

Глава 1. Культурный капитал и педагогическая коммуникация

“Задача образования заключается в поддержании и продвижении такого порядка в мыслях, который столь же необходим, как порядок на улице или в провинциях.

Г. Гусдорф. Зачем профессора?

“Когда я думаю вам, эта мысль, в той же мере, в какой она находит соответствующие понятия и подходящие слова в вашем мозгу, отражается там. Моя мысль облекается в слова в вашем мозгу, а вам кажется, что вы эти слова слышите, — и естественно, что мыслите вы на своем языке с помощью наиболее привычной вам фразеологии. Весьма возможно, что эту мою речь, обращенную к вам, ваши товарищи слышат с некоторыми различиями за счет их индивидуальных речевых привычек и словаря. <...> — Так вот почему иногда — как, например... когда вы воспаряете к идеям, которые недоступны для нашего мозга, мы просто ничего не слышим!

Г. Уэллс. Люди как боги [13]

Данное исследование родилось из желания проанализировать педагогическое отношение как простое отношение коммуникации и измерить его продуктивность, а точнее говоря, определить социальные и учебные факторы успешности педагогической коммуникации с помощью анализа показателей ее эффективности в зависимости от социальных и учебных характеристик получателей сообщения [14]. В отличие от обычно используемых показателей эффективности системы образования, информационная эффективность педагогической коммуникации, несомненно, представляет собой один из наиболее надежных показателей специфической продуктивности педагогического труда, особенно в периоды, когда этот труд, например, как сейчас на гуманитарных факультетах, пытаются свести к манипулированию словами. Анализ переменных эффективности обучающего воздействия, которое осуществляется главным образом в процессе и посредством

отношения коммуникации, приводит нас к вопросу о первопричине неравенства школьных успехов среди детей, имеющих разное классовое происхождение. Можно выдвинуть в качестве гипотезы предположение, что уровень специфической продуктивности всего педагогического труда, за минусом того, что осуществляется в семье, является функцией расстояния, отделяющего габитус, который пытаются привить (в нашем исследовании — это научное владение научным языком), от габитуса, который был привит ранее всеми предыдущими формами педагогической работы и, несколько упрощая, семьей (в нашем случае — практическое владение родным языком).

Неравные шансы на отбор и неравенство отбора Не замечать, как это часто делается, что категории студентов, выделенные по критериям социального происхождения, пола или предыдущих мест учебы, прошли через неравный отбор на предыдущих этапах своего обучения, — значит не дать себе возможности до конца понять все переменные, на которые указывают эти критерии[15]. Например, результаты, полученные на экзамене по языку, являются не просто достижениями студентов, отличающихся полученным прежде образованием, социальным происхождением, полом или всеми этими критериями одновременно, — они указывают на категорию, которая уже в силу обладания совокупностью всех данных характеристик не была подвергнута отсеву в той степени, в какой категория, определяемая другими характеристиками. Иначе говоря, будет ошибкой *pars pro toto*[16] думать, что мы можем зафиксировать непосредственно и изолированно (и даже в сочетании) влияние таких факторов, как социальное происхождение или пол в синхронных отношениях, поскольку эти отношения — при изучении популяции, определяемой неким прошлым, которое само определяется длительным воздействием этих факторов, — получают свой смысл, только если рассматривать их внутри более широкого (динамического) целого, в процессе карьеры. При выборе применяемого нами здесь метода дедуктивного изложения мы руководствовались тем, что только теоретическая модель, которая могла бы установить зависимость между двумя системами отношений, выраженными двумя концептами: языковой капитал и степень отбора, — способна пролить свет на систему фактов, которые она конструирует как таковые, устанавливая между ними упорядоченное отношение. В противоположность точечной верификации, подвергающей проверке в ходе частичных экспериментов разрозненный ряд частичных гипотез, предлагаемая нами систематическая верификация, сравнивая результаты теоретического расчета с данными эмпирического измерения, должна дать эксперименту всю полноту контроля.

Студенты из низших и средних классов, получившие доступ к высшему образованию и обязанные с успехом пройти процесс аккультурации, чтобы удовлетворять несократимому далее минимуму учебных требований в области языка, подвергаются с необходимостью самой строгой селекции, и именно по критерию языковой компетенции. Преподаватели, проверяющие экзаменационные работы на степень агреже или бакалавра, часто оказываются вынуждены снижать требования к знаниям и навыкам, сохраняя их в отношении формы изложения[17]. Особенно заметное в первые годы обучения, когда понимание и владение языком составляет главный предмет оценки учителей, значение языкового капитала и далее не убывает. Стиль всегда учитывается, имплицитно или эксплицитно, на всех курсах, а также, хотя и в разной степени, на всех ступенях университетской преподавательской и даже научной карьеры. Более того, язык — это не

просто средство коммуникации, он дает, помимо более или менее богатого словарного запаса, еще и систему более или менее сложных категорий, так что способность разбираться и управляться со сложными структурами, логическими или эстетическими, зависит отчасти от сложности языка, усвоенного в семье. Отсюда логически следует, что школьный отсев увеличивается при движении в сторону классов, наиболее далеких от школьного языка, а также что неравенство отбора, в результате которого формируется некая популяция, стремится постепенно сократить или ликвидировать последствия неравенства перед отбором. В самом деле, только отбором, дифференцированным по социальному происхождению, и особенно сверхселективностью в отношении учащихся из народа можно логически объяснить колебания языковой компетенции в зависимости от социального происхождения, и в частности отсутствие связи или инверсию прямой связи (наблюдаемой на более низких уровнях обучения) между обладанием культурным капиталом (связанным с профессией отца) и уровнем успеваемости.

Зная, что преимущество студентов из высших классов становится все более заметным по мере удаления от областей культуры, преподаваемых в школе и непосредственно ей подконтрольных, например при переходе от классического театра к авангардному или от школьной литературы к джазу, можно понять, что когда требуется учебное использование школьного языка, то различия стремятся сократиться до минимума и даже обратиться вспять. Прошедшие через сильный отбор учащиеся из народа показывают в этой области, как минимум, одинаковые результаты с учениками из высших классов, но прошедшими через менее жесткий отбор, и более высокие результаты по сравнению с учениками из средних классов, так же как и они обделенными языковым или культурным капиталом, но менее строго отобранными[18] (табл. 1).

Таблица 1

Оценка в баллах	Париж			Провинция			Вместе		
	Низ- шие клас- сы, %	Сред- ние клас- сы, %	Выс- шие клас- сы, %	Низ- шие клас- сы, %	Сред- ние клас- сы, %	Выс- шие клас- сы, %	Низ- шие клас- сы, %	Сред- ние клас- сы, %	Выс- шие клас- сы, %
Ниже 12	9	31	35	54	60	41	46	55	42,5
Выше 12	91	69	65	46	40	59	54	45	57,5

Таблица 1. Проценты подсчитывались по столбцам; жирным шрифтом выделены наиболее сильные тенденции по строке внутри каждой из трех популяций (Париж, провинция, вместе)

Заметим, к какому бы кругу ни принадлежали студенты-парижане, они получают результаты выше, чем студенты из провинции. Особенно ярко различие по месту жительства отмечается у студентов—выходцев из народа: 91% против 46% получают

оценку выше 12 баллов [19] , а для выходцев из высших классов эта разница составляет 65% против 59%. Студенты с низким происхождением получают в Париже лучшие результаты, за ними следуют выходцы из средних и высших классов (табл. 1). Чтобы понять все множество связей, нужно принять во внимание, что проживание в Париже ассоциируется, с одной стороны, с лингвистическими и культурными преимуществами, а с другой — что степень отбора, соответствующая парижскому местожительству, не может определяться независимо от классового происхождения и что все это связано с иерархической и централизованной структурой университетской системы и, более широко, с властными структурами[20]. Если определить относительную ценность (больше, меньше, ноль) языкового капитала, переданного семьей в разных социальных средах, и степень отбора, применяемую при поступлении в университет в Париже или в провинции для разных социальных категорий, то достаточно бывает совместить эти значения, чтобы понять иерархию оценок на экзамене по языку (см. схему 2 и табл. 1). Такая модель дает системное обоснование эмпирически обнаруженным переменным. Например, положение студентов-парижан, выходцев из народа (+), относительно студентов-парижан из высших классов (0) и относительно студентов-провинциалов из народа (-) или относительно положение студентов — выходцев из средних классов, получающих и в Париже (0), и в провинции (—) оценки ниже студентов — выходцев из низших классов.

Схема 2

		Языко- вой капитал	Степень отбора		Языковая компетен- ция
Низшие классы	Париж	—	+ +	→	+
	Провинция	— —	+	→	—
Средние классы	Париж	—	+	→	0
	Провинция	— —	0	→	— —
Высшие классы	Париж	+ +	— —	→	0
	Провинция	+	—	→	0

Выражение относительной степени отбора в терминах «больше» и «меньше» — это приблизительный перевод шансов поступления в университет, характерных для разных подгрупп (подробнее см. в Приложении).

Из результатов анализа следует, что если доля выходцев из низших классов среди поступивших в университет ощутимо возрастает, то степень относительной селекции этих студентов все меньше компенсирует учебные недостатки, связанные с неравным распределением языкового и культурного капитала между социальными классами. Снова появляется прямая корреляция между учебными успехами и социальным происхождением учащегося. В случае высшего образования эта корреляция отмечается в полной мере только

в тех дисциплинах, которые менее всего контролируются государством. Что же касается средних учебных заведений, то корреляция наблюдается даже на уровне оценок по самым основным школьным предметам.

Точно так же, чтобы понять итоги измерения различных форм владения языком, в которых юноши показывают более высокие результаты, чем девушки, нужно помнить, что положение студенток систематически и парадоксальным образом отличается от положения студентов, причем отличается по-разному в университете в целом, на гуманитарных факультетах, при каком-то одном типе обучения или в отношении учебной карьеры вообще. Так, известно, что студентки в два раза чаще попадают на гуманитарные факультеты (в 1962 г. из каждых 100 поступающих туда попадали 52,8 девушек против 23 юношей); кроме того, в сравнении с юношами, для которых другие факультеты более доступны, оказывается, что студентки-гуманитарии в силу этой ситуации проходят менее жесткий отбор, чем юноши с таких же факультетов. Становится понятным, почему учебные результаты девушек-гуманитариев ниже. Здесь снова объяснительная модель, устанавливающая связь между оценками студентов этих двух категорий и соответствующими им степенями отбора, позволяет понять — при условии ее систематического применения — все те факты, которые анализ с применением многомерных таблиц оставляет без объяснения, если не считать таковым надуманное и тавтологическое объяснение через «естественное неравенство полов».

Принимая во внимание, что группа девушек отличается от группы юношей по социальному происхождению, типу обучения или учебному прошлому (например, 36% юношей и только 19,5% девушек получили классическое образование [21]), а также учитывая, что все эти характеристики связаны, каждая по-своему, с неравными шансами на успех, можно было бы ожидать, что многомерный анализ вскроет за внешней связью между половой принадлежностью и оценками на экзаменах другие, действительные связи, последовательно устраняя влияние разных переменных. Таким образом, можно было бы изучать изолированно действие главной переменной в различных подгруппах, выделенных по другим переменным внутри основной группы. Однако как тогда, не обращаясь к природному неравенству, объяснить превосходство юношей, ведь расхождение не может быть отнесено на счет различий, которые разделяют эти две категории в плане знания древних языков, законченных средних учебных заведений, типа обучения или социального происхождения?

Различия между юношами и девушками сохраняются в разных по социальному происхождению категориях, и внутри этих категорий колебания также в целом остаются неизменными (см. табл. 3). Они сохраняются независимо от типа учебного заведения, посещаемого в период получения среднего образования. Различия только немного сильнее выражены среди окончивших колледж. 62% юношей и 35% девушек имеют оценки выше 12 баллов против 70 и 54% соответственно среди окончивших лицей.

Чтобы объяснить постоянно наблюдаемое расхождение между юношами и девушками на гуманитарных факультетах и в то же время его отсутствие в контрольной группе лицеистов, достаточно знать, что степень селекции, характерной для юношей и девушек, неодинакова в этих двух случаях. Sex-ratio в системе среднего образования очень близок к sex-ratio соответствующих возрастных групп: можно предположить, что мальчики и девочки

отобраны примерно одинаково, чего нет на гуманитарных факультетах. Если студентки реже студентов демонстрируют способность к владению абстрактным языком (которое требуется в разной мере в разных дисциплинах), то в первую очередь потому, что объективные механизмы, ориентирующие девушек предпочтительно на гуманитарные факультеты, а внутри их — на отдельные специальности (живые языки, история искусства или литературы), обязаны частью своей эффективности социальному определению «женственности», в подтверждении которой эти механизмы участвуют. Иначе говоря, происходит интериоризация внешней необходимости, предписывающей женские виды образования. Судьба, объективный продукт социальных отношений, определяющих положение женщины в определенный период времени, превращается в призвание. Для этого необходимо и достаточно, чтобы девочки (и все их окружение, начиная с семьи) руководствовались предрассудком — особенно сильным и живучим во Франции в силу преемственности между культурой салонной и культурой университетской — о существовании избирательного сродства между так называемыми «женскими» качествами и «литературными» способностями: восприимчивостью к неуловимым нюансам чувства, вкусом к неявной вычурности стиля. Таким образом, внешне хорошо продуманный и желаемый «выбор» принимает в расчет (хотя и опосредованно) систему объективных шансов, которая обрекает женщин на профессии, напоминающие о «женственности», т. е. такие, на какие женщины склонны соглашаться или даже бессознательно их искать (например, профессии, связанные с общением), где функции или их отдельные аспекты говорят о «женской» стороне профессии.

Доходит до явных исключений, которые нельзя объяснить иначе как в логике модели. Например, тогда как юноши, не изучающие ни греческий, ни латинский языки или изучающие один только латинский, имеют оценки выше, чем девушки с той же специализацией, в группе эллинистов именно девушки показывают лучшие результаты: 64% девушек имеют оценки выше средних, а среди юношей таких только 58,5% (см. табл. 2).

Таблица 2

Оценка в баллах	Ни греческий, ни латынь		Латынь		Латынь и греческий		Вместе	
	Юноши, %	Девушки, %	Юноши, %	Девушки, %	Юноши, %	Девушки, %	Юноши, %	Девушки, %
Ниже 12	34	60	39	58,5	41,5	36	38	54
Выше 12	66	40	61	41,5	58,5	64	62	46

Таблица 2. Проценты подсчитаны по столбцам; жирным шрифтом выделены самые сильные тенденции по строке внутри каждой из трех специализаций.

Такая смена знака привычного различия между полами объясняется тем, что девушки имеют меньше шансов получить это образование, а потому те, кто его добивается, проходят через более жесткий отбор, чем юноши. Соответственно, поскольку значение каждой связи есть функция структуры, в которую она включена, то самое классическое образование (латынь и греческий) не означает автоматически самые лучшие результаты. В то время как девушки, изучающие латынь и греческий, показывают результаты выше, чем те, кто изучает только латынь, или чем те, кто получает реальное образование, у юношей все обстоит наоборот. Это наводит на мысль о том, что здесь снова имеет место эффект дифференцированной селекции: если поступление на филологический факультет одинаково предполагается и для юношей, и для девушек, изучавших в лицее латынь и греческий, то в случае юношей, окончивших реальное отделение в средней школе, для которых изучение филологии представляет ориентацию «против течения», мы имеем дело с более высокой степенью отбора, чем в случае их однокурсников того же пола.

Если мы снова обратимся к определению того, что составляет относительную значимость языкового капитала, связанного с определенным социальным происхождением и степенью отбора, применяющейся к субъектам каждого социального класса и каждой группы по полу, в первую очередь при поступлении в университет и во вторую очередь на гуманитарных факультетах, то увидим, что для объяснения иерархии оценок, полученных каждой группой на экзамене, достаточно установить сочетания этих факторов (см. схему 3 и табл. 3). Например, из модели (см. схему 3) вытекает, что девушки из средних классов должны иметь самый низкий уровень языковой компетенции (—), потому что, как и юноши с таким же происхождением, они занимают столь же невыгодную позицию с точки зрения языкового капитала, как и выходцы из низших классов, но прошли через менее строгий отбор при поступлении в вуз. Кроме того, при поступлении на гуманитарные факультеты девушки прошли менее жесткий отбор, чем юноши с тем же происхождением. В самом деле, хотя в эту категорию попадает 39,5% индивидов, находящихся выше средней в распределении всей совокупности выборки, они показывают самые слабые результаты в упражнении на дефиниции. Таким же образом, студенты-юноши из высших классов — которые ничем не отличаются от девушек с тем же социальным происхождением в плане соотношения языкового капитала и степени отбора при поступлении в университет, а при поступлении на гуманитарные факультеты юноши проходят более жесткий отбор, чем девушки, в силу «отправки» девушек на эти факультеты — должны достигать более высоких успехов (+ +). Это подтверждают данные таблицы 3: 67% индивидов этой подгруппы получают оценки выше средних по массиву. Проверка для всех остальных подгрупп показывает такое же совпадение между положением, назначенным им по теоретической модели, и положением, полученным в результате эмпирического измерения.

Та же теоретическая модель позволяет понять, что наиболее постоянными и одновременно наиболее сильными связями в случае высшего образования будут связи между уровнем языковой компетенции и характеристиками прошлого школьного опыта. Исходя из того, что социальное происхождение предопределяет учебную судьбу (как последовательные выборы в учебной карьере, так и разные шансы на отбор или отсев) в основном через начальную ориентацию (учебное заведение и специализация в школе), следует два важных вывода. Во-первых, структура популяции, прошедшей через отбор, постоянно изменяется в соответствии с критериями зачисления/отчисления, которые приводят к постепенному

ослаблению прямой связи между социальным происхождением и языковой компетенцией. Во-вторых, на каждом этапе карьеры индивиды одного социального класса, которым удается удержаться в системе, демонстрируют тем меньше характеристик, которые стоили отчисления другим индивидам их категории, чем более жесткому отбору подвергался социальный класс, к которому они принадлежат, и чем на более старшем курсе производится единовременный замер данных[22]. Понятно, что при измерении языковой компетенции на уровне высшего образования на популяцию студентов уже нельзя переносить прямое отношение между социальным происхождением и успешной учебой: нужно учитывать тип связи между успешностью и учебными характеристиками, представляющими собой перевод в собственно учебную логику шансов, изначально связанных с определенной социальной ситуацией. Действительно, хотя нам не удалось найти значимой связи между такими переменными, как социальное происхождение или пол, и успешной сдачей экзаменов по языку, если только речь не идет о традиционных формах контроля, наиболее близких по технике к школьным контрольным работам, все же мы обнаружили, что характеристики учебной карьеры (специализация в средней школе) или показатели предыдущих успехов в учебе (похвальные грамоты, высокие оценки на экзаменах) самым тесным образом — больше, чем со всеми другими критериями, — связаны с успешной сдачей экзаменов по языку, независимо от того, в какой форме они проходили.

Схема 3

		Языко- вой капитал	Степень отбора			Языковая компетен- ция
			при поступ- лении в универ- ситет	при поступ- лении на гумани- тарные ф-ты		
Низшие классы	Юноши	—	+	+	→	+
	Девушки	—	++	--	→	—
Средние классы	Юноши	—	0	+	→	0
	Девушки	—	0	—	→	--
Высшие классы	Юноши	++	--	++	→	++
	Девушки	++	--	—	→	—

Схема 3.

Предполагается, что в одном социальном классе распределение языкового капитала между полами будет одинаковым. Выражение степени относительного отбора знаками «+» и «-» является приблизительным переводом вероятности доступа к университетскому

образованию и условной вероятности поступления на гуманитарные факультеты (предполагается, что доступ к высшему образованию уже получен), которая характерна для разных подгрупп.

Таблица 3

Оценка в баллах	Низшие классы		Средние классы		Высшие классы		Вместе	
	Юноши, %	Девушки, %	Юноши, %	Девушки, %	Юноши, %	Девушки, %	Юноши, %	Девушки, %
Ниже 12	35,5	53,5	43	60,5	33	47	38	54
Выше 12	64,5	46,5	57	39,5	67	53	62	46

Таблица 3.

Чтобы объяснить обнаруженную нами связь между специализацией в средней школе и способностью к владению языком, не приписывая при этом чудодейственных добродетелей изучению древних языков, которые за ним признают защитники «гуманитарности», следует заметить, что эта связь скрывает за собой целую систему взаимоотношений между дифференцированным отбором и его социальными и учебными факторами. Так, зная механизмы, управляющие в настоящее время набором на разные специализации, можно понять, что выбор греческого языка (если в 6 классе изучали латынь) является делом учеников, наиболее отвечающих школьным требованиям. Такие ученики набираются из представителей низших классов, прошедших через сверхжесткий отбор (в двух планах: как учащиеся лицея и как изучающие латынь), или среди сыновей из обеспеченных семей, желающих подкрепить свои привилегии через инвестиции их культурного капитала в специализации, способные обеспечить самую высокую и самую устойчивую учебную рентабельность.

Существуют и другие основания для сомнений в возможностях, которые педагогический консерватизм приписывает классическому образованию. Чем объяснить, например, что только классическое образование (латынь и греческий) связано с самыми лучшими результатами во всех дисциплинах, а знание одной лишь латыни не приносит практически никаких преимуществ по сравнению с реальной специализацией? Самый, казалось бы, адаптированный инструмент для измерения способности к тренировке ума, каким считается изучение латыни, на деле не показывает никаких значимых различий между латинистами и другими специализациями[23]. Если студенты, учившие латынь и греческий, отличаются

свободным владением речью, то потому, что они прошли через отбор в соответствии с представлением об иерархии специализаций в средней школе. Более высокое место отдается классическому образованию, а потому ученики должны продемонстрировать особые успехи в первые годы обучения в средней школе, чтобы иметь возможность попасть на отделение, предназначенное системой для элиты, куда преподаватели стягивают способных учеников, чтобы сделать из них самых лучших[24]. Принимая в расчет то, что студенты, учившие латынь и греческий, показывают успеваемость выше по всем предлагаемым типам заданий, что доля успешных студентов сама связана с предыдущими школьными успехами, а также то, что студенты, получившие классическое среднее образование, показывали более высокие результаты на прошлых экзаменах, можно сделать вывод, что бывшие ученики с классического отделения, отобранные благодаря их свободному владению речью, максимально приближены к идеалу подлинного студента. Такой студент имеет уровень речевого развития, которого ждет от него преподаватель и который требуется на экзаменах; он является порождением самого этого требования.

Если верно, что недостаток социального происхождения ретранслируется в основном через школьную специализацию, то, учитывая дифференцированную степень отбора для каждой категории студентов, можно объяснить, почему сыновья из семей высших управленческих кадров держат верх в подгруппе студентов, окончивших реальное отделение, тогда как студенты из народа держат верх в подгруппе латинистов, поскольку очевидно, что со своей латынью они составляют исключение в своей социальной среде и что они должны были показать какие-то отличные качества, чтобы получить такую маловероятную для них школьную специализацию и удержаться в ней[25] (см. табл. 4).

Таблица 4

Оценка в баллах	Ни греческого, ни латыни			Латынь			Латынь и греческий			Вместе		
	Низш. кл., %	Сред. кл., %	Вышш. кл., %	Низш. кл., %	Сред. кл., %	Вышш. кл., %	Низш. кл., %	Сред. кл., %	Вышш. кл., %	Низш. кл., %	Сред. кл., %	Вышш. кл., %
Ниже 12	52	54	39	48	58	52	38,5	55	26,5	46	55	42,5
Выше 12	48	46	61	52	42	48	61,5	45	73,5	54	45	57,5

Таблица 4.

Остается последнее затруднение, которое также позволяет разрешить модель: в подгруппе получивших самое классическое образование студенты — выходцы из низших классов показывают более низкие результаты, чем студенты — выходцы из высших классов (61,5% против 73,5%). В действительности в этой подгруппе, несмотря на суперселекцию, еще более жесткую, чем в подгруппе латинистов (разница, заметим, выражается в результатах: 61,5 % против 52%), выходцы из низших классов противостоят фракции студентов из богатых семей, которые смогли извлечь наибольшую учебную прибыль из их языкового и культурного капитала.

Таким образом, существование больших вариаций в уровне языковой компетенции в зависимости от дисциплины не может быть отнесено на счет одной только эффективности, внутренне присущей и нередуцируемой к той или иной форме интеллектуального развития или к популяции, которая имела к ней доступ. Мы должны учитывать, что группа обучающихся какой-либо дисциплине является продуктом серии отборов, строгость которых меняется в зависимости от связей между социальными факторами, детерминирующими различные учебные траектории, и системой различных типов обучения, объективно допускающихся данной системой образования в данный исторический период. Всякому, кто, анализируя верховенство среди учащихся подготовительных курсов для поступления в *grandes écoles*, абитуриентов или даже студентов философского факультета над абитуриентами или студентами социологического факультета, захочет отнести это верховенство на счет какого-то особого достоинства преподавания или тех, кому преподают, достаточно будет указать, что сыновья высших кадров, которые уверенно держат верх над всеми другими в группе студентов-философов (дисциплина, очень высоко ценящаяся в традиционной системе гуманитарного образования), показывают, напротив, самые слабые результаты в группе студентов-социологов (дисциплина, предназначенная играть роль престижного места ссылки для самых обделенных в учебном плане привилегированных студентов), которые оказываются здесь «недоотобранными» в сравнении с их однокурсниками, имеющими другое социальное происхождение. Для объяснения всего множества связей между дисциплиной, социальным происхождением и успеваемостью (табл. 5) достаточно констатировать, что относительно слабый отбор (здесь по сравнению с философией), характерный для такой дисциплины, как социология, которая, обещая высокий интеллектуальный престиж ценой небольших учебных затрат, занимает в силу этого парадоксальное положение в системе образования, является тем более заметным, что затрагивает благополучный социальный класс[26].

Таблица 5

Оценка в баллах	Философия			Социология			Свободный диплом			Вместе		
	Низш. кл., %	Сред. кл., %	Вышш. кл., %	Низш. кл., %	Сред. кл., %	Вышш. кл., %	Низш. кл., %	Сред. кл., %	Вышш. кл., %	Низш. кл., %	Сред. кл., %	Вышш. кл., %
Ниже 12	25,5	34,5	20	33,5	46	53	60	66	51	46	55	42,5
Выше 12	74,5	65,5	80	66,5	54	47	40	34	49	54	45	57,5

Таблица 5.

Если все наблюдаемые изменения можно интерпретировать исходя из единого принципа, имеющего разные следствия в зависимости от структуры целостной системы связей, в которых и посредством которых он осуществляется, то лишь потому, что эти связи выражают вовсе не сумму частичных связей, а структуру или целостную систему, задающую смысл каждой из них. Так, по крайней мере в данном случае, многомерный анализ рискует привести к апории или к овеществлению абстрактных связей, если только структурный подход не вернет логическим классам, выделенным по неким критериям, их целостное существование социальных групп, определенных множеством объединяющих их связей и совокупностью отношений, которые они поддерживают со своим прошлым, и через его посредничество — со своей актуальной ситуацией.

Мы можем избежать мнимых объяснений, не содержащих ничего, кроме самих связей, которые они пытаются объяснить (например, объяснение через неравное распределение естественных способностей между лицами разного пола или через достоинства, присущие какому-то виду образования: для одних — латынь, для других — социология), только если не будем рассматривать в качестве субстанциональных и независимых переменные, которые должны рассматриваться как элементы структуры и как моменты процесса. Подобное двойное соотнесение необходимо здесь в силу двух причин. Во-первых, учебный процесс с дифференцированным отсеком для разных социальных классов (который приводит в каждый отдельный момент к определенному распределению компетенции среди разных категорий, выдержавших отбор) представляет собой результат непрерывного действия факторов, задающих положение разных классов относительно образовательной системы, а именно культурного капитала и классового этоса. Во-вторых, эти факторы монетизируются и конвертируются на каждом этапе учебной карьеры в особую промежуточную констелляцию факторов, представляющих для каждой рассматриваемой категории (социальный класс или половая принадлежность) разную структуру (см. график 1).

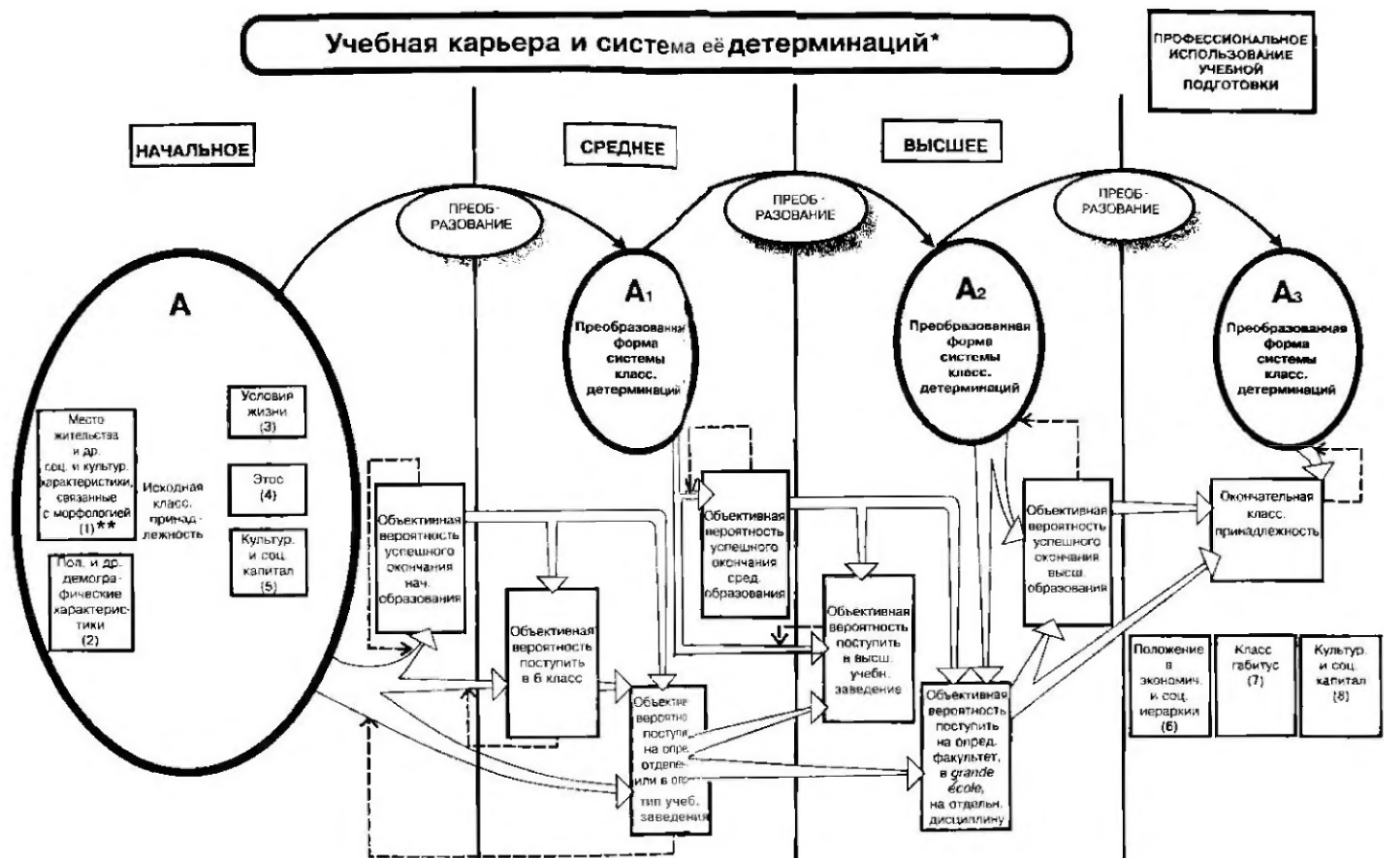


График 1.

На данном графике мы предлагаем схематическое отображение логики, по которой система детерминаций, связанных с классовой принадлежностью (круг A), действует на протяжении всей учебной карьеры. Но структура этой системы детерминаций меняется в зависимости от веса, который может приобрести тот или иной фактор (например, культурный капитал или доход) в совокупности факторов на разных этапах обучения. На схеме различены четыре таких этапа: начальное, среднее, высшее и постуниверситетское образование. В то же время следует помнить, что в этой переменной реструктурирующей в результате собственного действия системе факторы детерминизма, связанные с социальным происхождением, постепенно теряют свое значение, уступая место учебным детерминациям, которые снова переводятся в структуру факторов. Линиями на схеме указана корреляция между переменными; стрелками — процесс развития; пунктирными стрелками — детерминации, которые реализуются посредством интериоризации объективной вероятности и превращения ее в субъективные ожидания. Иначе говоря, цель этой схемы — представить некоторые механизмы, с помощью которых структура классовых отношений пытается воспроизвестись, воспроизводя габитус, который ее воспроизвел.

Пояснения к обозначениям:

1 — дистанция от культурных центров (мест концентрации интеллигенции) и от учебного и культурного оснащения; структура образовательных и культурных шагов в группах по принадлежности (соседи, группа равных);

2 — демографические характеристики (ранг в семье, размер семьи и т.п.), связанные с классовой принадлежностью (дифференцированный отбор) и социальным окружением;

3 — гарантии занятости, доходы и надежды на рост; жилище и условия труда; свободное время и т.п.;

4 — диспозиции в отношении школы и культуры (отношение к обучению, авторитету, образовательным ценностям и т.п.); субъективные ожидания (поступление в вуз, успеха, социального продвижения через образование); отношение к языку и культуре (манеры);

5 — языковой капитал; предварительная подготовка; капитал социальных связей и престиж (рекомендации); информация о системе образования и т.п.

6 — средние доходы; доходы в начале и в конце карьеры; позиция в экономических и социальных структурах, в частности в разных полях, связанных с законодательной деятельностью и властью;

7 — отношение к исходному социальному классу и к школе в зависимости от учебного прошлого и от принадлежности к социальному классу в конце карьеры и пр.;

8 — диплом; школьные связи.

Именно система связей, как таковая, воздействует на поведение, склонности и тем самым на успех или исключение, невидимое действие структурной причинности, так что невозможно, не впадая в абсурд, думать об изолированном рассмотрении влияния того или иного фактора и еще меньше об однородном и равном влиянии факторов в разные моменты процесса или в разных структурах факторов. Следовательно, требуется сконструировать теоретическую модель различных возможных организаций разного рода факторов, способных оказывать воздействие (даже своим отсутствием) в различные моменты учебной карьеры детей разных категорий, для того чтобы получить возможность систематически исследовать единовременно зафиксированные эффекты и измерить систематическое воздействие сингулярной констелляции факторов. Например, чтобы понять распределение результатов, полученных на экзаменах на степень бакалавра на данном отделении, по данному предмету среди учащихся разного пола и социального происхождения, или, в более общем виде, чтобы зафиксировать на данном курсе обучения специфическую форму и эффективность таких факторов, как языковой капитал или этос, нужно соотнести каждый

из этих элементов с системой, в которую они входят и которая представляет в рассматриваемый момент времени новый перевод и смену первичного детерминизма, связанного с социальным происхождением. Таким образом, следует поостеречься от рассмотрения социального происхождения и связанных с ним раннего воспитания и первичного опыта в качестве факторов, способных непосредственно детерминировать практики, склонности и мнения на всех этапах биографии, поскольку ограничения, связанные с классовым происхождением, действуют только посредством особой системы факторов, в которой они приводятся в исполнение в соответствии с постоянно меняющейся структурой. Так, когда мы начинаем рассматривать отдельные состояния структуры (т. е. некоторые констелляции факторов, воздействующих в некий момент на практики) как самостоятельные, отделяя их от целостной системы ее трансформаций (т. е. от выстроенной формы генезиса карьеры), то лишаем себя возможности обнаружить в основе всех этих преобразований и изменений структуры характеристики, зависящие от происхождения и классовой принадлежности.

Необходимость такого явного предостережения от разделения диктуется тем, что используемые социологией приемы для установления и измерения связей негласно ссылаются на философию одновременно аналитическую и сиюминутную. Не имея возможности видеть, что многомерный анализ, проведенный на каком-то синхронном срезе, обладает системой связей, определяемой равновесием в данный момент времени, или что факторный анализ устраняет все отсылки на генезис множества синхронных связей, которое он рассматривает, — мы рискуем забыть, что в отличие от строго логических структур те структуры, с которыми имеет дело социология, являются плодом трансформаций, которые, разворачиваясь во времени, могут рассматриваться как обратимые только в логической абстракции, абсурдной с социологической точки зрения, поскольку они выражают последовательные состояния необратимого в этиологическом плане процесса. Нужно учитывать ансамбль социальных характеристик, определяющих исходное положение детей разных классов, чтобы объяснить различную вероятность, с которой им выпадает разная учебная судьба, а также объяснить, какое значение для индивидов, относящихся к какой-то одной категории, имеет тот факт, что они оказались в ситуации более или менее вероятной для своей категории. Например, что означает для сына рабочего такой в высшей степени маловероятный факт, как изучение латыни, или такой весьма вероятный факт, как работа, чтобы иметь возможность продолжать учебу в высшей школе. Следовательно, нужно полностью исключить обращение к одной из характеристик, определяющей индивида или категорию в некий момент его карьеры, в качестве высшего объяснительного принципа всех характеристик. Если нам требуется объяснить связь, установившуюся на уровне высшего образования, между успеваемостью и практикой подработок, в отношении которой мы можем предположить, что встречающаяся с неравной частотой среди представителей разных социальных классов такая практика имеет одинаково негативные следствия для всех, кто к ней прибегает, независимо от происхождения, то мы не можем сделать вывод, что на таком уровне обучения социальное происхождение перестало оказывать какое-либо влияние, поскольку с социологической точки зрения не все равно, что мы берем в качестве исходной точки для объяснения: неравную вероятность подработок в неучебное время для различных категорий студентов или неравную вероятность обнаружить студентов из разных социальных кругов среди тех,

кто вынужден работать. А fortiori мы не смогли бы по-новому сложить различные виды опыта, соотносящиеся с определенными положениями через сочетание многих критериев (например, сын крестьянина поступает в небольшую семинарию вместо того, чтобы поступать в педагогический институт, или становится преподавателем философии, а не стремится стать экспертом в географии), беря при этом за точку отсчета реконструкцию опыта положения, определенного по любому из этих критериев. Виды опыта, которые анализ может различить и специфицировать только через пересечение логически заменимых критериев, не позволяют интегрировать себя в целостное систематизированной биографии, если только мы не реконструируем их исходя из первоначального положения класса — точки, с которой раскрываются все возможные виды и взгляд на которую ни с одной из них невозможен.

От логики системы к логике ее изменений

Точно так же как требовалось преодолеть чисто синхронную фиксацию связей, устанавливающихся на определенном уровне учебного процесса между социальными или учебными характеристиками разных групп и их успеваемостью, чтобы построить диахронную модель карьер и биографий, так же нужно поместить состояние системы, которое мы фиксируем в анкете, в историю ее изменений, чтобы не впасть в иллюзию, присущую строго функционалистскому анализу системы образования. Представляемый нами анализ дифференцированного восприятия педагогического сообщения позволяет объяснить воздействие изменений воспринимающей аудитории на педагогическую коммуникацию, а также определить путем экстраполяции социальные характеристики разных групп учащихся, соответствующих двум крайним состояниям традиционной системы. Первое состояние можно было бы назвать органическим, когда аудитория полностью отвечает негласным требованиям системы, а второе — критическим, когда эволюция социального состава учащихся вызывает ошибки, которые со временем становятся невыносимыми. Наблюдаемый нами в исследовании этап соответствует промежуточной фазе.

Зная, с одной стороны, отношения, связывающие социальные или учебные характеристики разных категорий учащихся с соответствующими уровнями языковой компетенции, и с другой — эволюцию относительной доли категорий, характеризующихся разными степенями восприимчивости, можно построить модель, позволяющую объяснить и в определенной мере прогнозировать изменения педагогического отношения. Можно непосредственно наблюдать, как изменения системы связей между учебной системой и структурой классовых отношений, иначе говоря, изменения, которыми объясняется эволюция доли получивших образование в разных социальных классах, вызывают трансформацию (отвечающую тем же принципам, которые ее и определяют) системы связей между степенью восприимчивости и категориями воспринимающих, т. е. трансформацию системы образования, понимаемой как система коммуникации. Действительно, способность к восприятию, свойственная реципиентам данной категории, является функцией языкового капитала, имеющегося в

наличии у этой категории (который можно считать постоянным в рассматриваемый период), и вместе с тем функцией степени отбора сохранившихся представителей данной категории, которая объективно измеряется процентом отсева учащихся этой категории. Анализ изменения во времени относительной доли разных категорий реципиентов позволяет, таким образом, обнаружить и объяснить с социологической точки зрения тенденцию к постоянному понижению моды распределения языковой компетенции среди реципиентов, а также увеличение дисперсии этого распределения. В самом деле, по причине роста доли получивших образование во всех социальных классах эффект поправки на сверхселекцию сказывается все меньше и меньше на уровне восприимчивости категорий учащихся, получивших в наследство меньший языковой запас (как мы уже отмечали в случае студентов — выходцев из средних классов), а наиболее благоприятные в этом отношении категории учащихся подвергаются такому слабому отсеvu, что значение моды в этих категориях стремится к постоянному понижению при одновременном повышении дисперсии уровня восприимчивости.

Таким образом, нельзя понять собственно педагогический аспект кризиса, который переживает сегодня система образования (т.е. нарушение функционирования и несоответствия, поразившие ее как систему коммуникации), если не учитывать, во-первых, систему связей между компетенцией или способностями различных категорий учащихся и их социальными или учебными характеристиками и, во-вторых, развитие системы связей между Школой и социальными классами в том виде, в каком ее фиксирует объективная статистика вероятности доступа к университетскому образованию и условная вероятность поступления на разные факультеты. В период 1961 — 1962 гг. и 1965—1966 гг., когда высшее образование быстро росло по причине демократизации поступления в вузы, структура распределения шансов на получение образования по социальным классам действительно сдвинулась вверх, но почти не изменилась (см. график 2).

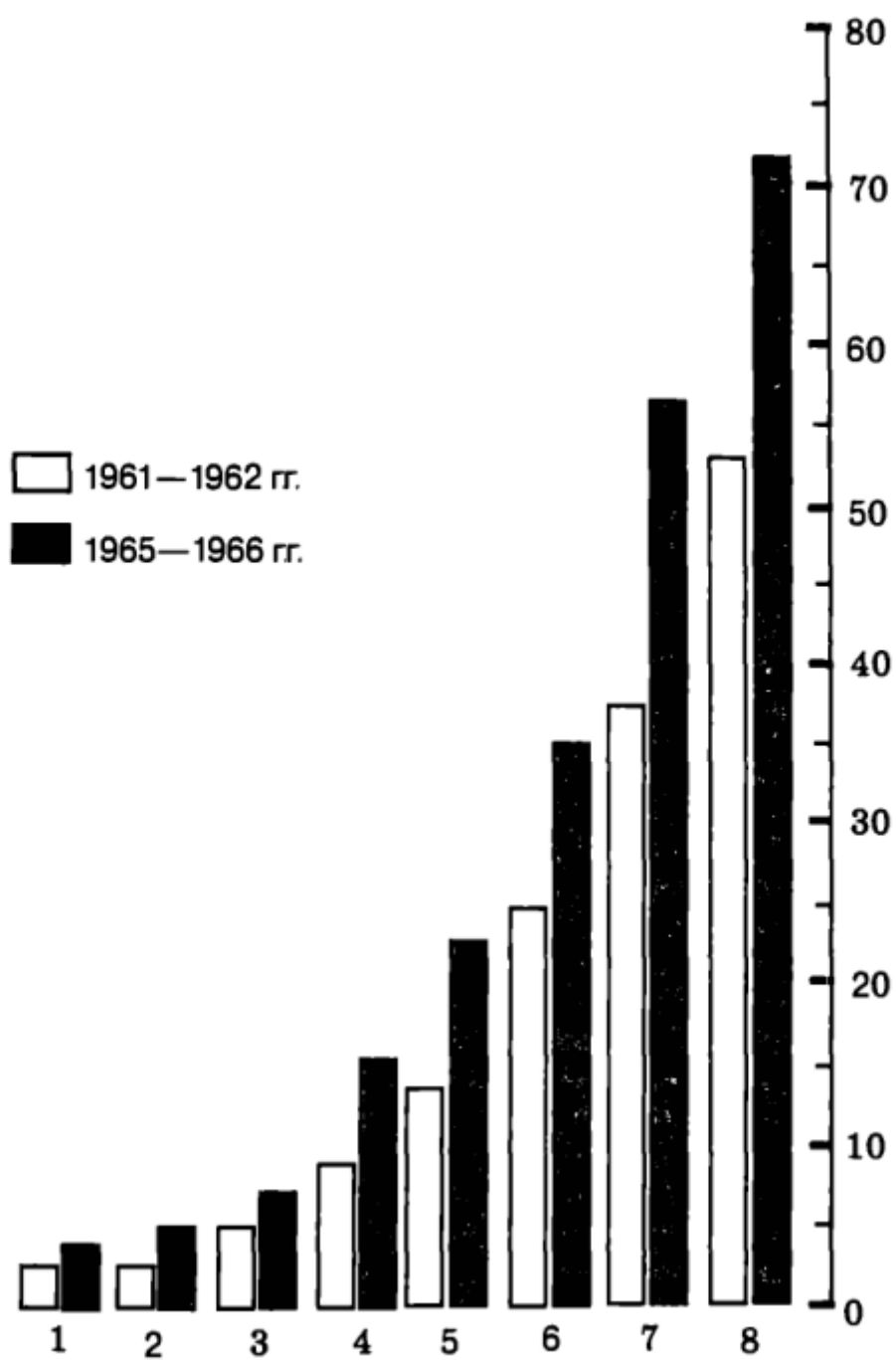


График 2. Эволюция образовательных шансов в зависимости от социального происхождения между 1961—1962 гг. и 1965—1966 гг. (Вероятность доступа к высшему образованию.)

“ Условные обозначения:

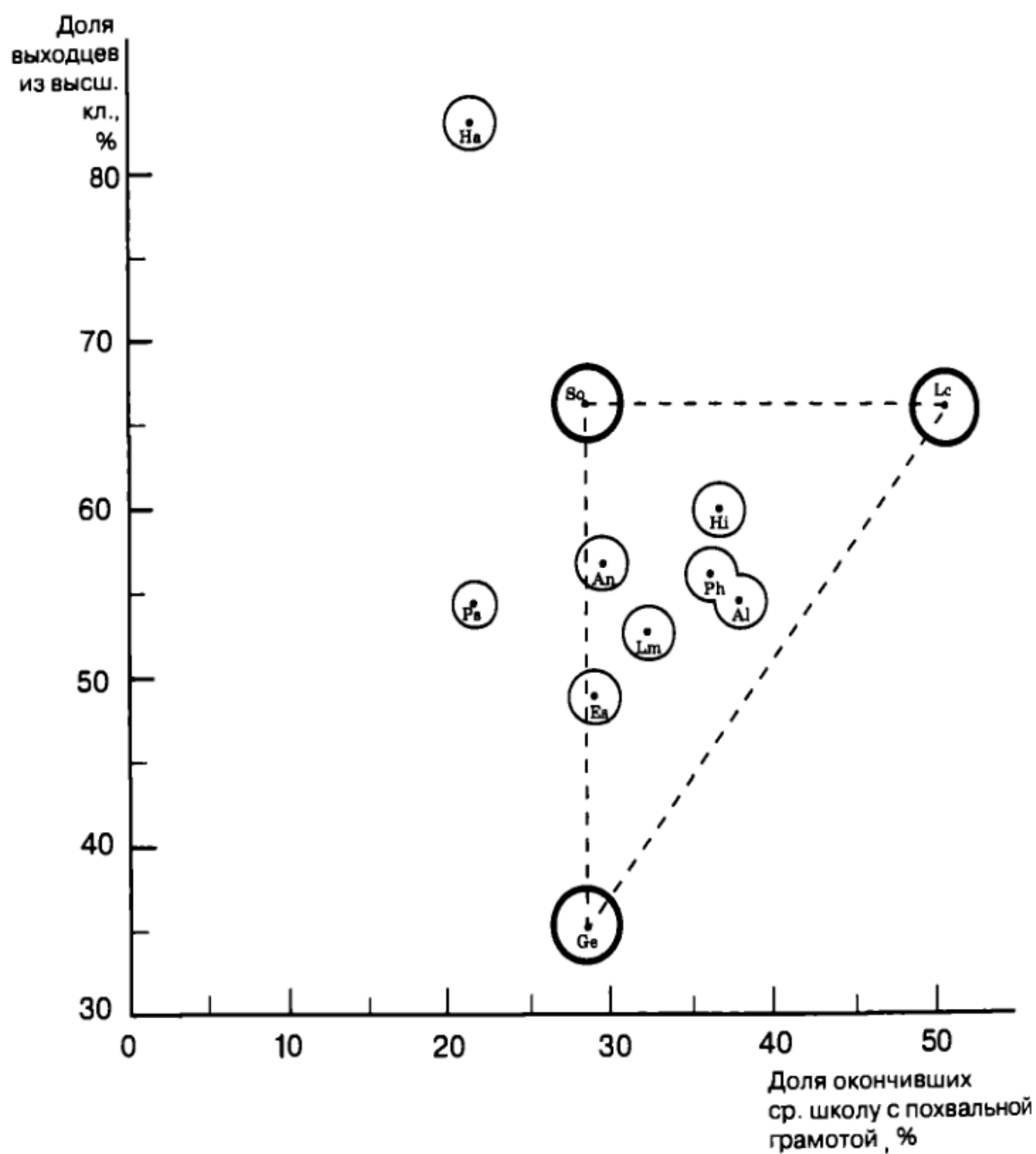
- 1 — сельскохоз. рабочие;
- 2 — рабочие;
- 3 — фермеры;
- 4 — служащие;

- 5 — хозяева промышл. и торг. предприятий;
- 6 — средние кадры;
- 7 — свободные профессии и высшие кадры;
- 8 — крупные промышленники.

Иначе говоря, рост доли получивших образование в возрастной группе 18—20 лет распределяется между разными социальными классами почти одинаково, согласно существовавшей раньше пропорции[27]. Чтобы объяснить и понять изменения в распределении компетенции и установок, связанных с таким смещением структуры, достаточно видеть, например, что шансы поступить в университет для сыновей промышленников в 1961 — 1962 гг. равнялись 52,8%, а в 1965— 1966 гг. — уже 74%, а среди тех, кто обучался на подготовительных курсах для поступления в *grandes écoles*, и среди поступивших в эти престижные высшие школы шансы сыновей промышленников вырастают до 80% [28]. Если применить к этому процессу принципы, обнаруженные в анализе синхронных связей, то можно увидеть, что по мере приближения к почти стопроцентному получению образования представителями данной категории она стремится приобрести все характеристики, и в частности компетенцию и установки, которые обычно связаны с недостаточной селекцией.

Более широко — установление для данной категории связи между языковым и культурным капиталом (или учебным капиталом, являющимся его видоизмененной формой на определенном этапе обучения) и степенью относительного отбора (которая связана с существующей пропорцией, в какой эта категория представлена на данном этапе обучения и при данном типе образования) могло бы объяснить причины различий в уровне и типе языковых или культурных ошибок, наблюдаемых в каждый момент истории системы, между факультетами и внутри факультетов, а также между дисциплинами. Только через соотнесение с системой круговых связей, существующих между господствующим представлением об иерархии дисциплин и социальными и учебными характеристиками учащихся (которые, в свою очередь, определяются отношением ценности позиции различных дисциплин к вероятности различных траекторий для разных категорий), можно дать настоящее социологическое объяснение тому факту, что при невысокой ценности дисциплин (как химия или естественные науки на факультетах точных наук или, например, география на гуманитарных факультетах) в них приходят в большой пропорции выходцы из низших, народных классов и студенты, получившие либо реальное среднее образование, либо диплом второстепенного среднего учебного заведения, т. е. по типу учебной карьеры приближающиеся к выходцам из народа. Кроме того, такая модель позволяет объяснить парадоксальное с виду положение такой дисциплины, как социология, которая по социальным характеристикам учащихся отличается от наименее ценных дисциплин на гуманитарных факультетах, хотя по учебным характеристикам близка к ним (см. график 3 и табл. 6, 7).

График 3. Система дисциплин



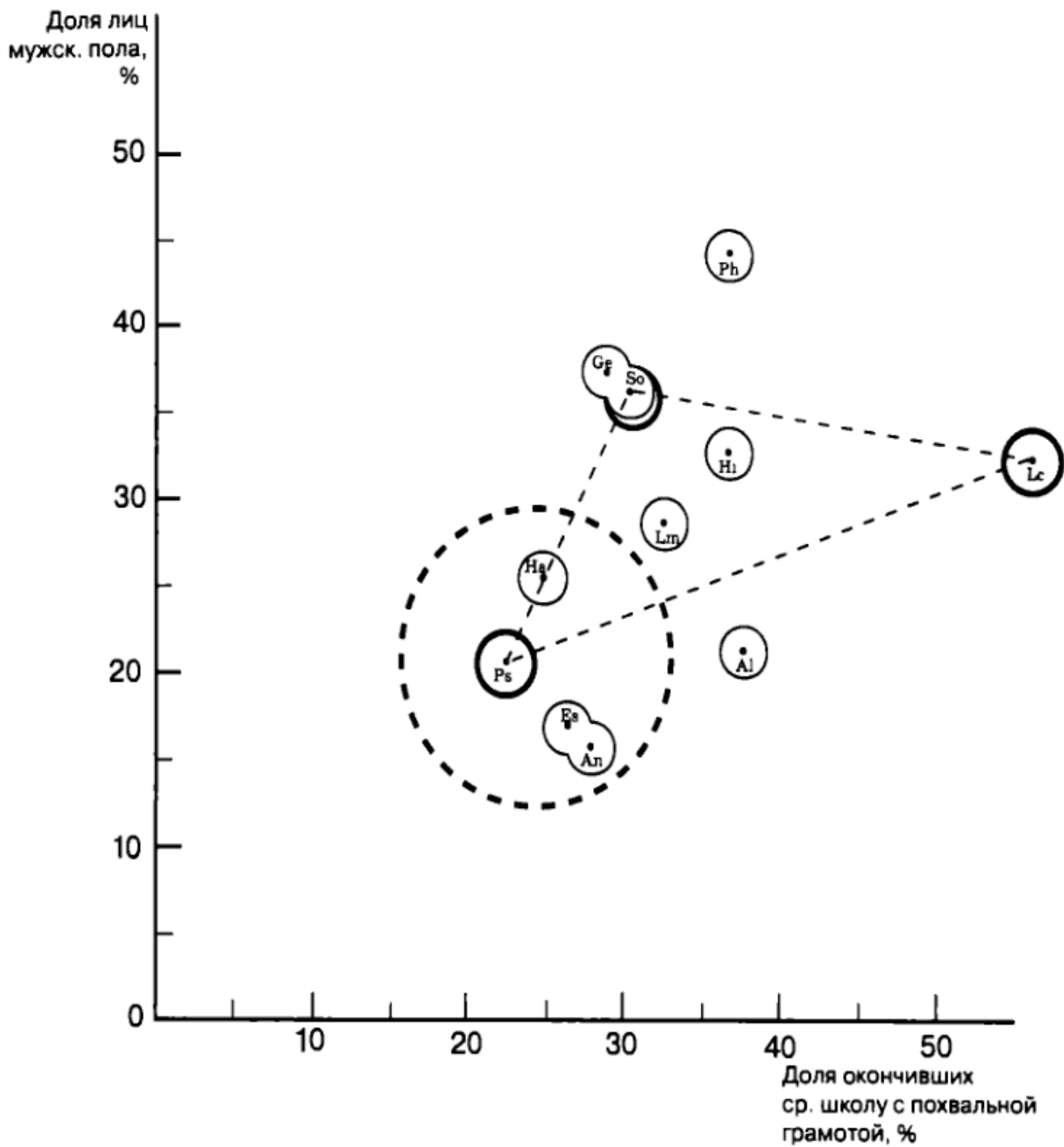


График 3. Система дисциплин

“ Условные обозначения:

- Lm- соврем, филология;
- Le — классич. филология;
- Ps — психология;
- Al — нем. яз.;
- An — англ. яз.;

Hi — история;
Ge — география;
Ph — философия;
So — социология;
Ha — история искусств;
Es — исп. яз.

Так, в Париже среди студентов-социологов самая большая доля выходцев из высших классов (68% против 55% в среднем по гуманитарным факультетам), тогда как среди изучающих современную филологию или географию, которые очень близки к социологии по учебным требованиям, измеряемым предшествующими успехами, наиболее сильно представлены выходцы из низших или средних классов (соответственно 48% и 65% против 45% для гуманитариев в целом). Это объясняется тем, что студенты из высших классов подвергаются здесь менее жесткому отбору и могут компенсировать свои классовые амбиции, занимаясь дисциплиной, которая дает им одновременно легкое убежище и престиж, связанный с модой, а также — в отличие от преподавательского диплома — не противопоставляет интеллектуальному проекту тривиальный имидж профессии[29].

Какими бы ни были социальные или учебные критерии, которые мы принимаем в расчет, социология всегда занимает удаленную от центра позицию. Любая дисциплина и, более широко, любой образовательный институт могут быть охарактеризованы по их положению в учебной иерархии (показателями такого положения наряду с университетским статусом преподавателей служат прошлые школьные успехи или модальный возраст в соответствующей группе учащихся) и по их положению в социальной иерархии (показателями которого наряду с социальной значимостью будущей работы служит социальное происхождение и уровень феминизации соответствующей группы учащихся). Дисциплины, имеющие высокую степень консолидации показателей положения в обеих иерархиях, вполне могут быть ранжированы, начиная от самых признанных дисциплин, таких, как классическая филология на филологическом факультете, где присутствует большой процент студентов — выходцев из привилегированных классов, имевших высокую успеваемость в прошлом, и кончая такими дисциплинами, как география, невыигрышное положение которых становится яснее, если принять во внимание, что они сочетают слабые показатели по обоим измерениям. Предлагаемая модель позволяет характеризовать все рассматриваемые дисциплины, поскольку учебного и социального критериев достаточно, чтобы различать консолидированные и неконсолидированные дисциплины и одновременно устанавливать иерархию внутри их. Достаточно ввести еще один критерий — половой состав, чтобы увидеть, что дисциплины, занимающие одинаковое положение по учебным и социальным критериям, как, например, социология и история искусств, география и испанский язык, философия и немецкий язык, представляются как отдельные конфигурации, которые разделяют социологически релевантные различия (исключение составляют английский язык и психология). Принцип структурного соответствия оппозиций, которые устанавливаются между этими дисциплинами, в действительности может заключаться в разделении труда между полами, которое отводит женщинам задачи по поддержанию социальных отношений (живые языки) или светских отношений (история

искусств).

Чтобы понять явление в целом, нужно представить себе систему дисциплин (и, более широко, систему образования) как поле, в котором действует центробежная сила, обратно пропорциональная уровню учебной успеваемости, и центростремительная сила, пропорциональная инерции, с которой индивид (а точнее, категория индивидов) способен сопротивляться провалу и отчислению, в зависимости от амбиций, социально определяемых как приличествующие его полу и классу, т. е. в зависимости от правил поведения, присущих его полу при данном классовом этосе.

Статические показатели	Степень консолидации										
	высокая		средняя			низкая			не консоли- дированы		
	Дисциплина										
	Классическая филология	История	Философия	Немецкий язык	Современная филология	Английский язык	Психология	Испанский язык	География	Социология	История искусств
Учебная иерархия (доля похвальных грамот)	+	0	0	0	0	-	-	-	-	-	-
Социальная иерархия (доля высших классов)	+	+	0	0	0	0	0	-	-	+	+
Доля лиц мужского пола	+	+	+	-	0	-	-	-	+	+	-

Таблица 6. Дисциплины, консолидированные по двум иерархиям (социальной и учебной)

Чтобы поместить каждую дисциплину в трехуровневую иерархию, мы приняли следующие условные обозначения:

1) для доли похвальных грамот бакалавра: знак «-» при наличии 20—30% похвальных грамот, «0» при 30—40%, «+» при 50—60% и выше;

2) для доли студентов — выходцев из высших классов: знак «-» при 35—50% выходцев из высших классов, «0» при 50—60%, «+» при 60—70% и выше;

3) для обозначения доли лиц мужского пола: «-» при наличии 15—25% лиц мужского пола, «0» при 25—30%, «+» при 30—40% и выше.

Статистические показатели	Дисциплина										
	Классическая филология	История	Философия	Немецкий язык	Современная филология	Английский язык	Психология	Испанский язык	География	Социология	История искусств
Доля похвальных грамот	53	37	36	39	32	29	21	28	27	28	23
Доля высших классов	67	60	55	54	52	56	55	49	35	68	82
Доля лиц мужского пола	32	31	41	22	27	16	17	17	37	38	25

Таблица 7. Процентное выражение статистических показателей по рассматриваемым дисциплинам

Однако мы не смогли бы окончательно понять изменения степени лингвистического согласия между эмитентом сообщения и его реципиентом, не интегрировав в модель трансформаций педагогического отношения, помимо прочего, изменения уровня эмиссии,

связанные с социальными и учебными характеристиками эмитентов. Иначе говоря, необходимо принимать в расчет последствия быстрого роста преподавательского корпуса и трансформации, которым подвергается педагогическое сообщество, когда вслед за появлением дисциплин, подобных психологии или социологии, оно вызывает демонстративное расхождение или вынужденный союз между требованиями научного дискурса и канонами, правящими при традиционном отношении к языку. Потребность срочного набора кадров определенного возраста, немногочисленных и одновременно менее образованных, на должности преподавателей, требующихся, чтобы худо-бедно обеспечить учебный процесс для резко возросшего после 1965 г. числа учащихся, вытекает из общего роста лиц, получивших среднее образование, и повышения рождаемости в послевоенные годы. Это способствовало систематическому повышению в должности преподавателей, подготовленных для других задач на предыдущем этапе истории системы. В таких условиях можно было бы подумать, что снижение уровня рецепции автоматически корректируется снижением уровня эмиссии, поскольку вероятность достичь более высоких позиций в иерархии должностей продолжала возрастать в такой же степени, как и университетское признание. Однако в действительности, с одной стороны, все склоняло преподавателей, набранных по традиционным нормам, находить в двойной игре с языковым недопониманием средство обойти педагогические проблемы, которые ставит количественное и качественное изменение состава учащихся. С другой стороны, вновь набранные преподаватели, заботясь о том, чтобы доказать, что они заслуженно получили свое «ускоренное повышение», оказываются более склонны перенимать внешние признаки традиционного обучения, чем идти на дополнительные усилия и согласовывать свое преподавание с реальной компетенцией учащихся. В институции, где референтной группой остаются преподаватели, обладающие наибольшей властью говорить «по-профессорски», где преувеличенно рафинированная иерархия званий, тонких знаков статуса и степеней власти бесконечно напоминает о себе, ассистенты или ассистенты-преподаватели, наиболее непосредственно и постоянно сталкивающиеся с запросами студентов, берут на себя большой риск, чтобы технически удовлетворить эти запросы. В самом деле, их попытки отойти от традиционного отношения к языку сильно рискуют показаться «примитивными», поскольку вся логика системы стремится представить их как знаки неспособности соответствовать легитимной дефиниции их роли.

Таким образом, анализ изменений педагогического отношения подтверждает, что всякое изменение учебной системы совершается сообразно логике, в которой выражаются также структура и функция, свойственные этой системе. Переизбыток, вносящий смуту в поступки и слова, указывающий на острую фазу кризиса Университета, не должен склонять к иллюзии о возникновении ex nihilo акторов или созидательных актов: при выработке позиций, внешне выглядящих как совершенно свободные, вновь проявляется структурная эффективность системы факторов, которые вносят специфику в классовые детерминации для каждой категории агентов, студентов или преподавателей, определенной по их положению в системе образования. Напротив, ссылаться на прямую и механическую действенность непосредственно наблюдаемых факторов, как, например, резкий рост численности студентов, значило бы забыть, что экономические, демографические или политические события, которые ставят перед системой образования вопросы, чуждые ее логике, могут воздействовать на нее только в соответствии с логикой самой системы образования [30]. В то же самое время, когда она разрушается или перестраивается под воздействием этих

факторов, она еще и подвергает их преобразованию, придавая их действию специфические форму и значимость.

Ситуация зарождающегося кризиса дает возможность обнаружить скрытые допущения традиционной системы и механизмы, способные ее сохранять, когда предпосылки ее функционирования уже полностью не выполняются. Именно в тот момент, когда начинает нарушаться безупречное согласие между образовательной системой и ее избранным контингентом, обнаруживается «предустановленная гармония», которая настолько хорошо поддерживала эту систему, что совершенно не возникало вопросов о ее основании. Недопонимание, которое неотвязно преследует педагогическую коммуникацию, остается приемлемым до тех пор, пока Школа сохраняет возможность исключать тех, кто не отвечает ее негласным требованиям, и пока ей удается найти у других необходимое для своего функционирования соучастие. Говоря об институте, который может выполнять свою функцию обучения лишь до тех пор, пока поддерживается минимум соответствия между педагогическим сообщением и способностью получателей сообщения расшифровывать его, следует среди собственно педагогических следствий выделить рост контингента и размера организации, чтобы обнаружить в связи с кризисом, родившимся от нарушения этого равновесия, что содержание передаваемого сообщения и институционализированные способы его передачи были объективно адаптированы к определенному контингенту не только по его социальному составу, но и по его небольшой численности. Система образования, основанная на педагогике традиционного типа, может выполнять свою функцию обучения лишь до тех пор, пока она обращается к студентам, обладающим языковым и культурным капиталом (и способностью извлекать доход из него), который она предполагает и поощряет, но никогда открыто не требует и не передает его методически. Следовательно, для такой системы настоящим испытанием становится не столько численность, сколько социальное качество ее контингента[31]. В той мере, в какой образовательная система не оправдывает непредвиденных и несвоевременных надежд тех категорий студентов, которые более не видят в учебном учреждении средства для удовлетворения своих ожиданий, она выдает то, что неявно требовала таких студентов, которых бы удовлетворяло учреждение, поскольку оно удовлетворяло их требованиям. Возможно, Сорбонна никогда не была полностью удовлетворительным учебным учреждением только для тех, кто мог обойтись без ее услуг, как, например, для студентов Высшей нормальной школы в начале XX в., которые продолжали подчиняться ее тайному закону, когда с благородным видом отказывали Сорбонне в своем одобрении. Обращаясь к учащимся, идеально определенным по их способности (которую преподаватели им не дают) получать то, что они им дают, педагоги лишь бессознательно выражают объективную истину системы, которая в свой золотой век была в состоянии получать студентов «по своей мерке» и которая в период зарождающегося несоответствия еще продолжает давать преподавателям технические и идеологические средства, чтобы замаскировать растущую дистанцию между реальной и предполагаемой аудиторией. Когда высоким уровнем своих лекций они предполагают аудиторию, в которой способности к восприятию распределяются по j-образной кривой, т. е. предполагается, что самая большая часть аудитории отвечает максимальным требованиям отправителя сообщения, — то профессора испытывают ностальгию по педагогическому раю традиционного образования, где они могли обходиться без какой-либо педагогической морали[32].

Отказаться признать в увеличении аудитории действие, осуществляющееся механически и прямо, т. е. независимо от структуры учебной системы, — значит не признавать за этой системой привилегию на полную автономию, позволяющую ей заниматься только теми проблемами, которые породила логика ее функционирования и ее преобразований. Иначе говоря, учебная система — в силу ее способности к обратному переводу (связанной с относительной автономией) — может ощутить следствия воздействия морфологических изменений и всех социальных изменений, которые те в себе скрывают, только в форме педагогических затруднений, даже если запретит своим агентам пользоваться собственно педагогической терминологией для формулировки педагогических проблем, которые объективно встают перед ней. Действительно, такой социологический анализ конституирует в качестве чисто педагогических проблем трудности, возникшие в результате роста численности студентов, исследуя педагогическое отношение как отношение коммуникации, форма и продуктивность которой суть функции социально обусловленного соответствия между уровнем передачи сообщения и уровнем его рецепции. Так, именно в расхождении между имплицитными требованиями системы образования и реальной аудиторией проявляются как охранительная функция традиционной педагогики (как непедagogическая), так и принципы эксплицитной педагогики. Последние могут быть объективно востребованы системой, но вместе с тем они не признаются автоматически в педагогической практике, поскольку эксплицитная педагогика выражает противоречие системы и идет против ее фундаментальных принципов[33].

Давать эмпирическую интерпретацию наблюдаемым связям, при всей видимости их соответствия реальности, значило бы принимать за реальность кажущийся объект, иначе говоря, изучать студенческую аудиторию, взятую независимо от характеристик отчисленных студентов, значило бы закрыть себе путь к систематическому объяснению эмпирических вариаций. Чтобы не попасть в ловушку, расставленную учебной системой, которая позволяет наблюдать только за выдержавшими отбор, нужно распознать за этим предварительно сконструированным объектом настоящий объект исследования. Необходимо найти принципы, в соответствии с которыми учебная система отбирает контингент, обладающий необходимыми качествами, в которых тем больше выражается результат обучающего воздействия, ориентации и элиминации, чем на более старшем курсе находится студент. Таким образом, анализ социальных и учебных характеристик аудитории, воспринимающей педагогическое сообщение, имеет смысл, только если он ведет к построению системы связей между, с одной стороны, Школой, понимаемой как институт воспроизводства легитимной культуры и определяющей, помимо прочего, легитимный способ внушения и навязывания школьной культуры, и с другой — социальными классами, характеризующимися в плане эффективности педагогической коммуникации по неравной дистанции от школьной культуры и по разным диспозициям в отношении ее признания и приобретения. Можно до бесконечности перечислять безупречные ошибки и безукоризненные промахи, на которые обрекает себя социология образования, когда она изучает по отдельности контингент учащихся и организацию института или системы ценностей, как если бы речь шла о двух субстанциональных реальностях, характеристики которых предшествовали установлению их связи. Через такую неосознанную автономизацию социология образования приговаривает себя к использованию в качестве крайнего средства объяснения неких природных качеств: культурных склонностей учеников, консерватизма преподавателей или мотивации родителей. Только конструирование системы связей между системой образования и структурой отношений

между социальными классами может дать возможность реально избежать опредмеченных абстракций и создать реляционные концепты, которые, подобно концептам «шанс на образование», «диспозиция в отношении Школы», «дистанция от школьной культуры» или «степень отбора», собирают в единое целое объяснительной теории свойства, связанные с принадлежностью к классу (например, этос класса или культурный капитал), и свойства, присущие учебной организации, к которым можно отнести, например, иерархию ценностей, которую содержит в себе иерархия учебных заведений, секций, дисциплин, ученых званий или научных практик. Такого рода установление соответствий, несомненно, остается частичным: поскольку учитываются только существенные характеристики принадлежности к определенному классу в их синхронных и диахронных отношениях с учебной системой, понимаемой единственно как система коммуникации, постольку такая теоретическая конструкция стремится рассматривать как простые отношения коммуникации отношения между системой образования и социальными классами. Однако эта методическая абстракция есть в то же время условие обнаружения самых специфических и наиболее скрытых аспектов этих отношений. Именно через особую форму, в которой определенная учебная система осуществляет техническую функцию коммуникации, она реализует также свою социальную охранительную функцию и идеологическую функцию легитимации.

Версия #3

Зверобой создал 6 июня 2025 20:45:34

Зверобой обновил 6 июня 2025 23:08:20