أبجديات التسلُّط الثقافي من منظور بيار بورديو –المدرسة أنموذجا.

الاسم واللقب: بوعلام معطر

المؤسسة: جامعة باتنة

البريد الإلكتروني:maater19@hotmail.com

ملخص البحث:

يتمحور هذا البحث حول القراءة التي قدّمها (بيار بورديو) للآليات المنتهجة من أجل فرض ثقافة معينة، وتذويب ثقافة الآخر بمساهمة منه. حيث حاول توسيع مداخل السيطرة إلى ما يُعرف بالرأسمال الثقافي. ومن بين هذه الآليات المنظومة التربوية، إذ تعمل على ترسيخ النمط الاجتماعي السائد؛ فالثقافة المدرسية هي ثقافة الطبقة المسيطرة، لذلك فالمدرسة تمارس عنفا رمزيا، وهي ليست بريئة من التأثير السياسي والدولي.

الكلمات المفتاحية: التعسف الثقافي –المدرسة – بيار بورديو

مقدمة:

من بين المفاهيم التي يمكن حملها على الإنسان، أنّه كائن اجتماعي بطبعه فهو ميّال للعيش مع بني جنسه، وهكذا عندما يتصل الفرد الإنساني بالجماعة، يأخذ في اكتساب ألوان من التصرُّفات المختلفة؛ إنّه يتّصل بالثقافة، هذه الأخيرة تختلف باختلاف اتجاهات الباحثين الفكرية، ومجالات تخصُّصاتهم العلمية، ومدى تموقعهم في سُلَّم الطبقة الاجتماعية التي ينتمون إليها. ومن أشهرها تعريف تايلور (1832-1917) الذي يضع الثقافة في مُقابل الطبيعة، فهي ذلك "الكل المركّب الذي يشمل

المعرفة والمعتقدات والفن والأخلاق والقانون، وكل القدرات والعادات التي يكتسبها الإنسان، بوصفه عضوا في المجتمع"[1].

غير أنّ إغفال العلاقة الثقافية المتبادلة والحالات التي تَتِمّ فيها، يجعل الموضوع ملتبساً، لذلك تُعتبر الدراسات حول "المثاقفة" كأفضل وسيلة لفهم آليات الثقافة. إذ تُطلِعنا على نمط الثقافة المعني وكيفية نشوئها والعوامل التي قامت عليها، فاعتبار العلاقة الثقافية المتبادلة وتجاذُباتها يفضى إلى معرفة أدق بالثقافة.

وإذا كانت المدرسة هي المحطة الهامة التي يتلقى فيها الفرد تكوينه العلمي والثقافي السائد في مجتمعه، إنّ هذا الهدف المتعارف عليه، يُخفي وراءه أهدافا غير مُصَرّح بها، تتمحور حول فرض ثقافة من قِبَل طبقة مسيطرة على أخرى مُسيطر عليها، باستعمال التلقين عن طريق اللغة. إن اللغة عموما، وفي الوسط المدرسي على وجه الخصوص، ليست وسيلة اتصال وتواصل فحسب، ولكنها وسيلة لصناعة الأفكار، وبالتالي تشكيل الوعي المناسب. من هذا المنطلق تتحرك عقلانية السيطرة، فاللغة المكَيّفة ترسم للوعي مجالات محدودة لا يمكن له أن يتحرك إلاّ في إطارها، حيث تغدو اللغة بفعل التنميط عقيمة لا تنتج إلا الوعي الثقافي المطلوب والمسموح به. لذلك وقف بيار بورديو على الدوام ضد النظام التعليمي القائم على تلقين المعلومات ونَقَد بشدَّة المدارس ومناهجها. إذ يجب أن تكتفي الدولة بتعليم التعليم وتدريب الناس على تحصيل المعرفة. بَدَل العمل على تكريس الثقافة المسيطرة (ثقافة الطبقة المسيطرة).
وتأسيسا على ما سبق فإنّ الإشكالية التي سأسعى للإجابة عنها يمكن صياغتها كما يلي: أين يتمظهر التعسّف الثقافي، وما آلياته ؟ بعبارة أخرى ما هي مداخل السيطرة الثقافية من خلال المنظومة التربوية ؟

أولا– العنف الرمزي والتعسُّف الثقافي

يعتبر بيار بورديو[2] (Pierre Bourdieu) [1930م-2002م] الرمز والعنف الرمزي كأهم آليات منظومة السيطرة الثقافية، بدلا من الثورة أو العنف المادي عند (كارل ماركس)؛ إنّ رهان الصراعات يتمثّل في فرض تعريف شرعي للواقع، وهذا يعني أنّ التعسّف الثقافي لطبقة معينة تُحَوَّل إلى ثقافة شرعية،

فالسيطرة الاجتماعية لابدّ أن يُعتَرَف بها وتُقبَل كأنّها شرعية، وهذا يستلزم إقامة سلطة رمزية مما يُفضي إلى إخفاء علاقات القوة التي هي أساس قُوَّتها. ويمكن تقريب مفهوم العنف الرمزي بكونه كل أشكال العنف غير الفيزيائي، وهو ذو فاعلية مؤثرة في الحياة الثقافية، وفي كل أشكال السلوك الإنساني. ويوسّع بورديو مجاله إلى "كل سلطة تطال فَرْض دلالات وتطال فَرْضَها على أنّها شرعية أن تواري علاقات القوة التي هي منها مقام الأس لقوتها، إنّما تزيد إلى علاقات القوة تلك، قوتها المختصة بها، أي تحديد قوتها الرمزية."[3]

إنّ هذا النوع اللطيف والمهذَّب من العنف، يجعل ضحاياه يتقبلونه بل ينخرطون في الخضوع لإكراهاته دون مقاومة، فالإنسان في إطار الحياة الاجتماعية تُفرَض عليه مجموعة من القيم الثقافية كَمُسَلَّمات، وذلك عبر اللغة والكلام وكل أشكال التواصل، وكل أشكال الإقناع الصامتة والسرية، وهذا قصد ممارسة السيطرة الثقافية وإدامتها، باستخدام التمويه والالتباس أو باستخدام "أقوال تبدو لأول وهلة كأنّها تفيد معنًى معينا، ولكنّها تنتهي إلى أن تفصح عن معنى مختلف كُلية. إنّه يستعمل بصفة خاصة في الجمل التي يكون بناؤها المنطقي متضاربا إلى حد الإخلال بوضوح تعبيرها. يظهر من ثم ما يجعل الجملة ملتبسة في الترتيب النوعي للكلمات التي تؤلّفها، حيث تبدو للوهلة الأولى أنّها تنشئ علاقة ما، بينما تضمر في الواقع علاقة أخرى: تماما مثلما يبدو المصابون بالحول حينما ينظرون في اتجاه ما، بينما هم ينظرون بالفعل في مكان آخر."[4]

والواضح أنّ التعسُّف الثقافي للمُسيطر يَستمدُّ مشروعيته من اختفائه وعدم ظهوره، فمفعول الهيمنة الثقافية يزداد كلما ازداد الجهل بآلياتها الرمزية والخفية، فتستمد قُوّتها من اختفائها وتَواريها، ومن ثَمَّ تَظل حقيقتها غائبة، "إنّ السلطة الرمزية من حيث هي قدرة على تكوين المعطى عن طريق العبارات اللفظية، ومن حيث هي قدرة على الإبانة والإقناع، ومن ثمّ قدرة على تحويل التأثير في العالم، وبالتالي تحويل العالم ذاته، قدرة شبه سحرية تُمكِّن من بلوغ ما يُعادِل ما تُمكِّن منه القوة الطبيعية أو الاقتصادية بفضل قُدرتها على التعبئة. إنّ هذه السلطة لا تعمل عملها إلا إذا اعتُرِف بها، أي إذا لم يُؤبَه بها كقوّة اعتباطية"[5]

ويقترب مفهوم العنف الرّمزي من فكرة القابلية للاستعمار لمالك بن نبي، إذ لا يُفترض وجود معارضة من الطرف الذي يُمارَس عليه العنف، أو حتى مجرّد الرضوخ للمسيطر فحسب، بل يدخل المسيطَر عليهم في لعبة السيطرة عليهم. إذ أنّ "العنف الرّمزي هو ببساطة ذلك الشكل من العنف الذي يُمارس على العون الاجتماعي بِتَوَاطُؤ منه، وعلى وجه التحديد فالأعوان الاجتماعيين هم أعوان عارفون، وحتى وإن أُخْضِعوا إلى حتميات فَهُم يُساهِمون بدورهم في إنتاج فَعالية ما يُحدّدهم خاصة وأنّهم يهيكلون ويؤطرون ما يحدّدهم (...) أسمي تجاهلا، عندما نقرّ بوجود عنف يُمارس ونتجاهل بأنّه عنف."[6]

ثالثا– المدرسة أداة تشكيل وفرض الثقافة

نظرا لفعالية الخطاب التربوي، فإنّ (بيار بورديو) يعتبر المدرسة المكان المناسب لإعادة فرض التعسف الثقافي، الذي ينتج التدابير الثقافية اللامتكافئة، كل هذا من خلال التنميط الذي يستهدف الإبقاء على الفوارق الطبقية، ومن ثمة شَرْعَنَة الثقافة. إنّ عملية التنميط الثقافي هذه يصطلح عليها بورديو بالهابيتوس[7]، "وهو ليس مبدأ فعل فحسب، بل إنّه يصنع أنظمة ترتيب وإدراك مطابقة للنظام الاجتماعي التي ليست إلا استبطانا له، إنّه في مبدأ البنيات العقلية أو الإدراكية المهيمنة في حقل معطى. ولكونه مؤثرا كطبيعة ثانية، فإنّ الهابيتوس يسوِّغ لنا ملامح الحياة الاجتماعية بحيث يجعلها طبيعية، ومُسلَّمات بناها المجتمع فعلا، ثم أَقْلَمَها لِتَصير شرعية: وبهذه الصفة فهو عامل وهم."[8]

وَلِفَهْم مَداخِل الثقافة المفروضة من قِبَل المدرسة –كآداة تلقين– يستلزم الاحاطة بالمنظومات الرمزية والسلطة الرمزية لوجود تلازم بينهما، فهذه المنظومات –باعتبارها أدوات للمعرفة والتواصل، "هي سلطة بناء الواقع وهي تسعى لإقامة نظام معرفي: فالمعنى المباشر للعالم الاجتماعي، يَفترض ما يدعوه دوركايم المحافظة المنطقية وأعني؛ مفهوما مُتجانسا عن المكان والعدد والعلة، ذلك المفهوم الذي يسمح للعقول بأن تتفاهم فيما بينها (...) وعلى هذا الأساس فالوظيفة الاجتماعية للرّمزية هي وظيفة سياسية لا تقتصر على وظيفة التواصل، فالرموز هي أدوات التضامن الاجتماعي بلا مُنازع، فهي تُخوِّل الاجماع، ذلك الاجماع الذي يُساهم أساسا في إعادة إنتاج النظام الاجتماعي."[9]

ولا يعدو المنهاج الخفي للمدرسة أن يكون غير صورة للعنف الرمزي وللسلطة الرمزية، إذ يؤدي دوره وفعاليته الرمزية بامتياز؛ فالمنهاج الخفي هو منظومة متكاملة الوظائف، مترابطة فيما بينها بعلاقات وعمليات تقود إلى تحقيق غايات تربوية محددة. وإذا كانت الأهداف الصريحة تتحدّث عن الإنسان الحر والمتكامل، فإنّ الأهداف التربوية الخفية غالبا ما تصبّ في خدمة النظام السياسي والاجتماعي (المسيطر)؛ أي الضبط الأخلاقي والهيمنة الثقافية والإيديولوجية، والترويج للقيم الطبقية، فالأهداف الخفية في مجملها خادمة للطبقة التي تسود وتُهيمن "إنّ كل فعل بيداغوجي، إنّما هو موضوعيا، عنف رمزي على اعتبار أنّه فرض، بواسطة سلطة اعتباطية، لاعتباط ثقافي (...) وعلى اعتبار أنّ علاقات القوة بين الزّمر أو الطبقات المكوّنة لتشكيلة اجتماعية هي من السلطة الاعتباطية أسّاً. والسلطة تلك هي شرط إنشاء علاقة تواصل بيداغوجي، أي شرط فرض اعتباط ثقافي وتلقينه وفق نمط اعتباطي للفرض والتلقين (التربية)."[10]

إنّ إحكام السيطرة الثقافية، يتطلّب تكتُّلا من قبل أفراد الطبقة المسيطرة بُغية تبرير النظام القائم، وذلك بإقرار الفروق والمراتب وتبريرها بما يُسميه بورديو التضليل المشروع، حيث تنتج الثقافة السائدة مفعولها الايديولوجي "بتغليف وظيفة التقسيم وإخفائها تحت قناع وظيفة التواصل. فالثقافة الموحّدة (وسيلة التواصل) هي ذاتها الثقافة الفاصلة المقسمة (أداة التّمايز) التي تُبرِّر الفوارق بإرغامها مختلف الثقافات (التي تُعتَبر ثقافات دنيا) أن تتحدَّد بمدى ابتعادها عن الثقافة السائدة."[11]

ولهذا فإنّ فاعلية السلطة لا تُمثّلها هياكل جوفاء، فهي ترتكز على مبادئ السيطرة والشمولية، وقد استشعرت مدى أهمية اللغة وحيويتها، وما لها من سلطة وقدرة على التوجيه، وهو ما يستوجب توظيف اللغة بالكيفية التي تناسب توجيه الإنسان نحو فضاء البعد الواحد. فذهنية السيطرة امتدّت إلى اللغة لِتُحَدّد ما يجب أن يكون متاحا للتداول "فليست سلطة الكلام إلا السلطة الموكولة لمن فُوِّض إليه أمر التكلم والنطق بلسان جهة معينة. والذي لا تكون كلماته (أي فحوى خطابه وطريقة تكلّمه في ذات الوقت) على أكثر تقدير، إلا شهادة مِن بين شهادات أخرى، على ضمان التفويض الذي وُكّل للمتكلم."[12]

ويرفض بورديو أطروحة (سوسير) في الفصل المطلق بين اللسانيات التي تقتصر على اللغة في باطنها وتلك التي تهتم بما هو خارج عنها، بين علم اللسان وعلم الاستعمالات الاجتماعية للغة –الشروط الاجتماعية لاستخدام الكلمات– لأنّ الفعل البيداغوجي ليس مجرّد علاقة تواصل بين المعلم والمتلقي، بل هو أداة فرض وتلقين وبالتالي تمرير قوالب ثقافية معينة. لذلك فاختزال الفعل البيداغوجي إلى مجرد علاقة تواصل صرف معناه "أن نمتنع عن الإحاطة عِلْما بالسِّمات النوعية التي يُدين لسلطان المؤسسة البيداغوجية بها: مجرّد إرسال رسالة صلب علاقة تواصل بيداغوجية، يلزم عنه تعريف اجتماعي، ويفرضه أيضا (تعريف بقدر ما يكون أكثر جهرا وتشفيرا، تكون تلك العلاقة أكثر مَأسَسة) لِما هو أهل لأنْ يُبلّغ، ولِشفرة فيها يتعيّن على الرسالة أن تُبلّغ، ولأولئك الذين لهم حق فرض تلقيها، ولأولئك الذين هم مُكرَهون على تلقيها."[13]

ويبدو التقسيم الطبقي (وطبعا الثقافي) منذ مرحلة مُبكّرة من حياة الإنسان، حيث يحظى أبناء الطبقة المسيطِرة بإرث لغوي وثقافي، يسمح لهم بالتميُّز والتفوّق على أبناء الطبقة المسَيْطَر عليها، فلكل واحدة درجتها ورأسمالها الثقافي، وهذا ما يكون له انعكاسات مستقبلية في تكريس الوضع القائم على تواصل بين ثقافة فوقية وأخرى دون ذلك "إنّ مفهوم الرأسمال الثقافي يسمح تحديدا بإبراز لاتكافؤ الإنجازات الدراسية للأطفال المنحدرين من مختلف الطبقات الاجتماعية في تحصيل النجاح المدرسي، أعني المنافع النوعية التي يستطيع أبناء مختلف الطبقات الحصول عليها في السوق المدرسي عند توزيع الرأسمال الثقافي بين الطبقات وأجزاء الطبقات. هكذا يُثبت النظام المدرسي، لا بل يؤكِّد التباينات الثقافية بين التلاميذ."[14] وفي هذه المرحلة يكون الطفل قد اكتسب موقعه الطبقي والثقافي بالقوة،[15] في انتظار تأشيرة له من المجتمع فيما بعد على هذا التموقع بالفعل؛ أي بصفة رسمية قانونية ومُوَثَّقَة "إنّ المجتمع، –أو في معظم الأحيان الدولة– هو الذي يُشْهِر هذا الاعتراف، فالمؤسسة هي التي تعطي الصفة دائما: مدرس، أستاذ، قاضي، مستخدم بالوظيفة العمومية (...) إنّ الرأسمال الثقافي لا يُكتسب، ولا يورث، دون جهود شخصية، إنّه يتطلب من طرف الفاعل عملا طويلا مستمرا ومعزّزا للتعلُّم والتثاقف بهدف أن يندمج فيه ويجعله مِلكا له، أن يجعله ذاته، أي هابيتوس."[16]

ويخضع الإنسان إلى عمليات التشكيل الثقافي بصفة مستمرة، غرضها إعداد الإنسان الطيّع الذي يوافق نمط الحياة القائم، كما يوجّه إلى تثبيت هذا النظام، لذلك تحرص الطبقة المسيطرة على إعادة بناء الطبيعة الذهنية للإنسان، فتتحدد أبعاد وجوده، ويتم تنميطها، بالنظر إلى مدى التنميط الذي لحق باللغة، وهي خاصية إنسانية وظيفية، تتداخل مع نشاطات ذهنية مُتعدِّدة كقدرة العقل النقدية، التي تتحدد من خلالها الروح النقدية بأبعاد النقد الذاتي، وتقبل النقد والمساهمة في نقد الآخر المختلف، ولأن الغرض هو السيطرة، يتم التركيز على آليات امتصاص الروح النقدية، فالغرض من الفعل البيداغوجي هو "إنتاج أفراد يُبدِّلهم على نحو دائم ومُنهج يخصّهم بالتكوين الدائم ذاته والقابل للنقل (هابيتوس)، أي ترسيمات تفكير وإدراك وتقدير وفعل مُشتركة؛ وبفعل أنّ إنتاج أفراد مُتماثلين ومُبرمجين على نحوٍ مُتماثلٍ يلزم ويُحدث تاريخيا إنتاج أعوان برمجة هم أنفسهم مُبرمجين على نحوٍ متماثل (...) وبفعل أنّ المؤسسة المدرسية هي من يمتلك كُلّيا بشكل خاص، بموجب وظيفتها الخاصة، سلطة اصطفاء وتكوين أولئك الذين تودعهم مهمة تأبيدها عبر فعل يُمارس طيلة فترة التعليم، فتلفي نفسها بسبب ذلك من ثمة في أكثر المواقع ملاءمة لفرض قيم تأبيدها الذاتي، أن تستخدم بعض سلطتها على إعادة تأويل القيم الخارجية وذلك أمر عليها يسير."[17]

ولا يحصل الأمر باستخدام الصورة التقليدية المعهودة التي تستعمل المنع المباشر من خلال مؤسسات معينة، بل توظف آليات خفية ومتعددة، "فالنسق المدرسي يُدين في حقيقة الأمر بمهارته الخصوصية في تنكير ما يُدلي به من مساهمة في إعادة إنتاج توزيع رأس المال الثقافي بين الطبقات إلى مهارته الخصوصية على جعل اشتغاله مستقلا، وفي الحصول على الاعتراف بشرعيته بأن يُثبت تمثل حياديته."[18]

خاتمة:

مما سبق يتضح بأنّ رفع النقاب عن حقيقة الهيمنة السائدة داخل المجتمع، يفترض وعيا بطابعها الاعتباطي، وتعرية أسسها الخفية واللينة التي تجعل من المهيمن عليهم يتقبلونها باقتناع ورضى، وبالتالي من الضروري أن نفضح الانخداع الذي يرعاه الجميع ويشجع عليه، فيشكل في كل مجتمع، أساسا لأكثر

القيم قداسة، ودعامة للوجود الاجتماعي بكامله. كما أنّ القضاء على سلطة الترسيخ الرمزي، التي تقوم على التجاهل وعدم الاعتراف، يستلزم الكشف عن الحقيقة الموضوعية والقضاء على الاعتقاد الراسخ، باستهداف القوة الكامنة التي عند الطبقات المسودة

لذلك فمن الضروري استشعار الندّية في التواصل الثقافي مع الآخر، من خلال التأسيس لمنهج في البحث والنظر والتلقي، يقوم على الحرية الفكرية والخصوصية التداولية وبناء المعرفة على الانتقاد لا الاعتقاد. وهذا بضرورة تنبيه المشاهد للتحلي برؤية نقدية اتجاه ما يُشاهده وما يسمعه. وهو ما سعى إليه بورديو، إذ حاول التمييز بين علم الاجتماع كما تُخطِّط له الهيئات الحاكمة، والتي تهدف من خلال العلوم الاجتماعية إلى التحكّم والهيمنة بفاعلية على الخاضعين لهيمنتها. وعلم الاجتماع كما يتصوره هو؛ حيث ينصبّ على فهم وتقدير للنتائج التي يتوصّل إليها علم الاجتماع. وهذا ما يظهر من خلال مطالبته بضرورة إعادة النّظر في المنظومة التربوية وجعلها من أدوات الثقافة، لا من آليات فرض الثقافة.

الهوامش والإحالات

1- دنيس كوش: مفهوم الثقافة في العلوم الاجتماعية، تر: د. منير السعيداني، المنظمة العربية للترجمة، مركز دراسات الوحدة العربية، لبنان- بيروت، ط1، 2007م، ص: 31.

2- عالم اجتماع فرنسي. بدأ نجمه يبزغ بين الأخصائيين انطلاقًا من الستينات وازدادت شهرته في آخر حياته بالتزامه العلني إلى جانب "المغلوبين". وقف بورديو على الدوام ضد النظام التعليمي القائم على تلقين المعلومات ونقد بشدة المدارس ومناهجها. وحسب رأيه يجب أن تكتفي الدولة بتعليم التعليم وتدريب الناس على تحصيل المعرفة. فهو يرفض أية شبهة للتأثير السياسي في التعليم. كما اشتهر بإماطة اللثام عن "حقيقة" وسائل الإعلام لاسيما الصحافة والتلفزيون، و قدم مداخلات لاذعة بحق الصحافة والقنوات التلفزيونية، مما جعل منه إضافة إلى حقله وتخصصه العلمي والأكاديمي رجل سياسة ورأي عام بارعا ومعروفا بمواقفه النقدية الجريئة. أنتج بيير بورديو أكثر من ثلاثين كتابًا ومئات من المقالات والدراسات التي ترجمت إلى أبرز الألسن في العالم والتي جعلته يتبوأ مكانة بارزة في علم الاجتماع والفكر النقدي منذ نهاية الستينيات من القرن الماضي.

3- بيار بورديو وجان كلود باسرون: إعادة الإنتاج –في سبيل نظرية عامة لنسق التعليم، ترجمة ماهر تريمش، المنظمة العربية للترجمة، بيروت، ط1، 2007م، ص: 102.

4- بيار بورديو: الانطولوجيا السياسية عند مارتن هيدجر، ترجمة سعيد العليمي، المشروع القومي للترجمة، القاهرة، ط1، 2005م، ص: 29.

5- بيار بورديو: الرمز والسلطة، تر عبد السلام بنعبد العالي، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء، المغرب، ط3، 2007م، ص: 56.

6- Pierre Bourdieu et L. Wacquant, Reponses Ed Minuit, Paris, 1992, P:143.

7- ويترجم هذا المصطلح في العربية بلفظ التطبع أو السجية أو السَّمْت. ولعل اللفظ الأخير أقرب لأداء المعنى المطلوب، من حيث إنه يدل أصلًا على الهيئة/الحال. ويلعب هذا المفهوم دورا محوريا عند بورديو. فالفاعل الاجتماعي يكتسب، بشكل لاشعوري، مجموعة من الاستعدادات من خلال انغماسه في محيطه الاجتماعي تُمَكِّنه من أن يُكيِّفَ عمله مع ضرورات المعيش اليومي.

8- ستيفان شوفالييه–كريستيان شوفيري: معجم بورديو، ترجمة الزهرة إبراهيم، دار الجزائر، ط1، 2013م، ص: 286.

9- بيار بورديو: الرمز والسلطة، مصدر سابق، ص: 49–50.

10- بيار بورديو وجان كلود باسرون: إعادة الإنتاج، مصدر سابق، ص: 103–104.

11- بيار بورديو: الرمز والسلطة، مصدر سابق، ص: 50.

12- المصدر نفسه، ص: 57–58.

13- بيار بورديو وجان كلود باسرون: إعادة الإنتاج، مصدر سابق، ص: 235.

14- ستيفان شوفالييه–كريستيان شوفيري: معجم بورديو، مصدر سابق، ص: 163.

15- فيما يَخُص الوجود بالقوة والوجود بالفعل: نقول أنّ الشيء موجود بالقوة إذا توفَّرَت الأسباب الكافية لوجوده، في انتظار وجوده الحقيقي فنقول أنّه موجود بالفعل.

16- المصدر نفسه، ص: 163.

17- بيار بورديو وجان كلود باسرون: إعادة الإنتاج، مصدر سابق، ص: 345–346.

18-المصدر نفسه، ص: 350-315.