وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة سطيف . 2 .

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم الاجتماع و الديموغرافيا

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم الاجتماع

تخصص علم اجتماع التربية

خطاب الحياة اليومية لدى الطالب الجامعي

دراسة نظرية ميدانية على عينة من طلبة جامعة سطيف . 1 . وسطيف . 2 .

من إعداد الطالبة

✦ مخنفر حفيظة

إشراف الدكتورة

✦ فيروز مامي زرارقة

لجنة المناقشة

د. نوي الجمعي	أستاذ محاضر	جامعة سطيف 2	رئيسا
د. فيروز مامي زرارقة	أستاذة محاضرة	جامعة سطيف 2	مشرفا و مقررا
د. الطاهر سعود	أستاذ محاضر	جامعة سطيف 2	ممتحنا

السنة الدراسية 2012– 2013

شكر وتقدير

الحمد لله أولا أن وفقني لإتمام هذا العمل

(رَبِّ أَوْزِعْنِيَ أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ التِي أَنْعَمْتَ عَلَيَ ّ وَعَلَى وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحًا تَرْضَاهْ).

وأتوجه بالشكر والتقدير إلى الأستاذة الدكتورة "**زرارقة فيروز**" على كل المجهودات التي بذلتها معي في إنجاز هذا العمل.

كما أخص بالشكر والعرفان، كل أساتذة علم الاجتماع، وأخص بالذكر "**عبد الرزاق أمقران**"، و"**عيسات العمري**"، والأستاذ "**يعلى فاروق**"، والأستاذ "**نواري نصر الدين**" لدعمهم لي في إنجاز هذه المذكرة

وإلى كل من ساعدني في إنجاز هذا العمل.

مخنفر حفيظة

فهرس الموضوعات

فهرس المحتويات 1
.. 4
فهرس الجداول 6
فهرس الأشكال 7
المقدمة .....
. 51-13

الفصل الأول 13
التأسيس المنهجي لدراسة 13
أولا: الإطار المفاهيمي للدراسة 15
1. الإشكالية 18
2. الفرضيات 19
3. أهمية الدراسة وأسباب اختيار الموضوع 19
4. أهداف الدراسة 38
5. تحديد المفاهيم 42
6. الدراسات السابقة 42
ثانيا: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية 45
.. 48
1- مجالات الدراسة 49
2- عينة الدراسة 55-107
3- منهج الدراسة .....
4- أدوات جمع البيانات 55

الفصل الثاني 56
الاتجاهات النظرية المفسرة للحياة اليومية 59
تمهيد 59
. 63
أولاً: من علم اجتماع النظم إلى علم اجتماع الحياة اليومية 70
ثانياً: سوسيولوجيا الحياة اليومية 78
1- مدرسة فرانكفورت 100
2- التفاعلية الرمزية 100
3- الفينومينو لوجيا أو الظاهراتية "Phenomenology" 102

4- الإثنوميتودولوجيا "Ethnomethodology" 104
ثالثاً: إسهامات معاصرة في سوسيولوجيا الحياة اليومية 107
1- تأويل الحياة اليومية **152-110**
2- مبدأ الأشياء الصغيرة والسوسيولوجيا الباعثة على البهجة .....
رابعاً: المقاربة النظرية 110
خلاصة 111
الفصل الثالث 111
الخطاب ولغة الحياة اليومية 115
تمهيد 118
120
أولاً: ماهية اللغة 121
1- تطور مفهوم اللغة 122
2- وظائف اللغة 123
3- العناصر الأساسية للغة "Major Eiements of Language" 127
4- الهيكل البنائي للغة 127
5- أنماط اللغة 137
6- العوامل الاجتماعية لتطور اللغة 137
7- أصل اللغة الإنسانية ونشأتها 139
ثانيا: ماهية الخطاب 142
1- تطور مفهوم الخطاب 145
2- عناصر الخطاب السياقية 146
3- مفهوم الخطاب والمفاهيم المتاخمة 146
4- لسانيات الخطاب 149
5- نماذج الخطاب 149
ثالثا: العلاقة بين الخطاب واللغة 149
رابعا: لغة الحياة اليومية (اللغة المحكية أو الدارجة العامية) 152
1- مفهوم اللغة الدارجة العامية أو المحكية **205-155**
2- خصائص اللغة العامية .....
3- الرسائل النصية القصيرة 155
4- لغة الحياة اليومية بين الأصول وقوى التجديد 156
خلاصة 156
الفصل الرابع 157
الجامعة والطالب الجامعي 165

تمهيد 167
. 170
أولا: الجامعة 174
. 174
1- مفهوم الجامعة 175
2- نشأة الجامعة وتطورها 177
3- أهمية ووظائف الجامعة 178
4- أهداف الجامعة 178
5- دور الجامعة 188
ثانيا: لمحة عن الجامعة الجزائرية 188
... 191
1- نشأة ومراحل تطور الجامعة الجزائرية 193
2- مراحل تطور الجامعة الجزائرية 196
3- الهيكل الإداري والتنظيمي للجامعة الجزائرية 200
4- مهام الجامعة الجزائرية 203
5- مشكلات الجامعة الجزائرية 205
ثالثا: الطالب الجامعي **209-286**
.
1- مفهوم الطالب الجامعي 209
2- خصائص الطالب الجامعي 209
3- احتياجات الطالب الجامعي 239
4- مشكلات الطالب الجامعي 268
5- الحياة الاجتماعية للطالب الجامعي داخل الجامعة 268
6- الحياة البداغوجية للطالب داخل الجامعة 270
خلاصة 271
286 **الفصل الخامس**
287 **عرض وتبويب وتحليل بيانات الدراسة الميدانية**
أولا: تفريغ البيانات وجدولتها وتحليلها **290-298**
1- تفريغ بيانات الملاحظة وتحليلها .....
2- تفريغ بيانات الاستمارة وتحليلها .....
ثانيا: مناقشة وتحليل نتائج الدراسة .....
.
1- مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الدراسات السابقة .....

2- مناقشة نتائج الدراسة في ضوء النظريات.....
3- مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات.....
4- نتيجة عامة.....
خاتمة.....

المراجع.....

الملاحق.

فهرس الجداول

جدول رقم (01): بين توزيع عدد الطلبة في الجامعتين حسب الجنس..... 44
جدول رقم (02): يوضح توزيع أفراد العينة حسب الكليات..... 45
جدول رقم (03): يوضح توزيع فئات أعمار العينة حسب الجنس..... 45
جدول رقم (04): يبين إقامة المبحوثين بالحي الجامعي من عدمه حسب مكان الإقامة..... 46
جدول رقم (05): يوضح توزيع أفراد العينة حسب الكليات والمستوى الدراسي 47
جدول رقم (06): محادثة في مواضيع مختلفة..... 209
جدول رقم (07): محادثة في مواضيع مختلفة..... 211
جدول رقم (08): محادثة في مواضيع مختلفة..... 214
جدول رقم (09): محادثة في مواضيع مختلفة..... 215
جدول رقم (10): محادثة في موضوع عنف لفظي..... 216
جدول رقم (11): محادثة في مواضيع مختلفة..... 217
جدول رقم (12): محادثة في موضوع الزواج..... 217
جدول رقم (13): محادثة في طرق التدريس..... 218
جدول رقم (14): محادثة في مواضيع مختلفة..... 219
جدول رقم (15): محادثة في موضوع الأستاذ وطرق التدريس..... 220
جدول رقم (16): محادثة في العلاقات العاطفية..... 221
جدول رقم (17): محادثة في موضوع الدراسة والأستاذ..... 221
جدول رقم (18): محادثة في موضوع المعاكسات، الترفيه، نمط اللباس..... 222
جدول رقم (19): محادثة في موضوع علامة الامتحان، والعلاقات العاطفية 223
جدول رقم (20): محادثة في موضوع علامة الامتحان، وظاهرة اجتماعية 224
جدول رقم (21): محادثة في موضوع قضية دينية..... 224
جدول رقم (22): محادثة في موضوع طرق التدريس..... 225
جدول رقم (23): محادثة في موضوع الأستاذ..... 225
جدول رقم (24): محادثة في موضوع طرق التدريس..... 226
جدول رقم (25): محادثة في مواضيع مختلفة..... 226
جدول رقم (26): محادثة في موضوع العلاقات العاطفية..... 227
جدول رقم (27): محادثة في موضوع العلامة..... 228

جدول رقم (28): محادثة في موضوع علاقات عاطفية، زواج، ترفيه، الأستاذ..... 229
جدول رقم (29): محادثة في موضوع المعاكسات، الترفيه، الدراسة..... 230
جدول رقم (30): محادثة في موضوع الأستاذ..... 231
جدول رقم (31): محادثة في موضوع الزواج والتعلم..... 231
جدول رقم (32): محادثة في موضوع الأستاذ والعلامة 232
جدول رقم (33): محادثة في موضوع الدراسة..... 233
جدول رقم (34): محادثة في موضوع العلاقات العاطفية والزواج والصداقة..... 233
جدول رقم (35): محادثة في موضوع الزواج..... 234
جدول رقم (36): محادثة في موضوع الأسرة..... 235
جدول رقم (37): محادثة في موضوع الامتحان..... 236
جدول رقم (38): محادثة في مواضيع بيداغوجية..... 237
جدول رقم (39): محادثة في موضوع الأعمال المنزلية والزواج..... 238
جدول رقم (40): يبين مدى تحدث الطلبة في المواضيع الخاصة بالعملية البيداغوجية 239
جدول رقم (41): يبين المواضيع المتصلة بالعملية البيداغوجية والتي أضافها الطلبة 242
جدول رقم (42): يوضح أهم ما قاله الطلبة في المواضيع البيداغوجية..... 243
جدول رقم (43): يبين مدى تحدث الطلبة في المواضيع الاجتماعية الثقافية 249
جدول رقم (44): يوضح المواضيع الاجتماعية الثقافية التي أضافها الطلبة..... 254
جدول رقم (45): يوضح أهم ما قاله الطلبة في المواضيع الاجتماعية الثقافية 255
جدول رقم (46): يبين مدى تحدث الطلبة في المواضيع الدينية 257
جدول رقم (47): يبين المواضيع الدينية التي أضافها الطلبة 259
جدول رقم (48): يبين مدى تحدث الطلبة في المواضيع السياسية 260
جدول رقم (49): يوضح المواضيع السياسية التي أضافها الطلبة 262
جدول رقم (50): يبين أهم ما قاله الطلبة في المواضيع السياسية 263
جدول رقم (51): يبين مدى تحدث الطلبة في المواضيع الاقتصادية 264
جدول رقم (52): يبين مدى تحدث الطلبة في المواضيع الترفيهية..... 265

فهرس الأشكال

شكل رقم (01): **يوضح المكونات الرئيسية للغة**. 119
شكل رقم (02): **يوضح تركيب الكلمات**. 121
شكل رقم (03): **يوضح العلاقة بين النص والخطاب**. 139

مقدمة

لقد التفت علماء الاجتماع إلى سوسيولوجيا الحياة اليومية، في إطار تحول النظرية السوسيولوجية من دراسة الوحدات الكبرى إلى دراسة الوحدات الصغرى، أي بتحول النظرية السوسيولوجية من دراسة الأنساق الكبرى، إلى دراسة سلوك الفرد اليومي في حياته اليومية العادية الروتينية الرتيبة. إذ حدث هذا التحول بعد أن فشلت المداخل النظرية الكبرى، في حل المشكلات الاجتماعية المستجدة جراء التحولات التي يشهدها المجتمع، و قد تفطن علماء الاجتماع لأهمية نشاطات الأعضاء في حياتهم اليومية الروتينية الرتيبة في تشكيل الحياة الاجتماعية العامة للمجتمع ككل؛ فجاءت البدائل النظرية بمنظور سوسيولوجي جديد، من حيث المنهج وأدوات البحث، محدثتاً بذلك القطيعة مع المداخل النظرية التقليدية، وقد حاولت هذه النظريات الابتعاد عن مناهج العلوم الطبيعية، وصياغة مناهج خاصة بها، بحيث تتلاءم وخصائص الظاهرة الاجتماعية. وقد اهتمت هذه النظريات بمناشط الناس العاديين الروتينية والرتيبة، في الحياة اليومية عن طريق وصف هذه الوقائع كما تحدُثُ عمليا في الواقع العملي، إيمانا منها بقوة الفرد على تشكيل واقعه اليومي.

ومن البديهي، وجود تواصل بين الأعضاء في حياتهم اليومية، عن طريق المحادثات التي تجري يوميا، سواء كانت مشافهة أو عن طريق الكتابة، مع بعضهم البعض، بحيث يشكل هذا التواصل خطاب الحياة اليومية باعتبار الخطاب قولا وفعلا. كما ترى سوسيولوجيا الحياة اليومية، إمكانية قراءة الخطاب وتحليله، كما تقرأ النصوص وتحلل.

وتحليل خطاب الحياة اليومية للأفراد، في غاية الأهمية، لثراء هذا الأخير بمختلف الظواهر الاجتماعية. فخطاب الحياة اليومية هو بمثابه وعاء، أو خزان للذاكرة الاجتماعية لتنوع موضوعاته وتشابكها، فالخطاب ليس من إنتاج الفرد لوحده بقدر ما يجتمع في إنتاجه ماضي المجتمع وحاضره، فهو ليس وليد الساعة بل ناتج عن تراكمات اجتماعية ممتدة عبر الزمن.

وفي هذه الدراسة، سنتناول موضوع خطاب الحياة اليومية لدى الطالب الجامعي، كعضو من أعضاء المجتمع الجزائري، وذلك من خلال وصف الموضوعات الاجتماعية، والثقافية، والسياسية، والاقتصادية والترفيهية، التي تُشكِل الخطاب اليومي للطالب الجامعي، في حياته اليومية.

إن هذا الموضوع جدير بالدارسة، لأهميته النابعة، من أهمية الطالب الجامعي، كعضو من أعضاء المجتمع، ومنوط بأداء أدوار، ووظائف داخل المجتمع ككل، وذلك لما يحمله الطالب الجامعي من مميزات، وخصائص فسيولوجية، ونفسية، واجتماعية، وتعليمية، تؤهله دون غيره من أفراد المجتمع، للمساهمة في بناء المجتمع والحفاظ عليه؛ وأهمية الموضوع هذه، كانت بمثابة دافع لدراسة خطاب الحياة اليومية لدى الطالب الجامعي، لثراء هذا الأخير بالمعرفة عن حياة الطالب، وكونه مرآة عاكسة لحياة الطالب الاجتماعية والثقافية والبيداغوجية داخل الجامعة. وللوصول لهذا الهدف ارتأينا وصف موضوعات خطاب حياته اليومية، وذلك من خلال خطة البحث التي شملت على مقدمة، وخمسة فصول وخاتمة.

أما المقدمة فكانت عبارة عن تقديم وإثارة للموضوع، أما الفصل الأول فقد خُصص للتأسيس المنهجي للدراسة، فتطرقنا فيه أولا للإطار المفاهيمي للدراسة، والمتمثل في تحديد وصياغة الإشكالية، وصياغة فرضيات الدراسة، ثم أسباب اختيار الموضوع وأهمية الدراسة وأهدافها وتحديد المفاهيم وعرض الدراسات السابقة. وكخطوة ثانية عرضنا الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية، وقد بينا فيها مجالات الدراسة المتمثلة في المجال الزمني، المجال الجغرافي، المجال البشري، ثم فيما بعد حددنا المنهج الذي سلكته الدراسة للإجابة عن سؤال الإشكالية، ثم تحدثنا عن العينة المنتقاة في الدراسة، وأدوات جمع البيانات المستعملة للحصول عليها.

وأما الفصل الثاني، فهو بداية التأسيس النظري للدراسة، بحيث تناولنا فيه الاتجاهات النظرية المفسرة للحياة اليومية، وقد بدأنا أولاً بتوضيح كيفية الانتقال من علم اجتماع النظم إلى علم اجتماع الحياة اليومية، وتطرقنا في العنصر الثاني لسوسيولوجيا الحياة اليومية والمتمثلة في مختلف النظريات التي أشارت إلى الحياة اليومية ولو من بعيد والمتمثلة في مدرسة فرانكفورت، نظرية التفاعلية الرمزية، النظرية الفينومينولوجية أو الظاهراتية، النظرية الإثنوميتودولوجيا، وكعنصر ثاني عرضنا لإسهامات معاصرة في سوسيولوجيا الحياة اليومية، وقد تمثلت في نظرية تأويل الحياة اليومية ونظرية مبدأ الأشياء الصغيرة، والسوسيولوجيا الباعثة على البهجة، وفي الأخير مقاربة نظرية لموضوع الدراسة ومختلف النظريات التي عرضناها.

وبالنسبة للفصل الثالث، ولأهمية اللغة في موضوع الخطاب، فقد كان هذا الفصل بعنوان الخطاب ولغة الحياة اليومية، حيث تطرقنا أولاً لماهية اللغة من حيث تطور المفهوم، ووظائف اللغة، والعناصر الأساسية لها، وهيكلها البنائي، وأنماط اللغة، والعوامل الاجتماعية لتطور اللغة، ونشأتها، ثم في الأخير أصل اللغة الإنسانية. وفي العنصر الثاني تعرضنا لماهية الخطاب من حيث تطور مفهوم الخطاب عند العرب وعند الغربيين ثم مفهوم الخطاب والمفاهيم المتاخمة، ونماذج الخطاب؛ ولتداخل العنصرين السابقين تطرقنا كخطوة ثالثة للعلاقة بين الخطاب واللغة لأهمية ذلك. ولأن خطاب الحياة اليومية للطالب الجامعي بلغة الحياة اليومية تطرقنا أيضا في العنصر الرابع للغة الحياة اليومية (اللغة المحكية أو الدارجة العامية)، من حيث المفهوم والخصائص والرسائل النصية، لأنها جزء من لغة الحياة اليومية، ثم لغة الحياة اليومية بين الأصول وقوى التجديد.

في حين الفصل الرابع تعرضنا فيه لدراسة الجامعة والطالب الجامعي، فتعرضنا أولا للجامعة بشكل عام من حيث مفهومها ونشأتها وتطورها، ثم أهميتها ووظائفها، وأهدافها ودورها، وبعد ذلك تطرقنا قي العنصر الثاني للجامعة الجزائرية من حيث نشأتها ومراحل تطورها، والهيكل الإداري والتنظيمي لها، ومهام الجامعة الجزائرية ومشكلاتها. أما العنصر الثالث فكان للطالب الجامعي، وقد عرضنا مفهومه وخصائصه واحتياجاته، ثم مشكلاته، وحياته الاجتماعية والبيداغوجية داخل الجامعة.

أما في الأخير الفصل الخامس، الذي خصص للمحك الميداني للدراسة، فقد كان لعرض وتبويب وتحليل بيانات الدراسة الميدانية، حيث قمنا بتفريغ البيانات وجدولتها وتحليلها حسب كل أداة دراسة، فقمنا أولا بتفريغ بيانات الملاحظة وتحليلها، ثم تفريغ بيانات الاستمارة وتحليلها، وكخطوة ثانية مناقشة نتائج الدراسة

في ضوء الدراسات السابقة الدراسة، ومناقشة نتائج الدراسة في ضوء النظريات، ثم مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات، ثم النتيجة العامة، وفي الأخير الخاتمة التي كانت كخلاصة للبحث.

التأسيس المنهجي للدراسة

الفصل الأول

الفصل الأول

التأسيس المنهجي لدراسة

أولا: الإطار المفاهيمي للدراسة

1. تحديد وصياغة الإشكالية
2. الفرضيات
3. أسباب اختيار الموضوع وأهمية الدراسة

أ) أسباب اختيار الموضوع

ب) أهمية الدراسة

4. أهداف الدراسة
5. تحديد المفاهيم
6. الدراسات السابقة

ثانيا: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

1. مجالات الدراسة

أ) المجال الزمني

ب) المجال الجغرافي

ج) المجال لبشري

2. عينة الدراسة
3. منهج الدراسة
4. أدوات جمع البيانات

أ) الملاحظة

ب) الاستمارة

أولا: الإطار المفاهيمي للدراسة

1الإشكالية

إن الحياة الاجتماعية ما هي إلا نتاج للتفاعلات الاجتماعية اليومية للأفراد، ولمختلف الأنشطة التي يقومون بها، بحيث تلعب الأشكال التعبيرية والرمزية والمحادثات –سواء كانت ملفوظة أو مكتوبة– دوراً هاماً في عملية التواصل في الحياة الاجتماعية اليومية. كما أن الأنشطة اليومية العادية التي يقوم بها الأفراد، ليست عشوائية تلقائية، بقدر ما هي خاضعة لقوانين ونظام خاص دون وعي منا، بحيث تتحكم فيها عوامل اجتماعية، وثقافية واقتصادية. فهذه الأنشطة بتراكمها تشكل ظواهر اجتماعية وتعطي نمط ثقافي اجتماعي للمجتمع.

والحياة اليومية تمتد عبر الزمان والمكان؛ فهي تمتد عبر الزمان من حيث حضور الماضي في تصرفاتنا، كتوارثنا لقيم ومعايير معينة عن أسلافنا، وكذا الامتداد التاريخي لعوامل أثرت فينا فيما مضى، ولا زالت إلى حد اليوم حاضرة في سلوكاتنا وتمتد الحياة اليومية عبر المكان؛ من حيث تنقل الأفراد عبر الأمكنة، وتشعب علاقاتنا واتصالاتنا مع أشخاص منتشرين في أطر جغرافية مختلفة؛ خاصة وأن وسائل الاتصال ونقل المعلومات، أصبحت متاحة وبشكل كبير كالأنترنيت، والهاتف النقال، ووسائل الإعلام، وبهذا تتشكل الحياة اليومية بإيقاعها الروتيني والرتيبي.

كما يعيش الأفراد كأعضاء في المجتمع، حياتهم اليومية بشقيها المادي والثقافي، بحيث يتم الاتصال فيها عن طريق الخطاب والذي يعتبر قول وفعل، سواء كان هذا الخطاب ملفوظ أو مكتوب أو إيماءات وإشارات. وخطاب الحياة اليومية وعاء غني وثري بالمعرفة والمعلومات عن هاته الحياة، ذلك أن الخطاب ناتج عن خبرات معينة، هي بدورها نتيجة تراكمات الحياة الاجتماعية وعوامل أخرى، والخطاب هو بمثابة ذاكرة للمجتمع، لأنه ليس من صناعة الفرد لوحده، بل يجتمع في تشكيله عوالم السلف، والخلف.

الخطاب مفهوم مستحدث، شاع استخدامه في الأوساط الثقافية بداية من فترة الستينات، رغم أصوله اللغوية القديمة سواء في اللغة العربية، أو في اللغات اللاتينية، وقد اكتسبت كلمة "خطاب"، عدة دلالات لها علاقة بما يدور في الأوساط الثقافية المعاصرة وما تحتوي عليه من مميزات، فهو من المفاهيم المتداخلة بين مختلف التخصصات، كعلوم اللغة والاجتماع والسياسة والفلسفة والتاريخ والأدب والإحصاء والرياضيات، بالإضافة إلى علوم الإعلام ووسائل الاتصال والدراسات الثقافية والأدبية وغيرها.

وظهور مفهوم الخطاب، واتخاذه أبعادا ابستمولوجية مستقلة ارتبط بظهور مؤلفات "ميشيل فوكو M. Foucault" فقد بحث في مفهوم الخطاب بوصفه مفهوما مرتبطا بالإنسان ومؤسساته الاجتماعية، ومفهوما مرتبطا ببيئته الاجتماعية التي أنتجته، وهذا ما لم يكن معروفا من قبل أين كانت دراسة الخطاب تتم من منظور شكلي، وقد ربط "ميشال فوكو" مفهوم الخطاب بسياقه الاجتماعي، بمعنى أن قراءة الخطاب تأخذ بعين الاعتبار الأبعاد الاجتماعية التي نشأ فيها هذا الأخير، بعيدا عن التحليل اللغوي الشكلي للخطاب الذي لا يتعدى القراءة الشكلية له، وربط الخطاب

بأبعاده الاجتماعية وهو ما أدى بدوره إلى تكاثر مفاهيم مركبة كالخطاب السياسي، الإعلامي، الديني، ا المجتمعي، وخطاب الحياة اليومية.

هذا الأخير يختلف عن الخطاب الرسمي، فالأول صادر عن الأعضاء في الحياة العادية الرتيبة والروتينية، والثاني صادر عن تنظيمات اجتماعية رسمية، والاختلاف لا ينفي التأثير المتبادل بينهما. كما أن خطاب الحياة اليومية لأفراد المجتمع، هو الذي يعطي طابعا اجتماعيا عاما للمجتمع ككل، لأنه كما سبق وأشرنا الخطاب وليد البيئة الاجتماعية التي ينشأ فيها وليس مجرد كلام وتعابير، فهو يدل على حياة اجتماعية معينة بأبعاد ثقافية وتاريخية معينة، وعلى سبيل المثال فالمجتمع الذي يحترم أفراده مواعيد العمل اليومية، ويحرصون على التفاعل الايجابي فيما بينهم، والتعامل فيما بينهم يوميا آخذين بعين الاعتبار المنظومة القيمية الخاصة بهم... وإلى غير ذلك من المواضيع، فإن ذلك سيظهر بشكل واضح في خطاب حياتهم اليومية.

والمجتمع الجزائري كغيره من المجتمعات يعيش وضعا اجتماعيا مميزا، فلا شك أن ذلك ينعكس بدوره على خطاب حياته اليومية، فما يحمله خطاب الحياة اليومية للمجتمع الجزائري، يدل على تراكمات اجتماعية ممتدة عبر الزمان والمكان، تعطيه خصائص معينة، وتتنوع موضوعات الخطاب اليومي بين ما هو سياسي واقتصادي واجتماعي وثقافي وعالمي.

إن قراءة خطاب الحياة اليومية للمجتمع الجزائري تبين لنا تمثلاته، وآراءه، ومواقفه، واتجاهاته نحو المواضيع المختلفة التي تتخلل حياته اليومية، وبالإضافة إلى ذلك يتبين من خطاب المجتمع ككل، مستوى وعيه تجاه مواضيع معينة كالمواضيع التربوية، والمواضيع السياسية، والمواضيع الدينية، وظواهر اجتماعية معينة...و إلى غير ذلك من المواضيع.

كما أن خطاب مجتمعنا في الحياة اليومية، يتراوح بين الانفعالي العاطفي الذي يثور بعنف ثم يهدأ، مثال ذلك لما يهان رمز من رموزنا كالشهداء، وأحيانا يكون رافضا لوضع ما دون رد فعل معين، مثال ذلك لما ترتفع أسعار المواد الغذائية، وأحيانا أخرى ساخطا لما تحدث جريمة داخل المجتمع مثلا، وتجده غير مبالي لأحداث سياسية معية وفي غاية الأهمية كالانتخابات مثلا، وفي أغلب المواقف تجده خطاب تقييمي، يقيم الأشياء لا أكثر ولا أقل، والغريب أن تجد الفرق والتناقض واضح بين القول والفعل داخل الخطاب اليومي. لكن هذا لا يمنع من وجود اختلافات وتمايزات واضحة في خطاب الحياة اليومية لمختلف الفئات الاجتماعية المتعلمة وغير المتعلمة، فخطاب الحياة اليومية للأطباء مثلا لا شك في أنه يأخذ من مجال تخصصهم الكثير بحكم نمط المعرفة التي يمتلكونها وبحكم الممارسة اليومية لعملهم واحتكاكهم بالمرضى، وخطاب الأساتذة الجامعيين يختلف عن خطاب غيرهم من الفئات الاجتماعية وذلك تبعا لنمط المعرفة التي يحوزونها وعملهم اليومي واحتكاكهم بالطلبة، وكذلك فإن خطاب الحياة اليومية لفئة الحرفيين يختلف عن غيرهم من الفئات الاجتماعية. وجدير بالذكر وجود الاختلاف حتى داخل الفئة الواحدة، كاختلاف الخطاب اليومي للطبيب النفسي عن خطاب الطبيب العام، وخطاب أستاذ علم الاجتماع يختلف عن خطاب أستاذ الكيمياء، فكل فئة اجتماعية تتناول في خطاب حياتها اليومية، موضوعات متنوعة، وتكشف هذه الموضوعات عن تفاصيل الحياة اليومية بكل المتغيرات التي تتحكم فيها.

والطالب الجامعي كعضو من أعضاء المجتمع، ينتمي إلى شريحة اجتماعية معينة لها أهميتها، وخصوصيتها هي الشباب، وينتمي إلى أسرة تلقى فيها تنشئته الاجتماعية الأولى؛ بمعايير وقيم معينة، وينتسب إلى الجامعة كمؤسسة تعليمية، ووصوله إلى الجامعة تتويج لمسار تربوي شاركت فيه مؤسسات تربوية مختلفة، فدون شك أن خطاب الحياة اليومية للطالب الجامعي يختلف عن خطاب غيره من الشباب وبقية أعضاء المجتمع، وأن خطاب حياته اليومية تتنوع موضوعاته تبعا لأهمية هذه الموضوعات في حياته اليومية.

وبالإضافة لما سبق ذكره فإن الطالب الجامعي كشاب يحمل من المؤهلات ما يجعله مبدعا، فهو يميل إلى المغامرة وحب الاطلاع، والشباب بطبعه لا يرتاح لسلطة يجدها مقيدة لحركته، ويُقبل على ما فيه إشباع دون أن يأبه لنتائج تصرفاته، وهو متسع الأفق، لا حدود لأحلامه وطموحه. كما تتميز علاقاته الاجتماعية بنوع من الهامشية، بحيث تجاوز مرحلة الطفولة ومرحلة الشباب المبكر، ولا زال لم يأخذ بعدُ العضوية التامة في المجتمع. وهو يختلف عن باقي أفراد المجتمع من حيث المظهر، ونمط لباسه، وتسريحة شعره، وهو كثير الاهتمام بالموضة، وكثير الاهتمام بوسائل الاتصال الحديثة، ويختلف الطالب كشاب كذلك حتى في استعماله للغة، فتجد لغة الشباب مختلفة من حيث استعمال ألفاظ وعبارات معينة لا يفهمها إلا هو وجماعة رفاقه.

كما تتبدى الحياة اليومية للطالب الجامعي في نظام خاص، بحيث تختلف في بعض تفاصيلها عن الحياة اليومية لباقي أعضاء المجتمع، فلا شك أن الحياة الجامعية بكل تفاصيلها لها تأثير واضح في حياة الطالب اليومية، وبالتالي لها تأثير في نسيج موضوعات خطاب حياته اليومية، ولا شك أن موضوعات الخطاب موزعة بين ما يتصل بالعملية البيداغوجية، وما يتصل بالحياة الاجتماعية، فالطالب الجامعي يتحدث في حياته اليومية في كل ما يتصل بالعملية البيداغوجية، كالجامعة ككل، والأستاذ كعنصر فاعل أساسي في الجامعة، والامتحانات والمقاييس التي يدرسها الطلبة... وإلى غير ذلك من المواضيع البيداغوجية.

كما لا يخلو خطاب الحياة اليومية للطالب الجامعي من المواضيع الاجتماعية الثقافية، والمتمثلة في المواضيع المتصلة بالحياة الاجتماعية كالزواج مثلا، والعلاقات العاطفية، والعائلة... والمواضيع الترفيهية، والمواضيع الدينية، المواضيع السياسية والمواضيع الاقتصادية، ودون شك أن تعامل الطالب مع مختلف هذه الموضوعات ليس بنفس الدرجة فقد يميل إلى نوع من الموضوعات دون أخرى، وحتى أن طبيعة خطابه اتجاه هذه المواضيع ليست نفسها. وبالتالي ما هي موضوعات خطاب الحياة اليومية لدى الطالب الجامعي؟.

2الفرضيات

إذا بعد تحديد وصياغة الاشكالية و تحديد سؤال الانطلاق فغنه من الضروري الوصول إلى صياغة فرضيات الدراسة التي تكون بمثابة حلول مؤقتة يجري اختبارها بأساليب منهجية.

تعرف الفرضية، أو كما يسميها البعض الفرض، بأنها عبارة عن تخمين، أو استنتاج ذكي يتوصل إليه الباحث، ويتمسك به بشكل مؤقت، فهو أشبه برأي الباحث المبدئي في حل المشكلة، وعلى هذا الأساس

الفرضية تعني : حل محتمل لمشكلة البحث، تخمين ذكي لسبب أو أسباب المشكلة، رأي مبدئي لحل المشكلة ،استنتاج موقف يتوصل إليه الباحث، تفسير مؤقت للمشكلة، وإجابة محتملة على السؤال الذي تمثله المشكلة.[1]

والفرضية هي عبارة عن حدس، أو تكهن يضعه الباحث كحل ممكن، ومحتمل لمشكلة الدراسة، والفروض تأخذ غالبا صيغة التعميمات، أو المقترحات التي تصاغ بأسلوب منسق، ومنظم يظهر العلاقات المعروفة كحقائق علمية، والتي يقوم الباحث بربطها ببعض الأفكار المتصورة التي ينسجها من خياله ليعطي بذلك تفسيرات وحلول أولية مقبولة لأوضاع الظاهرة أو المشكلة التي مازالت مجهولة.[2]

والفوائد التي تهدف الفرضيات لتحقيقها تتلخص، في أنها تساعد على تحديد الأساليب المناسبة لاختبار العلاقات المحتملة بين عاملين، أو أكثر من خلال تقديمها تصورات نظرية للعلاقات بين العوامل المستلقة، والتابعة من جهة، بالإضافة إلى أنها توجه الباحثين، نحو الطرق السليمة لما يجب جمعه من معلومات أو بيانات لانجاز أهداف الدراسة، التي تم وضعها سلفا.[3]

وللإجابة على سؤال اشكالية البحث، كانت الفرضية الرئيسية وتفرعت عنها الفرضيات الفرعية كالتالي:

الفرضية الرئيسية:

تتنوع موضوعات خطاب الحياة اليومية لطالب الجامعي بين الموضوعات البيداغوجية والموضوعات الاجتماعية الثقافية والترفيهية.

أ – الفرضيات الفرعية:

1. ترتبط موضوعات خطاب الحياة اليومية للطالب الجامعي بالعملية البيداغوجية.

مؤشراتها:

- مستوى الجامعة ككل
- التعلم (الدراسة)
- الأستاذ والعلاقة بينه وبين الطالب
- الامتحان وأسئلته والعلامة
- المادة العلمية للمقاييس
- طرائق التدريس
- الغش في الامتحان
- المكتبة والكتب
- الشهادة

---

[1] عامر ابراهيم قنديلجي: البحث العلمي واستخدام مصادر المعلومات، ط1، دار اليازوري العلمية، عمان، الأردن، 1999، ص 73.

[2] ربحي مصطفى عليان، عثمان محمد غنيم: مناهج وأساليب البحث العلمي، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2000، ص 69.

[3] محمد عبيدات وآخرون: منهجية البحث العلمي القواعد والمراحل والتطبيقات، ط2، دار وائل ، عمان الأردن، 1999، ص68.

- مرحلة ما بعد التخرج

2. ترتبط موضوعات خطاب الحياة اليومية للطالب الجامعي بالحياة الاجتماعية الثقافية.

مؤشراتها:

- المجتمع الجزائري ككل
- الزواج، واختيار الشريك والحياة الزوجية،
- العلاقات العاطفية، والتكلم حول الجنس الآخر كانشغال الذكور بالتكلم على الإناث والعكس، والمعاكسات
- العلاقة مع الآخر(التحدث على الآخرين)
- العائلة (الوالدين والإخوة) والأقارب
- مشكلات اجتماعية (داخل المجتمع ككل)
- المرض أو الصحة أو التعب
- الحديث على مراحل سابقة من الحياة
- الهجرة خارج الوطن
- قيم إيجابية (مثل الصدق، الأمانة....)
- نمط اللباس والمظهر العام أو المكياج أو مظهر الآخرين
- مواضيع دينية
- مواضيع سياسية
- مواضيع اقتصادية

3. ترتبط موضوعات خطاب الحياة اليومية للطالب الجامعي بالمواضيع الترفيهية.

مؤشراتها:

- الهاتف النقال
- الإنترنيت، وصفحات التواصل الاجتماعي
- الألعاب الترفيهية
- الألغاز
- النكت
- الرياضة
- المشاهير
- الأغاني –الاستماع أو الأداء الشخصي لها–
- الأفلام

- المسلسلات
- البرامج الفنية

3أهمية الدراسة وأسباب اختيار الموضوع

لا يخلو أي بحث من أسباب تدفع بالباحث إلى الخوض فيه ودراسته، وأهمية تجعله أكثر علمية وموضوعية، وقد جاءت أهمية الدراسة وأسباب اختيارنا لهذا الموضوع كما يلي:

أ) أسباب اختيار الموضوع

لقد تعددت أسباب اختيار الموضوع، كونه يكشف لنا عن جانب مهم من حياة الطالب الاجتماعية، باعتبار الطالب الجامعي يمثل شريحة اجتماعية بالغة الأهمية في المجتمع. فأين يمكن أن نصنف خطاب الحياة اليومية للطالب الجامعي، من خطاب المجتمع ككل ؟ هل خطاب الحياة اليومية للطالب الجامعي يعكس مستواه العلمي؟ . خصوصا وأن الجامعة تتويج لمسار تربوي تعليمي وهي أخر محطة لهذا المسار . ومن أسباب اختيار الموضوع نذكر:

- كون خطاب الحياة اليومية للطلبة الجامعيين دائما يجلب انتباهي، فكثيراً ما أقارن بين اهتمامات الطلبة التي يطرحونها في خطابهم اليومي، وبين ما هو منوط بهم من دور المشاركة في معادلة بناء المجتمع، فأجد الفرق واسعا.
- ثراء الحياة اليومية بالظواهر الاجتماعية، والتي هي نتيجة مباشرة لخلفية تربوية معينة، يتقاسم فيها الأدوار مختلف الأطراف داخل المجتمع –المؤسسات التربوية بأنواعها بالإضافة لعوامل أخرى– بحيث يظهر ذلك بوضوح في خطاب الحياة اليومية للطالب الجامعي، ومثال ذلك العنف في المؤسسات التربوية.
- أن الحياة اليومية داخل الجامعة كفضاء علمي، من المفترض أن تحكمه ضوابط، ينصاع إليها الجميع بشكل تلقائي. لكن في بعض الأحيان نتفاجأ ببعض السلوكات التي تصدر عن الطالب، والتي لا تليق بالجامعة كفضاء علمي، وهذا ما يظهر في خطاب حياته اليومية.
- تقول العرب قديماً "تكلم تُعرف" فلا شك أن خطاب الطالب الجامعي، يحمل العديد من الدلالات الاجتماعية والتربوية، ولا شك أن ذلك سيظهر في موضوعات خطاب الحياة اليومية للطالب الجامعي.

ب) أهمية الدراسة:

يكتسي البحث العلمي عامة، والبحث الاجتماعي خاصة، أهمية تدفع الباحث إلى دراسته، والبحث فيه وتكمن أهمية دراستنا في ما يلي:

- تنبع أهمية الدراسة من أهمية الطالب الجامعي، باعتباره شابا، ينتمي لشريحة اجتماعية لها أهميتها البالغة في بناء المجتمع، والرقي به، وهو يحظى بأهمية خاصة، ويُنتَظر منه الكثير، ذلك أن الشاب المتعلم، أفضل بكثير من غيره وهذا ما يظهر وبشكل واضح في التفاعل اليومي للطالب الجامعي في مواقف مختلفة في حياته اليومية، ودراسة خطاب الحياة اليومية للطالب الجامعي لا بد وأن تكشف لنا عن مستواه.

- إن أهمية دراسة خطاب الحياة اليومية، لدى الطالب الجامعي، تكمن امكانية تحديد دائرة اهتمامات الطالب الجامعي من خلال دراسة هذا الأخير، باعتباره محور العملية التعليمية داخل الجامعة، وبالتالي يساعد هذا على

تحسين الطرق التعليمية، ومعرفة مدى اقتراب الجامعة من أهدافها، باعتبار تكوين الطالب من أولويات هذه الأهداف.

- إن خطاب الحياة اليومية، يشكل خزانا أو ذاكرة جماعية، يمكن أن نجد فيه مؤشرات لكثير من الظواهر الاجتماعية، والحياة اليومية للطالب الجامعي داخل الجامعة، لا تخلو من هذه الظواهر الاجتماعية.

4أهداف الدراسة

لكل بحث علمي أهداف، يسعى الباحث إلى تحقيقها حتى تكون لبحثه فعالية أكثر، ومن أهم الأهداف التي نطمح إلى تحقيقها من خلال هذه الدراسة ما يلي:

- الهدف الأساسي للدراسة هو: السعي لوصف موضوعات خطاب الحياة اليومية للطالب الجامعي، ومعرفة الموضوعات التي تهم الطالب الجامعي في حياته اليومية من مواضيع سياسية واجتماعية واقتصادية وثقافية.
- الكشف عن نوعية خطاب الحياة اليومية للطالب الجامعي، تجاه مختلف الموضوعات، المتصلة بحياته الجامعية، ومعرفة إن كان الخطاب سلبي، أم ايجابي، اتجاه هذه المواضيع.
- الكشف على الوضع العام الذي آلت إليه الدراسة في الجامعة.

5تحديد المفاهيم

يعتبر تحديد المفاهيم خطوة أساسية في البحث العلمي، فالمفاهيم هي لغة الباحث في تناول المتغيرات الأساسية في بحثه، وهي مفاتيح الدراسة، بحيث عن طريقها يمكن طرح مختلف الأفكار المتعلقة بالدراسة، بحيث تصل إلى الجميع بنفس المستوى من الفهم.

وهناك شبه إجماع على أنها ر موز تعكس مضمون فكر أو سلوك أو موقف لأفراد مجتمع البحث بواسطة لغتهم. أو أنها تجريدات لأحداث واقعية. بعبارة أخرى هي بمثابة وصف مختصر لوقائع كثيرة. أو كما يعرفها "معن خليل عمر" أنها الصورة الذهنية الإدراكية المتشكلة بواسطة الملاحظة المباشرة لأكثر من مؤشر واحد من وقائع ميدان البحث. [1]

والمفاهيم هي بناءات لغوية وتركيبات لفظية، تسهم في بناء التركيبات الأدق مثل المتغيرات والفروض أو التعميمات والنظريات العلمية التي تشرح أو تفسر الظواهر العلمية والثقافية. إنها عبارة عن بناءات فكرية تمثل بعض مظاهر العالم (الاجتماعية، السياسية...). [2]

ومن الملاحظ أن هذه التعريفات تؤكد على فكرة أساسية، هي ارتباط المفاهيم بالواقع أو ميدان الدراسة، وهي التي بواسطتها يتم الانتقال من مستوى الفكر إلى الواقع المجرد. وهذه الدراسة تدور حول متغيرين أساسيين هما "خطاب الحياة اليومية"، و"الطالب الجامعي"، هذه المفاهيم هي بدورها مركبة من مفهومين أساسيين، وجب

---

[1]– ميلود سفاري وآخرون: أسس المنهجية في العلوم الاجتماعية، دط، دار البعث، قسنطينة، الجزائر، 1999، ص 92.

[2]– فضيل دليو: تقنيات تحليل البيانات في العلوم الاجتماعية والإعلامية، ط1، دار الثقافة لنشر والتوزيع، الأردن، عمان، 2010، ص 29.

تحديدهما أولاً، ثم الانتقال إلى تحديد المفهوم المركب. لذلك بالنسبة لخطاب الحياة اليومية سيتم تحديد مفهوم الخطاب أولاً على حدى، ثم مفهوم الحياة اليومية، ثم تحديد المفهوم الإجرائي "خطاب الحياة اليومية". ثم فيما بعد مفهوم "الطالب الجامعي" بنفس الطريقة، نحدد مفهوم "الطالب" ثم مفهوم "الجامعة" فالمفهوم الإجرائي "الطالب الجامعي". وهنا يجب الإشارة إلى أن المفهوم الإجرائي هو الذي ينتقل بالمفهوم من مستوى التجريد العقلي إلى الواقع وهو نقطة الوصل بين النظري والميداني.

أ) تحديد مفهوم خطاب الحياة اليومية:

كما أشرنا من قبل، يعتبر هو المفهوم الأساسي في البحث ولتحديد هذا المفهوم المركب يجب تجزئته أولاً إلى مفهومين جزئيين هما "الخطاب" و"الحياة اليومية"، بحيث يحدد كلاهما لغوياً وعلمياً ثم إجرائياً، من أجل الوصول في الأخير، إلى تحديد مفهوم خطاب الحياة اليومية إجرائياً، وسنبدأ أولاً بالخطاب، ثم الحياة اليومية.

1. مفهوم الخطاب:

يعتبر مفهوم الخطاب كمفهوم علمي حديث النشأة يعود إلى فترة الستينات وهو مفهوم يقع بين مختلف التخصصات في العلوم الاجتماعية من علوم سياسية، إعلام واتصال، أدب، علم الاجتماع اللغوي، وعلم الاجتماع... وإلى غير ذلك من العلوم، وقد تطور هذا المفهوم بتطور مختلف علوم اللغة. وإلى جانب هذا المفهوم ظهر مفهوم "تحليل الخطاب" فكلما ذكر مفهوم "الخطاب" تبادر إلى الذهن مفهوم "تحليل الخطاب"، لذلك يتسم مفهوم الخطاب بنوع من الصعوبة لتشعبه وتداخله في مختلف العلوم كما اشرنا إلى ذلك سابقاً. لذلك سنقتصر في تحديد مفهوم "الخطاب" فقط على ما يخدم موضوع البحث.

- **التحديد اللغوي لمفهوم الخطاب:**

إذا رجعنا إلى "انسيكلوبيديا أنفير ساليس" فإننا نجد أن كلمة خطاب "Discours" في أصلها اللاتيني "Discurrere" لم يكن لها أي علاقة مباشرة باللغة، إذ كانت تعني "الجري هنا وهناك". ولم تأخذ "Discours" معنى الخطاب إلا في آخر العهد اللاتيني، حيث أخذت تدل على الحديث والمقابلة قبل أن تحيل إلى كل تشكيل للفكر شفويا أو مكتوبا [1]. إن هذا التعريف، يوضح أن الخطاب في أولى استعمالاته في اللغة اللاتينية يدل على المحادثة التي تتم بشكل مباشر، بين الأشخاص، أي تفاعل مباشر، وجهاً لوجه، وبمعنى الكلام.

وفي لسان العرب الخطاب، يدل على مراجعة الكلام، وقد خاطبه بالكلام مخاطبة وخطابا وهما يتخاطبان. وخطب الخاطب على المنبر واختطبَ يخطُبُ خطابة. واسم الكلام: الخِطبة... وخِطْبَتْ المرأة خطبةً بالكسر واختَطَبَ فيها... وذهب أبو إسحاق إلى أن الخُطبة عند العرب: الكلام المنثور المسَجَعْ، ونحوه... والخطبة مثل الرسالة التي لها أول وآخر. [2]

---

[1]– عبد السلام حيمر: سوسيولوجيا الخطاب، ط 1، الشبكة العربية للأبحاث والنشر، بيروت، لبنان، 2008، ص 14.

[2]– أبي العقل جمال الدين محمد بن مكرم إبن منظور: لسان العرب، المجلد الأول، ط1، دار صادر، بيروت لبنان، ص 361.

نلاحظ أن معنى الخطاب في اللغة العربية، هو المعنى ذاته الذي كان في بداية ظهوره في اللغة اللاتينية، كما يمكن أن نستنتج وجود شكلين من الخطاب، شفوي ؛ مثلما ذكر الخِطبة باعتبارها كلام تُطلب به البنت لزواج، والخطاب الكتابي ؛ مثلما ذكر الرسالة. كما نلاحظ أن مفهوم الخطاب في اللغة العربية أوسع منه في اللغة الغربية.

وفي معجم اللغة العربية المعاصرة: خطاب مفرد، جمع خطابات. وهو رسالة "أرسل إلى صديقه خطاب مستعجل /توصية/ترحيب/احتجاج". خطاب مفتوح هو كلام يسمعه ويقرؤه الناس كلهم. [1]

أما الخولي فيرى أن الخطاب هو: " إيصال المعنى إلى السامع عن طريق الكلام ". وهو موافق لما جاء في المعجم المفصل في علوم اللغة بأنه: " الكلام المنطوق عندما يتجاوز الجملة الواحدة طولاً ". ويوافقه قول التفتازاني في معناه: "توجيه الكلام إلى الحاضر" [2]. هذين التعريفين يدلان على أن الخطاب هو محادثة بين طرفين متحدث ومتلقي، بمعني تفاعل مباشر، وهو يركز على الشكل الشفوي للخطاب دون الكتابي.

وفي ألفاظ القرآن: خاطبَ مخاطبةً وخطاباً "تكلمَ معهُ". والخِطْبَة: "الشأن الذي يقع فيه المخاطبة". وفي المعجم الوسيط خاطب: "حادَثَ وكلَّمَ"، وخاطبه في الأمر أي "حدَّثه بشأنه". وهو بذلك ينحصر في الحديث والكلام المنطوق، وهو تبعاً لما سبق مكوناً من طرفٍ واحدٍ فينحصر في التلقي. [3]

أما معجم مقاييس اللغة لابن فارس أن الخطاب هو: " الكلام المتبادل بين اثنين، يقال: خاطبه يخاطبه خطاباً: والخُطبة من جنس الخطاب ولا فرق، وفي النكاح: الطلب أن يُزَوج وفي العين للخليل: الخطب: سبب الأمر (الذي تقع فيه المخاطبة)، والخطاب مراجعة الكلام (تبادله بين اثنان أو أكثر)، والخطبة مصدر الخطيب، وكان الرجل في الجاهلية إذا أراد الخطبة قام في النادي، فقال خطب، ومن أراده قال: نكح، والخِطب: المرأة وهو الزوج، والخطبة: إن شئت في النكاح، وإن شئت في الموعظة. وهذا يقتضي أن ثمة أربعة عناصر رئيسية تسهم في بناء مفهوم الخطاب:

1- عنصر التوجيه المباشر ؛

2- ثم عنصر نظام التوجيه؛

3- ثم عنصر النظام التبادلي أو التفاعلي الذي تقع فيه المخاطبة (الخطب – بالسكون)؛

4- يضاف إلى ذلك عنصر الخُطْبة أو الخِطْبة، أو الخطاب نفسه، بما هو دال يتضمن الدلالة بذاته على دلالات بعينها[1].. إذاً هذه التعريفات؛ بالإضافة لعنصر التوجيه المباشر، ووجود الطرفين الذين يتبادلان الحديث ،يضيف دلالة الخطاب، بمعنى موضوع الخطاب.

---

[1]- أحمد مختار عمر: معجم اللغة العربية المعاصرة، المجلد الأول، ط1، عالم الكتب، القاهرة، مصر، 2008، ص 660.

[2]- رحاب بنت عبد السلام بن عبد المؤمن مكي: الخطاب التربوي للمرأة في القرآن الكريم مع تصور مقترح للتطبيق في التعليم الجامعي، بحث مكمل لنيل شهادة الدكتوراه في الأصول الإسلامية للتربية، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية، تحت إشراف حامد بن سالم بن عائض اللقماني الحربي، السنة الدراسية 1430 – 1431، ص 38، منشورة.

[3]- رحاب بنت عبد السلام بن عبد المؤمن مكي: مرجع نفسه، ص

وقد ورد في معجم المصطلحات العربية الخطاب هو: " ذلك النص المكتوب الذي ينتقل من مُرسِل إلى المرسَل إليه يتضمن عادة أنباءً لا تخص سواها " [2]. نلاحظ أن هذا التعريف قد بين العناصر الأساسية التي تشكل الخطاب وهي النص وأطراف الخطاب المرسِل والمرسَل إليه وربط الخطاب بالنبأ أو الخبر، وهو بهذا ركز على الخطاب الكتابي دون الشفوي وقلص من مجال الخطاب بحصره في نقل الخبر.

كما أشار أحمد زايد في كتابه خطاب الحياة اليومية أن الخطاب في اللغة: "الكلام أو الرسالة". ويستخدم مفهوم الخطاب في علم اللغة بمعان ثلاثة:

1- الإشارة إلى الطريقة التي تشكل بها الجمل نظاما متتابعاً تسهم به في نسق كلي متغاير ومتحد الخواص لتشكل نصاً مفرداً أو الطريقة التي تتألف بها لتشكل خطاباً ينطوي على أكثر من نص مفرد.

2- أو أنه مجموعة دالة من أشكال الأداء اللفظي.

3- أو هو مساق من العلاقات المتعينة التي تستخدم لتحقيق أغراض معينة.

والخطاب في المعنى الأول هو نص مكتوب، وفي المعنى الثاني كلام ملفوظ، وفي المعنى الثالث رؤية أو قل إديولوجية. ولا تخرج هذه المعاني عن المعنى اللغوي للخطاب بأنه كلام أو رسالة. وسواء كان نصاً أو كلاماً ملفوظاً أو علاقات فإن الخطاب ليس قولاً أو كلاماً مرسلاً وإنما هو كلام له نظامه الخاص. [3] بهذا نلاحظ أن احمد زايد يشير إلى شكلين من الخطاب الشفوي، والكتابي، وأكد أن المعنى اللغوي للخطاب هو الرسالة وهو يعبر عن رؤية أو كما قال أحمد زايد إديولوجيا.

إذا كخلاصة لهاته التعريفات اللغوية لمفهوم الخطاب، فإن هذه التعريفات، قد تناولت مفهوم الخطاب إما من وجهة نظر وظيفية، أي الوظيفة التي يؤديها الخطاب وهي تواصلية، أو من زاوية بنائية لما يعطي تعريف للخطاب بالتركيز على مكوناته الملقي والمتلقي والنص، أو يعرف الخطاب من منظور شكلي، لما يقسم الخطاب إلى شكلين: خطاب شفوي وخطاب كتابي، أو يقول أنه مشكل من جمل، ومن التعريفات ما يجمع بين الوظيفة والشكل والبناء. ويمكن أن نلخص التعريفات اللغوية، في أن الخطاب عبارة عن محادثة تتم بين شخصين أو أكثر، وله شكلين المكتوب أو الملفوظ وهو مكون من ثلاثة عناصر أساسية تشكل باجتماعها الخطاب وهي:

أ) وجود طرفين أو أكثر يتجاذبان الحديث الملقي والمتَلَقِي؛

ب) وجود النص عبارات أو جمل لها نظام، ويكون إما ملفوظاً أو مكتوباً؛

ج) مضمون الخطاب أو دلالته.

---

[1]- عبد الواسع الحميري: الخطاب والنص " المفهوم. العلاقة. السلطة "، ط 1، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، 2008، ص 12، ص13.

[2]- رحاب بنت عبد السلام بن عبد المؤمن مكي: مرجع سبق ذكره، ص 40.

[3]- أحمد زايد: خطاب الحياة اليومية، د ط، المكتبة الأنجلو المصرية، 2003، ص 20، ص 21.

- **التحديد العلمي لمفهوم الخطاب:**

إذا بعد تحديد مفهوم الخطاب لغتاً يمكن تحديد مفهوم الخطاب عند بعض العلماء:

وقد ورد في معجم اللسانيات بتعريفات ثلاثة هي [1]:

1- الخطاب هو الكلام في مقابل اللسان بالمعنى الذي أعطاه "دوسوسير" للفظ الكلام. وبهذا المعنى يكون الخطاب هو استعمال الذات للسان بغرض التعبير والتواصل.

2- الخطاب ملفوظا يساوي أو يفوق الجملة. ويتكون من متوالية تتشكل منها رسالة ذات بداية ونهاية.

3- الخطاب ملفوظ يساوي أو يفوق الجملة منظور إليه من وجهة قواعد تسلسل متتاليات الجمل.

إن هذا التعريف أعطى مفهوم واسع للخطاب، بقوله هو اللسان في مقابل الكلام، وقوله استعمال الذات للسان بغرض التعبير والتواصل، وبهذا القول يكون كل فعل تواصلي وأكثر من جملة هو خطاب، فهو بهذا قد ساوى بين اللغة والخطاب، لكن ليس بالضرورة أن تكون أكثر من جملة، فقد تكون جملة واحدة وتؤدي المعنى المقصود.

الخطاب لدى "لالاند Laland" يعني: "التعبير عن الفكر وتطوره بواسطة متوالية من الكلمات والقضايا المتسلسلة المترابطة" [2]. ما نلاحظه أن "لالاند" ذهب أبعد من ما ذهبت إليه التعريفات السابقة، بقوله هو التعبير عن الفكر، فهو بهذا أشار إلى وظيفة الخطاب الاتصالية، التي هي التعبير عن الفكر والكلمات ما هي إلا أداة، بالإضافة لقوله أنه يتشكل من أكثر من جملة أي النص، تعريف "لالاند" هذا جعل من الخطاب هو نفسه اللغة. ولم يحدد إن كان هذا النص مكتوبا أو شفوياً.

والخطاب كما يشير "فير كلاو Fairclough" إلى استخدام اللغة حديثا وكتابة، كما يتضمن أنواع أخرى من النشاط العلاماتي مثل: الصور المرئية –الصور الفوتوغرافية، الأفلام، الفيديو، الرسوم البيانية والاتصال غي الشفوي مثل حركات الرأس أو الأيدي... إلخ- ويخلص إلى أن الخطاب هو أحد أشكال الممارسة الاجتماعية، ثم يستعمل فير "كلاو" الخطاب بمعنى أضيق حين يقول: "الخطاب هو اللغة المستخدمة لتمثل ممارسة اجتماعية محددة من وجهة نظر محددة من وجهة نظر معينة". وتنتمي الخطابات بصفة عامة إلى المعرفة، وإلى بناء المعرفة. [3]

ويعرفه "ميشال فوكو" على أنه: "يتكون من مجموع العبارات الفعلية (ملفوظة كانت أم مكتوبة) في تبعثرها كأحداث، وفي اختلاف مستوياتها". وقبل أن نتناول، بثقة نفس، علماً من العلوم أو بعض الروايات أو الخطابات السياسية أو عمل مؤلف ما كتابا من الكتب، فإن المادة التي سيكون علينا مواجهتها، في حيادها الأول، هي على

---

[1]- عبد السلام حيمر: مرجع سبق ذكره، ص 13.

[2]- عبد السلام حيمر: مرجع سبق ذكره، ص 13.

[3]- محمد شومان: تحليل الخطاب الإعلامي أطر نظرية ونماذج تطبيقية، ط 1، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، مصر، 2007، ص 25.

العموميات عبارة عن ركام من الأحداث داخل فضاء الخطاب. ومن هنا يبرز مشروع وصف الأحداث الخطابية كأفق للبحث في الوحدات التي تتشكل فيه. وهو وصف يتميز بكيفية عن تحليل اللغة [1].

ويقول "فوكو" في موضع آخر أعتقد أنني ضاعفت وأكثرت من معانيه فهو أحيانا يعني الميدان العام لمجموع العبارات، وأحيانا أخرى مجموعة متميزة من العبارات، وأحيانا ثالثة، ممارسة لها قواعدها، تدل دلالة وصف على عدد معين من العبارات وتشير إليها، ألم أجعل لفظ الخطاب الذي كان من المفروض أن يقوم بدور الحد أو الغطاء للفظ العبارة، يتغير بحسب تغييري لوجه التحليل ولمواطن تطبيقه. [2]

يرى ميشال فوكو أن الخطاب- حسب التعريفات السابقة- مكون من عبارات، هذه العبارات إما أن تكون شفوية أو كتابية، فهو بهذا يرى في الخطاب نوعين كتابي وشفوي، وهو يرى أنه مكون من عبارات هذه الأخيرة تحمل أحداث في دلالتها، أو أفكار معينة مع إشارته إلى أن الكيفية التي يتم تحليل الخطاب بها تختلف عنها في اللغة لأنه قبل مجيء "فوكو" كان تحليل الخطاب شكلي، لكن هذا الأخير قد أعطى للخطاب بعداً ابستيمولوجياً. ما يعني أنه يمكن قراءة الخطاب قراءة استنتاجيه تحليلية لأبعاده الاجتماعية، أي ربطه بالبيئة التي نشأ فيها، بمعنى قراءة الخطاب قراءة تحليلية، من أجل الوقوف على دلالاته بعيدا عن اللغة، وهذا ما نسعى إليه في تحليل خطاب الحياة اليومية لطالب الجامعي.

ويرجع الفضل إلى "ميشال فوكو" في ربط الخطاب بالوجود التاريخي. فالمنطوقات التي تشكل وحدات الخطاب تتكون من علامات أو إشارات لها دلالات مختلفة وهي تسرد وفق قواعد معينة كما أن صياغتها على نحو معين يحمل في طياته فعلا معينا. ومن ثمة فإن المنطوقات هي تعبير عن وجود وهي جزأ لا يتجزأ من التاريخ. ووفق ما ذهب إليه "فوكو" فإن الخطاب لا يجب بالضرورة أن يكون نصا مكتوبا بل إن الأشياء المادية يمكن أن تتحول إلى خطاب عندما تنطق بعلامات أو إشارات معينة. [3]

الخطاب على ما ذهب إليه "فوكو" مرتبط بإحداثيات زمنية مكانية، فخطاب اليوم، ليس خطاب الأمس ،وخطاب مجتمع معين، ليس خطاب مجتمع آخر. فالخطاب يختلف باختلاف العوامل الاجتماعية والثقافية والتاريخية والاقتصادية التي نشأ فيها. وخطاب الحياة اليومية لطالب الجامعي، يختلف باختلاف هذه المتغيرات ،ذلك أن الطالب الجامعي اليوم ليس هو طالب الأمس، وليس هو طالب الغد، والطالب الجامعي في الجزائر ،ليس هو ذاته في بلد أخر وهذه الاختلافات تظهر بوضوح في خطاب الحياة اليومية، فالكيفية التي يتنوع بها خطاب الحياة اليومية، تُظهر بكيفية السياق التربوي الذي نشأ فيه الطالب، ومستوى هذا الطالب من تطلعات

---

[1]- ميشال فوكو: حفريات المعرفة، ترجمة سالم يافوت، ط 2، المركز الثقافي العربي، بيروت لبنان، الدار البيضاء المغرب، 1987، ص 26.

[2]- ميشال فوكو: مرجع سبق ذكره، ص 76.

[3]- أحمد زايد: مرجع سبق ذكره، ص 21.

المجتمع وأهداف السياسة التربوية والتنموية ككل. والخطاب ليس ممارسة فعلية فقط، بل هو قول وفعل وكل ما يصدر عن الطالب من ممارسات يومية قولية وفعلية...

ويرى "الزواوي بغورة" أن الخطاب عند "ميشال فوكو": [1]

- يتشكل من مجموعة المنطوقات، وهذه المجموعة هي أساس التشكيلة الخطابية والتي تشكل ميدان الخطاب، وتكون محكومة بمنطوقات التكوين؛
- لا يمكن لنا فصل مفهوم الخطاب عن مفهوم اللغة، رغم الفراق الأساسي بينهما، فإذا كانت الخطابات مجموعات منطوقية متناهية، فإن اللغة نظام مفتوح ومحكوم بالاختراق والتجاوز؛
- الخطاب والمنطوق والتشكيلة الخطابية تتنافى وما تعودنا على تسميته —في إطار تاريخ الفكر– بالنص والأثر والقضية والجملة والمجال العلمي أو الفرع العلمي، فهذه المفاهيم كلها في نظر فوكو لها علاقة بوهم الأفكار الاتصالية؛
- إن المفهوم الخاص بالخطاب لا يمكن اشتقاقه مباشرة من الألسنية أو التحليل الخطابي أو فلسفة التحليل، ولكن في نفس الوقت لا يمكن لنا فصله عن مجمل الحوارات والمناقشات والأسئلة المطروحة وكذلك المناقشات والأسئلة في هذا الميدان والتي كانت موضوع تفكير فوكو، وإن بطريقة مختلفة وبمفاهيم مغايرة.
- هذه الطريقة تظهر في كثير من الموضوعات مثل: موضوع مرجعية المنطوق، التي لا تحيل لا إلى النحو ولا إلى المنطق بل إلى المجال الخطابي والممارسة الخطابية، التي يتم وصفها بمنهجية خاصة، أطلق عليها اسم الأركيولوجيا، ثم أضاف لها الجينيالوجيا.

ويشير محمد عابد الجابري في كتابه الخطاب العربي المعاصر أن "... النص رسالة من الكاتب إلى القارئ فهو خطاب، فالاتصال بين الكاتب والقارئ إنما يتم عبر النص، تماماً مثلما أن الاتصال بين المتكلم والسامع إنما يتم عبر الكلام، أي عبر الإشارات الصوتية. وكما يسهم السامع، مساهمة ضرورية في تحقيق هذا الاتصال الكلامي يساهم القارئ بدوره، مساهمة ضرورية في تحقيق الاتصال الكتابي عبر النص. وبعبارة أخرى، فكما أن المعنى الذي تحمله الإشارة الصوتية هو في آن واحد، من إنتاج المتكلم والسامع، فكذلك المعنى الذي يحمله النص، في آن واحد، من إنتاج الكاتب والقارئ. الكاتب يريد أن يقدم فكرة أو وجهة نظر معينة في موضوع معين، وهذا خطاب، والقارئ يتلقى هذه الفكرة أو الوجهة من النظر كما يستخلصها هو من النص وبالطريقة التي يختارها (بفعل العادة أو بوعي وإرادة)، وهذا تأويل للخطاب أو قراءة له.

هناك إذاً جانبان يكونان الخطاب: ما يقوله الكاتب وما يقرأه القارئ. والخطاب باعتباره مقول الكاتب — أو أقاويله بتعبير الفلاسفة العرب القدماء هو بناء من الأفكار (إذا تعلق الأمر بوجهة نظر يعبر عنها تعبيراً استدلالياً، وإلا فهو أحاسيس ومشاعر، فن أو شعر) يحمل وجهة نظر، أو هو هذه الوجهة من النظر مصوغة في بناء

---

[1]- محمد شومان: مرجع سبق ذكره، ص 50.

استدلالي، أي بشكل مقدمات ونتائج. هنا كما هو الشأن في كل بناء (المنزل مثلا) لا بد من إقامة علاقات معينة بين تلك المواد حتى يصبح بناء يشد بعضه بعضاً... ، والخطاب باعتباره مقروء القارئ – أو مقول القول بتعبير المناطقة القدماء هو ذلك البناء نفسه وقد أصبح موضوعا لعملية إعادة البناء أي نصاً للقراءة. وكيفما كانت درجة وعي القارئ بما يفعل فإنه لا بد أن يمارس في ذلك النص ما يمارسه صاحب الخطاب عند بناء خطابه أعني إبراز أشياء والسكوت عن أشياء، تقديم أشياء وتأخير أشياء، فيساهم القارئ في إنتاج وجهة النظر، بل إحدى وجهات النظر التي يحملها الخطاب صراحة أو ضمنا... "[1].

إن محمد عابد الجابري، قد تكلم عن نوعين من الخطاب: المكتوب والملفوظ، والكيفية التي يتم بها كلاهما، فالمكتوب رسالة من الكاتب إلى القارئ، والملفوظ كلام من المتكلم إلى السامع، مع الإشارة في نفس الوقت إلى الوظيفة الاتصالية التي يؤديها الخطاب بنوعيه، المكتوب يكون الاتصال عن طريق النص، والملفوظ عبر الإشارات الصوتية.

إلى هنا يكون محمد عابد الجابري قد حدد أنواع الخطاب والمكونات الأساسية، له كما في التعريفات السابقة والمتمثلة في الأطراف المرسِل أو الملقِي، والمرسَل إليه أو المتلَقِي والنص. إضافة إلى هذا يشير محمد عابد الجابري إلى التفاعل الاتصالي بين الطرفين (الملقي والمتلقي)، وفي الاتجاهين بقوله المعنى الذي تحمله الإشارات الصوتية من إنتاج السامع، والمتكلم والمعنى الذي يحمله النص، من إنتاج الكاتب والقارئ معاً. وهذا يختلف فيه محمد عابد الجابري مع التعريفات السابقة.

هذا التفاعل كما قال محمد عابد الجابري ينتج فكرة أو وجهة نظر، أو كما قال تأويل الخطاب وهي دلالات معينة للخطاب. ويذهب فيما بعد، إلى أن الخطاب بالإضافة لوجهة النظر يحمل أحاسيس ومشاعر، وهو يشبه الخطاب بالبناء، وهو بهذا أضاف ما لم تأتي به التعريفات الآخرى، فدون شك أن الخطاب يحمل مشاعر صاحبه حبا أو كره، رضا أم سخط.

وخطاب الحياة اليومية للطالب الجامعي، يجري بين الطلبة بحيث يشكلون الطرف الملقي والمتلقي فيما بينهم، وهو يحمل أفكار ووجهات نظر للطالب ذاته اتجاه أشياء، وموضوعات معينة كالعملية التربوية، والحياة الاجتماعية بشكل عام، والطلبة باجتماعهم ينتجون خطاب معين سواء في تواصلهم اليومي المباشر وهذا الأخير قابل لتحليل والقراءة.

- **المفهوم الإجرائي للخطاب:**

هو كل المحادثات، والأفعال والحركات والإشارات والرموز، التي يتم عن طريقها التفاعل بين الطلبة في مواقف اتصالية مختلفة، والتي تشكل في مجملها موضوعات خطاب الحياة اليومية للطالب الجامعي.

2. تحديد مفهوم الحياة اليومية:

[1]– محمد عابد الجابري: الخطاب العربي المعاصر دراسة تحليلية نقدية، ط 5، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، لبنان 1994، ص 10، ص 11.

لتحديد مفهوم الحياة اليومية، سنقوم بتحديد مفهوم الحياة اليومية لغوياً، ثم نقوم بتعريف الحياة اليومية علمياً حسب ما يرى بعض العلماء، ثم نحدد مفهوم الحياة اليومية إجرائياً.

- **التحديد اللغوي لمفهوم الحياة اليومية:**

الحياة اليومية استعمل هذا اللفظ قديما في الإنجليزية في القرن السابع عشر، ليدل على مختلف طرق الحياة العادية مثل العمل الروتيني والمألوف والتفاعلات بين الأفراد، وعناصر الثقافة المادية مثل اللباس والديكور. وكلمة "يومي " ظهرت في الإنجليزية في القرن الرابع عشر وجذورها الأولى تعود إلى الفرنسية القديمة والاستعمال اللاتيني. وفي علم الاجتماع يستعمل اللفظ ليميز علم اجتماع الحياة العادية والروتينية. [1]

- **التحديد العلمي لمفهوم الحياة اليومية:**

لا يختلف علماء الاجتماع كثيرا في تحديدهم لمفهوم الحياة اليومية عن المفهوم اللغوي، فجميعها تتفق في أن الحياة اليومية هي كل ما هو روتيني ورتيبي، من مختلف أعمال الحياة اليومية الواقعية، ويكمن الاختلاف بينهم في تشخيص تفاصيل الحياة اليومية. وفيما يلي بعض هذه المفاهيم كل حسب اتجاهه النظري.

ففي معجم مفاتيح اصطلاحية جديدة يرى "طوني" بنيت وآخرون أن الإحالات إلى اليومي تنطوي دائما على مقابلة ضمنية مع مصطلح آخر ولذلك فإن معناه يتغير تبعا لسياق. وحيث يكون معنى اليومي هو ما يغلب عليه ما يحدث يوميا... فإن ترادفه مع غير المطرد وغير المتوقع هو الذي يحضا بالوزن وحيث اليومي المؤقت العابر أو غير الرسمي – كما هو الحال حين يلبس "ديكنز كويلب" "أرديته اليومية"– فإن المقابلة الضمنية تكون مع الرسمية... وكذلك يتضمن معنى اليومي بوصفه الأمر المألوف أو المعتاد، موضوعات الأسرة اليومية، مقابلة مع الغريب والاستثنائي، والخارج عن المألوف. ويرتبط هذا بالمعنى السائد الآن لليومي باعتباره الأمر العادي وما لا يستدعي الملاحظة والرتيب، وتسجل المقابلة التي ينطوي عليها هذا مع الاستثنائي والمتميز ليس فقط الابتعاد عن المعايير اليومية، بل تحديا لها. اليومي في جميع هذه الاستعمالات، هو مصطلح حدودي يجري تمييزا بين مختلف الأزمنة والأمكنة والمناسبات. [2]

واستعمل مفهوم عالم الحياة في بداية الأمر ليدل على الحياة اليومية. وعالم الحياة "Life-World" هي ترجمة مباشرة لكلمة ألمانية "Lebenswelt" واستعمل هذا المفهوم لأول مرة من طرف الفينومينولوجية مثل "ألفرد شوتز" ليدل على المادة اليومية والعالم الاجتماعي الذي يبنيه الناس العاديين في سياق تفاعلاتهم العادية. [3]

---

[1]- Bryan S. Turner: The Combridge Dictionary of Sociology, The Ferst Published, Published in The United States of America by Combridge University Press, New York, 2006, P180 .

[2]– طوني بينيت وآخرون: مفاتيح اصطلاحية جديدة (معجم مصطلحات الثقافة والمجتمع)، ترجمة سعيد الغانمي، ط1، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، لبنان، 2010، ص 721.

[3]- Steve Bruce and Steven Yearl: The Sage Dictionary of Sociology, First published, Sage Publication, London, Thousand Oks, New Delhi, 2006, P174 .

ويعتبر العالم الفينومينولوجي "ادموند هوسرل E. Hosseral" أول من أشار إلى الحياة اليومية واستعمل مفهوم "عالم الحياة life world". ويشير مفهوم "عالم الحياة" إلى النطاق الحياتي الذي يخبر فيه الأفراد ثقافة مجتمعهم، ويكون فيه الأفراد تصوراتهم عن موضوع هذه الثقافة. وعالم الحياة هو عالم معطى يسلم الأفراد بوجوده دون مناقشة. ولا يعيش الفرد في عالم حياة واحد بل أننا نجد أن عوالم الحياة تندرج عبر الزمان والمكان. فتبدأ بالعالم الذي يحيط بالفرد، أي ما يقع تحت سمعه وبصره ويستطيع أن يتحكم فيه وتتوزع هذه العوالم عبر المكان وفقاً لحركة الفاعل اليومية حيث تبدأ بعالمه الخاص الذي يعرف عنه كل شيء وتمتد من هذا العالم الخاص عبر كل الأمكنة التي يتحرك فيها الفرد. كما تتوزع العوالم زمنيا، حيث تبدأ من العالم الفعلي الحالي الذي يعيش فيه الفاعل، وتمتد إلى عالم الأسلاف والأجداد الذي يعيش معنا ويحكمنا دون أن نتحكم فيه، وإلى عالم المستقبل الذي يمكن أن نؤثر عليه ولكنه لا يؤثر علينا. [1]

لقد أشار "هوسلر" أن عالم الحياة هو العالم الذي يأخذ منه الأفراد ثقافتهم، وهو عالم معطى لا دخل للأفراد في تشكيله، ثم يرى أن لعالم الحياة بعدين زماني (الحاضر والماضي والمستقبل) ومكاني(الامتداد الجغرافي) وهذا وفقا لحركة الفاعل اليومية. وبهذا هو حدد الشكل العام لعالم الحياة. على حد تعبير "هوسلر"، يمكن القول أن الطالب الجامعي يعيش حياته اليومية، دون أن يساهم بشكل مطلق في تشكيل هذه الحياة اليومية التي يحياها، فهو أولا يحيا هذه الحياة ضمن المجتمع الكبير بكل أبعاده، وينتمي إلى أسرة معينة نشأ في أحضانها منذ كان كائن بيولوجي، ويتردد وينتمي إلى مؤسسة علمية تحكمها قوانين، وتعمل على تحقيق أهداف معينة، التي هي الجامعة. فالطالب تساهم كل هذه الفضاءات في تشكيل حياته اليومية، دون أن ننسى البعد الزمني؛ وهو أولا ما حدث في الماضي وحاضر في ذاكرتنا ويؤثر فينا، وثانيا ما نعيشه الآن، ويوجه حياتنا اليومية على نحو ما، وفي نفس الوقت يصنع مستقبلنا. فالطالب الجامعي، كفرد داخل المجتمع، يأخذ ثقافة المجتمع من عالم الحياة الذي هو الحياة اليومية.

أما العالم الفينومينولوجي "شوتز A. Shutz" يرى أن عالم الحياة اليومية يشير إلى الصفات الآتية حيث: [2]

1. يتسم . هذا العالم . بتوتر إدراكي يجعل هذا الفاعل يقظاً وحذراً من الفواعل والأحداث التي يواجهها ويتفاعل معها؛
2. لا يبدي الفاعل عن شكوكه في العيش في هذا العالم؛
3. عمل الفواعل يعمل على معايشتهم هذا العالم؛
4. يمنح هذا العالم خبرة ذاتية خاصة متكاملة الجوانب؛
5. يبلور التخلل الذاتي بين المتفاعلين نسيجاً اجتماعياً يعكس طبيعته؛
6. خضوع تفاعل الفواعل إلى العامل الزمني.

---

[1]– أحمد زايد: مرجع سبق ذكره، ص 59.

[2]– معن خليل عمر: نظريات معاصرة في علم الاجتماع، ط 2، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2005، ص 251، ص 252.

ويضيف "شوتز" إلى ما تقدم فيقول؛ إن لكل فاعل عالماً خاص به منتظما من قبل منظمات وضعت من قبل أسلافه (لهم وله وللأجيال القادمة) لكي ينسقوا حياته وعالمه (أي أن عالمه موجود قبل ميلاده) يختلف عن عوالم الآخرين لكن مع ذلك توجد قواسم مشتركة بين عوالم الفواعل المختلفة التي يلتقون فيها. هذا الاشتراك بين العوالم يتم من خلال تخلل ذوات الفواعل أنفسهم أي أن الآخر يشترك في عالمي واشترك أنا في عالمه من خلال تداخل ذواتنا وهذا يعني أيضاً أن عالم الحياة هو عالم متخلل ذاتياً.

نلاحظ أن "شوتز" ذهب أبعد من ما ذهب إليه أستاذه "هوسلر"، حيث ركز في تعريفه على حركة الفاعل اليومية، وآلية تفاعله مع الفواعل في حياته اليومية؛ فهو بهذا كان أدق من "هوسلر" بتركيزه على حركة الفاعل في الحياة اليومية ببعدها الزمني والمكاني.

أما "كالفن شراج C. Schrag" وهو يمثل الإسهامات المعاصرة في علم اجتماع الحياة اليومية. وهو في توجهه الفكري مزج بين الاتجاه الفينومينولوجي ونظرية التأويل لـ"مارتن هيدجر" و"جدامر" فهو يرى أنه يمكننا قراءة الحياة اليومية تماما مثل النص الأدبي، غير أن النص يتميز بالثبات على العكس من الحياة اليومية التي هي في حركة دائمة.

ويعرف الحياة اليومية على أنها نسيج (بمعنى النص) من الخبرات المتولدة عن العيش في عالم الحياة...، وهي سياق تتداخل فيه مكونات الاهتمامات والمصالح المرتبطة بالخبرة الشخصية والاجتماعية إن الحياة اليومية هي سياق من الارتباطات والتواصليات التي تتبدى في قصدية الفكر كما تتبدى في كل مظاهر السلوك العملي داخل النظام الاقتصادي والاجتماعي العام. [1]

ربط "كالفن شراج" الحياة اليومية واختزلها في الخبرات الشخصية، ومظاهر السلوك العملي، التي تتبدى في شكل نسيج أو نص يمكن قراءته، في داخل النظام الاقتصادي والاجتماعي. إذا "كالفن شراج" يختلف عن من سبقه في منهج قراءته للحياة اليومية. ورؤيته هذه تنسجم ومفهوم الخطاب، من حيث أن الخطاب، هو كل الممارسات الفعلية والكلامية، والتي يمكن قراءتها وتحليلها في إطار البيئة التي أنتجتها. وخطاب الحياة اليومية للطالب الجامعي هو سلوك عملي يمكن قراءته كنص في إطار الجامعة كمؤسسة تعليمية وفي إطار المجتمع ككل.

أما أحمد زايد فيرى أن الحياة اليومية هي الوسط المعيشي والثقافي الذي يرتبط بوجود الإنسان. أنها حالة الوجود الظاهر أو الوجود الفوري أو المتعين ونقصد بالوجود الفوري (أو الوجود كما هو) حالة الوجود التي لا تحدها حدود نظامية "Habitus" الذي يعيش الأفراد في كنفه، وهناك العنصر الثقافي الذي ينضم هذا الوسط المعيشي ويجعله قابلاً لتبرير أو التحقير، إنه العنصر الذي ينظم عمليات التبادل المادي والثقافي في الوسط المعيشي. وهناك

---

[1]- أحمد زايد: مرجع سبق ذكره، ص 65.

خيرا المظاهر العديدة للتداخل أو ممارسة القوة التي تخلق الحياة اليومية صيرورتها الخاصة وتحفظ عملية تشكلها البنائي المستمر. [1]

ويرى أحمد زايد كذلك أن الحياة اليومية هي خطاب "Discourse" أو أن لها خطابها الخاص. ونقصد بهذا ثلاث معان: الأول أن هناك منطقا خاصا لممارسات الحياة اليومية. وهذا المنطق هو منطق معرفي طالما أن المعرفة والوعي من العناصر التي تجعل من الحياة اليومية قابلة لتنظيم. فالحياة اليومية وعاء لتخزين المعرفة والمعلومات بصرف النظر عن دقة وعقلانية هذه المعرفة. كما أنها وعاء لتخزين الوعي، بصرف النظر أيضاً عن نوعية هذا الوعي وطريقة ظهوره وشروط ظهوره. بهذا المعنى فإن الحياة اليومية خطاب. أما المعنى الثاني فإن القول في الحياة اليومية، أو لنقل العبارة الخطابية "Statement" إذا استخدمنا لغة "فوكو" أو الكلام إذا استخدمنا لغة "جاك دريدا" يحمل معنى الخطاب وخصائصه. فالناس في حياتهم اليومية عندما يتحدثون أو يتبادلون وجهات النظر أو يسلكون سلوك معيناً فإنهم يعبرون عن موقف خاص ويعبرون عن وجهة نظر معينة.

إن التفاعلات الكلامية وغير الكلامية، المادية وغير المادية، التي ينجزها الأفراد في حياتهم اليومية تكتب تاريخهم الخاص وتكتب وجهة نظرهم الخاصة. ومن ثمة فإنهم عندما يتفاعلون فكأنهم يكتبون خطابهم الخاص، وهم عندما يكتبون خطابهم الخاص فإنهم يعبرون عن أنفسهم بطريقتهم الخاصة، فهم لا يقولون كل شيء يرونه، وهم إذ يعبرون عن ما يرونه فإنهم يعبرون عنه في ضوء موقف معين وفي إطار تحيزات معينة. فكيف إذا لا نعتبر الحياة اليومية خطابا. أما المعنى الثالث الذي نقصده بوصفنا للحياة اليومية بأنها خطاب فيرتبط بإمكانية النظر إلى الحياة اليومية باعتبارها نصا يمكن قراءته وتأويله. ولكن "النص" في الحياة اليومية يأخذ معنى مختلف عن النص المكتوب أنه متدفق عبر الزمن، ولذلك فإنه له بعده التاريخي أو ذاكرته التاريخية. كما أنه نص يكتب بالسلوك ومن ثم فإنه لا يحتوي على الجوانب العقلانية فحسب، بل يحتوي أيضاً على الجوانب غير العقلانية أو الانفعالية. كما أنه نص متحرك عبر المكان طالما أنه غير ثابت ودائم التدفق. ومن هذه المنطلقات الثلاثة يمكن النظر إلى الحياة اليومية باعتبارها خطاباً. [2]

نلاحظ أن أحد زايد، قسم الحياة اليومية إلى قسمين وسط معيشي مادي وثقافي، وهي حالة الوجود البعيدة عن أي تنظيم. وهو يرى أن الحياة اليومية يمكن قراءتها كنص، فهي لها خطابها الخاص الذي يشكله الأفراد بتفاعلهم.

- **المفهوم الإجرائي للحياة اليومية**

---

[1]- أحمد زايد: مرجع سبق ذكره، ص 74.

[2]- أحمد زايد: مرجع سبق ذكره، ص 74، ص 75.

هي المواقف الحياتية الوجودية العينية التفاعلية التي تتم يوميا صباحا ومساءا، بين الطلبة داخل الجامعة، وفي وسائل النقل الجامعي، والممرات، والمكتبة، وداخل الحجرات، والتي يمكن ملاحظتها وتدوينها مع استثناء المواقف التي تكون بعيدة عن الأنظار.

1. المفهوم الإجرائي خطاب الحياة اليومية

لقد سبق وأن تم تعريف الخطاب، والحياة اليومية، نظريا وإجرائيا، أما الآن فإنه سيتم تحديد مفهوم خطاب الحياة اليومية إجرائيا كما هو في الواقع الذي سيتم دراسته في هذا البحث.

خطاب الحياة اليومية

هو كل المحادثات والأفعال والحركات والإشارات والرموز التي يتم عن طريقها التفاعل اليومي بين الطلبة في مواقف تفاعلية، اتصالية يوميا، في أماكن مختلفة داخل الجامعة، وفي وسائل النقل الجامعي، والممرات والمكتبة وداخل الحجرات، والتي يمكن ملاحظتها، وتدوينها، مع استثناء المواقف البعيدة عن الأنظار، والتي تشكل في مجملها موضوعات خطاب الحياة اليومية للطالب الجامعي.

ب) تحديد مفهوم الطالب الجامعي

لتحديد مفهوم الطالب الجامعي، يجب أولا تحديد مفهوم الطالب، ثم مفهوم الجامعة، لنصل في الأخير لتحديد مفهوم الطالب الجامعي.

1- تحديد مفهوم الطالب

- التحديد اللغوي لمفهوم الطالب

وردت فيه عدة تعريفات منها:

ورد في المنجد في اللغة والأعلام: الطالب: طَلَبَة وطُلاب وطَلَب وطُلَب وهو التلميذ. [1] والطالب من يطلب العلم، ويطلق عليه التلميذ في المرحلتين الثانوية والعالية. [2]

وفي لسان العرب إبن منظور: جمع طلبة طلاب ويطلق على من يسعى في التحصيل على شيء جاء في الحديث الشريف مفهومان لا يشبعان طالب العلم وطالب مال. [3]

وفي معجم اللغة العربية المعاصرة: [4]طالب بالشيء: سأل بإلحاح ما يعتبره حقا له "طالب بحصته/ بوفاء دينه /بإرثه / بحقه".

وطالب مفرد: جمع طلاب وطلبة وجمع مؤنث طالبات. وهو تلميذ يطلب العلم في مرحلتي التعليم الثانوية والجامعية.

---

[1]- المنجد في اللغة والأعلام: ط40، دار الشروق بيروت، لبنان، 2003، ص 762.

[2]- خليل الجر: المعجم العربي الحديث لاروس، مكتبة لاروس، باريس 1987، ص11.

[3]- أبي العقل جمال الدين محمد بن مكرم إبن منظور: لسان العرب، دار صادر بيروت، مجلد 7، 2004، ص 239.

[4]- أحمد مختار عمر: معجم اللغة العربية المعاصرة، المجلد الثاني، ط1، عالم الكتب، القاهرة، مصر، 2008، ص 1407.

ويعرف قاموس أكسفورد الطالب على أنه "الشخص الذي يدرس في المعهد أو الجامعة". [1]

إن جميع التعريفات اللغوية تجمع على أن الطالب هو من يطلب العلم وذلك الشخص الذي يدرس في الجامعة.

- **التحديد العلمي لمفهوم الطالب**

لقد عرف الطلبة على أنهم " شريحة من المثقفين في المجتمع بصفة عامة إذ يتركز المئات والآلاف من الشباب في نطاق المؤسسات التعليمية ". [2] قد تستنتج من هذا التعريف أنه ليس بالضرورة كل من لم يلتحق بمؤسسة تعليمية هو إنسان مثقف، لأن مصطلح مثقف شامل يخص مختلف المجالات والجوانب، فهناك فرق بين طالب متعلم وطالب مثقف.

وهناك من يرى أن الطالب هو ذلك الإنسان المستعد للدراسة والذي يعمل بجد على إعداد نفسه لمهنة ملائمة.[3] لقد ركز هذا التعريف على الجانب المادي للتعليم (تعليم من أجل مهنة) حيث أكد على الاستعداد كعامل نفسي في نجاح عليه إعداد الفرد المعني.

والطالب هو: "ذلك الشخص الذي سمحت له كفاءته العلمية بالانتقال من المرحلة الثانوية إلى الجامعة تبعا لتخصصه الفرعي بواسطة شهادة أو دبلوم يؤهله لذلك، ويعتبر الطالب أحد العناصر الأساسية والفاعلية في العملية التربوية طيلة التكوين الجامعي إذ أنه يمثل عدديا النسبة العالية بالمؤسسة. [4]لقد أتفق هذا التعريف مع التعريفات اللغوية السابقة على الطالب هو الشخص الذي يدرس في الجامعة.

وحسب القاموس العصري لتربية لا يجب الخلط بين طالب وجامعي لأن جامعي يمكن أن يكون استاذ أو باحث في الجامعة. ويستعمل مصطلح الطالب ليدل على الشخص الذي يتردد على الجامعة. والطالب يعرف بالنسبة لنوع المؤسسة التعليمية التي ينتمي إليها أكثر من نسبته لدراسة، وهذا لأن الشخص الذي يدرس في مدرسة كبيرة حتى ولو كانت الدراسة مشابهة لدراسة في الجامعة فإنه يسمى تلميذ حسب التسمية الفرنكوفونية. [5] وكذلك وافق هذا التعريف مع ما سبقه من تعريفات.

- **المفهوم الإجرائي للطالب**

هو ذلك الشخص الذي سمحت له كفاءته العلمية بالانتقال من مرحلة الثانوية إلى الجامعة ليتابع دراسة تخصص علمي ما.

---

[1]- Oxford Wordpower: Oxford University Press, First Publisshed, 1999, P 746.

[2]- محمد على محمد: الشباب العربى والتغير الإجتماعى، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1987

[3]- سعيد التل: قواعد الدراسة في الجامعة، ط 1، دار الفكر لطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 1997

[4]- فضيل دليو وأخرون: المشاركة الديمقراطية في تسيير الجامعة، مخبر علم الاجتماع والاتصال جامعة منتوري، مخبر التطبيقات النفسية والتربوية، ط 2، 2006، ص95.

[5]- Renald Legende: Dictionnaire Actuel De Léducation, 2e édition, édition ESKA, Paris, France, 1993, p 569.

2- تحديد مفهوم الجامعة

- **التحديد اللغوي لمفهوم الجامعة**

لغتاً: تعتبر كلمة "جامعة" ترجمة دقيقة للكلمة الإنجليزية المرادفة لها "University" لأننا إذا تأملنا الأصل اللغوي لرأينا أنها تفيد معنى الجمع من الفعل جمع بالعربية، والإنجليزية "Universalize" التي تفيد كذلك معنى: جعل الأمر عاما. [1]

وفي قاموس المصطلحات اللغوية والأدبية: الجامعة هي معهد علمي يشمل عدداً من الكليات حسب فروع الاختصاص. [2]

وفي قاموس التربية المعاصر: الجامعة هي معهد لتعليم العالي والبحث والتي تعطي شهادة البكالوريا والدراسات المعمقة (الأستاذية والدكتوراه) والتي تساهم في تطور العلم. [3]

وفي المنجد للأعلام: الجامعة مؤنث، اسم يطلق على المؤسسة الثقافية التي تشتمل على معاهد التعليم العالي في أهم فروعه كالاهوت والفلسفة والطب والحقوق والهندسة. [4]

إن التعريفات اللغوية جميعها تجمع على أن الجامعة هي مؤسسة لتعليم العالي وتشمل على عدة تخصصات.

- **التحديد العلمي لمفهوم الجامعة**

لقد أشار "مراد بن أشنهو": أنه لا يوجد تعريف عام للجامعة. ومع ذلك يرى أن الجامعة مؤسسة أنشئها أشخاص لأهداف ملموسة ذات علاقة بالمجتمع الذي ينتمون إليه؛ وكل مجتمع أنشأ جامعة طبقاً لمشاكله وتطلعاته وتوجهاته السياسية والاقتصادية والمجتمعية وتبعا لذلك حدد أهدافها. إذاً الجامعة مؤسسة تكوين لا تحدد أهدافها وتوجهاتها من جانب واحد وبشكل ذاتي بل على العكس تستقي أهدافها من المجتمع الذي يعطيها الأساس. [5]

لقد استند "مراد بن أشنهو" في تعريفه للجامعة على أساس الوظيفة التي تؤديها للمجتمع وهي تحقيق أهداف المجتمع وحل مشاكله.

ويعرف البعض الجامعة على أنها المكان الذي تتم فيه المناقشة الحرة المتفتحة بين المعلم والمتعلم، وذلك بهدف تقييم الأفكار والمفاهيم المختلفة، وهي أيضا المكان الذي يتم فيه التفاعل بين أعضاء هيئة التدريس من مختلف التخصصات، وكذلك بين الطلاب المنتظمين في هذه التخصصات. [6] هذا التعريف استند لنوعية العلاقة والتفاعل

---

[1]- عبد العزيز الغريب صقر: الجامعة والسلطة، الدار العالمية للنشر والتوزيع، القاهرة، ط 1، 2005، ص 49.

[2]- إميل يعقوب: قامو س المصطلحات اللغوية والأدبية، ط1، دار العلم للملايين، بيروت لبنان، دون سنة، ص 163.

[3]- Renald Legende: Ibid, P 1396.

[4]- المنجد في اللغة والأعلام: مرجع سبق ذكره، ص 101.

[5]- Mourad Ben Achenhou: Vers L'universite Algerienne, S. Edition, Office Des Publications Universitaires, Alger. P 2.

[6]- عبد العزيز الغريب صقر: مرجع سبق ذكره، ص 50.

والتفاعل السائد بين الفاعلين داخل الجامعة، وأغفل الوظيفة التي وجدت لأجها، بحيث ربط تعريف الجامعة بالتفاعل الإيجابي بين الفاعلين.

وهناك من يعتبر الجامعة هي المؤسسة التي تقوم بصورة رئيسية بتوفير تعليم متقدم لأشخاص على درجة من النضج ويتصفون بالقدرة العقلية والاستعداد النفسي لمتابعة دراسات متخصصة في مجال أو أكثر من مجالات المعرفة. [1]لقد حصر هذا التعريف مفهوم الجامعة في تحديد خصائص الأشخاص الذين يدرسون في الجامعة من حيث مدى قدرتهم العقلية والنفسية، وأهمل الجامعة كمؤسسة.

وتعريف الجامعة أيضا بأنها معقل الفكر الإنساني في أرفع مستوياته ومصدر الاستثمار وتسمية الثروة البشرية وبعث الحضارة والتراث التاريخي. [2]هذا التعريف ربط مفهوم الجامعة بالوظيفة الإيجابية التي تؤديها وأهمل متغيرات أساسية للجامعة كمؤسسة تعليمية كالفاعلين الأساسيين داخلها من طلبة ومدرسين وإداريين.

- **المفهوم الإجرائي للجامعة**

الجامعة مؤسسة تعليمية، تقوم بتكوين وتعليم الأفراد في تخصصات علمية مختلفة، يشكل فيها الطلاب أكبر نسبة، وهي تسير وفق أهداف ومبادئ معينة، بحيث يعتبر العلم أسمى أهدافها.

3- المفهوم الإجرائي للطالب الجامعي

وهو ذلك الشخص الذي سمحت له قدراته العلمية، أن يواصل تعليمه في الجامعة، وهو يعيش جزء من حياته اليومية في الجامعة كمؤسسة تعليمية رسمية، يعتبر العلم أسمى أهدافها. وهو في تفاعل يومي مباشر مع أقرانه من الطلبة، وكذا كل المحيطين به داخل الجامعة، ويتبادل معهم أحاديث، تشكل خطاب حياته اليومية. سواء كان هذا الخطاب كتابي أو شفوي، وبشكل مباشر وجه لوجه.

ج) تحديد مفهوم اللغة

تحديد مفهوم اللغة في هذا البحث، شيء أساسي لأهميته في موضوع الخطاب، وأهمية العلاقة بين الخطاب واللغة فلا يمكن قراءة الخطاب بعيد عن اللغة، فهي الوسيلة والأداة التي يستعملها الخطاب. ولتحديد مفهوم اللغة، لا بد من تحديد مفهوم اللغة، لغوياً، وعلميا، وإجرائيا.

- **التحديد اللغوي لمفهوم اللغة**

جاء مفهوم اللغة في لسان العرب لابن منظور أن اللغة وجهان مكتوب وملفوظ فاللغة: اللسن وحدها أنها أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم. [3] لقد عرّف ابن منظور اللغة من منظور وظيفي بأنها أصوات يستعملها الناس في التعامل.

---

[1]- محمد منير مرسي، الاتجاهات الحديثة في التعليم الجامعي المعاصر وأساليب تدريسه، عالم الكتب، القاهرة، 2001، ص 29.

[2]- حسن شحاتة، التعليم الجامعي والتقويم الجامعي بين النظرية والتطبيق، مكتبة الدار المصرية للكتاب، القاهرة، 2001، ص 13.

[3]- ابن منظور أبو الفضل جمال الدين: لسان العرب، ط 3، دار صادر، 1994، ص 252.

ووردت في معجم اللغة العربية المعاصرة: لَغاً: مفرد. مصدر لَغِيَ /لغي في / لغي ب. لُغة: مفرد. جمع لغات ولُغىً: أصوات يعبر بها كل قوم عن أغراضهم "اللغة العربية، اللغة الفرنسية، اللغة الانجليزية". وهي كل وسيلة لتبادل المشاعر والأفكار كالإشارات والأصوات والألفاظ. [1] هذا التعريف يتفق في تعريف اللغة مع التعريف السابق.

وفي المنجد للغة والأعلام: لَغا: يلغو لغواً بكذا: تكلم به، لغي يلغي بالأمر: لهج به، واستغلى فلانا: استنطقه واستمع لغته. اللغا: مصدر الصوت. اللغة: جمع لُغَوي، لغات، ولغون: الكلام المصطلح عليه بين كل قوم.[2] كما هو ملاحظ هذا التعريف جعل اللغة مساوية للكلام مع أن اللغة تختلف عن الكلام.

- **التحديد العلمي لمفهوم اللغة:**

وهناك من يرى أننا نطلق مصطلح لغة على القدرة النوعية للجنس البشري على الاتصال بواسطة نظام من الدلائل الصوتية (أو اللسان) بتطبيق تقنية حسية معقدة بافتراض وجود وظيفة رمزية ومراكز عصبية متخصصة. كما نطلق مصطلح langue لسان على الوسيلة المستعملة في الاتصال الشفوي أو المكتوب، ونطلق مصطلح اللغات الميتة على اللغات التي لم تعد تستعمل مثل اليونانية القديمة.[3] إن صاحب هذا التعريف، قد أضاف إلى ما جاء في التعريفات اللغوية السابقة –بأن اللغة أصوات وأداة تواصلية– أضاف الاستعداد البيولوجي للإنسان أي وجود المراكز العصبية المتخصصة.

ويعرفها قاموس المصطلحات اللغوية: اللغة هي ظاهرة بسيكولوجية اجتماعية ثقافية مكتسبة، لا صفة بيولوجية ملازمة للفرد، تتألف من مجموعة رموز صوتية لغوية اكتسبت عن طريق اختبار معاني مقرره في الذهن، وبهذا النظام الرمزي الصوتي تستطيع جماعة ما أن تتفاهم وتتفاعل.[4] هذا التعريف على عكس التعريف السابق، ينفي القول بأن اللغة صفة بيولوجية، بل يعزيها للجانب البسيوكولوجي الاجتماعي الثقافي، ويتفق مع التعريفات السابقة في كون اللغة أداة تواصل.

وتعرف في قاموس المصلحات الأدبية: اللغة هي قانون بمعنى مثل استعمال الرموز في المراسلات (صور أصوات) والتي ترمز إلى مفاهيم لغايات اتصالية التي تملكها جماعة لسانية. [5] ونلاحظ أن هذا التعريف يتفق مع ما سبق من تعريفات، في كون اللغة أداة تواصل بين البشر، وأضاف إلى ذلك كون اللغة قانون.

وتعرف كذلك اللغة أداة اتصال، بمعنى نظام من القواعد أو من الرموز، وأداة تفاعل اجتماعي؛ واستعمالها يشرك متخاطبين في مواقف خطاب مختلفة. [6] نلاحظ أن هذا التعريف عرف اللغة من منظور وظيفي، كونها أداة

---

[1]- أحمد مختار عمر: معجم اللغة العربية المعاصرة، المجلد الثالث، ط 1، عالم الكتب، 2008، ص 2020.

[2]- المنجد في اللغة والأعلام: ط 40، دار الشروق، بيروت، لبنان، 2003، ص 762.

[3]- محمد الهادي بوطارن: مرجع سبق ذكره، ص 289.

[4]- إميل يعقوب وآخرون: قاموس المصطلحات اللغوية والأدبية، ط 1، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، 1987، ص 334.

[5]- Hendrik Van Gorp et autre: Dictionnaire Des Termes Literaires, Champion Classique, paris, 2005, P271

[6]- Christian Baylan: Sociolinguistique (sosiété, langue et discours), 2e édition, Nathan, 1996, P71

تواصل، وأضاف كونها نظام، بمعنى أنها ليست خاضعة للاعتباطية، وربط اللغة بالخطاب، من حيث أن الخطاب يخرج اللغة كأداة خام للاستعمال، ما يعني أن الخطاب يعطي الحيوية للغة.

ويعرفها قاموس تحليل الخطاب: "اللغة Langue" تعرف كنظام مشترك بين أعضاء جماعة لغوية ما، تقابل خطاب، ويمكن اعتبارها استعمال مقيد بهذا النظام. [1] هذا التعريف يرى في اللغة نظام مشترك بين أعضاء جماعة لغوية ما، وهذا الاشتراك يعطي للغة نوع من الثبات النسبي، لما جعلها مقيدة بهذا النظام، كما جعل اللغة تقابل الخطاب.

ويعرفها معجم الأنثربولوجيا والإثنولوجيا: أنها التعبير عن ملكة اللسان الخاصة بالجنس البشري لتعبير والتواصل والتصرف، وبشكل مجمل ناجز من العناصر الصوتية الحاملة للمعنى مجموعة أخرى غير مقفلة من العناصر التعبيرية. يحدد هذان النظامان معا علامات اعتباطية نسبيا للعالم الخارجي ويشكلان عنه بديلا قائما بذاته في بعض نقاط هذا العالم الرنان والمنتظم. تخلق اللغات حوافز صوتية أو دلالية محاكاة صوتية أو دلالية.[2] من الملاحظ أن هذا التعريف، قد أضاف لتعريف اللغة، عنصر المعنى، بالإضافة لما جاءت به التعريفات السابقة، من كونها أداة تواصل ونظام وأصوات؛ ذلك أن حصر تعريف اللغة في مجرد أنها أصوات ونظام، لا يكفي فلا بد من أن تؤدي هذه الأشياء معنى وإلا ما كانت لها أهمية تذكر في حياة البشر.

والقاموس العصري لتربية يرى في النظرية "السويسرية" أن اللغة منتج جامد مشترك بين أعضاء الجماعة اللسانية، خارج عن الفرد الذي لا يمكن أن يغيره وهي تقابل الكلام الذي يكون الجزء الفردي للغة...،[3] وهي الملكة المتمثلة في تلك القدرات التي يمتلكها الإنسان، والتي يستخدمها كأداة لتواصل مع بني جنسه، ويتميز بها سائر المخلوقات الأخرى وقد ميز "دي سوسير" بينها وبين مصطلحي اللسان، والكلام، فاللسان هو النظام التواصلي المشترك الذي يمتلكه كل فرد مثالي ينتمي إلى مجتمع له خصوصيات اجتماعية ثقافية، أما الكلام فهو التأدية الفعلية. اللسان في الواقع هو فردي ويختلف من إنسان إلى آخر فكل فرد له طريقته الخاصة في تأليف الكلام. [4]

موقف "دي سوسير" أن اللغة منتج خاص بالجماعة اللسانية؛ والجماعة اللسانية يقصد بها مجموعة من الأفراد يتواصلون عن طريق اللغة الأصلية الخاصة بهم، وأضاف التعريف أن اللغة خارجة عن إرادة الفرد، بمعنى أنها ظاهرة اجتماعية خارجة عن إرادة الفرد وهذا ما جاء به "دوركايم" فيما يخص الظاهرة الاجتماعية بأنها خارجة عن إرادة

---

[1]- Patrick Charaudeau, Dominique Maingueneau: Dictionnaires D'analyse du Discours, Edition du Seuil, Paris IV[e], 2002, P186.

[2]- بياربونت، ميشال إيزار: معجم الأنثربولوجيا والإثنولوجيا، ترجمة مصباح عبد الصمد، ط1، مؤسسة الجامعة للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، 2006، ص769.

[3]- Renald Legendre: Dictionnaire Actuel de L'education, 2[e] édition, édition ESKA, paris, France, 1993. P 783

[4]- محمد الهادي بوطارن: المصطلحات اللسانية والبلاغة الأسلوبية والشعرية، دط، دار الكتاب الحديث، الجزائر، القاهرة، الكويت، 2008، ص 287.

الفرد؛ ما يعني أن "دي سوسير" اعتبر اللغة ظاهرة اجتماعية، وجعل اللغة مقابلة للكلام، وميز بين مصطلحي اللسان والكلام.

وخلاصة لتعريفات السابقة اللغوية والاصطلاحية يمكن أن نتبنى التعريف الذي جاء به السيد "علي شتا" وهو كما يلي:

إذ عرف اللغة من حيث معناها العام، بأنها عبارة عن مجموعة من الرموز، تعارف الناطقون بها على دلالة ومعنى كل رمز منها، ويستعملونها في التفاهم بينهم. وهي أي اللغة تستخدم من قبل الإنسان بصورة دائمة سواء كانت منطوقة أو مكتوبة، لأنها القناة الأساسية التي يتصل من خلالها الإنسان بالآخرين، ويقيم بواسطتها تفاعله معهم، وينقل عبرها مشاعره وأفكاره للآخرين. ومن ثم عرف علماء الاجتماع اللغة بأنها نسق رمزي يحقق من خلالها الإنسان الاتصال بالآخرين وعندما يستخدم الشخص الرموز اللغوية في اتصاله بالآخرين فإن تلك الرموز تعني نفس المعاني والدلالات لكل من المتكلم والمستمع. [1]

- **المفهوم الإجرائي للغة**

هي نسق من الرموز والإشارات اللغوية التي يستعملها الطلبة في اتصالاتهم وتفاعلاتهم في الحياة اليومية.

7. الدراسات السابقة

يعتبر عرض الدراسات السابقة خطوة أساسية في مسار البحث العلمي، لما تهيئه من تسهيلات منهجية لموضوع الدراسة، فهي تعتبر بمثابة خبرات بحثية سابقة، تناولت موضوع الدراسة سواء من جميع أبعادها، أو من بعد واحد، ونقدم في هذا المجال دراستين سابقتين هما:

الدراسة الأولى

هي لأحمد زايد: خطاب الحياة اليومية في المجتمع المصري، د ط، مكتبة الأنجلو المصرية، 2003. [2]

المدة التي استغرقتها: استغرق البحث مدة ثلاث سنوات متقطعة خلال إجازة الصيف فقط حيث دونت الملاحظات بشكل عشوائي وبعد نضوج مشكلة البحث نظم الباحث ملاحظاته وخص صيف 1990 لإجراء الملاحظة المنظمة.

طبيعة الدراسة: كانت الدراسة ميدانية ونظرية.

وكان **التساؤل الرئيسي لدراسة:** كيف يتشكل خطاب الحياة اليومية في محيطات العالم الرأسمالي ؟.

وقد تفرعت عنه **أسئلة فرعية** كانت كالآتي:

ما هي الموضوعات التي ينشغل بها الخطاب ؟ وما هي خصائصه ؟ م هل هذه الخصائص أصيلة فيه أم أنها ناتجة عن خضوعه لمنظومة مؤسسية أكبر منه ؟ وما هي التنوعات الداخلية في خطاب الحياة اليومية ؟ وهل يمكن

---

[1] السيد على شتا: علم الاجتماع اللغوي، دط، مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية، مصر، 1996، ص 44.

[2] احمد زايد : خطاب الحياة اليومية في المجتمع المصري، دط، مكتبة الأنجلو المصرية، 2003.

اكتشاف تنويعات مهنية أو طبقية داخل الخطاب ؟ وما طبيعة اللغة المستخدمة في هذا الخطاب وما هي أهم الدلالات التي يمكن استخلاصها من هذه اللغة ؟ وما علاقة خطاب الحياة اليومية بالمنظومة المؤسسية التي يخضع لها ؟ وإلى أي مدى يسقط هذا الخطاب في هذا الخضوع المؤسسي ؟.

وكانت **فرضيات الدراسة** كما يلي:

2- ترتبط موضوعات الخطاب اليومي بالوسط المعيشي والثقافي للأفراد والجماعات ولا تخرج عن هذا الوسط إلا في الموضوعات التي تنجح الأجهزة الإيديولوجية للأركيولوجيا النظامية في بثها خلاله؛

3- تكشف الخصائص الداخلية للخطاب اليومي على تناقض وعدم ميل نحو الاتفاق والتجانس عندما ينظر إليها على مستوى المجتمع ككل ولكنها أميل إلى التجانس داخل كل طبقة على حدا؛

4- ترتبط أساليب التعبير اللغوي في خطاب الحياة اليومية بالوسط المعيشي للأفراد، فهي تميل إلى التباين بتباين البناء الطبقي؛

5- هناك إمكانية لإقامة علاقات توازي بين الأبنية النظامية للمجتمع والأبنية اللغوية للخطاب عبر الفئات الطبقية المختلفة؛

6- تقوم العلاقة بين الخطاب اليومي والخطاب الرسمي على جدلية الخضوع – المقاومة، ولكن مستوى الخضوع أو المقاومة يختلف باختلاف المصالح الطبقية ودرجة الاتصال بعالم النظم.

أما **أدوات جمع البيانات** أدوات جمع البيانات فقد اعتمد الباحث على ملاحظة منظمة لمدة شهرين، بالإضافة لصحيفة تسجيل المواقف وهي صحيفة خصصت لتسجيل لقطة من الأحاديث العادية في الحياة اليومية.

المنهج: استخدم الباحث المنهج التأويلي ومنهج تحليل المضمون.

العينة: العينة التي اختارها الباحث قصديه حيث اختار الباحث المواقف التي تصادفه في حياته اليومية. وبلغ عدد المواقف التي سجلت 250 موقف بنسبة 34% سجلت في الريف، 165 موقفا بنسبة 66% سجلت في الحضر بالتحديد في مدينة القاهرة

مجالات الدراسة: المجال الجغرافي مدينة القاهرة، والريف.

أهم النتائج

1- أكدت الدراسة أن هناك تمايزا ريفيا–حضريا في موضوعات الخطاب اليومي حيث اتضح من الدراسة أن الخطاب اليومي في الريف أكثر التصاقا بموضوعات الوسط المعيشي أو بالتفاعل مع البيئة المحلية، في حين أن الخطاب الحضري أكثر انفتاحا على الأركيولوجيا النظامية. كما أكدت الدراسة أيضا وجود فروق وتمايزات طبقية في خطاب الحياة اليومية، فالطبقة العليا أكثر اهتماما بموضوعات تتصل بالجسد والمتع الحسية، في حين الطبقة الوسطى أكثر اهتماما بموضوعات تتصل بالعلم والمعرفة ومشكلاتها، أما الطبقة الدنيا فأكثر اهتماما بموضوعات الطعام والمأوى وكافة مشكلات المعاش. كما كشفت الدراسة وجود فروق مهنية في الخطاب اليومي وموضوعاته؛

2- وفي ما يتصل بخصائص الخطاب اليومي كشفت الدراسة عن وجود تجانس في موضوعات الخطاب على مستوى الطبقة فقط في حين وجود تناقض بالنسبة لخطاب عامة المجتمع. وقد استطاعة الدراسة فيما يتصل بالخصائص العامة أن تعزل ستة خصائص عامة هي:

- إصدار الأحكام أو التقويم.
- النقد.
- الحنين إلى الماضي.
- الأنامالية (لامبالاة).
- التطرف في الاستجابة.
- التضخم ويقصد به ميل الخطاب نحو المبالغة.

3- وفي ما يتعلق بلغة الخطاب اليومي فبينت الدراسة وجود الأشكال التعبيرية التالية: التجسيد، السخرية، التغرب. كما كشفت الدراسة عن أن لغة الخطاب اليومي ليست أشكالا تعبيري فحسب، بل لها جوانب دينامية تنكشف في أبعاد عملية التواصل اللغوي وكشفت الدراسة عن أبعاد التواصل اللغوي وقد تمثلت في:

- التاريخ بشقيه العام والخاص.
- السياق الاجتماعي والثقافي الذي يشتمل على متغيرات السن والنوع والتعليم والطبقة والقوة وجميعها متغيرات تحتفظ بعلاقة ايجابية مع القدرة الحوارية.
- الرموز غير اللغوية في التواصل مثل بناء الجسد وحركة الجسد والرموز الاستهلاكية المختلفة.

و قد استخلصت الدراسة من تحليلها للغة الخطاب اليومي إمكانية إقامة نموذج تصوري للعلاقة بين اركيولوجيا لغوية تناظر البناء الطبقي.

4- وأخيرا النتيجة العامة العلاقة بين الخطاب اليومي والخطاب الرسمي، حيث انطلق الباحث من فرضية مؤداها أن هذه العلاقة ليس علاقة خضوع فحسب بل علاقة خضوع ومقاومة وقد كشفت الدراسة عن أن أشكال الخضوع تختلف باختلاف الانتماء الطبقي، وكذلك أشكال المقاومة. فقد حاولت الدراسة أن تحصر مظاهر الخضوع داخل الخطاب اليومي فحصرتها في ما يلي:

- المعلومات والأخبار حيث يستقي الخطاب اليومي معلوماته من الأركيولوجيا النظامية.
- الثقافة الاستهلاكية حيث يخضع الخطاب اليومي لهيمنة الثقافة الاستهلاكية القادمة من مركز العالم الرأسمالي.
- عالم النظم حيث يفرض نفسه على الفرد حتى بعد أن تنتهي علاقة الفرد بعالم النظم.

وقد كشفت الدراسة أن أشكال الخضوع تختلف باختلاف الجماعات الطبقية.

تقييم الدراسة: إن دراسة أحمد زايد لخطاب الحياة اليومية في المجتمع المصري كانت دراسة للخطاب العام السائد داخل المجتمع، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة وجود تمايزات في الخطاب اليومي بين الريف والمدينة، وبين مختلف الطبقات الاجتماعية، وحسب المهنة وغيرها من التمايزات، هذا إن دل على شيء إنما يدل على أنه

كلما كانت الدراسة أدق كلما كانت النتائج أفضل. بحيث أنه كان بالإمكان إجراء دراسة مقارنة لخطاب فئات معينة في ضل النظام الرأسمالي. أو الخطاب اليومي لنخبة المثقفة والعالمة بحكم وعيها الكافي لخبايا النظام الرأسمالي. كما أن الخطابات المأخوذة في المواقف المقتطفة هي خطابات مقطوعة عن السياق العام الذي جاءت فيه، فبالإمكان أن يكون نفس الشخص يختلف خطابه نحو شيء ما في اليوم نفس.

توظيف الدراسة: إن هذه الدراسة قد استفادت من الدراسة السابقة في عدة نقاط منها:

- استفادة الدراسة، من الدراسة السابقة في تحديد مفهوم خطاب الحياة اليومية.
- صياغة أسئلة الدراسة
- استفادة الدراسة من الدراسة السابقة في تحديد الاتجاهات النظرية التي تناولت الحياة اليومية.
- استفادة الدراسة الميدانية في صياغة الاستمارة ودليل الملاحظة.

الدراسة الثانية

دراسة لشحاتة الصيام: القهر والحيلة أنماط المقاومة السلبية في الحياة اليومية النشر الإلكتروني لـ: www. kotobarabia. com [1]

طبيعة الدراسة: كانت الدراسة ميدانية ونظرية.

الهدف الرئيسي لدراسة: الهدف المحوري لدراسة هو الوقوف على أنماط التفاعل الإنساني في إطار الحياة اليومية، وما ينتج عن ذلك من تصرفات في أتون علاقة السيطرة والخضوع.

وقد انطلقت الدراسة من سؤال رئيسي مؤداه: ما الظروف الحياتية في ضوء علاقات القوة التي تنتج الخطاب المستتر وكذا العلني؟

أما **أدوات جمع البيانات:** فقد طرح الباحث أداة جديدة استخدمها من قبل أصحاب الاتجاه الإثنوميتودولوجي والمنهجية الشعبية، تلك التي يطلق عليها بتحليل المحادثة "Conversation Analysis" التي يمكن من خلالها وصف ما يحدث بين الفاعلين وقد كانت الأداة الملائمة هي المقابلة حيث التفاعل فيها لفظيا والحوار يكون هو الشكل الرئيسي للتفاعل وهو العنصر الذي ركز عليه الباحث. بالإضافة إلى تسجيل المحادثات عن طريق الفيديو.

المنهج: استخدم الباحث المنهج الخفي لكي يحلل أنماط التحايل والمقاومة السلبية في الحياة اليومية في مواجهة السلطة في مواقع العمل غير الرسمية والمنهج التأويلي.

العينة: العينة التي اختارها الباحث غرضية، حيث ركز الباحث على سبعة نماذج من أنماط المقاومة السلبية في الواقع اليومي في ضوء علاقة السلطة والخضوع، تلك التي توضح كيف تمارس السلطة في إطار المواقع غير الرسمية

[1] شحاتة صيام: القهر والحيلة أنماط المقاومة السلبية في الحياة اليومية ، النشر الإلكتروني لـ: www. kotobarabia. com

للعمل، وكيف أن الخاضعين يظهرون عقلانية في سلوكهم في مواجهة السلطة، ويبدون تمرداً على هذه العلاقة في خلف ظهرها.

مجالات الدراسة: مجالات العمل غير الرسمية.

أهم النتائج: وقد توصلت الدراسة إلى أن الاهتمام بخطاب الحياة اليومية في ضوء مفهومي السيطرة والخضوع، أو قل الاهتمام بعلاقات القوة في إطار صورتها المصغرة، في ضل تمجيد القيم الرأسمالية في الواقع المصري، يكشف عن تفوق من يملك وإغفال الطرف عن حماية الخاضعين الذين يبدون عنفا رمزيا، يتضح بجلاء في استنفارهم وثورتهم الصامتة أمام ممارسة المسيطرين، أو ما نسميه بالخطاب المستتر للخاضعين. وذلك الخطاب الذي يتمثل في التصرفات والكلام والممارسات التي تصدر خارج إطار الخطاب العلني. وأن لهذا الخطاب مجموعة من الأسس.

نقد: لقد افتقدت هذه الدراسة لبعض الخطوات المنهجية، فالباحث لم ينطلق من فرضية رئيسية وفرضيات فرعية أو سؤال رئيسي وأسئلة فرعية، بل انطلقت الدراسة من سؤال رئيسي. بالإضافة إلى أنه لم يحدد المجال الجغرافي لدراسة والمجال الزمني، وحجم العينة صغير نوعا ما، كما افتقدت الدراسة الميدانية لمواصفات العينة ككل من حيث الجنس والسن والحالة العائلية بحيث قام الباحث أثناء عرض البيانات وتحليلها بوصف كامل لكل حالة على حدى. ما جعل الدراسة تفتقد لدقة المنهجية والنتائج كانت بشكل خاتمة لدراسة. لكن الشيء المهم هو دقة التحليل لخطاب الخاضعين في الحياة اليومية، وقد نجح الباحث في قراءة وتفسير ظاهرة الخضوع والمقاومة في الحياة اليومية للخاضع رغم أن حجم العينة صغير نسبيا، ولعل يرجع ذلك لمعايشة الباحث اليومية لمثل هذه الأنماط من الحياة اليومية.

توظيف الدراسة: إن هذه الدراسة قد استفادت من الدراسة السابقة في عدة نقاط منها:

- تحديد المفهوم الاجرائي لدراستنا وبعض المؤشرات الميدانية.
- انتقاء المداخل النظرية التي درست خطاب الحياة اليومية.
- لفتت الدراسة انتباهي لوجود نوع من المقاومة السلبية في خطاب الحياة اليومية لطالب الجامعي، ووجود نوع من الخطاب المستتر كما عبر عنه الباحث. وهذا ما يفتح المجال لدراسات أخرى في مجال تحليل خطاب الحياة اليومية لطالب الجامعي.
- استخدام طريقة تحليل المحادثة
- استخدام بعض تقنيات المنهج التأويلي

ثانيا: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

5- مجالات الدراسة

ويقصد بها المجالات التي تتم فيها الدراسة الميدانية، وهي المجال الزمني بمعنى المدة الزمنية التي استغرقتها الدراسة، والمجال الجغرافي ويقصد به الحيز المكاني الذي أجريت فيه الدراسة، والمجال البشري ويقصد به مجتمع البحث.

أ) المجال الزمني

وضم فترتين كالتالي:

- **فترة الدراسة الاستطلاعية**

لقد كانت الانطلاقة الفعلية لموضوع البحث في شهر أفريل سنة 2012 ،حيث بدأ الاهتمام بموضوعات خطاب الحياة اليومية لدى الطالب الجامعي، إذ كانت مرحلة لجمع المعلومات النظرية المتعلقة بالمتغيرات الأساسية في البحث، وكذا معاينة مجالات الدراسة الميدانية، لوضع خطة مبدئية منهجية تتماشى وطبيعة الموضوع، من حيث أن موضوعات خطاب الحياة اليومية للطالب الجامعي تتأثر بعوامل كامنة مستقرة تتصل بالطالب كفرد في المجتمع، وكذا تأثر الحياة اليومية للطالب، من حيث انتمائه لمؤسسة تعليمية. فمواضيع الخطاب تتغير، بين فترة الدراسة العادية، وفترة الاختبارات، والعطل، وفي نفس الوقت عوامل أخرى خارج إطار الجامعة.

- **فترة الدراسة الميدانية**

بعد الانتهاء من الدراسة الاستطلاعية، وجمع المعلومات النظرية بدأت مرحلة تسجيل موضوعات الخطاب عن طريق الملاحظة، في مواقف تفاعلية مختلفة لطلبة، وفي مناسبات مختلفة بداية من شهر جوان 2012 إلى غاية شهر مارس 2013. وقد تم بناء استمارة تجريبية، حيث تم توزيعها على 20 من أفراد العينة، بعد أن تم إخضاعها للتحكيم، إلا أنه بعد جمعها تم إجراء بعض التعديلات على بعض الأسئلة ليعاد توزيع الاستمارة من 10 إلى 19 مارس 2013 في مجالات الدراسة الثلاثة، وبصفة عامة تمت الدراسة الميدانية، ابتداء من شهر جوان 2012 إلى غاية شهر مارس 2013.

ب) المجال الجغرافي

ويقصد به المكان الذي تم إجراء الدراسة فيه، ولأن موضوع الدراسة هو "خطاب الحياة اليومية لدى الطالب الجامعي" فإن المجال الجغرافي للدراسة هو جامعة سطيف 1، وجامعة سطيف 2.

جامعة سطيف 1 وهي جامعة فرحات عباس سابقاً، تقع في الجهة الغربية للمدينة، بمحاذاة الطريق الوطني رقم 05 الرابط بين قسنطينة والجزائر العاصمة، وبجانب الطريق الوطني المؤدي إلى مدينة بجاية من الجهة الشمالية، وهي مقسمة إلى مجمعين: أولاً المجمع المركزي وتبلغ مساحته 49 هكتار، 38 آر، و88 سنتآر. وثانيا المجمع الثاني الباز ويقع غرب النسيج العمراني لمدينة سطيف بمحاذاة الطريق الوطني رقم 05، وتبلغ مساحته. 111 هكتار 56 آر و81 سنتآر. [1]

[1]- مكتب المصلحة التقنية لنيابة رئاسة الجامعة لتنمية والاستشراف والتوجيه جامعة سطيف 1، يوم 2013/05/20.

جامعة سطيف 1 تم انشاؤها طبقا للمرسوم التنفيذي 11–405 مؤرخ في 28 نوفمبر 2011 المعدل للمرسوم التنفيذي رقم 89-140المؤرخ في 1989/08/01، أما الكليات والمعاهد التي تتكون منها جامعة سطيف 1 هي كما يأتي:

– كلية التكنولوجيا – كلية العلوم – كلية علوم الطبيعة والحياة

– معهد البصريات وميكانيك الدقة. – كلية الطب –كلية الحقوق

– كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير – معهد الهندسة المعمارية وعلوم الأرض. [1]

أما جامعة سطيف2 فتقع في الجهة الشمالية الشرقية لمدينة سطيف تبلغ مساحتها 80 هكتار وهي مساحة مخصصة للمقاعد البيداغوجية والخدمات الجامعية. [2]

وتم إنشاؤها طبقاً للمرسوم التنفيذي 11–404 مؤرخ في 2011/11/28 وعدد الكليات التي تتكون منها كما يأتي:

- كلية الآداب واللغات
- كلية العلوم الاجتماعية والانسانية
- كلية الحقوق والعلوم السياسية. [3]

ج) المجال البشري

إن مجتمع البحث في لغة العلوم الإنسانية هو مجموعة منتهية أو غير منتهية من العناصر المحددة مسبقا والتي ترتكز الملاحظات عليها... وهو مجموعة عناصر لها خاصية أو عدة خصائص مشتركة تميزها عن غيرها من العناصر الأخرى والتي يجري عليها البحث أو التقصي. [4] ويقصد به مجتمع البحث الذي ستختار منه العينة.

لذا فقد كان المجال البشري لموضوع دراستنا طلبة جامعة سطيف 1 وطلبة جامعة سطيف 2، كما سبقت الإشارة إلى ذلك.

والجدول التالي يبين عدد الطلبة حسب إحصاء السنة الدراسية 2012 - 2013 لكل جامعة؛ وهذا حسب مكتب الإحصاء لجامعة سطيف1،كما يلي:

جدول رقم (01): بين توزيع عدد الطلبة في الجامعتين حسب الجنس

الجنس / الجامعة	ذكور		إناث	
	العدد	%	العدد	%

[1]- الجريدة الرسمية، العدد 66، الصادر في 2011/12/4 الموافق لـ 9 محرم 1433هـ، ص 30.

[2]- مكتب المصلحة التقنية لنيابة رئاسة الجامعة لتنمية والاستشراف والتوجيه جامعة سطيف1، يوم 2013/05/20.

[3]- الجريدة الرسمية، العدد 66، الصادر في 2011/12/4 الموافق لـ 9 محرم 1433هـ، ص 30.

[4]- موريس أنجرس: منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية تدريبات عملية، ترجمة بوزيد صحراوي وآخرون، ط2، دار القصبة لنشر، الجزائر، 2006، ص 298

سطيف 1	11932	41	17143	59
سطيف 2	5562	27	14846	73

يتبين من خلال الجدول أعلاه، أن توزيع عدد الطلبة، في كل جامعة حسب الجنس، يعبر على وجود فرق واضح في توزيع الطلبة في الجامعتين حسب الجنس، حيث يتبين أن نسبة الطلبة الذكور في سطيف 2، منخفض جدا، مقارنة بعدد الإناث، إذ يصل إلى ما يقارب الربع، بينما عدد الذكور في جامعة سطيف 1 مرتفع مقارب لعدد الإناث، في نفس الجامعة.

6- عينة الدراسة

يقول "عمر التير" لو تصورنا وجود مجتمع متجانس تمام التجانس أي أن وحداته تتشابه في جميع الصفات وأن كل صفة موجودة في كل وحدة بنفس الكمية الموجودة بها في الوحدة الأخرى فسيكون بالإمكان الاكتفاء بوحدة واحدة من هذا المجتمع. ونظرا لأن هذه الوحدة تشبه في صفاتها بقية الوحدات فإن الباحث يمكنه الاقتصار على وصف صفات هذه الوحدة ثم الانتقال إلى وصف المجتمع أو تعميم نتائجه. ولكن الواقع وخصوصا في مجال العلوم الاجتماعية مغاير كثيرا لهذا التصور. فقد يكون من المستحيل تواجد مجتمع يتشابه أفراده في جميع الصفات. ولذلك فإن العينة التي تختار من مجتمع هي عبارة عن صورة تعكس الواقع... والهدف الذي يحاول الباحث باستمرار تحقيقه هو الحصول على عينة تمثل المجتمع الذي سحبت منه أفضل تمثيل. [1]

هناك عدة طرق لاختيار جزء من مجتمع البحث، وتتضمن المعاينة مجموعة من العمليات تهدف إلى بناء عينة تمثيلية لمجتمع البحث المستهدف في هذا المجال، وهناك نوعين من العينة؛ العينة غير العشوائية والعينة العشوائية. [2]

وتعني العينات العشوائية عدم تدخل إرادة الباحث في اختيار أفراد عينة بحثه، وتعتبر أصدق تمثيل للأفراد المسحوبين من المجتمع الأصلي، لأنه تعطي فرصة الظهور في العينة لكل فرد من المجتمع الأصلي... وللعينات العشوائية أنواع مختلفة نذكر بعضها كما يلي: العينة العشوائية البسيطة، العينة المنتظمة، العينة الطبقية، العينة العنقودية (العينة متعددة المراحل). [3]

وتعتبر العينة الطبقية، هي الأمثل لبحثنا، وقد تم تحييد العينة بشكل طبقي أي تقسيم مجتمع البحث إلى طبقات، حسب الكليات، حيث تمثل كل كلية طبقة ، وتم سحب أفراد العينة بشكل عشوائي بسيط، داخل كل طبقة؛ واعتمدنا في السحب على قائمة الطلبة، حيث تم ترقيمها، وكتابة الأرقام في قصاصات، ثم قمنا بسحب مفردات العينة بسحب عدد معين من القصاصات، وفي حالة عدم وجود المفردة (بمعنى الطالب الموافق لرقم) نسحب قصاصة أخرى، وذلك لضمان الوصول إلى درجة تمثيلة عالية، واشتملت عينة دراستنا على 123 مفردة؛ والجدول التالي يوضح توزيع أفراد العينة حسب الكليات:

---

[1]- مصطفى عمر التير: مقدمة في مبادئ وأسس البحث الاجتماعي، ط2، الدار الجماهيرية للنشر والتوزيع والإعلان، ليبيا، 1986، ص 98.

[2]- موريس أنجرس: مرجع سبق ذكره، ص 301.

[3]- رشيد زرواتي: تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية، ط1، دون دار نشر، الجزائر، 2002، ص 192.

جدول رقم (02): يوضح توزيع أفراد العينة حسب الكليات:

الكلية	عدد الطلبة	النسبة %
سطيف 2	46	37.5
المجمع المركزي	37	30
مجمع الباز	40	32.5
المجموع	123	100

يتبن من الجدول أعلاه أن أكبر نسبة من عدد أفراد العينة من جامعة سطيف 1 قدرت بـ 37.5%، تليها نسبة 32.5% من عدد أفراد العينة هي من مجمع الباز، وأقل نسبة من أفراد العينة مقدرة بـ 30% من المجمع المركزي.

أ) مواصفات العينة

جدول رقم (03): يوضح توزيع فئات أعمار العينة حسب الجنس

الجنس / فئات الأعمار	ذكور		إناث		المجموع	
	ت	%	ت	%	ت	%
أقل من 18 سنة	1	2	4	5.5	5	4
من 19 إلى 20 سنة	8	16	10	13.5	18	14.5
من 21 إلى 23 سنة	26	53	52	70	78	63.5
من 24 إلى 30 سنة	14	28.5	8	11	22	18
المجموع	49	100	100	100	123	100

يتبين من الجدول أعلاه، أن أكبر نسبة من أفراد العينة مقدرة بـ 63.5% تنتمي إلى الفئة العمرية (21 – 23)، وترتفع هذه النسبة إلى 70 % حالة الإناث، وتنخفض إلى 53 % حالة الذكور.

في حين سجلت نسبة 18% من أفراد العينة تنتمي للفئة العمرية (24 – 30) ، وترتفع هذه النسبة إلى 28.5% حالة الذكور، وتنخفض إلى 11% حالة الإناث.

بينما سجلت نسبة 14.5% من أفراد العينة تنتمي للفئة العمرية (19– 20)، وترتفع هذه النسبة إلى 16% حالة الذكور، وتنخفض إلى 13.5% حالة الإناث.

أما اقل نسبة فكانت 4 % من أفراد العينة تنتمي للفئة العمرية أقل من 18 سنة، وترتفع هذه النسبة إلى 5.5% حالة الإناث، وتنخفض إلى 2% حالة الذكور.

إذا يتبين أن أكبر نسبة من أفراد العية، من الفئة العمرية (21 – 23) إناث، وبهذا يمكن القول أن هذه العينة تمثل أحسن تمثيل مجتمع البحث، وذلك لسببين : الأول أن في الأصل، نسبة الإناث في الجامعة تفوق نسبة الذكور، كما رأينا ذلك في الإحصائيات السابقة، والسبب الثاني أن الفئة العمرية (21 – 23) تكون قد تعودت،

وتكيفت مع الحياة الجامعية، وهذا ما ينعكس على خطاب حياتها اليومية؛ وبالتالي تمثل هذه العينة مجتمع البحث أحست تمثيل، وتخدم هدف الدراسة.

جدول رقم (04): يبين إقامة المبحوثين بالحي الجامعي من عدمه حسب مكان الإقامة

مكان الإقامة	حضري		شبه حضري		ريفي		المجموع	
	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
مقيم بالحي الجامعي	16	24.5	12	27	10	71.5	38	31
غير مقيم بالحي الجامعي	49	75.5	32	73	4	28.5	85	69
المجموع	65	100	44	100	14	100	123	100

يتبين من خلال الجدول أعلاه، أن أكبر نسبة من أفراد العينة غير مقيمة بالحي الجامعي، وهي مقدرة بـ 69%، وترتفع هذه النسبة، حالة الطلبة المقيمين بمنطقة حضرية إلى 75% من أفراد العينة، وتنخفض إلى نسبة 73% حالة أفراد العينة المقيمين بمنطقة شبه حضرية، وتصل إلى نسبة 28.5% حالة الطلبة المقيمين بمنطقة ريفية.

بينما قدرت نسبة أفراد العينة المقيمين بالحي الجامعي بـ 31%، وترتفع هذه النسبة إلى 71.5% في حالة إقامة الطلبة بمنطقة ريفية، وتنخفض إلى نسبة 27% في حالة إقامة أفراد العينة بمنطقة شبه حضرية، وتصل هذه النسبة إلى 24.5% حالة الطلبة المقيمين بمنطقة حضرية.

إذا أكبر نسبة من أفراد العينة، تسكن بمناطق حضرية، وأغلبية أفراد العينة غير مقيمة بالحي الجامعي. وهذا لتوفر النقل الجامعي، الممتد عبر جميع المناطق الحضرية والشبه الحضرية التابعة لولاية سطيف.

جدول رقم (05): يوضح توزيع أفراد العينة حسب الكليات والمستوى الدراسي

المستوى / الكلية	أولى		ثانية		ثالثة		ماستر		المجموع	
	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
سطيف 2	18	69	16	55	8	18.5	4	16	46	37.5
المجمع المركزي	6	23	3	10.5	9	21	19	76	37	30
مجمع الباز	2	8	10	34.5	26	60.5	2	8	40	32.5
المجموع	26	100	29	100	43	100	25	100	123	100

يتضح من الجدول أعلاه أن اكبر نسبة من أفراد العينة تنتمي إلى جامعة سطيف2 ، وقدرة نسبتهم بـ 37.5% ،و ترتفع هذه النسبة إلى 69% في حالة أفراد العينة الذين يدرسون السنة الأولى، بنفس الجامعة، وتصل النسبة إلى 55% في حالة الطلبة الذين يدرسون السنة الثانية، ثم تنخفض النسبة إلى 18.5% في حالة الطلبة الذين يدرسون السنة الثالثة، وسجلت أقل نسبة من أفراد العينة من جامعة سطيف 2 في حالة أفراد العينة الذين يدرسون مستوى ماستر، وقدرت نسبتهم بـ 16%.

في حين سجلت نسبة 32.5% من أفراد العينة ينتمون إلى مجمع الباز، وترتفع هذه النسبة إلى 34.5 % في حالة أفراد العينة الذين يدرسون مستوى السنة الثالثة، بنفس الجامعة، وتنخفض النسبة إلى 8% في حالتي أفراد العينة الذين يدرسون مستوى السنة الأولى والماستر في مجمع الباز.

بينما المجمع المركزي، فقد مثل أقل نسبة، من حيث أفراد العينة والمقدرة بـ 30%، وترتفع هذه النسبة إلى 76% في حالة الطلبة الذين يدرسون مستوى الماستر في هذا المجمع، وتصل النسبة إلى 23% من أفراد العينة في حالة الطلبة الذين يدرسون مستوى السنة الأولى بنفس المجمع، وتنخفض هذه النسبة إلى 21% في حالة الطلبة الذين يدرسون مستوى السنة الثالثة بالمجمع ذاته، وتصل النسبة إلى 10.5% حالة الطلبة الذين يدرسون السنة الثانية بنفس المجمع.

إذا يتضح من خلال الجدول، أن توزيع أفراد العينة، حسب المستوى الدراسي والجامعة التي ينتمون إليها، يعكس تنوع في أفراد العينة حسب المستوى الدراسي، وكذا الجامعة التي ينتمون إليها، وهذا أيضا يخدم هدف الدراسة، ويمثل مجتمع البحث أحسن تمثيل.

7- منهج الدراسة

يعتبر اختيار المنهج من أهم الخطوات التي يمر بها البحث العلمي لأهميته، فهو الطريق الموصل إلى الحقيقة؛ والمنهج عبارة عن مجموعة من القواعد والتصورات والخطط التي يتبعها الباحث، والتي تنير له طريق البحث في موضوع من الموضوعات، بدءاً من مرحلة اختيار موضوع البحث، إلى كتابة المقدمة والإشكالية وفرضيات البحث وخطة البحث واختيار المنهج الملائم والأدوات الملائمة وجمع المادة العلمية النظرية والميدانية وكيفية عرضها وتحليلها وتفسيرها، إلى الوصول إلى نتائج البحث التي تحل إشكالية مشكل موضوع البحث. [1]

وقد واجهنا صعوبة في اختيار المنهج الملائم لطبيعة الموضوع الذي هو "خطاب الحياة اليومية لدى الطالب الجامعي"؛ إذ أن الدراسات السابقة التي تم عرضها سابقا، قد تبنت منهجين مختلفين، فدراسة أحمد زايد المتمثلة في "خطاب الحياة اليومية في المجتمع المصري"، اعتمد الباحث في وصف موضوعات الخطاب على منهج تحليل المضمون، والمنهج التأويلي، ومستعملا في ذلك صحيفة لتسجيل المواقف الخطابية ، كأداة منهجية وفريق بحث، بينما دراسة شحاته صيام المعنونة "القهر والحيلة أنماط المقاومة السلبية في الحياة اليومية"، اعتمد الباحث على منهج تحليل المحادثة لساكس.

وفي هذه الدراسة، قد وقع اختيارنا في البداية على منهج تحليل المضمون، لكن فيما بعد اتضح أن هذا المنهج لا يمكن تطبيقه لاعتبار أن محادثات الطلبة هي خطابات مقتطفة من خطاب أوسع، وهذا ما يكون سبب في عدم مصداقية النتائج. وكان الحل هو اعتماد المنهج الوصفي كمنهج أساسي في الدراسة زائد منهج "تحليل المحادثة

[1]- رشيد زرواتي: مناهج وأدوات البحث العلمي في العلوم الاجتماعية، ط1، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، عين ميلة، الجزائر، 2007، ص 44.

لساكس" لدعم مصداقية البحث، بالإضافة للاستعانة ببعض تقنيات المنهج التأويلي، وبهذا نكون قد استعنا بالدراسات السابقة في اختيار المنهج، مع الإشارة أن المنهج التأويلي قد تبنته كلا الدراستين السابقتين.

والسبب الآخر لاعتماد المنهج الوصفي و"تحليل المحادثة لساكس"، أنهما منهجي المدخل النظري الإثنوميتودولوجي الذي تبنته الدراسة.

ويعرف المنهج الوصفي على انه المنهج الذي يقوم فيه الباحث بوصف الظاهرة كما هي في الواقع وصفا دقيقا كما وكيفا. كما يعرف بأنه طريقة في الوصف والتحليل والتعليل والتفسير بصيغة علمية لوضعية اجتماعية. [1]

ويعرف المنهج التأويلي على أنه يقصد به استنتاج المعنى المحلي، من خلال التأويلات التي يقدمها الأفراد، أو الإخباريون،و المتعلقة بموضوع معين.[2]

8- أدوات جمع البيانات:

يتطلب كل بحث اجتماعي الاستعانة بمجموعة من ألأدوات المنهجية التي تستخدم في جمع الحقائق والمعطيات الميدانية من الواقع، لأجل تحليلها وتفسيرها للحصول على نتائج تتعلق بالظاهرة الاجتماعية المدروسة.

وعليه؛ فقد اعتمدنا في دراستنا هذه على بعض التقنيات، هي الملاحظة، والاستمارة.

الملاحظة:

تزداد أهمية الملاحظة كأداة من أدوات جمع البيانات عندما تزداد مقاومة الأفراد للإجابة عن الأسئلة التي توجه إليهم وخاصة في حالة عدم الإجابة الصحيحة أو عدو تعاونهم مع الباحث وتعتبر الملاحظة من الوسائل الأساسية في جمع البيانات خاصة تلك التي لا يمكن جمعها عن طريق الاستمارة أو المقابلة. [3]

وقد حتمت طبيعة الموضوع علينا اعتماد الملاحظة المستترة وحسب موريس أنجرس "الملاحظة المستترة حالة لا يدري فيها الأشخاص الملاحظين أنهم محل ملاحظة". وهناك طريقتين لإجراء هذه الملاحظة: إما أن نقوم بمشاهدة الأشخاص دون تمكينهم من مشاهدتنا، وإما أن نندمج في وسطهم لكن دون أن يدركوا ملاحظتنا لهم. وفي حالة تطبيق الملاحظة المستترة، فإن مكان الملاحظة غالبا ما يمثل في حد ذاته صعوبات عدم التنقل لمتابعة الوضع. [4]

وقد اعتمدنا على الملاحظة المستترة، كأداة تدعيميه لتسجيل المحادثات التي تجري بين الطلبة في مواقف تفاعلية مختلفة، وعدد الملاحظات هو 34 ملاحظة موزعة على مجالات الدراسة. وكان دليل تسجيل الملاحظة مكون من قسم يحمل تاريخ الملاحظة فيه الشهر واليوم والسنة والساعة، وقسم سجل فيه مكان الملاحظة، أي المجال الجغرافي وقسم سجل فيه عدد الطلبة الذين جرت بينهم المحادثة وجنس الطلبة في نفس الوقت، وقسم سجل فيه مدة أو

---

[1]- رشيد زرواتي: مناهج وأدوات البحث العلمي في العلوم الاجتماعية، مرجع سبق ذكره، ص 86.

[2]- www.startimes.com ، يوم 2013/06/04 الساعة 13.00

[3]- فيروز مامي زرارقة: محاضرات في علم اجتماع التربية، ط1، دار بهاء الدين للنشر والتوزيع، قسنطينة، الجزائر، 2008، ص 18.

[4]- موريس أنجرس: مرجع سبق ذكره، ص 187.

زمن المحادثة، أما القسم الأخير فخصص لتدوين المحادثة بتفاصيلها، وقد كانت هناك صعوبة في تسجيل المحادثات حيث كانت المحادثات تسجل دون علم أفراد العينة، وبعض في الأحيان يصعب تسجيل التفاصيل الدقيقة من حيث الوضعية التي كان فيها الباحث والمبحوثين. وقد رمزنا في جدول الملاحظة لطلبة المتحدثين برمز ط1، ط2، ط3... الخ، وقد حرصنا على تسجيل المحادثة باللغة التي جاءت بها في الواقع بلغة الحياة اليومية، وهذا للأمانة العلمية ومن منطلق أن الخطاب يقرأ في بيئته الاجتماعية، واللغة جزء من هذه البيئة، مع الحرص على تدوين بعض العبارات الصعبة بلغة عربية فصحى بين قوسين ( ) وأخذنا بالحسبان الطلبة المشاركين في المحادثة حتى وإن لم يتحدثوا.

ومن صعوبات الحصول على عينة الملاحظة، أن الأوقات التي ينشط فيها الطلبة، وبكثافة محدودة تقريبا من الساعة 9:30 صباحا إلى الساعة 12:00، حيث يبدؤون في الانصراف، وفي بعض الحالات نجد صعوبة في تسجيل المواقف كما هي، لاستعمال بعض الطلبة ألفاظ سوقية، وفي حالات تتطاول الطلبة في خطابهم على الأساتذة، نجد صعوبة في تسجيل الموقف لحساسيته.

و نذكر كذلك، صعوبة عرض الملاحظات حسب الفرضيات الفرعية، لأن المحادثة الواحدة لطلبة تتنوع مواضيعها ،فقد يتحدث الطلبة في نفس المحادثة، في موضوع بيداغوجي وموضوع اجتماعي وموضوع ترفيهي. لذلك تم عرض الملاحظات حسب المجال الجغرافي الذي جرت فيه المحادثة.

الاستمارة:

تعرف على أنها " مجموعة من ألأسئلة المرتبطة حول موضوع معين ترسل للأشخاص المعنيين بالبريد أو يجري تسليمها باليد، تمهيدا للحصول على أجوبة للأسئلة الواردة فيها، بواسطتها يمكن التوصل إلى حقائق جديدة أو التأكد من معلومات متعارف عليها لكنها غير مدعمة بحقائق. [1] وقد تم اعتمادها كأداة رئيسية في دراستنا وقد جاءت استمارة بحثنا على النحو التالي:

الصيغة الأولية للاستمارة:

وهي الاستمارة التجريبية، التي تم توزيعها على بعض مفردات البحث قصد التأكد من صدق البيانات ومدى قابلية هذه الأسئلة، فمن خلال هذه المرحلة تم تعديل بعض الأسئلة وإلغاء أخرى. وتسمى هذه المرحلة اختبار صدق الاستمارة.

الصيغة النهائية للاستمارة

بعد إجراء التعديلات، تمت الصيغة النهائية للاستمارة والتي تضمنت 80 سؤالا موزعة على ثلاثة محاور كالأتي:

المحور الأول: محور البيانات الشخصية: وقد ضم 06 أسئلة

---

[1]- فيروز مامي زرارقة وآخرون: في منهجية البحث الاجتماعي، ط1، منشورات مكتبة اقرأ، قسنطينة، الجزائر، 2007 ص 104.

المحور الثاني: ويقابل الفرضية الفرعية الأولى، والتي تخص الموضوعات المرتبطة بالعملية البيداغوجية، وقد تم تنظيم الأسئلة في شكل جدول يظم 15 سؤال كل سؤال يمثل موضوع من مواضيع الخطاب.

المحور الثالث: ويقابل الفرضية الفرعية الثانية، والتي تخص الموضوعات الاجتماعية الثقافية لخطاب الحياة اليومية للطالب الجامعي، وقسم بدوره إلى أربعة أقسام بشكل جداول.

الجدول الأول خاص بالمواضيع الاجتماعية، وفيه 19 سؤال، كل سؤال يقابل موضوع اجتماعي.

الجدول الثاني خاص بالمواضيع الدينية، وفيه 12 سؤال، كل سؤال يقابل موضوع ديني.

الجول الثالث خاص بالمواضيع السياسية، وفيه 11 سؤال، كل سؤال يقابل موضوع سياسي.

الجدول الرابع خاص بالمواضيع الاقتصادية، وفيه 5 أسئلة، كل سؤال يقابل موضوع اقتصادي.

المحور الرابع: ويقابل الفرضية الفرعية الثالثة، والتي تخص المواضيع الترفيهية، لخطاب الحياة اليومية للطالب الجامعي، وتم تنظيم الأسئلة في شكل جدول يضم 12 سؤال.

التأسيس النظري للدراسة

الفصل الثاني

الفصل الثاني

الاتجاهات النظرية المفسرة للحياة اليومية

تمهيد

أولاً: من علم اجتماع النظم إلى علم اجتماع الحياة اليومية

ثانياً: سوسيولوجيا الحياة اليومية

1. مدرسة فرانكفورت
2. التفاعلية الرمزية
3. الفينومينو لوجيا أو الظاهراتية Phenomenology
4. الإثنوميتودولوجيا Ethnomethodology

ثالثاً: إسهامات معاصرة في سوسيولوجيا الحياة اليومية

1. تأويل الحياة اليومية
2. مبدأ الأشياء الصغيرة والسوسيولوجيا الباعثة على البهجة

رابعا: مقاربة نظرية

خلاصة

تمهيد

تتشكل الحياة الاجتماعية، من تفاصيل الحياة اليومية للأفراد، التي توحي بالكثير من المعاني، وهي ليست وليدة اللحظة بقدر ما هي نتاج لعوامل اجتماعية، وثقافية، وتاريخية، واقتصادية؛ والحياة اليومية للأفراد تختلف من فرد لآخر كل حسب وضعه الاجتماعي، ذلك أن ممارسات الحياة اليومية هي انعكاس لوعي الأفراد وتصوراتهم للحياة، وتجلي لايديولوجياتهم.

ودون شك أن الحياة اليومية للطالب الجامعي، تختلف في تفاصيل كثيرة عن حياة عامة الناس، لاختلاف وضعه الاجتماعي، ومستواه العلمي، وحتى مؤهلاته الفزيولوجية والنفسية، بالأخص إذا كان هذا الطالب ينتمي إلى مؤسسة رسمية كالجامعة، تعمل على تحقيق أهداف مجتمعية معينة.

وقد أولى علماء الاجتماع أهمية بالغة للحياة اليومية للأعضاء، فتعددت المداخل النظرية التي تناولت هذه الأخيرة، إذ بدأ الاهتمام بالحياة اليومية، بعد أن فشلت المداخل النظرية التقليدية الكبرى في علاج المشكلات المجتمعية، حيث ظهر علم اجتماع الحياة اليومية، ليتناول هذه المشكلات بالدراسة، محاولا في ذلك تحديث مناهج الدراسة، وأدوات البحث.

وفي هذا الفصل، سنحاول عرض أهم المداخل النظرية التي تناولت الحياة اليومية، في تسلسل حسب ظهورها الزمني؛ ومن بين هذه النظريات النظرية النقدية، سنتعرض لمدرسة فرانكفورت باعتبارها أول من أشار إلى الحياة اليومية بشكل غير مباشر، والنظرية التفاعلية الرمزية، والنظرية الفينمينولوجية التي حاولت الابتعاد عن مناهج العلوم الطبيعية، والنظرية الإثنوميتودولوجية، بالإضافة إلى اتجاهات معاصرة عالجت الحياة اليومية.

أولاً: من علم اجتماع النظم إلى علم اجتماع الحياة اليومية:

إن دراسة الحياة اليومية في أوضاع التفاعل الاجتماعي تسمى في العادة "علم الاجتماع المصغر" أو المايكرو سوسيولوجي. وفي هذا النوع من الدراسة الاجتماعية، يجري التحليل على مستوى الأفراد أو الجماعات الصغيرة مما يميزه عن "علم الاجتماع الكلي" أو الماكروسوسيولوجي الذي يعنى بدراسة الأنساق الاجتماعية الكبرى مثل النسق السياسي أو النظام الاقتصادي. كما أن علم الاجتماع الكلي يتضمن تحليل عمليات التغير البعيدة الأمد مثل نمو الصناعة وانتشار التصنيع. وقد يبدو للوهلة الأولى أن ثمة تميزاً بين علم الاجتماع المصغر والكلي، غير أن هاذين النهجين الدراسيين مترابطين كل الترابط ويكمل أحدهما الأخر. والتحليل الكلي ضروري لدراسة وفهم التمهيدات المؤسسية لحياتنا اليومية، فالطرق التي يعيش بها الناس حياتهم اليومية تتأثر بصورة بالغة بالإطار المؤسسي الأوسع الذي تجري فيه... كما أن الدراسات المصغرة تلقي بدورها الضوء على الخطوط العريضة للأنماط المؤسسية. فالتفاعل الوجاهي (المباشر) يمثل الأساس لجميع أشكال التفاعل الاجتماعي مهما بلغت ضخامة السياق الذي تجري فيه.[1]

ولقد أكدت الدراسات أن علم الاجتماع قد تطور من خلال استجابته للمشكلات الاجتماعية الكبرى في التاريخ، خاصة تاريخ الحضارة الغربية. وليس هناك من دليل على ذلك أكبر من محاولة الربط بين القفزات الكبرى في نظرية علم الاجتماع الأحداث الكبيرة في تطور المجتمعات. فقد كانت كتابات الآباء المؤسسين استجابة لأحداث الثورتين الصناعية والفرنسية كما جاءت كتابات "تالكوت بارسونز" استجابة لازمة الكساد في الثلاثينات. كما جاءت نظريات التنمية والتخلف في العالم الثالث، استجابة لأزمة التنمية والتحول الاقتصادي والسياسي في هذا العالم، وبهذا لم يكن علم الاجتماع بعيدًا عن مشكلات المجتمع...

إن هذه الاستجابة لمشكلات المجتمع قد اتسمت بسمتين: الأولى أن علم الاجتماع لم يتجاوز هذه المشكلات الكبرى إلى ما دونها من مشكلات وقضايا تزخر بها تفاصيل الحياة اليومية، والثانية أن علم الاجتماع عندما استجاب لهذه المشكلات فقد حاول أن يستجيب لها بصياغات نظامية ترتفع فوقها وتبحث في عملية التشكيل النظامي أو المؤسسي التي تحتويها. ولا شك أن علم الاجتماع كان يستجيب بتفسيراته هذه لعملية التحول النظامي في المجتمع، والتي تعقدت جوانبها وتكاثفت أبعادها ولكنه أسرف في هذه الاستجابة بحيث تحول في النهاية إلى علم مؤسسي، لا يهتم بالفرد في عالمه اليومي، ولا يكشف عن حركة عالم الحياة، بقدر ما يكشف عن صياغة هذه الحركة في علاقات بنائية مؤسسية.[2]

وإذا كان علم الاجتماع قد أغرق ذاته في الطابع المؤسسي لوقت طويل فإن ذلك يعني أنه كان مهتماً بتحليل المؤسسات والتنظيمات والبنى الاجتماعية القائمة في ضوء العلاقات الاجتماعية التي تشكلها. حيث أن هذا

---

[1]- أنتوني غدنز: علم الاجتماع(مدخلات عربية)، ترجمة فايز الصياغ، ط4، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، لبنان، ص 160.

[2]- أحمد زايد: خطاب الحياة اليومية في المجتمع المصري' دط، مكتبة لأنجلو المصرية، مصر 2003، ص 37.

الدرب قد نحى بطريق علم الإجماع عن أحضان الفلسفة... وأودعه في إطار العلوم الطبيعية التي أخذ منها منهجها...، وفي هذا الصدد نستدعي ما ذكره "أليكس أنكلس" على لسان "لندبرج" في كتابه (أسس السوسيولوجيا)، إذ يقول: "إن على السوسيولوجيا أن تحذو حذو العلوم الطبيعية. والواقع أنهم غالباً ما يستقون الظواهر من العالم الفيزيائي على أنها نماذج واضحة للأحداث الاجتماعية، ويرتئون أن القوانين المطبقة على الأولى يمكنها تعليل الأخيرة...، ولقد ذهبت الفيزياء الاجتماعية المعاصرة إلى حد الزعم بأن القوانين التي تُعَلل تَطَايُر قصاصة من ورق أمام الريح، قد تعلل كذلك حركات رجل هارب أمام الغوغاء... "

وقد ظهر ذلك بشكل خاص عند "دوركايم" في اعتقاده بشيئية وموضوعية الحقيقة الاجتماعية، كما ظهر عند ماكس فيبر في بحثه عن الكفاية السببية للفهم، تلك التي تمكننا من أن نفسر مجرى الأفعال ونتائجها تفسيراً سببياً. وظهر أيضاً عند ماركس في محاولته استكشاف قوانين المادة. ومع هذا الاختلاف فيما بينهم نجدهم جميعاً اهتموا بالبحث عن القوانين العامة التي تحكم المجتمع من خلال الاعتقاد بمحاكاة نموذج العلوم الطبيعية. [1]

ومن أهم القواسم المشتركة بين هذه التيارات جميعاً انشغالها بقضايا تحول المجتمع الصناعي من النظم القديمة إلى النظم الحديثة، والاهتمام بتفسير هذا التحول وتوضيح أسبابه ومصاحباته. وأهتم علم الاجتماع بالأبنية الكبرى، أو بالوحدات الكلية للمجتمع الصناعي ولذلك جاءت تحليلاته كلية تركز على التحليل الكلي الواسع النطاق حتى وإن بدأت من أصغر وحدات المجتمع مثلما فعل ماكس فيبر الذي بدأ من مقولة الفعل الاجتماعي.

فقد أدت تصنيفاته للفعل الاجتماعي، إلى جانب تصنيفاته الأخرى عن السلطة والرأسمالية، إلى تحليلات كلية لا تظهر فيها الحياة اليومية. أما "دوركايم" وماركس فقد انطلقا من مقولات كلية. فانطلق "دوركايم" من مقولة الظاهرة الاجتماعية ومقولتي المجتمع والجماعة. أما ماركس فقد انطلق من مقولات أنماط الإنتاج والتكوين الاجتماعي والطبقات والصراع الطبقي وغيرها. كما اهتمت هذه الأطر المبكرة بالتركيز على إبراز الجوانب التي ينهض عليها الاستقرار الاجتماعي بصرف النظر عن اختلافها في الهدف من هذا التركيز. [2]

وفي ضوء هذه التحليلات غاب الفرد وغابت الحياة اليومية من النماذج النظرية الأساسية في علم الاجتماع. لقد كانت الجماعة وليس الفرد هي المقولة التحليلية الأساسية لدى كل الاتجاهات النظرية على اختلاف مشاربها. ولذلك فإن الفرد وتفاعلاته اليومية لا تدرك إلا في ضوء مفهوم الجماعة والمجتمع، بل إن الفرد وتفاعلاته اليومية قد غابت أمام طغيان الاهتمام الجماعة...، ولذلك ليس غريباً أن نسم علم الاجتماع في اتجاهاته الأساسية بأنه علم

---

[1]- شحاتة الصيام: القهر والحيلة أنماط المقاومة السلبية في الحياة اليومية، www.kotobarabia.com، ص 46.

[2]- أحمد زايد: مرجع سبق ذكره، ص 39.

مؤسساتي، أو انه ذو طابع مؤسسي. ونعني بذلك أنه ركز في دراسته للمجتمع على تشكل هذا المجتمع في مؤسسات وفي علاقات نظامية. [1]

واستمر الطابع المؤسسي في علم الاجتماع في الصياغات النظرية التي قدمها "تالكوت بارسونز". وتكمن خصوصية الظاهرة البارسونزية في أنها استمرت متدفقة وفاعلة عبر أربع عقود من الزمن امتدت من بداية العقد الرابع وحتى قرب نهاية العقد الثامن من القرن العشرين كما تنبع خصوصيتها في أنها أفرطت كثيراً في التركيز على التحليل المؤسسي أو النظامي إلى درجة أن الصياغات البارسونزية لا تعاني فحسب من إهمال الفرد وحياته اليومية بل تعاني أيضاً من إهمال التحليل الواقعي. لقد كان بإمكان "بارسونز" أن يطور نظريته التي بدأها في كتابه المبكر "بنية الفعل الاجتماعي" في اتجاه التركيز على الفرد وتفاعلاته اليومية ولكنه طورها في اتجاه تحليل كلي انتهى بميل نحو تكوين رؤية نظرية عالمية على جانب كبير من العمومية. [2]

وفي الأثناء التي كان يحلق فيها بارسونز في سماء التجريد النظري، كان هناك اتجاه أخر أكثر التصاقا بالواقع ولكنه رغم ذلك ساهم في تكريس الطابع المؤسسي لعلم الاجتماع ذلك هو الاتجاه الإمبريقي. ولقد استمدت النزعة الإمبريقية أصولها من الفلسفة التجريبية التي اعتبرت أن الواقع هو مصدر المعرفة وأن الطريق لاكتساب المعرفة هو استقراء الواقع لكن هذا الاتجاه لم يعكس الواقع بجلاء بل غلب عليها الطابع المؤسسي الذي أتسم به علم الاجتماع. [3]

وفي الوقت الذي كان علم الاجتماع يميل هذا الميل المؤسسي كان هناك توجه جديد وبواكير اهتمام بالحياة اليومية. حيث نشأت تيارات جديدة خلقت اهتماما معاصراً هو سوسيولوجيا الحياة اليومية أين تباينت هذه الأخيرة مع الأطر النظرية الكبرى المؤسسة لعلم الاجتماع.

إن تأويل الفعل الإنساني بعيداً عن فهم النظريات الكبرى وخاصة الفهم الفيبري، يجعل من علم الاجتماع علماً للدلالة الاجتماعية والأسباب الرمزية، التي من خلالها يمكن فهم ما هو خفي وظاهر معاً في ضوء تأويل السلوك الفردي والجماعي، أن علم الاجتماع باعتباره علماً للدلالة الاجتماعية، فهو يدرس الدلالات والمدلولات من خلال مُنتِجِيها، الأمر الذي يعني أن هناك خطاباً يصف الممارسات أو قل إنها نوع من الوعي أو الإدراك في الإطار اليومي، الذي يمكن من خلاله أن نصف الأوضاع التي تنتَج فيه. إن عدم فهم الطابع المعقد للظواهر الاجتماعية والنزول إلى الواقع المعاش جعل البعض يطرح نموذجاً لخطاب جديد لدراستها.

فعلى سبيل المثال نتيجة لهذه الأزمة رأى البعض أنه آن الأوان أن يتوجه علم الاجتماع باعتباره علماً يهتم بدراسة العلاقات الاجتماعية بعيداً عن الحتمية حيث لابد من تأويل هذه العلاقات في إطار الذاتية، فاختزال المعرفة

---

[1]- أحمد زايد: مرجع سبق ذكره، ص 41.

[2]- أحمد زايد: مرجع سبق ذكره، ص 42.

[3]- أحمد زايد: مرجع سبق ذكره، ص 46.

السوسيولوجية في شكلها البنائي من شانه أن يؤخر عملية فهم المعنى الذي يتضح بشكل جلي في تأمل الممارسات الرمزية والأوضاع الاجتماعية والتاريخية، إنه بهذا الشكل يكون عمل علم الاجتماع هو بالأساس معني بإنتاج معاني الدلالات، أو بمعنى آخر أنه أسلوب إنتاج الأسباب الدالة في المجتمعات الحديثة إن علم الإجماع وفق هذا الوصف السابق يكون قد تحول من عملية وصف النظم وتحليلها وبناء الواقع، إلى عملية إنتاج المعلومات التي من خلالها يمكن الوقوف على النشاطات العملية للمجموعات الاجتماعية القائمة في أي مجتمع، تلك التي قد تكون سلوكاً أو نشاطاً أو حتى محادثة أو رمزاً.

ويجدر أن نشير في هذا الصدد إلى أن الذي أتى فعله في إطار السوسيولوجيا، كانت وراءه أسباب تتصل بطبيعة العلم، فليس فقط الخلاف المنهجي هو الذي جعل التيارات النظرية الجديدة تخاصم الطابع المؤسسي الذي جاءت على نحوه التيارات النظرية الكبرى، بل أيضاً كانت أسبابه تتمثل في الحد من استعارة هذه النظريات واستدانتها من علوم أخرى خاصة العلوم الطبيعية والإحصاء، والحد من التحليلات الواسعة والاستعارات التي تخالف طبيعة المجتمعات. إن إدارة السوسيولوجيين ظهورهم لمثل هذه المواقف النظرية، جعلهم يقدمون رؤى نظرية أخرى تتصل بالواقع المعاش، أو ما يسمى اليوم بعلم اجتماع الحياة اليومية.[1]

ثانياً: سوسيولوجيا الحياة اليومية

ويقصد بها فروع علم الاجتماع التي تهتم ببحث تنظيم ومعنى الحياة اليومية، وفي الغالب يساوي البعض بينها وبين الدراسة الاجتماعية للوحدات الصغرى (الميكروسوسيولوجيا) وكذلك بالدراسة الكيفية لخبرات وتجارب الحياة اليومية بأنواعها المتعدد: كسلوك المارة في الشارع، والنوم، والمحادثات التليفونية، وخبرات العمل، والكلام، والتعامل مع الوقت. [2]

ومن الطبيعي أن تتعدد التيارات في ضوء هذه النشأة، وفي هذا الفصل سوف نركز على أهم النظريات التي تناولت الحياة اليومية؛ وسنتناول مدرسة فرانكفورت، باعتبارها أول مدرسة أشارت ولو بشكل غير مباشر للحياة اليومية،والنظرية التفاعلية الرمزية باعتبارها أول نظرية اهتمت بسلوك الفرد، والنظرية الظاهراتية، ونظرية المنهجية الشعبية (الإثنوميتودولوجة) وبعض الإسهامات المعاصرة.

5- مدرسة فرانكفورت:

لقد تأسست مدرسة فرانكفورت في عشرينات هذا القرن وتحديدً سنة 1923، حينما أُنشأ معهد فرانكفورت للبحوث الاجتماعية... وارتبط المعهد في تعامله مع العديد من المفكرين الذين كانت لهم صلات بالأحزاب الشيوعية والعمالية، أو ممن يحملون توجهات ماركسية؛ ومع انتشار النازية التي صارت تشكل خطراً

---

[1]- شحاتة صيام : مرجع سبق ذكره ، ص 52، ص 53 .

[2]- جوردن مارشال: موسوعة علم الاجتماع، ترجمة محمد الجوهري وأخرون، المجلد الأول، ط2، المجلس الأعلى للثقافة المشروع القومي لترجمة، 2007، ص 576.

على الحياة السياسية والثقافية في ألمانيا وجد المعهد نفسه مضطراً لمغادرة ألمانيا، فانتقل بعض أعضائه إلى باريس ثم سويسرا ومنها إلى الولايات المتحدة الأمريكية حيث أعاودا تشكيل المعهد وأصدروا مجلة له، وبوجودهم في أمريكا سنحت الفرصة لمفكري المعهد لمعايشة التناقض في واقع البناء الرأسمالي الغربي الأمريكي، وهذا ما دفعهم لإعادة النظر في الماركسية كنظرية غير قادرة على فهم أبعاد الواقع المتغير، وبعد الحرب العالمية الثانية عاد معظم أعضائه إلى ألمانيا وتابعوا نشاطهم ضمن جامعة فرانكفورت. وقد بلغ هذا النشاط ذروته في أواخر الخمسينات والستينات من القرن العشرين حيث ظهر في هذه الفترة جيل جديد من أتباع هذه المدرسة. ولقد اجتذب المعهد إلى صفوفه مجموعة من الباحثين البارزين الذين يمثل كل واحد منهم وجهة نظر متميزة، كما أن لهم اهتمامات دقيقة ومتباينة (اقتصاد، فلسفة، قانون، علم النفس، أدب، وعلم الاجتماع...) وأستمر المعهد في نشاطه إلى أن أنحل في بداية السبعينات. [1]

وبحكم معايشة مفكري النظرية النقدية للواقع الرأسمالي فإنهم قد شخصوا هذا الواقع من منظور فكري وتوصلت النظرية إلى توضيح وسائل السيطرة العقلية لرأسمالية في الحياة المعاصرة، وقد اختصرتها في ثلاث ملامح أساسية هي: [2]

- طريقة التفكير تسمى السبب الأدائي أو الوسيلي والذي تم وصفه بواسطة "جرايت" 1984 على أنه طريقة النظر للعالم والذي يُبرز سيطرة الأفراد على أحدهم الأخر وسيطرة النظام على تخدير (تغييب) الأفراد.
- دور الإعلام أو الثقافة الشعبية في عمليات التفكير للأفراد ومن ثم تحويلهم إلى عدم القدرة على نقد المجتمع الذي يعيشون فيه.
- سيطرة وانتشار نمط معين من الشخصية الذي لا يقبل فقط السيطرة أو الهيمنة ولكنه يرغب بنشاط بها.

ومن بين أهم مفكري هذه المدرسة "هوركهايمر"، "تيودور أدورنو"، "هربرت ماركيوز"، "وهابرماس"، وسنحاول تناول أهم الأفكار لكل منهم:

لقد انشغل "هوركهايمر M. horkheimer" بدراسة بعض المظاهر الحديثة المصاحبة للرأسمالية. فقد انشغل انشغالا كبيراً بنمو الحركة النازية والفاشية، وبالآثار السلبية للتجربة الستالينية في الإتحاد السوفيتي. ولقد لفتت هذه الظواهر وغيرها انتباه "هوركهايمر" إلى عملية النمو المؤسسي للمجتمع الرأسمالي، وهو نمو لا تحده حدود ولذالك فإنه يخترق عالم الحياة اليومية للأفراد ويخضعه ويكبله. ولذلك نجد أن "هوركهايمر" يحلل في مقاله: (الدولة المتسلطة)، والذي صدر عام 1942 نمو الرأسمالية الدولة ودخولها إلى مجالات أخرى في الحياة الاجتماعية والثقافية. فلم يعد هذا التدخل مقتصراً على عملية تنظيم رأس المال، بل امتد إلى كل بقعة من أرجاء الحياة الاجتماعية.

---

[1]- علي غربي: علم الاجتماع والثنائيات النظرية (التقليدية المحدثة)، مخبر علم اجتماع الاتصال للبحث والترجمة، جامعة منتوري قسنطينة، الجزائر، 2007، ص 178.

[2]- فليب جونز: النظرية الاجتماعية والممارسة البحثية، ترجمة محمد ياسر الخواجة، ط 1، مصر العربية لنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 2010، ص 118-119.

ولقد امتد به هذا التحليل إلى إبراز دور العقل والعقلانية في خلق الأطر المؤسسية التي تحول المجتمع إلى مجتمع صناعي (أو مصنوع). وتلك هي القضية التي تناولها في كتابه "ديالكتيك التنوير" الذي كتبه بالاشتراك مع أدورنو. إن سيطرة دولة المجتمع المدني وهيمنتها عليه لا تخلو من استخدام عقلاني لتراكمات العقل وإنجازاته. ولقد أدي هذا الاتجاه من –وجهة نظر هوركهايمر وزميله– إلى خلق أدوات للسيطرة لم يكن يعرفها المجتمع من قبل، فأصبحت حرية الأفراد وقدرتهم على التفكير الحر محل شك كبير. لقد نجحت أجهزة المجتمع الرأسمالي في خلق ثقافة استهلاكية بضائعية تسيطر على الإنسان في حياته اليومية وتحصره في أيديولوجيا واحدة. [1]

أما "تيو دور أدورنو T. Adorno" فيقول في مؤلفه (ذرة أخلاق) إن المكان الوحيد الذي قد نعثر فيه على الحقيقة ليس هو في الكل أو الوحدة الكاملة، بل في تلك الأجزاء المغفلة من تجربة الفرد التي نجت من وطأة هذا الكل. [2] هذا القول يؤكد توجه اهتمام النظرية إلى الحياة اليومية للفرد بقوله أن الحقيقة في تجربة الفرد.

وانطلق أدورنو من الأفكار التي طورها مع "هوركهايمر" في كتاب (جدل التنوير) فالإنجازات التي حققها العقل أدت في النهاية إلى تحويل العقل إلى أداة لخدمة الطبقة المسيطرة بحيث فقد العقل طاقاته النقدية والتنويرية التي ارتبطت به في عصور سابقة. لقد تحول العقل إلى أداة لكبح الحياة اليومية، تلك التي أصبحت تفتقد إلى أي شكل من الوعي، بل أصبحت هي نفسها سالبة للوعي. إن خضوع هذه الحياة اليومية للمؤسسة الرسمية وما نتج عنه من أفكار وثقافة يؤدي إلى فقدان قيمة العقل لدى الإنسان ويتحول العقل لديه إلى طاقة معطلة أكثر من كونه طاقة تساعد على تحقيق حياة أفضل. [3]

أما إسهام "هربرت ماركيوز H. Marcuse" فيقع على الحدود التي تربط الفكر النظري بالفكر العملي. ولهذا فقد جاءت التساؤلات الحاسمة التي اهتم بها تدور حول الدور الثوري للعقل في حياة الإنسان، والأبعاد والحدود الخاصة بهذا الدور، وهنا نلاحظ أن العقل بدأ يلعب دوراً جديداً ومخالفاً للدور المحافظ الذي ظل مرتبطاً به من خلال تاريخ الفلسفة الغربية. ويحتوي مفهوم العقل عند ماركيوز على مفهوم الحرية ولهذا كان اهتمام النظرية النقدية الأساسي متمركز في محاولة تحرير البشرية. وفي هذا السياق يؤكد على أنه بالرغم من التطورات الهائلة التي حققتها المجتمعات الرأسمالية إلا أن السمة الغالبة على هذه المجتمعات هي السيطرة والسيادة التي يمارسها الإنسان على أخيه الإنسان، وهي تعبير وتجسيد في الوقت ذاته للسيطرة السياسية الضمنية.

---

[1]- أحمد زايد: مرجع سبق ذكره، ص 52–53.

[2]- إيان كريب: النظرية الاجتماعية من بارسونز إلى هابرماس، ترجمة محمد حسين غلوم ومحمد عصفور، دط، عالم المعرفة، 1999، ص 284.

[3]- أحمد زايد: مرجع سبق ذكره، ص 53.

وهكذا تكون العقلانية التكنولوجية معبرة عن منطق السيطرة على الإنسان، ومدعمة للاستغلال والصراع الطبقي. ولعل ذلك هو ما يفسر سلوك الإنسان ذو البعد الواحد الذي انخرط في هذا النظام بحيث أصبح يوضح جزء لا ينفصل عنه. [1]

وفي كتابه (الإنسان ذو البعد الواحد) يوضح التفاقم الهائل لسلطة الآلة في المجتمعات المتقدمة ودورها في إنتاج نمط من العلاقات بين الفرد والمؤسسات التي تتحكم في وجوده الاجتماعي وحياته اليومية الاستهلاكية وتوجه وعيه إلى الهدف الذي تتوخاه الدولة ومؤسساتها لتكريس هيمنتها الدائمة. أما في كتابه "العقل والثورة" فقد كرس جهده للدفاع عن الفكر السلبي وإبراز الدور الثوري للديالكتيك كأداة تحليلية ونقدية أسهمت في تأسيس الفكر الاجتماعي الراديكالي. وفي كتاباته الأخيرة، يبرز عبر أسلوبه النقدي التحليلي دور القوى الميكانيكية التي تضفي على الأشياء صفة الآلة وتخلق كماً هائلاً من الحاجات الكاذبة والأحلام الزائفة التي تحاصر الوعي وتكبح الأسئلة الحقيقية وتمنعها من أن تطرح نفسها حول حقيقة القمع الممارس ضد وعي الأفراد.

وفي هذا الصدد يرى بأن الأدب والفن والعواطف يتم استيعابها في هذه المجتمعات داخل الموجة العاتية للاستهلاك والنزعة التجارية، الأمر الذي يحول الثقافة إلى غذاء استهلاكي يومي أحادي البعد. وفي رأيه فإن الأمل في التغيير يكمن في قوى التحول الاجتماعي التي تشمل الفئات الهامشية التي يستوعبها النظام، مثل الطلاب الزنوج والفقراء المعدمين والمثقفين الراديكاليين. [2]

ولقد تأثر "هابرماس Habermas" بكل من "ادورنو" و"ماركيوز". فقد انطلق من فرضيتين كانتا منبعاً للإطار المعرفي لمدرسة فرانكفورت. الأولى: أن الفكر يجب أن ينفصل عن معضلات الحياة الاجتماعية، والثانية: أن الفكر الفلسفي والاجتماعي يجب أن يكون له دورً نقدياً أو أن يتحول إلى برنامج منهجي عقلي ونقدي. ومن ثم فقد كرس جل أعماله لنقد هيمنة المؤسسات على الوعي الفردي والجماعي وسلبها لهذا الوعي. أن النمو المؤسسي يترك تأثيرا بالغاً على حياة الأفراد التلقائية أو العادية... وقد كرس أطروحته لدكتوراه لدراسة موضوع الرأي العام ودوره التاريخي في خلق الهيمنة المؤسسية في المجتمع الرأسمالي. ولقد ظهر في هذه الدراسة نقد مستفيض لما يقوم به الدعاية والإعلام من تدعيم اغتراب الأفراد عن عالمهم اليومي عن طريق ربطهم بعالم غريب غامض هو العالم الذي تنتج فيه الثقافة الجماهيرية وهو العالم الذي أطلق عليه "هبرماس" (الميدان العام) واستمرت أعماله بشكل مباشر أو غير مباشر في نقد هيمنة مؤسسات الدولة الاقتصادية والسياسية والثقافية على عالم الحياة اليومية ومحاولة سلب أية قدرة على الحركة أو الحوار الحر داخل هذا العالم. [3]

---

[1]- علي غربي: مرجع سبق ذكره، ص 195، ص 196.

[2]- علي غربي: مرجع سبق ذكره، ص 196، ص 197.

[3]- أحمد زايد: مرجع سبق ذكره، ص 55، ص 56.

ويشكل مفهوم "الرشد الاتصالي Communicative rationality" المفهوم المحوري عند "هابرماس"، ويقصد به الطريقة التي ينشغل بها الناس في تفاعلهم من أجل الوصول إلى الفهم. ويزعم "هابرماس" أن المقصد الأساسي للناس المتفاعلين هو الاتصال الفعال مع بعضهم بعضاً. ويحدث الفعل التعاوني على هذا الأساس. تؤدي هذه النزعة لتحقيق الرشد الاتصالي. تخترق المجتمع كله الذي ينقسم بدوره إلى "عوالم"worlds متميزة ولكنها متشابكة.

وقد أشار "هابرماس" إلى عالم الحياة Life-world العالم (1) والعالم التقني للعلم بما فيه العالم الاجتماعي العالم (2)، وكل عالم يستعمل محكات مختلفة للصدق فيما يتعلق بالرشد الاتصالي.

وقد حاول "هابرماس" أن يربط عالم الحياة بالمجتمع كنسق اجتماعي العالم (3) ويزعم – شأنه في ذلك شأن جيدنز الذي اقتبس من "هابرماس" في هذه النقطة – أن كثيراً من الوظائف تنفصل عن العالم المعاش ويضطلع بها النسق الاجتماعي. ولذلك فإن عديداً من الوظائف الاقتصادية والسياسية التي كانت تتم داخل القرابة اضطلعت بها المؤسسات العامة. ويضيف "هابرماس" أن عالم الحياة لا يفقد وظائفه فحسب، بل يستعمره النسق الاجتماعي باضطراد من خلال وسائل الإعلام والنزعة الاستهلاكية إلى حد كبير. وينظر "هابرماس" إلى الحركات الاجتماعية الجديدة على أنها محاولة لاستعادة النوعية المفقودة للحياة بما في ذلك الحقوق والحريات الشخصية والسياسية. [1]

إذا كانت بداية الاهتمام والانتباه إلى عالم الحياة اليومية، على يد مدرسة فرانكفورت من خلال نقدها لنظام الرأسمالي، ومن خلال تبيان الطريقة التي عن طريقها يكبل النظام الرأسمالي بأجهزته الحياة اليومية، ويعطل العقل عن أداء دوره المنوط به، وكيف أن ذلك يؤثر على الفرد في حياته اليومية وبالتالي كيف يتشكل خطاب الحياة اليومية للفرد.

6- التفاعلية الرمزية

تعتبر التفاعلية الرمزية من النظريات السوسيولوجية التي انتقلت بعلم الاجتماع من دراسة الوحدات الكبرى إلى دراسة الوحدات الصغرى، وذلك بتركيزها على دراسة التفاعل الاجتماعي، وتركيزها على دراسة الفرد في تفاعله اليومي كأصغر الوحدات.

"التفاعلية الرمزية Symbolic Inter Actionisme" كما يعرفها قاموس علم الاجتماع أنها مدرسة أو حركة ظهرت في النصف الأول من القرن العشرين واشتقت اسمها من تأكيدها على الثنائية: "الرمزية Sumbolic" لأنها تركز

[1]- مصطفى خلف عبد الجواد: قراءات معاصرة في نظرية علم الإجتماع، ، مطبوعات مركز البحوث الاجتماعية جامعة القاهرة، مصر، 2002، ص 172، ص 173.

على معاني المواقف الاجتماعية التي ينخرط فيها الفاعلين. وهي "تفاعلية Interactionist" لأن المعاني تتشكل بواسطة التفاعل بين الفاعلين. عرف هذا المفهوم بواسطة "هربرت بلومر". [1]

ويرى كثير من المؤرخين للنظريات السوسيولوجية عامة، أن التفاعلية الرمزية لم تظهر من فراغ بقدر ما ترجع إلى ظهور النزعات الاجتماعية السلوكية أو ما يعرف أيضاً بالنزعات الاجتماعية النفسية التي ترجع جذورها الأولى إلى مجموعة من العلماء الأمريكيين والأوربيين، ولا سيما ما يعرف بمدرسة شيكاغو والتي تأسست خلال السنوات الأخيرة من القرن التاسع عشر وتتمثل في تحليلات "أليون سمول" و"وليام توماس"، اللذان جاءت إسهاماتهما مرتبطة بنوع من التحليلات السوسيو-سيكولوجية، ولا سيما الأخير "توماس" عندما نشر كتابه عن الفلاح البولندي في بولندا وأفريقيا كما ترجع الجذور الأولى لهذه النظرية إلى تحليلات "روبرت بارك" من جامعة هارفارد والتي ركزت على دراسة الخصائص الحضرية والبيئة الاجتماعية والثقافية والسيكولوجية التي تؤثر على عمليات التفاعل بين الجماعات المحلية...

كما يضيف كل من "فيشر" و"ستراوس" أن جذور التفاعلية الرمزية ترتبط أيضاً بإسهامات بعض علماء النفس والتربية والفلسفة بالإضافة إلى علماء الاجتماع، وهذا ما ظهر في الإسهامات الأولى لكل من "جون ديوي" و"جورج ميد"... واستمر تطور التفاعلية الرمزية بعد الثلاثينيات والأربعينيات وهذا ما ظهر في إسهامات " هربرت بلومر"، و"بارك توماس" و"إيفرت هوجز"... ولقد ترك هؤلاء جيلاً من العلماء في مجال التفاعلية التقليدية أو بعد تطويرها في صورتها الحديثة التفاعلية الرمزية ومن هؤلاء " ايرفن جوفمان" ومجموعة أخرى من العلماء. [2]

وتسعى التفاعلية الرمزية كنظرية سوسيولوجية، لدراسة دور الفرد وسلوكه في المجتمع داخل الجماعة التي ينتمي إليها مع الاهتمام بمكون عملية التفاعل والتبادل الذي يعيش فيه. ومن ثم فالتفاعلية الرمزية، تركز على الفرد أساساً كغيرها من النزعات النفسية الاجتماعية، كما تسعى إلى تحليل نسق الرموز والمعاني التي تترجم في السلوك الفردي والدور الوظيفي والسيكولوجي الذي يقوم على الفرد في المجتمع. في نفس الوقت تحرص التفاعلية الرمزية على دراسة المظاهر الرمزية للتفاعل ومركب العلاقة المتبادلة بين الفرد والمجتمع. [3]

وتنطلق التفاعلية الرمزية من رؤيتها للمجتمع على أنه عملية ولا تنظر إليه على أنه مجرد نسق أو تنظيم أو بناء ثابت، وتُدخل كل من الفرد والمجتمع في علاقة ترابط وتداخل وثيقة، بحيث تبدأ الحياة الاجتماعية وتتشكل من خلال التفاعل الاجتماعي وتؤثر التنظيمات والقواعد والقيم الاجتماعية في الأفراد وفي نفس الوقت تتأثر بهم، على اعتبار أن أفراد المجتمع هم الذين شكلوها وقاموا برعايتها والحفاظ عليها. إذن فهي تسعى إلى دراسة الفرد

---

[1]- Stevete Bruce and Steven Yearly: The Sage dictionary of Sosiology, Sage Publications LTD, First Published, London California New-delhi , 2006, p 296.

[2]- عبد الله محمد عبد الرحمن: النظرية في علم الاجتماع النظرية السوسيو لوجية المعاصرة، د ط، دار المعرفة الجامعية، الأزريطة، مصر، 2003، ص 166، ص 167.

[3]- عبد الله محمد عبد الرحمن: مرجع سبق ذكره، ص 172.

وسلوكه في المجتمع داخل الجماعة التي تحضنه مع الأخذ بعين الاعتبار عملية التفاعل والتبادل الذي يحصل بين الفرد وذاته أو بينه وبين الجماعة والمجتمع الذي يعيش فيه. [1]

وتركز التفاعلية الرمزية في دراستها على الفعل الاجتماعي من خلال تطوير تفسير نظري دقيق وشامل، يستوعب جوانب هامة من أفعال الناس من غير إغفال تعقيدات العالم القائم. ومنذ البداية ترفض التفاعلية الرمزية التحليل الوظيفي في تفسيره لدور الوحدات الكبرى والأنساق الاجتماعية في تشكيل الوحدات الصغرى، وإبعاد دور الفرد واعتباره سلبياً لا يقوى على مقاومة المحددات الجماعية للسلوك. وبذلك فالتفاعلية الرمزية ترفض استخدام المنهج السببي في دراسة الظواهر الاجتماعية وتؤكد على وجوب استبعاد فكرة العلية. وذلك أن التحليل الوظيفي قد أغفل العلاقة المتبادلة بين الفرد والمجتمع والتي هي في تفاعل دينامي دائم، وعليه تعتبر دراسة الفرد بمعزل عن المجتمع أو دراسة المجتمع بمعزل عن الفرد تجريداً غير واقعي. [2]

وتتخذ التفاعلية الرمزية اتجاه العالم الاجتماعي منهجية تقوم على ضرورة استخدام الملاحظة الدقيقة لهذا العالم الاجتماعي بالطريقة التي يدركه بها الفاعلون. وكذلك، ينصح أنصار التفاعلية الرمزية أن يكون الباحث حيادياً وينتبه إلى عدم تأثره بأي افتراضات حول الأبنية الاجتماعية، مهما كان نوع هذه الافتراضات سواء كانت نابعة من نظريات علمية أو من معرفة شائعة. وتعتبر التفاعلية الرمزية التفاعل الاجتماعي وحدة التحليل الأساسية وتركزعلى الذات كموضوع للدراسة. لذلك يبقى الباحث موجهاً نحو دراسة الجوانب الداخلية للسلوك الإنساني والتي تظهر في شكل بارز خلال التفاعل والاتصال الرمزي بين الأفراد. فهي تسعى لإبراز العناصر المعرفية والوجدانية وتعتبرها محاور جوهرية تدور حولها الدراسة. فهي تعتبر المجتمع أنه يمثل نشاطاً متواصلاً لتفاعلات اجتماعية متباينة، فهي تركز على العلاقات بين الأشخاص عوض التركيز على المجتمع. [3]

الإنسان كمركز: وتستخدم التفاعلية الرمزية المكان بشكل مركز للإشارة إلى كفاءة الإنسان في خلق واستخدام الرموز إنها في ذلك تصنع فرقاً واسعاً بين الإنسان والحيوان. إن الإنسان له قدرات غير محددة عن الحيوان في تلك التي تفوق عملية خلق الموضوعات والأفكار، وذلك من خلال خبرته، وإنه بدون القدرة على خلق الرموز واستخدامها في المسائل الإنسانية، ونماذج التنظيم بين الإنسان، لا يستطيع أن يخلق عملية البقاء أو التغير. فالإنسان، أكثر قدرة في التحرر من الغريزة والبيولوجيا، الأمر الذي ساعده على استخدام الرموز والتكيف والبقاء في العالم المعاش. [4]

---

[1]- رابح كعباش: مرجع سبق ذكره، ص 186.

[2]- رابح كعباش: الاتجاهات الأساسية في علم الاجتماع: مخبر علم اجتماع الاتصال، جامعة قسنطينة، الجزائر، 2007، ص 185.

[3]- رابح كعباش: مرجع سبق ذكره، ص 186.

[4]- شحاتة صيام: مرجع سبق ذكره، ص 102.

الاتصال الرمزي: ولقد استخدم الإنسان الرموز في عمليات الاتصال مع الآخرين. فمن خلال القدرة على إنشاء المعنى والتأثير في الاتصال، فإن عملية الاتصال الرمزي، باتت أكثر تعقيداً، وهذا ما يعبر عنه استخدام الإنسان للكلام أو اللغة الرمزية، في عملية الاتصال. إن استخدام إيماءات الوجه والأصوات وحركات الجسم وكل الأشياء الرمزية، ما هي إلا طريقة خلق المعاني العامة والفهم المتبادل التي تكون آلية هامة في إقامة التفاعلات بين الإنسان والآخر في إطار المجتمع. [1]

ويزعم "ميد" أن اللغة تتيح لنا الفرصة لنصل مرحلة الوعي الذاتي وندرك ذاتنا ونحس بفرديتنا. كما أنها تمكننا من أن نرى أنفسنا من الخارج مثلما يرانا الآخرون، والعنصر الرئيسي في هذه العملية هو الرمز، أي الإشارة التي تمثل معنى أو شيء آخر؛ والكلمات التي نستعملها للإشارة إلى أمور محددة هي في واقع الأمر، رموز تمثل المعاني التي نقصدها، فكلمة ملعقة رمز نستعمله لوصف الأداة التي نستخدمها للأكل عموماً. كما أن الرموز تشمل الإيماءات غير الشفوية وأشكال التواصل الأخرى. وثمة قيمة رمزية للتلويح لشخص ما أو القيام بإيماءات ذات دلالة بذيئة، ويرى ميد أن البشر يعتمدون على رموز وتفاهمات ومواصفات مشتركة في تفاعلهم بعضهم مع بعض. ولأن البشر يعيشون في عالم زاخر بالرموز، فإن جميع عمليات التفاعل بين الأفراد تشتمل على تبادل الرموز. [2]

فرضيات التفاعلية الرمزية: يعطينا هربرت بلومر صياغة لفرضيات التفاعلية الرمزية وهي: [3]

1- إن البشر يتصرفون حيال الأشياء على أساس ما تعنيه تلك الأشياء لهم.

2- هذه المعاني هي نتاج للتفاعل الاجتماعي في المجتمع الإنساني.

3- وهذه المعاني تحور وتعدل ويتم تداولها عبر عملية تأويل يستخدمها كل فرد في تعامله مع الإشارات التي يواجهها.

هذه الفرضيات الثلاث تتطابق تقريباً مع الأقسام الثلاثة لكتاب ميد: "العقل والذات والمجتمع". ونقطة البدء عند ميد هي مناقشته للخصائص التي تفرق الإنسان عن الحيوان. وقد استقر رأيه شأنه شأن الكثير من المفكرين على أن الفرق بين الكائنين إنما هو في استخدام اللغة، أو" الرمز الدال"... فالحيوانات تدخل في محادثات إيمائية، إلا أنه من الخطأ القول بأنها تتواصل مثل الإنسان... ولو طرحنا القضية بصورة أخرى قلنا إن الرمز الدال هو المعنى المشترك. وهو يتطور في سياق عملية التفاعل، التي تتلخص هي ذاتها في سعي البشر لتحقيق نتائج عملية في التعاون بينهم. ويصف ميد شيئا شبيها بالعلاقة التي تنشأ بين شخصين، حيث تتطور في سياق تفاعلهما اليومي لغة خاصة بهما

---

[1]- شحاتة صيام: مرجع سبق ذكره، ص 103 .

[2]- أنتوني جيدنز: مرجع سبق ذكره، ص 76.

[3]- إيان كريب: النظرية الاجتماعية من بارسونز إلى هابرماس، ترجمة محمد حسين غليوم، دط، عالم المعرفة، 1999، ص 119.

تقريبا، وهذا عنده هو ما يجري في الواقع بصورة عامة. فالتفاعل الاجتماعي يولد المعاني، والمعاني تشكل عالمنا. فقطعة الخشب هي قطعة خشب، غير أنها في حياتنا اليومية تصبح منضدة.

وكلمة منضدة تعني الدور الذي تلعبه قطعة الخشب تلك في عملية تفاعلنا أي ذلك الذي نأكل عليه، أو تلك التي نعمل عليها... ووجود اللغة هو الذي يمكننا من الابتعاد والتفكير ثم الاختيار. وهذه النقطة توصلنا إلى عملية التأويل التي أشير إليها في الفرضية الثالثة وقد تحدثت حتى الآن عن "المحادثات الخارجية " أي عمليات التفاعل تلك التي نخلق بواسطتها عالمنا المشترك. لكن عملية التأويل هي أيضا محادثة، بين جزأين مختلفين من الذات (أو بين وجهي الذات حسب ميد). فلنتذكر أن الرمز الدال يثير في نفسي ردة الفعل ذاتها التي يثيرها في الآخرين، إنه يمكنني من النظر إلى نفسي كما ينظر إلي الآخرون، أما الوجه الثاني من ذاتي فهو الجزء الذي ينظر إلى ذاتي (أنا أفكر في). [1]

وقد اشتهر "أرفين غوفمان" (1922–1982) "Erving Goffman" كأحد رواد التفاعلية الرمزية بالتحليل الميكرو والاستعارات المسرحية، وهو بروفسور علم الاجتماع في جامعة شيكاغو ثم "باركلي" ثم "بانسلفني"، ويشكل "غوفمان" حلقة أساسية في علم الاجتماع الأمريكي في القرن العشرين حيث شكل حلقة وصل بين مدرسة شيكاغو والإثنوميتودولوجية بين "روبارت بارك" و"هارولد كارفينكل". [2]

التحليل الميكرو

كما يعتبر "ارفنج غوفمان" أحد العلماء الذين برعوا في التحليل المصغر للعمليات الاجتماعية حيث سيطر على تحقيق ومناقشة نظام التفاعل. أو بقول آخر إنه استخدم التحليل المصغر للوقوف على علاقات أو سلوك الوجه للوجه (التفاعل المباشر) والتفاعل بين الأفراد. وعلى الرغم من أن أعماله تمتد إلى معظم الموضوعات، إلا أنه يشدد على أن الناس منذ استيقاظهم فإنهم يقضون معظم أوقاتهم في حركة، وأنه من خلال هذه الحركات، فإنهم يقيمون اتصالا مع الآخرين، وأنه لكي يتحقق من ذلك، فقد انشغل بالمقابلات التي تتم بين الناس في أي موقع وفي أي مكان. إن "جوفمان" وفقا لاهتمامه بعملية الاتصال بين الناس، فقد اهتم بمناقشة النشاطات التي يفرزها سلوك الأفراد. مما سبق يمكن القول أن "جوفمان" أولى النشاط عنايته، تلك التي أغفلت النظرية الاجتماعية انتباهها له، ورأى أن هذه السلوكيات تفرزها مواقف وخبرات الحياة اليومية. [3]

ترتبط تحليلات "غوفمان" بتحليلات أستاذه بلومر ومؤسس التفاعلية الرمزية جورج "ميد"، وهذا ما ظهر في مؤلفه "تصور الذات في الحياة اليومية" "The Presentation Of Self In Every Day Life" الذي نشر سنة 1959. ويجسد هذا الكتاب أطروحات "غوفمان" المعروفة في النظرية المسرحية. وظل "غوفمان" ينشر على مدى

---

[1]- إيان كريب: مرجع سبق ذكره، ص 119، ص120.

[2]- Keck Frédiric, Goffman, Durkeim et Les Rites de la vie quotidienne, Archives de la philosophie, 2012/3 Tome 75, p. 471-492, WWW. cairn. info/

[3]- شحاتة صيام: مرجع سبق ذكره، ص 62.

السنوات الخمسة عشر الموالية لهذا العام عدة كتب ومجموعة من المقالات التي شرح فيها بالتفصيل رؤيته المسرحية للعالم. وبلغة مبسطة يرى "غوفمان" أن هناك تشابهاً كبيراً بين الأداء المسرحي وأنماط الدور الذي نقوم به جميعاً في أفعالنا وتفاعلاتنا اليومية. والتفاعل سريع الزوال ما لم يدعمه الأداء الاجتماعي. ويعد الأداء الهزيل أو المتصدع تهديداً خطيراً للتفاعل الاجتماعي تمامًا مثلما يهدد هذا الأداء القيام بالدور على خشبة المسرح. [1]

كما ذهب "غوفمان" في كتابه تصور الذات في الحياة اليومية، أن المبادئ أو النفس، نوع من التأليف المسرحي، هذا النوع الذي أطلق عليه "غوفمان" بمنظور الفن المسرحي، وهو يماثل منظور الأداء المسرحي، الذي تقوم به مجموعة من الأفراد بدأً من الذات أو النفس، وما تتضمنها من معاني أو رموز وأشكال وتعبيرات حتى إيماءات الوجه أو التعبيرات فجميعها تعكس دور الفرد في الحياة اليومية والتي تشبه دور الممثل على المسرح الذي قد يستخدم أحيانا الإيماءات اللفظية. ومن ثم، فإن "غوفمان" حاول أن يوضح طبيعة التفاعل الاجتماعي ويحددها بأنها نوع من لعبة المعلومات، حيث يحاول كل فرد أن يتحكم في تعبيراته، ولكن في نفس الوقت يسعى إلى اختراق انطباعات الآخرين. [2]

ويقارن "غوفمان" في كتابه هذا بين العالم ومشهد مسرحي، حيث الذوات "ممثلون" يقومون بأداء "أدوار" في علاقات اجتماعية، هي ضروب من "التمثيل" وتؤدي هذه الأدوار في فضائين اجتماعيين مختلفين "الجهات الداخلية (الركح) والجهات الخارجية (الكواليس). فالجهات الداخلية هي تلك التي يقوم فيها الفرد بدوره الاجتماعي كأن يتمثل وظيفته المهنية أو سمعته. أما الجهات الخارجية، فهي التي لا يؤخذ فيها الفرد بمظاهره، ويمكنه فيها أن يمر إلى سلوك (إلى خطاب) حميم أو مختلف. بل إن "غوفمان" حاول تصنيف الأدوار. "المفارقية" (أي غير المعترف بها) كالكومبارس الذي نجهل أنه موجود، أو "اللاشخص" مثل سائقي التاكسي أو النادل في المطعم الذين يؤثرون في التفاعل في حين يكون سائر المتخاطبين كما لو أنهم غير مشاركين في التفاعل.

نظرية الأدوار هذه، تكملها نظرية الوجوه بمعنى الواجهة. إذ يرى "غوفمان" أن كل شخص في الحياة الاجتماعية له وجه سلبي. هو الذي يتكتم عليه الميدان الخاص أو روضة الأسرار إنه مجال العلاقات الحميمية. كما أن لكل شخص بالتوازي مع ذلك "وجها إيجابيا" هو وجه الصورة التي نقدمها عن أنفسها إلى الغير وعن علاقتنا بالآخر. ولا يتم التواصل إلا إذا انتظم هذان الوجهان... يتمثل كل تواصل إذن في إيجاد توازن إجمالي بين الوجوه الايجابية والسلبية وبين حقل التبادلات والأحياز الخاصة، وذلك بشكل آني بالنسبة إلى السياق الاجتماعي. ولا ينبغي أخذ لفظي "ايجابي" و"سلبي" على أنهما حكم، ولكن هما معتبران مصطلحين رياضيين أو فيزيائيين مثل وجهي مغناطيس. [3]

---

[1]- مصطفى خلف عبد الجواد: مرجع سبق ذكره، ص 288.

[2]- عبد الله محمد عبد الرحمن: مرجع سبق ذكره، ص 184.

[3]- فليب بلانشيه: التداولية من أوستين إلى غوفمان، ترجمة صابر الحباشة، ط1، دار الحوار للنشر والتوزيع، اللاذقية، سوريا، 2007، ص88، ص 89.

نقد وتقييم [1]

عكست التفاعلية الرمزية كأحد النظريات السوسيولوجية المعاصرة مدى التطورات التي حدثت على بناء هذه النظرية بعيداً عن الأطر التقليدية التي سيطرة عليها لفترة طويلة، والتي تمثلت في تحليلات النظرية البنائية الوظيفة والماركسية التقليدية. وبالرغم من عمليات التحديث التي حدثت على هذه النظريات في مراحلها المعاصرة، وما نتج عنها من النظريات الأخرى، إلا أننا نلاحظ، أن عملية التحديث في النظرية السوسيولوجية هي أيضاً تمت عن طريق تطور عدد من المجالات والفروع المتخصصة في علم الاجتماع والتي ارتبطت بغيرها من العلوم الاجتماعية الأخرى مثل علم النفس وهذا ما تبلور في علم النفس الاجتماعي.

كما سعت التفاعلية الرمزية لتغيير طبيعة الموضوعات التي تعالجها النظرية السوسيولوجية، وذلك عن طريق نقطتين أساسيتين وهما:

أولاً: التركيز على عدد من المشكلات والقضايا ودراستها بصورة مركزة مثل الجماعة والذات، والتفاعل والتبادل، والقوة وغيرها. وهذا ما نتج عنه مدخل الوحدات الصغرى.

ثانياً: توجيه اهتمام الباحثين والمهتمين بعلم الاجتماع لضرورة تحديث مناهج البحث السوسيولوجي ممثلة في استخدام المناهج الكيفية التي يعتمد عليها علم النفس.

الانتقادات:

- ظهرت العديد من التحليلات الغامضة في تصورات بعض رواد التفاعلية الرمزية وهذا ما يظهر على سبيل المثال في تحليلات جورج ميد حول الذات والعقل.
- أهملت التفاعلية الرمزية في معضم تحليلاتها للبناءات الكبرى وهذا ما جعلها غير قادرة على التنبؤ.
- سعت التفاعلية الرمزية لدراسة وتحليل المواقف الحياتية اليومية، التي تتميز بالمواقف السريعة والسطحية، دون التعمق في دراسة طبيعة التفاعل الذي يحدث في المواقف الغير ظاهرة في المجتمع، مثال ذلك حالات الجريمة.

7- الفينومينو لوجيا أو الظاهراتية "Phenomenology":

إذا كانت مدرسة فرانكفورت قد وجهت اهتمامها لنقد النظم، التي تكبل عالم الحياة اليومية وبينت الآليات التي بواسطتها تقهر الرأسمالية الفرد، والنظرية التفاعلية الرمزية تتخذ من الفرد في تفاعله اليومي كوحدة أساسية لتحليل، فإن المدخل الفينومينولوجي قد اتجه كلياً لعالم الحياة اليومية، وكان أول من استعمل مفهوم عالم الحياة بشكل واضح.

تمثل الفينومينولوجيا فرعا من الفلسفة الأوربية التي طورها "إدموند هوسلر Edmund Husserl" وتطورت في علم الاجتماع من خلال "ألفرد شوتز Alfred Schutz"، الذي هاجر إلى الولايات المتحدة هاربا من النازية في أوربا وهو تلميذ "لهوسلر". ويختلف الاتجاه الفينومينولوجي عن اتجاهات الفعل في حد ذاته، ولكنه يركز على

---

[1]- عبد الله محمد عبد الرحمن: مرجع سبق ذكره، ص 201، ص 202.

التفاعلات الداخلية للعقل البشري وعلى الطريقة التي يصنف بها الناس العقل البشري وعلى الطريقة التي يصنف بها الناس العالم من حولهم وإضفاء عليه معنى. فلا يهتم هذا الاتجاه بالتفسيرات السببية للسلوك الإنساني بنفس الطريقة كما فعلت الاتجاهات الأخرى. فقد حاول الفينومينولوجيون فهم معنى الظواهر والأشياء، ولم يهتموا كيف وجدت. [1]

اصطنع مصطلح "الفينومينولوجيا" "ادموند هوسلر" ثم شاع استعماله عند أتباعه أمثال "جاسبر" و"هيدجر" و"ماكس شيلر". وكان الأخير الممثل الحقيقي لهذا التيار الذي يؤكد على الوصف الدقيق لمعطيات الواقع في تجاربنا المباشرة لمعرفة مكنونات الظاهرة دون الالتفاف إلى جوانبه السطحية أو إلى أعراضه الحسية الظاهرية في الواقع تدرس الظاهراتية كل ما هو في قالب الشعور مع القيام بجهد أو قصد نحو "سبر غور" باطن الشعور ومضمونه حيث يُسكب الزمان الاجتماعي التاريخي في قوالب الشعور بعضا من تجاربه الحية فيمتلئ بمحتوى ثقافي وحضاري حين يحمل الشعور في طياته معطيات وردة في علم الاجتماع والثقافة والتاريخ. باختصار شديد حدس الماهيات. [2]

إذا حاولنا ضبط مفهوم الظاهرية كمذهب فلسفي قائم بذاته، مبعدين بذلك التعريف الاشتقاقي والاصطلاحي للمفهوم، فإننا نجد هوسلر نفسه يعرفها بأنها "العلم الذي يدرس الماهيات التي توجد في الكون الحميم للفرد" وبهذا تكون الظاهرية دراسة جواهر الوجود، إذ تعتقد أنه لا يمكن فهم الإنسان أو العالم من غير الانطلاق من وثائقيتهما (اصطناعهما، تكلفهما، تصنعهما) إنها فلسفة التعالي. [3]

كما أن موضوع الفينومينولوجيا هو الماهية أي المضمون العقلي المثالي للظواهر، الذي يدرك في إدراك مباشر، هو رؤية الماهيات ومن هذه الوجهة للنظر، فإن الفلسفة الفينومينولوجية تقف في تعارض مع فلسفة القرن التاسع عشر الميلادي في الغرب مرة أخرى، وهي الفلسفة التي لم تكن تعترف لا بجود الماهيات ولا بإمكان معرفتها. [4]
وطبقا لتصور الكلاسيكي لمفهوم الفينومينولوجيا كما جاء في أفكار "هوسلر" بأنها نظرية تسعى لإعادة تقييم عمليات تبني المناهج الوصفية العلمية التجريبية الخالصة عن طريق استخدام المناهج العقلية والفلسفية التي تتلاءم مع دراسة الظواهر الطبيعية الأخرى. [5]

ولقد حاول ايدموند هوسلر أن ينحت لنفسه منهجا خاصا به. وليس هذا المنهج الفينومينولوجي استنباطا ولا هو بالتجريبي كذلك. إنه ينحصر في "إظهار" ما هو معطى، وفي إيضاح هذا المعطى، يعالج بذلك

---

[1]- رابح كعباش: مرجع سبق ذكره، ص 167.

[2]- معن خليل عمر: نظريات معاصرة في علم الاجتماع، ط 2، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2005، ص 243.

[3]- إبراهيم أحمد: أنطولوجيا اللغة عند مارتن هيدجر، ط1، الدار العربية للعلوم ناشرون، بيروت، لبنان، 2008، ص 49.

[4]- إ. م. بوشنكسي: مرجع سبق ذكره، 178.

[5]- عبد الله محمد عبد الرحمن: مرجع سبق ذكره، ص 210.

مباشرة ما يأتي بين أيدي الوعي وفي متناوله، آلا وهو الموضوع. إن هذا المنهج مبني أساسا على قاعدة مفادها أن لا أطلق أى حكم ولا حتى أن أسلم بصحة أي حكم إن لم أكن استمددته من البداهة، أي من التجارب التي تكون فيها الأشياء والوقائع المطلوبة حاضرة في ذاتها. [1]

لقد عمل "هوسرل" على الربط بين الفلسفة والعلم، لتصبح الفينومينولوجيا البديل عن الفيزيولوجيا والتجريبية، بحيث تسقط هذه المشاريع ويصبح دور الفلسفة إقامة نظرية فينومينولوجية تدرس ماهية الظواهر المعرفية، مما جعل عالم الفيمياء عنده يعادل عالم الماهيات. وبصفتي واعيا، أي أن بعض الشيء له معنى بالنسبة إلي، فأنا لست هنا، فنحن جميعا حضور مباشر في العالم الذي هو عالم فريد لكونه نظام الحقائق. [2]

وينبغي أن نبرز سمتين أساسيتين من سمات الفينومينولوجيا. فهي منهج في المحل الأول، وهو منهج ينحصر في وصف الظاهرة أي ما هو معطى مباشرة. ومن هذه الجهة، فإن الفينومينولوجيا باعتبارها منهجا، فإنها تغض النظر عن العلوم الطبيعية، أي لا تنتبه إلى نتائجها وبالتالي فإنها تتعارض مع المذهب التجريبي. كذلك فإنها تصرف النظر عن تقديم نظرية في المعرفة كخطوة أولى في الموقف الفلسفي، وهي بهذا تتعارض مع المثالية. ونرى من هذا كله أن الفينومينولوجيا، باعتبارها منهجا تبتعد ابتعادا حاسما عن الاتجاهات التي كانت سائدة في خلال القرن التاسع عشر. [3]

ولقد ناقض الفينومينولوجين المنهج الوضعي، الذي انغمس في دراسة الحقائق الخارجية للحياة الاجتماعية، وقدم بذلك دراسات صورية أو شكلية لا تنبض بعالم الواقع. وافترض المنهج الفينومينولوجي أن المعرفة الحق لا تنبع من مشاهداتنا الحسية، ولكنها ترتبط بالمستويات الشعورية الداخلية. ومن ثمة فإن المعرفة المرتبطة بالحياة الاجتماعية كامنة في هذه الحياة ذاتها. فالظواهر الاجتماعية تتكون .كما ذهب "شوتز" . من المفاهيم العادية التي يكونها الأفراد عن العالم وعن بعضهم. فالحياة اليومية للأفراد تحمل تصوراتها الخاصة صياغاتها الخاصة. وما على الباحث في العلوم الاجتماعية إلا أن يعيد اكتشاف هذه الصياغات بشكل منظم. [4]

كما يفضل الفينومينولوجيون استخدام مصطلح الظاهرة للإشارة لكل ما هو واضح وثابت في الإدراك والوعي بالشعور الضروري. ولذلك يسعى هذا الاتجاه إلى وصف ظواهر الوعي وتفسير كيفية تشكلها، ويرفض النزعة السيكولوجية، لأن العلوم التي تدرس الإنسان تحاول تفسير الخبرات الإنسانية من خلال مجموعة من

---

[1]- إبراهيم أحمد: مرجع سبق ذكره، ص54.

[2]- إبراهيم أحمد: مرجع سبق ذكره، ص 50.

[3]- إ. م. بوشنكسي: الفلسفة المعاصرة في أوربا، ترجمة عزت قرني، عالم المعرفة، 1992، ص 177.

[4]- أحمد زايد: مرجع سبق ذكره، ص 58.

الأسباب الخارجية والداخلية، وهي أسباب تعبر عن وجهة نظر الباحثين أكثر مما تعبر عن وجهة نظر المبحوثين. [1]

وأكد هوسلر أن الأشياء هي بالضرورة في حد ذاتها معان، ولذلك فإن المعرفة بالأشياء تستوجب فهم معانيها. درس هوسلر الوقائع أو الظواهر التي تبدو للوعي دون وضع أي فروض أو تفسيرات مسبقة، واقتصر على الدراسة الوصفية البحتة لظواهر الاجتماعية كما توجد في صميم وعينا وإدراكنا دون اللجوء لأي نظرية أو مفاهيم مجردة. بمعنى دراسة الأشياء ذاتها دون الرجوع إلى افتراضات مسبقة عن الواقع الاجتماعي. وقد نجم عن تحديد هوسلر لتلك الحقيقة المنهجية، التي مفادها رجوع العالم عند الدراسة إلى الأشياء ذاتها والقيام بصياغة جديدة لموضوع علم الإجماع، والتي تتمثل في ضرورة التركيز على عالم الحياة اليومية، ومن ثمة يصبح العالم الاجتماعي بالنسبة للفينومينولوجيا نتاج لتفسيرات ومقاصد الإنسان أي أنه عالم ذاتي، وبذلك دراسة ذلك العالم يمكن أن تتم عن طريق أساليب مثل المحادثات وتحليل اللغة، وتصبح وظيفة علم الإجماع هي وصف تلك العمليات التي يتم بواسطتها تشييد العالم الاجتماعي من خلال الإجراءات التفسيرية. [2]

ويرى أنصار الفينومينولوجيا ضرورة أن يقوم المنهج الظاهراتي على مسلمتين أساسيتين وهما:

أولا: الامتناع كلية عن إصدار أية أحكام حول الظاهرة المدروسة وعدم تجاوز حدود الظاهرة المدروسة، وعدم تجاوز حدود التجربة الذاتية وقدرتها على إدراك الحقائق الخارجية التي يكون مصدرها الحواس أو مجموعة منها والتي يمكن التأكد منها عن طريق الخبرة والوعي بها.

ثانيا: اعتبار موضوع المعرفة، هو ذاته نفس الوعي بذات المعرفة، وليس للوجود الخارجي معنى ذاتي بصورة مجملة. إن الفكرة الأساسية في النظرية الفينومينولوجية تكمن في تفسيرها "قصدية الوعي" وكيفية توجيهه نحو الموضوع والظاهرة تلك الفكرة التي تقوم على أساس البدأ المثالي الذاتي القائل بأن ليس هنك موضوع بدون ذات. [3]

ويظهر بوضوح تأكيد هوسلر على مفهوم الجوهر بقصد تحديد الحقيقة فيه، وليس في الجانب ألمضموني. وقد تناوله "هيب" و"روث" على أنه نوع من الحدس البديهي، إذ يتضمن معناه الإشارة إلى ميدان مسبق للبدائل والاحتمالات السابقة للوقائع والأحداث، بمعنى الشيء كما هو في الخبرة وكما تم تصوره. ويمكن حسب رأي شوتز، التوصل إلى الجوهر، بتحديد الخصائص المميزة لحقيقة الموضوع، من خلال عمليات منطقية، قائمة على أساس معرفة مخزنة بالعالم المسلم به كحقيقة، أو كعالم حقيقي، ينسجم في معناه مع ما أطلق عليه عالم الحياة. ومفهوم أخر يشكل إشكالية هو مفهوم الظاهرة، وقد تناولها "هوسلر" كما تتشكل في الوعي، أي كما تظهر، وما يحمل لها الناس من معنى وقصد. والقصدية هنا تقترب من معنى الغاية، بما ينطوي عليه المعنى من احتمال التنبؤ المسبق، حيث يتضمن معنى الظاهرة اعتماده على التجارب والخبرات التي تصبح قاعدة للإدراك. وفي هذا

---

[1]- رابح كعباش: مرجع سبق ذكره، ص 168.

[2]- رابح كعباش : مرجع سبق ذكره، ص 168.

[3]- عبد الله عبد الرحمن: مرجع سبق ذكره، ص 210.

نفي لحقيقة الأشياء كحقيقة مستقلة عن تصورات الناس، مما يربط حقيقة الأشياء بداية بالبعد الذاتي. حتى جانبها الموضوعي الذي يتمثل في المعنى الجماعي، أساسه التصورات الذاتية. [1]

ما يمكن أن نستنتجه أن الفينومينولوجية تؤكد على دور الخبرة الذاتية في إدراك جوهر الظواهر ودور العقل في تفسير الظواهر. وبالتالي فإن النظرية الظاهراتية أسست منهجا تبتعد به عن مناهج العلوم الطبيعية، تعطي أهمية للباحث الاجتماعي من حيث توظيف خبرته في تفسير الظواهر الاجتماعية وهي بهذا تؤكد على الاهتمام بالحياة اليومية.

وجاءت محاولات "هوسلر" لوضع المنهج الظاهراتي أو الفينومينولوجي، حتى نفهم "عالم الحياة Life-world" والبحث عن الحقيقة والمعرفة التي توجد في هذا العالم، ويقصد بعالم الحياة من حيث المفهوم وليس عالم الحياة الموجود حقيقة بقدر ما يقصد به العلم الذي يشير كلية لوعي الإنسان بالعالم. والذي يقوم على منهج الاستقراء لكل الموضوعات ودراستها بصورة عقلية وواقعية، ويسعى الفرد لتفسير طبيعة العالم وما يشمله من نظم اجتماعية وخيالية وثقافة وكم معرفي هائل، لا يمكن إدراكه إلا عن طريق وعي الإنسان بذاته. كما يعتمد الإنسان على الإدراك الحدسي لأنه الصلة الأساسية التي تربطنا بالعالم، ومن ثمة تقوم جميع أنواع الوعي على عملية الإدراك فعندما يقوم العالم بعملية التأمل، فإنه ليس عالم خاص به بمفرده، بقدر ما هو عالم معان وقيم وإن الإنسان قد ساهم في تشكيله من غير وعي، ويكشف أنه عالم ناتج عن تجارب الآخرين أو من أفراد لهم نفس النشاطات الواعية، فالعالم – عالم الحياة – يظهر من خلال ما يكتشفه الإنسان أو يرده إلى الوعي الخالص، وهو عالم بيني وذاتي وهو ما يسمى بعالم الرد أي الرجوع إلى الذات الواعية. [2]

استخدم هوسلر مفهوم عالم الحياة لوصف السياق الاجتماعي الذي يشكل موضوع دراستهم. ويشير مفهوم "عالم الحياة" إلى النطاق الحياتي الذي يخبر فيه الأفراد ثقافة مجتمعهم، ويكون فيه الأفراد تصوراتهم عن موضوع هذه الثقافة. وعالم الحياة هو عالم معطى يسلم الأفراد بوجوده دون مناقشة. ولا يعيش الفرد في عالم حياة واحد بل أننا نجد أن عوالم الحياة تندرج عبر الزمان والمكان. فتبدأ بالعالم الذي يحيط بالفرد، أي ما يقع تحت سمعه وبصره ويستطيع أن يتحكم فيه وتتوزع هذه العوالم عبر المكان وفقاً لحركة الفاعل اليومية حيث تبدأ بعالمه الخاص الذي يعرف عنه كل شيء وتمتد من هذا العالم الخاص عبر كل الأمكنة التي يتحرك فيها الفرد. كما تتوزع العوالم زمنياً حيث تبدأ من العالم الفعلي الحالي الذي يعيش فيه الفاعل، وتمتد إلى عالم الأسلاف والأجداد الذي يعيش معنا ويحكمنا دون أن نتحكم فيه، وإلى عالم المستقبل الذي يمكن أن نؤثر عليه ولكنه لا يؤثر علينا. [3]

---

[1]- إبراهيم عيسى عثمان: النظرية المعاصرة في علم الاجتماع، ط 1، دار الشروق لنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2008، ص 247.

[2]- عبد الله محمد عبد الرحمن: مرجع سبق ذكره، ص 216.

[3]- أحمد زايد: مرجع سبق ذكره، ص 59.

أما "شوتز Shutz" وهو فيلسوف نمساوي، عرف بكتابه المشهور (فينومينولوجية العالم الاجتماعي) "The phenomenology of the social world" فيه استعمل فلسفة "هوسلر" و"بيرجسون" لانتقاده منهجية فيبر، وبنى تفسيره الاجتماعي لطبيعة الفعل الاجتماعي. فمن خلال كتابه هذا حاول شوتز تفسير كيفية تشكل الظواهر الاجتماعية بواسطة الناس "العاديين" و"الخبراء"، ويتمثل الهدف من ذلك في توضيح مدى الثراء الفكري الذي يمكن أن تنطوي عليه محاولات "التنظير" بالاعتماد على "الخبرات الشائعة" التي تزخر بها الحياة اليومية، بالإضافة إلى محاولات التوفيق المتنوعة التي تتم من خلال الفكر الفلسفي الاجتماعي.

وقد انصب اهتمام شوتز على عدد من القضايا الجوهرية المتمثلة في الواقع الاجتماعي ومجالات المعنى والبناء الاجتماعي والتشيؤ والحتمية والمعرفة. وتمثل الافتراض الأساسي الذي تقوم عليه هذه القضايا في أن "الحياة اليومية" تشكل نمطا من التنظيم الاجتماعي، وأن العالم المحسوس والخبرة اليومية في الحياة تمثلان الموضوع الأساسي في علم الاجتماع. [1]

ونقطة الانطلاق لدى شوتز تبدأ من الواقع الاجتماعي، بحيث يتميز هذا الواقع بالوضوح الذاتي مما يعني أن فهمه لا يتطلب بالضرورة تطوير نظام علمي محدد ودقيق. ولكي يتم التعبير عن معنى للواقع الاجتماعي يقتضي استعمال تعبيرات مثل "الواقع المحسوس" و"عالم الحياة اليومية" بحيث تشير هذه التعبيرات إلى أن العالم الذي يقصده شوتز لا يتمثل ويوجد في مكان خاص أو اعتبارها مقولة محدد توجد في أذهان بعض المنظرين. وبالتالي، فإن هذا العالم يستند ويقوم على طابع ذاتي يقبل بمقتضاه كل فرد وجود الآخرين داخله. وأن هذا الواقع الاجتماعي يتغير ويتعادل بواسطة أفعال الأفراد، كما تخضع هذه الأفعال بدورها إلى تأثير الواقع الاجتماعي، وبذلك تصبح هذه الأفعال الاجتماعية تربطها علاقة جدلية بالواقع الاجتماعي. [2]

وقد حدد شوتز أربعة عوالم اجتماعية متميزة بدرجة وضوحها وبداهتها المباشرة لا تحتاج إلى برهان أو سند، بيد أنها مختلفة بعضها عن بعض لأنها مستخلصة من ظروف وفترات زمنية خاصة بها وهي ما يلي: [3]

1. عالم الخبرة المباشرة. مستخلصة من الواقع الحي. ويشير إلى الاتصال التقابلي وجها لوجه؛
2. عالم الخبرة غير المباشرة: مستخلصة من الواقع البعيد زمنيا أو عبر وسائط بشرية أو غير بشرية. ويشير إلى الاتصال غير التقابلي عبر قنوات تقلل من تدخل المتفاعلين في مشاعر وأحاسيس مشتركة؛
3. عالم الإرث المخلوف من الزمن القريب. يمثل باقي الحالات الماضية الناقصة في معرفتنا الجزئية؛
4. عالم الاستخلاف من الزمن البعيد.

---

[1]- رابح كعباش: مرجع سبق ذكره، ص 174، ص 175.

[2]- رابح كعباش: مرجع سبق ذكره، ص 175.

[3]- معن خليل عمر: مرجع سبق ذكره، ص 253، ص 254.

كما جاءت تصورات شوتز عن "عالم الحياة Life world" واستخدامه كمفهوم ليشمل العناصر الثقافية والإطار المرجعي لعناصر الحياة الاجتماعية اليومية وتأثيرها على النسق الفكري وأفعال الأفراد (الفاعلية).

فبالرغم من اهتمامات "شوتز" بتأثر القوى الثقافية إلا أنه أعطى اهتماما ملحوظا لأهمية المستوى الثقافي ذاته، فلقد كان مهتما بتحليل الدور الذي تقوم به العناصر الثقافية والاجتماعية في نقل أنماط القيم والسلوك، ولاسيما تلك العناصر الثقافية التي توجد في الحياة السابقة واللاحقة على عصرنا وعموما نجد أن "شوتز" حرص على تحليل عالم الحياة الذي ينتج من خلال النشاط المستمر لأفعال الأفراد والجماعات الإنسانية الذي يتكون أيضا من خلا لـ محصلة الخبرة البشرية ولا سيما، أن الإنسان يسعى دائما لتنقية المعرفة عن طريق ما أسماه "شوتز" بالاختزال الفينومينولوجي تلك الفكرة التي سبقه فيها أستاذه "هوسلر".

إلا أننا نلاحظ أن "شوتز" سعى لتحليل عالم الحياة اليومية في محاولة منه لدراسة كل من التجارب والأفعال الاجتماعية التقليدية والمألوفة للأفراد العاديين لاسيما أن العالم الاجتماعي ما هو إلا محصلة لتراكم الخبرات والمواقف الاجتماعية التي تظهر في الحياة اليومية المألوفة ومن ثم يجب علينا عندما نسعى لفهم العالم الاجتماعي أن نحلل أولا طبيعة عالم الحياة، ذلك العالم الذي يتكون من خلال تجميع الأنشطة الذاتية للأفراد، ولا سيما أن جميع الأفراد يسهمون في بنائه وتشكيله. كما أكد "شوتز" على أهمية تحليل المعاني والرموز التي عن طريقها يمكن تفسير ما يدور في عالم الحياة اليومية وذلك عن طريق الفهم والتفسير الواقعي الذي يعتمد على الوعي والشعور في نفس الوقت أوضح "شوتز" أن المعرفة الإنسانية والثقافية ما هي إلا محصلة ما يحدث في الحياة اليومية وعن طريق اللغة يمكن نقل هذه المعرفة للأجيال اللاحقة طالما نحن ورثناها من خبرة وتجارب الأجيال السابقة علينا وهذا ما جعله يحلل طبيعة عالم السابقين واللاحقين في إطار مناقشته للعالم الاجتماعي ومكوناته. [1]

ويعبر "شوتز" عن أساسيات الحس العام، على أساس مسلم به، على أنه عالم الحياة اليومية – تطوير لعالم الحياة لدى "هوسلر". كما يستخدم فكرة "هوسلر" "الغوائب" ليفسر كيف نتعرف على الآخرين ونقيم اتصالا بهم. فقط جسم الأخر حاضر بالنسبة لي ولكن ليس عقله، حياته الواعية غائبة عني، غير ماثلة. لكن الوعي لدي يستلم مؤشرات عن حياته الواعية وتجاربه من خلال الإدراك البصري لجسمه، وأفعاله وأفعال الآخرين نحوه هذه المؤشرات المنظمة هي ما يطلق عليه "هوسلر" نسق الغوائب الذي يعتبره بدوره كمصدر لأساق الإشارة انتهاء باللغة. وباختصار فإننا ندرك أجسام الآخرين التي تعبر عن الأنا الروحية مفهوم يقارب مفهوم الشخص عند شيلر، ومفهوم الذات عند التفاعليين الرمزيين. [2]

---

[1]- عبد الله محمد عبد الرحمن: مرجع سبق ذكره، ص 227، ص 228.

[2]- إرفنج زايتلن: النظرية المعاصرة في علم الاجتماع دراسة نقدية، ترجمة محمود عوده وإبراهيم عثمان، دط، دار المعرفة الجامعية، مصر، 1998، ص 287.

وتركز الظاهراتية على مفهومها الأكبر "**التخلل الذاتي** " أو "**الذوات المتداخلة**" التي تعني إجابات على التساؤلات التالية: [1]

- كيف نعرف أفكار الآخرين ؟
- كيف نعرف أنفسنا ؟
- كيف نتبادل رؤانا وإدراكاتنا مع الآخرين ؟
- كيف يحصل التفاهم المشترك بين المتفاعلين ؟
- كيف يتصل الفواعل فيما بينهم ؟

معنى ذلك أن تداخل ذوات الفواعل لا يحصل بشكل منفرد أو من جانب واحد بل يتطلب حضور الأخر أولا، وطرح أراء وأفكار وأراء يتم نقاشها ثانيا، وتبادل التفاعل بينهم ثالثا (ساعتئذ يحصل تبادل المشاعر بينهم- حُبا أو كُرهاً، وداداً أو بغضا إعجاباً أو استعلاء) ومن ثم تبادل الذوات الفاعل والحضور.

بتعبير آخر يشترط حضور الآخرين حيوية مفعمة بواسطة نقاشه معهم واستماعهم له ومحادثته إليهم وتفاعلهم معه في فترة زمنية معينة وبقعة جغرافية معلومة الأبعاد، آنذاك يتبلور التخلل الذاتي.

لا مناص إذا من القول: عندما يعيش الفرد مع الآخرين ويتأثر بمؤثراتهم الاجتماعية والثقافية والنفسية ويتجاذبون التأثيرات والمؤثرات تتشكل صورة ذاتية عند الطرفين عن كل منهما وهذا يدل على أن تشكيل الصورة عن نموذج سلوكي معين يحصل من خلال تفاعل الفرد مع الآخر أو الآخرين.

نستنتج من ذلك أن هدف النظرية الظاهراتية لا يمثل هدفها الفلسفي الذي يهتم بالإطار الخارجي للظاهرة، بل حدده "شوتز" بجوهر الظاهرة الداخلي (البؤري) لكي ينفذ إلى كبدها ويكتشف مكنونها الذاتي من أجل معرفة تكوينها الجزيئي المتكون من المشاعر والإدراكات والأحاسيس الداخلية عند الفاعل وكيف يتبادلها مع مشاعر وإدراكات وأحاسيس الآخر. بمعنى ثاني، ليعرف النسيج الذاتي الذي ينسجه الفواعل حول موضوع علائقي وقاعدي ينظم ارتباطهما.

ومفهوم **النمذجة** حيث بواسطة التخلل الذاتي يستطيع الفاعل تشكيل نموذج ذاتي فردي اجتماعي يضم صفات المتفاعل معه يختزل فيه سيرته الذاتية أو سماته الشخصانية أو نمط تفكيره بصفة عامة وشاملة تغطي أغلب صفاته السلوكية أو الفكرية الظاهرة والباطنة (أي يسمه بسمة تفسر معظم صفاته التي عثر عليها أو لمسها أو تفاعل معها) كأن يسمه غليظ القلب أو حسود أو عبيط أو كريم النفس... أي نمذجة سلوك الناس الذين يتفاعل معهم ويتخلل ذواتهم وبهذه الكيفية تكون النمذجة ممثل لحكم ذاتي يتضمن معايير ذاتية اجتماعية... أما وسيلة التعبير

[1]- معن خليل عمر: مرجع سبق ذكره، ص 246، ص 247.

عن النمذجة فهي اللغة شبهها "شوتز" بـ"بيت المال" إذا لتعطي معنى ودلالة عن النموذج الذي نحته أو شكله أو بناه الفاعل في تفاعله وتخلله الذاتي مع الآخر. [1]

ذخائر الخبرات إذ شبهها "شوتز" بـ"كتاب الطبخ" الذي تجد فيه ربة البيت مقادير طبخ الطعام وكيفية إعداده وتقديمه على شكل طبق شهي جاهز للأكل. أي أن ما يسجله الفاعل من خبرات ذاتية مع الفواعل الذين يتفاعل معهم لا يقوم بتكديسها لتكون تراكما من الخبرات بل يصنفها حسب أنواعها وطبيعتها... وغالبا ما تلعب دورا معايير محيطه وثقافته وعلائقه المتنوعة التي صادفها في حياته الاجتماعية، فيتم تخزين هذه الخبرات عبر التنشئة الاجتماعية (الأسرية والمحلية والرسمية والدينية والثقافية) ثم يقوم بتصنيفها وبالتالي يبلورها على شكل نماذج وكل نموذج يمثل صنفا متآلفا من مجموعة خبرات ذاتية. [2]

طريقة الإجراء أو مقادير طريقة الإعداد عني "شوتز" بطريقة الإجراء تنسيق الخبرات المتشابهة في التعامل مع الآخر من صنف معين يتم استدعاؤها عند الحاجة أو مواجهة الفاعل حدثا أو فعلاً ويريد وسمه بسمة سبق له وأن واجه مثل هذا النموذج فتكون مكونات السمة المدخرة عبارة عن مقادير الإعداد التي بدورها تيسر عملية تفكيره وتحليله لذاتية الآخر وسبر غورها. أي يستدعي من كتاب الطبخ أو ذخائر الخبرات مقادير طريقة الإعداد لنموذج معين سبق له وأن سجله في عنبار الخبرات "كتاب الطبخ" كما لقبه "شوتز". [3]

ويرى "شوتز" أن عالم الحياة هو ما يشير إلى الصفات الآتية: [4]

1. يتسم ـ هذا العالم ـ بتوتر إدراكي يجعل هذا الفاعل يقظاً وحذراً من الفواعل والأحداث التي يواجهها ويتفاعل معها.
2. لا يبدي الفاعل عن شكوكه في العيش في هذا العالم.
3. عمل الفواعل يعمل على معايشتهم هذا العالم.
4. يمنح هذا العالم خبرة ذاتية خاصة متكاملة الجوانب.
5. يبلور التخلل الذاتي بين المتفاعلين نسيجاً اجتماعياً يعكس طبيعته.
6. خضوع تفاعل الفواعل إلى العامل الزمني.

يضيف "شوتز" إلى ما تقدم فيقول إن لكل فاعل عالماً خاص به منتظما من قبل منظمات وضعت من قبل أسلافه (لهم وله وللأجيال القادمة) لكي ينسقوا حياته وعالمه (أي أن عالمه موجود قبل ميلاده) يختلف عن عوالم الآخرين لكن مع ذلك توجد قواسم مشتركة بين عوامل الفواعل المختلفة يلتقون فيها. هذا الاشتراك بين العوالم

---

[1]- معن خليل عمر: مرجع سبق ذكره، ص 247، ص 248.

[2]- معن خليل عمر: مرجع سبق ذكره، ص 248، ص 249.

[3]- معن خليل عمر: مرجع سبق ذكره، ص 249، ص 250.

[4]- معن خليل عمر: مرجع سبق ذكره، ص 251، ص 252.

يتم من خلال تخلل ذوات الفواعل أنفسهم أي أن الآخر يشترك في عالمي واشترك أن في عالمه من خلال تداخل ذواتنا وهذا يعني أيضا أن عالم الحياة هو عالم متخلل ذاتياً

نقد وتقييم

1- جاءت تصورات النظرية الفينومينولوجية مرتبط بسوسيولوجيا المعرفة، ولم تخرج بعيدا عن نطاق هذا الفرع المتخصص من فروع علم الاجتماع. ومن ثمة فإن هذه النظرية قد لا ترقى إلى مستوى النظرية بمفهومها العام، ولم تستطع على الأقل أن تطرح منظورا أو مدخلا متميزا لدراسة المجتمع أو النظام الاجتماعي.

2- ظهرت كثير من تصورات ومفاهيم الفينومينولوجية غامضة ومبهمة وهذا ما تمثل في ضعف توضيحها للمفاهيم التي استخدمتها بالفعل. وهذا ما ظهر في تحليلات روادها مثل عالم الحياة ومفهوم الحياة اليومية والعلاقة بينهما.

3- لم يوضح أنصار الفينومينولوجية كيفية تنظيم المعرفة أو الحصول عليها في عالمنا المتغير والسريع، اللهم إلا عن طريق العقل والإدراك دون الاستفادة من محصلة العلوم الأخرى. فهي تدعوا لإحياء مناهج الفلسفة. [1]

4- يعترف "شوتز" أن كل فرد له سيرته الذاتية الخاصة به، حيث يفسر ويختبر العالم بطرق مختلفة قليلا، ولكن وجود خزان من الفهم الشائع للمعرفة يسمح للناس أن يفهموا على الأقل جزئيا أفعال بعضهم البعض. ومن وجهة النظر هذه يستطيع الناس خلق وهم أو أسطورة بينهم تتمثل في أنه يوجد استقرار ونظام في المجتمع، بينما في الحقيقة يوجد عدد من تجارب مختلفة للأفراد لا تتوفر على إطار أو شكل واضح. [2]

4 - الإثنوميتودولوجيا Ethnomethodology:

ارتبطت النظرية الإثنوميتودولوجية في نشأتها بصورة خاصة بالنظرية الفينومينولوجية، وهناك الكثير من العلماء الذين يرون في النظرية الأولى أنها مدخلا نظريا ومنهجيا جديدا للفينومينولوجية وهذا ما ظهر وجاء في تصورات "هلموت فاجنر H. Wagner" في مقالته المميزة عن علماء الاجتماع ذووا التوجهات الفينومينولوجية. بل ويعتبر أن الإثنوميتودولوجية ما هي إلا إعادة تحديد أو تحديث الأفكار والمسلمات العامة التي قامت عليها الفينومينولوجية عامة. وإن كنا نلاحظ أن معظم التحليلات في النظرية السوسيولوجية المعاصرة ترجع تأسيس الإثنوميتودولوجيا إلى أواخر الستينات من القرن الماضي، ولا سيما بعد نشر هارولد جارفينكل كتابه الشهير "دراسات في الإثنوميتودولوجيا - Studies In Ethnomethodology" وذلك عام 1967. [3]

وقد شكلت منهجية النظام الاجتماعي لبعض الوقت خنجرا في خاصرة مؤسسة علم الاجتماع، حيث بدت وكأنها تزلزل الأرض تحت أقدام علماء الاجتماع بشكل غير مباشر. ومن ثمة تميد الأرض تحت أقدام علماء

---

[1]- عبد الله محمد عبد الرحمن: مرجع سبق ذكره، ص 238.

[2]- رابح كعباش: مرجع سبق ذكره، ص 182.

[3]- عبد الله عبد الرحمن: مرجع سبق ذكره، ص 243.

الاجتماع بشكل غير مباشر. ومرت فترة في أوائل السبعينات اختلف فيها أقسام علم الاجتماع في جامعات الولايات المتحدة وبريطانيا، على أساس الموقف من المنهجية العامية، وراجت قصص عن علماء اجتماع طردوا من أعمالهم بسبب تبنيهم تلك النظرية. ثم ما لبث أن خبا نور النظرية بعد فترة رواج قصيرة، على الرغم من أن أعدادا من علماء الاجتماع ما يزالون يعتنقونها، وأضحت منهجية النظام الاجتماعي واحدة من اتجاهات النظرية الاجتماعية الكثيرة. [1]

والمصطلح العلمي لهذه النظرية هو "Ethnomethodology" الذي يعني في اللغة اليونانية القديمة:"أساليب قيام الناس بمناشط حياتهم اليومية " ويعني في لغة علم الاجتماع "ما يقوم به الناس في الحياة اليومية من مناشط بشكل مستمر" وهذا التحديد يتشابه مع التحديد اليوناني. [2]

وكلمة أو مفهوم "Ethno" تعني إمكانية تكوين الحس أو الذوق العام للعضو وعن إدراكه للمعرفة في مجتمعه وتنوع الذوق أو الحس العام... أما إذا تم ترجمة أو تحليل مفهوم "الإثنو Ethno" فإنه يرجع إلى مجموعة من الأعضاء أو جماعة، شعبية أو قومية. أما "ميتودولوجي Method" فتعني منهجا أو طريقة حيث نجد أن الاثنوميتودولوجية يمكن تعريفها على أنها طريقة الأعضاء نحو تحقيق شعور أو إحساس عام عن عالمهم الاجتماعي، كما يقصد بها أيضا، كيف يسعى الناس لتحقيق إحساس أو ذوق عام لجميع أنشطتهم اليومية أو الحياتية. [3]

كما أنه ليس هناك ترجمة واضحة له في اللغة العربية، فهناك من ترجمه إلى العربية مقابل "المنهجية الشعبية" أو "المنهجية الشعوبية" ويترجمه أحمد زايد إلى العربية "بمنهجية الجماعة" وفي نفس المعنى تترجمه إلى العربية زينب شاهين "بالمنهجية الواقعية" وترى فيه أقرب لاهتمام الاثنوميتودولوجيا التي بالنسبة إليها يتحدد موضوع علم الاجتماع في دراسة الطرق أو المناهج التي يسلكها الأفراد في الواقع الفعلي لخلق أنماط سلوكية عقلانية تمكنهم من التفاعل والتعايش في معترك الحياة. هذه الطرق مستمدة من المعرفة والفهم الشائع في المجتمع وليس من التراث والمناهج العلمية المنظمة التي يحددها مهنيا العلماء الاجتماعيون. [4]

وتنطوي النظرية على دراسة الفعل الاجتماعي العملي الذي يقوم به الفاعل فعلا بشكل مستمر ودوري رتيبي – روتيني وبالذات عند العوام من الناس أكثر من خواصهم. مرادها في ذلك معرفة انعكاساته عليهم، وهل

---

[1]- ايان كريب: مرجع سبق ذكره، ص 139، ص 140.

[2]- معن خليل عمر: مرجع سبق ذكره، ص 295.

[3]- عبد الله محمد عبد الرحمن: مرجع سبق ذكره، ص 248.

[4]- رابح كعباش: مرجع سبق ذكره، ص 202.

لهم رغبة فعلية وراضون به أم مفروض عليهم ؟ وما أهميته عندهم وماذا يعني في حياتهم وكيف توصلوا إليه ووجدوا حالهم في ظله ؟ [1]

وفي الكتاب الذي أصدره جارفينكل في سنة 1967 الموسوم "دراسات في الاثنوميتودولوجيا" وظف فيه فينومينولوجية شوتز وخاصة ما تعلق منها بالحياة اليومية أو العالم العادي "Common-Sense World"، كما يتجلى من خلال تصورات الأعضاء واتجاهاتهم الطبيعية. لذلك فشوتز هو من عبد الطريق لإرساء مبادئ علم اجتماع يهتم بالحياة اليومية. فقد اتبع جارفينكل شوتز في اعتقاده أن لا وجود لنظام اجتماعي حقيقي، كما تعتقد الاتجاهات السوسيولوجية الأخرى. فشوتز لم يجسد دراساته على أرض الواقع من خلال دراسات إمبريقية. كما لم يكن اهتمامه موجه لحل المشكلات المنهجية التي يعاني منها البحث السوسيولوجي التطبيقي بينما يعنى هذا الاتجاه بدراسة المناهج المستعملة من قبل الناس وكما يهتم أساسا بكيفية تنظيم الفرد لحياته اليومية في المجتمع وكيفية جعل هذه الأنشطة ذات معنى للفرد وللآخرين؛ وعليه فهو يسخر هذه الطرق والأساليب المستخدمة من طرف أعضاء الجماعة من أجل فهم التفاعل الاجتماعي مثل اتخاذ القرارات وتفسير التصرفات العقلانية وفهم معاني الفعل. [2]

وأهم ما يميز هذا الاتجاه هو اعتماده على الطريقة التي يشكل بها الأفراد عالمهم، ويعتبر هذا الاتجاه أن العالم الاجتماعي مرن وليس صلبا. فالإنسان غير مضطر لقبول دوره المفروض عليه في الحياة بشكل مستسلم، فإذا ظهرت الأبنية الاجتماعية صلبة وغير مرنة فهي كذلك لأن الناس يعتقدون فيها على أنها كذلك ولكن في الحالة التي يرفض فيها الناس التسليم بما يسلم الآخرون، تكون هناك إمكانية متاحة وفي المتناول لإعادة تشكيل الواقع من خلال إعادة تعريفه. ومن ثمة يمكن التفاوض مع الواقع الاجتماعي من غير التسليم بقبول الأبنية والأنظمة الاجتماعية القائمة. كما يسلم الاتجاه الإثنوميتودولوجي بمرونة واقع النظام الاجتماعي، ووجوده يتوقف على الاعتقاد فيه وهذا ما يضفي إلى إمكانية إحداث التغيير والتعديل في الواقع الاجتماعي عن طريق وعي الأفراد والجماعات به.

لا تعتمد الإثنوميتودولوجية على أي تصور نظري للمجتمع ولا تشكل رؤية محددة اتجاه العالم الاجتماعي عن طريق وعي الأفراد والجماعات به، وقد أكد على ذلك جارفينكل بوضوح حين اعتبر البحوث الإثنوميتودولوجية غير موجه نحو تعميمات معينة، كما أنها لا تقدم حلولا لمشكلات اجتماعية ولا تشغل نفسها بمناقشات إنسانية أو جدال نظري، فلا قيمة للنظريات التي تخدم مصالح معينة، كما أنها لا تقدم حلولا لمشكلات اجتماعية ولا تشغل نفسها بمناقشات إنسانية أو جدال نظري، فلا قيمة للنظريات التي تخدم مصالح معينة ولا تعبر عن الواقع.

---

[1]- معن خليل عمر: مرجع سبق ذكره، ص 295

[2]- رابح كعباش: مرجع سبق ذكره، ص 203.

وهكذا فهي تقوم أساسا على وصف وتحليل الظواهر الاجتماعية في إطار وجودها كأمر واقع بعيد عن الاتجاهات المذهبية والأحكام القيمية والتوجهات الأيديولوجية، لأنها كانت تسعى لتحقيق الموضوعية والعلمية، والعزوف عن تقديم التفسيرات السببية لظواهر الاجتماعية، والابتعاد عن استعمال منهج التحليل التاريخي، والتأكيد على إغفال دور العوامل الاقتصادية في تكوين وتنظيم أفعال الأفراد ودورها في تحديد طبيعة النظم الاجتماعية. وتحاول الابتعاد عن تناول المسائل التي تتعلق بالسلطة والقيم أو القوى والأوضاع الاجتماعية. [1]

علاوة على ذلك فهي تبحث عن القواسم المشتركة العامة التي يشترك بها معظم الناس، ويفهمونها بدراية بغيتها في دراسة الفواعل (جمع فاعل) كما هم، وهم يمارسون نشاطهم (في الشارع والمنزل والمستشفى والمحكمة والمدرسة والجامعة) بشكل إيقاعي منتظم، ومستمر لإثبات للمتخصصين في علم الاجتماع حقيقة مفادها أن فعل الفواعل قد تم أداؤه بإرادتهم وتفكيرهم، وليس بخضوعهم الإلزامي للمعايير والقيم الاجتماعية لكي تستجلي حركية فعل الفواعل على الطبيعة، وتثبت بذات الوقت أن الفواعل لم يتصرفوا بدون هدى بل بدراية وفهم، وإن التزامهم بها لم يتم إلا بمحض إرادتهم، وأن ماتراه وتقوله نظريات البناء الوظيفي والماركسية البنائية حول إلزام وإجبار المؤسسات والأنساق لأعضائها بأداء فعل رسمي تقره هي وحدها وما تعكسه نظرتهم سوى نقيض للواقع، لأن الفاعل ليس بإمعة أو أداة طيعة يفعل ما يقال له أو ما يؤمر به لأن لديه إرادة وعقلا يفاضل بهما البدائل المتاحة له في محيطه الاجتماعي. وما تم تفسيره من قبل هاتين النظريتين بهذا الخصوص لا يخرج عن كونه أحكاما فضفاضة وجائرة وظاهرة غير متعمقة بجزئيات فعل الفاعل.

بات واضحا إذن أن نظرية الحياة الاجتماعية اليومية تنظر إلى الفعل الاجتماعي على أنه حقيقة اجتماعية جوهرية وموضوعية كما يراها اميل دوركايم إلا أنها تختلف معه في كونها لا ترى الحقيقة الاجتماعية خارجية عنه وملزمة له، بل الحرية والخيار في انتقاء احد البدائل المتاحة في المحيط الاجتماعي.

الملفت للانتباه أن نظرية الحياة الاجتماعية اليومية لا ترى الفعل الاجتماعي حقيقة اجتماعية خارجة عن إرادة الفاعل وملزمة بأدائها وهذا هو جوهر الموضوعية عندها. أي أن الفاعل يمتلك الحرية في اختيار أسلوب فعله كما يرغب ويريد وليس بالإلزام إنما بشرط أن يكون هذا الفعل متكرر الحدوث ويقع بشكل إيقاعي مستمر الانتظام في حدوثه وارتباطاته بالأفعال الأخرى ويساعد على انتظام الحياة الاجتماعية اليومية.

علاوة على ذلك ترى هذه النظرية أن النظام الاجتماعي ما هو إلا ممارسات عملية لا يمكن إهمالها أو تجاهلها أو تجنبها وليس كما تم تعريفها من قبل علماء الاجتماع التقليديين الذي عنوا به مجموعة معايير غير مرئية للرائي أو ملموسة تلزمهم بالتماثل معها وتلغي حرية اختيار الفاعل لها أو تفكيره بها. [2]

---

[1]- رابح كعباش: مرجع سبق ذكره، ص 204.

[2]- معن خليل عمر: مرجع سبق ذكره، ص 295، ص296.

إذا فمنهجية النظام الاجتماعي شأنها شأن الظاهراتية ترى التنظيم الاجتماعي شيئا قائما بفعل جهود أفراد متعددين بخبرات متباينة. ومع ذلك ففي حين يرى شوتز أن النظام الاجتماعي هو نتيجة للمعرفة المشتركة المنبعثة من السليقة، تذهب منهجية النظام الاجتماعي إلى أن مثل تلك المعرفة هي غير ثابتة بالأساس، إنها شيء يُخلق في كل عملية تفاعل جديدة، إننا نتآمر معا لنخلق الانطباع بأننا نملك معرفة مستمدة من السليقة، تذهب منهجية النظام الاجتماعي إلى أن مثل تلك المعرفة هي ذاتها غير ثابتة بالأساس، إنها شيء يخلق في كل عملية تفاعل جديدة، إننا نتآمر لنخلق الانطباع بأننا نملك معرفة مستمدة من السليقة وأنها ملك الجميع. وعندما نكون في فصل دراسي فإننا نفترض جميعا أننا أناس على قدر معقول من الذكاء نقوم بعملية تعلم، لكننا نادرا ما نشعر،هذا إن شعرنا بالحاجة إلى الإفصاح عن تلك الفرضية. لكن ذلك الافتراض عند "شوتز" هو الذي يفسر انتظام ذلك الفصل المدرسي أما منهجية النظام الاجتماعي فترى أن تلك الافتراضات وأمثالها، ليس لها وجود فعلي في الواقع بأي طريقة بينة، إذ أننا في كل فصل دراسي نتآمر معا بطرق تلقائية بحكم الضرورة لإعطاء لبعضنا البعض الانطباع بأن مثل ذلك الافتراض القائم. إننا نعمل "Doing" على إقامة الفصل وطلبتي يبذلون جهدهم كي يكونوا طلبة وأنا أبذل جهدي كي أكون أستاذ. وكل عملية تفاعل اجتماعي ترمي إلى اكتشاف كيف يري ذلك ومن هنا جاء الاصطلاح دراسة "Ology" أساليب "Method" الشعوب "Ethno" في خلق النظام الاجتماعي. [1]

وهي ترى أن ثمة حدثا تآمريا يحدث. إنها تؤكد بأن الباحثين يتآمرون على الناس الذين يدرسونهم لكي يكون لديهم انطباع مؤداه أن النظام الاجتماعي قائم وموجود لا محالة، وأنه يمكن دراسته من خلال المعاني المتداولة والمتكررة من خلال المعايير والقيم والاتجاهات والاعتقادات والقواعد التي تحكم أفعالهم، فإنها في الوقت نفسه تعالج المعاني كأساس في عملية التأويل أو التفسير... وبفكرة أخرى ترى أن الإنسان يمتلك بصيرة في عملية التصرف. فحيث أنا أقوم بوصف موقف معين، فأنا في الوقت نفسه أشترك في خلق هذا التصرف من خلال ذاتي، خلال هذا الوصف سوف أخلع عليه معنى وتفسيرا معقولا. إننا بذلك نكون بإطار إزالة الشك وعدم اليقين عن وضعنا، وذلك الذي يجعلنا بصدد إحالة النشاط الذي نفعله في إطار حياتنا اليومية إلى الذات الإنسانية. [2]

ويكمن الفرق بين المنهج الوضعي والاثنومتودولوجي، في أن الأخير يتجه إلى فهم الأفراد من الداخل في ضوء تصوراتهم العقلانية التي يكونوها خلال علاقات التفاعل مع الآخرين، وكذلك من خلال المعاني الذاتية التي يضفيها هؤلاء الأفراد على أفعالهم. بحيث لا يمثل الأفراد "حقيقة واقعية" تخضع لدراسة كظاهرة كما يقرر أصحاب الاتجاه الوضعي، ولكن بالنسبة لأنصار الاتجاه الاثنوميتودولوجي، فالأفراد كائنات عقلانية لها تصوراتها وأفكارها

---

[1]- ايان كريب: مرجع سبق ذكره، ص 140.

[2]- شحاته صيام: النظرية الاجتماعية، من المرحلة الكلاسيكية إلى ما بعد الحداثة، ط1، مصر العربية للنشر والتوزيع، مصر، 2009، ص 193.

الخاصة التي تختلف باختلاف الثقافة والإطار الاجتماعي السائد. إذ لا يمكن أن تكون معرفة سوسيولوجية ذات معنى وأهمية إلا إذا قامت على أساس تصورات الأفراد في حياتهم اليومية. وبذلك تصبح النظرية التي يتحصل عليها الباحث تعبيرا وفيا وصادقا لما يجول في خاطر وعقول الأعضاء كتصورات. إلا أن ما تخضع له المواقف والطرق من قواعد ومعايير، التي لا يدركها الأفراد، يمكن دراستها بواسطة منهج شبه تجريبي يكونه الباحث داخل الجماعة التي يدرسها. ويتم ذلك من خلال محاولة الباحث تجاوز أو إغفال القواعد وكسرها التي تحكم سلوك الجماعة ثم بعد ذلك يسجل استجابة ورد فعل الجماعة الخاضعة للدراسة؛وعليه فالقاعدة التي يتجاهلها ويتجاوزها الباحث تعتبر قاعدة سلوكية، لأنها هي التي تحكم سلوك الأفراد دون أن يدركوها. [1]

توجد مجموعة من الافتراضات أو المسلمات العامة التي طرحها جارفينكل حول الاثنوميتودولوجيا بصورة عامة وهي بإيجاز: [2]

- افتراض وجود نظام أخلاقي ألا وهو النظام الاجتماعي الذي يقوم على مجموعة من القيم والمعايير، ويعتبر النظام الأخلاقي أساس التنظيم الاجتماعي وأحد الموضوعات الرئيسية التي يجب أن يهتم بها علم الاجتماع.
- ضرورة أن يقبل جميع الأعضاء أو الأفراد في المجتمع باعتبارهم المشاركين في الحياة اليومية لأنشطته المختلفة، والنظام الاجتماعي باعتباره مصدرا للحقيقة الاجتماعية.
- ترتبط جميع التنظيمات في المجتمع بالنظام الأخلاقي كما أنه يمثل الأساس التفسيري للحقيقة الاجتماعية.
- ضرورة أن يقوم الأفراد في المجتمع بتوجيه أفعالهم وسلوكهم نحو متطلبات النظام الأخلاقي، حتى يمكن فهم حصيلة أنشطتهم أيضا.
- تتم عملية التفسير العقلاني مرتبطة بمجال فهم السلوك البشري، ومن ثمة فإن كل بناء اجتماعي قادر على تنظيم ذاته ومن خلال المواقف الاجتماعية التي يضفي عليها الطابع العقلاني.
- يتميز التنظيم الاجتماعي والأخلاقي في المجتمع بالتغير المستمر، ولا سيما أن كل منهم يتحقق عن طريق عمليات التفاعل الدينامية.
- تعتبر العملية التنظيمية أساس وجوهر الحقيقة الاجتماعية والتي تم توضيحها بواسطة علم الاجتماع في صورته التقليدية أو المعاصرة.
- إن عملية التعقل للأفعال والسلوكيات والمواقف تتكون من مجموعة من العناصر المتميزة والتصنيف والمقارنة والدقة مع ضرورة البحث عن البدائل وتحليل النتائج، وقواعد الإجراءات والاختيارات وغير ذلك من وسائل وميكنيزمات متعددة حتى يمكن فهم عملية العقلانية بصورة عامة كما تحدث في النشاط اليومي أو الحياتي اجتماعي.

---

[1]- رابح كعباش: مرجع سبق ذكره، ص 205.

[2]- عبد الله محمد عبد الرحمن: مرجع سبق ذكره، ص 249.

دراسة الواقع الروتيني اليومي:

تركز الإثنوميتودولوجيا على ما يحدث باستمرار في الحياة اليومية من قضايا وأحداث ومواقف متكررة بحيث تتعامل معها كمواضيع قابلة للدراسة الإمبريقية. وتهتم هذه الدراسات بالقضايا والأنشطة العادية في الحياة اليومية كما تهتم أيضا بالأحداث غير العادية من أجل إثبات أن هذه الأنشطة تستحق الدراسة كظواهر في حد ذاتها وكذلك جديرة بالاهتمام والملاحظة. ويرى هذا الاتجاه أن الأفراد يخضعون للقواعد الاجتماعية حتى ولو أنهم لا يستطيعون تفسيرها لأنهم يرون أن سلوكياتهم ضمن إطار الحياة اليومية التي تجعلهم فاقدين القدرة على دراستها ومعرفة جدواها. [1]

حيث تنطلق الإثنوميتودولوجيا من خبرة الحياة اليومية وتنظر إلى الحياة الاجتماعية على أنها أشبه بمشروع عملي يشارك كل الأفراد فيه الفاعلية في هذه الحياة. وتعمل كل الأنشطة العملية التي يقوم بها كل عضو على إنجاز هذه الحياة أو إقامتها فما الحياة الاجتماعية إلا نتاج منظم لهذه الأنشطة.

أن هذه الأنشطة اليومية العادية التي يقوم بها الأفراد ليست ضربا من العبث، وليست أنشطة عشوائية ولكنها محاولات من جانب هؤلاء الأعضاء لإقامة هذا المشروع العملي الذي يسمى الحياة الاجتماعية. فالناس عندما يأكلون ويشربون ويتجاذبون أطراف الحديث ويتفاعلون في مواقف الحياة المختلفة، فإنهم يحاولون أن يؤسسوا معاني خاصة لحياتهم، أو أنهم يحاولون أن يشيدوا معنا خاصا للنظام الاجتماعي العام الذي يحوي أفعالهم وتفاعلهم. ويعني ذلك أن الحياة اليومية للأفراد لها قوانينها الخاصة التي يسلم بها الأفراد دون وعي. فالناس عندما يتفاعلون فإنهم يتفاعلون وفقا لقانون لا يدركونه.

أن المحادثة التي تتم بين طرفين (فاعلين) لها نظام خاص وقواعد خاصة، ونجد أن كل طرف يستخدم في حديثه تكتيكا خاصا يتفق مع تحقيق أهدافه، ولكنه لا يستخدمه عن وعي، بل تفرضه عليه قوانين الحياة اليومية نفسها أن يسلك على هذا النحو أو يدير الحديث على هذا النحو. وينسحب نفس المنطق على كل مواقف الحياة. أن جميع مواقف الحياة اليومية تتأسس على ضرب من الفهم العام أو الإحساس المشترك الذي يتخلل كل الحياة اليومية وينظمها... ويبقى هذا الإحساس ضمنيا يسلم الأفراد بوجوده دون مناقشة. ويمكن التعبير عن هذا المعنى بطريقة أخرى بالقول بأن للحياة الاجتماعية منهجا خاصا بها[2].

وقد حاول جارفينكل في أبحاثه العديدة أن يبين:

- أن المحادثات اليومية العادية تنقل معان أكثر مما تحمل الكلمات المباشرة.
- أن مثل هذه المحادثات تفترض محتوى ذا دلالات مشتركة.
- أن الفهم المشترك الذي يوافق أو ينتج عن المحادثات يشمل عملية مستمرة من التأويل البينذاتي، وأخيرا.

---

[1]- رابح كعباش: مرجع سابق، ص 214، ص 215.

[2]- أحمد زايد: مرجع سبق ذكره، ص 60، ص 61.

- أن التبادل والشؤون اليومية تتصف بمنهجية، وخطة وبالتالي خاصية عقلانية بحيث أن الإنسان يصل إلى المعنى لما يلفظ الأخر من خلال فهمه للقاعدة التي قام عليها.

كان كارفينكل يعتقد، كما كان "شوتز"، أن فهم المعنى يتطلب أكثر من مجرد ملاءمة "مواد المحتوى وعناصره" ومحاولة "معرفة" معنى ما قيل، وإنما أيضا محاولة أن تضفي على ما قيل خاصية "كقاعدة"... إذ تتكون الصورة الصحيحة للفهم العام من عملية متكاملة وليس مجرد نقطة تقاطع مشتركة لمجموعات متداخلة. [1]

ويزعم جارفينكل أن ما يقوم به الأفراد من أنشطة عادية وفقا للعادة تخضع لنوع من القانون الضمني غير المكتوب، بحيث ينطوي هذا القانون على معاني أو صفات يأخذها الأفراد عن بعضهم البعض أثناء حديثهم عن هذه الأنشطة العادية وتأتي تصرفاتهم متوافقة مع تلك المعاني والصفات. ويرى جارفينكل أن مثل هذا القانون غير محكم ولا دقيق، ورغم أنه يرتبط بزمان ومكان محددين وبشكل منطقي ملموس، فإنه لا يمثل قانونا دقيقا واضح المعالم والنصوص. ويعتقد جارفينكل أن ما يدور بين الناس من أحاديث ويحدث من تصرفات وفقا لهذا القانون يحمل فهما مشتركا بالضرورة، بحيث تنشأ حاجة لنقل أو كثير من الوقائع التي تمت بالفعل، وهذا ما يجعل الأفراد يستعملون باستمرار خلال حديثهم عبارات مثل "لذلك، وهكذا،وعليه، ومن ثم وإلى آخره"؛ والتي توحي بوجود تفاهم ضمني بين المتحاورين. [2]

وهذا يعني قدرتنا على التصرف كما لو أن المعاني واضحة. وهذه النقطة تشير إلى خاصية البصيرة "Reflexivity" التي نمتلكها بوصفنا بشرا، والتي تظهر فيما تظهر في حديثنا عن أفعالنا ومواقفنا. فنحن حين نصف موقفا من المواقف، فإننا نخلق ذلك الموقف في الوقت نفسه، نجسده ونخلع عليه معنى ونجعله معقولا...

وأشار هارولد جارفينكل إلى هذا النشاط بالتوقعات الناشئة من الخلفية "Background Expentancies" وهي من أشكال المعرفة المستمدة من السليقة والمسلم بها دون نقاش. وتمثلت تجاربه الأولى في إجراء تجارب لإثبات وجود مثل تلك التوقعات التي تتطلبها الخلفية الاجتماعية تلك كأن يذهبوا إلى محل أسعاره محددة ويساوموا أصحابه على أسعار البضائع، أو أن يتصرفوا في بيوتهم كما لو كانا مستأجرين. وأعتبر جارفينكل أن الارتباك الاجتماعي الحاصل قد أثبت رأيه. [3]

وقد بدا من هذه التجارب أن أي تحدي للقواعد الروتينية يقابل بالرفض والاستنكار، وكان ذلك رد فعل كل من خضع للتجربة، ومن ثمة أكدت الاثنوميتودولوجيا على فكرة الثقة كقاعدة بالنسبة لتفاعل الاجتماعي، فعن طريق الثقة يعتقد الأفراد أنه أثناء تفاعلهم أن الآخرين يشاركونهم توقعاتهم وتعريفهم للمواقف وبذلك يجمعهم فهم عام ومشترك للأمور. وركز جارفينكل على بعض التجارب الغير عادية للناس في مواقفهم الروتينية من أجل

---

[1]- إرفنج زايتلن: النظرية المعاصرة في علم الاجتماع دراسة نقدية، ترجمة محمود عوده وإبراهيم عثمان، دط، دار المعرفة الجامعية، مصر، 1998، ص 306.

[2]- رابح كعباش: مرجع سبق ذكره، ص 214.

[3]- ايان كريب: مرجع سبق ذكره، مرجع سبق ذكره، 142.

معرفة واقع المجتمع، وبغرض معرفة الفرد على طبيعته الحقيقية لما يتصرف بحرية بعيدا عن الضغوطات الاجتماعية، وذلك لمعرفة الفرق بين الفعل الاجتماعي والفرد. فما هو تصرف الفاعل عندما لا يثق فيما هو معتاد ومألوف ؟ ففي الحالات العادية يتفاعل الأفراد ويكونون علاقات من خلال أنماط مسبقة. وما تطرحه الإثنوميتودولوجيا من أسئلة محورية هي كيف تؤثر الأنماط على التفاعل ؟ وماذا يحدث لما يتم الخروج عن هذه الأنماط ؟ يتضح من طريقة تعامل جارفينكل هذه مع ما هو مثالي أو سوي أنه يبحث عما هو مرضي. ولذلك فإن القضية الأساسية التي تستند إليها الإثنوميتودولوجيا تتمثل في دراسة الواقع الروتيني اليومي وفحص كل ما هو قائم والتساؤل في المسلمات فمآل ذلك رفض الواقع الاجتماعي والبحث عن تعديله وتغييره. [1]

ولقد اهتم سيكوريل، كما كان الأمر لدى كارفينكل بتحليل الأحاديث، التي أصبحت من أهم أوجه منهجية الجماعة في تحليل الفعل، وتشكل معرفة الجماعة. حيث يرى سيكوريل أن عملية التفاعل تتضمن منظورا متبادلا بين المتفاعلين، فالمتحدث يفترض أن المتلقي يتوقع منه أن يقول ما هو مفهوم ومعقول ومقبول، وينطبق القول نفسه على المتفاعل المتلقي... والسؤال هنا هل يتم الحديث في الحياة اليومية حسب قواعد اللغة؟ ويرى سيكوريل أن الحديث في الحياة اليومية لا ينسجم مع قواعد اللغة، ولكن الموقف الاجتماعي، بما تم الاتفاق عليه في الجماعة، يسد الثغرات الناتجة عن غياب قواعد اللغة. [2]

سيكوريل والمنهج الإثنوميتودولوجي: يعتبر أيرون "سيكوريل – A. Cicourel" أحد رواد النظرية الإثنوميتودولوجية، بعد مؤسسها الأول "جارفينكل" وتجيء أهمية تحليلاته لأنها حاولت أن تحدث من أهداف هذه النظرية، سواء على البعد ألتنظيري أو البعد البحثي المنهجي، وهذا ما حدده بالفعل في تحليلاته عن مهمة الإثنوميتودولوجيا كنظرية ومنهج يهدف إلى تطوير علم الاجتماع التقليدي نظريا وميدانيا كما يعتبرها إطارا مرجعيا لدراسة النظرية السوسيولوجية المعاصرة، فعلى المستوى النظري، جاءت تصورات "سيكوريل" لوضع نظرية سوسيولوجية حول "المعرفة الاجتماعية – Social Knowledge" ونظرية سوسيولوجية عامة عن "الأشخاص والأفعال – Individuals & Activities". [3]

تظهر أهمية "سيكوريل" في مدى تركيزه على كيفية تطوير علم الاجتماع التقليدي عن طريق استخدام المنهج الإثنوميتودولوجي وهذا ما أشار إليه في كتابه بعنوان "المنهج والقياس في علم الاجتماع" الذي نشر عام 1964م. فلقد حاول "سيكوريل" أن يقيم جميع أنواع وأساليب البحث السوسيولوجي وذلك من منطلق فكرة ألفرد "شوتز" أو تصورات "جارفينكل" التي لم تكن قد انتشرت بصورة كبيرة والتي كانت تهدف لوضع إطار جديد وتصور إثنوميتودولوجي، مع تبني بصورة نقدية لتلك الأساليب والبرامج البحثية السوسيولوجية التقليدية. فلقد

---

[1]- رابح كعباش: مرجع سبق ذكره، ص 215، ص 216.

[2]- إبراهيم عيسى عثمان: النظرية المعاصرة في علم الاجتماع، ط1، دار الشروق لنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2008، ص255، ص 256.

[3]- عبد الله محمد عبد الرحمن، مرجع سبق ذكره، ص 254.

انتقد بشدة جميع أنماط وأنواع البحث السوسيولوجي لأنها تقوم على الملاحظة أو جمع البيانات، تلك الأنواع التي تعتمد بصورة سطحية على تصنيف الأحداث أو المشكلات دون تحديد خصائصها وسماتها المشتركة. أما المستويات البحثية العليا والمتطورة، يجب أن يسعى علماء الاجتماع أو يرحبوا على الأقل لقياس هذه الخصائص في إطار وضع برنامج معين يساعدهم في تحليل العلاقات المتداخلة أو الظواهر المراد دراستها وتحليلها. [1]

وبإيجاز تصور "سيكوريل" أن، مستويات البحث السوسيولوجي تعتمد على أنماط سطحية من البحث والقياس والتي تقوم على تبني تصنيفات بصورة ساذجة، التي تؤهلهم لتصنيف الأشياء والموضوعات ومعرفة مدى تباين كل منها حسب خصائص معينة مثل ذلك أنواع من التصنيفات التي تميز على سبيل المثال الطلاب عن المدرسين. ولذا يقترح "سيكوريل" ضرورة وجود مقاييس أو محكات تتبني كل أنواع أو نظم القياس، تلك النظم القياسية تختلف بعضها عن بعض من حيث درجة تعقدها وتطورها، كما يجب أن تعتمد النظم على الإجراءات الإحصائية المعقدة لجمع وتحليل البيانات والتي تدخل ضمن عملية القياس الاجتماعي. وهذا يعني ببساطة ضرورة أن يهتم علماء الاجتماع عند دراستهم لهذا العالم بتصنيف الموضوعات والأحداث التي يجب أن نخضعها للقياس العلمي الدقيق. [2]

من ناحية أخرى، حاول "سيكوريل" التأكيد على استخدام أي مستوى من مستويات نظم القياس، كما يجب على علماء الاجتماع أن يهتموا بما أسماه بتحديد الذوق أو الحس المعرفي العام. هذا الحس الذي يؤهلهم إلى إدراك جميع الأحداث والظواهر والأفراد التي توجد في العالم الاجتماعي، هذا باعتبارهم أفراد عاديين في المجتمع الذي يقومون بدراسته أيضا. وكما يؤكد "سيكوريل" أن علماء الاجتماع والباحثين الاجتماعيين ما هم إلا أعضاء عاديين في المجتمع الذي يقومون بدراسته، ولذا يجب أن يستخدموا الذوق والإحساس المعرفي العام لهم، مع ضرورة استخدام مهاراتهم العقلية التي يمتلكها أي عضو في المجتمع ذاته. كما يؤكد "سيكوريل" على أهمية اللغة والذكاء والخبرة والكفاءة وذلك من أجل إدراك الأنشطة اليومية التي ترتبط بالظاهرة الاجتماعية. فجميع هذه الأشياء تسهم في مساعدة الباحثين والعلماء في تصنيف الأحداث، والأفراد أو العلاقات وتحليلها وتصنيفها في ضوء المفاهيم السوسيولوجية. [3]

وقد تطور داخل إطار دراسات (المايكرو–سوسيولوجي). والاستناد إلى أرضية من التأسيس النظري التأويلي والظاهراتي، اتجاها ركز على دراسة التفاعلات في الحياة اليومية. وكل ما يتعلق بها من تأويلات ومعان مضمرة. مع جهود علماء مختلفين أمثال "غوفمان"، و"كارفينكل"، وسيكورل، وسرعان ما بادر هذا الاتجاه إلى الاهتمام بدراسة أحد أهم أنماط التفاعلات اليومية. وهو الحديث "Talk" بتحفيز من البحوث الرائدة

---

[1]- عبد الله محمد عبد الرحمن مرجع سبق ذكره، ص 256.

[2]- عبد الله محمد عبد الرحمن، مرجع سبق ذكره، ص 256.

[3]- عبد الله محمد عبد الرحمن، مرجع سبق ذكره، ص 256.

"لساكس" و"شيغلوف" و"جفرسن". أو أواخر الستينات ومطلع السبعينات عن أخذ الأدوار في المحادثات اليومية. كما انتشر بسرعة شديدة إلى حقول معرفية أخرى مجاورة مثل علم اللغة الاجتماعي، والإثنوغرافيا، وشكل جذرا أساسيا لتطور تحليل الخطاب كما يمثل الآن أحد النماذج المهيمنة في حقل الخطاب الواسع. [1]

ويعتبر علماء الاجتماع هم من سبقوا اللسانيين في مجال تحليل المحادثة، انها نقطة البداية بالنسبة للسانيين لاكتشاف أن الخطوات الكبرى قد اتخذها علماء الاجتماع، اذ عزل "ساكس" و"شيغلوف" عددا من المشكلات الأساسية، وحققوا بعض التقدم باتجاه حلها أمثال . اختيار المتكلمين . تحديد الأشخاص والحالات – عزل تلك القابلية الاجتماعية التي تسمح لأعضاء المجتمع المساهمة في الحديث. [2]

ويمكن التمييز في إطار تحليل المحادثة بين اتجاهين رئيسيين: [3]

الأول: الذي يتمثل في أعمال "ساكس". ويتصف بمبادئ التفكير العملي والمعرفة الاجتماعية.

الثاني: الذي يبدو واضحا في الأعمال التي ركزت على دراسة (أخذ–الأدوار) "Turn-talking" في المحادثة فيتصف بالتأكيد على قواعد تسلسل الأدوار المستقلة، والسيرورات المعرفية واللسانية النفسية بدلا من الاجتماعية.

وسوف نتطرق لبعض نماذج تحليل المحادثة:

"زيمرمان" وتحليل المحادثة: بعد أن ذاع صيت النظرية الإثنوميتودولوجية كان من متبنيها النشطين "دان" و"زيمرمان" الذي كتب فيها وسند منهجها وأطروحاتها وكان ذلك عام 1968 م. وقد طرح "زيمرمان" خمسة أسس لتحليل حوار المتحدثين قال فيها: [4]

يتطلب تحليل المحادثة تجميع مواد الحديث وتحليله الذي لا يشمل بل يقتصر على العبارات المتداولة وما يقطع الحوار من توقف وتوتر وتردد وصمت مؤقت وعلو وهبوط في نبرات الصوت الصادرة من الحنجرة وصوت التنفس والضحك والاستنشاق والابتسامة الباهتة ونهايات المقاطع اللغوية.

- الفترة الزمنية التي تستغرقها محادثة المتحدثين.
- طبيعة التفاعل القائم بين المتحدثين ومدى دوامة واستقلالية كل منهما تجاه الآخر في رأيه وأسلوبه وتفاعله.
- الإطار العام للمحادثة ودرجة تنظيم الآراء والأفكار المطروحة داخل إطارها.
- الأساس الذي تستند عليه المحادثة (الاحترام المتبادل والمداخلات والاستماع).

بتعبير أدق لا عصابة دكناء على الإفهام تحجب كل ما يدور في إطار المحادثة من مواضيع وإشارات ومداخلات وسياق الحديث وما يدور في فلكها وما يبرز فيها من مستجدات وهي في وضعها الطبيعي وليس

---

[1]- صفاء جبارة: الخطاب الإعلامي بين النظرية والتحليل، ط 1، دار أسامة لنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2009، ص 200.

[2]- صفاء جبارة: مرجع سبق ذكره، ص 200.

[3]- صفاء جبارة: مرجع سبق ذكره، ص 201.

[4]- معن خليل عمر: مرجع سابق، ص 298.

المصطنع بتفصيل أوسع يركز التحليل على الكلام والنشاط اللفظي وطريقة جلوسهما أو وقوفهما ومن الذي يأخذ المبادرة في الكلام ومن هو أكثر انتباها في الاستماع ومن هو أكثر تركيزا في الكلام. علاوة على ملاحظة حركات اليد وإشارات الأصابع والكف وحالة الاتكاء على الطاولة وكيف يتطلع كل منهما لأناقة الآخر...ومن جانب آخر ترصد هذه النظرية من الذي يبدأ في الحديث أو من يأخذ المبادرة في الضحك أثناء المحادثة...

ولا تقف النظرية عند هذا الحد بل تذهب لتتناول كيف يتولد الاستحسان عند المستمع وما هي التركيبة اللغوية والتعبيرية فهل تمثل البلاغة والوضوح وهل يتم الاعتماد على القصص والأسانيد الحية أثناء الحديث وهل تعمل على استجلاب تركيز انتباه المستمع للحديث ويستجيب لها المستمع وهل تتم الاستجابة لفظا أو حركة (أي بتحريك الجسم أو أقسام وجهه). هذا النوع من المحادثة يتم وجها لوجه وبشكل مباشر. ولكن هناك محادثة تتم بين فردين لا يرى أحدهما الآخر الذي يمثل عاملا مؤثرا على سير المحادثة وعند غيابه يساعد المحادثة على الاسترسال وعدم التأثر بعوامل تعبيرية إنما قد تتأثر بأصوات وحركات تحصل أو تقع داخل مكان المتحدث. [1]

تستخدم هذه النظرية أسلوب الفهرسة والترقيم لترتيب العبارات والمعاني التي يداولها المتحدثون في المحادثة حسب استعمالها في سياق الحديث وفي محيطها الخاص (أي اللغة الطبيعية) لكي يتم معرفة موقعها في بنية المحادثة وصلتها بعضها ببعض ولأنها تمثل الواقع ذاته وخصوصيتها المتميزة عن خصوصيات الاستعمالات الأخرى من محيطات ثانية. ومن هنا جاء رفض هذه النظرية لاستخدام علماء الاجتماع التقليديين مصطلحاتهم الخاصة بهم وإلزام الآخرين باستعمالها وتداولها لتعبر عن مدلولات اجتماعية واقعية. أي هناك واقعية المعنى وعدم واقعية المفهوم لأنه تم نحته من قبل المنظر ذاته وليس ما هو متداول بين المتحدثين أو الناس. إن هذا الإجبار الاصطلاحي من قبل علماء الاجتماع يمثل قهرا للواقع وإجبارا للناس على تداول المصطلحات غير واقعية لتدل على معنى واقعي بمعنى واضح هذا فصل بين المعنى الواقعي ومصطلح منحوت من قبل المنظر الذي لا يكون نابعا من مصدر تداوله. [2]

"ايرفنج غوفمان" وتحليل المحادثة:

قدم غوفمان نموذجاً للخطاب مكرسا تقريبا، لمرجعيات النفس–الاجتماعية عبر أعماله وبشكل أساسي في ما أسماه "تحليل الإطار – Frame analysis" عام 1964م وعمله عن بنية المحادثة، والتي تعتبر امتدادا لأعماله السابقة عن تقديم النفس في الحياة اليومية أواخر الخمسينات. إذ انطلق "غوفمان" من دراسة المؤسسات الاجتماعية بوصفها أنساقا مغلقة يدرس فيها ما يسميه التعبيرات المخرجة وهي التعبيرات ذات الطابع المسرحي والقريني وغير اللفظي. والاحتمال أن لا تكون مقصودة سواء كان هذا الاتصال صمم عن قصد أو لم يصمم وهنا

---

[1]- معن خليل عمر مرجع سابق، ص 298، ص 299.

[2]- معن خليل عمر: مرجع نفسه، ص 301.

يدخل "غوفمان" إلى جانب الألفاظ تحليل السلوكيات غير اللفظية مثل تعبيرات الوجه والإيحاءات... إن أهمية مقترب "غوفمان" بالنسبة لتحليل الخطاب تكمن في جانبين:

الأول: أنه وجه الاهتمام إلى أهمية وحدات وحدود الخطاب.

الثاني: أنه حاول ربط الإمكانات الاتصالية للفرد إلى الإطار "Frame" وحول الخطاب الجاري إلى مدى من الاستراتيجيات والممارسات الطقسية التي يدعي أنها الجزء المركزي في الثقافة الأمريكية

إلى جانب ذلك نرى أن "غوفمان" يحاول أن يضع وحدة جديدة لتحليل الخطاب بشكل خاص في اللقاءات المباشرة رافضا وحدات مثل الجملة. [1]

ودرس "غوفمان" المحادثة التي تتم بين فردين أو أكثر. وقد تناهت محاولته هذه أكثر من محاولة "هارولد جارفينكل" لأنه عد المحادثة نسقا اجتماعيا صغير الحجم يتضمن قواعد ونظما خاصة تقوم بتنظيم طريقة وأسلوب التحدث وتحدد حدوده ومنع تناول مواضيع تسيء أو تربك أو تشوه موضوع المحادثة من أجل المحافظة على مدياته التي تحددها القواعد والنظم، واعتبر "كوفمان" هذه مستلزمات النسق الاجتماعي الصغير الحجم إذ يرى المحادثة حقيقة طقسية تتطلب من الفاعل احترام المزاج الذي تبنيه لها وبهذا السياق تحفظ علاقة المتحدثين بذات الوقت يبلور الحديث طقسا يحفز الآخرين للانضمام إليها، أو الالتحاق بها لاحقا لإكسابه (تعليمه) أصول المحادثة وبهذا تضحى المحادثة بالتنشئة الاجتماعية الصغيرة. [2]

وعنى "كوفمان" بالمحادثة: تركيز انتباه المتحدثين على موضوع معين يهم رغبتهما، أو يشغل فكرهما، أو يشبع مصالحهما. ثم تناهت محاولة "كوفمان" أكثر عندما طرح عناصر نشاط المحادثة المتضمنة المزاج والعشرة والإدراك البيئي. ففي العنصر الأول (المزاج) قال عنه إنه يسبق المحادثة، أي يتطلب وجود مزاج مشترك بين المتحدثين لكي تبدأ المحادثة بينهما وعند انتهائها، يتكاثف مزاجهما وينمو (إذا نجحت المحادثة بينهما)، أو تجف عروقها وتتكسر (إذا فشلت محادثتهما)، أقول يترعرع مزاجهما المشترك من خلال إروائه بحيوية الحديث وأراء ناضجة أو تعديل بعض أوجه المحادثة أو تصحيحها وبالذات عندما تلتقي أحاسيسهما أو مشاعرهما أو مصالحهما، فينمو مزاجهما المشترك الذي بدوره يغذي حديثهما ويغنيه عمقا واتساعا.

وإذا وصلت المحادثة إلى طريق مسدود من خلال تزمت احدهما أو كليهما. ساعتئذ تفترق أحاسيسهما أو مشاعرهما أو مصالحهما فيلتقي غضبهما أو امتعاضهما عندئذ تجف عروق حديثهما وتتكسر فتموت. إذا فإن المستلزم الأول في تركيز انتباه المتحدثين على موضوع حديثهما يتطلب وجود مزاج مشترك بينهما. ومن ثم يأتي المستلزم الثاني وهو (العشرة)، أي الروح الاجتماعية المؤنسة بالدخول في حديث مع الآخر حول موضوع يمثل اهتمامهما أو مصالحهما، لأنه إذا كان أحدهما انطوائيا أو انسحابيا فإنه سوف يمثل اهتمامهما أو مصالحهما،

---

[1]- صفاء جبارة: مرجع سبق ذكره، ص 204.

[2]- معن خليل عمر: مرجع نفسه، ص 306.

لأنه إذا كان أحدهما انطوائيا أو انسحابيا فإنه سوف يميل إلى الانزواء وعدم الاختلاط مع الآخرين والحديث معهم ويكون باب الحديث معه موصودا يتعذر فتحه.

أما المستلزم الثالث (الإدراك البيئي) فإنه يعني وضعية المتحدثين من حيث مكان جلوسهما أثناء الحديث أي هل هي متقابلة وجها لوجه أم متراصة جنبا لجنب أم متخالفة ظهرا بظهر، لأن موقع جلوسهما يوضح حضور كل منهما أمام الآخر ويتأكدان من اهتمام أو إهمال أحدهما للآخر. [1]

بعدها طرح "كوفمان" آداب المحادثة إذ عني بها:

1- تجنب تجريح المتحدثين أحدهما للآخر أو إهانته أو التهجم عليه أو كشف نقص عنده؛

2- الامتناع عن طرح الإدعاءات والمبالغات الذاتية أو التركيز أخطاء أقترفها الطرف الآخر؛

3- عرض الاختلافات بأسلوب كيس ومؤدب وطرح الانطباعات التي يشوبها الغموض أو الإبهام أو اللبس الذي حدث أو سيحدث بينهما.

ميز "كوفمان" بين ثلاث أنواع من المحادثات هي: [2]

1- المحادثة الساخرة: التي يتناول فيها المتحدثان موضوعا يسخر منه كأن يستهزأ من رئيس العمل أو طبيعة العمل أو من الخصوم السياسيين أو يضخمان الأخطاء بأسلوب هزلي فكاهي؛

2- المحادثة الرسمية: التي تنطوي على الحديث المتحاور بين المسؤول الرسمي أو المحاضر أو القس عندما يلقي محاضرته أمام المجتمعين، ويتقدم بعض الحضور من طرح أسئلتهم عليه وهنا يخضع الحديث إلى التسلسل ألموقعي. أي يتم ترتيب المتسائلين حسب مواقعهم على السلم التنظيمي أو السياسي أو الديني الكنسي، أي لا يتم الحوار بشكل كيفي أو اعتباطي بل تدرجي إلى حد ما؛

3- الحديث مع الذات: أي التفكير بصراحة تامة حول موضوع يمثل وقوع الفرد في انحراف عن متطلبات اجتماعية يُحرج من الحديث به أمام الآخرين أو يخجل من طرحه علانية فيفكر به ويحاوره من عدة جوانب ويغوص فيه بكل حرية.

"هارفي ساكس H. Sacks" والتحليل الإثنوميتودولوجي للمحادثة Conversation Analysis Aproach: [3]

تعدد أساليب البحث السوسيولوجي التي استخدمها علماء النظرية الإثنوميتودولوجية، كما ظهر ذلك في تحليلات كل من "كارفينكل" الذي تعددت أنواع بحوثه النظرية والتطبيقية التي أجراها على العديد من الظواهر والمشكلات الاجتماعية. كما لاحظنا أيضا، أن "سيكوريل" حاول تطبيق النظرية الإثنوميتودولوجية واعتبارها

---

[1]- معن خليل عمر: مرجع نفسه، ص 306، ص 308.

[2]- معن خليل عمر: مرجع نفسه، ص 309.

[3]- عبد الله محمد عبد الرحمن: مرجع سابق، ص 258، ص 261.

موجها وإطارا مرجعيا في الدراسات الإمبريقية التي قام بتحليلها، وهذا ما ظهر من خلال محاولته لتحديث أساليب ومناهج البحث السوسيولوجي التقليدي، وما ينبغي أنه يهتم به كل علماء الاجتماع والباحثين الاجتماعيين عند دراستهم للظواهر والمشكلات الاجتماعية، وهذا ما يتمثل في دراسته حول مشكلة أو ظاهرة جناح الأحداث، وتطويره عموما للمناهج ومقاييس البحث السوسيولوجي عن طريق تبني ما يعرف بمدخل الحس أو "الذوق العام للمعرفة – Common sense of knowledge" ذلك المدخل الإثنوميتودولوجي أو البديل للمداخل المنهجية والبحثية السوسيولوجية التقليدية.

و من ناحية أخرى، تبنى أحد علماء الإثنوميتودولوجية وهو "هارفي ساكس H. Sacks" ما يعرف بـ"مدخل تحليل المحادثة Conversation analysis aproach"، وذلك المدخل الذي تأثر به عدد من أنصار الإثنوميتودولوجية من أمثال "هارتيج Heritage"، و"أتكنسون Atkinson"، و"ريفي Ryave". وغيرهم آخرون فلقد ركز "ساكس" ومن تبنوا مدخله لتحليل المحادثات التي تتم بين الأفراد ما هي إلا نوع من الوصف والتفسير للتصورات التي يتمتع بها المتحدثون العاديون ويستخدمونها ممثلة في الذكاء والتفاعل المنظم الاجتماعي، بالإضافة إلى ذلك، ينظر "ساكس" إلى تحليل المحادثة على أنها مجموعة من الإجراءات التي تنتج عن المتحدثين ونوعية سلوكهم وفهمهم لسلوك الآخرين. كما أن هذا المدخل (تحليل المحادثات) يعتبر مجموعة من الإجراءات التي تنتج من قبل الأفراد خلال عملية محادثتهم مع الآخرين. وبإيجاز، ينظر رواد الإثنوميتودولوجية عند تحليل المحادثات لدراسة أنماط معينة من السلوكيات تحدث خلال هذه العملية (المحادثة)

ومن الناحية المنهجية، فإن مدخل تحليل المحادثات يركز على دراسة المحادثات التي تحدث في مواقف طبيعية، وغالبا ما يتم التحليل عن طريق التسجيل الصوتي أو الصوت والصورة، كما أن هذا المنهج يسمح بتدفق المعلومات بصورة تلقائية كما تحدث في العالم الطبيعي أو الاجتماعي، وليس فيها أي نوع من تدخل الباحثين فالباحث الاجتماعي يستطيع أن يختبر أو يعيد اختبار المحادثة الحقيقية أكثر من ملاحظتها عن طريق الأساليب البحثية السوسيولوجية التقليدية والتي تقوم على الملاحظة بالمشاركة ومن ثمة فهذا المنهج يسمح للباحث بالحصول على أكبر قدر من المعلومات التي تتم بصورة طبيعية وتحليلها بصورة موضوعية في نفس الوقت.

وعموما إن مدخل التحليل للمحادثات كما حدده "ساكس" وزملاؤه تقوم على افتراض مؤداه: بأن المحادثات تعتبر الأساس الذي عن طريقه يمكن تفسير أنماط أخرى من السلوك البيني (بين الأفراد). كما أنها تعتبر انعكاسا حقيقيا لعملية التفاعل، وتشكل منظومة من الإجراءات والممارسات الاتصالية المنظمة اجتماعيا، ولذا فإن المدخل التحليلي للمحادثات كما تصوره "ساكس" يعد نوعا من الدراسات لظواهر محددة ولكنها تعطي معلومات وفهم كبير لكثير من الأنشطة والسلوكيات التي يقوم بها البشر.

و لقد استخدم "ساكس" هذا المنهج في دراستين هما تحليل محادثة ظاهرة الانتحار ووصف قصص الأطفال.

تحليل محادثات ظاهرة الانتحار: حاول "ساكس" في هذه الدراسة التي طرحها بعنوان "الوصف السوسيولوجي – Sosiological description" على أن يؤكد أن تاريخ البحث السوسيولوجي لا يوجد فيه فقط إلا دراسة دوركايم

عن الانتحار التي تعتبر من أهم نماذج البحث. ولقد حرص علم الاجتماع الحديث على إعادة وتحليل ودراسة أعمال دوركايم هذا الإجراء الذي يتفق مع فكرة تصنيفات الحس المشترك أو العام باعتباره من المصادر السوسيولوجية أكثر من ملامح أو مظاهر الحيلة الاجتماعية التي يجب على علم الاجتماع أن يعالجها باعتبارها موضوعا للدراسة. ولهذا حرص "ساكس" في دراسته على الانتحار، على أن يستخدم مادة الانتحار المتعمقة في المحادثات التي يقوم بإملائها المنتحر ذاته، أو من يتصل للإبلاغ عن حالة الانتحار عامة، فإن هذه المادة تساعد في التعرف على طبيعة حدوث هذه الظاهرة ووصفها بصورة غير تقليدية تعتمد على الإحصاءات والمقابلات أو الملاحظة واستمارة البحث كما اعتمد عليها "دوركايم" ذاته أو غيره من علماء الاجتماع التقليديين.

فلقد اعتمد "ساكس" على "تحليل المضمون – Content Analysis" للشرائط التسجيلية للمحادثات، التي بين العاملين في مركز منع الانتحار والمتصلين. سواء من المنتحرين أو أحد الأفراد الذي يقوم بالإبلاغ عن حالة الانتحار. ولهذا تعتبر أشرطة التسجيل ما هي إلا جزء من المادة العلمية، ولكن تتم عملية تحليلها بالإضافة إلى ما وصفه "ساكس" "بالمادة الإضافية – Additional Data"، والمقصود بها حسب وجهة نظر علماء الإثنوميتودولوجيا عموما معرفة الحس العام، وأساليب الأفراد التي يجب أن تأخذ بعين الاعتبار عند تحليل المادة العلمية المرتبطة بموضوع الدراسة الانتحار والتي تعتمد عموما على الوصف الدقيق لظاهرة وما يرتبط بها عموما من مادة أصلية أو إضافية في نفس الوقت.

وبين "ساكس" بشكل واضح أن ما يهمه ليس الخطاب بحد ذاته وليست اللغة هدف هذا البحث الأكاديمي، وعدد كبير من دروس "ساكس" عالجت المسألة الإثنوميتودولوجية ويمكن القول أن دراساته هي التي أعطت شكل ومادة لمواضيع إثنوميتودولوجية. [1]

تؤكد هذه النماذج لتحليل الخطاب على نقاط أساسية:

تؤكد كل هذه النماذج على أهمية دراسة الخطاب في المقامات والظروف الطبيعية، وهنا قدم باحثوها مساهمة مهمة في تطوير تقنيات جمع وتنظيم ونسخ أو تسجيل المواد الخطابية.

تركز كل النماذج على أهمية السياق الاجتماعي وقابليات المشاركين ليس لتكييف أو تهيئة المعالم السياقية للأحداث الخطابية حسب، بل صنعها ونقلها أيضا.

تؤكد معظم هذه النماذج على أهمية معالجة المستويات المتعددة من المعلومات.

بعض المفاهيم المفتاحية لنظرية الإثنوميتودولوجية:

العمليPratique والمنجزاتAccomplissement: [2]

---

[1]- Michael lync: Les Fondements Ethnomethodologiques De L'analyse De Conversation, Colloque De Cerisy, Edition La Decouverte, P261

[2]- Alain coulon: L'ethnométhodologie ;5 édition ;21e mille ; pris ; France ; p 23 ; p 26.

بداية من الخطوط الأولى للفصل الأول في الدراسات المسماة "ما هي الإثنوميتودولوجيا ؟" يقول "كارفينكل" أن دراساته "تعالج النشاطات العملية والظروف العملية والاستدلال السوسيولوجي العملي كمواضيع لدراسة الإمبريقية. ونولي النشاطات الروتينية المألوفة للحياة اليومية نفس الاهتمام الذي نوليه النشاطات الغير مألوفة، ونبحث من أجل تناولها «كظواهر". الهدف الأسمى "لكارفينكل" يتمحور حول النشاطات العملية وخاصة الاستدلال العملي.

الإثنوميتودولوجيا هي البحث الإمبريقي الخاص بالمناهج التي يستعملها الأفراد من أجل إعطاء معنى، وفي نفس الوقت إنجاز أفعالهم اليومية كالتحدث، واتخاذ القرارات، والتفكير. وبالنسبة للإثنوميتودولوجي علم الاجتماع هو دراسة النشاطات اليومية مهما كانت ركيكة أو عالمة (يعني بها مبنية على أساس علمي)، مع اعتبار أن علم الاجتماع نفسه يعتبر نشاط عملي. كما يشير إلى ذلك "جورج بستاس George psathas" الإثنوميتودولوجيا تُقَدم على أنها "واقع اجتماعي انعكاسي – Reflexive"، يبحث من أجل شرح مناهج كل الوقائع الاجتماعية، بما فيها الملكيات الخاصة".

الإثنوميتودولوجيون يقتربون من الحقائق الاجتماعية العادية للحياة الاجتماعية أكثر من علماء الاجتماع الآخرين. إذا يجب العودة إلى التجربة، وهذا يتطلب تغيير المناهج وأدوات جمع المعطيات وأيضا البناء النظري. والإثنوميتودولوجيون خلصوا كنتيجة إلى فرضية أن الظواهر اليومية تتغير صورتها لما يتم فحصها عبر "شبكة الوصف العلمي – La Grille De La Description"، فالتوصيفات السوسيولوجية تتجاهل التجربة العملية أو الواقعية للفاعل، تعتبرها ككائن غير عقلاني، والإثنوميتودولوجيون يرفضون الفرضيات التقليدية لعلم الاجتماع حول الحقيقة الاجتماعية وحسبهم علماء الاجتماع يفترضون أسبقية نظام ثابت من المعايير والرموز المشتركة بين الفاعلين المهيمنين على كل نظام اجتماعي.

مفاهيم علم الاجتماع والتي هي المعايير، والقواعد، والبناءات، تجيء من افتراض بناء النص السوسيولوجي بوجود عالم رمزي خارجي ومستقل عن التفاعلات الاجتماعية. بالنسبة لعلم الاجتماع هذه الافتراضات أصبحت في النهاية مصادر مضمرة.

في مقال مشهور "لكارفينكل" و"ساكس" يؤكدان أن "الظواهر الاجتماعية هي من إنجازات الأعضاء". فالحقيقة الاجتماعية هي على الدوام من خلق الفاعلين وليست معطى موجود من قبل. وتعطي الإثنوميتودولوجية مثال على ذلك اتخاذ الأعضاء لقراراتهم، وعوض وضع الفرضية أن الفاعلين يتبعون القواعد، اهتمام الإثنوميتودولوجية هو تحديد المناهج التي بواسطتها يُحَدِث الفاعلين هذه القواعد، ما يجعلها قابلة للملاحظة والوصف، ونشاطات الأعضاء العملية في فعاليتها المحسوسة تكشف القواعد والإجراءات، بمعنى الملاحظة المركزة وتحليل العمليات الجارية في الأفعال تسمح بتحديث الإجراءات التي عن طريقها الفاعلين يُثَوِلون على الدوام الحقيقة الاجتماعية، ويكتشفون الحياة. إذا يكون شيء أساسي ملاحظة كيف أن الفاعلين وبمعنى مشترك ينتجون ويعالجون المعلومة في التبادلات، وكيف يستعملون اللغة كمصدر. وباختصار كيف يصنعون عالم عقلي من أجل القدرة على العيش.

الفهرسة L'Indexicalite[1]:

الحياة الاجتماعية تبنى عن طريق اللغة وهذا لا يعني النحو الخاص باللغة أو علم اللغة، ولكن لغة الحياة اليومية. إذ نتحدث، ونتلقى أوامر، ونجيب على الأسئلة، ونعَلِم، ونكتب كتب علم الاجتماع، ونتسوق ونبيع، ونشتري، ونكذب، ونغش، ونشارك في الاجتماعات، ونجري المقابلات، كل هذا يتم بنفس اللغة، ومن خلال هذه المعاينة تتطور المساءلة الإثنوميتودولوجية حول اللغة.

علماء الاجتماع يستعملون في أبحاثهم ووصفهم وتأويلاتهم للحقيقة الاجتماعية نفس مصادر اللغة تماما مثل التي يستعملها الناس العاديين أي اللغة المشتركة. وعلماء الاجتماع يمضون وقتهم من أجل "إيجاد علاجات للمفهرسات الخاصة بالخطاب الواقعي". والفكرة أن عبارات اللغة العادية فهرستها لا تجد أصلها في الإثنوميتودولوجة، والعبارات الفهرسية مثل: ذلك، أنا، أنتم... الخ تأخذ معناها من السياق الذي وردفيه، وهذا هو انشغال علماء المنطق وعلماء اللغة منذ زمن طويل. والفهرسة: "هي كل التوضيحات المتصلة بكلمة ما في موقف معين". وهي مصطلح تقني مشتق من علم اللغة. وهذا يعني أن الكلمة لها مدلول متعدد الحالات، أن لها مدلول متميز في كل حالة خاصة استعملت فيها. والفهم المعمق للكلمة يمر عبر "خصائص دالة – Caractéristiques indicatives"، والتي تتطلب أفراد يقفزون فوق المعلومة التي أعطيت لهم. وهذا يعني عدم الاكتمال الطبيعي للكلمات والتي لا تأخذ معناها الكامل إلا في سياقها الذي أنتجت فيه.

إذا مفهوم الفهرسة أدخلته النظرية الإثنوميتودولوجية إلى العلوم الاجتماعية. وهذا المفهوم يعني أن كل الأشكال الرمزية مثل المنطوقات، والحركات، والقواعد، والأفعال، تحمل "هامش من الغموض وعدم الاكتمال"، والذي لا يزول إلا عندما تُنْتَجْ، والاكتمال نفسه يعلن عن أفق "عدم الاكتمال". والحالات الاجتماعية التي تصنع الحياة اليومية لها فهرسة غير منتهية، وعالم الاجتماع يجد نفسه أمام مهمة غير منتهية هي استبدال العبارات الموضوعية بعبارات فهرسيه.

الانعكاسية La Reflexivite [2]

لا يمكن خلط "الانعكاسية – La Reflexivite" مع "التفكير – Reflexion"، ولما نقول أن للناس وقائع انعكاسية هذا لا يعني أنهم يفكرون فيما يفعلون. الأعضاء بالتأكيد غير واعين بخاصية التفكير الخاصة بأفعالهم، ويكونون غير قادرين، في حالة وعيهم، على متابعة أفعالهم العملية، التي ينخرطون فيها. كما يؤكد "كارفينكل" أن الأعضاء لا يولون أهمية للظروف العملية، والأفعال العملية كمواضيع. إنهم لا يحكمون، و"يعتبرون هذه الانعكاسية كنشاط ذاتي، ولكن يعرفون ويبينون ويجعلون ملاحظ، لكل واحد من الأعضاء السلوك العقلاني لأفعالهم الحقيقية، وهذا يعني بالمناسبة أن نعتبر هذه الانعكاسية كشرط ثابت ومحتوم لا مفر منه

---

[1] Alain coulon, Opcit ; p 28, p 26.

[2]- Alain coulon, Ibid, p 34, p 35.

لتقصيهم". عوض اعتبار الانعكاسية حاجز معيق لبقاء وفهم النظام الاجتماعي كارفينكل على العكس وضع شرط أولي.

إذا الانعكاسية تعني الوقائع التي بالمرة تصف وتُكَوِنْ محيط اجتماعي. إنها خصوصية الأنشطة التي من المفترض في نفس الوقت أن تجعلها قابلة للملاحظة. في خلال أنشطتنا العادية نحن لا ننتبه أننا لما نتكلم نبني في نفس الوقت، وبمرور الزمن بتعبيرنا، المعنى، والنظام، وعقلانية، ما نحن نهم بفعله في تلك اللحظة، ومواصفات ما هو اجتماعي تصبح في الحال أطراف مكونة من ما نصفه. بالنسبة لأعضاء المجتمع، معرفة الحس المشترك لأفعالنا في الحياة الاجتماعية مؤسس مثل معرفة العالم الحقيقي. معرفة الحس المشترك لا ترسم فقط مجتمع حقيقي للأعضاء، ولكن على شكل توقعات تكملها.

وصف حالة هو بناؤها والانعكاسية تعني التكافؤ بين وصف وإنتاج تفاعل، بين الفهم وتعبير هذا الفهم. وسوف نرى أن كارفينكل وضع مفهوم الاحتساب ACCOUNT أساس وموجه، وحامل هذه المعادلة. "فعل" تفاعل هو القول أن الانعكاسية تفترض "أن الأنشطة التي بواسطتها الأعضاء ينتجون ويديرون أوضاع حياتهم المنظمة في كل الأيام، هي متطابقة في الإجراءات المستعملة من أجل جعل هذه الأوضاع قابلة للوصف.

الاحتساب: وهو "احتساب ردود فعل الآخر" أي أن الفرد عندما يتفاعل مع الآخر يقوم باحتساب رد فعله لكي يقيمه ويتصرف إزاءه مستقبلا، فقد يكون فعل مبطنا أو مضللا أو ناقصا، أقول ترى هذه النظرية وبالذات عند كارفينل أن الأفراد يقومون بعملية احتساب الأمور بعد وقوعها لكي يتصرفوا بدراية أكثر وثقة عالية أو ينسحبوا من تفاعلهم معه مستقبلا وهذا الاحتساب يتطلب دراية بوضعية التفاعل ودور الأفراد المراد التفاعل معهم وتدقيق حاذق لدقة الأداء. بتعبير أخر هل الفعل المنعكس يعكس الفعل المنبه. أنها تهتم بنوع استجابة الآخرين من حيث كونها مساوية للمنبه أو أكثر أو أقل أو أنها تأخذ بالاعتبار ما يقبله الناس وما يرفضونه في تفاعلهم مع الآخرين واحتساب اهتمامات الناس وولعهم بالأفعال وأثارها.[1]

مفهوم العضو La Notin de Membre[2]

في المفاهيم الإثنوميتودولوجية مفهوم العضو لا يعود إلى الانتماء الاجتماعي ولكن يعود إلى مدى إتقان اللغة الطبيعية. نحن لا نستعمل المصطلح باتخاذ الشخص كمرجع وهذا يعود بالأحرى إلى مدى إتقان اللغة المشتركة التي نسمعها بشكل متصل ومن الظاهر أن "كارفينكل" أنه مر على المفهوم البارسونزي لمفهوم العضو الذي يؤكد على "Collectivity membership" بمعنى الانتماء إلى جماعة لسانية تتقن اللغة الطبيعية.

نقد وتقييم عام لنظرية

[1]- معن خليل عمر: مرجع سابق، ص 301.

[2]- Alain coulon, Ibid, p40

لقد لاحظنا بوضوح مدى حرص الإثنوميتودولوجية على ضرورة تحديث علم الاجتماع بدءا من المفاهيم والتصورات والأطر المرجعية التي يقوم عليها هذا العلم وهذا ما تمثل أولا في تصورات "كارفينكل" حول مفهوم الإثنوميتودولوجي ومحاولة هذه النظرية تطبيق المدخل الوصفي... كما جاءت معظم إسهامات الإثنوميتودولوجية كنظرية سوسيولوجية لتشير لعدد من الإجراءات والأساليب البحثية التي عن طريقها يمكن تحديث وسائل جمع البيانات وتحليلها ولاسيما الاعتماد على الأساليب الكيفية واستبعاد الأساليب البحثية الكمية قدر الإمكان وهذا ما ظهر في أساليب تحليل المحادثات والوصف الدقيق لظواهر والأحداث. [1]

أن أنصار المنهجية الشعبية وهم يحصرون أنفسهم في وصف معاني الفاعلين الاجتماعيين دون تفسيرها يغمضون الطرف عن سؤال مهم، وهو لماذا يحاول أعضاء جماعة ثقافية معينة تبرير الطريق التي يتصرفون بها وسوف يتضح من النقطة التالية أن هذا السؤال يصبح أكثر إلحاحا عندما يوضع في سياق مقارن.

ومن المشكوك فيه أن تكون المنهجية الشعبية مبدعة كما يدعي أنصارها. فهي لا تختلف كثيرا عن الأنثربولوجيا الثقافية الوصفية والتي تولي عنايتها بملاحظة وتفسير الحياة الاجتماعية في جماعة ثقافية معينة. [2]

ومن الإضافات الجديدة التي أسهم بها هذا الاتجاه هي محاولته اكتشاف الملامح الهامة المشتركة للظواهر الاجتماعية. فعلى الرغم من أن الاثنوميتودولوجيا هي اتجاه موقفي، حيث يستند في فهمه للظواهر الاجتماعية إلى الموقف والسياق الاجتماعي، ولكنه يؤكد على البحث في الخصائص العامة والثابتة في التصرفات والظواهر الاجتماعية التي يدرسها. لذلك فإن سعي هذا الاتجاه في بحثه عن طرق وإجراءات الأفراد التفسيرية والتأويلية هي التي مكنته من التوصل إلى معرفة واقعية عن الأبنية الاجتماعية وذلك بالتركيز على الطريقة التي يشكل بها الأفراد واقعهم وبتأكيده أن العالم الاجتماعي هو عالم مرن وليس صلبا، وأن الإنسان فيه غير مجبر على القبول بدور مفروض عليه في الحياة بشكل مستسلم.

فإذا ظهرت الأبنية الاجتماعية في شكلها الصلب الغير متغير فذلك أن الأفراد هم الذين يعتقدون فيها كذلك، ولكن فلو أنهم رفضوا التسليم بما دأب عليه الآخرون، فتتوفر إمكانية تشكيل الواقع من خلال إعادة تعريفه وبذلك فالاتجاه الإثنوميتودولوجي يرى أنه يتم التعامل مع الواقع الاجتماعي بمرونة ويمكن تحدي الأنظمة الاجتماعية القائمة، وذلك على اعتبار الواقع الاجتماعي غير صلب ويوجد فقط كما يتم الاعتقاد فيه. بمعنى أنه بإمكان وعي الأفراد وإدراك الجماعات معرفة نوعية هذا الواقع ومن ثم يغيروه أو يعدلوه. وهذا كل ما خلص إليه "هيو ماهن Hugh Mehan" و"هوستن وود Houston Wood" أن الاثنوميتودولوجيا أسلوب للعمل يولد مناهج ونتائج ونظريات تمكن الذين يؤمنون بها من رؤية الواقع الاجتماعي بشكل جديد. [3]

---

[1]- عبد الله محمد عبد الرحمن: مرجع سابق ص 269.

[2]- مصطفى خلف عبد الجواد: نظرية علم الاجتماع المعاصر، ط1، دار المسيرة لنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، 2009، ص 190.

[3]- رابح كعباش: مرجع نفسه، ص 219.

إن الاتجاه الاثنوميتودولوجي لا ينفي القواعد والقيم الاجتماعية، إلا أنه لا يعتبرها مسببات لسلوك الاجتماعي، ولكنه يعتبرها وسائل تأويلية أو تفسيرية يستخدمها الأفراد لمنحهم معنى لسلوكهم وسلوك الآخرين. [1]

الانتقادات التي وجهت إلي هذه النظرية:

حرصت الاثنوميتودولوجية على انتقاد علم الاجتماع التقليدي بشدة سواء على مستوى المفاهيم أو الإطار المرجعي التصوري أو أساليب البحث وأدوات جمع البيانات أو لاعتماده على البيانات أو المداخل الكمية فقط، ودون استخدامه المنهج أو المداخل الكيفية، وبالرغم من ذلك لم تستطع الإثنوميتودولوجية وضع مقاييس بحثية متطورة خاصة بها، بقدر أيضا ما جاءت معظم التصورات والأساليب التحليلية غير واضحة وغير دقيقة. [2]

جاءت آراء الاثنوميتودولوجية منفصلة بين تيارين أساسيين، أولهما ركز على دراسة المواقف، بينما ركز الثاني على دراسة النواحي اللغوية. وهذا ما ظهر في تحليل المحادثات وجعل الكثير من تحليلات هذه النظرية مرتبطة بعلم فلسفة اللغة أكثر من ارتباطها بعلم الاجتماع بمعناه الشامل. [3]

أظهرت تحليلات "جارفينكل" على وجه الخصوص الكثير من الغموض في اعتمادها على وضع منهج إثنوميتودولوجي خاص به، وهذا ما تناوله على سبيل المثال في طرحه لأفكار ومفاهيم مثل التوقعات الكامنة، واستخدامه لأساليب الفهرسة، أو خاصية الرؤى البشرية اليقينية (البصيرة أو السليقة عند ايان)، وغير ذلك من أساليب ومفاهيم أضفت الكثير من مظاهر الارتباك والغموض على الإثنوميتودولوجية بصورة عامة. [4]

أما ايان كريب فيرى أن أبحاث منهجية النظام الاجتماعي تصرف قدر كبير من الوقت والجهد، لاكتشاف قواعد مسلم بها لا تفاجئ أحد في حقيقة الأمر: فمن استنتاجات "ساكس" على سبيل المثال، أن الحديث في أي محادثة يجري بالتناوب عادة بين اثنين، وحينما يتكلم أكثر من شخص في الوقت ذاته، فإن ذلك يكون لوقت قصير. إن ثمة أسباب وجيهة –كما أعتقد– بضآلة قيمة هذه الأبحاث: فالإحالة إلى الذات — بما يبدو أنه معاني جوهرية — تشير إلى عملية تكون حصيلتها الإحساس بوجود النظام، بينما تكون نقطة البدء في هذه الأبحاث هي غياب ذلك الإحساس.

ونحن لن نكتشف الكثير عن العملية نفسها ما لم نكن على علم مسبق لنقطة البداية والنهاية. ولو حاولنا لكنا كمن يحاول فهم عملية الإنتاج في مصنع دون الاكتراث بمعرفة المواد الأولية المستخدمة أو المنتج النهائي، ويبدو أنه لا توجد في حالتنا الراهنة أي مواد أولية. وهذا بالضبط هو ما تفعله الكثير من الأبحاث التطبيقية في إطار المنهجية العامية، وهو السبب في نبذ كثير من علماء الاجتماع تلك الأعمال. أما أنا فأعتقد أن مثل هذا الخطأ:

---

[1]- رابح كعباش: مرجع سابق، ص 218.

[2]- عبد الله محمد عبد الرحمن: مرجع سابق، ص 270.

[3]- عبد الله محمد عبد الرحمن: مرجع نفسه، ص 271.

[4]- عبد الله محمد عبد الرحمن: مرجع نفسه، ص 272.

فمنهجية النظام الاجتماعي شأنها شأن أي نظرية أخرى تفتح بعض الأبواب وتغلق أخرى ويرى أيان كريب أن أفضل طريقة لتناول منهجية النظام الاجتماعي هي اعتبارها نظرية في "المعرفة الاجتماعية"، ووضعها في مكانها الصحيح، نظرية عامة عن الأشخاص والأفعال. فهي نظرية عن الطريقة التي نتفق بها على ما يتشكل الواقع الاجتماعي منه. [1]

أن الإثنوميتودولوجية قد جعلت من علماء الاجتماع متآمرين ضد الواقع الاجتماعي. وهذا ما جعل الاثنوميتودولوجيا تسعى لخلق عالم اجتماع آخر بالنسبة لها يهتم بدراسة النظام الاجتماعي الواقعي. [2]

ثالثاً: إسهامات معاصرة في سوسيولوجيا الحياة اليومية

لقد ساهمت الاتجاهات السابقة في خلق اتجاه قوي في مجال التنظير للحياة اليومية، حيث استطاعت هذه الاتجاهات أن تحدث القطيعة مع الاتجاهات التقليدية في علم الاجتماع سواء من حيث المنهج أو مجال الدراسة. حيث ابتعدت عن الإطار المؤسسي، وأولت هذه الاتجاهات اهتماما خاصا بالفرد وعلاقاته التفاعلية وحتى وإن اهتمت بالجانب المؤسسي فإنه يهتم به من حيث علاقته بالفرد. كما استطاعت هذه النظريات أن تنزل للواقع الفعلي الذي يعيشه الفرد مطورتا في ذلك أساليبها المنهجية.

وكما ذكرنا وإلى جانب تطورات أخرى ساهم ذلك في بروز الاتجاه نحو دراسة الحياة اليومية أو تأسيس سوسيولوجيا الحياة اليومية، والفرق بين المحاولات المعاصرة، والتي سبقتها يتمثل في عنصرين: [3]

الأول: أن بعض المحاولات المعاصرة تطور جوانب من نظرية علم الاجتماع ليست فينومينولوجية بالضرورة وبذلك فإنها قد تجاوزت الإثنوميتودولوجيا.

الثاني: أنها وسمت جهودها بأنها دراسة للحياة اليومية، ويميزها ذلك عن اتجاهات سابقة كمدرسة فرانكفورت مثلا التي لم تشر إلى الحياة اليومية بشكل مباشر. ونعرض هنا محاولتين لتنظير. المحاولة الأولى متأثر بالتيار الفينومينولوجي محاولة أن تدمجه مع تيارات أخرى تأويلية ووجودية وماركسية. أما المحاولة الثانية فهي متأثر بفلسفة نيتشه.

1- تأويل الحياة اليومية:

قدم هذه المحاولة "كالفن شراج C. Schrag" عام 1980. السؤال الأساسي الذي يطرح من خلال هذه الممارسة التنظيرية هو: هل يمكن تطبيق مبادئ التأويل المستقاة من تحليل النصوص على دراسة الحياة اليومية بحيث يمكن فهمها تأويليا وللإجابة على هذا السؤال حاول "شراج" أن يجمع بين أفكار مستمدة من الفينومينولوجيا وأخرى مستمدة من نظرية التأويل عند "هايدجر" و"جادامر". لقد حدد "شراج" مهمته التنظيرية بأنها محاولة لنقل

---

[1]- ايان كريب: مرجع سابق، ص 144.

[2]- عبد الله محمد عبد الرحمن: مرجع نفسه، ص 272.

[3]- أحمد زايد: مرجع سابق، ص 63.

نظرية التأويل من مجال تأويل النصوص إلى مجال تأويل الوجود الاجتماعي التاريخي للإنسان. ولقد عبر عن ذلك بالنص "أن النموذج النصي لنظرية التأويل – والذي أسسه "شلاير ماخر" و"ديلثي" – يحتاج إلى توسيعه بطريقة تجعله يستوعب عالم الحديث اليومي بالإضافة إلى عالم النصوص المكتوبة. أنه بحاجة إلى أن يتسع ليشتمل على مجال الإدراك بما فيه من فهم للعالم وبما فيه من أسلوب لنقل محتوى الأفكار". [1]

المقصود من هذا القول أن النص من مفهوم نظرية التأويل، يمكن توسيع مفهومه ليشمل الحياة اليومية بحيث يمكن التعامل معها كنص مكتوب بإخضاعها لتحليل فالحياة اليومية مثلها مثل النص يمكن تحليلها. والفرق بين النص والحياة اليومية أن النص جامد بينما الحياة اليومية في تحول مستمر وتحمل دلالات اجتماعية.

... إننا عندما نتعامل مع الحياة الاجتماعية كنص، فإننا لا نتعامل معها على أنها نص أدبي يقف بمثابة حقيقة مستقرة، ولكننا نتعامل مع نشاط حي متدفق يضفي فيه الناس على أفعالهم وإدراكاتهم معاني خاصة. وفي هذه الحالة فإن مهمة الفهم التأويلي هي عملية فهم لذات وعملية تأويل للذات. وتقوم هذه الفكرة على التمييز بين مستويين من الفهم التأويلي:

1. المستوى الأول يرتبط بالفهم التأويلي البدائي (الفطري) الذي يميز عملية تكوين المعاني في الحياة اليومية ذاتها.
2. وهناك المستوى الثاني من الفهم التأويلي الذي يظهر من خلال المحاولة المنتظمة للمنهج العلمي أو البحث الفلسفي الذي يحاول دراسة الإنسان وعالمه الاجتماعي.

ومن هنا فإن المهمة الصعبة للفهم التأويلي للحياة اليومية، هي أنها محاولة للفهم تتأسس على نوع سابق من الفهم هو ذلك الوجود على مستوى الحياة اليومية ذاتها. ومن ثمة فإن نجاح عملية الفهم العلمي ترتبط بمدى ما يعكسه من المستوى الأول الموجود في الحياة اليومية.

وتلك مسلمات فينومينولوجية لا جدال في ذلك. والجديد هنا هو محاولة دمج التصورات الفينومينولوجية مع نظرية التأويل وبصفة خاصة نظرية "هايدجر" و"جادامر". لقد انتقد شراج الرؤية التأويلية لكليهما بسبب تركيزها فقط على النصوص الأدبية المكتوبة الأمر الذي جعلها تركز على الجوانب العقلانية الواعية. مهملة بذلك ما يتصل باللاعقلاني. على أنه جانب ايجابي يجب أخذه في الاعتبار في عملية التطور الارتقائي للإنسان. أن اللاعقلاني في الحياة اليومية لا يمكن النظر إليه على أنه يشبه الخطأ في النص المكتوب، ذلك الخطأ الذي يمكن تنحيته جانبا واعتباره شيئا نابيا. أن اللاعقلاني يشكل نسيجا في الحياة اليومية. ومن ثم فإن هرمينوطيقيا الحياة اليومية يجب أن لا تلقي بالا لتعريفات العقلاني واللاعقلاني القائمة، والتي تعرف كل منهما بضده. أن كلا من العقلاني واللاعقلاني يتداخلان في نسيج الحياة اليومية، ولا يمكن الفصل بينهما على أي نحو. [2]

---

[1]- أحمد زايد: مرجع نفسه، ص 64.

[2]- أحمد زايد: مرجع سابق، ص 66.

و لذلك فأن الحياة اليومية لا يكفيها تأويل اللغة التي تعبر عن عقلانية الفاعل التي تحكمها قواعد سلوكية. إن تأويل اللغة ضروري ولكن غير كاف. فدائرة التأويل يجب أن تتسع لتشمل جوانب أخرى من الوجود، أننا يجب أولا أن ندرس الظروف التي يمكن أن يظهر فيها نوع من القهر للدافعية العقلانية (حسبما يذهب "فرويد")، وأن ندرس الظروف التي تتداخل بها لتخلق نوعا من التضليل الأيديولوجي (حسبما يذهب "ماركس")، أو الظروف التي من خلالها يخضع الناس لازدواجية المصير السيئ. أو خداع الذات (حسبما يذهب "سارتر"). ولا يمكن تحقيق ذلك إلا من خلال أهمية الجوانب اللاعقلانية. كما أن ذلك يمكننا توسيع مفهوم العقلانية ليشمل الظروف الفاغلة في تكوين التاريخ كظروف التي تخلق القهر أو التضليل الأيديولوجي أو الازدواجية في التعبيرات الوجودية. وهنا تتضح الأبعاد التاريخية لعملية التأويل. أن التاريخ هو الذي يشكل السياق "Context" الذي يتكون فيه نسيج "Textur" (أو نص Text) الحياة اليومية.

وهكذا تجمع هذه الصياغة لسوسيولوجية الحياة اليومية بين أطر نظرية عدة، فهي تستفيد من الفينومينولوجيا الاجتماعية، ومن التحليلات الفرويدية والماركسية وتدمج كل ذلك في نظرية التأويل لتخرج سوسيولوجيا للحياة اليومية تعالج فيها هذه الحياة كنص يمكن تأويله، نص لا يعبر عن الجوانب العقلانية فقط ولكنه يمتلئ بأشكال من الأفعال اللاعقلانية، نص لا يقف مستقلا بذاته ولكنه يوجد في سياق تاريخي يحدد هويته وبطبعه على نحو خاص.[1]

2- مبدأ الأشياء الصغيرة والسوسيولوجيا الباعثة على البهجة:

وتلك ممارسة تنظيرية أخرى تحاول الاقتراب من الحياة اليومية بناء على إعادة تفسير أفكار نيتشة والاستفادة من التفسيرات المعاصرة له خاصة تفسير "ميشال فوكو". ولقد قدم هذه المحاولة "جورج شتاوت G. Stauth" و"براين تيرنر B. Turner" في كتابهما المشترك"رقصة نيتشة" الذي نشر عام 1988... متأثرين بالفيلسوف الألماني وبصفة خاصة عن فكرتيه عن أهمية الأشياء الصغيرة وعن العلم الباعث على البهجة من عالم الحياة اليومية على اعتبار أنه سابق على النظم والمؤسسات. أن الحياة الاجتماعية تتأسس من خلال أفراد على درجة من التنشئة، لهم وجود جسماني، وهم يشاركون في عالم التبادل المتعلق بالرموز والمشاعر والموضوعات. انه العالم الذي أطلق عليه نيتشه عالم "الأشياء الصغيرة"، عالم التذوق والمشاعر والتبادل والخبرة وتأكيد الذات. أما عالم التصورات الإدراكية فيأتي من مرتبة ثانية. أنه العالم الذي يعكس مشاعر وخبرات وتبادلات الحياة اليومية.

فالتصورات لاحقة الحياة اليومية لا سابقة عليها. وما هي . أي التصورات . إلا تبريرا لهذا الخصم الهائل من أنشطة الحياة اليومية. ويأتي بعد ذلك المجتمع ونظمه ومؤسساته، والمجتمع فكرة مجردة لعدد لا حصر له من مظاهر التبادل التي تقوم بها الكائنات الإنسانية. إن الحياة اليومية هي عالم تبادل العناصر المادية والمعنوية، وهو تبادل يقوم على أفراد على درجة من التنشئة، وهم يكونون تصورات عن هذه الحياة التي تخلق في النهاية فكرة المجتمع بما فيه من

---

[1]- أحمد زايد مرجع سابق، ص 67، ص 68.

نظم. إن الحياة اليومية بناءا على هذا التصور توجد وسط خضم هائل من النظم والعلاقات النظامية التي تعتبر ناتجة لها لا سابقة عليها.

وإذا كانت الحياة اليومية هي مجال لعدد لا حصر له من التبادلات، فإنها مجال للمقاومة أيضا، ويقصد بالمقاومة هنا مقاومة التحكم والضبط. ولتوضيح فكرة المقاومة في الحياة اليومية يفرق الباحثان بين ثلاثة مستويات للواقع: (1) المجود الجسدي (2) الوسط المعيشي (3) عالم النظم الضابطة.

وتعكس هذه المستويات وظائف مختلفة. فعالم النظم الضابطة هو عالم التشكل النظامي للضوابط والقواعد السلوكية. أما الوسط المعيشي فهو عالم التبادل والمثابر على العيش. أما عالم الوجود الجسدي فهو عالم المقاومة. وهذا العالم الأخير يضل على حالة من التوتر الدائم مع الأشكال المؤسسية للحضارة والاستعمار. ويرتبط عالم الوجود الجسدي بالوسط المعيشي للتبادل، ويكون هذا الأخير محركا لمقاومة وامتعاضه. وتجدر الإشارة إلى أن المقاومة في الحياة اليومية لا تعني —في ضوء هذا التحليل– أنها مقاومة فردية. بل هي مقاومة جماعية. وذلك أن خبرة الفرد الذاتية لا تنعزل بحال عن خبرة الآخرين الذين يشاركونه نفس الوسط المعيشي.

و تظهر المقاومة عبر مستويات ثلاثة هي:

1. حضور أو وجود الذات: Ensefment فالفاعلون الأفراد هم ذوات عارفة وواعية ولديها درجة من الوعي الذاتي. فالنشاط المنظم الذي تقوم به الذات يفترض أن تكون واعية وعارفة ولديها رصيد من الخبرة. وليس هذا وعيا ولكنه قابلية لامتلاك الوعي والمعرفة وتجعل الإنسان قادرا على المقاومة أو على تملك القدرة عليها. فالوظائف العقلية الضرورية لطاعة النظم وفهمها هي نفسها وسائل عدم فهمها وعدم طاعتها أو مقاومتها. فوجود النظام المعياري . كما يقول "دوركايم" . يتضمن إمكانية الخروج عليه؛

2. حضور أو وجود الجسد Embodiment: والفاعلون الأفراد هم أجساد تحمل غرائز وعواطف شخصية. وهناك ارتباط وثيق بين الوجود الجسدي والوجود الشخصي. والكائنات البشرية لها قدرة على التحكم المباشر في أجسادها، ولذلك فإن الأجساد ليست مجرد كائنات حية. بل هي كائنات حاملة لذوات. ولذلك فإن هناك علاقة قوية بين الجانب الموضوعي والجانب الذاتي في الحضور الجسدي. ويكون الحضور الجسدي . بشقيه . مصدرا للمقاومة؛

3. حضور أو وجود القوة Empowerment : فالفاعلون لديهم أيضا القدرة على الفعل والاختيار وعلى تحقيق الأوضاع المرغوب فيها. أن فكرة الفعل ليست فكرة استاتيكية. ولكنها تدفق لنشاط والإبداعات المستمرة في الحياة اليومية. وليس أدل على ذلك من أن الفاعلين يسعون بشكل مستمر للحصول على القوة وتملكها. ولا يعني ذلك أن كل سلوك البشر هو محاولة لتدخل بالقوة لانجاز الأشياء. ولكن السعي نحو القوة كامن في الفعل الاجتماعي. ولا يتجسد هذا السعي بشكل كامل إلا في حالة وجود عقبة. ويعتبر حضور القوة في الفعل الاجتماعي مصدرا ثالثا للمقاومة، بل أنه أكثر المصادر فاعلية إن وجد تجسيدا جماعيا.

ومهمة علم الاجتماع هي دراسة هذه الحياة اليومية في مظاهر تبادلها وفي مظاهر مقاومتها. إن علم الاجتماع في هذه الحالة لن يكون علما خادما لنظم والمؤسسات، ولن يكون علما يركز على تنشئة الفاعل وانصياعه لنظم، ولكنه سيكون علما لدراسة تدفق الحياة واستمراريتها، وبالتالي فإنه سيكون العلم الذي يسعى إلى أن تكون هذه الحياة أجود وأفضل... وسيكون علما باعثا على البهجة.

رابعاً: المقاربة النظرية

إذا ماذا يمكن أن نستفيد من كل المناقشات السابقة، في تطوير إطار نظري لبحثنا هذا عن خطاب الحياة اليومية لطالب الجامعي؟. ما يجب أن نقر به قبل كل شيء أن هذه المناقشات النظرية قد تطورت في إطار المجتمع الغربي وفي إطار إحداثيات زمنية ومكانية معينة، لكن هذا لا ينفي أنها على درجة من العموم بحيث يمكن الاستفادة منها بعد التكييف، بحيث لا بد من مراعاة خصوصية المجتمع من حيث حضور عناصر الهوية الاجتماعية، والتاريخ المثقل بالخبرة الاستعمارية، وموقع المجتمع الحالي في المجتمع الدولي من حيث تأثره ببعض المتغيرات العالمية كالعولمة، ومن حيث طبيعة الحياة الاقتصادية والسياسية والاجتماعية والثقافية، وهذا شيء لا بد منه وأساسي. وفي ضوء هذا فإن الإطار النظري لهذا البحث سوف يحاول أن يدمج بين بعض المناقشات التي تطورت في سوسيولوجيا الحياة اليومية. وسنناقش موضوع خطاب الحياة اليومية لطالب الجامعي في إطار النظريات السابقة كما يلي:

بالنسبة لمدرسة فرانكفورت تعتبر أول نظرية التفتت لأهمية تفاصيل الحياة اليومية وكيف أن سطوة النظام الرأسمالي تظهر في تفاصيل الحياة اليومية للفرد وكيف أن هذا النظام يكبل حياة الفرد اليومية. ولكن كيف يمكن أن ننظر لموضوع خطاب الحياة اليومية لطالب الجامعي بمنظار مدرسة فرانكفورت؟ وبغض النظر إن كان النظام السائد في بلدنا اشتراكيا أو رأسمالي أو انتقالي بين هذا وذاك أو فسيفساء من النظم وكما ذكرنا سابقا أنه ينبغي أن نكيف النظرية بعض الشيء، يمكن أن نقول أن النظام السياسي وعن طريق رسم فلسفة تربوية ليست محددت السمات، فإن هذا النظام يكبل حياة الطالب اليومية بل ويصنع منه فرد بخصائص معينة؛ ما يعني أيضا أن الحياة اليومية لطالب الجامعي تتجلى في تفاصيلها الدقيقة صور تأثير النظام السياسي وهذا ما سنلاحظه في الدراسة الميدانية من حيث علاقة الطالب الجامعي بالمواضيع السياسية ومدى حضورها في حياته اليومية ومن حيث درجة الاهتمام، وكيف يتشكل خطاب الحياة اليومية لطالب الجامعي في ضل هذا النظام.

ومن جانب أخر نرى تأثر خطاب الحياة اليومية لطالب الجامعي بما تروجه وسائل الإعلام من مختلف ثقافات العالم، فالطالب بهذا لم يخلق هذه الثقافة ولم يناقشها ولكنه أنخرط فيها، وفي نفس الوقت لا يمكنه الانفصال عنها في ضل غياب الوعي بأهمية الاتصال بالثقافة الأصلية.

أما عن التفاعلية الرمزية كنظرية سوسيولوجية، فقد سعت لدراسة دور الفرد وسلوكه في المجتمع داخل الجماعة التي ينتمي إليها مع الاهتمام بمكون عملية التفاعل والتبادل الذي يعيش فيه، وبالتالي تنظر التفاعلية الرمزية فعليا

كنظرية سوسيولوجية لدراسة الحياة اليومية للفرد بعيدا عن النظم في الإطار غير الرسمي. والطالب الجامعي كفرد يمكن دراسة تفاعله اليومي؛ هذا التفاعل الذي يظهر في شكل خطاب.

وكما تسعى التفاعلية الرمزية إلى تحليل نسق الرموز والمعاني التي تترجم في السلوك الفردي؛ وبما أن الخطاب قول وفعل فلا شك أن هاته الأفعال تكون في شكل رموز تحمل معاني تشكل في مجملها خطاب الحياة اليومية. وكما تحرص التفاعلية الرمزية على دراسة المظاهر الرمزية للتفاعل ومركب العلاقة المتبادلة بين الفرد والمجتمع ما يعني أنه لا يمكن قراءة خطاب الحياة اليومية للطالب الجامعي بعيد عن المجتمع الكلي لوجود العلاقة المتبادلة بين المجتمع والطالب أي علاقة الجزء بالكل؛ فالطالب تلقى تنشئته الاجتماعية في المؤسسات التربوية التي أنشأها المجتمع لأهداف معينة. ، كما أن خطاب الحياة اليومية لطالب الجامعي مقتطع من الخطاب المجتمعي، فدراسة التفاعلية الرمزية للفرد وسلوكه في المجتمع داخل الجماعة التي تحضنه مع الأخذ بعين الاعتبار عملية التفاعل والتبادل الذي يحصل بين الفرد وذاته أو بينه وبين الجماعة والمجتمع الذي يعيش فيه يمكن إسقاطها على الطالب الجامعي.

والنظرية الظاهراتية ناقضت المناهج الوضعية حيث افترضت أن المعرفة لا تنبع من مشاهدتنا الحسية، ولكنها ترتبط بالمستويات الشعورية الداخلية ما أسمته بالحس العام المشترك، وبالتالي فإن المعرفة المرتبطة بالحياة الاجتماعية كامنة في الحياة ذاتها. والظواهر الاجتماعية تتكون كما ذهب "شوتز" من المفاهيم العادية التي يكونها الأفراد عن العالم وعن بعضهم فالحياة اليومية للأفراد تحمل تصوراتهم الخاصة وصياغاتها الخاصة وما على الباحث إلا أن يعيد اكتشاف هذه الصياغات. وبالتالي تكون الظاهراتية قد أحدثت القطيعة مع المناهج الوضعية وأعطت دور هام للباحث حيث يعيد إنتاج المعرفة العامية بصياغة علمية بمعنى يكون له دور الوسيط بين واقع الحياة اليومية والمعرفة العلمية، وهذا يطرح مشكلة موضوعية الباحث. وبهذا تكون النظرية قد أعلت من شأن الخبرة الاجتماعية وهذا ما تجسد في مفهوم "الحكيم" بما يمتلك من خبرات حيال الظاهرة الاجتماعية. وأما فيما يخص موضوع خطاب الحياة اليومية لطالب الجامعي وفي إطار الوصف والتفسير لموضوعات خطاب الحياة اليومية يمكننا توظيف ما نملك من خبرات سابقة فيما يخص الظواهر الاجتماعية التي تظهر في الخطاب كما يمكن أن نشير إلى أن الظاهراتية منظور فلسفي لم يطبق في الواقع إلا بظهور النظرية الإثنوميتودولوجية وتطويرها لمنهج الظاهراتية وتطبيقها.

وأخيراً النظرية السوسيولوجية المعاصرة المتمثلة في تأويل الحياة اليومية ومبدأ الأشياء الصغيرة والسوسيولوجيا الباعثة على البهجة. بالنسبة لتأويل الحياة اليومية فإنها تدمج بين الفينومينولوجية ونظرية التأويل؛ بحيث تنظر إلى الحياة اليومية على أنها نص يمكن قراءته وتأويله كما نقرأ النصوص العادية فكما ينتج الكاتب نص فإن الأفراد في تفاعلهم اليومي ينتجون نصوص يمكن قراءتها وتأويلها.

وموضوعنا خطاب الحياة اليومية لدى الطالب الجامعي يمكن أن نستند إلى هذا المدخل النظري في تحليله بحيث يمكن قراءة المحادثات التي تجري بين الطلبة كنصوص، وقراءتها قراءة تحليلية تأويلية تصنيفية، بحيث نقوم بالتصنيف لموضوعات الخطاب مع الوصف وإيجاد الارتباطات داخل المواضيع؛ معتمدين على خبرات سابقة.

أما بالنسبة للنظرية الأشياء الصغيرة والسوسيولوجيا الباعثة على البهجة فهي ممارسة تنظيرية أخرى حاولت الاقتراب من الحياة اليومية بناء على إعادة تفسير أفكار "نيتشة" وبصفة خاصة فكرتيه عن أهمية "الأشياء الصغيرة" وعن "العلم الباعث على البهجة" من عالم الحياة اليومية، على اعتبار أنه سابق على النظم والمؤسسات، أي أنه وجد قبل وجود المؤسسات والنظم. أن الحياة الاجتماعية تتأسس من خلال أفراد يشاركون في عالم التبادل المتعلق بالرموز والمشاعر والموضوعات. وهو العالم الذي أطلق عليه نيتشه عالم "الأشياء الصغيرة"، عالم التذوق والمشاعر والتبادل والخبرة وتأكيد الذات.

أما عالم التصورات الإدراكية فيأتي من مرتبة ثانية. أنه العالم الذي يعكس مشاعر وخبرات وتبادلات الحياة اليومية. فالتصورات لاحقة للحياة اليومية لا سابقة عليها. ويأتي بعد ذلك المجتمع ونظمه ومؤسساته، إن الحياة اليومية بناءا على هذا التصور توجد وسط من النظم والعلاقات النظامية التي تعتبر ناتجة لها لا سابقة عليها. وإذا كانت الحياة اليومية هي مجال لعدد لا حصر له من التبادلات، فإنها مجال للمقاومة أيضا، ويقصد بالمقاومة هنا مقاومة التحكم والضبط. إذا كيف يمكن تصور موضوع خطاب الحياة اليومية لطالب الجامعي من هذا المنظور؟. إن الحياة اليومية لطالب الجامعي وجدت قبل وجود النظم ونقصد بالنظم هنا الجامعة كمؤسسة تعليمية، والتي تندرج ضمن تنظيم أكبر هو المجتمع ككل بجميع نظمه، والتي تتأثر بهم وتؤثر فيهم.

وتصورات الطالب الجامعي كفرد لاحقة للحياة اليومية وناتجة عنها، بهذا المنظور النظرية تعطي الحياة اليومية بكل تفاصيلها القوة في خلق وتشكيل الحياة الاجتماعية لطالب الجامعي؛ والواقع أن الحياة اليومية لطالب الجامعي لا يمكن قراءتها بعيد عن الجامعة كمؤسسة تعليمية، وموضوعات خطاب الحياة اليومية تحضر فيها الجامعة بشكل أساسي فاعل في حياة الطالب سواء إيجابي أم سلبي، ما يعني لا يمكن التسليم بأسبقية الحياة اليومية لطالب على الجامعة كتنظيم وخاصة أن الجامعة سابقة في وجودها عن الطالب. وكذلك حضور المقاومة مقاومة التحكم والضبط في موضوعات خطاب الحياة اليومية لطالب الجامعي.

أما المنظور الذي تبنته الدراسة، فهو النظرية الاثنوميتودولوجية، فهذه الأخيرة يصلح تطبيقها في مجتمعات العالم الثالث، أو أي مجتمع، فهي لا تضع قوالب نظرية جاهزة، بل ينزل الباحث فيها لواقع المجتمع كما هو، ليخرج برسم لهذا الواقع، بحيث يقوم الباحث دور الوسيط بين المعرفة العامية والمعرفة العلمية.

وهذا المنظور هو المشروع البحثي للظاهراتية، حيث أعطت أهمية بالغة لتفاصيل الحياة الاجتماعية اليومية العادية الروتينية الرتيبة، وطورت منهج خاص بها بعيد عن المناهج الوضعية، حيث ابتكرت أدوات اخترقت بها الحياة اليومية. واهتمت بتحليل الخطاب، ولجأت إلى المنهج التوثيقي الذي يمكن الباحث من تسجيل مواقف في الحياة اليومية؛ وهذا هو ما قمنا به بالفعل، في دراسة موضوع خطاب الحياة اليومية لدى الطالب الجامعي، من حيث تسجيل المحادثات والمناقشات التي دارت بين الطلبة، في حياتهم العادية خارج الإطار الرسمي. وقد اعتمدنا في ذلك على منهج تحليل المحادثة لكل من "هارفي ساكس" و"ارفينج غوفمان".

خلاصة

عرضنا في هذا الفصل أهم المداخل النظرية، التي عالجت الحياة اليومية، وقد لاحظنا كيف أن هذه المداخل في دراستها لخطاب الحياة اليومية، تركز بشكل أساسي على دور اللغة كنسق من الرموز والإشارات، إذ يستعملها المتفاعلين، في عملية التخاطب، في حياتهم اليومية. ذلك أن اللغة هي الأداة التي يستعملها الخطاب، فلا يمكن التطرق لموضوع الخطاب، دون المرور باللغة، وفي الفصل الموالي سنتطرق لموضوع الخطاب، ولغة الحياة اليومية.

الفصل الثالث

الفصل الثالث

الخطاب ولغة الحياة اليومية

تمهيد

أولا: ماهية اللغة

1- تطور مفهوم اللغة

2- وظائف اللغة

3- العناصر الأساسية للغة

4- الهيكل البنائي للغة

5- أنماط اللغة

6- العوامل الاجتماعية لتطور اللغة

7- أصل اللغة الإنسانية ونشأتها

ثانيا: ماهية الخطاب

1- تطور مفهوم الخطاب

أ) تطور مفهوم الخطاب عند العرب

ب) تطور مفهوم الخطاب عند الغربيين

2- مفهوم الخطاب والمفاهيم المتاخمة

أ) الخطاب والنص

ب) الخطاب والقول

3- عناصر الخطاب السياقية

4- لسانيات الخطاب

5- نماذج الخطاب

ثالثا: العلاقة بين الخطاب واللغة

رابعا: لغة الحياة اليومية (اللغة المحكية أو الدارجة العامية)

1- مفهوم اللغة الدارجة العامية أو المحكية

2- خصائص اللغة العامية

3- الرسائل النصية القصيرة

4- لغة الحياة اليومية بين الأصول وقوى التجديد

خلاصة

تمهيد

يعتبر مفهوم الخطاب مفهوم مستحدث، تطور بتطور العلوم الإنسانية والاجتماعية وخاصة علوم اللغة، وهو مفهوم واقع بين التخصصات، لذلك نجد مفهوم الخطاب الديني، الخطاب السياسي، الخطاب الإعلامي، خطاب الحياة اليومية، كل حسب دائرة تخصصه، ولا يمكن تناول موضوع الخطاب دون التطرق لموضوع اللغة، التي هي أداة الخطاب، لذلك سنتناول في هذا الفصل، أولا ماهية اللغة، ثانياً ماهية الخطاب، ثم ثالثاً العلاقة بين اللغة والخطاب، ورابعاً ماهية لغة الحياة اليومية (اللغة الدارجة أو المحكية العامية).

أولاً: ماهية اللغة

اللغة هي الخاصية التي ميز الله سبحانه وتعالى بها الإنسان، واختصه بها دون المخلوقات، ومن آيات الله عز وجل، أن جعلها مختلفة بين الشعوب والقبائل، واللغة أداة تواصلية بالغة الأهمية في حياتنا اليومية، فهي أداة تكيف الفرد في مجتمعه.

فالخبرة الإنسانية المتراكمة على مر العصور تنعكس في اللغة، وتجد تعبيرا لها يترجم إلى ألفاظ، وتصورات، ومفاهيم تنتقل إلى الآخرين، ولا تدرس اللغة لتكون مجرد ألفاظ وقواعد ونصوص يتلقاها المتعلم ليودعها ذاكرته ثم يجترها، بل تدرس لتؤدي ووظيفتها في مواقف الحياة التي تواجه المتعلم... فاللغة الحية لغة تعامل وتواصل، أي لها من المرونة والطواعية ما يضمن لها ديمومتها واستمرارها وإلا تحجرت وأصبحت دفينة القواميس والمعاجم، ومقاييس الاستعمال والممارسة هو الدليل العملي على حيوية اللغة... ومن أشد ما تصاب به اللغة أن تهمل استخداما وممارسة؛ فتتحول على ألسنة الدارسين قوالب لا تحركها دوافع ولا ترتبط بها حاجات. [1]

واللغة نظام من الرموز والأصوات أخرجها الخطاب للاستعمال، ولدراسة خطاب الحياة اليومية لدى الطالب الجامعي لا بد من التحدث عن اللغة فما هي اللغة، وما الخطاب، وما لغة الحياة اليومية؟

واللغة من حيث معناها العام بأنها عبارة عن مجموعة من الرموز، تعارف الناطقون بها على دلالة ومعنى كل رمز منها، ويستعملونها في التفاهم بينهم. وهي أي اللغة تستخدم من قبل الإنسان بصورة دائمة سواء كانت منطوقة أو مكتوبة، لأنها القناة الأساسية التي يتصل من خلالها الإنسان بالآخرين، ويقيم بواسطتها تفاعله معهم، وينقل عبرها مشاعره وأفكاره للآخرين. ومن ثم عرف علماء الاجتماع اللغة بأنها نسق رمزي يحقق من خلالها الإنسان الاتصال بالآخرين وعندما يستخدم الشخص الرموز اللغوية في اتصاله بالآخرين فإن تلك الرموز تعني نفس المعاني والدلالات لكل من المتكلم والمستمع. [2]

8- تطور مفهوم اللغة

إن مفهوم اللغة قد تطور كغيره من المفاهيم بتطور الفكر الإنساني ويمكن أن نعرض لنشأتها كما يلي:

يعتبر أفلاطون أول من بحث وتفلسف بحق في اللغة بأسلوب مجرد وهذا ما نلمسه من خلال محاورة كراتليوس إذ أكد أن الاسم يعكس المسمى وينبثق من طبيعته ولقد اختلفت الحروف والمقاطع التي يستعملها الناس من لغة إلى أخرى، بمعنى أن الدال يملك القدرة على محاكاة المدلول جملة والتعبير عنه، فالعلاقة بين الأسماء والأشياء إذن ليست علاقة عادة وعرف وتوافق، بل هي علاقة عضوية، إذ أن الحروف والمقاطع تعبر عن صور الأشياء وبالتالي الأسماء تنبثق من طبيعته... وأرسطو يعتبر أن الكلام هو تمثيل لتغيرات الروح مثلما أن الكتابة هي صورة لتغيرات الصوت، ويتعرض أرسطو للتحليل الصوتي في كتابة "الفن الشعري". ومن بين المدارس الفلسفية التي ظهرت في

---

[1]- زكريا شعبان شعبان: اللغة الوظيفية والاتصال، ط 1، عالم الكتب الحديث، أربد، الأردن، 2011، ص 16.

[2]- السيد على شتا: علم الاجتماع اللغوي، دط، مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية، مصر، 1996، ص 44.

أثينا بعد أرسطو فإن أكثر المدارس أهمية في تاريخ علم اللغة هي المدرسة الرواقية... ولقد صاغ الرواقيون ثنائية الصيغة والمعنى مميزين في اللغة بين الدال والمدلول. [1]

أما إذا انتقلنا إلى حقبة العصور الوسطى في الغرب، أي مرحلة الفلسفة المدرسية، فقد نلاحظ الاهتمام البليغ للباحثين بوضع الشروح والحواشي للنصوص اللاتينية... وأصبحت اللغة مرآة تعكس الحقيقة التي تختفي وراء ظواهر العالم الطبيعي. ولقد اهتمت جل دراسات هذه الفترة من الزمن بأنماط المعنى. واشتد الصراع بين الفلسفة الاسمية والفلسفة الواقعية... وعن وظيفة اللغة يعترف القديس أوغسطين في محاورة المعلم أن اللغة قاصرة ومحدودة في إيصال الحقيقة وعجزها عن أن تقوم بدورها كوسيلة للتعلم والتعليم. فهي عاجزة عن تبيين معاني الكلمات، ولا يمكن باللغة أن نحصل على الأشياء. كما أنها ليست دائما ضرورية للتعبير، إذ يمكن التعبير بالإيماء والحركة وبالإشارة، وأقصى ما تستطيع أن تقوم به اللغة هي أن تكون عاملا مساعدا منبهة على الأشياء، دالة عليها، مثيرة للحقائق في الذاكرة.

وفيما يخص مرحلة العصور الوسطى في الشرق أي عند العرب فإن نشأة الدراسات اللغوية عندهم ارتبطت ارتباطا وثيقا بالقرآن الكريم، حيث عني المسلمون منذ القرن الأول الهجري بتدقيق الكتابة العربية، وتقيد الحروف الكتابية "الشكل" صونا لكلام الله عز وجل عن أن يصيبه التحريف وممن نبغوا في الدراسات اللغوية الخليل بن أحمد الفراهيدي وسيبويه... كما اعتنى فلاسفة الإسلام ببعض المسائل اللغوية المتفرقة والتي ناقشها من قبلهم فلاسفة اليونان والرومان وغيرهم... وابن خلدون في كتابه المقدمة يعتبر اللغة فعل اللسان فهي من المتعارف عليه عبارة المتكلم عن مقصوده، وعليه لا بد أن تصير ملكة متقررة في العضو الفاعل لها وهو اللسان وهو في كل أمة بحسب اصطلاحاتهم.

في العصر الحديث نجد "رينيه ديكارت" يعتبر اللغة كخاصية جوهرية تلازم الكوجيتو الإنساني، بما هو حيوان ناطق أي مفكر، وبما أنه حيوان بدني: أي اجتماعي، فهي تحقق ناطقية الإنسان بشقيها، الفكر والعمل، ومن ثمة تجعله أهلا لأن يكون خليفة الله في الأرض. أي أنها الخاصية التي تميز الإنسان عن سائر الحيوان. وللناطقية ركيزتان: ممارسة التفكير وممارسة الحياة الاجتماعية فضلا على أنها سبيل الكشف عن النفس، والغير والكون... والتجلي.

وفي النطاق نفسه نجد "جون لوك" يقر بأن اللغة شيء مصنوع على الرغم من توارث الناس لها. وما هي إلا علاقات حسية تعبر أو ترمز إلى الأفكار الموجودة في الذهن، وللغة وظيفتان هما: التذكر والتعبير عن الأفكار. أما "كوندياك اتين" فاللغة عنده هي تحليل، وكل تحليل نوع من أنواع اللغة. إنها ليست وسيلة للاتصال فقط وإنما أداة للفهم، وهي التي تعلمنا كيف أنه بفعل المحاكاة يتم الانتقال من المعلوم إلى المجهول. [2]

هذا عن تطور مفهوم اللغة في الفكر القديم والفكر الحديث فماذا عن تطور اللغة في الفكر المعاصر؟

فقد كان أول من انشغل باللغة العالم السويسري "دي سوسير De Saussure".

---

[1]- إبراهيم أحمد: مرجع سبق ذكره، ص 28.

[2]- إبراهيم أحمد: مرجع سبق ذكره، ص 30، ص 31.

حيث لم يكن الانشغال الأول لـ"سوسير" وضع القواعد الكافية لدراسة العلاقات بين اللغة والمجتمع، ولكن من الأفضل تحديد موضوع وإيجاد المناهج لعلم اللغة الاجتماعي نفسه، واللغة هي النظام الذي لا يعرف إلا نظامه الخاص. وأولى مهام علم اللغة الاجتماعي هو تحديد وتعريف اللغة نفسها. ويشترط "سوسير" قبل كل شيء استقلالية علم جديد مقابل للعلوم الأخرى (الفيزيولوجيا، علم النفس، المنطق، الفلسفة...) يدرس اللغة. [1]

وقد كان أول من فرق بين اللغة والكلام "دي سوسير De Saussure"، وذلك في كتابه الشهير (Course De Linguistique Général). حيث أوضح أن اللغة جهاز مكون من حروف "أصوات" وكلمات عبارات وعلاقات نحوية في مجتمع ما، وإذا تعلمها الفرد يدخل بذلك في زمالة اجتماعية، أما الكلام فهو تنفيذ الفرد لهذا الجهاز واستخدامه، وقال أن اللغة توجد في المجتمع الذي ينطق بها، أما الكلام فهو عمل فردي يظهر فيما ينطقه الشخص أو يكتبه. [2]

وقد فرق "دي سوسير" بين ثلاثة مصطلحات هي "Langage" أي اللغة بالمعنى المطلق أو الكلام الإنساني بوجه عام، "Langue" أي اللغة المعينة كاللغة العربية أو الفرنسية أو الإنجليزية.. الخ، و"Parole" أي الكلام. فاللغة عند "دي سوسير" عبارة عن الميول والقدرات اللغوية عند الإنسان بصفة عامة أو بعبارة أخرى، اللغة بهذا المعنى إن هي إلا ملكة أو مقدرة وجزء من الطبيعة الإنسانية. وهي في الوقت نفسه اجتماعية وفردية معا، وهي كذلك غير متجانسة ومتعددة الأشكال والأنواع. وهي بهذا المعنى تتضمن الرطانات المتعددة المتنوعة من لهجات ولغات. ودراسة اللغة بالمعنى المطلق ليس من وظيفة علم واحد بعينه. واللغة المعينة "Langue" عنده هي وظيفة جماهير المتكلمين في البيئة اللغوية المعينة. وهي عبارة عن مجموعة من النظم والقواعد المخزونة في عقول هذه الجماهير، واللغة بهذا المعنى هي موضوع علم اللغة وهدفه. أما الكلام "Parole" فهو وظيفة الفرد المتكلم فعلا، وهو عبارة عن أحداث لغوية يحدثها المتكلم وقت الكلام الفعلي. [3]

ويمكن توضيح ما سبق بالصورة التالية: إننا إذا استبعدنا من اللغة بالمعنى المطلق كل الأحداث الفردية التي يمثلها الكلام وكل الأصوات الكلامية التي أحدثها الفرد في الهواء، أي إذا طرحنا الكلام الذي يحدثه الأفراد المتكلمون في البيئة اللغوية من اللغة بالمعنى المطلق فسوف يبقى لنا أهم شئ في الموضوع. وهو اللغة المعينة أي لغة البيئة الخاصة، وهذه اللغة هي وظيفة الجماهير، وهي مخزونة وموجودة في العقل الجماعي، وهي صامتة ومكونة من عدة نظم منسقة تنسيقا ممتازا. ويقرر "دى سوسير" أن اللغة المعينة توجد منعزلة وبعيدة عن الفرد بوصفه شخصا متكلما بالفعل. ومعنى هذا أنه ليست هناك جمل بالمعنى الحقيقي في اللغة المعينة، فالجمل يستعملها الفرد في الكلام الفعلي، وليس هناك أيضا كلمات حقيقية، ولكن هناك أمثلة لأنواع وأقسام صرفية (كالأسماء والأفعال والتذكير

---

[1]- Juliette Garmadi: La Sociolinguistique, 1er édition, Presses Universitaires De France, 1981, France, P 11

[2]- مها محمد فوزي معاذ: الأنثربولوجيا اللغوية، دط، دار المعرفة الجامعية، الأزريطة، مصر، 2008، ص 19، ص 20.

[3]- كمال بشر: علم اللغة الاجتماعي مدخل، ط3، دار غريب لنشر والطباعة والتوزيع، القاهرة، مصر، 1997، ص 17.

والتأنيث) وليست هناك أصوات حقيقية، وإن كانت هناك وحدات، أو نظم صوتية فونولوجية... ويختم "دي سوسير" رأيه بقوله: إن عمل علم اللغة هو دراسة اللغة، على حين أن الكلام شئ ثانوي بالنسبة لعلماء اللغة، وهو مسؤولية علماء النفس. [1]

وقد ميز "دي سوسير" بين اللسان واللغة حيث تساءل ما هو اللسان؟ فيما يخصنا فإننا نميز بينه وبين اللغة، فهو ليس سوى جزء محدد منها، جزء أساسي، وهو في الآن نفسه نتاج اجتماعي لملكة اللغة ومجموعة التواضعات الضرورية التي يتبناها الكيان الاجتماعي حتى يتأتى للأفراد ممارسة هذه الملكة... ويميز "سوسير" بين ما هو ملكة بشرية . اللغة . وما هو تواضع اجتماعي اللسان، وما هو نشاط فردي متعلق بالذكاء والإرادة . الكلام .. وهو يرى أن اللسان جزء هام وأساسي من اللغة، إذ لا وجود للغة بدون اللسان بينما توجد لغة بلا كلام . هي اللسان .. [2]

وقد تأثر بتعريف "دي سوسير" معظم المدرسين ومنهم "شومسكي" والذي قد أقام حديثا نفس التمييز بين بعض المصطلحات اللغوية الانجليزية ليقابلها بمصطلحات "دي سوسير". أما من حيث تأثر اللغة والكلام بالسياق الاجتماعي والثقافي لكون اللغة ظاهرة اجتماعية، فذلك ما أكده جورج "هربرت ميد" عندما أوضح أهمية فهم اللغة خلال التفاعل الاجتماعي، وعندما حاول "أنتون مييه" وضع اللغة في نسقها الاجتماعي والثقافي. أما بالنسبة لمصطلح الرموز المجردة التي يضمنها الناس في اللغة فإنها تختلف عن الإشارات التي تصدر عن الكائنات الحية. وذلك لأن الأخير صراخ انفعالي يحدثه الشخص استجابة لحاجة معينة أو لموقف معين، أما الرموز اللغوية فهي عل النقيض من ذلك تماما، لكونها أسماء لأشياء (فئات، وأفراد) على نحو ما ذهب إليه "كوين" ومن ثمة فإن الرموز اللغوية تخضع بدورها للظروف والمتواضعات الاجتماعية، لكونها تشكل في حد ذاتها وفي سياقها اللغوي ظاهرة اجتماعية. [3]

ولقد بين "أنطوان مييي A. Meillet" (1886-1936) تلميذ "دي سوسير" في العديد من النصوص الطابع الاجتماعي للغة أو بالأحرى حددها بوصفها ظاهرة اجتماعية. وهكذا اقترح في مقاله المشهور الموسوم كيف "تتغير معاني الكلمات ؟" تحديد لهذه الظاهرة الاجتماعية مبينا في الوقت ذاته ودون غموض صدوره عن آراء عالم الاجتماع إميل دور كايم... اللغة هي إذا ظاهرة اجتماعية بإمتياز. ذلك أنها واردة في التحديد الذي اقترحه دوركايم، اللغة توجد مستقلة عن كل فرد من الأفراد الذين يمتلكونها، وعلى الرغم من أنها لا تقوم بمعزل عن مجموع هؤلاء الأفراد، فإنها مع ذلك، خارجة عنه (أي الفرد) من خلال عموميتها. إن صفتي الخارجية عن الفرد والإكراه اللتين يحدد دوركايم بهما الظاهرة الاجتماعية تظهران إذا في اللغة بداهة... وقد بين مييي أن "دي سوسير" بفصله

---

[1]– كمال بشر: مرجع سبق ذكره، ص 160، ص 161.

[2]– عمر أوكان: اللغة والخطاب، دط، إفريقيا الشرق، بيروت، لبنان، 2011، ص 42.

[3]– السيد على شتا: علم الاجتماع اللغوي، دط، مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية، مصر، 1996، ص 37.

التغير اللغوي عن الظروف الخارجية التي يتوقف عليها، قد جرده من الواقع، وحوله بذلك إلى تجريد هو بالضرورة غير قابل للتفسير. [1]

ولم يقتصر تعريف اللغة على الغربيين بل عرفها العرب أيضا:

ومنهم إبن جني (392 هـ) الذي يرى بأن اللغة أصوات يعبر كل قوم عن أغراضهم بها. [2]

وقد عرف العلماء الأصوليين اللغة فمنهم إبن الحاجب يعرفها في مختصر الأصول بأنها كل لفظ وضع لمعنى. كما يعرفها "الأسنوي" في منهاج شرح الأصول بأنها عبارة عن الألفاظ الموضوعة للمعاني. وقال عنها عبد العلي محمد بن نظام الدين الأنصاري اللفظ الدال وصفا. واللغة عند الأصوليين تبدأ من نقطة الدلالة الأولى، إذ نجدهم يربطون اللفظ بالمعنى لأن المعاني قائمة في النفس كما هو معروف – تعبر عنها ألفاظ اللغة، فهي ترجمة للفكر وما يجري فيه، ولا يستطيع الحكم على صحته هذا الفكر وسلامته إلا من خلال تلك الألفاظ. ولم يغفل الأصوليون وظيفة اللغة أيضا. [3]

أما عن طبيعة اللغة حاول ادوارد "سابير" أن يكشف عن طبيعة اللغة، وأن يقربها إلى الإفهام، فقارنها بالسير. وخلاصة رأيه أن السير وظيفة إنسانية موروثة بيولوجية، إنها وظيفة عضوية، وظيفة غريزية، وطبيعي أن السير نفسه ليس غريزة أما الكلام فهو وظيفة إنسانية غير موروثة، إنها وظيفة مكتسبة، إنها وظيفة ثقافية. ودفع "سابير" الأوهام القائمة على زعم أن ما في اللغات من صرخات انفعالية أو من كلمات مقلدة للأصوات الطبيعية شاهد بأن للغة أساسا غريزيا، ورد تلك النظريات القائلة أن الكلام الإنساني تطور تطورا تدريجيا عن الصرخات الانفعالية، أو عن تقليد الأصوات الطبيعية، ثم حذر من أن يضلل المصطلح الذي يستعمله اللغويون، ألا وهو أعضاء الكلام، فيعد تسليما من اللغويين بأن الكلام نشاط غريزي بيولوجي. [4]

9- وظائف اللغة

إن الحديث عن وظائف اللغة من القضايا الجوهرية في الدراسات اللغوية وذلك لأنها من المقولات المطروحة عند تعريف اللغة، وعند مناقشة التطورات اللغوية، والدلالية اللغوية والتنظيم اللغوي، وفنون اللغة والمفردات اللغوية وذلك ما خلع على موضوع الوظائف اللغوية أهمية عند طرح قضية اللهجات والتنوع اللغوي في المجتمع. [5]

---

[1]- لويس جان كالفي: علم الاجتماع اللغوي، ترجمة محمد يحياتن، دط، دار القصبة للنشر، الجزائر، 2006، ص 11.

[2]- مها محمد فوزي معاذ: مرجع سبق ذكره، ص 21.

[3]- مها محمد فوزي: مرجع سبق ذكره، ص 22.

[4]- محمود السعران: علم اللغة مقدمة للقارئ العربي، دط، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، د س، ص 56، ص 57.

[5]- السيد علي شتا: مرجع سبق ذكره، ص 182.

ويرى علماء اللغة على اختلافهم أن الوظيفة الأساسية للغة هي أنها وسيلة "للاتصال" أو "التوصيل" أو "النقل" أو "التعبير" عن طريق "الأصوات الكلامية" وأن ما توصله اللغة أو تنقله أو تعبر عنه هو الأفكار والمعاني والانفعالات والرغبات و... الخ أو الفكر بوجه عام. [1]

وعليه؛ فإن وظائف اللغة كما يلي:

1. الوظيفة التعاملية

يفترض اللسانيون أن الوظيفة الأكبر أهمية للغة هي إيصال المعلومات ف "لاينز" يلاحظ مثلا أن مفهوم الاتصال يشمل كذلك المشاعر والأمزجة والمواقف، لكنه يقترح أن يصرف اهتمامه أساسا إلى "الإيصال المقصود للمعلومات المتعلقة بالحقائق أو الأقوال" وعلى النحو ذاته يرى "بينيت" أنه يبدو أن وظيفة التواصل تتمثل أساسا في سعي المتكلم إلى إبلاغ المتلقي بأمر ما أو إلى نسبة عمل ما إليه. إن تعليق قيمة الاستعمال اللغوي بمدى قدرته على نقل المعلومات مرسخ جدا في إرثنا الثقافي. فكلنا يؤمن بأن تلك هي ميزة اللغة التي مكنت بني الإنسان من تطوير ثقافات متنوعة... بل إننا نؤمن أكثر من ذلك بأن اكتساب اللغة المكتوبة هو الذي مكن من ظهور الفلسفة والعلم والأدب في بعض هذه الثقافات. [2]

لقد ربط اللسانيون قيمة اللغة التواصلية، بمدى قدرتها على إيصال المعلومات على صعيدين، الأول فيما يخص المعلومات المتعلقة بالذات، ما يجول في خاطر الفرد من مشاعر وأمزجة، والثاني فيما يخص نقل الثقافة؛ ومن حقنا هنا التساؤل في موضوعنا هذا، ما هي لغة الطالب الجامعي التعاملية، بمعنى أخر مبلغ الطالب الجامعي من استعمال اللغة، كأداة راقية في نقل الثقافة والتعبير عن المشاعر؟ هل أن الطالب الجامعي مستواه العلمي، أهله فعلاً لاستعمال راقي للغة؟ فكما أثبتت الدراسة الميدانية فإن الطالب الجامعي يميل إلى استخدام مزيج من اللغات العربية والفرنسية والعامية ولا يحسن استعمال أي منها، إذ نجد لغة الطالب فسيفساء من اللغات إن لم نقل شبه لغة بالمعنى العلمي للغة، بالإضافة لاستعمال ألفاظ السب والشتم، بشكل واسع بسبب ودون سبب، سواء كان منفعل أو هادئ، وكأن قاموسه اللغوي فطر على ذلك! ويحدث ذلك داخل اطار الجامعة أو خارجها.

فإذا كانت اللغة مسؤولة على نقل الإرث الثقافي، فهل اللغة التي يملكها الطالب الجامعي قادرة على نقل هذا الإرث، بمستوى الطالب الضعيف في اللغات؟ إذا في هذه الحالة، سيكون الطالب معول هدم لا معول بناء، فكيف بإمكاننا الحفاظ على هويتنا، واللغة العربية قد فقدت قيمتها، لمايقول طالب "أنا أكره العربية" وهو لا يحسن أي لغة أخرى.

2. كل لغة تواصل وكل تواصل لغة

---

[1]- محمود السعران: اللغة والمجتمع (رأي ومنهج)، ط 2، دون دار نشر، الاسكندرية، مصر، 1963، ص 12.

[2]- ج. ب.، براون، ج بول: تحليل الخطاب، ترجمة محمد لطفي الزليطي ومنير التريكي، د ط، النشر العلمي والمطابع، الرياض، السعودية، 1997، ص 02.

وهو ما أكدته اللسانيات الوظيفية، حيث جعلت الوظيفة الأساسية للغة هي التواصل. ورغم أن تشومسكي يرفض هذا الطرح الوظيفي، حيث يجعل اللغة وسيلة للإبداع والخلق، إلا أنه لا يمكن إهمال أهمية التواصل والإبداع في اللغة، غير أن أحدهما يهيمن على الآخر في مقام معين، وضمن جنس خطابي معين، دون أن يقصيه. ويمكن للتواصل أن يتم بالحركة، الضوء، الكهرباء، الألوان، ... إلخ. إلا أن هذه الأشكال من التواصل غير اللساني تؤول في النهاية بواسطة أدلة لغوية بدونها لا يمكن للعقل أن يشتغل ويفكك الإرسالية، لأنه لا يوجد فكر بدون لغة. هكذا فالضوء الأخضر يقول لي "مر" والضوء الأحمر يقول لي "قف"، والوردة الحمراء حين تهدى تحمل معلومة أحبك... إلخ. [1]

إن ربط شومسكي وظيفة اللغة التواصلية بالإبداع والخلق، على جانب كبير من الصحة، إذ أن أي شخص والطالب الجامعي بالتحديد، متى ما كان بإمكانه إتقان اللغة كتابة ومشافهه، أمكنه ذلك من الإبداع والخلق، فاللغة وسيلة التعبير عن ما يجول في الفكر، فهناك من الطلبة من يملك الأفكار لكن قدرته على استعمال اللغة تكون هي الحاجز على إبداء هذه الأفكار. وكما أثبتت العديد من الدراسات فإن مستوى الطالب اللغوي يؤثر بشكل مباشر على تحصيله العلمي.

3. الوظيفة التفاعلية

لقد اعتنى علماء الاجتماع واللسانيات الاجتماعية باللغة المستعملة لإقامة العلاقات الاجتماعية وتثبيتها. فقد علقت الدراسات الاجتماعية والأنثربولوجيا كثيرا على ظاهرة استعمال اللغة للمجاملة، وبصفة خاصة على الاستعمال الجاري للغة عند التمهيد للمحادثات واختتامها. كما أن محللي لغة المحادثة قد أولوا عناية خاصة باللغة المستعملة لتنسيق الأدوار والعلاقات، وتضامن الأقران وتحديد التبادل في الأدوار عند المحادثة، واسعاف كل من المتكلم والمتلقي ومن أوضح ما يمثل هذا الجانب من الاستعمال اللغوي أن قدرا كبيرا من المعاملات اليومية بين الناس إنما يقوم على اللغة، بوصفها بالدرجة الأولى أداة اتصال بين الأفراد أكثر من قيامه على اللغة بوصفها أداة تعامل.

فحين يلتقي غريبان مثلا عند محطة الحافلة في يوم ريح قارس ويلتفت أحدهما إلى الآخر قائلا وهو يرتعد من البرد: "يا إلاهي الجو بارد" يكون من الصعب أن نفترض أن نية المتكلم الأولى هنا كانت لنقل المعلومات. ولعله من المعقول أن نقترح أن المتكلم يشير بعبارته تلك إلى استعداده لأن يكون لطيفا، وأن يدخل في حديث مع المخاطب. وبالفعل فإن قدراً كبيراً من المحادثات اليومية يتكون في الواقع من تعليقات يقوم بها شخص ما حول شئ يدركه هو والمتلقي على حد سواء، والحديث عن الأحوال الجوية بطبيعة الحال أكثر الأمثلة ذكرا في هذا المقام بالنسبة للإنجليزية البريطانية.

---

[1]- عمر أوكان: اللغة والخطاب، دط، إفريقيا الشرق، بيروت، لبنان، 2011، ص 38.

غير أن قدرا كبيرا من المحادثات العفوية يضم عبارات وأشباه عبارات يبدو أن القصد منها هو مجرد المشاركة في الحديث أكثر مما هي نماذج لغوية ساقها المتكلم لتقديم معلومات على هذا النحو. نرى امرأة على متن حافلة تتحدث إلى رفيقتها عن صديقة لهما كانت قد أجرت عملية جراحية وغادرت فراش المرض قبل المدة اللازمة للشفاء، فتقول عنها في خاتمة حديثها: "أجل إنها حقا سيدة بغيضة". يمكننا أن نعد جملة كهذه ملخصا أجملت فيه المتكلمة معلومة معينة عند ذلك ترد رفيقتها (بعد أن كانت تعلق طوال حديث الأولى بقولها نعم، نعم): "أجل إنها امرأة بغيضة".

بينما تستعمل اللغة المكتوبة عموما، لأغراض تعاملية أساسا، فإنه من الممكن أن نقف على نماذج من هذه اللغة نفسها لا يكون القصد منها بالدرجة الأولى نقل المعومات وإنما إقامة العلاقات الاجتماعية، ومن ذلك رسائل الشكر والرسائل الغرامية وألعاب الاستنتاج وغيرها. [1] وما لاحظناه في الدراسة الميدانية أن الطلبة يستعملون عبارات مختصرة جداً مثل "صحة" "Sava" "Intique" ولا يطيلون في المقدمات.

4. الوظيفة الاجتماعية والثقافية

حيث يتم بواسطة اللغة اكتساب الفرد للتصورات الجمعية واللغة هنا بمثابة وسيلة لتوصيل المعلومات المتعلقة بتصورات الجماعة الجمعية إلى الفرد. وبتحقيق الوظيفة الثقافية للغة تبرز أهمية وظيفتها الاجتماعية باعتبار اللغة وسيلة لإقامة العلاقات والتواصل الاجتماعي بين الناس والتي تجسد الوعي الجمعي لدى الأفراد. [2] هذه الوظيفة تطرح إشكالية التواصل بين الأجيال وهذه تدخل فيها عوامل اجتماعية عدة.

10- العناصر الأساسية للغة Major Eiements of Language [3]

من المهم أن نشير هنا إلى أنه توجد ثلاثة عناصر رئيسية للغة تسهم بقدر ما في الكفاءة اللغوية هذه العناصر هي:

أ) اللغة المستقبلة: "Receptive Language"

من الواضح أن نظام الإدراك أو الاستقبال المعرفي للفرد يتم له استقبال اللغة من مجالين أحدهما مسموع والآخر مكتوب، أي عن طريق اللغة المنطوقة من الغير، أو اللغة المكتوبة. وبذا يشير هذا المكون من مكونات اللغة إلى قدرة الفرد على فهم اللغة المتحدثة أو المنطوقة أو المسموعة، وقدرته على فهم اللغة المكتوبة أو المقروءة. ويشار إلى العملية الاستقبالية للغة على أنها عملية ترميز المدخلات أو الرموز اللغوية. وغنيا عن البيان أن اللغة المستقبلة أو اللغة الاستقبالية تعد أداة الفهم ووسيلته، كما أنها تثري وتؤثر في نمو اللغة الداخلية وكذا تعد أداة أساسية لنمو اللغة التعبيرية.

---

[1]- ج. ب.، براون، ج بول: مرجع سبق ذكره، ص 04.

[2]- السيد علي شتا: مرجع سابق، ص 183.

[3]- السيد عبد الحميد سليمان السيد: صعوبات فهم اللغة ماهيتها واستراتيجياتها، ط 1، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، 2005، ص 41، ص 43.

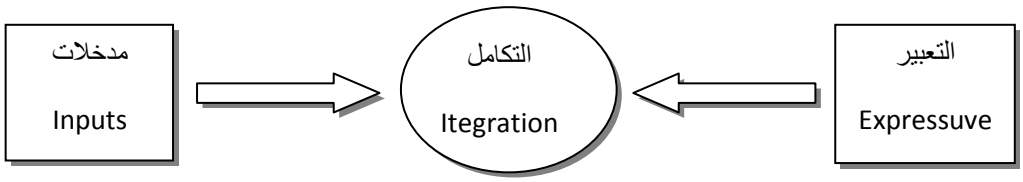
ب) **اللغة الداخلية:**

يشير مكون اللغة الداخلية إلى ما يلي:

- تكوين فرضي "Constructire": يتضمن العديد من الأنشطة المعرفية تتعلق بقدرة الطفل على المحاكاة "Assimilate" الخبرات البيئية.
- أن مكون اللغة الداخلية يشار إليه بلغة الفكر "Language of thought".
- أن اللغة الداخلية تزود العمليات الداخلية الخاصة بالتكامل والتجهيز المركزي بما هو أساس ولازم لاكتساب المهارات اللغوية.

ج) اللغة التعبيرية: "Expressive language"

يمثل هذا المكون من اللغة قدرة الفرد على تحويل أو نقل الأفكار إلى رموز لفظية مكتوبة أو منطوقة. ويوضح الشكل التالي العلاقة بين اللغة الاستقبالية، والداخلية.



الشكل (01): يوضح المكونات الرئيسية للغة[1]

من الشكل يمكن تسجيل الملاحظات التالية:

- هذا الشكل يوضح العلاقة الخطية بين مكونات اللغة الثلاثة، وهو منحى في التناول يفيد التجزيء وعدم التفاعل بين مكونات اللغة؛
- أن هذا الشكل يشير كما نلاحظ إلى نمو المهارات الاستقبالية قبل بقية المكونات الأخرى. فنمو اللغة الاستقبالية قبل بقية المكونات الأخرى سابق مثلا على نمو اللغة الداخلية. وهو ما يجعلنا نشير هنا إلى أن من عيوب مثل هذه التوضيحات أو النماذج الخطية أنها تجعل اللغة تسير في اتجاه واحد وبشكل محدد. وهو ما لا يستقيم وطبيعة اللغة التي تقوم جميع مكوناتها على التفاعل الدينامي؛
- كما أننا يمكن أن نلاحظ من خلال هذا النموذج، أن الاكتساب الناجح للغة إنما يتم من خلال النمو الناجح للغة.

[1]- السيد عبد الحميد سليمان السيد: صعوبات فهم اللغة ماهيتها واستراتيجياتها، ط 1، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، 2005، ص 41، ص 43.

11- الهيكل البنائي للغة

إن اللغات بالآلاف ورغم هذا الاختلاف البين بين اللغات إلا أن جميع هذه اللغات لها هيكل بنائي واحد، إذ لكل لغة شكل ومحتوى واستخدام، أما فيما يخص الشكل فإن أية لغة يتكون بناء شكلها أو هيكلها الشكلي من ثلاثة أعمد رئيسية تتمثل في "الفونولوجي – Phonology"، و"المرفولوجي – Morphology"، والتراكيب أو الأبنية قواعدها "Syntax".

الفونولوجي يشير إلى نظام الأصوات التي تتكون منها اللغة، أي "الفونيمات Phonemes" تلك التي تتمثل في أصغر الوحدات الصوتية في اللغة وتتضمن معنى، والتي يؤدي تغير موضعها في الوحدات الصوتية أو الوحدات البنائية للغة إلى تغيير المعنى، فمن المعروف أن تبديل الفونيم مكان فونيم آخر في الكلمة، قد يؤدي إلى معنى مختلف كما يحدث مثلا في كلمة "tucks" فإذا بدلنا مكان الـ "d t" أصبحت الكلمة لها معنى آخر. "duck" ونفس الشيء بالنسبة لـ "يد" إذا بدلنا الياء بالنون تصبح ند وهو بعير في الصحراء. [1]

أما المورفولوجي فإنه عادة ما يشار إليه بمعان مختلفة، ولكن يمكن الجمع بينهما ليتوحد المعنى، وفي هذا النسق فإن البناء اللغوي يشار إليه أحيانا بنظام بناء المعنى في الكلمات، كأن يتم صياغة الاسم والمصدر مثلا من جذر "Stem" إذ يمثل المورفولوجي الوحدة الأساسية للمعنى وتسمى "Morpheme" ويشير "Parker" إلى أن المورفيم أصغر وحدة لها معنى ثابت أو أكثر ترتبط بشكل ثابت أو أكثر.

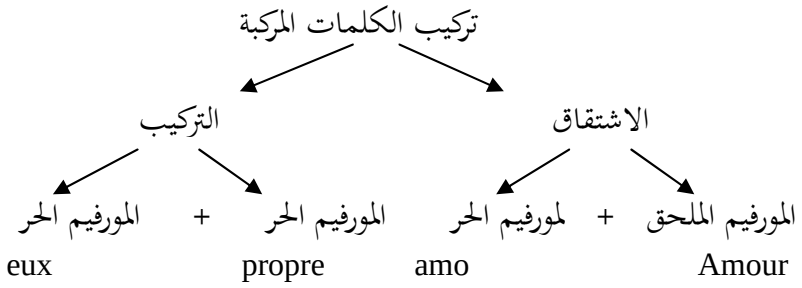
ومعنى أن المورفيم يمثل أصغر وحدة لها معنى ثابت أو أكثر، أنه يمكنك أن تأتي إلى كلمة جذر لينزع منها (أي المادة الخام للكلمة الت تمثل أصل الإشتقاق اللغوي). وحدة صوتية ذاهبا إلى معنى لها مخلا بأصول تعريف المورفيم، وذلك كما يحدث هنا في الكلمة الإنجليزية "Labor".

فتقسيمها إلى "مورفيم "La" والآخر "bor" فإن ذلك سوف يحطم المعنى، ولن يولد معنى من هذا التحطيم، بينما الكلمة "Walking" إذا تم تقسيمها إلى "ing , walk"، فإن ذلك لا يؤدي إلى تحطيم المعنى لأن كلمة "Walking" ليست كلمة جذر بل الجذر هو "Walk"، واللاحقة هنا تمثل مورفيم وإضافتها إلى الجذر غير المعنى من فعل المشي إلى الاسم الحامل لعملية المشي. [2]

---

[1]- السيد عبد الحميد سليمان السيد: مرجع سبق ذكره، ص 44، ص 45.

[2]- السيد عبد الحميد سليمان السيد: مرجع سبق ذكره، ص 45.



شكل (02): يوضح تركيب الكلمات [1]

12- أنماط اللغة:

تتخذ اللغة أشكالا وأنماطا متنوعة، يستخدم لكل شكل مصطلح يعبر عنه ويحدد وظيفته. هذه الأشكال هي:

1. **اللغة النموذجية:** هي نوع ذو الخطوة الرسمية والأدبية والمأخوذ نموذجا أعلى للإتباع، لانتظامه سمات ترشحه لهذه المكانة. فهذا النوع من اللغة خال خلوا واضحا من الظواهر اللهجية والبيئة، وقواعده مستقرة ومنضبطة بقوانين وأحكام متفق عليها على المستوى العام. واللغة النموذجية بهذا الوصف هي الموظفة في دور التعليم والدوائر الرسمية وما إليها من صحافة وإعلام وهي كذلك لغة الأدب الجيد والأعمال العلمية والفنية.
2. **اللغة الدارجة:** وهي كلام بلد أو إقليم معين. ويعرفها بيتايت K. M Petyt بأسلوب فني أعلى بأنها: نمط من الكلام ينتقل من الوالد إلى طفله باعتباره وسيلة أولية للاتصال.
3. **اللغة السائدة:** وهي نمط من الكلام يشترك فيه ناس لهم لغات دارجة مختلفة رغم أن اللغة السائدة نفسها قد تكون هي لغتهم الدارجة. فاللغة السائدة هي لغة مشتركة، لكنها ليست بالضرورة لغة فصحى. ويمثل بيتايت للغات السائدة باللغة الهندية بالنسبة لكثير من الناس في الهند، والغة اللاتينية العامية في الإمبراطورية الرومانية... وقيل أن اللغة السائدة هي لغة أشيع من سواها من اللغات في بلد متعدد اللغات.
4. **اللغة الوالدة:** وهي اللغة التي انحدرت منها عدة لغات أخرى وعل سبيل المثال الساسانية هي اللغة الوالدة للأفغانية والفارسية، واللاتينية هي اللغة الوالدة بالنسبة للبرتغالية والأسبانية والفرنسية والايطالية والرومانية.
5. **اللغة السليلة:** وهي اللغة التي تتفرع عن اللغة الوالدة.
6. **اللغة الشقيقة:** وهي اللغة التي تشترك مع الأخرى في الأصل. فالدانيماركية شقيقة النرويجية لأنهما تنتميان إلى السلافية الغربية.

---

[1]- Nicole Delbecque: Linguistique conitive (comprendre comment fonctionne le lange), 2ém édition, De boeck université. Duculot, Bruxelles, 2006, P79

7. **اللغة الطبيعية:** وهي اللغة التي نشأت وتطورت دون التدخل القصدي للإنسان. وينطبق هذا الوصف عل جميع اللغات المنتشرة في العالم في وقتنا هذا وعلى اللغات التي انتشرت في الماضي

8. **اللغة المكتوبة:** وهي اللغة التي تنقل المعاني عن طريق الحروف التي تكون الكلمات والجمل التي نكتبها.

9. **اللغة الإشارية:** فهناك لغات نراها إشارات من الأصابع أو من أي مصدر آخر.

10. **اللغة اللهجية:** وهي اللغة التي تظهر فيها اللهجة الخاصة بالمتكلم. وكثيرا ما يحدث أن نعرف قطر الشخص من لغته. [1] واللهجة المحلية منطوقة في الأساس، لا ترقى اجتماعيا إلى مدرجة اللغة النموذجية (الفصيحة) الموظفة في الأعمال الأدبية والهيئات الرسمية. وفي الواقع خليط من الكلام المشوب بظواهر لغوية مختلفة، من فصيحة وعامية عامة ورطنات خاصة بالبيئة صاحبة اللهجة المعينة. [2]

11. **اللغة الفصحى:** وهي Langue Ecrite ; Written Language هي لغة الأدب والعلوم وتقابلها اللغة العامية. [3] وهي لغة التعليم عادة، ولغة المحاضرات والجامعات.

12. **اللغة العامية:** وهي لغة المعاملات اليومية في السوق، لغة التخاطب غير الرسمي، اللغة المستخدمة في البيت، اللغة التي يتخاطب بها صديقان حميمان. وهي لغة تستخدم الجمل القصيرة والكلمات الشائعة والتراكيب السهلة. [4]

13- العوامل الاجتماعية لتطور اللغة:

هناك مجموعة كبيرة من العوامل التي تؤدي إلى تطور اللغة، ونستطيع أن نلخص هذه العوامل فيما يأتي: [5]

- العامل البيولوجي؛
- و يرجع العامل الثاني إل طبيعة اللغة ذاتها بوصفها جزء من أجزاء الثقافة وبالتالي قابليتها للانتشار والانتقال من جيل إلى جيل ومن السلف إل الخلف؛
- تمتاز اللغة بخاصية مدهشة وهي أنها تراكمية، وهذه الصفة هي التي تبرر السرعة الهائلة لنمو المعرفة الإنسانية وبالتالي نمو اللغة؛
- العوامل الأدبية، إذ أن أدباء كل لغة يحاولون أن يضيفوا إليها دائما الجديد؛
- الاحتكاك والانتشار الثقافي للغة؛
- العوامل الجغرافية من طبيعة ومناخ وغيرها من الظواهر الجغرافية والفيزيولوجية؛

---

[1]- صبري إبراهيم السيد: علم اللغة الاجتماعي، دط، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، 1995، ص 47، ص 53.

[2]- كمال بشر: مرجع سبق ذكره، ص 195.

[3]- إميل يعقوب: مرجع سبق ذكره، ص 334

[4]- صبري إبراهيم السيد: مرجع سبق ذكره، ص 51.

[5]- محمد السيد علوان: المجتمع وقضايا اللغة، دط، دار المعرفة الجامعية، الاسكندرية، مصر، 1995، ص 59، ص 60.

- عوامل لغوية ترجع إلى طبيعة اللغة وأصواتها وقواعدها ومتنها... ذلك أن عناصر اللغة قد تنطوي على بعض نواح تؤثر في تطورها؛

- عوامل اجتماعية خالصة مثل اتجاهات الجماعة اللغوية الفكرية والثقافية، ومظاهر النشاط العقلي العصبي، ونظم الجماعة اللغوية وعاداتها وتقاليدها وحضارتها بصفة عامة.

14- أصل اللغة الإنسانية ونشأتها

إن أصل اللغة وثيق الصلة بأصل الإنسان ذاته، وبتطور جسمه وعقله، وأن معرفتنا بتاريخ الإنسان قبل التاريخ المدون قد ازدات في القرن الأخير، ولكن رغم تقدم معارفنا في هذا الحقل، إلا أن أصل الإنسان ونشأته من حيوان أبكم إلى حيوان ناطق، ومن حيوان لا يعقل إلى حيوان عاقل لا يزال يكتنفه بعض الغموض، وتحوطه حجب من الأسرار لذلك يقول الباحثون أن معرفة أصل الإنسان ونشأة لغته أمر يثير الخيال كما أن معرفة أصل اللغة تعد من أقدم المشاكل الفكرية التي جابهت الإنسان.

و قد قامت العديد من النظريات، وكتبت العديد من المقالات كلها تحاول أن تصل إلى الحقيقة التي شغلت وما زالت تشغل الدارسين في هذا الحقل وجميعها تعكس عددا من النظريات البيولوجية والأنثربولوجية والاجتماعية عن أصل المجتمع ومنشأ الثقافة والتطور والانتشار والتفاعل، أن هذه المشكلة (مشكلة أصل اللغة) ترجع إلى العصور الأولى للفكر الإنساني حيث نجد عدد كبير من الأساطير القديمة التي تدور حول أصل اللغة ويرجع الاهتمام بدراسة أصل اللغة ونشأتها إلى علماء القرن التاسع عشر الذين كان يغلب عليهم الطابع أو الاتجاه التاريخي والتطوري في مختلف مجالات البحث والمعرفة بقصد التعرف على الأصول الأولى للأشياء، وكان السائد حينئذ أن التاريخ هو المفتاح الوحيد للدراسة العلمية وللغة والكلام الإنساني.

ولعل التشابه في المستوى على النظرة التاريخية بين علماء القرن التاسع عشر المهتمين باللغة وبين علماء الأنثربولوجيا وخاصة على مستوى التفسير هو الذي جعل اللغويات من المباحث الأولى التي اهتم بها كل علماء الأنثربولوجيا وخاصة على مستوى التفسير هو الذي جعل اللغويات من المباحث الأولى التي اهتم بها كل الأنثربولوجيين تقريبا على اختلاف نقاط انطلاقهم أو مداخلهم. ونحن نتساءل دائما كيف بدأت اللغة؟. [1]

وحسب "ايتشسن Aitchison" أصل اللغة لسيق بأصل البشرية في إفريقيا منذ حوالي 200 مليون سنة. بعد أن كانت خامدة حوالي 150 ألف سنة، ثم تطورت اللغات بسرعة منذ 50.000 سنة، وهذا حسب أنماط متنوعة، وبشكل عام أن الإنسان الأول نشأ في البحيرات الكبرى في كينيا. انطلاقا من هنا لم ينتشر فقط في جنوب وغرب أفريقيا، ولكن باتجاه الشمال وعلى طول نهر النيل، إلى القرب من الشرق وانطلاقا من هنا أنتقل البشر إلى أوروبا وأسيا. [2]

---

[1]- مهى محمد فوزي: مرجع سبق ذكره، ص 60.

[2]- Nicole Delbecque: Linguistique conitive (comprendre comment fonctionne le lange), 2ém édition, De boeck université. Duculot, Bruxelles, 2006, p292

وفي ما يلي بعض النظريات التي فسرت نشأة اللغة الإنسانية، وفي البداية يجب أن نوضح أن هناك من العلماء من يرى أن نشأة اللغة عند الإنسان شبيه بنشأة اللغة عند الطفل:

ويذهب كثير من العلماء إلى أن المراحل التي يجتازها الطفل في أي فرع من فروع حياته تمثل المراحل التي اجتازها النوع الإنساني في تعلمه للغة، فقبل أن يتمكن الطفل من الكلام يكون قد اكتشف وسائل كثيرة للاتصال بالآخرين، وهي وسائل بسيطة وساذجة وتلقائية ولكنها تكفي على أي حال للتعبير، كما هو الحال مثلا في البكاء للتعبير عن الجوع، والألم أو عدم الشعور بالراحة والخوف، وهذه كلها وسائل تسود في كل المجتمعات الإنسانية بلا استثناء وبغير اختلاف في كل زمان ومكان، وإن كانت تتخذ عند الكبار أشكالا جديدة ومقصودة. [1]

أن الوسائل التي اكتشفها الطفل لتعبير عن الجوع، والألم أو عدم الشعور بالراحة والخوف بالبكاء، أن الطفل في هذه الحالة قد عبر في أوضاع انفعالية بطريقة فطرية مثلاً بكاء الطفل أول ولادته، والطفل لم يطور لغته إلا بالمحيط الاجتماعي الذي نشأ فيه، بدليل أن الطفل أول ما يتعلم، يتعلم لغة الأسرة التي نشأ فيها اجتماعيا.

واللغة التي يستعمله الطالب الجامعي حسب الملاحظة هي لغة البيئة الاجتماعية التي نشأ فيه فملا الطلبة الذين نشأوا في مدينة سطيف يستعملون اللغة العامية مع مزيج من اللغة العربية الفصحى البسيطة واللغة الفرنسية التي أدخلها الاستعمار فالطالب كعضو في المجتمع أخذ لغته من البيئة التي نشأ فيها.

1. نظرية الوحي والإلهام

وتذهب هذه النظرية إلى أن الله سبحانه وتعالى أوحى إلى آدم وألهمه أن يضع أسماء لمسميات الأشياء التي خلقها. ويستند أنصار هذه النظرية إلى أدلة نقليه مقتبسة من الكتب المقدسة. فاليهود والنصارى يستدلون بما ورد في التوراة من قولها: "وجبل الرب الإله من الأرض كل حيوانات البرية، وكل طيور السماء، فأحضرها إلى آدم ليرى ماذا يدعوها، وكل ما دعا به آدم ذات نفس حية فهو اسمها فسمى آدم جميع البهائم وطيور السماء وجميع حيوانات البرية". أما العرب ممن يؤيدون هذا المذهب فيستدلون بقوله تعالى: {وعلّم آدم الأسماء كلّها} سورة البقرة الآية 31، والمقصود بالأسماء هذه الأسماء التي يعرفها الناس من دابة، وأرض، وسهل، وجبل، وما أشبه ذلك من الأمم وغيرها. وقد ارتضى إبن فارس هذا المذهب. أما ابن جني، فقد تصدى لشرحه والرد عليه، فقال: "وذلك أنه قد يجوز أن يكون تأويله: أقدر أدم على أن واضع عليها". [2]

ولم يقتصر القول بأن اللغة جاءت من أصل إلهي على الباحثين العرب فقط، بل قال بذلك كثير من العلماء الغربيين على سبيل المثال في القرن السابع عشر كان بعض العلماء السويديين يعتقدون بأن الله يتكلم السويدية في جنات عدن بينما يتكلم آدم الدانماركية... وقول آخرين بأن هناك علاقة خفية بين الصوت والمعنى. [3]

---

[1]– مهى محمد فوزي: مرجع سبق ذكره، 61.

[2]– نور الهدى لوشن: مباحث في علم اللغة ومناهج البحث اللغوي، دط، المكتبة الجامعية، الاسكندرية، مصر، 2000، ص 44.

[3]– مهى محمد فوزي: مرجع سبق ذكره، ص 67، ص 68.

لا يمكن إنكار أن اللغة الميزة التي ميز الله عز وجل بها البشر عن سائر المخلوقات، لكن البيئة الاجتماعية تلعب دور في تطور اللغة أو تراجعها لأن استعمال اللغة هو الذي يجعلها تستمر، وإلا ما كانت هنا لغات ميتة.

2. نظرية محاكاة أصوات الطبيعة البو– وو BOW – WAW

ويطلق عليه أيضا نظرية محاكاة الأصوات الطبيعية، ويفترض أصحاب هذه النظرية، أن الإنسان الأول اخترع اللغة عن طريق تقليد أصوات الطبيعة، ولقد تابع هذه الفكرة المؤرخ البريطاني "سير جون لبوك" في القرن التاسع عشر، وهو واحد من رواد الأنثربولوجيا البريطانية، حيث لاحظ أن عديدا من أسماء الحيوانات مشتقة من أصواتها، وأن كثيرا من أسماء الطيور قد اشتقت من أصواتها. [1]

وكان أول من دافع على هذا المذهب من علماء الغرب العالم الألماني "هردر Harcer" في كتابه في "بحوث في نشأة اللغة" نشره في سنة 1777م، وقد استند أنصار هذه النظرية على ما نجده في بعض الأحيان من اشتراك في بعض الأصوات في الكلمات التي تحاكي الطبيعة في عدة لغات. [2]

لكن كيف يمكن تفسير وجود كلمات بعيدة عن أصوات الطبيعة؟

3. نظرية "الأوتش Och" . التعبير عن الألم والإحساس .

وتفترض هذه النظرية أن الصرخات الطبيعية وانفعالاتها قد تحولت إلى لغة، وأعقد تشارلز داروين في القرن التاسع عشر في صحة هذه النظرية، حيث وجد استمرار اتصال بين التعبير في صورة صوت عند القردة والقردة العليا وبين التعبير في اللغة الإنسانية، وقد أثبت العلم الحديث خطأ هذه النظرية، لأننا نجد فجوة ضخمة بين اللغة عند الإنسان واللغة عند الحيوان. [3]

إذا كانت اللغة نشأة لتعبير عن الألم والإحساس، فبماذا نفسر وجود اللغة التي تعبر عن الحاجات المادية عند الانسان؟.

4. نظرية التلازم الطبيعي بين الكلمات ومدلولاتها: Ding – dong Theory

وترى هذه النظرية: أن هناك تلازما طبيعيا بين الكلمات وما تشير إليه، ولقد ذهب عالم اللغويات الألماني "ماكس موللر Max Muller" إلى أن طبيعة الأشياء هي التي تفرض ابتكار محدد وأسماء مناسبة لها، ورأى موللر قديم، لأننا نجد رأيا مشابها له في محاورات أفلاطون على لسان "هرقليطس Gratylus"، وهو من أوئل الفلاسفة الذين تكلموا في أصل اللغة، فلقد ذهب هرقليدس إلى أن الأسماء تعكس طبيعة الأشياء، فأول من اخترع الأسماء في اللغة وضعها على أساس معرفة مسبقة بالأشياء. [4]

---

[1]– محمد السيد علوان: مرجع سبق ذكره، ص 73.

[2]– نور الهدى لوشن: مرجع سبق ذكره، ص 46.

[3]– محمد السيد علوان: مرجع سبق ذكره، ص 73.

[4]– محمد السيد علوان: مرجع سبق ذكره، ص 74.

ولقد ناقش تايلور النظرية القائلة بنشأة الأصوات الكلامية عند الإنسان محاكاة لأصوات الطبيعة...، وقدم قائمة طويلة من الكلمات التي تتفق مع عناصر مثل "pu"، "puf"، "bu"، وهي أسماء يجمع بينها جميعا فعل "النفخ"، أما الأمثلة التي اختيرت لإعداد هذه القوائم فقد اختيرت بعناية من لغات ليس بينها أي صلة تاريخية. [1]

5. الاتجاه الاقتصادي

وهو مجمل الآراء التي تفسر نشأة اللغة تفسيرا مادي حيث تستشهد بالمثال التالي:

أن الشخصان البدائيان اللذان لم يتعلما الكلام مطلقا بل نشأ بعيدا عن مجتمعات البشر سوف يبدأن بشكل طبيعي في خلق تلك اللغة التي عن طريقها سوف يسعيان لجعل احتياجاتهما المتبادلة مفهومة لكل منهما، عن طريق نطق أصوات معينة كلما قصدا الإشارة إلى أشياء معينة.

والاستشهاد بهذه السطور هنا أمر مثير للانتباه، ليس بسبب محتواه بقدر ما هو بسبب مؤلفهما آدم سميث مؤسس علم الاقتصاد، الذي لا يزال في نظر كثير من الناس الحجة التي لا تبارى في المجال. وماركس وانجلز مثل سميث، وهما أكثر نقاده راديكالية ووضوحا، قد اهتما بأصل اللغة، وأفكارهما مثل أفكاره تصب في اتجاه النظرية النفعية، وهما في فقرة كثيرا ما يستشهد بها من الأيديولوجيا الألمانية يوضحان أن اللغة قديمة قدم الوعي، واللغة هي وعي عملي حقيقي يوجد عند الآخرين كما يوجد لديّ أيضا، واللغة مثل الوعي تنشأ فقط عن الحاجة والضرورة للاتصال بالآخرين من الناس والاحتياجات والحاجة فيما أوردنا سابقا يجب أن تفهم بالمعنى الاقتصادي، فالناس يجب أن يتصل بعضهم ببعض من أجل البقاء وهذا هو السبب في أن مسألة أصل اللغة قد جذبت انتباه سميث وكذلك ماركس وانجلز. [2]

إن هذه النظريات كل منها ينفرد بمبرر واحد لنشأة اللغة، وكلها تغفل البعد الاجتماعي لنشأة اللغة، وهو في غاية الأهمية، فمن طبيعة البشر الاجتماع والتواصل، فلا شك أن الإنسان أثناء العملية التواصلية تنشأ كلمات وكلمات، وهذا مثلما يحدث بين الشباب، بحيث تجد كلمات يستعملونها فيما بينهم لا يفهما غيرهم، فقد طوروا منظومة لغوية خاصة بهم لا يفهما جيل الكبار، بل وهناك من الشباب من يطور كلمات خاصة بجماعة الرفاق فقط، بحيث إذا دخل شاب أخر بينهم لا يفهمها. والعامل الأساسي في ذلك هو عامل اجتماعي بالدرجة الأولى، والعامل الثاني استعمال الشباب لوسائل الاتصال الحديثة واتساع شبكة العلاقات الاجتماعية لشباب عبر وسائل الاتصال الحديثة هذه – شبكات التواصل الاجتماعي – وما تتيحه من فرصة لتعبير بمختلف الوسائل. والطالب الجامعي الذي هو موضوع بحثنا هو جزء من هذه الشريحة.

ثانيا: ماهية الخطاب

---

[1]- هيلاري هنسون: الأنثربولوجيون الاجتماعيون واللغة (عرض نقدي لتطور العلاقة في بريطانيا)، ترجمة محمود حمدي عبد الغني، دط، دار المعرفة الجامعية، مصر، 1999، ص 48.

[2]- فلوريان كولماس: اللغة والاقتصاد، ترجمة أحمد عوض، عالم المعرفة، 2000، الكويت، ص 187، ص 188.

يتردد مفهوم الخطاب كثيراً بالاقتران بوصف آخر، مثل الخطاب الثقافي، الخطاب الصوفي، الخطاب السياسي، الخطاب التاريخي، الخطاب الاجتماعي، خطاب الحياة اليومية ...، ولذلك ورد الخطاب بتعريفات متنوعة في هذه الميادين العديدة، بوصفه فعلا، يجمع بين القول والعمل، وبوصفه إخراج للغة، فهذا من سماته الأصلية. وليس في هذا تشتت بقدر ما فيه من غنى وسعة في التصنيف لهذا المفهوم. فقد ورد لفظ خطاب عند العرب قديما، كما ورد عند الغربيين، مع درجات من التفاوت والتقارب في معناه. ومع تطور اللسانيات الاجتماعية أعطت اهتمام لمفهوم الخطاب أوسع مما كان.

يقول "جابر عصفور": "فخطاب الخطاب يجمع في نسيجه العلائقي ما يصله بدوائر علوم اللغة والاجتماع، والسياسة، والفلسفة، والتاريخ، والأدب، والإحصاء، والرياضيات فضلا عن علوم الإعلام ووسائل الاتصال، والدراسات الثقافية والأدبية وغيرها". وعلى هذا الأساس اكتسبت كلمة خطاب عدة دلالات لها علاقة بما يدور في المشهد الثقافي المعاصر وما يحتوي عليه من مميزات على عدة مستويات. كما أن هذه الكلمة خطاب أصبحت متداولة بكثرة في الأوساط الثقافية العربية رغم أنها كلمة عربية قديمة لكن الاهتمام المتزايد جعلها مصطلحا مهما يندرج ضمن فئة المصطلحات المعربة أو الدخيلة والتي تشير حقولها الدلالية إلى معان وافدة ليست من قبيل الانبثاق الذاتي في الثقافة العربية. [1]

6- تطور مفهوم الخطاب

مفهوم الخطاب معروف في الثقافتين العربية والغربية، لكن مدى تداول الخطاب هو الذي جعله يتطور عما كان عليه كمفهوم لغوي فما مفهوم الخطاب عند العرب وعند الغرب.

أ) تطور مفهوم الخطاب في التراث العربي:

وقد تطور مفهوم الخطاب عند العرب على مراحل:

المرحلة الأولى: يمكن إطلاق عليها تسمية " المعنى المعجمي" حيث لا يبعد المعنى في هذه المرحلة عن درجة الصفر للفظة الخطاب.

حيث يتحدد مفهوم الخطاب في الثقافة العربية بوصفه مصطلح ثابت الدلالة انطلاقا من القرآن الكريم، واعتمادا على التفاسير التي قامت على بعض آياته. [2] حيث يقول تعالى: {فقال أكفلنيها وعزّني في الخطاب} سورة ص آية 23، ويقول تعالى: {وشددنا ملكه وآتيناه الحكّمة وفصّل الخطاب} سورة ص آية 20.

فقد عد الرازي صفة فصل الخطاب، من الصفات التي أعطاها الله تعالى لداود، معتبرا إياها من علامات حصول قدرة الإدراك والشعور، والتي يمتاز بها الإنسان على أجسام العالم الأخرى من الجماد والنباتات، وجملة الحيوانات، بيد أن الناس مختلفون في مراتب القدرة على التعبير عما في الضمير، فمنهم من يكون قادرا على ضبط

---

[1]- قادري عليمة: التداولية وصيغ الخطاب من اللغة إلى الفعل التواصلي، الملتقى الدولي الخامس "السمياء والنص الأدبي"، جامعة قسنطينة، ص 599.

[2]- مهى إبراهيم العتوم، تحليل الخطاب في النقد العربي الحديث دراسة مقارنة في النظرية والمنهج، دراسة مكملة لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في اللغة العربية وآدابها، تحت إشراف سمير قطامي، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية، 2004، ص 5 (منشورة).

المعنى والتعبير عنه إلى أقصى الغايات، وكل من كانت هذه القدرة في حقه أكمل كانت الآثار الصادرة عن النفس النطقية في حقه أعظم، وكل من كانت تلك القدرة في حقه أقل، كانت تلك الآثار أضعف لأن فصل الخطاب عبارة عن كونه قادرا على التعبير عن ما يخطر بالبال، ويحضر في الخيال، بحيث لا يختلط شيء بشيء، ينفصل كل مقام عن مقام، وبهذا التفسير تتضح أهمية الفروق الفردية التي تتفاوت من مرسل إلى مرسل إليه. [1]

فهذا الزمخشري (583 هـ) يفسر فصل الخطاب بقوله أنه البين من الكلام الملخص، الذي يتبينه من يخاطب به ولا يلتبس عليه، وهو الكلام الدال على المقصود بلا التباس، وهذا التفسير يتضمن عناصر الخطاب من مخاطِب ومخاطَب وخطاب، إلا أنه يقف عند حد التفسير المباشر اللفظي: الفصل، والخطاب. فالفصل الفاصل الدال على المقصود بلا التباس والخطاب الكلام[2].

وأما المعاجم فقد ورد الخطاب بمعاني مقاربة لما جاء في التفاسير فهذا لسان العرب قد ورد فيه الخطاب بمعنى مراجعة الكلام، وقد خاطبه بالكلام مخاطبة وخطابا وهما يتخاطبان. وخطب الخاطب على المنبر واختطبَ يخطُبُ خطابة. واسم الكلام: الخِطبة... وخُطْبَتْ المرأة خِطبَةً بالكسر واختَطَبَ فيها... وذهب أبو إسحاق إلى أن الخُطبة عند العرب: الكلام المنثور المسَجَعْ، ونحوه... والخطبة مثل الرسالة التي لها أول وآخر، [3] وعلى هذا فالخطاب يعني المواجهة بالكلام.

المرحلة الثانية: في هذه المرحلة يدخل الخطاب علم الكلام والخلاف فيه عنصران أساسيان في تشكيل دلالة محايثية للخطاب من جهة، وإضافة معان جديدة إلى المدلول المعجمي للخطاب من جهة أخرى. وذلك بعد أن درج المفهوم واستخدمه بعض الأصوليين استخداما مرادفا للكلام. [4]

وقد ورد أكثر ما ورد، عند الأصوليين، انطلاقا من أن الخطاب هو الأرضية التي استقامت أعمالهم عليها، بل كان هو محور بحثهم، فقد تردد كثير من اشتقاقات مادة (خطب) في مواضيع متعددة عندهم، ومن بين الأدلة على ذلك إيرادهم لاسم الفاعل مُخَاطِبْ ولاسم المفعول مُخَاْطَبْ، بوصفهما طرفي الخطاب... وقريب منه ما فعل "الجويني"، أيضا، بقوله: إن الكلام، والخطاب، والتكلم، والتخاطب، والنطق، واحد في حقيقة اللغة وهو ما يصير به الحي متكلما، بالرغم من أنه لم يتجاوز في كلامه تصنيف الخطاب، وتثبيت مفهومه بجانب المفاهيم الأخرى المقاربة له. [5]

المرحلة الثالثة: وفي هذه المرحلة فإن المفهوم يواصل طريقه، ويتخذ أبعادا جديدة تقترب به كثيرا من المفهوم الحديث للخطاب، وإن كانت المعضلة الأساسية في استقرار المصطلح واستمراره قائمة، وهي تهجير العربي

---

[1]- عبد الهادي بن ضافر الشهري: استراتيجيات الخطاب مقاربة لغوية تداولية، ط1، الكتاب الجديد المتحدة، بن غازي، ليبيا، 2003، ص 35.

[2] مهى ابراهيم العتوم: مرجع سبق ذكره، ص 6.

[3]- أبي العقل جمال الدين محمد بن مكرم إبن منظور: لسان العرب، المجلد الأول، ط1، دار صادر، بيروت لبنان، ص 361.

[4]- مهى إبراهيم العتوم: مرجع سبق ذكره، ص 7.

[5]- عبد الهادي بن ضافر الشهري: مرجع سبق ذكره، ص 36.

واستبداله بمدلولات غربية وغريبة، وهنا بدأت تتداخل الأنساق الثقافية الحاملة له، بما يحول ذلك التداخل إلى نوع من الإقصاء والاستبعاد للشبكة الدلالية الأصلية التي كانت تمثل مفهوم المصطلح، واستبدلت بشبكة دلالية تنتمي إلى نسق ثقافي مختلف، وجرى ترحيل أو استبعاد للمحتوى الذي نشأ في تضاعيف ثقافة لها شرطها التاريخي، وحل محله محتوى آخر له خصائصه الدلالية التي تكونت في ظرف تاريخي آخر. [1]

فقد عرفه آخرون بأنه "ما يقصد به الإفهام مطلقا، فالخطاب أعم من أن يكون من قصده إفهامه سواء كان متهيئا للفهم أم لا... وفي منظور مفكرين آخرين أنه من خاطبه، وهذا الخطاب له، بمعنى تَوَجَهَ إليه بكلامه، وهذا يقتضي أن الخطاب هو الكلام الذي نتوجه به إلى الآخرين لتحقيق مقصدية ما، أو بالتعبير آخر للكفوي "اللفظ المتواضع عليه، المقصود به إفهام من هو متهيئ لفهمه". وانطلاقا من هذا التعريف يشترط أربعة شروط أساسية للخطاب:

1. اللفظية أو التلفظية: باعتبار أنه يجب في الخطاب أن يكون ملفوظا، أو جاريا مجرى التلفظ، أي مجرى الكلام اللفظي أو العباراتي؛
2. التواضعية أو الاصطلاحية: وهذا باعتبار أنه يجب في الخطاب أن يكون كلاما جاريا مجرى العادة في التكلم، بمعني استعمال لغة جرت العادة في استعمالها؛
3. قصدية الإفهام: باعتبار أنه يتوجب في كل كلام خطابي أن يكون المقصود منه إفهام المخاطب؛
4. الحضور المباشر في حضرة المخاطب المباشر: وهذا يقتضي أن يكون الكلام الخطابي الموجه توجيها مباشرا من المتكلم. [2]

أما التهانوي (1158 هـ) فإنه لا يزيد عما أورده الكفوي من نظرات في المصطلح، وتفصيلا لعناصره، ولكنه يطرح قضية غاية في الأهمية، حين يشير في كتابه "كشاف اصطلاحات الفنون" إلى استقرار المصطلح كما ورد عنده وعند الكفوي إلى القرن التاسع الهجري، ذلك أن كلامه الذي يعد إعادة لما أورده الكفوي هو خلاصة ما في العضدي وحاشيته للسيد الشريف. والسيد الشريف توفي عام (618 هـ)، مما يؤكد كتابته لحاشيته قبل هذا التاريخ، وفي هذه الحاشية أكد على مفهوم الخطاب واستقراره، وأحوال استخدامه عند الأصوليين واللغويين. [3]

لقد تطور مفهوم الخطاب عند العرب القدامى ليستوي موضوعا مستقلا، بل إن العرب حاولوا أن يطوروا نظرية في النص خدمة لأداء المعنى ودراسته، وهذا يعني أنهم قد تجاوزوا المفهوم اللفظي للكلام، والمفهوم الجملي ليستقر عندهم أن المتكلم، في تعبيره عن حاجاته لا يتكلم بألفاظ، ولا بجمل، ولكن من خلال نص، فاتسعت بهذا أمامهم دائرة البحث الدلالي. وانتقلوا من البحث في مفردة أو جملة إلى البحث في خطاب يتم فيه تحميل المفردات والجمل بدلالات يقتضيها موضوع الخطاب. إلا أن موضوع الخطاب في النقد العربي الحديث ليس امتداد وتطوير

---

[1]- مهى إبراهيم العتوم: مرجع سبق ذكره، ص 7.

[2]– عبد الواسع الحميري: الخطاب والنص " المغهوم العلاقة السلطة"، ص 30، ص 31.

[3]- مهى ابراهيم العتوم: مرجع سبق ذكره، ص 12.

للمفهوم العربي القديم، إذ ضلت النواة العربية القديمة محصورة في إطارها دون رعاية أو تطوير، واستبدل النقاد العرب المحدثون بها المفهوم الغربي، فمفهوم الخطاب مصطلح واضح الدلالة في الأصول، ولا يثير فيها دلالة وممارسة، أية إشكالية، إنما تكمن الإشكالية الأساسية في اجتذابه ألقصري خارج حقله وشحنه بدلالات غريبة عنه، وذلك بتأثير مباشر من المحمول الدلالي لمصطلح "الخطاب Discourse" الذي تغلغل في ثنايا الشبكة الدلالية لمصطلح الخطاب العربي وقوضه بحجة تحديث المصطلح من جهة وما تقتضيه الثقافة الحديثة من جهة أخرى. [1]

ب) تطور مفهوم الخطاب عند الغربيين:

إذا كان أصل مفهوم "الخطاب" في التراث العربي، ديني أصولي، فإنه في التراث الغربي فلسفي، كان وما يزال حتى اليوم – مع تطور الحقول المعرفية وتشعبها – يرتد ويتصل بذلك الأصل الفلسفي، على الرغم من تحول المفهوم وتغير معناه، وتبدل وظيفته وأهميته. حيث يلاحظ أن المفهوم العربي اليوم للخطاب يكاد ينقطع عن موروثه — إن لم ينقطع تماما — فيما المفهوم الغربي للخطاب يتصل بموروثه بروابط وشيجة، وعلة ذلك أن النقد العربي الحديث يتكئ على النقد الغربي للخطاب، وينقل مفاهيم تتصل بذلك الموروث لا بالموروث العربي إنما سنجد أن الخطاب الثقافي العربي قد غلب المحمولات الغربية لمصطلحي "الخطاب" و"النص"، وتخلص أو كاد يتخلص من المحمولات العربية لهما، كما تكونا في الأصول، وهو أمر يمكن وصفه بأنه إقصاء اصطلاحي لمعظم ما يتصل بجهاز المفاهيم المستعمل الآن في الثقافة العربية الحديثة. [2]

يجب الإشارة . بادئ ذي بدء . إلى أنه منذ السفسطائيين، وسقراط (470 – 339 ق. م)، انحصر مفهوم الخطاب في المعنى الذي يظهره الكلام، وأصبحت مهمته منذ ذلك الحين منحصرة في "تخليص المعنى" مما هو ظني نسبي ومتغير، لأن طبيعة الخطاب عقلية (لوغوس). [3]

أما عند أفلاطون (427 – 347 ق. م)، حيث يتماثل المقال مع العقل (لغوس) بذلت أول محاولة لضبط المقال وعقلنته وبناء منطقه على قواعد تستمد من داخل المقال نفسه أكثر مما تستمد من أصل خرافي أو وضعي يفرض بداهته على المقال. [4]

لذلك بقي الخطاب في الفكر الغربي السائد حتى بداية عصر النهضة بمثابة نظام من العمليات الذهنية (أو العقلية) القائمة على مجموعة من القواعد المرتبة ترتيبا منطقيا، إنه عملية ذهنية تنجز بواسطة عمليات أساسية ظرفية ودائمة. وعلى هذا الأساس أخذ الفلاسفة يعارضون المعرفة الخطابية بالمعرفة الحدسية، ويدمجون الخطابي في العقلاني، والخطاب في العقل، وذلك لما يتضمنه الخطاب من نظام وترتيب ومنطق. ومنذ أفلاطون فإن هناك

---

[1]- مهى إبراهيم العتوم: مرجع سبق ذكره، ص 12، ص 13.

[2]- مهى إبراهيم العتوم: مرجع سبق ذكره، ص 14.

[3]- عبد الواسع الحميري: الخطاب والنص "المفهوم العلاقة السلطة"، المرجع سبق ذكره، ص 89.

[4]- مهى إبراهيم العتوم: المرجع سبق ذكره، ص 14.

محاولات للمماثلة بين الخطاب والعقل، حيث بذلت أول محاولة لضبط الخطاب وعقلنته وفق قواعد تستمد من داخل الخطاب نفسه، أكثر مما تستمد من أصل خرافي، أو وضعي يفرض بداهة على المقال، وهو ما اعتبر بداية تبلور المقال الفلسفي. [1]

وإذا كانت البلاغة الإغريقية، بلاغة "اللغوس"، والبلاغة اللاتينية، بلاغة الخطابة "أوراسيو"، قد أصبحتا فيما بعد، في الثقافة الأوربية، تمثلان بلاغة الخطاب، فإن تاريخ كلمة الخطاب وتاريخ استعمالاتها يتوازى مع تاريخ الفكر. والدليل على ذلك أن ديكارت (1596 – 1650) كتب كتاب "خطابا عن المنهج" في القرن السابع عشر، يبين فيه المسار المنظم الذي يجب أن يلتزم به العقل أثناء التفكير كي يبلغ الحقيقة بأقل كلفة وفي أقصر مدة ممكنة، ناعتا إياه بـ "Discursif" الذي يفيد الخطاب، كما يفيد البرهان والاستدلال. [2] فقد أراد ديكارت أن يتجاوز رجال الكنيسة ويسمع صوته لعامة المثقفين. وأهمية كتاب ديكارت تكمن في كونه تأسيسا للخطاب أكثر مما هو تفسير للمفهوم ذاته. [3]

أما الأدبيات الحديثة، فقد ورد مصطلح الخطاب، غالبا، ولأول مرة عند هايمز. [4]

وقد درج اللسانيون بعد "دي سوسير" على تبني ثنائية اللغة الكلام "Lang – Parol"، وبخاصة البنيويين منهم، محاولين تبيين خصائص وبعض آليات هذا المسكوك الثابت التلازمي في الوقت ذاته، وإن اختلفت مناهجهم واتجاهاتهم اللغوية، ومهما تعددت المصطلحات التي طرحوها بديلة عن ثنائية "سوسير":

غوستاف غيوم	اللغة: Langue	الخطاب: Discours
يلمسليف	النسق: Systeme	النص: Texte
شومسكي	التمكن (الكفاءة): Competance	الأداء: Performance
جاكوبسون	القانون: Code	الرسالة: Message

ومن هنا نجد أنفسنا أمام اصطلاحات عديدة لمفهوم واحد هو الخطاب، وتلك البدائل هي: النص، الأداء، الرسالة، الخطاب، أو أحداث الكلام، كما نص على ذلك زعيم المدرسة الوظيفية الفرنسية أندرية مارتيني. [5]

ويؤكد "دي سوسير" في مقاله "ملاحظة حول الخطاب Note sur le discours" إن الموضوع لا يتضح بكلمات منفصلة، فاللغة لم تنشأ إلا لتقابل الخطاب ولكن ما الذي يميز الخطاب عن اللغة أو ما الذي يسمح لنا في لحظة ما بالقول أن اللغة تدخل في تفاعل كخطاب؟. إذا نقول مفاهيم متنوعة جاهزة بداخل اللغة (بمعنى لها شكل لساني) مثل بيض، بحيرة، سماء، أحمر، قلق... في لحظة ما وبإضفاء بعض العمليات عليها ببعض الشروط هذه

---

[1]- عبد الواسع الحميري: الخطاب والنص "المفهوم العلاقة السلطة"، المرجع سبق ذكره، ص 90.

[2]- عبد السلام حيمر: مرجع سبق ذكره، ص 14.

[3]- مهى إبراهيم العتوم: مرجع سبق ذكره، ص 14.

[4]- عبد الهادي بن ضافر الشهري: مرجع سبق ذكره، ص 36.

[5]- نواري سعودي أبو زيد: الخطاب الأدبي من النشأة إلى التلقي، ط 1، مكتبة الآداب، القاهرة، مصر، 2005، ص 13.

المفاهيم هل تعطي خطاب؟ ماذا نفعل من أجل توضيح فكرة ما وباستعمال ألفاظ داخل اللغة؟ هو نفس السؤال لنعرف ما الخطاب. والإجابة بسيطة الخطاب يعني وبشكل أولي هو رابطة بين اثنين من المفاهيم والتي لها شكل لساني، في حين اللغة ليست إلا مفاهيم متفرقة والتي تنتظر وضعها في علاقة فيما بينها لتعبر على الفكر. [1]

هذا ويكاد يجمع كل الباحثين الغربيين في الخطاب، وفي تحليل الخطاب، على ريادة ز. هاريس 1952 م في هذا المضمار، وأنه أول لساني حاول توسيع حدود موضوع البحث اللساني الذي كان قد توقف عند الجملة فقط، بجعله يتعدى حدود الجملة إلى الخطاب بكامله، ولذلك فقد عُرِّف الخطاب، من منظور لساني بحت بأنه: ملفوظ طويل أو عبارة عن متتالية من الجمل تُكَوِن مجموعة منغلقة، يمكن من خلالها، معاينة بنية سلسلة من العناصر، بواسطة المنهجية التوزيعية، وبشكل نظل في مجال لساني محض. [2]

وإذا كان هاريس قد حدد الخطاب انطلاقا من تعريف "بلومفيلد" للجملة عبر تأكيده على وجود الخطاب رهنا بنظام متتالية من الجمل تقدم بنية للملفوظ الكلي، فإن باحثا آخر فرنسيا هو إميل بنفنيست قد رفض النظر إلى الخطاب من زاوية الجملة، [3] وميز بين نمطين من الرواية، حيث يشير السرد إلى الأحداث المكتملة التي تحررت في الزمن عن المتكلم، ويشير الخطاب إلى أحداث ترتبط من الناحية الزمنية بفعل الكلام. هكذا يبرز مفهوم الخطاب لدى "بنفيست" الموقع والعلاقات الاجتماعية للنطق (أي موقعي المتكلم والمستمع، والسياق الباني الذي يحدث فيه الكلام بينهما). بمعنى مختلف قليلا، تشير الكلمة في علم اللغة إلى تحليل المنطوقات على مستوى أعلى من مستوى الجملة، وبتوسيعها إلى الأبعاد البلاغية للغة: أي إلى القيود السياقية على إنتاج النص.

والتحدي الذي يثيره مفهوم الخطاب، ولعله لم يلق جوابا تاما حتى الآن، هو تنظيم الكلام أو الكتابة كأمر نسقي ليس فقط على مستوى النحو أو تشكيل الكلمة، بل على المستويين الدلالي والتداولي (ما يقال وكيف يرتبط بسياق نطقه). هكذا تفهم اللغة على أنها تبنيها قواعد أو شفرات وأعراف تشبه القواعد على أي مستوى من مستويي المنظومة اللغوية والخطاب. [4]

هذا في ما يخص النشاة الأولى للخطاب أما عن مفهومه:

فإنه قد ناله التعدد والتنوع، حسب اتجاهي الدراسات اللغوية الشكلية والدراسات التواصلية. ولهذا، فهو يطلق، إجمالا على أحد مفهومين، يتفق في إحداهما الأول مع ما ورد قديما عند العرب، أما في المفهوم الثاني، فهو يتسم بجدته في الدرس اللغوي الحديث. وهذان المفهومان هما:

---

[1]- Jean-Michel Adam: Linguistique Textuelle (Des Genres De Discours Aux Textes), NATHAN UNIVERSITE', Paris., France, 1999, P23.

[2]- عبد الواسع الحميري: الخطاب والنص " المفهوم العلاقة السلطة"، مرجع سابق، ص 90.

[3]- عبد الواسع الحميري: الخطاب والنص "المفهوم، العلاقة، السلطة"، ص 91.

[4]- طوني بنيت وآخرون: مرجع سابق، ص323.

الأول أنه ذلك الملفوظ الموجه إلى الغير، بإفهامه قصدا معينا. الثاني الشكل اللغوي الذي يتجاوز الجملة.
[1]

فقد تناوله أكثر من باحث وفق المفهوم الأول(ذلك الملفوظ الموجه)، إذ انطلق "غيوم" من الثنائية التي أصبحت معهودة منذ "سوسير" أي اللغة والكلام التي تكون اللسان، وبفضل غيوم استعمل كلمة (Discourse) عوض كلمة كلام (Parol)، ذلك ليؤكد على ما يكتسبه الإنجاز اللغوي من أوجه ربما لا يحويها لفظ كلام مباشرة، الوجه الكتابي الحركات الجسدية السياق... الخ. ويرتكز في تصنيفه على نظرته إلى اللغة بوصفها النظام السابق على الخطاب، فهي موجودة بالقوة، في حين أن الخطاب هو ما يوجدها بالفعل. وبالتالي يفرق في وضع العلامة اللسانية بين مستوى اللغة ومستوى الخطاب، إذ تكون العلامة اللسانية، في اللغة، دالا ذا مدلول واحد، في حين تتعدد مدلولاتها في مستوى الخطاب، لأنه ميدان استعمالاتها...

وهناك من يُعرف الخطاب، بالنظر إلى ما يميزه بالممارسة داخل إطار السياق الاجتماعي بغض النظر عن رتبته حسب تصنيف النحويين، أي بوصفه جملة أو أكثر أو أقل فلا فرق بين هذه المستويات النحوية في الخطاب، "لأنه الملفوظ منظور إليه من وجهة آليات وعمليات اشتغاله في التواصل، والمقصود بذلك الفعل الحيوي لإنتاج ملفوظ ما بواسطة متكلم معين في مقام معين، وهذا الفعل هو عملية التلفظ. وبمعنى آخر يحدد (بنفست) الخطاب بمعناه الأكثر اتساعا بأنه كل تلفظ يفترض متكلما ومستمعا وعند الأول هدف التأثير بطريقة ما". أما الخطاب بوصفه ما يتجاوز الجملة، فهو المفهوم الغالب في الدراسات اللغوية الحديثة. [2]

أما بول ريكو في كتابه "نظرية التأويل – الخطاب وفائض المعنى –" يقول نستطيع القول، إذا انطلقنا من تمييز "سوسير" بين اللغة والكلام، في الأقل على نحو تمهيدي، إن الخطاب هو الواقعة اللغوية. [3]

وعرضت ديبورا شيفرن ثلاثة تعريفات، تمثل في مجملها هذا التعدد، مع نسبة كل تعريف إلى منهجه... فقد ورد مفهوم الخطاب عند الباحثين بوصفه واحدا من ثلاثة: بوصفه أكبر من جملة، أو بوصفه استعمال أي وحدة لغوية، أو بوصفه الملفوظ. إذ يتجسد الشكلي في الأول وذلك بوصف تلك الوحدة الأكبر من جملة، فتتجه عناية الباحث بعناصر انسجامه وترابطه وتركيبه، ومعرفة علاقة وحداته بعضها ببعض، بل ومناسبة بعضها للبعض الآخر وذلك على مستوى بنيته المنجزة.

ثم انتقلت إلى التعريف الذي يمثل اتجاها آخر، وهو الاتجاه الوظيفي وهو تعريف الخطاب بوصفه استعمال اللغة كما هو عند بعض الباحثين، وذلك بتجاوز وصف الخطاب وصفا شكليا، وعدم الاكتفاء بالوقوف عند بيان علاقة وحدات الخطاب ببعضها البعض وتحليلها. والدعوة إلى ضرورة الاعتناء بدور عناصر السياق، ومدى توظيفها في إنتاج الخطاب، وفي تأويله مثل دور العلاقة بين طرفي الخطاب ودرجاتهم الاجتماعية وطرقهم المعتادة

---

[1]- عبد الهادي بن ظافر الفهري: مرجع سبق ذكره، ص 37.

[2]- عبد الهادي بن ظافر الفهري: مرجع سبق ذكره، ص 37.

[3]- بول ريكو: نظرية التأويل، ترجمة سعيد الغانمي، ط2، المركز الثقافي العربي، الدار البيضاء، المغرب، 2006، ص 35.

في إنتاج خطابهم. فالتلفظ المتعدد لخطاب واحد مثلا يجسد الأنا المتلفظة في تبيانه الواقعي والاجتماعي مع المرسل إليه.

أما التعريف الثالث فهو تعريف الخطاب بوصفه ملفوظا إذ يمثل هذا التعريف نقطة تقاطع بين المنهجين السابقين أي بين البنية والوظيفة. وقد يتخذ من الجملة أساسا له، ولكن بمفهومها العرفي التجريدي، بوصفها تلك السلسلة من الكلمات، غفلا عن اعتبار السياق بل بمفهومها ألتلفظي في السياق مما حدا بالباحثة أن تعدل عن استعمال مصطلح الجملة الواحدة. ويغفل التعريف بهذه الرؤية مفهوم الخطاب وفق المنهج الشكلي، أي بوصفه ما يزيد عن الجملة، كما يعدل به عن كونه تراكما من الوحدات اللغوية الصغرى التي لا سياق لها، أي أن الخطاب مكون من جمل سياقية. [1]

ويرى بعض الباحثين الأسلوبيين، أن الأصل في الخطاب، أنه عبارة عن "فعل" أو عن "فعالية تواصلية"، ينظر إليها كإجراء يتم بين المتكلم والمخاطب، ويتحدد شكلها بواسطة غاية اجتماعية. غير أن ثمة باحثين آخرين نظروا إلى الخطاب من زاوية تداولية، محددين إياه، بوصفه "حوار" أو مونولوجا شفويا أو كتابا".

ومن هنا وجدنا "فان ديك" يعرف الخطاب، بأنه: "في آن واحد، فعل الإنتاج اللفظي، ونتيجته الملموسة، المسموعة والمرئية، أو بتعبير آخر "الموضوع الإمبريقي أو المجسد أمامنا كفعل". [2]

أما ظهور الخطاب واتخاذه أبعاد ابستمولوجية مستقلة فقد ارتبط بظهور مؤلفات "ميشيل فوكو M. Foucault"، ... وقد بحث الخطاب بوصفه مفهوما مرتبطا بالإنسان ومؤسساته، كما أن الخطاب لم يعد طريقة لتعبير أو حديثا متساوقا، أو مجموعة عمليات فكرية مترابطة، أو تحليلات لذات واعية، تتأمل وتعرف وتعبر، وإنما أصبح إمكانا وشرط وجود ونظاما. أصبح حقلا تتمفصل فيه الذوات، ومجموعة علاقات تجد فيها مرتكزا له. وهذا التحول الإبستمولوجي في تناول أقاويل البشر يعتبر رائده المفكر الفرنسي "ميشال فوكو" الذي هو أول من أنشأ نظرية في وصف المقال كميدان مستقل. [3]

ويعرفه "ميشال فوكو" على أنه: يتكون من مجموع العبارات الفعلية (ملفوظة كانت أم مكتوبة) في تبعثرها كأحداث، وفي اختلاف مستوياتها. وقبل أن نتناول، بثقة نفس، علماً من العلوم أو بعض الروايات أو الخطابات السياسية أو عمل مؤلف ما كتابا من الكتب، فإن المادة التي سيكون علينا مواجهتها، في حيادها الأول، هي على العموميات عبارة عن ركام من الأحداث داخل فضاء الخطاب. ومن هنا يبرز مشروع وصف الأحداث الخطابية كأفق للبحث في الوحدات التي تتشكل فيه. وهو وصف يتميز بكيفية عن تحليل اللغة. [4]

---

[1]- عبد الهادي بن ضافر الفهري: مرجع سبق ذكره، ص 37، ص 38.

[2]- عبد الواسع الحميري: الخطاب والنص "المفهوم العلاقة السلطة"، ص 93.

[3]- نهى إبراهيم العتوم: مرجع سبق ذكره، ص 15.

[4]- ميشال فوكو: حفريات المعرفة، ترجمة سالم يافوت، ط 2، المركز الثقافي العربي، بيروت لبنان، الدار البيضاء المغرب، 1987، ص 26.

ويقول "فوكو" في موضع آخر أعتقد أنني ضاعفت وأكثرت من معانيه فهو أحيانا يعني الميدان العام لمجموع العبارات، وأحيانا أخرى مجموعة متميزة من العبارات، وأحيانا ثالثة، ممارسة لها قواعدها، تدل دلالة وصف على عدد معين من العبارات وتشير إليها، ألم أجعل لفظ الخطاب الذي كان من المفروض أن يقوم بدور الحد أو الغطاء للفظ العبارة، يتغير بحسب تغييري لوجه التحليل ولمواطن تطبيقه. [1]

يقول "فوكو" فقد استخدمت في مناسبات عديدة لفظ عبارة، أملا لأشير به إلى "عدد من العبارات" (كما لو كان الأمر يعني أفرادا وأحداثا فردية) أو لأميزه عن تلك المجموعات التي أسميها الخطابات (مثلما يتميز الجزء عن الكل). وتبدو العبارة لأول وهلةكعنصر بسيط، أو جزء لا يتجزأ، قابل لأن يستقل لذاته ويقيم علاقات مع عناصر أخرى مشابهة له... هي عنصره المكون. فالعبارة أبسط جزء في الخطاب. [2]

فإن كل خطاب يخفي داخله القدرة على أن يقول غير ما قاله وأن يغلف أيضا عدد كبير من المعاني وهذا ما يسمى بوفرة المدلول بالنسبة لدال الواحد والوحيد وعليه فإن الخطاب امتلاء ة ثراء لا حد لهما. [3]

بمعنى أن الخطاب له المعنى المقصود المباشر من طرف الملقي وله معني في إطاره الاجتماعي، ويمكن تفكيكه إلى معاني متعددة حسب السياق الذي جاء فيه لذلك عبر عنه "فوكو" بأنه ثري أي غني.

كما أن "فوكو" خلال عمله على تحليل الخطاب كان يهدف إلى اكتشاف هيكلية وبنائية الخطاب وصولا إلى الأسس التي تحركه إن محاولة "فوكو" بالتركيز على السبب الرئيسي لدراسة وتحليل الخطاب هي ببساطة ليس لكشف أساس وحقيقة الحديث ولكن على الأصح لاكتشاف الدعم أو الدعامة الميكانيكية التي تحفظه في مكانه. وهذه الدعامة التي توجد في الحقيقة لاكتشاف نفسها وأيضا لاكتشاف ما وراء المنطقية وذلك بمعنى أنها تكون دعما اجتماعيا ثقافيا.

وعن علاقة الخطاب بالسلطة والمعرفة يقول "فوكو": "ففي الخطاب بالذات يحدث أن تتمفصل السلطة والمعرفة، ولهذا السبب عينه، ينبغي أن نتصور الخطاب كمجموعة أجزاء غير متصلة وظيفتها التكتيكية غير متماثلة ولا ثابتة. بصورة أدق لا يجب أن نتخيل عالما لخطاب مقسما بين الخطاب المقبول والخطاب المرفوض، بل يجب أن نتصوره كمجموعة عناصر خطابية تستطيع أن تعمل في استراتيجيات مختلفة: الخطاب ينقل السلطة وينتجها ويقويها ولكنه أيضا يلغمها، يفجرها، يجعلها هزيلة، ويسمح بإلغائها". و"فوكو" هنا لا يفصل بين الخطاب وسلطة الخطاب إن الفصل الذي يمكن الحديث عنه هو فصل منهجي، ولكن في إطار نظرة تكاملية، تناقش الخطاب في مختلف مستوياته اللغوية والمعرفية والسياسية والأخلاقية، مستويات تعكس مفهومه وامتداداته وعلاقاته بحقول وممارسات معرفية وسلطوية وأخلاقية، وهو ما يشير إليه "فوكو" في إرادة المعرفة. [4]

---

[1]- ميشال فوكو: مرجع سبق ذكره، ص 76.

[2]- ميشال فوكو: مرجع سبق ذكره ص 76.

[3]- ميشال فوكو: مرجع سبق ذكره، ص 110.

[4]- نهى إبراهيم العتوم: مرجع سبق ذكره، ص 16، ص 17.

لقد كان الخطاب في التاريخ هو مدخل "ميشال فوكو" لمعالجة جملة من الموضوعات السياسية والمعرفية واللغوية إن إدخال البعد التاريخي، في تحليل الخطاب هو ما يميز طريقة "فوكو" مقارنة بالتأويل أو التحليل، وهو ما يجعل من الانطولوجيا التاريخية، فلسفة تتكون من الموضوعات الفلسفية التي تشكل أي فلسفة من الفلسفات، ونعني بذلك أنها فلسفة لغوية، مادامت اعتمدت على اللغة والخطاب، لمناقشة مختلف موضوعاتها، وفلسفة علوم، ما دامت قد ناقشت مشكلة المعرفة، ومختلف الممارسات الخطابية ذات العلاقة بالمعرفة والعلم، وفلسفة سياسية ما دامت قد طرحت مفهوم السلطة، كمفهوم بديل، للتمثيل السياسي القائم على القانون أو الهياكل، وهي أخيرا فلسفة أخلاقية جمالية، ما دامت تحدد مختلف تجارب الذات، سواء من الناحية الأخلاقية أو الجمالية إن التاريخ هنا يشكل إطار يمكن تحديد المفاهيم بواسطته ذلك أن الخطاب لا يكون له معنى أو حقيقة بل هو أيضا ذو تاريخ وتاريخ نوعي، يجعله لا يخضع لمعايير أو قوانين مصير غريب عنه.

إن جهد "فوكو" في تعريف الخطاب وتحديد آليات تحليله وتمثيله للسلطة والمجتمع غير مسبوق بما يساويه قيمة وأهمية. بل إنه شكل أساسا ضروريا للفلسفة وغير الفلسفة في كافة مجالات المعرفة الإنسانية وإذا كان أهتم باللغة كونها عنصرا من عناصر تمثيل الخطاب. [1]

7- عناصر الخطاب السياقية [2]

وهناك عدد من العناصر التي تشترك في بلورة عملية التواصل في الخطاب. ويمكن معرفتها وفحصها من خلال النظر إلى الخطاب ذاته، بوصفه الميدان الذي تتبلور فيه كل هذه العناصر، مما يحيلها إلى عناصر سياقية، وعناصر الخطاب السياقية إجمالا هي:

- المرسل.
- المرسل إليه.
- العناصر المشتركة، مثل العلاقة بين طرفي الخطاب، والمعرفة المشتركة والظروف الاجتماعية العامة، بما تثيره من الافتراضات المسبقة والقيود التي تؤطر عملية التواصل.

3 – مفهوم الخطاب والمفاهيم المتاخمة:

لقد تأرجح مفهوم الخطاب في دلالته – في النقد العربي الحديث – بين النسخ عن الغرب، واتخاذ مفاهيمهم للحكم على النص العربي، وبين الانطلاق من المفهوم الغربي وصياغة مفاهيم جديدة تتساوق والنص العربي المدروس. وفي الحالتين يصار إلى استبعاد الأساس العربي الذي رسم حدودا لمفهوم الخطاب لا تبعد في جوهرها عن المفهوم الغربي الحديث له، فإن ما ورد في الثقافة العربية الإسلامية يتطابق أو يكاد مع ما رأيناه في الثقافتين الإنجليزية والفرنسية. ويعلل هذا التباعد الملحوظ بين المفهوم الجديد للخطاب والمفاهيم التراثية بأن مجموعة التحولات المعرفية والمنهجية التي جدت في نظرية اللغة وأصولها، ومستوياتها، ووظائفها، وطرق تحليله،

---

[1]- نهى إبراهيم العتوم: مرجع سبق ذكره، ص 19.

[2]- عبد الهادي بن ضافر الفهري: مرجع سبق ذكره، ص 39.

ووظائفه المتعددة بشكل كلي شامل، مما يجعل أية مقاربة علمية لهذا الخطاب تختلف في محدداتها ونهجها عن المقاربات البلاغية السابقة.

ويمكن القول إن مفهوم الخطاب حديث النشأة، ارتبط ظهوره باللسانيات التي انصبت دراستها على الجملة، وتجاوزها الخطاب على يد هاريس بتحليل عرف بالتوزيعي، حيث يقوم الدارس بتقطيع النص إلى عناصر تركيبية مجتمعة في طبقات متعادلة: تتكون مثل هذه الطبقة من مجموع العناصر التي تستطيع أن تظهر في سياق متطابق أو متشابه، فالتحديد يريد لنفسه أن يكون نحوا محضا، أي أنه لا يأخذ في الحسبان مسألة العلاقة الدلالية بين العناصر المتعادلة نحوا.

وأول ما يطالعنا من قضايا تعوق تحديد مفهوم الخطاب قضية اشتباهه بما يجاوره من مفاهيم، خاصة مفهوم النص، بالإضافة إلى مفاهيم أخرى كالقول وغيرها... لذا سنحاول في هذا السياق تعريف وتحديد المفاهيم المجاورة للخطاب: [1]

أ) الخطاب والنص

يتداخل مفهوم النص والخطاب تداخلا كبيرا في الخطاب النقدي الحديث إلى حد يصعب أحيانا التمييز بينهما، ففي موسوعة اللغويات العالمية فإن الخطاب والنص يستخدمان بذات الدلالة، وهما وحدة لغوية تتعدى حدود الجملة، في حين يرى أصحاب معجم اللسانيات الحديثة أن:

بعض اللسانيين يميز "النص – Text" على أنه مكتوب، ولكن البعض الآخر يستخدم المصطلح "Discourse " للإشارة إلى الحديث المنطوق "Spoken discourse" والحديث المكتوب "Written discourse". [2]

والنص مصطلح أطلق على الإنتاج اللغوي الذي يتعدى الجملة باعتباره سلسلة من الجمل يضبطها مبدآن: مبدأ الوحدة ومبدأ الاتساق(أو التناسق). وقد استعمل هذا المصطلح في الأدبيات اللسانية تارة مرادفا للخطاب باعتبار الخطاب نصا وظروف إنتاج وتارة أخرى باعتبار النص سلسلة جملية مجردة معزولة عن ظروف إنتاجها شأنه في التجرد والصورية شأن الجملة. [3]

والخطاب عبارة عن ما نعبر عنه بلغة القول أو الفعل وبصورة مباشرة (الخطاب المباشر)، أو (غير مباشر)، أو هو بتعبير آخر نظام العقل الذي نعقل من خلاله الأشياء، ونتصرف إزاءها بمقتضاه، إنه نظام الوعي الواعي بنفسه، وبما هو وعي به، وبما هو وعي فيه، وله ولأجله.

---

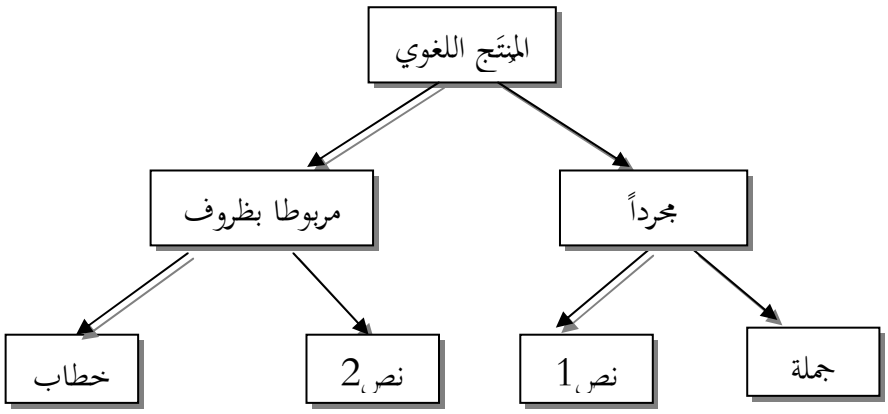
[1]- نهى إبراهيم العتوم: مرجع سبق ذكره، ص 20.

[2]- نهى إبراهيم العتوم: مرجع سبق ذكره، ص 21.

[3]- أحمد المتوكل: الخطاب وخصائص اللغة العربية، ط 1، الدار العربية للعلوم ناشرون، بيروت، لبنان، 2010، ص 22.

أما النص فهو عبارة عما يَنْصُصُ نظامَ الخطاب، أو عبارة عما نقول أو نفعل، إنه ناتج الفعل ألانجازي للقول أو للفعل، ما يعني أنه بمثابة إنجاز لذلك البرنامج التواصلي أو لنظام القول أو الفعل. [1]

والخطاب مظهر نحوي فيما النص مظهر دلالي، والمظهر النحوي يمكن أن يكون منطوقا أو مكتوبا، فيما النص مدونة مكتوبة، ولعل المعنى اللغوي للخطاب هو ما يجعله ملتبسا ويعنى بالسماع وحده وليس هو كذلك، ... يفترض في الخطاب وجود السامع الذي يتلقى الخطاب، بينما يتوجه النص إلى من يتلقاه عن طريق عينيه قراءة، أي أن الخطاب نشاط تواصلي يتأسس أولا وقبل كل شيء على اللغة المنطوقة، بينما النص مدونة مكتوبة. والخطاب لا يتجاوز سامعه إلى غيره، أي أنه مرتبط بلحظة إنتاجه، بينما النص، الكتاب، فهو يقرأ في كل زمان ومكان. والخطاب نتيجة للغة الشفوية، بينما، بينما النصوص تنتجها الكتابة. [2]



شكل رقم (3): يوضح العلاقة بين النص والخطاب المصدر [3]

ب) الخطاب والقول:

يشيع استعمال القول عوض الخطاب لكن يتميز القول عن الكلام والخطاب والنص، وعليه فإذا كان الكلام هو ماله صفة الفوضوي والمتوحش، وإذا كان الخطاب هو التوجه إلى آخر بمرسلة، فإن القول هو نبرة كتلة نطقية، لها طابع الفوضى وحرارة النفس، ورغبة النطق بشيء بقول ليس هو تماما جملة، ولا هو تماما النص، بل هو فعل يريد أن يقول... ويمكن أن يكون القول متوجها من مرسل حاملا لرسالة دون تحديد الطرف الثالث الأكثر

[1]- عبد الواسع الحميري: ما الخطاب وكيف نحلله، ط 1، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر، بيروت، لبنان، 2009، ص 12.

[2]- نهى إبراهيم العتوم: مرجع سبق ذكره، ص 22.

[3]- أحمد المتوكل: مرجع سبق ذكره، ص 22.

أهمية في علم اللغة الحديث، وفي الدرس النقدي المعاصر، أما الخطاب فإنه يقتضي هذا الطرف ويستوجب وجوده. وإذا كان الخطاب لا يتم فهمه وتحصيله إلا بقارئ، فإن القول يحمل رسالته بذاته أولا، وبقائله ثانيا. وبالتالي فإن الخطاب أوسع دلالة من القول، وليست العلاقة هنا علاقة ترادف، ولا علاقة احتواء، بل يمكن القول إنها علاقة امتداد، فالقول يمتد إلى خطاب، وليس العكس. وأما تمام الدلالة والمعنى لا يكون إلا بنص. [1]

4- لسانيات الخطاب

يلاحظ منذ الثمانينات تزايد استعمال مصطلح "خطاب" في علم اللغة وفي علوم أخرى قريبة منه مفرداً أو مركب مثل "ميدان الخطاب"، "تحليل الخطاب" خطاب الحياة اليومية...، وذلك كلما كانت الإحالة حول نشاط أو كلامي بصفة عامة. وتكاثر هذا المصطلح هو علامة تغير في طريقة تصور اللغة، فعندما نتحدث عن الخطاب نتخذ موقفا ضمنيا ضد ضرب من تصور اللغة والدلالة، وهذا التغير هو بنسبة هامة نتيجة مختلف التيارات التداولية التي أبرزت عددا من الأفكار الرئيسية حول الخطاب وفي ما يلي مجمل ما جاء من تصورات حول الخطاب في اللسانيات:

- **يفترض الخطاب تنظيم يتجاوز الجملة**

ولا يعني هذا أن كل خطاب يتجلى في تتابعات من الكلمات حجمها يفوق الجملة حتما، ولكنه يعني إقصاء بنيات من نوع الجملة، مثل جملة "لا تدخين" هي خطاب فهي تمثل وحدة تامة رغم أنها لا تتكون إلا من جملة. إن الخطابات باعتبارها وحدات تتجاوز نمط الجملة تخضع لقواعد تنظيم جارية في مجموعة معينة، هي قواعد أجناس الخطاب المتعددة: قواعد تتعلق بتخطيط النص (فالخبر العادي لا يقبل تقسيما كما يقسم مقال أو طريقة استعمال...)، وطول الملفوظ ...الخ. [2]

- **الخطاب موجه**

إنه "موجه" لا فقط لأنه مصمم حسب مرمى للمتكلم وإنما لأنه يتطور في الزمان. إنه يبنى فعلا حسب غاية ويعتبر سائرا نحو وجهة ما، لكن يمكن أن يحيد أثناء الطريق، ويرجع إلى اتجاهه الأصلي، ويغير اتجاهه. وتتجلى صبغته الخطية خلال عدد من الاستباقات مثل (سنرى أن...)، (أو بالأحرى...)، (كان علي أن أقول...)، ويمثل كل هذا قيادة حقيقية للكلام من قبل المتكلم... [3]

- **الخطاب شكل من أشكال الفعل**

إن إشكالية أعمال اللغة التي وضعها فلاسفة مثل "ج. ل. أوستين" 1962، ثم "ج. ر. سيرل" 1969، نشرت على نطاق واسع الفكرة المتمثلة في أن كل ملفوظ هو عمل (وعد، اقتراح، أكد، سأل...) يهدف إلى تغيير

---

[1]- نهى إبراهيم العتوم: مرجع نفسه، ص 26، ص 28.

[2]- باتريك شارودو- دومينيك منغنو: معجم تحليل الخطاب، ترجمة عبد القادر المهيري–حمادي صمود، دار سيناترا، تونس، 2008، ص 182.

[3]- باتريك شارودو- دومينيك منغنو: مرجع نفسه، ص 182.

وضعية، وفي مستوى أعلى تندمج هذه الأعمال الأولية ذاتها في أنشطة لغوية من جنس معين (منشور، وصفة طبية، نشرة إخبارية تلفزيونية...) مرتبطة هي نفسها بأنشطة غير كلامية. إن هذا العمل يمكن النظر فيه في إطارات نفسانية اجتماعية. [1]

- **الخطاب متفاعل**

إن أوضح تجلٍّ لهذه التفاعلية هي المحادثة حيث ينسّق المتكلمان بين ملفوظاتهما، ويتلفظ كلاهما حسب موقف الآخر، ويلمس في الحال مفعول كلامه فيه، لكن لا ينتمي كل خطاب إلى التحادث، فزيادة على حالة الملفوظات المكتوبة توجد أشكال شفهية عديدة لا تبدو "متفاعلة" هذا هو مثلا شأن محاضر. ومنشط إذاعي... الخ. فهل يمكن في هذه الحالات، الكلام عن تفاعل ؟ في نظر بعضهم فأبسط طريقة لأن يحتفظ رغم كل شيء بالمبدأ المتمثل في أن الخطاب تفاعلي أساسا قد يكون اعتبار التبادل الشفوي هو الاستعمال "الأصيل" للخطاب، وأن سائر أشكال التلفظ هي استعمالات له أصابها الضعف إن جاز التعبير، لكن يحسن عدم الخلط بين تفاعلية الخطاب الأساسية، والتفاعلية الشفوية، فكل تلفظ، ولو أنجز بدون حضور مرسل إليه، هو في الواقع داخل في تفاعلية تكوينية، فهو تبادل صريح مع متكلمين آخرين افتراضيين أو واقعيين، ويفترض دائما حضور جهة تلفظ أخرى يتجه إليها المتكلم ويبني خطابه بالنسبة إليها. ومن هذا المنظور فإن التحادث لا يعتبر الخطاب الأمثل، وإنما هي طريقة من طرق تجلي تفاعلية الخطاب الأساسية حتى ولو كانت بلا شك أهمها. [2]

- **الخطاب مظروف بمقامه**

إنّ الخطاب لا يقع في مقام كما لو لم يكن المقام سوى إطار أو زينة تحيط به، الواقع لا وجود لخطاب بدون أن يكون مظروفا في مقامه، ولا يمكن أن نعيِّن حقا معنى الخطاب خارج المقام. زيادة على هذا فالخطاب يساهم في تحديد مقامه، ويمكن له أن يحوِّره أثناء التلفظ. [3]

- **الخطاب مُتَكفَّل به**

ليس الخطاب خطابا إلا إذا كان راجعا إلى جهة تعرض نفسها، في آن واحد، باعتبارها مصدر التحديدات الشخصية والزمنية والفضائية وتبين ما هو الموقف الذي تتوخاه مما تقول ومن مخاطبها، يمكن للمتكلم تعديل درجة موافقته (لعل المطر نازل)، وإلقاء المسؤولية على شخص آخر (المطر حسب زيد نازل) إلخ. بل يمكن له إيهام مخاطبه بأنه يتظاهر بتحمّل المسؤولية (في حالة السخرية الخفية). ويمثل التفكير في الأشكال الذاتية التي يفترضها الخطاب أحد محاور تحليل الخطاب الكبرى.

- **الخطاب محكوم بمعايير**

---

[1]- باتريك شارودو– دومينيك منغنو: مرجع نفسه، ص 182، ص 183.

[2]- باتريك شارودو– دومينيك منغنو: مرجع سبق ذكره، ص 183.

[3]- باتريك شارودو– دومينيك منغنو: مرجع سبق ذكره، ص 183 ص 184.

إنه يخضع ككل سلوك اجتماعي، لمعايير اجتماعية عامة جدا، زيادة على هذا فالنشاط محكوم، كما تبين ذلك قوانين الخطاب، بمعايير خصوصية، وكل عمل من أعمال اللغة يتضمن معايير خاصة، فعمل بسيط ظاهريا مثل السؤال يقتضي أن المتكلم يجهل الجواب، وأن في هذا الجواب شيئا من الفائدة له، وأنه يضن أنه يمكن للمرسل إليه أن يمده به... وبصفة أشد صبغة أساسية، فكل عمل تلفظ لا يمكن أن يقع بدون أن يبرر بطريقة أو بأخرى حقه في تقديم نفسه كما يقدمها، ويساهم انخراطه في أجناس الخطاب مساهمة أساسية في إضفاء المشروعية هذا الذي لا يكون مع ممارسة القول إلا شيئا واحدا.

- **الخطاب واقع بين الخطابات**

لا يكون للخطاب معنى إلا داخل عالم خطابات أخرى يشق لنفسه طريقا خلالها، ويجب لتأويل أدنى خطاب ربط علاقة بينه وبين أنواع مختلفة من الخطابات الأخرى يقع التعليق عليها أو محاكاتها محاكاة ساخرة، أو الاستشهاد بها... ولكل جنس من أجناس الخطاب طريقته لتصف في تعدد العلاقات بين الخطابات: فالمصنف الفلسفي لا يستشهد بنفس الطريقة، ولا يعتمد على نفس أهل الذكر مثل منشط بيع إشهاري، ومجرد وضع خطاب ما ضمن جنس (المحاضرة، نشرة الأخبار التلفزيونية...) يقتضي ربط علاقة بينه وبين مجموع الخطابات الأخرى غير المتناهية.

5- نماذج الخطاب

التصنيف الأول لبوتي جان (1989) حسب ما جاء في معجم تحليل الخطاب لدومنيك مانغو حيث وزع نماذج الخطابات في ثلاثة أصناف: النموذج التلفظي، النموذج الاتصالي، النموذج المقامي.

- **النموذج التلفظي**

تعتمد على التلفظ ومقام تلفظه (مع أقطابه الثلاثة: المتخاطبون، زمان ومكان التلفظ)، في هذا الباب، إن النموذج المؤسس هو نموذج بنفست بين الخطاب والحكاية. [1]

- **النموذج الاتصالي**

تسعى إلى تصنيف الخطابات وفق النشاط الذي تزعم القيام به والقصد الاتصالي الذي يحدوها، إن أشهر النماذج من هذا القبيل تلك التي وضعها ياكبسون والتي تميز بين الخطابات من خلال الطريقة التي بفضلها تضع تراتبية لوظائف اللغة(المرجعية، التعبيرية، التأثيرية، الاتصالية، الميتالغوية، والشعرية) غير أن هناك نماذج أخرى أكثر تعقيدا، ومن بين الصعوبات التي تواجهها هذه النماذج للوظائف أن نفس الخطاب قد ينطوي على عدة وظائف، بالإضافة لكونها تعتمد على شبكة سوسيولوجية أو فلسفية وتتمفصل في كثير من الأحيان بشكل سيء مع تعقد أنواع الخطابات الفعلية. [2]

---

[1]- دومنيك مانغو: المصطلحات المفاتيح لتحليل الخطاب، ترجمة محمد يحياتن، ط1، الدار العربية للعلوم ناشرون، بيروت، لبنان، 2008، ص 133.

[2]- دومنيك مانغو: المصطلحات المفاتيح لتحليل الخطاب، مرجع نفسه، ص 135.

- **النموذج ألمقامي:**

تعتمد مجال النشاط الاجتماعي الذي يتحرك فيه الخطاب، حينئذ نجد نماذج توزع الخطاب على مختلف قطاعات المجتمع (المدرسة، الأسرة، وسائل الإعلام، أوقات الفراغ، الخ)، وتنظر إلى مختلف أنواع الخطابات من حيث ارتباطها بمكان معين: الأنواع الصحفية، الأنواع السياسية، الخ، أما النماذج الأخرى، فتأخذ في الحسبان منزلة المشاركين في الخطاب (الرفعة / الوضاعة، السن، الانتماء أو لا إلى نفس الجماعة)، هذا وتؤيد المدرسة الفرنسية لتحليل الخطاب للمدونات المبنية على التموقعات الاجتماعية والتاريخية: وليس الخطاب السياسي بل الخطاب الشيوعي أو الخطاب الجسكاردي في هذه الفترة أو تلك.

ولإقامة وساطة بين التنوع الجم لأنواع الخطابات والمعايير المجردة للنماذج، هناك من يقترح التمييز بين كبريات الأنواع التي ترتبط بها أنواع الخطابات الخاصة، عند باختين يتخذ التمييز منحى تاريخيا: فمن جهة، هناك أنواع أولية أي تفاعلات الحياة اليومية، ومن جهة آخرى أنواع ثانية (الخطاب الأدبي، العلمي ...الخ) التي تعقد الأنواع الأولية.

وهناك تصنيف أخر لأشكال الخطاب حسب مجال نشاطه الاجتماعي وتعتبر من أشهر التصنيفات والأكثر تداولا، وهي تندرج ضمن النموذج ألمقامي لـ "بوتي جان" وهي كالتالي: [1]

- **الخطاب الديني:**

أكثر الخطابات عمومية بكل أشكاله ومدارسه وتنوعاته سواء كان مقدساً أم دنيويا، إلهياً، أم نسائياً، وحيا أم إلهامياً، نقلا أم عملاً، يمتاز الخطاب الديني بأنه سلطوي أمري إذعاني يطالب بالإيمان بالغيب بالقضايا العقدية، ويعتمد على التصوير الفني وإثارة الخيال والحياة المستقبلية وما بها من وعود وخلاص من آلام البشر.

- **الخطاب الفلسفي**

تخرج من معطف الخطاب الديني لكنه حاول تطوير الخطاب الديني من حيث نزع الجانب العقائدي النقلي السلطوي وتحويله إلى خطاب عقلي برهاني يمتاز بما يلي: بالحوار والرأي والرأي الأخر. يشتمل على مقاييس صدقية أهمها الاتساق، التطابق أي النتائج مع المقدمات.... قادرا على التعميم والتجريد والصياغات النظرية للقوانين، إنساني النظرة منفتح على الحضارات الأخرى، يخاطب جمهور العقلاء، ... مثالي الطابع يعتمد على التنزيه، خلافي النزعة يدعو إلى الفضيلة.

- **الخطاب الأخلاقي**

وهم الخطاب الذي يقرأ الخطابين الديني والفلسفي في الحد الذي يتفق عليه الناس وهو خطاب الفضائل، والتمييز بينهما وبين الرذائل يختزل العقائد والنظريات إلى مجرد سلوك فاضل ومعاملة حسنة، لذلك

---

[1]- بسام مشاقبة: مناهج البحث الإعلامي وتحليل الخطاب، ط 1، دار أسامة لنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2010، ص 113، ص 117.

اشتهرت مدرسة فلسفية أخلاقية اعتبرت الأخلاق جوهر الأديان، وأشهر أعلامها مسكوية والراغب الأصفهاني...

- **الخطاب القانوني**

اختزال للخطاب الديني، الفلسفي، الأخلاقي إلى مجموعة من الأوامر والنواهي. الدين شريعة، الفلسفة مواعظ، والنظر عمل ولذلك ازدهر الخطاب القانوني داخل الخطابين الديني والفلسفي مثل القياس في الشريعة والحلقة في اليهودية، والقانون الكنسي في المسيحية بل توحدت الشريعة مع الدين وأصبحت أهم من العقائد والفلسفات النظرية مثل الشريعة اليهودية والشريعة الإسلامية.

- **الخطاب التاريخي**

وهو الخطاب الذي يركز على المواعظ واستعادة نماذج بطولات التاريخ ومفاخره، فالحاضر كله في الماضي، والمدينة الفاضلة كانت في عهد النبوة، والخلفاء الراشدين وستعود بعد الموت في الحياة الأخروية فالخبر في هذا الخطاب أحد مصادر المعرفة ويتم التحقق من صدق الروايات أولاً.

- **الخطاب الاجتماعي والسياسي:**

وهو الذي يتحول من الديني بعد اختزاله عدة مرات إلى الخطاب الإنساني الذي يبدأ بالمجتمع ويصدر عنه خاصة خطب الزعامات السياسية والحزبية، قادة الدول رؤساء الحكومات، والوزراء ورجال الأعمال... الصدق من الخطاب: الترابط الاجتماعي، فيما يمتاز هذا الخطاب... كونه من أهم مظاهره أو التأثير في الناس وتوجههم كما في الخطاب الايديولوجي. وفي هذا الخطاب يتم الكشف عن صراع الأهواء والمصالح والإدارات والقوى الاجتماعية والسياسية في حراك اجتماعي بالرغم مما يبدو في المجتمع إلى الأمام أو تجذبه إلى الخلف في مسار تاريخي تحكمه قوانين التاريخ.

- **الخطاب الأدبي والفني**

وهو الخطاب الذي يقوم بتحليل الأعمال الأدبية والفنية لبيان جماليتها، وصورها وأساليبها وقدرتها على التأثير في الملتقى، وإثارة خياله ومقدار ما فيها من إبداع من جانب الأديب أو الفنان.

- **الخطاب الإعلامي وألمعلوماتي**

وهو الخطاب الذي يهدف إلى الإخبار عن الحوادث بهدف التأثير في اتجاهات القراء والمستمعين والمشاهدين وتوجيههم في اتجاه خاص بكيفية الخبر والإعلام صياغته، وليس الهدف الرئيسي الإعلام كما يجري الآن. وخاصة لدى الإعلام العربي.

- **الخطاب الفائق (الإلكتروني)** [1]

[1]- يحي بوتردين: تحليل الخطاب الفائق (من الشفهية إلى التواصل الإلكتروني)، الملتقى الدولي الأول لتحليل الخطاب، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، يومي 11 و12 مارس 2003، ص 74، ص 76، ص 78.

الخطاب (النص) الفائق / المفرّع (Hypertext) أو المتشعب هو نوع من الخطاب أصبحت تطالعنا به نظم الاتصال الإلكتروني مؤخرا، واعتبر مجالا خصبا للبحث والدراسة، ولا سيما وأن المسألة تحمل نظرة جديدة إلى قضايا اللغة، والكتابة، والقراءة ومكانة المؤلف والقارئ باعتبارها جميعا تحمل دلالات خاصة لدى جيل المجتمع الجديد (الالكتروني/ الرقمي)، مغايرة لما كانت عليه لدى الأجيال ما قبل الثمانينات من القرن الماضي.

إن المكونات الأساسية لتكنولوجيا المعلومات، تنبئنا بأن فكرة الاتصال (التواصل) لم تعد بالصورة التقليدية التي تقتضي وجود مرسل (إنسان = متحدث / كاتب) ومرسل إليه (إنسان = مستمع/قارئ) ورسالة (موضوع الخطاب)، كشرط لتشكيل مفهوم الخطاب، كممارسة لغوية على الأقل، وإنما أصبح الأمر يتعلق بحوار الآلة مع الإنسان والتفاعل بين الفاعلين بين العالمين الإنساني والمادي، مما يفرز لنا مفهوما جديدا تماما للخطاب وبخاصة عندما طورت أنظمة الحاسوب وبرمجياتها القائمة على التكنولوجيا الرقمية.

لقد بات خطاب الآلة المعلوماتية نصا متفرعا غير محدود الشكل والمساحة، فهو افتراضي في كل معانيه، ومن هنا فإن تحليله ينبغي أن يتخذ هذه الخاصية الافتراضية اللامتناهية، لأن النص التقليدي إذا كان مؤلفه واحدا مبدئيا فإن هذا النوع الجديد من النصوص (الخطابات) متعدد المصدر (التأليف) ومتعدد المنتهى (القارئ/المتلقي)، كما أنه متعدد الأشكال (الأنماط).

إن مقاربة الخطاب الإلكتروني ينبغي أن تتم عبر قنوات عدة ؛ وإذا كان الخطاب الشفوي يعتمد على قناة السمع فقط في مقاربته وتلقيه، والخطاب المكتوب يعتمد البصر أساسا لكونه يتشكل عبر الرموز البصرية الكتابية والأشكال والصور، على أنه لا يتعداها، فإن الخطاب الإلكتروني يحمل الخصائص المعروفة للغة ويزيد، حيث السمع والبصر والحركة والتفاعل... إلخ لان التواصل الإلكتروني عبر شبكة الأنترنت يقوم على عنصر التفاعل بين الآلة والإنسان والذي يسميه نبيل عليبه: التواصل الإنسالي، وتتوزعه مجموعة من الوسائط المتعددة بحيث تنتج لنا نوعا من الخطابات تتداخل فيها الصورة بالصوت والكتابة في تناغم تام، قابل للتحليل بمقاربات متنوعة وعديدة لسانية وسميائية ونفسية وفنية وتقنية معا.

ثالثا: العلاقة بين الخطاب واللغة

تعد اللغة الطبيعية أحد أنظمة العلامات التي يستعملها الإنسان لتجسيد قصده، وتحقيق هدفه، أي لتحقيق الإفهام والفهم بين أطرافه، من جانب، وتحقيق ما يصبو إليه، هو، من جانب آخر. بيد أن أهميتها، تتجاوز ذلك إلى أنها هي الأداة الأهم، فلا يقتصر دورها على وظيفة نقل الخبر، أو وصف الواقع، بل ينجز الإنسان بها أعمالا لا يستطيع إنجازها من دونها وبما أن اللغة هي الشفرة الرمزية المهيمنة في العمليات التواصلية، فإنه قد يكون من المفيد أن تدرس العمليات التواصلية، فإنه قد يكون من المفيد أن تدرس العمليات التواصلية من وجهة نظر تداولية.

وبالرغم من أن اللغة الطبيعية هي مادة الخطاب، في الغالب، إلا أن استعمالها هو الذي يخرجها من حالة السكون، "فما يتم التبادل به ليس اللغة وفق مصطلح "دي سوسير"، بل الخطاب الذي يستلهم المعنى من

الخارج، أي من السوق اللغوي، وبالتالي يكتسب هذا الخطاب قيمة رمزية تنبع من التجارب الفردية، ومن التضمين والإيحاء. حينئذ يبنى التواصل بين المتحدثين، كونهم الممثلين الاجتماعيين، على مبدأ الحوارية وتعدد الأصوات. ونماذج الاستعمال اللغوي لا تنحصر في نوع، أو في نموذج واحد، فأنواعها كثيرة ونماذجها متعددة. فمن مظاهر استعمالاتها في الخطاب: عقد المفاوضات التي يشترك فيها أطراف القضايا، والمراسلات، وإبرام العقود، وتدوين المكاتبات، والمحادثة البسيطة، والحوار المعقد، كما تشمل كثير من النماذج فهناك النماذج الأدبية من رواية، وقصة، ومنها، كذلك الكلمات التي تلقى عادة، في المظاهر الاحتفالية.

ويعد إبداع العلاقات الاجتماعية من الأهداف النفعية للاستعمال اللغوي، فكثيرا ما تتبلور علاقات الناس من خلال إنجازهم، لأفعالهم اللغوية، إذ يتقاربون ويتباعدون، ولذلك يعمد الإنسان إلى الاعتذار، عندما يقترف خطأ يثير مشاعر سيئة لدى الآخرين، إذ لا يجد لخطاب الاعتذار عندما يقترف خطأ يثير مشاعر سيئة لدى الآخرين، إذ لا يجد لخطاب الاعتذار وسيلة أفضل من انجازه عبر استعمال اللغة. وحري بتأكيد على أن ميدان استعمال اللغة هو الخطاب، وأنه يتبلور الاستعمال إلا من خلال عملية قولية تسمى عملية التلفظ بالخطاب، فالتلفظ هو النشاط الرئيس الذي يمنح استعمال اللغة طابعها التداولي، بوصفها نقطة التحول بالممارسة الفعلية لها، مما يبلور عناصر السياق في الخطاب: من مرسل ومرسل إليه، كما يتحدد به القصد والهدف، وهذا ما نلمسه عند النحاة، مثلا، عند التمثيل على قواعدهم، وذلك بالإحالة على عملية التلفظ.

ويتأثر شكل الخطاب اللغوي ومعناه بالتلفظ، كما هو في خطاب احدهم لصديقه، في المثال التالي:

- هل تريد أن نتنزه؟
- الأول: نعم.
- الآخر: أنا مجهد.

فقد تباينت الإجابة على هذا السؤال، في مستويين، هما المستوى النحوي، والمستوى الدلالي، فمن الناحية النحوية، كانت الإجابات الأولى كلمة مفردة، عكس ما يقتضيه التركيب النحوي للجمل، مما يجعلها لا تنتسب إلى أي مستوى نحوي معين، في حين كانت الإجابة الأخرى في صورة جملة، وذلك على التوالي.

أما من ناحية الدلالة، فكانت الإجابة الأولى هي الإجابة التقليدية المنطقية، بيد أنها وردت في كلمة واحدة، مما يجعل الإجابة لا تعبر عن قضية، لانتقاء الإسناد النحوي. في حين كانت الإجابة الثانية تعبير عن قضية، لانتقاء الإسناد النحوي، في حين كانت الإجابة الثانية تعبير عن قضية هي الإجهاد، مما يحول بين ربط دلالتها بما يقتضيه السؤال. [1]

رابعا: لغة الحياة اليومية (اللغة المحكية أو الدارجة العامية)

[1]- عبد الهادي بن ظافر الشهري: مرجع سبق ذكرة، ص 25، ص 26.

كما لاحظنا في ما سبق فإن اللغات تختلف عن بعضها البعض من حيث الوظيفة ودرجة استعمالها ومدى تداولها وكيف أن اللغة تتأثر بحسب تداولها بين الأفراد، ولذلك فإن اللغة المستعملة في الحياة اليومية تختلف من حيث نظامها عن اللغة الفصحى وفي درجة ثباتها وقد أطلق عليها اللغة العامية لأنها خاصة بعامة الناس وكذلك اطلق عليها اللغة المحكية ولذلك سنتناول هنا اللغة العامية لأنها هي لغة الحياة اليومية.

5- مفهوم اللغة الدارجة العامية أو المحكية

اللغة العامية: هي اللهجة الدارجة. بالفرنسية: "Colloquiall langage ; Langue parlee" هي اللغة غير الأدبية التي يتكلمها الشعب في مخالطاته اليومية وتقابلها اللغة الفصحى. [1]

إن هذا التعريف للغة العامية قد ابرز متغيرين هامين فهو عرفها من حيث وظيفتها، ومن حيث اختلافها عن الفصحى وأهمل مثلا درجة ثباتها وكونها خليط من لغات مختلفة.

وتعرف على أنها اللغة المتداولة بين الناس وهي بخلاف اللغة الفصحى المستخدمة في الكتابة والأحاديث الرسمية والعلمية. [2]

هذا التعريف تقاطع مع التعريف الأول من حيث أن اللغة العامية متداولة بين الناس لكنه فصل في وجه الاختلاف بينها وبين اللغة الفصحى.

وتعرف أيضا أنها لغة المعاملات اليومية في السوق، لغة التخاطب غير الرسمي، اللغة المستخدمة في البيت، اللغة التي يتخاطب بها صديقان حميمان. وهي لغة تستخدم الجمل القصيرة والكلمات الشائعة والتراكيب السهلة. [3]

وهذا التعريف قد فصل في مواضع الحياة اليومية التي تستعمل فيه اللغة العامية، وتطرق أيضا إلى وصف هذه اللغة من حيث الجمل القصيرة والتراكيب السهلة.

واللغة العامية بالإنجليزية: "Vernacular Language" هذا المصطلح يستعمل في عدة مجالات وهو عموما يشير إلى اللغة غير نموذجية، والتي ليس لها مكانة رسمية، وإلى حد الآن لم تكتب ولم توصف هذه اللغات. وفي الجماعات التي تتكلم لغات متعددة، والإثنيات المختلفة، تُستَعمَل اللغة العامية من طرف جماعات مختلفة وتستند إلى اللغة العامية كلغة. واللغات العامية دائما هي أول لغة يتعلمها الناس في المجتمعات متعددة اللغات، وتستعمل في مجال ضيق لوظائف غير رسمية. [4]

أما هذا التعريف قد أضاف إلى التعريفات السابقة كون اللغة العامية ليست نموذجية وتتمتع بمكانة رسمية وأضاف أنها أول لغة يتعلمها الانسان داخل الأسرة

---

[1]- إميل يعقوب: مرجع سبق ذكره، ص 334.

[2]- أحمد مختار عمر: معجم اللغة العربية المعاصرة، المجلد الثالث، ط 1، عالم الكتب، 2008، ص 2020.

[3]- صبري ابراهيم السيد: مرجع سبق ذكره، ص 51.

[4]- Janet Holmes: An Introduction To Sosiolinguistics, Second Edition, Logman Group, Pearson Education Limited, 2001, England, P 74

واللغة المحكية هي ما يشار إليها في الثقافة العربية باللغة الدارجة أو العامية، وقد ينعتها بعضهم "باللغة العامة". وسواء أخذت بهذه التسمية أم تلك، فهذه اللغة تختلف في بنيتها قليلا أو كثيرا عن بنية اللغة النموذجية، وبخاصة في الأداء النطقي. ولأهمية هذه الخاصية النطقية سمية باللغة المحكية، بل إن بعضهم يرى أنها اللغة الموظفة عادة في الحديث العام الجاري بين الناس في حياتهم اليومية، وفي اتصالهم بعضهم ببعض على المستوى الجماهيري.

وهي لغة دارجة لأن الناس في مجتمعهم درجوا على توظيفها واعتادوا على استعمالها دون غيرها في الأغلب الأعم. وهي "عامية" لأنها أسلوب العوام لا الخاصة، أما أنها "اللغة العامة" في رأي بعضهم فلأنها الأكثر توظيفا وانتشارا، بحيث تغطي مظلتها المجتمع في عمومه. [1]

إذا ما يمكن أن نستخلصه من هذه التعريفات أن لغة الحياة اليومية هي نفسها اللغة العامية وهي تقابل اللغة الفصحى تتمتع بالتراكيب السهلة ولا ترقى لمستوى لغة رسمية.

ولغة الحياة اليومية المستعملة بين الطلبة هي مزيج من اللهجات واللغات. فاللهجات هي كل حسب المنطقة التي ينتمي إليها واللغات تتمثل في اللغة العربية باعتبارها اللغة الرسمية ولغة التعليم والفرنسية لغة دخيلة.

ولا تخلو لغات كثيرة من ازدواجية "Diglossia" لغوية في التوظيف في الحياة العامة والخاصة، والازدواجية تعني وجود نمطين من اللغة يسيران جنبا إلى جنب في المجتمع المعين. يتمثل النمط الأول فيما أشرنا إليه وأطلقنا عليه المصطلح اللغة النموذجية، والثاني هو ما جرى العرف على تسميته اللغة المحكية. وقد يسمى الأول أحيانا "اللغة الرسمية – Formal" و"الثاني اللغة غير الرسمية – Informal". [2]

لا يمكن وصف أو تمييز لغة العوام Slang إلا بوصفها على أنها نوعا مميزا من "الحميمية والملابسة" أو أنها ضرب لغوي خاص بجماعة دون غيرها. إن العامية هي نوع من الرطانة "Jargon" التي تتسم بنبذها وبرفضها الفاضح للقواعد الرسمية المعروفة في الكلام، كما تتسم بحداثتها النسبية وبسرعة اضمحلالها، ناهيك على أن استعمالها يعد رابطة معنوية يقصد من ورائها توطيد روح التضامن بين الأفراد. [3]

واللغة المحكية أو العامية في الوطن هي تلك اللغة التي تجري على ألسنة الناس هنا وهناك في هذا الوطن على المستوى العام، دون تخصيص لموقف أو دور أو صنعة. إنها اللغة الدارجة نطقا في الأسواق والمنازل والشوارع والنوادي وفي كل اتصال لغوي غير رسمي أو غير متخصص وربما يلجأ إليها بعض الرسميين والمتخصصين أحيانا. [4]

واللغة المحكية . وإن كانت لها قواعد . تنصرف ببنيتها عن بنية اللغة النموذجية، وتخالفها في ظوابطها وأحكامها، وتتجاوز المعايير المقررة لها. ولهذا نعتها بعضهم بأنها لغة غير صحيحة في حين وصفوا اللغة النموذجية بأنها اللغة الصحيحة "The Incorrect Language".

---

[1]- كمال بشر: مرجع سبق ذكره، ص 187.

[2]- كمال بشر: مرجع سبق ذكره، ص 184.

[3]- برنار صبولسكي: علم الاجتماع اللغوي، ترجمة سنقادي عبد القادر، د. ط، ديوان المطبوعات الجامعية، 2010، ص 97.

[4]- كمال بشر مرجع سبق ذكره، ص 187.

واللغة المحكية (كما هو واضح من التسمية) لغة حديث في الأغلب الأعم، وقليلا أو نادرا ما توظف في الكتابة. وتوظيفها في الحالة الأخيرة مقصور عادة على العوام وأنصاف المثقفين وأشباههم أو بعض المستقبليين أو الحداثيين الذين يرون . توهما . أن المستقبلية أو الحداثة تعني معايشة الواقع، وطرح القديم وتقاليده، ونبذ الموروث المقرر لجموده وعجزه عن مسايرة الزمن وعدم القدرة على الوفاء بحاجاته وملابساته.

وتختلف هذه اللغة الشعبية أو الدارجة، أو لغة الحياة اليومية عن الفصحى في كثير من الأسس الدلالية، وفي درجة خضوعها للمنطق (المدون الفصيح)، وفي العناصر الصوتية (بطبيعة الحال)، وفي طرق الاشتقاق، والتصريف، والتوسيع أو التضييق في المفردات هنا أو هناك (وفقا لمقتضيات الحياة اليومية). واللافت للنظر أن دراسات اللغات الشعبية تعترف لها بقدرات على التصوير والخيال في التعبير تفوق أحيانا اللغة الفصحى. ودارسي الفلكلور يؤكدون أن اللغة الدارجة هي أحد المجالات التي تبرهن لنا على ثراء العقلية الشعبية وتدلل على القدرات الإبداعية للخيال الشعبي، وعلى استطاعته أن يبلغ مستويات لا تملكها أدوات التعبير الفصيح في بعض الأحيان. كما ينبهنا دارسو الفلكلور إلى أن اللغة الشعبية الدارجة تتفوق على الفصحى في مجالات بعينها بسبب هذا الثراء في الصورة والبلاغة في التعبير، وسخونته... الخ.

وتؤثر اللهجات الاجتماعية في لغة المحادثة العادية تأثير كبيرا فتستعير منها هذه اللغة كثير من التراكيب والمفردات، وبخاصة المفردات التي خصص مدلولها العام واصطلح على اطلاقها على أمور خاصة تتعلق بفن أو حرفة وما إلى ذلك. فلغة المحادثة العادية بباريس في العصر الحاضر قد دخل فيها عن هذا الطريق كثير من المفردات اللهجات الاجتماعية وبخاصة لهجات العمال المجرمين وكذلك الشأن في اللغة الانجليزية. [1]

6- خصائص اللغة العامية

وتتمتع لغة الحياة اليومية بخصائص يمكن تجزئتها إلى ثلاث عناصر هي كالتالي: [2]

العنصر الأول: أن العامية غير قابلة لتقنين وليس لها قانون وليست نموذجية ومتنوعة.

العنصر الثاني: أن العامية المجال الأول الذي تكتسب فيه هو البيت كمتغير أول.

العنصر الثالث: أن العامية تستعمل لوظائف محدودة

7- الرسائل النصية القصيرة

واللغة الدارجة في الاستعمال اليومي ليست الكلام المنطوق وحده، وإنما تشمل إلى جانب ذلك كل تبادل لغوي منطوقا أو مدونا يتم تبادله في حوارات لفظية أو عبر المدونات التي شاعت وامتد تأثيرها على الأصعدة الفكرية والاجتماعية والسياسية وكذلك عبر الرسائل النصية القصيرة، التي يتم تداولها على شاشات التلفزيون، أو المحمول، أو الأنترنت... إلخ.

---

[1]- علي عبد الواحد وافي: علم اللغة، ط 9، نهضة مصر للطباعة والنشر، مصر، 2004، ص 190.

[2]- Janet Holmes: Ibid, P 74.

ويتنامى بشكل مضطرد نصيب هذه الرسائل النصية في عمليات الاتصال في العصر الإلكتروني الذي يتقدم ويتوسع في كل لحظة. ويمكن تقدير حجم الرسائل المتداولة يوميا بالملايين، الأمر الذي يفرض علينا ضرورة أخذها في الاعتبار عند محاولة جمع ودراسة لغة الحياة اليومية. [1]

8- لغة الحياة اليومية بين الأصول وقوى التجديد [2]

لغة الحياة اليومية لغة عملية تستهدف التعبير الأوضح والأكثر سخونة والأسرع إقناعا. ومستخدم هذه اللغة في الأغلب الأعم إنسان عادي مفروض أنه غير متخصص أو متعمق، لا يتوقف كثيراً أمام تفحص أصول ما يستخدمه من ألفاظ أو أمام ظلاله الدينية أو التاريخية.

وإذا اجتهدنا اليوم في محاولة التعرف على مصادر وأصول مفردات لغة الحياة اليومية المستخدمة اليوم م بين الشباب فإننا سنجد عوامل عديدة قد أثرت على لغة الشباب. منها:

- **الأنترنت**

ومع أن غيرنا قد ابتكر الحاسوب وشبكة الانترنت لخدمة البحث العلمي، والنشاط الاقتصادي، والعمليات التجارية بالذات، وربما أيضا الأنشطة الترويحية والدعوية، إلا أننا كعادتنا اخترنا الوظيفتين الأخيرتين، أقصد الترويحية والدعائية والدعوية، ولكننا تفوقنا وازداد إقبال شبابنا على الترويحية في الغالب، وأهملوا وظائفها الثقافية والعلمية والاقتصادية... إلخ. فأصبحت شبكة الأنترنت تعني بالأساس الدردشة أو"تشانج – Chating" وسبيلا لإقامة العلاقات مع الجنس الأخر، ومشاهدة الأفلام والكليبات الحديثة، وتبادل الرسائل على البريد الإلكتروني، وغير ذلك يتم بالأساس بلغة أجنبية، وفي مناخ مغترب، ولكنه يتجسد في مزيد من الألفاظ والتعابير التي تصب في الحياة اليومية.

كما أفرز تداول الرسائل الإلكترونية عبر الانترنت، تراكيب لغوية على مستوى الشكل ومستوى المعنى. ذلك أن الوقت والتخزين، والدقة، والسرعة، كلها من الأولويات الضرورية التي يسعى المشاركون دائما لاكتسابها وتفعيلها لبلوغ الغايات الاتصالية بأكبر قدر من الفائدة واللباقة في التعبير، وإيصال الأفكار والأراء وتمثيل اللحظة الاتصالية بأبعادها النصية أو الصوتية.

فمثلا، كثيرا ما يستخدم المشاركون ما يعرف بأيقونات الوجوه المبتسمة للتعبير على عاطفية الرسالة. ولقد انتشرت هذه التعابير من خلال حروف الرسالة بين المستخدمين، فنلاحظ أنهم يكتسبونها، ويتقنون استعمالها لتضفي تميزا خاصا لاتصال اجتماعي من نوع مختلف عبر الانترنت، تأخذ فيه اللغة تعابير جديدة شكلا ومعنى. وغالبا ما يكون ذلك من

---

[1]- محمد الجوهري: لغة الحياة اليومية، مرجع سبق ذكره، ص 14.

[2]- محمد الجوهري: لغة الحياة اليومية، مرجع سبق ذكره، ص 20، ص 26.

خلال تشكيل ثلاث علامات وهي النقطة، الشرطة، الأقواس... بالاضافة إلى ذلك نجد أن النصوص المتداولة بين المستخدمين في الاتصال والمناقشات عبر تقنيات الانترنت، تغص بتعابير مختصرة.

ثم هناك بعض المنظرين التاريخيين والجغرافيين، المنظور الاجتماعي الذي يوضح اتجاهات حركة الإحياء والتجديد في لغة الحياة اليومية، فأصبحت الفئات والطبقات والجماعات الاجتماعية والمهنية ترى بعضها البعض، وتسمع بعضها على موجات الأثير شاشات السينما والتلفزيون. ونلاحظ على وجه الخصوص كيف أحاطت لغة المسلسلات بلغات كل الفئات الاجتماعية: لغة الشرائح الراقية، والطبقات والفئات الوسطى، والطبقات والمستويات الشعبية التي تمثل الأغلبية وتقبع في أدنى السلم الاجتماعي، فأصبح المواطن من الطبقة العليا يستمع إلى حوذي أو بائع أو لص يؤدي دورا على الشاشة أو تمثيلية إذاعية. ولكننا نلمس تلك اللغة اليومية الجديدة الوحدة المتقاربة في أوساط الشباب على وجه الخصوص، حيث أصبحنا نجد شبابا من أعلى المستويات الاجتماعية والتعليمية يرددون ألفاظا وتعابير وزوائد كلامية من لغات مختلفة.

وهكذا أعادت تلك القنوات الاتصالية القوية نشر تلك اللغات الخاصة: عبر الزمن، وعبر المكان، وعبر الخريطة الاجتماعية، واستطاعت أن تدخلها إلى قاموس باقي الفئات... وبذلك اكتسبت تلك اللغة حياة جديدة ممتدة، ولكنه امتداد صناعي أو مصطنع. ويجب أن لا نهمل على أية حال أن كثير من الناس قد يستخدمونها ويضمونها إلى قاموسهم اليومي وذلك لاعتبارات مهمة. منها مثلا أن تكون الأداة مستحدثة ككل المفردات المتعلقة بالكمبيوتر والمحمول ومكونات كل منها وأساليب تشغيله والتعامل معه. هل يمكن القول أن تلك الوسائل الاتصالية الجماهيرية قد حققت على مستوى الوطن الواحد خطابا لغويا متجانسا.

ونلاحظ فضلا عن ذلك أن الإعلانات التلفزيونية العربية والأجنبية هي بمثابة العمود الفقري الذي يعتمد عليه الكيان الاقتصادي للمحطات التلفزيونية الخاصة والحكومية إلى جانب عائد الرسائل المنشورة أو المسجلة التي تشارك فيها القنوات الفضائية شركات الاتصال. والملاحظ أن الإعلانات بلغت مستوى عاليا من الإتقان والتجويد جعل كلماتها وألحانها والتعبيرات المستخدمة فيها تحتل مكانة التراث الفني القومي... في جريانها على ألسنة الأطفال وكثير من الكبار. وهذه الإعلانات هي المسؤولة عن تسريب آلاف المفردات الأجنبية والمستحدثة إلى لغة الشباب.

وفي إطار تحالف غير مقدس بين التلفزيون والمحمول لنيل مزيد من أموال الشباب ظهر ما أصبح يعرف بالرسائل الصوتية التي عبارة عن لفظ أو مجموعة ألفاظ، أو تعبير، أو مقطع من أغنية (كوميدي غالبا أو سوقي أحيانا) يكون قد تردد على لسان ممثل في فيلم أو مسرحية أو إعلان تلفزيوني، ثم يصبح بوسع مشترك المحمول تسجيلها على جهازه واستخدامها في عملية الاتصال كأن يسمعها محدثه عند طلبه، أو تتردد لدى طلب أحد له. [1]

- **دور نظام التعليم ومسئوليته كبيئة اتصال**

[1]- محمد الجوهري: لغة الحياة اليومية، مرجع سبق ذكره، ص 27.

أوضحنا أن الدور الطاغي الذي يمارسه الإعلام هو المسئول الأول عن الترويح وصك وابتدع آلاف بل ملايين التعبيرات والألفاظ الجديدة التي تتدفق على مدار الساعة إلى لغة الحياة اليومية. والمؤسسة التعليمية ليست مبرأة من الاشتراك بنصيب مهم في هذه العملية، ففي داخل أسوار المدرسة يتبادل الأطفال ثم المراهقون فيما بعد ما يجلبونه من مفردات سمعوها في البيت وفي الشارع وفي الميديا، فيكتسب الطفل بسبب ملازمته لزملائه جل وقته الواعي – مفردات جديدة كل يوم.

ولكن الأخطر أن " الشلة "(هي نفسها جماعة الرفاق)في المؤسسة التعليمية هي الجماعة التي تحاول أن تتميز وتتفرد على سائر الشلل فتصك لنفسها مفردات واستخدامات جديدة. أو تحور في مفردات موجودة لتضفي عليها طابعها الخاص. ويبلغ الأمر في هذه العملية مدى بعيدا، دفع أحد التلاميذ إلى القول بأننا نضطر إلى تغيير بعض المفردات التي نتفاهم بها داخل الشلة عندما تنتشر على ألسنة الآخرين، ممن لا نريدهم شركاء لنا في شلتنا. فنحن بصدد عملية إبداع وتجديد وتغذية مستمرة... وينتشر كلام كثير، ويتجذر كلام..... وهكذا تشهد لغة الشباب داخل جدران المؤسسة التعليمية، وبفعل الوجود المدرسي الطويل والمكثف تغيرات، ثم من خلال الاتصال بين الزملاء والأصدقاء خارج أسوار المدرسة وبعد الفراغ من الدرس، تشهد لغتهم عملية إحياء وتجدد. [1]

خلاصة

تعرضنا في هذا الفصل لماهية اللغة، والخطاب، ولغة الحياة اليومية لأهميتهم، في موضوع الدراسة الذي هو خطاب الحياة اليومية لدى الطالب الجامعي، ولا حظنا كيف أن اللغة هي ظاهرة اجتماعية بالدرجة الأولى، وأن لها نظام، ولاحظنا كيف أن الخطاب يقرأ بالنظر لبيئته الاجتماعية التي نشأ فيها، وكيف أن لغة الحياة اليومية تختلف عن اللغة الرسمية، فهي اللغة التي تستعمل في خطاب الحياة اليومية، وأنها غير ثابتة ومتغيرة ولا تخضع لنظام ثابت. ودون شك أن الطالب الجامعي، خطاب حياته اليومية تحكمه البيئة الاجتماعية التي نشأ فيها. وفي الفصل الموالي سنتطرق بالتفصيل للجامعة كمؤسسة تعليمية والطالب الجامعي باعتباره العنصر الفاعل داخل الجامعة.

[1]- محمد الجوهري: لغة الحياة اليومية، مرجع سابق، ص 28.

الفصل الرابع

الفصل الرابع

الجامعة والطالب الجامعي

تمهيد

أولا: لمحة عن الجامعة

1- مفهوم الجامعة.

2- نشأة الجامعة وتطورها.

3- أهمية ووظائف الجامعة.

4- أهداف الجامعة.

5- دور الجامعة.

ثانيا: لمحة عن الجامعة الجزائرية.

1- نشأة ومراحل تطور الجامعة الجزائرية.

2- الهيكل الإداري والتنظيمي للجامعة الجزائرية.

3- مهام الجامعة الجزائرية.

4- مشكلات الجامعة الجزائرية.

ثالثا: لمحة عن الطالب الجامعي.

1- مفهوم الطالب.

2- خصائص الطالب.

3- احتياجات الطالب الجامعي.

4- مشكلات الطالب الجامعي.

5- الحياة الاجتماعية لطالب الجامعي داخل الجامعة.

6- الحياة البيداغوجية لطالب الجامعي داخل الجامعة.

خلاصة

تمهيد

تعتبر الجامعة كمؤسسة تعليمية وظيفتها الأساسية تكوين وتعليم الطالب، وتأهيله لأداء دوره الكامل داخل المجتمع، ومن أجل تحقيق هذا الهدف، تسخر الجامعة كل فاعليها من إدارة وهيئة تدريس من أجل تحقيق هذا الهدف، وقد عملت الجزائر منذ الاستقلال على رفع مستوى التعليم العالي، بحيث عملت على تشييد الجامعات على مستوى كل الوطن، وقدمت من التسهيلات المادية ما يتيح للجميع فرصة التعلم، ولكل المستويات الاجتماعية دون تمييز إيمانا منها بأهمية تكوين وتعليم الشباب ودوره في معادلة بناء المجتمع.

ومن أجل تحقيق هدف الدراسة الحالية، والمتمثل في وصف مواضيع خطاب الحياة اليومية لطالب الجامعي لا بد من إلقاء لمحة عن الجامعة ككل، والجامعة الجزائرية، لمعرفة المحيط العام الذي يعيش فيه الطالب الجامعي حياته اليومية، ثم التعرف على الطالب الجامعي كمتغير أساسي لدراسة، وهذا ما سنتعرض له في هذه الدراسة.

أولا: الجامعة

6- مفهوم الجامعة

يرى علماء التنظيم التربوي أنه لا يوجد تعريف قائم بذاته أو تحديد شخصي وعالمي لمفهوم الجامعة. [1]

وهناك من يرى أن أصل كلمة (جامعة) ترجع إلى القرن الخامس عشر الميلادي، وهي تشير إلى تكتل من الكيانات المندمجة أو المتحدة ومن ضمنها النقابات، [2] وهناك بعض التعريفات يمكن عرضها بالشكل التالي: [3]

هناك من يعتبرها المصدر الأساسي للخبرة، والمحور الذي يدور حوله النشاط الثقافي في الآداب والعلوم والفنون، فمهما كانت أساليب التكوين وأدواته فإن المهمة الأولى للجامعة ينبغي أن تكون دائما هي التوصيل الخلاق للمعرفة الإنسانية في مجالاتها النظرية والتطبيقية، وتهيئة الظروف الموضوعية لتنمية الخبرة الوطنية التي لا يمكن بدونها أن يحقق المجتمع أية تنمية حقيقية، في الميادين الأخرى. والحقيقة أن الجامعة لا تعيش في فراغ ولا يمكن أن تنتعش إلا إذا كيفت نشاطاتها التعليمية وبحوثها مع متطلبات المجتمع، وقد تهمش ويستغنى عنها إذا ما هي عجزت عن تحقيق هذا التكيف، فهي تزدهر وتتطور كلما نجحت في أن تكون مركزا نشطا للإبداع العلمي والثقافي والذي يدخل في إطار تقدم المجتمع ورقيه. وهناك من يعتبرها مؤسسة إنتاجية تعمل على إثراء المعارف وتطور التقنيات وتهيئة الكفاءات... مستفيدة من التراكم العلمي الإنساني في مختلف المجالات العلمية، الإدارية والتقنية.

أما "رامون ماسيا مانسو Ramon Macia manso" فإنه يعرف الجامعة على أنها مؤسسة أو مجموعة أشخاص يجمعهم نظام ونسق خاصين تستعمل وسائل وتنسق بين مهام مختلفة للوصول بطريقة ما إلى معرفة عليا.

والمشرع الجزائري اعتبر الجامعة مؤسسة عمومية ذات طابع إداري تساهم في تعميم نشر المعارف وإعدادها وتطويرها، وتكوين الإطارات اللازمة لتنمية البلاد (المرسوم رقم 83-544 المؤرخ في 1983/09/24).

وتعرف الجامعة أنها تختص بكل ما يتعلق بالتعليم العالي والبحث العلمي الذي تقوم به كلياتها ومعاهدها من خلال هيئة التدريس والطلبة الباحثين في سبيل خدمة المجتمع والارتقاء به حضاريا متوخية الارتقاء به في سبيل الفكر وتقدم العلم وتنمية القيم الإنسانية، وتزويد البلاد بالمختصين والفنيين والخبراء في مختلف المجالات وإعداد الإنسان المزود بأصول المعرفة وطرائق البحث المتقدمة. ويضيف أننا لا نستطيع فهم الجامعة الحديثة ما لم نستطع فهم جوانب المعرفة الثلاثة لأن ثلاثة جوانب تنعكس في ثلاث وظائف التي تؤديها الجامعة، فاكتساب المعرفة هو وظيفة البحث ونقل المعرفة هو وظيفة التدريس، وتطبيق المعرفة هو الخدمة العامة. [4]

---

[1]- فضيل دليو وآخرون: المشاركة الديمقراطية في تسيير الجامعة، مخبر علم الاجتماع والاتصال جامعة منتوري، مخبر التطبيقات النفسية والتربوية، ط 2، 2006، ص 78.

[2]- روجر كنج: الجامعة في عصر العولمة، ترجمة فهد بن سلطان السلطان، مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض، السعودية، 2008، ص 33.

[3]- فضيل دليو وآخرون: مرجع سبق ذكره، ص 78، ص 80.

[4]- مصمودي زين الدين: بعض مشكلات المكونين في التعليم العالي، إشكالية التكوين والتعليم في إفريقيا والعالم العربي، مخبر إدارة وتنمية الموارد البشرية، جامعة فرحات عباس، العدد الأول، 2004، 266.

كما يقصد بالجامعة كل أشكال التعليم التي تمارسها المؤسسات – التي قد تكون جامعات أو كليات أو معاهد أو مدارس عليا أو أكاديميات أو غير ذلك في مستويات تعليمية تعقب المدرسة الثانوية – والحصول في أغلب الأحوال على شهادة عامة.

ويلاحظ أن التعليم العلي في البلاد العربية له ثلاثة أنماط أو مستويات أساسية هي:

المستوى الأول: م يشمل المعاهد المتخصصة في كافة المجالات والتي تنتهي بحصول الطالب على شهادة تؤهله للعمل في المجتمع في تخصصات فنية من صناعية وتجارية وإدارية وصحية ومعلمين.

المستوى الثاني: هو التعليم في الجامعات والكليات، وتستمر الدراسة بها من 4 إلى 6 سنوات حسب طبيعة الدراسة ويحصل الطالب على شهادة البكالوريوس أو الليسانس في مختلف التخصصات.

المستوى الثالث: وهو الحصول على شهادة عليا تعقب التعليم الجامعي ويحصل الطالب في الدراسات العليا على ثلاثة أنواع من الشهادات هي الدبلوم العالي والماجستير والدكتوراه. [1]

7- نشأة الجامعة وتطورها

يكشف لنا التحليل التاريخي لتراث ظاهرة التعليم العالي، أن هذا النوع من التعليم ليس شيئا حديث النشأة، بقدر ما يشير إلى وجوده في العصور القديمة والوسطى، ومروره بعدة مراحل تطورية تأثر بها بطبيعة المجتمعات ونوعية العصور التاريخية الماضية قبل أن يظهر بطابعه المميز في العصر الحديث... فقد كان هناك العديد من الشعوب والحضارات التي ازدهرت بفضل اهتمامها بالتعليم العالي وإنشائها المراكز العلمية والثقافية.

وفي الواقع ظهر التعليم العالي عند بعض الشعوب القديمة مثل مصر، واليونان، والهند، والصين وكان له الكثير من العوامل التي أدت إلى ازدهار حضارتها وثقافتها ومن ناحية أخرى، امتدت النشأة التطورية للتعليم العالي إلى العصور الوسطى، تلك المرحلة التاريخية التي شهدت تطورات كبيرة أحدثت بدورها تغيرات ملحوظة على طبيعة نظام التعليم العالي والمؤسسات العلمية والأكاديمية وأدت لظهور نواة ما يعرف حاليا بالجامعات الحديثة. [2]

1. بذور الجامعة الحديثة: جامع القرويين: [3]

يعتبر منتصف القرن الخامس هجري (الحادي عشر ميلادي) فاتحة عصر جديد بالنسبة لنظام التعليم في تاريخ الإسلام. فقد كان بداية احتضان الدولة لفكرة التعليم الجامعي في مكان واحد المدرسة واتخاذ هذه الأخيرة مركز لنشر الفكر الإسلامي... ولهذا وجدنا المسئولين السياسيين يأخذون على عاتقهم تهيئة الهياكل القاعدية للتعليم وصرف مرتبات المعلمين والطلاب ولعل أقرب صيغة لما يعرف اليوم بالجامعة وأقامها في التاريخ هو جامع

---

[1]- رمزي أحمد عبد الحي: التعليم العالي والتنمية وجهة نظر نقدية مع دراسات مقارنة، ط1، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية مصر، ص 99.

[2]- عبد الله محمد عبد الرحمن: سو سيولوجيا التعليم الجامعي (دراسة في علم الاجتماع التربوي)، د ط، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، 1991، ص 13.

[3]- فضيل دليو وآخرون، مرجع سبق ذكره، ص 74، ص 75.

القرويين في "فاس" بالمغرب حيث الهيكلة ونوعية التكوين وقد شرع في بنائه سنة 245هـ . 875م ثم تلته المدرسة النظامية في بغداد التي شرع في بنائها عام 457هـ . 1064م والمدرسة المستنصرة ببغداد أيضا التي بنيت عام 630هـ – 1233م وقد تزامنت معها مجموعة من المدارس في مختلف أنحاء العالم الإسلامي، نسجت على منوالها أوربا في القرون الوسطى حيث تأسست جامعة بولونيا في إيطاليا 1119م وجامعة أوكسفورد في بريطانيا سنة 1227م وجامعة السربون في باريس بفرنسا سنة 1257م.

ولم تكن الدراسة في القرويين تقتصر على علوم الفقه والحديث وعلم اللغة والآداب، بل كانت تشمل الكثير من المواد العلمية كالطب والفلك والحساب والهندسة وعلم الموسيقى وغيرها، وكان بها ما يقارب المائة كرسي للأساتذة المتخصصين تخصصات عالية...، وتحيط بالقرويين مدارس علمية تابعة لتدريس الطلبة في بعض الاختصاصات العلمية كالطب والهندسة والفلك وغيرها أو لإيوائهم، وفيها قاعات للمطالعة والدرس...، وهي تشبه المعاهد المتخصصة والأحياء الجامعية بالمفهوم المعاصر.

2. الجامعة في العصور الوسطى: [1]

كان لتأثير المدارس الفلسفية اليونانية أثر كبير في نشأت الجامعات في العصور الوسطى وخاصة في مراحله التاريخية الأولى، كما ظهرت طبيعة هذه الجامعات كإحدى المؤسسات الاجتماعية، التي اكتسبت كثيرا من الخصائص التي كانت تتمتع بها المؤسسات الأخرى، خاصة المؤسسات السياسية أو ما يسمى بالبرلمانات. فظهرت الجامعات بصورة متميزة من ناحية تمتعها بقدر من الحرية، وخلق الجو الملائم أو المجتمع المحلي المناسب للمتعلمين، وساهم في خلق الشخصية الإبداعية، وكانت لها أيضا مكانتها الاجتماعية والأكاديمية. وبدأت تتطور فكرة مفهوم جديد للجامعة مع بداية القرن الثاني عشر وأطلق عليها مصطلح الإتحاد "Universitas" وطور بعد ذلك ليطلق على الجماعة "University". ولكن استخدم المفهوم الأول للتعبير عن الشهادات التي تمنح سواء لفرد واحد أو مجموعة من الأفراد، أو التي تمنح لهم بموجب الحصول على الامتيازات القانونية والمهنية. كما تشير أيضا إلى مجموعة من الأفراد الذين لديهم اهتمامات متضامنة ومشتركة مثلما كان يطلق في نفس الوقت على الجماعات المهنية والصناعية الحرفية، أو ما يسمى بالاتحادات أو التجمعات المهنية. وبصفة عامة استخدم هذا المفهوم ليعبر عن إشارة مميزة لفئة أو تجمع الأساتذة والطلاب، وظهر بصفة خاصة في العصور الوسطى بأوربا.

وتشير الكثير من تحليلات المؤرخين لتراث الجامعات عن مدى تأثير البيئة الاجتماعية والدينية والسياسية على هذه المؤسسات الأكاديمية وخاصة في الفترات الأولى من العصور الوسطى، وما يسمى بعصور الظلام التي سادت في أوربا لعصور طويلة. فلقد عكست طبيعة السلطة الازدواجية لسلطة الفعلية في هذه الفترة على أثار سلبية متعددة على حرية الفكر والثقافة والتعليم بصفة عامة، خاصة بعد أن احتدمت الصراعات السياسية المختلفة في السلطة الإقطاعية وما يسمى بأتباع النظام الإمبراطوري وبين أصحاب السلطة الدينية البابوية الكنسية... وفي القرنين

---

[1]- عبد الله محمد عبد الرحمن: مرجع سبق ذكره، ص 18، ص 19.

الحادي عشر والثاني عشر الميلادي أنشئت العديد من المدارس العليا التي خرجت بعيدا عن نطاق الأديرة والكاتدرائيات المسيحية والتي كانت تنشأ في المدن، وإن كانت معظم هذه المدارس تتميز بالطابع العام لتخريج فئات الموظفين والإداريين التي تحتاجهم الدولة... وظهرت في القرن الثاني عشر، أربع جامعات في أوروبا، أقدمها جامعة بولونيا الإيطالية، وجامعة بارما، وجامعة باريس، وجامعة أكسفورد... وفي الواقع أن جامعات العصور الوسطى لم تكن تهتم جميعها بالمكانة العلمية والأكاديمية بصورة متساوية، فلقد ظهرت بعض الجامعات التي حققت مكانتها الاجتماعية والأكاديمية مثل جامعة باريس.

3. الجامعات في عصر الإصلاح: [1]

عصر الإصلاح أو ما يطلق عصر التنوير تلك الفترة التي يمكن تحديدها بقرابة الثلاث قرون من القرن السادس عشر إلى نهاية القرن الثامن عشر. فلقد شهدت مؤسسات التعليم الجامعي العديد من التغيرات التي ارتبطت بالحركة الثقافية والفكرية والسياسية التي شهدتها أوربا بصفة عامة. ولقد ساهمت في هذه التغيرات طبيعة الاستقرار الاجتماعي، ونمو الحركة العلمية والاجتماعية والسياسية الكبرى، وانتقال السياسة والسيادة العليا في المجتمع الغربي من السلطة الكنسية الدينية إلى السلطة السياسية والدنيوية، بالإضافة إلى ذلك زيادة عدد السكان وزيادة الإقبال على التعليم والاهتمام بالعلم والتخصص، كأهم الأسس التي أدت لظهور عصر النهضة والإصلاح ومهدت لظهور المجتمع العلمي الحديث.

وتشير الحقائق التاريخية لتحليل تراث الجامعات في عصر الإصلاح أن عملية النمو الكمي للجامعات لم تحدث بنفس المعدل في العصور الوسطى وظلت الكثير من مظاهر الحياة الأكاديمية الجامعية في عصر الإصلاح على النمط التقليدي الذي كان سائد في العصور الوسطى، كما ظلت طبيعة المناهج على ما هي عليه قبل ذلك وعموما لم تتغير وظائف الجامعات وأهدافها في المجتمع مثلما كانت في العصور الوسطى ولكن ظهرت بعض التغيرات الجوهرية في توجيه سياسات التعليم العالي واديولوجياته بصفة خاصة، فقد تغيرت هذه السياسات من الطابع العلمي إلى الطابع القومي، نتيجة لظهور حركة القوميات التي ظهرت في أوروبا بصفة عامة، وأدت إلى ظهور الدول الأوربية الحديثة. ومن ناحية أخرى، لقد أجبرت كثير من الجامعات على الاقتناع بنوعية الديانة التي كانت سائدة في مناطقها المحلية وتسود مجتمعها القومي وخاصة في فترات الإصلاح البروتستنتي. وأهم ما نتج عن ذلك:

- تغير لغة التعليم الجامعي إلى اللغات القومية؛
- تركزت أنشطة الجامعات في اهتماماتها المحلية والقومية وتدخلت السلطات المحلية بدورها في العديد من المؤسسات المجتمعية ومنها بالطبع المؤسسات الاجتماعية التعليمية؛

---

[1]- عبد الله محمد عبد الرحمن: مرجع سبق ذكره، ص 31، ص 35.

- تقلص الموارد المالية التي كانت تمول الجامعات والتي ازدادت مطالبها من أجل زيادة موارد البحث العلمي وتكاليفه؛

- اعترفت الأوساط الخارجية للجامعات، أن المجتمع لا يمكن أن يحصل على ما يريد من الجامعات كمؤسسة اجتماعية دون أن يعطي لها البدائل اللازمة والضمانات الكفيلة بحرية البحث العلمي وتعزيز أساليبه ووسائله المختلفة وفي القرن الثامن عشر شهدت إنجلترا ميلاد العديد من الجامعات الجديدة... وظهرت ملامح الثورة العلمية أو الصناعية...

4. الجامعات في العصر الحديث

أ) الجامعات الغربية [1]

مع انقضاء عصر الإصلاح تطورت الجامعات بصورة سريعة وتعددت اهتماماتها ووظائفها وأهدافها في المجتمع الحديث، لتواكب مع حركة التقدم الصناعي والعلمي الذي ساهم علماء الجامعات وأساتذتها في أحداثه فمع بداية القرن التاسع عشر نمت الجامعات وظهرت التوسعات في مجال التعليم العالي الجامعي، وساهم في ذلك ظهور الدول القومية ليس فقط في القارة الأوربية ولكن ظهرت الجامعات في العديد من الدول الحديثة مثل الولايات المتحدة واليابان، واستراليا وكندا والعديد من دول العالم.

ويجب أن نشير هنا إلى أهمية النموذج الألماني للجامعات باعتباره من النماذج الجامعية الفريدة صاحبت نشأتها التاريخية ما بين الفترات الأخيرة من عصر الإصلاح وامتد نفوذها إلى العصر الحديث. كما ساهم هذا النموذج في تغيير الكثير من المفاهيم العامة حول الجامعات ودورها في المجتمع... وقد ركزت الجامعة على أهمية الدراسات الفلسفية والإنسانية، فأسست الفلسفية الديالكتيكية، والتي ساهمت في إنشاء العديد من المدارس العليا والجامعات التي تهتم بإثراء المعرفة العلمية والنظرية فوجهت العديد من الجامعات لإنشاء المعاهد الفنية والطبية والهندسية المتخصصة التي تلبي احتياجات عمليات التنمية الشاملة في المجتمع الألماني. ومن ثمة حدث نوع من المرونة في وظيفة الجامعات والتي تسعى لتحديث ذاتها بصفة مستمرة، وبالرغم من ظهور بعض الأفكار التقليدية المثالية، إلا أن الجامعات الألمانية أصبحت مجسدة نحو قومية أهدافها. ومما هو جدير بالذكر أن الدور الإيجابي للجامعات الألمانية واعتبارها من النماذج الفريدة التي ساهمت في إنشاء العديد من الجامعات الحديثة في دول العالم، لم تظهر فاعليته إلا من خلال عمليات التفاعل بين الجامعة ومؤسسات المجتمع المتعددة، كما حرصت القيادات السياسية الألمانية منذ نشأة الدولة القومية لبروسيا، أن تعطي الكثير من الضمانات وإصدار التشريعات اللازمة، التي تسهم في تحقيق الفاعلية والإنجاز للجامعات.

ومع أواخر القرن التاسع عشر لم يقتصر وجود النموذج الألماني بمفرده على التأثير في نشأة نماذج جديدة للجامعات في المجتمع الحديث أو تطوير النماذج التقليدية الموجودة، بقدر ما ظهرت النماذج البريطانية لتشارك

---

[1]- عبد الرحمن عبد الله: مرجع سبق ذكره، ص 40، ص 51.

النموذج الألماني، بعد أن تأثرت به تأثرا كبيرا عن طريق البعثات البريطانية المستمرة، إلى الجامعات الألمانية منذ أواخر القرن الثامن عشر. وعلى أية حال أصبح النموذج البريطاني للجامعات أحد النماذج الأكاديمية الموجودة التي سعت للانتشار مع التوسعات الخارجية لبريطانيا وكان أول إسهامات النموذج البريطاني هو إنشاء العديد من الجامعات في الولايات المتحدة باعتبار الأخيرة إحدى مستعمراتها كما امتدت حركة التأثير إلى دول العالم الثالث... وباختصار تم تصدير النموذج البريطاني للجامعات إلى العديد من المستعمرات البريطانية الجديدة وركزت أهدافها لتحقيق أغراض الإدارة العليا للمستعمرات وفي زيادة السيطرة الثقافية والعسكرية.

وبفضل تفاعل كثير من عناصر الثقافة في العالم وانتشار النموذج الألماني للجامعات إلى العديد من دول العالم الحديثة التي اهتمت بالتعليم ظهرت اليابان كإحدى الدول التي سعت لتعزيز مكانتها القومية، على غرار ما حدث في العديد من الدول الأوربية إبان القرن الثامن عشر والتاسع عشر وقد اهتمت اليابان بصورة كلية في بادئ الأمر بنقل النموذج الألماني للجامعات إلا أنها سعت لتحديث هذا النموذج وعدم الاقتصار عليها. وانتقاء بعض النماذج الأوربية الأخرى. وحدث ذلك في إنشاء وتحديث جامعة طوكيو في عام 1877م التي جمعت ثلاث مدارس أو كليات عليا كانت تدرس القانون، والطبيعة والأدب، وهذا بالإضافة إلى إدماج مدرستي طوكيو للطب، والكلية الملكية للهندسة... كما أتيح لأساتذة الجامعات اليابانية المزيد من الحريات التي شجعت عناصر الدافعية والعمل، خاصة في مجال البحوث وتحقيق نظم الإدارة الجامعات أكثر تطورا.

كما حدث نوع من التنافس بين الجامعات اليابانية التي سعت لتحقيق مكانة علمية وأكاديمية بين أوساط المتعلمين اليابانيين، كما ساهمت عمليات استقرار فترة الدراسة الجامعية للطلاب اليابانيين، على إحراز مزيد من التقدم العلمي، ولقد وجهت الجامعات اليابانية أهدافها ليس فقط لتخريج الكوادر الفنية والمهنية التي تحتاجها المصانع والشركات والإدارات الحكومية والمستشفيات بقدر ما ركزت أيضا على إنشاء المعاهد البحثية المتخصصة.

وقد ظهرت الجامعات الأمريكية بعد العديد من التغيرات البنائية الكبرى التي حدثت نتيجة لإدخال نظام التعليم الأساسي والتي بدأت في عام 1840م فجاءت هذه التغيرات بنتائج ايجابية لنشر التعليم في الولايات المتحدة منذ أواخر القرن التاسع عشر وحتى أوائل القرن الحالي. ومنذ ذلك الحين ظهرت الاتجاهات القوية نحو التحول لجامعة التعليم الأساسي على حد تعبير "تالكوت بارسونز"، وكان ذلك الأمر متوقع نتيجة لعمليات التغير الثقافي والتعليمي الشامل وحدوث عمليات الإصلاح التعليمي... وبعد انتهاء الحرب الأهلية الأمريكية واهتمام القائمين على سياسات التعليم الجامعي بالسعي نحو تحويل الكليات العليا، التي كانت موجودة في الولايات المتحدة إلى جامعات مثلما حدث ذلك في جامعة هارفارد في عام 1869م ومن ثمة جاءت عملية التحول بإعادة بناء العديد من الكليات مثل جامعة كولومبيا، ويل، وبرنستون، وكورنول: ما أنشئت الجامعات الجديدة بعد ذلك مثل جامعات، "جون هويكنز" و"شيكاغو" وغيرها. كما ظهرت العديد من الجامعات الحكومية الأخرى مثل وسنسون، وميشجن وكاليفورنيا. تلك الجامعات التي دخلت في تنافس مع القطاع الخاص وساهمت في تطوير التعليم الجامعي. وتعكس لنا تجربة الجامعات الأمريكية اهتمامها بالبحوث العلمية

والأكاديمية وبمعالجة قضايا المجتمع المحلي ومتطلبات التنمية الشاملة واحتياجات المجتمع لتحديث قدراته العلمية والتكنولوجية.

ب) الجامعات في الوطن العربي

لقد مر التعليم الجامعي في الوطن العربي منذ بدايته وحتى الآن بأربعة مراحل رئيسية: [1]

المرحلة الأولى: تبدأ ببداية الدعوة الإسلامية وتنتهي مع نهاية الخلافة الأموية سنة 132هـ /750م وكان المسجد هو المؤسسة الوحيدة لهذا التعليم. وكانت برامجه تتمحور حول الدراسات الدينية وما يرتبط بها من علوم.

المرحلة الثانية: وهي مرحلة الازدهار والتقدم، منذ بداية الخلافة العباسية في بغداد وبداية الحكم الأموي المستقل في الأندلس وتنتهي بسقوط بغداد بيد التتار سنة 1258م وسقوط غرناطة بيد الأسبان سنة 1492م. وقد وصل التعليم في هذه المرحلة إلى مستوى رفيع في التعليم والبحث وشملت برامجه جميع آفاق المعرفة الإنسانية في المجالات الفكرية والدينية والمهنية. ظل المسجد هو مؤسسة التعليم الجامعي في الحضارة العربية الإسلامية وأهم المساجد في الوطن العربي التي لعبت دورا مهما في التعليم الجامعي هي المجسد الحرام في مكة المكرمة، والمسجد النبوي في المدينة المنورة، والمسجد الجامع في البصرة، والمسجد الجامع في الكوفة، والمسجد الجامع في الفسطاط....

المرحلة الثالثة: تبدأ مع سقوط بغداد وغرناطة وتستمر خلال حكم الأتراك والمماليك والعثمانيين وحتى أواخر القرن الماضي وأوائل القرن الحالي مع بدايات النهضة العربية الحديثة. وخلال هذه المرحلة انعكست الظروف السياسية والاقتصادية والاجتماعية والأمنية السيئة جدا على جميع أنحاء مؤسسات المجتمع في الوطن العربي وعلى مؤسسات التعليم الجامعي بصورة خاصة فأصاب هذه المؤسسات الجمود والتخلف والضعف، ونتج عن ذلك عمق الجهل وتخلف العلم وتدهور الثقافة. وتعتبر هذه المرحلة من أحلك المراحل في تاريخ الأمة العربية.

- **البدايات الحديثة:** [2]

مع نهايات القرن الماضي وبدايات القرن الحالي، بدأ الوطن العربي يستيقظ بعد حوالي خمسة قرون من السبات العميق. وبداية هذا الاستيقاظ يمكن اعتباره المرحلة الرابعة... وفي إطار هذا الواقع وفي إطار اللحاق بدول العالم المتقدم، قام أصحاب القرار في الوطن العربي باستيراد فكر الغرب ونظمه ومؤسساته بدلا من أن يطوروا فكر أمتهم ونظمها ومؤسساتها اعتقادا منهم أن ما يحقق التقدم في دولة ما يمكن أن يحقق مثل هذا التقدم في بلد آخر. ولقد غاب عن أصحاب القرار الذين مارسوا هذه السياسة أن لكل مجتمع خصائصه الخاصة به، وأن تقدمه الأكيد وتطوره السليم لا يتحقق إلا بتطوير فكره ونظمه ومؤسساته، وليس مستوردا الفكر والنظم والمؤسسات من الخارج.

---

[1]- سعيد التل: قواعد الدراسة في الجامعة، ط 1، دار الفكر لطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 1997، ص 46، ص 48.

[2]- سعيد التل: مرجع سبق ذكره، ص 48، ص 49.

لقد دفع ولازال يدفع الوطن العربي الثمن باهظ ولازال يدفع لهذا الخطأ غير المقصود. وبصورة عامة يمكن اعتبار محمد علي باشا الكبير أول صاحب قرار في الوطن العربي أمر بنقل فكر الغرب ونظمه...، حيث عمل بالتدريج على تطوير نظام تعليم جامعي جديد معتمدا بصورة رئيسية على التجربة الأوربية بصورة عامة وعلى التجربة الفرنسية بصورة خاصة... وإن أول جامعة عربية أسست باسم جامعة وعلى أساس مفهوم الجامعة الحديث في الوطن العربي، كانت الجامعة المصرية سنة 1908م وكانت جامعة خاصة.

وقد تأثر تنظيم الجامعات في الوطن العربي بالجامعات الغربية إلى درجة كبيرة وذلك لأسباب تاريخية . الاستعمار الغربي . وجغرافية. علاوة على الجامعات ذات الطابع الديني الإسلامي وأحيانا المسيحي التي وجد في عدد غير قليل من الأقطار العربية، يمكن التمييز بين ثلاث أنماط للجامعات العربية: جامعات تأثرت بالنمط البريطاني كجامعات مصر والسودان والعراق، وجامعات تتبع النمط الفرنسي كجامعات المغرب العربي وسوريا ولبنان، وجامعات تأثرت بالنمط الأمريكي كجامعات بلدان الخليج. وقد تغير هذا النمط الثلاثي إلى حد ما في خلال الأعوام الأخيرة، فمع تصاعد الاتجاهات الكوكبية (العولمة) وسيطرة النفوذ الأمريكي ثقافياً وسياسيا على مستوى العالم فإن عدداً متزايداً من الجامعات بدأ يتخذ النمط الأمريكي بخاصة في ضل نشأة ونمو الجامعات الخاصة. [1]

- **الوضع الراهن:**

شهدت الجامعات العربية تطور هائل بعد نتيجة حصول الدول العربية على استقلالها، ورغبة حكوماتها في تأسيس نظم الدولة الحديثة، والتي تتطلب أعداد كبيرة من الكوادر الوطنية في مختلف التخصصات، ولتثبت لدول الاستعمارية الغربية أنها تستطيع أن تدير شؤون مصالحها بنفسها، بالإضافة إلى أن تفسير الزيادة الكمية في الجامعات في الوطن العربي جاء نتيجة الازدهار الاقتصادي الذي شهادته المنطقة منذ بداية السبعينات، واكتشاف البترول وغيره من الثروات الطبيعية في العديد من الدول العربية، كل ذلك أسهم بالفعل في زيادة المتطلبات التي تحتاجها التنمية في مجتمعات العالم العربي.

ولقد اهتمت الجامعات العربية بضرورة تدريس العلوم الطبيعية من مختلف تخصصاتها الفرعية بالإضافة إلى العلوم الإنسانية والآداب... كما لم تقتصر مرحلة التعليم الجامعي على مرحلة الجامعة فقط بل سعت كثير من الجامعات العربية إلى ضرورة الاهتمام بمرحلة الدراسات العليا لتعزيز العملية التعليمية الجامعية والإسهام في تطوير عملية التخصص العلمي المعرفي والثقافي ومؤسسات التعليم المختلفة بصفة عامة للفئات الجامعية المؤهلة على حمل القيادات العلمية والفنية والثقافية في المجتمعات العربية في المرحلة الحاضرة والمستقبلية.

ولكن هذا لا يمنع أن الجامعات العربية تعاني من العديد من المشكلات التي تعتبر الازدواجية هي المصدر الأساسي لهذه المشكلات نظرا لتطبيق النظم التعليمية الأجنبية أو الأوربية أو الأمريكية، دون

---

[1]- محيا زيتون: التعليم في الوطن العربي في ضل العولمة وثقافة السوق، ط1، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، لبنان، 2005، ص 193.

مراعاة الاختلاف الاجتماعي والثقافي بين تلك النظم وما ارتبطت به من تطور المجتمع الرأسمالي الغربي وبين النظم الاجتماعية العربية التي تختلف من حيث النشأة والتطور عن ذلك المجتمع الغربي فلقد ضل هذا الازدواج يتمركز في العديد من الدول العربية سواء في مراحل الفترة الاستعمارية وحتى ما بعد الاستقلال في صور متعددة من مظاهر التبعية الثقافية المستمرة. وإن كان ذلك لا يؤيد رغبتنا في عدم الانفتاح على التطورات الثقافية والعلمية والتكنولوجية الغربية، بقدر ما تؤكد على أهمية وضرورة إعادة تقييم النظم العربية. والعمل على الخلاص من النتائج السلبية لهذه الازدواجية الثقافية، التي تسعى لنقل النماذج الغربية من الجامعات دون تحديثها وتطويرها بما يتلاءم وطبيعة المجتمعات العربية وما تتطلبه المشكلات المحلية[1].

كما يلاحظ أن هناك مؤشرات كثيرة تشير إلى تدني مستوى التحصيل المعرفي وضعف القدرات التحليلية والابتكارية، والتدهور المستمر والمتزايد في هذا الجانب، مما يهدد بالقضاء على جودة التعليم العالي في الجامعات والمعاهد العليا في الدول العربية، كما أن سوء التخطيط وما ترتب عنه من حشر الآلاف من طلبة الجامعات خاصة في مجالات العلوم الإنسانية والاجتماعية أدى إلى تدهور مستوى التعليم العالي في البلدان العربية، كما أدى إلى فساد المناخ الأكاديمي في مؤسسات التعليم العالي، ولم يعد التميز العلمي شرطا للالتحاق بالجامعات أو لترقي، كما اقتصرت طرق التدريس على أسلوب الحفظ والتلقين، وأصبح الشغل الشاغل لطلاب البحث عن أسهل وسيلة لنجاح والإجابة عن الأسئلة بطرق مشروعة أو غير مشروعة، كما تقلصت المكتبات، وانتشرت ظاهرة سرقة المنتجات العلمية، كما شمل هذا التدهور برامج الدراسات في نوعية البحوث أو منهجيتها وفاعليتها وارتباطهما بخدمة المجتمع، واقتصر في الجامعات على الجانب النظري، وأصبحت الجامعات أداة لإفساد الأدمغة والعقول من جهة وحائلا دون إمداد المجتمع بحاجته من الكفاءات والخبرات العلمية والفنية من جهة أخرى. [2]

وإذا كانت مشكلة التعليم العالي في البلاد العربية في الماضي تتلخص في محدودية قدرتها الاستيعابية وعدم وجود فرصة لاستيعاب ومقابلة الطلب عليها فإن المشكلة الآن تتمثل في وجود أعداد ضخمة من حيث الحجم، يقابل ذلك تدني الكفاءة وقلة الفاعلية الإنتاجية العلمية والعملية وما صاحب ذلك من ضعف العائد الاجتماعي، وخاصة عدم استجابة السوق للتخصصات المتوفرة مما أدى إلى انتشار البطالة... فبعض الدراسات المستقبلية تؤكد أنه بحلول عام 2025م قد تصبح مؤسسات التعليم العالي التقليدية من مخلفات الماضي على الرغم من استمرارها في التواجد أكثر من قرنين من الزمان نتيجة التغير الحادث في إنتاج وتوزيع المعرفة التي تدعمها وسائل الاتصال والتكنولوجيات الحديثة. [3]

---

[1] عبد الله محمد عبد الرحمن: مرجع سبق ذكره، ص 63، ص 67.

[2]- رمزي أحمد عبد الحي: التعليم العالي والتنمية وجهة نظر نقدية مع دراسات مقارنة' ط 1، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية مصر، 2006، ص 108.

[3]- رمزي أحمد عبد الحي: مرجع سبق ذكره، ص 109.

وقد أشار تقرير لجنة إستراتيجية تطوير التربية والتعليم في الوطن العربي في فقرة حول التعليم العالي بأن هذا النوع من التعليم لم يرتبط أساسا بحاجات المجتمع التنموية، بل كان محددا بتخريج الأعداد الملائمة لاحتياجات القطاع الحديث وبشكل خاص بالوظائف الرسمية بالدولة، كما ارتبط بالشهادات والمؤهلات على حساب الإعداد الحقيقي لمواجهة الحاجات الفعلية لتنمية المجتمع اقتصاديا وثقافيا وسياسيا واجتماعيا.

وعليه؛ يتطلب إعادة النظر في التخصصات القائمة بالتعليم الجامعي وإدخال تخصصات وبرامج جديدة حسب أولويات حاجات التنمية الشاملة. [1]

- **أهمية ووظائف الجامعة:**

أهمية الجامعة تمليها الضرورة الملحة لوجود الجامعة في المجتمع وحاجته إليها فالحياة العصرية تستحيل دون وجود جامعة.

الجامعة هي الأساس الأول لتطوير أي مجتمع في جميع مظاهره وقطاعاته، وإذا كانت موضوعات التعليم ذات قيمة عظمى في حياة الأمم لأنها تتصل بتكوين النفوس وبناء العقول، فإن التعليم الجامعي يتميز بأهمية خاصة، إذ أن الجامعة هي الدعامة الثابتة التي تقوم عليها نهضة الأمم ويمكن أن يؤكد ذلك الدور البارز الذي قامت به الجامعات في تحقيق قدر كبير من التنمية والتقدم على الصعيد العربي بصفة عامة فلم يكن باستطاعة هذه الأمة أن تصل إلى ما وصلت إليه من تقدم نسبي في العصر الحديث إلا بفضل الرسالة التي أدتها الجامعات، ونتيجة للجهود التي قامت بها الكفاءات الفنية التي تم إعدادها وتأهيلها في هذه الجامعات.

ومع تضاعف حجم المعرفة، وازدياد معدل نموها تصبح الجامعة أكثر أهمية، فعليها أن توجه عناية أكبر للبحث العلمي في شتى فروع ومجالات العلم، وعليها أن تولي مزيدا من العناية لإعداد الكفاءات البشرية المتخصصة على مستوى العصر، وعليها أن تقوم بنشر العلم وحفظ التراث الثقافي ونقله عبر الأجيال، ليس من خلا ل الكتب فحسب وإنما من خلال تعليم وتدريب أبناء المجتمع... ولكي تحقق الجامعة هذه الأهمية وتنهض بهذه الرسالة فهي في حاجة إلى بناء علاقات طيبة وسليمة بمواقع العمل والإنتاج في المجتمع، من خلال قنوات اتصال فعالة تسمح بمرور تيارات متدفقة من التعاون بينهما في الاتجاهين لحل مشاكل المجتمع وتحقيق أهداف التقدم والتنمية. [2]

والجامعة تؤدي وظائف معينة في المجتمع منها: [3]

1. توفير البيئة التي تمكن الطلاب من تنمية معلوماتهم التخصصية والثقافية العامة والكشف عن ميولهم وقدراتهم العقلية واتجاهاتهم الروحية والاجتماعية؛

---

[1]- رمزي أحمد عبد الحي: مرجع سبق ذكره، ص 108، ص 109.

[2]- عبد العزيز غريب صقر: مرجع سبق ذكره، ص 52، ص 53.

[3]- رمزي أحمد عبد الحي : مرجع سبق ذكره، ص 100.

2. الإسهام مع بقية مؤسسات المجتمع في بناء مجتمع يقدر العلم ويطبقه في مختلف مجالاته الحياتية ويحكمه فيما يتخذه من قرارات تمس حاضره وتتصل بمستقبله؛

3. إعداد الكوادر العلمية اللازمة لمسيرة المجتمع التنموية والتي يمكن أن يجابه بها التحديات والأخطار التي تهدده، والإسهام في ابتكار النموذج الثقافي الاجتماعي الذي يميز المجتمع عن غيره. وبما يتفق مع قيمه وظروفه وخصوصيته؛

4. الإسهام في إثراء الثقافة المحلية وإثرائها وتنشيطها وتطويرها.

وظيفة تحقيق التعاون العالمي وذلك من خلال ما تقوم به من تعليم وتدريس وتدريب وما تقدمه من معارف ودراسات لطلابها عن مختلف الأمم؛

5. المساهمة في تعديل نظام القيم والاتجاهات بما يتناسب والطموحات التنموية في المجتمع، وزيادة قدرة التعليم على تغيير القيم والعادات الغير مرغوب فيها لخدمة كافة قطاعات الإنتاج والخدمات الإدارية والقضاء على البطالة؛

6. إرساء الديمقراطية الصحيحة فهناك مثل يقول كلما تعلم الإنسان زادت حريته وهذا يعني ارتباط الحرية بالتعليم، فالتعليم يحرر الإنسان من قيود العبودية والجهل، ويحقق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية الذي يعد أول خطوات العدالة الاجتماعية.

4- أهداف الجامعة

تسهم الأهداف في تحديد الوسائل والطرائق التعليمية، كما تشكل نقطة البداية للعمل المتقن البعيد عن العشوائية والارتجالية، فعلى مستوى السياسة التعليمية تسهم الأهداف في تحديد بنية النظام التعليمي ومراحله وأنواعه، كما تحدد وسائل وأساليب برامج التعليم وترسم صورة للإنسان المراد إعداده وتطويره أما على مستوى الأستاذ فتساعد الأهداف على تنظيم الموقف التعليمي وترشد إلى خير الأساليب المساهمة في تطوير معرفة الطالب كما تساعد في اختيار الوسائل واتخاذ الخطوات الموصلة للنتائج المتوقعة، وتسهم الأهداف كذلك في تحديد اتجاهات الطالب ونشاطاته وجهوده، والتقليل من الصراع والاختلاف في وجهات النظر بين الطالب والأستاذ، بالإضافة إلى توجيه عملية إعداد رأس المال البشري وفق حاجات المجتمع وفلسفته. [1]

والجامعة مكان لمجتمع بشري لا يعد للحياة بل هو الحياة نفسها، فالجامعة ليست موضوعية الأهداف، قاصرة المقصد بل هي مجتمع تربوي متكامل يعكس صفات المجتمع البشري وديناميات. وهي المكان الذي تتابع فيه الخطوات التدريجية التربوية والتعليمية وتعاون لتكون حياة البشر وهي ليست عددا من الطلاب والأساتذة والعاملين يجمع بينهم المكان فقط، بل هي تفاعل الحركات بين هؤلاء للتعليم الجامعي النشاط والحركة والاندماج والعطاء.

---

[1]- هشام يعقوب مريزيق، فاطمة حسين الفقيه: قضايا معاصرة في التعليم العالي، ط 1، دار الراية لنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2008، ص 26.

لذا فالأسس التربوية التي تستند إليها في بناء أهدافها التربوية تستمد من العوامل الثقافية التي تشكل المجتمع فالدين، المناخ، الموقع الجغرافي، الخلفية السياسية، الحالة الاقتصادية، النسيج الاجتماعي، النسق القيمي والعادات والتقاليد والأعراف تمثل معياراً لتلك الأهداف فإذا تأثرت تلك القوى بضغوط داخلية وخارجية كالغزو الثقافي والصراع الحضاري وغلبة المادية والاقتصادية على المعايير الأخلاقية، وعانى الدين والعقيدة من حروب أصولية وعرقية، ونمت الاستعمارية بصورتها المباشرة وغير المباشرة على الدول النامية وتزامن ذلك مع ضغوط وتحديات داخلية تتمثل في البطالة، وقصور في الخدمات التربوية وأمية وفقر ومتخبطات تنظيمية داخل المؤسسات وشيوع الفساد على كافة المستويات في المجتمع. انعكس ذلك سلبا على الأسس التربوية التي تستند إليها الجامعة في بناء أهدافها، باتت متخبطة، تأخذ بصيغة الحلول العاجلة والمؤقتة. وتأتي الأهداف مبتورة تنساق وراء كل تغير أو تغيير بحثا عن الضبط والالتزام في العملية التربوية التي تتم خلالها، دون وجود تعبير خارجي لها في المجتمع يضبط الأداء ويرسخ التصويت. [1]

و هناك أسس عدة تحكم أهداف التعليم العالي لعل من أهمها: [2]

- الشمول: بمعنى إحاطة الأهداف بكل المجالات التي يسعى التعليم العالي إلى تحقيقها.
- التكامل: بمعنى ترابط الأهداف ببعضها، بحيث لا تكون متعارضة أو متناقضة.
- الواقعية: وتعني ضرورة اقتراب الأهداف من الواقع.
- المستقبلية: أي أن تكون الأهداف مرنة تتوقع للمستقبل وتتنبأ بما هو آت.
- القابلية للتطبيق: بمعنى أن تكون الأهداف عملية قابلة للتطبيق على أرض الواقع لا شعارات نظرية مثالية.

• وتتركز أهداف التعليم في الجامعة على مستوى الجامعة في إعداد الطالب ليكون: [3]

- مؤهلا ومدربا في مجال تخصصه وقادرا على العمل البناء بكفاية وتقوى وإتقان وقادرا على خدمة مجتمعه بوعي وخلق ومسؤولية.
- قادرا على التكيف مع نفسه ومع الآخرين في جميع مواقف حياته الاجتماعية ويتمتع بدرجة مناسبة من الاتزان الانفعالي والاستقرار النفسي.
- قادرا على الإبداع والتجديد والتوافق مع التغير الحضاري السريع ومتطلباته.
- قادرا على بناء أسرة متماسكة يسودها روح الاحترام والمحبة والتعاون.
- قادرا على مواجهة مواقف الحياة المختلفة بحكمة وعقلانية وجرأة.

---

[1]- أحمد محمد موسى: مرجع سبق ذكره، ص 119، ص 120.

[2]- هشام يعقوب مرزيق، فاطمة حسين الفقيه: مرجع سبق ذكره، ص 26، ص 27.

[3]- سعيد التل: مرجع سبق ذكره، ص 126

- إعداد كفاءات متخصصة في مجالات المعرفة والمهن المختلفة في مختلف مجالات الخبرة الإنسانية العلمية والأدبية والفنية والمهنية. فمؤسسات المجتمع ومرافقه بأنواعها وأشكالها المختلفة السياسية والاجتماعية والاقتصادية والتربوية وغيرها بحاجة إلى كوادر بشرية مؤهلة ومدربة تدريبا جيدا... وفي هذا المجال لابد أن تكون الجامعة على وعي باحتياجات المجتمع من القوى البشرية العاملة في مجالات المعرفة والمهن المختلفة. [1]
- تطوير الالتزام بتحكيم العقل والأخذ بالمنهج العلمي في الحصول على المعرفة واكتشاف الحقائق ومعالجة القضايا والمشاكل والمواقف التي يواجهونها. لقد ثبت وبصورة لا تدعو إلى الشك أن غياب المنهج سواء في المشاكل التعليمية أو الحياتية لا ينتج عنه إلا قرارات سريعة، مرتجلة ومتخبطة وغير دقيقة وما لم يحكم الموقف تفكير علمي سليم ومنظم فإن الجهد والوقت قد لا يسعفان الفرد في الوصول إلى الحل. [2]
- تطوير الاتجاهات والمعارف والمهارات من أجل استمرار التعلم حيث لم يعد الهدف الأساسي من التعليم في الجامعة نقل المعرفة وإنما أصبح الهدف أن يتعلم الطالب كيف يتابع تعليمه طول حياته. فحتى يتمكن الإنسان من أن يعمل بكفاءة أعلى وأن يكون قادرا على اتخاذ القرارات السليمة، فإن عليه تطوير ما اكتسبه من معارف ومفاهيم ومهارات وعادات وقيم واتجاهات، وأن يستمر في التعليم معتمدا على قدراته ومهاراته الذاتية التي سبق وأن تشكلت من خلال المواقف التعليمية التي تعرض لها والتي تضمن إمكانية الاستمرار هذه.

ولقد أصبح هذا الهدف ضرورة من ضرورات المجتمع الحديث، فالتقدم العلمي يسير بخطوات واسعة ومتسارعة، وإزاء هذه الحقيقة صار الإنسان بحاجة لأن يعيد النظر في رصيده المعرفي وأن يجدده وفقا لتغيرات والتطورات العلمية الجديدة... ولقد أدركت الجامعات في المجتمعات المتقدمة قصور أساليب التعليم التي تركز على نقل المعرفة وعلى الحفظ والتلقين عن مواكبة متطلبات الحياة والعمل في العلم المعاصر، واتجهت أساليب التعليم الحديثة التي تساير واقع التطور المعرفي السريع وتؤكد التعليم من أجل الاسمرار في التعليم وذلك لإتاحة المجال أمام الإنسان لأن يتابع تطوير ذاته ومعرفه ومفاهيمه ومهاراته من خلال التعليم الذاتي المستمر. [3]

- التدريب والتعليم المستمر حيث يشكل التدريب والتعليم المستمر استثمارا ناجحا يؤدي إلى زيادة الإنتاجية وخلق فرص عمل جديدة، فالشهادة الجامعية لم تعد تكفي وحدها لتأهيل الخريج لمسرح الحياة المعاصرة، لذلك أصبح التدريب الآن لا يقل أهمية عن التعليم بل قد يزيد لأنه هو الذي ينقل المتدرب إلى الواقع، ويزوده بالكفاءات اللازمة المطلوبة لعصر مختلف ومتغير باستمرار. [4]

---

[1]- سعيد التل: مرجع سبق ذكره، ص 134.

[2]- سعيد التل: مرجع سبق ذكره، ص 139.

[3]- سعيد التل: مرجع سبق ذكره، ص 140، ص 141.

[4]- سعد بن حمد الربيعي: مرجع سبق ذكره، ص 28.

- تطوير الانفتاح الواعي والمسؤول على الخبرة الإنسانية بجميع أبعادها فالخبرة الإنسانية هي محصلة تجمع وتراكم منجزات الإنسان من اختراعات وتجديدات واكتشافات في مجالات العلوم والفنون والآداب والمهن، وهي بالتالي ليست حكرا على أمة من الأمم أو شعب من الشعوب. إن حق جميع أمم العالم وشعوبه الاستفادة من معطيات هذه الخبرة الإنسانية. لا بل لقد أصبح حق الاستفادة منها ضرورة تفرضها طبيعة الحياة الإنسانية ومتطلباتها، وفي هذا المجال يقع على التعليم في الجامعة بصورة أساسية مسؤولية هذه المهمة الخطيرة. [1]
- تطوير الالتزام بالديمقراطية: تشكل بالديمقراطية بمبادئها وأخلاقياتها وممارساتها ومؤسساتها أساسا وهدفا من الأهداف العامة لتعليم في الجامعة، فالتعليم في الجامعة يجب أن يقوم على الديمقراطية. إن ديمقراطية التعليم والتي تقوم عليها الديمقراطية الاجتماعية هي توفير فرص تعليم متكافئة لأصحاب القابليات والقدرات والاستعدادات. ذلك أن موقع الإنسان الاجتماعي والاقتصادي في المجتمع المعاصر يعتمد على نوعية التعليم الذي يناله ومستوى هذا التعليم. ومن هذا المنطلق فإن ديمقراطية التعليم تعزز المساواة وتعمل على خفض الفوارق الاجتماعية والثقافية بين الناس. وهذا بدوره يضمن التفاهم والثقة بين المواطنين ويزيل الأحقاد والضغائن.

ومن جهة أخرى فإن الديمقراطية تعتبر هدفا من أهداف التعليم في الجامعة عندما تقوم الجامعة بتوفير جميع الفرص والمواقف لتدريب الطلبة على السلوك الديمقراطي... وحتى يحقق التعليم في الجامعة رسالته يجب أن يحكم الجامعة المناخ الذي يسمح بالحوار والنقاش والتفكير الحر والاجتهاد وسيادة إرادة الجماعة ورغبتها. [2]

- تعميق الانتماء للأمة العربية والإيمان بوحدة الوطن العربي، وتأكيد الالتزام بالحق العربي في فلسطين وتطوير التوجه الذي يوفق بين الأصالة والمعاصرة. [3]

5- دور الجامعة

الحياة في الجامعة محصلة التفاعل بين عناصر العمل الجامعي جميعها، ولأن هذه العناصر والمكونات تكاد تتصل بكل شأن من شئون حياتنا العامة، يصبح تتبع العلل والأسباب إنما هي عملية متشابكة معقدة، وتشمل كل أجهزة والمجتمع ومؤسساته. فإذا كان المجتمع الجامعي بيئة منتقاة، وإذا كان هذا الانتقاء يشير إلى قدر كبير من النقاء والتميز للعناصر المختارة سواء من أعضاء هيئة التدريس أو الطلاب إلا أننا لا يمكن أن ننسى تلك الحقيقة الاجتماعية التي تؤكد أن هذه العناصر تضل جزءا من الجسم الاجتماعي الكلي للمجتمع.

والعلاقة بين الجامعة والمجتمع علاقة جدلية فهي تقوده وتتبعه في الوقت نفسه، تقوده بوصفها مستودع للعلم والفكر وللبحث والتأصيل، وتتبعه بوصفها إحدى مؤسساته العاملة في نسيجه الأيديولوجي والسياسي

---

[1]- سعيد التل: مرجع سبق ذكره، ص 141.

[2]- سعيد التل: مرجع سبق ذكره، ص 142، ص 143.

[3]- سعيد التل: مرجع سبق ذكره، ص 144، ص 145.

والاقتصادي والاجتماعي والتربوي وفي سياق ذلك فإن أي أزمة إذا لم يعترف كل منهما بدوره فيها... إذا فأزمة المجتمع والجامعة هي أزمة في التنمية البشرية وأزمة الإنسان في الاتجاه نحو التخلف. لذلك فإن الدور المنوط من الجامعة تحقيقه دور تربوي أكاديمي تنموي متكامل.

أ) الدور التربوي للجامعة [1]

ينطلق الدور التربوي للجامعة من أنها قيمة وأداة أساسية تسهم في تكوين شخصية الطالب وبلورة ملامحه الخاصة من الناحية الفكرية والعامة باعتباره فردا منتجا في مجتمعه.

فارتباط الجامعة كمؤسسة تربوية قديما برجال الدين وسلالات النبلاء ونظرة الناس العاديين لكافة مؤسسات التعليم العالي باعتبارها أماكن مقدسة أو أقرب ما تكون. يجعل الالتحاق بها قاصرا على فئة بعينها ممن توافر لديهم المكانة الاجتماعية والأخلاقيات الدينية والعقائدية والقدرات الشخصية الخاصة كالقدرة على التأمل والانشغال بأمور الكون المجردة والقدرة على تجسيد الأفكار وتنظيمها وتوظيف المعرفة، باعتبارها الأصل فيما تقوم به تلك المؤسسات من أعمال.

وأيضا لارتباط الجامعة في نشأتها بحركات التنوير الفكري والتربوي في أي مجتمع، ومساهمتها الايجابية في خطط الإصلاح والتحديث التربوي والتنمية، مما يضفي إلى مكانتها قيما راسخة تتمثل في التكامل الثقافي والتربوي والترابط بين نوعية التعليم المقدم من خلال كلياتها المتنوعة التابعة لها وقيم العطاء والإخلاص في العمل والأمانة والجهاد في سبيل العمل والمعرفة، وهي جملة من المعايير القيمية والتربوية التي تحكم السلوك الاجتماعي داخل الجامعة.

والجامعة تستمد فلسفتها وخصائصها من مجموعة القوى والعوامل الدينية والثقافية التي تحكم العلاقات القائمة في أي مجتمع وتجد الجامعة سبيلا لتحقيق أهدافها والقيام بوظائفها سواء على مستوى الحفاظ على التراث أو تناقله بين الأجيال ثم تطويره وتنظيمه بحيث يتمشى مع كل تغيير في كل عصر ويواكبه وتتنبأ بكل ما هو جديد، إذا توافر لديها نوع من التوازن بين تلك القوى والعوامل المؤثرة في المجتمع والإمكانيات التي يوفرها لها حينما يشعر بأهميتها ومكانتها.

ب) الدور الأكاديمي للجامعة [2]

الأصل في الدور الأكاديمي للجامعة تناقل المعرفة في عموميتها ثم تخطيطها وتنظيمها، وتخطيها إلى التخصص الدقيق، ثم متابعة البحث العلمي ثم متابعة البحث العلمي للظواهر الطبيعية والإنسانية بهدف ترسيخ روح العلم وتوسيع دائرة المعلومات. وبذلك تحفظ التراث الحضاري وتعمل على تناقله من جيل لآخر، ومستمدة منه حاضرها ومتنبئة بمستقبلها.

---

[1]- وفاء محمد البردعي، شبل بدران: مرجع سبق ذكره، ص 338.

[2]- وفاء محمد البردعي، شبل بدران: مرجع سبق ذكره، ص 340، ص 346.

ولقد كان الدور الأكاديمي تاريخيا دوما على جانب كبير من الحيوية والخطورة وكان الأساتذة الجامعيون أكثر من أي جماعة مسئولون لاسيما الفئات العليا من بينهم عن الاستمرار التاريخي لفكرة جامعة.

وعليه؛ فحينما تحدث التغيرات، يكون للأساتذة أثر واضح في تشكيل تلك الأحداث وتوجيهها حتى وإن كانت المبادأة فيها لقوى خارجة عن الجامعة.

حيث تأثرت معايير الدور الأكاديمي للجامعة بمرور الفترات التاريخية ويعزى ذلك إلى أن الجامعة قد تطورت من مجرد مكان لتدريب الصفوة إلى مؤسسة التدريب والتأهيل وتعليم الكثرة ومن ثمة فلقد أضحت تقع تحت مراجعة متزايدة من قبل المجتمع الذي ينتمي إليه. ونجد أن الدور الأكاديمي للجامعة يتميز عن الأدوار المختلفة للمؤسسات الأخرى لأنه يتطلب العديد من المهارات والأسس التربوية والفكرية لتحقيقه منها:

1. الانتقاء والاختيار والإعداد للأستاذ الجامعي

يقع عبء تحقيق الدور الأكاديمي على الأستاذ الجامعي، ومن ثمة فانتقاؤه واختياره وإعداده أمر هام لمل يتطلبه من خصائص ومهارات وقدرات يستطيع من خلالها أداء مهامه. وغالبية الدول تختار أعضاء هيئة التدريس بالجامعات على أساس التفوق في البحث العلمي. وتطرح كثير من الدول الحصول على درجة الدكتوراه شرطا مسبقا للتعيين في وظيفة مدرس بالجامعة، وتضيف بعض منها التفوق في دراسته السابقة على الدكتوراه، بينما تختاره قليل من الدول في ضوء تقديم أبحاثه قبل التعيين في الوظيفة. ولقد رسخ في أذهان أساتذة الجامعات لفترة طويلة تعمقهم في حقل اختصاصهم العلمي، ومهاراتهم في بحثه وكشف حقائقه ضمانات كافية لإتقان تدريس موضوعاته، وعلى الرغم من أهمية توافر مهارات البحث العلمي عند الأستاذ الجامعي، إلا أنها ركن أساسي وهام في إعداده، ويضاف إلى ذلك:

- مهارات التدريس الجيد والبحث العلمي؛
- كفايات التوجيه العلمي للطلاب في الإشراف على بحوث الطلاب في مرحة الدراسات العليا؛
- القدرة على التعامل مع قضايا المجتمع واتخاذ القرارات المالية والإدارية؛
- تنظيم عناصر العملية التعليمية والبحثية، القدرة على وضع على وضع الاختبارات وإعمال الامتحانات بأنواعها؛
- المشاركة في إدارة الجامعة أو الكلية أو القسم.

2. أساليب التدريس:

وهو جزء وضيفي من الدور الأكاديمي للأستاذ الجامعي وأساسي حيث يعتبر نشاطا معقدا، ويرجع ذلك إلى اختلاف الطرق وتعدد الأساليب المستخدمة في ممارسته وإلى حاجته إلى كثير من المهارات التي يجب أن يلم بها من يمارس عملية التدريس. ولكونه عملية تجمع بين أستاذ ومجموعة من الطلاب بما يمثلون من اختلافات فكرية واجتماعية ومادية وعاطفية في مراحل حاسمة من حياتهم. ويرجع تعضيد نشاط التدريس إلى أنه ليس نقلا للمعرفة وفقط وبل: مجموعة من الأنشطة التي تصمم وتمارس لإحداث التغيير في سلوك الطلاب أنه نظام من الأفعال

الموجه نحو إنتاج التعليم... إن التدريس الفعال يساعد على تحسين قدرات الطلاب وإكسابهم مهارات عقلية تساعدهم على التفكير والإبداع والابتكار.

3. المناهج والمقررات الدراسية

إن أهداف العملية التعليمية تترجم في كل كلية أو معهد إلى أهداف تفصيلية تراعي التخصص وطبيعة المهن التي تعد الطالب لها، وطبيعة المجتمع الذي يعيشون فيه. وعادة ما تترجم هذه الأهداف إلى مقررات دراسية، ويذكر لكل مقرر محتوياته من المعلومات والمهارات والاتجاهات والقيم ويحدد في ضوء ذلك عدد ساعاته والفرق الدراسية وجدول دراسي.

4. تقنيات التدريس

على الرغم من الجهود المبذولة لتطوير طرائق واستراتيجيات التدريس، فستظل الأعداد الغفيرة التي تلتحق بالتعليم الجامعي حائلا دون الوصول إلى الجودة في العملية التعليمية. ومن ثم فاللجوء إلى استخدام تقنيات التدريس داخل الجامعة من خلال وجود وحدة متخصصة في تقنيات التدريس تخدم جميع التخصصات، تتوافر بها دائرة مغلقة للإذاعة المسموعة والمرئية، ومطبعة وشبكة كمبيوتر ترتبط بشبكات المعلومات ويعمل بها العديد من الخبراء، وتستطيع أن توفر للطلاب الخدمات المعرفية ومهارات التعليم الذاتي. وتتكامل مع وحدة الإرشاد النفسي والتربوي للوقوف على نوعية البرامج المقدمة بما يتناسب مع الحاجات النفسية والتربوية للطلاب.

5. البحث العلمي

لا يتوقف البحث العلمي بمجرد حصول عضو هيئة التدريس على المؤهل العلمي المطلوب لتعيينه في الجامعة، وإنما يمثل جزءا من الدور الأكاديمي ويجب عليه أن يتواصل، فالبحث والتدريس وجهان لعملة واحدة في الجامعات، وله الكثير من النتائج الإيجابية، بحيث يقال أن قيام هيئة التدريس بالبحث العلمي في مجال تخصصه يؤدي إلى نتائج إيجابية تنعكس على العضو نفسه، وعلى تدريسه مما له أكبر الأثر على طلابه، وذلك يأتي عن طريق تعميق المعرفة في الحقل التخصصي والسمو بالمكانة العلمية التي يحتلها بين أقرانه، وفي المجتمع الأكاديمي بوجه عام. هذا بالإضافة لتقدمه في سلم الرتب الأكاديمية ويرفع معنوياته ويشعره بالرضا بما قدم لزيادة المعرفة الإنسانية، مما ينعكس بصورة فعالة على زملاءه وطلابه.

ج)الدور التنموي وخدمة المجتمع [1]

1. المشاركة في المشروعات المجتمعية: بإسداء النصيحة وتوفير المعلومات والمعونة الفنية والكوادر المتخصصة للإشراف والتوجيه والدراسة والتنفيذ في كافة مجالات التمييز المجتمعية وعلى مستوى كل المناطق البيئية. وهي تقوم بالمشاركة تبعا للتخصصات الأكاديمية والفنية والمهنية لكل كلية.

[1]- وفاء محمد البردعي، شبل بدران: مرجع سبق ذكره، ص 351.

2. البحث عن حلول وبدائل للقضايا المجتمعية: إن الجامعة لا يمكن أن تنفصل عن المجتمع وقضاياه وتطلعاته، لأن مكانها الطبيعي عند دفة القيادة وفي فلك التنمية وهو مكان لا يعطى بل ينتزع بالطموح والإصرار. إن الجامعة بما لديها من إمكانات مادية وكفاءات بشرية وبما تمثله كمركز إشعاع ثقافي ليست فقط مكانا لتخريج المتخصصين، بل وأيضا مؤسسة تربوية تشارك بفعالية وكفاءة في علاج وتقصي القضايا المجتمعية التي تعوق عن استكمال خطى التنمية.

د) استقصاء الواقع والانفعال بمتغيراته ومشكلاته الطارئة

لا يمكن للجامعة أن تنفي مسئولياتها الأكاديمية والفكرية عن ما يحدث في الواقع الاجتماعي التي تنشأ في طياته. فالأستاذ الجامعي والإداريون والمتخصصون والطلاب أفراد يعيشون في مجتمع واحد، تربطهم المواطنة والانتماء، وحدوث أي خلل في بعض أنظمة المجتمع المختلفة تؤثر سلبا عليهم جميعا، فالكل في سفينة واحدة، وعلى الجامعة أن تنفعل بمشكلات المجتمع بل تكون سباقة في التنبؤ بها ومعالجتها فالأمر لا يتعلق بالقوانين والقرارات والتشريعات المتعلقة بالمهنة أو التخصص بل يتعداها للقضايا الفكرية والأخلاقية والقيمية التي تهدد كيان المجتمع.

على الجامعة أن تقدم أنشطة ثقافية تزيد من درجة وعي المواطنين من ناحية، وتصحح الأخطاء الفكرية للشباب من ناحية ولا يقتصر على من هم داخل الجامعة ولكنه يشمل خارجها، فالجامعة تحمل عبئا تربويا وليس تعليميا فقط، بالإضافة إلى نقد المؤسسات في المجتمع ونظمه والتعليم المستمر لكل فئات المجتمع.

ثانيا: لمحة عن الجامعة الجزائرية

6- نشأة ومراحل تطور الجامعة الجزائرية

أ) نشأة الجامعة الجزائرية

قد يكون من الصعب العمل على تحديد الإطار الزمني والمكاني لظهور الجامعة الجزائرية عبر التاريخ وذلك لقلة البحوث في الموضوع، فإن الاعتماد على بعض المعطيات لتاريخ الجزائر في القرون الوسطى (القرن الحادي عشر ميلادي) مكنتنا من التوصل إلى أن بجاية الناصرية عاصمة الدولة الحمادية آنذاك كانت منارة إشعاع وعلم بفضل جامعة سيدي تواتي التي كانت ذات سمعة في كل البحر الأبيض المتوسط نظرا لنوعية التدريس فيها وخاصة علم الرياضيات رغم هذا فإن الفكرة الشائعة أن فرنسا الكولونيالية كانت وراء ظهور النواة الأولى للجامعة في الجزائر في العصر الحديث. [1]

وتعتبر الجامعة الجزائرية بمفهومها"الغربي" من أقدم الجامعات في الوطن العربي حيث تأسست عام 1877م وبقية وحيدة حتى الاستقلال عام 1962م، وكانت تحتوي علي أربع كليات:

---

[1]- إسماعيل بوخاوة، فوزي عبد الرزاق: أفاق التعليم العالي في ظل الألفية الثالثة حالة الجامعة الجزائرية، إشكالية التكوين والتعليم في إفريقيا والعالم العربي، مخبر إدارة وتنمية الموارد البشرية، العدد الأول، 2004. ص 123.

كلية الآداب والعلوم الإنسانية.

كلية العلوم والحقوق الإدارية.

كلية العلوم الفيزيائية.

كلية الطب والصيدلة.

وقد تخرج منها أول طالب جامعي جزائري عام 1920 من كلية الحقوق كمحام، وفي حقيقة الأمر، أن هذه الجامعة أنشئت كجامعة فرنسية من أجل خدمة أبناء المستوطنين. [1]

7- مراحل تطور الجامعة الجزائرية

المرحلة الأولى: [2]

وتمتد من الاستقلال سنة 1962م إلي سنة 1970م، تاريخ إنشاء أول وزارة متخصصة في التعليم العالي والبحث العلمي. تتميز هذه المرحلة بفتح جامعات المدن الرئيسية بالجزائر. فبعد أن كانت بالجزائر العصمة واحدة، وهي جامعة الجزائر، وكانت متخصصة في تكوين أبناء المعمرين بالدرجة الأولى فتحت جامعة وهران سنة 1966، تلتها جامعة قسنطينة سنة 1967، ثم تلتها بعد ذلك كل من جامعة العلوم والتكنولوجيا . هواري بومدين . بالجزائر وجامعة العلوم والتكنولوجيا . محمد بوضياف . بوهران، وجامعة عنابة. بينما فتحت الجامعة الإسلامية . جامعة الأمير عبد القادر . بقسنطينة سنة 1984.

إما النظام البيداغوجي الذي كان متبعا فهو ما كان موروثا عن الفرنسيين. إذ كانت الجامعة مقسمة إلى كليات وهي:

- كلية الآداب والعلوم الإنسانية.
- كلية الحقوق والعلوم الاقتصادية.
- كلية الطب.
- كلية العلوم الدقيقة.

لقد كانت الكليات مقسمة بدورها إلى عدد من الأقسام، تهتم بتدريس التخصصات المختلفة. كما أن النظام البيداغوجي كان مطابقا لنظام الفرنسي، حيث كانت مراحله كما يلي:

- مرحلة الليسانس: وتدوم ثلاث سنوات بغالبية التخصصات، وهي عبارة عن نظام سنوي للشهادات المستقلة والتي تكون مجموعتها شهادة الليسانس.
- شهادة الدراسات المعمقة: وتدوم سنة واحدة، ويتم التركيز فيها علي منهجية البحث، إلي جانب أطروحة مبسطة نسبيا لتطبيق ما جاء بالدراسة النظرية.

---

[1]- فضيل دليو وآخرون: مرجع سبق ذكره، ص 162، ص 163.

[2]- بوفلجة غيات: التربية والتعليم بالجزائر، ط 1، دار الغرب لنشر والتوزيع، وهران، الجزائر، 2006، ص 76، ص 77.

- شهادة الدكتوراه الدرجة الثالثة وتدوم سنتان على الأقل من البحث لإنجاز أطروحة علمية.
- شهادة دكتوراه الدولة: وقد تصل مدة تحضيرها إلي خمس سنوات من البحث النظري أو التطبيقي، وذلك حسب تخصصات الباحثين واهتماماتهم.
- لقد كانت المراحل الأولى تهدف إلي توسع التعليم العالي إلي جانب التعريب والجزأرة مع المحافظة علي النظم الدراسية الموروثة.

المرحلة الثانية: [1]

وتبتدئ من سنة 1970، سنة إحداث وزارة متخصصة للتعليم العالي والبحث العلمي، تلاها مباشرة أصلاح التعليم العالي 1971، ويتمثل هذا الإصلاح في تقسيم الكليات إلى معاهد مستقلة تضم الأقسام المتجانسة، واعتماد نظام السداسيات محل الشهادات السنوية.

وقد أجريت التعديلات التالية علي مراحل الدراسة الجامعية:

مرحلة الليسانس: وهي ما يطلق عليها أيضا مرحلة التدرج، وتدوم أربع سنوات أما الوحدات الدراسية فهي المقاييس السداسية.

مرحلة الماجستير: وهي ما يطلق عليها مرحلة ما بعد التدرج الأول، وتدوم سنتين علي الأقل وتحتوي علي جزئيين، الجزء الأول وهو مجموعة من المقاييس النظرية وتهتم خاصة بالتعمق في دراسة منهجية البحث، أما الجزء الثاني فيتمثل في إنجاز بحث يقدم في صورة أطروحة.

مرحلة دكتوراه العلوم: وهي ما يطلق عليها أيضا مرحلة ما بعد التدرج الثانية، وتدوم حوالي خمس سنوات من البحث العلمي.

إلى جانب التغيرات المذكورة، تتميز عملية الإصلاح بإدخال الأشغال الموجهة والتطبيقات الميدانية في البرامج الجامعية.

لقد تم في هذه المرحلة وضع الخريطة الجامعية 1984، وكانت تهدف إلي تخطيط التعليم الجامعي إلى أفاق 2000م، معتمد في ذلك علي احتياجات الاقتصاد الوطني بقطاعاته المختلفة، كما عمدت إلى تحديد الاحتياجات من أجل العمل علي توفيرها وتعديل التوازن من حيث توجيه الطلبة إلي التخصصات التي يحتاجها سوق العمل الوطنية كالتخصصات التكنولوجية والحد من توجه الطلبة إلي بعض التخصصات الأخرى كالحقوق والطب، كما تم بموجب الخريطة الجامعية تحويل معاهد الطب إلي معاهد وطنية مستقلة.

لقد كانت فرصة تحضير الخريطة الجامعية مناسبة لتقييم التجارب التي مرت بها الجامعة الجزائرية حيث أعيد النظر في البرامج والتخصصات المدروسة وتحولت بعض الدوائر إلي معاهد مستقلة.

المرحلة الثالثة:

---

[1]- بوفلجة غيات: مرجع سبق ذكره، ص 77، ص 78.

والتي نرى أنها تبدأ من 1998 إلى يومنا هذا وتتميز بالتوسع التشريعي والهيكلي والإصلاح الجزئي. وقد عرفت هذه المرحلة إجراءات تمثلت فيما يلي:

- وضع القانون التوجيهي للتعليم العالي، الذي وافق عليه مجلس الحكومة في سبتمبر 1998.
- قرار بإعادة تنظيم الجامعة في صورة كليات.
- إنشاء 06 جذوع مشتركة، يتم توجيه الطلبة إليها.
- إنشاء 06 مراكز جامعية في كل من ورقلة، الأغواط، أم البواقي، سكيكدة، جيجل، وسعيدة، نتيجة تحويل المدارس العليا للأساتذة بتلك المدن.
- تحويل المراكز الجامعية لكل من بسكرة، بجاية، مستغانم، إلى جامعات، وإنشاء جامعة بومرداس.

8- الهيكل الإداري والتنظيمي للجامعة الجزائرية

منذ بداية التعليم العالي بالجزائر كان النظام المعمول به نظام الكليات لكن في سنة 1973 عملت السلطات الوصية على تغيير نظام الكلية وإقامة جامعة تعمل على مبادئ تمكنها من أن تصبح المحرك الأساسي للتنمية الاقتصادية الموجهة، كما كانت عليه الحال في الأنظمة ذات التوجه الاشتراكي. ولكن وبعد تجربة ما يقرب من عشرين سنة أفرزت عدة مشاكل مرتبطة بالتنظيم الجديد البديل لنظام الكليات، فكرت السلطات الوصية وبعض ممثلي أعضاء المنظومة الجامعية في العودة لنظام الكليات القديم وقد تم فعلا عام 1998 بموجب المرسوم التنفيذي رقم 98-253، حيث أصبحت الجامعة تتكون من عدد من الكليات والتي أوكلت لها المهام الآتية:

- التعليم على مستوى التدرج وما بعد التدرج.
- نشاطات البحث العلمي.
- أعمال التكوين المتواصل وتحسين المستوى وتجديد المعارف. [1]

ويمكن تصنيف هياكل تسيير الجامعة إلى ثلاث: [2] مصالح رئاسة الجامعة، المصالح العامة، مجالس الجامعة، الكليات.

1) مصالح رئاسة الجامعة: تتمثل في رئيس الجامعة ونوابه؛
2) المصالح العامة للجامعة: وتتمثل في: المكتبة الجامعية، مركز التعليم المكثف للغات، مركز الطبع والوسائل السمعية البصرية، مركز حساب الجامعة؛
3) مجالس الجامعة: وهما مجلس توجيه الجامعة، المجلس العلمي للجامعة؛
4) مصالح الكليات: تنقسم الجامعة إلى كليات، ويختلف عددها من جامعة إلى أخرى وتتمثل المصالح التي تخدم الكلية في:

---

[1]- فضيل دليو وآخرون: مرجع سبق ذكره، ص 165.

[2]- بوفلجة غيات: مرجع سبق ذكره، ص 91، ص 95.

عميد الكلية ويساعده رؤساء المصالح التالية: نائب العميد المكلف بالبيداغوجيا، نائب العميد المكلف بالبحث العلمي وما بعد التدرج، مسؤول عن المصالح الإدارية والمالية، المسؤول عن مصالح الدعم للبيداغوجيا والبحث، المسؤول عن مكتبة الكلية.

وإلى جانب هذه المصالح هناك مجلسان يساعدان العميد على اتخاذ القرارات المهمة في الكلية هما المجلس الإداري والمجلس العلمي للكلية.

9- مهام الجامعة الجزائرية

تتمثل المهام الأساسية للجامعة في مجال التكوين العالي والبحث العلمي والتطوير التكنولوجي في ما يأتي: [1]

- تكوين الإطارات الضرورية لتنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية للبلاد.
- تلقين الطلبة مناهج البحث وترقية التكوين بالبحث وفي سبيل البحث.
- المساهمة في إنتاج ونشر معمم للعلم والمعارف وتحصيلها وتطويرها.
- المشاركة في التكوين المتواصل.
- تتمثل المهام الأساسية للجامعة في مجال البحث العلمي والتطوير التكنولوجي على الخصوص في ما يأتي:

1) المساهمة في الجهد الوطني للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي؛
2) ترقية الثقافة الوطنية ونشرها؛
3) تثمين نتائج البحث ونشر الإعلام العلمي والتقني؛
4) المشاركة ضمن الأسرة العلمية والثقافية الدولية في تبادل المعارف وإثرائها.

10- مشكلات الجامعة الجزائرية

أ) واقع العملية التعليمية [2]

- الفلسفة التربوية لدينا تنظر لتربية والتكوين كأداة لثبات والاستقرار وتركز على انتشار التعليم لا نوعيته.
- فقدان الهدف من التعليم ونسيان طبيعة العلم، وإدراك طبائع الأشياء وأهدافها ووظائفها وهو ما يسميه علماء التربية –فلسفة التعليم– إننا لـ نريد أن نفكر تفكيرا جذريا في قضية التعليم الأساسية وهي لماذا نعلم ؟كيف نعلم ؟ ماذا نعلم ؟ وبأية وسيلة ؟.
- افتقاد القدرة المنهجية على التحليل النقدي، والقدرة العلمية من خلال ما يعرض من مناهج وطرائق تكوينية على حل المشكلات المتجددة وانتشار الأمية التقنية المتمثلة في غياب المهارات الأساسية للتعامل مع الأجهزة والمخترعات الحديثة.

---

[1]- الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية العدد 24/51 غشت 2003 / الباب الثاني المادة 5.

[2]- مصمودي زين الدين: مرجع سبق ذكره، ص 269، 270.

- يفرز تحليل الوضع القائم للتعليم الجامعي ما يسمى بثقافة الذاكرة، بمعنى تنمية القدرة على الحفظ لدى الطلبة ومن ثمة فإن الامتحان ينشد اختبار قدرة الطالب على تذكر المعومات المقدمة إليه دون أن يكون له الحق في تجاوز هذا التذكر إلى التحليل أو النقد، لأنها مطروحة على أساس أنها حقائق مطلقة، وبذلك يتسم نظام التعليم بطابع اليقين.

- السمة الأساسية في التكوين المعتمد، السلبية الشبه مطلقة لطالب، وجلوسه أثناء الدرس لتلقي فقط دون المشاركة الفعالة، وهذه المعاملة قد تكون هي المسؤولة عن الاستقالة والسلبية في التعامل مع معطيات المحيط الخارجي.

- يقوم التكوين على الطاعة، فهذا الأسلوب لا يسمح بالمناقشة والنقد أو التعبير عن الشخصية المستقلة، ويفترض في الطالب أنه جهاز للاستماع باحترام، ولا يراد منه إلا أن يردد ما تلقاه ويكرر ما حفظه عن ظهر قلب.

- تمارس المؤسسات الجامعية في بعض الأحيان القهر والتسلط من خلال ما تقدمه من مناهج وأساليب تسهم في خلق إنسان غير قادر على فهم واقعه أو تحليله، وبذلك فإنها تعيق آليات العقل في التطور والنضج، ومن ثمة يتم إعداد طلبة لا يملكون القدرة على الإبداع أو إرادة التغيير أو امتلاك حرية التعبير.

- أصبح التكوين ضربا من الإيداع تحول الطلاب فيه إلى بنوك يقوم الأساتذة فيه بدور المودعين ويحدد دور الطالب فيه كمستقبل للمعلومات يملأ بها الطالب ويخزنها دون وعي منه، وهذا يرم الطالب من فرص الإبداع والتطوير، إذ كيف يمكن للإنسان أن يجعل معنى لحياته ودلالة لوجوده دون أن يكون له الحق في طرح السؤال ؟.

- يركز التكوين في كثير من الأحيان على معطيات قديمة وتقليدية نظرا لعدم توفر مراجع حديثة وجديدة فهذا الأسلوب يدعم التماثل والانصهار، فهذه الممارسة تحارب الابتكار والتفرد وتناهض الاستقلالية والنقد ويمجد الحصول على الشهادات، ولا يشجع على التعلم الحقيقي الهادف والاعتماد على النفس.

- لقد أصاب التكوين فكرا ونظاما بعض أعراض العقم والشلل والنكوص، حتى غدت تلك الأعراض قدرا محتوما، بحيث هذا الوضع تكيف معه كثير من المكونين، يمارسون فكرا خامدا كلاسيكيا، وكأنما توقف الزمان وتثبت المكان وضاق الأفق وتجمدت المسلمات واختفت البدائل وانحسر الإبداع والاجتهاد.

- وظفت السلطة في بعض المراحل من التاريخ، المؤسسات والعمليات التكوينية نحو إنتاج وإعادة إنتاج الأفراد للتكيف وللحياة مع النمط الاجتماعي القائم والتأقلم مع أوضاعه أو عناصره ومصادر السلطة.

ب) ضعف التخطيط في رسم إستراتيجية فعالة لمواجهة المستجدات [1]

إذا كانت الجامعة اليوم تشكو من إخفاقات مستمرة في تحقيق أهدافها وتواجه صعوبات جمة لكي تجعل من التعليم تعليما فعالا يتميز بجودة عالية فربما لأنه تستطيع إلى يومنا هذا التحكم بشكل دقيق في عملية

[1]- بن عبد الله محمد: المنظومة التعليمية والتطلع إلى الإصلاح، دار الغرب لنشر والتوزيع، وهران، الجزائر، 2005، ص 164، ص 165.

التخطيط التي تفرض عليها تبني إستراتيجية محكمة وواضحة تمكنها من تحديد المقاصد والإنجازات المنتظرة تحديدا شفافا يسمح لها بالاستجابة إلى المتطلبات الآنية والمستقبلية التي يتطلع إليها المجتمع... إن الطموح إلى تحقيق الفعالية في التعليم الجامعي يستدعي بالدرجة الأولى الاعتماد على عقول نيرة ومبدعة قادرة على تبني رؤى مستقبلية مقنعة لاقتراح إستراتيجية في التخطيط والتنفيذ تأخذ في الحسبان كل العوامل والمتغيرات المؤثرة من قريب أو من بعيد في الفعل التربوي.

وسوف تبقى الجامعة قاصرة عن بلوغ غايتها المنشودة وإحداث التغير المأمول إذا استمرت تتصرف بعشوائية مضللة وبطريقة ارتجالية وظلت مصرة على تقديم الحلول لمشاكلها دون الاعتماد على النظرة الحصيفة والمدروسة التي تستعين بالبحث العلمي الذي يكشف خبايا الواقع ويسهم باقتراحاته الناجعة في التغلب على التحديات المتعددة.

ج) تدني جودة التعليم [1]

الجامعة الجزائرية كبقية الجامعات في الوطن العربي، رغم الإمكانيات التي تحاول أن تجندها والجهود التي تبذلها للقيام بدورها وتأدية الوظائف المنوطة بها لا زالت تعاني من التدني في جودة التعليم باستمرار ولا زالت عاجزة عن توفير مستوى من التعليم لخريجيها يمكنها من خدمة المجتمع بكفاية عالية ويجعلها قادرة على الإسهام في خدمة المعرفة وفي إحداث النهضة العلمية والحضارية وتحقيق النمو الاقتصادي والاجتماعي المأمول بسبب النمط التدريسي الذي يغلب عليه الطابع النظري على حساب الارتباط بالواقع العلمي والمهني ويتبدى هذا القصور النوعي الذي يشكوا منه التعليم العالي في وجود مخرجات ضعيفة وفي ارتفاع نسب الرسوب والتسرب في أوساط الجامعيين مما يؤدي بهم إلى المكوث مدة أطول في المراحل الدراسية وذلك على حساب وفرة المقاعد البيداغوجية المحدودة المعدة أصلا لاستقبال الوفود المتعاقبة من الطلبة عليها.

ويتبدى في نظر آخرين في ارتباط المقررات الدراسية بفلسفة تربوية بعيدة عن واقع المجتمع المحلي وعن ما يعانيه من مشاكل خطيرة وفي الاعتماد كذلك على طرق تشجع التلقين والاستظهار وحفظ المادة المقررة على حساب التفكير والتعلم من مصادر متعددة وحديثة وعلى حساب الممارسة التدريسية التي تتبنى النظرة المتكاملة في تكوين الفرد وتعمل على ترسيخ التفاعل الإنساني الحقيقي بين الهيئة التدريسية والطلبة، وما يجري في التعليم الجامعي من ظواهر غريبة كظاهرة الغش والغش الرسمي وانتشار الرشاوى ينذر كما يقول الأستاذ يحي الرخاوي بالدمار والضياع.

ومن ناحية أخرى فإن تدهور التعليم العالي نجده يتسم بتدني نسبة الطلاب الجامعيين إلى نسبة السكان مقارنة بما يجري في الدول المتقدمة ويتسم بعدم القدرة على تلبية احتياجات ومتطلبات التنمية الحقيقية بسبب سوء التوزيع الطلابي على مختلف التخصصات ونفورهم من العلوم التقنية والدراسات العلمية بمختلف أنواعها التي لا تتجاوز

---

[1]- بن عبد الله محمد: مرجع سبق ذكره، ص 166.

نسبتها في أفضل الحالات 30% من مجمل عدد الطلبة. ومن المؤشرات الدالة على تدهور التعليم العالي بطء نمو أعضاء هيئة التدريس الجامعي الذي لا يتناسب مع نمو عدد الطلاب في التعليم الجامعي الأمر الذي يؤثر على جودة التعليم ولا يسمح بتوفير نوعية ممتازة في التدريس والتدريب تمكن خريجي الجامعة من مزاولة أنشطتهم المهنية بكفاءة عالية.

وسبب آخر يعود إليه استمرار تدني جودة التعليم في الجامعة يكمن في نظر بعض الباحثين في الضعف اللغوي الناجم عن التدريس بغير اللغة العربية أو باللغة العربية ذاتها إذ من الملاحظ أن كل ضعف في إتقان اللغة العربية يؤدي لا محالة إلى قلة في الفهم والاستيعاب والتعبير وبالتالي إلى نقص في اكتساب العلوم... وإذا كان التعامل بغير اللغة العربية له آثار سلبية كبيرة على نوعية التعليم فإن عدم إتقان اللغات الأجنبية بدوره لا يقل ضررا وتأثيرا على اكتساب المعرفة العلمية لأن الطالب الجامعي الذي لا يتقن أي لغة أجنبية سيظل في الغالب معوقا بشدة في صناعة مستقبله ومستقبل أمته. فإتقان اللغة الأجنبية قراءة وكتابة وحديثا يمكن الطالب الجامعي من ولوج عالم جديد من المعرفة ويسمح له بإثراء زاده العلمي والارتقاء بمستواه اللغوي فيزداد انسجامه مع مستجدات الأحداث العلمية وغير العلمية.

العامل الأخر الذي نريد الالتفات إليه وقد يكون مسؤول إلى حد كبير هو كذلك عن تدني جودة التعليم الجامعي يتمثل في عدم ملائمة المناهج ومضامينها مع حاجيات المتعلم وميوله ورغباته.

د) أزمة البحث العلمي [1]

رغم الانشغال المبكر للجامعة بالبحث العلمي ومحاولاتها الحثيثة من أجل توفير الإمكانيات الضرورية لبعث حركة البحث العلمي وتنشيطها فإن واقع البحث العلمي كما هو الشأن في مختلف الأقطار العربية يوحي بأنه يتخبط في أزمة حقيقية ويعيش وضعا غير مريح حيث يبقى دور البحث العلمي منصبا على التكوين دون أي نتيجة مرضية في مجال الإنجازات التكنولوجية وتحسين مردودية المؤسسات الإنتاجية وقدراتها التنافسية وخدمة التنمية البشرية والاقتصادية.

وفي محاولاتهم الكشف عن الأسباب الحقيقية التي أدت إلى هذه الوضعية يرى بعض الباحثين بأن الأمر يتعلق قبل كل شيء بفشل الهيئات التدريسية في الجامعة والمشرفة على البحث في توجيه الاهتمام إلى الخطط والمجالات البحثية التي ترتبط بحاجيات المجتمع وبقضاياه ومشاكله. ومن جهة أخرى فإن انشغال الأستاذ الجامعي بنصاب من التدريس يعادل أحيانا ضعف نصاب نظيره في الجامعات الغربية لا يسمح له بالتفرغ للبحث العلمي وخدماته. وفي هذه الحالة فإن مردود عضو الهيئة التدريسية يكون محدودا جدا وإنجازه لعدد البحوث قليل حيث تكشف الدراسات أن عدد الأبحاث التي ينتجها عضو الهيئة التدريسية الواحد كمعدل

[1]- بن عبد الله محمد: مرجع سبق ذكره، ص 178، ص 181.

عام سنويا يقع بحدود 0.2 – 0.5 بحث في السنة على مستوى كل الوطن العربي أي أن بحثا واحدا يستغرق عامين لدى الباحث في الجامعات العربية في حين أن المعدل هو بحثان للباحث الواحد في الدول الصناعية.

وأما الأبحاث المنجزة فهي في الغالب معمول لترقية العلمية لا غير وهي تفتقر إلى روح العمل الجماعي والجهد العلمي الرصين ولا تخدم الاحتياجات الحقيقية لتنمية. وبالإضافة إلى ضعف البحث العلمي من الناحية العلمية والكمية ولندرة الباحثين المنشغلين بالبحث ولافتقارهم إلى الوقت الضروري للبحث ولعدم قناعة آخرين بجدواه أحيانا وبسبب ضآلة الاستثمار في مجال البحث العلمي كذلك فإن الجامعة نجدها تشكو من ظاهرة هجرة الكفاءات والأدمغة إلى الدول المتقدمة القادرة على رفع التحدي من أجل تحسين وضعية البحث العلمي.

والبحث العلمي بحاجة ماسة إلى دعم مادي وسخي يوفر الأموال اللازمة ويعزز الاجتهاد العلمي والتكنولوجي. وهذا الأمر يستلزم في نظر الأستاذ فاروق الباز التفكير في إيجاد أي وسيلة يتحقق بها هذا الهدف من أجل الالتفاف على غياب القطاع الخاص ومساهمته وضعف الميزانيات المخصصة من الحكومات. فإذا توفرت هذه الوسيلة للبحث العلمي استطاع أن يسترجع عافيته وأن يستفيد من البنية التحتية المتمثلة في المعامل والمصانع ومن إنجازاتها البحثية والتطبيقية التي تسهم في ازدهار الاقتصاد الوطني وفي توفير فرص العمل للجيل الصاعد وإنتاج ما ينفع الناس... ويحتاج البحث العلمي لخبرة متمرسة وخبيرة عالمة بخبايا البحث العلمي بعناية وحرص شديد وتتكفل بإسناد هذه المهمة إلى أشخاص ذوي الكفاءات العالية التي تستطيع الجمع بين مهام التدريس والتأليف والبحث العلمي أو إن أمكن تلجأ إلى تكليف من يريد التفرغ للقيام بهذا العمل على أحسن وجه لتلبية الاحتياجات وإنجاز المشاريع.

هـ) مشكلات الأستاذ الجامعي [1]

الأستاذ الجامعي عنصر أساسي لإنجاح أي عمل تربوي وله دور واضح في تحديد نوعية التعليم وإعداد أجيال المستقبل من خلال إسهامه في تنمية قدرات المتعلمين وصقل مهاراتهم والكشف عن حاجاتهم ورغباتهم وإرشاداتهم إلى مصدر معرفي يمكنهم من تحديد تعلمهم وتدعيمه. ونظرا لهذا الدور الجوهري الذي يؤديه الأستاذ الجامعي فإن تحسين جودة التعليم تحتاج إلى أن يكون مستواه عاليا وإعداده جيدا يملك قدرات ومعارف عميقة وصلبة وله ميزات شخصية ومهنية تمكنه من التحكم في العملية التعليمية بكل جدارة في جو من الإثارة والتشويق والمتعة وفي ظروف خالية من أي ملل ورتابة يمكن أن تصرف الدارسين عن دراستهم وتعلمهم.

والأستاذ الجامعي يشترط منه أن يمتلك ثقافة واسعة تشتمل على أحداث التطورات العلمية تعينه على التحكم في الصف وتجعله قادرا على الإلقاء والإقناع الذي يحرك في الطالب الدافعية للإقبال على الدراسة والاستئناس بمخالطته ومحاكاته والتقرب منه أكثر فأكثر لإحساسه بقيمة ما يصدر عنه من علم وعمل وسلوك. وهو الذي

---

[1]- بن عبد الله محمد: مرجع سبق ذكره، ص 183، ص 184، ص 185.

يوظف خبرته ويستفيد منها من أجل تحسين أداءه التعليمي من خلال تقويمه الذاتي المستمر الذي يرمي إلى دعم نواحي القوة والتخلص من مواطن الضعف.

هذا على المستوى النظري لكن إذا جئنا إلى الواقع وجدنا الأستاذ الجامعي يواجه عقبات مجهدة تعترض سبيله وتحول دون تحقيق أهدافه وتثبط من عزيمته للقيام بعمله على أكمل وجه فهو يعاني من عبء تدريسي مثقل ونصاب مرتفع مقارنة بنظيره في المجتمعات المتقدمة وهو محروم من كثير من الامتيازات التي تضعه في مراتب متدنية وأكثر من هذا فهو محل عتاب مستمر، يوجه اللوم لنوعية تعليمه وكفايته وأداءه على الدوام وطريقة أداءه كثيرا ما توصف بالتقليدية وتعتمد على التلقين والحفظ والاستظهار.

وعوضا إن يكون منشغلا بالبحث والنشر والنشاطات التي تسهم في تحقيق الذات والإبداع والتطور الفكري فإنه يضل منهمكا في الجري وراء إشباع حاجياته الأساسية ومنغمسا في حالة من الاغتراب بسبب إحساسه بأن العمل الذي يقوم به يفتقر إلى التقدير والقيمة والاحترام. والأدهى والأمر هو ما يقال عنه وينشر في الجرائد بنوع من المزايدة وغياب الضمير. فهو في نظر هؤلاء... شخصية هشة يفتقد إلى الحيوية ويميل إلى الجري وراء المادة... وعند تعاطيه لمهمة تدريسية فإنه يعمد إلى تكرار نفس المحاضرة دون أي مبالاة بمحتوى البرنامج ولا بتواصله مع الطلبة... وأما في مجال البحث ونشر المراجع العلمية فإن إسهامه يبقى في نظر هؤلاء دائما محدودا لأن همه محصور في الحصول على الترقية من خلال الشهادات التقديرية من خلال الشهادات التقديرية التي تمنح له بمناسبة انعقاد الملتقيات التي يقدم فيها نفس المداخلة.

وقد أدت جرأة البعض في تقييمهم للأستاذ الجامعي عندنا بوصفه بأنه كائن عقيم عديم القدرة على بذل الجهد الضروري لفهم الواقع من حوله والعلة الرئيسية المسؤولة عن هذا النقص المقيت هو ريع الدولة الذي يمنع هذا المثقف أو نصف المثقف من الإقبال على العمل المنتج والمبدع لأن الدولة الريعية ليست بحاجة إلى منتجين للمدلولات الذين يعارضون منطق الريع وليت في حاجة إلى منظومة جامعية فعالة.

هذا الوضع هو المتسبب في صنع هذا النمط من الأساتذة الذين لا يحسنون إلا اجترار المعلومات البالية وتقديم الدروس العتيقة واستخدام الأدوات المتهرئة همه الأساسي هو الاستفادة من منح البحث والتوثيق والتربصات.

و) مشكلات الطالب [1]

بسبب سوء التوجيه أثناء المرحلة الثانوية أو التوجيه الإجباري يواجه كثير من الطلبة ضياعا للوقت وإهدار للجهد ويفتقرون للحافز الذي يرغب في الدراسة فينعكس ذلك على تحصيلهم الدراسي وقد تتعرض نسبة كبيرة منهم جراء ذلك إلى الفشل أو التوقف في منتصف الطريق قبل التخرج النهائي إما لأنهم لم يستطيعوا أن يكملوا تعليمهم أو لأنهم غيروا الفرع الذي اختاروه في بداية الأمر أو لأنهم يشعرون بقلق تجاه مستقبلهم فينفرون من التعليم والتعلم.

---

[1]- بن عبد الله محمد: مرجع سبق ذكره، ص 186، ص 188.

من المشكلات التي تواجه الطالب وتعيق حصوله على المادة التعليمية نقص المراجع التي تعاني منه المكتبة الجامعية ومكتبة القسم إذ تعد المكتبة المصدر الرئيسي للاستفادة من المعلومات والمعارف المنشورة عبر الكتب والمجلات والدوريات والرسائل الجامعية وهي تمثل على هذا الأساس أداة جوهرية تدعم العملية التعليمية. ويواجه الطالب كذلك الضعف ألتحصيلي الذي يمكن أن يعود إما إلى فقد المهارات الدراسية الخاصة باستيعاب المحاضرة وإما إلى الاستخدام السيئ للمكتبة وإما إلى محدودية القراءة وعدم إتقان اللغات الأجنبية وسوء تنظيم الوقت وإما إلى طريقة التدريس.

ويعيش الطالب أحيانا قلقا مخيفا كثيرا ما يرتبط بموضوع الامتحانات والخوف من الفشل الدراسي. ورغم اهتمامه الضعيف بتحصيل المعرفة إلا أن رغبته في النجاح والحصول على الشهادة تجعله يولي للامتحان قدرا كبيرا ويتخوف من الرسوب ويحس بتوتر دائم قد يدفع به إلى النفور أو الغياب من الامتحان. وتتكون لديه نظرة سلبية عن الذات تفقده قيمة تقدير العلم والتعلم وتحرفه عن التركيز في الدراسة.

ويواجه في نفس الوقت بعض الطلبة صعوبات كبيرة في إقامة علاقات إيجابية مع أساتذتهم فيضطرب التواصل فيما بينهم وتختلف الآراء ويغيب الحوار وتتفشى التشنجات فينعكس ذلك مرة أخرى على نفسية الطالب فيحس بالغبن وتقل دافعيته نحو الاهتمام بالدراسة.

وقد يعيش الطالب زيادة على هذا معاناة إضافية عندما يجد الظروف السائدة في الإقامة الجامعية غير مناسبة لا تؤمن له الوسائل الضرورية للراحة ولا تلبي رغباته الأساسية فتخور عزيمته ويقل نشاطه ويضعف تطلعه للمستقبل. وقد لا يقوى الطالب على تحمل هذا الوضع فيتعرض إلى متاعب نفسية تجعله يعيش في حالة من التوتر والقلق...

ز) عدم التوافق بين ما تنتج الجامعة واحتياجات المجتمع [1]

إن الجامعة اليوم تنتج بكثرة وبشكل عفوي وكذلك بدون فائدة، وما دام كذلك أن البحث العلمي لم يجد بعد طريقه في المجتمع عموما وباتجاه المؤسسات الاقتصادية على وجه الدقة.

هذا التكوين بدون توظيف مرتبط . قبل أي حديث عن استيعاب أو عدم استيعاب سوق العمل للمتخرجين . بطبيعة التكوين ذاته، والتشتت الحاصل به، والضعف في لغات التدريس والوسائل المادية، وفي المحتوى، وفي المناهج المتبعة (تقليدية ووصفية عموما)، وفي نظام الانتقال، وفي نظام التمييز بين التخصصات الذي أدى إلى الفصل التعسفي بين التخصصات في العلوم الإنسانية بشكل عام وتلك التخصصات المفتوحة على المهن الحرة (القانون الخاص، الصيدلة، التجارة، البيولوجيا، البيطرة...)، وفي نوعية الأساتذة ونظام الترقيات الخاص بهم، وارتباط نظام التعليم العالي هذا – إلى حد معين – بنظام التعليم العالي الفرنسي (من حيث الشكل خاصة).

كان إذا من الطبيعي إذن أن يتعثر نظام التعليم العالي في خلق الكوادر المنتجة المؤهلة، والقادرة على الاشتراك في مواجهة أزمات المجتمع، والدفاع عنه عند الحاجة... والسبب لا يقتصر فقط – كما يقال عادة – على الآتين من

[1]- محمد بوعشة: أزمة التعليم العالي في الجزائر والعالم العربي بين الضياع وأمل المستقبل، ط 1، دار الجيل، بيروت، لبنان، 2000، ص 32، ص 35.

التعليم الثانوي ومستواهم الضعيف، فهذا لا يمثل قاعدة، حيث لاحظنا العكس تماما في العديد من الحالات: فهناك طلبة يأتون وهم يتمتعون بتكوين معقول ومتشبعين بحماس للتعليم والبحث عن المعرفة، ولكن عند التحاقهم بالجامعة يصطدمون بواقع غير ملائم وبجامعة غير تلك التي كانت بأذهانهم، مما يؤدي إلى القضاء على ذلك التحصيل وذلك الحماس الذي كان لديهم.

ح) رشاوى ونزوات شخصية في التقييمات البيداغوجية والعلمية [1]

لا أحد يمكن أن يصدق اليوم، وخاصة داخل سلك التعليم العالي، أن العملية التقييمية للامتحانات والرسائل الجامعية تتم بشكل يعكس أخلاقيات المهنة وبدون تدخل ورشاوى بشتى أنواعها وكل الوسائل الأخرى التي تنتفي ورسالة الجامعة المقدسة. وهذه جرائم يعاقب عليها الضمير والمجتمع والقانون، وبدلا من المعاقبة والطرد، تم ترقية العديد من المتسببين في ذلك إلى مناصب عليا، ومن الصعب أن يستثنى من هذا جامعة أو معهد أو قسم معين، مع ضرورة التمييز بينها في الدرجة والأسلوب، وما يحكى عن بعض الكليات لتقشعر منه النفس فكم من الشهادات التي وزعت دون أن يعرف أصحابها شكل المدرجات، وهذه المسائل وغيرها ليست وليدة اليوم... فقد انتشرت وتعقدت إلى حد أصبحت تقليد في سلوكيات العديد من المسؤولين والإداريين والأساتذة، فكيف يمكن مقاربتها والتعامل معها ؟

ومسألة التقييم العلمي الصحيح والنزيه تكاد تنحصر اليوم في بعض الأساتذة الذين لا زالوا متمسكين بروح هذه الوظيفة النبيلة رغم الضغوطات، ولكن الأمر قد لا يطول وحتى هنا فإن الإدارة تتولى في الحالات التي تريدها تغيير العلامات بفن نادر حتى أن الأمر وصل إلى حد تزوير محاضر المداولات أو وضع محاضر جديدة، وتغيير أوراق الامتحان بأوراق جديدة، ومنح الشهادات دون دراسة... والعديد من الأساتذة يشاركون في الجريمة أثناء مراقبة وتقييم المعارف في المدرجات أو خارجها، فيغضون النظر عن الغش... والأخطر من هذا كله أن البعض منهم يقدم علامات تقييميه دون قراءة الأوراق.

ط) التلاعب بالاتحادات الطلابية النقابية [2]

في أغلب الأحيان وبسرعة تتمكن إدارة الجامعة من احتواء العديد من النقابات الجامعية عبر سبل عديدة، أهمها الإغراءات المادية والعطل الممنوحة الأجر والسفر إلى الخارج كما أن الأمر يكاد لا يختلف بالنسبة للاتحادات الطلابية، حيث تحرس مختلف الإدارات الجامعية على ضم قياداتها إلى جانبها بشتى الوسائل حتى تنصرف إلى ما تريد القيام به هناك بكل حرية... وقد تجد اليوم شبه اتفاق بالنسبة للملاحظين أن مثل هذه المنظمات أصبحت في الغالب تؤيد الرداءة وأساليب التسيير غير الشفاف والتلاعب بميزانيات الجامعات في أمور بعيدة كل البعد عن رسالة الجامعة، فتحصل الصفقات التجارية والرشاوى باسم العلم والمعرفة أو تحت غطاء آخر.

---

[1]- محمد بوعشة: مرجع سبق ذكره، ص 48، ص 49.

[2]- محمد بوعشة: مرجع سبق ذكره، ص 55، ص 58.

ويكفي الإشارة إلى استعمال أموال الخدمات الاجتماعية بالجامعات ليتضح لدينا هذا التلاعب بأموال العمال والأساتذة بتورط العديد من العناصر النقابية التي من المفروض تمثلهم أحسن تمثيل. ولو يتم تحقيق في الأمر بشكل جدي لانكشفت عورات الكثير ولسقط العديد من الرؤوس. في حين أن مهمتها الأساسية، وهي الدفاع عن حقوق الجهات التي تمثلها لم تقم بها، وإذا قامت بها فقد تكون مضطرة لاحتواء الغضب قبل أن ينفجر وذلك بالتنسيق عموما مع إدارة الجامعة وغيرها.

أما الاتحادات الطلابية والشبابية فيتم التركيز عليها أملا في توجيهها واستعمالها عند الحاجة من خلال جعل القيادات صديقا للإدارة وشريكا في التسيير بالإضافة إلى وعود قد تشمل حتى الإعفاء من الحضور إلى المدرجات... ومع هذا ينبغي أن لا نعمم فهناك الاتحادات الطلابية والنقابية من لعب دورا في إدانة العديد من العناصر الإدارية، وفي كشف الرداءة المسؤولة عن التسيير والتعليم وما إلى ذلك والتسبب حتى في عزل البعض.

ولو تكن لدينا الشجاعة الكافية لترك تلك الاتحادات تقوم بنشاطها وفقا لما يحدده القانون الجامعي والقوانين الوطنية لأمكن الاعتماد عليها – كطرف مساهم – لإصلاح الجامعة والبحث العلمي وإعداد المستقبل بشكل جيد، لاسيما إذا ضمنا انتخابات حرة حقيقية تؤهلها لمشاركة فعلية في هذه العملية وفي غيرها... إلا أنه لا ينبغي ألا تتجاوز هذه الاتحادات حدودها في الأمور التي لا تعنيها، ودورها هو أن تقتصر على ما يحدده لها القانون، ومن بينه حقها في المطالبة بتكوين الطلاب تكوينا جيدا، وتوفير الوسائل البيداغوجية والمادية اللازمة لأداء هذه المهمة وتحسين ظروفهم المعيشية، وما إلى ذلك أما أن يتدخلوا في تسيير الجامعة بمفاهيم خاطئة تتجاوز حدود ما يسمح به القانون فهذا أمر ينبغي وقفه فورا...، ومن المفيد أن يحصل تعاون خال من المصالح الضيقة بين إدارات الجامعات وقيادات الاتحادات الطلابية والنقابية إذا كنا فعلا نريد لهذه الجامعة أن تزدهر في المستقبل.

ق) مشكل اللغة [1]

هناك عامل آخر ظل يحتل موقعا خاصا في الأزمات السياسية بالجزائر، إنه مشكل اللغة، فالجزائر إحدى الدول في العالم الذي لا يزال مشكل اللغة مطروحا لديها على الرغم من أن مواثيق ودساتير ما بعد الاستقلال فصلت في الأمر معتبرة اللغة العربية لغة رسمية ووحيدة لشعب الجزائري... إلا أنه يتواصل الصراع بين العربية والفرنسية والسبب أن هناك قوى داخلية وخارجية لم ترتح لتقنين اللغة العربية وإعادة مكانتها لها في المجتمع، ومن ثم حصل تسييسا للغة وربطها بهذا النموذج الاقتصادي الاجتماعي أو ذاك، لذلك نسمع أحاديث عن لغات متخلفة – كاللغة العربية – لأنها ذات بنماذج سوسيو–اقتصادية بالية ومتخلفة، بينما هناك لغات متقدمة مثل اللغة الفرنسية لأنها تعكس نموذجا متقدما.

ومن هنا فإن المشكل في الجزائر غير مرتبط باللغة كأداة اتصال بين الناس، وإنما باعتبار هذه اللغة كذلك وقبل كل شيء تعكس نموذجا ثقافيا وحضاريا وهو أمر لم ترتح له بعض القوى التي تعلمت باللغة الفرنسية، هذه

[1]- محمد بوعشة: مرجع سبق ذكره، ص 68، ص 84.

الفئات والقوى هذه الفئات والقوى التي تخاف على القيم والثقافة التي تلقتها من خلال اللغة الفرنسية، وهي تحرص على أن تتواصل تلك القيم وتلك الثقافة في الجزائر عبر ذريتها وأيضا عبر فئات أخرى ذات المواقع الثقافية والاجتماعية المشابهة، وبالمقابل، حرصت فئات اجتماعية وقوى سياسية أخرى على أن تنتشر اللغة العربية والثقافة العربية الإسلامية داخل المجتمع الجزائري، بما فيه داخل المصنع والإدارة والمؤسسة الحكومية.

بعد تعقد الصراع يجعلنا نطرح سؤال هل أن للجامعة دورا في تهميش المعربين بعد اختيار هذه المؤسسة العربية لغة لتكوين ؟ وهل أن المكونين بهذه اللغة هم فعلا يفتقرون لأي تكوين أو لديهم تكوين ضعيف ؟ وهل أن ضعف الجامعة يتجلى في اختيار لغة للتكوين تستطيع من خلالها نقل المعارف بسهولة وتحسين المستوى وعندئذ ليس أمامنا إلا اختيار اللغة الإنجليزية باعتبارها لغة العلم المهيمنة في العالم ؟ أم أن للمسألة أبعادا سياسية وثقافية ؟.

إن ضعف التكوين ليس لصيقا باللغة العربية فقط، فقد نجد في الجزائر وفي بلدان أخرى أناسا تكونوا بلغات عالمية ولكن مستواهم ضعيف، وقد نجد من الناس من تكونوا باللغة العربية بمستوى جيد يمكن أن ينافس كفاءات عالمية. بمعنى آخر إن التكوين الجيد قد يتم بغض النظر عن اللغة المستعملة، اعتبارا من أن التكوين الجيد مرتبط بحسن التسيير والانضباط والتوجيه الملائم والأستاذ الكفء والبرامج المتكاملة والمناهج العلمية...، لذلك نجد أن للمسألة عندنا خلفيات وأبعاد مصلحيه وسياسية ليس لها علاقة بلغة التكوين، مع تسجيل أن تكوين اليوم يفتقر إلى لغة سليمة، فالطالب عموما، بل الكثير من الأساتذة، لا يتحكمون في أي لغة، حيث أن الحديث هو خليط من كلمات مشوهة عديدة عربية فرنسية وغيرها وهذا في المدرجات الجامعية أو سواها على حد سواء.

وقد أسند هذا الوضع اللغوي والتكويني الرديء . عمدا أو خطأ . إلى اللغة العربية، وقد استغل البعض هذا الوضع للحديث عن ضرورة استبدال اللغة العربية بلغة أو لغات أخرى، وقد كثر في الآونة الأخيرة حديث مماثل . رسمي وغير رسمي . هي إدخال اللغات الأجنبية للجامعات وفي قطاع التعليم عموما كضرورة لمواكبة العصر وكأن اللغات الأجنبية لا تدرس عندنا.

ثالثا: الطالب الجامعي

7- مفهوم الطالب الجامعي

أ) المفهوم الإجرائي لطالب الجامعي

هو ذلك الشخص الذي سمحت له كفاءته العلمية بالانتقال من مرحلة الثانوية إلى الجامعة ليتابع دراسة تخصص علمي ما وسنه يتراوح بين 18 و30 سنة.

وبناء على التحديد الإجرائي لمفهوم الطالب الجامعي فإن هذا الأخير ينتمي لفئة الشباب لذلك من الضروري تحديد مفهوم الشباب.

ب) التحديد اللغوي لمفهوم الشباب

اللفظ "شاب" مشتق من الفعل " شب" والجمع "شباب" و"شبان" و"شبيبة" والمؤنث "شابة" والجمع شابات وشواب وشوائب من كان في سن الشباب، وهو من سن البلوغ إلى الثلاثين تقريبا كما يحددها اللغويون. [1]

يعرف الشباب في المعجم الوسيط على أنه: "من أدرك سن البلوغ إلى سن الرجولة، والشباب يعني الحداثة، وشباب الشيء أوله". بينما يشير مختار الصحاح إلى الشباب على أنه: "الشباب جمع شاب وهو أيضاً الحداثة، وكذا الشبيبة وهي خلاف الشيب". أما المصباح المنير فيقول: "شب الصبي يشب من باب ضرب شباباً شبيبة وهو شاب، وذلك قبل سن الكهولة، ويعني النشاط والقوة والسرعة"، قيل: "شبت الناس تشب". [2]

وفي قواميس اللغة الإنجليزية: [3] نجد أن مصطلح "YOUTH " يعني "تلك الفترة الزمنية التي توجد بين مرحلتي الطفولة والرجولة أو الأنوثة كما يشير إلى الشخص صغير السن سواء كان ذكر أو أنثى". كما يعرف على أنه: "تلك الفترة الزمنية المبكرة من حياة الإنسان". كما يشير قاموس ويستر لمصطلح الشباب على أنه:

1) فترة من مراحل العمر المبكرة.

2) فترة نمو مبكرة.

3) فترة من العمل التي تكون بين مرحلتي الطفولة أو الحداثة والمراهقة.

ج) التحديد العلمي لمفهوم الشباب

إن تقسيم نمو الكائن البشري إلى مراحل –في الواقع– أمر اصطلاحي فقط لأن واقع الحياة لا يمكن أن يخضع لتقسيم زمني محدد خال من التداخل ذلك لأن حياة الإنسان وحدة متصلة لا يمكن تجزئتها إلى قطاعات ومراحل منفصلة عن بعضها. فالطالب الجامعي لا يبني شخصيته منذ دخوله الجامعة، بل يبدأها رضيعا في حدود العائلة التي تعمل على تنشئته دينيا واجتماعيا وأخلاقيا، ثم طفلا في مرحلة التعليم الأساسي يتلقى الأسس المبدئية، ينتقل للاختبار في مرحلة التعليم الثانوي ومحاولة إثبات الذات والدخول في عالم الناضجين، متأثرا بمن حوله من أفراد عائلته وأصدقائه، ثم معلميه أو مدربيه في المراكز الرياضية، ومحاولا في كافة المراحل أن ينمي قدراته ومواهبه العقلية والانفعالية والجسمانية والروحية في حدود ما يقدم إليه من مناهج دراسية وثقافات عامة ومناشط تربوية وتعليمية مقصودة وغير مقصودة. [4]

- **الشباب وفق المعيار البيولوجي**

---

[1]- أحمد محمد موسى: الشباب بين التهميش والتشخيص (رؤية إنسانية)، ط 1، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع، المنصورة، مصر، 2009 ص 15.

[2]- أحمد محمد موسى: مرجع سبق ذكره، ص 16.

[3]- أحمد محمد موسى: مرجع سبق ذكره، ص 16.

[4]- وفاء محمد البردعي، شبل بدران: دور الجامعة في مواجهة التطرف الفكري، ط 1، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، 2002، ص 309.

تبدأ مرحلة الشباب أو "YOUTH" المراهقة "ADOLESCENCE"، كما تسمى في بعض الكتابات . بتخطي مرحلة بلوغ الحلم "PUBERTY" أو اكتمال النضج الجنسي . بلوغ القدرة على التناسل وتيقظ الحاجة الجنسية. ويحدث ذلك عند سن الخامسة عشرة، أو قبلها بقليل. وتغطي مرحلة الشباب مدة عشر سنوات تقريباً، فتنتهي في الخامسة والعشرين أو ما حولها. أما مصلح المراهقة، أو بدايات النضوج البدني والعقلي والنفسي والاجتماعي، فمعناه أشمل من معنى البلوغ وتبدأ مرحلة المراهقة، التي تغطي بضع سنوات حول سن الخامسة عشرة بالبلوغ. وتشهد بداية مرحلة الشباب اقتراب شكل الجسم ووظائفه من آخر درجات النضج. [1]

والتحديد المقبول لفترة الشباب في مرحلة التعليم الجامعي هو تحديدها بالفترة الزمنية التي يجتاز فيها الفرد مرحلة الطفولة ومرحلة الرشد والتي يتحقق من خلالها نضجه الجسمي، والعقلي، والانفعالي والاجتماعي وتمتد هذه الفترة من بدء البلوغ وظهور علاماته الأولية والثانوية إلى زواجه وتحمله مسئولياته كرجل ناضج. ولو أن هذا التحديد لا يعني أن نزعة الشباب وروحه ينتهيان بانتهاء هذه الفترة، بل هما يستمران طيلة حياته. [2]

- **الشباب وفق المعيار النفسي**

من الناحية النفسية يكاد عمر الفرد العقلي يصل إلى قمته، ويتيقظ إحساس الشخص بأنه لم يعد صغيرا، ويطالب بتوقف معاملته على أنه صغير. [3]

كما نجد علماء النفس يرون أن الشباب عبارة عن حالة نفسية تصاحب مرحلة عمرية معينة يتميز فيها الفرد بالحيوية والقدرة على التعليم والمرونة في العلاقات الإنسانية والقدرة على تحمل المسؤولية، وهم يربطون بداية ونهاية المرحلة بنمو واكتمال بناءهم الدافعي. [4]

وتتميز بأنها المرحلة التي يتم فيها عمليات تغير وارتقاء في البناء الداخلي للشخصية والاستقرار النسبي في النضج في جوانب الشخصية تأثراً بعناصر البيئة والوراثة، وتكوين الذات وإدراك الفرد للدوافع ولحاجاته الوجدانية والإدراكية بصورة أفضل. [5]

- **الشباب وفق المعيار الاجتماعي**

من الناحية الاجتماعية يتأكد اعتراف الآخرين بأن الشخص لم يعد طفلاً، وإن كانوا ليترددون في الاعتراف به كرجل. وبداية الشباب هي بهذا نقطة تحول. [6]

---

[1]- عزت حجازي: الشباب العربي ومشكلاته، د ط، عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب الكويت، 1990، ص 27.

[2]- وفاء محمد البردعي، شبل بدران: مرجع سبق ذكره، 2002، ص 311.

[3]- عزت حجازي: مرجع سبق ذكره، ص 27، ص28.

[4]- احمد محمد موسى: مرجع سبق ذكره، ص 17.

[5]- احمد محمد موسى: مرجع سبق ذكره، ص 19.

[6]- عزت حجازي: مرجع سبق ذكره، ص 28.

ويرى علماء الاجتماع أن فترة الشباب تبدأ عندما يحاول المجتمع تأهيل الفرد لكي يحتل مكانة اجتماعية ولكي يؤدي دوراً أو أدواراً في بناء المجتمع. وتنتهي فترة الشباب عندما يتمكن الفرد من احتلال مكانته الاجتماعية، ويبدأ في أداء أدواره في المجتمع، أي أن الشخصية الإنسانية تظل شابة طالما أنها لم تعد لأداء أدوارها الاجتماعية بعد. [1]

كما تتميز بأنها المرحلة التي يستوعب فيها الفرد مجموعة التوجهات القيمية الكامنة في السياق الاجتماعي من خلال التنشئة الاجتماعية والتي يمكن فيها للفرد تحقيق التفاعل السوي واحتلال مكانة اجتماعية وأداء دوره في البناء المجتمعي وفقاً لمعايير التفاعل الاجتماعي القائمة والمحددة للعلاقات داخل المجتمع مع الوضع في الاعتبار بأن هذه المكونات جميعها متكاملة ومتداخلة لتكون مفهوم الشباب وما تتميز به تلك المرحلة في ضوء النظرة التكاملية للشباب. [2]

خلاصة هذه التعريفات، أن فترة الشباب هي الفترة التي يكتمل فيها النمو البيولوجي والنفسي للإنسان، ويأخذ العضوية التامة في المجتمع من حيث أداء أدواره كاملة.

8- خصائص الطالب الجامعي

أ) الخصائص الجسمية والنفسية

وتتمثل الخصائص الجسمية في باستمرار النمو نحو النضوج الكامل مع التخلص من الاختلال في التوافق العضلي العصبي، كما أن المناعة ضد الأمراض العضوية الخطيرة تكون في هذه الفترة أقوى منها في المراحل السابقة كما يزداد الطول والوزن وتتغير نسب العلاقات بين أجزاء الجسم المختلفة حيث تبلغ أوج نضجها وتنضج قوة الجسم، وتحاول الغرائز التعبير عن نفسها بالإضافة إلى التغيرات الأخرى في الشكل والصوت والطاقة التي يتمتع بها الإنسان. [3]

كما أن هذه التغيرات العامة تتأثر بالكثير من العوامل البيئية والوراثية والتي من بينها: انتقال الصفات الوراثية عبر الأجيال والإفرازات الغددية، ونوع التغذية ودرجة صحته، ثم البيئة الثقافية والجغرافية على سبيل المثال يؤثر في لون البشرة ولون الشعر تشكل هيئة الوجوه والمعالم الخارجية. أما البيئة والأحوال النفسية فتؤثر على نمو الغدد وظيفيا ومقدار الإفرازات والهرمونات التي تفرزها الغدد لذا يختلف الشباب عن بعضهم البعض في درجة النمو الجسمي... ويترتب عليها تكوين شخصية الشاب الاجتماعية. [4]

---

[1]- احمد محمد موسى: مرجع سبق ذكره، ص، 17.

[2]- أحمد محمد موسى: مرجع سبق ذكره، ص 19.

[3]- نورهان منير حسن: القيم الاجتماعية والشباب، د. ط، دار المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، مصر، 2008، ص 24، ص 245 .

[4]- وفاء محمد البردعي، شبل بدران: مرجع سبق ذكره، ص 311، ص 312.

أما الخصائص الانفعالية فإن من أبرزها: [1]

- اهتمامه بمظهره وشعبيته ومستقبله وميله للجنس الأخر واتساع علاقاته الاجتماعية.
- الرهافة التي تعني شدة حساسية الشاب الانفعالية وشدة تأثره بالميزات الانفعالية المختلفة وذلك نتيجة لتغيرات الجسمية السريعة التي يمر بها في أول هذه المرحلة، ولاختلال اتزانه الغددي الداخلي.
- الكآبة يشعر الشاب في تلك الفترة بالكآبة والانطواء والحيرة، محاولا بذلك كتم انفعالاته ومشاعره عن المحيطين به، حتى لا يثير نقدهم ولومهم.
- التهور والانطلاق حيث يندفع الشباب وراء انفعالاته، بسلوكيات شديدة التهور والسرعة، قد يلوم نفسه بعد أدائها، وتبدو علامة من علامات سذاجته البريئة في المواقف العصبية التي لم يألفها من قبل، وأيضا صورة من صور تخفيف الموقف المحيط به ووسيلة لتهدئة التوتر النفسي في مثل هذه المواقف الغريبة عليه.
- الحدة والعنف حيث يثور لأتفه الأسباب، ويلجأ لاستخدام العنف ولا يستطيع التحكم في المظاهر الخارجية لحالته الانفعالية.
- التقلب والتذبذب يلاحظ حين يقع الشاب في موقف اختيار، نجده في مدى قصير يتقلب في انفعالاته، بين الغضب والاستسلام، وبين السخط الدائم والرضا، بين الإيثار والأنانية. ثم بين التفاؤل واليأس، أيضا بين التهور والجبن، بين المثالية والواقعية. وهي كلها مظاهر لقلقه وعدم استقراره النفسي، لما يصاحبه من تغيرات سريعة في النواحي الفسيولوجية.

ب) الخصائص الاجتماعية

يمكن تلخيص أهم الخصائص الاجتماعية للشباب الجامعي في أنه: [2]

- يبدو الشباب غير راض ثم يتجه إلى التعقل في النقد الذاتي؛
- إبداء الرغبة في الإصلاح، ثم الاتجاه نحو ممارسة الإصلاح نفسه؛
- يبدو اهتمام الشاب بالجامعة ثم يتجه اهتمامه إلى المجتمع ككل؛
- عدم مواصلة المشروعات حتى نهايتها، ثم العمل على إنجاز المسئوليات؛
- الرغبة في الترويح الذاتي ثم الانتقال إلى الترويح الاجتماعي؛
- التفكير في المهنة ثم في الممارسة المهنية؛
- التفكير في الأسرة الجديدة ثم المسئوليات الاجتماعية؛
- الشباب له درجة عالية من الدينامية والمرونة تبلغ ذروتها في تلك الفترة من العمر؛

---

[1]- وفاء محمد البردعي، شبل بدران: مرجع سبق ذكره، ص 312، ص 313.

[2]- نورهان منير حسن: مرجع سبق ذكره، ص 247، ص 248.

- الشباب له القدرة على التغير والنمو وأكثر تجاوبا مع مستلزمات التغير وأكثر فئات المجتمع قدرة على العطاء السخي بهدف تحقيق الذات وإثبات القدرة على تحمل المسئولية.

ج) الخصائص العقلية

خصائص مرحلة الشباب تتوقف علي تأثير مراحل النمو السابقة سواء كانت من الناحية الجسمية أو الاجتماعية أو النفسية أو العقلية، كما أنها نتاج التفاعل والتكامل بين هذه المراحل، ويمكن إيجاز طبيعة الشباب فيما يلي: [1]

- يتميز الشباب بالرومانسية والمثالية المطلقة وينعكس ذلك علي أسلوب تعامله ونظرته إلي الحياة ومتطلباته مع الآخرين.
- نزعة استقلالية تأكيدا لذاته، فهو يحاول أن يكون له رأيه الخاص، وموقفه المتميز في كل قضية أو مسألة.
- ناقد دائما وذلك بحكم مثاليته عادة ما ينقد الواقع قياسا بما يجب آن يكون؛
- محاول التخلص من كافة ألوان الضغوط المتسلطة عليه لتأكيد التعبير عن الذات والرغبة في التحرر؛
- توتر شخصيته يعرضه لانفجارات انفعالية تؤدي إلي اختلال في علاقته الاجتماعية بدءا من الأسرة إلي المدرسة فالعمل؛
- درجة عالية من الحيوية تبلغ ذروتها، وكذلك من النشاط والمرونة؛
- فهو يرغب دائما في التجديد والتغيير، فهو أكثر قدرة علي التعامل والاستجابة للمتغيرات من حوله وهو أسرع في استيعاب المستحدث ويعكس ذلك ما لديه من رغبة في تغيير الواقع الذي وجده ولم يشارك في صنعه؛
- رغبة ملحة كي يكتشف هوية نفسه وكذلك الآخرين والمجتمع والعالم؛
- وهو ديناميكية مستمرة، حيث يمتلك الشباب درجة عالية من الحركة والنشاط والقدرة علي التغيير.

يستحدث أنماطا ثقافية جديدة في المجتمع كطراز الملبس الذي يرتديه.

9- احتياجات الطالب الجامعي

لكل حاجات أساسية لا يمكن أن يعيش دون إشباعها وهي تنبع من تكوينه البيولوجي والنفسي والاجتماعي... وتأتي أهمية إشباع الحاجات في المقام الأول لدي العلماء في أنها تؤثر على تحقيق التكيف النفسي للفرد الذي يؤدي بدوره إلى التكيف الاجتماعي، فإذا نجح الفرد في إشباع حاجاته وتحقيق أغراضه، أصبح سويا نفسيا واجتماعيا منتجا إيجابيا في مجتمعه. ويمكن تصنيف الحاجات لدى الشباب في شكل ثلاثي:

1) الحاجات الفسيولوجية العضوية التي تنبع من طبيعة التكوين الجسمي وما يتطلبها نمو الجسم وتوازنه وصحته (الحاجة إلى الطعام – الهواء – الحاجة – الجنسية – النشاط)؛

---

[1]- نورهان منير حسن: مرجع سبق ذكره، ص 250، ص 251.

2) الحاجات النفسية المتصلة بتنظيم الفرد النفسي ويتطلب إرضاءها تكامل شخصيته وتوازنه النفسي (الحاجة إلى الحب، الاستجابة العاطفية الرضا)؛

3) الحاجات الاجتماعية التي تنبع من الحياة في مجتمع وثقافة معينين لهما مطالبهما الخاصة من الفرد الذي يعيش فيها إذا ما أراد أن يكون عنصرا متكيفا معهما. وأيا كان عدد هذه التصنيفات والأنواع المستخدمة في تقسيم الحاجات لدى الشباب فإنه علينا أن نعتبر تقسيم الحاجات الإنسانية إليها ليس تقسيما خاليا من التداخل ومن التأثير المتبادل بين الحاجات المنطوية تحت الأنواع المختلفة، بل هو تقسيم نسبي تقريبي يسمح بالتداخل أو بالتأثير المتبادل بين الفصائل المختلفة. [1]

أ) أهم الحاجات النفسية [2]

1. الحاجة إلى التعبير لابتكاري والحركة والنشاط: حيث يحتاج الطالب إلي فرص المناسبة للتعبير عن قدراته، فمن خلال الأنشطة الثقافية مثل كتابة المسرحيات أو القصص أو عن طريق الفنون اليدوية.... الخ. حيث يجد الشباب العديد من الفرص لاستثمار قدراتهم وإمكانياتهم والتعبير عن آرائهم وأنفسهم وبذلك يشبعون حاجاتهم إلي الإبداع والابتكار، وباعتبار أن الطالب ينتمي إلي فئة الشباب فهم في هذه المرحلة مشحونون بشحنة كبيرة من الطاقة التي لابد من إفراغها، والأنشطة المختلف تتيح لهم الفرص المناسبة لإفراغ تلك الطاقة عن طريق الحركة والنشاط وجميع أنشطة رعاية الشباب تخطط وتصمم لتحقيق هذا الهدف"؛

2. الحاجة إلى الانتماء: وهذه الحاجة يتم إشباعها عن طريق الجماعات المختلفة التي ينتسب إليها الإنسان، ومؤسسات رعاية الشباب؛

3. الحاجة إلى المنافسة: ويتم إشباع هذه الحاجة من خلال جماعات الأنشطة. فالأنشطة الرياضية والثقافية والفنية يتنافس فيها الشباب من خلال الميول والهوايات المختلفة؛

4. الحاجة إلى خدمة الآخرين: إن الإنسان خير بفطرته يحب الناس ويسعى إلى خدمتهم، لذلك نجد الشباب يشتركون في جماعات الخدمة العامة التي يضحون فيها بوقتهم وجهدهم في سبيل خدمة الآخرين؛

5. الحاجة إلى الحركة والنشاط: إن الشباب في هذه المرحلة مشحون بشحنة كبيرة من الطاقة التي لابد من إفراغها والأنشطة المختلفة تتيح لهم الفرص المناسبة لإفراغ تلك الطاقة عن طريق الحركة والنشاط. وجميع أنشطة رعاية الشباب تخطط وتصمم لهذا الهدف؛

6. الحاجة إلى الشعور بالأهمية: وهي من أهم الحاجات الإنسانية للشباب في تلك المرحلة التي يشعرون في بدايتها بمشكلات أزمة الهوية التي يسأل فيها كل شاب من أنا ؟ ويتم إشباع تلك الحاجة من خلال الأنشطة التي يأخذ الشاب دورا فيها، يشعر الشاب من خلالها بأنه هام وذو قيمة؛

---

[1]- وفاء محمد البردعي، شبل بدران: مرجع سبق ذكره، ص 331.

[2]- نورهان منير حسن فهمي: مرجع سبق ذكره، ص 252، ص 254.

7. الحاجة إلى ممارسة خبرات جديدة: يرى "ناش Nash" أن هناك خبرات جديدة يجب على الإنسان أن يتعلمها، ويمارسا ويبحث عنها لكي يملأ حياته بالإشراق والسعادة التي هي بمثابة صمام الأمان الذي يخلص الإنسان من الضغوط العصبية والنفسية التي صاحبت التطور الحضاري.

في حين أن "جون Johnes" يرى أن الشباب في حاجة الآن وأكثر من أي وقت مضى لكي يكون لديهم أدوار لها معنى في المجتمع حتى يرتبطو بصورة قوية بالمؤسسات الاجتماعية القائمة وأن يتوفر لديهم حرية الإرادة والثقة بالذات التي تساعدهم على خلق قاعدة مستقرة لنموهم السيكولوجي والتعليمي والذاتي

ب) بعض الحاجات العضوية [1]

1. الحاجة إلى تكوين جسم سليم ولياقة بدنية جيدة. ويمكن لمؤسسات التربية المساهمة في إرضاء هذه الحاجات عن طريق التعليم الصحي إلى وبث الوعي الصحي بين الشباب؛
2. الحاجة إلى قبول التغيرات الجسمية والفسيولوجية السريعة الطارئة في الفترة الأولى من بلوغه، إلى تحقيق التكيف مع هذه التغيرات.

ج)الحاجات الاجتماعية [2]

1. الحاجة إلى تأمين المستقبل: وهذه الحاجة تتطلب الحصول على ما يأتي:
- الحصول على منصب عمل مناسب.
- تيسير التعليم وتخطيطه بحيث يوفق بين حاجات المجتمع وحاجات الشاب نفسه.
- لا يكفي كي نؤمن الشباب على مستقبله أن نجد له أي عمل من الأعمال ولكن يجب أن يسبق ذلك قدرا كافيا من التوجيه المهني بحيث يشعر كل شاب عامل بالتوفيق التام مع مهنته وزملائه في المهنة.
- تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص.
- التأمينات المختلفة في حالات المرض أو العجز عن العمل.
2. الحاجة إلى الزواج وتكوين أسرة: إشباع هذه الحاجة يتم بالطرق التالية:
- تشجيع الدولة للمتزوجين بالوسائل المادية والمعنوية.
- توفير التربية الجنسية للشباب وتبصيرهم بحقائق الحياة الروحية.
- محاربة التقاليد التي تفرق بين الجنسين ودعم التضامن وتهيئة فرص التفاهم بينهما.
3. الحاجة إلى مثل عليا واضحة وقيادية واعية: وتتضمن ما يأتي:
- الحاجة إلى أن تتضح أهداف الدولة وأهداف خدماتها التعليمية والاقتصادية والسياسية....

---

[1]- وفاء محمد البردعي، شبل بدران: مرجع سبق ذكره، ص 331، ص 332.

[2]- محمد سيد فهمي: العولمة والشباب من منظور اجتماعي، ط 1، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، مصر، 2007، ص 10، ص 107.

- الحاجة إلى التوجيه الواعي من طرف وسائل الإعلام وأجهزة الثقافة والتعليم.
- الحاجة إلى الارتباط القوي بالتراث القومي وبالمستقبل الذي نتقدم نحوه.
- الحاجة إلى قادة متخصصين في كل الميادين.

4. الحاجة إلى دعم الشخصية واستغلال الاستعدادات الخاصة:

- تهيئة وسائل استثمار وقت الفراغ.
- توفير وقت فراغ كاف تستغل فيه المواهب الخاصة وتزاول فيه الهوايات الشخصية، الأمر الذي لا يتوفر أبدا في جو المهنة.
- توفير وسائل التثقيف.
- حماية الشباب من حملات الإفساد والتفاهة والتعصب.

5. أن قوى الشباب ينبغي ألا تنعزل عن قوى الشعب الأخرى بل ينبغي أن تلتحم معها وهذا يحقق أمرين:

- اتخاذ الشباب لمكانه في القضايا الاجتماعية وهو ما يطالب به الشباب وظهر في نتائج البحوث.
- الإفادة العامة من الشباب في معارك النضال البناء وهذا يقتضي أن تنفتح المؤسسات الشبابية على المجتمع في جميع مجالاته مع حركة الجماهير الشبابية وبالتالي تكتسب قوتها من تأييد هذه الجماهير لها.
- المشاركة الفعالة في مشروعات الخدمة العامة أمر هام وضروري في هذه المرحلة التي يمر بها مجتمعنا

10- مشكلات الطالب الجامعي

أ) المشكلات النفسية

تتركز معظم المشكلات النفسية لطلاب الجامعة حول مشكلات النمو الانفعالي لمرحلة المراهقة والاستعداد للرشد وتحمل المسؤولية والاستقلال عن الأسرة. والشباب في مرحلة الجامعة يعاني الكثير من القلق والتوتر وتغلب الحالة الانفعالية والشعور بالنقص والارتباك والخوف من المستقبل. وتؤثر هذه المشاعر علي الصحة النفسية والنشاط العقلي، وقد تؤثر علي اتجاهاته وعاداته ويظهر ذلك في شعور الشاب بالأرق والتعب والصداع والنسيان وعدم القدرة علي ضبط النفس، كما أن الطالب الجامعي يعاني من نفس المشاكل التي يعاني منها الشاب كالقلق والتعب من الدراسة.

ويعاني الطالب الجامعي أيضا من صراعات نفسية متباينة مثل الصراع بين الحاجة إلي الإشباع الجنسي وبين التقاليد الدينية والاجتماعية وصراع القيم وبين ما يعتنقه الشاب من مبادئ وقيم فالطالب عندما يدخل الجامعة يجد أمور لم يجدها ولم يشاهدها من قبل فيحدث له صراع نفسي مع ما يؤمن به وما يعتنقه وبين ما يمارسه الآخرون من حوله (نورهان منير حسن: 2008، 257). ويعاني الشباب كذلك من صراع المستقبل واختيار العمل. [1]

[1]- نورهان منير حسن: مرجع سبق ذكره، ص 257.

ولعل مشكلة الاغتراب أو افتقاد الهوية من أبرز المشاكل النفسية الحديثة التي يعاني منها الشباب الجامعي والإنسان المغترب هو الإنسان الذي لا يحس بفاعليته ولا أهميته ولا وزنه في الحياة، وإنما يشعر بأن العالم (الطبيعة والآخرين، بل والذات) غريب عنه، يوجد بعيد عنه وفوقه حتى ولو كان من خلقه هو [1]

والاغتراب كما يرفه "ايزنك" من خلال استخداماته في علم النفس الاجتماعي أو التحليل النفسي أنه يشير إلى الحالات التي تسبب الصراع النفسي لحالات اغتراب الذات، وفقدان الإحساس بالهوية والشعور باختلال الشخصية...، وفي حالة الاغتراب الكامل عن المجتمع يؤدي إلى إنكار وجوده وعدم الاعتراف به ومعارضته المستمرة، وقد يكون هذان الشكلان من الاغتراب عند الشباب كل منهما على حدة أو كلاهما معا، ويرجع سبب اغتراب الشباب إلى أن شبكة العاقات والتنظيمات الاجتماعية التي يرتبط بها الشباب لا تقوم على أساس موضوعي يتناسب مع ظروفهم واهتمامهم وإمكانياتهم، ولا يسير فيها العمل بحيث يحقق مصالحهم، ويرضي طموحاتهم...

لقد امتدت مشكلة افتقاد الهوية إلى الاغتراب التعليمي والثقافي لدى الشباب نتيجة خضوع الشباب في اختياراته لنوع الدراسة التي لاعتبارات بعيدة عن ميول الشباب الحقيقية، وكذلك حالة العزلة بين المضامين التعليمية والمشكلات التي يعاني منها المجتمع. إن حالة الأزمة والبلبلة لدى الطلبة الجامعيين تؤكد أن لديه أزمة البحث عن الهوية. [2]

كما أن التناقض الوجداني تجاه الذات والمجتمع تعتبر من المشكلات النفسية الحديثة لدى الشباب الجامعي، وهي لا تقتصر على معارضة المجتمع فقط بل تتضمن نبذ الشخص لذاته مشتملا في ذلك على مختلف الجهود التي يبذلها الفرد من أجل تحويل ذاته مستخدما في ذلك الأساليب المتاحة ثقافيا مثل الرهبنة أو التحليل النفسي أو الصلاة أو حبوب الهلوسة أو العمل الشاق والتحول إلى التطرف الديني... إن الأفراد يمرون في مرحلة الشباب ولأول مرة بتجربة الصراع المتناقض، استقلالية الذات، وبين الاحتواء الاجتماعي. [3]

التصور المثالي المطلق لأستاذ الجامعة عند بعض الطلاب لدرجة أنهم يرتفعون بأساتذة الجامعة إلى مرتبة أنصاف أنبياء، فإذا بالصورة تهتز عند مصادفة بعض الأساتذة الذين لا يصلحون قدوة فيصاب الطالب بالاضطراب النفسي وفقدان الثقة في الحياة الجامعية إلى حد ما. بالإضافة إلى الإحساس بالفراغ وعدم الإيمان بالرسالة التي يعد من أجلها والنظر إلى الكلية على أنها مصنع شهادات... والإحساس بالامبالاة وعدم الانتماء والرغبة في إنجاز الحد الأدنى من الأمور والتكليفات دون داعي للإجادة [4].

---

[1]- عزت حجازي: مرجع سبق ذكره، ص 72، ص 73.

[2]- نورهان منير حسن: مرجع سبق ذكره، ص 258، ص 259.

[3]- نورهان منير حسن: مرجع سبق ذكره، ص 260.

[4]- رشدي أحمد طعيمة، محمد بن سليمان البغدري: التعليم الجامعي بين رصد الواقع ورؤى التطوير، ط1، دار الفكر العربي 2004، ص 132.

ب) المشكلات الاجتماعية

الجانب الاجتماعي قد يتجه الشباب نتيجة للتربية الخاطئة إلي الانخراط مع جماعات السوء، وهذا الانخراط يمهد السبيل لظهور مشكلة الانحرافات السلوكية كالسرقة وارتكاب الجرائم والغش في الامتحان وسوء التكيف الأسري والاجتماعي ويحاول الشاب أن يؤكد اعتزازه بشخصيته ويشعر بمكانته، ويرغم الآخرين علي الاعتراف له بذلك... والشباب يهتم بالجنس الآخر ويحاول جذب اهتمامه والتودد إليه ويميل أيضا إلي تكوين الجماعات ويشد الولاء لها ويؤدي ذلك إلي تكوين الصدقات وهذا ما وجدناه في الجامعة فالطلبة يهتمون بمظهرهم لجذب اهتمام الآخرين ولكن الطالب يحتاج إلي تهذيب الذات لأنه قليل الخبرة شديد الحساسية وهذا الأمر يجعله كثير الاضطراب والارتباك في المعاملة مع الآخرين كما يحتاج إلي الاستقلال وذلك باعتماده علي نفسه في اتخاذ القرارات التي تتصل بذاته ويحتاج أيضا إلي الشعور بالانتماء[1].

تمرد الشباب وسخريته من بعض النظم القائمة ويتطور إيمانه بالمثل العليا بشكل يؤدي به إلى السخرية أحيانا من الحياة الواقعية المحيطة به لبعدها عما يؤمن به ويبدو هذا التعصب في النقد اللاذع والنشاط الجامع الألفاظ النابية التي تصدر عنه. هذا بالإضافة إلى عدم وجود المسكن الملائم، والمواصلات والخدمات الصحية وغيرها من الأمور التي تسبب المعانات والانحرافات بأشكالها المختلفة نتيجة الحرمان الاقتصادي. فالشخصية الشابة خاصة الجامعية أكثر شعور بوطأة هذا الحرمان نظرا لتعدد مطالبها. [2]

ج)المشكلات الجنسية

الجنس في المجتمعات العربية من المحرمات بين الآباء والأبناء والكبار والصغار بعامة. ولا تتعرض له برامج التعليم في مراحل الدراسة المختلفة، ولا تتناوله وسائل الثقافة الأخرى ولا تتعرض له وسائل الأعلام التجارية إلا بالاستغلال. ومن ثمة تلهب التحولات الجديدة التي يأتي بها النضج الجنسي خيال الشاب، وترهق عقله الأسئلة الكثيرة التي تثيرها هذه التحولات دون أن يجد من يساعده على الفهم، فضلا عن تقديم العون لتصرف السوي. بل إن هذه الحاجات لا تجد غير الصد في معظم الحالات...

ومن مصادر قلق الشباب وهمومهم الاعتقاد الذي تدفعهم فيهم القيم والممارسات الاجتماعية في أن الحب يتعارض مع الدين، وأنه ليس مجرد عيب ولكنه من الجرائم، وبالنظر إلى الإلحاح الشديد والحاجة إلى الحب يعيش الشباب أزمة طاحنة موزعين بين إلحاح عواطف يرونها بريئة قوية وتخويف يصل إلى حد رهيب وبسبب هذا الألغاز الذي تحاط به أمور الجنس في المجتمعات العربية تجهض محاولات الشباب حتى لفهم ما يجري في كياناتهم ومن حولهم وإعداد أنفسهم لممارسة أدوار الراشدين في هذا المجال بوعي وفهم ومسؤولية واختيار. [3]

---

[1]- نورهان منير حسن: مرجع سبق ذكره، ص265 .

[2]- نورهان منير حسن: مرجع سبق ذكره، ص 262، ص 263.

[3]- صفوت حجازي: مرجع سبق ذكره، ص 87.

بالإضافة إلى مشكلات النمو الجنسي، عدم وجود معارف من الجنس الآخر، الكبت الجنسي، الوقوع في الحب والخروج منه، عدم معرفة السلوك السوي مع الجنس الآخر، القلق بخصوص الزواج من الشخص المناسب، القلق بخصوص الاضطرار لتأجيل الزواج، الرغبة في أن يصبح أكثر لفتا للأنظار، الاستغراق في حكاية النكت الجنسية، الاستغراق فكريا في الجنس. [1]

د) مشكلات المهنة والعمل

نقص الإرشاد المهني، قلة المساعدة في اكتشاف قدرات الفرد، الحاجة في اختيار مواد الدراسة، قلة المساعدة في معرفة الفرص المتاحة في المجالات المختلفة، قلة المساعدة في اختيار المهنة، نقص الخبرة في الأعمال المختلفة، نقص معرفة كيف وأين يبحث عن العمل، الحاجة إلى الكسب المادي، قلة توفر فرص العمل، نقص التدريب والإعداد المهني، سوء التوافق في المهنة. [2]

هـ) المشكلات التعليمية

يواجه الشباب الجامعي مشكلات عديدة ترتبط بمجال دراسته منها:

1. عدم ملائمة العمليات التعليمية لميول الشباب وحاجاتهم، وفشلها في ترسيخ المعلومات وفهم الموضوعات ومتابعة القضايا، أو قصور دورها التقويمي في الكشف عن استعداداته ومهاراته وقدراته الخاصة، وتتباين نقاط الضعف في العمليات التعليمية لتشمل، الكتاب الجامعي واعتماده على الأفكار النظرية وأدائه التربوي والتعليمي ومشكلاته المادية والثقافية والأكاديمية، التكدس الطلابي في الكليات مع تعارضه الشديد مع رغبات الطلاب الحقيقية، أساليب التقويم التقليدية التي لا تقيس قدرات واستعدادات ومهرات الطلاب العقلية [3]

2. الاعتماد على التلقين وحفظ المعلومات، مما يفقد الطالب الإحساس بقيمة ما يدرس. وعدم إحساس الطالب بالتفاعل مع هيئة التدريس نتيجة الانشغال الدائم لهم وعم وجود فرصة لتكوين علاقات أكاديمية وشخصية مع الطالب، وعجز المكتبات الجامعية عن إشباع متطلبات الدراسة، وعدم إحساس الطالب أحيانا بجدوى دراسة مواد معينة؛ [4]

3. وهناك من يرى أن مشاكل الطلاب الدراسية تتمثل في: [5]

- المنهج الدراسي: ويجب أن تكون المناهج متنوعة ووظيفية، بحيث يكون ما درسه الطلاب مرتبط بكيفية إعدادهم للمواطنة الصالحة وتحقيق أهدافهم بدلا من المناهج التي ترهق ذهن الطلاب.

---

[1]- حامد عبد السلام: علم نفس النمو، ط 5، الطفولة والمراهقة للنشر والتوزيع والطباعة، القاهرة، 2001، ص 501.

[2]- حامد عبد السلام: مرجع سبق ذكره، ص 501.

[3]- أحمد محمد موسى: مرجع سبق ذكره، ص 34.

[4]- رشدي أحمد طعيمة، محمد بن سليمان البغدري: مرجع سبق ذكره، ص 133، ص 134.

[5]- نورهان منير حسن: مرجع سبق ذكره، ص 265، ص 267.

- علاقة المدرس بطلابه، ويلعب عضو هيئة التدريس دورا هاما في توجيه الطلاب داخل المحاضرات، أما دوره خارج المحاضرة فهو لا يقل عنه شيئا من خلال الريادة الطلابية فيستطيع أن يساعدهم على التغلب على بعض المشكلات الدراسية والشخصية.
- وعلى ذلك فان عملية الاتصال بين الأساتذة والطلاب تساعد أعضاء التدريس في:
- توجيه الطلاب لحل مشاكلهم الشخصية ومشاكلهم الأكاديمية توجيها سليما.
- توضيح أي صعوبات يمكن أن تواجه الطلاب من خلال المحاضرات والدراسات العلمية.
- توجيه الطالب توجيها مباشرا يمكنهم من إكمال دراستهم بنجاح ويمكنهم أيضا من النجاح في عملهم في المستقبل.
- غرس القيم الدينية والاتجاهات المرغوبة لكي تكون أساسا في انتماء الطلاب لمجتمعهم.
- توضيح بعض المفاهيم الغامضة التي قد تؤدي إلي اضطرابات فكرية عند الطلاب.
- تقديم نماذج عن خبرته الشخصية في حل المشكلات، ومواجهة التغيرات التي تحدث في المجتمع.

و) مشكلات دينية وأخلاقية [1]

ويقصد بالمشكلات الدينية الأفكار أو الظواهر أو القضايا التي تثير القلق لدى شريحة من طلاب الجامعة، نظرا لتعارضها مع الدين، أو عدم البت فيها برأي ديني، وفقا لتصور هؤلاء الطلاب فالشباب يعاني الغموض في بعض الأمور التي تتعلق بالجانب الديني، ويواجه أحيانا مشكلات دينية ذات أثر عميق في شخصيته وقد يتورط في مشاكل أخرى بسبب هذا الغموض. ومن المشكلات الدينية ما يلي:

- الحاجة لتوجيه الديني والحيرة بخصوص الحياة والموت وما بعدهما والخوف من الموت والحيرة بخصوص المعتقدات والشك الديني والضلال، وعدم إقامة الشعائر الدينية وعدم إقامة الشعائر الدينية وعدم التمسك بالتعاليم الدينية وعدم احترام القيم الأخلاقية وعدم معرفة المعايير التي تحدد الحلال والحرام والصواب والخطأ والصراع بين المحافظة والتحرر والشعور بالذنب وتأنيب الضمير والقلق بخصوص التعصب الديني.
- كذلك الانحراف العقائدي مثل الزواج العرفي الذي يصاحبه السرية والكتمان وما تدعوا إليه الجماعات المتطرفة وتأثيرها على الشباب في هذه المرحلة.
- وقد يتصف الشباب باليقظة الدينية العامة حيث يحل الحماس الديني محل الاتجاه الديني التقليدي، وقد يأخذ هذا الحماس الديني شكل جماعي لإقامة دعائم الفضيلة في المجتمع وتحطيم أماكن اللهو والفساد ومهاجمة الإباحية والاختلاط.

11- الحياة الاجتماعية لطالب الجامعي داخل الجامعة

[1]- نور هان منير حسن: مرجع سبق ذكره، ص 268.

لا شك أن الغالبية العظمى من الطلاب قد اجتازوا الثانوية واقتربوا. من باب الجامعة أخذوا يفكرون في ذلك المجال الاجتماعي الجديد الذي بدءوا ينخرطون فيه، وحيث يجد الشاب أنه قد صار زميلا للشابة في نفس الكلية بل وفي نفس القسم الذي يدرج اسمه فيه، ولاشك أيضا أن كل شاب قد رسم لنفسه فلسفة سوف يعمد إلى إتباعها بإزاء هذا الوضع الاجتماعي الجديد فهناك من الشبان من يرسم لنفسه سياسة متزمتة تقضي بعدم مخالطة الزميلات على الإطلاق، أو أن يخالطهم في أضيق نطاق ممكن. بينما نجد من جهة أخرى شبانا أطياف كثيرة بين هذين الطرفين المتباعدين: طرف المتزمتين الذين يرفضون الاختلاط وطرف المتساهلين الذين يأخذون أنفسهم بالاختلاط إلى أبعد حد ممكن.

وتتخذ كل فلسفة أو سياسة يرسمها الشباب لأنفسهم صيغا سلوكية محددة المعالم في رحاب الجامعة فثمة فريق جعل بينه وبين الفئة التي تضم الجنس الآخر سدا منيعا لا يمكن اجتيازه، بينما تجد فريقا آخر يرحب بالاختلاط ويرى فيه شيئا طبيعيا وغني عن القول أن كل فريق يحس بأن أصحاب الفريق الأخر مخطئون أشد الخطأ فيما انتحوا إليه من سلوك، فالفريق الانفصالي يتهم الفريق الاختلاطي بأنه خارج على القيم التي يقضي بها التراث، بينما يذهب الفريق الآخر، أعني الفريق الاختلاطي إلى القول بأن فريق الانفصاليين قد اختار لنفسه موقف التزمت والرجعية...

والانفصاليون يهتمون بالحشمة كشارة تدل عليهم بينما يتخذ المختلطون لأنفسهم الزى المتطور، والشابات من فريق المحافظين قد أثرن الإمعان في الحشمة واخترن زى المحجبات الذي يخفي معظم معالم الجسم بينما تهتم الفتيات من أفراد الفريق الأخر بالتأنق وإبراز مفاتن الجسم والظهور بمظهر الجمال الأنثوي الحديث بحيث لا تكاد تجد فرقا بين الواحدة منهن وبين أية شابه أمريكية أو فرنسية.

وتتضح أزمة الشباب الجامعي في أن الاختيار بالنسبة للاختلاط أو لزى أو لتصفيف الشعر لا يتم عن وعي وإدراك بل يتم في الغالب نتيجة التقليد والانخراط في تيار جارف يدفع بهم في منحى ما ولكان الجماعة تسوق الشباب الحدث بحيث لا تكاد تجد للاختيار الفردي المنبثق عن دخيلة الشخصية أي اثر فاعلة. المفروض أن يقع الاختيار نتيجة فكر شخصي بالنسبة لشباب الجامعي والشابة الجامعية وقد بلغا أعلى مرتبة من مراتب التعليم ولكن الاندفاع في تيارات جمعية تسوق مجموع الشباب وتؤثر فيهم، أنما يجعل من الشباب الجامعي جمهرة لا تختلف اختلافا بينا عن جمهرة غير مثقفة. والواقع أن الشخصية المثقفة يمكن أن تعرف من هذه الزاوية لكي نباين بينها وبين الشخصية غير المثقفة، فالشخص المثقف يستطيع أن يختار لنفسه وبنفسه أمل الشخصية غير المثقفة فإنها لا تستطيع أن تختار ولا تستطيع أن توازن بين أكثر من موقف لكي يقع اختيارها النهائي على موقف محدد بعد عمل موازنات ومقارنات عقلية تعتمد على أصول فكرية منطقية وموضوعية...

والواقع أن الفارق الجوهري بين الشباب الجامعي ونظرائه من الشباب، هو أن الشباب الجامعي يبدو متمتعين بحرية أكثر من حيث ظاهرية السلوك، ولكن الواقع أن شباب البدائيين كانوا أكثر قدرة على الاختيار من الشباب

الجامعي الحديث، فالضغوط الاجتماعية شديدة الوطأة على الشباب الجامعي الحديث بحيث لم يعد هناك سبيل أمام الواحد منهم للاختيار بإزاء الزى أو تصفيف الشعر، لقد يبدو من الظاهر أن الشباب الحديث مخير فيما ينتحي إليه بإزاء اختياراته المتعلقة بالزى وتصفيف الشعر وغير ذلك من مظاهر وأدوات.

ولكن الواقع غير ذلك تماما ذلك أن الضغط المعنوي والنفسي أشد وطأة بكثير من الضغط المباشر، ولقد نستطيع أن نقول إن الضغوط التي كانت يتعرض لها الشباب الجامعي وغيره من شباب هي ضغوط غير مباشرة هي ضغوط مغلفة بغلاف من الحرية الظاهرة، بحيث لا يكاد الشاب الحديث اليوم يدرك أنه مضغوط عليه بأية ضغوط خارجية ولسنا بهذا نبرئ المجتمعات البدائية من الضغوط على أبنائها سواء بالناحية الواقعية أم بالنواحي النفسية، ولكن الذي نؤكده هو أن المجتمع الحديث المتحضر ليس مبرئا من ممارسة الضغوط النفسية التي يعوض بها الضغوط المباشرة التي كان المجتمع البدائي يمارسا بإزاء أبنائه.

ولعلنا نستطيع بلورة المشكلة من زاوية أخرى وبإزاء موضوع الزى وتصفيف الشعر وغيره من موضوعات، وذلك في ضوء الإيجابية والسلبية فنقول إن الشاب الجامعي الحديث لم يعد . أو كاد . لا يلعب دورا إيجابيا في حياته، وإذا سمحنا لأنفسنا بترك الزى والشعر جانبا واتجهنا إلى جوانب أخرى من حياة شبابنا، إذن لوجدنا أن مبدأ الإيجابية قد أخذ في الخفوت إلى أقصى حد ممكن، وأن مبدأ السلبية هو الذي صارت له السيادة على حياة الشباب.

ولنضرب مثالا باختيار الشباب للكلية التي ينخرط فيها فالشاب الحديث يلتحق بالكلية التي يقوم بالدراسة فيها لا عن اختيار شخصي بل عن إجبار اجتماعي، والأصل في الدراسة أن تقوم على الاختيار الشخصي والتذوق الفردي لما يقوم الإنسان بدراسته، فالعلم في أصله عشق لطبيعة أو للقيم ولكنه تحول إلى ضغط اجتماعي بغير هدف واضح من جانب الشاب. إنه يدفع به إلى إحدى الكليات بغير أن يكون هناك اختيار من جانبه لتفضيلها عن غيرها من الكليات، فالمجموع الذي حصل عليه في الثانوية العامة كان الوحيد الذي دفع به وخرطه في الكلية التي يوجد بها اليوم فحاضر الطالب الجامعي ومستقبله هما نتيجة لضغط اجتماعي، حيث اتخذ الشاب الموقف السلبي وأساس قياده يدفع به كيفما يشاء المنسقون...، ليجد الشاب نفسه فجأة وقد تحول إلى شيء يقذف به قذفا إلى إحدى الكليات التي لم يفضلها عن غيرها...، ولا يتعلق الأمر باختيار الكلية بل يتعدى إلى المنهج الذي يدرسه...

والواقع أن الشباب لم يعودوا يحسون بقيمتهم الذاتية أو حتى بقيمتهم في نظر المجتمع ذلك أن الشباب الجامعي اليوم يحس أنه قليل القيمة إذا ما قيس في ضوء القيمة التي كان يتمتع بها الشاب الجامعي قديما... لقد كان الشباب الجامعي قديما يحس بأنه يسير المجهول وأنه يرتاد أفاقا جديدة لم يسبقه أحد إليها ولكن الشباب اليوم يجدون أنفسهم نسخ مكرر من آلاف النسخ الأخرى مما يجعل القيمة الذاتية في نظر الشخص إلى نفسه قيمة ضئيلة واهنة لا تبعث في النفس ثقة ولا تشيع غرور الشاب وهو الغرور الذي يعد الشرط الأساس في الإقدام وبذل الجهد العقلي والتفاني في العمل واستهداف أهداف متجددة باستمرار.

ونخشى أن نقول أن تلك الهموم التي تجثم على قلوب الشباب الجامعي تصرف الشاب الحديث عن الجد والابتكار وتجعله يجتاز سنوات الجامعة مصيرا محتوما لأن وقوع البلاء أفضل أو أخف وطأة من انتظاره ولسنا نبالغ إذا قلنا إن ما يعاني منه الشباب ينعكس في حياتهم الخاصة والعامة ولقد يأتي تعبير الشباب عما يعانونه من بأس وقنوط في صورة عكسية بحيث تراهم وكأنهم أسعد الناس يضحكون ويتراشقون بالنكات ويلوكون الفكهات التي يشاهدونها على شاشة التلفزيون ولكن تلك المظاهر السلوكية المعكوسة لا تدل على سعادة حقيقية تعتمل في نفوسهم بل تدل على ذروة الشقاء، وقد استضحك في قلوبهم فيصدرونه في عمومة تخدع المشاهدين أما الشباب الذين يعبرون بصدق عما يساورهم من مرارة في واقعهم ومستقبلهم، فإنهم يبدون في حيرة من أمرهم، وقد رافى عليهم الحزن وارتسّم الناس على ملامحهم وسواء ضحك الشباب الجامعي أو تاهوا فإنهم يعانون من أزمة لابد من الكشف عن نقابها.

12- الحياة البيداغوجية لطالب داخل الجامعة:

لقد تبين من خلا ل الدراسة الميدانية مدى أهمية المواضيع المتصلة بالعملية البيداغوجية لدى الطالب الجامعي من خلال مدى تحدث الطالب في هذه المواضيع في خطاب حياته اليومية، وكان من أهم هذه المواضيع الأستاذ، والعلاقة بين الأستاذ والطالب، لذلك ارتأينا أن نعرض لشكل النموذجي الناجح للعلاقة بين الأستاذ والطالب وما هو واقع في جامعاتنا.

- **التفاعل بين الطلاب والأساتذة**

"يتعلم الطلاب بصورة مباشرة كيفية التفكير بالمشكلات العملية وحلها من خلال التفاعل مع الأساتذة داخل وخارج قاعة الدروس. ونتيجة لذلك يصبح الأساتذة نماذج تحتذى وناصحين ومرشدين طيلة الحياة الجامعية".

يعتبر التفاعل الهادف بين الطلاب ومدرسيهم عاملا جوهريا في التجارب التعليمية ذات النوعية الرفيعة. وفي سبيل هذه الغاية، تصمم مؤسسات" الممارسة التعليمية الفعالة" سياستها وبرامجها لتشجيع مثل هذه التفاعلات. أما أنماط الاتصال التي تربط الطلاب بأساتذتهم فتشمل جملة من السلوكات... وهي:

1. التحدث حول خطط الحياة الجامعية والمهنية مع الأستاذة أو المشرف.
2. مناقشة الأفكار المستمدة من القراءات أو الدروس مع الأساتذة خارج غرفة الصف.
3. تلقي المعلومات والتغذية الراجعة بشكل عاجل من الأساتذة حول الأداء الأكاديمي.
4. العمل مع الأساتذة في مشاريع البحث العلمي.
5. العمل مع الأساتذة في الأنشطة التي لا تتعلق بالمناهج (على سبيل المثال اللجان: التوجيه والإرشاد الأنشطة المتصلة بحياة الطلاب).
6. مناقشة العلامات أو الواجبات مع المدرس أو المشرف.

من السهل على طلاب كليات وجامعات "الممارسة التعليمية الفعالة" عموما الوصول إلى أساتذتهم. الذين يتصفون بسرعة الاستجابة لحاجاتهم. داخل وخارج الصفوف الدراسية. أما المنشورة الأكاديمية فهي مؤطرة بفلسفة شمولية حول تطوير أداء وشخصية الطالب. أي أن المشورة متوفرة للطلاب، والأساتذة يتصفون بسرعة الاستجابة لحاجاتهم التعليمية، واهتماماتهم المهنية، ومساعدتهم على التطوير والتقدم ليصبحوا مفكرين مستقلين وقادرين على حل المشكلات. علاوة على أن أعضاء الهيئة التدريسية في مؤسسات "الممارسة التعليمية الفاعلة" يقدمون المعلومات الشاملة والتغذية الراجعة في الوقت المناسب حول أداء الطلاب ويعملون بشكل وثيق معهم في المشاريع البحثية والعلمية. كما تستخدم المؤسسات التقنيات الإلكترونية لتسهيل وإغناء التفاعلات بين الطلاب، وبينهم وبين الأساتذة. [1]

كما تعمل العديد من مؤسسات "الممارسة التعليمية الفعالة" على ترتيب وتصميم الأماكن والمساحات لزيادة سهولة وصول الطلاب إلى أساتذتهم وترويح وتشجيع التفاعل بين الطرفين، على سبيل المثال، صممت كلية ماكالستر بناء أقسام العلوم الحديث بحيث تكون مكاتب الأساتذة مفتوحة على قاعة مليئة بالمناضد والمقاعد من أجل الدراسة الجماعية. وتبدو المكاتب وكأنها تندفع نحو الممرات والأزقة، مما يجعل من السهل الانخراط في مناقشات ومحاورات مرتجلة مع الطلاب والأساتذة الآخرين. [2]

إذاً من خلال ما سبق يظهر جليا أهمية التفاعل الايجابي بين الطلاب والأساتذة في نجاح العملية التعليمية. لكن الواقع في جامعاتنا غير ذلك.

إن الجامعة ليست كما يضن البعض مكانا لدرس والاطلاع وحسب بل إن معظم الطلاب في معظم الكليات النظرية قد أصبحوا منتسبين عمليا وإن كانوا منتظمين رسميا، فهم لا يواظبون على حضور المحاضرات والمشاركة في الحياة الجامعية، ولا يحضرون للجامعة إلا لتقديم للالتحاق ثم لتأدية الامتحان. بل إن الوظيفة التعليمية المحدودة للجامعة تخضع لكثير من الاختصار والاختزال حيث يحدد بعض الأساتذة تحت إلحاح الطلاب المنهج الدراسي في شكل الإجابة على بعض أسئلة يحفظها الطلاب على ظهر قلب ويتركون بقية المقررات الدراسية، فلا يخرجون إلا بنتف مبتورة من المعلومات، ولا تتاح لهم فرصة التعرف على المادة العلمية في تكاملها وترابطها المنشود. [3]

والواقع أن الحياة الاجتماعية والعلاقات الاجتماعية تكاد تكون معدومة فهناك طلاب لا يحضرون للجامعة وآخرون لا يعرفون حتى مجرد اسم أساتذتهم بل هناك كثيرا من الاحتكاك والصدام التي تحدث عندما يجتمع أعداد

---

[1]- جورج د. كيوة، جيليان كينزي وآخرون: نجاح الطالب في الجامعة تهيئة الظروف المهمة، ترجمة معين الإمام وعبد المطلب يوسف جابر، ط 1، مكتبات النشر الكعيبان، السعودية، 2006، ص 321، ص 322

[2]- جورج د. كيوة، جيليان كينزي وآخرون: مرجع سبق ذكره، ص 324

[3]- عبد الرحمن عيسوي: تطوير التعليم الجامعي العربي دراسة حقلية، د. ط، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، 1984، ص 25.

كبيرة من الطلاب، ومن ناحية الأساتذة فهناك منهم من لم يحدث له أن دخل مقر اتحاد الطلاب ولو لمرة واحدة. والأدهى من هذا هم انقطاع صلة الطالب بالجامعة بعد التخرج مباشرة إن لم نقل أن هذه العلاقة تصبح علاقة عداء بينه وبين الجامعة التي خرجته. والأمر على خلاف مع الجامعات الأوربية حيث يضل الخريج مرتبطا ارتباطا عضويا بجامعته حيث ينضم إلى عضوية جمعية خريجيها. [1]

خلاصة

إذا بعد هذا العرض النظري للجامعة ككل، والجامعة الجزائرية، والطالب الجامعي، وبالإضافة للفصول السابقة يكتمل التأسيس النظري لدراسة ولا بد الآن من التحول لدراسة الميدانية، حيث سندرس واقع الحياة اليومية لطالب الجامعي من خلال وصف موضوعات خطابه اليومي، فمن خلال هذا الأخير يتبدى لنا واقع الحياة الجامعية اليومية لطالب الجامعي وهذا ما سنعرفه في الفصل الموالي.

[1]- عبد الرحمن عيسوي: مرجع سبق ذكره، ص 26.

المحك الميداني للدراسة

الفصل الخامس

الفصل الخامس:

عرض وتبويب وتحليل بيانات الدراسة الميدانية

أولا: تفريغ البيانات و جدولتها و تحليلها.

1- تفريغ بيانات الملاحظة و تحليلها

2- تفريغ بيانات الاستمارة و تحليلها

ثانيا: مناقشة نتائج الدراسة

1- مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الدراسات السابقة

2- مناقشة نتائج الدراسة في ضوء النظريات

3- مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات.

4- نتيجة العامة

أولا: تفريغ البيانات وجدولتها وتحليلها

تعتبر مرحلة تفريغ البيانات في أي بحث، من أهم المراحل، بحيث تتم فيها عملية تفريغ البيانات، وجدولتها وتحليلها؛ وفيما يلي سنقوم بتفريغ، وجدولت، وتحليل البيانات التي تم حصول عليها، عن طريق الملاحظة، ثم نفس الشيء البيانات التي تم جمعها عن طريق الاستمارة.

1- تفريغ بيانات الملاحظة و جدولتها:

جدول رقم (06): محادثة في مواصيع مختلفة

تاريخ الملاحظة	مكان الملاحظة	العدد+ الجس	المدة	الخطاب
20.01.13 16:30 سا	الهضاب في الحافلة	2 إ	30د	الخطاب دار بين طالبتين لباسهما عادي في المقاعد الأمامية للحافلة. وجرت المحادثة كما يلي: **ط1:** كشما خدمتي في لكنترول. (سألتها إذا أجابت جيدا في الامتحان) **ط2:** حفظت بصح والله والو نسيت كيما تقول نانا تذهبلي (اعتمدت على الحفظ ونسيت الاجابة) ثم تحول الحديث حول الأساتذة: **ط2:** عند من تقراو مقياس "س" **ط1:** عند أستاذة "س". **ط2:** هذيك لعام لفات اعطاتني 0 أو عقبتني لراترباج oral، أو ecrit كنت حاطتها تخرجلي أفشاتلي 0 بصح رخستها. درك تلقاني ماتهزش راسها فيا والله ذرك نحكمها برا غير نعفسها (أهانت الأستاذة) كون جيت طفل كون اعطاتني 16 **ط1:** علبالك... راح ليها طفل بوغوس (جميل) أعطاتو 16. **ط2:** مشتاقة راجل هذيك ...كيما جا بروف يهدر معها عادة ترجف...أو مازالت صغير !!!. ثم تحول الحديث حول توقيت الدراسة. **ط1:** غدوة نقرا على 8 نتاع الصباح ...واشنكره نقرا على 8. **ط2:** أول مرة نروح على 17:00. ثم أكمل بقيت الوقت في مشاهدة صور في الهاتف النقال .

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه تنوع مواضيع المحادثة حيث تناولت الطالبات موضوع الامتحان ثم تقييم الأستاذة للامتحان ثم توقيت الدراسة ثم تحولت الطالبات لمشاهدة الصور في الهاتف النقال.

إذا بالنسبة لموضوع الامتحان، تمحور اهتمام الطالبات حول الإجابة على اسئلة الامتحان، ويبدو من خلال المحادثة أن منهجية الامتحان تعتمد على الحفظ والاسترجاع.

وبالنسبة لموضوع التحدث حول الأستاذة، تبدوا الطالبات غير راضيات على تقييم الأستاذة لهن، ورد فعل الطالبة كان عنيفا إلى درجة إهانتها للأساتذة واتهامها بالتحيز لذكور، إن لم نقل تعدى الأمر من الإهانة اللفظية إلى رمي الأستاذة في شرفها.

ثم تحدث الطالبات في موضوع توقيت الدراسة، تبدو الطالبات غير راضيا ت على التوقيت خاصة الثامنة صباحا والخامسة مساءاً.

وبعد ذلك هاذين الموضوعين، تحول اهتمام الطالبات إلى موضوع مشاهدة الصور الخاصة بهن في الهاتف النقال وكانت مدته الزمنية أطول مقارنة مع المواضيع السابقة، حيث استغرقت الطالبات في مشاهدة الصور بتمعن، من حيث التركيز على نمط اللباس وكل ما هو شكلي في الصورة.

بالنسبة لموضوع الأستاذة يبدو خطاباً غير راض، ساخطاً لعدم رضا الطلبة على منهجية الامتحان التي تعتمد على الحفظ والاسترجاع وكما يبدو هي طريقة متعبة دون فائدة. نستنتج كذلك وجود توتر في العلاقة بين الأستاذ والطالب إلى درجة العنف المتبادل بين بينهما وغالباً ما يكون السبب هو العلامة، فلا توجد منهجية واضحة في التقييم يحتكم إليها الطرفان.

وفيما يخص موضوع الترفيه الذي كان مشاهدة الصور الشخصية خطابه شكلي يركز على مظاهر الأشياء المادية، وتعتبر هذه الظاهرة شديدة التردد بين الطلبة، ولا نجد لها تفسير سوى تمحور الطالب حول ذاته لأن الصور تتصل بحياته الخاصة، ومشاهدة الصور غرضه الأول منها هو اطلاع الآخرين على جانب من حياته الخاصة .

جدول رقم (07): محادثة في مواضيع مختلفة

تاريخ الملاحظة	مكان الملاحظة	العدد	المدة	الخطاب
14.01.2013 12:30 سا	الهضاب في الحافلة	2ذ+2أ	25 د	كان لباس الطلبة عادي و"كيتمان في الأذنين" جالسين في أخر الحافلة . بدأ الحوار بين طالبين ذكور ثم دخلت الحوار طالبة. كان الأول جالس في المقعد ثم جاء الأخر. وكان الحوار كالتالي: **ط2**: كنا نقراو عند "س" حصة كاملة أو هو يتحلف فينا. (كن الأستاذ يتوعد الطلبة ويهددهم بالامتحان) **ط1**: واش قلتولوا... **ط2**: ما قلنالو والو... غير ما يمدش نوت إلمناتوار (not éliminatoire) برك ...حاط روحو فايق. (النقطة الاقصائية) ثم إلتفت ط1 إلى طالبة واقفة بينما أخرى وضعت حقيبتها في المقعد وذهبت تتحدث مع أخريات لمدة حوالي 10د قال لها " أقعدي، أقعدي، قتلك أقعدي (ألح عليها أن تجلس) ثم قال لها هذ العقلية ماتخرجش عليك غيرما تكمليش بيها ما توصليش !!!. **ط3**: (كانت تحمل كتب في ذراعيها ويظهر عليا القلق وتبدو عليها ملامح الحياء) . ثم عاد الطالبين للحديث عن الأساتذة: **ط1**: هذاك الأستاذ "س" غير تشتي تقرا عندوا **ط2**: نورمال.... **ط1**: آخر مرة قريت عندوا أعطاني 0 حلفت عليه ما ندخلوش. **ط2**: باه ما يتعبش يمد 1.

				ط1: إلتفت مرة ثاني لطالبة الواقفة واش بيك قالت. **ط3**: الأستاذة "س" ملي بدينا جات مرة وحدة شافتنا أو راحت أعطاتنا بولي كوب كيفاش رايحين نقراوها (الطالبة تكاد تبكي) **ط1**: هديك الاستاذة درك تساعدكم... تعاونكم... تعونكم... تمد 14 13 ... **ط3**: تلاقينا مرة وحدة كيفاش تعاونا **ط1**: من كثر حيرتها قال لها tu es malade...نت مريضة ثم فرغ مكان فجلست. **ط2**: يلتفت لزميله وقال كي يوصلوا لكنترول تشوف عباد جامي شفتهم. (لما يصل موعد الامتحانات ترى وجوه لم تراهم من قبل. ثم يعد الحديث عن الأساتذة: **ط2**: استاذة"س" ملي تدخل أونت تكتب ... تمد اسئلة إختيارية مقالة. ثم تابعو الحديث على طرق التقييم ثم تحولوا للحديث عن المجتمع إلى أن قال أحدهم "الشعب الجزائري جاهل"

المحادثة المدونة في الجدول اعلاه، اشتملت على المواضيع التالية: أولاً موضوع الأستاذ وكان على مرتين في السياق الذي جرت فيه المحادثة، موضوع السلوك اجتماعي، ثم موضوع طريقة التدريس وفي الأخير موضوع المجتمع الجزائري ككل.

بالنسبة لموضوع الأستاذ، في المرة الأولى جاء في سياق المحادثة أن الأستاذ كان يتوعدهم ويهددهم بإعطاء النقاط الإقصائية، وفي المرة الثانية الأستاذة التي لم يرها الطلبة إلا مرة واحدة لما أعطتهم المطبوعة الخاصة بالمقياس وفيما بعد يمتحنون فيها، حيث كانت الطالبة في حالة خوف من الامتحان فيما زميلها الطالب يواسيها بقوله أن تلك الأستاذة تعطي نقاط بين 13 و14 ولا داعي للقلق. إذا يعبر هذين الموضوعين بجلاء على الظروف السائدة في فترة ما قبل الامتحان بأيام حيث تظهر حالة التوتر في العلاقة بين الطلبة والأساتذة وكلها فيما يخص أسئلة الامتحان.

أما بالنسبة لموضوع السلوك الاجتماعي، ففي هذا الموقف المسجل بين الطلبة والملاحظ دائما أثناء صعود الحافلة أن الطلبة يحجزون مقاعد لأصدقائهم غير الحاضرين، بحيث يبقى المقعد شاغرا فيما طلبة آخرون واقفين، أثار هذا

الموقف استنكار أحد الطلبة فالتمس من الطالبة الواقفة الجلوس في المقعد الشاغر، ولما رآها خجلت أن تجلس قال لها "بهذه العقلية ما توصليش" بمعنى لا يمكنها العيش بمفهوم الخجل في المجتمع .

أما موضوع طريقة التدريس قد أبدى فيه الطلبة استياءهم من طريقة الإملاء والكتابة للدروس.

وبالنسبة لموضوع المجتمع الجزائري ككل فقد انتقد الطلبة بعض السلوكيات الاجتماعية إلى أن نعتو الشعب الجزائري بالجاهل.

بالنسبة لموضوع العلاقة بين الأستاذ والطالب كان خطاب الطلبة، خطاب "الخاضع لسلطة الأستاذ" وهذا في فيما يخص مسألة تهديد الأستاذ للطلبة بالنقطة الاقصائية فقد أصبحت هذه الطريقة بالنسبة للأستاذ السبيل الوحيد لضبط سلوك الطلبة، وهو خطاب متمرد لما قرر الطلبة عدم حضور المحاضرة لأن طريقة التدريس لا تعجبهم.

و يمكن الاستنتاج من هذه المحادثة، أن عملية تقييم الطلبة لا يحكمها قانون بيداغوجي صارم يحتكم إليه الطالب والأستاذ على السواء، فالوضع بهذا يوحي بوجود فوضى في عملية التقييم وتدني مستوى العلاقة بين الأستاذ والطالب والابتعاد عن سلوك وآداب المتعلمين.

أما بخصوص موضوع امتحان الطلبة في مقياس لم يدرسوه يمكن القول بعدم وجود رقابة صارمة في تسيير عملية التدريس.

وبخصوص موضوع القيم، كان خطاباً واقعياً لما قرر الطالب بأن لا يمكن العيش بقيمة معينة، وهي الخجل، ويمكن أن نستنتج حضور بعض القيم الايجابية بين الطلبة كقيمة الخجل والنهي عن المنكر.

وموضوع نعتهم الشعب الجزائري "بالشعب الجاهل"، في إطار التعليق على بعض السلوكيات الاجتماعية وتقييمها توحي بخطاب اجتماعي واعي لطالب على الأقل على مستوى الفكر بسلوكياتنا الاجتماعية، من حيث استحسانه لبعض السلوكيات واستهجانه لأخرى.

جدول رقم (08): محادثة في مواضيع مختلفة

تاريخ الملاحظة	مكان الملاحظة	العدد	المدة	الخطاب
14.01.2013 12:30 سا	الهضاب في الحافلة	4أ+1ذ	25د	جالسين في آخر الحافلة: **ط1:** جابلي ربي أساتذة لفرونسي ماهم يقريو ما والو، كامل نيفو زيرو. (أساتذة الفرنسية لا يحسنون التدريس ومستواهم متدني) **ط2:** ماعلابالكش يجيبو 10ملاين . **ط3:** مكانش منا. **ط1:** المعلمين كل يوم يضربو ضربة يسلكوا مليح تاني. (المعلمين يتقاضون آجر مرتفع) **ط4:** يسلكوا 2 ملاين برك. **ط3:** حنا مناش نتاع قراية. (نحن لسنا أهل لتعلم) ثم تحول الحوار حول الغناء . إحدى الطالبات شكون تعقبلي غناء راي ثم إلتفتت إلى طالب آخر عقبلي غناء راي إلا عندك. استمر الحديث حول الغناء وتبادل الأغاني ثم تحول الحديث حول الأعشاب المسمنة.

تمحور اهتمام الطلبة في هذه المحادثة حول خمسة مواضيع؛ الموضوع الأول: الأستاذ الجامعي، موضوع المعلم، موضوع التعلم، موضوع الترفيه، وموضوع الصحة.

بالنسبة لموضوع الأستاذ قيم الطلبة الأستاذ والمعلم من حيث المستوى الأكاديمي والدخل الشهري. هذا التقييم المادي للأساتذة والمعلمين جعلهم يلتفتون إلى أنفسهم ومستواهم الدراسي إن كان يؤهلهم لتولي مناصب مثل المعلم والأستاذ، وعلقوا بأنهم ليسوا أهل لتعلم بقولهم "حنا مناش نتوع قرايا"، ثم انتقل الطلبة لموضوع الترفيه بتبادل الأغاني، ثم تناولوا موضوع الأعشاب المسمنة من جانب اهتمامهم بالمنظر الخارجي .

كان خطاب الطلبة في مجمله خطاب تقييمي يحكمه معيار مادي، حيث من خلال هذه المحادثة تظهر تمثلات الطلبة لقيم من المفروض هي أساسية في حياتهم، وهي قيمة العلم وقيمة التعلم وقيمة المتعلمين، حيث قَيَمَ الطلبة هذه الثلاثية من حيث البعد المادي فقط ولم يستغرقوا وقت طويل في هذا الحديث مقارنة مع المدة الزمنية لموضوع الترفيه؛ وغالبا ما نلاحظ لستغراق الطلبة مدة زمنية أطول في موضوع الترفيه مقارنة بالمواضيع الأخرى وغالبا ما تكون الوسيلة هي الهاتف النقال.

جدول رقم (09): محادثة في مواضيع مختلفة

تاريخ الملاحظة	مكان الملاحظة	العدد	المدة	الخطاب
17.01.2013 14:00 سا	الهضاب في الحافلة	6إ	30سا	في الحافلة لباس الطالبات لباس محتشم. بينما اثنتان جالستان في الحافلة جاءت طالبتين.فسألت إحداهن إذا درسوا عند استاذة "س" فأجابت: **ط1**: حنا قرينا عند هذيك "كلمة قبيحة"، جينا روتار خرجتنا قالت لنا أرواحوا على 8:00 سا هاكم نصف ساعة روتار أو هي غير 8:20 سا. **ط2**: هذيك مزيرا شما حاسبة روحها . **ط3**: حنا ماقريناش عندها امس . **ط1**: بصحتكم تهنيتوا منها. ثم تحول الحديث حيث تكلمت الأخرى بينما كانت تستمع لهن: **ط4**: من اصباح وأنا نخمم كينروح لدار واش نذير. **ط2**: أنا نتفرج المسلسل "جميلة" (ثم تحدثتا عن أحداث المسلسل) **ط3**: بيت خالي يتفرجوا فيها في الانترنت يحكيولي الأحداث بالتفصيل هاي قريب تخلص "جميلة" أو "فريحة" **ط1**: أنا نروح كشما ناكل، نصلي الظهر والعصر المغرب ندزها على بعضاها ...لبارح كليت اكليت... ثم تحول الحديث حول الفضائيات الخاصة بالطبخ. مهتمات بالطباخين طريقة لباسهم وتسريحة شعرهم ثم يعود الحديث حول المسلسلات التركية. ومن بين ماذكرتا: **ط2**: شوكيتيني كي قلتيلي تموت "فريحة" واش بقا كي تموت. **ط3**: ولاه نتي شوكيتيني في "جميلة" **ط3**: شفتي كي ماتت استاذة "مجد" اناس يعزيو في صاحبها أو مخلين راجلها .

				ثم بعدل دخول فتاتين قالوا : ما قريناش عند "س" تكلمت المجموعة لاه نتوما مزهرين حنا قرينا عندوا لبارح. ثم يتحول الحديث حول الهاتف النقال الماركة والسعر ثم بدؤا بتحويل الأغاني من هاتف إلى أخر.

الموضوع الأول الذي تناوله الطلبة في المحادثة هو موضوع الأستاذ ثم مواضيع ترفيهية تمثلت في: المسلسلات التركية والقنوات الخاصة بالطبخ ثم موضوع الغناء.

بالنسبة لموضوع الأستاذ، يبدو وأن الأستاذ المنضبط الحريص على احترام مواقيت الدراسة لا يعجب الطلبة وذلك بتعليقهم على الأستاذة "هذيك مزيرا شما حاسبة روحها" (تعني هي أستاذة متشددة ومتعالية) ، ونعتها الأستاذة بصفة قبيحة. ونلاحظ في سياق المحادثة تبادل الطلبة التهاني إذا غاب الأستاذ، وبالنسبة لهم ذو حظ كبير من لا يدرس، وهذه الملاحظة كثيرة التردد.

بالنسبة للمواضيع الترفيهية كان الحديث حول المسلسلات التلفزيونية التركية بأدق التفاصيل وموضوع الأغاني.

خطاب الطلبة في موضوع الأستاذ هو خطاب سوقي لما ينعت الطالب الأستاذ بصفات قبيحة، يبحث صاحبه على الحياة دون ضوابط، وما يمكن استنتاجه من هذه المحادثة أن بعض الطلبة دون تعميم تغيب لديهم أداب المتعلمين بنعتهم الأساتذة بأسوأ الصفات وكراهيتهم كل ما يمت لدراسة بصلة.

جدول رقم (10): محادثة في مواضيع عنف لفظي

تاريخ الملاحظة	مكان الملاحظة	العدد	المدة	الخطاب
20.20.13	الهضاب في طريق المطعم	3أ+1ذ	10د	بينما الطالبات يمشين يتقاطعان مع طالب لباسه رياضي ويضع قبعة رياضية والسمعات في أذنيه ويبدوا أن الطالبات قدعلقوا على الطالب وقالت إحاهن "يبان فوايو". فعاد الطالب على ورائه بعد أن سمع ما قالوا ثم تصاعدت الأصوات بينهم حيث تدخل الجميع وانتهى الموقف بالتسامح .

الموضوع هنا موقف عنف لفظي بعد أن سمع الطالب تعليق الطالبات بأن شكله شكل شخص منحرف.

خطاب الطلبة في هذا الموقف عنيف، يعبر على ظاهرة منتشرة بين الطلبة، وهي التعليق على الآخر، خاصة من حيث المظهر وغالباً ما تنتهي مثل هذه المواقف بالعنف سواء لفظي أو مادي، ويصعب التسامح بين الطرفين والسبب الرئيسي حسب اعتقادي هو المرض الاجتماعي الذي نعبر عنه بتضخم الذات، فكل طالب وكأي فرد داخل المجتمع ينظر إلى نفسه على أن صفات الكمال الخُلُقِي والخَلقِي اجتمعت فيه، وأنه مثالي التصرف والسلوك وبهذا يقصي سلوك الآخر ويراه غير مثالي.

جدول رقم (11): محادثة في مواضيع مختلفة

تاريخ الملاحظة	مكان الملاحظة	العدد	المدة	الخطاب
12.11.12 12:00 سا	الهضاب في طابور المطعم	2ذ+ 1إ	30د	في طابور المطعم قال أحدهم **ط1:** الهضاب كامل شوانط غير نكمل لقرايا نجي نخدم ماصو هنا. ثم جاءت طالبة وبعد التحية. **ط1:** ما قريبش نزوجو. (بمعنى متى نتزوج) **ط2:** نزوجوا وراه المشكل. (و بطريقة هزلية ألبسها الخاتم) ثم تحول الذكور لمعاكسة الطالبات في الطابور.

تناولت هذه المحادثة رغم قصرها موضوع مرحلة ما بعد التخرج، موضوع الزواج وموضوع المعاكسات. حيث بطريقة هزلية تكلم الطالب في المقام الأول على مستقبله العملي، ثم أعلن عن رغبته في الزواج من زميلته، ثم لم يكتفي بالحديث عن الزواج بل تحول إلى معاكسة الطالبات في الطابور.

تعبر المحادثة في مجملها عن خطاب اجتماعي تهكمي هزلي حيث غالبا ما يناقش الطلبة مواضيع جدية وبأسلوب هزلي تهكمي، وكأن تلك الصياغة التهكمية الهزلية أبلغ وسيلة للتعبير عن واقعه المعيشي الصعب، وهذه الصور التهكمية الهزلية تعبر على قمة وعي الطالب بواقعه الاجتماعي وإن كان تصرفه متناقض؛ ففي هذه المحادثة يدرك تماما أن ما ينتظره بعد التخرج هو البطالة وفي نفس الوقت الشهادة التي يتحصل عليها لا تتوافق وسوق العمل. أما بالنسبة لزواج بالشكل الهزلي فنفس الشيء كما بالنسبة للعمل يدرك أن الزواج مازال بعيد عنه لذلك تحول للمعاكسات فهو الطريق المختصر بدل الزواج.

و إن دققنا الملاحظة أن المعاكسة في الطابور المختلط ذكور وإناث... أين قيمة الاحترام بين الطلبة؟

جدول رقم (12): محادثة في موضوع الزواج

تاريخ الملاحظة	مكان الملاحظة	العدد	المدة	الخطاب
16.12.12	الهضاب في الساحة	3ذ	5د	حديث مقتطف لمجموعة من الذكور واقفين يناقشون موضوع الزواج والعلاقات العاطفية حيث قال أحدهم: "أنا نزوج مع صاحبتي !و الله ما صرات"

موضوع الخطاب في هذه المحادثة، هو الزواج واختيار الشريك في الحياة الزوجية، حيث كان الطالب يستنكر مسألة أن يتزوج مع الفتاة التي أقام معها علاقة سابقة.

ما يمكن استنتاجه أن هذه العبارة توحي بتوجه الطالب اتجاهين الأول أنه يقيم علاقات عاطفية لكن هي علاقات عابرة. والاتجاه الثاني هو اتجاهه نحو اختيار الشريك في الحياة الزوجية حيث يستنكر وبشدة مسألة الزواج مع فتاة

أقام معها علاقة. وعلى مستوى آخر نلاحظ أن الطالب كشاب مازال يحمل قيمة اجتماعية تقليدية تتمثل في إمكانية الزواج مع فتاة لا يعرفها مسبقا.

جدول رقم (13): محادثة في طرق التدريس

تاريخ الملاحظة	مكان الملاحظة	العدد	المدة	الخطاب
12.12.12 13:30 سا	الهضاب في منتصف الأدراج	2إ+ذ	10د	يظهر الطلبة في هذه المحادثة بلباس عادي. **ط1:** دخلت مع الأستاذ في نقاش قالي يكفي الطالب...قوتلو أنت عندك رأي وأنا عندي رأي ما تحقرنيش، نتناقش في الموضوع لكن الأستاذ أنهى النقاش. ومع دخول الطالبة الثالثة تغير الموضوع إلى موضوع إلى بعض المقاييس التي يدرسونه (أشير أن الحديث بين الطلبة كان مستوى من التأدب راقي يوحي بانضباط الطلبة بالدراسة) .

اشتملت المحادثة على موضوعين: الموضوع الأول يتصل بطريقة التدريس، أما الموضوع الثاني فهو المادة العلمية للمقاييس المدرسة؛ بالنسبة للموضوع الأول الطالب مستاء من الأستاذ الذي لم يسمح له بالحوار وأنهى المناقشة، وهو يرى أن الأستاذ همش رأيه. وبالنسبة للموضوع الثاني هو حديث عادي حول المادة العلمية التي يدرسونها في المقاييس.

خطاب الطالب كان خطاباً رافضاً لطريقة الأستاذ في التدريس، وقد استعمل مفهوم "الحقرة" في هذا الموقف، فمن المفترض أن من أهداف الجامعة تنمية الروح العلمية وتشجيع الحوار العلمي بين المتعلمين؛ لكن ما لاحظته في هذه المحادثة أن الأستاذ أنهى الحوار العلمي ورأى الطالب أن الأستاذ – بهذا السلوك – يقصي رأيه ويهمشه. وهذا ليس بيداغوجياً لأنه من المفترض تشجيع الطلبة على إبداء أرائهم في مختلف المسائل العلمية. وعلى مستوى أخر يمكن أن نستنتج أن الأستاذ يمارس سلطة معينة على الطالب تظهر في قول الطالب "ما تحقرنيش".

جدول رقم (14): محادثة في مواضيع مختلفة

تاريخ الملاحظة	مكان الملاحظة	العدد	المدة	الخطاب
18.12.11 14:00 سا	الهضاب في الحافلة	4إ	20د	لباسهم عادي ويبدو أنهم من نفس المنطقة يتحدثون على فتاة يعرفونها وكانت المحادثة كالتالي. **ط1**: هذيك أميرة لتقرا ايطالية وألمانية واسبانية . **ط2**: هذيك قراية في ليلنغ .les langues راهي في وهران. نتي كون رحتي لوهرن كيفها. **ط3**: انروح وهران غير نوصل يبداو يدراقيو فيا. **ط2**: كي يشوفوا وحدا ملتازما ما يهدروش معاها. **ط1**: كي تعرفي تمشي ما تخافيش. ثم بعد أن سكتوا قليلا **ط2**: فيروز ازوجت مع "س" قلها استناي 4 سنوات. (طلب منها الانتظار 4 سنوات) **ط1**: على 4 سنين مكانش منها تستناه 4 اسنين !!! ثم فيما بعد حوار حول "ذي فويس". (برنامج تلفزيوني غنائي)

الموضوع الأول الذي تتحدث فيه الطالبات في هذه المحادثة، هو موضوع الآخرين حيث كان الموضوع حول طالبة تدرس اللغات، والموضوع الثاني المعاكسات، والموضوع الثالث هو الزواج، والموضوع الرابع برنامج تلفزيوني غنائي.

في الموضوع الأول، كان حديث الطالبات يحمل قيمة تقدير للفتاة التي تدرس اللغات بقولهم "هذيك قرايا". وفي موضوع المعاكسات أبرزت الطالبات طريقة تعاملهن مع هذه الظاهرة. وفي الموضوع الثالث الزواج وقد أبدت الطالبات موقفهن من مسألة المدة الزمنية للخطبة قبل الزواج من حيث استنكار هذه المسألة. وفي الأخير كان الحوار حول برنامج تلفزيوني غنائي ومضمون الحديث كان مستوى المترشحين في هذا البرنامج الغنائي.

على العموم يبدو خطاب اجتماعي تقييمي واقعي، حيث في الموضوع الأول يبدو تقدير الطالبات لقيمة الطالبة المتفوقة في الدراسة. وفي الموضوع الثاني ظاهرة المعاكسات موقف الطالبات يؤكد على أن شخصية الفرد هي التي تفرض نفسها في مواقف مثل هذه ويظهر ذلك في قولهم أن الفتاة الملتزمة لا تتعرض لمثل هذه المواقف. أما بالنسبة لموضوع الزواج الطالبات لا يحبذن إطالة فترة الخطوبة فهذا قد يدل على مدى وعي الطالبات بتقدير خطورة الموقف.

جدول رقم (15): محادثة في موضوع الأستاذ و طرق التدريس

تاريخ الملاحظة	مكان الملاحظة	العدد	المدة	الخطاب
11.11.12 8:30 سا	الهضاب في الحافلة	2إ	30د	كان لباس الطالبات على الموضة والمكياج بشكل واضح. **ط1:** عند من تقراو درك. (عند من تقرأون الآن) **ط2:** عند الاستاذ "س" ما عندي ما نقلك واحد لبروف (أستاذ) إبن بطوطة راح للهملايا نتاع الهند... ملي يدخل أو هو، رحت، درت، وبنتي...، وحد لعبد... يتكسل (متفاخر). **ط1:** شرط فينا مراجع بلغة اجنبية. **ط2:** والله غير راكم ناويين نتاع الصح وثمن لغة أجنبية والله غير دز (عدم التعامل بجدية مع الدراسة) .

جاءت مواضيع المحادثة كالتالي: الموضوع الأول هو الأستاذ والموضوع الثاني هو طريقة التدريس.

بالنسبة لموضوع الأستاذ كانت الطالبة تصف سلوكيات الأستاذ أثناء عملية التدريس، وكيف أن الأستاذ يحكي تفاصيل حياته اليومية إلى أن وصفته بالمتفاخر بقولها "وحد لعبد يتكسل"، أما بالنسبة لموضوع طريقة التدريس فكان فيما يخص شرط الأستاذ استعمال مراجع بلغة أجنبية، وهذا ما جعل الطالبة تنصح زميلاتها بعدم أخذ الأمر بجدية وكأنها تنصحهم بالتمرد على طريقة الأستاذ في التدريس.

خطاب الطلبة يبدو في هذه الحالة متمرد على الأستاذ، حيث وصمته الطالبة بالمتفاخر، وما يمكن استنتاجه من كلا الموضوعين فيما يخص علاقة الطالب بالأستاذ، نلاحظ أن هذا الأخير بسط معاملته مع الطلبة بتحدثه على حياته الخاصة ويبدو أنه يطيل في الأمر إلى درجة تذمر الطلبة فهذه طريقة غير بيداغوجية ولاقت الرفض من طرف الطلبة بالاستياء وهذا ما جعل الطالبة تنعته بالمتفاخر. أما بالنسبة لطريقة التدريس يبدو أن الطلبة رغم مستواهم الضعيف في اللغات الأجنبية إلا أنهم يقابلون مجهود الأساتذة في رفع المستوى بالاستهزاء والاستهتار وكأنهم يصرون على عدم تحسين مستواهم.

جدول رقم (16): محادثة في العلاقات العاطفية

تاريخ الملاحظة	مكان الملاحظة	العدد	المدة	الخطاب
11.11.12 10:30 سا	الهضاب في ساحة الكلية	3إ	15د	بعد أن انهت إحداهن المكالمة مع أحدهم والظاهر أنه صديقها وأنهت علاقتها معه. **ط1**: هذا غير ماتخميش فيه. **ط2**: أنا نخمم على الراجل والله ما صرات. **ط3**: ذاك الراجل لا نيفو (niveau) لا بها واش عجبك فيه. **ط1**: ايمان لاه تعميتي. **ط1**: الحب اعمى

الموضوع هو فيما يخص علاقة عاطفية، والمحادثة جرت بين الطالبات بعد أن أنهت إحداهن المكالمة مع أحدهم ويبدو أنها أنهت علاقتها معه، فكان رد فعل الطالبات زميلاتها هو عدم الاكتراث لأمره فهو لا تتوفر فيه الشروط اللازمة لإقامة علاقة معه، وجاء في سياق المحادثة شرطين هما المستوى –لا نعرف ما المقصود بالمستوى إن كان المستوى المادي أم الثقافي– والشرط الآخر هو الجمال. وقد وصفت احدى الطالبات زميلتها بالعمى لأنها لم ترى حقيقة ذلك الرجل. ثم سلمت إحداهن أمر اعجاب الطالبة بذلك الرجل للعاطفة وكأن العاطفة تجعل الفتاة لا ترى الشخص على حقيقته.

من خلال هذه المحادثة يمكن أن نستنتج أن الطالبة في علاقاتها العاطفية تضع معايير معينة للرجل الذي تقيم معه العلاقة ولا تكفي هذه المحادثة وحدها لتحديد هذه المعايير.

جدول رقم (17): محادثة في موضوع الدراسة و الأستاذ

تاريخ الملاحظة	مكان الملاحظة	العدد	المدة	الخطاب
25.09.12 11:30 سا	الهضاب أمام الإدارة	2ذ	10د	طالبين دارت المحادثة بينهما حول الجامعة إلى أن قال أحدهم: "هذا العام لا قرايا لا والو ...الأستاذ نخرجوا عليه فيلم إساءة" (مع الضحك) .

موضوع المحادثة هو الأستاذ والفترة الزمنية التي جرت فيها المحادثة كانت هي نفسها الفترة التي أُخرِج فيها الفلم الأمريكي الذي أساء لرسول عليه الصلاة والسلام، والطلبة في سياق حديثهم سحبوا الصفة على الأستاذ.

هو خطاب متمرد على الجامعة كتنظيم، لما يقرر الطالب ان لا يدرس، وفي بعض الأحيان يتعمد الطلبة الإساءة للأستاذ وهذا ما يدل على تدني قيمة العلم والمتعلمين عند الطلبة، ويبقى هذا حكماً نسبياً غير قابل للتعميم. لكن الملفت للانتباه هو: هل حجم الإساءة لرسول عليه الصلاة والسلام يساوي حجم إساءتهم للأستاذ؟.

جدول رقم (18): محادثة في موضوع المعاكسات، الترفيه، نمط اللباس

تاريخ الملاحظة	مكان الملاحظة	العدد	المدة	الخطاب
27.06.12 10:30 سا	الهضاب في الساحة	3ذ	20د	لباس الطلبة سروال قصير (بونتكور) والنظارات الشمسية كان هناك طالبين جالسين وبالقرب منهما طالبتين واقفتين . فكان الحوار بين الطالبين كالتالي: **ط1:** مادموازال كلش فيك مليح غير الكارتابل (كانت الطالبة أنيقة والمحفظة قديمة نوعا ما) . **ط2:** باهية بزاف. (جميلة) ثم بدءوا بالغناء بصوت مرتفع "الراحلة الراحلة" (أغنية شعبية) وتفاعل الطلبة مع الغناء وانسجام تام إلى درجة الرقص والتصفيق ثم غيروا أغنية أخرى " أنا الوحداني أنا الوحداني" ثم انضم إليهم آخر بقميص أبيض فعلق أحدهم "واش نتاع جامع".

اشتملت المحادثة على ثلاث مواضيع: الموضوع الأول معاكسة الطالبات، والثاني ترفيهي، والموضوع الثالث نمط اللباس.

بالنسبة للموضوع الأول معاكسة الطلبة الذكور لطالبات الواقفات أمامهم يدل على جرأة الطلبة في ممارسة مثل هذا السلوك داخل مؤسسة من المفروض لها احترام خاص. ونفس الشيء بالنسبة للموضوع الترفيهي، فمثل هذه السلوكيات لا تليق بمؤسسة تعليمية. أما الموضوع الثالث تعليق الطلبة على نمط لباس صديقهم "واش نتاع جامع" لأن اللباس الطبيعي بالنسبة لهم هو ما يتماشى مع الموضة.

هو خطاب مستهتر منحرف غير مبالي، فبعض الطلبة لا يعطون الجامعة كفضاء تعليمي حقها من الاحترام، وبالنسبة لتعليق على نمط اللباس المتمثل في القميص هو استهتار بتراثنا الثقافي في المقام الأول والقول "نتاع جامع" معناها أيضا فصل الإنسان المتدين عن غيره بمعنى الدين يخص فئة دون أخرى.

جدول رقم (19): محادثة في موضوع علامة الامتحان، و العلاقات العاطفية

تاريخ الملاحظة	مكان الملاحظة	العدد	المدة	الخطاب
17.06.12 11:00 سا	الهضاب أمام الإدارة	4إ	30د	كانت الطالبات جالسات على الأرض منسجمات لباس على الموضة مكياج ويضعن النظارات الشمسية ودار الحوار كالتالي: **ط1:** استاذ"س" اعطاني 11 أو اعطاهم 15...ماصحتش نقلتلها كلش...ثم تحول الحديث حول الزواج **ط2:** أمال تدي لتمشي معاه. (أمال تتزوج مع صديقها) **ط3:** ولاه سامية تمشي معاه قلب ورب والله ما اداتو (لماذا سامية مخلصة مع صديقها ولم تتزوج معه) . ط2: بصح لمياء "كلام بذيء سفاهة" تتمصخر مع الغاشي أو مصطفى حطاتو أكوتي أو اداتو. (بمعنى لمياء ليست جدية في علاقاتها العاطفية مع الجميع ولكن مصطفى جدية في علاقتها معه) **ط4:** (بدأت تغني أغنية شعبية) أيما أداني واديتو ...أيما حبيت نزوج...أيما دخلتوا على الصالونا...خرجتو على البلكونا أعطاني مليونا ...أيما أعطاني فرنك قتلو روح (كلام سفيه بمعني طردته) .

مواضيع المحادثة كانت كالتالي: موضوع علامة الامتحان، موضوع العلاقات العاطفية.

حيث تقول إحدى الطالبات رغم الغش في الامتحان ونقلها الإجابة لم تحض بالعلامة الجيدة. وفي موضوع العلاقات العاطفية كان نقاش الطالبات فيما إن كانت العلاقة العاطفية تتحول إلى مشروع زواج فكن بين مؤيدات ومعارضات – ملاحظة هي استعمال الطالبات لمفردات السب–

ما نستنتجه فيما يخص هذا الموضوع أن علامة الامتحان بالنسبة لبعض الطلبة تعطى ولا تؤخذ، فهناك من الطلبة من يقول أخذت العلامة كذا، ومن الطلبة من يقول أعطاني الأستاذ كذا؛ هنا نميز نوعين من الطلبة؛ المجتهد يقول أخذت العلامة كذا وغير الجدي يقول أعطاني الأستاذ، وعلامة الامتحان دئما تمثل هاجس الطالب.

أما بالنسبة لموضوع العلاقات العاطفية ما لاحظته من خلال هذه المحادثة أن الطالبة تعيش صراع مع الطرف الآخر، من أجل إتمام تلك العلاقة بالزواج وهناك طالبات على العكس تجعل هذه العلاقة أصناف منها العلاقة العابرة ومنها ما تبني بها لحياة زوجية .

جدول رقم (20): محادثة في موضوع علامة الامتحان، وظاهرة اجتماعية

تاريخ الملاحظة	مكان الملاحظة	العدد	المدة	الخطاب
17.06.12 10:00 سا	الهضاب في الساحة	3ذ	20د	المحادثة جرت بين الطلبة في ساحة الكلية وكانت المحادثة كالتالي: **ط1**: اشحال اعطاك. (كم أعطاك الأستاذ) **ط2**: اعطاني 11. **ط1**: كون شفت بلاك يزيدك. (حاول مع اللأستاذ يزيدك علامة) **ط2**: عيب تروح استاذ تقلو مدلي وانت ما تحضرش. **ط3**: الأساتذة ما يمدوش لينوت. les note)) ثم تحول الحديث حول إضراب حافلات النقل حيث قال طالب "يحوسوا على 20دج أو حنا نركبوا كي السردين. (اكتظاظ الحافلة) ثم يعود الحديث حول النقاط حيث قال احدهم معبرا عن صعوبة الامتحان "هذيك ماجورة أو ادات 12"

اشتملت المحادثة على موضوعين الأول هو: موضوع علامة الامتحان، والثاني هو موضوع ظاهرة اجتماعية. وفيما يخص موضوع العلامة فقد اعتاد الطلبة على توسل الأساتذة من أجل إضافة علامة، والعبارة الشائعة فيما يخص هذا الموضوع كما جاءت في المحادثة "الأساتذة ما يمدوش لينوت" الأساتذة لا يعطون العلامات.

هو خطاب تقييمي تقريري نفس الاستنتاج فيما يخص العلامة في الملاحظة السابقة فالعلامة تمثل الشغل الشاغل لطالب الجامعي.

جدول رقم (21): محادثة في موضوع قضية دينية

تاريخ الملاحظة	مكان الملاحظة	العدد	المدة	الخطاب
11.11.12 8:50 سا	الهضاب في الحافلة	3ذ	30د	موضوع الخطاب بين الطلبة كان قضية الفرق الاسلامية السنة والشيعة والحوار بلغة ممزوجة بين العربية الفصحى والعامية. تناقشو في قضية الشيعة وادعاءاتهم الكاذبة وكيف برروا لعلاقاتهم بالفرق الاسلامية الأخرى.كانو يتناقشون بحماس.مع العلم أن لباس الطلبة عادي.

الموضوع الذي تحدث فيه الطلبة هو ديني، وفحوى الموضوع هو الفِرَق الدينية والطلبة الذين تناولوا الموضوع هم طلبة عاديين.

مايمكن قوله هنا أن مناقشة مثل هذه المسألة الدينية ليس مقتصر على الطلبة السلفيين فقط ولكن الطلبة العاديين أيضا هناك منهم من يهتم بذلك.و هناك من الطلبة الذين هم على مستوى ثقافي لا بأس به.

جدول رقم (22): محادثة في موضوع طرق التدريس

تاريخ الملاحظة	مكان الملاحظة	العدد	المدة	الخطاب
14.01.13 12:10 سا	الهضاب في الأروقة	3إ	20د	الطالبات ملتزمات ومحجبات كان الموضوع حول البحث وتقييم الأستاذ لهن حيث قالت إحداهن وهي متذمرة عند نقاش الأستاذ وتقييم البحث أنه لم يترك لهن حرية التعبير وتقديم العناصر.

الموضوع الذي جاء في المحادثة هو طريقة التدريس، حيث أبدت الطالبات استيائهن من طريقة الأستاذ في تقديم البحوث، مع الإشارة أن الحصة بكاملها لا تكفي لقراءة البحث كله.

خطاب المحادثة خطاب ناقد، فطريقة التدريس غالبا ما تكون محل اعتراض الطلبة، بحيث لا يوجد توافق بين رغبات الطلبة وطريقة الأستاذ في تقديم الدرس.

جدول رقم (23): محادثة في موضوع الأستاذ

تاريخ الملاحظة	مكان الملاحظة	العدد	المدة	الخطاب
03.03. 13 12.00سا	الجامعة المركزية أمام المدرج	02ذ	15د	دارت المحادثة بين طالبين واقفين حول طريقة استاذ في التقييم إلى أن قال أحدهم "هذاك مزير بزاف تخدم كلش صحيح يعطيك 15 – 14 نقطة (بمعنى الأستاذ صارم في التقييم)

المحادثة كانت حول موضوع الأستاذ وطريقة تقييمه، فهذه المسألة تشكل هاجس للطالب، حيث أن هذا الأخير ما يهمه من الأستاذ هو العلامة فقط أكثر من أي شيء آخر، حتى طريقة التدريس والمادة العلمية للمقاييس لا تهمه، ولا يسأل عنها، والأستاذ الذي لا يعطي علامات جيدة بالنسبة للطلبة –حتى وإن كان مستوى الطالب الذي يتحدث ضعيفاً– يوصف بـ : "مزير بزاف" أو "ما يمدش"

خطاب الطلبة في هذه المحادثة تقييمي ومسألة العلامة هي مسألة بالغة الأهمية، ومن المفترض إيجاد وسائل بيداغوجية أخرى لتقييم الطالب، بحيث تكون الخيارات متاحة أمامه لتقييم مستواه، وبطرق متعددة بحيث إذا أخفق الطالب في واحدة ينجح في أخرى، وبطريقة تجعل الطالب يلتفت لأهمية التحصيل العلمي وتحسين المستوى، فلا يبقى انشغاله بالعلامة فقط.

جدول رقم (24): محادثة في موضوع طرق التدريس

تاريخ الملاحظة	مكان الملاحظة	العدد	المدة	الخطاب
11.03.13 9:00سا	الجامعة المركزية في ساحة الكلية	3ذ	15د	دارت المحادثة بين الطلبة كالتالي: **ط1**: هذاك لبروف تحضر ولا ما تحضرش كيف كيف !!! (ذلك الأستاذ تحضر أو لا تحضر لا فرق) **ط2**: والله ماتفهملوا حاجة. (لا تفهم له شئ) **ط3**: أنا كرهت هذيك الساعة. (سئمت تلك الساعة) **ط1**: أنا مانزيدش نحضرلو (لن أحضر مرة أخرى مع السب والشتم)

موضوع المحادثة: هو طريقة التدريس، ويظهر من خلال الملاحظة استياء الطلبة منها، ما أدى بهم إلى العزوف على حضور الدروس، و يبدو اسلوب تعبير الطلبة مشحون بالغضب .

خطاب المحادثة بالدرجة الأولى، متمرد على طريقة التدريس، ما يعني إمكانية أن تكون هذه الأخيرة سبب عزوف الطلبة على حضور المحاضرات، أما ظاهرة السب والشتم هي ظاهرة تكاد تكون حاضرة في جميع المواضيع ومع الجنسين على السواء.

جدول رقم (25): محادثة في مواضيع مختلفة

تاريخ الملاحظة	مكان الملاحظة	العدد	المدة	الخطاب
03.03.13 12:10 سا	الجامعة المركزية في الساحة	03ذ	20د	سجل الموقف بين ثلاث طلبة في الساحة أين كان أحدهم متمدد على كرسي والباقي واقفين .لباس الطلبة عادي. **ط1**: مديقوتي عيان. (الطالب الممتد متضمر تَعِبْ) **ط2**: فارغ شغل اضال تشكي تقولك مرت شهيد. (أنت دائم الشكوي كأنك زوجة شهيد) ثم دار الحوار حول الهاتف النقال حول السعر ومكان بيعها بثمن معقول.و فيما بعد تحول الحديث حول الاستدراك وقت إجرائه والمقاييس التي يجرون امتحانها الاستدراكي.

موضوع المحادثة الأول هو، الحالة الصحية سواء النفسية أو الفيزيولوجية حيث كان أحد الطلبة يشكو فعلا من التعب وحتى حالته النفسية متدهورة، وهو على ما يبدو من المحادثة لا يشغل وقته بشيء. ثم تحول حديث الطلبة

إلى الحديث إلى موضوع الهاتف النقال، ويبدو عليهم أنهم يعرفون عن هذا الجهاز كل كبيرة. ليكون أخر حديثهم قبل الانصراف حول الاستدراك ووقت إجرائه والمقاييس التي يمتحنون فيها. وما يبدو على الطلبة أنهم من الفئة التي لا تبدي أي اهتمام لدراسة.

يبدو أنه خطاب غير مبالي وما استنتجته من هذه المحادثة أن هناك من الطبلة فئة رغم توفر الوقت الكافي لدراسة إلا أنهم لا يهتمون بها.

جدول رقم (26): محادثة في موضوع العلاقات العاطفية

تاريخ الملاحظة	مكان لملاحظة	العدد	المدة	الخطاب
03.03.13 10:30سا	الجامعة المركزية في الساحة	2إ	20د	سجل الموقف بين طالبتين جالستين حيث سألت إحداهما الأخرى: **ط1:** مزالكي مع "س"؟ (إذا ما زالت على علاقة مع أحدهم) **ط2:** هو جبد روحوا ما علابليش إلا سيبرينا ولا. (أخبرتها أنه انفصل عنها) **ط1:** نت تشتيه ؟ (هل أنت تحبينه) **ط2:** أواه . (قالت لها لا) **ط1:** مالا كيفاه؟ (قالت لها إذا كيف الأمر) **ط2:** منيش رايحة نحاولو ...هو جبد روحونعيط ما يربونديش (بمعنى أن هذا الشخص انهى علاقته معها بشكل غير مباشر وهي تطلبه هاتفيا ولا يرد) **ط1:** لعام لفات صراتلي نفس الشيء مع واحد في الباز، ثم إنفجرا بالضحك ثم اتت صديقة لهما وجاء بائع الشوكولاطة فقال لهما اشريو عليا نشاء الله اجيبو العام ثم انصرفا.

الموضوع هو علاقة عاطفية، بحيث كانت تبدو الطالبة، في حيرة من أمر هذه العلاقة.

ما يمكن قوله من خلال هذه المحادثة، أن العلاقات العاطفية تستهلك وقت الطالب، وجهده الفكري والنفسي خاصة بالنسبة للطالبة. وهذا ما يؤثر التحصيل العلمي للطالب.

جدول رقم (27): محادثة في موضوع العلامة

تاريخ الملاحظة	مكان الملاحظة	العدد	المدة	الخطاب
03.03.013 10:40 سا	الجامعة المركزية في الأروقة	2ذ	5د	سجل الموقف عن الطلبة بينما هم يمشون حيث كانت المحادثة كالتالي: ط1: تعبت ورفيزيت بيا بصح والو كلي ماقريتش ! (راجع الدروس جيدا لكن لم أوفق في الإجابة) ط2:"اي تقرا تدي ما تقراش ما تديش مكانش منها تقرى ماتديش" ط1: ماتقليش مكانش منها لاه الإجابة نتاعي كامل تستاهل هذيك النقطة؟ بلاك كاين الاستاذ لي ما يصحش؟ (اجابتي لاتستحق تلك العلامة ممكن يكون الاستاذ لم يصحح) .

موضوع المحادثة هو العلامة، وكانت وجهت نظر أحد الطلبة، أن العلامات موضوعية، بينما الأخر طعن في تصحيح الأستاذ، ويمكن القول في هذا المجال أن لا بد من منهجية واضحة في التقييم، و الخطاب الشائع فيما يخص هذا الموضوع، لدى الطلبة الذين لا يتحصلون على علامة جيدة "قريت بصح والو".

جدول رقم (28): محادثة في موضوع علاقات عاطفية، زواج، ترفيه، الأستاذ

تاريخ الملاحظة	مكان الملاحظة	العدد	المدة	الخطاب
03.03.13 11:30سا	الجامعة المركزية في الساحة	1ذ+1أ	30د	سجل الموقف بين الطالب والطالبة حيث كانت الطالبة جالسة والطالب واقف لباس الطالب آخر موضة وكذلك الطالبة.خلاصة الموقف في البداية أن الطالب صديقته استبدلته بآخر ثم حديث حول الهاتف النقال وفي نهاية الموقف يحكي حادثة له مع أستاذ وطالبة. **ط1 (الطالبة)**: جاتك نورمال "س" جبدت روحها عليك ؟ (تسأله أن كان الأمر طبيعي لما تركته صديقته) **ط2 (الطالب)**: نورمال علابالي بروحي!!! مانيش راجل؟... تعقب بيا في الوقت؟ أونشوفوا من بعد وشكون يعقب في الوقت!!! هي تخسر بزاف أنا ما عندي ما نخسر؟!!! **ط1**: ماجيبليش بوطابلات LG.؟ (سألته أن يشتري لها هاتف نقال) **ط2**: SUMSUNNG أو SONYخير تبيعي تلقاي. **ط1**: أنا نحب LG. رايحة نبدل بورتابلي حابة تبيعولي في السوق ثم سأل الطالب الطالبة عن أخرى إن كانت في علاقة مع آخر.ثم عاد الحديث حول صديقة الطالب حيث قالت له الطالبة: **ط1**: بلاك ولات مع "ص" سقسيه واش فيها. (قالت له يمكن أن تكون مع آخر) **ط2**: "ص" مانضنش خليك مني . (دعنا منها) **ط1**: وأنت واش خصك. بلاك كون تروح مايقبلكش باباها. **ط2**: ما زال صغار على الزواج... أي تدي وحدة اضال تهدر معاها بتليفون...أنا 30 سنة نزوج يعيش الواحد وقتو...كيفاه نتا ماعندك خدمة ما والو تروح اجيب بنت الناس اطيشها ولا تبات صهران وهي وحدها... ثم جاء استاذ مار أمامهم ليتحول الحديث حول هذا الأستاذ حيث أن الطالب علم بعلاقته مع طالبة فسرق رقم هاتفه من عندها وكلمه على اساس فتاة وصخر منه وقال الطالب أنه قال له انت متزوج استحي من فعلك. ثم ضحكا.

كانت مواضيع المحادثة كالتالي: موضوع العلاقات عاطفية، وموضوع ترفيهي، وموضوع الزواج، وموضوع العلاقة بين الطالب والأستاذ.

بالنسبة لموضوع العلاقة العاطفية تظهر معانات الطلبة، وخاصة الطالبة لما قال الطالب "هي تخسر ليس أنا"، والموضوع الترفيهي كان فيما يخص الهاتف النقال والذي يحضى باهتمام كبير من طرف الطلبة، حيث أن الطلبة يشترونه مهما كان ثمنه ويختارون الماركات بعناية فائقة. أما بالنسبة لموضوع الزواج، فإن الطالب قد طرح تصوره للشروط التي يجب توفرها لزواج ناجح على حد تعبيره، ومن بين هذه الشروط أن لا تكون الفتاة عرفها من قبل وأقام معها علاقة، والشرط الأخر أن يفوق سنه هو ثلاثين سنة، وأكد الطالب على أهمية الاستقرار المادي كشرط للزواج. أما بالنسبة لعلاقة الطالب بالأستاذ فقد تحدث الطالب على وجود علاقة عاطفية لأستاذ متزوج مع طالبة، وتعرض الأستاذ للسخرية من طرف الطالب.

ان الطلبة رغم المعانات النفسية التي تسببها لهم العلاقة العاطفية والمشاكل الاجتماعية إلا أنهم يصرون عليها.أما بالنسبة للهاتف النقال ما يمكن استنتاجه خاصة وأن الطلبة يختارون الماركة بعناية ويشترونه بأثمان مرتفعة؛ فهو بالنسبة للطالب شيء أساسي. وبالنسبة لموضوع الزواج نستنتج من هذه المحادثة أن الطلبة رغم المظهر الذي يتماشى مع الموضة وإقامة العلاقة العاطفية، إلا أنه في مسألة الزواج يكون جادا وقد لا يتخلى على بعض الأعراف التقليدية للزواج في المجتمع.

جدول رقم (29): محادثة في موضوع المعاكسات، الترفيه، الدراسة

تاريخ الملاحظة	مكان الملاحظة	العدد	المدة	الخطاب
03.03.13 11:20 سا	الجامعة المركزية	4ذ	20د	لباس آخر موضة تصفيفة شعر كذلك غناء جماعي بصوت مرتفع وكلام بذئ (سفاهة) . وقال أحدهم الستيلوات من الصيف أو هوما مخبيين (الأقلام من فصل الصيف وهي مخبأ) وفي نفس الوقت أحدهم يغني غناء راي والتصفير ومعاكسة فتاة ملتزمة جالسة بعيد عنهم بقليل وتقرأ في كتاب.

اشتملت المحادثة على الموضوعات التالية أولا الدراسة، موضوع الترفيه، وموضوع المعاكسات، إذا وكما يبدو على الطلبة من خلال هذه المحادثة أنهم منحرفون ولا يهتمون على الإطلاق بالدراسة، بدليل قولهم أنهم من فصل الصيف لم يخرجوا الأقلام. ولا يظهرون الاحترام لا للطالبات معهم ولا للجامعة كمؤسسة تعليمية.

خطاب الطلبة في مجمله يدل على انحراف في سلوكهم، ووجود مثل هذه السلوكيات داخل الجامعة كمؤسسة تعليمية يطرح الكثير من التساؤلات، لأنه لا بد من وسائل لضبط مثل هذه السلوكيات لأنها تشوه المظهر العام داخل الجامعة.

جدول رقم (30): محادثة في موضوع الأستاذ

تاريخ الملاحظة	مكان الملاحظة	العدد	المدة	الخطاب
04.03.13 9:30 سا	الجامعة المركزية	3إ	10د	كانت الطالبات يبحثن عن الأستاذة المشرفة حيث كن متضمرات من غياب الأستاذة المشرفة باستمرار. إلى أن قالت إحداهن: "عام كامل جاتنا مرة. ميش قادرة تخدم معانا كون طلقتنا كل يوم نحوسوا عليها ميش خدمة". (ليست قادرة على العمل معنا لما لم تتخلى عنا)

موضوع المحادثة هو الأستاذ، والمشكلة تتعلق بالإشراف التربوي، وهذه من بين المشكلا ت الدراسية التي يواجهها الطلبة مع الأساتذة، فأحيانا لا يوجد التزام من طرف الأستاذ بالإشراف على الطلبة. ويضيع جهد الطالب في البحث على الأستاذ، وهو خطاب ساخط على عدم انضباط الأستاذ في عملية الإشراف.

جدول رقم (31): محادثة في موضوع الزواج و التعلم

تاريخ الملاحظة	مكان الملاحظة	العدد	المدة	الخطاب
30.09.12 9:00 سا	الجامعة المركزية الحافلة	2إ	25د	المحادثة بين طالبتين، تخصص كيمياء وفي مستوى الماستر وكانت الحوار كالتالي: **ط1**: أختي جاءها خاطب قلت لأمي "ماما يعيشك واش رايحة اديري بلقراية، لقرى قرى بكري. 4 سنوات خرجت والوا وحتى الماجستير كيف كيف. وحتى الأساتذة ماكان ماكان...ميش عارفين يقريو "بدونا"... غير تروح تزوج خيرلها.واش رايحة تستفاد من هذه القراية. **ط1**: هكذاك أو الدبلوم يجي نهار تحتاجو.

موضوع المحادثة هو المقارنة بين الزواج والتعلم ويبدو من سياق المحادثة أن الطالبة في هذه المحادثة تفضل الزواج على التعلم بقولها "لقرى قرى بكري"، بمعنى التعلم على الوجه الصحيح كان في الزمن الماضي، والسبب في ذلك يعود حسب رأيها إلى المستوى العام للدراسة، بحيث يتخرج الطلبة دون المستوى المطلوب وأنه لا طائل من وراء الدراسة، وترجع السبب في ذلك إلى الأساتذة خاصة وأن الطالبة تدرس كيمياء وهي في مستوى الماستر، بينما الطالبة الأخرى كانت ترى الشهادة شيء مهم في الحياة.

إذا هذا الخطاب واقعي عملي، بحيث بنت الطالبة وجهت نظرها على الفائدة المرجوة من الدراسة في الحياة الاجتماعية، وهذا شيء مشروع لأن التعلم من المفروض يساعد على التكيف والاندماج الاجتماعي ولا يتحقق ذلك إلا بالعمل. والنتيجة التي نصل إليها من هذا هي تأثر الطلبة من الجانب النفسي والاجتماعي بعد التخرج

في حالة دراسة التخصصات التي لا يحتاجها سوق العمل. ونتيجة أخرى يمكن استخلاصها هي تأثير نوع التخصص في الدراسة على اتجاهات الطالبات نحو الزواج أثناء الدراسة.

جدول رقم (32): محادثة في موضوع الأستاذ و العلامة

تاريخ الملاحظة	مكان الملاحظة	العدد	المدة	الخطاب
18.09.12 12:30 سا	الجامعة المركزية الحافلة	2ذ	15د	طالب يحكي لأحدهم: **ط1**: عندي Note éliminatoire محتاج cinque 05 صابوتاج نجي نتمرمد كل يوم في الأخير مكان والو...واحد يخدم عام كامل مايجيش خرج عاموا نورمال...كون راهي قدقد نورمال ما يغيضش لحال. (الطالب عنده نقطة اقصائية...و في نفس الوقت طالب لا يحضر نجح) **ط2**: لازم تكون عندك ارادة حتى شيء ما يقلقك . **ط1**: أنا عندي ارادة بصح يغيضك الحال واحد قاعد يدي العام. (الطالب متألم لأن أحد الطلبة لا يحضر ونجح) ..... بروفسور باطل يضرب 10 ملاين لشهر، واحد لعبد شعروا مشبشب طالع يالطيف... ولفوه الرشوة. (استاذ يتقاضى 10 ملايين شكله بشع، ومتعود على الرشوة)

مواضيع المحادثة هي: الأستاذ ومشكلات تتصل بالدراسة، وذكر الطالب منها التقييم والرشوة، ويبدو على الطالب أنه في حالة انفعالية. وحسب رأيه لا توجد عدالة في التقييم بحيث هناك من الطلبة الذين لا يحضرون المحاضرات وينجحون. والمشكلة الأخرى أن هناك من الأساتذة من يتعاملون بالرشوة مع الطلبة، حسب رايه.

هذا خطاب ساخط في مجمله على المشكلات التي يعاني منها الطلبة في الدراسة، وهذه المشكلات هي عدم الشفافية في التقييم وظاهرة رشوة الأساتذة.

جدول رقم (33): محادثة في موضوع الدراسة

تاريخ الملاحظة	مكان الملاحظة	العدد	المدة	الخطاب
30.09.12 9:00 سا	الجامعة المركزية الحافلة	2ذ	5د	المحادثة بين طالبين أثناء النزول من الحافلة حول انطلاق الدراسة وكانت كالتالي. **ط1:** لقرايا بدات؟. (هل بدأت الدراسة) **ط2:** لقرايا بدات أو قرينا TP 2. **ط1:** يالطيف خلينا نعيدو ويرحمها ربي.

التحليل: الطالب يسأل على الإنطلاقة الفعلية للدراسة، ويبدو على الطالب أنه لا يرغب ببداية الدراسة، و هو خطاب غير مبالي يعبر على عدم اكتراث الطلبة بالدراسة.

جدول رقم (34): محادثة في موضوع العلاقات العاطفية و الزواج و الصداقة

تاريخ الملاحظة	مكان لملاحظة	العدد	المدة	الخطاب
03.03.13 12:30 سا	الجامعة المركزية	2إ	20د	كانت الطالبتان جالستان إحداهما تبكي، وكان الحديث حول علاقة عاطفية مع أحدهم، لباس الطالبتين عادي، حيث كان الحديث كالتالي: **ط1:** أنا كنت حاطاتو لزواج بصح ذرك ماكان والو...عيطلي قلي نعرف العقلية أو من بعد...هاكي صاحبتي والزواج ما كانش ...يحوس يعيط في التيلفون... قعد معايا ربع ساعة تقوليه أنا 39 سنة أو هو 23 سنة **ط2:** قالت لي نسرين مانزيدوش نهدرو معاه وكي نلقاه نعرف واش نقلو . **ط1:** شفتي الرجالة هو 40 سنة...قتلو تتكبر أو تحقر ذرك أنا يشوف . ثم تحول الحديث حول الصداقة: **ط1:** "س" صامطة ما تعرفش تشايخ أنا كيما جاتني "أميرة" مدمرة قتلتها بالضحك... صاحبتك لي تنحي عليك.

اشتملت المحادثة على موضوعين: الأول علاقة عاطفية والثاني قيمة الصداقة. ويبدو من سياق المحادثة أن الطالبة كانت تنوي اقامة علاقة مع أحدهم قصد الزواج لكن الطرف الأخر لم يكن كذلك لذلك كانت بالنسبة لها خيبة

أمل كبيرة، واستنكرت الطالبة ذلك لكبر سنه 39 سنة. أما فيما يخص موضوع الصداقة فإن الطالبة ترى في الصديقة المثالية تلك التي تحسن الحديث.

خطاب عاطفي في كلا الموضوعين وموضوع العلاقات العاطفية كما ذكرنا سابقا هو متعب ويأخذ من جهد الطلبة الفكري والنفسي، وهذا ما ينعكس على مدى اهتمام الطالب بالدراسة.أما بالنسبة لموضوع قيمة الصداقة فان معيارها لدى الطالبة في هذه المحادثة هو قدرت الصديقة على الترفيه على صديقتها.

جدول رقم (35): محادثة في موضوع الزواج

تاريخ الملاحظة	مكان لملاحظة	العدد	المدة	الخطاب
11.03.13 12:05 سا	الأروقة الجامعة المركزية	2إ+2ذ	20د	الحوار بين الطلبة حول موضوع الزواج وكان قول أحدهم كالتالي: ط1:شفتي في الفيسبوك وينا سن ملائم لزواج 18 سنة يسمى نتي راحت عليك...اجيبها ب 40 مليون ما اديرلك والو كسرة ما اديرهاش تقلك روح لأمك...لاه جبتها؟ او زيد 40 مليون باش اطلقها لاه ميش 60 مليون اديرها cléo أو 20 مليون كل يوم كسكروت (اكلة سريعة) وأنا مريح راسي. ط2: لازم تخدم توجد الطومبيل والدار وحجة.يجب أن تعمل لتجهز السيارة والبيت) ط3: هكذاك 107 سنة باش تزوج. (مع الضحك)

موضوع المحادثة هو الزواج، حيث طرح الطلبة تصورهم لواقع الزواج في المجتمع، وذكر الطالب العوائق المادية للزواج، كغلاء المهر وعدم التفاهم بين الزوجين، والسبب في رأيه عدم أهلية المرأة للزواج، بالإضافة إلى أهمية توفر السيارة والمنزل. أما بالنسبة لسن الزواج يبدو على الطالب أنه أكد على سن المرأة دون ذكر سن الرجل، وهذا ناتج عن خلفية اجتماعية بحيث أن سن الزواج له أهمية فقط بالنسبة للمرأة دون الرجل.

هو خطاب اجتماعي واقعي في طابع هزلي، وهذه من خصائص الشباب في طرح المشكلات، بالإضافة إلى ذلك أن رؤية هؤلاء الطلبة للزواج هي حسابات مادية لدرجة تفضيل السيارة على الزواج، بحيث طرح الطالب المسألة على شكل معادلة رياضية.

جدول رقم (36): محادثة في موضوع الأسرة

تاريخ الملاحظة	مكان الملاحظة	العدد	المدة	الخطاب
11.03.13 9:00 سا	الساحة في الباز	4إ	30د	إحدي الطالبات تحكي للأخريات وهن منسجمات معها في الأول عن أخيها وزوجته وطبيعة العلاقة بينهم وبين العائلة.ثم استمرت في سرد الأحداث كيف دخلت متأخرة إلى البيت لأنها تأخرت في الدراسة وتبللت بالمطر، ولم يسألها أحد في البيت وخصت بالذكر والديها وقد عبرت عن شدة معاناتها بقولها "كيما يقول صويلح طلعلي السكر قيس ما يخدموا بيه سينية قلب لوز" وصويلح هو ممثل فكاهي جزائري.و قالت الطالبة أنها لما دخلت البيت صلت جميع الأوقات معا في وقت صلاة العشاء .و بعد ذالك التعب حضرت العشاء ويبدو أنها عائلة كبيرة العدد وقالت لم يحس بي لا أبي ولا أمي وأجبرت على تحضير العشاء رغم التعب. وفي الأخير لما أجهرت بتعبها قال لها أبيها ما بك.قالت الطالبة أنها أجابته "أنا نطايش برة ونت في لخير باش قتلي وشبيك" والطالبات اللأخريات كن يؤيدنا الطالبة .

الموضوع هو الأسرة وتكشف المحادثة مدى حاجة الطالبة لاهتمام الأسرة، لا سيما الوالدين، وكيف أن كبر حجم الأسرة يؤثر سلبا على حياة الطالب. والكثير من الطالبات يهتممن بالحديث حول الأسرة، وتفاصيل حياتها اليومية، خاصة إذا تعلق الأمر بزوجة الأخ.

الخطاب حول الأسرة في الغالب يكون خبريا، الغرض منه التحدث حول تفاصيل حياة الأسرة وتتميز به الطالبة دون الطالب، كما يمكن استنتاج أن كبر حجم الأسرة لا يساعد على الاهتمام بالدراسة.

جدول رقم (37): محادثة في موضوع الامتحان

تاريخ الملاحظة	مكان الملاحظة	العدد	المدة	الخطاب
11.03.13 9:00سا	الباز	3إ	20د	الحوار دار بين الطالبات الثلاثة: **ط1:** ما خرجليشس الدولي (مقياس يدرس في تخصص الحقوق) . **ط2:** أدخلي حقوق الانسان ذرك نقريك (نصحتها بإجراء الامتحان الاستدراكي لمقياس يدرس في تخصص الحقوق ووعدتها بأن تدرسها) . **ط1:** راني راسي حبس اقريت وعاودت وزاد تأجل مع الثلج حفظت مليح أو حطيت روحي خدمت بصح ما يمدوش. **ط3:** ريحي أنساي جد ليكنترول. (انسي الامتحان) **ط1:** نروح نريح باش نوض الريفيزي (اذهب استريح لأراجع).

موضوع المحادثة هو:الامتحان، ويبدو من المحادثة أن الطالبة تشتكي، إذ على حد تعبيرها حضرت الامتحان جيدا لكن لم توفق فيه، وربطت السبب بكون الأساتذة لا يحسنون التقييم كما قالت "ما يمدوش" (لا يعطون العلامة) ، والظاهر أن تأجيل الامتحان قد أثر نفسيا عليها.

خطاب خاضع يظهر من خلاله الطالب في حالة خضوع أمام الأمر الواقع فيما يخص الامتحان، وهذا يعود إلى أن عملية التدريس التي تعتمد على التلقين، بحيث الطالب يحفظ ويسترجع ما حفظ في الامتحان وهي طريقة مجهدة فكريا ونفسيا بحيث تجعل الطالب يعيش في ضغط نفسي بالدرجة الأولى، مما يؤثر على تحصيله العلمي وصحته النفسية وحتى الفيزيولوجية، فينتهي الأمر بالطالب إلى أن يعلق التهم على الأستاذ لأنه هو في الواجهة مع الطالب؛ فالطالب لا يعرف سوى أن الأستاذ هو المسؤول على علامة الامتحان.

جدول رقم (38): محادثة في مواضيع بيداغوجية

تاريخ الملاحظة	مكان الملاحظة	العدد	المدة	الخطاب
11.03.13 9:30سا	الباز	4إ	20د	**ط1:** حفظت في الأخير 10 نقاط أحفظت من التعريف نتاع القانون حتى أخر كلمة...ما يمدوش. (حفظت عطاني في الأخير 10 نقاط الأساتذة الايعطون العلامة الجيدة) **ط2:** أجلوهم (الاختبارات) حفظت كون جاو يمدوا نورمال نتحمس أو نحفظ ... **ط3:** أعطيتها كيما راهم...ما عولتش ندي 8. (إجابتي كانت مطابقة لما أعطت من أسئلة لم أتوقع العلامة 8 نقاط) **ط4:** شوفوا شوفوا... عادو يلبسوا جلباب كيما الفراشة...

الموضوع هو التقييم، يبدو من خلال المحادثة معانات الطلبة من المقاييس التي تعتمد على الحفظ مما يؤدي بهم إلى توجيه التهم الى الأستاذ وجعله المسؤول على الوضع.

هو خطاب معاناة بالدرجة الأولى من طريقة التقييم وطرق التدريس التي تعتمد على الحفظ. أما بالنسبة لموضوع اللباس فيحضى باهتمام الطلبة، وخطاب الطلبة في هذا الموضوع يكون التعليق على نمط اللباس.

جدول رقم (39): محادثة في موضوع الأعمال المنزلية و الزواج

تاريخ الملاحظة	مكان الملاحظة	العدد	المدة	الخطاب
11.03.13 11:30 سا	الباز	4إ	60د	لباس الطالبات عادي كانت الطالبات يتحدثن ولمدة طويلة حول معرفتهن من عدمها تحضير الأطباق التقليدية. واللاتي يعرفن تحضير الأطباق كن يفتخرن على الأخريات والبعض يتحدثن بشوق لمعرفتها. ثم تحول موضوع الحديث حول معرفة الفتاة للأعمال المنزلية وعلاقتها بالزواج في المستقبل، وأن معرفة الأعمال المنزلية شرط لنجاح الزواج وتفادي المشاكل مع أم الزوج وكيف أن أم الزوج لا ترحم التي لا تعرف إنجاز الأعمال المنزلية. وأن الزوج ينتظر من زوجته التفوق في العمل المنزلي.إلى أن قالت أحداهن "كيما تعرفيش لاه يديك واش يدير بيك"

اشتملت المحادثة على موضوعين: الموضوع الأول هو الأعمال المنزلية، والموضوع الثاني هو الزواج.
بالنسبة للموضوع الأول كان الحديث حول معرفة الطالبات بكيفية تحضير الأطباق التقليدية من عدمها، والموضوع الثاني الزواج، حيث ربط الطالبات نجاح الزواج بمدى قدرت الفتاة على تحضير الأطباق التقليدية.
يبدو أنه خطاب متصل بالثقافة الشعبية للمجتمع من حيث حديث الطالبات حول الأطباق التقليدية، وربط نجاح الزواج بذلك وتأكيد الطالبات على أهمية إتقان الأعمال المنزلية في نجاح الزواج بقولهم "كيما تعرفيش لاه يديك واش يدير بيك"، بمعنى إذا كنتي لا تعرفي الأعمال المنزلية ماذا يفعل بك الزوج.

2- تفريغ بيانات الاستمارة وتحليلها

جدول رقم (40): يبين مدى تحدث الطلبة في المواضيع الخاصة بالعملية البيداغوجية

الاجابة / المواضيع	يتحدث دائما		يتحدث أحيانا		يتحدث أبداً		المجموع	
	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
مستوى الجامعة الجزائرية	46	37.4	54	43.9	23	18.7	123	100
الأستاذ	74	60.2	30	24.4	19	15.4	123	100
التعلم (الدراسة)	74	60.2	40	32.5	9	7.3	123	100
العلاقة بين الأستاذ والطالب	42	34.1	57	46.3	24	19.5	123	100
الامتحان	58	47.2	51	41.5	14	11.4	123	100
العلامة	60	48.8	41	33.3	22	17.9	123	100
أسئلة الامتحان	42	34.1	61	49.6	20	16.3	123	100
مواضيع علمية ثقافية	37	30.1	54	43.9	32	26.0	123	100
المادة العلمية للمقاييس المدرسة	35	28.5	47	38.2	41	33.3	123	100
طرائق التدريس	26	21.1	64	52.0	33	26.8	123	100
الغش في الامتحان	37	30.1	40	32.5	46	37.4	123	100
المكتبة والكتب	27	22	63	51.2	33	26.8	123	100
الدبلوم من حيث الأهمية	77	62.6	33	26.8	13	10.6	123	100
مرحلة ما بعد التخرج	89	72.4	19	15.4	15	12.2	123	100

(ملاحظات حول الجدول:نشير أنه تم حساب النسب المئوية بالطريقة التالية: التكرار x النسبة/ 100، و تبقى نفس الملاحظة للجداول التالية)

و يتبين من خلال الجدول أعلاه، أن أعلى نسبة من أعضاء عينة البحث والمقدرة بـ 72.4% من الطلبة يتحدثون على الدوام في موضوع مرحلة ما بعد التخرج، نسبة 15.4% من الطلبة يتحدثون أحيانا في الموضوع نفسه، بالمقابل نسبة 12.2% من الطلبة لا يتحدثون أبدا في ذات الموضوع.

ويأتي في المرتبة الثانية موضوع الشهادة من حيث الأهمية، حيث يظهر من خلال الجدول أن نسبة 62.6% من أفراد العينة يتحدثون دائما في هذا الموضوع، ونسبة 26.8% يتحدثون أحيانا في الموضوع ذاته، بالمقابل نسبة 10% من أفراد العينة لا يتحدثون أبدا في نفس الموضوع.

أما في المرتبة الثالثة، فإننا نجد موضوعي الأستاذ وموضوع التعلم، حيث كانت نسبة تحدث الطلبة فيهما دائما متساوية، إذ قدرت بـ 60.2%، ونسبة تحدث الطلبة في الموضوعين أحيانا كانت 24.4% و32.5% على التوالي لكلا الموضوعين، في المقابل نسبة 15.4% ونسبة 7.3% من الطلبة لا يتحدثون أبدا في موضوع الأستاذ والتعلم.

ويلي هذين الموضوعين، موضوعا الامتحان والعلامة، في المرتبة الرابعة بنسب متقاربة حيث قدرت نسب التحدث دائما في الموضوعين بـ 47.2% و48.8% من افراد العينة على التوالي. ونسبة 41.5% و33.3% من الطلبة يتحدثون أحيانا في الموضوعين على التوالي.في المقابل نسبة 11.4% و17.9% من العينة، لا يتحدثون أبدا.

كما يظهر من خلال الجدول أن نسبة 37.4% من أفراد العينة يتحدثون في موضوع مستوى الجامعة الجزائرية ما يجعل هذا الموضوع في المرتبة الخامسة من حيث نسبة تحدث الطلبة فيه دائما. فيما نجد نسبة 43.9% يتحدثون أحيانا وفي المقابل نسبة 18.7% لا يتحدثون أبدا في الموضوع المذكور.

كما تبين من خلال الجدول أن المواضيع التالية: العلاقة بين الأستاذ والطالب، وموضوع أسئلة الامتحان، قدرت نسبة الطلبة الذين يتحدثون دائما في كلا الموضوعين بـ 34.1%، فيما نسبة 46.3% ونسبة 49.6% لكلا الموضوعين على التوالي من أفراد العينة يتحدثون أحيانا في الموضوعين السابقين وفي المقابل نسبة 19.5% و16.3% من الطلبة لا يتحدثون أبدا في كلا الموضوعين على التوالي.

وهذا بالإضافة إلى موضوع الغش في الامتحان بنسبة مقاربة لنسب السابقة قدرت بـ 30.1% يتحدثون دائما في موضوع الغش في الامتحان ونسبة 32.5% يتحدثون أحيانا في ذات الموضوع، ونسبة 37.4% لا يتحدثون أبدا في لموضوع ذاته، ما يجعل كلا الموضوعين في الترتيب السادس من حيث نسبة تحدث أفراد العينة دائما.

بينما المواضيع العلمية الثقافية، وموضوع المادة العلمية للمقاييس المدرسة، وموضوع طرق التدريس، جاءت في المرتبة الأخيرة من حيث نسبة تحدث الطلبة فيها دائما، حيث كانت نسب تحدث أفراد العينة فيها على التوالي 30.1%، 28.5%، 21.1%، ونسبة التحدث فيها أحيانا 43.9%، 38.2%، 52.0% على التوالي، ونسبة الطلبة الذين لا يتحدثون أبدا كانت على التوالي 26.0%، 33.3%، 26.3% .

إن القراءة الأولية للجدول تبين عن طريق الأرقام مدى تحدث الطلبة في المواضيع المتصلة بالعملية البيداغوجية، وهي نسب مرتفعة بحيث تعكس مدى أهمية هذه المواضيع في الحياة اليومية للطالب الجامعي، بغض النظر إن كان خطاب الطلبة في هذه المواضيع سلبي أم إيجابي. وقد كانت أكبر نسبة من تحدث الطلبة دائما في المواضيع المتصلة

بالعملية البيداغوجية، موضوعي مرحلة ما بعد التخرج بنسبة 72.4% والشهادة بنسبة 62.6%، وفي ما بعد سوف نعرض لطبيعة خطاب الحياة اليومية في مجال عرض أهم ما يقوله الطلبة في الحياة اليومية فيما يخص هذه المواضيع، وارتفاع نسبة تحدث الطلبة دائما في هذين الموضوعين، تؤكد ما جاء في الدراسة النظرية عن حاجة الطالب إلى العمل والاستقرار بعد التخرج، لأن العمل يساعد الطالب على التكيف والاندماج في الحياة الاجتماعية، من أجل أداء دوره كاملاً كعضو داخل المجتمع، أما بالنسبة لموضوع الشهادة فإن كثرة تداولها في خطاب الحياة اليومية للطالب الجامعي يدل على أهميتها، فمعظم ما يتحدث فيه الطلبة، مدى أهلية شهادته لإيجاد منصب شغل، وهذا أيضا ما جاء في الدراسة النظرية من حيث مشكلة تلاؤم مخرجات الجامعة وسوق العمل.

أما بالنسبة لموضوعي الأستاذ والتعلم، فكانت نسبة تحدث الطلبة فيهما دائما مقدرة بـ 60.2%، حيث شكل الموضوعان ثاني أكبر نسبة من مواضيع خطاب الحياة اليومية المتصلة بالعملية البيداغوجية للطالب الجامعي، وهذا يؤكد مدى أهمية كلا الموضوعين في الحياة اليومية للطالب الجامعي، فالأستاذ على تواصل دائم بالطالب الجامعي لطبيعة وظيفته التعليمية، وهذا عامل أساسي في تشكيل طبيعة خطاب الحياة اليومية للطالب الجامعي تجاه الأستاذ –كما لاحظنا ذلك في المحادثات المسجلة عن طريق الملاحظة– ويؤكد ذلك أيضا ارتفاع نسبة تحدث الطلبة دائما في موضوعي العلامة والامتحان فيما بعد. ومن الأسباب الأخرى التي تجعل الطالب يتحدث في موضوع الأستاذ هو عملية التقييم، لأن المستقبل الدراسي للطالب مرتبط بالأستاذ وحده، وهذا ما يؤثر على طبيعة العلاقة بين الأستاذ والطالب، وبالتالي طبيعة الخطاب حول الأستاذ؛ فإخفاق الطالب الجامعي في العلامات، في تصوره، يكون دائما سببه الأستاذ، فتجد الطالب مشحونا نفسيا ضد الأستاذ، ينعته بأبشع الصفات (كما جاء في المحادثات المسجلة عن طريق الملاحظة) ، ويترقب أبسط حركاته وسكناته، وهذا ما يؤدي بدوره إلى تدني مستوى العلاقة الأخلاقية بين الطالب والأستاذ، وتغيب قيمة العلم والتعلم والمتعلم وآدأب المتعلمين، المفترض حضورها في مثل هذا الفضاء العلمي، أما موضوع التعلم وبغض النظر عن طبيعة الخطاب في هذا الموضوع، فتحدث الطالب فيه طبيعي، لأنه سبب وجوده في الجامعة ؛ ومجمل مايقوله الطلبة سلبي، وهذا ما سنلاحظه فيما بعد في أهم ما قاله الطلبة.

موضوعا الامتحان والعلامة، نسبة تحدث الطلبة فيهما دائما متقاربة قدرت بـ 47.2% و48.8% على التوالي وهي نسب معتبرة تقارب النصف، فهي بهذا تشكل جزءا معتبرا من موضوعات خطاب الحياة اليومية للطالب الجامعي. وهذين الموضوعين يشكلان هاجس الطالب لأهميتهما في تحديد مستقبله الدراسي إلى جانب الأستاذ. ولأنهما الطريقة الوحيدة التي تمكن الطالب من الانتقال من مستوى دراسي إلى مستوى دراسي أخر.

أما عن موضوع مستوى الجامعة الجزائرية فقد كانت نسبة التحدث فيه دائما مقدرة بـ 37.4%، فالطلبة يرون تدني مستوى الجامعة الجزائرية وضعف مستواها العلمي.

كما شكل موضوع العلاقة بين الأستاذ والطالب نسبة 34.1% من تحدث الطلبة دائما في الموضوع، ومجمل ما قاله الطلبة في هذا الموضوع يعبر عن خطاب سلبي تجاه الاستاذ.

وموضوع أسئلة الامتحان قد حظي باهتمام الطالب لنفس الأسباب التي ذكرناها سابقا، ومجمل ما يقوله الطالب أنها أسئلة تعتمد على الحفظ تنهكه جسدياً ونفسياً.

أما موضوع الغش في الامتحان، فقد شكل هو أيضا جزءا معتبرا من موضوعات خطاب الحياة اليومية للطالب الجامعي بنسبة 30.1% من تحدث الطلبة دائما، ولا يتردد الطلبة في الحديث في هذا الموضوع. واللجوء للغش في الامتحان نتيجة طبيعية لظروف التمدرس المتمثلة في اعتماد أسئلة الامتحان على الحفظ والاسترجاع (كما أكدت ذلك الملاحظات السابقة) ، فتجهد الطالب فزيولوجيا وتجعله يعيش في ضغط نفسي دائم، فيلجأ الطالب للغش في الامتحان لأنه مطالب بالنجاح، وهذا رغم يقينه بأنها طريقة غير لائقة.و سنعرض ما قاله الطلبة فيما بعد.

كما تبين أيضاً أن المواضيع العلمية الثقافية، وموضوع المادة العلمية للمقاييس المدرسة وموضوع طرق التدريس قد جاءت في المرتبة الأخيرة من حيث نسبة تحدث الطلبة فيها لأن مجمل تركيز الطالب في العملية البيداغوجية هو العلامة.

جدول رقم (41): يبين المواضيع المتصلة بالعملية البيداغوجية والتي أضافها الطلبة

الاجابة / المواضيع	يتحدث دائما		يتحدث أحيانا		المجموع	
	ت	%	ت	%	ت	%
كثافة الواجبات الموجهة لطالب وضيق الوقت	01	0.81	-	-	123	100
نظام LMD	01	0.81	-	-	123	100
مصداقية المستوى العلمي لطالب	-	-	01	0.81	123	100
معاملة الادارة لطلبة	02	1.62	-	-	123	100
تفضيل البنات على الذكور في العلامة	01	0.81	-	-	123	100
التوجيه البيداغوجي العشوائي	01	081	-	-	123	100

يبين الجدول أعلاه بعض المواضيع المتصلة بالعملية البيداغوجية التي أضافها الطلبة، وقد شكل فيها موضوع معاملة الإدارة للطالب أكبر نسبة من حيث تحدثهم دائما وقدرت بـ 1.62% من أفراد عينة البحث، ثم تأتي بعد ذلك بقية المواضيع المضافة في المرتبة الثانية، وهي كثافة الواجبات الموجهة للطالب وضيق الوقت، وموضوع نظام LMD، وموضوع مصداقية المستوى العلمي لطالب الجامعي، وموضوع تفضيل البنات على الذكور في العلامة، وموضوع التوجيه البيداغوجي العشوائي، وقدرت نسبتهم بـ 0.81%.

استنتاج: الموضوعات التي أضافها الطلبة هي: كثافة الواجبات الموجهة للطالب وضيق الوقت، ونظام LMD، مصداقية المستوى العلمي للطالب الجامعي، معاملة الإدارة للطلبة، تفضيل البنات على الذكور في العلامة، والتوجيه البيداغوجي العشوائي. ورغم قلة المواضيع التي أضافها الطلبة وضآلة نسبة ترددها في خطاب الحياة اليومية لطالب الجامعي إلا أنها في غاية الأهمية فهي من أولى المشكلات التعليمية التي يعاني منها التعليم العالي، وهذا

يدل بالدرجة الأولى، على وعي الطالب بهذه المشكلات البيداغوجية، وهذا ما يؤهلها لإمكانية أن تكون سبب ضعف المستوى الدراسي لطلبة وتدني قيمة التعلم لديهم.

وموضوع كثافة الواجبات يرى الطلبة أنها تشتت جهدهم ما يؤدي إلى ضعف التحصيل الدراسي. وأما موضوع مصداقية المستوى العلمي للطالب الجامعي، فيتبين من خطابه تشكيك في أهليته للمستوى الجامعي باستمرار. وبالنسبة لموضوع تفضيل البنات على الذكور في العلامة فهناك من الطلبة من يقول بعكس ذلك. وكذلك موضوع التوجيه البيداغوجي العشوائي قد أبدى الطلبة استياءهم منه، مع الإشارة فقط إلى أن نفس الطالب الذي أضاف موضوع التوجيه البيداغوجي العشوائي، هو نفسه الذي أضاف موضوع "الصعود إلى الجبل" في المواضيع السياسية، والنتيجة التي تفرض نفسها في هذه الحالة، أن ممارسة عنف ضد الطالب قد يجعله يرد بعنف أقوى من سابقه ومعاكس له في الاتجاه، وهذا ما يفتح لنا الباب لتفسير بعض تصرفات الطلبة العنيفة في الجامعة بحيث يمكن ارجاعها لعدم رضا الطالب على دراسة تخصص نابع من ميوله ورغبته، أو أي مشكلة بيداغوجية أخرى.

جدول رقم (42): يوضح أهم ما قاله الطلبة في المواضيع البيداغوجية

و هدا من خلال ما دونه الطلبة في الاستمارة

الموضوع البيداغوجي	ما قاله الطالب	التحليل
مستوى الجامعة	- لا تعليق !!! . في تقهقر . لا مستوى لها - مستوى الجامعة ضعيف . في تدهور .. - لا ترقى لمستوى الجامعات العربية - تدني المستوى الجامعي - مستوى دنيء سببه طريقة التدريس (الحفظ) - الجامعة تضياع وقت - الجامعة تجمع لحشود من الطلبة	إذا خطاب الطالب الجامعي فيما يخص مستوى الجامعة الجزائرية ككل، هو خطاب تقييمي واقعي يؤكد على ضعف المستوى العلمي للجامعة الجزائرية، وتخلفها بين مصاف الجامعات العربية. وعلى الرغم من أن الطلبة في جامعة سطيف –مجال الدراسة– يدرسون في أضخم الجامعات من حيث الهياكل، إلا أن ذلك، لم يغير شيء في خطابهم لأنه دون تأكيد الطالب مُدرِك لهدف الجامعة الأساسي، وهو التعلم بمستوى جيد.
الأستاذ	- كارثة - مزير بزاف - ما يمدش لينوت (لا يعطي العلامة) - متسلط أحيانا	إذا خطاب الطالب فيما يخص موضوع الأستاذ، خطاب عنيف، يؤكد اتجاه الطالب السلبي ضد الأساتذة، والسبب الأساسي وحسب الملاحظات السابقة هو

	– تقشفهم في العلامات واعتزازهم بأنفسهم – عدم الانضباط – تفشي ظاهرة الظلم – أغلبيتهم لا علاقة بالتعليم وأهم صفاتهم النفاق – قمة خاصة أساتذة الأدب – ظاهرة رشوة الأساتذة – بالإضافة إلى نعته بصفات قبيحة	العلامة، إذا هنا يمكن أن نستنتج العلاقة بين مشكلة اجتماعية وهي العنف ومشكلة بيداغوجية هي التقييم. وشيء آخر أن هذا الخطاب يُظهِر أهمية المستوى العلمي للأستاذ وأخلاقه لدى الطالب وأنعكاسها على نوعية الخطاب اتجاه الأستاذ.
التعلم (الدراسة)	– في وقتنا هذا الدراسة هي كل شيء – تثقيف النفس وصنع مكانة لها – أسئل نفسي لماذا أتعلم – الاستفادة من الدراسة هل نحن نحقق شيء؟؟ – من أجل العمل لا من أجل العلم – من أجل النقطة – مواضيع قديمة لا تتماشى مع العصر – لا مستوى – حنا مناش نتوع قرايا (لسنا أهل علم) – الزواج خير من القرايا لاه ليقرى واش دار	إذا خطاب الحياة اليومية لطالب فيما يخص موضوع التعلم خطاب سلبي في غالبيته، بحيث نسبة قليلة تؤكد على القيمة الايجابية لتعلم، في حين أن باقي الخطابات تؤكد اتجاه سلبي ضد التعلم، والسبب الأساسي في تكوين هذا الخطاب السلبي هو واقع الجامعة الجزائرية ؛ فما يمكن توقعه من طالب يمضي فترة حساسة من عمره، وهي من المفروض فترة بناء في دراسة تخصصات لا تنفعه في مستقبله الاجتماعي، فتتحول تلك الفترة من فترة بناء إلى فترة هدم، ويدخل الطالب بعد التخرج في سلسلة من التراكمات لمشكلات اجتماعية ونفسية، نتيجة لعدم تلاؤم تخصص الطالب الدراسي مع متطلبات وأهداف المجتمع. وخطاب الطلبة تجاه موضوع التعلم، وجدنا منهم من ينظر إلى التعلم من منظور وظيفي، ومنهم من يرى أن الهدف من التعلم العلامة، ومنهم من يرى الهدف من التعلم العمل، ومن منهم من يفتقد إلى الهدف من التعلم. والنتيجة الأساسية لهذا

		الخطاب، أن الجامعة قد فشلت في تحقيق أهدفها، إذا كان الطالب ذاته، لا يدرك الهدف الأساسي من الدراسة.
طرائق التدريس	- غير مجدية على العموم - طرق التدريس ليست منهجية - "محاضرات الأساتذة أصبحت = 0" - ضعيفة جداً - "أنا الأستاذ لي ما يخدمش ما يقنعنيش ما نحضرلوش" - "أنا تقرى وحدي تخرج عليا خير"	إذا فيما يخص طرق التدريس، خطاب الحياة اليومية للطالب الجامعي رافض لطرق التدريس. ويحمل نظرة سلبية تجاه ما يُدَرس، فطرق التدريس الحالية أصبحت لا تتماشى وطبيعة الطالب في هذا العصر، فالطلبة يميلون إلى استعمال التقنيات الحديثة في حياتهم اليومية، وهي تجلب انتباههم أكثر فلو يستغل هذا الجانب في طرق التدريس، لكانت النتيجة أفضل .
العلاقة بين الأستاذ والطالب	- مبنية على أساس أخلاقية عاطفية ومصلحة - حسنة نوعا ما - مستوى لا بأس به لكنه يحتاج إلى عناية أكبر - مبنية على الاحترام المتبادل - لا علاقة - علاقة عداء - ليس هناك تنسيق - علاقة مفخخة مكهربة - من أجل كسب النقاط - تحرش الأستاذ بالطالبة	خطاب الحياة اليومية لطالب الجامعي اتجاه العلاقة بين الطالب والأستاذ يغلب عليها الطابع السلبي، والسبب حسب اعتقادنا، الكم الهئل من المشكلات البيداغوجية التي يعيشها الطالب، وفي المقابل لا يجد هذا الا أخير سوى الأستاذ في الواجهة، فيحدث نوع من التوتر في العلاقة بينهما، والطالب لا يدرك أن الأستاذ بدوره ما هو إلا جزء من العملية التعليمية.
العلامة	- دائما أقل من ما استحق - الضلم في النقاط - الحقرة في النقاط - أهم موضوع وأهم ما يفكر به الطالب - العلامات التي يأخذها الطالب لا تحدد بالضرورة المستوى العلمي الذي وصل إليه خاصة نظام كل شيء أو لا شيء في الامتحانات	خطاب الطلبة فيما يخص موضوع العلامة، يعبر على نوع من القهر يعيشه الطالب، فالعلامة تشكل هاجس لدى الطلبة، ويسعون للحصول عليها بأي وسيلة سواء عن طريق رسمي ببذل مجهود، أو عن طريق توسل الأساتذة وملاحقتهم من أجل إضافة نقطة –غالباً ما تكثر الاحتجاجات

	– الأساتذة ما يمدوش لينوت (الاساتذة لا يعطون العلامة) – تخدم تدي ما تخدمش ما تديش (إذا بذلت مجهود تتحصل على علامة جيدة)	في هذا الموضوع–، أو أن يلجا الطلبة للغش في الامتحان للحصول على العلامة. وهناك في حالات كما جاءت في الملاحظات من يلجأ إلى رشوة الأساتذة، أو استعمال الواسطة للحصول على العلامة. وقليل هو الخطاب الذي يرى الشفافية في وضع الاستاذ للعلامة.
الإمتحان	– في مستوى آلات الحفظ لا في مستوى الفهم – الأسئلة إلي يحفظ يدي – لو أن شخص لا يدرس بالجامعة يحفظ ما وجد في polycope ليأخذ أكبر علامة من الطالب الذي يداوم على المحاضرات	خطاب الطالب فيما يخص موضوع الامتحان واقعي وناقد لمنهجية الامتحان. ويعبر عن الوضع الذي آلت إليه الدراسة في الجامعة. ويبين مدى هشاشة التكوين في الجامعة.
الغش في الامتحان	– وسيلة التنقل إلى الماستر – يكذب عليك لي يقلك ما نكوبيش (يكذب عليك من يقول لا أنقل) – شيء عادي جدا – لا أسمح لمن يسمح بالغش لأنهم يأخذوا حق غيرهم – بالكيتمان ماكانش لي ما ينقلش (استعمال الهاتف النقال)	لقد تراوح خطاب الطالب، بين رافض للغش وتطبيع للغش بجعله شيء عادي. ويعبر الخطاب على مدي تفشي هذه الظاهرة.
المكتبة	– "الحسوسات والندبات" – لا تفي بالغرض	خطاب واقعي لاكتظاظ المكتبة الدائم، وحتى نوعية الكتب الموجودة بها فالكثير منها دون فائدة علمية.
الشهادة	– ليسانس = 0 – ليسانس يعادل لا شيء بنفس مستوى الباك – لا توجد مصداقية في الشهادات	الشهادة وهي سبب وجود الطالب في الجامعة، وخطابهم في الموضوع واقعي، إذ أن تحول الجامعة إلى مصنع لشهادات أنعكس سلبا على نوعيتها. بحيث من الطلبة من يتخرج بشهادة لا يعترف بها سوق العمل، أو من يعمل بتلك الشهادة لكن يجد مستواه العلمي ضعيف في

		تخصصه فيقع الطالب في مشكلة الخبرة التي تطلبها المؤسسات. إذا يجب على الجامعة أن تغير من سياستها بحيث تركز على الكيف لا على الكم، فالجامعة اليوم بهذا المستوى تحولت إلى مركز لتعميم التعليم.
مرحلة مابعد التخرج	– البطالة هي أخر ما نتوصل إليه – غير ما نحلموش لي عندو لمعارف – ماذا بعد التخرج! !!.....! – لا وجود لفرص العمل؛ محجوزة للأقارب وذو المكانة – انعدام فرص العمل، فرص التطور العلمي فرص تكوين الذات، فرص بناء المستقبل أصبح بلدنا **مقبرة الشباب**.	خطاب الطالب في الحياة اليومية فيما يخص مرحلة مابعد التخرج خطاب يائس فاشل واقعي إلى أبعد الحدود. فقد يكون هو السبب الحقيقي لإعراض الطلبة عن الدراسة بقوة وشغف.
التوجيه البيداغوجي العشوائي	– لا يوجد مقياس لتوجيه وتكون خيبة الأمل وخيمة على الطالب وحياته الاجتماعية، قاطع اليأس بعبارة أخرى فاقد الأمل .	خطاب مقهور يعبر عن مدى الضرر النفسي لطالب من سوء التوجيه، وعدم الأخذ بعين الاعتبار رغبة الطالب وميوله في إختيار التخصص الذي يدرسه. وهذا أيضا أحدى أسباب إعراض الطلبة ولامبالاتهم تجاه الدراسة.

يبين الجدول أعلاه ماقاله الطلبة في المواضيع المقترحة عليهم في استمارة البحث، والمتصلة بالعملية البيداغوجية.و قد بينا الموضوع البيداغوجي في القسم الأول من الجدول، وفي القسم الموالي بينا ما قاله الطالب في الموضوع، ثم بالقسم الأخر تحليل لما قيل. ولقد تعمدنا نقل ما قاله الطالب بلغته كما دونها في استمارة البحث –للأمانة العلمية– مع العلم أن الطلبة لم يكتبو ما يتحدثون فيه في جميع المواضيع المقترحة عليهم، بل هناك مواضيع معينة صرحوا بما يتحدثون فيها دون أخرى، وهي خطابات في غاية الأهمية، لذلك إرتأينا نقلها بلغة الطالب كما كتبها لأن الخطاب يقرأ في بيئته الاجتماعية، واللغة جزء أساسي من هذه البيئة.

ويبدو خطاب الطالب الجامعي فيما يخص المواضيع البيداغوجية، في مجملها خطاب واعي بالوضع العام للدراسة في الجامعة، وغير راضي عليها، وأهم ما يميزه أنه:خطاب عنيف لفظياً يتجلى في استعمال الطلبة العنف اللفظي اتجاه الأساتذة، بكلمات قبيحة كما جاء ذلك في المحادثات المسجلة عن طريق الملاحظة. وهو خطاب رافض ومقهور في نفس الوقت، لما آلت إليه الدراسة، ويظهر ذلك في استعمال لفظ "الحقرة" و"الضلم" و"مايمدوش

لينوت" و"مزير بزاف"، وهو أيضاً خطاب يدل على أن الطالب في حياته اليومية داخل الجامعة يعيش في توتر من أجل الحصول في الأخير على الشهادة، وبأي طريقة كانت، ويظهر ذلك مثلاً، لما يقول الطالب بهذه الجملة "الغش في الامتحان وسيلة التنقل إلى الماستر"، وهو خطاب غير مبالي في أحيان أخرى، ويدل على نقص في الدافعية لدى الطالب الجامعي. وهو خطاب متمرد، لما يقول الطالب بهذه الجملة "أنا الأستاذ لي ما يخدمش ما يقنعنيش ما نحضرلوش". وفي الأخير هو خطاب واقعي لما يقرر الطالب مصيره قبل التخرج بقوله "البطالة آخر ما نتوصل إليه".

جدول رقم (43): يبين مدى تحدث الطلبة في المواضيع الاجتماعية الثقافية

الاجابة / المواضيع	يتحدث دائما		يتحدث أحيانا		يتحدث أبدا		المجموع	
	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
المجتمع الجزائري	60	48.8	56	45.5	7	5.7	123	100
الزواج	63	51.2	44	35.8	16	13	123	100
الحياة الزوجية	52	42.3	49	39.8	22	17.9	123	100
اختيار الشريك	71	57.7	41	33.3	11	8.9	123	100
العلاقات العاطفية	53	43.1	49	39.8	21	17.1	123	100
التكلم حول الجنس الآخر	51	41.5	49	39.8	23	18.7	123	100
العلاقة مع الآخر (التحدث على الأخرين)	42	34.1	66	53.7	15	12.2	123	100
العنف اللفظي (استعمال السب والشتم و)	25	20.3	35	28.5	63	51.2	123	100
العائلة (الوالدين والإخوة)	77	62.6	37	30.1	9	7.3	123	100
الأقارب	35	28.5	68	55.3	20	16.3	123	100
مشكلات عائلية	30	24.4	59	48.0	34	27.6	123	100
مشكلات اجتماعية (داخل المجتمع ككل)	45	36.6	58	47.2	20	16.3	123	100
المعاكسات	46	37.4	50	40.7	27	22.0	123	100
المرض أو الصحة أو التعب	48	39.0	59	48	16	13	123	100
نمط اللباس والمظهر العام أو المكياج	70	56.9	36	29.3	17	13.8	123	100
الحديث على مراحل سابقة من الحياة	45	36.6	65	52.8	13	10.6	123	100
قيم إيجابية (مثل الصدق، الأمانة...)	79	64.2	36	29.3	8	6.5	123	100
الهجرة خارج الوطن	46	37.4	44	35.8	33	26.8	123	100

يتضح من الجدول أعلاه أن غالبية أفراد العينة بما يقارب ثلاثة أرباع بنسبة 64.2%، أدلت أنها تتحدث دائما في موضوع القيم الإيجابية، وبنسبة تفوق الربع 29.3% من أفراد العينة، تتحدث أحيانا في الموضوع ذاته، وهي نسب مرتفعة مقارنة بنسبة الطلبة الذين لا يتحدثون أبداً في الموضوع والمقدرة نسبتهم بـ 6.5%.

كما تبين من خلال الجدول أن نسبة 62.6% من الطلبة بينوا فيها أنهم يتحدثون دائما حول موضوع عائلاتهم، وما يقارب نصف النسبة السابقة أي 30.1% من أفراد العينة يتحدثون أحيانا في الموضوع ذاته، وهي نسبة مرتفعة مقابل نسبة الذين لا يتحدثون أبدا والمقدرة نسبتهم بـ 7.3%، ويمكن اعتبار كلا الموضوعين السابقين في نفس الترتيب، من حيث الأهمية لدى الطلبة لتقارب نسب التحدث فيهما.

ويلي موضوعا القيم الايجابية والعائلة، موضوع اختيار الشريك في الحياة الزوجية، وقدرت نسبة تحدث الطلبة في الموضوع دائما بما يفوق النصف بنسبة 57.7%، ونسبة 33.3% منهم يتحدثون أحياناً في ذات الموضوع، وهي نسب مرتفعة مقابل نسبة الطلبة الذين لا يتحدثون أبدأ والمقدره نسبتهم بـ 8.9%.

كما تبين من خلال الجدول، وبنسبة مقاربة جداً للموضوع السابق، نجد موضوع نمط اللباس والمظهر العام والمكياج ومظهر الأخرين، حيث قدرت نسبة تحدث الطلبة دائما في الموضوع بـ 56.9%، ونسبة 29.3% من أفراد العينة يتحدثون أحيانا في ذات الموضوع، وهي نسب مرتفعة، مقارنة بنسبة الطلبة الذين لا يتحدثون أبدا في ذات الموضوع والمقدرة بـ 13.8%.

وفي المرتبة الثالثة، نجد موضوع الزواج، حيث تبين من خلال الجدول أعلاه أن نسبة 51.2% من أفراد العينة يتحدثون في موضوع الزواج دائما، ونسبة 35.8% من الطلبة يتحدثون أحيانا في ذات الموضوع، وهي نسب مرتفعة مقابل نسبة الطلبة الذين لا يتحدثون أبداً في الموضوع نفسه والمقدره نسبتهم بـ 16.0%.

و في المرتبة الرابعة، وبنسبة مقاربة للنسبة السابقة، بما يقارب النصف، أي 48.8% من أفراد العينة، أكدت أنها تتحدث دائما في موضوع المجتمع الجزائري، وأيضا بنسبة مقاربة مقدره بـ 45.5% من الطلبة يتحدثون أحيانا في ذات الموضوع، وفي المقابل نسبة الطلبة الذين لا يتحدثون أبدا في ذات الموضوع مقدرة بـ5.7%.

وفي المرتبة الخامسة، نجد موضوعا العلاقات العاطفية، والحياة الزوجية، وبنسب متقاربة جداً، حيث قدرت نسبة أفراد عينة البحث، الذين يتحدثون دائما في الموضوعين السابقين بـ 43.1%، و42.3% على التوالي، وبنسبة 39.8% من أفراد العينةيتحدثون أحيانا في ذات الموضوعين، وهي نسب مرتفعة، مقابل 17.1% من الطلبة لا يتحدثون أبدا في كلا الموضوعين.

أما موضوع الهجرة، فيأتي في المرتبة السادسة، وهي مرتبة متقدمة مقارنة بنوعية الموضوع، وقدرت نسبة الطلبة الذين يتحدثون دائما في موضوع الهجرة بـ 37.4%، والذين يتحدثون أحيانا في ذات الموضوع قدرت نسبتهم بـ 35.8%، وهي مرتفعة مقابل نسبة الطلبة الذين لا يتحدثون أبداً، والمقدرة نسبتهم بـ 26.8%.

وفيما يخص موضوع التكلم حول الجنس الآخر، كتكلم البنات حول الذكور، وتكلم الذكور حول الإناث، يأتي في المرتبة السابعة من حيث درجة تكلم الطلبة في الموضوع، وقد أدلت نسبة 41.5% من أفراد العينة أنهم يتكلمون دائما في الموضوع ذاته، ونسبة 39.8% يتكلمون أحيانا الموضوع نفسه، بينما قدرت نسبة الطلبة الذين لا يتحدثون أبدا في ذات الموضوع بـ 18.7%، وهي نسبة منخفضة نوعا ما مقارنة بنسب المواضيع السابقة الذكر.

ويأتي في الترتيب الثامن للمواضيع الاجتماعية، المواضيع التالية: موضوع المرض أو الصحة أو التعب، وموضوع المعاكسات، وموضوع مشكلات اجتماعية (داخل المجتمع ككل) ، وموضوع الحديث حول مراحل سابقة من الحياة، حيث كانت نسبة التحدث فيها دائما لأفراد العينة متقاربة، لذا صنفناها في نفس الدرجة، وقد كانت النسب أقل من النصف بقليل، ومقدره بـ 39.0%، 37.4%، 36.6%، 36.6% على التوالي للمواضيع سابقة الذكر. ونسبة التحدث فيها أحيانا مقدرة بـ 48.0%، 40.7%، 47.2%، 52.8% على التوالي للمواضيع نفسها

السابقة الذكر، وفي المقابل كانت نسبة الطلبة الذين لا يتحدثون في هذه المواضيع مقدرة بـ: 13%، 22%، 16.3%، 10.3% للمواضيع السابقة على التوالي، وهي نسب منخفضة مقارنة بنسبة الطلبة الذين يتحدثون في المواضيع ذاتها.

كما بين الجدول أعلاه، أن أفراد عينة البحث الذين يتحدون دائما في موضوعات حول الأقارب، قدرت نسبتهم بـ 28.5%، والذين يتحدثون أحيانا في ذات الموضوع نسبتهم 55.3%، وهي نسب معتبرة مقارنة بنوعية وأهمية الموضوع، وهذا مقابل نسبة 16.3% من الطلبة لا يتحدثون أبدا في الموضوع ذاته. أما موضوع المشكلات العائلية، فكانت نسبة الطلبة الذين يتحدثون دائما في الموضوع مقدرة بـ24.4%، والذين يتحدثون أحيانا في الموضوع نفسه، نسبتهم 48.0% مقابل نسبة 27.6% من الطلبة لا يتحدثون أبدا في نفس الموضوع.

وللإشارة أن هذه المواضيع تنال النسب الأقل مقارنة بالمواضيع السابقة الذكر. ويلي هذين الموضوعين، موضوع العنف اللفظي، حيث قدرت نسبة الطلبة الذين صرحوا بأنهم يستعملون ألفاظ السب والشتم، وحتى الكفر، بـ 20.3% حالة الاستعمال دائما، ونسبة 28.5% حالة الاستعمال أحيانا، في مقابل نسبة 51.2% من الطلبة لا يستعملون ألفاظ السب والشتم أبدً.ما يعني أن ما يقارب النصف من أفراد العينة يستعمل هذه الألفاظ، مقابل النصف منهم لا يستعملها وهي نسبة معتبرة، مقارنة بنوعية الموضوع.

إذا يبدو جليا، من خلال التحليل الكمي للجدول، مدى اهتمام أفراد عينة البحث بالمواضيع الاجتماعية، وقد كان موضوعا القيم الايجابية، والعائلة في الترتيب الأول من حيث اهتمام الطلبة بهما بنسبة 64.2% لموضوع القيم ونسبة 62.6% لموضوع العائلة، وبالنسبة لموضوع القيم الايجابية، اهتم الطلبة به من جانب تراجعها خاصة قيمة الصدق، قيمة الأمانة، قيمة الصداقة؛ ويظهر في خطابهم اليومي نوع من الحصرة على تراجع مثل هذه القيم، وهذا ما لاحظناه بشكل يلفت الانتباه على صفحة الفيسبوك الخاصة بالطلبة.

أما موضوع التحدث حول العائلة، ارتفاع نسبته راجع لأن أغلبية أفراد العينة إناث، والمقدرة نسبتهم بـ 60%، فمن طبيعة الإناث الاجتماعية، التحدث حول العائلة بأدق التفاصيل، وذلك لأن الفتاة بطبيعتها اجتماعية وتميل إلى الأسرة، وتتصل بها أكثر من الذكور، ولأن من تقاليد المجتمع بقاء الفتاة داخل البيت، أكثر من جنس الذكور الذي يمضي غالبية وقته خارج البيت، كما أن الذكور يتحفظون تجاه التحدث في مثل هذه المواضيع، وقد أكد هذا التفسير، ما جاء سابقاً في المحادثات المسجلة عن طريق الملاحظة.

أما موضوع اختيار الشريك في الحياة الزوجية، يعتبر من أولى المواضيع الاجتماعية التي تحضى باهتمام الطلبة، وهذا يعود إلى الأسباب التالية : أولا أن الفترة العمرية التي يمر بها الطالب هي فترة فتوة وشباب ومن خصائص الشباب الاجتماعية والنفيسة الميل إلى الاهتمام بهذا الموضوع، والسبب الأخر، أن أفراد العينة، أغلبيتهم ينتمون إلى المجتمع السطايفي، ومن خصائص هذا المجتمع المحلى الزواج المبكر –عكس الجزائر العاصمة مثلا–. والتفسير الأخر، يمكن ربط هذا بما جاء في المواضيع البيداغوجية والضغوط التي يعيشها الطالب، فالطالب يتجه إلى

الاهتمام بهذا الموضوع هروبا من ضغط الدراسة فيحتل هذا الموضوع المرتبة الأولى في المواضيع الاجتماعية لأن الحاجة تفرض نفسها طبيعيا.

أما في موضوع اختيار الشريك في الحياة الزوجية، فقد تبين من خلال خطاب الحياة اليومية، أن الطلبة يضعون معايير معينة لشريك في الحياة الزوجية، وهي مختلفة بين الجنسين؛ بالنسبة للإناث يفضلن ويهتمون بالمظهر الخارجي لرجل، ووضعه المادي، من حيث امتلاك السيارة، وإلى غير ذلك، ولا يهمهن سن الرجل إن كان ملائم لهن – مثل الحالة التي جاءت في الملاحظات أين كان سن الطالبة حوالي 22 سنة والرجل الذي كانت تأمل أن يخطبها 39 سنة، وحسب المحادثة هي على وعي بأنه لا يلائمها من حيث السن– أما بالنسبة للمستوى الثقافي لم نجد من الطلبة من يهتمون به، هذا بالنسبة للإناث. أما معايير الزوجة بالنسبة لذكور، فحسب ما جاء في الملاحظات السابقة الطلبة الذكور، لا يحبذن الفتاة التي أقاموا معها علاقة عاطفية سابقة، كشريكة في الحياة الزوجية، ويهمهم أيضا أن تكون ربة بيت ممتازة. إذا بهذا فإن خطاب الحياة اليومية بالنسبة لطلبة في موضوع الزواج تراوح بين الواقعية، والاتصال بالثقافة التقليدية.

وبخصوص موضوع نمط اللباس والمظهر العام والمكياج، فهذا الموضوع نال نسبة كبيرة مقاربة بنسبة موضوع الزواج، وموضوع اختيار الشريك، في الحياة الزوجية، فلا يخلو أبداً خطاب الحياة اليومية للطالب الجامعي من الحديث حول اللباس بشكل عام، أو مظهر الآخرين أو الموضة، بحيث يكون الحديث إما تعليق على مظهر الآخرين، أو حول الأسعار، أو حول محلات البيع، والأشخاص الذين يبيعون اللباس؛ ويتحدثون عليهم بحميمية خاصة عند الإناث، وتجد بعض الطلبة يلبسون الماركات الغالية الثمن، بأشكال، وأنواع، مع العلم أنهم يعتمدون على أو لبائهم، والمنحة في مصاريفهم، وما أكدته الملاحظة تبرج الفتيات وحمل المرآة وأدوات الزينة في أي مكان حتى في حجرات الدراسة وأمام الأساتذة.

وأما موضوع الزواج، يأتي من حيث درجة اهتمام الطلبة، مباشرة بعد موضوع اختيار الشريك في الحياة الزوجية، وقد تبين من خلال الملاحظة أثناء توزيع الاستمارات، أن الطلبة أثناء الإجابة على المواضيع يسألون مباشرة على موضوع الزواج أين هو؟ وكلا الجنسين على السواء. ومن خلال المحادثات المدونة عن طريق الملاحظة، تبين أن الاهتمام الشديد بالموضوع، يكون من حيث سن الزواج المناسب، الشروط الواجب توفرها في الزوج أو الزوجة.

فبالنسبة لسن الزواج، قد تراوحت أراء الطالبات بين مؤيدة، ومعارضة لزواج المبكر، عكس الطلبة الذكور الذين يرون أهمية الزواج المبكر للفتاة. أما سن الزواج بالنسبة لطلبة الذكور، فكانوا يرون في سن 30 سنة فما فوق السن المناسب لزواجهم.

وفيما يخص موضوع المجتمع الجزائري ككل، درجة تحدث الطلبة في هذا الموضوع كانت مرتفعة مقارنة بمواضيع أخرى. ويظهر من خلال خطاب الحياة اليومية للطالب الجامعي، تمثله للمجتمع الذي ينتمي إليه، حيث ينعته أحيانا بالجاهل، وأحيان أخرى بالمتخلف، وإلى غير ذلك من الصفات السلبية، التي يلصقها بالمجتمع الذي هو جزء منه.

ومن المواضيع التي كانت من أولويات اهتمام الطلبة، نجد موضوعا العلاقات العاطفية، والحياة الزوجية، هذه المواضيع ظهر اهتمام الطالب بهما، بشكل جلي في خطاب حياته اليومية، ويعكس أهمية كلا الموضوعين بالنسبة للطالب. وموضوع العلاقات العاطفية تعتبر نسبة التحدث فيه مرتفعة، بالمقارنة مع مواضيع أخرى، وهذا الموضوع يأخذ من وقت الطالب الكثير، ويستهلك جهده الفكري، والنفسي، وحتى المادي (استعمال الهاتف النقال لهذا الغرض) ، فينعكس هذا على التحصيل الدراسي للطالب.و بالنسبة لموضوع الحياة الزوجية، غالبا ما يتحدث فيه الطلبة المتزوجون، أو يتحدث الطلبة حول أمثلة عاشوها في المجتمع.

في حين موضوع الهجرة، قدرت نسبة تحدث الطلبة فيه دائما بـ 37.4%، وهي نسبة مرتفعة إذا ما قورنت بمواضيع أخرى، فهي تقارب النصف، فالطالب الجامعي، كشاب يعيش فترة بناء وقوة، وهي المرحلة التي يؤسس فيها لمستقبله، وهو يحمل من القوة الجسمية، والنفسية، ما يؤهله لتأسيس للمراحل القادمة من عمره، لكن ما يعيشه الطالب في الجامعة من ضغوطات كسوء التوجيه الدراسي، وعدم التلاءم بين ما يدرس من تخصصات وسوق العمل، والعوامل البيداغوجية التي تدفع على الإحباط، كل هذا يدفع بالطالب إلى التفكير في الخلاص الذي يكمن في الهجرة خارج الوطن، ما دامت فرص بناء الذات غير متاحة في وطنه. مع الإشارة أن تحدث الطلبة الذكور في هذه الظاهرة أكثر من نسبة تحدث الإناث.

كما أن موضوع التكلم حول الجنس الآخر كتكلم البنات حول الذكور وتكلم الذكور حول الإناث هذا الموضوع له علاقة بموضوع العلاقات العاطفية، واختيار الشريك في الحياة الزوجية وموضوع الزواج. وغالبا ما يكون الحديث في هذا الموضوع لا أخلاقي.

وبالنسبة لموضوع المرض أو الصحة أو التعب، خطاب الحياة اليومية لطالب الجامعي لا يخلو من هذه الثلاثية، وهو موضوع يتصل بالجانب الفسيولوجي والجانب النفسي لطالب، وأحيانا ما نجد الطلبة يتحدثون عن التعب الشديد، وذلك للأسباب التالية: أن طلبة "LMD" يشتكون من تراكم الواجبات، وضيق الوقت، بحيث يدرسون يوميا ومن الساعة الثامنة صباحا إلى الساعة الخامسة مساءا، وهذا ما يكون السبب في عدم حضور الطلبة لحصص الثامنة صباحا والخامسة مساءاً. وهذا ما لاحظناه أيضا في المحادثات المدونة في الملاحظات، مع الإشارة أن وسائل النقل والإقامات متوفرة بشكل كافي في جميع الأوقات.أما موضوع الصحة فهو يتصل أكثر بالطالبات من باب العناية بمظهرهن كالحديث عن الأعشاب المسمنة.

وكما تبين أنه لا تخلو موضوعات خطاب الحياة اليومية لطالب من موضوع المعاكسات، هذا الموضوع من السلوكيات أللاأخلاقية المنتشرة بكثرة داخل الحرم الجامعي وتخص الجنسين على السواء وهذا راجع لغياب قيمة احترام الجامعة كمكان علم لدى الطلبة.

لا يخلو خطاب الحياة اليومية لطالب الجامعي من موضوع مشكلات اجتماعية (داخل المجتمع ككل)، مثل ظاهرة اختطاف الأطفال وظاهرة الاغتصاب...و غيرها من الظواهر، وهذا لكونه فرد من أفراد المجتمع يعيش ما يعيشه هذا الأخير.

وموضوع الحديث حول مراحل سابقة من الحياة أو النوستالجيا فقد كانت نسبة التحدث فيه دائما هي 36.6%، وهي نسبة مرتفعة لمثل هذا الموضوع، وغالبا ما يكون حديث الطلبة حول مرحلة الطفولة ومرحلة البكالوريا.

أما فيما يخص موضوع العنف اللفظي، فلا يكاد يخلو خطاب الحياة اليومية لطالب الجامعي من ألفاظ السب والكفر.و هي ظاهرة منتشرة بين الجنسين على السواء، بحيث تستعمل هذه الألفاظ في جميع الحالات سواء حالة غضب أو سكينة وكما لاحظناها حتى داخل الحجرات والمدرجات.

كما تبين أن موضوع الأقارب حاز النسبة الأضعف بين المواضيع الاجتماعية في خطاب الحياة اليومية للطالب الجامعي، ولعل تفسير ذلك يعود لضعف قيمة التواصل بين الأقارب، لأن الحديث حول العائلة نسبته مرتفعة. وفي الأخير موضوع المشكلات العائلية فيميل إليه الطالبات أكثر من الطلبة. وعادة ما تكون هذه المشكلات –كما لاحظنا ذلك في المحادثات المسجلة عن طريق الملاحظة– تعاني منها الطالبات اللاتي يعشن في أسرة ممتدة. وسبب ذلك راجع لغياب ثقافة الحوار داخل الأسرة والتفاهم، فتستغرق الطالبة وقتا معتبرا في الحديث عن مشاكلها العائلية.

جدول رقم (44): يوضح المواضيع الاجتماعية الثقافية التي أضافها الطلبة

الاجابة / المواضيع	يتحدث دائما		يتحدث أحيانا		المجموع	
	ت	%	ت	%	ت	%
مقارنة ثقافة المجتمع بالمجتمعات الأخرى	01	0.81	_	_	123	100
الأعمال المنزلية	01	0.81	_	_	123	100
السيارة	_	_	01	0.81	123	100

يبين الجدول المواضيع الاجتماعية التي أضافها الطلبة، وتبدو نسبة التحدث فيها ضئيلة، فقد أضافها الطلبة بنسبة طالب واحد من العينة، وهذه المواضيع هي مقارنة ثقافة المجتمع بالثقافات الآخرى بنسبة 0.81% حالة التحدث دائما، وبنفس النسبة 0.81% موضوع الأعمال المنزلية، وبنسبة 0.81% قي حالة التحدث أحيانا في موضوع السيارة.

موضوع مقارنة المجتمع الجزائري بالمجتمعات الأخرى، يعبر عن رؤيتنا لأنفسنا عن طريق الآخر، وغالبا ما تكون بالمجتمعات الغربية، فكثيراً ما نجد الطالب يتحدث عن التعلم في العالم المتقدم، أو يعبر عن انبهاره بالغرب وحتى بعض الدول العربية والأسيوية، ومثال ذلك قول الطلبة أن الجامعة الجزائرية لم تصل حتى إلى مصاف الجامعات العربية، والطالب كغيره من أفراد المجتمع يتحدث وبوعي تام عن الفرق بين مجتمعنا والمجتمع الغربي، ويتحصر على ما آلت إليه الأوضاع الاجتماعية، لكن تصرفاته الواقعية تثبت لامبالاته بوطنه. أما موضوع الأعمال المنزلية، فيخص الطالبات دون الطلبة حيث تستهلك الطالبة جزء من خطاب حياتها اليومية في الحديث عن الأعمال المنزلية مثل الطبخ وما إلى ذلك من الأعمال. أما موضوع السيارة فالكثير من الطلبة يهتم بها من حيث الماركة والسعر والخصائص التي تتمتع بها لا غير.

جدول رقم (45): يوضح أهم ما قاله الطلبة في المواضيع الاجتماعية الثقافية

وهذا حسب ما دونه الطلبة في الاستمارة

الموضوع الاجتماعي	ما قاله الطالب	التحليل
قيم أيجابية مثل الصدق الوفاء الأمانة....	- في تراجع خاصة الصدق - تحصراً على قرب انقراضها من المجتمع وللبعد الديني - كثرة النفاق - الكذب غير هو	يدل خطاب الحياة اليومية لطالب الجامعي على تأسف الطلبة لتراجع مثل هذه القيم. وقد أكدت المحادثات المسجلة بين الطلبة عن طريق الملاحظة تراجع بعض القيم الإيجابية، كقيمة الحشمة مثلا لانتشار ظاهرة المعاكسات بين الطلبة وداخل الجامعة. وهذا يدل على نوعية التربية الخلقية التي يتلقاها الطالب سواء في الأسرة أو بقية المؤسسات التربوية.
المجتمع الجزائري	- شعب جاهل - شعب عيان - مجتمع متخلف الكل منا يحصي عيوب غيره وينسى عيوبه - التعامل بوحشية وغياب روح الحوار - نقص التربية	يعبر خطاب الحياة اليومية حول المجتمع الجزائري عن تمثلات الطلبة لمجتمعهم. وهو في مجمله خطاب سلبي.

لموضوع الاجتماعي	ما قاله الطالب	التحليل
الزواج	- لا زلت صغيرة على هذا - خاصة الزواج المبكر - نصف الدين ومصير كل فتاة - مستوى الزوج الدين الخلق المستوى الثقافي الجمال	في العبارتين الأوليتين نظر الطلبة فيها إلى الزواج من منظور السن.و القول بالزواج نصف الدين ترى فيه الطالبة ضرورة دينية وأكيد في حياة الفتاة. أما القول الأخير طرح الشروط الواجب توفرها في الزوج .
العائلة	- غياب الصدق في الحوار - أفكر دائما في الثقة التي وضعوها في أنا خاصة الوالد - ضعف الصلة بين الأباء والأبناء	يعبر هذا الخطاب في مجمله، ويؤكد على أهمية الحوار والديمقراطية والتواصل داخل العائلة. ويعبر عن أهمية أن تكون العلاقات بين أفراد الأسرة الواحدة وطيدة.
مشكلات اجتماعية	- السرقة – العنف - هلاك الشباب بالمخدرات والتدخين	بين هذا الخطاب أهم المشكلات التي يناقشها الطلبة فيما بينهم. وهي الأكثر انتشارا في المجتمع.
المعاكسات	- كيما صباح الخير	هذا الخطاب يرى في المعاكسات أنها ظاهرة مألوفة ومتفشية بكثرة.
العنف اللفظي السب والشتم	- استعمله في حالة الغضب - سببه البعد عن الدين - غير هو في سطيف - منتشرة في جامعة سطيف وحدها	يبين خطاب الطلبة حول العنف اللفظي مبررات استعماله والمتمثلة في الغضب والبعد عن الدين. وقد رُبطت هذه الظاهرة بالمجتمع السطايفي.
الهجرة خارج الوطن	- أريد أن أهاجر إلى أيطاليا - أريد الزواج في كندا - ما تسلكها غير الحرقة - الذهب إلى بلاد العدل - هي شغلي الشاغل أريد أن أهاجر إلى إيطاليا أو فرنسا	هذه أهم العبارات التي يرددها الطلبة في خطاب حياتهم اليومية فيما يخص موضوع الهجرة. وكلها تعبر عن رغبتهم بشدة في الهجرة.

يبين الجدول أعلاه ماقاله الطلبة في المواضيع الاجتماعية الثقافية المقترحة عليهم في استمارة البحث، وقد بينا في قسم من الجدول الموضوع الاجتماعي، وفي القسم أخر ما قاله الطلبة، وفي القسم الأخير تحليل لما قيل. ولقد تعمدنا نقل ما قاله الطالب بلغته كما دونها في استمارة البحث –للأمانة العلمية– مع العلم أن الطلبة لم يكتبو ما

يتحدثون فيه في جميع المواضيع المقترحة عليهم في الاستمارة، بل هناك مواضيع معينة صرحوا بما يتحدثون فيها دون أخرى وذلك حسب اهميتها لديهم.

وقد كان خطاب الطلبة فيما يخص الموضوعات الاجتماعية تقريري خبري واقعي، ويتسم بنوع من الهدوء مقارنة بالمواضيع البيداغوجية، فيما عدى موضوع المجتمع الجزئري، فقد وصم الطلبة المجتمع "بالتخلف" و"الجهل" وقولهم "شعب عيان" وغيرها من الأراء السلبية.

جدول رقم (46): يبين مدى تحدث الطلبة في المواضيع الدينية

الإجابة / المواضيع	يتحدث دائما		يتحدث أحيانا		يتحدث أبداً		المجموع	
	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
قضايا إيمانية الصلة بالله– الرسول	62	50.4	52	42.3	9	7.3	123	100
قضايا دينية	57	46.3	58	47.2	8	6.5	123	100
الصلاة	84	68.3	36	29.3	3	2.4	123	100
حصص وبرامج إعلامية دينية	36	29.3	71	57.7	16	13.0	123	100
المساجد	33	26.8	66	53.7	24	19.5	123	100
الأذكار	41	33.3	68	55.3	14	11.4	123	100
القراءة في المصحف	35	28.5	77	62.6	11	8.9	123	100
نصرة الدين الاسلامي	42	34.1	58	47.2	23	18.7	123	100
الكفر أو الشرك	15	12.2	28	22.8	80	65.0	123	100
الأديان الأخرى	7	5.7	34	27.6	82	66.7	123	100
الشعوذة والسحر	9	7.3	24	19.5	90	73.2	123	100

يتبين من الجدول أعلاه، أن موضوع الصلاة يأتي في مقدمة المواضيع الدينية، حيث سجلت حالة التحدث دائما في الموضوع نسبة بـ 68.3% وحالة التحدث أحيانا في الموضوع قدرت نسبته 29.3% وهي نسب مرتفعة جداً مقابل نسبة 2.4% من الطلبة لا يتحدثون أبداً في الموضوع ذاته.

و يلي موضوع الصلاة، من حيث درجة تحدث أفراد العينة موضوع القضايا الإيمانية، حيث صرح أفراد العينة أن ما يقارب نسبة النصف 50.4% تتحدث دائما في هذا الموضوع، ونسبة 47.2% تتحدث أحيانا في الموضوع ذاته، وهذا مقابل 3.7% من أفراد العينة لا يتحدثون أبداً في موضوع القضايا الإيمانية وهي نسبة ضئيلة جدا.

أما موضوع القضايا الدينية، فقد قدرت نسبة الطلبة الذين يتحدثون فيه دائما بـ 46.3%، ونسبة 47.2% من أفراد العينة يتحدثون فيه أحيانا، وهي نسب مرتفعة، في حين سجلت نسبة 6.5% من الطلبة لا يتحدثون أبدا في الموضوع ذاته. وهي تأتي في الترتيب الثالث بعد الصلاة والقضايا الإيمانية.

كما تبين من خلال الجدول، أن موضوعي نصرة الدين الإسلامي، وموضوع الأذكار في الترتيب الرابع من حيث نسبة التحدث دائما فيهما، حيث سجلا نسب متقاربة إذ قدرت نسب حالة التحدث فيها دائما بـ 34.1% و33.3%، على التوالي لكلا الموضوعين، ولحالة التحدث أحيانا في الموضوعين كانت قدرت النسبة بـ 47.2 % و55.3%، وهذا في مقابل نسبة من أفراد العينة لا تتحدث أبداً في كلا الموضوعين مقدرة بـ 18.7 % و11.4% على التوالي.

و نلاحظ من خلال الجدول، أن الموضوعات التالية: موضوع الحصص دينية، وموضوع القراءة في المصحف، وموضوع المساجد، يمكن تصنيفها في الترتيب الخامس، لأنها سجلت نسب متقاربة من حيث درجة التحدث فيها دائما، وقدرت النسب بـ: 29.3%، 28.5%، 26.8% على التوالي، وهي نسب ضعيفة مقارنة بنوعية المواضيع، في حين نسبة التحدث أحيانا في الواضيع ذاتها قدرت بـ 57.7%، 62.6%، 53.7%، وفي المقابل كانت نسبة الطلبة الذين لا يتحدثون أبدا في المواضيع السالفة الذكر مقدرة بـ 13.0%، 8.9%، 19.5% على التوالي.

كما تبين من خلال الجدول، أن الموضوعات التالية: موضوع الكفر والشرك، وموضوع الشعوذة والسحر، وموضوع الأديان الأخرى، احتلت الترتيب الأخير من حيث نسبة تحدث أفراد العينة دائما فيها، حيث كانت النسب مقدرة بـ 12.2%، 7.3%، 5.7% على التوالي، وهي نسب منخفضة جدا، في حين كانت نسبة التحدث أحيانا لأفراد عينة البحث، في ذات المواضيع مقدرة بـ 22.8%، 19.5%، 27.6% على التوالي لذات المواضيع، وفي القابل نسبة الطلبة الذين لا يتحدثون أبداً في المواضيع نفسها كانت مرتفعة جداًقدرت بـ 65%، 73.2%، 66.7% على التوالي .

استنتاج: أولا أشير أن الطلبة في تعاملهم مع موضوع الصلاة ليس من منطلق الإجابة على السؤال هل تتحدث في الموضوع؟ لكن كان تصورهم هل تصلي؟ وفي كلا الحالتين قد سجل موضوع الصلاة أكبر درجة من تحدث الطلبة في الموضوع دائما، حيث قدرت النسبة بـ 68.3%.

أما موضوع القضايا الإيمانية، فقد حاز نسبة معتبرة من خطاب الحياة اليومية لطالب الجامعي، وصلت إلى 50.4%، ويميل إلى هذه المواضيع طلبة الأدب لطبيع تخصصهم، والشيء نفسه بالنسبة لموضوع القضايا الدينية، إذ شكل نسبة لا بأس بها من مواضيع خطاب الحياة اليومية لطالب الجامعي، حيث كانت نسبة التحدث فيها دائما مقدرة بـ 46.3%، وأهم قضية يطرحها الطلبة هي قضية الحجاب، فالكثير من الطلبة يبدون تعليقات حول هذا الموضوع، وقضية الفرق الدينية خاصة الشيعة والسنة، وقضية الإساءة لرسول صلى الله عليه وسلم وتكون في زمن حدوثها. ويمكن أن تطرأ قضايا حسب ما يستجد منها.

أما موضوع نصرة الدين الإسلامي، فيظهر كلما كانت هناك إساءة لدين الإسلامي، حيث يرد الطلبة مثل باقي أفراد المجتمع. أما موضوع الأذكار، وحسب الملاحظة، فإن الطلبة في الفترة الصباحية يحرص بعضهم على قراءة كتاب الأذكار وهي ظاهرة تخص الإناث دون الذكور ونفس الشيء بالنسبة للمصحف، والاستماع للقرآن.

وبالنسبة لموضوع الحصص دينية، فإن نسبة تداولها في خطاب الحياة اليومية ضئيلة قدرت بـ 29.3%، هذا إذا ما قارنا بينها وبين نسبة التحدث دائما حول موضوع الأغاني، وموضوع الأفلام، وموضوع المسلسلات، لوجدنا الفرق واضح بينها، حيث قدرت نسبة التحدث دائما فيها بـ 39.8%، 39.8%، 31.7% على التوالي للمواضيع السابقة، فهي تفوق نسبة التحدث حول الحصص الدينية.

بالنسبة لموضوع المسجد، كانت نسبة تردده في خطاب الحياة اليومية للطالب الجامعي ضئيلة مقدرة بـ 26.8%، وهذا مقارنة بالمواضيع الترفيهية والاجتماعية والبيداغوجية، وهذا ما يشير إلى البعد النسبي للطلبة على المساجد كفضاء ديني.

أما موضوعات الكفر والشرك، وموضوع الشعوذة والسحر، وموضوع الأديان الأخرى، احتلت الترتيب الأخير وهي مواضيع لا نجدها في خطاب الحياة اليومية إلا نادراً، فأحيانا يتحدث الطلبة حول موضوع التنصير، ووجود عينات في الجامعة دخلت الدين المسيحي، وأخرى ملحدة، أو كأن يتحدث الطلبة حول إسلام بعض المشاهير والعلماء الغربيين.

جدول رقم (47): يبين المواضيع الدينية التي أضافها الطلبة

الإجابة / المواضيع	يتحدث دائما		يتحدث أحيانا		المجموع	
	ت	%	ت	%	ت	%
المحرمات النواهي المكروهات	–	–	01	0.81	123	100
الصيام	–	–	01	0.81	123	100
تطبيق الحدود والآفات الاجتماعية الناتجة عن ذلك	01	0.81	–	–	123	100
الجهاد	01	0.81	–	–	123	100
وضع العالم الإسلامي	01	0.81	–	–	123	100
الاستماع إلى القرآن	–	–	01	0.81	123	100

يبين الجدول أعلاه، المواضيع الدينية التي أضافها الطلبة، ولم تذكر في استمارة البحث، حيث بلغت نسبة تحدث أفراد العينة أحيانا في موضوع المحرمات والنواهي والمكروهات 0.81%، ونسبة التحدث أحيانا حول موضوع الصيام قدرت بـ 0.81%، وكذلك موضوع تطبيق الحدود بلغت نسبة التحدث فيها دائما نسبة 0.81%.

أما موضوعا الجهاد ووضع العالم الإسلامي، فكانت نسبة التحدث فيهما دائما منخفضة جداً قدرت بـ 0.81% من أفراد عينة البحث، بينما موضوع الاستماع للقرآن، كانت نسبة التحدث فيه أحيانا من طرف أفراد العينة مقدره بـ 0.81%.

إذا لقد تبين أن المواضيع المضافة رغم ضئالة نسبتها، إلا أنها مواضيع في غاية الأهمية أن يتداولها الطلبة في خطاب حياتهم اليومية، وهذه المواضيع تدل على رؤية الطلبة للبعد الديني كحل للمشكلات الاجتماعية.مثل

موضوع المحرمات النواهي والمكروهات، وموضوع تطبيق الحدود والآفات الاجتماعية الناتجة ودورها في ضبط السلوك الاجتماعي المنحرف. وموضوع الجهاد يدل على مستوى من التفقه الديني، وموضوع وضع العالم الإسلامي يعكس وعي الطالب الجامعي بوضع أمته وانتمائه إليها، وهذا مؤشر جيد لأن من أهداف الجامعة تنمية الوعي بالانتماء إلى الأمة الإسلامية.

جدول رقم (48): يبين مدى تحدث الطلبة في المواضيع السياسية

الإجابة / المواضيع	اتحدث دائما		اتحدث أحيانا		اتحدث أبدا		المجموع	
	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
السياسة الداخلية	36	29.3	45	36.6	42	34.1	123	100
مقارنة السياسة الداخلية بالدول الأخرى	41	33.3	57	46.3	25	20.3	123	100
الأحزاب	35	28.5	49	39.8	39	31.7	123	100
الجمعيات	35	28.5	47	38.2	41	33.3	123	100
الدول الخارجية	36	29.3	63	51.2	24	19.5	123	100
الدول العربية	30	24.4	69	56.1	24	19.5	123	100
المواطنة	32	26.0	58	47.2	33	26.8	123	100
الخدمات العمومية	61	49.6	44	35.8	18	14.6	123	100
قضية فلسطين	31	25.2	68	55.3	24	19.5	123	100
الخدمة الوطنية	24	19.5	51	41.5	48	39.0	123	100

يتضح من الجدول أعلاه، أن أعلى نسبة من أفراد العينة تتحدث دائما في موضوع الخدمات العمومية، حيث بلغت النسبة 49.6%، وقدرت نسبة التحدث أحيانا في ذات الموضوع بـ 35.8%، وهي نسبة معتبرة، في مقابل نسبة 14.6% من الطلبة لا تتحدث أبدا في الموضوع نفسه.

أما عن موضوع مقارنة السياسة الداخلية بالدول الأخرى، فكانت نسبة التحدث دائما لدى الطلبة مقدرة بـ 33.3%، ونسبة التحدث أحيانا مقدرة بـ 46.3%، وهي نسب منخفظة، وهذا مقابل نسبة 20.3% من أفراد العينة لاتتحدث أبداً في الموضوع نفسه.

في حين كان موضوع السياسة الداخلية في الترتيب الثالث من بين المواضيع السياسية، حيث كانت نسبة تحدث الطلبة دائما في الموضوع مقدرة بـ 29.3%، ونسبة التحدث أحيانا في الموضوع نفسه مقدرة بـ 36.6%، وهي نسب منخفضة مقارنة بمواضيع أخرى، هذا في مقابل نسبة 34.1% من الطلبة لا تتحدث أبداً في موضوع السياسة الداخلية.

و فيما يخص موضوع الدول الخارجية، كانت نسبة التحدث دائما لأفراد العينة في هذا الموضوع مساوية لنسبة التحدث في موضوع السياسة الداخلية، حيث قدرت نسبة التحدث في الموضوع دائما بـ 29.3%، ونسبة التحدث أحيانا في الموضوع ذاته بـ 51.2%، وهذا في مقابل نسبة 19.5% من أفراد العينة لا تتحدث أبداً في الموضوع.

ويلي هذه المواضيع في الترتيب الخامس، المواضيع التالية: الجمعيات، الأحزاب، المواطنة، قضية فلسطين، الدول العربية، فقد كانت درجة التحدث فيها دائما متقاربة، حيث كانت نسبة التحدث فيها هي 25.5%، 38.2%، 33.3%، 25.2%، 24.4% على التوالي، وقدرت نسبة التحدث أحيانا في ذات المواضيع بـ 38.2%، 39.8%، 47.2%، 55.3%، 56.1% على التوالي، في مقابل نسبة الذين لا يتحدثون أبدا في نفس المواضيعو قدرت بـ 33.3%، 31.7%، 26.8%، 19.5%، 19.5% على التوالي.

أما في الترتيب الأخير، للمواضيع السياسية، موضوع الخدمة الوطنية، حيث قدرت نسبة التحدث فيه دائما لأفراد العينة بـ 19.5%، ونسبة التحدث فيه أحيانا قدرت بـ 41.5%، وفي المقابل نسبة 39.0% من أفراد العينةلا تتحدث أبداً في الموضوع ذاته.

إذا بالنسبة للمواضيع السياسية، كان موضوع الخدمات العمومية في الترتيب الأول في خطاب الحياة اليومية للطالب الجامعي، وذلك لاتصال الطالب الدائم بهذه المصالح، وما يعانيه من تعقيدات إدارية كغيره من أفراد المجتمع، وكانت نسبة التحدث فيه دائما مقدرة بـ 49.6%.

و فيما يخص موضوع مقارنة السياسة الداخلية بالدول الأخرى، فكانت نسبة التحدث دائما في هذا الموضوع لدى الطلبة مقدرة بـ 33.3%، وهي نسبة معتبرة، وعادتا ما يقارن الطلبة الجامعيون السياسة الداخلية للبلاد بما يحدث في الدول المتقدمة، من حيث الديمقراطية والتقدم التكنولوجي مقابل تخلفنا، ويبدي الطلبة انبهارهم بكل ما يأتي من الآخر، حتى الدول العربية فخطاب الطلبة دائما يضع سياسة بلدة في موقع التخلف.

أما موضوع السياسة الداخلية، فقد كانت نسبة تردده في خطاب الحياة اليومية لطالب الجامعي منخفضة، إذ قدرت نسبة التحدث فيها دائما بـ 29.3%، وهي نسبة منخفضة مقارنة بأهمية الموضوع، فهذه النسبة لم تصل حتى إلى مستوى بعض نسب المواضيع الترفيهية، وهذا ما يدل على عدم اهتمام الطلبة بما هو سياسي، وخطابهم السياسي –على قلته– ينعت النظام السياسي بالفساد على جميع المستويات، ويتهم الدولة بتعمدها افساد الشباب.

كما أن خطاب الحياة اليومية لطالب الجامعي لا يخلو من موضوع الدول الخارجية، حيث قدرت نسبة التحدث دائما في الموضوع بـ 29.3% وهي نسبة معتبرة، وعادة ما يكون خطاب الطلبة في هذا الموضوع خطاب المنبهر بالدول الغربية وبعض الدول العربية، وهذا على علاقة بموضوع تفكير الطلبة بالهجرة، إذ يرى الطلبة أن الخلاص من مشاكلهم هو في العيش في تلك الدول.

أما فيما يخص موضوع الخدمة الوطنية، فيتحدث فيه الطلبة الذكور دون الإناث، ويرونه عائق كبير أمام بناء مستقبلهم.

أما موضوع الجمعيات، وموضوع الأحزاب، وموضوع المواطنة، وموضوع قضية فلسطين، فقد احتلت الترتيب الأخير، حيث كانت درجة التحدث فيها دائما متقاربة، وهي نسب منخفظة تدل على عدم اهتمام الطلبة بها في خطاب حياتهم اليومية.

جدول رقم (49): يوضح المواضيع السياسية التي أضافها الطلبة

الإجابة / المواضيع	اتحدث دائما		اتحدث أحيانا		المجموع	
	ت	%	ت	%	ت	%
التخلف والتقدم	_	_	01	0.81	123	100
الوضع السياسي العالمي	01	0.81	_	_	123	100
الإتفاقيات الدولية التي تكرس تبعية العالم الثالث	_	_	01	0.81	123	100
التسلح في الجبال	_	_	01	0.81	123	100
الدخول في سلك الشرطة	01	0.81	_	_	123	100

يتبن من الجدول أعلاه، مجموعة من المواضيع السياسية التي أضافها الطلبة، ولم تدون من قبل في استمارة البحث، ونلاحظ من خلال هذا الجدول، أن أعلى نسبة من أفراد العينة والمقدرة بـ 0.81% تتحدث دائما في موضوع الوضع السياسي العالمي، يليها وبنسبة مساوية لنسبة السابقة مقدرة بـ 0.81% من الطلبة تتحدث في موضوع الدخول في سلك الشرطة، ويلي هذين الموضوعين، موضوع التخلف والتقدم، وموضوع الاتفاقات الدولية، وموضوع التسلح في الجبال، إذ يتحدث فيها الطلبة أحيانا بنسبة 0.81% من أفراد العينة.

إذا هذه المواضيع السياسية التي أضافها الطلبة، رغم قلتها وضعف نسبتها، إذ انتبه إليها الطلبة بنسبة طالب واحد من أفراد العينة، إلا أنها في غاية الأهمية، فكما ذكرنا في الجانب النظري، فإن الخطاب واقع بين خطابات، ولا يمكن قراءة الخطاب بعيد عن بيئته الاجتماعية، فلذلك فإن وجود موضوع مثل موضوع الوضع السياسي العالمي، في خطاب الحياة اليومية للطالب الجامعي ليس بالغريب، لأن الطالب الجامعي يعيش بطبيعة الحال هذا الوضع، ويتأثر به، وما يثبت هذا أيضا أن الطلبة أضافوا موضوع الاتفاقيات الدولية التي تكرس تبعية العالم الثالث، وموضوع التخلف والتقدم. أما موضوع الدخول في سلك الشرطة فيتحدث فيه الطلبة من باب البحث على فرصة للعمل.

وآخر موضوع، هو موضوع التسلح في الجبال، وهو موضوع في غاية الخطورة لما يصدر عن طالب جامعي، وللإشارة أنه هو نفسه الطالب الذي أضاف موضوع التوجيه البيداغوجي العشوائي، فما يمكن استنتاجه أن المشكلات البيداغوجية، يمكن أن تتحول إلى مشكلات نفسية، فمشكلات اجتماعية، فمشكلا سياسية، بمعنى أن الطالب الذي لا يتحقق ميوله الدراسي يصاب بغيبة أمل، تتحول هذه الخيبة بدورها إلى احباط نفسي، هذا

الاحباط النفسي بدوره يتحول إلى مشكلات اجتماعية، من حيث صعوبة التكيف والاندماج مع المجتمع، فيؤدي ذلك بالطالب إلى التمرد على المجتمع، والمتمثل في الصعود إلى الجبال كما عبر عنه الطالب، أو سلوك أي نوع من أنواع العنف ضد المجتمع الذي حطم طموحه.

جدول رقم (50): يبين أهم ما قاله الطلبة في المواضيع السياسية

وهذا حسب ما دونه الطلبة في الاستمارة، و تم نقله بلغتهم كما جاءت

الموضوع السياسي	ما قاله الطالب	التحليل
السياسة الداخلية	– لا منهج – كارثة في الجزائر. – جو عسكري – هذا الفساد السياسي الذي يضر دولتنا والبيروقراطية والرشوة والمعريفة – تهاون الدولة في حماية الشباب وضمان مستقبلهم وسكوتها وسعيها وراء دمارهم دون مبالات – سياستنا هي سياسة التهميش والتزوير والنفاق واللامصداقية – لا تهمني على الاطلاق	هذا الخطاب في مجمله، خطاب واقعي ناقم غير راضي على الوضع السياسي الداخلي، وقد ركز فيه الطلبة على الفساد بأنواعه السياسي، الإقتصادي، والاجتماعي، وينم عن وعي الطلبة رغم ضعف نسبة الطلبة التي أدلت بهذه الأقوال.
قضية فلسطين	– غياب النخوة العربية	خطاب يدل على وجود الروح القومية لدى الطالب الجامعي.
الدول العربية	– لا تهمني بتاتا – كارثة	خطاب الطلبة فيما يخص الدول العربية تراوح بين غير المبالي والمتأثر بالوضع في هذه الدول.
المواطنة	– انعدمت – لا أعرف معناها	فيما يخص موضوع المواطنة، يبدو عليه خطاب سلبي يدل على انعدام التنشئة السياسية لدى الطالب الجامعي.

يبين الجدول أعلاه ماقاله الطلبة في المواضيع السياسية المقترحة عليهم في استمارة البحث. ويوضح الجدول في القسم الأول منه الموضوع السياسي، وبالقسم الأخر ماقاله الطالب، وفي الموضوع الموالي تحليل لما قاله الطلبة. ولقد تعمدنا نقل ما قاله الطالب بلغته كما جاءت في الاستمارة –للأمانة العلمية– مع العلم أن الطلبة لم يكتبو ما يتحدثون فيه في جميع المواضيع المقترحة عليهم، بل هناك مواضيع معينة صرحوا بما يتحدثون فيها.

وقد اتسم خطاب الطلبة رغم قلت ما قاله الطلبة مقارنة بالمواضيع البيداغوجية بالرفض والسخط اتجاه السياسة الداخلية، ومجمل خطاب الحياة اليومية يدل على عدم مبالاة الطالب اتجاه المواضيع السياسية.

جدول رقم (51): يبين مدى تحدث الطلبة في المواضيع الإقتصادية

الإجابة / المواضيع	اتحدث دائما		اتحدث أحيانا		اتحدث أبدا		المجموع	
	ت	%	ت	%	ت	%	ت	%
القدرت الشرائية (الأسعار)	54	43.9	57	46.3	12	9.8	123	100
الأسواق وعملية التسوق	44	35.8	61	49.6	18	14.6	123	100
المنحة	44	35.8	56	45.5	23	18.7	123	100
المصروف او مصادره	67	54.5	38	30.9	18	14.6	123	100
المتوسط الحسابي لنسب المئوية		42.5		43.07		14.42	123	100

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه، أن أكبر نسبة من أفراد العينة تتحدث دائما في موضوع المصروف ومصادره، بنسبة مقدرة بـ 54.5%، ونسبة 30.9% تتحدث أحيانا في نفس الموضوع، وهذا في مقابل نسبة 14.6% لا تتحدث أبداً.

ويلي هذا الموضوع، من حيث نسبة التحدث دائما لأفراد العينة، موضوع القدرت الشرائية (الأسعار)، حيث قدرت النسبة بـ 43.9%، ونسبة تحدث أفراد العينة أحيانا بلغت 46.3%، وهذا في مقابل نسبة 9.8% من أفراد العينة لا تتحدث أبداً في الموضوع نفسه.

أما موضوع الأسواق وعملية التسوق، وموضوع المنحة، فقد كانا بنفس النسبة من حيث درجة تحدث أفراد العينة دائما فيهما، حيث بلغت النسبة 35.8%، في حين نسبة التحدث في الموضوعين أحيانا قدرت بـ 49.6%، 45.5% على التوالي كانت، وهذا في مقابل نسبة 14.6% و18.7% على التوالي، لكلا الموضوعين لا تتحدث أبدا في الموضوعين السابقين.

يحتل موضوع المصروف ومصادره نسبة معتبرة من مواضيع خطاب الحياة اليومية لطالب الجامعي، فقد كانت نسبته 54.5% من أفراد العينة تتحدث دائما في الموضوع، وأغلب ما قاله الطلبة أن المصدر الوحيد هو الوالدين ما يعني عدم الاستقلالية المادية لطالب. أما فيما يخص موضوع القدرت الشرائية، فأغلبية الطلبة يرون ضعف القدرت الشرائية، وغلاء الأسعار، وقد كانت نسبة التحدث فيها دائما هي 43.9%، أما موضوع الأسواق وعملية التسوق، فيميل إلى التحدث في هذا الموضوع الطالبات أكثر من الطلبة، ومجمل ما يتحدثون فيه الألبسة والمكياج من حيث السعر والنوعية وأماكن البيع، أما موضوع المنحة فالجميع يجمع على أنها لا تكفي، ووصلت قدرت نسبة تحدث الطلبة دائما في كلا الموضوعين بـ 35.8%.

جدول رقم (52): يبين مدى تحدث الطلبة في المواضيع الترفيهية

الإجابة / المواضيع	يتحدث دائما		يتحدث أحيانا		يتحدث أبداً		المجموع	
	ت		%		ت		%	
الهاتف النقال	84	68.3	32	26.0	7	5.7	123	100
الأنترنت صفحات التواصل الاجتماعي	60	48.8	51	41.5	12	9.8	123	100
ألعاب ترفيهية	23	18.7	73	59.3	27	22.0	123	100
ألغاز	12	9.8	77	62.6	34	27.6	123	100
النكت	25	20.3	81	65.9	17	13.8	123	100
الرياضة	35	28.5	51	41.5	37	30.1	123	100
البرامج الفنية مثل "أحلى صوت"	24	19.5	46	37.4	53	43.1	123	100
الأغاني الاستماع أو الأداء الشخصي	49	39.8	46	37.4	28	22.8	123	100
الأفلام	49	39.8	49	39.8	25	20.3	123	100
المسلسلات	39	31.7	49	39.8	35	28.5	123	100
المشاهير	30	24.4	42	34.1	51	41.5	123	100

يتبين من الجدول أعلاه، أن أكبر نسبة من أفراد العينة تتحدث دائما في موضوع الهاتف النقال وقدرت بـ 68.3%، بينما يتحدث الطلبة أحيانا في ذات الموضوع بنسبة 26.0%، وهي نسبة مرتفعة جدا مقارنة بالمواضيع الأخرى، وفي المقابل قدرت نسبة الطلبة الذين لا يتحدثون أبدا في موضوع الهاتف النقال بـ 5.7% وهي ضئيلة جدا.

بينما يأتي في المرتبة الثانية من اهتمام أفراد العينة، موضوع الأنترنيت وصفحات التواصل الاجتماعي، حيث قدرت نسبة أفراد العينة الذين يتحدثون دائما في هذا الموضوع بـ 48.8%، والطلبة الذين يتحدثون أحيانا في ذات الموضوع قدرت نسبتهم بـ 41.5%، وهي نسب مرتفعة تعبر عن اهتمام الطلبة بالأنترنيت، وفي المقابل كانت نسبة الطلبة الذين لا يتحدثون أبدا في الموضوع السابق ذكره مقدرة بـ 9.8% وهي نسبة منخفضة جداً.

كما أدلى أفراد عينة البحث بنسبة مقدرة بـ 39.8%، أنهم يتحدثون دائما في موضوع الأفلام، ونسبة 39.8% تتحدث أحيانا في ذات الموضوع، وهذا مقابل 20.3% من أفراد العينة لا يتحدثون أبدا في موضوع الأفلام، وهي نسب مرتفعة، مقارنة بنوعية الموضوع، فهي تقارب النصف، ما يجعلها في المرتبة الثالثة بعد موضوعي الهاتف النقال والانترنت.

أما في الترتيب الرابع، فكان موضوعا المسلسلات والرياضة، حيث كانت نسبتَيهِما متقاربة، ما يجعلهما في نفس الترتيب من حيث درجة تحدث الطلبة دائما في الموضوعين، حيث قدرت النسبة بـ 31.7%، و28.5% على التوالي لكلا الموضوعين، ونسبة التحدث أحيانا في الموضوعين السابقين مقدرة بـ 39.8% و41.5% على التوالي، وهذا في مقابل نسبة 28.5% و30.1% من أفراد العينة لا يتحدثون أبدا في موضوعي المسلسلات والرياضة.

وبينما في الترتيب الخامس، من المواضيع الترفيهية، نجد موضوع المشاهير، فقد كانت نسبة الطلبة الذين يتحدثون دائما في هذا الموضوع مقاربة لنسبة الربع قدرت بـ 24.4%، ونسبة أفراد العينة الذين يتحدثون أحيانا في ذات الموضوع قدرت بـ 34.1%، مقابل ما يقارب النصف من عينة البحث بنسبة 41.5% لا يتحدثون أبدا في الموضوع نفسه.

ويلي موضوع المشاهير، موضوع النكت، وموضوع البرامج الفنية، وموضوع الألعاب الترفيهية حيث تحدث فيها أفراد العينة بنسب متقاربة، إذ كانت نسبة التحدث دائما مقدرة بـ 20.3%، 19.5%، 18.7% على التوالي للمواضيع السابقة الذكر، ونسبة تحدث أفراد العينة أحيانا قدرت بـ 65.9%، 37.4%، 59.3% على التوالي، وهي نسب مرتفعة مقارنة بنوعية المواضيع، وفي المقابل نجد نسبة الطلبة الذين لا يتحدثون أبداً في هذه المواضيع مقدرة بـ 13.8%، 43.1%، 22.0% على التوالي، وهي نسب منخفضة نوعا ما.

ويأتي في الترتيب الأخير موضوع الألغاز بنسبة ضعيفة جداً مقدرة بـ 9.8%، حالة التحدث دائما، ونسبة 62.6% حالة التحدث أحيانا، وفي المقابل 27.6% من الطلبة لا يتحدثون أبدا في الموضوع.

إن خطاب الحياة اليومية لطالب الجامعي، يشكل فيه موضوع الهاتف النقال أكبر نسبة من التحدث دائما، حيث قدرت نسبتة بـ 68.3%، وهي نسبة جد معتبرة مقارنة بالمواضيع البيداغوجية، وأغلبية الطلبة يتحدثون حول سعر هذا الجهاز، وماركتة، وأماكن بيعه، وأعدادات الجهاز، ويحرص الطلبة على امتلاك احدث الماركات من هذا الجهاز، مهما غلى ثمنه، وكلا الجنسين على السواء، ويُشَغِل الطلبة هذا الجهاز كأداة ترفيهية أكثر من أي شيء، مثل التقاط الصور ومشاهدتها، بالإضافة لاستعماله لسماع الأغاني، وتبادلها عن طريق البلوتوث، وكما صرح الطلبة في المواضيع البيداغوجية، أنهم يستعملونه في الغش في الامتحان.

ويلي موضوع الهاتف النقال، وفي المرتبة الثانية من حيث درجة تحدث الطلبة، موضوع الأنترنت وصفحات التواصل الاجتماعي بنسبة 48.8% من الطلبة يتحدثون دائما في الموضوع، وفي الغالب يتحدث الطلبة في الموضوع، حول صفحات التواصل الاجتماعي، واستعمالها لدردشة، واستخراج البحوث العلمية، وتستعمل الأنترنيت كذلك للألعاب الترفيهية، ومن الطلبة من يصل إلى درجة الإدمان على الفيسبوك مثلا. وحسب الاطلاع على هذه الصفحة فإن الطلبة يتواصلون فيها بشكل كبير ويناقشون كل الواضيع التي تشغلهم ويعبرون فيها بحرية تامة.

أما موضوع الأفلام، فقد بلغت نسبة التحدث دائما حول هذا الموضع 39.8% من إجمالي عدد أفراد العينة، بحيث يهتم الطلبة بالحديث حول الأفلام الغربية أكثر من غيرها، بحيث يهتمون بسرد تفاصيل الأحداث ويبدون إعجابهم بالممثلين من حيث نمط اللباس وتسريحات الشعر، وبعض المشاهد التي تلفت انتباههم.

وفيما يخص موضوع المسلسلات قدرت نسبة التحدث في هذا الموضوع دائما بـ 31.7% وهي نسبة مرتفعة مقارنة بنوعية الموضوع، ويتابع المسلسلا الإناث بالدرجة الأولى، وتتحدث الطالبات في أدق تفاصيل المسلسلات —كما لاحظنا ذلك في المحادثات المسجلة عن طريق الملاحظة- وبعناية فائقة، حيث تتناقل الطالبات أحداث المسلسلات، ويتأثرن بها نفسيا ويتوقعن ما يحدث من مشاهد في المسلسل، وهذا بالإضافة إلى إعجاب الطالبات بلباس الممثلات وتسريحات شعرهن، وحتى ديكور المنزل، والمسلسلات الأكثر تأثير هي المسلسلات التركية، وهذا دائما حسب المحادثات المسجلة عن طريق الملاحظة .

أما موضوع الرياضة فكانت نسبة التحدث دائما هي 28.5% وأكثر ما يتحدث فيه الطلبة فيما يخص الرياضة هو كرة القدم ولاعبيها وطريقة لعبهم، والتعليق على المباريات، أما عن ممارسة الرياضة كهواية فلا تذكر.

وفيما يخص موضوع المشاهير، فقد شكل هو أيضا نسبة معتبرة قدرت بـ 24.4% من خطاب الحياة اليومية لطالب الجامعي، ويتكرر هذا الموضوع خاصة لدى الطالبات، إلى درجة التعلق بالمشاهير ومتابعة أخبارهم عن طريق شراء الجرائد الخاصة بذلك أو صفحات الأنترنت، بالإضافة إلى استعمال صورهم في الهواتف النقالة، وعادة ما يكون هؤلاء المشاهير من الفنانين، أو من لا عبي كرة القدم محليين أو دوليين، وفي بعض الحالات دعاة لدين.

أما موضوع النكت، وموضوع البرامج الفنية، وموضوع الألعاب الترفيهية، هذه المواضيع شكلت بدورها جزء معتبر من خطاب الحياة اليومية لطالب الجامعي، فبالنسبة لنكت مواضيعها متنوعة حداً، والبرامج الفنية عادة ما تكون مسابقات غنائية، أو برامج خاصة بمشاهير الفن والموسيقى. وموضوع الألعاب الترفيهية يتداولها الطلبة إما عن طريق الأنترنت أو عن طريق استعمال الهاتف النقال.

وبالنسبة لموضوع الألغاز، فشكل هذا الموضوع أضعف نسبة من حيث التحدث فيه، ويرى الطلبة أنها تراجعت في المجتمع بشكل عام لأنها حلت محلها أدوات ترفيهية أخرى.

مع الاشارة أن الطلبة لم يكتبو ما يقولونه في المواضيع الترفيهية.

ثانيا: مناقشة نتائج الدراسة

1- مناقشة نتائج الدرسة في ضوء الدراسات السابقة

تعتبر مناقشة نتائج الدراسة، في ضوء الفرضيات خطوة اساسية لمعرفة مدى الإتفاق، والاختلاف، بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة موضوع البحث، والدراسات السابقة، وقد تم في الفصل الاول عرض لدراستين سابقتين، الأولى: لأحمد زائد بعنوان "خطاب الحياة اليومية في المجتمع المصري"، والدراسة الثانية: لشحاته صيام بعنوان "القهر والحيلة أنماط المقاومة السلبية في الحياة اليومية".

الدراسة الأولى "خطاب الحياة اليومية في المجتمع المصري" بينت نتائج الدراسة، أن هناك اتفاق بين بعض النتائج، التي توصلت إليها الدراسة السابقة، والنتائج التي تم التوصل إليها، في موضوع البحث، وهذا حسب إشكالية كل بحث، وكذا نقاط التقاطع بين الدراستين. ومن النتائج التي كان الإتفاق فيها ما يلي:

1. أكدت الدراسة السابقة، أن هناك تمايزا ريفيا – حضريا، في موضوعات الخطاب اليومي للمجتمع المصري، حيث اتضح من الدراسة السابقة، أن الخطاب اليومي في الريف أكثر التصاقا بموضوعات الوسط المعيشي، والتفاعل مع البيئة المحلية، في حين أن الخطاب الحضري، أكثر انفتاحا على الأركيولوجيا النظامية، أما بالنسبة لموضوع دراستنا، خطاب الحياة اليومية لدى الطالب الجامعي، فقد أكدت النتائج، اتصال موضوعات الخطاب بالوسط المعيشي للطالب الجامعي، من حيث ارتفاع نسبة تحدث الطلبة في الموضوعات المتصلة بالعملية البيداغوجية، والتي يعيشها الطالب يوميا، مثل التحدث في موضوع التعلم، وموضوع الأستاذ، والعلاقة به، وموضوع العلامة، والامتحانات، وموضوع مرحلة ما بعد التخرج، وموضوع الشهادة. كذلك بالنسبة للمواضيع الاجتماعية، أكدت نتائج الدراسة تحدث الطلبة بنسب معتبرة في مواضيع متصلة بوسطهم المعيشي الاجتماعي، مثل موضوع المجتمع الجزائري ككل، موضوع القيم الاجتماعية، موضوع الزواج، وموضوع العلاقات العاطفية، وغيرها من المواضيع التي حققت أعلى النسب من التحدث دائماً لدى الطالب الجامعي.

2. وفي ما يتصل بخصائص الخطاب اليومي للمجتمع المصري، كشفت الدراسة عن وجود تجانس في موضوعات الخطاب على مستوى الطبقة، فقط في حين وجود تناقض بالنسبة لخطاب عامة المجتمع. أما بالنسبة لموضوع دراستنا، خطاب الحياة اليومية لدى الطالب الجامعي، وبما أن الطلبة يمثلون شريحة اجتماعية معينة، فإن نتائج الدراسة، أكدت تجانس الخطاب بين الطلبة اتجاه موضوعات الخطاب اليومي. كما استطاعت الدراسة السابقة، فيما يتصل بالخصائص العامة لخطاب المجتمع المصري، أن تعزل ستة خصائص عامة هي:

- إصدار الأحكام أو التقويم
- النقد
- الحنين إلى الماضي
- الأنامالية (لامبالاة)
- التطرف في الاستجابة.
- التضخم ويقصد به ميل الخطاب نحو المبالغة .

وقد أكدت نتائج دراستنا، وجود نفس الخصائص، في خطاب الحياة اليومية للطالب الجامعي، وهذا عائد لوجود بعض القواسم المشتركة بين مجتمعي البحث لدراستين، أولاً: أنتماؤهما للعالم الاسلامي العربي، وما فيه من قواسم مشتركة، كوحدة الماضي المشترك، وثانيها انتماؤهما للعالم الثالث.

3. وفي ما يتعلق بلغة الخطاب اليومي للمجتمع المصري، فبينت الدراسة السابقة وجود الأشكال التعبيرية التالية : التجسيد، السخرية، وهي نفس الخصائص الموجودة في خطاب الحياة لدى الطالب الجامعي، فقد بينت

الدراسة، ميل الطالب لتجسيد المواقف كاستعمال التجسيد عن طريق التشبيه، وبينت الدراسة ميل الطالب لاستعمال أسلوب التهكم، والسخرية، لتعبير على بعض المواقف.

الدراسة السابقة الثانية: "لشحاته صيام" بعنوان " القهر والحيلة أنماط المقاومة السلبية في الحياة اليومية"، وهي دراسة في المجتمع المصري.

و قد توصلت الدراسة: إلى أن الاهتمام بخطاب الحياة اليومية في ضوء مفهومي السيطرة والخضوع، أو قل الاهتمام بعلاقات القوة في إطار صورتها المصغرة، في ضل تمجيد القيم الرأسمالية في الواقع المصري، يكشف عن تفوق من يملك، وإغفال الطرف، عن حماية الخاضعين الذين يبدون عنفا رمزيا، فيتضح بجلاء في استنفارهم، وثورتهم الصامتة أمام ممارسة المسيطرين، أو ما نسميه بالخطاب المستتر للخاضعين، وهو ذلك الخطاب الذي يتمثل في التصرفات، والكلام، والممارسات، التي تصدر خارج إطار الخطاب العلني، كما بينت الدراسة، أن لهذا الخطاب مجموعة من الأسس.

إذا دراسة شحاتة صيام: اهتمت بمفهوم السيطرة، والخضوع، في خطاب الحياة اليومية في المجتمع الرأسمالي، أو كما قال علاقات القوة في صورتها المصغرة، وقد كشفت الدراسة السابقة، بعد تحليل خطاب الحياة اليومية للخاضعين على تفوق من يملك، واغفال الطرف عن حماية الخاضعين، الذين يبدون عنفاً رمزيا، وهو ما سمي بالخطاب المستتر للخاضعين، وهو المتمثل في التصرفات، والكلام، والممارسات، التي تصدر خارج اطار الخطاب العلني.

وفي دراستنا هذه، خطاب الحياة اليومية لدى الطالب الجامعي، قد بينت نتائج الدراسة، وجود نوع من القهر والحيلة، ونمط من الخطاب المستتر، والعلني، في خطاب الحياة اليومية للطالب الجامعي. ويظهر القهر في بعض المفاهيم التي استعملها الطلبة في خطاب حياتهم اليومية مثل مفهوم "الحقرة" ومفهوم "الضلم"، ومفهوم "متسلط"، وقولهم "ما يمدوش لينوت"، و"قولهم مزيربزاف"، بالإضافة إلى خطاب المعانات الذي كشفت عنه الدراسة في اكثر من مرة .أما الحيلة فتظهر في غش الطلبة في الامتحانات والتفنن في وسائله، وهذا مقابل القهر الذي يعيشه الطالب، أمام الوضع الذي آلت إليه الدراسة في الجامعة.

2- مناقشة نتائج الدراسة في ضوء النظريات

تعتبر النظرية الإثنوميتودولوجية، أو كما تسمى المنهجية الشعبية، مدخل مناسب لدراسة مجتمعاتنا لأنها تنطلق من صميم الواقع كما هو، دون اقحامه في نموذج نظري معين. ولقد اعتمد موضوع الدراسة على هذا المدخل النظري، من حيث تبني الدراسة الحالية، المنهج الذي تعتمده هذه النظرية، والمتمثل في المنهج الوصفي، ومنهج تحليل المحادثة "لهارفي ساكس". وقد اعتمدت الدراسة على هذا المدخل، لأن هدفها الأساسي هو وصف موضوعات خطاب الحياة اليومية للطالب الجامعي.

إن النظرية الإثنوميتودولوجية تقوم على وصف الوقائع العملية، على نحو ما نحياها في صميم وعينا، دون الأخذ بأي نظرية، فهي تركز اهتمامها على دراسة الحياة اليومية استنادا إلى الاعتقاد بأن فهم الحياة ينبغي أن يكون

أساسا لكل البحوث، فهي تدرس الواقع متحرر من الأفكار المسبقة، دون فرض رؤية معينة عليه، وتمثل دراسة الأنشطة، والممارسات الروتينية العادية كما نحياها احدى القضايا الأساسية لهذا الاتجاه.

وقد توصلت نتائج هذه الدراسة، إلى وصف موضوعات خطاب الحياة اليومية لطالب الجامعي، كما يحياها في وعيه دون الأخذ بأي نظرية. وقد تم وصف موضوعات خطاب الحياة اليومية، كما تتبدى في واقع الطالب الجامعي دون تدخل ارادة الباحث، وتم نقلها بلغة الحياة اليومية، من أجل تحقيق مبدأ الموضوعية في وصف الموضوعات، ونقلها بأمانة علمية من المعرفة العامية إلى المعرفة العلمية، وهذا عن طريق التحليل للموضوعات دون فرض رؤى مسبقة، وبينت نتائج الدراسة، على وجه ماترى النظرية الإثنوميتودولوجية الأنشطة، والممارسات الروتينية اليومية العادية للطلبة، في حياتهم اليومية.

وقد توصلت نتائج الدراسة، لوصف الحياة اليومية لطالب الجامعي، من خلال وصف موضوعات الخطاب اليومي، والتي يتحدث فيها الطالب بشكل روتيني رتيبي يومي في حياته اليومية الروتينية الرتيبة بعيداً عن الخطاب الرسمي.

ويرى "جارفينكل" أن البحوث الإثنوميتودولوجية غير موجه نحو تعميمات معينة، كما أنها لا تقدم حلولا لمشكلات اجتماعية، ولا تشغل نفسها بمناقشات إنسانية أو جدال نظري، ويرى أن لا قيمة للنظريات التي تخدم مصالح معينة. وعلى هذا النحو فقد كانت نتائج الدراسة الحالية لا تسعى لتعميم، ولم تقدم حلولاً لمختلف المشكلات، بقدر ما بينت الواقع على ما هو عليه. وقد توصلت نتائج الدراسة بهذا إلى وصف وتحليل الظواهر الاجتماعية كما جاءة في سياق خطاب الحياة اليومية بعيد عن الاتجاهات المذهبية والأحكام القيمية والتوجهات الأيديولوجية.

كما بينت نتائج الدراسة، أن هذه الأنشطة اليومية العادية التي يقوم بها الطلبة ليست ضربا من العبث، وليست أنشطة عشوائية ولكنها محاولات من جانب الطلبة كأعضاء لإقامة مشروع عملي هو الحياة الاجتماعية. فالطلبة الجامعيين في أنشطتهم العادية اليومية داخل الجامعة يتجاذبون أطراف الحديث ويتفاعلون في المواقف الحياتية المختلفة، وهم بهذا يحاولون أن يؤسسوا معاني خاصة لحياتهم الاجتماعية. ويعني ذلك أن الحياة اليومية لطلبة الجامعيين كأفراد لها قوانينها الخاصة، التي يسلم بها االطلبة دون وعي منهم؛ كتفاعلهم اتجاه الأساتذة، أو الامتحانات، أو العلامة، أو موضوع الزواج، أو موضوع العلاقات العاطفية...

كما بينت نتائج الدراسة، واستنادا لما جاءت به النظرية الاثنوميتودولوجية، أن المحادثات اليومية العادية لطلبة تنقل معان أكثر مما تحمل الكلمات المباشرة؛ وأن هذه المحادثات قد فرضت محتوى ذا دلالات مشتركة بين الطلبة؛ وأن الفهم المشترك الذي ينتج عن هذه المحادثات يشمل عملية مستمرة من التأويل للموضوعات.

3- مناقشة وتحليل النتائج في ضوء فرضيات الدراسة

أ) مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضية الأولى

الفرضية الأولى والتي كان مفادها: " ترتبط موضوعات خطاب الحياة اليومية للطالب الجامعي بالعملية البيداغوجية " وبعد تحليل النتائج تم التوصل إلى:

بينت نتائج الدراسة ارتفاع نسبة تحدث الطلبة في المواضيع المتصلة بالعملية البيداغوجية في خطاب حياتهم اليومية، فقد بلغت نسبة التحدث دائما في موضوع مرحلة ما بعد التخرج 72.4%، وموضوع الشهادة 62.6%. كما تبين أن خطاب الطالب في الحياة اليومية للطالب الجامعي فيما يخص مرحلة ما بعد التخرج، هو خطاب يائس، فاشل، واقعي، إلى أبعد الحدود. فقد يكون هو السبب الحقيقي لضعف مستوى الدراسة في الجامعة.

كما أن ارتفاع نسبة تحدث الطلبة دائما، في موضوع مرحلة ما بعد التخرج، تتوافق مع ما جاء في الدراسة النظرية، من حيث حاجة الطالب إلى العمل والاستقرار بعد التخرج، فالعمل يساعد الطالب على التكيف والاندماج في الحياة الاجتماعية، من أجل أداء دوره كاملاً كعضو داخل المجتمع.و هذا بعض ما يقوله الطلبة في الموضوع بلغة حياتهم اليومية، حسب استمار البحث والمحادثات المسجلة عن طريق الملاحظة:

- " البطالة هي أخر ما نتوصل إليه"
- "غير ما نحلموش لي عندو لمعارف"
- "ماذا بعد التخرج !!!.
- "لا وجود لفرص العمل محجوزة للأقارب وذو المكانة"
- "تحول بلدنا إلى مقبرة لشباب"

أما بالنسبة لموضوع الشهادة فقد بينت نتائج الدراسة، ان كثرة تداولها في خطاب الحياة اليومية للطالب الجامعي لأهميتها، ومعظم ما يقوله الطلبة، إن كانت شهادتهم تؤهلهم لإيجاد منصب شغل. وقد بينت الدراسة، أن خطاب الطلبة فيما يخص موضوع الشهادة، التي هي سبب وجود الطالب في الجامعة، واقعي مستمد من الواقع، فتحول الجامعة إلى مصنع للشهادات انعكس سلبا على نوعيتها. بحيث من الطلبة من يتخرج بشهادة لا يعترف بها سوق العمل، أو من يعمل بتلك الشهادة لكن يجد مستواه العلمي ضعيف في تخصصه فيقع الطالب في مشكلة الخبرة التي تطلبها المؤسسات، فمن الضروري أن تركز الجامعة في سياستها التعليمية على الكيف لا على الكم، فالجامعة اليوم بهذا المستوى تحولت إلى مركز لتعميم التعليم. وهذا بعض ما قاله الطلبة بلغة حياتهم اليومية في يخص هذا الموضوع:

- ليسانس = 0
- ليسانس يعادل لا شيء بنفس مستوى الباك
- لاتوجد مصداقية في الشهادات

وقد بينت الدراسة، فيما يخص موضوعا الأستاذ والتعلم، أن نسبة التحدث فيهما دائما مقدرة بـ 60.2%، حيث شكل كلا الموضوعين ثاني أكبر نسبة من مواضيع خطاب الحياة اليومية للطالب الجامعي المتصلة بالعملية البيداغوجية، هذا ما يؤكد مدى أهمية كلا الموضوعين في الحياة اليومية للطالب الجامعي، فالأستاذ يعتبر

فاعل أساسي في العملية التعليمية في الجامعة، وهو على اتصال دائم مع الطلبة لطبيعة وظيفته التعليمية، ومن الأسباب الأخرى التي تجعل الطالب يتحدث في موضوع الأستاذ، عملية التقييم لأن تحديد مستقبل الطالب الدراسي، مرتبط بالأستاذ وحده، فهذا بدوره يؤثر على طبيعة العلاقة بين الأستاذ والطالب، وبالتالي تؤدي إلى تشكيل خطاب معين اتجاه الأستاذ، وكذا فإن إخفاق الطالب في العلامات، هو في تصور الطالب يكون دائما سببه الأستاذ؛ وبهذا الشكل تجد الطالب، مشحون نفسيا ضد الأستاذ، ينعته بأبشع الصفات، ويترقب أبسط حركاته وسكناته، هذا ما يؤدي بدوره، إلى تدني مستوى العلاقة الأخلاقية بين الطالب والأستاذ، وتغيب قيمة العلم والتعلم والمتعلم وأدأب المتعلمين، التي من المفروض حضورها في مثل هذا الفضاء العلمي، وهذا بعض ما يقوله الطلبة بلغة حياتهم اليومية في هذا الموضوع:

- "كارثة "
- "متسلط أحيانا"
- "تقشفهم في العلامات واعتزازهم بأنفسهم"
- "عدم الانضباط"
- "تفشي ظاهرة الظلم"
- "أغلبيتهم لا علاقة بالتعليم وأهم صفاتهم النفاق"
- "قمة خاصة أساتذة الأدب"
- "فيهم وعليهم"

إذا خطاب الطالب فيما يخص موضوع الأستاذ، خطاب عنيف، يؤكد اتجاه الطالب السلبي ضد الأساتذة، والسبب الأساسي هو العلامة، إذا هنا يمكن أن نستنتج وجود علاقة بين مشكلة تربوية اجتماعية وهي العنف ومشكلة بيداغوجية هي التقييم.و شيئ أخر أن هذا الخطاب يظهر أهمية المستوى العلمي للأستاذ وأخلاق الأستاذ لدى الطالب ودورها في تشكيل نوعيةخطاب الطلبة اتجاه الأستاذ. وبمعنى أخر أهمية ان يكون الأستاذ قدوة أمام الطلبة.

أما موضوع التعلم، وبغض النظر عن طبيعة الخطاب في هذا الموضوع، فتحدث الطالب فيه طبيعي، لأنه سبب وجوده في الجامعة، ومجمل ما يقوله الطلبة في هذا الموضوع سلبي، وفيما يلي بعض الأمثلة بلغة حياتهم اليومية كما ذكرها الطلبة:

- "في وقتنا هذا الدراسة هي كل شيء"
- "تثقيف النفس وصنع مكانة لها"
- "أسئل نفسي لماذا أتعلم"
- "الاستفادة من الدراسة هل نحن نحقق شيء؟؟"
- "من أجل العمل لا من أجل العلم"

- "من أجل النقطة"
- "مواضيع قديمة لا تتماشى مع العصر"
- "لا مستوى"
- "لقرى قرى بكري"
- "الزواج خير من لقرايا لاه لقرى واش دار"
- "حنا مناش نتوع قرايا"

فكما يظهر، خطاب الحياة اليومية للطالب، فيما يخص موضوع التعلم خطاب سلبي في غالبيته، بحيث نسبة قليلة تؤكد على القيمة الايجابية لتعلم، والسبب الأساسي في تكوين هذا الخطاب السلبي حول موضوع التعلم، هو واقع الجامعة الجزائرية المتدهور، فالطالب يمضي فترة حساسة من عمره، وهي من المفروض فترة بناء، في دراسة تخصصات لا تنفعه في مستقبله الاجتماعي، فتتحول تلك الفترة من فترة بناء إلى فترة هدم، ويدخل الطالب بعد التخرج في سلسلة من التراكمات لمشكلات اجتماعية ونفسية، نتيجة لعدم تلاؤم تخصص الطالب الدراسي مع متطلبات وأهداف المجتمع.

كما بينت نتائج الدراسة، أن خطاب الطلبة اتجاه موضوع التعلم، هو من منظور وظيفي، فمنهم من يرى أن الهدف من التعلم العلامة، ومنهم من يرى أن الهدف من التعلم العمل، ومن منهم من يفتقد إلى الهدف. والنتيجة الأساسية التي يمكن استخلاصها من هذا الخطاب، أن الجامعة قد فشلت في تحقيق أهدفها، إذا كان الطالب ذاته لا يدرك الهدف الأساسي من الدراسة.

كما بينت نتائج الدراسة، أن خطاب الحياة اليومية للطلبة، فيما يخص طرق التدريس، خطاب رافض لهذه الطرق، ومتمرد عليها، ويحمل نظرة سلبية تجاه ما يُدَرس، إذ أن طرق التدريس الحالية في رأي الطلبة، أصبحت لا تتماشى وطبيعة الطالب في هذا العصر، فالطلبة يميلون إلى استعمال التقنيات الحديثة في حياتهم اليومية، وهي تجلب انتباههم أكثر، كما أن الأستاذ لم يعد المصدر الوحيد للمعلومة، بل أصبحت هناك منافسة شديدة، تمثلها مختلف وسائل الاعلام الحديثة، وبالتالي على المختصين تطوير طرق التدريس بما يتماشى وطبيعة الطالب والضروف المحيطة به. وفيما يلي بعض ما يقوله الطلبة بلغة حياتهم اليومية:

- "غير مجدية على العموم"
- "طرق التدريس ليست منهجية""
- "محاضرات الأساتذة أصبحت = 0"
- "ضعيفة جداً
- "أنا الأستاذ لي ما يخدمش ما يقنعنيش ما نحضرلوش"
- "أنا نقرى وحدي تخرج عليا خير"

كما بينت نتائج الدراسة، أن موضوع الامتحان، وموضوع العلامة، نسبة التحدث فيهما متقاربة قدرت بـ 47.2% و48.8% على التوالي، وهي نسب معتبرة تقارب النصف، إذا هي تشكل جزء معتبر، من موضوعات خطاب الحياة اليومية للطالب الجامعي. ويعتبر هذين الموضوعين هاجس للطالب، لأهميتهما في تحديد مستقبله الدراسي، إلى جانب الأستاذ، ولأنهما الطريقة الوحيدة التي تمكن الطالب من الانتقال من مستوى دراسي، إلى مستوى دراسي أخر.

وبينت الدراسة، أن خطاب الطالب فيما يخص العلامة، يعبر على نوع من القهر يعيشه الطالب، وهي تشكل هم كبير بالنسبة له، ويسعى الطلبة للحصول عليها بأي وسيلة سواء عن طريق رسمي ببذل مجهود، أو عن طريق توسل الأساتذة، وملاحقتهم من أجل إضافة نقطة، وغالباً ما تكثر الاحتجاجات في هذا الموضوع، أو أن الطالب يلجأ إلى الغش في الامتحان للحصول على العلامة. وفي حالات وكما جاءت في الملاحظات، من الطلبة من يلجأ إلى رشوة الأساتذة، من أجل العلامة، أو استعمال الواسطة للحصول على العلامة. وقليل هو خطاب الطلبة، الذي يرى الشفافية في وضع الأستاذ للعلامة. ويبقى هذا التحليل نسبي لا يمكن تعميمه. وفيما يلي بعض ما يقوله الطلبة بلغة حياتهم اليومية فيما يخص موضوع العلامة:

- "دائما أقل من ما استحق"
- "الضلم في النقاط"
- "الحقرة في النقاط"
- "أهم موضوع وأهم ما يفكر به الطالب"
- "العلامات التي يأخذها الطالب لا تحدد بالضرورة المستوى العلمي الذي وصل إليه خاصة نظام كل شيء أو لا شيء في الامتحانات"
- الأساتذة ما يمدوش لينوت (الاساتذة لا يعطون العلامة)
- "تخدم تدي ما تخدمش ما تديش" (إذا بذلت مجهود تتحصل على علامة جيدة)

أما موضوع الإمتحان فقد بينت الدراسة أن خطاب الطالب فيما يخص الامتحان واقعي وناقد لمنهجية الامتحان. ويعبر عن الوضع الذي آلت إليه الدراسة في الجامعة. وهذا بعض ما قاله الطلبة بلغة حياتهم اليومية:

- في مستوى آلات الحفظ لا في مستوى الفهم
- والأسئلة إلي يحفظ يدي
- لو أن شخص لا يدرس بالجامعة يحفظ ما وجد في polycope (المطبوعة) ليأخذ أكبر علامة من الطالب الذي يداوم على المحاضرات

أما عن موضوع مستوى الجامعة الجزائرية، فقد بينت الدراسة، أن الطلبة يتحدثون في هذا الموضوع دائما بنسبة 37.4%، وخطابهم في هذا الموضوع، تقييمي لمستوى الجامعة الجزائرية ككل، وواقعي يؤكد على ضعف المستوى العلمي للجامعة الجزائرية، وتخلفها بين مصاف الجامعات العربية. وعلى الرغم من أن الطلبة في جامعة سطيف –

مجتمع بحث الدراسة- يدرسون في أضخم الجامعات، من حيث الهياكل، إلا أن ذلك لم يغير شيء في خطابهم، لأنه دون شك الطالب مُدرِك لهدف الجامعة الأساسي، وهو التعلم بمستوى جيد.و فيما يلي بعض ما قاله الطلبة في هذا الموضوع بلغة حياتهم اليومية:

- "لا تعليق !!!"
- "في تقهقر "
- "لا مستوى لها"
- "مستوى الجامعة ضعيف"
- "في تدهور"
- "لا ترقى لمستوى الجامعات العربية"
- "تدني المستوى الجامعي"
- "مستوى دنيء سببه طريقة التدريس (الحفظ) "
- "الجامعة تضياع وقت"

كما بينت الدراسة، أن الطلبة يتحدثون في خطاب حياتهم اليومية، في موضوع العلاقة بين الأستاذ والطالب بنسبة 34.1%، ومجمل ما قاله الطلبة في هذا الموضوع يعبر عن خطاب سلبي اتجاه الأستاذ أكثر من ما هو ايجابي، والجزء السلبي يعبر عن تدني مستوى العلاقة بين الأستاذ والطالب، وابتعادها عن أداب العلم والمتعلمين، وتوحي أحيانا بوجود صراع بين الطالب والأستاذ ونوع من القهر في أحيان أخرى، والجزء الإيجابي من خطاب الطلبة، يرى في العلاقة بين الأستاذ والطالب الاحترام، والتقدير، وأنها مبنية على أساس عاطفي، والسبب كما ذكرنا سابقا أن الأستاذ هو في الواجهة أمام الطالب بحكم طبيعة وظيفته. وهذا بعض ما قيل في الموضوع بلغة الطلبة في حياتهم اليومية:

- مبنية على أساس أخلاقية عاطفية ومصلحة
- حسنة نوعا ما
- مستوى لا بأس به لكنه يحتاج إلى عناية أكبر
- مبنية على الاحترام المتبادل
- لا علاقة
- علاقة عداء
- ليس هناك تنسيق
- علاقة مفخخة مكهربة
- من أجل كسب النقاط
- تحرش الأستاذ بالطالبة

كما أثبتت نتائج الدراسة أن موضوع أسئلة الامتحان قد حظي باهتمام الطالب في خطاب حياته اليومية بنسبة التحدث دائما 34.1% ومجمل ما يقوله الطالب أنها أسئلة تعتمد على الحفظ.

كما بينت نتائج الدراسة، أن موضوع الغش في الامتحان، قد شكل هو أيضا جزء لا بأس به من موضوعات خطاب الحياة اليومية للطالب الجامعي بنسبة 30.1%، وكما بينت الدراسة، أن الطلبة لا يترددون في الحديث في هذا الموضوع. واللجوء للغش في الامتحان نتيجة طبيعية لظروف التمدرس التي يعيشها الطلبة، كاعتماد أسئلة الامتحان على الحفظ والاسترجاع، بحيث تجهد الطالب فزيولوجيا، وتجعله يعيش في ضغط نفسي دائم، فيلجأ الطالب للغش في الامتحان لأنه مطالب بالنجاح، وهذا رغم يقينه بأنها طريقة غير لائقة به. وهذا بعض ما قاله الطلبة بلغة حياتهم اليومية في موضوع الغش في الامتحان:

- وسيلة التنقل إلى الماستر
- يكذب عليك لي يقلك ما نكوبيش (يكذب عليك من يقول لا أنقل)
- شيء عادي جدا
- لا أسمح لمن يسمح بالغش لأنهم يأخذوا حق غيرهم
- بالكيتمان ماكانش لي ما ينقلش (استعمال الهاتف النقال)

كما بينت الدراسة، بعض موضوعات الخطاب التي أضافها الطلبة، وهي موضوع كثافة الواجبات الموجهة لطالب وضيق الوقت، وموضوع نظام LMD، وموضوع مصداقية المستوى العلمي لطالب الجامعي، وموضوع معاملة الإدارة لطلبة، وموضوع تفضيل البنات على الذكور في العلامة، وموضوع التوجيه البيداغوجي العشوائي. وهي مواضيع في غاية الأهمية، ومن الممكن أن تكون سبب ضعف التحصيل الدراسي للطلبة، وتدني قيمة التعلم لديهم.

وبالنسبة لموضوع كثافة الواجبات يرى الطلبة أنها شتت جهدهم، من ما يؤدي إلى ضعف التحصيل. وموضوع مصداقية المستوى العلمي لطالب الجامعي، حيث أن الطالب، في خطابه اليومي يشكك في أهليته للمستوى الجامعي باستمرار. أما بالنسبة لموضوع تفضيل البنات على الذكور في العلامة، فهناك من يقول بعكس ذلك. أما موضوع التوجيه البيداغوجي العشوائي، قد أبدى الطلبة استياءهم منه.

ب) مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضية الثانية

الفرضية الثانية والتي كان مفادها :"ترتبط موضوعات خطاب الحياة اليومية للطالب الجامعي بالحياة الاجتماعية الثقافية"، إذ بعد تحليل النتائج تم التوصل إلى:

أثبتت نتائج الدراسة، أن تحدث الطلبة، في المواضيع الاجتماعية كان بنسب معتبرة، حيث سجل موضوع القيم الايجابية أعلى نسبة في درجة تحدث الطلبة دائما فيه إذ قدرت النسبة بـ 64.2%، ويليه من حيث الترتيب، موضوع العائلة بنسبة 62.6% من تحدث الطلبة فيه دائما، فبالنسبة لموضوع القيم الايجابية، اهتم الطلبة به من جانب تراجعها خاصة قيمة الصدق، وقيمة الأمانة، وقيمة الصداقة. كما تبين من خلال الدراسة، تراجع بعض

القيم الأساسية في حياة الطالب الجامعي، كقيمة الجامعة كفضاء علمي، فقد أثبتت الدراسة، وجود تصرفات لا أخلاقية داخل الجامعة، كالمعاكسات، والرقص، والغناء، والتصفيق، وحتى التصفير.

كما بينت الدراسة، أن موضوع التحدث حول العائلة كانت نسبته مرتفعة، فقد يعود ذلك إلى أن أغلبية أفراد العينة إناث، إذ قدرت نسبتهم بـ 60% من أجمالي عدد أفراد العينة، والإناث من طبيعتهم الاجتماعية التحدث حول العائلة بأدق التفاصيل، ذلك أن الفتاة بطبيعتها تميل إلى الأسرة، وتتصل بها أكثر من الذكور، ومن تقاليد المجتمع بقاء الفتاة داخل البيت أكثر من الذكر الذي يمضي غالبية وقته خارج البيت، كما أن الذكور يتحفظون اتجاه الحديث في مواضيع تتصل بالعائلة.

كما أثبتت نتائج الدراسة، أن موضوع اختيار الشريك في الحياة الزوجية، يعتبر من أولى المواضيع التي تحضا باهتمام الطلبة حيث كانت نسبة تحدث الطلبة فيه دائما مقدرة بـ 57.7%، إذ يعود هذا إلى الأسباب التالية: أولا أن الفترة العمرية، التي يمر بها الطالب هي فترة فتوة وشباب؛ ومن الخصائص الاجتماعية والنفيسة للشباب، الميل إلى الاهتمام بهذا الموضوع، والسبب الأخر، أن أفراد العينة أغلبيتهم ينتمون إلى المجتمع السطايفي، ومن خصائص هذا المجتمع المحلى الزواج المبكر –عكس الجزائر العاصمة مثلا– والتفسير الأخر، لاهتمام الطلبة بموضوع الزواج، يمكن ربطه بما جاء في المواضيع البيداغوجية، والضغوط التي يعيشها الطالب، فيتجه إلى الاهتمام بهذا الموضوع، هروبا من ضغط الدراسة، بهذه الأسباب، يكون موضوع الزواج من أولى المواضيع الاجتماعية في الترتيب، لأنه حاجة تفرض نفسها طبيعيا.

كما بينت الدراسة ظهور، موضوع اختيار الشريك في الحياة الزوجية في خطاب الحياة اليومية للطالب الجامعي، فقد تبين أن الطلبة يضعون معايير معينة لاختيار الشريك في الحياة الزوجية، وهي معايير مختلفة بين الجنسين؛ بالنسبة للإناث يفضلن ويهتممن بالمظهر الخارجي لرجل، وو ضعه المادي من حيث امتلاك السيارة وإلى غير ذلك، ولا يهمهن سن الرجل إن كان ملائم –لهن مثل الحالة التي جاءت في الملاحظات أين كان سن الطالبة حوالي 22 سنة والرجل الذي كانت تأمل أن يخطبها 39 سنة؛ وحسب المحادثة هي على وعي بأنه لا يلائمها من حيث السن– أما بالنسبة للمستوى الثقافي للرجل، لم نجد من الطلبة من يهتمون به وهذا بالنسبة للإناث، أما معايير اختيار الزوجة، بالنسبة لذكور فحسب ما جاء في الملاحظات السابقة الطلبة الذكور لا يحبذن الفتاة التي أقاموا معها علاقة عاطفية سابقة، كشريكة في الحياة الزوجية، ويهمهم أيضا أن تتقن الزوجة الأعمال المنزلية، ويظهر ذلك في قول احد الطلبة " كيما تعرفش، لاه نديها واش ندير بيها"؛ هذه المقولة تترد بشكل ملفت للأنتباه بين الطلبة، وهي مستوحاة من ثقافة المجتمع. إذا من خلا هذا التحليل لخطاب الحياة اليومية للطالب الجامعي، فإن خطاب الطالب فيما يخص موضوع اختيار الشريك في الحياة الزوجية تراوح بين الواقعية، والاتصال بثقافة المجتمع.

وبخصوص موضوع نمط اللباس والمظهر العام والمكياج اثبتت نتائج الدراسة، أن الموضوع نال نسبة 56.9% من تحدث الطلبة فيه دائما، وهي نسبة كبيرة، مقارنة بنسبة تحدث الطلبة في موضوع الزواج، وموضوع اختيار الشريك

في الحياة الزوجية، فلا يخلو أبداً خطاب الحياة اليومية لطالب الجامعي، من الحديث حول، اللباس بشكل عام، أو مظهر الآخرين، أو الموضة؛ بحيث يكون الحديث إما تعليق على مظهر الآخرين، أو حول أسعار الألبسة، أو حول محلات بيع الألبسة، أو الأشخاص الذين يبيعون اللباس، ويتحدثون عليهم بحميمية خاصة عند الإناث، وتجدهم يلبسون الماركات الغالية الثمن، وبأشكال وأنواع، مع العلم أنهم يعتمدون على أو ليائهم والمنحة، في مصاريفهم، وما أكدته الملاحظة؛ تبرج الفتيات، وحمل المرآة وأدوات الزينة في أي مكان حتى في حجر الدراسة وأمام الأساتذة.

واثبتت نتائج الدراسة، أن موضوع الزواج حقق نسبة 51.2% من حيث درجة التحدث فيه دائما، ويأتي من حيث درجة اهتمام الطلبة مباشرة بعد موضوع اختيار الشريك في الحياة الزوجية، ومن خلال الملاحظات، تبين أن الاهتمام الشديد بالموضوع يكون من حيث سن الزواج المناسب، والشروط الواجب توفرها في الزوج أو الزوجة.سن الزواج بالنسبة لطالبات تراوحت أراءوهم بين مؤيدة ومعارضة لزواج المبكر، عكس الطلبة الذكور الذين يرون أهمية الزواج المبكر للفتاة، أما عن سن الزواج، فبالنسبة لطلبة الذكور كانوا يرون في سن 30 سنة فما فوق السن المناسب لزواجهم. وفيما يلي بعض ما قاله الطلبة بلغة حياتهم اليومية:

- خاصة الزواج المبكر
- لا زلت صغيرة على هذا
- نصف الدين ومصير كل فتاة
- مستوى الزوج الدين الخلق المستوى الثقافي الجمال

و فيما يخص موضوع المجتمع الجزائري ككل، بينت نتائج الدراسة، أنه يحضى باهتمام الطلبة، وبنسبة معتبرة مقارنة بمواضيع أخرى، إذ يظهر من خلال خطاب الحياة اليومية للطالب الجامعي، تمثله للمجتمع الذي ينتمي إليه، حيث ينعته أحيانا بالجاهل، وأحيان أخرى بالمتخلف، وإلى غير ذلك من الصفات التي يلصقها بالمجتمع الذي هو جزء منه. وهذا بعض ما قاله الطلبة بلغة حياتهم اليومية:

- شعب جاهل
- شعب عيان
- مجتمع متخلف الكل منا يحصي عيوب غيره وينسى عيوبه
- التعامل بوحشية وغياب روح الحوار
- نقص التربية
- المجتمع الجزائري مايحبش يخدم

كما بينت نتائج الدراسة، أن من المواضيع التي كانت من أولويات اهتمام الطلبة، موضوعا العلاقات العاطفية بنسبة التحدث فيها دائما مقدرة بـ 43.1%، والحياة الزوجية بنسبة التحدث فيها دائما مقدرة بـ 42.3%، هذه المواضيع ظهر اهتمام الطالب بها بشكل جلي في خطاب حياته اليومية، فهذا يعكس أهميتها بالنسبة له. كما

تعتبر نسبة موضوع العلاقات العاطفية مرتفعة بالمقارنة مع مواضيع أخرى، وبالنظر إلى نوعيته. وقد تبين من خلال الدراسة، أن موضوع العلاقات العاطفية، يأخذ من وقت الطالب الكثير، ويستهلك جهده الفكري والنفسي وحتى المادي –استعمال الهاتف النقال لهذا الغرض، وتبادل الهدايا– فهذا ينعكس بدوره على التحصيل الدراسي لطالب. فقد تبين من خلال الدراسة، أن من الطلبة من يجعل هذه العلاقات أصناف، منها العلاقات عابرة، ومنها ما يؤسس بها لحياته الزواجية، ومن الطلبة من يستنكر الزواج بفتاة أقام معها علاقة عاطفية سابقة.

وموضوع الحياة الزوجية غالبا ما يتحدث فيها الطلبة المتزوجون أو أنهم يتحدثون حول أمثلة عاشوها في المجتمع.

كما بينت نتائج الدراسة، مدى تحدث الطلبة في موضوع الهجرة، إذ قدرت نسبة تحدث الطلبة فيه دائما بـ 37.4%، وهي نسبة مرتفعة، إذا ما قورنت بمواضيع أخرى، فهي تقارب النصف. إن الطالب الجامعي، كشاب يعيش فترة بناء وقوة، وهي مرحلة من عمره التي يؤسس فيها لمستقبله، وهو يحمل من القوة الجسمية، والنفسية، ما يؤهله لتأسيس للمراحل القادمة من عمره، لكن ما يعيشه في الجامعة من ضغوطات كسوء التوجيه، عدم التلاءم بين ما يدرس من تخصصات وسوق العمل، العوامل البيداغوجية التي تدفع على الإحباط، كل هذا يدفع بالطالب إلى التفكير في الخلاص وهو يرى الخلاص في الهجرة خارج الوطن، ما دامت فرص بناء الذات غير متاحة في وطنه. مع الإشارة أن تحدث الطلبة الذكور في هذه الظاهرة أكثر من نسبة تحدث الإناث. وهذا بعض ما قاله الطلبة بلغة حياتهم اليومية في ما يخص هذا الموضوع:

- أريد أن أهاجر إلى أيطاليا
- أريد الزواج في كندا
- ما تسلكها غير الحرقة
- الذهب إلى بلاد العدل
- هي شغلي الشاعل أريد
- أن أهاجر إلى إيطاليا أو فرنسا.

بالنسبة لموضوع التكلم حول الجنس الآخر، كتكلم البنات حول الذكور، وتكلم الذكور حول الإناث، فقد بينت نتائج الدراسة، أن هذا الموضوع يشكل هو الأخر جزء معتبر من خطاب الحياة اليومية للطالب الجامعي بنسبة 41.5% من تحدث الطلبة دائما في الموضوع، فهذا الموضوع له علاقة بموضوع العلاقات العاطفية، واختيار الشريك في الحياة الزوجية وموضوع الزواج. وغالبا ما يكون الحديث في هذا الموضوع لا أخلاقي.

كما بينت نتائج الدراسة، أن موضوع المرض أو الصحة أو التعب، يشكل جزء معتبر، من خطاب الحياة اليومية لطالب الجامعي بنسبة 39.0% من تحدث الطلبة فيه دائما، وهو موضوع يتصل بالجانب الفسيولوجي، والجانب النفسي لطالب، فأحيانا ما نجد الطلبة يتحدثون عن التعب الشديد وذلك للأسباب التالية : أن طلبة LMD يشكون من تراكم الواجبات، وضيق الوقت، بحيث يدرسون يوميا ومن الساعة الثامنة صباحا إلى الساعة الخامسة مساءا، هذا بدوره ما يكون السبب في عدم حضور الطلبة لحصص الثامنة صباحا، والخامسة مساءاً. وهذا ما

أكدته المحادثات المدونة عن طريق الملاحظة، مع التأكيد أن وسائل النقل، والإقامات متوفرة بشكل كافي، وفي جميع الأوقات. أما موضوع الصحة فتتحدث فيه الطالبات أكثر من الذكور، من باب العناية بمظهرهن، كالحديث عن الأعشاب المسمنة.

كذلك بينت نتائج الدراسة، أن موضوعات خطاب الحياة اليومية للطالب الجامعي، لا يخلو من موضوع المعاكسات، حيث كانت نسبة التحدث فيه دائما مقدرة بـ 37.4%، فهذا الموضوع من السلوكيات أللأخلاقية المنتشرة بكثرة داخل الحرم الجامعي، وتخص الجنسين على السواء، وهذا راجع لغياب قيمة احترام الجامعة كمكان علم لدى الطلبة، وقيمة الحشمة.

أما بالنسبة موضوع مشكلات اجتماعية (داخل المجتمع ككل) ، بينت نتائج الدراسة، أن خطاب الحياة اليومية للطالب الجامعي لا يخلو من الحديث حول هذا الموضوع، حيث شكلت نسبة 36.6% من حديث الطلبة دائما فيه، ومثال ذلك ظاهرة اختطاف الأطفال، وظاهرة الاغتصاب، وظاهرة العنف...و غيرها من الظواهر الاجتماعية، وهذا لكون الطالب فرد من أفراد المجتمع يعيش ما يعيشه المجتمع.

كما بينت نتائج الدراسة، أن الطلبة، يتحدثون في مواضيع تتصل بمراحل سابقة من حياتهم بنسبة مقدرة ب 36.6%، وغالبا ما يكون الحديث حول مرحلة الطفولة بذكرياتها، وجماعة اللعب، والرفاق، وكذا الحديث حول مرحلة البكالوريا.

أما موضوع العنف اللفظي، فلا يكاد يخلو خطاب الحياة اليومية للطالب الجامعي من الألفاظ القبيحة، والكفر، وقد شكل نسبة 20.3%، من الطلبة الذين سرحوا بأنهم يستعملونها ف خطابهم اليومي. وهي ظاهرة جد منتشرة بين الجنسين على السواء، بحيث تستعمل هذه الألفاظ، في جميع الحالات سواء حالة غضب، أو سكينة، وكما تبين استعمالها، حتى داخل الحجرات والمدرجات. وهذا بعض ما قاله الطلبة بلغة حياتهم اليومية في الموضوع:

- "استعمله في حالة الغضب"
- "سببه البعد عن الدين"
- "غير هو في سطيف"
- "منتشرة في جامعة سطيف وحدها"

وبينت نتائج الدراسة، أن التحدث في موضوع الأقارب، شكل النسبة الأضعف بين الموضوعات الاجتماعية في خطاب الحياة اليومية للطالب الجامعي وقدرت نسبته بـ 28.5%، ولعل تفسير ذلك يعود لضعف قيمة التواصل بين الأقارب، لأن الحديث حول العائلة نسبته مرتفعة.

وبينت نتائج الدراسة، أن موضوع المشكلات عائلية شكل نسبة 24.4% من تحدث الطلبة فيه دائما، يميل إلى التحدث في هذا الموضوع، الطالبات أكثر من الطلبة، بحيث عادة ما تكون هذه المشكلات، كما لاحظنا ذلك في المحادثات المسجلة عن طريق الملاحظة تعاني منها الطالبات اللاتي يعشن في أسرة ممتدة.

وتبين من خلال الخطاب، أن من المشكلات العائلية، غياب الحوار داخل الأسرة والتفاهم. وتمضي بعض الطالبات، وقتا معتبرا في الحديث عن مشاكلها العائلية. وهذا بعض ما قاله الطلبة بلغة حياتهم اليومية في هذا الموضوع:

- غياب الصدق في الحوار
- أفكر دائما في الثقة التي وضعوها في أنا خاصة الوالد
- ضعف الصلة بين الأباء والأبناء
- "ميش حاسين بيا"
- "حتى واحد ما سقساني وين كنت، ولا ،واش صرالي"

أما بالنسبة للموضوعات الدينية، فقد بينت نتائج الدراسة الميدانية، أن موضوع الصلاة سجل، أكبر نسبة من درجة تحدث الطلبة في الموضوع دائما، حيث قدرت النسبة بـ 68.3%، وهي نسبة معتبرة، لكن الطلبة فيما يخص هذا الموضوع، تعاملوا معه على أساس السؤال هل تصلي ؟ وليس السؤال هل تتحدث في موضوع الصلاة؟

بينما نتائج الدراسة، فيما يخص موضوع القضايا الإيمانية، فقد شكل نسبة معتبرة من خطاب الحياة اليومية للطالب الجامعي، ووصلت النسبة في حالة التحدث دائما في الموضوع 50.4%، ويميل إلى مثل هذه المواضيع طلبة الأدب.

وكذلك بينت نتائج الدراسة، أن موضوع القضايا الدينية يشكل نسبة لا بأس بها من مواضيع خطاب الحياة اليومية لطالب الجامعي، حيث كانت نسبة التحدث فيه دائما مقدرة بـ 46.3%، ومن أهم القضايا التي يطرحها الطلبة، قضية الحجاب، فالكثير من الطلبة يبدون تعليقات حول هذا الموضوع، والقضية الأخرى، هي قضية الفرق الدينية خاصة الشيعة والسنة، وأيضا نضيف قضية الإساءة لرسول صلى الله عليه وسلم وتكون في زمن حدوثها. ويمكن أن تطرأ قضايا حسب ما يستجد منها.

أما موضوع نصرة الدين الإسلامي، فبينت نتائج الدراسة، أن الطلبة يتحدثون في هذا الموضوع في خطاب حياتهم اليومية بنسبة 34.1% . وهذا الموضوع يظهر كلما كانت هناك إساءة لدين الإسلامي، حيث يثور الطلبة ويردون على الإساءة، مثل باقي أفراد المجتمع ويستعملون لهذا الغرض صفحات التواصل الاجتماعي. أما موضوع الأذكار، فقد تبين أن بعض الطلبة وفي الفترة الصباحية يحرصون على قراءة كتاب الأذكار، وهي ظاهرة تخص الإناث دون الذكور، ونفس الشيء بالنسبة للمصحف، والاستماع للقرآن.

كما بينت نتائج الدراسة، بالنسبة لموضوع الحصص دينية، أن نسبة تداولها في خطاب الحياة اليومية ضئيلة إذ بلغت نسبة 29.3%، هذا إذا ما قورنت مع نسب المواضيع الأخرى، مثل نسبة التحدث حول الأغاني، والأفلام والمسلسلات، لوجدنا الفرق واضح، حيث قدرت نسبة التحدث دائما حول الموضوعات السابقة بـ 39.8%، 39.8%، 31.7% على التوالي لكل موضوع، فهي تفوق نسبة التحدث حول الحصص الدينية، ما يعني قلة الاهتمام بالحصص الدينية.

وبينت نتائج الدراسة، ان موضوع المسجد نسبة تردده في خطاب الحياة اليومية ضئيلة قدرت بـ 26.8%، مقارنة بالمواضيع الترفيهية، والاجتماعية، والبيداغوجية، وهذا ما يؤكد البعد النسبي لطلبة على المساجد كفضاء ديني.

أما موضوعات الكفر والشرك وموضوع الشعوذة والسحر وموضوع الأديان الأخرى، فقد بينت نتائج الدراسة، أنها احتلت الترتيب الأخير، وهي مواضيع لا نجدها في خطاب الحياة اليومية إلا نادراً، فأحيانا يتحدث الطلبة، حول موضوع التنصير ووجود عينات في الجامعة دخلت الدين المسيحي، وأخرى ملحدة، أو كأن يتحدث الطلبة حول إسلام بعض المشاهير، والعلماء الغربيين.

كما بينت نتائج الدراسة أن طلبة أضافوا مواضيع دينية، ورغم ضئالة نسبتها إلا أنها مواضيع في غاية الأهمية، أن يتداولها الطلبة في خطاب حياتهم اليومية، وهذه المواضيع تدل على رؤية الطلبة للبعد الديني كحل للمشكلات الاجتماعية. والمواضيع التي أضافوها، مثل موضوع المحرمات النواهي والمكروهات، وموضوع تطبيق الحدود والآفات الاجتماعية الناتجة ودورها في ضبط السلوك الاجتماعي المنحرف، وموضوع الجهاد، وموضوع وضع العالم الإسلامي يعكس وعي الطالب الجامعي بوضع أمته وانتمائه إليها، وهذا مؤشر جيد لأن من أهداف الجامعة تنمية الوعي بالانتماء إلى الأمة الإسلامية.

أما بالنسبة للمواضيع السياسية، فقد بينت نتائج الدراسة، أن موضوع الخدمات العمومية احتل الترتيب الأول من بين المواضيع السياسية في خطاب الحياة اليومية، وذلك لاتصال الطالب المتكرر بهذه المصالح، وما يعانيه من تعقيدات إدارية كغيره من أفراد المجتمع، وكانت نسبة التحدث فيها دائما مقدرة بـ 49.6%.

كما بينت نتائج الدراسة، أن موضوع مقارنة السياسة الداخلية للجزائر، بسياسة الدول الأخرى، يتحدث الطلبة فيه دائما بنسبة 33.3%، وهي نسبة معتبرة، فعادة ما يقارن الطلبة السياسة الداخلية للبلاد بما يحدث في الدول المتقدمة من حيث الديمقراطية والتقدم التكنولوجي مقابل تخلفنا، ويبدي الطلبة انبهارهم بكل ما يأتي من الآخر، حتى الدول العربية، فخطاب الطلبة دائما يضع سياسة بلدة في موقع التخلف.

أما موضوع السياسة الداخلية، فقد بينت نتائج الدراسة، أن نسبة تردده في خطاب الحياة اليومية لطالب الجامعي منخفضة إذ قدرت نسبة التحدث فيه دائما بـ 29.3%، وهي نسبة منخفضة مقارنة بأهمية الموضوع، فهذه النسبة لم تصل حتى إلى مستوى نسب بعض المواضيع الترفيهية، وهذا ما يدل على عدم اهتمام الطلبة بما هو سياسي، وخطابهم السياسي ينعت النظام السياسي بالفساد على جميع المستويات، ويتهم الدولة بتعمدها افساد الشباب.

وخطاب الحياة اليومية للطالب في مجمله، خطاب واقعي، وناقم، وغير راضي على الوضع السياسي الداخلي، وقد ركز فيه الطلبة على الفساد بأنواعه السياسي، الإقتصادي، والاجتماعي، وينم على وعي الطلبة، رغم ضعف نسبة الطلبة التي أدلت بهذه الأقوال. وهذا أهم ما قاله الطلبة بلغة حياتهم اليومية:

- لا منهج
- كارثة في الجزائر
- جو عسكري

- هذا الفساد السياسي الذي يضر دولتنا والبيروقراطية والرشوة والمعريفة
- تهاون الدولة في حماية الشباب وضمان مستقبلهم وسكوتها وسعيها وراء دمارهم دون مبالات
- سياستنا هي سياسة التهميش والتزوير والنفاق واللامصداقية

كذلك بينت نتائج الدراسة، أن خطاب الحياة اليومية لطالب الجامعي، لا يخلو من موضوع الدول الخارجية، حيث قدرت نسبة التحدث دائما في الموضوع بـ 29.3%، وهي نسبة معتبرة، وعادة ما يكون خطاب الطلبة في هذا الموضوع، خطاب المنبهر بالدول الغربية، وبعض الدول العربية، فهذا له علاقة بموضوع تفكير الطلبة بالهجرة، إذ يرون أن الخلاص من مشاكلهم هو في العيش في تلك الدول.

أما موضوع الخدمة الوطنية، فيفكر فيه الطلبة الذكور، ويرونه عائق كبير أمام بناء مستقبلهم.

وبالنسبة لموضوعات الجمعيات، والأحزاب، والمواطنة، وقضية فلسطين، فقد احتلت الترتيب الأخير بين المواضيع السياسية، حيث كانت درجة التحدث فيها دائما متقاربة، وهي نسب منخفظة، تدل على عدم اهتمام الطلبة بمثل هذه المواضيع، في خطاب حياتهم اليومية.

كما بينت نتائج الدراسة، أن المواضيع السياسية، التي أضافها الطلبة رغم قلتها وضعف نسبتها، فقد انتبه إليها الطلبة بنسبة طالب واحد من أفراد العينة إلا أنها في غاية الأهمية، فكما ذكرنا في الجانب النظري، فإن الخطاب واقع بين خطابات ولا يمكن قراءة الخطاب بعيد عن بيئته الاجتماعية، فلذلك فإن وجود موضوع، مثل موضوع الوضع السياسي العالمي في خطاب الحياة اليومية ليس بالغريب لأن الطالب يعيش بطبيعة الحال هذا الوضع ويتأثر به من حيث تشكيل خطابه، وقد أضاف الطلبة، موضوع الاتفاقيات الدولية التي تكرس تبعية العالم الثالث، وموضوع التخلف والتقدم. أما موضوع الدخول في سلك الشرطة الذي أضافه الطلبة، فيتحدث فيه الطلبة من باب البحث على فرصة للعمل. وآخر موضوع أضافه الطلبة، في المواضيع السياسية، هو موضوع "التسلح في الجبال"، وهو موضوع في غاية الخطورة لما يصدر عن طالب جامعي، وللإشارة أنه هو نفسه الطالب الذي أضاف موضوع التوجيه البيداغوجي العشوائي.

إذا ما نستنتجه أن المشكلات البيداغوجية، يمكن أن تتحول إلى مشكلات نفسية، فمشكلات اجتماعية، فمشكلا سياسية، بمعنى أن الطالب الذي لا يحقق ميوله الدراسي، يصاب بغيبة أمل، تتحول هذه الخيبة إلى اضطراب نفسي، هذا الاضطراب النفسي، بدوره يتحول إلى مشكلات اجتماعية، من حيث صعوبة التكيف والاندماج مع المجتمع، فيؤدي به ذلك إلى التمرد على المجتمع، "بالصعود إلى الجبال" كما عبر عنه الطالب، أو سلوك أي نوع من أنواع العنف ضد المجتمع الذي حطم طموحه. وفي هذا الإطار نستنتج وجود علاقة بين ماهو بيداغوجي وممارسة العنف.

وبالنسبة للموضوعات الاقتصادية، فقد بينت نتائج الدراسة: أن موضوع المصروف ومصادره، يحتل نسبة معتبرة، من مواضيع خطاب الحياة اليومية لطالب الجامعي، فقد كانت نسبة التحدث فيه دائما مقدره بـ 54.5%، وأغلب ما يقوله الطلبة، أن المصدر الوحيد هو الوالدين، ما يعني عدم الاستقلالية المادية للطالب الجامعي. أما موضوع

القدرت الشرائية، فأغلبية الطلبة يرون ضعف القدرت الشرائية، وغلاء الأسعار، وقد كانت نسبة التحدث فيها دائما مقدره بـ 43.9%، أما موضوع الأسواق وعملية التسوق، فيميل إلى التحدث في هذا الموضوع، الطالبات أكثر من الطلبة، ومجمل ما يتحدثون فيه الألبسة، والمكياج، من حيث السعر، والنوعية، وأماكن البيع، أما موضوع المنحة، فالجميع يجمع على أنها لا تكفي، ووصلت نسبة تحدث الطلبة في كلا الموضوعين دائما إلى 35.8%.

ت) مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضية الثالثة

والتي كان مفادها أن:"ترتبط موضوعات خطاب الحياة اليومية للطالب الجامعي بالمواضيع الترفيهية" وبعد تحليل النتائج تم التوصل إلى:

بينت نتائج الدراسة: أن خطاب الحياة اليومية للطالب الجامعي، يشكل فيه موضوع الهاتف النقال أكبر نسبة من التحدث دائما، حيث قدرت بـ 68.3%، وهي نسبة جد معتبرة مقارنة بالمواضيع البيداغوجية، وجل ما يتحدث فيه الطلبة فيما يخص هذا الجهازهو: ماركة الجهاز، وأماكن بيعه، وأعدادات الجهاز، ويحرص الطلبة على امتلاك احدث الماركات من هذا الجهاز، مهما غلى ثمنه، ويتحدث في هذا كلا الجنسين على السواء، كما يشغل الطلبة هذا الجهاز كأداة ترفيهية، أكثر من أي شيء أخر، مثل التقاط الصور ومشاهدتها، واستعماله لسماع الأغاني، وتبادلها عن طريق البلوتوث، كذلك كما صرح الطلبة في المواضيع البيداغوجية، أنهم يستعملونه في الغش في الامتحان.

وبينت نتائج الدراسة، أن موضوع الأنترنت وصفحات التواصل الاجتماعي، شكل بدوره نسبة مقدرة بـ 48.8%، من الطلبة يتحدثون دائما في هذا الموضوع، ومجمل ما يتحدثه الطلبة حول صفحات التواصل الاجتماعي واستعمالها لدردشة، واستخراج البحوث العلمية، وتستعمل كذلك للألعاب الترفيهية، ومن الطلبة من يصل إلى درجة الإدمان على الأنترنت. وحسب الاطلاع على صفحة الفيسبوك فإن الطلبة يتواصلون فيها بشكل كبير ويناقشون كل الواضيع التي تشغلهم ويعبرون فيها بحرية تامة.

وبينت نتائج الدراسة أن موضوع الأفلام بلغت نسبة التحدث فيه دائما قدرت بـ 39.8%، بحيث يهتم الطلبة بالحديث حول الأفلام الغربية أكثر من غيرها، وذلك حسب الملاحظة؛ فيهتمون بسرد تفاصيل الأحداث، ويبدون إعجابهم بالممثلين من حيث نمط اللباس وتسريحات الشعر، وبعض المشاهد التي تلفت انتباههم.

كذلك بينت نتائج الدراسة، أن موضوع المسلسلات قدرت نسبة التحدث فيه دائما في خطاب الحياة اليومية بـ 31.7%، وهي نسبة مرتفعة مقارنة بنوعية الموضوع، ويتابع المسلسلات الإناث بالدرجة الأولى، وتتحدث الطالبات في أدق تفاصيل المسلسلات، بعناية فائقة، حيث تتناقل الطالبات أحداث المسلسلات، ويتأثرن بها نفسيا ويتوقعن، ما يحدث من مشاهد في المسلسل، وهذا بالإضافة إلى إعجاب الطالبات بلباس الممثلات، وتسريحات شعرهن، وحتى ديكور المنزل، والمسلسلات الأكثر تأثير هي المسلسلات التركية .

وفيما يخص موضوع الرياضة، فقد أثبتت نتائج الدراسة، أن نسبة التحدث دائما في الموضوع بلغت 28.5%، وأكثر ما يتحدث فيه الطلبة، فيما يخص الرياضة هو كرة القدم، ولاعبيها وطريقة لعبهم، والتعليق على المباريات، ويكون ذلك في المناسبات الرياضية، أما عن ممارسة الرياضة كهواية فلا تذكر.

أما موضوع المشاهير، فقد بينت نتائج الدراسة، أنه يشكل أيضا نسبة معتبرة من خطاب الحياة اليومية لطالب الجامعي، بنسبة مقدرة بـ 24.4%، خاصة لدى الطالبات، إلى درجة التعلق بالمشاهير، ومتابعة أخبارهم، عن طريق شراء الجرائد الخاصة بذلك أو صفحات الأنترنت، بالإضافة إلى استعمال صورهم في الهواتف النقالة، وعادة ما يكون هؤلاء من الفنانين، أو من لا عبي كرة القدم محليين أو دوليين، وفي بعض الحالات دعاة دين.

وكما أثبتت نتائج الدراسة، أن موضوع النكت، وموضوع البرامج الفنية، وموضوع الألعاب الترفيهية، هذه المواضيع تشكل بدورها جزء معتبر من خطاب الحياة اليومية لطالب الجامعي، فبالنسبة لوضوع النكت مواضيعها متنوعة، والبرامج الفنية عادة ما تكون مسابقات غنائية، أو برامج خاصة بمشاهير الفن والموسيقى. أما موضوع الألعاب الترفيهية فتكون إما عن طريق الأنترنت، أو استعمال الهاتف النقال. وقد كانت نسبة التحدث فيها دائما كالتالي: النكت 20.3%، البرامج الفنية 19.5%، الألعات الترفيهية 18.7%.

أما بالنسبة لموضوع الألغاز، فأثيتت نتائج الدراسة، أنه شكل أضعف نسبة، من حيث درجة التحدث فيه دائما إذ بلغت 9.8%، ويرى الطلبة أنها تراجعت في المجتمع بشكل عام لأنها حلت محلها أدوات ترفيهية أخرى.

4- نتيجة عامة

بينت نتائج الدراسة الميدانية، أن فرضيات الدراسة قد تحققت كليا، فقد تبين ارتباط موضوعات خطاب الحياة اليومية بالموضوعات المتصلة بالعملية البيداغوجية، والموضوعات الاجتماعية الثقافية، والموضوعات الترفيهية، على السواء، و يبقى الاختلاف فقط في نوعية الخطاب اليومي اتجاه هذه المواضيع. وقد توصلت نتائج الدراسة الميدانية، لوصف موضوعات الخطاب كما هي في الحياة اليومية العادية، في واقعها العملي الروتيني الرتيبي.

خاتمة

خطاب الحياة اليومية للطالب الجامعي، يشير إلى كل المحادثات، والإشارات، والرموز التعبيرية، التي تصدر عن الطالب، في مواقف تفاعلية مختلفة، في حياته اليومية العادية؛ وبتعبير أخر، كل ما يصدر عن الطالب من قول وفعل، ذلك أن الخطاب في مفهومه قول وفعل.

ويعتبر موضوع خطاب الحياة اليومية للطالب الجامعي، موضوعا في غاية الأهمية، لما له من دور في إبراز بعض معالم حياة الطالب الجامعي الاجتماعية والبيداغوجية كما هي عليه بشكلها الروتيني والرتيبي. وقد كان هدف الدراسة وصف موضوعات الخطاب اليومي كما هي، كما تتجلى في الواقع العملي، ونقل خطاب الطالب بلغة حياته اليومية، والمتمثلة في اللغة العامية، فما كان دور الباحث سوى نقل المعرفة، من المعرفة العامية، إلى المعرفة العلمية، عن طريق منهج علمي معين، دون الخوض في اقتراح حلول للمشكلات الاجتماعية والبيداغوجية التي ظهرت في الخطاب اليومي.

وقد بينت نتائج الدراسة مدى اهتمام الطالب، في محادثاته اليومية بالموضوعات المتصلة بالعملية البيداغوجية، والموضوعات الاجتماعية الثقافية، والموضوعات الترفيهية، بحيث اتضح أن الطالب يهتم بالموضوعات المتصلة بالعملية البيداغوجية، والاجتماعية الثقافية، والترفيهية، على السواء، يبقى فقط الاختلاف، في نوعية الخطاب اتجاه هذه المواضيع، إن كان سلبيا أم ايجابيا تجاه هذه المواضيع.

بالنسبة للموضوعات المتصلة بالعملية البيداغوجية، يهتم الطلبة في خطاب حياتهم اليومية بالدرجة الأولى بموضوع مرحلة ما بعد التخرج والشهادة، وموضوع الأستاذ والعلاقة به، والتعلم، والعلامة والامتحان، وطرق التدريس، وقد تراوح خطاب الحياة اليومية في هذه المواضيع بين عدم الرضا، والسخط، والتمرد، واستعمال العنف اللفظي فيما يخص هذه المواضيع بشكل عام.

أما بالنسبة لمواضيع خطاب الحياة اليومية المتصلة بالمواضيع الاجتماعية الثقافية، فقد كان اهتمام الطلبة بالدرجة الأولى بموضوع عائلاتهم، وموضوع القيم الإيجابية (مثل الصدق، الأمانة...) من حيث تراجعها في المجتمع، وموضوع اختيار الشريك في الحياة الزوجية، وموضوع نمط اللباس والمظهر العام، والزواج، وموضوعا العلاقات العاطفية، والحياة الزوجية، والهجرة خارج الوطن، والمجتمع الجزائري، بدرجة أكثر من المواضيع الاجتماعية الأخرى، أما المواضيع الدينية، والسياسية، والاقتصادية، فقد كان اهتمام الطالب بها أقل من اهتمامه بالمواضيع الاجتماعية السابقة.

وفيما يخص المواضيع الترفيهية، فقد تبين من خلال الدراسة، اهتمام الطلبة بها، فقد حاز موضوع الهاتف النقال أكبر نسبة من اهتمام الطلبة به، من بين المواضيع الترفيهية، بحيث أن الطلبة يستعملونه للترفيه أكثر من أي شي آخر، وهذا بالإضافة لموضوع الإنترنت، وصفحات التواصل الاجتماعي، والأفلام والمسلسلات؛ أما موضوع

الرياضة، فيتحدث فيه الطلبة من جانب تداول الأخبار الرياضية ومشاهيرها، وكما تبين أن موضوع النكت، يشكل نسبة معتبرة من خطاب الطلبة اليومي.

إن هذه الدراسة الوصفية لخطاب الحياة اليومية للطالب الجامعي، قد تبين من خلالها إمكانية دراسة عدة مواضيع أخرى، من بينها علاقة الخطاب التربوي بالعنف الذي يمارسه الطلبة اتجاه الأساتذة، وموضوع ثقافة التحايل لدى الطالب الجامعي، وتمثلات الطلبة للمجتمع الجزائري في خطاب حياتهم اليومية، وتمثلات الطلبة للعلم...و غيرها من المواضيع التي ظهرت في الخطاب اليومي، كما تبين من خلال هذا البحث، أن أوضاع الدراسة في الجامعة في تدهور مستمر، وتستدعي التعجيل بالإصلاح.

المراجع

قائمة المراجع

- **القرآن الكريم**

أولا: المراجع العربية

1) إ. م. بوشنكسي: الفلسفة المعاصرة في أوربا، ترجمة عزت قرني، عالم المعرفة، 1992.

2) إبراهيم أحمد: أنطولوجيا اللغة عند مارتن هيدجر، ط 1، الدار العربية للعلوم ناشرون، بيروت، لبنان، 2008.

3) أحمد زايد: خطاب الحياة اليومية، د ط، المكتبة الأنجلو المصرية، 2003.

4) إبراهيم عيسى عثمان: النظرية المعاصرة في علم الاجتماع، ط 1، دار الشروق لنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2008.

5) أحمد المتوكل: الخطاب وخصائص اللغة العربية، ط 1، الدار العربية للعلوم ناشرون، بيروت، لبنان، 2010.

6) أحمد زايد: خطاب الحياة اليومية في المجتمع المصري، د. ط، مكتبة لأنجلو المصرية، مصر 2003.

7) أحمد محمد موسى: الشباب بين التهميش والتشخيص (رؤية إنسانية)، ط 1، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع، المنصورة، مصر، 2009.

8) إرفنج زايتلن: النظرية المعاصرة في علم الاجتماع دراسة نقدية، ترجمة محمود عوده وإبراهيم عثمان، د. ط، دار المعرفة الجامعية، مصر، 1998.

9) السيد عبد الحميد سليمان السيد: صعوبات فهم اللغة ماهيتها واستراتيجياتها، ط 1، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر، 2005.

10) السيد على شتا: علم الاجتماع اللغوي، د. ط، مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية، مصر، 1996

11) أنتوني غدنز: علم الاجتماع(مدخلات عربية)، ترجمة فايز الصياغ، ط 4، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، لبنان.

12) إيان كريب: النظرية الاجتماعية من بارسونز إلى هابرماس، ترجمة محمد حسين غليوم ومحمد عصفور، د. ط، عالم المعرفة، 1999.

13) إيان كريب: النظرية الاجتماعية من بارسونز إلى هابرماس، ترجمة محمد حسين غليوم، د. ط، عالم المعرفة، 1999.

14) السيد على شتا: علم الاجتماع اللغوي، د. ط، مؤسسة شباب الجامعة، الإسكندرية، مصر، 1996.

15) فليب بلانشيه: التداولية من أوستين إلى غوفمان، ترجمة صابر الحباشة، ط 1، دار الحوار للنشر والتوزيع، اللاذقية، سوريا، 2007.

16) كمال بشر: علم اللغة الاجتماعي مدخل، ط3، دار غريب لنشر والطباعة والتوزيع، القاهرة، مصر، 1997.

17) لويس جان كالفي: علم الاجتماع اللغوي، ترجمة محمد يحياتن، د. ط، دار القصبة للنشر، الجزائر، 2006.

18) معن خليل عمر: نظريات معاصرة في علم الاجتماع، ط 2، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2005.

19) ج. ب.، براون، ج بول: تحليل الخطاب، ترجمة محمد لطفي الزليطي ومنير التريكي، د ط، النشر العلمي والمطابع، الرياض، السعودية، 1997.

20) جورج د. كيوة، جيليان كينزي وآخرون: نجاح الطالب في الجامعة تهيئة الظروف المهمة، ترجمة معين الإمام وعبد المطلب يوسف جابر، ط 1، مكتبات النشر الكعيبان، السعودية، 2006.

21) حامد عبد السلام: علم نفس النمو، ط 5، الطفولة والمراهقة للنشر والتوزيع والطباعة، القاهرة، 2001.

22) حسن شحاتة، التعليم الجامعي والتقويم الجامعي بين النظرية والتطبيق، مكتبة الدار المصرية للكتاب، القاهرة، 2001.

23) رابح كعباش: الاتجاهات الأساسية في علم الاجتماع، مخبر علم اجتماع الاتصال، جامعة قسنطينة، الجزائر، 2007.

24) ربحي مصطفى عليان، عثمان محمد غنيم: مناهج وأساليب البحث العلمي، ط1، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2000.

25) رشدي أحمد طعيمة، محمد بن سليمان البغدري: التعليم الجامعي بين رصد الواقع ورؤى التطوير، ط 1، دار الفكر العربي 2004.

26) رشيد زرواتي: تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية، ط 1، دون دار نشر، الجزائر، 2002.

27) رشيد زرواتي: مناهج وأدوات البحث العلمي في العلوم الاجتماعية، ط 1، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، عين ميلة، الجزائر، 2007.

28) رمزي أحمد عبد الحي: التعليم العالي والتنمية وجهة نظر نقدية مع دراسات مقارنة، ط 1، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية مصر، 2006.

29) رمزي أحمد عبد الحي: التعليم العالي والتنمية وجهة نظر نقدية مع دراسات مقارنة، ط 1، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية مصر.

30) روجر كنج: الجامعة في عصر العولمة، ترجمة فهد بن سلطان السلطان، مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض، السعودية، 2008.

31) زكريا شعبان شعبان: اللغة الوظيفية والاتصال، ط 1، عالم الكتب الحديث، أربد، الأردن، 2011

32) سعيد التل: قواعد الدراسة في الجامعة، ط 1، دار الفكر لطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 1997.

33) شحاتة الصيام: القهر والحيلة أنماط المقاومة السلبية في الحياة اليومية، النشر الإلكتروني www.kotobarabia.com

34) شحاته صيام: النظرية الاجتماعية، من المرحلة الكلاسيكية إلى ما بعد الحداثة، ط 1، مصر العربية للنشر والتوزيع، مصر، 2009.

35) صبري إبراهيم السيد: علم اللغة الاجتماعي، د. ط، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، 1995

36) صفاء جبارة: الخطاب الإعلامي بين النظرية والتحليل، ط 1، دار أسامة لنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2009.

37) طوني بينيت وآخرون: مفاتيح اصطلاحية جديدة (معجم مصطلحات الثقافة والمجتمع)، ترجمة سعيد الغانمي، ط1، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، لبنان، 2010.

38) عامر إبراهيم قنديلجي: البحث العلمي واستخدام مصادر المعلومات، ط 1، دار اليازوري العلمية، عمان، الأردن، 1999.

39) عبد الرحمن عيسوي: تطوير التعليم الجامعي العربي دراسة حقلية، د. ط، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، 1984.

40) عبد السلام حيمر: سوسيولوجيا الخطاب، ط 1، الشبكة العربية للأبحاث والنشر، بيروت، لبنان، 2008.

41) عبد العزيز الغريب صقر: الجامعة والسلطة، ط 1، الدار العالمية للنشر والتوزيع، القاهرة، 2005.

42) عبد الله محمد عبد الرحمن: النظرية في علم الاجتماع النظرية السوسيولوجية المعاصرة، د ط، دار المعرفة الجامعية، الأزريطة، مصر، 2003.

43) عبد الله محمد عبد الرحمن: سوسيولوجيا التعليم الجامعي (دراسة في علم الاجتماع التربوي)، د ط، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، 1991.

44) عبد الهادي بن ضافر الشهري: استراتيجيات الخطاب مقاربة لغوية تداولية، ط 1، الكتاب الجديد المتحدة، بن غازي، ليبيا، 2003.

45) عبد الواسع الحميري: الخطاب والنص " المفهوم. العلاقة. السلطة "، ط 1، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، 2008.

46) عبد الواسع الحميري: ما الخطاب وكيف نحلله، ط 1، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر، بيروت، لبنان، 2009.

47) عزت حجازي: الشباب العربي ومشكلاته، د ط، عالم المعرفة، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب الكويت، 1990.

48) علي عبد الواحد وافي: علم اللغة، ط 9، نهضة مصر للطباعة والنشر، مصر، 2004.

49) علي غربي: علم الاجتماع والثنائيات النظرية (التقليدية المحدثة)، مخبر علم اجتماع الاتصال للبحث والترجمة، جامعة منتوري قسنطينة، الجزائر، 2007.

50) عمر أوكان: اللغة والخطاب، د. ط، إفريقيا الشرق، بيروت، لبنان، 2011.

51) فضيل دليو وآخرون: المشاركة الديمقراطية في تسيير الجامعة، مخبر علم الاجتماع والاتصال جامعة منتوري، مخبر التطبيقات النفسية والتربوية، ط 2، 2006.

52) فضيل دليو وآخرون: المشاركة الديمقراطية في تسيير الجامعة، مخبر علم الاجتماع والاتصال جامعة منتوري، مخبر التطبيقات النفسية والتربوية، ط 2، 2006.

53) فضيل دليو: تقنيات تحليل البيانات في العلوم الاجتماعية والإعلامية، ط 1، دار الثقافة لنشر والتوزيع، الأردن، عمان، 2010.

54) فلوريان كولماس: اللغة والاقتصاد، ترجمة أحمد عوض، عالم المعرفة، الكويت، 2000.

55) فليب جونز: النظرية الاجتماعية والممارسة البحثية، ترجمة محمد ياسر الخواجة، ط 1، مصر العربية لنشر والتوزيع، القاهرة، مصر، 2010.

56) فيروز مامي زرارقة وآخرون: في منهجية البحث الاجتماعي، ط 1، منشورات مكتبة اقرأ، قسنطينة، الجزائر، 2007.

57) فيروز مامي زرارقة: محاضرات في علم اجتماع التربية، ط 1، دار بهاء الدين للنشر والتوزيع، قسنطينة، الجزائر، 2008.

58) محمد عبيدات وآخرون: منهجية البحث العلمي القواعد والمراحل والتطبيقات، ط 2، دار وائل، عمان الأردن، 1999.

59) محمد السيد علوان: المجتمع وقضايا اللغة، د. ط، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، 1995

60) محمد بوعشة: أزمة التعليم العالي في الجزائر والعالم العربي بين الضياع وأمل المستقبل، ط 1، دار الجيل، بيروت، لبنان، 2000.

61) محمد سيد فهمي: العولمة والشباب من منظور اجتماعي، ط 1، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، مصر، 2007.

62) محمد شومان: تحليل الخطاب الإعلامي أطر نظرية ونماذج تطبيقية، ط 1، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، مصر، 2007.

63) محمد عابد الجابري: الخطاب العربي المعاصر دراسة تحليلية نقدية، ط 5، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، لبنان 1994، ص 10، ص 11.

64) محمد على محمد: الشباب العربي والتغير الاجتماعي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، 1987.

65) محمد منير مرسي، الاتجاهات الحديثة في التعليم الجامعي المعاصر وأساليب تدريسه، عالم الكتب، القاهرة، 2001.

66) محمود السعران: اللغة والمجتمع (رأي ومنهج)، ط 2، دون دار نشر، الإسكندرية، مصر، 1963.

67) محمود السعران: علم اللغة مقدمة للقارئ العربي، د. ط، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت، لبنان، د. س.

68) محيا زيتون: التعليم في الوطن العربي في ضل العولمة وثقافة السوق، ط 1، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، لبنان، 2005.

69) مصطفى خلف عبد الجواد: قراءات معاصرة في نظرية علم الاجتماع، د. ط، مطبوعات مركز البحوث الاجتماعية جامعة القاهرة، مصر، 2002.

70) مصطفى خلف عبد الجواد: نظرية علم الاجتماع المعاصر، ط 1، دار المسيرة لنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن، 2009.

71) مصطفى عمر التير: مقدمة في مبادئ وأسس البحث الاجتماعي، ط 2، الدار الجماهيرية للنشر والتوزيع والإعلان، ليبيا، 1986.

72) مصمودي زين الدين: بعض مشكلات المكونين في التعليم العالي، إشكالية التكوين والتعليم في إفريقيا والعالم العربي، مخبر إدارة وتنمية الموارد البشرية، جامعة فرحات عباس، العدد الأول، 2004.

73) مها محمد فوزي معاذ: الأنثربولوجيا اللغوية، د. ط، دار المعرفة الجامعية، الأزريطة، مصر، 2008.

74) موريس أنجرس: منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية تدريبات عملية، ترجمة بوزيد صحراوي وآخرون، ط2، دار القصبة لنشر، الجزائر، 2006.

75) ميشال فوكو: حفريات المعرفة، ترجمة سالم يافوت، ط 2، المركز الثقافي العربي، بيروت لبنان، الدار البيضاء المغرب، 1987.

76) ميلود سفاري وآخرون: أسس المنهجية في العلوم الاجتماعية، د. ط، دار البعث، قسنطينة، الجزائر، 1999.

77) نواري سعودي أبو زيد: الخطاب الأدبي من النشأة إلى التلقي، ط 1، مكتبة الآداب، القاهرة، مصر، 2005.

78) نور الهدى لوشن: مباحث في علم اللغة ومناهج البحث اللغوي، د. ط، المكتبة الجامعية، الإسكندرية، مصر، 2000.

79) نورهان منير حسن: القيم الاجتماعية والشباب، د. ط، دار المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية، مصر، 2008.

80) هشام يعقوب مريزيق، فاطمة حسين الفقيه: قضايا معاصرة في التعليم العالي، ط 1، دار الراية لنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2008.

81) هيلاري هنسون: الأنثربولوجيون الاجتماعيون واللغة (عرض نقدي لتطور العلاقة في بريطانيا)، ترجمة محمود حمدي عبد الغني، د. ط، دار المعرفة الجامعية، مصر، 1999.

82) وفاء محمد البردعي، شبل بدران: دور الجامعة في مواجهة التطرف الفكري، ط 1، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، مصر، 2002.

ثانيا: المراجع الأجنبية

83) Alain Coulon: L’ethnométhodologie ; 5 édition ; 21e mille ; paris ; France

84) Christian Baylan: Sociolinguistique (société, langue et discours), 2eédition, NATTHAN, 1996

85) Janet Holmes: An Introduction to sosiolinguistics, Second edition, LOGMAN group, Pearson education limited, 2001, England, P 74.

86) Jean-Michel Adam: Linguistique textuelle (Des genres de discours aux textes), NATHAN université’. Paris. France, 1999.

87) Juliette Garmadi: La sociolinguistique, 1er édition, Presses Universitaires De France, 1981, France.

88) Keck Frédiric: Goffman, durkeim et les rites de la vie quotidienne, Archives de la philosophie, 2012/3 Tome 75, p. 471-492, www.cairn.info/

89) Michael lync: Les fondements et hno méthodologiques de l'analyse de conversation, colloque de cerisy, Edition la decouverte, P261.

90) Mourad Ben Achenhou: Vers l'université Algérienne, S. édition, Office des publications universitaires, Alger, SD

91) Nicole Delbecque: Linguistique conitive (comprendre comment fonctionne le lange), 2ème édition, De boeck université. Duculot, Bruxelles, 2006.

ثالثا: القواميس والموسوعات العربية

92) المنجد في اللغة والأعلام: ط 40، دار الشروق، بيروت، لبنان، 2003.

93) ابن منظور: لسان العرب، مجلد 6، ط 3، دار صادر، بيروت، 1994.

94) إبن منظور: لسان العرب، مجلد7، دار صادر، بيروت، 2004.

95) إبن منظور: لسان العرب، المجلد الأول، ط 1، دار صادر، بيروت لبنان.

96) أحمد مختار عمر: معجم اللغة العربية المعاصرة، المجلد الثالث، ط 1، عالم الكتب، 2008.

97) أحمد مختار عمر: معجم اللغة العربية المعاصرة، المجلد الأول، ط 1، عالم الكتب، القاهرة، مصر، 2008.

98) إميل يعقوب وآخرون: قاموس المصطلحات اللغوية والأدبية، ط 1، دار العلم للملايين، بيروت، لبنان، 1987.

99) باتريك دومنيك مانغو: المصطلحات المفاتيح لتحليل الخطاب، ترجمة محمد يحياتن، ط 1، الدار العربية للعلوم ناشرون، بيروت، لبنان، 2008.

100) باتريك شارودو، دومينيك منغنو: معجم تحليل الخطاب، ترجمة عبد القادر المهيري، حمادي صمود، دار سيناترا، تونس، 2008.

101) بياربونت، ميشال إيزار: معجم الأنثربولوجيا والإثنولوجيا، ترجمة مصباح عبد الصمد، ط 1، مؤسسة الجامعة للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان، 2006.

102) جوردن مارشال: موسوعة علم الاجتماع، ترجمة محمد الجوهري وآخرون، المجلد الأول، ط2، المجلس الأعلى للثقافة المشروع القومي لترجمة، 2007.

103) خليل الجر: المعجم العربي الحديث لاروس، مكتبة لاروس، باريس 1987.

104) محمد الهادي بوطارن: المصطلحات اللسانية والبلاغة الأسلوبية والشعرية، د. ط، دار الكتاب الحديث، الجزائر، القاهرة، الكويت، 2008.

رابعا: القواميس الأجنبية

105) Bryan S. Turner: The Combridge Dictionary of Sociology, the ferst published, published in The United States of America by Combridge University Press, New York, 2006.

106) Hendrik Van Gorp et autre: Dictionnaire Des Termes Literaires, Champion Classique, Paris, 2005.

107) Oxford Wordpower: Oxford University Press, First Publisshed, 1999.

108) Patrick Charaudeau, Dominique Maingueneau: Dictionnaired D'analyse du Discours, Edition du Seuil, Paris IVe, 2002

109) Renald Legende: Dictionnaire Actuel De Léducation, 2ème édition, édition ESKA, Paris, France, 1993.

110) Renald Legendre: Dictionnaire Actuel de L'education, 2e édition, édition ESKA, Paris, France, 1993.

111) Stevete Bruce and Steven Yearly: The Sage dictionary of Sosiology, Sage Publications LTD, First Published, London California New-delhi, 2006.

خامسا: الأطروحات الجامعية

112) مهى إبراهيم العتوم، تحليل الخطاب في النقد العربي الحديث دراسة مقارنة في النظرية والمنهج، دراسة مكملة لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في اللغة العربية وآدابها، تحت إشراف سمير قطامي، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية، 2004، (منشورة).

113) رحاب بنت عبد السلام بن عبد المؤمن مكي: الخطاب التربوي للمرأة في القرآن الكريم مع تصور مقترح للتطبيق في التعليم الجامعي، بحث مكمل لنيل شهادة الدكتوراه في الأصول الإسلامية للتربية، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية، تحت إشراف حامد بن سالم بن عائض اللقماني الحربي، السنة الدراسية 1430–1431 منشورة.

سادسا: الجريدة الرسمية

114) الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية العدد 51، الصادرة في 24 أوت 2003 .

115) الجريدة الرسمية، العدد 66، الصادر في 4.12.2011 الموافق لـ 9 محرم 1433 هـ .

سابعا: الجهات الرسمية

116) مكتب المصلحة التقنية لنيابة رئاسة الجامعة لتنمية والاستشراف والتوجيه جامعة سطيف 1.

117) مكتب الإحصائيات لنيابة رئاسة الجامعة لتنمية والاستشراف والتوجيه جامعة سطيف 1.

ثامنا: الملتقيات

118) إسماعيل بوخاوة، فوزي عبد الرزاق: أفاق التعليم العالي في ظل الألفية الثالثة حالة الجامعة الجزائرية، إشكالية التكوين والتعليم في إفريقيا والعالم العربي، مخبر إدارة وتنمية الموارد البشرية، العدد الأول، 2004. ص 123.

119) قادري عليمة: التداولية وصيغ الخطاب من اللغة إلى الفعل التواصلي، الملتقى الدولي الخامس "السمياء والنص الأدبي"، جامعة قسنطينة.

120) يحي بوتردين: تحليل الخطاب الفائق (من الشفهية إلى التواصل الإلكتروني)، الملتقى الدولي الأول لتحليل الخطاب، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة، يومي 11 و12 مارس 2003.

تاسعا: الإنترنت

121) W.w.w.startimes.com، يوم 2013/06/04 الساعة 13.00.

الملاحق

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية
قسم علم الاجتماع

استمارة حول

خطاب الحياة اليومية لدى الطالب الجامعي

دراسة ميدانية بجامعة سطيف . 1 . وسطيف . 2 .

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير في علم اجتماع التربية

ملاحظة:

زملائي الطلبة إن بيانات هذه الاستمارة سرية ولا تستعمل إلا لأغراض علمية، ولهذا نرجو منكم قراءة الأسئلة جيدا والإجابة بكل دقة و موضوعية، وذلك بوضع علامة (X) أمام الموضوع الذي تتحدث فيه.

السنة الجامعية: 2012– 2013

1- محور البيانات الشخصية

س1- الجنس: - ذكر ☐
- أنثى ☐

س2- السن: - أقل من18سنة ☐
- (18 - 20) ☐
- (21 - 23) ☐
- (24 – 30) ☐
- أكثر من30سنة ☐

س3- مكان الإقامة: - حضري ☐
- شبه حضري ☐
- ريفي ☐

س4 - مقيم بالحي الجامعي ☐
- غير مقيم بالحي الجامعي ☐

س5- التخصص.....

س6- المستوى الدراسي: - السنة الأولى ☐
- السنة الثانية ☐
- السنة الثالثة ☐
- ماستر ☐
- أكثر من ذلك حدد.....

2- مواضيع تتعلق بالعملية البيداغوجية

ما هي المواضيع التي تتعلق بالعملية البيداغوجية و تتحدث فيها في حياتك اليومية؟ هل هي:

الإجابة / المواضيع	يتحدث دائما	يتحدث أحيانا	يتحدث أبداً	قدم مثالا عن ما يتداول أكثر
مستوى الجامعة الجزائرية				
الأستاذ				
التعلم (الدراسة)				
العلاقة بين الأستاذ والطالب				
الامتحان				
العلامة				
أسئلة الامتحان				
مواضيع علمية ثقافية				
المادة العلمية للمقاييس المدرسة- محتوى المادة-				
طرائق التدريس البحوث				
الغش في الامتحان				
المكتبة و الكتب				
الدبلوم من حيث الأهمية				
مرحلة ما بعد التخرج				
مواضيع أخرى أذكرها				

3- محور المواضيع الاجتماعية الثقافية

أ) ما هي المواضيع الاجتماعية الثقافية التي تتناولها في حياتك اليومية؟ هل هي:

الإجابة / المواضيع	يتحدث دائما	يتحدث أحيانا	يتحدث أبداً	قدم مثالا عن ما يتداول أكثر
المجتمع الجزائري ككل كأن تحاول تقييم بعض السلوكيات في المجتمع				
الزواج				
الحياة الزوجية				
اختيار الشريك				
العلاقات العاطفية				
التكلم حول الجنس الآخر كانشغال الذكور بالتكلم على الإناثو العكس.				
العلاقة مع الآخر(التحدث على الآخرين)				
العنف اللفظي(استعمال السب والشتم والكفر)				
العائلة (الوالدين و الإخوة)				
الأقارب				
مشكلات عائلية				
مشكلات اجتماعية (داخل المجتمع)				
المعاكسات				
المرض أو الصحة أو التعب				
نمط اللباس والمظهر العام أو المكياج أو مظهر الآخرين				

ب) ما هي المواضيع الدينية التي تناقشها في حياتك اليومية ؟ هل هي

الإجابة / المواضيع	يتحدث دائما	يتحدث أحيانا	يتحدث أبداً	قدم مثالا عن ما يتداول أكثر
قضايا إيمانية الصلة بالله- الرسول(ص)				
قضايا دينية				
الصلاة				
حصص و برامج إعلامية دينية				
المساجد				
الأذكار				
القراءة في المصحف				
نصرة الدين الاسلامي				
الكفر أو الشرك				
الأديان الأخرى				
الشعوذة و السحر				
أخرى أذكرها				

ج)ما هي أهم المواضيع السياسية التي تناقشها في حياتك اليومية؟ هل هي

الإجابة / المواضيع	يتحدث دائما	يتحدث أحيانا	يتحدث أبداً	قدم مثالا عن ما يتداول أكثر
السياسة الداخلية				
مقارنة السياسة الداخلية بالدول الأخرى				
الأحزاب السياسية				
الجمعيات				
الدول الخارجية				
الدول العربية				
المواطنة				
الخدمات العمومية				
قضية فلسطين				
الخدمة الوطنية				
مواضيع أخرى				

د) ما هي المواضيع الاقتصادية التي تتحدث فيها في حياتك اليومية؟ هل هي:

الإجابة / المواضيع	يتحدث دائما	يتحدث أحيانا	يتحدث أبداً	قدم مثالا عن ما يتداول أكثر
القدرة الشرائية (الأسعار)				
الأسواق و عملية التسوق				
المنحة				
المصروف او مصادره				
مواضيع أخرى				

4- محور المواضيع الترفيهية

ما هي المواضيع الترفيهية التي تتناولها في حياتك اليومية؟ هل هي

الإجابة / المواضيع	يتحدث دائما	يتحدث أحيانا	يتحدث أبداً	قدم مثالا عن ما يتداول أكثر
الهاتف النقال				
الإنترنت صفحات التواصل الاجتماعي				
ألعاب ترفيهية				
ألغاز				
النكت				
الرياضة				
البرامج الفنية مثل "أحلى صوت"				
الأغاني الاستماع أو الأداء الشخصي				
الأفلام				
المسلسلات				
المشاهير				
مواضيع أخرى ذكرها				

دليل الملاحظة

ملاحظة الطلبة في حافلات النقل الجامعي، الممرات، الحجرات، المدرجات، أمام الإدارة، ساحة الكلية.

ملخص

يعتبر مفهوم الخطاب مفهوم مستحدث، إذ يعود الفضل "لميشال فوكو" في إعطائه أبعاد ابستيمولوجية، حيث ربط الخطاب ببيئته الاجتماعية التي نشأ فيها، ويعتبر مفهوم متداخل بين مختلف العلوم الاجتماعية والإنسانية، كعلوم اللغة، وعلوم الاتصال، وعلم السياسة، وعلم الاجتماع...وإلى غير ذلك من العلوم، لذلك دائما نجد مفهوم الخطاب مركب كالخطاب الإعلامي، الخطاب السياسي، الخطاب الديني، خطاب الحياة اليومية.

وفي موضوع دراستنا تناولنا موضوع خطاب الحياة اليومية للطالب الجامعي، لما لهذا الموضوع من أهمية، فالطالب عضو فاعل داخل المجتمع، ويعول عليه في عملية الحفاظ على هذا الأخير واستمراره، وقد كان هدف الدراسة الأساسي هو وصف موضوعات خطاب الحياة اليومية للطالب الجامعي، ولتحقيق هذا الهدف انطلقت الدراسة من سؤال أساسي مفاده:ما هي موضوعات خطاب الحياة اليومية لدى الطالب الجامعي؟ وللإجابة على هذا السؤال كانت الفرضية الفرعية الأولى: ترتبط موضوعات خطاب الحياة اليومية للطالب الجامعي بالعملية البيداغوجية، والفرضية الفرعية الثانية: ترتبط موضوعات خطاب الحياة اليومية للطالب الجامعي بالحياة الاجتماعية الثقافية، والفرضية الفرعية الثالثة: ترتبط موضوعات خطاب الحياة اليومية للطالب الجامعي بالمواضيع الترفيهية.

وقد استخدمت الدراسة، أدوات بحثية لتحقق من فرضياتها، إذ تمثلت في الملاحظة المستترة، في أماكن مختلفة داخل الجامعة، وتم عن طريق هذه الأخيرة تسجيل محادثات للطلبة في مواضيع مختلفة، واستخدمت الاستمارة كأداة بحثية أساسية. وتوصلت الدراسة بناءا على هذا إلى مجموعة من النتائج، تبين فيها أن الطالب يهتم بالموضوعات المتصلة بالعملية البيداغوجية، والاجتماعية الثقافية، والترفيهية على السواء، ويبقى الاختلاف في نوعية الخطاب تجاه هذه المواضيع، إن كان سلبيا أم ايجابيا.

Abstract

The concept of the discours has been created recently, thanks Michel Foucault in giving it the dimensions of Epistemology, linking it to social environment, and discours is a concept of overlapping between various social sciences and humanity, such as language, science of communication, political science, and social sciences ... and others. There fore we always find the concept of discours compound, such as political discours, religious discours, and discours of daily life.

In our study we have dealt with the subject of the discours of every day life of student, our choice due to the importance of this subject, because the student is an active member in the society, and he represent a reliable base, in the process of maintaining it, The main target of this study is to describe topics of discours of every day life of the university student. To achieve this goal, the study has begun whith the below fundamental question: What are the topics discours of an every day life of university student? And to answer this question a first hypothesis was: the said topics are related to pedagogical process, and second hypothesis was: the said topics involve social and cultural life and the third one was of discours of every day life of the student is a recreational topic.

Research Tools has been used to confirm these hypotheses, it was hidden observation of students conversations, in different places within compus, then students conversations has been written, also a questionary has been used as a research tool. As a result, the study has showed that student is interested in topics related to pedagogical process, social issues, cultural, and recreational topics, only difference remains, in the quality of discours, if was negative or positive toward these topics.