حسب تركيب رأسمال الأعوان". (يتبع)

جعفر حسين

باحث في علم الاجتماع

المصادر والمراجع

- 8-Merllie (D) et Prevot (J) La mobilité social, collection repères- la découverte, paris 1991 p 5
- 9-Boudon (R) , Besnard (P), Cherkaoui (M) Lécuyer et Bernard (P), Dictionnaire de la sociologie édition Larousse 1995p195.
- 10-Encyclopédia universalise, corpus 12 Métabolisme Nibelungen en Editeur à Paris 1985p98
- 11- ريمون بودون وفرانسوا بوريكوا، المعجم النقدي لعلم الاجتماع، ترجمة د.سليم حداد: P.U.F الطبعة الأولى 1986 ص ص 421-426.
- 12- المعجم النقدي لعلم الاجتماع، مرجع السابق ص ص 435-436
- 13 -Ansart (P), Les Sociologies contemporaines, édition seuil, Point 1990 p44
- 14- Balandier (G)‘ Sens et puissance, Les dynamiques sociales, Paris, P.U.F 1981et précisément dans le livre Pierre Ansart précédent pp48-49.
- 15- بيار أنصار: مرجع سابق ص ص 49-52-15
- 16-Touraine (A), Sociologie contemporaine, édition seuil, 1965p35
- 17-Touraine (A) et GRISANI, pour la sociologie, Paris édition stock 1977 p125.
- 18- لم نتوسع في مقاربة ريمون بودون لأننا سنتوسع أكثر فيها خلال البحث بأكثر عمقا.
- 19- Durkheim (E), Revue de métaphysique et de morale, 1898
- 20- Moscovici (S) l'étude des représentations sociales in w. doise et G. palmonari, l'étude des représentations sociales, Neuchatel Delachaux et Niestle 1986 p71.
- 21- Boudon (R), Philipe(B), Cherkaoui (M) et Bernard (P), Dictionnaire de sociologie, librairie Larousse, 1989 p 113.
- 22- ورد ذلك في كتاب بيار أنصار أنصار Bourdieu (P), systèmes d'enseignement et système de pensée Revue International de sciences sociales point N°19, 1969, Les sociologies contemporaines édition, seuil 1990 p 29
- مرجع سابق الموسوعة الكونية بالفرنسية ص 929.
- 24-Entretien avec Chartier (R), quel Héritage ? Le sociologie et l'Historien : l'œuvre de Pierre Bourdieu, sciences humaines 2002 p 108.
- 25- Bourdieu (P), la reproduction, Paris, édition, Munit, 1970 p 37
- 26 - Dartier (J-F), Les idées pure n'existent pas l'œuvre de Pierre Bourdieu, sciences humaines 2002 p 6