♦♦♦

المحاضرة الثانية عشر(12): الاتجاه الصراعي المحدث (2) والإخفاق المدرسي.

♦♦♦

ويعني هذا كله أن سوسيولوجيا التربية النقدية قد عرفت منحى مهما في سنوات الستين إلى غاية سنوات السبعين من القرن العشرين، فقد اتخذت بعدا علميا أكثر مما هو سياسيا، بعد أن توسعت الهوة بين النظرية والتطبيق، أو بين المؤسسة التربوية والمجتمع، ولاسيما بعد تحول المدرسة الرأسمالية إلى فضاء للمنافسة والتطاحن والصراعات الاجتماعية والطبقية، أو تحولها إلى مؤسسة هيرارشية أو تراتبية طبقية، تنعدم فيها العدالة الاجتماعية الحقيقية، وتغيب فيها المساواة على مستوى الفرص والحظوظ، حيث يكون الفشل والإخفاق مآل أبناء الطبقات الشعبية. في حين يكون النجاح حليف أبناء الطبقات الغنية وأبناء الطبقة الحاكمة. أي أصبحت مدرسة فارقية بامتياز، أو مدرسة للانتقاء والاصطفاء الطبقي والتميز الاجتماعي. (خالد المير وآخرون، 1995: 15-16)

وللتوضيح أكثر، ينطلق "**بورديو**" و"**باسرون**" من فكرة أساسية هي" أن المدرسة تعمل وفق تقسيم المجتمع إلى طبقات. وهي بذلك تكرس إعادة الإنتاج، والمحافظة على الوضع القائم الذي أنتجها. وتبعا لهذا، فإن الأطفال ومنذ البداية - قبل ولوجهم المدرسة- غير متساوين أمام الثقافة المدرسية، أي: غير متساوين في الرأسمال الثقافي وفي امتلاك المهارات اللغوية الملائمة..... التي تسهل عملية التواصل التربوي، ولكي تحافظ المدرسة على وظيفتها - إعادة الإنتاج - فهي تفرض معيارا ثقافيا ولغويا معينا، وهو أقرب إلى اللغة والثقافة الساريتين في الأسر البورجوازية منه في الأسر والطبقات الشعبية. إن هذا **الإيتوس** .(Ethos)أي: **النظام القيمي** (القمعي) المستبطن بعمق، والذي هو لصالح الطبقات المسيطرة؛ يؤدي إلى خلق نوع من الاستعداد أو **الأبيتوس** لدى الأفراد، عن طريق العمل التربوي، الذي يسعى أساسا لتشريب التعسف الثقافي المفروض من قبل الجماعة المسيطرة.

وهذا يعني أن طفل الفئة البورجوازية يعيش استمرارية وتكاملا بين ثقافة فئته وطبقته وثقافة مدرسته؛ مما يسهل عليه عملية التوافق، إن لم يكن مسبقا متوافقا. ومن ثمة، يصبح وريثا للنظام المدرسي .أما طفل الطبقة الدنيا، فهو يعيش قطيعة بين ثقافة فئته وثقافة مدرسته؛ مما يجعل هذه الأخيرة غريبة وبعيدة عنه. ولكي يتوافق دراسيا معها

الدكتور/ حاتم صيد
hatem.sid@univ-msila.dz

عليه أن يتخلص من رواسب ثقافته، ويتعلم طرائق جديدة في التفكير واللغة والسلوك. أي: أن يمر حسب تعبير بيرنو (Perrnoud)، أولا بعملية الانحلال من الثقافة، ثم ثانيا بعملية المثاقفة. (خالد المير وآخرون، 1995 :15-16)

وعلى العموم، فإن أطروحة بورديو وباسرون توضح أن الأهداف الضمنية للمدرسة تخدم التكامل بينها وبين الطبقة المسيطرة؛ مما يجعل أبناء هذه الأخيرة أطفالا ناجحين دراسيا. في حين، إن انعدام التكامل بين المدرسة والطبقة الدنيا، تبعا للأهداف نفسها؛ يجعل الفشل الدراسي يحصد ضحاياه ضمن أبنائها."(خالد المير وآخرون، 1995 :15-16)

ويعني هذا أن السؤال الذي ركزت عليه سوسيولوجيا التربية في سنوات الستين، هو سؤال اللامساواة المدرسية التي تعكس اللامساواة الطبقية والاجتماعية، وتعكس مدى اختلاف أبناء الطبقات العمالية عن أبناء الطبقات المحظوظة، واختلاف المستوى التعليمي الطويل الذي يرتاده أبناء الطبقات المحظوظة، عن التعليم القصير الذي يكون من حظ أبناء الطبقات الدنيا، ولاسيما أبناء الطبقات العمالية وأبناء المهاجرين على حد سواء.

لذا، يغلب النقد الماركسي الجديد على هذه السوسيولوجيا الستينية، والدليل على ذلك الثورة العارمة التي اشتعل أوارها في سنة 1968م؛ بسبب المدرسة الرأسمالية التي كانت - فعلا- مدرسة طبقية بامتياز. ومن ثم، فقد كان الحل يتمثل في دمقرطة التعليم، وتحقيق المساواة الاجتماعية الشاملة، والحد من الفوارق الطبقية والمجتمعية، ومنع ممارسة العنف الرمزي ضد المتعلمين، وخلق مدرسة موحدة تحقق النجاح لجميع المتعلمين بدون تمييز أو انتقاء أو اصطفاء. (خالد المير وآخرون، 1995 : 13)

لكن تبدو الفوارق أكثر لأن ديمقراطية التعليم يصاحبها ارتفاع هام 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، يصبح اختيار الفروع رهانا كبيرا، ويظهر هناك فرق بين التعليم التكنولوجي والتقني، أين تكون الطبقات الشعبية ممثلة بكثرة والتعليم العام المثمن 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، وبالتالي في وضعية تسمح لهم بتطبيق استراتيجية تضمن النجاح المدرسي والاجتماعي لأبنائهم،

وذلك بإبقاء الندرة التميزية 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 يوجهون نحو التخصصات والفروع المنتقصة، ويشكلون بالتالي فئة جديدة مقصية من الداخل، بمعنى تلاميذ تحتفظ بهم المؤسسة المدرسية لتأجيل إقصائهم. (بيار بورديو وجان كلود باسرون،2007 : 20)

وبناء عليه، فإن سهولة استدخال الثقافة التي تنقلها المدرسة تزداد كلما ارتقينا في سلم الانتماء الاجتماعي، وهكذا فإن قاعدة النجاح المدرسي تتسع عند الطلبة المنحدرين من طبقات متوسطة، وتزداد عند المنحدرين من طبقات مثقفة، وتقل أو تنعدم عند الطبقات الفقيرة.

فالمدرسة تخفي الإيديولوجية التقليدية لتكافؤ الفرص، التي تهدف إلى جعلنا نقبل أنها تعمل على توفير المساواة في الحظوظ للطلاب، و لا ينجح إلاّ من يستحق النجاح. بمعنى أن النظام التعليمي يشرعن التعسف الثقافي للمسيطر، حيث أن النظام التعليمي المؤسسي يتضمن ميلا إلى معاودة إنتاج نفسه بصورة ذاتية، فإنه يميل إلى معاودة إنتاج التغيرات التي تطرأ على نموذج التعسف الثقافي الذي يتولى معاودة إنتاجه، وتراتب الطبقات لدى بورديو لم يكن اقتصاديا بالأساس بل كان ثقافيا ذا بعدين:

1- الرأسمال الثقافي المدرسي.

2- الرأسمال الموروث المتناقل عبر الأسرة والطبقة.

وبالتالي فإن بورديو يعتبر المدرسة مصدرا للسلطة الرمزية التي يخضع لها التلميذ أو الطالب. وهي في نظره وسيلة أو أداة في يد الطبقات الحاكمة لإنتاج ولمعاودة إنتاج الثقافة السائدة، و كذا إعادة إنتاج نسق العلاقات الذي يخدم مصلحة الطبقة المهيمنة.

ويرى كلا من" بيير بورديو "و"كلود باسرون " أن أبناء الطبقة المسيطرة هم فقط الذين يمتلكون الثقافة التي تتناسب مع ثقافة المدرسة، وتؤثر بالإيجاب على مصيرهم الدراسي؛ وهذا ما يفسر اللاتكافؤ في فرص التعليم. كما يرى **بورديو** أن المدرسة تعيد إنتاج الطبقات الاجتماعية نفسها، بحيث تجعل ابن البورجوازي يحصل على نفس مكانته من خلال التعليم، أما أبناء الطبقة الدنيا فيحالفهم الفشل، ولا تسمح لهم فرص التعليم بمغادرة أوضاعهم الطبقية، إذن تؤدي المدرسة وظيفة تسمح بشرعنة التباين والتفاوت الاجتماعيين، وتسمح باستمرار الهيمنة الأيدلوجية والاقتصادية للنظام القائم . (بيار بورديو، وجون كلود باسرون، 2007 : 295)

وبذلك يصبح نسق التعليم ووظائفه سلطة اصطفاء واقصاء و وتيرة الاقصاء وراء الاصطفاء، وبالتالي فإنه لا يتأتى لنا أن نرى في الإحصاءات عن الحظوظ المدرسية، التي تبين التمثيل المتفاوت لمختلف الطبقات الاجتماعية في مختلف الدرجات، وفي مختلف أنماط التعليم ؛إلا تمظهرا لعلاقة معزولة بين الكفاءة المدرسية، منظورا إليها في قيمتها، وسلسلة الامتيازات أو المساوئ التي تعزى إلى الأصل الاجتماعي، وهنا نجد التناقض بين المقبولين والراسبين قد اقتطعها اصطفاء الامتحان داخل مجموع المترشحين، ويخفي كل تساؤل عن المقاييس المخفية لانتخاب أولئك الذين من بينهم يأتي إلى الامتحان جاهز اصطفاؤه. (بيار بورديو، وجون كلود باسرون، 2007 : 303)

وعليه، يمكن اعتبار دراسات بورديو نقدا للدراسات الكلاسيكية حول سوسيولوجيا التربية، إذ اعتمدت على المقاربة الماركسية الجديدة في دراسة المدرسة الفرنسية بصفة خاصة، والمدرسة الرأسمالية بصفة عامة، على أساس أن المدرسة فضاء للتنافس والهيمنة والصراع الطبقي والمجتمعي.

الدكتور/ صيد حاتم