al 2 تو إن تشك هذا العم Ale QU a SOUS cs الارلى با ثبابنا شنيدا دن éloges Loi es پچپ الا پختعى امل الشائع لتقسيم العمل الفكري بين المهام الإمبيريقية المجزّأة وبين عمل نظري هو بالنسبة إلى ذاته بدايته ونهايته. وعلى خلاف الفهرس البسيط عن الروابط بين الوقائع أو عن جملة من القضايا النظرية» فإن متن القضايا التى قدّمت فى الكتاب الأول هو محصلة جهد يصبو الى ال دک التق be E beat رقابة للقضايا التي بنتها عمليات البحث ذاتها ولأجل ذاتهاء أو للقضايا التي بدت كأنّها ملرّمة منطقياً على البرهنة على نتائجها؛ ومن ناحية لخر رقابة للقضايا النظرية التى أتاحت بناء قضايا رقابة رک le HU ILE وار ا ى في منتهى سيرورة التصويب المتبادل تلك يمكن اعتبار تحاليل الكتاب الثاني بمثابة تطبيق على حالة تاريخية محددة لمبادئ تجيز 1) مع أن لنظرية الفعل البيداغوجي استقلاليتهاء فإنها تتأسّس على نظرية عن الروابط ب (*) فهي من وضع Lez A 91 بفضل عموميتها تطبيقات أخرى» على الرغم من أن تلك التحاليل كانت قد استخدمت نقطة انطلاق لبناء مبادئ صيغت فى الكتاب الو ر و ا ا ق جهة في كل مرة مختلفة» تجانسها (بمعنى تباعا» على جهة وظائف التواصل والتلقين لثقافة شرعية» ووظائف الاصطفاء والشرعنة التي له)ء فإن كل فصل من الفصول يخلص دومأء عبر مسالك che إلى مبدأً المعقولية ذاته؛ أي يخلص إلى نسق الرُبْط بين نسق التعليم وبنية العلاقات بين الطبقات؛ التعليم تشكلت باعتبارها كذلك كلما كانت قدرتها على بناء الوقائع تتأكد في الاشتغال على الوقائع. مع انها قضايا توحّدها علاقاتil HU et حتمية ـ خصوصاً إن كنا نعلم أن الأمر كذلك بالنسبة إلى كل متن من القضايا ـ وحتى بالنسبة إلى المصادرات منظورا إليه في لحظة كانت تلك التحولات كلهاها تنزع إلى استبدال قضايا .م م إن التوجهات التي قادت كَار افش لحت فربمتها عند كانت مدرجة في مشروعE cine ا يسوّغ نفسه فعلياً إلا بالنظر إلى نيّة القيام بالارتداد بعيداً نحو المبادئ أو نحو تخصيص المحصلات. إلى بُعْد ما كان ضروريا لربط التحاليل المقدّمة في الكتاب الثاني بأسّها النظري. نانمطا فاته لس بالا ان أن تقضئ اقصاماناما ababa 92 سوسيولوجي حتى ولو ضاعفنا من التحذيرات. ومن بين الطرق الممكنة كلها لقراءة هذا النص» فإن أسوآهاء ولا ريب هى القراءة الأخلاقية التى لما تستند إلى المعانى الحافة الإيتيقية ال بفعل أو اسلطانل تر اشعاات لى ثررات ار ال Lei ot لما تتخذ آثاراً موضوعية نتاجاتٍ للفعل القصدي والواعى والإرادي فقط تورية أو جهل. ثم إنه لَسُوء فهم من نمط آخر مختلف كلياً ذاك الذي قد يثيره استعمال مصطلحات» كمصطلحى «العنف» أو «الاعتباطا» وهي التي تهب نفسها تقريباً أكثر من المفاهيم الأخرى اعا ك ف التق ات عد ا لك ا St EL ns الأسلم تنوّع المواقع التي يحتلها في الحقل الفكري والحقل خى ا ا ا ى اى اى ما و كي نعني ما ننذره لأنفسنا بالتعريف الذي نعطيه للمصطلح وننذره له فقط من دون أن نضطر إلى الكتابة في كل المعضلات التي أثارها أقل» إلى الدخول في جدالات غوغائية فيها يظن الفلاسفة أنفسهم علماء» ويظن جميع العلماء أنفسهم فلاسفة» وفي نقاشات نيو 28) نسبة إلى سوسير (5311551186) .) نسبة إل تشو مسكى . Chomsky) 93 الثقافية؛ رما رى سار تلع آي ال راك ال ع ا المدرسى بدءا من الطبيعة (أء5نتطم) والقانون (20206) وصولا إلى الطبيعة والثقافة. فل أ هيدا كان لاس رور لا در LAB aa BV دلالة بسيكولوجيء» وسيلة تشكيل الفعل البيداغوجي في حقيقته He et eo à الصلة القتروط الاججماعية القافوة sl, Je السؤال المنطقي عن إمكان فعل لا يتأتى له بلوغ أثره المخصّ به إلا إذا ألفت حقيقته الموضوعية نفسها مجهولة» تلك الحقيقة التي تقضي تلك مسألة تستطيع بدورها أن تخت صلب مسألة الشروط المؤسّسية والاجتماعية التى تجعل من مؤسّسة ما قادرة على الإعلان جهرة عن ممارستها البيداغوجية باعتبارها كذلك من غير أن تخون الحقيقة الموضوعية لتلك الممارسة.

lakhasly.com © تم تلخيص النص بواسطة موقع لخصلي