



Пьер Бурдьё, Ж.-К. Пассрон

ОСНОВЫ ТЕОРИИ СИМВОЛИЧЕСКОГО НАСИЛИЯ

Мы публикуем главы из первой части книги Пьера Бурдьё, чтобы наши читатели могли раньше других познакомиться с одной из наиболее значимых работ, ставших неотъемлемой частью дискуссий о равенстве в образовании.

От редакции

Для великого французского социолога XX в. Пьера Бурдьё тема неравенства в образовании была одной из важнейших. Неравенство рассматривалось им не само по себе, а как проявление механизма социального воспроизводства. Тому, как этот механизм реализуется в системе образования, и посвящена его книга «Воспроизводство: элементы теории системы образования», написанная в соавторстве с Ж.-К. Пассроном и опубликованная в 1970 г.¹ В настоящее время ее перевод на русский язык готовится к печати в серии «Образование. Мировой бестселлер», публикуемой издательством «Просвещение» совместно с Национальным фондом подготовки кадров и Московской школой социальных и экономических наук².

Положение 0. Всякая власть символического насилия — т.е. всякая власть, которой удается навязать значения и заставить признать их легитимными, скрывая силовые отношения, лежащие в ее основании, — добавляет свою собственную, т.е. чисто символическую, силу к этим силовым отношениям.

Введение

Следствие 1. Отвергать эту аксиому, которая формулирует одновременно относительную автономию и относительную зависимость символических отношений от силовых отношений, значило бы отрицать возможность социологической науки. Действительно, принимая во внимание, что все теории, имплицитно или эксплицитно построенные на базе разных аксиом, приводят либо к тому, что ставят творческую свободу индивидов или групп в основание символического действия, рассматриваемого как не зависящее от объективных условий его осуществления, либо к тому, что отрицают символическое действие как таковое, отказывая ему в какой-либо

¹ Pierre Bourdieu, Jean-Claude Passeron. La Reproduction. *Éléments d'une théorie du système d'enseignement*. Paris : Les Éditions de minuit, 1970.

² Пьер Бурдьё, Ж.-К. Пассрон. Воспроизводство: элементы теории системы образования. Пер. с фр. Н. Шматко.



автономии от материальных условий существования, — мы вправе рассматривать эту аксиому как основание теории социологического познания.

Следствие 2. Достаточно сравнить классические теории оснований власти — Маркса, Дюркгейма, Вебера, — чтобы увидеть, что условия, позволяющие становление каждой из них, исключают возможность конструирования объекта, которое осуществляет другая. Так, Маркс противостоит Дюркгейму: он видит результат классового господства там, где Дюркгейм (который никогда так ясно не раскрывал социальную философию, как в области социологии образования — излюбленном месте иллюзии консенсуса) видит только результат действия неделимого социального принуждения. В другом отношении Маркс и Дюркгейм противостоят Веберу, противодействуя своим методологическим объективизмом соблазну видеть во властных отношениях межличностное влияние или господство и представлять разные виды власти (политическую, экономическую, религиозную и т.п.) как формы социологически неразличимой властной зависимости (*Macht*) одного агента от другого. Наконец, в силу того, что реакция против надуманных представлений о социальном порядке приводит Дюркгейма к концентрации внимания на внешних сторонах принуждения, в то время как Маркс, стремящийся обнаружить за идеологией легитимности отношения насилия, лежащие в ее основе, пытается в своем анализе приуменьшить эффекты господствующей идеологии, — Вебер противостоит и Дюркгейму, и Марксу. Он единственный, кто открыто берет в качестве объекта исследования тот специфический вклад, который представления о легитимности вносят в отправление и увековечивание власти, даже если, ограниченный психосоциологической концепцией этих представлений, он не может — как это сделал Маркс — задаться вопросом о функциях, которые выполняет в этих социальных отношениях непризнание объективной истины этих отношений как силовых отношений.

1. О двойном произволе педагогического воздействия

1. Всякое педагогическое воздействие (ПВ) объективно является символическим насилием, поскольку с помощью произвольной власти навязывает культурный произвол.

Следствие. Нижеследующие суждения (вплоть до суждений третьего уровня) согласуются с любым ПВ, независимо от того, осуществляется ли оно всеми образованными лицами одной социальной формации или группы (диффузное воспитание), членами семейной группы, которым культура данной группы или класса доверяет такую задачу (семейное воспитание), или системой агентов, явным образом уполномоченных на это институтом, чьей прямой или опосредованной, исключительной или частичной функцией является воспитание (институционализированное воспитание). За исключением каких-то особо оговоренных случаев, ПВ имеет целью воспроизвести культурный произвол господствующих или подчиненных классов. Иначе говоря, значение этих суждений определяется тем фактом, что они подходят для каждой социальной формации,



понимаемой как система силовых и смысловых отношений между группами или классами. Соответственно мы не стали для этих первых трех пунктов множить примеры случаев господствующего ПВ школьного типа, чтобы не подвергаться риску, даже в неявном виде, навести на мысль об ограниченной валидности суждений, касающихся любого ПВ. Мы оставили для подходящего момента (суждения четвертого уровня) уточнение форм и следствий ПВ, осуществляющегося в рамках учебного заведения, где система господствующего образования стремится обеспечить себе монополию на легитимное символическое насилие.

1.1. ПВ объективно является символическим насилием прежде всего потому, что силовые отношения между группами или классами, входящими в социальную формацию, служат фундаментом произвольной власти, которая выступает условием установления отношения педагогической коммуникации, т. е. навязывания и внушения культурного произвола в соответствии с произвольным способом навязывания и внушения (воспитание).

Следствие. Силовые отношения, образующие социальные формации по отцовской линии и социальные формации по материнской линии, непосредственно проявляются в типах ПВ, соответствующих каждой из этих двух систем наследования. В системе, идущей от материнской линии, где отец не обладает юридической властью над сыном, а сын не имеет никаких прав на имущество и привилегии отца, последний может основывать свое ПВ только на аффективных или моральных санкциях (хотя группа в конечном счете дает ему свою поддержку, если существует угроза ее прерогативам) и не обладает юридической поддержкой, которая ему бывает обеспечена, например, когда он желает подтвердить свое право на исполнение сексуальных обязанностей его супругой. Напротив, в системе наследования по отцовской линии, где сын, наделенный явными и юридически подтвержденными правами на имущество и привилегии отца, поддерживает с отцом соревновательное и даже конфликтное отношение (так же как племянник с дядей по материнской линии в матрилинейной системе), отец «в качестве силы в домашней группе представляет власть общества» и может на этом основании применять юридические санкции, чтобы навязать свое ПВ (см.: Фортес, Гуди). Если невозможно игнорировать собственно биологическое измерение отношения педагогического внушения, т.е. биологически обусловленную зависимость и связанное с ней детское бессилие, то все же нельзя абстрагироваться от социальных детерминаций, которые всегда определяют отношение между взрослыми и детьми, даже когда воспитателями являются биологические родители (детерминации связаны со структурой семьи или с положением семьи в социальной структуре).

1.1.1. Как символическая власть, которая по определению никогда не сводится к силовому принуждению, ПВ может производить свой,



собственно символический, эффект лишь в силу того, что оно реализуется в отношении коммуникации.

1.1.2. Как символическое насилие, ПВ может производить свой, собственно педагогический, эффект только если даны социальные условия принуждения и внушения, т.е. существуют силовые отношения, не входящие в формальное определение коммуникации.

1.1.3. В определенной социальной формации господствующим ПВ — т.е. таким, которому силовые отношения между группами или классами, составляющими эту социальную формацию, придают господствующее положение в системе ПВ, — становится такое воздействие, которое как по способу внушения, так и по определению того, что внушается, наиболее полно соответствует (хотя всегда как тенденция) объективным (материальным, символическим, а также педагогическим) интересам господствующих групп или классов.

Следствие. Символическая сила педагогического учреждения определяется его весом в структуре силовых отношений и символических отношений (всегда выражающих эти силовые отношения), которые устанавливаются между инстанциями, осуществляющими символическое насилие. Они, в свою очередь, образуют структуру, выражающую силовые отношения между группами или классами, составляющими рассматриваемую социальную формацию. Благодаря действию эффекта доминирования господствующего ПВ, различные ПВ, осуществляемые в разных группах или классах, объективно и опосредованно содействуют установлению доминирования господствующих классов (соответственно обучение через подчиненные типы ПВ знаний или манер, ценность которых на экономическом или символическом рынке определяет господствующее ПВ).

1.2. Объективно ПВ есть символическое насилие в переносном смысле, понимаемое как установление границ, объективно участвующее в процессе навязывания и внушения определенных значений, которые после отбора и связанного с ним исключения считаются заслуживающими воспроизведения в ПВ. Такое ПВ есть воспроизведение произвольного отбора, который группа или класс совершают объективно в процессе и с помощью культурного произвола.

1.2.1. Отбор значений, объективно определяющий культуру группы или класса как символическую систему, является произвольным, поскольку структура и функции этой культуры не могут быть выведены из одного лишь универсального психического, биологического или духовного принципа, так как не существует никакой внутренней связи, которая соединяла бы их с «природой вещей» или с «человеческой природой».

1.2.2. Отбор значений, объективно определяющий культуру группы или класса как символическую систему, оказывается необходимым социо-логически, поскольку эта культура обязана своим существованием социальным условиям, продуктом которых является, а своей понятностью — связям и функциям структуры значимых отношений, которые ее формируют.



Следствие. Произвольность множества «выборов» (которых никто не делал), формирующих культуру, — изобличающая себя, если с помощью сравнительного метода соотнести их с множеством культур настоящего или прошлого времени или спроецировать на универсум возможных культур будущего, — обнаруживает свою необходимость, как только мы соотносим эти «выборы» с социальными условиями их появления и сохранения. Ошибки в понимании «произвольности» (особенно путаница между «произвольностью» и «безосновательностью») связаны в лучшем случае с тем, что простая единовременная фиксация фактов культуры (с которой чаще всего имеют дело этнологи) вынужденно игнорирует все, чем эти факты обязаны социальным условиям своего существования (т.е. социальным условиям своего производства и воспроизводства) и всем изменениям структуры и соответствующих интерпретаций, продлевающих им жизнь при изменившихся социальных условиях. (Можно выделить множество уровней между почти совершенным воспроизводством культуры в традиционном обществе и воспроизведением в новой интерпретации гуманитарной культуры иезуитских колледжей, приспособленной к потребностям салонной аристократии, в буржуазных лицеях XIX в. и посредством их школьной культуры.) Амнезия происхождения, выражающаяся в наивной иллюзии «всегда так было» и в субстантивистском использовании понятия культурного бессознательного, может привести к бесконечному продлению и тем самым к «натурализации» значимых связей, являющихся продуктом истории.

1.2.3. Силловые отношения между группами или классами, составляющими данную социальную формацию, отдают господствующую позицию в системе культурных произволов определенной социальной формации такому культурному произволу, который наиболее полно, хотя лишь опосредованно, выражает объективные (материальные и символические) интересы господствующих групп или классов.

1.3. Объективная степень произвольности (см. п. 1.1) власти внушения любого ПВ тем выше, чем более высока степень произвольности (см. п. 1.2) предписываемой культуры.

Следствие. Социологическая теория ПВ проводит различие между произволом внушения и внушенным произволом лишь затем, чтобы обнаружить все социологические импликации отношения между двумя логическими фикциями, каковыми являются объективная истина внушения как чистого силового отношения и объективная истина внушенных значений как совершенно произвольной культуры. Логический *constructum* силового отношения в неприкрытом виде обладает не большим социологическим существованием, чем логический *constructum* значений, выражающих чистый культурный произвол. Принимать такую теоретическую конструкцию за эмпирически наблюдаемую реальность означает ограничивать себя наивной верой либо в исключительно физическую силу силы —



простую инверсию идеалистической веры в совершенно самостоятельную силу права, либо в радикальную произвольность всех значений — простую инверсию идеалистической веры в «силу, присущую истинной идее». Не существует ПВ, которые не внушали бы значений, не выводимых из универсального принципа (логическое или биологическое основание): власть имеет свою долю в любой педагогике, даже когда речь идет о том, чтобы внушать самые всеобщие значения (наука или технология). Тем более не существует такого силового отношения, сколь бы механическим и грубым оно ни было, которое не оказывало бы помимо прочего еще и символическое воздействие. Следовательно, ПВ всегда объективно располагается между двумя недостижимыми полюсами — чистой силы и чистого разума, — а потому оно должно тем больше прибегать к прямым средствам принуждения, чем меньшей собственной силой (т.е. силой биологической природы или логического основания) обладают внушаемые значения.

1.3.1. ПВ, чья произвольная власть навязывать культурный произвол покоится, в конечном счете, на силовых отношениях между группами или классами, составляющими социальную формацию, где оно осуществляется (через пп. 1.1 и 1.2), участвует — благодаря воспроизведению внушенного культурного произвола — в воспроизводстве силовых отношений, на которых основана его власть произвольного внушения (функция социального воспроизводства культурного воспроизводства).

1.3.2. Различные ПВ, которые невозможно определять независимо от их принадлежности системе ПВ, подчиняются доминирующему влиянию господствующего ПВ. В конкретной социальной формации они стремятся воспроизвести характерную для нее систему культурных произволов, т. е. доминирование господствующего культурного произвола, и тем самым участвуют в воспроизводстве силовых отношений, ставящих этот культурный произвол в доминирующую позицию.

Следствие. Давая традиционное определение «системе образования» как совокупности институциональных или принятых механизмов, обеспечивающих передачу между поколениями унаследованной от прошлого культуры (т.е. накопленной информации), классические теории стремятся отделить культурное воспроизводство от его функции социального воспроизводства, иначе говоря, игнорируют собственное влияние символических отношений на воспроизводство силовых отношений. Такие теории — которые, как это показал Дюркгейм, в случае классовых обществ просто переносят широко распространенное у этнологов представление о культуре и о культурной трансмиссии — основываются на негласном постулате, что разные ПВ, осуществляющиеся в одной социальной формации, гармонично сотрудничают в воспроизводстве культурного капитала, понимаемого как неделимое свойство всего «общества». Действительно, исходя из того, что они соответствуют материальным



и символическим интересам групп или классов, занимающих разные места в силовых отношениях, ПВ всегда стремятся воспроизвести структуру распределения культурного капитала между этими группами или классами, внося тем самым свой вклад в воспроизведение социальной структуры. Законы рынка, на котором формируется экономическая или символическая ценность (т.е. ценность в качестве культурного капитала) разных форм культурного производства, воспроизводимых разными ПВ, а значит, и продуктов этих ПВ (образованных индивидов), образуют один из механизмов, более или менее решающих в зависимости от типа социальной формации, чье действие обеспечивает социальное воспроизводство, понимаемое как воспроизводство структуры силовых отношений между классами.

2. Как власть символического насилия, осуществляющаяся в отношении коммуникации, которая может оказывать собственное, т.е. чисто символическое, воздействие лишь постольку, поскольку произвольная власть, делающая обучение возможным, никогда не проявляет целиком своей истины (в смысле п. 1.1), и как внушение культурного производства, происходящее в отношении педагогической коммуникации, которое может оказывать собственное, т.е. чисто педагогическое, воздействие постольку, поскольку произвольность внушаемого содержания никогда не проявляет целиком своей истины (в смысле п. 1.2), — ПВ необходимо предполагает в качестве социального условия своей реализации педагогический авторитет (ПА) и относительную автономию учреждения, ответственного за его проведение в жизнь.

2. О педагогическом авторитете

Следствие 1. Теория ПВ создает концепт ПА с помощью той же операции, которой она — приводя ПВ к его объективной истине насилия — обнаруживает противоречие между этой объективной истиной и практикой агентов. Такое противоречие объективно проявляется как непризнание этой истины (какими бы ни были опыт и идеология, связанные с практикой педагога). Так появляется вопрос о социальных условиях установления отношения педагогической коммуникации, скрывающего силовые отношения, сделавшие его возможным, и тем самым добавляющего специфическую силу своего легитимного авторитета к силе, которую оно [отношение педагогической коммуникации] уже получило от этих отношений. Логически противоречивое представление о ПВ, которое может осуществляться без ПА, с социологической точки зрения является невозможным. ПВ, которое стремилось бы раскрыть в своем действии объективную истину насилия и этим разрушить фундамент ПА агента, было бы саморазрушительным. Таким образом, мы нашли бы здесь новую форму парадокса лжеца: либо вы верите, что я не лгу, когда говорю, что воспитание есть насилие и мой воспитатель нелегитимен, и, следовательно, вы не можете мне верить; либо вы верите, что я лгу и мое воспитание легитимно, и, следовательно, вы не можете впредь верить в то, что я сказал, когда говорил, что воспитание



есть насилие. Чтобы показать все последствия этого парадокса, достаточно обратиться к апориям, к которым пришел бы каждый, кто захотел бы основать педагогическую практику на теоретической истине любой педагогической практики. Одно дело — преподавать «культурный релятивизм», т. е. произвольный характер любой культуры, индивидам, уже получившим воспитание, соответствующее принципам культурного произвола группы или класса. Другое дело — претендовать на релятивистское воспитание, т.е. реально воспитывать образованного человека, который был бы своим в любой культуре. Проблемы, возникающие в ситуации раннего билингвизма или бикультурализма, дают лишь слабое представление о непреодолимом противоречии, с которым сталкивается ПВ, выбирающее в качестве практического принципа обучения теоретическое утверждение о произвольности лингвистических или культурных кодов. Доказательством абсурдности такой позиции является то, что любое ПВ объективно обусловлено в своей деятельности социальным непризнанием объективной истины ПВ.

Следствие 2. ПВ в своем осуществлении с необходимостью порождает опыты, которые могут либо оставаться неоформленными и выражаться только в практике, либо эксплицироваться в идеологиях, причем и те, и другие содействуют сокрытию объективной истины. Идеологии ПВ как ненасильственного действия — будь то сократические или неосократические мифы о непрямом воспитании, руссоистские мифы о природном воспитании или псевдофрейдистские мифы о нерепрессивном воспитании — демонстрируют в самом явном виде родовую функцию педагогических идеологий, когда с помощью решительного отрицания одного из членов обходят противоречие между объективной истиной ПВ и необходимым (неизбежным) представлением об этом произвольном воздействии как необходимым («естественном»).

2.1. Как произвольная власть внушения, которая уже в силу того, что не признается в таком своем качестве, оказывается объективно признанной в качестве легитимной власти, ПА — эта власть символического насилия, проявляющаяся в форме права на легитимное внушение, — укрепляет произвольную власть, на которой он основан и которую он скрывает.

Следствие 1. Говорить о признании легитимности ПВ не означает входить в проблематику психологического генезиса представлений о легитимности (к чему бы склонялся веберовский анализ) и еще меньше — пытаться обосновывать верховенство над любым принципом (физическим, биологическим или духовным), короче, легитимировать легитимность. Это значит только выявить следствия того, что ПВ подразумевает ПА, т. е. что оно «котируется» в смысле, какой применяется к имеющейся в обращении валюте и, более широко, к символическим системам, языку, художественному стилю и даже к моде в одежде. В этом смысле признание ПА не позволяет полностью редуцировать его к психологическому акту и еще меньше — к сознательному согласию, о чем говорит тот факт, что



признание никогда не бывает столь полным, как тогда, когда оно полностью неосознанно. Описывать признание ПА как свободное решение позволить себя воспитывать или, напротив, считать его превышением власти над естеством — т. е. делать из признания легитимности акт свободного или вынужденного признания — было бы не менее наивным, чем следовать теории договора или метафизике культуры, понимаемой как логическая система выборов, когда эти теории помещают в обычное, т.е. мифическое, место произвольный выбор значимых отношений, конституирующих культуру. Таким образом, сказать, что агенты признают легитимность педагогического учреждения, значит только сказать, что неотъемлемой задачей полного определения силовых отношений, в которых объективно находятся агенты, является запрет на понимание этими агентами сути этого отношения. При этом от них получают практики, объективно учитывающие — даже когда они противоречат рационализации дискурса или верности опыта — необходимость силовых отношений (как, например, находящийся вне закона объективно признает силу закона за нарушаемым законом уже одним тем, что, скрываясь для того, чтобы его нарушить, он соизмеряет свое поведение с санкциями, которые закон может силой к нему применить).

Следствие 2. Значимость представлений о легитимности, и в частности о легитимности господствующего ПВ, в системе средств (символических или других), которые обеспечивают и продлевают господство группы или класса над другими, меняется во времени. Соответствующая сила поддержки, которую придают силовому отношению между группами или классами символические отношения, выражающие эти отношения силы, — иначе говоря, значимость представлений о легитимности в окончательном установлении распределения сил между классами — зависит от двух факторов. Она, во-первых, тем больше, чем меньше состояние расстановки сил позволяет господствующим классам напрямую ссылаться на грубую силу факта господства в качестве принципа легитимации собственного господства. Во-вторых, она тем больше, чем более унифицирован рынок, на котором устанавливается символическая и экономическая ценность продуктов различных ПВ. (В этих двух отношениях различаются господство одного общества над другим и господство одного класса над другим внутри одной социальной формации, или, например, феодальный строй и буржуазная демократия, сопровождающиеся возрастанием значения Школы в системе механизмов, обеспечивающих социальное воспроизводство.) Признание легитимности господства всегда составляет силу (меняющуюся в разные периоды истории), которая поддерживает установившееся силовое отношение, поскольку, препятствуя восприятию силовых отношений как таковых, оно не дает подчиненным группами или классам возможности захватить всю ту власть, которую им могло бы дать осознание их силы.

2.1.1. Силовые отношения лежат в основании не только ПВ, но и непонимания (непризнания) объективной истины ПВ. От такого



непризнания зависит признание легитимности ПВ, и потому оно составляет условие его действенности.

Следствие 1. В качестве главного инструмента превращения силовых отношений в легитимную власть ПВ представляет собой особый объект для исследования социального основания парадоксов господства и легитимности (например, роли, которую в индоевропейской традиции играет сам факт наличия оплодотворяющей мощи, воинской или магической силы как подтверждение легитимной власти, о чем свидетельствуют как структура мифов происхождения, так и словарь верховной власти).

Следствие 2. Нам позволяют переложить на других труд исследовать — несомненно, в терминах менее беззастенчивых, — являются ли отношения между силовыми и смысловыми отношениями в конечном итоге отношениями смысла или отношениями силы.

*2.1.1.1. Силовые отношения определяют характерную для ПВ форму *in position* как систему средств, необходимых для внушения культурного произвола и сокрытия двойного произвола этого внушения, т.е. как историческое сочетание инструментов символического насилия и инструментов сокрытия этого насилия (т.е. его легитимации).*

Следствие 1. Связь между этими двумя смыслами свойственного ПВ произвола (в смысле пп. 1.1 и 1.2) просматривается, помимо прочего, в том факте, что произвол определенного способа навязывания культурного произвола может тем скорее обнаружить себя, по крайней мере отчасти, именно как произвол, во-первых, чем более далек культурный произвол, свойственный группе или классу, на который оказывается ПВ, от культурного произвола, внушаемого данным ПВ; во-вторых, чем более полно социальное определение легитимного способа навязывания исключает обращение к прямым формам силового воздействия. Опыт некоей категории агентов в отношении произвола ПВ зависит не только от его определения этим двойным отношением, но и от конвергенции этих определений (например, позиция образованных конфуцианцев по вопросу культурного господства, основанного на военной силе колонизаторов) или от их дивергенции. (Например, сегодня во Франции равнодушие к наказанию, которое проявляют дети низших классов, связано одновременно с тем, что отдаленность от внушаемой культуры показывает им неизбежность произвола внушения, и с тем, что культурный произвол их класса оставляет мало места для морального возмущения репрессивными формами, предусматривающими санкции, наиболее вероятные в отношении их класса.) Любой культурный произвол содержит социальную дефиницию легитимного способа навязывания культурного произвола и особенно степени, в которой произвольная власть, которая делает возможным ПВ, может раскрыться как таковая, не уничтожая при этом собственно педагогический эффект ПВ. В то время как в некоторых обществах применения приемов принуждения (оплеухи или трудовой повинности) достаточно, чтобы дисквалифицировать педагога, в других телесные



наказания («девятихвостая кошка» в английских колледжах, учительская палка или *falaga* у преподавателей Корана) кажутся простыми атрибутами профессорской легитимности традиционной культуры, а их применение не влечет раскрытия объективной истины ПВ, поскольку представляет собой легитимный способ внушения.

Следствие 2. Осознание произвольности частного способа внушения или определенного культурного произвола не означает понимания двойной произвольности ПВ. Напротив, самые радикальные формы несогласия с педагогической властью всегда вдохновлялись саморазрушительными утопиями педагогики без произвола или стихийными утопиями, которые приписывали индивиду способность обнаруживать в себе самом принцип собственного «расцвета», — всеми этими утопиями, представляющими собой инструмент идеологической борьбы для групп, которые с помощью отмены педагогической легитимности хотят обеспечить себе монополию на способ легитимного внушения. Так, в XVIII в. такая роль отводилась речам о «терпимости» в критике, посредством которой новые слои интеллектуалов пытались разрушить легитимность власти символического внушения церкви. Представление о «культурно свободном» ПВ, которое избежало бы произвола как в том, что оно внушает, так и в самой манере внушения, предполагает непризнание объективной истины ПВ, где снова выражается объективная истина насилия, специфика которого состоит в том, что ему удастся заставить забыть о себе вообще. Следовательно, не имеет смысла противопоставлять определению ПВ опыт ПВ, который могут иметь воспитатели и воспитанники, и в частности способы внушения, наилучшим образом приспособленные (в определенный момент времени), чтобы замаскировать произвол ПВ (недирективная педагогика). Это значило бы забыть, что «не существует либерального воспитания» (Дюркгейм) и что не стоит принимать за отмену двойного произвола ПВ форму, в которую оно облачается, например, когда прибегает к «либеральным» методам, чтобы привить «либеральные» диспозиции. «Мягкая манера» может оказаться единственным эффективным средством для осуществления власти символического насилия при определенном состоянии силовых отношений и диспозиций, более или менее терпимых в отношении явных и грубых проявлений произвола. Если сегодня случается, что мы начинаем верить в возможность ПВ без обязательств и санкций, то это лишь следствие этноцентризма, который приводит к тому, что не замечаются как таковые санкции способа внушения ПВ, характерные для нашего общества: окутывать учеников симпатией, употреблять, как американские учительницы, ласкательно-уменьшительные слова, настойчиво призывать к сочувствующему пониманию и т. п. — значит дать себе инструмент тонкой репрессии, предполагающий возврат симпатии, который является не менее произвольным (в смысле п. 1.1), чем телесные наказания или позорящие ругательства. Если объективную истину такого типа ПВ сложнее заметить, то это потому, что, с одной стороны, используемые приемы маскируют социальное значение



педагогического отношения под видом чисто психологического отношения и, с другой стороны, их принадлежность к системе властных приемов, определяющих господствующий способ внушения, не дает агентам, сформированным в соответствии с таким способом внушения, заметить их произвольный характер. Совпадение по времени преобразований властных отношений и соответствующих преобразований силовых отношений способно повлечь повышение порога толерантности в отношении явного и грубого проявления произвола. В социальных универсумах, столь далеких от церкви, как школа, семья, психиатрическая больница или даже предприятие или армия, существует тенденция замещать «силовые методы» «мягкими» (недирективные методы, диалог, участие, *human relations* и пр.), что позволяет на деле увидеть отношение взаимозависимости, которое оформляет в систему приемы внушения, используемые символическим насилием и характерные как для традиционного способа внушения, так и для того, который приходит ему на смену, выполняя ту же самую функцию.

2.1.1.2. Учреждения, претендующие в определенной социальной формации на легитимное отправление символической власти внушения и в силу этого пытающиеся требовать монополии на легитимность, неизбежно входят в отношения конкуренции, т.е. в силовые отношения и символические отношения, структура которых выражает в собственной логике состояние распределения сил между группами и классами.

Следствие 1. Подобная конкуренция социологически необходима, поскольку легитимность неделима. Не существует инстанции легитимации инстанций легитимации, потому что требования легитимности берут свою относительную силу, в конечном итоге, от силы групп или классов, чьи материальные и символические интересы они прямо или косвенно выражают.

Следствие 2. Конкурентные отношения между учреждениями подчиняются специфической логике изучаемого поля легитимности (политического, религиозного или культурного), хотя относительная автономия поля никогда полностью не исключает зависимости от силовых отношений. Специфический вид, какой принимают конфликты между учреждениями, претендующими на легитимность в данном поле, всегда является более или менее преобразованным символическим выражением силовых отношений, которые устанавливаются в данном поле между учреждениями и которые никогда не бывают независимыми от внешнего поля силовых отношений (к примеру, диалектика отлучения, ереси и опровержения ортодоксальности в истории литературы, религии или политики).

2.1.2. Отношение педагогической коммуникации, в котором осуществляется ПВ, предполагающее для своего установления ПА, не сводится к чистому и простому отношению коммуникации.

Следствие 1. Против здравого смысла и многих научных теорий, которые позволяют увидеть (в смысле: понять) условия видения (в смысле: обратить внимание и придать значение) в реальных



ситуациях обучения (в том числе и обучения языку), признание легитимности эмиссии, т.е. ПА-эмитента, обуславливает восприятие информации и, более того, осуществление преобразующего воздействия, способного трансформировать эту информацию в формацию.

Следствие 2. ПА настолько сильно отмечает все аспекты отношения педагогической коммуникации, что это отношение часто переживается или воспринимается по модели первичного отношения педагогической коммуникации, т.е. отношения между родителями и детьми или, шире, между поколениями. Тенденция установить с каждым человеком, обладающим ПА, архетипическое отношение ребенок—отец так сильна, что, сколь бы молодым ни был учитель, его всегда пытаются рассматривать как отца. Например, *мапи* — «брахман, который дает духовное рождение и учит долгу, даже ребенком он по закону является отцом пожилого человека». Или у Фрейда: «Теперь мы понимаем наши отношения с преподавателями. Эти люди, которые даже не были отцами, заменили нам родителей. Вот почему они казались нам такими мудрыми, такими недостижимо взрослыми, даже когда они были еще очень молодыми. Мы переносим на них уважение и надежды, которые нам внушает всеведущий отец из нашего детства, и мы имитируем отношение к ним, как бы мы воспринимали нашего отца дома».

2.1.2.1. Поскольку любое осуществляющееся ПВ располагает с самого начала ПА, то отношение педагогической коммуникации обязано своими характеристиками тому факту, что оно оказывается полностью избавленным от производства условий своего установления и продления во времени.

Следствие. В противоположность тому, что провозглашает весьма распространенная среди преподавателей идеология, направленная на превращение отношения педагогической коммуникации в избирательную встречу «учителя» и «ученика», т.е. на непризнание в своей профессиональной практике или отрицание на словах объективных условий этой практики, — преподаватели объективно стремятся вести себя, по словам Вебера, как «маленькие пророки, подкупленные Государством». Отношение педагогической коммуникации различает разные формы коммуникативного отношения, устанавливаемого агентами или инстанциями, предназначенными исполнять власть символического насилия в отсутствие какого-либо предварительно сформированного и постоянного авторитета, а потому вынужденными завоевывать каждый раз заново общественное признание, которое ПА дает с самого начала и раз и навсегда. Этим объясняется, что инстанции (агенты или учреждения), не обладающие изначально ПА и претендующие на осуществление символического насилия (пропагандисты, публицисты, популяризаторы науки, знахари и т.п.), пытаются найти социальное обеспечение в узурпации внешних, прямых или обратных, проявлений легитимной практики; наподобие колдуна, действие которого состоит в отношении гомологии с ПВ священника (или, например, «научного» или «педагогического» залога в рекламе или даже в научно-популярных произведениях).



2.1.2.2. В силу того, что всякое действительное ПВ по определению располагает ПА, отправители педагогического сообщения (эмитенты) с самого начала признаются заслуживающими передавать то, что они передают, а следовательно, имеют разрешение на навязывание определенной рецепции и на контроль за внушением при помощи социально одобряемых или гарантированных санкций.

Следствие 1. Концепт ПА, как мы видим, не имеет нормативного содержания. Сказать, что отношение педагогической коммуникации предполагает ПА педагогической инстанции (агента или учреждения), — не значит заранее предрешать ценность, по сути приданную этой инстанции, поскольку ПА как раз имеет целью обеспечить общественную ценность ПВ независимо от «сущностной» ценности инстанции, осуществляющей ПВ, и от уровня, например, технической или харизматической квалификации эмитента. Концепт ПА позволяет избежать досоциологической иллюзии, состоящей в предоставлении персоне эмитента кредита специальной компетенции или личного авторитета, который на деле автоматически выдается любому педагогическому эмитенту в силу положения, гарантированного традицией и институцией, которое он занимает в отношении педагогической коммуникации. Персоналистское разделение индивида и занимаемого им положения приводит к тому, что в качестве бытия [*ktre*] индивида, занимающего определенное положение (или в качестве жизненного предназначения [*devoir-ktre*] каждого человека, достойного занимать то или иное положение), выступает то, чем он кажется из-за своего положения. При этом не замечают, что признать, что индивид получает авторитет благодаря своему положению, — значит признать, что, чем бы ни казался индивид, это всегда следствие его положения.

Следствие 2. Поскольку эмиссия, происходящая в отношении педагогической коммуникации, всегда передает как минимум утверждение ценности ПВ, то ПА, гарантирующий коммуникацию, всегда стремится исключить постановку вопроса об информативной продуктивности коммуникации. Доказательством нередуцируемости отношения педагогической коммуникации к отношению коммуникации, определяемой по формальным критериям, и того, что информационное содержание сообщения не исчерпывается содержанием коммуникации, является то, что отношение педагогической коммуникации может продолжаться как таковое даже если передаваемая информация стремится к нулю, как это можно наблюдать в предельном случае иницирующего обучения или, более близкий нам пример, в некоторых случаях преподавания литературы.

2.1.2.3. В силу того, что каждое действительное ПВ по определению обладает ПА, получатели педагогического сообщения с самого начала предрасположены признавать легитимность передаваемой информации и ПА педагогического эмитента, а следовательно, получать и интериоризировать сообщение.

2.1.2.4. Собственно символическая сила физических или символических санкций — позитивных или негативных, гарантированных



юридически или нет, — которые устойчиво обеспечивают, закрепляют и освящают результат ПВ, тем больше в определенной социальной формации, чем больше группы или классы, к которым применяются санкции, предрасположены признавать ПА, который их накладывает.

2.1.3. Легитимное ПВ, т.е. ПВ, обладающее господствующей легитимностью в определенной социальной формации, есть не что иное как произвольное внушение господствующего культурного произвола, поскольку оно не осознано в его объективной истине господствующего ПВ и навязывания господствующего культурного произвола (см. пп. 1.1.3 и 2.1).

Следствие. Монополия господствующей культурной легитимности всегда является ставкой в конкурентной борьбе между учреждениями или агентами. Следовательно, навязывание культурной ортодоксии соответствует особой форме структуры конкурентного поля, чье своеобразие полностью проявляется лишь тогда, когда мы соотносим ее с другими возможными формами. Например, эклектизм или синкретизм может стать преподавательским решением проблем, поставленных конкуренцией за легитимность в интеллектуальном или художественном поле и конкуренцией между ценностями и идеологиями разных слоев доминирующих классов.

2.2. ПВ, наделенное ПА, заинтересовано в непризнании объективной истины культурного произвола, поскольку, являясь признанной инстанцией легитимного внушения, оно стремится произвести признание культурного произвола, внушаемого в качестве легитимной культуры.

2.2.1. В силу того, что каждое действительное ПВ по определению обладает ПА, отношение педагогической коммуникации, в котором реализуется ПВ, стремится производить легитимность того, что оно передает, поскольку — самим фактом легитимной передачи — оно утверждает, что данное содержание сообщения достойно быть переданным, в противоположность тому, что ПВ не передает.

Следствие 1. Таким образом, оказывается обоснованной социологическая возможность ПВ, которую исследование об абсолютном начале ПВ (исследование столь же ложное в своем роде, как и то, что приводит к апориям общественного договора или «до-языковой ситуации») могло бы заставить считать логически невозможной, как это можно видеть в парадоксе Эфидема, покоящемся на скрытом постулате ПВ без ПА: «То, что ты знаешь, тебе не нужно учить; то, что не знаешь, ты не можешь учить — ведь ты не знаешь, что учить».

Следствие 2. Редуцировать отношение педагогической коммуникации к чистому и простому отношению коммуникации — значит не дать себе возможности понять социальные условия его собственно символической и педагогической действенности, которые состоят именно в сокрытии факта, что это не просто отношение коммуникации. Кроме того, это значит заставить себя предположить существование «информационной потребности» у получателей информации, которые к тому же были бы оповещены об информации, способной



удовлетворить эту потребность, которая существовала бы до социальных и педагогических условий своего производства.

2.2.2. Легитимная культура, т.е. культура, обладающая господствующей легитимностью в определенной социальной формации, есть не что иное как господствующий культурный произвол, поскольку он не осознан в своей объективной истине культурного произвола вообще, и господствующего культурного произвола в частности (см. п. п. 1.2.3 и 2.2).

Следствие. Фактическое непонимание того, что разные виды культурного произвола, воспроизводимые разными ПВ, невозможно определить в отрыве от их принадлежности системе культурных произволов, которая может быть более или менее интегрированной в зависимости от рассматриваемой социальной формации, но всегда подчинена господству доминирующего культурного произвола, служит основой как идеологических противоречий в отношении культуры подчиненных классов или наций, так и околонучных рассуждений о культурном «отчуждении» или его преодолении. Иначе говоря, структура отношений господства между классами в равной мере вдохновляется «популяризаторским» намерением «освободить» подчиненные классы, дав им средства для усвоения легитимной культуры как таковой вместе со всем, что в ней есть от действия различия и легитимации (например, программы народных университетов или якобинская защита преподавания латыни), так и популистским проектом узаконивания легитимности культурного произвола подчиненных классов в том виде, в каком он сложился в процессе и вследствие его подчиненного положения и его канонизации как «народной культуры». Эта антиномия подчиненной идеологии находит свое выражение непосредственно в практике или дискурсе подчиненных классов (например, в виде чередования чувства культурного возмущения и агрессивной девальвации господствующей культуры), а ее глашатаи, уполномоченные или нет своими классами, воспроизводят или усиливают ее (усложняя ее противоречиями, связанными с их собственным отношением к подчиненным классам с их противоречиями, как в случае пролеткульта). Это противоречие может пережить свои социальные условия, как об этом свидетельствуют идеология и даже культурная политика классов или наций, занимавших ранее подчиненное положение: они колеблются между желанием взять в свои руки контроль над культурным наследием, завещанным господствующими классами или нациями, и намерением реабилитировать пережитки подчиненной культуры.

2.3. Всякая инстанция (агент или учреждение), осуществляющая ПВ, обладает ПА лишь постольку, поскольку она уполномочена группами или классами, которым она навязывает культурный произвол в соответствии со способом внушения, определенным этим произволом, т.е. обладает делегированным ей правом на символическое насилие.

Следствие. Говоря о делегировании власти (авторитета), мы не предполагаем существования прямого соглашения и еще меньше —



формального договора между группой или классом и педагогической инстанцией, несмотря на то что даже в случае семейного воспитания в традиционном обществе ПА педагогической инстанции может быть юридически признан и санкционирован (см. комментарий к п. 1.1). Действительно, даже когда некоторые аспекты ПА образовательного учреждения явным образом кодифицированы (как в случае кодификации права на насилие, заключенного в *patria potestas* [власть отца], или в юридических ограничениях отцовского ПА в наших обществах, или еще в определении программ обучения и юридических условий доступа к духовному влиянию в учебном заведении), «не все оговаривается в договоре» о делегировании. Говорить о делегировании авторитета — значит только перечислить социальные условия осуществления ПВ, т.е. отмечать культурную близость между культурным произволом, навязываемым этим ПВ, и сложившимся культурным произволом групп или классов, испытывающих воздействие. В этом смысле всякое действие символического насилия, которому удастся заставить признать себя (т.е. навязать непризнание его объективной истины насилия), объективно предполагает делегирование власти. В противоположность популярным или полунучным представлениям, которые придают рекламе или пропаганде и, более широко, сообщениям, распространяемым современными средствами массовой информации — прессой, радио, телевидением — власть манипулировать общественным мнением, если не создавать его, символические действия могут осуществляться лишь при условии и лишь в той мере, в какой они сочетаются и подкрепляются имеющимися диспозициями (как в случае газеты и ее читателей). Раз не существует «внутренней силы истинной идеи», то непонятно, откуда бы ей взяться у ложной идеи, даже повторяемой. Именно силовые отношения определяют границы, в которых может действовать сила убеждения символической власти (например, пределы воздействия любой проповеди или революционной пропаганды на привилегированные классы). Так, пророческое действие, т.е. действие, которое — подобно действию религиозного пророка или *auctor*'а, утверждающего, что находит в самом себе принцип своего *auctoritas*, — должно, по-видимому, создавать *ex nihilo* ПА эмитента и постепенно завоевывать поддержку публики, может быть успешным только в той мере, в какой оно опирается на делегирование предполагаемой власти (хотя и виртуальной и негласной). Действительно, под угрозой присвоить себе чудо абсолютного начала (как вынуждена была это сделать веберовская теория харизмы) нужно придерживаться положения, что успешный пророк — это тот, кто формулирует для использования группами или классами, к которым он обращается, такое сообщение, которое объективные условия, определяющие материальные и символические интересы этих групп или классов, склоняли бы эти группы или классы слушать и слышать. Иначе говоря, нужно перевернуть кажущееся внешнее отношение между пророком и его аудиторией: религиозный или политический пророк всегда проповедует



обращенным и следует за своими учениками в той же мере, в какой ученики следуют за ним, поскольку слушают и слышат его наставления лишь те, кто в силу того, чем они являются, объективно выдал ему мандат наставлять их. Не приходится отрицать собственное действие пророческой псевдосистематизации, аллюзии и эллипсисы которой хорошо приспособлены для согласования недоразумений и подразумеваний, но вместе с тем нельзя выводить шансы на успех пророческого сообщения из характеристик, внутренне присущих сообщению (например, сравнительная распространенность христианства и ислама). Вербализация — которая освящает, т.е. санкционирует и делает священным, одним фактом их высказывания, ожидания, на которые она отвечает, — может добавить ее собственную, т.е. собственно символическую, силу к уже существующим силовым отношениям лишь потому, что черпает свою силу из молчаливого делегирования, которое ей дают группы или классы, вовлеченные в эти силовые отношения.

2.3.1. Педагогическое учреждение обладает ПА, который ей сообщает свою власть легитимировать диктуемый ею культурный произвол лишь в пределах, очерченных этим культурным произволом. Иначе говоря, в той мере, в какой — как по способу внушения (легитимный способ внушения), так и по определению того, что внушается, тех, кто уполномочен внушать (легитимные воспитатели), и тех, кому внушают (легитимные получатели сообщения), — педагогическое учреждение вос-производит фундаментальные принципы культурного произвола, который определенная группа или класс производит и признает заслуживающим воспроизведения, как самим существованием, так и фактом делегирования учреждению необходимой для воспроизведения власти.

Следствие. Было бы слишком легко заметить ограничения, наложенные на делегирование, если бы они были эксплицитно определены — как в случае, когда ПВ реализуется учебным заведением, — однако они присутствуют также и в случае ПВ, осуществляемого семейной группой (не только в господствующих, но и в подчиненных группах или классах). Определения легитимных воспитателей, легитимного механизма их ПВ и легитимного способа внушения приобретают различные формы в зависимости от структуры родства и способа наследования как способа передачи экономических благ и власти (например, различные формы деления педагогического труда между родителями в социальных формациях с патрилинейной и матрилинейной системой наследования либо в разных классах одной социальной формации). Неслучайно воспитание детей служит предметом противоречивых представлений и даже поводом к напряженным отношениям и конфликтам всякий раз, как рядом живут семьи или внутри одной семьи живут родственники, принадлежащие к разным социальным классам. (Крайний пример — конфликты по поводу права взрослых из одной семьи осуществлять ПВ и особенно наказывать физически детей из другой семьи. Специфическая форма этого конфликта о легитимных границах семейного



ПВ всегда связана с относительной позицией втянутых в конфликт семейных групп в структуре классовых отношений.)

2.3.1.1. Делегирование права на символическое насилие, на котором основан ПА педагогической инстанции, всегда представляет собой ограниченное делегирование. Делегирование какому-либо педагогическому учреждению того, что необходимо для власти легитимного внушения культурного произвола в соответствии со способом внушения, определяемым этим произволом, имеет обратную сторону — невозможность для этого учреждения свободно определять способ обучения, преподаваемое содержание и аудиторию, которой оно преподает (принцип ограниченной автономии педагогических учреждений).

2.3.1.2. Санкции, материальные или символические, позитивные или негативные, юридически гарантированные или нет, в которых выражается ПА и которые обеспечивают, подкрепляют и прочно освящают результат ПВ, имеют в определенной социальной формации тем больше шансов быть легитимно признанными, т. е. обладают тем большей символической властью (см. п. 2.1.2.4), чем в большей степени они применяются к группам или классам, применение педагогических санкций к которым может с большой вероятностью подтверждаться санкциями рынка, на котором формируется экономическая и символическая ценность продуктов различных ПВ (принцип реальности или закон рынка).

Следствие 1. Признание, которое группа или класс объективно дают педагогическому учреждению, всегда (какими бы ни были психологические или идеологические изменения соответствующего опыта) определяется степенью, в какой рыночная стоимость и символическая значимость представителей этого класса зависят от изменения и освящения ПА этого учреждения. Понятно, что средневековая знать, например, придавала очень мало значения схоластическому образованию. Напротив, правящие классы греческих полисов обращались к услугам софистов или риториков. В наши дни средние классы, и в частности слои средних классов, чье социальное восхождение, прошлое или будущее, самым непосредственным образом зависит от образования, отличаются от народных классов школьным усердием, которое выражается, помимо прочего, в их особой восприимчивости к символическому эффекту наказаний и поощрений, а точнее — к результату социальной сертификации дипломов об образовании.

Следствие 2. Чем более унифицирован рынок, на котором формируется стоимость продуктов различных ПВ, тем с большей вероятностью группы или классы, испытавшие ПВ, внушившее им подчиненный культурный произвол, будут сталкиваться с напоминанием, что их культурные достижения не имеют ценности, будь то через анонимные санкции рынка труда или через символические санкции рынка культуры (или же матримониального рынка), не говоря уже о приговорах системы образования, которые всегда чреватые экономическими и символическими последствиями. Подобные призывы



к порядку имеют тенденцию порождать в них если не явное признание господствующей культуры как легитимной, то, по меньшей мере, уязвленное сознание культурной неполноценности собственных достижений. Таким образом, унифицируя рынок, на котором формируется стоимость продуктов различных типов ПВ, буржуазное общество (по сравнению, например, с феодальным) умножило возможности подвести результаты действия подчиненных типов ПВ под критерии оценки, принятые для легитимной культуры, утверждая и подтверждая при этом свое господство в символическом порядке. В подобной социальной формации отношение между подчиненными типами ПВ и господствующим ПВ можно объяснить по аналогии с отношением, которое устанавливается в двухукладной экономике между господствующим способом производства и подчиненными способами производства (промышленное сельское хозяйство и традиционное ремесленное сельское хозяйство), чьи продукты подчиняются одним и тем же законам рынка, на котором господствует капиталистический способ производства. Вместе с тем унификация символического рынка, как бы далеко она ни зашла, ни в коей мере не исключает, что подчиненные типы ПВ смогут навязать тем, на кого они воздействуют, хотя бы на время и в отдельных областях практики, признание своей легитимности. Семейное ПВ в подчиненных группах или классах может осуществляться только в той мере, в какой оно признается легитимным как теми, кто его реализует, так и теми, на кого оно направлено, даже если эти последние обречены в дальнейшем обнаружить, что культурный произвол, за которым они должны были признавать ценность, чтобы усвоить его, не имеет ценности на экономическом или символическом рынке, где доминирует культурный произвол господствующих классов. Так, конфликты сопровождают адаптацию к господствующей культуре, допустим, колонизированного интеллектуала (которого алжирцы называют *m'turni*) или интеллектуала, происходящего из подчиненных классов, обреченных на переоценку отцовского авторитета со всеми вытекающими из этого отречениями, подавлениями и приспособлениями.

2.3.1.3. Для педагогического учреждения тем меньше требуется утверждать и оправдывать свою легитимность, чем более непосредственно внушаемый ею культурный произвол воспроизводит культурный произвол группы или класса, который делегирует учреждению свой ПА.

Следствие. ПВ, осуществляемое в традиционном обществе, представляет собой крайний случай: ретранслируя слабо дифференцированную, а потому не обсуждаемую и бесспорную символическую власть, ПВ не сопровождается ни идеологическим оправданием ПА как такового, ни специальной рефлексией над инструментами ПВ. То же относится и к педагогическому учреждению, в том случае когда его главной, если не единственной, функцией является воспроизведение стиля жизни господствующего класса или какого-то слоя господствующего класса (например, обучение молодой знати



путем помещения в благородное заведение — «*fosterage*» — или, хотя и в меньшей степени, «джентльменское» обучение в традиционном Оксфорде).

2.3.2. Поскольку успешность каждого ПВ представляет собой функцию от степени, в которой получатели сообщения признают ПА педагогической инстанции, а также от степени, в которой они владеют культурным кодом педагогической коммуникации, постольку успешность определенного ПВ в определенной социальной формации представляет собой функция системы отношений между культурным произволом, который внушается этим ПВ, культурным произволом, господствующим в данной социальной формации, и культурным произволом, усвоенным в первичной социализации в группах и классах, откуда вышли те, на кого направлено ПВ (ср.: пп. 2.1.2, 2.1.3, 2.2.2 и 2.3).

Следствие. Достаточно соотнести с этими тремя переменными различные исторические формы ПВ или различные формы ПВ, реализуемые одновременно в какой-то социальной формации, чтобы оценить шансы, которые имеют эти ПВ и культура, которую они внушают, на принятие и признание группами или классами, занимающими разные положения относительно педагогических учреждений и относительно господствующих групп или классов. Очевидно, определение ПВ относительно этих трех измерений тем лучше позволяет понять характеристики ПВ, чем более полной является интеграция разных ПВ одной социальной формации в объективно упорядоченную систему, т.е. чем более полно унифицирован рынок, на котором формируется экономическая и символическая ценность продуктов разных типов ПВ, так что продукт господствующего ПВ имеет намного больше шансов соответствовать принципам оценки, которые воспроизводит господствующее ПВ.

2.3.2.1. В определенной социальной формации дифференциальная успешность господствующего ПВ в разных группах или классах есть функция, во-первых, педагогического этоса и, во-вторых, культурного капитала. Педагогический этос, свойственный группе или классу, т.е. система диспозиций в отношении этого ПВ и учреждения, которое его осуществляет, — это результат интериоризации, с одной стороны, ценности, которую господствующее ПВ придает посредством применения санкций продуктам различных семейных ПВ, и, с другой стороны, ценности, которую разные рынки с помощью объективных санкций придают продуктам господствующего ПВ в зависимости от группы или класса, которые их произвели. Культурный капитал — это культурные блага, передаваемые различными семейными ПВ, ценность которых в качестве культурного капитала есть функция расстояния между культурным произволом, предписываемым господствующим ПВ, и культурным произволом, внушенным семейным ПВ в разных группах или классах (ср.: пп. 2.2.2, 2.3.1.2 и 2.3.2).

2.3.3. Поскольку ПА держится на делегировании власти, то ПВ стремится воспроизвести у тех, на кого оно направлено, отношение,



которое представители группы или класса сохраняют со своей культурой, т.е. непризнание объективной истины этой культуры как культурного произвола (этноцентризм).

2.3.3.1. Система ПВ определенной социальной формации в силу своего подчинения эффекту доминирования господствующего ПВ стремится воспроизвести — как у господствующих, так и у подчиненных классов — непризнание объективной истины легитимной культуры в качестве господствующего культурного произвола, воспроизведение которого способствует воспроизводству силовых отношений (ср.: п. 1.3.1).