الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد لمين دباغين. سطيف2

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم:علم الاجتماع

مطبوعة الدعم البيداغوجي بعنوان:

محاضرات في مادة:

ملتقى التدريب على البحث

موجهة لطلبة السنة الثانية ماستر علم اجتماع التربية

UNIVERSITE SETIF2

إعداد الأستاذ (ة):

ورقة توضيحية للمطبوعة.

المطبوعة هذه التي أسعدني إنجازها خدمة لطلاب علم الاجتماع التربية،في الأصل هي عصارة خبرة امتدت لسنين عديدة في تدريس مقاييس المنهجية باختلاف مسمياتها الرسمية و باختلاف الفروع التي تدرج فيها المقاييس تلك، وإذا خصت طلاب الماستر

بالإهتمام، فإن القضايا التي تشتغل عليها المحاضرات تجعل دائرة الإهتمام أوسع لتغطي مستويات عدة.

من الضروري التنبيه في المقام الأول أن الطبيعة البيداغوجية لهذا العمل، اقتضت العمل بمواصفات تختلف جذريا عن المواصفات التي نعمل بها في التأليف و كتابة المقالات الأكاديمية، و هذا ما يفسر البنية المعتمدة و الأسلوب الذي كتبت به المحاضرات.

بنيت المحاضرات حول أربعة عناصر قارة قصدنا أن تؤدي كل واحدة منها وظيفة معينة:

أولا: **رصد الأخطاء الشائعة.**محطة نبين فيها الأخطاء الأكثر شيوعا عند الطلاب في المسألة التي تناقشها المحاضرة.

ثانيا: **الغايات البيداغوجية المستهدفة من المحاضرة.** محطة حيوية لمسار المحاضرة و يجب أن تكون معلنة و غير مضمرة، مما يسمح للأستاذ المحاضر أن يموضع عمله في مسلك لا يحيد عنه و من ثم قياس ما تحقق من المحاضرة و ما أخفق في تحقيقه. و من جهة ثانية، الإعلان عن الغايات قبليا يحفز الطلاب على متابعة أطوار المحاضرة و في أذهانهم خريطة طريق موجهة تمنع عنهم الحيرة و التشتت.

ثالثا: **محاور المحاضرة.**محطة يفصل فيها المحاضر في الأخطاء و الغايات موظفا بشكل متزن و هادف الرصيد المعرفي المتوافر في الموضوع قيد النقاش و التحليل، أين تظهر المراجع كسند لواقع يعيشه الطلاب ببعد إنجاز مذكرة التخرج.

رابعا: **عزيزي الطالب تذكر.** محطة صيغت عناصرها على شكل نصائح موجهة بشكل مباشر للطلاب تحثهم على التفكير فيما يحيط بهم من مؤثرات تسقطهم دوما و باستمرار في أخطاء بالإمكان تفاديها بقليل من التفكير و التدبير و أخذ المبادرة و الاعتماد على النفس.

و عليه، و على ضوء ما عرض أعلاه، يمكننا التصريح أن هذه المطبوعة المنجزة في موضوع"التدريب على البحث" ليست مطبوعة تضاف إلى عشرات المطبوعات التي أنجزت في الموضوع، و أنها تملك خصوصيات تجعل منها مطبوعة تأتي بإضافة تغلب فيها التفكير السوسيولوجي على الإجراءات و الترتيبات التفصيلية.

فهرس المحتويات

1-المحاضرة الأولى: مصادر موضوعات البحث..... 05
أولا: رصد الأخطاء الشائعة.
ثانيا: الغايات البيداغوجية المستهدفة من المحاضرة.

ثالثا: محاور المحاضرة.
رابعا: عزيزي الطالب تذكر.
2-المحاضرة الثانية:بناء الموضوع من الحالة الجنينية إلى حالة النضج..... 15
أولا: رصد الأخطاء الشائعة.
ثانيا: الغايات البيداغوجية المستهدفة من المحاضرة.
ثالثا:محاور المحاضرة.
رابعا: عزيزي الطالب تذكر.
3-المحاضرة الثالثة: قراءة نقدية في أدبيات ذات صلة بموضوع المذكرة..... 23.
أولا: رصد الأخطاء الشائعة
ثانيا: الغايات البيداغوجية المستهدفة من المحاضرة.
ثالثا: محاور المحاضرة.
رابعا: عزيزي الطالب تذكر
4-المحاضرة الرابعة: الألفة المبكرة مع مفاهيم المذكرة..... 29
أولا: رصد الأخطاء الشائعة.
ثانيا: الغايات البيداغوجية المستهدفة من المحاضرة.
ثالثا: محاور المحاضرة.
رابعا: عزيزي الطالب تذكر.
5-المحاضرة الخامسة: وظائف الإشكالية في مذكرة التخرج و قواعد صياغتها..... 35
أولا: رصد الأخطاء الشائعة
ثانيا: الغايات البيداغوجية المستهدفة من المحاضرة
ثالثا: محاور المحاضرة
رابعا: عزيزي الطالب تذكر
6-المحاضرة السادسة: الإشكالية و التساؤل الرئيس..أية علاقة؟ 44.....
أولا: رصد الأخطاء الشائعة
ثانيا: الغايات البيداغوجية المستهدفة من المحاضرة
ثالثا: محاور المحاضرة
رابعا: عزيزي الطالب تذكر
7-المحاضرة السابعة: شروط صياغة الفرضيات و تحديد الغايات البحثية 48.....
أولا: رصد الأخطاء الشائعة
ثانيا: الغايات البيداغوجية المستهدفة من المحاضرة
ثالثا: محاور المحاضرة

رابعا: عزيزي الطالب تذكر
8-المحاضرة الثامنة: إشكالات المنهج في مذكرة التخرج .....
53
أولا: رصد الأخطاء الشائعة
ثانيا: الغايات البيداغوجية المستهدفة من المحاضرة
ثالثا: محاور المحاضرة
رابعا:عزيزي الطالب تذكر
9-المحاضرة التاسعة: المتغيرات،الأبعاد و المؤشرات
59.....
أولا: رصد الأخطاء الشائعة
ثانيا: الغايات البيداغوجية المستهدفة من المحاضرة
ثالثا: محاور المحاضرة
رابعا: عزيزي الطالب تذكر
10-المحاضرةالعاشرة:الفصول النظرية: وظائفها و شروط صياغتها.
63.....
أولا: رصد الأخطاء الشائعة
ثانيا: الغايات البيداغوجية المستهدفة من المحاضرة
ثالثا: محاور المحاضرة
رابعا: عزيزي الطالب تذكر
11-المحاضرة الحادية عشر: متطلبات الدراسة الميدانية .....
70
أولا: رصد الأخطاء الشائعة
ثانيا:الغايات البيداغوجية المستهدفة من المحاضرة
ثالثا: محاور المحاضرة
رابعا: عزيزي الطالب تذكر
12- المحاضرة الثانية عشر: محاذير استخدام أدوات جمع المعطيات
76.....
أولا: رصد الأخطاء الشائعة
ثانيا: الغايات البيداغوجية المستهدفة من المحاضرة
ثالثا: محاور المحاضرة
رابعا: عزيزي الطالب تذكر
13-المحاضرة الثالثة عشر: إشكالات المعاينة 84
أولا: رصد الأخطاء الشائعة
ثانيا: الغايات البيداغوجية المستهدفة من المحاضرة
ثالثا: محاور المحاضرة
رابعا: عزيزي الطالب تذكر

14-المحاضرة الرابعة عشر: تفريغ المعطيات و تحليلها 87
أولا: رصد الأخطاء الشائعة
ثانيا: الغايات البيداغوجية المستهدفة من المحاضرة
ثالثا: محاور المحاضرة
رابعا: عزيزي الطالب تذكر
15-المحاضرة الخامسة عشر: قضايا مهمة في كتابة التقرير 96
أولا: رصد الأخطاء الشائعة
ثانيا: الغايات البيداغوجية المستهدفة من المحاضرة
ثالثا: محاور المحاضرة.
رابعا: عزيزي الطالب تذكر
قائمة المراجع.....107

المحاضرة الأولى: مصادر موضوعات البحث.

أولا: رصد الأخطاء الشائعة.

1-الكثير من طلاب علم الاجتماع التربية-شأنهم في ذلك شأن طلاب فروع علم الاجتماع الأخرى-لا يعطون أهمية لمحور"مصادر موضوعات البحث" في دروس المنهجية و يتعاملون معه غالبا كمادة نظرية لا فائدة منها. خطأ يتكرر مع دفعات مختلفة، يبرز الحاجة الملحة في تدريس هذا المحور بالجدية المطلوبة و في مرحلة قبلية سابقة لموعد اختيار موضوع المذكرة و من ثم انجازه.

2-تبين على ضوء التجربة، أن الطلاب حتى و إن درسوا المحور هذا، فإنهم يميلون أكثر نحو تجاهل ما تعلموه في المحاضرات و قاعات التطبيق، و يبحثون عن "بدائل" في اختيار الموضوعات تضمن لهم الراحة النفسية قبل أي أمر أخر: يستنجدون في المقام الأول بالأساتذة فيقترحون عليهم عناوين أو يعتمدون على عناوين بحوث ظهرت في فهرس محتويات مجلة متخصصة ما، أم أنهم يختارون عناوين مذكرات أنجزت سابقا في قسم الانتماء أو في جامعات أخرى.

3-طلاب علم الاجتماع التربية حينما يختارون موضوعات مذكراتهم بالأساليب المعروضة أعلاه ، إنما يسقطون في خطأ ثالث تبعاته كبيرة على المسار البحثي برمته: يجعلون العنوان الجاهز منطلقا للبحث، و يجهلون أن العنوان محطة يبلغها الباحث بعد مراحل من التفكير و المعاناة. هذا التمثل تجاه موضوع المذكرة يكشف الغياب المطلق أو الكبير للعلاقة الواجبة حضورها بين الطالب الباحث و الموضوع المختار. علاقة مصيرية يتوجب استنباتها ربما منذ الأسابيع الأولى من التحاق الطلاب بالجامعة.

4-و عليه، و بالنظر إلى ما عرض أعلاه،يلتقي الطالب بموضوع مذكرته متأخرا جدا، تقليدا لما أنجز أو تكرارا لأعمال سابقة لا يتصرف فيها إلا قليلا أو نادرا، في حين أن الاهتمام بمحور"مصادر موضوعات المذكرات" كان كفيلا أن يدربه و يكونه في مسألة تربية اهتمامات بحثية، ينضجها و يطورها مع مرور الوقت و بشكل تراكمي، تساعده يوم اختيار الموضوع على اختيار ما كان قريبا من اهتماماته، فينجز بحثا هو في حقيقة الأمر إضافة لأعمال أنجزها أو توسعة لها، و بالتالي،تتحول المذكرة من وضعية العمل-المنطلق إلى وضعية العمل- التتويج.

5-تتجسد الأخطاء الأربعة المذكورة سالفا في محصلة تؤلف الخطأ الخامس، اختيار موضوع المذكرة كعبء ملقى على عاتق الطالب يتمنى لو يعفى منه و من انجاز المذكرة من الأساس. يغيب الشغف في الاختيار و يغيب حب إثبات الذات و تقترب عملية الاختيار في دلالاتها من مسايرة الإجراء الإداري الذي لا مفر من احترامه.وبالتالي، نعيش الكثير من الوضعيات أين تصطدم فيها آليات الطلاب في اختيار موضوعات مذكراتهم بآليات فرق التكوين و اللجان العلمية، السهولة و التساهل و السطحية من جهة، وقواعد التفكير في الموضوعات و طبيعة التخصص و الجدوى العلمية من جهة ثانية.

ثانيا: الغايات البيداغوجية المستهدفة من المحاضرة.

المحاضرة سطرت مجموعة من الغايات المعرفية نوضحها في ما يلي:

1-تحاول المحاضرة التخفيف من وقع التمثلات الشائعة الخاطئة لدى الطلاب في مسألة اختيار موضوعات المذكرات و استبدالها بشرح مستفيض و تعريف دقيق بمصادر الموضوعات البحثية،الأمر الذي يلقي الضوء على قضايا منهجية قد يكون الطلاب يجهلونها أو يعزز ما يملكونه من رصيد معرفي بشأنها، بالشكل الذي يخرجهم من منطق السهولة و يسحبهم إلى مجال المعارف و ما تتضمنه من قواعد يتوجب العمل بها في مهمة اختيار موضوع المذكرة.

2-تحاول المحاضرة الكشف عن أوجه الزيف في"المصدر الورقي" كما يتمثله طلاب علم الاجتماع التربية في اختيارهم لموضوعات مذكرات تخرجهم. العناوين التي يبحثون عنها في المقالات و الكتب و المذكرات المنجزة ماضيا، تبقى مجرد عناوين لا

حياة فيها لأنهم لم يشاركو في بناءها و يرثونها كتركة يجهلون مسارات تشكلها. من الضروري أن يفهم الطلاب ثم يقتنعوا أن "المصدر الورقي" لم يتحول إلى حالته هذه إلا بعد المرور بحالات أخرى عديدة نقلته من مراحل جنينية إلى مراحل النضج، كانت لمصادر الموضوعات البحثية أثر فيها.

3-تحاول المحاضرة من خلال شرحها لمصادر الموضوعات البحثية تبيان أن علم الاجتماع التربية في الجامعة الجزائرية مطالب بالبقاء قريبا من النبض المجتمعي مستشعرا و متابعا و مراقبا لما يفرزه من ظواهر تربوية تحتاج الدراسة السوسيولوجية. التحدي الذي يواجهه طلاب علم الاجتماع التربية ليس إعادة انتاج الرصيد المعرفي الشائع و المتداول على شكل معارف معلبة، لكن التحدي هو خوض مغامرة الموضوعات المشتقة من رحم التغير الاجتماعي الذي يحدث من حولنا و بنا. لا يمكن أن يبقى طلاب علم الاجتماع التربية على حياد مما يتجاذب قطاع التربية و المؤسسات التربوية راهنا، و ينجزون مذكرات تخرج في موضوعات لا تحقق التراكم المعرفي.

4-تحاول المحاضرة في غايتها الرابعة تخليص موضوعات المذكرات الطلابية من الضبابية و التداخل حتى لا نقول الانزلاق المعرفي الذي تعاني منه حينما تموقع نفسها تصوريا و معرفيا في مشارب غير المشارب السوسيولوجية عن جهل و تسمح لعلوم قريبة منها أن تخترقها و تكون بديلة عنها في مذكرات تخرج تنجز في إطار علم اجتماع التربية.

5-تحاول المحاضرة في غايتها الخامسة التعريف بالمسؤولية المنوطة بالطلاب في اختيار موضوعات مذكرات تخرجهم. البحث لا يستسيغ بقاء الطالب في وضعية المتفرج أو التابع لأطراف أخرى و يحتم على صاحبه أن يتحمل القسط اللازم من المسؤولية في عملية انجاز المذكرة.و بالتالي، مصادر الموضوعات البحثية تدرب الطالب على قيم المسؤولية و تبعده عن الإتكالية و التبعية للأحداث و السياقات و الأشخاص.

ثالثا: محاور المحاضرة.

تتحدث كتب المنهجية عموما عن ثلاثة مصادر كبرى يغرف منها الباحث المتمرس أو الذي يخطو الخطوات الأولى في البحث، موضوعات بحوثه و دراساته، سواءا كانت بحوثا كبيرة او متواضعة الغايات و الأفق.تصنف المصادر هذه إلى: المصدر المعرفي..مصدر الواقع المعيش و مصدر التجربة الشخصية و السيرة الذاتية. اكتشفت بعد تدريسي لهذه المصادر لسنوات عدة، وجود موضوعات يمكننا أن نفرد لها مصدرا رابعا هو مصدر الصدفة المتراكمة و هو يتقاطع مع المصادر الأخرى بشكل من الأشكال ، لكنه يملك خصوصية تحثنا على التعامل معه وفقها.تجدر الإشارة إلى أن

موضوع مصادر الموضوعات البحثية تم تناوله أيضا ضمن أطر أوسع مثلما قاما به الباحثان **عبيد بن عبد الله العمري و عبد القادر عبد الله عرابي** في دراستهما حول إشكالية المنهج في العلوم الاجتماعية العربية المعاصرة، أو كما ربطها **عبد الله ابراهيم** بالقضايا الإبيستميولوجية،و طبعا، لانريد أن تتسع المحاضرة لتغطي هذه الأبعاد على أهميتها.(1)

نشرح في هذا المحور خصوصيات كل مصدر موظفين أمثلة عملية صادفتني في مهام تدريس مقاييس المنهجية لطلاب علم الاجتماع باختلاف تخصصاتهم و يكون التركيز أكثر على علم الاجتماع التربية اتساقا مع طبيعة المطبوعة البيداغوجية قيد الانجاز.

1-عبيد بن عبد الله العمري،عبد القادر بن عبد الله عرابي: إشكالية المنهج في العلوم الاجتماعية العربية المعاصرة،كتاب الرياض،السعودية،1422ه .

المصدر المعرفي.

الطالب في علم الاجتماع التربية حينما يبلغ مرحلة اختيار موضوع مذكرة تخرجه يكون قد قطع مسارا طويلا من التكوين المتدرج مكنه بعد سنوات من امتلاك رصيد معرفي متنوع و ثري من المفروض و المأمول أن يسنده في تربية اهتمامات بحثية أولية يقوم بإنضاجها و تطويرها بصبر و مثابرة من خلال أعمال مختلفة.رصيد معرفي يجمع بين السوسيولوجيا العامة و السوسيولوجيا المتخصصة، يجمع بين السوسيولوجيا و مشارب معرفية قريبة في طبيعتها كالفلسفة و الانثروبولوجيا و علم النفس و التاريخ، توليفة تربي في الطالب ملكة"الحس التركيبي" التي يكون بحاجة إليها في ممارسة البحث الذي أحد مقوماته هو اكتشاف الروابط بين القضايا الحاضرة. رصيد معرفي يعلم الطالب المهتم مع مرور الوقت كيف يميز بين النظريات الكلاسيكية و المعاصرة في علم الاجتماع و يقف على الحدود الفاصلة بين النظرية و المقاربة و المدخل و التيار و المدرسة و أمور تفصيلية كثيرة تدفعه دوما نحو وضعيات التمحيص و الحذر. رصيد معرفي يجمع بين ما جسد فكرا جزائريا و ما جسد فكرا أجنبيا، عربيا كان أم غربيا. يقبل الطالب على هذا الزخم المعرفي و تصبح له ألفة معه من خلال مطالعة الكتب و المقالات و تقارير الدراسات الميدانية و تقارير المؤسسات البحثية الوطنية و الدولية و من خلال كل أصناف النشر المعرفي، و هي كثيرة.

و عليه، الصعوبة التي يواجهها الطالب في محطة اختيار موضوع مذكرة تخرجه، صعوبة غير مفهومة و غير مقبولة و محال تبريرها.الرصيد المعرفي الذي تضمنه المؤسسة الجامعية و يضاف إليه الرصيد المعرفي الذي يحوزه من خلال المبادرة

الشخصية، غايتهما هو تكوين طالب يملك اهتمامات قد تكون مبعثرة في المنطلق و غير مهذبة، لكنه سرعان ما يتدارك الوضع فيقترب من قضايا و يبتعد عن قضايا أخرى. يملك الموقف المستقل و الرأي المعلن و المتمايز الذي يجهر به في كتاباته و مناقشاته العامة. و بالتالي، فإن الطالب الذي يبحث عن عنوان مذكرته في فهرس محتويات المجلات أو يستجديه من الأساتذة او من مذكرات طلابية قديمة، فإنما يعلمنا أنه لم يستفد من الرصيد المعرفي الذي كون فيه لسنوات، أو ربما يعلمنا بأنه يجهل أن ذلك الرصيد مفيد في عملية اختيار الموضوعات. لكن على عكس هذا الطيف من الطلاب،نجد طلابا تستهويهم مجموعة من المواضيع تندرج تحت محور واحد،قد يكون مثلا، العلاقات الانسانية في المؤسسة التربوية.هؤلاء ينجزون أعمالا مختلفة تحت هذا المحور لسنين عديدة من خلال البحوث النظرية و بطاقات القراءة و المشاركة في النقاش داخل الحصص، و قد يغامرون و يشاركون في ندوات و أيام دراسية. هؤلاء و لأنهم فجروا اهتماماتهم و مارسوها، لن يجدوا صعوبة تذكر في محطة اختيار موضوع المذكرة، و قد يختارون مثلا، "العنف اللفظي لدى أساتذة الثانويات في مدينة سطيف".

- **مصدر الواقع المعيش.**

أفرزت وتيرة التغيير في المجتمع الجزائري في العقود الأخيرة و لاتزال تفرز، ظواهر عديدة طالت كل مناحي الحياة مما يجعل المجتمع ميدانا خصبا للدراسة السوسيولوجية. على الرغم من هذا المعطى الصارخ، يتجاهل طالب علم الاجتماع التربية ما يتجاذب عالم التربية و مؤسسات التربية من عوامل التغيير،يكون موضوع تأثيرها تارة و مساهما فيها تارة أخرى، و يلجأ في بحثه عن موضوعات مذكرة تخرجه إلى"المصدر الورقي" الحاضن للمعرفة المعلبة الرافضة للتجديد. أنصح دوما الطلاب عند هذا المنعرج بالتفكير في الفضاءات التي يتحركون فيها و هي -بالضرورة فضاءات من الواقع المعيش-،و إن فكروا بعمق في ما يحيط بهم و هم جزء منه، اكتشفوا عشرات الموضوعات ذات البعد التربوي على مستوى الأسرة،الجامعة، المدرسة وحاضنات الأطفال...الخ. كما أن التربية تحضر في فضاءات مواقع التواصل الاجتماعي و وسائل الإتصال على وجه العموم. تحضر في الخطاب السياسي و تحضر في الخطاب الساخر و تحضر في الخطاب الشعبي اليومي.الواقع المعيش، الثري بالجديد و بعناصر الإستفزاز، يتعطاه الطالب بانتماءه المواطني و ليس من موقع المراقب الاجتماعي الذي يوجهه الفضول العلمي. يعيش التغيير متأثرا به و لا يشعر أنه مطالب بفهم و دراسة هذا التغيير. و كنتيجة لهذا الوضع، لازالت مثلا، الدراسات التي تهتم بالأسرة الجزائرية تعتمد على كتاب مصطفى بوتفنوشت(الثمانينات) لدراسة الأسرة الجزائرية الراهنة، ملغية كل التغييرات التي مستها منذ ذلك الوقت. أكثر من هذا، نعتمد على الدراسات المشرقية و الغربية في بناء التصورات البحثية المرتبطة بواقع جزائري لا نحاول التقرب منه من الداخل. يهرب الطالب من موضوعات الواقع المعيش لأنها موضوعات بنائية، يتوهم صعوبتها بنفس المقدار الذي يتوهم به سهولة

انجاز البحث حينما يكون استجماعا نظريا يحيد فيه ذاته و شخصيته.موضوعات الواقع المعيش موضوعات مؤسسة تحتاج لعقل يعشق التحدي و لشخصية تتمتع بروح المبادرة و تؤمن بالتراكم المعرفي.من الواضح، أن مصدر الواقع المعيش لا يمد الطالب بموضوعات تربوية جاهزة، لكنه بالمقابل يلفت فضوله و انتباهه إلى مسارات بحثية لصيقة بالنبض المجتمعي يتوجب الإهتمام بها بغاية اكتشاف المستجد من الأمور.

❖ **مصدر التجربة الشخصية و السيرة الذاتية.**

في بداية الألفية الثالثة كانت تحضر حصص المنهجية المبرمجة لطلاب علم الاجتماع التنظيم و العمل، السنة الثالثة، طالبة من علم الاجتماع التربية مبدية حماسا كبيرا في المناقشة و حضورا ذهنيا قويا لفت إليها انتباهي و انتباه زملاءها. لكنما أثار فضولي أكثر هو سحبها المناقشة دوما نحو موضوع الصحة بمدلولاته المختلفة، فباغتها بسؤال لم تكن تتوقعه يقينا: "ما علاقتك بموضوع الصحة يا طالبة؟ هل من سر يفسر شغفك الكبير به؟" أنكرت الطالبة وجود هذه العلاقة، لكن احمرار وجهها الشديد كذب انكارها.

لم أضغط عليها و لم ألح وصبرت للحصة الموالية، فأعدت الكرة مبينا لها أهمية ما ستخبرنا عنه في مسألة العلاقة الواجب حضورها بين الباحث و موضوع بحثه. كان بإمكان الطالبة الانسحاب من حضور حصصي للإحراج الذي قد يكون سؤالي المباغت سببه لها، لكنها لم تفعل، ففهمت أنها بحاجة لأن تتكلم.

"كنت في السنة النهائية أحضر شهادة البكالوريا فدهمني مرض بضعة أشهر قبل الموعد.عشت حالة طوارئ و عاشتها معي أسرتي.مت قبل أن أموت حينما كشفت الفحوص الطبية لدى أحد المختصين أن حالتي ميؤوس منها.فجأةذاب الأمل و حل محله الألم، لكن أسرتي أصرت على المقاومة و المضي في البحث عن إحياء الأمل. كانلها ما طمحت إليه ووجدت الخبر عند طبيب عام نفى نتائج الفحوص الطبية الأولى و نصح بعلاج أخر أشفاني به و تقدمت إلى المسابقة و نجحت فيها و التحقت بالجامعة". لم أدعها تستمر في سرد قصتها المذهلة و أكملت:" طبعا منذ تلك الحادثة أصبحت مهمومة بموضوع الصحة و لاشك أنك أقبلت على القراءات و أنجزت بحوثا نظرية في إطاره..إذا كنت تفكرين في انجاز مذكرة تخرج في موضوع الصحة السنة المقبلة، سيحصل لي الشرف أن أكون المشرف على عملك إن قبلت". كانتمذكرتها التي أشرفت عليها من أولى المذكرات التي أنجزت في موضوع الصحة من زاوية علم الاجتماع التربية.

-طالبة متجلببة كانت تزورني في مكتبي، مكتب رئيس قسم الاجتماع، برفقة زميلة لها، ملحة و مترجية أن أقبل الموضوع الذي تتمنى تجسيده في مذكرة تخرجها.تهربت و راوغت و بررت، لكن ذلك كله ما زادها إلا إصرارا. كانت تريد أن تخترق بمذكرتها طابوها من طابوهات المجتمع و و جدت صعوبة في مرافقتها في مسعاها.

وأخيرا، و قبل القرار النهائي قلت لها بحضور زميلتها:" سأطرح عليك سؤالا و شق علي طرحه عليك قبل اليوم، وقبول الموضوع رهن إجابتك عليه. هل أطرحه؟ قالت:" نعم. تفضل.أطرحه"

"هل أنت ضحية لزنا المحارم؟"-ردت بوضوح و ثقة" نعم. أنا ضحية زنا المحارم". باركت لها الموضوع ووجهتها بعد ذلك لأحد الأساتذة و راعيت في اختياره حساسية الموضوع و أنجزت مذكرتها حول زنا المحارم وكانت من الموضوعات الأولى التي قارعت الطابوهات الاجتماعية في قسم علم الاجتماع، جامعة سطيف.

النموذجان أعلاه و غيرها من النماذج الكثيرة، تبين أهمية التجربة الشخصية و السيرة الذاتية كخزان للموضوعات البحثية التي بالإمكان، ببعض التدبر المعرفي و التصرف المنهجي، إخراجها من حالتها الاجتماعية الخام و سحبها إلى عالم السوسيولوجيا. يجتمع في وعاء التجربة الشخصية و السيرة الذاتية أحداث متوقعة و أحداث طارئة،خبرات و اهتمامات حياتية مستمرة في الوقت، و كل هذا يشتغل كمحفز قوي يضمن الشغف اللازم حضوره في اختيار موضوعات البحث.الغاية في هذا السياق ليست إسقاط الذاتية المطلقة على بحث سوسيولوجي مطالب بالموضوعية السامية، بل هي توظيف السوسيولوجيا في القضايا الأكثر قربا من الذات الانسانية. هذه الفكرة نجد لها حضورا في فقرة مقتبسة من كتاب **ممارسة علم الاجتماع**، توضحها و تكشف علاقتها بالباحث المتمرس و المبتدئ على حد سواء:"**كثيرا ما يلاحظ الأستاذ الذي يستقبل طالبه لحظة تحديد مشروع البحث وجود صلة قريبة بين الموضوع الذي اختاره و خبرته المعيشة، و الوسط الاجتماعي الذي فيه ترعرع، و اللقاءات التي كانت له،و المصاعب التي واجه، و القضايا التي تستثير سخطه و مظاهر الحيف التي يدينها.تلك هي النقاط التي تشكل علاقته بالعالم،و لا يختلف عالم الاجتماع المتمرس عنه اختلافا أساسيا في هذه النقطة إنما هو حذر في إخفاء أشد لما قد يبدو في نظر زملائه عائقا إبستيمولوجيا أو وهنا في الصرامة ليس إلا.**".(1)

كثيرة هي مذكرات التخرج التي أنجزت في موضوعات كانت في الأصل اهتمامات حياتية روتينية و لا يرى فيها الطلاب جدوى معرفية.وعليه، تأتي الاهتمامات الحياتية لتعزز الاهتمامات المعرفية اللصيقة بالمصدر المعرفي فتتضاعف فرص الطالب في اختيار موضوع لا يشعر حياله بالنفور.لكن الاهتمامات الحياتية ستبقى في عزلتها إن لم يخصص أستاذ المنهجية الوقت الكافي لمناقشتها بالصدق و الصراحة مع طلاب صفه.مناقشة تعتمد آليات التحليل و التوضيح و ليس الترغيب و الإكراه. الطالبة التي تعلن صدقا في القسم أنها تضع على رأس اهتماماتها الحياتية صناعة الحلويات التقليدية، طالبة من المحتمل جدا أن نوجهها نحو موضوع يتناول صناعة الحلويات في المدينة. الطالبالذي يعلن أنه يمنح الأولوية في حياته لنشاطه ضمن تنظيم المناصرين لفريق ما، من الأرجح أن نوجهه إلى الموضوعات القريبة من هذا الاهتمام.و

بالتالي،التجارب المعيشة كما وضح موريس أنجرس"**قد تكون مصدرإلهام لإيجاد موضوع بحث،فقد تكون متصلة بالعائلة،بالمدرسة،بالعمل،بمكان الإقامة،بالأشخاص الذين ربطتنا بهم علاقات، أو بالأحداث التي عشناها و هكذا دواليك.**"(.2) و نفس التأكيد نجده عند محمد وليد البطش من خلال

1-سيرج بوغام: ممارسة علم الاجتماع،ترجمة منير السعيداني،المنظمة العربية للترجمة،بيروت،2012،ص2.

2-موريس أنجرس: منهجية البحث العلمي في البحوث الانسانية،ترجمة بوزيد صحراوي،كمال بوشرف،سعيد سبعون،دار القصبة للنشر،الجزائر،2006،ص 123

و نفس التأكيد نجده عند محمد وليد البطش من خلال ما كتبه حول الخبرة الذاتية الشخصية للباحث:"**تشكل الخبرة الذاتية الشخصية للباحث مصدرا هاما للحصول على على مشكلة بحثية.فخبرته بلا شك تتضمن عددا من المشكلات الهامة التي تستحق البحث و الدراسة.**".(1)

يجدر التنبيه إلى أنه حينما نصنف مصادر الموضوعات، فإننا لا نقصد البتة أن الموضوع المختار يقع ضمن دائرة أحد المصادر فحسب و ليس له امتدادات في المصادر الأخرى، بل أننا في الحقيقة نشير إلى غلبة واحد منها في عملية الإختيار دون إلغاء المصادر الأخرى الحاضرة بنسب و تاثيرات متفاوتة. و قد ورد في كتاب سعيد سبعون و حفصة جرادي ما يوضح هذا الأمر:"**من أجل الوصول إلى سؤال الانطلاق هذا يلجأ الباحث إلى المصادر الملائمة و المساعدة على ذلك، و يمكن لهذه المصادر أن تكون ملاحظاته الشخصية،أو قراءاته،أو نتائج بحوث سابقة،أو نماذج و نظريات موجودة.هذه المصادر من شأنها أن تساهم في بلورة الوعي بسؤال الانطلاق و تعطيه الوضوح و الدقة و المنطق اللازمين**".(2)

- **مصدر الصدفة المتراكمة.**

تصلني دوما ردود أفعال مستغربة من لدن الطلاب حينما أحدثهم عن الصدفة كأحد مصادر اختيار موضوعات البحث، و استغرابهم أفهمه و أتفهمه طالما لم أعزز إعلاني بالتوضيحات الضرورية رفعا للبس. عادة أستنجد بما حدث لإسحاق نيوتن و أرخميدس في تحديدي لمعنى الصدفة المتراكمة. الثقافة العالمية احتفظت بصورة التفاحة و هي تسقط على نيوتن و احتفظت بصورة أرخميدس و هو خارج من الحمام صائحا: وجدتها..وجدتها.

1-محمد وليد البطش: مناهج البحث العلمي،دار المسيرة،الأردن،2007،ص25.

2-سعيد سبعون،حفصة جرادي: الدليل المنهجي في إعداد المذكرات و الرسائل الجامعية في علم الاجتماع،دار القصبة للنشر،الجزائر،2012،ص22.

البقاء عند الأثر الميكانيكي للصورتين يجعلنا نقول: الصدفة وحدها هي التي سمحت للعالمين باكتشاف القانونين الشهرين. سقوط التفاحة على نيوتن صدفة و خروج الماء من الحمام حينما دخل أرخميدس فيه صدفة ثانية.لكن قبل الواقعتين، عاش العالمان مسارات من التفكير، كلها معاناة و مشاق في البحث عن القانون. مسارات قبلية قوية مكنتهما من اكتشاف ما استعصى عليهما لسنوات، حينما التقت الصدفة بالمسار في لحظة غير متوقعة.بعبارات أدق،ما كان لسقوط التفاحة و لا تدفق الماء ليسمحا باكتشاف القانونين لولا وجود رصيد من الفكر القبلي الذي أعطى لذلك السقوط و لذلك التدفق المعنى الخارق غير المتوقع.

ما معنى هذا في علاقته بطالب علم الاجتماع التربية وهو يختار موضوع مذكرة تخرجه ؟

قد يحدث مثلا، في جلسة نقاشية تجمع طلابا جامعيين، أن تسترعي فكرة انتباه أحدهم، وردت في معرض الحديث فتعود به إلى ماض بعيد يذكره بتفكير جاد و عميق أنجزه بحق هذه الفكرة و لسبب من الأسباب وضعها جانبا و انصرف لانجاز أعمال أخرى.

قد يحدث أن يكون الطالب في طور قراءة مقالة علمية و لا يقصد من القراءة البحث عن موضوع مذكرة تخرجه، و لكن عند إحدى انعطافات المقالة يصادف موقفا معرفيا لأحد السوسيولوجيين عزز قناعات الطالب في مسألة من المسائل، فقرر بعدها أن يوليها اهتماما أكبر.

قد يحدث في متابعة الطالب لحصة حوارية على قناة تلفزيونية أو على أمواج الإذاعة، ما يتسبب في ظهور"شعلة" من الفضول تجاه فكرة أو قضية أو موضوع يملك بحقه الطالب رصيدا و لكنه لا يعرف بالتدقيق كيف تحصل عليه و لا متى.

من الواضح إذن، أن الصدفة في اختيار موضوع المذكرة لا نقصد به العشوائية و العبثية، بل القصد هو أن الطالب في وضعيات معينة قد تستثيره عوامل طارئة لم يحسب لها حساب و توجهه نحو موضوعات كان يجهل مقدار قربها منه.و في هذا الصدد كتب يوسف بريك ما يعزز الطرح الذي عرض أعلاه:**"لابد من الإشارة إلى أن المصادفة قد تلعب أحيانا دورها في الكشف عن مشكلة لم نكن نخطط لبحثها،غير أننا يجب ألا ننتظر هذه المصادفة لنختار مشكلات بحثنا."**(1)

1-يوسف بريك: مناهج البحث في علم الاجتماع،منشورات جامعة دمشق،1992،ص194.

توضيحا لأثر الصدفة في اختيار موضوع البحث، درجت على التحدث في محاضرات المنهجية عن نفسي حينما كنت طالب ماستر في جامعة بريطانية و صعب علي العثور على موضوع لمذكرتي. أمر كان يعلمه أساتذتي و كل كان يسدي النصائح بما يراه مناسبا.

كنت جالسا في مقهى المعهد مع أستاذ أصبح لاحقا المشرف على المذكرة، و كان من الأساتذة المولعين بالقضايا السياسية. لا أعرف بالضبط ما قلته بانجليزيتي الركيكة، لكنه طلب مني بإلحاح أن أعيد على مسامعه ما قلته للتو.حينئذ قلت ما يلي:" الخطاب السياسي في الجزائر الموجه للجماهير دوما يبدأ بعبارتي إخواني..أخواتي".(المقصود خطب الرئيس الراحل الشاذلي بن جديد).

قال فيل ستانورث: أريدك أن تكتب ثلاث صفحات في هذا الموضوع و نلتقي في مكتبي الأسبوع القادم. أنجزت المطلوب و ناقشنا المضمون لمدة ساعة و عند المغادرة طلب مني الأستاذ ان أكتب هذه المرة ست صفحات للأسبوع القادم. كتبت الستة ثم اثنتا عشر ثم أربعة و عشرين، و عندها قال المشرف: الأن أصبحت تملك موضوع مذكرة.جلبت لك دراسة أنجزها العالم الأمريكي هارفي ساكس في الخمسينات يبين فيها كيف أن الكلمات الحاضرة في النص تؤلف أسرة. تلك الدراسة هي التي سمحت لي في النهاية انجاز مذكرة موسومة: استعارة العائلة في الخطاب السياسي الجزائري.

الصدفة في هذا النموذج هو ظهور مشروع الموضوع في فضاء غير متوقع هو فضاء المقهى و في سياق كان الحديث فيه يتناول قضايا بعيدة عن موضوع المذكرة. لكن في حقيقة الأمر الصدفة هذه ما كانت لتحدث لولا اهتمامي في ذلك الوقت بمواضيع دون غيرها، و قد سبق لي و انجزت مذكرة تخرج في مستوى الليسانس، علم الاجتماع الصناعي موسومة: كلمة المكسب في الخطاب السياسي الجزائري و موقف العمال منها. سنة 1984. و بالتالي،ما نتصوره صدفة هو في كنهه تتويج لمسار قد ننساه في انعطفات ما ، لكن نعود إليه بمنبه خارجي غير مقصود في الكثير من الأحايين.

عزيزي الطالب تذكر

- موضوع مذكرة التخرج ليس مجرد عنوان نبحث عليه في المجلات أو فهارس محتويات الكتب أو نطلبه من الأساتذة.

-لا تتأخر بالاهتمام بموضوع المذكرة إلى سنة التخرج، بل اشرع في ذلك مبكرا.

-تفيدك سنوات التكوين الجامعي و مبادرات التكوين العصامي على تربية اهتمامات بحثية تعبد لك المسارات باتجاه محطة اختيار الموضوع.
-أنت مطالب بإيلاء الأهمية المستحقة لمحور مصادر اختيار موضوعات البحث و لا تتعامل مع مضامينه كمادة نظرية لا طائل منها.المصادر خريطة طريق ترشدك و توجهك في عملية اختيار الموضوع.
-اختيار موضوع المذكرة يلزمك بتحمل القسط الأكبر من المسؤولية، فلا تستكين الى الاتكال على الاخرين.
-احرص دوما على تعزيز ملكة الفضول لديك و لا تختزل التكوين في ما تتحصل عليه بين جدران المؤسسة الجامعية فحسب.كلما وسعت دائرة فضولك، تعاظمت فرص اختيار موضوع مذكرتك في وقت مبكر و بالسلاسة المريحة.

المحاضرة الثانية: بناء الموضوع من الحالة الجنينية إلى حالة النضج.

أولا: رصد الأخطاء الشائعة

1-يملك طالب علم الاجتماع التربية تمثلا مشوها تجاه موضوع مذكرته يجعله يتعامل معه كمعطى جاهز يملي عليه اتباع مجموعة من الخطوات و تنفيذها بشكل آلي يسمح

له في النهاية انجاز البحث خطيا، أي الانطلاق من نقطة معلومة و بلوغ نقطة نهاية معلومة هي الأخرى.

2-يقع الطالب في خطأ جسيم حينما يجعل عنوان المذكرة منطلقا لبحثه، وإذ يفعل فإنه يتجاهل المرحلة القبلية لصياغة العنوان و هي المرحلة المصيرية في بناء الموضوع و فيها ينتقل من حالته الجنينية الى حالة النضج بتأثير من شروط عدة يتوجب على الطالب-الباحث توفيرها و العمل بها.

3-لا يضع الطالب نفسه موضع المهموم ببناء موضوعه، وفق مراحل دقيقة مفكر فيها، يلحق بها متطلبات و قواعد إجرائية مناسبة،و يتبع في ذلك مبادئ التدرج و التساند المرحلي و المراجعة الجزئية، بل على العكس، يضع نفسه موضع من يرث بناءا جاهزا أبدعه السابقون و يتصرف فيه متوهما انجاز البحث.

4-حينما يضع الطالب عنوان المذكرة منطلقا للبحث، يجب أن يعلم بوضوح شديد أن العنوان ليس بنية لغوية تحترم ترتيب منطقي للكلمات، بل هو بنية معرفية تجسد علاقة بحثية بين متغيرين على الأقل يكتشفها الطالب-الباحث في المرحلة القبلية لصياغة العنوان. و بالتالي، كيف للطالب انجاز بحث بعنوان لم يسهم في بناء متغيراته؟

5-التصور الخطي للبحث يؤثر في الطالب بالشكل الذي يجعله يركز اهتمامه على العثور على موضوع المذكرة، وفي بعض الحالات العثور عليه مهما كان الحال، بينما هو مطالب بأن يكون نفسه في منهجيات بناء الموضوعات استنادا إلى واقع يثير فضوله و وفق شروط و قواعد من المفروض أن تشرح طبيعتها وأساليب استخدامها محاضرات المنهجية في الجامعة .الطالب يحتاج إلى من يدربه على فنون البنائية في انجاز البحوث تخفيفا من وطأة التفكير الخطي القائم على القوالب الجاهزة و النمطية.

ثانيا: الغايات البيداغوجية المستهدفة من المحاضرة.

1-تهدف المحاضرة في المقام الأول تدريب الطالب على بناء موضوع مذكرة تخرجه حتى لا يبقى أسيرا لمنطق يمليه عليه"التقرير الورقي"، وحتى نعود به إلى الأطوار الواقعية لانجاز المذكرة.

2-تطمح المحاضرة ثانيا،تبيان الفروق الكائنة بين بحث ينجزه الطالب خطيا و بحث يوظف فيه البنائية مع إبراز القيم المرتبطة بكليهما.

3-تكشف المحاضرة ثالثا أوجه التقصير الملازمة لمذكرات تخرج الطلاب حينما يهملون المرحلة القبلية لصياغة العنوان، المرحلة المؤسسة لبناء الموضوع و بتغييبها تضيع الكثير من العناصر الحيوية للبحث.

4-تقف المحاضرة مطولا عند أسئلة المنطلق بغاية توجيه الطالب نحو هذا المتطلب المصيري في انجاز مذكرة تخرج تملك بنية تصورية متينة و بنية إجرائية مرافقة من نفس القدر من المتانة.

5-تخاطب المحاضرة الطالب بلغة المسؤولية الملقاة على عاتقه و تدفعه منذ الوهلة الأولى إلى أخذ زمام المبادرة جاعلا منه سيدا على بحثه بعيدا عن الممارسات البحثية الشائعة التي تجعله خاضعا للقوالب الجاهزة و النمطية المصادرة لروح المبادرة و الاعتماد على النفس و تغليب قيم الإبداع.

ثالثا: محاور المحاضرة.

تتناول المحاضرة القضايا التالية على الترتيب:

❖ **"السؤال-الشعلة" و مرحلة التيه** .يخسر الطالب الكثير في بحثه حينما لا يخبر تلك اللحظة الاستثنائية، لحظة تشكل الموضوع في حالته الأولية من خلال"السؤال-الشعلة" الذي يحضر بتأثير عامل ما و في سياق مكاني و زماني ما.سؤال في غاية البساطة يطرحه الطالب-الباحث بشأن قضية أثارت فضوله فيقبل على البحث عن إجابات لهذا السؤال في فضاءات مختلفة و يجلب المعلومة من مصادر شتى. الفرصة هذه في الحقيقة لا تتاح إلا للطلاب الذين عودوا أنفسهم و دربوها على تربية اهتمامات معرفية خاصة بهم مبكرا-من مرحلة الثانوية حتى-و يعززونها باهتمامات حياتية يمنحون لها من الوقت الكثير، و التوليفة هذه تعظم من فرص حدوث لحظة"السؤال-الشعلة".

قد يطرح"السؤال-الشعلة" بالصيغة التالية: لماذا يمارس أساتذة الثانويات في الجزائر العنف اللفظي؟. يكتشف الطالب في لحظة حضور السؤال و بعدها بأسابيع و أشهر ، أن هذا الموضوع كان دوما معه، مخزنا في حيز من الذاكرة و لم يظهر إلا راهنا بمؤثر سبب ظهوره. تحضر بمناسبة السؤال صور المعلمين في المدرسة الابتدائية و صور الأساتذة في الثانوية، اللذين عايش واقعيا ممارستهم للعنف اللفظي تجاه التلاميذ. ثم تتسارع الأحداث فتمده الذاكرة بقصص كثيرة، بعضها مضحكة و بعضها مؤلمة،لمعلمين و أساتذة اشتهروا بممارسة العنف اللفظي تجاه التلاميذ، لم يدرس عندهم و لكنه يعرفهم.ينكب الطالب على هذا الشق من المهمة،تشغيل الداكرة،فيستجمع من القصص و الأسماء و أشكال العنف اللفظي ما لم يكن يتوقع وجوده في ذاكرة كانت تخزن دون ترخيص.

لا يغفل الطالب-الباحث في سعيه للعثور على إجابات للسؤال-الشعلة عن الأبعاد الراهنة لما يبحث فيه تعزيزا لاهتمامه ببعد الماضي، فيواجهه الانشغال الهام التالي: أين أجد الإجابات لهذا السؤال؟. الحفر المستمر في الانشغال يوجهه إلى المؤسسات التربوية و على رأسها الثانويات. يوجهه إلى التربويين و من كانت له صلة بعالم

التربية و خاصة ما تعلق بالعلاقات الانسانية. يتفطن باحثنا أن العنف اللفظي في المؤسسة التربوية إنما يتغذى من العنف اللفظي المجتمعي الشامل. يكتشف مع مرور الوقت و من خلال القراءات و دق الأبواب المناسبة، أن الأجوبة التي يبحث عنها موجودة في الدراسات السوسيولوجية و ما وقع في علم النفس، الكثير منها غربي المنبت و البقية أنجزت بفكر عربي. أمر يجعله يهتم بإسهامات الباحثين الجزائريين في هذه الدراسات، قديما و حديثا. هذا الجهد يقربه ليس من النظريات و المقاربات و المداخل فحسب، لكنه يضمن له الاطلاع الواسع على المنهجيات المرافقة لتلك الانجازات النظرية. يتقبل باحثنا هذه التخمة المعرفية بصبر مفروض، و بعدها يلج بوابة التيه حينما يقع على موضوعه في آفاق رحبة تنسحب على وسائل الاتصال و مواقع التواصل الاجتماعي و المجلات الشعبية الخفيفة...

عند هذا الحد يقف الطالب-الباحث عند مفترق طرق: كثرة المعلومات في الموضوع الذي يبحث فيه أدخلته كما يعبر عنه الكثير من الطلاب في شك..في حيرة..في قلق..في ضياع..في إحباط.

مرحلة التيه هذه على الرغم من شدتها على الطلاب، جسر لا بد أن يمر عليه من يريد انجاز بحث بالمواصفات العلمية المأمولة، ومن قفز متجاوزا هذه المرحلة وصولا إلى بر الأمان الذي يمثله العنوان الجاهز، عبثا يدعي أنه أنجز بحثا.

مرحلة التيه التي يخبرها الطالب-الباحث، تعرفه بالبدائل المتوافرة في الموضوع،بتعقيداتها حينا و سطحيتها حينا أخر، بقربها الوجداني من المجتمع الجزائري أو ببعدها الكبير عنه،بانحيازها المعرفي و المركزية الذاتية أو بموضوعيتها و شموليتها...هذا السوق العظيم، و يجب أن يكون عظيما، يحمل الطالب-الباحث مسؤولية العثور على مسلك خاص به إذا سلكه حمل إضافة للموضوع. وبالتالي، مرحلة التيه هي التي ترشد الطالب-الباحث إلى المسلك الضيق و الموصل في سياق تعدد المسالك، و تضمن له فرصة تحويل العصارة الفكرية و الإجرائية التي ورثها عن مرحلة التيه غلى زاوية بحثية يجسدها من خلال عنوان يبقى أوليا إلى حين.

حينما يبلغ الطالب-الباحث محطة صياغة عنوان مذكرة تخرجه بعد جهد و معاناة في العثور على إجابات للسؤال-الشعلة، هذا يعني:

-احتكاكه بالواقع و لمدة من الزمن جعله يتأكد من أن موضوع"العنف اللفظي لدى أساتذة الثانويات بالجزائر" موضوع له حضور و ليس شطحة من شطحات فكره أو طموح متهور.

-أنه عثر في زخم موضوع العنف اللفظي على علاقات واقعية بين قضايا محددة و أنه بإمكانه بما رصد من أطر معرفية و بنيات تنفيذية، تحويل هذه العلاقات المجتمعية القاعدية إلى علاقة بحثية تجمع متغيرات يبنى حولها البحث.

-أنه حسم امره في احتمال ما يمثله الموضوع من حساسية و كيفيات التعامل معها، كما حسم أمره مع الصعوبات التي قد ترتبط بالدراسة الميدانية، موازنا بين ما يستطيع البحث فيه و ما يتعذر عنه، ما يمكنه الجهر به من مخرجات و ما يجب حجبه على أهميته.

-أنه فكر عميقا في جدوى انجاز بحث في كذا موضوع بالنظر إلى سياق مجتمعي يتصف بإكراهات و يشتغل بطابوهات تجعل الجدوى المعرفية في وضعية صدام معها.

واضح إذن و على ضوء العرض أعلاه أن مصدر السؤال-الشعلة أو فكرة البحث، تؤثر في المسار الشامل للبحث و على غاياته كما أوضح الباحث عمر أكتوف،لأن الباحث في رأيه يسهم بشكل مباشر أو غير مباشر من خلال ما ينجزه في توضيح فكرة البحث الأولية.(1)

❖ **بنائية قبلية لصياغة العنوان و بنائية بعدية**.فكرة بناء موضوع مذكرة التخرج تشبه حد التطابق فكرة بناء بيت، و تتمايز فيهما مرحلتان اساسيتان: مرحلة التفكير في المشروع و ما ارتبط به من متطلبات و شروط حتى محطة المصادقة عليه من لدن المصالح و الهيئات ذات الصلة،و مرحلة ثانية ينفذ فيها المشروع وفق المخطط المصادق عليه.

المقبل على بناء بيت يحتاج في وقت مبكر الى التفكير الجاد في قضايا عدة: يفكر في الموقع و يربطه بالحاجيات الواقعية التي أملت البناء.يفكر في حجم البيت و الموارد المالية المرصودة و المأمول رصدها في الأمد القريب و البعيد. يفكر في الجماليات و المواد التي تتطلبها، و أن بناء البيت توجهه قيم إجرائية

1-Omar Aktouf : méthodologie des sciences sociales,ed.Arak,Alger,2019,p46.

و عملية تزيح الجماليات إلى مرتبة ثانوية. يفكر في آجال الانجاز و ما تفرضه من ضغوط و إكراهات، فهل هي ممتدة في الوقت و بالتالي ما هي تبعات هذا الامتداد، أو هي محددة و بالتالي ما هي تبعات ذلك.

يدخل بعدها صاحب فكرة بناء البيت مرحلة تجسيد المخطط الرسمي و يتبع في ذلك مبدأ المرحلية في الانجاز. يحترم متطلبات كل مرحلة في البناء و يحرص على أن المرحلة اللاحقة تأتي لتكمل ما انجز في مرحلة سابقة. ثم يتبع مبدأ المراقبة الظرفية لما أنجز، فيعدل ما يمكن تعديله و يغير ما يمكن تغييره و قد يضيف ما لم يفكر فيه سابقا، ينفذ هذه العمليات كلها دون المساس بالهيكلة العامة للمخطط.مطالب هو بمجموعة من القيم إن تحلى بهاخففت عنه وطأة التحدي الذي يمثله بناء البيت. يأتي الصبر على راس تلك القيم ثم المثابرة و الإصرار و تليهم قيم التضحية و أخذ المبادرة بما يقتضيه السياق.

كثيرة هي كتب المنهجية التي أولت اهتماما خاصا لبناء الموضوع البحثي و أكدت كلها على المرحلية في تحديد طبيعة المشروع الذي نود انجازه. تعد آراء الباحثين ريمون كيفي و لوك فان كمبنهود، في هذا المحور هامة و مفيدة للباحث المتمرس و الباحث المبتدئ على حد سواء. بناء الموضوع البحثي كما وضحا يمر عبر مراحل ثلاث: مرحلة السؤال الأولي ثم مرحلة الاستكشاف و أخيرا مرحلة الإشكالية. و قاما بتوضيح المهام التي يتوجب على الباحث انجازها وفق أهداف مفكر فيها، مع التأكيد على تساند المراحل الثلاث بالشكل الذي يضمن التناسق بينها.(1)

❖ **طيفان من الباحثين** .تفرز محطة"السؤال-الشعلة" و مرحلة التيه طيفين من الطلاب الباحثين، طيف يتفادى في بحوثه و اختياراته كل ما من شأنه إزعاج أو إرباك أنماط التفكير السائدة و يبقى وفيا للمعرفة المعلبة و يحترم حدودها و محاذيرها. طيف يتحرك خطيا من نقطة انطلاق معلومة وصولا إلى نقطة نهاية معلومة هي الأخرى. الحنكة البحثية عندهم هي القدرة على تنفيذ القواعد الإجرائية الشائعة و احترام ما أنجزه السابقون استجماعا و ليس إثراءا ، واشتغالا بوصفات جاهزة لا يمكن الإفلات من سطوتها. طيف ينطلق من حقائق معرفية متداولة و يعود إليها من خلال بحوث"محايدة" لا تزعج و لا تضيف. طيف يحجم البحث السوسيولوجي و يضفي عليه سهولة مغلطة تستمد من طبيعة المواضيع البحثية المجترة و التي تبتعد عن الديناميات المجتمعية الواقعية و تبقى على مستوى سطح الإسقاطات النظرية العرجاء.

أما الطيف الثاني فهو طيف يهوى المواضيع الحساسة و الميادين الصعبة و يرى فيها ترقية للبحث في سياقات تعاديه و تنفر منه. الصعوبة هي الصفة الأسمى للبحث و الإيمان بهذه الصفة بنظرهم هو المحفز

1-ريمون كيفي،لوك فان كمبنهود: دليل الباحث في العلوم الاجتماعية،ترجمة يوسف الجباعي،المكتبة العصرية،بيروت،1997

القوي الذي يشجع على الاشتغال على المواضيع الحساسة و الميادين الصعبة التي ترعب الطيف الأول.(1)

مسارات البحث عندهم مسارات بنائية بالضرورة و تقود الباحثين إلى محطة الكشف عن ما كان خفيا و مستترا وراء ممارسات الفاعلين والمؤسسات. و تقود أيضا نحو الإنتقال بالبحث السوسيولوجي من حالة الوصف التي يفرضها ظاهر الأمور، إلى حالة الفهم و التفسير و من ثم الإعلان عن الموقف المعرفي، الذييفرضه عمق الأمور.طيف يحترم المعرفة القائمة، لكنه لا يرى نفسه فيها إلا مجددا و مسهما إيجابا في عمليات التراكم المعرفي. و في هذا السياق كتب **سيرج بوغام: " يأخذ عالم الاجتماع بيد قارئه مثيرا أمامه أولا ما هو أليف عنده قائدا إياه نحو مسار علمي يمر عبر سلسلة من القطائع مع الحس المشترك. إن توضيح الألفاظ و المفاهيم ضروري بكل تأكيد و لكن**

الأمر يتعلق خاصة بتساؤل جديد وبإشكالية جديدة ينبغي تبريرها انطلاقا من الأعمال العلمية الاجتماعية الموجودة و الفرضيات التي تم التحقق منها أو تلك التي لم يتم بعد التأكد من صحتها. في هذه المرحلة تحديدا يمكن الحديث عن موضوع دراسة مبني لما لم يعد ممكنا الخلط بينه و بين المعنى الأول للأسئلة المسماة أسئلة الحين أو أسئلة المجتمع".(2)

من المؤكد أن الإنتماء إلى هذا الطيف أو ذاك و الاشتغال ضمن أطره و توجهاته، يتماهى و القوالب الذهنية و الاستعدادات الفطرية لكل باحث، لكن يتحدد مصيريا أيضا بمسارات التكوين السابقة و الراهنة التي صقلت شخصيته و أثرت في بناه الفكرية: مسارات ترمي صاحبها نحو البحث الخطي و مسارات ترمي صاحبها نحو البحث البنائي..

❖ **"أنت سيد بحثك ": تدريب الطالب على قيم المسؤولية**. عبارة أستعملها بكثرة في لقاءات المنهجية التي تجمعني بطلبة الماستر و الدكتوراه و في مناقشات أطروحات الدكتوراه, وكنت دوما أسقط عليها معاني الاعتماد على النفس,أخذ المبادرة و إشغال العقل بما يخدم البحث.

1-تطرقت إلى هذا الموضوع في الملتقى الدولي المنظم حول" ميادين صعبة الولوج و مواضيع ذات حساسية"،المعهد الجامعي للبحث العلمي،الرباط،المغرب،15/14 فيفري 2019.

2-سيرج بوغام، مرجع سبق ذكره،ص24

اكتشفت في االفترة الأخيرة كما لو أزيح ستارما, أن استعمالي للعبارة يتجاوز حدود تلك المعاني لينسحب على أمر مذهل كان حاضرا دوما معي و غفلت عنه: البحث في العالم الموضوعي لا وجود له إلا بالقدر الذي يسكن ذات الباحث.عالم البحث الأصلي هو الداخل و ليس الخارج.

صدمني الاكتشاف و شرعت في الحفر في دلالاته فوقفت على أمور هي مسالك تحليلية تحتاج إلى مزيد من الاشتغال.

أولا: السيادة على البحث تمر مصيريا على جسر العلاقة القائمة أو المأمولة بين الباحث و البحث. هل الشغف هو ما يطبع هذه العلاقة؟ هل البحث أولوية؟ أم هو أولوية ضمن أولويات تذيبه و تجعل مكانته أسفل السلم؟ أم أن البحث عبء و شر تمليه المتطلبات البيروقراطية المغلفة بالمسوغات العلمية اللاهثة وراء الترقية. السيادة في هذا السياق هي هذا الحوار الداخلي الذي يضغط على الباحث موجها إياه نحو المكاشفة

و المصارحة، و إن لم يكن الشغف متغلبا و مهيمنا ضعفت السيادة على البحث و نحن ننجزه واقعيا.

ثانيا: نحن. ننجزالبحوث في العالم الموضوعي وفق قواعد منهجية و ترتيبات تنفيذية نملك إزاءها تمثلات مختلفة تكشف في النهاية هل نحن من طيف الباحثين الغيورين على سيادتنا على مجريات البحث أو نحن من طيف الخاضعين و المستكنين. قواعد منهجية حينما رأت النور لم يقصد مبدعوها سجن جحافل من الباحثين بين أسوار النمطية السالبة للحرية و القوالب الجاهزة القاهرة للإبداع و التجديد.بمرور الوقت ألبسنا المنهجية بما ليس متأصلا فيها و أضفيا عليها قدسية قاتلة.

السيادة في هذا السياق هي أيضا حوار داخلي من الحتمي أن يفضي بالباحث إلى محطة يعترف فيها أن المنهجية منهجيات و أن البحث مرادف لممارسة الحرية ضمن أطر مرنة غير مقيدة, و عليه يبسط على البحث في العالم الموضوعي نوعا من السيادة تجعله ينظر إلى البحث كامتداد لذاته و شخصيته المبدعة.

ثالثا: عادة ما ننجز البحث تحت مظلة المشرف و عملية تسمى إشراف. مهم جدا أن نحدد المعاني التي نسقطها على الأمرين قبل الشروع في البحث حتى. الباحث مطالب في لحظات مصارحة داخلية بإرساء حدود واضحة بينه و بين المشرف و الإشراف. البحث من الضروري أن يسحب إلى الوضوح التالي: أشرف على بحثي في حدود إشراف المشرف.أمر بالغ الأهمية.الباحث يسطر حدودا دقيقة بجديته و تفانيه بالشكل الذي يبقي المشرف في دور الموجه و لا يتحول إلى وصي.السيادة بهذا المعنى هو التوقيع على صفقة معرفية و علمية يتم احترام الأدوار فيها، فلا يستدرج المشرف ليصبح وصيا و لا ينكمش الباحث ليصبح عبدا. علاقة إن لم تناقش ملامحها داخليا أثرت على سيادة الباحث خارجيا.

رابعا: نمارس السيادة على البحث أيضا في قضية الكتابة و التي أصبحت غاية تجعلنا نكتب لنتحول إلى ناطقين رسميين لمن سبقونا في الكتابة ليس إلا. لاوجود لنا في ما نكتب و نموضع أنفسنا في موضع المحايد، و إذا عبرنا عن رأي أو اتخذنا موقفا،فعلنا ذلك بتردد، متسلحين بثنائية الذاتية/الموضوعية. يفوتناأن ندرك أن اختيار موضوع مذكرة التخرج يجسد موقفا نعززه بمواقف لاحقة، هي البناء التصوري و ما يرافقه من آليات التنفيذ، و أخيرا عرض المخرجات و إخضاعها للتقييم و المناقشة. هذا المسار المعبر عن مجموعة من المواقف المتدرجة و المتناسقة، لا يمكنه أن يتحمل أساليب كتابة تتنكر لسيادة الباحث على بحثه و تظهره بمظهر الشاهد و المتفرج.

تعزيزا للافكار الواردة في هذا المحور، ندرج نصا باللغة الفرنسية يجمع بين فكرة البنائية في البحث و سيادة الباحث على بحثه من خلال ممارسة الملاحظة،و قد فضلنا ادراج النص دون ترجمة خشسة التاثير على المعنى.

Au quotidien,nous avons coutume de considérer que nous nous réperons et que nous parvenons à nous mouvoir dans le monde graçe aux signaux qui nous sont envoyés par l'environnement.Mais notre rapport au mond,social comme naturel,est le résultat d'une vision singuliére de ce monde qui nous conduit à différencier l'attention que nous portons au divers signaux de l'environnement, à les sélectionner et à les hiérarchiser en leur accordant des importances fort différentes.La capacité à trier,à sélectionner et à classer les signaux résulte d'une formation et d'une socialisation.C'est donc bien l'observateur qui,volontairement ou non,assortit les éléments qu'il prélève dans le réel de significations qu'il puise dans ses théories et son expérience de l'analyse.C'est en cela que les éléments rapportés par l'observation sont des constructions que nous élaborons et que par abus de langage nous présentons comme des données.(1)

عزيزي الطالب تذكر

-موضوع مذكرة التخرج ليس جاهزا، بل أنت مطالب ببناءه بدءا من التساؤل الجنيني إلى محطة النضج.
-إنجاز مذكرة التخرج يتمايز بمرحلتين أساسيتين: مرحلة قبلية لصياغة عنوان المذكرة و مرحلة بعدية، و ترتبط كل مرحلة بجملة من المتطلبات و الشروط يجب أن تحرص على معرفتها و التدرب عليها.

1-Jean-Emile charlier,luc van compenhoudt : 4 méthodes de recherche en sciences sociales,Dunod,Paris,2014,p54.

-الطالب-الباحث متوقع منه بسط سيادته على مجريات إنجاز مذكرة التخرج و إلا بقى تابعا للقواعد المنهجية التي ألحقت بها رواسب ليست منها.
-البنائية في إنجاز المذكرة تتيح لك هامشا كبيرا من المناورة يضمن لك التحرك ضمن حدود القواعد المنهجية المتعارف عليها بما يفعل ملكة إثبات الذات و يعزز قيم الإبداع.
-البنائية قوامها تنفيذ مخطط مفكر فيه بشكل جاد، يبنى حول مراحل متدرجة يدرك الطالب-الباحث متطلباتها و شروطها التي يجب أن يجسدها إنجازا.
-البنائية في إنجاز المذكرة تبقى مستمرة إلى آخر محطة من الإنجاز و تلازمها مسألة بسط السيادة على البحث في غاياته و توجهاته و أساليب تنفيذه.
-البنائية تسمح لك بعمليات التعديل،الحذف،الإضافة،المراجعة الظرفية و الشاملة و حتى إعادة بناء المخطط من أسسه حينما تقتضي الحاجة.

المحاضرة الثالثة: قراة نقدية في أدبيات ذات صلة بموضوع المذكرة.

أولا: رصد الأخطاء الشائعة.

1-يدرج الطالب-الباحث في الغالب محور"الدراسات السابقة و المشابهة" في آخر الفصل

الأول من تقرير مذكرة التخرج احتراما لتقليد جامعي غير مفهوم. تقليد يكشف تغييب العقل في الإنجاز، ذلك أنه يخصص حيزا من اهتمامه لها بعد أن يكون أنجز بصورة متدرجة و ميكانيكية خطوات بحثية أخرى يعتقدها تسبق كرونولوجيا"الدراسات السابقة و المشابهة"، الإشكالية و فرضيات الدراسة،الغايات البحثية و تحديد المفاهيم.

2-يجهل الطالب-الباحث أو أنه يرضخ لتعليمات المشرفين، في تحديد الموقع الزمني لتلك الدراسات التي في حقيقة الأمر تقع في المرحلة القبلية السابقة لصياغة عنوان المذكرة. فهي الحاضن المعرفي و السند المنهجي الذي يقود الطالب-الباحث نحو محطة ترسيم العلاقة بين متغيرات البحث ضمن وعاء لغوي هو العنوان. يطلع على ما أمكنه في المرحلة القبلية بحثا عن أجوبة للسؤال-الشعلة و يشتق من ذلك الرصيد ما يسمح له بوضع تصورات معرفية و منهجية أولية لموضوع المذكرة.من الواضح إذن، أن ما يسمى"الدراسات السابقة و المشابهة" محطة تسبق صياغة الإشكالية و الفرضيات،تحديد المفاهيم و الغايات البحثية.

3-يجد الطالب-الباحث سهولة كبيرة في إنجاز محور"الدراسات السابقة و المشابهة" في الوقت الذي نتوقع أن تواجهه صعوبات جمة. يتبع أساليب تتركه على سطح ما اطلع عليه و لا يبلغ عمقها إلا نادرا. يلخصها،يأخذ منها دون تصرف و يلفق حينما يدعي الإطلاع عليها و هو في الواقع يستولي على جهد باحثين آخرين اطلعوا حقيقة على تلك الدراسات. يكتفي بعرض محتوياتها بشكل بسيط و ممل و يجهل أن الغاية هي ممارسة النقد بحقها تبيانا لما يقربه منها و يبعده عنها.

4-يقدس الطالب-الباحث صفة"السابقة" اللصيقة بالدراسات و يحترمها احتراما أعمى يجعله يلغي اهتمامه بدراسات راهنية جدا و ظهرت بعد ترسيم موضوع مذكرة تخرجه، فيضيع فرصة تطوير بحثه بالمستجد بمبرر سخيف للغاية.

5-تعبير "الدراسات السابقة و المشابهة" يجعل مجال البحث عن تلك الدراسات مجالا ضيقا و قد يقود الطالب-الباحث في نهاية الإنجاز إلى الإعتراف في سطر واحد بعجزه عن العثور و لو على دراسة واحدة. يضاف إلى هذا الضيق، ضبابية ما يجب إدراجه تحت بند"الدراسات السابقة و المشابهة" و ما لا يجب.

ثانيا: الغايات البيداغوجية المستهدفة من المحاضرة.

1-تقترح المحاضرة تسمية بديلة للتسمية الشائعة الحاضرة في معظم المذكرات الطلابية للإعتبارات المبينة أعلاه في محور الأخطاء الشائعة. "الأدبيات ذات الصلة بالموضوع" هي التسمية الأكثر حضورا في أمهات كتب المنهجية و الأكثر استخداما في البحوث في الجامعات العالمية.

2-تبين المحاضرة في المقام الثاني أن الأدبيات ذات الصلة بالموضوع قسمان: قسم يتعامل معه الطالب-الباحث قبل ترسيم موضوع مذكرته.فهو قسم يعبد المسلك لبلوغ محطة العنونة. و قسم ثان يكتشفه بعد العنونة ويسبقها كرنولوجيا أو يليها.

3-تدقق المحاضرة في الوظيفة المحورية للأدبيات ذات الصلة بالموضوع و هي وظيفة إبراز التراكم المعرفي بين البحوث. مذكرة التخرج متوقع منها من خلال عرضها و مناقشتها و نقدها لتلك الأدبيات،تبيان المخرجات المعرفية التي وصلت إليها تلك الأدبيات و المنطلقات التي اعتمدتها المذكرة على ضوء تلك المخرجات.

4-توضح المحاضرة مجال الأدبيات ذات الصلة بالموضوع، و هو مجال واسع يخرج الطالب-الباحث من الضيق اللصيق بتسمية الدراسات السابقة و المشابهة، و عليه، تزداد فرصه في العثور على عدد كبير مما أنجز في موضوع بحثه.

5-تبين المحاضرة أن الإطلاع على الأدبيات ذات الصلة ، عرضا، نقدا و تحليلا هو الذي يغذي التصور البحثي الذي يبنيه الطالب-الباحث لموضوع مذكرته و تتجسد التغذية هذه في المفاهيم الموظفة و الأطر المعرفية الحاضرة و البنى المنهجية المقترحة، يضاف إليها استشعار تأثيرات السياقات الزمانية و قراءة تأثيرات السياقات المكانية و ما تحمله من شحنات مجتمعية و ثقافية.

ثالثا: محاور المحاضرة.

يغطي هذا القسم من المحاضرة المحاور التالية:

- يتعامل الطالب-الباحث مع نوعين من الأدبيات وفق المرحلة القبلية لترسيم عنوان الموضوع و

المرحلة البعدية له. يقوم في المرحلة القبلية بما يشبه الإستجماع الهجين الذي لا يراعي فيه كثيرا

معايير دقيقة في القراءة. مهموم هو بالسؤال-الشعلة و يحاول إشباع الفضول الذي يفرزه بما توافر من الأدبيات.تشعب كبير تتسم به قراءاته و ثراء و تنوع في المعارف تدعم باستمرار رصيده في الموضوع. يكتشف من خلال التنوع الذي تحمله قراءاته الاختلافات الكبيرة في التناول المنهجي و ما يرافقه من الإجراءات التنفيذية،فيرتاح لذلك الزخم تارة و يصاب بقلق مشروع بسببه تارة أخرى.من الواضح أن الاطلاع على

الأدبيات مرحلة حاسمة بالنسبة للباحث المتمرس و الباحث المبتدئ على حد سواء، و تجاوز هذه المرحلة تنقص كثيرا من قيمة العمل.

Tout projet de recherche scientifique,si modeste soit-il,prend naissance quand le chercheur-professionnel ou novice-décide de jeter la lumiére sur une question encore sans péponse.En effet,le scientifique cherche avant tout à combattre l'ingnorance.S'il ne consultait pas la documentation relative au phénomene social qui l'intéresse, à l'affut de lacunes dans l'état des connaissances,il réienventerait constament la roue.C'est pourquoi l'étude de la documentation et la formulation de la problématique constituent une étape cruciale.(1)

❖ الطالب-الباحث الفطن يستفيد من إطلاعه على الأدبيات التي يجهل عنها في البداية كل شيئ بصيغ مختلفة تجعله ينتقل من وضعية"الجاهل للأمور" إلى وضعية من يملك رصيدا معرفيا يقربه من محطة ترسيم الزاوية البحثية التي يراها مناسبة لموضوع مذكرته. يستفيد مع مرور الوقت من تشابه بعض الأدبيات، فيتفادى منحها الوقت الكبير و الجهد العقلي و يبحث في ما تشابه عن قضايا استثنائية لم تتضمنها الأدبيات الأولى التي صادفته في مساره.يستفيد مما توافر لديه من التعقيد الذي يشوب الأدبيات و التبسيط،فقد يعطي الأولوية لما كان سهل فهمه بعدما أضاع من الوقت الكثير مع ما كان معقدا.و في هذا السياق، قد يرجأ التعامل مثلا، مع أدبيات نشرت بلغات لا يجيدها أو تحكمه فيها ضعيف و يقبل على الأدبيات التي نشرت بلغات يجيدها، وبالتالي، يتدرب على أنماط من التعقيد و التبسيط،ما ارتبط بالمعارف و ما ارتبط باللغات و الأساليب. يستفيد أيضا مع مرور الوقت،من تهذيب"نهم الإطلاع" الذي لازمه في بداية المشوار و يحرص على إتباع منطق متناسق يمنعه من القفز من مشرب معرفي إلى أخر ثم العودة إلى الأول ثانية. مهم أن يبقى مثلا مع الأدبيات السوسيولوجية ما أمكن قبل الإنتقال إلى دراسات علم النفس و الدراسات الأنثروبولوجية...ترتيب إن اتبعه مكنه من إنجاز المقارنات و استخلاص الإستنتاجات الجزيئية الظرفية. يستفيد أخيرا، من باب الإقتباسات التي ينجزها و التعليقات التي يضعها بحق الأدبيات دون إهمال الأسئلة التي يرفقها بها و تبقى دون إجابات و تشكل مجتمعة أرضية محتملة للتصور البحثي المستقبلي.في المحصلة، كما ورد في كتاب **موريس أنجرس:"البحوث السابقة هي مصادر الهام لا غنى عنها بالنسبة الى الباحث او الباحثة.بالفعل،فإن كل بحث ما هو الا امتدادا للبحوث التي سبقته،لذلك لابد من استعراض الادبيات،اي معرفة الاعمال التي انجزت من قبل حول الموضوع الذي يشغل بالنا و التي كانت محل مختصرات مكتوبة.فالادبيات الموجودة حول موضوع ما،هي اذا طريق للاستكشاف، و قراءة النصوص الملائمة تسمح للباحث بالاحاطة بموضوع بحثه الخاص و ضبطه بصورة جيدة".**(2)

1-Sylvain Giroux,Ginette tremblay : méthodologie des scienceshumaines,ed.renouveau pédagogique,Quebec,Canada,2002,p37.

2-موريس أنجرس،مرجع سبق ذكره،ص125.

❖ القراءة النقدية التي نقصدها إذن على ضوء ما شرحنا هي القراءة التي تفرض على الطالب-الباحث أن يكون فاعلا في ما يقرأ و لا يكون تابعا له، و هي القراءة التي تتطلب حضورا ذهنيا يشتغل بآليات الفرز و التصنيف و آليات التسبيق و التأخير،نوع من ممارسة النقد الذي سيبقى يرافق الباحث في المرحلة البعدية لترسيم موضوع المذكرة. وبالتالي، و كما وضح **ريمون كيفي ولوك فان كمبنهود**، القراءة تنجز وفق مبادئ دقيقة يسطرها الباحث قبليا قبل الشروع فيها و مهم أيضا أن يتبع في ذلك طريقة فنية تفرز في النهاية معطيات يستفيد منها.(1)

❖ يتعامل الطالب-الباحث في المرحلة البعدية مع أطياف من الأدبيات القريبة جدا من متغيرات البحث الحاضرة في عنوان المذكرة و الفرضيات، و هي محطة من المفروض أن يكون تخلص فيها من حالة"التيه المعرفي" ووجها اهتمامه نحو مسلك واضح لا يحيد عنه و يملك رصيدا ورثه عن المرحلة القبلية يعزز إنجاز مذكرة تخرجه بالشكل الأفضل.

قضايا ثلاث يجب أن يهتم بها الطالب-الباحث في هذه المرحلة:

1-**كيفيات البحث عن الأدبيات و العثور عليها**.الكثير من الطلبة يبحثون عنها من خلال عنوان المذكرة و هذه الطريقة في الغالب تقلص من فرص العثور على العدد الكبير منها. الأفضل أن يوظف الباحث مضامين التصور البحثي الواسع الذي يضمن دائرة واسعة من القضايا الجزيئية المتساندة. كما أن الباحث يخطأ حينما يوظف أحد المتغيرات فحسب في بحثه عن تلك الأدبيات، أمر قد يقوده إلى طيف ضيق من الأدبيات و يمنعه من الأدبيات التي تتحدث و تدرس العلاقات البينية.

صعب علي و أنا أدرس مقاييس المنهجية لسنوات عدة إقناع الطلاب أن الأدبيات ذات الصلة لا تقتصر على رسائل الماجستير و أطروحات الدكتوراه الموجودة في المكتبات الجامعية، تمثل اختزالي أجهل مصدره.

الكثير من رسائل الماجستير و أطروحات الدكتوراه ما تحول إلى كتب و لم يدخل عليها المؤلفون إلا تعديلات طفيفة، يجهل الطلاب الأمر هذا فتقصى كلها من الأدبيات التي يبحثون عنها على أهميتها لموضوع مذكراتهم.يضاف إليها عدد كبير من المقالات"متهمة" أنها نظرية صرفة و كأن مذكرة التخرج لا تحتاج إلى الأطر النظرية و لا تشتغل بها.يجهل الطالب أيضا أن المقالة قد تكون عصارة دراسة ميدانية استغرقت سنوات، و نظرا للتمثل الذي يحمله تجاهها يضيع بتجنب الإطلاع عليها ما كان ليثري عمله.

1-ريمون كيفي،لوك فان كمبنهود، مرجع سبق ذكره،ص125.

عموما، يتجاهل الطالب العديد من أطياف الأدبيات لو استعان بها كانت له سندا في توسيع نظرته لموضوع البحث، و نذكر بعضها: كتب أعمال الملتقيات الوطنية و

الدولية..الدراسات الصادرة عن المراكز و الهيئات البحثية..االتقارير الدورية الصادرة عن الهيئات الوطنية الرسمية و الهيئات الأممية..الدراسات المنشورة في الجرائد من لدن باحثين معروفين.

2-**كيفيات الإستفادة من الأدبيات.**لا يبذل الطالب في مستوى الماستر و الدكتوراه حتى،جهدا يذكر مبينا كيفيات الإستفادة من الأدبيات و توظيفها في بحثه و يكتفي بعرض محتوياتها بطريقة سطحية غير مفيدة. تصرف يسقط الطالب في مفارقة عجيبة: يدعي أنه اعتمد على أدبيات يسميها عادة"دراسات سابقة و مشابهة" من جهة،و يحجم عن تقديم المبررات و الغايات و ثم تبيان أوجه الإستفادة و التوظيف، مما يجعل الشكوك تطال عمله في هذا المحور.

أتصور الطالب-الباحث جالسا على كرسي متحرك يتيح له الحركة في كل الإتجاهات، و الأدبيات تحيط به. كلما تحرك بانت له الأدبيات من زاوية معينة و غابت الزوايا الأخرى عن مجال رؤيته. بعض الأدبيات تهم الطالب بزخمها النظري..البعض الأخر تهمه فيها المناهج و الترتيبات التنفيذية..نتائج بعضها يسمح بطرح أسئلة الإنطلاق في مذكرة الطالب..بعضها يهمه فيها السياقات الزمانية التي ظهرت فيها.

و عليه، الإستفادة من الأدبيات يعني الدخول في حوار طبيعته نقدية مع ما أنجز في الموضوع قيد البحث بالإستناد على رصيد جمعه الباحث بصورة بنائية في المرحلة القبلية لصياغة عنوان المذكرة و المرحلة البعدية لها عبر جسور القرب و البعد مما أنجز مع تبيان انعطافات التراكم المعرفي الحاصل و لحظات القطائع الإبستمية.

3-**قواعد عرض الأدبيات.**ألف الطالب عرض الأدبيات التي خصها بالإطلاع بتوظيف"التتبع الورقي المتدرج" الذي ينقله من محطة تقديم معلومات عامة حول الدراسة أو البحث(إسم صاحب الدراسة،عنوان الدراسة، طبيعتها،الهيئة،تاريخ النشر إن وجد)، ثم ولوج مضامين الدراسة و عرضها على شكل ملخصات لا يجتهد كثيرا في كتابتها بأسلوبه الخاص، بدءا من الإشكالية، مرورا بالفصول النظرية ووصولا إلى نتائج الدراسة. عرض فج و ممل و سطحي يبعدنا عن الجدية المأمولة.

نتوقع من الطلاب في عرض الأدبيات الأخذ بالنصائح التالية:

-من الأفضل إرجاء صياغة محوري عرض الأدبيات و أوجه الإستفادة إلى حين الإنتهاء من إنجاز البحث بشكل كلي ، خطوة تسمح بالنظرة الشاملة لمجريات البحث. يجد الطلاب صعوبة كبيرة في صياغة المحوريين لأنهما يدرجان مبكرا في الفصل الأول من التقرير و في ذلك الوقت البحث لا يعرف تقدما كبيرا و عليه لا يجدون ما يكتبون فيه.

-من الضروري أن يبنى عرض الأدبيات حول معايير دقيقة للفرز و التصنيف المعروفة. بالإمكان توظيف التتبع التاريخي في العرض كأن نرتبها حسب ظهورها زمانيا مع تبيان الجانب التراكمي بينها. بالإمكان توظيف المعيار المعرفي مع تبيان العلاقات الكائنة بين حاضنة السوسيولوجيا و المشارب المعرفية الأخرى. بالإمكان توظيف المعيار الجغرافي الذي نهتم من خلاله بمناطق ظهور الأدبيات جزائريا،عربيا

و غربيا مثلا.
-الأهم في مسألة عرض الأدبيات هو ما يرافقها من تبيان أوجه الإستفادة منها و كيفيات توظيفها بما يخدم موضوع المذكرة، وفق ما بينا أعلاه. قد يفرد الطالب-الباحث محورا جامعا يتحدث عن جميع الأدبيات و قد يقيم أنه من الأفضل أن يرفق بكل دراسة محور يبين فيها الإستفادة و التوظيف.
-مهما كان الحال،من الضروري أن يبين عرض الأدبيات و ما لازمها من أوجه الإستفادة و التوظيف، حضور السوسيولوجيا بشكل مؤثر و بعدها حضور المشارب المعرفية القريبة منها بجرعات مقصودة لا تجعلها أبدا بديلة للسوسيولوجيا، الحاضنة التي أنجز فيها موضوع المذكرة.

عزيزي الطالب تذكر

-الإطلاعالواسع على الأدبيات ذات الصلة بموضوع المذكرة شرط مؤسس هام في المسار البحثي و أنت مطالب بتخصيص قسط كبير من وقتك و جهدك لتحقيق هذا الشرط.
-عليك أن تميز بين مرحلتين في الإطلاع على الأدبيات ذات الصلة بموضوع مذكرة تخرجك: مرحلة قبلية لترسيم موضوع بحثك و مرحلة بعدية، و أن لكل مرحلة متطلبات يجب الإيفاء بها.
-مهمة العثور على الأدبيات تبقى مستمرة إلى أن يشارف البحث على بلوغ أخر محطاته في سعي دؤوب لتعزيز الإنجاز بالجديد.
-من الضروري أن تحرص في كتابة تقريرك بشأن الأدبيات،على ثلاث قضايا محورية: أ-تحديد طبيعة الأدبيات التي تقع في دائرة اهتمامك و ما يقع على حوافها. ب-تحديد معيار أو معايير فرز و تصنيف الأدبيات مع تبرير خياراتك. ج-تقديم الإثباتات الواضحة على توظيفك لتلك الأدبيات في مذكرتك شارحا بدقة كيفيات الإستفادة منها.
-محور الأدبيات ذات الصلة من محطات المذكرة التي تمارس فيها النقد بحق المضامين و الرؤى و المواقف، فلا يستقيم الأمر إن ظهرت فيه بمظهر المحايد و الناقل للمعرفة الجاهزة دون أخذ مبادرة الإشتغال عليها قبولا،رفضا، تكييفا و تحليلا.
-حاول أن تنسى تسمية"الدراسات السابقة و المشابهة" فهي التسمية الشائعة في الجامعة الجزائرية، لكنها تحمل في الغالب دلالة كرونولوجية اختزالية تضيق من آفاق رصد الأدبيات. بالمقابل، تسمية"الأدبيات ذات الصلة" مجالها أوسع و تفلت للدلالة الكرونولوجية و تستند على التراكم المعرفي. تسمية تحفزك على موقعة موضوع مذكرتك معرفيا ضمن دوائر الماضي و الراهن بمد جسور من الحوار مع ما أنجز في الموضوع سوسيولوجيا في المقام الأول.

المحاضرة الرابعة: الألفة المبكرة مع مفاهيم موضوع المذكرة.

أولا: رصد الأخطاء الشائعة.

1-يأتي على رأس قائمة الأخطاء التي يرتكبها الطالب في محور تحديد أو بناء المفاهيم، إرجاء البت فيها إلى حين إنجاز أقسام أخرى من المذكرة يعتقد أن إنجازها لا علاقة له بالمفاهيم. يصيغ إشكالية البحث ثم يحدد الفرضيات أو التساؤلات و كذا الغايات البحثية، و بعدها فقط يشرع في التفكير فيها، بل أن البعض لا يرى حرجا في كتابة الفصول النظرية قبل التفكير في المفاهيم.و بالتالي، يتعامل الطلاب مع المفاهيم كعنصر من عناصر المذكرة و ليس كوعاء تصوري عام يتموضع ضمنه موضوع المذكرة.على ضوء هذا الفهم للأمور، يصيغ الطلاب إشكاليات بحوثهم بتغييب يكاد يكون مطلقا للمفاهيم و يجهلون أن البحث و قوته إنما هو مفاهيمه و دقة تحديدها.

2-يكتشف الطلاب مفاهيم بحوثهم بالصورة المبينة أعلاه بعد ترسيم موضوع المذكرة ، و الحقيقة أنهم مطالبون بإرساء جسور من الألفة معها في مرحلة البحث عن الأدبيات ذات الصلة والإطلاع عليها، الأمر الذي يسمح لهم بالتعرف على دلالاتها المختلفة و توظيفاتها المتشعبة في النظريات و التيارات الفكرية المتعددة .

3-يجتمع غياب الألفة المبكرة مع المفاهيم مع إرجاء التعامل معها إلى حين صياغة الإشكالية و فرضيات البحث و الغايات، ليقودا الطلاب إلى السقوط في خطأ ثالث له الأثر الكبير على توازن البحث، وهو تجريد المفاهيم من غايات حضورها في البحث و اختزالها في عمليات التعريف البسيطة التي يدرجونها في المذكرة دون نقد أو مساءلة أو محاولة سحبها لموضوع المذكرة، تعزيزا لتوجهاته و تأطيرا لمكوناته.

4-أمهات كتب المنهجية حينما تتناول موضوع المفاهيم، تتحدث عن "بناء المفاهيم"، و هذا يعني حضور الباحث في هذه العملية الشاقة بشكل مؤثر و مصيري. يقبل على "سوق المفاهيم" العظيمة و يطلع على الرصيد الموجود فيها، و بعدها يحدد ما يخدم موضوع بحثه في المرحلة القبلية لصياغة عنوان المذكرة و في المرحلة البعدية.لكن، على عكس هذا التوقع، يتخذ الطلاب موقفا محايدا في عملية بناء المفاهيم و يكتفون باستجماع عدد من التعاريف المبتورة من سياقاتها و يعرضونها دون إبداء موقف منها.

5-الموقف المحايد الذي يتخذه الطلاب حيال المفاهيم، يسقطهم في خطأ خامس يجعلهم يجهلون متطلبات حيوية أخرى في بناء المفاهيم و هي تحويل المفاهيم إلى متغيرات بحثية، و من ثم تفكيك المتغيرات إلى أبعاد و الأبعاد إلى مؤشرات. هذا القصور العام في محور بناء المفاهيم كما يظهر في تقارير المذكرات، يبرز بحوثا يطالها شرخ كبير في التصور و الإنجاز
معا.

ثانيا: الغايات البيداغوجية المستهدفة من المحاضرة.

1-تبين المحاضرة في المقام الأول أن الألفة المبكرة مع المفاهيم، متطلب حيوي في إنجاز مذكرة التخرج، عملية تتحقق للطالب من خلال اطلاعه الواسع و المتنوع على الأدبيات ذات الصلة في مرحلة التيه المفضية إلى محطة صياغة عنوان المذكرة. تتعاظم الألفة مع المفاهيم و تستمر مع الطالب-الباحث في المرحلة البعدية التي تتضح فيها متغيرات بحثه.

2-تقترح المحاضرة معالجة عملية لمختلف الإختلالات التي تطال عملية بناء المفاهيم في مذكرات التخرج الطلابية ،مقترحة حلولا إجرائية لتفاديها و موضحة أسباب الوقوع فيها.

3-تركز المحاضرة على دور الطالب-الباحث في عملية بناء المفاهيم، ملحة على أن الحياد الذي ألصقه بدوره، غير مقبول و من الضروري أن يتحول إلى دور مؤثر حامل لمهام النقد و التمحيص و إبداء الرأي و الموقف حيال ما صادفه من معارف في مسعاه للإطلاع على الأدبيات ذات الصلة.

4-تبين المحاضرة أن المفاهيم متى أجاد الطالب-الباحث عملية بناءها، حضرت بشكل جلي في جميع مكونات المذكرة،النظرية منها و التنفيذية،لأنها الوعاء المؤطر للبحث، يحدد طبيعة مسلكه و يمنعه من الانحراف يمينا و شمالا.و عليه، بناء المفاهيم ليست بعض الوريقات المدرجة في محور من محاور الفصل الأول من المذكرة و كفى، بل هي إمتداد مطلوب يغطي كل محطات المذكرة.

ثالثا: محاور المحاضرة.

-اتضح معنا في المحاضرات الثلاث السابقة، أن البحث يمر واقعيا بمرحلتين أساسيتين لكل منهما متطلباتها: مرحلة قبلية تسبق ترسيم موضوع البحث و مرحلة بعدية تنفذ فيها خطوات البحث المرسم. من القضايا التي يصادفها الطالب-الباحث مبكرا و هو يجتهد في الاطلاع على ما أنجز في موضوعه و هو في حالته الأولية و الجنينية،المفاهيم.يكتشف زخما عظيما يحوم حول المفاهيم و يجد صعوبة بالغة في فهم الروابط القائمة بين مكونات هذا الزخم. مفاهيم تظهر إلى الوجود في بيئات معينة،تتطور فيها و تنتشر و بعد فترة من الزمن،تطول أو تقصر،ترتحل إلى بيئات أخرى لها قابلية لاستقبالها و تقبلها. تبقى هناك مؤطرة حيوات الناس، يوظفونها بغايات تتسق و تمثلاتهم و تصوراتهم و تستجيب لمصالحهم الفردية و الجماعية.لكن تلك المفاهيم التي تشبه البشر و الأمم، تضعف و تضمحل و تختفي، بعد أن تعيش ميلادها ثم تعيش مرحلة التطور و النضج و الانتشار.على هذا المنوال ظهرت و اختفت مثلا، مفاهيم الحرب الباردة و التعايش السلمي، و هكذا ظهر مفهوم العولمة و سيختفي حينما تنضج أسباب اختفاءه.الطالب-الباحث الحذق، قد يكتشف تلك القطائع التاريخية التي تؤرخ لميلاد مفاهيم على أنقاض مفاهيم أخربعمرت طويلا. قد يكتشف فيها الجانب الصدامي و العدائي و حتى العنصري و هي تقارع و تخاصم مفاهيم أخرى، من منطلق حضارة ما تدعي القوة و تطمح لإخضاع حضارات تقرأ فيها الضعف و الهوان.لكن نفس الطالب-الباحث قد يملك من الملكات ما يسمح له باكتشاف دروب من التكامل و التساند بين المفاهيم الحاضرة داخل دائرة المشرب المعرفي الواحد و بين المشارب المعرفية المختلفة.و أخيرا، يكتشف أمرا هاما إذا فهمه على حقيقته، فهم الكثير من القضايا في السوسيولوجيا: تظهر المفاهيم دوما ضمن أطر أوسع تستمد منها أسباب قوتها و شرعيتها،هي النظريات، كما تتفاعل عمقا مع المنهجيات التي تسحبها معها تلك النظريات.و لعل المقاطع التالية المقتبسة من كتاب عمر كوش،أقلمة المفاهيم تعزز الأفكار المعروضة أعلاه:**"تنتقل المفاهيم،كالبشر،من إقليم حضاري إلى أخر، و من عصر أو مجال معرفي إلى أخر،عبر عمليات التفاعل و التبادل بين مختلف الأقاليم الحضارية، و على مر العصور جرت هذه العملية وفق أشكال مختلفة أهمها عمليات الترجمة و الاقتباس، و أدت إلى إثراء الحياة الفكرية و الثقافية في بعض الأقاليم، عند توفر شروط الانتقال اللازمة لقبولها في المجال المعرفي و الفكري الجديد،بينما لم تؤد إلى إثرائها في أقاليم أخرى،يتوقف ذلك على كيفية الانتقال و شروطه و عوائقه،و مختلف عمليات التمثل و التأسيس"**(1)

"تبرز أحيانا و تحضر بقوة،وأحيانا أخرى تتوارى و تغيب،بل و يتم تجاوزها.أو تتجدد مفسحة المجال لإضافة مكونات جديدة عليها"(2)

هذا الزخم، و غيره لم يذكر في هذه الإطلالة السريعة، هو ما نقصده بالألفة المبكرة مع مفاهيم موضوع المذكرة، و طبعا من لم يعش من الباحثين مرحلة التيه، لن يبني أبدا هذه الألفة مع المفاهيم و سيكتفي بالاستجماع السطحي الذي تحدثنا عنه سالفا و ينجز

في المحصلة بحثا بغياب المفاهيم.تجدر الإشارة إلى أن الباحثين **جان إميل شارليه و لوك فانكمبنهود** اهتما بمفهوم الألفة و ناقشاه من زاوية أنه شرط ضروري لممارسة الملاحظة في الميدان. الألفة مع المفاهيم و النظريات التي تسبح فيها تسبق الألفة المطلوبة مع الميدان الذي ننجز فيه الدراسة الميدانية.(3)

1-عمر كوش: أقلمة المفاهيم، المركز الثقافي العربي،الدار البيضاء، المغرب،2002،ص 39.

2-عمر كوش، نفس المرجع،ص 40.

3-Jean –Emile charlier,Luc van compenhoudt,opcit,p80.

أحاول في محاضرات المنهجية التي تجمعني بطلاب مستوى الماستر و الدكتوراه، تقريب المعنى بتوظيف النموذج التالي الذي أتعمد فيه استفزاز ردود أفعالهم:
لنفترض أنك كلفت البارحة بجلب مادة البطاطا من السوق.تعاملك مع هذا التكليف سيعلمنا هل أنت ماهر في التبضع أم سيئ. لا شك أنك ستكون نموذجا للرداءة في التبضع إذا سارعت لشراء أول بطاطا تصادفك عند مدخل السوق و تعود مسرعا للبيت سعيد بانجازك.
الذهاب إلى السوق يحمل دلالات غير دلالة سرعة الانجاز، و يجب أن تدرك هذا عزيزي الطالب. أنت مطالب بقضاء وقت في السوق تبحث عن البطاطا المأمولة و بمعايير أعددتها سلفا. يهمك أن تعرف السعر و تقارنه بالحجم. يهمك السعر و النوع، فالبطاطا ليست نوعا واحدا. و قد يهمك أن تعرف أن بطاطا بعض المناطق في الجزائر أجود من مناطق أخرى. قد تستغفل التاجر و تكسر بعض حباتها لتتأكد من خلوها من تسوس داخلي. قد تشمها راصدا رائحة كريهة تنبعث منها و ترسم تهمة سقيها بمياه قذرة فلا تشتريها.
السوق له آلياته و قوانينه و أنت حينما تزوره، تزوره ضيفا و مستكشفا. التبحر في عالمه يتطلب صبرا و روية و حذرا. المقارنات مطلوبة و الألفة مع الأجواء مصيرية. سوق المفاهيم يشبه سوق الخضروات و الفواكه في الكثير من تفاصيله.ستحل بك كارثة منهجية إن قررت منذ الوهلة الأولى أن تعتمد دلالة من دلالات المفهوم و تهمل الدلالات الأخرى المعروضة.إنها السذاجة البحثية بعينها إن اغفلت إو تجاهلت أن المفاهيم المتوافرة في موضوعك، بعضها متجذر في الماضي و بعضه حديث جدا. و عليه، بعد زيارتك لسوق المفاهيم، متوقع منك أن تأخذ منه فقط ما جئت من أجله. يبقى أن تعلم أن الأم طلبت منك قبل الخروج إلى السوق البطاطا المناسبة لطبق المحشي. يقينا لن تشتري كبيرة الحجم لأنك إذ فعلت احتجت إلى شاحنة من اللحم المفروم. هذا النموذج الواقعي المقترح، يوضح في حقيقة الأمر ما كتبته مادلين غرافيتس بحق

المفهوم:

Le concept n’est pas seulement une aide pour percevoir,mais une façon de concevoir.Il organise la réalité en retenant les caracteres distinctifs,significatifs des phenomenes.Il exerce un premier tri au milieu du flot d’impressions qui assaillent le chercheur.(1)

1-Madeleine Grawitz ; méthodes des sciences sociales,5ed,Dalloz,paris,1981,p309.

-الألفة المبكرة مع المفاهيم بالشكل الذي وضحناه في عجالة أعلاه،هي الطابق الأول من طوابق عمارة بناء المفاهيم. عملية تستمر في المرحلة البعدية إلى حين تحويل المفهوم إلى متغيرات بحثية و تفكيك المتغيرات إلى المؤشرات و من ثم توظيف المؤشرات لبناء أدوات جمع المعطيات.

حينما يبلغ الطالب-الباحث محطة صياغة إشكالية موضوع مذكرة تخرجه، فهذا يعني أن اطلاعه على الأدبيات ذات الصلة قد سمح له برصد مسلك من مسالك البحث و تبين طبيعة المفاهيم المرافقه له و لو بشكل أولي، و ما ارتبط به من منهجيات.صياغة الإشكالية تعني قدرة الطالب-الباحث على اكتشاف العلاقات بين المفاهيم الرئيسة المؤطرة لذلك المسلك.فهو في هذه المحطة يضيف طابقا ثانيا في عمارة بناء المفاهيم و يستهدف بعدها الطابق الثالث حينما يجسد محتويات المفاهيم المجردة في متغيرات تعبد الطريق لإنجاز الدراسة الميدانية.

الطريقة هذه في التعامل مع المفاهيم لا يشتغل بها الطلاب و يكتفون في الغالب برصد مجموعة من التعاريف في الكتب و الأطروحات و المقالات و يعرضونها-كما أسلفنا- بشكل فج و دون ممارسة النقد بحقها.هذا الوضع جعلني أفرض في محاضرات المنهجية نموذجا لبناء المفاهيم يقترب مما هو مألوف و شائع في أمهات كتب المنهجية، و لكن بتبسيط شديد يحفز الطلاب على المبادرة و الاجتهاد في قضية مصيرية في البحث.

يعتمد النموذج أربع خطوات تدرب الطلاب على بناء المفاهيم بشكل متدرج بعيدا عن السهولة و التساهل، و نشرحها كما يلي:

أولا: رصد التعاريف و عزلها عن السياقات. تظهر المفاهيم في سياقات نظرية و معرفية واسعة جدا، يحاول صاحبها من خلالها تقديم أطياف من البرهنة توضح العناصر المكونة للمفاهيم و أسسها. في انعطاف ما، الكاتب،المؤلف أو المنظر، يلجأ إلى آلية التعريف بحثا عن التلخيص و تقديم عصارة وفية لتلك السياقات النظرية و المعرفية.من الواضح أن التعاريف مهمة في البحث، لكنها لا تستطيع وحدها الإيضاح إلا باستحضار السياقات التي تؤطرها. عزل تلك التعاريف مؤقتا، عملية إجرائية أولية، القصد منها الرصد المفضي إلى خطوات أعقد و أهم في النموذج.

ثانيا: شرح التعاريف بسياقاتها. يقوم الطالب-الباحث في هذه الخطوة بشرح خلفيات تعريف المفاهيم كما وردت في السياقات، أي كما شرحها الكاتب و المؤلف و المنظر، دون تحليل و تعديل أو تصرف في ذلك الشرح.خطوة تظهر قدرات الطالب-الباحث في فهم ما يكتبه الأخرون و قدراته على وضع حدود بين فهمه و بين معاني النصوص.

ثالثا: الدخول في حوار مع المفاهيم. بعد رصد المفاهيم و عزلها ثم ارجاعها إلى السياقات بغاية توضيح مضامينها،يقوم الطالب-الباحث في الخطوة الثالثة بمساءلة تلك المضامين و نقدها و مناقشتها مما يتيح له إبداء الرأي و الموقف مستندا على الرصيد الذي نضج عنده بسبب الاطلاع الواسع و المتنوع و المتدرج على الأدبيات ذات الصلة. الخطوة الثالثة مهمة جدا في النموذج لأنها تحضر الطالب-الباحث من جهة لبلوغ محطة التعاريف الإجرائية، و تدربه من جهة ثانية، على قراءة النصوص قراءة نقدية تفرز آراء و مواقف.و بالتالي، بناء المفاهيم لا يتحقق أبدا من العدم و من خلال القراءة السطحية التي لا تملك من الغايات إلا غاية تقديم تعاريف جافة أو إنجاز ملخصات لا روح فيها.

رابعا: محطة التعاريف الإجرائية. ينتقل الطالب-الباحث إلى هذه المحطة حينما يجمع البحث بين الدراسة النظرية و الدراسة الميدانية، و إذا كانت الدراسة نظرية فحسب،توقف عند الخطوة الثالثة.الخطوة الرابعة في حالة وجودها، تبين قدرات الطالب-الباحث في تحويل القضايا التجريدية التي تطرحها المفاهيم إلى قضايا صغيرة يمكن التعامل معها إجرائيا.بلوغ محطة التعاريف الإجرائية للمفاهيم يعني أن إشكالات صياغة الفرضيات حول متغيرات بحثية دقيقة قد تم تجاوزها، و أن الطالب-الباحث تمكن من تفكيك المتغيرات إلى أبعاد و أنه قام بتفكيك تلك الأبعاد إلى مؤشرات قابلة للقياس من خلال توظيف أدوات مناسبة لجمع المعطيات.

من الواضح إذن، أن الخطوات الثلاث الأولى من النموذج يتم انجازها في المرحلة القبلية لترسيم موضوع المذكرة و في المرحلة البعدية، بينما تنجز الخطوة الأخيرة في المرحلة البعدية فحسب لطبيعة متطلباتها.

عزيزي الطالب تذكر

-تحديد المفاهيم أو بناءها عملية يشرع فيها الباحث في وقت مبكر جدا تسمح له مع الوقت بمد جسور من الألفة معها.

-تحديد المفاهيم لا تختزل في عمليات بسيطة من رصد التعاريف و عرضها في تقرير المذكرة بشكل جاف و منعزل عن التصور البحثي و فرضيات الدراسة.

-بناء المفاهيم عملية مكلفة من ناحية الوقت و الجهد و يسندها اطلاع واسع على الأدبيات التي تظهر فيها تلك المفاهيم.

-بناء المفاهيم عملية تكشف قدرات الطالب-الباحث في النقد و الاستنتاج و اقتراح البدائل، بعد فهم و تحليل لما هو معروض من نظريات و معارف قريبة من موضوع المذكرة.

-المفاهيم هي البحث، و من لم يملك مفاهيم تؤطر بحثه و توجهه نحو غايات دون

أخرى،لا يملك بحثا حتى و لو كتب مئات الصفحات.
-المفاهيم حاضرة في جميع محطات إنجاز مذكرة التخرج، سواءا بشكلها التجريدي أو بشكلها العملي حينما تتحول إلى متغيرات،و لا تحضر بشكل مقتضب كمحور يدرج في الفصل الأول من مذكرة التخرج.
-المفاهيم سوق عظيمة ساهم فيها و يسهم فيها الكثير، و كل يفعل ذلك من منطلقات عديدة و مختلفة، بعضها متكامل و بعضها متنافر. بناء المفاهيم على مستوى الطالب-الباحث يعني تحديد ما يقربه من هذه السوق و ما يبعده عنها.
-تنجز عملية بناء المفاهيم داخل دائرة السوسيولوجيا و لا تحضر المشارب المعرفية الأخرى فيها، إلا بالجرعات المناسبة و بالغايات المقصودة.
-بناء المفاهيم ليست وصفة جاهزة يتبعها الطالب-الباحث كتابة، لكن هي عملية يقودها التفكير غايتها الأساس هو إعلان موقف بحق البدائل المقترحة في موضوع مذكرة التخرج.

المحاضرة الخامسة: وظائف الإشكالية في مذكرة التخرج و قواعد صياغتها.

أولا: رصد الأخطاء الشائعة.

1-اتضح من المحاضرات الأربع السابقة أن الإشكالية ليست المحطة الأولى في إنجاز

مذكرة التخرج كما هو شائع في غالبية أقسام الإجتماع و كما تتوهمها عمليات الإشراف على الأعمال الطلابية. موضوع المذكرة حتى يبلغ مرحلة النضج يحتاج إلى جهد و وقت كبيرين ،ينقلان الطالب-الباحث من محطات يتحسس فيها مسلكه إلى محطة يملك فيها من المعارف و الإمكانات المنهجية، ما يسمح له باختيار زاوية بحثية يطمح من خلالها إضافة رصيد شخصي إلى ما أنجزه السابقون.

2-يغلب الطالب-الباحث في محطة الإشكالية الكتابة على التفكير، وشتان بين الأمرين. حينما يطلب منه عرض إشكالية بحثه في ظرف قياسي،لا يملك ما يقدمه فيلجأ للكتابة. عنوان المذكرة كما بينا نصل إليه بعد تفكير و اطلاع واسعين، و الطالب عادة لا يعيش هذه المرحلة، و بالتالي، لا يملك السند الذي يسمح له بصياغة الإشكالية بآليات التفكير.يكتب الطالب بضغط من المشرفين، ما يقترب من الإنطباعات أو فقرات منقولة من كتب مختلفة أعجبته و لا ينتبه إطلاقا إلى مسألة التكامل فيها و التصادم. يكتب و المراجع مفتوحة، يأخذ منها تلخيصا و اقتباسا و كأنه ينجز فصولا نظرية و ليس تصورا بحثيا شخصيا. يكتب استجابة لدواعي عملية الإشراف و ليس استجابة للمتطلبات المنهجية.

3-الإشكالية صياغة و ليست كتابة، وهذا أمر لا يفهمه الطالب إلا نادرا. الصياغة تقوم على أساس تفكير جاد في قضايا تجسد العلاقات البحثية المرتبطة بمتغيرات البحث الحاضرة في عنوان المذكرة. قضايا نكتشفها مبعثرة في بداية قراءتنا فنقوم بترتيبها و تصنيفها و فرزها، و من ثم نصيغ تصورا أوليا حول غاية محددة، نحرص فيه على التجانس و التعاضد بين مكوناته.الصياغة تتوج بمنتج شخصي أما الكتابة فهي إعادة إنتاج المنتجات الجاهزة.الصياغة هي إثبات ذات الباحث، أما الكتابة فهي إلغاء لها.

4-يكتب الطالب-الباحث الإشكالية و هو يجهل قواعد كتابتها. همه الحجم،و كلما كتب كثيرا أخطأ كثيرا. تتحول الإشكالية إلى مضامين معرفية هجينة و إلى فضاء لتصادم المناهج و إلى مجال تحضر فيها أساليب كتابية تؤشر على التشرذم و ليس على الأسلوب الكتابي الشخصي. لا يكتب تحضيرا لمحطات لاحقة في المذكرة، بل يكتب نحو الداخل متقوقعا حول النص.

5-يكتب الطالب-الباحث الإشكالية غارقا في عموميات موضوع مذكرته التي ينقلها متسرعا تحت ضغط الوقت و التوجيهات،فلا يركز على العلاقة البحثية التي تجسدها المتغيرات إلا إشارة. و عليه، تتحول الإشكالية إلى نص إنشائي لا يطرح و يقترح قضية بحثية مفكر فيها.

6-يكتب الطالب-الباحث الإشكالية مقتنعا أنها تغطي الأبعاد النظرية المرتبطة بموضوع المذكرة فحسب، و يعتقد أن الأبعاد المرتبطة بالدراسة التطبيقية تقع خارج دائرة الإشكالية.

ثانيا:الغايات البيداغوجية المستهدفة من المحاضرة.

1-تتناول المحاضرة في المقام الأول مسألتي وظائف الإشكالية في مذكرة التخرج و كذا القواعد الفنية الواجب التقيد بها في الصياغة. الوظائف معروفة و مفصلة في أمهات

كتب المنهجية،لكن الطالب-الباحث يجد صعوبة بالغة في الإشتغال بها. أما القواعد فيطبقها بصورة عرجاء لنقص في التدرب عليها.

2-تبين المحاضرة أن صياغة الإشكالية لا يضمنها إملاء التعاريف في الصف الدراسي و لا تضمنها البحوث النظرية التي ينجزها الطلاب بشأنها، بل يضمنها التدريب المستمر عليها وفق خطة مقصودة من أساتذة المنهجية و من المشرفين على مذكرات التخرج.

3-تبين المحاضرة ثالثا، أن الكثير مما يطال الإشكالية من تشوهات، لا يتحملها الطالب-الباحث وحده، بل أن جذورها تعود إلى عوامل أوسع تخص التكوين الجامعي و وظيفة التدريس الجامعي.

4-تبين المحاضرة في عجالة،العلاقة المأمولة بين التفكير و الكتابة في إنجاز الأعمال الطلابية، و هي علاقة تكاد تكون غائبة تماما و تعطى الأولوية و الغلبة دوما للكتابة.المحاضرة تدافع على تعريف خاص للبحث هو: البحث هو تحويل المخرجات النهائية للتفكير إلى نصوص مكتوبة موجهة لجمهور مختص.

5-تبين المحاضرة أن الإشكالية في مذكرة التخرج هي إعلان عن اعتماد موقف معرفي تسنده ترتيبات منهجية،يجهر به الطالب-الباحث و يتحمل إزاه مسؤوليات على ضوء المسلك الذي يختاره و على ضوء المخرجات التي يفرزها ذلك المسلك.

ثالثا: محاور المحاضرة.

-وظائف الإشكالية في مذكرة التخرج. تؤدي الإشكالية وظيفة أولى هي تخليص موضوع المذكرة من الأبعاد النظرية العامة و تضييق مجال الإهتمام بالشكل الذي يصبح الموضوع قابلا للتناول.ترتبط بهذا التضييق أيضا مسألة رصد المنهجيات المناسبة و المتسقة مع القضايا البحثية لتي تطرحها المتغيرات البحثية.صياغة مشكلة البحث،كما تسميها بعض الكتب بدلا من الاشكالية:**"ليست بالعملية السهلة كما يتصور البعض إذ انها تحتاج إلى تركيز الموضوع و حصر مجاله في نقاط معينة و تحديد مفاهيمه و مصطلحاته العلمية.و صياغة مشكلة البحث تساعد الباحث على الدخول فيه و النفاذ إلى مواضيعه الأساسية بغية دراستها و تحليل عناصرها التكوينية".**(1)

1-إحسان محمد الحسن: الأسس العلمية لمناهج البحث الاجتماعي،دار الطليعة،بيروت،ط3،1994،ص38.

ثم أنها تؤدي وظيفة تبيان محطة التمفصل التي يحدث عند مستواها التراكم المعرفي المنشود بين رصيد معرفي ماض و بين عمل راهني يطمح أن يبني على ما أنجز سابقا بحثا عن إضافة يريد أن يسهم بها.

تؤدي الإشكالية ثالثا وظيفة الدفع بالطالب-الباحث إلى رحاب الإبداع و إثبات الذات و إخراجه من عالم الحياد الذي نشأ فيه، متحملا مسؤولية البديل المعرفي الذي يجسده في مذكرته،البديل الذي لا يجعله نسخة طبق الأصل للبدائل الأخرى تماما و يحفزه على التمايز.

تؤدي الإشكالية أخيرا، وظيفة تحضير الباحث-الناشئ لتحديات بحثية لاحقة تكون الصعوبات فيها مضاعفة و المتطلبات أكثر إلحاحا،فلا شيئ يمنعه من العودة إلى موضوع مذكرة الماستر في مستوى الدكتوراه فيحفر فيه بعمق و يخرج بتصور مشتق من استشعار السياقات الجديدة المحيطة بالموضوع، و تتحقق بذلك التراكمية و البنائية في نفس الموضوع.

-قواعد صياغة الإشكالية.تبين لي من خلال تدريسي المنهجية لسنوات عدة لطلاب مستوى الليسانس و الماستر و الدكتوراه أن صياغة الإشكالية يجب أن تتم في إطار تدريب متدرج و مستمر و ليس عبر تقديم زخم نظري قوامه التعاريف. التوجه الذي مكنني باستحداث نموذج عملي نشتغل عليه في الصف جماعيا و الذي يسمح دوما باستخراج قواعد الصياغة من رحم الصف و العمل الجماعي بعيدا عن القوالب النظرية الجاهزة.نشرح أولا طبيعة النموذج و بعدها نعرض قواعد صياغة الإشكالية.

نموذج التدريب على صياغة الإشكالية.

1-نختار موضوعا لا يشتغل عليه أي طالب و نبقى معه في محور صياغة الإشكالية لمدة شهرين.

2-أكلف الطلاب بصياغة إشكالية في ذلك الموضوع في فترة زمنية لا تتعدى العشرين دقيقة و لا أضع لهم شروطا مسبقة.

3-يترشح طالبان أم ثلاثة في تلك الحصة بقراءة ما كتبوا على أن يستمع البقية لهم بغرض تقديم ملاحظات. بعد كل قراءة و النقاش الذي يليها، أركز على قواعد أفرزتها الصياغة الواحدة و في أخر الحصة أقوم بإملاء مجمل القواعد التي أفرزتها الصياغات الثلاث.

4-قبل المغادرة أكلف الحاضرين بإعادة صياغة إشكالياتهم في المحاولة الأولى بتوظيف القواعد التي استجمعناها في الحصة.

5-نستمع في الحصة الموالية إلى عدد من الطلاب، نراقب أولا مدى توظيفهم للقواعد السابقة، و نستجمع ثانيا من خلال قراءاتهم قواعد إضافية. أملي عليهم القواعد الجديدة ويلحقونها بما سبق.قبل المغادرة أكلفهم بصياغة إشكالياتهم في محاولة ثالثة بتوظيف جميع القواعد.

6-نشتغل على نفس المنوال لأسبوعين أخرين فيتحصل الطلاب على عدد من القواعد من خلال خمس صياغات للإشكالية.

7-أخيرا،أكلفهم أن يصيغوا إشكاليات في موضوعات مذكراتهم بتوظيف كل القواعد المستجمعة خلال خمسة أسابيع و نراقب جماعيا الإنجاز.

قواعد صياغة الإشكالية.

يفرز النموذج المبين أعلاه في لقاءات المنهجية، عددا من قواعد صياغة الإشكالية، بعضها يرتبط بالتصور و بعضه باللغة و بعضه بالأسلوب و البعض الأخر بالهيكلة. نعرض القواعد دون قصد الترتيب.

1-تعكس صياغة الإشكالية وجود ثلاثة أقسام رئيسة من الضروري أن تبرز بوضوح

في النص و لا تحمل عنونة من أي شكل، و كل قسم يتمايز عن البقية بمكوناته. قسم أول نعرض فيه المشكلة البحثية بدقة شديدة من خلال تبيان الغاية المرجوة من البحث،في فقرة أم فقرتين، لا غموض فيهما و لا تعليقات مسترسلة. و قسم ثان أكبر حجما يطرح الأطر المعرفية و الترتيبات المنهجية المؤطرة للبحث. تظهر في هذا القسم المفاهيم الرئيسة و ارتباطاتها كما تظهر ملامح الدراسة الميدانية دون الذهاب إلى التفاصيل. أما القسم الثالث فيخصص لطرح التساؤل الرئيس للبحث،وهو قسم ضيق لا يتسع لقضايا أخرى غير عرض الموجه الرئيس للبحث.

هذه الأقسام الثلاثة تسند بعضها و كل قسم يأتي ليكمل ما سبقه، تحضيرا للكشف أخيرا عن التساؤل الرئيس.التساند بينها يكون في المقام الأول على مستوى التصور، لكنه يحتاج في المستوى الثاني إلى أسلوب لغوي سليم و قوي يعزز قوة التصور.يمكن الرجوع في هذا السياق إلى كتاب الباحث علي غربي الذي فصل في مكونات الأقسام الثلاثة بشكل دقيق مفيد للباحث المبتدئ.(1).

2-تصاغ الإشكالية وفق مبدأ مشهور هو الإنتقال من العام إلى الخاص ثم إلى الأخص، و هذا ما يعطي حسب رأي المنهاجيين الإشكالية شكلا مخروطيا، تكون القمة واسعة ثم تضيق لتبلغ ضيقا كبيرا في أخر مرحلة.

On dit souvent que l'élaboration de la problématique progresse en entonnoir ,c'ést à dire du general au particulier.Autrement dit, la section(problématique) du rapport de recherche doit présenter au lecteur des informations reliées de plus en plus etroitement à la question de recherche du chercheur.Sa cohérence repose donc entiérement sur l'enchainement des idées.(2)

1-علي غربي: أبجديات المنهجية في كتابة الرسائل الجامعية،منشورات مخبر علم الاجتماع الاتصال،جامعة منتوري،قسنطينة،2009،ص23.

2-Sylvain Giroux,Ginette tremblay,opcit,p47.

يلاحظ على الإشكاليات التي يصيغها الطلاب وفق هذا المبدأ إطناب شديد و استرسال في الكتابة يجعل الإشكالية كبيرة الحجم مع حصر موضوع المذكرة في بعض الأسطر فحسب. و الحقيقة أن المقصود هو الإشتغال بهذا المبدأ داخل موضوع المذكرة و ليس القصد تحميله أكثر مما يطيق.

3-كثيرة هي الإشكاليات التي تصاغ خالية من المكونات الزمانية و المكانية و تظهر و كأنها مناسبة لكل زمان و مكان،و هذا أمر غير مقبول تماما. الإشكاليات تحتاج دوما لتطعيم بهذه المكونات حتى نضع حدودا زمانية للبحث قيد الإنجاز و إلى حدود مكانية تبرز بقوة ارتباط الموضوع بذلك المكان. و عليه، المكان و الزمان رافدان حاملان لدلالات يحتاجها البحث في وقت إنجازه.

4-تصاغ الإشكالية حول الارتباطات الحاصلة بين المفاهيم السوسيولوجية قبل أن تتجسد في متغيرات بحثية في محطة الفرضيات، و تحقيق هذه المهمة يتطلب إطلاعا

قبليا واسعا. هذا الشرط الحيوي يبعد الإشكالية عن الإنطباعية و الحس المشترك و يقرب الباحث من التصور المعرفي المتزن.

5-تصاغ الإشكالية من داخل دائرة المعرفة السوسيولوجية مع احترام الحدود الفاصلة بينها و بين المعارف الأخرى.كثيرة هي الإشكاليات التي تصاغ من داخل دوائر معرفية أخرى و يدعي أصحابها جهلا أنها من السوسيولوجيا.قاعدة وضحها الباحث علي غربي في الفقرة التالية:"**اما البعد الثاني، و هو الطابع السوسيولوجي لإشكالية البحث فيتحقق من خلال التزام الباحث بالطابع النوعي الذي يميز علم الاجتماع عن العلوم الأخرى، وهذه الأخيرة عن العلوم الطبيعية.**"(1)

6-القاعدة السابقة تملي على الإشكالية طبيعة معينة من الإستشهادات، إن حضرت كانت سوسيولوجية المنبت و الغاية: رواد علم الاجتماع..دراسات سوسيولوجية في الموضوع قيد الإنجاز..مراكز بحثية سوسيولوجية...

7-يحرص الطالب-الباحث في صياغة الإشكالية على تخليصها من الأحكام المسبقة و الأحكام القيمية، فحضورها فيها لا يفيدها في شيئ، بل على العكس تكون عامل تشويه. عبارات مثل: الأساتذة ينجزون عملا رائعا..الظاهرة المدروسة خطرة..يزداد الكسل في المؤسسات الصناعية كلما اتجهنا شمالا..علاقة الوالدين بأبنائهم كارثية، عبارات لا مكان لها في الإشكالية.

8-يصيغ الطالب-الباحث الإشكالية وهو مخترق منذ فترة من طرف الثقافة المجتمعية الشائعة و أساليب الخطاب الإعلامي و الخطاب السياسي و كذا الخطاب الأدبي. جهد عظيم يبذله في الصياغة حتى يخفف من حضور و وقع هذه المغريات المؤثرة التي تحاصره منذ الصغر و هو عرضة لقصفها الدائم.

1-علي غربي، مرجع سبق ذكره،ص22.

9-تصاغ الإشكالية بأسلوب علمي رزين لا يوظف فيها ضمير المتكلم"أنا" و لا ضمير الجمع"نحن". يجب حذف صيغ مثل: تولدت عندي فكرة الموضوع على ضوء ملاحظاتي..جامعاتنا في حاجة إلى إصلاح..نفتقر إلى قيم عملية في زمننا هذا...

10-من الضروري تفادي ما أمكن تكرار الفكرة و الحجة بأساليب تعبيرية مختلفة في صياغة الإشكالية، و توظيفه كآلية إيضاحية في محطات أخرى من المذكرة تكون الحاجة إليه ملحة.

11-التهميش إن حضر في الإشكالية، فليكن خفيفا لا يتعدى التهميشين، لأن طبيعة الإشكالية تتصادم مع التوظيف المكثف للمراجع و المصادر الذي قد يخرجها من طبيعتها الشخصية و الإبداعية.

12-يحتاج الطالب-الباحث في صياغته للإشكالية إلى توظيف روابط لغوية دقيقة يشير بها إلى انتقال الإشكالية من محطة إلى أخرى. روابط يختارها ليس تكلفا، و لكن وفق مضامين كل محطة و كيف ترتبط بما سبق أو بما يلحق.

البيداغوجيا و الكتابة المحايدة.(1) نحاول في هذا الجزء من المحاضرة تبيان العوامل التي تجعل طالب علم الاجتماع لا يتقن أسلوب الكتابة العلمية و نوضح وضعية الحياد التي يتخذها حين إنجاز مذكرة تخرجه.
لا نذيع سرا حينما نؤكد بأن أقسام علم الاجتماع بكل فروعها وأطوار التعليم فيها و من خلال البرامج المعتمدة،لا تهتم إطلاقا بأساليب الكتابة العلمية، وعليه لا تدرج مقاييس بيداغوجية تهتم مثلا، بفن كتابة المقالة، كتابة التقرير البحثي، التدريب على أخذ رؤوس أقلام...وضع ورثناه من النظام الكلاسيكي وترسخ وجوده في نظام ل.م.د دون مقاومة و مساءلة.

ما إن يحتك الطالب في الأسابيع الأولى مع فضاء الجامعة حتى يتم إخضاعه لقالب قاهر في الأعمال التوجيهية و التطبيقية قوامه إنجاز بحوث نظرية تتحول مع مرور الوقت و حينما يألف الطالب سهولتها إلى عمليات سطو كبرى و سرقات علمية مفضوحة لأعمال الأخرين. تلك البحوث التي يستنسخها الطالب بكل محتوياتها، بالهفوات المطبعية حتى،ينجزها و هو جاهل لأبجديات إعداد البحوث و كتابتها.

تلك البحوث التي تبقى في غالب الأحيان الشكل الأوحد الحاضر في الأعمال التطبيقية و التوجيهية، توهم الطالب بأنه يملك ملكة الكتابة و هو في الحقيقة لا يملك إلا التبعية للمراجع التي يوظفها. بالمقابل،يغيب الحس النقدي في ما يكتب، وتغييب الآراء و المواقف و يغيب في الأساس الأسلوب الشخصي في عرض القضايا كتابة.

1-عبد الرزاق أمقران: "السوسيولوج الكاتب و الكتابة المحايدة"، في كتاب: الجامعة الجزائرية و تحديات التغيير، دار الفائز للطباعة و النشر،قسنطينة،الجزائر،2016،صص183-203.

تتزاوج آلية البحوث مع آلية الإملاء في المحاضرات لترسيا قواعد تعبد باستمرار لتكوين طالب سجين بين أسوار" المعرفة المعلبة" تصادر حقه في المبادرة و التعبير عن الفضول بحق مايراه،يسمعه و يقرأه.وبالتالي، ومع مرور الوقت،ولأن أساليب التقويم متخاذلة جدا، يستأنس الطالب بالوضعيات السهلة، وأكثر التبعات خطورة هي عجزه المزمن عن التحكم في فنون الكتابة العلمية الكفيلة بإخراجه من التبعية إلى وضعية متطورة يملك فيها مواقف يتحمل إزاءها مسؤولية.

يقضي الطالب سنوات في الجامعة يعيش بمكانيزمات السهولة و يتعايش معها وكذا مع تكتيكات التلفيق و استراتيجيات الميكيافيلية، و حينما يواجه بتحدي إنجاز مذكرة التخرج في السنة الأخيرة، يجد نفسه فقيرا،خاويا لا يملك إلا ذلك الزاد فيكتب تقريره بأسلوب لا لون له و لاطعم،أسلوب تعودنا وصفه بأسلوب"اللاأسلوب".

وعليه، تتحول محطة مذكرة التخرج إلى مناسبة تجمع بين أساتذة جامعيين هم نتاج النظام الكلاسيكي الذي لا مكان فيه للكتابة العلمية، وطلبة ينجزون مذكرة تخرج لا يفقهون أبجديات كتابة تقريرها لأنهم نتاج هؤلاء الذين يشرفون على أعمالهم اليوم.الأمر المثير في القضية، هو أن عدد لا يستهان من هؤلاء الطلبة يلتحقون بهيئة التدريس و يصبحون بدورهم أساتذة، و بالتالي يورثون الكتابة المحايدة و يغيبون الكتابة العلمية الغائبة أصلا في أقسام علم الاجتماع.

أسلوب"اللاأسلوب" الذي يصطبغ به تقرير مذكرة التخرج لطلبة الماستر،الماجستير وحتى بعض أطروحات الدكتوراه هو وجه مجسد للكتابة المحايدة. طالب علم الاجتماع، بل الأستاذ في الكثير من الوضعيات، لا يميز بين الوصف،النقد،التفسير،التحليل،تقديم الحجج...لا ينتبه إطلاقا إلى منعرجات البحث: بعضها يتطلب وصفا،بعضها نقدا،أخرى تحتاج إلى مقارنات،أخرى تحتاج إلى عمليات متدرجة و رزينة من التتبع التاريخي...كل هذا لا يشعر به الطالب في ممارسته لكتابة التقرير، وبالتالي يظهر حياده في الكتابة و الذي يفضح بدوره حياده المعرفي.

: **المعرفة و الكتابة المحايدة**. أساتذة علم الاجتماع في الجامعة الجزائرية يغلبون في ممارساتهم البيداغوجية وفي عمليات الإشراف على بحوث الطلبة،يغلبون الثقافة الشفهية و لهذا تنتشر أقوالهم و آراءهم في الفضاء الجامعي بمنطق" القيل و القال" ونادرا ما يوثق ذلك الزخم الكلامي في نصوص اقتلعت اعترافا من الهيئات العلمية المخولة، فيظهر في شكل مقالات،مطبوعات بيداغوجية أو كتب منشورة محليا و دوليا.

الثقافة الشفهية عامل له سطوته يضاف إلى العوامل الأخرى التي تعيق الأستاذ و الأستاذ الباحث في تقبل الكتابة العلمية كتحد كبير يتطلب قسطا كبيرا من الجهد،يتطلب تكوينا و تدريبا سمتهما الاستمرارية و المثابرة. وعليه وبغياب هذا الاقتناع و مبرراته، يرسخ الأستاذ الكتابة المحايدة من بوابة الثقافة الشفهية.

الثقافة الشفهية تفرض نفسها ملاذا آمنا و مريحا للأستاذ لأنها ترفع عنه حرج المساءلة و تبعات الأقوال والآراء على عكس الثقافة التي توجهها النصوص. هي ملاذ مريح لأنه حينما يكتب الأستاذ مقالات،يشارك في الملتقيات، ينجز مطبوعات وينشر كتبا، يضع نفسه في قلب المعارف كوسيط ينقلها من طرف مرسل إلى طرف مستقبل و لا تتخطى مهامه هذه الخطوط التي رسمها لنفسه. يتصرف كشاهد على تجاذبات المعارف و لا يتصرف كفاعل فيها يؤثر ويتأثر في عمليات تفاعلية هادفة.من هذا المنطلق، يكتب أستاذ علم الاجتماع فتصطبغ كتابته بالحياد المعرفي و بالمعنى الدقيق الذي ربطناه بكلمة الحياد و حينما تنتشر كتاباته في الوسط الطلابي تتربى أجيال في حضن الكتابة المحايدة التي لا يرون لها بديلا.

ثالثا: المسارات الذاتية و الكتابة المحايدة. المسارات الذاتية تحدد إلى حد بعيد العلاقة القائمة بين الأستاذ، الباحث و الطالب مع طبيعة الكتابة التي يمارسها. الفرق جوهري بين فئة تملك شغف الكتابة و فئة تكتب بمؤثرات خارجة عن الذات. من يملك شغف الكتابة يقبل على عالم الكتابة بما احتواه من قواعد صارمة يجب أن تستوعب و تحترم. يخضع الشغف للنظام و التنظيم، فيلتقي الإبداع الشخصي مع الأطر العامة في ثنائية متسقة تضمن حرية المبدع في سياق المرجعيات المعرفية القائمة.هذه الفئة من الأساتذة، الباحثين و الطلبة لهم حظوظ وافرة في الإفلات من سطوة الكتابة المحايدة و يقتربون أكثر من غيرهم من الكتابة العلمية.

أما الفئة الثانية، فتكتفي في ما تكتب بتقديس موجهات الترقية في المسار المهني و لهذا السبب فهي لا تكتب إلا إذا حضر المؤثر البيروقراطي الذي يذكرها دوما بأهمية النقاط وعددها و دونها تنتفي الترقية. الكتابة عند هؤلاء ظرفية، مناسباتية و سطحية لأنها ليست معاناة،موقف و مسؤولية.

المسارات الذاتية عندما نتفحصها عن كثب تعلمنا لماذا تكون الكتابة المحايدة سيدة في مشهد البعض و تكون الكتابة العلمية سيدة في مشهد البعض الأخر، و من القضايا التي تحدث الفرز ما يلي:

-ضرورة العودة إلى فترتي الطفولة و الشباب لاسترجاع ذكريات و ممارسات كتابية اتخذت شكل خربشات،خواطر أو سجل يومي نؤرخ فيه كل شيء و أي شيء.هذه الأشكال من الكتابة تمهد مبكرا للكتابة الناضجة و المتطورة و تلحق من تدرب عليها صغيرا بمصاف المبدعين في مراحل لاحقة.وعليه،وهذا مثير للجدل بدون شك،لا يمكن ممارسة الكتابة المتخصصة و نحن كهولا لم يسبق لنا الالتقاء بالكتابة العادية في ما سبق.

-المسارات تعلمنا بأن من لايقرأ لا يكتب، وإن كتب فسيقوم بذلك بآليات عرجاء. القراءة الواسعة و المتنوعة رافد أساسي من روافد الكتابة العلمية، وكلما وجهت الكتابة لغات متعددة، فلت الأستاذ و الطالب من قبضة الكتابة المحايدة.

من الواضح، المختص في علم الاجتماع و الدارس له يحتاجان للدراسات التاريخية، للدراسات النفسية و الدراسات الأنتروبولوجية...

غريب أمر من لا يقرأ الأدب. غريب أمر من لا يقرأ عن الفن.غريب أمر من لا يقرأ حول الرياضة...هذه ليست قضايا تافهة، بل إن اهتم بها الأستاذ و الطالب، تسهم في بناء معارفهما و تصقل في النهاية تصورا حياتيا يسحب معه أسلوب كتابة قائم على الإبداع، و بالتالي أسلوب لا يعترف بفكرة الحياد.

-المسارات الذاتية تعلمنا في الأخير بأهمية و ضرورة التكوين في الكتابة العلمية و إلا تسيدت الكتابة المحايدة.من الضرورة بمكان اقتناء المراجع المختصة في الكتابة العلمية و هي متوافرة، و كذا المشاركة في الورشات و الدورات التكوينية و من ثم تعويد النفس على ما تمثله الكتابة العلمية من جهد و مشاق.

عزيزي الطالب تذكر

-الإشكالية ليست المحطة الأولى في إنجاز المذكرة، بل تسبقها محطات عدة أنت مطالب بالإهتمام بها و معرفة متطلباتها حتى تشتغل عليها معبدا المسلك نحو اختيار موضوع بحثك.

-الإشكالية صياغة و ليست كتابة. الصياغة تعني كتابة تصور بحثي أساسه التفكير، أم الكتابة فهي استنساخ ما أنجزه السابقون في موضوع بحثنا بأساليب تجعلنا في وضعية الحياد و إعلان التبعية للمعرفة الجاهزة.

-أنت تصيغ الإشكالية في سياقات تحيط بها جملة من الأخطاء الشائعة يتوجب تجاوزها حتى يتاح لك إنجاز تصور بحثي متين يفضي ببحثك إلى غاياته المرجوة.

-تصاغ الإشكالية وفق عدد من القواعد التي نتوقع منك التدرب عليها كثيرا و بالجدية المطلوبة.يقينا، التعاريف النظرية و البحوث المستوحاة من المراجع، لن تفيدك في صياغة إشكالية مقبولة.

-الإشكالية عمل إبداعي شخصي و ليس توليفة من مواقف معرفية مختلفة و قد تكون متصادمة.أحرص على اختيار زاوية بحث تكون امتدادا لما تهتم به منذ سنوات حتى تضمن العلاقة المصيرية بينك و بين الموضوع.

-تصاغ الإشكالية وفق الوظائف التي تؤديها، وأنت مطالب بمعرفتها اتساقا معها.

المحاضرةالسادسة: الإشكالية و التساؤل الرئيس..أي علاقة؟

أولا: رصد الأخطاء الشائعة.

1-يدرج الطالب-الباحث كما غو مطالب به تقليدا، التساؤل الرئيس عند نهاية نص الإشكالية و حينما نقارن مضامينه و مضامين ما سبق، نجد غالبا فروقات بينهما أو تعارضا، وكأن الإشكالية تبحث في موضوع بعينه و التساؤل يبحث في موضوع ثان مغاير.

2-يستثمر الطالب-الباحث جهدا واضحا في نص الإشكالية ويرى فيه حجما ورقيا قد يجسده في أربع صفحات أم خمس، يثريها بالمعلومات و يدعمها بالحجج،فيأتي النص منتفخا، لكن بالمقابل، يظهر التساؤل فجأة، دون مقدمات تعبد له أسباب الظهور، معزولا عن النص و هذا يوحي بأن البحث يطرحه النص و ليس التساؤل، على الرغم أن الفقرة اللغوية التي ترافق ظهور التساؤل تقر عكس ذلك.

3-ينسى الطالب-الباحث أحيانا أن التساؤل الرئيس ينتمي إلى دائرة أوسع من الاشتغال هي موضوع المذكرة المعبر عنه في عنوان مذكرة التخرج. يغفل عن العلاقة، و المقارنة البسيطة بين التساؤل و عنوان المذكرة قد تكشف تباعدا بينهما لا يتفطن له أو يرى فيه أمرا عاديا لا يحتاج إلى معالجة خاصة.

4-لا يهتم الطالب-الباحث كثيرا بشروط صياغة التساؤل لأنه مهموم أكثر بنص الإشكالية و يرى في التساؤل"تحصيل-حاصل":

*يكتبه أحيانا بأسلوب لغوي ركيك يعجز عن توضيح فكرة البحث.

*يصيغه كبداهة لا تحتاج أصلا االدراسة كأن يكتب: هل هناك علاقة تربط الأباء بالأبناء؟

*يصيغه في قضايا يطمح دراستها، لكن ليس لها وجود واقعي أو من الصعب تأكيد ذلك الوجود.

*يصيغه في قالب عام جدا مما يطرح إحتمالات الفشل في مقاربة ذلك القالب العام بالنظر إلى المؤهلات الشخصية و تواضعها، بالنظر إلى الوقت المتاح و أخيرا بالنظر إلى المتوافر من الإمكانات المادية.

5-يصيغ الطالب-الباحث التساؤل أحيانا مضمنا إياه شرحا أم تعليقا خفيفا فيصيبه بتشوه قد يلغيه من أساسه. كما أن العبارات الموظفة لا تتسق و غايات البحث،كأن يستخدم عبارة الأسباب و هو يبحث في العوامل، أو كأن يستخدم عبارة الكيفيات و هو

يدرس الأسباب. مصطلحات لها دلالاتها في السوسيولوجيا، يتعامل معها في صياغة التساؤل كمفردات متطابقة المعاني.

ثانيا: الغايات البيداغوجية المستهدفة من المحاضرة.

1-تحاول المحاضرة تبيان العلاقة التي يجب أن يجسدها الطالب-الباحث صياغة بين النص الممهد للتساؤل الرئيس و التساؤل نفسه. التتابع الكرونولوجي لهما لا يعني الاختلاف، بل يعني التطابق المعبر عنه بآليتين تعبيريتين مختلفتين: نص نثري مطول نسبيا و صيغة استفهامية مقتضبة.

2-تحاول المحاضرة في المقام الثاني تبيان العلاقة المأمول تجسيدها بين عنوان المذكرة و نص الإشكالية و التساؤل الرئيس. ثلاث محطات تجمعها جسور من الإتساق و الإنسجام، و إلا كان الأساس الذي يبنى عليه البحث مهتزا و هشا لا يملك فرص النجاح.

3-تهتم المحاضرة ثالثا بشروط صياغة التساؤل الرئيس التي تضمن الدقة و القوة و الجدوى، أمور تسمح للطالب-الباحث بالمضي في بحثه بثقة أكبر و وضوح رؤية.

4-تحاول المحاضرة رابعا تبيان أن التساؤل الرئيس-و لأنه جزء من الإشكالية-ليس نقطة بداية البحث حتى و إن أوحت صياغته بذلك،بل محطة يبلغها الطالب-الباحث بعد مراحل قبلية بنائية ممهدة.

ثالثا: محاور المحاضرة.

-كان بالإمكان أن لا أخصص محاضرة لتبيان وجود علاقة بين الإشكالية و التساؤل الرئيس بمبرر أن الأمر لا يحتاج كذا جهد يتحدث عن قضايا "واضحة". التساؤل الرئيس جزء من صياغة الإشكالية و يظهر في آخر محطة منها عملا بما ينصح به المنهاجيون، فما الجديد المرجو من محاضرة تطمح إلى تأكيد علاقة بين قضيتين في الحقيقة هي قضية واحدة؟

هذا الوضع المريح الذي يرثه الطالب-الباحث من الممارسات البحثية الشائعة، هو الذي يستدعي تخصيص محاضرة تساءل الرواسب المشوهة لموضوع علاقة نص الإشكالية و التساؤل الرئيس.

إذا ما بقينا على مستوى الشائع اكتشفنا الأخطاء المرتبطة بالموضوع و التي وضحناه أعلاه في محور الأخطاء الشائعة. هذا المستوى يبرز العلاقة الكرونولوجية بين نص نثري في الإشكالية يسبق دوما الصيغة الإستفهامية التي تليه كآخر مكون يظهر في نص الإشكالية.هذا التصور الإختزالي للعلاقة يحجب البعد التكاملي الذي يجمع المحطات الثلاث المطلوب حضورها في أي إشكالية كما تلح عليها أمهات كتب المنهجية.يبلغ الباحث في الصياغة محطة طرح التساؤل الرئيس بعد إتباع منطق التدرج و السلاسة في الإنتقال من محطة إلى محطة لاحقة مما يضمن في الأخير إنتاج نص نهائي متسقة مكوناته و يخدم ترتيبها غاية واحدة و موحدة.

الأخطاء الشائعة التي وضحناها تحول دون تجسيد البعد التكاملي بين النص النثري و الصيغة الإستفهامية، الأمر الذي يفضح السطحية و التسرع في صياغة الإشكالية.بل

أكثر من هذا، إذا حفرنا بجد في المسألة، اكتشفنا من زاوية التتابع الكرونولوجي الواقعي، أن التساؤل يسبق التصور الذي نبنيه بحقه بعد تفكير و إطلاع واسع بحثا عن إجابات محتملة. و يكفينا مثلا، الرجوع الى كتاب **عمر اكتوف**،منهجية العلوم الاجتماعية، لنفهم هذه العلاقة الواضحة جدا. فكرة البحث كما وضح لا تكفي لوحدها لتشكيل اشكالية بحث. الفكرة تلك لا توضح ما نحن بصدد معالجته بشكل ملموس و لا تدقق في النقاط التي سنهتم بها فعلا و لا تعرض الأسئلة التي علينا الإجابة عليها. الفكرة تلك بحاجة إلى عملية تحويل كبيرة للمعطيات التي نملكها و تبيان العلاقات القائمة بينها مع تحديد المجاهيل التي سنهتم بها في البحث مع رصد للإنشغالات البحثية التي يجب التعامل معها.حينما تتحول فكرة البحث إلى هذا الأفق الرحب، ملكنا اشكالية بحث.(1) و عليه، نلح على التمييز بين الإشكالية و التساؤل الرئيس كما يظهران على ورق تقرير المذكرة و بين واقع البحث الذي يبين بوضوح حاجة الباحث إلى تساؤل رئيس يوجه قراءاته و يؤطر توجه نحو اعتماد مسالك منهجية دون أخرى. نحن لا نقترح في الحقيقة جديدا، بل نكرر و نذكر بما يشتغل به الغير في البحث: يجسدون الإشكالية في تساؤل دقيق و يقبل القياس، بعدها يخصصون ما يكفي من الحيز لشرح الأطر النظرية المرافقة للتساؤل و كذا توضيح الترتيبات التنفيذية المفكر فيها، و قد يعرض الكل، ليس في نص نثري مقتضب فحسب، بل يعرض في فصول كاملة لا تحمل صفة الفصل النظري أو الفصل التطبيقي، هي فصول و كفى.

التتبع الكرونولوجي على الأوراق، كما يحجب العلاقة بين النص النثري و التساؤل الرئيس، فإنه يحجب أيضا العلاقة بين القضيتين و عنوان مذكرة التخرج، مما يوحي بالتجزء و الإنقطاع بين مكونات التصور البحثي، في حين نتوقع التساند فيه و التكامل. كثيرة هي المذكرات الطلابية التي تعيش هذه الغفلة، فيظهر عنوان يجمع بين مفاهيم سوسيولوجية تجسد علاقة من طبيعة ما، سببية أم احتمالية أم فارقية...، و النص النثري يطرح قضايا قد تتصادم و تتجاهل ما يتضمنه العنوان، و تساؤل رئيس قد يوجه البحث وجهة لم تحضر لا في العنوان و لا في النص النثري.

الطالب-الباحث على الرغم من الأهمية القصوى التي يكتسيها التساؤل الرئيس، يتعامل معه كمهمة بسيطة ضمن قائمة عريضة من المهام الأخرى، و يجتهد في الصياغة اللغوية، لكنه يبين عجزا فظيعا في الربط بين البعد التصوري للتساؤل و البعد اللغوي.

الأخطاء الشائعة التي وضحناها أعلاه، تبين الشروط العلمية لصياغة التساؤل الرئيس، و التي يجهلها الطالب-الباحث و التي من المفترض أن يتدرب عليها في لقاءات المنهجية. قد ينجز الطالب-الباحث مذكرة تخرجه و يناقشها و ينال على إثرها الشهادة الجامعية، لكنه يجب أن يعلم أنه أنجز العمل ورقيا و لم ينجزه وفق تساؤل رئيس متين يبنى به و على أساسه بحث يقتلع الإعتراف و القبول.

1-Omar Aktouf,opcit,p54.

التساؤل الرئيس القوي هو التساؤل الذي يسجل اختراقا من درجة معينة في موضوع بحثي نملك بشأنه رصيدا معرفيا ثريا. أو يكون اختراقا في التصورات و التمثلات الاجتماعية الشائعة في قضية ما طالتها شحنات من التجديد تسترعي الفضول و الدراسة. التساؤل الرئيس لا يبحث في البداهات و الأحكام القيمية و المسبقة و يجسد علاقات بحثية .

Toute recherche débute par les questions que le chercheur se pose.Ces questions sur le monde dans lequel il evolue sont d'abord des questions naives ou spontanées…Ces questions doivent ensuite etre problimatisées par leur inscription dans les systémes théoriques batis par nos prédecesseurs.Elles se trouvent alors exprimées en des concepts dont il faut éviter qu'il réduisent la compléxité du réel.Cette contruction initiale peut s'exprimer dans une question de départ,qui tout à la fois réduit le champ des possibles et des intérets , en centrant toutes les préoccupations sur une seule question à résoudre et rompt avec la perception transparente des choses ou du monde en refusant l'enfermement dans une réponse ou dans des évidences sociales.(1)

عزيزي الطالب تذكر

-التساؤل الرئيس بارتباطه بالإشكالية، قضية مهمة في إنجاز مذكرة التخرج أنت مطالب بمعرفة طبيعة العلاقة القائمة بينهما. لا تعتقد أن التساؤل الرئيس جزء من الإشكالية وتكتفي بذلك.

-حينما تبقى متقيدا بالممارسة الشائعة، العلاقة بين النص النثري في الإشكالية و الصيغة الإستفهامية تكون علاقة كرونولوجية يمليها التقرير المكتوب. لكن إن ركزت على المجريات الواقعية لإنجاز المذكرة، تراجع التصور الكرونولوجي و حل البعد التكاملي بين الأمرين.

-المجريات الواقعية لإنجاز مذكرة التخرج تكشف أن التساؤل الرئيس أسبق من التصور الذي نبنيه بشأنه و الذي نترجمه لاحقا على شكل نص نثري.

-أنت مطالب بالتدرب على شروط صياغة التساؤل الرئيس حتى يكسب موضوعك القوة و الدقة و الوضوح، عناصر إن حضرت بالشكل المأمول عززت فرصك في إنجاز عمل بحثي محترم و له صدقية.

-لا تعزل التساؤل الرئيس عن عنوان مذكرة التخرج و مضمون النص النثري و راقب الإنسجام و الإتساق بين العناصر الثلاثة. التصادم بينها مؤشر على ضبابية الرؤية عندك.راجع بعمق تفكيرك بموضوع المذكرة و مد الجسور السلسة بين العناصر الثلاثة.

-التساؤل الرئيس ليس بنية لغوية نضمن لها جماليات، بل هو تصور بحثي نفترضه بحق ارتباطات بين مفاهيم مجردة نحولها في محطة الفرضيات إلى متغيرات قابلة للقياس.تصور يطرح زاوية بحثية تهدف إلى الإسهام في التراكم المعرفي حتى و إن ضاق الحيز المتخم بالبدائل الكثيرة.

1-Jean-Emile charlier,luc van compenhoudt,opcit,p79.

المحاضرة السابعة: شروط صياغة الفرضيات و تحديد الغايات البحثية.

أولا: رصد الأخطاء الشائعة.

1-أكبر خطأ يرتكبه دوما الطالب-الباحث في هذا المحور هو غفلته أن يرى وجود علاقة بين تحديد الغايات البحثية و الفرضيات التي توجه بحثه. يصيغ الغايات البحثية غالبا بعد صياغة الفرضيات، كل بمعزل عن الأخر، و يرتكب في صياغتهما أخطاء مختلفة.

2-لا يزعجه أمر إرجاء الغايات البحثية إلى ما بعد صياغة الفرضيات، تقاليد التقرير الكتابي تملي عليه ذلك، و لولا فكر قليلا لاكتشف أن الغايات البحثية أسبق في بناء التصور البحثي: نصيغ الغايات البحثية بعدما نحدد بشكل نهائي موضوع المذكرة، و نفكر في الفرضيات كآلية تنفذية لمقاربة تلك الغايات عبر مسلكي الدراسة النظرية و الدراسة الميدانية. و بالتالي، هي آفاق يطمح البحث بلوغها بتوظيف فرضيات تتسق و طبيعة تلك الغايات.

3-ما يدرج عادة تحت محور الغايات البحثية في مذكرات التخرج، كلام لا صلة له إطلاقا بالدلالة العلمية المتوقعة من الغايات البحثية، بل تحول المحور إلى تجسيد السطحية و التفاهة.

أمثلة نموذجية تجسد هذا الإنحراف:

-الغاية من إنجاز البحث هي تحسيس السلطات المحلية بخطورة الظاهرة.

-أطمح من خلال إنجازي لهذه المذكرة تعزيز المكتبة الجامعية التي تفتقر لكذا أبحاث.

-يمثل البحث الذي أنجزه فرصة لإثبات ذاتي.

4-يعاني الطالب-الباحث من ضعف كبير في صياغة الفرضيات، إن على مستوى اللغة أو على مستوى الربط بين المتغيرات الحاضرة فيها، على الرغم من أن شروط صياغتها تدرس بشكل مكثف في لقاءات المنهجية، و بالتالي، قد يعزى هذا الضعف لنقص التدريب أو غيابه المطلق.

5-يجمع الطالب-الباحث عادة في هذا المحور بين الفرضيات و التساؤلات منساقا للإجراء الشائع في مذكرات التخرج. أحيانا يكرر في التساؤلات ما حضر في الفرضيات و الفرق الوحيد هو علامة الإستفهام التي يلحقها بالتساؤلات. لكن، في آحايين أخر، يطرح في التساؤلات قضايا بحثية لم يطرحها في الفرضيات، و عليه، ينجز مذكرة مشتتة بين متغيرات عديدة يصعب قياسها في فترة وجيزة و بالإمكانات الذهنية و المادية المتاحة.

ثانيا: الغايات البيداغوجية المستهدفة من المحاضرة.

1-تطمح المحاضرة في المقام الأول التأكيد على وجود علاقة بنائية بين الغايات البحثية و الفرضيات و توضيح طبيعة العلاقة هذه بالشكل الذي يسمح بالتعامل مع العنصرين من منطلق تكاملي.

2-تناقش المحاضرة مسألة الجمع بين الفرضيات و التساؤلات في البحث الواحد و تبيان إشكالاته المنهجية.

3-تطمح المحاضرة الحفر في الشروط العلمية لصياغة الفرضيات و تبيان الإشكالات اللغوية و التصورية المرتبطة بها.

4-تهتم المحاضرة بكيفيات تدريس محور صياغة الفرضيات و تبيان أوجه التقصير فيها.

ثالثا: محاور المحاضرة.

تعد محطة صياغة الفرضيات في المذكرة، محطة مفصلية تحدد مصيريا مستقبل المسار الذي شرع فيه الطالب-الباحث منذ أن التقى بذلك السؤال الذي حفز فيه ملكات الفضول العلمي.يجد نفسه بعد مراحل مضنية من التفكير و الإطلاع الواسع، أمام مسالك عدة معروضة كلها تغريه بنهجها، لكن مع عمليات الفرز و التصنيف يهتدي إلى مسلك معرفي تتأكد فيه قدرته على الإنجاز.حينئذ يبني تصورا متكاملا لبحثه المستقبلي حول تساؤل رئيس وتواجهه قضايا يريد قياسها،لكنه لا يملك بحقها معارف، فيوظف الفرضيات بحثا عن تلك المعارف. و بالتالي، الفرضيات هي آليات عملية يبتكرها الباحث تساعده على التدقيق في المسلك الذي اختاره لموضوع بحثه. بعبارات أدق، هي تصريحات يصوغها الباحث، قائمة على التنبؤ بشأن قضايا قرر البحث فيها و الإحتمالات حولها كثيرة، و لا يرجح احتمال على أخر إلا الدراسة التي تنجز بحق تلك القضايا. تجدر الاشارة الى وجود جدل نظري كبير حول علاقة الفرضيات بطبيعة الموضوع قيد الانجاز. فاذا كان البحث كيفيا فإنه لا مجال للحديث عن الفرضيات لأنها تقع في دائرة ما تشتغل به المناهج الكمية، و الباحث في البحث الكيفي يحتاج لسؤال مركزي مدعم بأسئلة فرعية لاقتحام الميدان، البحث في المنهج الكيفي قائم على الفهم و ليس التفسير:"**اعتاد الباحثون المبتدؤن في العلم الاجتماعي على فكرة أن صياغة الفرضيات في بداية البحث وسيلة ضرورية للقيام بمراقبة منهجية للحمولة النظرية لكل نوع من الملاحظة، و الانتقاء الحتمي لكل نوع من البحث. لكن لابد من التنبيه إلى أن هذه الفكرة تتعلق بالبحوث الكمية،التي تنتمي للمقاربة الاستنباطية القائمة على بناء نظرية(اشكالية و فرضيات) ثم التحقق من صدقها أو عدم صدقها من خلال اخضاعها لحكم المعطيات الميدانية. لذا يشدد المتخصصون في ابستيمولوجيا العلوم الاجتماعية على أنه يجب على ممارس البحث الكيفي أن يلج الميدان و هو يحمل أسئلة بحثه فقط،و أن يطرح أسئلة على مبحوثيه قصد الحصول على معطيات كيفية يستخدمها من أجل بناء إشكالياته و فرضياته**"(1)

1-حسن أحجيج،جمال فزة: البحث الكيفي في العلوم الاجتماعية،فضاء آدم للنشر و التوزيع،المغرب،2019،ض68.

من هذه التوطئة البسيطة،نشتق أمورا عدة:

-صياغة الفرضيات ليست عملية فنية عابرة بإمكان الباحث إنجازها بسهولة بمعزل عن المسار الكلي للبحث. ترتبط بقوة بالمراحل القبلية لصياغة عنوان المذكرة و في نفس الوقت تتحكم في مصير الخطوات اللاحقة في البحث، من حيث أنها الجسر

الموصل بين الأطر النظرية المنجزة و الترتيبات التنفيذية المسطرة. يكتشف الطالب-الباحث من خلال إطلاعه على الأدبيات أطيافا كثيرة من الفرضيات الكبرى و الفرضيات الصغرى السابحة في فضاءات المعرفة المتنوعة. يكتشف فرضيات لصيقة بماضي المجتمعات و ماضي الظواهر، كما يكتشف الفرضيات اللصيقة براهن المجتمعات و ظواهرها. يكتشف الفرضيات التي اشتغلت عليها الدراسات الكبرى و الممتدة في الوقت، كما يكتشف الفرضيات التي اشتغلت عليها الدراسات المحصورة في المجال و الوقت.(1).

من الواضح إذن، أن صياغة الفرضيات ليست خطوة مكتفية بذاتها،بل لها جذور يجب أن يعود إليها الباحث، و لها امتداد مستقبلي يجب مراقبته. و من جهة أخرى، من الواضح أن الفرضيات تعيش وسط بناء معرفي و تصوري تستمد منه أسباب وجودها في البحث. من هنا نفهم أهمية ربط الفرضيات بالغايات البحثية، و كثيرة هي المذكرات الطلابية التي تتجاهل هذه الرابطة الحيوية، فتسقط في شروخات لا تستطيع تجاوزها لاحقا، هذا طبعا، في حالة تفطن أصحابها إلى وجود كذا شروخات.و المقصود بربط الفرضيات بالغايات البحثية لا يعني انها مشتقة منها،لأن البحوث التي تشتغل بالفرضيات هي بحوث كمية بينما التي تشتغل بالغايات هي بحوث كيفية. القصد إذن هو أن يتفطن الباحث لهذا التمايز حتى لا يجمع بين الإثنين في البحث الواحد.(2)

حينما نتحدث على مصدر الفرضيات، من الخطأ أن نختزله في المصدر المعرفي فحسب، أي الأدبيات و ما توفره. الواقع المعيش مصدر ثان هام، إن بقى الباحث قريبا من المجتمع و تجاذباته و أحسن السماع، كون لنفسه مخزونا عظيما من الفرضيات بحق العديد من الظواهر، و ليس شرطا أن يستغلها كلها. كما يجب إيلاء الإهتمام المناسب للتجربة الحياتية الشخصية للباحث، التي هي أيضا ،قد تتحول إلى خزان للفرضيات، إن كان الباحث مهموما بالإستفادة من المسارات الحياتية في البحث السوسيولوجي.

1-Madeleine Grawitz,opcit,pp408-410.

2-Sylvain Giroux,Ginette tremblay,opcit,pp52-56.

أعتقد أن الكثير مما يشوب عملية صياغة الفرضيات سببه المؤثر هو طرائق التدريس التي يعتمدها الأساتذة في تدريس المنهجية على وجه العموم، و تدريس صياغة الفرضيات على وجه الخصوص.طرائق تلقينية قائمة على الإستحضار الدائم للتعاريف، و التي تستنبت في الطالب ميول الحفظ و تقتل فيه ملكات الفهم و النقد. كما هي مضرة تلك البحوث النظرية المنقولة حرفيا من المراجع التي لا تعلم الطالب فن الإعتماد على النفس. و عليه، و بناءا على ما بينا، لا يكفي أن تملي على الطالب الشروط العلمية لصياغة الفرضيات، إن لم يتدرب عليها فرديا و جماعيا،داخل الصف

و خارجه. التدريب يكشف الأخطاء و يحفز على تجاوزها بالمبادرة و المثابرة.التدريب على صياغة الفرضيات يعني أيضا مواجهة الطالب بمجموعة من الفرضيات وردت في دراسات مختلفة، يفكر في بناها و في الأساليب اللغوية التي صيغت بها.و يقينا، كتاب ريمون بودون في مناهج السوسيولوجيا،يمد الباحث و الأستاذ باطار قوي يسمح بتدريس الفرضيات على نحو عملي يعزز الفهم عند الطلاب.(1).

لا أحتاج في الغالب لأكثر من عشر دقائق حتى أقرب ماهية الفرضية للطلبة.السر؟؟ أتجاهل ذلك التعريف المشهور الذي ينص على أن الفرضية هي قفزة نحو المجهول!!! تعريف و إن كان فهمه سهلا لغويا,فإنه لا يفيد البتة إجرائيا.

أستبدل التعريف هذا و غيره بأمثلة مشتقة من المحيط المباشر للطالب و في الكثير من الأحيان من الصف حتى. أسأل مثلا عن سبب غياب طالبة عن حصة ذلك اليوم,فتكثر الإجابات و كل يقترح على ضوء ما يعرفه عن الطالبة:

1-ذهبت تزور جدتها. 2-هي في البريد المركزي لسحب المنحة. 3-عانت من أرق طول الليل منعها من النوم. و في جو من الهزل، هناك من يقترح::

4-دهستها سيارة و هي تقطع الطريق

5-أصابها إسهال شديد بعد عشاء دسم

هذه الاقتراحات هي الفرضيات لأنها تصريح قائم على التنبؤ الذي يتيح احتمالين,إما يصدق الإقتراح أويكذب,و هذا لا يمكننا التأكد منه إلا حينما تعلمنا به الطالبة الغائبة.

1-Raymond boudon : les méthodes en sociologie,puf,paris,1995,pp32-36.

بعد خطوة التعريف على النحو الذي وضحته,أنتقل إلى محور أشكال الفرضيات و أعالج الأمر بالصدمة

أكتب ما يلي: طلبة علم الاجتماع التربية جادون. هل هذا التصريح فرضية؟ يكاد يحصل الإجماع في الصف حول النفي. أخبرهم حينئذ أنها فرضية من متغير واحد و أنتم تجهلون ذلك لأن الأساتذة يحتقرون البحوث التي تبنى حول هذا الشكل من الفرضيات.

أكتب ثانية: كلما كان تركيز الطالب عاليا في حصص المنهجية,كانت علاماته عالية في الإمتحان مما يسهم في نجاحه أخر السنة.

مرة أخرى لايرى الطلبة في هذا التصريح فرضية و يعتقدون أن طولها ينفيها,و لا يتفطنون إلى وجود ثلاثة متغيرات هي: التركيز..العلامات..النجاح.

هي فرضية من ثلاثة متغيرات و هذا الشكل أيضا يمقته الأساتذة. و ننهي بالشكل المألوف و الشائع وهو الفرضية من متغيرين و كأن نقول:
الإملاء في المحاضرات يسبب غياب الطلبة.
و أخيرا,ننهي الحصة بتبيان شروط صياغة الفرضيات:
أولا: الصياغة اللغوية السليمة يجب أن تتماهى و العلاقة الدقيقة التي تجمع متغيرات البحث.
ثانيا: الفرضية يجب أن تصاغ حول علاقة بحثية قابلة للقياس.

ثالثا: الفرضية تصاغ حول قضايا واقعية
-أنهي الحديث عن محور الفرضيات بالتوقف قليلا عند تقليد مزعج كثير الحضور في المذكرات الطلابية، جهرت بموقفي منه و لم أجد ردا مقنعا: الجمع بين الفرضيات و التساؤلات في المذكرة الواحدة.
يصيغ الطالب التساؤل الرئيس أسفل الإشكالية، بعدها يصيغ الفرضيات و لسبب غير معروف، أو على الأقل أجهله، يحول تلك الفرضيات إلى تساؤلات. هنا مربط الفرس. إذا كانت التساؤلات تطرح نفس العلاقات البحثية و بنفس المتغيرات، فلماذا نحتاج اليهما الاثنتان؟ الفرضيات وحدها تكفي أو التساؤلات وحدها تكفي. لكن الكارثة المنهجية تعظم حينما يبني الطالب فرضياته حول متغيرات و يبني التساؤلات حول متغيرات أخرى، فيبلغ عدد المتغيرات على أقل تقدير ثمانية. الإنشغال الكبير: هل ينجز فعلا الطالب بحثا بهذا التشتت؟؟؟
مطب أتجاوزه مع الطلاب الذين أشرف على أعمالهم بالإجراء التالي: تحضر الفرضيات في الأعمال التي يسندها رصيد معرفي قائم بذاته و تحضر التساؤلات في البحوث الإستكشافة مع العلم أن التساؤلات تؤدي نفس وظائف الفرضيات.
عزيزي الطالب تذكر
-صياغة الفرضيات في مذكرة التخرج،عملية لا يمكن إنجازها بمعزل عن العمليات الأخرى في بناء الموضوع و تنفيذه.
-تصاغ الفرضيات بالعودة إلى المصادر المعرفية و الواقعية و الحياتية.فهي لا تصاغ من فراغ.
-تحتاج البنى اللغوية في صياغة الفرضيات إلى بنى تصورية هي أساس العلاقة البحثية المعبر عنها.
-لن يكفيك أبدا أن تعرف شروط الصياغة العلمية إن لم تحرص على التدرب عليها باستمرار.
-لا تجمع أبدا في البحث الواحد بين الفرضيات و التساؤلات إلا إذا وجدت من يقنعك بقوة الحجة،بجدوى الإجراء و يوضحك لك غايته.

المحاضرة الثامنة: إشكلات المنهج في مذكرة التخرج.

أولا:رصد الأخطاء الشائعة

1-من أكثر الأخطاء شيوعا عند الطالب-الباحث، النظر إلى المنهج كمسألة ثانوية في إنجاز المذكرة، لا يوليها نفس الإهتمام الذي يوليه مثلا، لصياغة الإشكالية و إعداد الفصول النظرية. بل من الطلاب من يرجأ البت في طبيعة المنهج المتبع في البحث إلى مراحل متأخرة جدا، و لا يشعر بتبعات ذلك و لا يتفطن لهذا الشرخ الكبير في عمله، و منهم من ينسى المنهج حتى،فيتدارك الأمر بإضافة فقرة أو فقرتين في التقرير، سويعات قبل تسليم النسخة الورقية للهيئات المعنية.

2-المنهج بنظر الطالب-الباحث، آلية إجرائية لا تختلف في وظيفتها في شيئ عن الآليات الإجرائية الأخرى مثل الفرضيات،أدوات جمع المعطيات و أساليب التحليل، و لا يدرك أن المنهج هو الإطار العام،بشقيه النظري و التطبيقي،الذي يتموقع فيه موضوع المذكرة.و عليه، تفلت منه النظرة الشاملة لما يجب أن تكون عليه الطبيعة البنائية للبحث، و يستكين إلى العمليات المتقطعة في إنجاز البحث، الأمر الذي يؤثر مصيريا في كيفيات تعامله مع المنهج و كيفيات توظيفه.

3-يقبل الطالب-الباحث على إنجاز المذكرة و هو يفتقر إلى معرفة قبلية للمناهج، و يعتقد بتأثير ما ذكر أعلاه، قدرته على توظيف القليل الذي يعرفه كوصفة جاهزة لا تتطلب حنكة كبيرة و لا يخلف ذلك التوظيف الميكانيكي و المتعثر، آثارا سلبية على بحثه.الضعف هذا يوجه الطلاب عموما نحو منهج واحد، يتكرر تقريبا في جل المذكرات، و هو المنهج الوصفي التحليلي، و تغيب الكثير من المناهج على الرغم من اختلاف موضوعات المذكرات و تنوعها.

4-لا يتفطن الطالب-الباحث إلا نادرا للجسور الممتدة بين طبيعة المعطيات التي يبحث فيها و طبيعة المنهج أو المناهج المناسبة للتعامل مع تلك المعطيات. لا ينطلق في بحثه من محطة الفصل بين المعطيات الكيفية و الكمية حتى يهتدي إلى المناهج الكيفية و الكمية. لا يشعر بالحاجة إلى هذا التحديد حتى يحدد لاحقا مقدار حضور الكيف و الكم في بحثه و من ثم التفكير في أدوات جمع المعطيات المناسبة للصنفين.

5-الطالب-الباحث على الرغم من الضعف الذي يلازمه في المناهج، لا يتردد أحيانا في تفجير طموح متهور حينما يثقل مذكرته بثلاثة مناهج أو أربعة، يدعي توظيفه إياها. نبحث عنها في ثنايا الأوراق فنعثر عليها حاضرة في التعاريف و الزخم النظري المؤرخ لها، و تغيب العناصر الثلاثة الدالة على حضورها:

أ-شرح مسوغات اختيار هذه المناهج.

ب-تبيان كيفيات توظيف المناهج.

ج-عرض نتائج توظيف المناهج وتحليلها على ضوء منطلقات البحث.

ثانيا: الغايات البيداغوجية المستهدفة من المحاضرة.

1-تؤكد المحاضرة في المقام الأول أهمية و حيوية المنهج في إنجاز مذكرات الطلاب، موضحة تشوه التمثل الذي يملكه الطالب-الباحث بحق المنهج الذي يجعل منه عملية محدودة في الوقت و في التأثير، في حين المنهج هو الإطار الذي يحدد الموضوع معرفيا و تنفيذيا.

2-توضح المحاضرة بدقة زمن التفكير في المنهج و البت في اختياره، مصححة الأخطاء العالقة بالمسألة.

3-توضح المحاضرة العلاقة القائمة بين طبيعة المعطيات التي تبحث فيها المذكرة و طبيعة المناهج المناسبة لتلك المعطيات، مبينة الروابط المتشعبة المتحكمة في المسار البحثي و توجهاته.

4-تلح المحاضرة على ضرورة التكوين و التدريب في المناهج، الأمرين المهملين في تدريس المنهجية.

5-الطالب-الباحث يتحمل جزءا من مسؤولية ضعفه في المناهج و عليه ببذل جهد يساعده على الإنتقال من حالة الجهل بالأمور إلى حالة من يملك إطلاعا حتى وإن كان متواضعا.

ثالثا: محاور المحاضرة.

-تدريس المناهج في أقسام علم الاجتماع :الكثير مما يقع فيه الطالب-الباحث من أخطاء حين اختياره للمنهج و توظيفه في بحثه مرده القصور الكبير الملازم لطرائق تدريس المناهج في أقسام علم الإجتماع. يكتفي الكثير من أعضاء هيئات التدريس بتدريسها نظريا، من حيث ظهورها التاريخي و توظيفاتها الرائدة و مجالات توظيفها. و بالتالي،يغيب الجانب التطبيقي لهذه المناهج مما يؤثر كثيرا على البحوث الطلابية في محطة إنجاز مذكرات التخرج. يضاف إلى هذا العامل، الإنتقائية التي تمارسها هيئات التدريس بحق المناهج، فتدرس بعضها و تتجاهل أخرى دون تبيان ضرورات و

متطلبات كذا إنتقائية.يرث الطلاب من هذا الإجراء خوفا شديدا من مناهج مثل تحليل المضمون و دراسة الحالة و يعيدون إنتاج التمثل الجماعي الشائع الذي ينشر فكرة صعوبتهما و درجة التعقيد العالية فيهما. و يرثون في الوقت نفسه قربا من مناهج أخرى مثل المنهج الوصفي الذي يجدون فيه سهولة.الأمر المحبط في المسألة، هو تحول الكثير من حصص التطبيق إلى نسخة ثانية من المحاضرة من خلال تكليف الطلاب بإنجاز بحوث نظرية في المناهج، أساسها النقل و التلقين، لا يستفيدون منها إلا في الإمتحانات و ليس أكثر من ذلك.

السادة الأساتذة المشرفون على مقاييس المنهجية، يجهدون أنفسهم في تدريس المناهج من بوابة معايير تصنيفها و يستغرقون معها وقتا كبيرا، و أخيرا يتركون الطلاب في التشتت الذي تجسده، و هذا معروف عنها.

الموقف الرزين يملي على الجميع، محاولة تجاوز حالة التردي هذه لبلوغ مرحلة نوعية تدرس فيها المنهجية و المناهج بطرائق و رؤى تفي بغرض وجودها في المنهاج التكويني.لاحظنا لسنوات عدة أن محتويات مقاييس المنهجية مكررة و متداخلة، و لا يفكر فيها بنائيا و على شكل متدرج متكامل. الحل هو أن تخصص السنة الأولى من التكوين لتدريس الطلاب القطائع الإبستمية و بعدها يتكون في قواعد موقعة موضوعات البحث ضمن أطر المناهج كما تعلمها قاعديا و أخيرا نقحمه في مجال توظيف المناهج ميدانيا.توكل مهمة التدريس لمن ملك المؤهلات في تدريس المنهجية ضمانا لإتساق الرؤى و المسعى، و تعزز بإجراء نراه مهما، هو تنظيم ورشات تكوينية و تدريبية لهيئات التدريس حتى نضمن جودة التأطير على الأعمال الطلابية.و عليه، يبدو ان البيئة الجامعية عموما لا توفر فرص تعلم طرق البحث في المناهج و أساليب التفكير فيها، بل تنتشر فيها"**طرق التدريس التلقينية،و إعاقة تنمية قدرة التعلم الذاتي للطالب،والاعتماد على النفس،والتعلم المستمر،وتكوين الشخصية العلمية المستقلة،وتنمية مهارات التفكير و الإبداع و الإبتكار،و ربط التعليم بالحياة اليومية.**"(1)

التصور هذا كفيل بأن يخرج مقاييس المنهجية من عزلتها و تصبح محور التكوين من خلال الجسور المعرفية القائمة بينها و المعارف الأخرى، هذا من جهة، و كفيل من جهة ثانية، بأن يطور آداء هيئة التدريس و الطلاب باتجاه إنجاز بحوث تملك بنى منهجية متينة.

من الواضح إذن،من خلال هذا العرض الموجز،أن الإشكالات التي تواجه الطالب-الباحث في مسألة المنهج، لا ترتبط بضعف تحكمه فيها و تقاعسه عن التدرب عليها، بل تمتد لتغطي أبعادا أوسع مرتبطة بالمؤسسة الأكاديمية و استراتيجيات التكوين. و على الرغم من هذا التوضيح، الطالب-الباحث يتحمل قسطا من المسؤولية في الحالة المعيشة و يتحمل قسطا من مسؤولية تطوير الحالة نحو الأفضل من خلال الإستجابة التفاعلية مع متطلبات التكوين في المنهجية و المناهج، مبتعدا عن قيم السهولة و التساهل و باحثا عن قيم الصعوبة و التحديات. و قد ناقش المفكر عبد الله ابراهيم في

كتابه الإتجاهات و المدارس في علم الاجتماع، الدوائر الأوسع المحيطة بإشكالية المنهج و ربطها بفلسفة العلم، و هو أمر نادر الحضور في المقررات الرسمية في تدريس علم الاجتماع في الجامعة الجزائرية و بالتالي،في تدريس المناهج.(2)

-تصورات طلابية سلبية تجاه المنهج:وضحنا في محور الأخطاء الشائعة عجز الطالب-الباحث في استشعار الظرف المناسب للبت في اختيار المنهج المناسب لموضوع مذكرة التخرج. يقينا لا يجب أن يتأخر كثيرا، و يقينا أيضا، لا يجب أن يتسرع في القرار. من المهم جدا أن يتضح للطالب-الباحث الأمر التالي:

1-عبيد بن عبد الله،عبد القادر بن عبد الله عرابي،مرجع سبق ذكره،ص60.

2-عبد الله ابراهيم: الاتجاهات و المدارس في علم الاجتماع،المركز الثقافي العربي،الدار البيضاء،المغرب،2005

من الضروري أن يحضر المنهج كانشغال ملازم له من لحظة ولادة السؤال-الشعلة و يبقى معه طيلة مرحلة إنضاج الموضوع.أشرت إلى هذه المسألة في كتاب في منهجية البحث، و انقل منه المقطع التالي تأكيدا للفكرة:**"ممارسة أخرى في إنجاز المذكرة تبرز ثقل ما هو شائع و مألوف و متداول و هي قضية المنهج. من أغرب الأمور هذا الذي يقع فيه الأستاذ و الطالب في تحديد منهج الدراسة.فهما لايفكران في المنهج إلا بعد أن تكون الدراسة قد قطعت أشواطا كبيرة،بل أن هناك من ينسى المنهج و لا يتذكره إلا في الفترة السابقة لتسليم المذكرة،فيلجأ إلى الحل السهل في نظره فيكتب ما يلي: استعملت في دراستي المنهج الوصفي. و يتحول بذلك المنهج إلى ما يشبه تلك الفاكهة المجففة فوق"الطارطة".كارثة منهجية لا تطاق"**(1)

يتحول الإنشغال إلى قرار نهائي حينما يبلغ البحث محطة صياغة الفرضيات و تظهر المتغيرات بشكل دقيق، عندها يسهل عليه تبين المنهج المناسب لطبيعة الموضوع، و بصورة أدق منهج مناسب لطبيعة المعطيات التي تطرحها المتغيرات.إذا كان يبحث في معطيات طبيعتها الغالبة كيفية، علم أن منهج دراسته يقع ضمن الطيف الواسع للمناهج الكيفية، و إذا كان يبحث في معطيات طبيعتها الغالبة كمية، علم أن منهج دراسته يقع ضمن الطيف الواسع للمناهج الكمية. هذه الخطوة المصيرية لا يمكن تحقيقها إلا بمعرفة قوية شاملة يحوزها الطالب-الباحث في المناهج تسمح له باتخاذ قرار الإختيار عن وضوح و ليس إعتباطا.و بالتالي، ليس هناك منهجا واحدا في علم الاجتماع و لكن هناك مناهج كما وضح ريمون بودون.(2)

التمييز بين المناهج الكيفية و المناهج الكمية يسحب الطالب-الباحث نحو محطة لاحقة هي إفراز مباشر للمحطة الأولى: التمييز بين أدوات جمع المعطيات الكيفية و أدوات جمع المعطيات الكمية. من المهم للغاية أن يقف على الروابط الجامعة بين المناهج و الأدوات التي هي جزء منها. فمقولة كل منهج يسحب معه أدواته، يجب أن يتعامل معها الطالب-الباحث عن دراية و قدرة على التجسيد و ليس كإعلان لغوي يحب تكراره على مسامع الأخرين ليس إلا.

1-عبد الرزاق أمقران:"الحقيقة الاجتماعية و الحقيقة السوسيولوجية: القطيعة التي لابد منها"،في كتاب: في منهجية البحث الاجتماعي،مكتبة اقرأ،قسنطينة،2007،ص51.

2-Raymond Boudon,opcit,p124.

الطالب-الباحث يملك تصورا بحق المنهج يطاله تشوهان: يرى في قرار اختيار المنهج المناسب لحظة آنية لا تسندها مرحلة قبلية ممهدة للقرار بما ارتبط بها من تفكير و سعي حثيث للإطلاع الواسع،وهذا هو التشوه الأول. و في محطة الإختيار و بعدها في مسار توظيف المنهج، يضع نفسه موضع من كلف بمهمة و ليس موضع الفاعل المؤثر. لا يرى المنهج امتدادا لما قرره، بل المنهج تفرضه طبيعة الموضوع، و هذا هو التشوه الثاني.و بالتالي، تغدو العملية برمتها،ميكانيكية و سطحية، تخلو من حيوية البحث و اندماج الباحث في ما ينجزه.

هذا التصور بحق المنهج يسحب الطالب-الباحث من الوضعية السوية و المأمولة في كل بحث، الباحث يتحرك داخل حاضنة المنهج بشقيها المعرفي و التطبيقي،يسحبه إلى وضعية يكون فيها خارج تلك الحاضنة. تبعات ذلك عظيمة على مستوى تحمل مسؤولية إنجاز البحث و التحكم في جميع مفاصله، من حيث أن الطالب-الباحث يبقى على الحياد بمبررات شتى و ينجز البحث وفق قواعد جاهزة يفرغها من مقاصدها. من المفروض أن اختيار المنهج و توظيفه يجعل الباحث محور كل عملية إنجازية، لكن الواقع يؤشر إلى أن التصورات المشوهة التي يملكها الطالب-الباحث تجاه المنهج، تقذف به خارج البحث.كيف ينجز البحث إذن و الباحث خارجه، مسلوب القرار و المسؤولية؟ مفارقة غريبة تعيشها الكثير من مذكرات التخرج.

لا يغيب عن أذهاننا أن غياب البنائية في إنجاز البحوث، كما وضحنا في المحاضرات السابقة،جعل البحث في أقسام علم الإجتماع مرادفا للكتابة. البحث هو حجم ورقي نستجمعه و نرتبه و نقترحه للمناقشة العلنية.كل محطات البحث هي إنجاز ورقي و لا يستثنى منها المنهج.يضع الطالب-الباحث نفسه داخل قوقعة الكتابة و كل العمليات التي ينجزها لا تفلت لهذه القوقعة، وإن نصح بالتفكير قبل الكتابة أو حرم منها قهرا، تعطل العمل و عجز عن فهم المطلوب منه.

ليس حكما قاسيا هو حينما نحكم على المذكرات التي ينجزها الطلاب بالضعف الشديد، و مسألة المنهج فيها بهذا التشوه.واضح أن هذا الوضع هو نتيجة لعوامل عدة ذكرنا بعضها أعلاه و في المحاضرات السابقة. لكن، و نحن نكرر ما قلناه سابقا، الطالب-الباحث و لأنه باحث، متوقع منه أخذ المبادرة و الإعتماد على النفس في سعيه دوما لتخطي الإشكالات المرتبطة بالمنهج ، و بإمكانه تحقيق الكثير حتى إن طغت الرداءة في البيئة الأكاديمية التي ينجز فيها البحث و يتكون فيها.

عزيزي الطالب تذكر

-المنهج في مذكرة تخرجك ليس آلية إجرائية فحسب، بل هو الوعاء المعرفي و التطبيقي الذي تموقع فيه بحثك.

-عليك أن تبت في قرار اختيار المنهج المناسب لموضوع بحثك في محطة مبكرة من إنجاز بحثك و قد يتم ذلك عند صياغة الفرضيات.

-يحضر معك المنهج كانشغال منذ محطة السؤال-الشعلة و ينضج التفكير فيه بنائيا حتى يتحول لاحقا إلى قرار الإختيار.

-المنهج ليس كتابة تسترسل و تدرج فيها التعاريف و الزخم النظري، بل هو بنية معرفية تحدد لك التصورات و الترتيبات المرتبطة بموضوع بحثك.

-تجاوز الأخطاء الشائعة العالقة بموضوع المنهج من خلال حضور الورشات التكوينية النوعية و الإطلاع على أمهات كتب المنهجية و تجنب التجارية منها.

-حفز نفسك بتدريبات متدرجة في الصعوبة تقربك من ماهية المنهج حتى تتكون لديك ألفة معه قبل محطة إنجاز مذكرة التخرج.

-يجب أن تقنع نفسك بأن إختيار المنهج يحملك مسؤولية التحكم بشكل كامل في مفاصل البحث، فتوظيف المنهج ليس مختزلا في محطة واحدة من المذكرة، و لكنه يحضر في جميعها.

-يمكنك تخطي الكثير من الإشكالات العالقة بموضوع المنهج باطلاعك على المراجع التي تهتم بجدية بالتمييز بين المناهج الكيفية و الكمية. المراجع تدربك على أطياف المعطيات التي تشتغل عليها البحوث و هذا يرشدك إلى ما يجب القيام به في مذكرتك.

-كن واقعيا في اختيارك للمنهج أو المناهج، و تواضع في ما تعلن به و تجهر، فلن يفيدك أن تدعي حضور كذا عدد من المناهج في بحثك و التقرير يظهر أنك لا تفرق بينها و بين الطرائق.

-أحرص على أن تحول حصص الإشراف التي تجمعك بالمشرف إلى فضاء تتدارسان فيه إشكالات المنهج، و لا تتردد في طرح انشغالاتك حتى و إن أزعج ذلك المشرف.

المحاضرة التاسعة: المتغيرات،الأبعاد و المؤشرات

أولا: رصد الأخطاء الشائعة.

1-السواد الأعظم من المذكرات الطلابية لا يتنبه إلى هذا المحور و لا يرى ضرورة التوقف عنده و الإشتغال عليه. ينجز الطالب-الباحث الدراسة الميدانية دون ضمان الجسر الموصل بين التصور البحثي و ترتيبات تجسيده ميدانيا، لا يرهق نفسه بتتفكيك المتغيرات إلى أبعاد و تفكيك الأبعاد إلى مؤشرات و يجدها مسألة تستعصي على الفهم. و بالتالي، يبقى الطالب-الباحث يتعامل مع القضايا التي طرحت في الفرضيات ببعدها التجريدي و يحاول استحضارها في مضامين أدوات جمع المعطيات.

2-أما الطلاب الذين يشتغلون بمبدأ تفكيك المتغيرات فإنهم يقعون بدورهم في خطأ عدم التمييز بين البحوث الكيفية و البحوث الكمية و يطبقون نفس الوصفة على جميع الموضوعات على اختلاف طبيعة المعطيات التي تبحث فيها.

3-يستند الطالب-الباحث في عملية التفكيك على الوعاء المعرفي فحسب، يبحث في المراجع و الدراسات السابقة على ما يساعده على التفكيك، متجاهلا أو جاهلا وعاء الواقع المعيش و الحدس، و هما حسب أمهات كتب المنهجية سندان ضروريان في عملية

التفكيك.

ثانيا: الغايات البيداغوجية المستهدفة من المحاضرة.

1-تهتم المحاضرة في المقام الأول بتيان وظائف التفكيك الذي يجب أن يمارس بحق المتغيرات مرورا بالأبعاد و وصولا إلى المؤشرات.

2-تهتم المحاضرة في المقام الثاني بربط الصلة بين عملية تفكيك المتغيرات و طبيعة البحث، إن كان كيفيا أم كميا.

3-تقترح المحاضرة نماذج لتفكيك المتغيرات مستوحاة من بعض الكتب بغاية مساعدة الطالب-الباحث على تجاوز الصعوبات التي يواجهها في هذه العملية.

ثالثا: محاور المحاضرة.

تحتاج البحوث التي تجمع بين الأطر النظرية و الدراسة الميدانية إلى جسر يربط بينهما يسمى في المنهجية عموما بالتحليل المفهومي كما ورد في كتاب موريس انجرس. القضايا المطروحة للدراسة تكون على مستوى كبير من التجريد و يتفاوت التجريد هذا من دراسة الى أخرى، و يجد الباحث نفسه مطالب بالتخفيف من مستوياته حتى يبلغ درجة من التبسيط تسمح له بقياس القضايا البحثية التي تقترب مما كان في الواقع.و عليه، المقصود بعملية الانتقال من المستوى التجريدي إلى المستوى الإجرائي هو تفكيك المفهوم إلى أبعاد تجسده و بعدها تفكيك تلك الأبعاد إلى عناصر لها حضور في الواقع و تمت ملاحظتها و يمكن ملاحظتها و إخضاعها لإجراءات البحث، هي المؤشرات.

نعتمد في توضيح ما عرضنا أعلاه على كتاب موريس أنجرس الذي يجمع تقريبا ما تعرضه كتب المنهجية الأخرى، مما يغنينا عن الإستعانة بها.

المفاهيم كما أوضح موريس أنجرس، ما هي في الواقع إلا تصورات ذهنية لمجموعة

متنوعة من الظواهر التي نريد ملاحظتها، و كلما كان التجريد فيها عاليا، احتاج الباحث إلى عدد أكبر من عمليات التفكيك التي تقربه من الواقع:"**انطلاقا من أن المفهوم هو تصور تجريدي فإن الشروع في تجسيده يتطلب تفكيكه إلى أبعاده المختلفة, و عليه يتعلق الأمر هنا بفحص معانيه العميقة و تقبل فكرة أنه يشير إلى جوانب من الواقع يمكن أن تكون متنوعة إلى أقصى حد.إن هذه الأوجه المختلفة من الواقع هي التي تشكل الأبعاد أو ما يسمى بمكونات المفهوم."**(1)

يدرج موريس أنجرس في سياق شرحه الفرضية التالية و يوضح من خلالها عمليات التفكيك: موارد الزوجين تحدد سلطتهما العائلية.

الموارد و السلطة مفهومان يحتاجان إلى تفكيك حتى نحدد مكوناتهما و نبتعد عن التشتت و العمومية الملازمة لهما.موارد الزوجين كما أوضح المؤلف،"هي مجموع من الإمكانيات سواء أكانت ذات صبغة مالية أو فكرية،فيزيقية أو اجتماعية، يتمتع بها كل زوج و التي تميزه في نفس الوقت عن الأخر". و بالتالي، هذه الصفات الأربع هي أبعاد المفهوم انطلاقا من التعريف الأولي للموارد.أما مفهوم السلطة فيعرفه على أنه" فعل ظاهري لعملية أخذ القرارات الهامة في العائلة" و اعتمادا على ميدان النشاطات العائلية، يستخلص الأبعاد التالية: نشاطات اقتصادية، نشاطات منزلية، نشاطات اجتماعية و رعاية الاطفال و تربيتهم.(2)

الأبعاد الثمانية المشتقة من تفكيك المفهومين استنادا إلى التعريفين، ينبغي تجسيدها في سلوكات أو ظواهر قابلة للملاحظة هي المؤشرات:"**لإيجاد مؤشرات كل بعد محتمل لابد على الباحث أن يطرح على نفسه في كل مرة السؤال الأتي: ما هي العلامات الملاحظة في الواقع و التي يمكن من خلالها تحديد هذا البعد؟ إننا بهذا نعود إلى معارفنا و إلى تجربتنا و إلى حدسنا.إننا نقوم بترتيب الظواهر الملاحظة التي تبدو دالة نظرا إلى عدم وجود قائمة للمؤشرات ذات الاستعمال المختلف,فينبغي اكتشاف المؤشرات لكل بعد**".(1).

و بالعودة إلى الفرضية و مفهومي موارد الزوجين و السلطة العائلية، اقترح موريس أنجرس مجموعة من المؤشرات:

أولا: الموارد

البعد المالي: مداخيل..توفير..ودائع

البعد الفكري: تمدرس البعد الفيزيقي: جنس..سن..صحة

البعد الاجتماعي: شغل..انتماءات..مسؤوليات جماعية.

ثانيا: السلطة العائلية

1-موريس أنجرس،مرجع سبق ذكره،ص160.

2-موريس أنجرس،نفس المرجع،ص160.

البعد الاقتصادي: قرارات حول الميزانية..قرارات حول المشتريات الهامة.
البعد المنزلي: قرارات حول التغذية..قرارات حول الاعمال المنزلية..قرارات حول الغسيل.
بعد رعاية الاطفال و تربيتهم: قرارات حول: الطبيب و الإجازات.
البعد الاجتماعي: قرارات حول: الخرجات و المقابلات و اللقاءات و الإنخراطات.(1)
ذكر موريس أنجرس بقضايا ثلاث في معرض شرحه للمؤشرات، و التي لابد أن يهتم بها الباحث المتمرس و المبتدئ على حد سواء: عدد المؤشرات،انسجامها و أنواعها.
من الواضح أن العدد الكبير من المؤشرات المجسدة للبعد الواحد، يكون أفضل، لأن التنوع مؤشر قوي على الاطلاع الواسع و الدراية بالموضوع، لكن هذا لا يعني طبعا، الذهاب إلى التشتت و تحميل الواقع المدروس ما لا يتحمله.
أما الإنسجام الواجب حضوره بين المؤشرات، فيلخصه المؤلف في هذا المقطع:"**نعيد النظر في المؤشرات المكتشفة على ضوء بعد و مفهوم الانطلاق و نبحث عن تقييم مستوى انسجامها.فهل تشير كلها، وبصفة جيدة،إلى ما نبحث عنه؟ هل لابد علينا أن نضيف أو نحذف أو نعدل؟ثم، انطلاقا من هدف الشمولية،نسعى إلى التأكد من أن المؤشرات لم تهمل تغطية العناصر الأساسية للبعد.أخيرا،و انطلاقا من اقتصارها هذه المرة على واقع معين فعلينا أن نتأكد من أن مؤشرات بعد ما لا تتعدى إلى مجال بعد أخر يشير إلى واقع أخر**"(2)

1-موريس أنجرس،مرجع سبق ذكره،ص163.

2-موريس أنجرس،نفس المرجع،ص164.

أما أنواع المؤشرات فهي ثلاثة كما ذكر: مؤشرات ذات تفيئة عددية مثل حساب الدخل و الساعات. و مؤشرات ذات تفيئة ترتيبية مثل ترتيب التمدرس و التطورات التكنولوجية. و أخيرا، المؤشرات ذات التفيئة الإسمية مثل الإنتماء العرقي و الديني.
معرفة هذه الأنواع قبليا يفيد الباحث في تحديد القياس المناسب لكل حالة.ننهي المحور هذا بإدراج الفقرة التالية التي نرى فيها استنتاجا شاملا لما عرضه موريس أنجرس في مسألة تفكيك المفهوم:"**إن المؤشرات تبين التجسيد الناجح للفرضية.ما دام البحث يتضمن الذهاب للتحقق من بعض الاقتراحات في الواقع،لابد أن نستخرج إذن من هذه الأبعاد مؤشرات قادرة على إثبات هذا الواقع.هكذا، فإن المؤشرات تمثل الجانب المرئي أو على الأقل الظاهر للبناءات المجردة،و معها تأخذ العملياتية الوجهة الملموسة و الحاسمة**"(1)

عزيزي الطالب تذكر.

1-حينما تنجز بحثا يجمع بين الدراسة النظرية و الدراسة الميدانية، أنت مطالب بتفكيك متغيرات البحث إلى أبعاد تجسدها و من بعدها تفكك تلك الأبعاد إلى مؤشرات دقيقة، هي العناصر الواقعية التي تقبل القياس.

2-تلك الأبعاد و المؤشرات هي إفراز لتفكير جاد تمارسه بحق موضوع البحث يتيح لك اشتقاقها من ثلاث حاضنات كبرى هي: الأطر المعرفية، التجربة الشخصية و الحدس.و عليه، عملية تفكيك المتغيرات ليست عملية سطحية ، بل عملية تتطلب حضورا ذهنيا عاليا و اطلاعا واسعا.

3-لا تضع نفسك في موضع من يختار بين قرار تفكيك المتغيرات أو عدم تفكيكها، فأنت لا تملك هذا الخيار حينما تنجز بحثا يجمع بين الدراسة النظرية و الدراسة الميدانية. من الواضح أن البحث الذي تنجز فيه دراسة ميدانية بتجاهل محطة تفكيك المتغيرات إلى الأبعاد و المؤشرات، هو بحث أعرج و يبقى محل مساءلة.

4-أنت مطالب قبل إنجاز عملية التفكيك في بحثك، بالإطلاع على عدد كبير من نماذج التفكيك التي أنجزها باحثون متمرسون و/أو الإطلاع أيضا على نماذج موجودة في العديد من أمهات كتب المنهجية. خطوة إن مشيت فيها، ملكت ألفة مع عملية التفكيك و ذللت الكثير من الصعوبات.

5-لا تحاول تنفيذ مبدأ التفكيك-بالتصور الذي عرض أعلاه- في الدراسات النظرية الصرفة إذ لها خصوصياتها، و لا تحاول تنفيذه أيضا في الدراسات الكيفية إذ لها خصوصياتها التي تحول دون تقبل قواعد التفكيك تلك ، ليس بنفس المنطق على الأقل.

1-موريس أنجرس،مرجع سبق ذكره،ص165.

المحاضرة العاشرة: الفصول النظرية: وظائفها و شروط صياغتها.

أولا: رصد الأخطاء الشائعة.

1-يقع الطالب-الباحث في خطأ أول لما يصيغ الفصول النظرية بمعزل عن الغايات البحثية و الفرضيات، فتأتي منتفخة و الكثير من مكوناتها لا تخدم موضوع البحث إلا بمقدار ضئيل.

2-يبني الطالب-الباحث الفصول حول المفاهيم الرئيسة التي تظهر في عنوان المذكرة و يتجاهل العلاقات البحثية الحاضرة في فرضيات الدراسة، و نتيجة ذلك صياغة فصول منعزلة معرفيا عن بعضها البعض.

3-يستجمع الطالب-الباحث في الفصول ما أمكنه من المادة النظرية الجاهزة حول المفاهيم، و لا يتفطن في الغالب للحدود الموجودة بين المعارف،فتضيع السوسيولوجيا وسطها فاقدة الأولوية في الحضور.

4-الإستجماع هذا لا يرى الطالب-الباحث ضرورة محاورته، نقدا و شرحا و تفسيرا، بل يقدمه كمعرفة معلبة جاهزة. تغيب شخصيته في ثناياها من خلال تغييب التعليقات،و الإضافات و طرح الإستفهامات بحق المعارف الحاضرة في الفصول.

4-بعض الفصول لا يسندها العدد الكافي من المراجع، و على الرغم من ذلك يدرجها الطالب-الباحث في التقرير على حالتها هذه و لا يجتهد في اثراءها أو إلحاقها بفصل أخر تسمح مكوناته بكذا مبادرة.

5-لا يهتم الطالب-الباحث كثيرا بمسألة التوازن بين الفصول، لا من حيث الحجم و لا

من حيث طبيعة المعارف التي يدرجها فيها.
6-يصيغ الطالب-الباحث الفصول النظرية و يسرع إلى الإنتهاء منها و هو في طور إنجاز مهام بحثية أخرى، فيعيش تشتتا في الجهد و التصور له الأثر السلبي على مسار المذكرة.

ثانيا: الغايات البيداغوجية المستهدفة من المحاضرة.

1-تحاول المحاضرة في المقام الأول تبيان وظائف الفصول النظرية في مذكرة التخرج، من حيث أن الطالب-الباحث متى ملك معرفة في هذا الأمر، حرص أكثر على ضمان الإتساق بين الأقسام الرئيسة المشكلة للمسار البحثي.
2-تهتم المحاضرة في المقام الثاني بشروط صياغة الفصول النظرية التي إن عرفها الطالب-الباحث و تدرب عليها، تخطى الأخطاء الشائعة العالقة بالعملية وأنجز عملا كان له فيه حيزا لإثبات ذاته.
3-تقترح المحاضرة بديلا للطريقة الشائعة في صياغة الفصول النظرية بما يغير تصورات الطالب-الباحث تجاه ماهية المذكرة المكتوبة.

ثالثا: محاور المحاضرة.

تبين لنا في محور رصد الأخطاء الشائعة تشوه التمثل الذي يحمله الطالب-الباحث تجاه الفصول النظرية التي يرى فيها استجماعا نظريا يتجسد في حجم ورقي منتفخ، التمثل الذي يحجب عنه الوظائف التي تؤديها هذه الفصول في مذكرة التخرج.

-وظائف الفصول النظرية.

عموما تؤدي الفصول النظرية الوظائف التالية:
أ-الفصول النظرية بمضامينها المنتقاة، تقترح إجابة لانشغال بحثي طرح في فرضيات الدراسة أو تساؤلاتها.فهي قوالب معرفية لا تحضر في الفصول كزخم غير مستهدف من الباحث، بل على العكس من ذلك، هي معارف تفكك و تؤطر و ترسم حدود العلاقات البحثية الحاضرة في الفرضيات و التي تتحدد بطبيعة الروابط المعلنة بين المتغيرات.و بالتالي، تتماهى الفصول النظرية مع المسار البحثي الذي تحدده الفرضيات بدقة و تمنع التفكير في قضايا تفيض عن الأطر التي يحددها ذلك المسار. فهذه وظيفة قد نسميها بوظيفة الوفاء لمنطلقات البحث.يناقش عمر أكتوف هذه المسألة مبينا أن الباحث لا يكفيه في هذا السياق عرض المادة النظرية المتوافرة و الحرص على عدم الانحراف عنها، بل هو مطالب أكثر بتبيان الرصيد المعرفي الذي يحوزه في ما وقع عليه اختياره ليكون مكونا من مكونات بحثه يستفيد منه بأشكال شتى.(1)
ب-إذا كانت الفصول النظرية العين المراقبة لما أعلن سابقا في البناء التصوري، فهي أيضا العين المراقبة لما خطط لإنجازه في الدراسة الميدانية حينما تليها زمانيا.الفصول النظرية بما تحتويه من مكونات متنوعة و ثرية و مشتقة من العلاقات البحثية المعلنة، تؤدي وظيفة التحضير لشكل مقصود من الدراسة الميدانية، تمدها و تطعمها بعناصر

نظرية و عناصر تنفيذية مستوحاة من التراث البحثي، بشقيه المعرفي و التطبيقي.و عليه، يمكن التصريح أن الدراسة الميدانية القوية هي الدراسة التي تسندها فصول نظرية قوية أنجزها الطالب-الباحث وفق الشروط العلمية المأمولة.التساند القائم بين الإطار النظري و الدراسة الميدانية المتسقة معه، هو ما يضمن الغاية المأمولة من كل بحث:

Ce qu'on attend d'une thése, comme de tout tavail de recherche,c'est un progrés dans la connaissance :soit un éclairage nouveau sur une question en débat,soit la reconstruction d'un corpus explicatif,soit l'approfondissement d'une analyse sur un point important.(2)

1-Omar Aktouf,opcit,p60.

2-Michem Beaud : l'art de la thése,ed.casbah,Alger,2005,p44.

ج-يعود الطالب-الباحث عند محطة تحليل المعطيات التي تفرزها الدراسة الميدانية، يعود إلى الفصول النظرية في عملية التفسير و استنطاق النسب المئوية، كما يعتمد عليها في صقل مواقف و بناء آراء، تقربه حينا و تبعده حينا آخر.الفصول النظرية إذن حينما يستنجد بها الطالب-الباحث و يلحقها إلى وعاء الواقع المعيش و وعاء التجربة الشخصية، شكلت مع بعض، الإطار العام الذي ينجز داخله تحليل المعطيات الميدانية.لكن، بالمقابل لا يجب أن نفهم دوما بإن الدراسة الميدانية يختزل دورها في ممارسة الرقابة على المادة النظرية، بل تعزز الإطار النظري بأشكال مختلفة، ناقشتها على سبيل المثال مادلين غرافييتس بإسهاب و السياق لا يسمح بعرض إسهامها في هذه العجالة.(1)

د-الفصول النظرية بحكم الموقع الوسطي الذي تشغله في البحث، تؤدي وظيفة تعزيز البنية العامة للبحث و تضمن العبور من محطة إلى أخرى بالإتساق المطلوب.الطالب-الباحث من خلال محطة الفصول النظرية يتجه تصاعديا في الإنجاز، لكنه أيضا يتجه نكوصا نحو أسس البحث و منطلقاته، و بالعميلتين معا يضمن النظرة الشاملة التي تتيح له هامش مناورة ينجز فيه التعديلات و الإضافات و الحذف أو تدعيم الموجود.و عليه،كما يوضح علي غربي:**"من خلال الإطار النظري المناسب يستطيع الباحث أن يتعرف على ما هو أكثر أهمية لبحثه حتى يأخذ به و ما هو أقل اهمية فيستبعده، كما يصبح بإمكانه أن يحدد أدوات جمع المعلومات المناسبة و يعين مستويات التحليل التي يعالج من خلالها ما تم جمعه من بيانات و معلومات.و لذلك فإن التوجه النظري ينبغي أن يكون حاضرا في مختلف أجزاء البحث المتكاملة كوحدة مشكلا إطارا محددا"**(2)

ه-متوقع من الطالب-الباحث في الفصول النظرية أن يبنيها على طريقته الخاصة من الناحية الشكلية و من ناحية المضمون. يضفي عليها مسحة شخصية من ناحية العنونة، العناوين الرئيسة و الفرعية تكون من إبداعه و تبقى وفية للمضامين. يكون مسؤولا

على تقديم العناصر و تأخيرها بما يستجيب لغايات يحددها بدقة.يحرص على توظيف الروابط اللغوية التي تضمن الإنتقال السلس بين الفقرات. يحضر في هذه الفصول من خلال رسم الحدود بين المعارف الحاضرة و يغلب حضور السوسيولوجيا.يحضر أيضا من خلال أسلوب

1-Madeleine grawitz,méthodes des sciences sociales,paris,dalloz,1981.

2-علي غربي،مرجع سبق ذكره،ص28

الكتابة الذي يختاره بعناية اتساقا مع غايات الفصل الواحد و الفصول مجتمعة. أسلوب يراعي حضور التعليقات و المساءلات، ينقد تارة و يساند تارة أخرى.يوظف المقارنات و يدرج الأمثلة. لا يتردد في استعمال ضمير المتكلم في محطة إبداء الرأي و اتخاذ الموقف.

شروط صياغة الفصول النظرية.

نقترح جملة من الشروط نعرضها على الشكل التالي:

أ-تتطلب صياغة الفصول النظرية اطلاعا واسعا في الموضوع قيد الانجاز، وقد يعود هذا الاطلاع إلى فترة ماضية طويلة و ليس بمناسبة إنجاز المذكرة فحسب. هذا الأمر يسمح للطالب-الباحث بأن يبني فصوله حول الدراسات الرائدة و يترك الفرع للتعزيز و التدعيم، كما أنه يكتشف ما وقع على حواف الموضوع فيتجنبه.

ب-تصاغ الفصول النظرية حول العصارات التي استجمعها الطالب-الباحث من إطلاعه الواسع في موضوع بحثه و قيم أنها تخدم بشكل مؤثر غايات البحث. لا تصاغ الفصول النظرية و المراجع حاضرة و مفتوحة، فحضورها يغري بالنقل و الإقتباس المكثف مما يقوي سطوة المراجع على الصياغة.

ج-تصاغ الفصول النظرية و الطالب-الباحث يملك رؤية قبلية واضحة لما يجب أن تكون عليه الروابط بين الفصول. لا يصاغ الفصل الواحد بمعزل عن الفصول الأخرى، بل يصاغ ضمن تصور شامل يضمن في المحصلة التكامل و التساند بين الفصول.غياب هذا التصور الجامع يسقط الفصول النظرية في فخ تشتت الغايات.

د-تصاغ الفصول النظرية في وقت ممتد لا يغلق أبدا باب الإطلاع على أدبيات الموضوع. شرط المرونة يسمح للطالب-الباحث بالعودة إلى الفصول النظرية غير المنتهية كلما استدعت الضرورة. عمليات كثيرة يمكنه إنجازها إذا جعل صياغة الفصول ممتدة في الوقت، يدخل تعديلات جوهرية أو خفيفة، يحذف و يضيف، يعيد الصياغة و يعيد ترتيب العناصر...الخ. و قد تستجيب العودة إلى هذه للفصول غير المنتهية، لتعديلات طرأت على مستوى الفرضيات أو التساؤلات.

ه-يسند صياغة الفصل النظري الواحد عدد مقبول من المراجع و المصادر التي يضمن توظيفها ثراء الفصل و توازنه المعرفي. العدد القليل من المراجع و المصادر لا يسمح أبدا بصياغة فصل قوية مضامينه.الخيارات المتاحة في كذا وضعية عديدة و الطالب-الباحث متوقع منه تجاوز الإشكال بما يمنع هذا الفصل من الحضور في تقرير المذكرة.

ما معنى توظيف الأطر النظرية في البحث؟

بات مؤكدا من فترة طويلة أن الباحثين الشباب في مستوى الماستر و الدكتوراه,يعيشون هاجس توظيف الأطر النظرية في بحوثهم و يواجهون انشغالات لا يعرفون لها جوابا.

تلازم مسألة الأطر النظرية جملة من الأخطاء الشائعة يتوجب الوقوف عندها.

أولا: يتعامل الشاب الباحث مع الأطر النظرية ذكرا و ليس توظيفا. يعلمنا عادة في الفصل الأول أو في فصل متأخر أنه اعتمد في بحثه النظرية الوظيفية أم الماركسية أم التفاعلية الرمزية أو ماشابه,ثم حينما نبحث عنها في ثنايا البحث لا نجد لها أثرا و لو في فقرة.

توظيف النظرية يتطلب معرفة قبلية و ربما شغفا يساعد الباحث الشاب على التموقع المعرفي مبكرا, لكن راهنا هو يتعامل مع القضية كاكتشاف متأخر عند محك مذكرة الماستر و أطروحة الدكتوراه و تتحول العملية برمتها إلى مايشبه وصفة تطبق بشكل آلي.

ثانيا: التعامل مع الأطر النظرية كإعلان و ليس كتوظيف يحجب عن الباحث الشاب متطلبا مصيريا: موضعة البحث ضمن إطار نظرية بعينها يعني أن البحث يبنى داخل دائرتها بدءا من التصور إلى مناقشة النتائج. و عليه,خطأ كبير أن تحسم في أمر النظرية بعدما تصبح إشكالية البحث ناضجة و فرضياته محددة و غاياته دقيقة.

ثالثا: بعض الباحثين يغامرون و يعلنون اعتماد أكثر من نظرية في بحثهم و لا ينتبهون إلى العلاقات الصدامية بينها التي أثبتها تاريخ الفكر,و ينجزون بحوثهم و كأن هذا الصدام غير موجود,فكرا و منهجا.

رابعا: الباحثون الشباب بتوجيهات المشرفين و ضغطهم,يجعلون الأطر النظرية مرادفة دوما للنظريات الكلاسيكية الكبرى,إن حضرت حضر الإطار النظري و إن غابت غاب. و في رأيي المتواضع هذه اختزالية مضرة ما يجب أن تفرض على البحث.يمكننا توظيف أشكال أخرى من النظري دون أن تسمو إلى دوائر واسعة جدا. مالمانع من أن ينجز الباحث مثلا بحثا حول الهابيتوس العربي معتمدا أراء بيير بورديو في القضية هذه.قضية جزئية من الفكر الموسوعي لهذا العالم. مالمانع أن ينجز الباحث

بحثا معتمدا مجموعة من المقالات لنفس الباحث توزعت على فترات زمانية مختلفة ولم يدع صاحبها أنها تؤرخ لنظرية متكاملة.

ما أريد توضيحه هو أن إرغام الباحث الشاب على اعتماد نظرية كبرى هو إجحاف في حقه و تجاوز لواقع يعلمنا أن الجامعة بتقديسها للتلقين أهملت تكوين الطالب في ممارسة النقد الذي يتيح له اشتقاق إسقاطات متواضعة لكنها تبقى إسقاطات تستحق التشجيع.

خامسا: بغياب توظيف النظريات الكبرى, أنصح دوما الباحث الشاب بالتعامل مع الرصيد النظري الذي يستحضره في بحثه, ليس كاستجماع لا حياة فيه, و لكن كإطار ينقده,يوجهه تارة و يعارضه تارة أخرى, و في المحصلة يجد نفسه في وضعية من موقع بحثه ضمن إطار نظري متسقة مضامينه و على ضوء منطلقات بحثية مقصودة.

مقترح بديل لصياغة الفصول النظرية.

ما عرضنا أعلاه بشأن الفصول النظرية، هو في الحقيقة مسايرة للعرف الشائع في أقسام علم الإجتماع و ربما في أقسام أخرى كثيرة، أعراف تلح بشكل أو بآخر على صياغة الفصول النظرية و المذكرة في طور الإنجاز.

في واقع الأمر، الفصول النظرية تكتب بعد أن يكون الباحث قد أنهى البحث برمته، و ليس الفصول هي التي تكتب بعد نهاية البحث فحسب، بل كل أقسام البحث. و عليه، توجب التذكير بما يلي:

المذكرة الورقية المكتوبة هي تقرير يكتبه الباحث بعد أن ينهي بحثه بأساليب و بمنهجية ينقلان بصدق واقع البحث.

هذا التذكير يكشف أن الباحث عندما يقبل على الكتابة، يملك و قتها رؤية شاملة تمكنه من هامش مناورة كبير يتحرك في إطاره. الفصول النظرية في هذه الحال تسقط عنها صفة "النظرية" و تصبح تجمع بين معارف و نتائج الدراسة الميدانية، و يحرص الباحث على عنونتها بما يتسق و هذا الجمع. الفصول فصول تحمل عناوين و حسب.

تتغير على إثر ذلك البنية الشكلية للمذكرة:

تظهر الإشكالية أولا و بعدها مباشرة يظهر فصل يشرح بدقة الترتيبات المنهجية المتبعة و الأطر المعرفية ذات الصلة بالموضوع و بعدهما تظهر الفصول التي تجمع بين المعارف و نتائج البحث.

اشتغلت أقسام علم الاجتماع في الجزائر بهذه الطريقة في ثمانينات القرن الماضي ثم تخلت عنها لأسباب غير واضحة، و راهنا هناك عدد قليل من الأقسام تشتغل بها.

طريقة تبين أن الباحث و هو ينجز البحث، لا يكون مهموما بالصياغة النهائية للفصول، بل يحضر لها من خلال قراءات متنوعة تمكنه من استجماع عدد كبير من العناصر يرشحها لأن تكون أرضية لصياغة الفصول. يفرز تلك العناصر و يصنفها وفق معايير مفكر فيها، و يضعها في ما يشبه سلل هي الشكل الجنيني للفصول

الرسمية،يتوافر في عناصر السلة الواحدة التناسق و التكامل و هي مجموعة مرشحة لأن تتوسع أو تضيق.

عزيزي الطالب تذكر

-الفصول النظرية تصاغ وفق شروط يتوجب عليك معرفتها و التدرب عليها قبل محطة إنجاز مذكرة التخرج. كما لها وظائف تؤديها ضمن المسار الكامل للمذكرة، عليك التحرك وفقها حتى تبلغ الفصول الغايات التي وجدت من أجلها.

-الفصول النظرية ليست كتابة إستجماعية لا منطلقات توجهها و لا أهداف مرجوة منها، بل هي بنى معرفية تخدم العلاقات البحثية المعلنة عنها في الفرضيات.

-لا تغيب نفسك في الفصول النظرية و تعلن حيادك تجاه مضامينها، بل أحرص على الحضور فيها بما توافر لك من آليات معرفية و لغوية تسمح لك ببسط سيادتك على ما كتبت.

-يصاغ الفصل النظري الواحد على ضوء عناصر معرفية استجمعتها من قراءاتك المتنوعة، تقوم بفرزها و تصنيفها، تمد الجسور بينها بعد ترتيبها وفق منطق تحدده أنت. لا ترث الفصل جاهزا من المراجع بكل ما حمل،و صغه بما يخدم غايات بحثك.

-عنونة الفصول النظرية عملية مهمة فلا تنقص من أهميتها. صغ العناوين النهائية بعد أن تتأكد من المضامين الحاضرة في الفصول و طبيعة الروابط بينها.العنونة الدقيقة مؤشر على جدية الإنجاز.

-لا تصاغ الفصول و يحدد عددها وفق المفاهيم الرئيسة الحاضرة في عنوان المذكرة، بل تصاغ وفق القضايا البحثية التي تطرحها المتغيرات الحاضرة في الفرضيات أو التساؤلات.إذا تقيدت بالمفاهيم ككلمات فحسب، صغت فصولا منعزلة عن بعضها البعض، و يصعب عليك بعد إنجازها، إنشاء روابط بينها. لكن، إن صغت الفصول إستنادا للمتغيرات،ضمنت التكامل بينها.

-فكر جديا في المقترح الذي يرى أن صياغة الفصول النظرية تنجز بعد الإنتهاء من البحث و ليس أثناء إنجازه. مقترح يتجاوز فكرة الفصول النظرية و يحولها إلى فصول تجمع بين الأطر المعرفية التي استفاد منها الباحث و الترتيبات الميدانية التي أنجزها، تجسيدا للتصور البحثي المعلن.و بالتالي، تسقط صفة"النظرية" و تصبح فصولا لا صفة مرافقة لها.

المحاضرة الحادية عشر: متطلبات الدراسة الميدانية.

أولا: رصد الأخطاء الشائعة.

1-يؤجل الطالب-الباحث إجراء الدراسة الميدانية إلى أن ينهي الفصول النظرية، و بالتالي، يعطي للعلاقة بينهما دلالة كرونولوجية أكثر من الدلالة البنائية.هذا التصور المشوه يجعل الدراسة الميدانية لصيقة أشهر بعينها في السنة الأكاديمية، و غالبا ما تكون أفريل، ماي و جوان، في حين أن واقع البحث و طبيعة الموضوع قد يمليان الشروع فيها في وقت مبكر، سابقة الفصول النظرية حتى.

2-ينجز الطالب-الباحث تحت تأثير التصور المشوه المذكور أعلاه الدراسة الميدانية كحزمة من العمليات مجتمعة،في فترة زمانية ضيقة، و لا يتصور أبدا إمكانية إنجازها موزعة على مدار مسار البحث إستجابة لأهداف بحثية فرعية تندرج ضمن الأهداف العامة.

3-يقع الطالب-الباحث في خطأ ثالث يؤثر كثيرا على الإنجاز، و هو جهل الميدان الذي يجري فيه الدراسة، ولا تصبح له ألفة متواضعة معه إلا و هو ينجز الدراسة. لا يشعر بضرورة الإكتشاف القبلي للميدان-و لعله لم يدرس ذلك إطلاقا- وجس نبض الفضاء بخرجات متكررة توجهها غايات واضحة. يحتك بالميدان لبعض الوقت فتتولد لديه انطباعات و يتحصل على معلومات قد ترشده لاحقا إلى ما يجب الإهتمام به مراقبته و ما يمكن إهماله.كثيرة هي مذكرات التخرج التي كشفت طلابا أنهوا الدراسة الميدانية و هم لا يعرفون من الميدان إلا ذلك البواب الذي يستلم منهم الإستمارات و يعيد تسليمها لهم بعد فترة، و تلك كارثة من كوارث الدراسة الميدانية.

4-يرتبط الخطأ الرابع بمبررات الطالب-الباحث في اختياره لميدان الدراسة: يبحث عادة عن المؤسسات و الهيئات و الفضاءات التي يجد فيها تسهيلات، أو التي تكون قريبة من مقر الإقامة، فلا تكلفه الدراسة الميدانية جهدا إضافيا و لا مقابلا ماليا غير متاح له.و في المقابل، لا يجهد نفسه في البحث عن ميدان يتأكد من أنه الميدان الأنسب لإجراء الدراسة. و كم من طالب وجد التسهيلات في الميدان، لكنه لم يعثر فيه على موضوع مذكرته.

5-يتسبب التصور المشوه الذي يملكه الطالب-الباحث تجاه الدراسة الميدانية في خطأ خامس يجعله يهتم بموضوعه ميدانيا فقط حينما يشرع فيه رسميا بعد إكمال الفصول النظرية. غفلة عظيمة تحرمه من تتبع و مراقبة موضوعه و ما يحصل على مستواه في فترات سابقة.وبالتالي، لا يمكنه استرجاع ما حدث حينما يشرع في الدراسة الميدانية لاحقا.

6-يكتفي الطالب-الباحث غالبا باستخدام آداة واحدة لجمع المعطيات الميدانية و يجهل أن ذلك يجعله يغطي جانبا واحدا فقط من الظاهرة المدروسة،الأمر الذي يمكنه تداركه لو استخدم أدوات عديدة، كل يغطي جانبا من الدراسة على ضوء مواصفاتها.

7-لا ينتبه الطالب-الباحث في حالة استخدامه لأكثر من آداة إلى الترتيب المتدرج لاستخدامها، فلا يضع مثلا،معيارا ينتقل بموجبه من استخدام المقابلة الحرة إلى المقابلة المقننة و أخيرا الإستمارة. هذا الترتيب المتدرج الذي يستجيب لمتطلبات منهجية، لا يشتغل به و قد يجهله.

8-لا ينتبه الطالب-الباحث إلى تأثيرات الوضعيات التفاعلية التي تجمعه بالمبحوثين حينما يستخدم أدوات جمع المعطيات و لا يقدر حجم التشويه الذي يطال الدراسة الميدانية من جراء هذه التأثيرات. قد يكون المبحوثين هم مصدر تلك التاثيرات، كما قد يكون الباحث مصدرها و قد تعود للسياق الزماني غير المناسب أو السياق المكاني غير المناسب.

ثانيا: الغايات البيداغوجية المستهدفة من المحاضرة.

1-تحاول المحاضرة في المقام الأول توضيح ماهية ميدان الدراسة و من ثم تخليصه من الإختزالية التي يربطها به الطالب-الباحث.ميدان الدراسة غالبا في ذهن الطالب-الباحث هو ما وقع بين جدران مؤسسة أو هيئة ما. يتم التواصل مع العينة داخل هذا الفضاء المغلق و تستخدم أدوات جمع المعطيات فيه أيضا. بينما أطياف الميدان عديدة و لا تعني بالضرورة فضاءا ماديا مغلقا: تحليل عدد من مجلة أطفال لسنة واحدة وفق غايات بحثية دقيقة، هو ميدان يجعل دراسة الطالب-الباحث مرتبطة به. ملاحظة سلوكات الشباب على مجموعة من الأرصفة في المدينة لفترة من الزمن، ميدان مفتوح لا يحتاج لأي ترخيص إداري و لا يتطلب التواصل بعينة محددة. إجراء مقابلة مع جماعة بؤرية في ملعب لكرة القدم، ميدان له متطلباته الخاصة التي يتوجب على الطالب-الباحث معرفتها.

2-تحاول المحاضرة في المقام الثاني تبيان أن تقديم الدراسة الميدانية أو تأخيرها، يستجيبان لضرورات يمليها التصور البحثي العام و لا يخضعان لتقليد شائع يضع الدراسة الميدانية غالبا في مرحلة متأخرة من إنجاز المذكرة.

3-تناقش المحاضرة الأخطاء الشائعة اللصيقة بالدراسة الميدانية مبينة آثارها السلبية على المذكرة حينما تتحول إلى قواعد منهجية مقبولة و مألوفة.

4-تبين المحاضرة أهمية القيم العملية التي يجب أن يتحلى بها الطالب-الباحث في إنجاز الدراسة الميدانية، قيم إن غابت أنجز الدراسة روتينيا و دون الحذر المطلوب،فيفلت البحث منه و يخضع لمجرياته بدلا من أن يبسط سيادته عليه.

5-توضح المحاضرة أن الدراسة الميدانية تنجز وفق مبدأين أساسيين يتوجب العمل بهما: التدرج في إنجاز المهام و العمليات و ضمان التكامل بينها. الطالب-الباحث المشوشة تصوراته، لا يمكنه أن ينجز الدراسة الميدانية إلا بشكل مضطرب و غير متزن، على عكس من ملك خطة قبلية يحترم توجهها و يحرص على تماسك الإنجاز و متانته.يضاف إلى مسألة التدرج و التكامل، البعد البنائي الذي يربط الدراسة الميدانية بأقسام أخرى من المذكرة، و كلها مجتمعة تضمن الرؤية الشاملة التي يجب أن يشتغل بها الطالب-الباحث.

ثالثا: محاور المحاضرة

-**ماهية ميدان الدراسة.**السواد الأعظم من مذكرات التخرج تنجز في فضاءات مغلقة، و هذا يكشف التمثل المشوه لماهية ميدان الدراسة. المؤسسات الصناعية و الخدمية، الشركات، النوادي، المدارس، العيادات الطبية...هي طيف من أطياف الميدان الكثيرة و

ليست الطيف الوحيد. و اللافت للإنتباه في هذا السياق، هو إصرار الطالب-الباحث على إنجاز كل العمليات المرتبطة بالدراسة الميدانية داخل ذلك الفضاء الرسمي المغلق، و لا يتصور أن ينجز بعضها خارجها. ليس من الضروري أن يجري مقابلات مقننة مع الموظفين أو المعلمين داخل المؤسسة،وبإمكانه إجراءها في فضاءات أخرى تكون ربما أفضل. كأن الطالب-الباحث يخشى أن تفقد عينة الدراسة مواصفاتها إن تعامل معها خارج الإطار الرسمي، و هذا طبعا غير صحيح، وهو يؤشر فقط لتجذر تقليد خاطئ في ذهنية الكثير من الطلاب.

يمثل الفضاء المفتوح الطيف الثاني من أطياف الميدان، لكنه عموما لا يلقى الإعجاب من لدن الطلاب على أهميته.الفضاءات المفتوحة تستوعب بسهولة استخدام أدوات جمع المعطيات بصورة أفضل مما تتيحه الفضاءات المغلقة، خاصة الرسمية منها.و يمكن التأكيد في هذا السياق، أن الكثير من الباحثين يعتبرون ان ممارسة الملاحظة على الأشياء لا حدود له :

Tout est donc potentiellement observable,la frontiére entre ce qui l'est et ce qui ne l'est pas n'est pas inscrite dans la nature des situations,elle est fixée par la compétence de l'observateur.(1)

يستخدم الباحث آداة الملاحظة بدون صعوبات تذكر إذا كان جانب من دراسته هو مراقبة سلوكات أصحاب المركبات عند إشارات المرور. يستخدم المقابلة الحرة و المقننة مع زبائن مقهى و مالكه، إذا كان يبحث في خصوصيات مقهى معروف بالأمثال و المأثورات التي تزينه بشكل يجعله متفردا في المدينة. يستخدم المقابلة الجماعية مع مجموعة من مناصري فريق كرة قدم ضمن ما يعرف بالألتراس في أي فضاء مفتوح يقيم أنه الأنسب للتفاعل مع الشباب.

1-Jean-Emile charlier,luc van compenhoudt,opcit,p67.

يتفادى طلاب أقسام علم الإجتماع الطيف الثالث من الميدان، القائم على تحليل المضامين، و قد نجد لهم الأعذرا إذا ما اعترفنا أن منهج تحليل المضمون منهج لا يدرس في الجامعة على أحسن وجه، كما أن التحليل كمهارة من المهارات التي يجب أن يكتسبها الطلاب، لا تعر لها الجامعة عموما الإنتباه المستحق.يبقى الطالب-الباحث متوجسا من هذا الطيف على الرغم من الهامش الواسع الذي يغطيه.نذكر على سبيل الذكر و ليس الحصر، موضوعات ترتبط بالنكتة الشعبية، موضوعات ترتبط بالكتابات الحائطية، موضوعات ترتبط بخطابات اللباس الشبابي، موضوعات ترتبط بالخطاب السياسي...الخ.

يتفادى الطلاب أيضا الطيف الرابع الذي تمثله وسائل الإعلام و مواقع التواصل الإجتماعي، في مفارقة يصعب تفسيرها: لايرون فيها ميدانا لإنجاز البحوث على الرغم

من تعاملهم اليومي المكثف معها، بلغ حد الإدمان عند بعضهم.
و أخيرا، يتجاهل الطلاب بشكل يكاد يكون مطلقا، ميدان الوثائق الرسمية و الخرائط و الإحصاءات، و لا يرون جدوى في إنجاز مذكرة في أحد أبعادها.يجهلون مثلا أن الهيئات المختصة تملك خرائط لتوزع الألوان على أحياء المدينة. و أخرى تملك خرائط لتوزع الجريمة و الفقر في المدينة. و يجهلون أن المذكرة قد تكون عملا إحصائيا أساسه المقارنات داخل القطاع الواحد أو بين قطاعات عديدة، في ظاهرة ما، لها حضور مجتمعي مؤثر.

-التدرج و التكامل في ترتيبات الدراسة الميدانية.

الإكتفاء بالقليل هو السمة الطاغية على مذكرات التخرج، و لهذا يظهر مبدأ التدرج و التكامل في ترتيبات الدراسة الميدانية، غريبا لا محل له. تكتفي غالبية الدراسات الميدانية بالعينة الواحدة و الأداة الواحدة و الميدان الواحد، و عليه تفتقر للثراء و التنوع،المفضيان إلى مخرجات ثرية، مما يجعل من التدرج و التكامل حديثا لا طائلة منه.

التدرج في حالة الدراسة الميدانية الثرية يعني أن الطالب-الباحث يملك خريطة طريق واضحة الغايات و دقيقة المهام، ينجز في إطارها ترتيبات متتابعة بشكل مقصود.قد يستخدم الباحث تقنية المقابلة المقننة مع عينة من الطالبات المدمنات للسجائر ثم يلحق بها تقنية المقابلة الجماعية مع نفس العينة. هذا التدرج يجب أن يكون مقصودا، أسباب ما تحفز الباحث على هذا الإجراء.قد يلاحظ الباحث أن وضعية المقابلة المقننة، شجعت بعض الطالبات على الحديث مطولا إلى حد الثرثرة، و في نفس الوقت الوضعية جعلت عددا من الطالبات يتحدثن بتحفظ و اقتضاب شديدين. و عليه، المقابلة الجماعية تصبح محكا يراقب به الباحث حالتي الإستعراض و الإنكماش، هل سيحدث التغيير بتغيير الوضعية البحثية أم سيظل الأمر كما كان في الوضعية الأولى.من الواضح اذا، ان النتائج التي يتحصل عليها الباحث من استخدامه لاداة واحدة، تكون غير كافية و تكون بحاجة إلى تعزيزها بنتائج إضافية يفرزها استخدام أدوات أخرى:**"قد يلجأ الباحث الكيفي-و هذا ما يحدث في معظم الأحوال-إلى استخدام مجموعة متكاملة من أدوات ووسائل البحث، بحيث يمثل نوعا من الاستراتيجية المنهجية، و تمكنه هذه الأداوات من الإحاطة بأبعاد الظاهرة التي يقوم بدراستها من زوايا مختلفة، و متكاملة في الوقت ذاته"**(1)

قد يكون التدرج مرادفا للمرحلية، فيحدد الباحث مثلا، ثلاث مراحل أساسية في الدراسة الميدانية، يخصص الأولى للدراسة الإستطلاعية التي تسمح له بالإتصال الأولي بالميدان و من ثم جمع القسط الكبير من المعطيات غير المهذبة. و يخصص الثانية لعمليات الفرز و التصنيف للمعطيات،فيحتفظ بما رآه يتسق وغايات البحث و يضع جانبا ما وقع على حوافه. يحضر للمرحلة الثالثة على أساس ما استجمعه و عبد له مسالك معينة. و في المرحلة الثالثة ينجز المهام الميدانية الكبرى التي سطرها بشكل مقصود.

من الواضح أن التدرج في إنجاز العمليات البحثية يلازمه هم ضمان التكامل بينها،و إلا تحول ذلك التدرج إلى عمليات شكلية لا تملك غايات جامعة تمنحها القوة المؤثرة.

القيم العملية في انجاز الدراسة الميدانية.التقييم الموضوعي لعشرات المذكرات التي تنجز في أقسام علم الإجتماع عبر السنين، تكشف لنا طلابا تائهين في الدراسة الميدانية، يستسلمون بسرعة للصعوبات التي تواجههم و يكتفون بالقليل الذي يحفظ ماء الوجه ليس إلا.

طلاب يفتقدون إلى جملة من القيم العملية الحيوية في إنجاز المذكرة و التي يؤثر غيابها مصيريا على مجريات البحث.(2)

بعض هذه القيم مرتبط بقدرة الطالب-الباحث على التواصل مع الأطراف الحاضرة و المعنية بالدراسة الميدانية. يحتاج إلى قدرات الإقناع و التوضيح و التفسير و الإستدراج لإقتلاع المعلومة من أطراف تبقى متحفظة على العموم.(3)

1-محمد علي محمد: علم الاجتماع و المنهج العلمي،دار المعرفة الجامعية،مصر،ط1983،3،ص303.

2-Rodolphe Ghiglione,Benjamin Matalon : les enquetes sociologiques,Armand colin,Paris,1978.

3-Abdenour Nouiri : Reussir mon mémoire,Anep,Alger,1998,p53.

الطالب-الباحث الذي يشتغل على موضوع حساس و ميدان صعب الولوج يحتاج إلى قيم التمويه و الإندماج في الفضاء دون أن تكتشف هويته فيتعرض لمخاطر شتى.

بعض القيم العملية مرتبط بكيفيات توظيف أدوات جمع المعطيات في سياقات زمانية و مكانية يتوجب على الطالب-الباحث استشعار ما علق بها من رواسب إجتماعية. الباحث لا يخرج للميدان متى شاء و كيفما شاء، بل يختار الظرف المناسب الذي يضمن إنجاز المهام على وجه يذلل الصعاب و يقوي المخرجات. واضح أن الإتصال بالعمال وقت إضراب عام تعيشه الشركة، خطوة متهورة إلا إذا ملك الباحث مسوغات تخدم الغايات البحثية.واضح أيضا أن الإتصال بمدير الثانوية في سياق يتحدث فيه الناس على قرب إنهاء مهامه بسبب سوء التسيير، خطوة عابثة. من الواضح أيضا أن الخروج للميدان في أيام مزاج الباحث متعكر جدا، خطوة غير محسوبة.

و بالتالي، الفطنة و التركيز و مراقبة السياقات و الذات، قيم تلازم الباحث في الدراسة الميدانية و لا يمكن الإستغناء عنها و كلما استثمر فيها، تحكم في الدراسة تحكما جيدا و عاش البحث كرحلة ممتعة و ليس كعبء يثقله بالمتطلبات الكثيرة و صعبة المنال.

من القيم العملية ما كان حذرا مدروسا يتعامل به الطالب-الباحث مع المبوحثين،عينة الدراسة.عينات الدراسة ليست متجانسة في العمق حتى و إن ظهرت متجانسة على

السطح: في العينة الواحدة يحضر الصادق و الكاذب، المتفتح و المنكمش،العارف و الجاهل،الشجاع و الجبان،المتسرع و المتردد...أطياف من الشخصيات يتوجب على الطالب-الباحث التعامل معها بما تمثل.

عزيزي الطالب تذكر

-الدراسة الميدانية ليست محطة منعزلة عن بقية محطات البحث، و تستجيب ترتيبات إنجازها لقضايا بحثية معلنة في التصور البحثي و فرضيات الدراسة.

-يمكنك إنجاز الدراسة الميدانية كعمليات مجزئة و موزعة على طول مسار البحث و ليس فقط كما هو شائع، كحزمة في فترة زمنية وجيزة.

-الدراسة الميدانية تعتمد مبدأي التدرج و التكامل في آداء المهام، و حضورهما مؤشر لثراء يعطي الدراسة الصدقية و القوة.

-يراعى في استخدام أدوات جمع المعطيات السياقات المكانية و الزمانية بغاية تفادي المؤثرات المحيطة بالبحث ما أمكن.

-الطالب-الباحث متوقع منه أن يحوز مجموعة من القيم العملية تكون له مرشدة و مؤطرة في إنجاز المهام، و غيابها يعرض البحث و الباحث لوضعيات شائكة و مزعجة.

-لا تنجز الدراسة الميدانية في الفضاء المغلق فحسب، بل الميدان أطياف عديدة يتوجب معرفتها حتى يختار الميدان اتساقا مع طبيعة الموضوع و طبيعة المعطيات التي يهتم بها الباحث.

-الدراسة الميدانية تقتضي معرفة قبلية للميدان تضمن إلى حد ما ألفة مع العينة المحتملة للدراسة و البيئة المحيطة بها، من خلال خرجات استطلاعية متتابعة، يجهر الباحث فيها بهويته أو يحجبها لاعتبارات يحددها مسبقا.

-تتصف مخرجات الدراسة الميدانية بالثراء و التنوع إذا حرص الطالب-الباحث على ثراء المعطيات التي يشتغل عليها و تنوع العمليات و المهام البحثية التي ينجزها وفق التدرج و التكامل.

المحاضرة الثانية عشر: محاذير استخدام أدوات جمع المعطيات.

أولا: رصد الأخطاء الشائعة.

1-من أكثر الأخطاء شيوعا عند الطلاب في عملية اختيار أدوات جمع المعطيات، التسرع في اختيارها وفق الإتجاه الشائع في الوسط الطلابي و ليس وفق طبيعة المعطيات التي يشتغل عليها البحث. تحضر الإستبانة في أكثرية المذكرات ولا مبرر قوي لحضورها إلا لأن من سبق استخدمها. و بالمقابل، تغيب أدوات أخرى حتى و إن كان البحث بحكم طبيعته يقتضيها.

2-يرتبط الخطأ الشائع الثاني بمسألة التوظيف العملي للأدوات، و يلاحظ أن الطالب-الباحث لا يكترث كثيرا بالسياقات المكانية و الزمانية حينما يخرج لميدان الدراسة، و لعله يجهل أن الظروف المحيطة بتوظيف تلك الآداة لها مؤثرات قد تشوه المخرجات.

3-يرتبط الخطأ الشائع الثالث ببناء الأدوات. بناء أدوات جمع المعطيات يعني أنها تشتق مضامينها من التصور البحثي، من الفرضيات، و من عملية تفكيك المتغيرات إلى أبعاد و الأبعاد إلى مؤشرات. وبالتالي، بنيتها لها غاية قياس قضايا دقيقة حددها الباحث.على عكس هذا المتطلب الحيوي، كثيرون هم من يجسدون في الأدوات علاقة سطحية تربطها بالفرضيات.

4-الطالب-الباحث يعرف مقولة"كل منهج يسحب معه أدواته" و كثيرا ما يرددها في لقاءات المنهجية، لكنه قليلا ما يعمل بها في الدراسة الميدانية.اختيار الأدوات يتم بمعزل عن اختيار المنهج، و يظهران في التقرير كما لو كانا عمليتان و ليس عملية واحدة.

5- الأدوات عندما تحضر مع بعض في البحث الواحد، تظهر متنافرة و لا يشعر الطالب-الباحث بكذا تنافر. وفي الوقت نفسه، قد تظهر متكاملة في بحث أخر و لا يشعر بكذا تكامل.هذا الأمر سببه التصور الذي يملكه تجاه استخدام الأدوات، يختارها منعزلة عن بعضها البعض و يوظفها منعزلة عن بعضها البعض، لا علاقات بينها.يلحق،مثلا،الإستبانة بالمقابلة المعمقة في بحث ينجز بمنهج دراسة الحالة ، فلا يشعر بالتنافر الذي يفرزه ذلك الإستخدام،و لا يشعر بضرورة تبرير الخطوة تلك.

ثانيا: الغايات البيداغوجية المستهدفة من المحاضرة.

1-تهتم المحاضرة في المقام الأول بالمحاذير التي يتوجب على الطالب-الباحث

إيلاءها الإنتباه المناسب، في محطات ثلاث: إختيار أدوات جمع المعطيات، بناءها ثانيا، و توظيفها ثالثا. الإنتباه المناسب لهذه المحاذير يجنب الدراسة الميدانية الكثير من المطبات التي يقع فيها الباحث جهلا أم تسرعا.

2-تهتم المحاضرة في المقام الثاني بتبيان العلاقات التأثيرية التي تجمع أدوات جمع المعطيات في البحث الواحد.تحضر الأدوات لإنجاز غايات محددة، و لا يمكنها أن تكون متنافرة،بل حضورها متوقع منه دوما تحقيق التكامل، القضية التي تغيب عن ذهن الطالب-الباحث لأسباب عديدة.

3-عرض نماذج مستوحاة من عمليات الإشراف على مذكرات التخرج و تدريس مقياس المنهجية لتوضيح الغايتين المذكورتين أعلاه،من جهة، و تبيان مقدار الجهد المتوقع من الطلاب و هيئة التدريس في محور أدوات جمع المعطيات.

ثالثا: محاور المحاضرة.

محاذير استخدام الأداوات.وضحنا في المحاضرات السابقة المطب الكبير الذي يقع فيه غالبا الطالب-الباحث، لا يفكر في منهج أو مناهج الدراسة إلا متأخرا، أو ينجز البحث ناسيا مسألة المنهج و لا يتدارك الأمر إلا بالترتيب اللغوي الذي يدرجه ضمن التقرير.من الواضح أن هذا المنطلق الأعرج يسحب معه أيضا خطأ أخر في عملية اختيار أدوات جمع المعطيات: في هذه الحالة نجده أنجز الدراسة الميدانية بأدوات لم يشتقها من منهج ناساه أو تأخر كثيرا في تعيينه.

L'orsqu'on a élaboré la problématique de la recherche ,qu'on a formulé un objectif ou une hypothése de recherche et qu'on en a défini les concepts de maniére opérationnelle,la question du choix d'une méthode de recherche et d'une technique de collecte des données s'impose.Il faut réfléchir et analyser toutes les possibilités pour faire un choix judicieux.(1)

هذا التشوه في التصور، يمكنه تفاديه لو موضع الطالب-الباحث بحثه من خلال طرح على نفسه الإنشغال التالي: ما هي طبيعة المعطيات التي أبحث فيها؟ كيفية هي أم كمية؟ أم أن البحث يجمع بينهما و يغلب إحداها على أخرى؟

هذا الإنشغال حينما يطرح، إنما يطرح مسألة اختيار المنهج المناسب للدراسة. المعطيات الكيفية تتطلب المناهج الكيفية و المعطيات الكمية تتطلب المناهج الكمية. و حينما يعلن الباحث أن دراسته تجمع بين المعطيات الكيفية و الكمية، فإنما هو يعلن حضور المنهج الكيفي و الكمي في دراسته.و بالتالي، المنهج المختار، كيفيا كان أم كميا، يفرض أدوات جمع المعطيات من صنفه، و ليس غريبا أو مستهجنا أن نجد بحثا يجمع بين أدوات كيفية و كمية، مع افتراض أن الطالب-الباحث يعرفها و يعرف عناصر الفرق بينها.

On peut avoir recours à deux ou meme trois techniques pour recueillir l'ensemble des données d'une recherche.On peut meme envisager si on dispose des resources matérielles et humaines nécessaires,d'utiliser plus d'une méthode dans une meme recherche.(2)

1-Sylvain Giroux,Ginette tremblay,opcit,p87.

2-Sylvain Girou, Ginette tremblay,opcit,p90.

أحيانا تقتحم الميول الشخصية العلاقة "الطبيعية" بين موضوع المذكرة و طبيعة المنهج فتفسد كل شيئ: طالب له ميول تجاه البعد الكمي في البحث، يجتهد كثيرا في "تطويع" موضوع ثبت أنه لا ينجز إلا كيفيا، و طالب له ميول تجاه البعد الكيفي، يجتهد كثيرا في"تطويع" موضوع ثبت أنه لا ينجز إلا كميا.

في وضعيات أخرى يرث الطالب-الباحث و المشرف موضوع البحث من الجهاز البيروقراطي، فيدب الإختلاف أو الخلاف بحق طبيعة المنهج المناسب، فيستهلكان وقتا في تفكيك أسباب سوء الفهم و الإختلاف بدلا من الشروع في الإنجاز.وضعية يجب تجاوزها سريعا من خلال العودة إلى المنطلق الموضح أعلاه: ما هي المعطيات التي أبحث فيها؟

و أخيرا، الأدبيات التي يطلع عليها الطالب-الباحث، قد تغريه بعضها على استساخ نماذج لدراسات سابقة أنجزت في سياقات مكانية و زمانية تختلف جذريا عن السياقات التي ينجز فيها مذكرته، و هو لا ينتبه إلى أن ما كان مناسبا لبيئة معينة قد لا يكون مناسبا في بيئة أخرى. وعليه، المنهج و أدواته، يفكر و يبت فيهم أولا ضمن الحاضنة المجتمعية ،و لابأس أن نستأنس بخبرات الأخرين في المقام الثاني.

كلام حول أداة الاستمارة في البحث.

لم أعد أفهم و أقبل هوس الطلبة و المشرفين بأداة الاستمارة و التي يرون فيها دوما الأداة الأنسب في بحوثهم دون مراعاة متطلبات بحوثهم و لا السياقات المجتمعية و لا السياقات الزمانية التي تنجز فيها البحوث. الأمر الذي يدفعني مجددا إلى إبداء بعض النصائح الكفيلة أن توضح ما كان غامضا. و قبل ذلك،أدرج المقطعين التاليين من مقالة للباحث المغربي محمد جسوس يتحدث فيها عن آداة الإستمارة في أبعادها الواسعة:

"لا جدال في أن أهمية الإستمارة تتزايد كلما تعلق الأمر بمجتمعات معقدة و متميزة بالتنوع الوظيفي و البنيوي،بينما تنقص كلما تعلق الأمر بمجتمعات صغيرة،"تقليدية"،ذات تراتبات محدودة و متجانسة إلى حد يكاد لا يظهر عنده ما يعتمل داخلها من تراتبات و خلافات و صراعات و نزاعات"(1)

1-أحمد جسوس:"جدلية الكم و الكيف في الدراسات السوسيولوجية المعاصرة"، في كتاب: المناهج الكيفية في العلوم الاجتماعية،منشورات كلية الاداب و العلوم الانسانية،الرباط،2002،ص15.

"تبقى أهمية الإستمارة مختلفة بحسب مستوى أو درجة تعارض القيم و المصالح

داخل المجتمع.فكلما تعلق الأمر بمجتمع تتعارض فيه القيم و المصالح كلما أصبح استعمال الإستمارة ضرورة لا محيد عنها.كلما تراجعت في المجتمع أدوار العشائرية و العلاقات و الأطر الجماعية،و ارتفعت نسبة الفردانية و تحولت إلى قاعدة شاملة للحياة الاجتماعية،كلما تزايدت أهمية الإستمارة.فاستعمالها يصير ضروريا عندما يتعلق الأمر بمجتمعات تتسم بتعارض و تعدد المرجعيات،سواء منها الأيديولوجية أو مرجعية مجمل المشاريع التي يمكن أن تتنافس و تتصارع داخل المجتمع فيما يخص مدى و كيفية إسهام كل منها في بناء المستقبل"(1).

أولا: الإستمارة شأنها شأن الأدوات الأخرى تستمد شرعية حضورها في البحث من طبيعة الموضوع و تحديدا من طبيعة المعطيات المجسدة في متغيرات البحث,و هي طبيعة كمية.

ثانيا: بناء أسئلة الاستمارة يقتضي معرفة قبلية بالعينة المستهدفة.خطأ فادح يقع فيه الكثير من الطلبة و هو إعداد الاستمارة بمعزل عن المستجوبين و عن ملمحهم الواقعي,فتتصادم الأسئلة مع واقع يجهله الباحث.

ثالثا: تبنى الإستمارة حول ثلاثة أنواع من الأسئلة:

الأسئلة المفتوحة..الأسئلة نصف المفتوحة..الأسئلة المغلقة.

الطالب الباحث عموما لا يحوز تكوينا و لا دراية بهذه الأسئلة لأنه عود طيلة تكوينه على الرد على الأسئلة و ليس على بناءها و طرحها.

رابعا: عليك أن تستأنس بنماذج من الإستمارات الحاضرة في بحوث ذات صدقية عالية و تجنب ما أمكن استمارات زملاءك الذين سبقوك,فهي تستنسخ هفوات جسيمة.

خامسا: قبل الاعتماد الرسمي للإستمارة رشحها للتحكيم على يد خبراء في المنهجية و قد يكون عددهم خمسة. لا تسلم الإستمارة لأول باحث أو أستاذ يتبادر إلى ذهنك أو تجد سهولة في التواصل معه,بل أحرص على أن تصل الإستمارة إلى من كان صارما في التحكيم.

1-أحمد جسوس،نفس المرجع،ص15.

سادسا: أجمع التعديلات التي يقترحها الخبراء و أعد بناء الإستمارة بما تراه يتسق و غايات بحثك.

سابعا: قم بتجريب الإستمارة مع عدد من المستجوبين و قد لا يتجاوز عددهم 10 حتى تقف على أشكال التفاعل مع الأسئلة.إجراء يمكنك من ممارسة التعديل و التكييف و

الحذف بحق بعض الأسئلة.

ثامنا: أحرص على أن تحضر الإستمارة في وضعية الإتصال المباشر بين الباحث و المستجوب..أنت تطرح الأسئلة و هو يجيب. لا ترسلها..لا تسلمها و تعود إليها. السياق الجزائري لا يجعلك تثق إلا في الشكل الذي اقترحته عليك.

ثامنا: الإستمارة تقتضي الدراية بشروط و المحاذير المرتبطة بها.أنصحك بالعودة إلى كتب المنهجية الجادة التي تكونك من خلال الأمثلة و إن لم تفعل, فاعلم حينئذ أن استمارتك لا معنى لها..

كلام حول أداة الملاحظة في البحث.

يتأكد كل سنة جهل الطالب لهذه الأداة و كيفيات توظيفها في البحث,بل في بعض البحوث يتحول إلى استخفاف مزعج.

إليك أخي الطالب بعض المعلومات المفيدة التي إن أعطيتها ما تستحق من الاهتمام,وظفت الملاحظة على شكل أفضل.

أولا: نتوقع منك في تقرير البحث أن تخبرنا عن أمور ثلاثة:

-1تبرير اختيارك لأداة الملاحظة و كيف ترتبط بالأدوات الأخرى الحاضرة في البحث.

-2توضح كيفيات توظيف الملاحظة,زمانيا و مكانيا.

-3إظهار نتائج توظيفك للملاحظة مع تحليلها و مناقشتها.

ثانيا: لا يمكنك توظيف الملاحظة بمعزل عن فرضيات البحث. تذكر أن متغيرات الفرضية تفكك إلى أبعاد و أن الأبعاد تفكك إلى مؤشرات. ما نخضعه للملاحظة هي المؤشرات.

ثالثا: تحتاج في ممارسة الملاحظة إلى إجراء مصيري لا يمكنك الإستغناء عنه هو مخطط الملاحظة. عبارة عن جدول دقيق يتضمن كل القضايا التي يتوجب ملاحظتها باتساق مع فرضيات البحث,نستنسخ منه العدد الكافي الذي يتناسب و عدد الملاحظات التي تنجزها. يتضمن هذا الجدول الذي نحمله معنا لميدان الملاحظة أربعة أنواع من المعلومات المطلوبة:

-1ماذا نلاحظ. 2-من نلاحظ. 3-أين نلاحظ. 4متى نلاحظ.

رابعا: الملاحظة الأقوى التي تتيح جمع المعطيات هي التي نكررها في نفس المكان أو في أمكنة مختلفة و في أزمنة مختلفة و متباعدة نسبيا. الخرجة الواحدة أو الخرجات

القليلة لا تفيد البحث في شيئ.

خامسا: عليك أن تميز بين الأشكال المختلفة للملاحظات و تختار لبحثك ما يناسبه في وقت مبكر وفق الفرضيات الموجهة. الملاحظة الحرة هي التي يمارسها الباحث و هو متحرر من العينة التي يلاحظها.لا يدخل معها في احتكاك مباشر و لا يخبرهم بموضوع البحث و لا يشاركهم في أنشطتهم.ملاحظة عن بعد إذا شئت دون"تورط". الملاحظة بالمشاركة يمارسها الباحث و هو أعلن عن بحثه و يشارك العينة أنشطتها.أما الملاحظة الخفية فيمارسها الباحث متخفيا و حاجبا هويته و يشارك العينة أنشطتها.

سادسا: من الأفضل أن تتدرب لبعض الأسابيع على الملاحظة المختارة قبل أن تشرع في استجماع المعطيات,الأمر الذي يتيح لك إدخال تعديلات على مخطط الملاحظة و تجعل العينة تألفك و تتفاعل معك بأكثر مرونة

أدوات جمع المعطيات و العلاقات البينية.

يستغرب الطلاب عادة الحديث الذي يلح على وجود علاقات بينية لأدوات جمع المعطيات في البحث، أتفهم و أفهم استغرابهم. كتب المنهجية و حصص المنهجية في الجامعة لا تثر هذا الموضوع إلا نادرا.

تحضر الأدوات في الدراسة الميدانية و تتدرج في الظهور اتساقا مع طبيعة المهام المرتبطة بها. التدرج في الظهور يجسد البعد الكرونولوجي في العلاقات. لكن هذا التدرج الكرونولوجي لا يستجيب لترتيب إجرائي فحسب، بل هو حامل لدلالات التكامل بين الأدوات.حضور الملاحظة بالمشاركة و المقابلة المقننة و الإستبانة في البحث الواحد، يجب أن يفهم أن كل آداة تغطي جانبا من الدراسة لا يقع في دائرة مهام الأداتين الأخرويين. الأدوات الثلاث تجمعها غايات بحثية مشتركة، وكل يشارك في التقرب منها بشكل تكاملي.

يلاحظ على المذكرات الطلابية التي تحضر فيها أدوات جمع المعطيات العديدة، أنها تقيس نفس القضايا و لا يقدم الباحث تبريرا لكذا توجه. و يلاحظ أيضا أن الأدوات الحاضرة متصادمة و الباحث يغفل عن هذا الأمر لأنه يجهل ضرورة الإنتباه إلى علاقة الأدوات ببعضها و علاقة الأدوات بالمنهج.يصعب مثلا، قبول حضور الإستبانة في بحث يتناول تحليل القيم العملية في عدد من مجلة أطفال. بحث يشتغل أساسا بآداة تحليل المضمون و قد تسندها آداة المقابلة المقننة.

يصعب أيضا قبول حضور الإستبانة في بحث يدرس السيرة الذاتية لصانعة الحلويات التقليدية.البحث الذي أعلن فيه الباحث دراسة الحالة منهجا، وبالتالي، تصطدم المقابلة المعمقة التي يشتغل بها المنهج مع الإستبانة في حال استخدامها.

يصعب أيضا قبول حضور المقابلة الجماعية في بحث يدرس المرأة المتزوجة و الدعارة. حساسية الموضوع تتطلب المقابلة الحرة و في شروط صارمة و إستثنائية، و من الواضح أن التفكير في استخدام المقابلة الجماعية يطرح إشكالات أخلاقية معقدة تخرج البحث من نطاق السرية و قد تنسفه و تعرض الجميع لإكراهات و مخاطر جمة

يمكن تفاديها لو أحجمنا عن استخدام الآداة.

نماذج من واقع الإشراف و التدريس.

وضعيات الإشراف على مذكرات التخرج تكشف دوما تصورات الطلاب تجاه الدراسة الميدانية عموما و أدوات جمع المعطيات على وجه الخصوص. تصورات تحتاج إلى تصويب مستمر لما يطالها من تشوهات في غالبها صعبة التفسير.

سلمت لي ذات يوم إستبانة موجهة لتلاميذ السنة الأولى ابتدائي لم أمنح نفسي الوقت للإطلاع على الموضوع حتى، وسارعت إلى توبيخ صاحبها:

إستبانة لأطفال صغار؟؟؟ بأي لغة ستحدثهم؟ بلغة المفاهيم السوسيولوجية الدسمة و النظريات المعقدة؟ الطفل الصغير الذي نتحايل عليه بالحلوى و كل أشكال المغريات حتى يحدثنا أو ينجز مهام معينة، أنت الطالب في السوسيولوجيا لا ترى حرجا في أن تخاطبه باستبانة.

إستبانة ثانية أرادت صاحبتها أن أحكمها، و بدلا من أن أمد يدي لتسلمها سألت:

أنت تبحثين في أسباب النجاح في شهادة البكالوريا، أليس كذلك؟ و توجهين الإستبانة لتلاميذ الأقسام النهائية في الثانوية، أليس كذلك؟

فكري قليلا. هل خبر التلاميذ وضعية النجاح في البكالوريا حتى يدركون أسبابه؟

حدقت الطالبة في عيناي و سعدت جدا حينما قالت: تقصد يا أستاذ أن أوجهها لطلبة السنة الأولى جامعي.؟

كثيرة جدا النماذج التي تكشف تفاصيل صغيرة تجسد تغييب العقل في الربط بين الآداة و عينة الدراسة.يضاف إليها طيف أخر من النماذج لا يراعي الطلاب فيها متطلبات الآداة.فضل أحدهم إرسال أسئلة المقابلة بالإيميل ظنا منه أنه يمنح الوقت الكافي لأفراد العينة للتفاعل معها. الذي حصل أن الأغلبية لم تبادر لإرسال الردود، و البعض اعتذر بلباقة مقدما أعذاره، و من أجاب فعل ذلك باقتضاب شديد. اتضح بعد ذلك أن كيفية طرح الأسئلة هي المشكلة.صيغت بطريقة تدرج فيها معارف ليست في متناول العينة، و هذا خطأ لا يغتفر.

كلفت أحد الطلبة بملاحظة أصحاب المركبات عند إشارات المرور في وسط المدينة.أنجز ذلك و اجتهد في الإنجاز، و على الرغم من الجهد الصادق رفضت عمله: لم يبن ملاحظاته حول مخطط الملاحظة الذي يعده مسبقا و على أساس فرضيات معينة أو موجهات بحثية دقيقة. الباحث لا يمارس الملاحظة كيفما شاء و في الوقت الذي شاء، بل يمارسها وفق عناصر واضحة تأكد حضورها في الواقع و قرر الباحث إخضاعها للملاحظة.

ثم هناك طيف أخر من النماذج تبين تدخل طرف ما ليس له علاقة مباشرة بالبحث، و بحكم منصبه أو موقعه في الشركة أو المؤسسة، يقحم نفسه و يعدل من مضمون الآداة بما يرفع الحرج عنه أو العينة و لا يسمح بهامش المناورة للطالب-الباحث. الكارثة هي قبول الطالب بهذا التطفل و السكوت عنه في عملية مقايضة مفضوحة.

عزيزي الطالب تذكر.

1-محاذير كثيرة أنت مطالب بإعطائها الأهمية التي تستحقها في مسألة توظيفك لأدوات جمع المعطيات، محاذير مرتبطة بك في المقام الأول تفرض عليك أن تحذر من تصرفاتك و كلماتك و أساليب تعاملك مع أفراد العينة أو العينات و أنت توظف الأدوات. ثم محاذير مرتبطة بالسياقات المكانية و الزمانية التي تفرض عليك التحرك بما تمليه من إكراهات أو من تسهيلات.يضاف إليها المحاذير المرتبطة بالوضعيات التفاعلية الواقعية التي تجمعك بأفراد العينة ،خاصة اثناء إجراء المقابلة بكل أطيافها.

2-عليك أن تقتنع أن أدوات جمع المعطيات ليست جاهزة و توظفها بشكل ميكانيكي و متسرع، لا يراعي التصور البحثي الذي اجتهدت كثيرا في بناءه. الأدوات أيضا تبنى بمسعى مقصود و هادف تستثمر فيه تفكيرا عميقا.

3-أنت مطالب بالإطلاع الواسع في موضوع الدراسات الكيفية و الكمية بشكل ملح، الأمر الذي يتيح لك الوقوف على العلاقات البينية بين الدراسات و الأدوات الملازمة لها، مما يسمح لك انجاز بحوثك و أنت تملك وضوحا يجنبك الوقوع في شروخات منهجية ما كان لك أن تقع فيها لو ملكت الرصيد المعرفي المناسب.

المحاضرة الثالثة عشر:إشكالات المعاينة

أولا: رصد الأخطاء الشائعة

1-أكبر خطأ يرتكبه الطالب-الباحث في اختيار عينة بحثه، هو ميله الشديد لإنجاز المهمة بعيدا عن طبيعة المعطيات التي يشتغل عليها، مما يكشف عن قصور اطلاع على مستوى التكامل القائم بين الفرضيات و المنهج و العينة.و بالتالي، كثيرا ما نصادف أعمالا عيناتها إختيرت بعيدا عن الأطوار الواقعية للبحث و تفاعلا مع ما هو شائع عند الطلاب.

2-ينظر الطالب-الباحث إلى العينة-و هذا خطأ شائع ثان-بمنطق إحصائي صرف و يجرد عملية اختيارها من التفكير السوسيولوجي القبلي الذي يفضي في الأخير إلى اختيار العينة وفق المبادئ الإحصائية.

3-العينة عند الطالب-الباحث عينة بشر فحسب، إن غابوا غابت عينة البحث. و عليه، يسعى دوما نحو العينة البشرية حتى و إن كان البحث وثائقيا مثلا أو كان بحثا يشتغل على مؤسسات أو برامج تلفزية.

4-نادرة هي البحوث الطلابية التي تشتغل على عينات و ليس على عينة واحدة في البحث الواحد على الرغم من أن طبيعة المعطيات تحتم أحيانا تجاوز العينة الواحدة.

5-كثيرا ما يعتمد الطالب-الباحث أسلوب المعاينة في دراسة من الواضح أنها تتطلب مسحا شاملا، و بالمقابل يعمل جاهدا على فرض المسح الشامل في دراسة من الواضح أنها تتطلب أسلوب المعاينة.

6-كثيرا ما يختار الطالب-الباحث عينة لا تتسق و الهدف العام للدراسة و لا تخدم فرضياتها. قد يختار عينة المسؤولين المحليين في موضوع: موقف الشباب من فضاءات الترفيه في المدينة. يتجاهل الشباب لاعتبارات لا يوضحها و يطلب من المسؤولين أن يتكلموا عن الشباب.

ثانيا: الغايات البيداغوجية المستهدفة من المحاضرة.

1-تهتم المحاضرة أساسا بآليات التفكير السوسيولوجي الملازم لعملية اختيار العينة و توظيف أساليب المعاينة، و لا تقف عند المسائل الإحصائية التي هي متوافرة بالشكل الكافي في كتب المنهجية.

2-تهتم المحاضرة في المقام الثاني بتبيان كيفيات تفادي الأخطاء الشائعة التي يقع فيها الطلاب في اختيار عينة أو عينات بحوثهم.

ثالثا: محاور المحاضرة.

صعوبات جمة يواجهها الطالب الباحث في اختياره للعينات و توظيفها,و هفوات ما كان ليقع فيها لو كان التكوين رزينا و التدريب مكثفا.

أولا: يتعامل الطالب مع العينات كعنصر إحصائي صرف يوظفها كوصفة جاهزة. الحق أن بلوغ مرحلة التوظيف الإحصائي تسبقه بالضرورة مقاربة سوسيولوجية لصيقة بطبيعة الموضوع و هي التي تفضي إلى اختيار عينات دون أخرى. المسألة كلها مرتبطة بطبيعة الموضوع، هل يندرج ضمن الدراسات الكمية أم يندرج ضمن الدراسات الكيفية و على أساس هذا المعيار يتم التفكير في اختيار العينة المناسبة. معروف هو الفرق بين العينة الاحتمالية و العينة غير الاحتمالية، و أن النوع الأول تشتغل عليه الدراسات الكمية القائمة على الإحصاء، بينما الدراسات الكيفية تشتغل على النوع الثاني، ولذلك"**يعمد الباحثون الكيفيون إلى انتقاء أماكن البحث و المشاركين وفق مبدأي الكوطا و الملاءمة.و لما كان اختيار العينة غير الاحتمالية لا يتم بطريقة عشوائية،فان تلك العينة لا تسمح بقياس أخطاء التمثيلية.كما لا يمكن تعميم النتائج المحصل عليها على مجموع المجتمع الإحصائي**"(1).

ثانيا: لا ينتبه الطالب كثيرا إلى أن الحسم في أمر العينات يتم في وقت مبكر,عند الحسم في أمر الفرضيات أو الغايات البحثية. محطة توضح طبيعة المعطيات المأمولة و بالتالي تتحدد ملامح العينات وفق التفكيك المنجز بحق متغيرات البحث.

ثالثا: غالبا ما يكتشف الطالب عينات بحثه يوم خروجه للميدان بغاية توظيف أدوات جمع المعطيات, و الأصح أن يسعى قبليا إلى تكوين رصيد معرفي و واقعي حول العينات. خطأ جسيم هو أن تخرج إلى عينة النساء العاملات ليلا في المستشفيات و أنت تجهل واقعهن و لم تملك اطلاعا معرفيا حوله.

رابعا: الطالب غالبا ما يحترم المبدأ الذي يملي عليه اختيار عينات على ضوء طبيعة

الموضوع و لا يهتم إلى السياق الزماني الضاغط الذي قد يرغمه على إعادة النظر في ما قرره و اختيار عينات تتسق و السياق الضاغط. في سياق كورونا مثلا,حركة الطالب مقيدة جدا مما قد يجعله يفكر في عينات صدقية نتائجها نسبية,لكنها متاح توظيفها,و يتجنب عينات صدقية نتائجها كبيرة,لكن محال توظيفها غير متاح.

خامسا: يميل الطالب دوما إلى توظيف عينة واحدة فحسب في البحث الواحد و لا يغامر إلى توظيف عينات عديدة, و يحسب الخطوة تهورا. الأصح أن نشجعه على هذه الخطوة, ليس عبثا و انتفاخا, لكن لأن ضرورات البحث تجعل الأمر مجديا.(2)

1-حسن أحجيج،جمال فزة،مرجع سبق ذكره،ص63.

2-Rodolphe Ghiglione,BenjaminMatalon,opcit,pp25-28.

سادسا: كثيرة هي الوضعيات البحثية التي لا تتطلب أسلوب المعاينة و الطالب يفرضه قهرا لأنه لم يسمع من قبل بالمسح الشامل.

سابعا: ينشغل عادة الطالب-الباحث بحجم العينة المختارة، لكنه هنا أيضا لا يبحث عن الإجابة في دائرة التمييز بين البحوث الكيفية و البحوث الكمية و يكتفي بالتوضيحات الانطباعية و المزاجية التي تأتيه من هنا و هناك.تركيز الاهتمام في الفروق بين نوعي البحوث، يسمح بتوضيح مسألة حجم العينة بشكل كبير، فعينة البحوث الكيفية أصغر بكثير من حجم العينة في البحوث الكمية:"**غالبا ما تكون عينة الدراسات الكيفية أصغر بكثير من عينة الدراسات الكمية، و ذلك نظرا لأن التكرارات في البحث الكيفي لا تحظى بنفس القدر من الأهمية كما هو الحال في البحوث الكمية، بحيث أن ورود معلومة مرة واحدة يمكن أن يكون مفيدا بقدر ورودها عدة مرات في فهم موضوع معين، علما أن البحث الكيفي معني أساسا بالمعنى و لا يسعى إلى تعميم نتائج البحث على المجتمع الإحصائي برمته. و كذلك نظرا لأن البحث الكيفي يتطلب عملا كثيفا، و بالتالي،فإن تحليل عينة كبيرة يمكن أن يكون مضيعة للوقت و غالبا ما لا يكون أمرا عمليا**"(1)

حد التشبع مبدأ نبه إليه و اشتغل به العديد من الباحثين الكيفيين، و بمقتضاه يتم تحديد حجم العينة في البحث الكيفي،مبدأ يجهله الطالب-الباحث و عليه، يبقى مهموما بالقضية. و التشبع يعني أن الباحث بلغ محطة في المقابلات التي يجريها مع المبحوثين، أين لا ينفع إجراء المزيد منها نظرا لتطابق و تشابه الردود. و عموما، و حسب مواقف الباحثين، يتراوح حجم العينة بين 10 و 15 وحدة مع شرط إجراء المقابلات على ضوء المتطلبات المنهجية المتعارف عليها، من حيث مدتها و من حيث طبيعة أسئلتها و من حيث ظروف إجراءها.

عزيزي الطالب تذكر.

1-عليك أن تعلم أنه ليس كل البحوث تشتغل بالمعاينة كما هو شائع راهنا في الممارسات البحثية الطلابية،فمن البحوث ما يسمح بحكم طبيعته و توافر الشروط الواقعية ، بإنجاز المسح الشامل.

2-تحديد عينة أو عينات الدراسة، يسبقه تفكير سوسيولوجي جاد هو الذي يوجهك إلى العينة المأمولة على ضوء التصور البحثي و طبيعة المعطيات المستهدفة.

1-حسن أحجيج،جمال فزة،مرجع سبق ذكره،ص67.

3-العينة ليست بشرية دوما، وقد يتطلب البحث أطيافا من العينات غير البشرية، كالمدارس و الوزارات و المجلات الرياضية و الكتابات الحائطية...

4-عليك بالإطلاع على دراسات كثيرة في علم الاجتماع لتقف على شكل العينات الحاضرة فيها لتتبين العلاقة بين الموضوع و العينة المختارة، و لتتبين ثانيا أساليب استخراجها و طرائق توظيفها، و لتتبين أخيرا التفكير القبلي الذي يسندها.

المحاضرة الرابعة عشر: تفريغ المعطيات و تحليلها.

أولا: رصد الأخطاء الشائعة.

1-تكاد تقتصر عملية تفريغ المعطيات لدى الطلاب على عملية تحويل معطيات الإستبانة إلى إحصاءات و نسب مئوية في الجداول و تغيب عمليات التبويب و الترميز و الترتيب...الخ.

2-قليلة هي المذكرات التي تستخدم الجداول المركبة التي تجمع بين معطيات عدة، بينما طغيان الجداول البسيطة في المذكرات قد يعزى إلى ميل الطلاب نحو التعامل مع أسئلة الإستبانة سؤال بسؤال.

3-يجد الطلاب صعوبات جمة في تفريغ المعطيات التي يفرزها استخدام أدوات الملاحظة و المقابلة و تحليل المضمون و قد يعزى الأمر إلى ضعف التدرب عليها في لقاءات المنهجية.

4-تقتصر عملية التحليل غالبا على تقديم قراءة للنسب الموجودة في الجداول و لا يعود الطالب-الباحث إلى الأدبيات التي اطلع عليها و عرضها في مراحل مبكرة من التقرير، فلا تستنطق النسب و يكتب فقرات جافة لا تضيف شيئا لما حملته الجداول.

5-لا يوظف الطالب-الباحث البيانات الشخصية لعينة الدراسة في عملية التحليل، و كأن متغيرات الجنس و السن و المستوى التعليمي و الدخل الشهري و غيرها، ليست ذات أهمية على الرغم من أنه طلبها منهم.

ثانيا: الغايات البيداغوجية المستهدفة من المحاضرة

1-تهتم المحاضرة في المقام الأول بتبيان العلاقة بين طبيعة المعطيات التي يشتغل عليها الباحث و عمليات التفريغ و التحليل. لا يمكن إتباع نفس القواعد مع معطيات تارة تكون كيفية و تارة تكون كمية.

2-تهتم المحاضرة في المقام الثاني بشرح العناصر الثلاث المساندة لعملية التحليل،الأدبيات و الواقع المعيش و التجربة الشخصية، العناصر التي يغيبها غالبا الطالب-الباحث في المحور الذي يسميه تحليل المعطيات و هو في حقيقة الأمر يقدم مجرد قراءة سطحية للنسب المئوية مع مقارنات داخلية لا تضيف شيئا.

3-تهتم المحاضرة في المقام الثالث بالتحليل الكيفي الذي يواجه فيه الطلاب صعوبات جمة،مع تقديم بعض النماذج المستوحاة من مذكرات اشتغلت على المعطيات الكيفية.

ثالثا: محاور المحاضرة.

من المهم جدا أن يميز الطالب-الباحث في محور تفريغ المعطيات و تحليلها، بين التحليل الكيفي و التحليل الكمي و أن يتحكم في قواعد الإنجاز فيها.التحليل الكيفي قائم على الفهم و التحليل الكمي قائم على قياس كمي. التحليل الأول غايته تفسير النتائج التي تفرزها الدراسة الميدانية، بينما الثاني غايته الكشف عن الروابط البينية عن طريق البرهنة الإحصائية.و بالتالي، تجاهل الطالب-الباحث لطبيعة الموضوع الذي يشتغل عليه و تغافله عن طبيعة المعطيات الملازمة له، يقودانه إلى العمل بما يعرفه أكثر في

موضوع تفريغ المعطيات و تحليلها، و يعني العمل بما كان قليلا و الذي يرثه من مذكرات طلابية سابقة تستنسخ هي الأخرى نفس الأخطاء و جوانب الضعف.و على خلاف ما يعتقده الطالب-الباحث، تفريغ المعطيات و تحليلها مهمة شائكة و تتطلب قدرا كبيرا من الدراية بالقواعد المعروفة التي يشتغل بها الباحثون المتمرسون و أساليب التحليل المختلفة التي يستخدمونها على ضوء طبيعة الدراسات المنجزة:**"يقتضي البحث الكيفي تفاعلا متواصلا بين النظرية و عملية جمع المعطيات وعملية تحليلها.فبخلاف الباحث الكمي الذي يتبع خطوات منهجية تتعاقب في الزمن،ينبغي على الباحث الكيفي أن يحتفظ في ذهنه بفكرة أن النظرية و جمع المعطيات و تحليلها متداخلة فيما بينها،و بالتالي يجب عليه أن يقوم بها منذ شروعه في إنجاز دراسته إلى نهايتها"**(1)

من جوانب الضعف الذي تعاني منها المذكرات الطلابية في هذا المحور، عدم توظيف البيانات الشخصية لمفردات العينة في تحليل المعطيات، و هو قاسم مشترك بين الأعمال ذات الطبيعة الكيفية و الأعمال ذات الطبيعة الكمية. الطالب-الباحث يجد صعوبة كبيرة في الربط في التحليل بين إجابات المبحوثين و بياناتهم الشخصية، و يجد راحة أكبر حينما يبقى داخل دائرة الإجابات دون روابط خارجية.و عليه، و بدلا من الإشتغال بقاعدة: من يقول/ماذا؟، يشتغل بقاعدة: أفراد العينة قالوا، وطبعا هذا التوجه في التحليل لا يبرز الفوارق و أشكال الإختلاف داخل العينة.

من جوانب الضعف أيضا، ميل الطالب إلى التعامل مع إجابات المبحوثين على أسئلة الإستبانة أو المقابلة، بصفتها الفردية، و نادرا ما يجمع بين إجابات الأسئلة المتقاربة أو التي تقيس غاية مشتركة. كما أنه لا يرسي في التحليل جسورا بين الأسئلة التي تظهر مبكرا في الإستبانة و الأسئلة التي تظهر متأخرة ،مما يسقط على التحليل الصفة الخطية، الفاقدة لحيوية الروابط البينية المتشعبة.(2)

تحليل المقابلات

كيف نحلل المقابلات أستاذنا؟

كثيرا ما طرح علي السؤال من طلبة لم يجدو في كتب المنهجية المتوافرة ما يخفف من حيرتهم.كتب تهتم بكل شيئ و تتفادى عرض و مناقشة كيفيات التحليل المبسطة.

1-حسن أحجيج،جمال فزة،مرجع سبق ذكره،ص169.

2-عدنان أحمد مسلم: البحث الاجتماعي الميداني،الجزء الثاني،منشورات جامعة دمشق،1994.

وعليه, أبدي الملاحظات التالية علها تساعدكم على تجاوز ما تواجهونه من صعوبات و إشكالات.

أولا: هناك أطياف من التحاليل و ليس طيفا واحدا, و من المفروض أن يحوز عليها الطالب من خلال أطوار تكوينه.كما تتوافر طرائق تحليل مبتكرة للمقابلات تعرف بمن

أبتكرها و أصبحت نماذج يوظفها كبار الباحثين(1)

ثانيا: بعيدا عن هذا التعقيد,بالإمكان اقتراح طريقة إجرائية لا تكلف وقتا و لا جهدا كبيرين, ليس بحثا عن السهولة و لكن هي طريق مختصرة تناسب المستوى الطلابي. لكن قبل ذلك يجب أن تعلم:

ثالثا: لا معنى للتحليل إذا كان عدد المقابلات في البحث قليلا. يمكن أن نفكر في حد أدنى هو 10 مقابلات.

رابعا: يجب أن تعلم أن المقابلة بكل أشكالها هي أداة تجمع المعطيات الكيفية, و أن أسئلتها هي قياس لقضايا طرحت في أسئلة المنطلق أو الغايات البحثية.و أضيف، و أتفق في هذا مع الكثير،أن تحليل المقابلات في حقيقة الأمر هو تحليل المحتوى و يخضع على العموم لنفس التوجهات المنهجية.(2).

خامسا: يمكنك إتباع الطريقة التالية في التحليل:

-تتعامل مع كل مقابلة بمعزل عن المقابلات الأخرى محاولا اكتشاف البنية الموقفية التي تقوم عليها.اهتم بالعبارات الحاضرة..بالكلمات..بالأراء..بالمواضيع الأكثر حضورا في كلام المستجوب.

-إنجز مقارنات بين المقابلات بعد أن تكون أنهيت التعامل معها بصورة مفردة.المقارنات تبنى حول ما رصدته من تلك الكلمات و العبارات و المواضيع...مقارنات تفرز لك في الأخير أوجه التقارب و أوجه الإختلاف.

1-André Ouellet : Processus de recherche,presses de l’université du Quebec,canada,1994,p173.

2-Rodolphe Ghiglione,Benjamin Matalon,opcit,p209.

-استحضر في الخطوة الثالثة الإطار النظري الذي تكون رصدته و ترى له علاقة بما تبحث, ثم حاور به أوجه الاختلاف و التشابه التي توصلت إليها.الغرض من العملية هو تبيان ما يجود به الميدان الواقعي و في الوقت نفسه تفسيره بما نملك من معارف. لا تغيب نفسك في هذه الخطوة,فيمكنك أن تعبر عن أراء معرفية و قد تكون تجربتك الشخصية هي الموجه أو يكون حدسك.

من الضروري أن تنتبه إلى أمور مصيرية إن أردت أن تكون هذه الطريقة

ناجعة.عليك أن تسجل كلام المستجوب بوفاء و تسجل حالات التردد و السكوت و الانزعاج و الإطناب في الكلام...الخ.هذا الكل يساعدك على اكتشاف انسجام المستجوب في أجوبته من عدمه. عليك الانتباه إلى اللغة التي تطرح بها الأسئلة و اللغة التي تسجل بها الإجابات.هل هي نفسها؟ و ما أثر اللغتين على طبيعة المعطيات المستجمعة..

نفترض أنك تشتغل على موضوع بحثي يهتم بإقبال الطلبة على موقع الفيسبوك و أنك قررت إنجاز مقابلات مع 10 طلبة. قد نتخيل أنهم يصنفون من حيث الجنس إلى6 طالبات و 4 طلبة ذكور.على ضوء الطريقة المقترحة, سوف تهتم في التحليل بكل مجموعة بمعزل عن الثانية.

المستوى الأول من التحليل يجعلك تتبع الخطوات التالية:

أولا: تتعامل مع مقابلات الطالبات كل واحدة بمعزل عن الأخرى.

ثانيا: تجري مقارنات بين المقابلات الست بغاية استنتاج أوجه التشابه و الإختلاف.

ثالثا: تخضع ما توصلت إليه للأطر المعرفية التي تملكها و التي لها صلة بالموضوع.

تنجز نفس الخطوات مع المقابلات الأربع للطلبة الذكور و أخيرا تجري مقارنات بين ما توصلت إليه من تحليل كل المقابلات.

لكن أنبهك إلى أمر له أهمية قصوى في إثراء التحليل و هو مواصفات العينة . من الحتمي أن توظفها في التحليل. فلنفترض مثلا أن الطالبات صنفن إلى 4 طالبات مقيمات بالحي الجامعي و2 مقيمات خارجها. و صنفن حسب التخصص إلى3 طالبات من علم الاجتماع و 3 من فرع الفيزياء. و صنفن حسب الحالة المدنية إلى4 عازبات و 2 متزوجات. و بالتالي يمكن أن نفكر في مزيد من مواصفات العينة و التي يجب أن تحضر في التحليل. نفس المواصفات تحضر في عينة الطلبة الذكور.

المقصود بهذا هو: تحليل المقابلات هو مراقبة كلمات, عبارات, آراء و مواضيع المستجوبين بالاعتماد على مواصفاتهم. التحليل هو: من يقول ماذا.

طالبة مقيمة في الحي الجامعي,عزباء و تنتمي إلى علم الاجتماع تقول.....

طالبة غير مقيمة في الحي الجامعي و متزوجة و تنتمي لفرع الفيزياء تقول.....

و على هذا النحو تتحصل على توليفات متعددة تثري تحليلك

نماذج طلابية

أدرجت في هذا المحور نماذج مما أنجزه طلاب تخرجوا من قسم علم الاجتماع ، في محطة تحليل المقابلات، و لم أتدخل مطلقا في النصوص، للاستدلال على وضع تكويني

فيه ما فيه من مواطن القوة و الضعف.النماذج ليست الأفضل و لا الأسوأ، هي نماذج نراقب بها مقدار حضور الأفكار التي عرضت سلفا و ليس أكثر من هذا.

1-الخطاب النسوي في الفضاءات المغلقة: ما تقوله الجزائريات بغياب الرجال.

انجاز الطالبة: سعاد عصماني.

دخلت للحلاقة و طلبت منها"أن تصفف لي شعري ، و بما أن المحل كان مكتضا طلبت مني"إما الإنتظار أو العودة بعد ساعتين، لكني فضلت الإنتظار و هي فرصة مواتية لرصد ما يجري من خطاب بين الزبونات . كانت الحلاقة تقوم بتصفيف للعروس و التي كان معها مجموعة من الفتيات و اللائي كن يتحدثن عن غلاء الذهب و الخياطة و أن العروس أصبحت مكلفة جدا. بعد مدة دخلت سيدتان سلمتا على صاحبة المحل و بعد أن تبادلا التحية معها و السؤال عن الأحوال جلستا تنتظران دورهما . ثم سألت احدهما صاحبة المحل: سمعتي بالبنات الي حكموهم في .... في دار دعارة" الحلاقة لالا مسمعتش جاوبتها انا: ايه قريت عليهم في..... بصح محطوش التفاصيل غير أن زوج بنات من..... و زوج من خارج الولاية رفقة شابين و احد هرب و الأخر طاح تكسر قدروا يحكموه. السيدة:" صح كاين منها كما كتبو ، أنا بنتي تخدم محامية و كانت عندها جلسة في ..... هي الي جابلتي الخبر،" سالتها أنا و مقتلكش كيفاش حتى حكموهم يعني بزاف الي خدمو هكذا بصح مخلينهم. السيدة : يا بني هذا الزمان و الله غير تاع فضايح، لبنات هذو هما في الأصل في ستة و

دار تاع وحد العجوز من ..... هي الي تكريلهم ، و كي كثرو الجيران شكاو بيهم و عسوهم حتى حكموهم و داوهم. بنتي كانت حاضرة في الجلسة وقالت حكمو عليهم بثمانية شهر حبس نافذ و زوج عطاوهم البراءة، المصيبة أنو وحدة من البنات الي تحكمو عروسة جيرنا معندهاش عامين من لي دخلت و عندها طفل صغير تربي فيه و الله يا لعزية هذي الطفلة تشكي في روحك و ما تشكيش فيها الإلتزام و مدايرة الجلباب و الستار .و هي ستوتة كتروح بيت بويها تبدل العقلية، و تخرج مع صحابها كانت تعرفو قبل زواج والي زادها الراجل اعترف قالهم انت تروح معايا ..... و قداش من مرة، ذرك رجلها ارفع عليها قضية خيانة زوجية باه ينحيلها الطفل" الحلاقة يالطيف ماغضهاش وليدها كتروح و تخليه، وزيد وحدة تحوس على راجل تستر و حدة تبدل فيهم تقول قماج ، علبيها لبنات قعدو بايرات ، بنات لحرام مخلولهم الدالة. احدى الفتيات أحنى بلاراجل و مدرناهش السيدة : ايه يا بنتي الوقت صعاب ويحبلك باش طيح في بنت الرجال الي تصون دارك و تستحفظ بوليدك . بنت من الحاضرات: و الله يا خالتي حتى رجال تاع درك رجعو مايسواوش يشفو في طحين بعينهم وساكتين ، كاين الحرة وحدها مقادرة روحها و كاين البتية الي لازملها شكيم ربي يستر علينا و علا ولادنا.

الخطاب كالعادة لا يخلو من الحديث عن متطلبات الحياة الصعبة لاسيما فيما يتعلق بتجهيز العروس و ما يتبعه من نفقات كثيرة أصبحت العائلة الجزائرية تعجز عن القيام بها، و يبقى الرجل حاضر في خطاب المرأة سواء في حياتها العادية أو في بعض الحوادث الشاذة في المجتمع الجزائري، يبقى موضوع الخيانة الزوجية من جانب المرأة أمر مستهجن في ذهنية الجزائري و مع ذلك الظاهرة طغت في مجتمع المدينة بالخصوص و لا يكاد حديث يمر دونما ذكر عن حادثة هنا و هناك..

هذا التراجع في القيم و احترام الرباط الزوجي باتت موضة في المجتمع و أصبحت تمارس علنا دونما خجل و أغلب القضايا تحل صمتا خوفا من العيب و العار و قليلة التي يدخل بها الى المحاكم..

الرجل كالعادة يكون مفردة محورية في يوميات المرأة فمن خلال ما رصدناه من قضايا و خطابات للمرأة في أماكنها الخاصة يكون الرجل حاضرا بمختلف الأدوار التي لعبها في حياتها بنسبة عالية من مجموع كلامها فلا تكاد نجد حوارا لا يكون الرجل فاعلا محوريا . فمن مجموع عشرة قضايا نجد 08 ثمانية منها تدور حوله. فهو حاضر كذات فاعلة او متصلة به افعال تترتب عنه في الخطاب ، هذه المرأة التي لا تلبث أن تجد مكانا لا تطالها عين الرجل وأذنه لتبدأ في الحديث عن معاناتها و ما سببه لها من ضرر مادي أو نفسي سواء كان زوجها أو حبيبها أو أي رجل أخر.

مجموع القضايا المطروحة في هذه الفضاءات و ا لتي تحكي فيها المرأة دونما خجل أو وازع ودون مراعاة لأسلوب خطابها و الألفاظ الدونية التي قد تصف بها حالتها و تعبر بها عن الطرف الأخر إلا وتجد الرجل هو الحاضر الرئيسي فيها.

الأسرة ،الزواج، الطلاق و العنوسة هاته مفردات لها علاقة وطيدة بالرجل ، الزواج يتم مع الرجل و الطلاق منه أيضا المشاكل الأسرية و الخلافات التي تتعرض لها المرأة بسبب الرجل و أسرته. العنوسة هي ترك الرجل للمرأة دون زواج.السحر و الرقية و الشعوذة أغلبها تكون لجلب العريس و الهروب من شبح العنوسة و أيضا تمارس لتتمكن من الرجل و تسيطر، عليه فكل هذه التصرفات تتم لأجل الرجل..

الدعارة، الإجهاض و زنا المحارم ظواهر المتهم الرئيس فيها الرجل و المرأة تكون تابعة له. فهو معني بالدرجة الأولى من تفشيها في المجتمع. المرأة تتمرد على المجتمع و تدخل عالم الدعارة بسبب رجل ، و تحمل من رجل و تجهض خوفا من رجل لأن مجتمعنا الذكوري يلومها هي فقط برغم شراكتهما في .الجرم.

2-فرق كرة القدم و الظاهرة الاقتصادية.

إنجاز: دوخي مالية دمبري فايزة.

تحليل مقابلة رجال الأعمال:

يتضح من خلال ما ورد من تصريح في مقابلات رجال الأعمال أن هؤلاء يعتبرون عنصرا مهما في النوادي الرياضية لما لهم من دور في تمويل النادي لدفعه لتحقيق النتائج فكل ممول يوجد لديه دافع لتمويل هذا الفريق أو ذاك و هذا ما ارتأينا أن نعرفه من المبحوثين الذين أكد أن الدافع الأول لتمويل فريق نادي وفاق سطيف هو أنه فريق عريق تحصل على كؤوس و بطولات و كذلك باعتبارهم ممولين يسعون إلى خلق أجواء من الفرحة و البهجة للشباب و حمايتهم من الانحراف فهم يمولون النادي بعدة طرق: تبرعات، قروض، إشهار هذا التمويل عاد عليهم بالفائدة من خلال الإشهار لمؤسساتهم على المستوى الوطني و الإفريقي و تسويق منتجاتهم كذلك عند تمويل الفريق، في قانون الضرائب تتحصل على إعفاء للضرائب مقابل رعاية الفريق.

فالمبحوث الأول مول فرق جزائرية كإتحاد العاصمة، أما المبحوث الثاني فهو يمول الأنشطة الرياضية كالملاكمة و الجيدو و عن الأهمية التي يلعبها رجال الأعمال في تحقيق انتصارات النوادي يقول أنهم يمولون الرحلات خارج الوطن كدفع مصاريف تذاكر الطائرة، حجز غرف في الفنادق لأعضاء الفريق و السهر على راحتهم و أكلهم و فيما يخص استمرارهم في تمويل النادي في المستقبل يقول المبحوث الأول أن هذا يتوقف على ميزانية شركته على عكس المبحوث الثاني يرى أنه لا يمول الفريق إلا بعد تغيير بعض الوجوه.

_ أما فيما يخص دخول الأعمال و المصالح التجارية لرياضة كرة القدم قد أفقدتها قيمتها، يؤكدان على أن ذلك غير صحيح فالمال هو الذي أدى بالرياضة إلى أن تصبح لها قيمة في المجتمع فقد ازداد اشتراك الأفراد في الرياضات المختلفة فأدى ذلك إلى انتشارها بين أوساط الشباب التي توفر لهم مناصب شغل.

تحليل المقابلات مع المسيرين:

من خلال المقابلتين يتبين لنا الآثار التي تركتها إنجازات و انتصارات نادي وفاق سطيف على الحركة التجارية في المدينة الذي يعتبر القاطرة الأمامية للحركة الاقتصادية و السياسية و الاجتماعية إذا تحرك تحركت التجارة فهو يقوم بتنشيط الحركة التجارية للشباب فخلال هذه الانتصارات تنتعش حركة الفنادق و المطاعم و تساهم في تنشيط حركة نقل المسافرين و ذلك بنقل الأنصار لمشاهدة المباريات، و يقول المبحوث أن وفاق سطيف هو الذي عرف بمدينة سطيف و الدليل على ذلك الأندية التي لعبت ضد وفاق سطيف منها الأندية السعودية و الكويتية، بشهادة أحد رؤساء الأندية السعودية الذي قال أن لولا الوفاق لما عرفوا سطيف.

هذه الانتصارات جعلت الشباب ينهمكون في بيع مختلف الأشياء كالملابس الرياضية، المأكولات الخفيفة فبعض الشباب يكسبون عشرة ملايين في المقابلة الواحدة جراء بيع منتوجاتهم.

و فيما يخص تصريحهم عن استفادة رجال الأعمال من هذه الانتصارات أكدوا أن وفاق سطيف سوق لهم منتوجاتهم و اسم مؤسساتهم على المستوى الإفريقي و في الوطن العربي، فأصبحوا معروفين مما خلق لهم علاقات مع مختلف الشخصيات و المسؤولين ففتحت لهم فرص العمل و ساهمت في حل مشاكل الفريق و تحقيق بعض المصالح الشخصية، كذلك الإعفاء من الضرائب و الحصول على عدة مشاريع في السكن و العمران و من خلال المشاريع الاقتصادية التي تحصلت عليها الولاية كانت إجابتهم أن هذه الانتصارات دفعت بعجلة التنمية في انجاز مشاريع من بينها المركب الأولمبي الواقع في الباز، باعتباره قطب رياضي مميز تنبهر له الوفود و كل من يشاهده بالإضافة إلى التفكير في إنشاء ملعب يتسع لأكثر من 50 ألف متفرج و هذا بسبب توسع دائرة محبي و أنصار الوفاق و مركز تكوين المواهب الشابة في بلدية بوسلام.

أما العلاقة بين الرياضة و الاقتصاد فهي في نظرهم علاقة متكاملة فكل من هذين العنصرين يحرك الآخر فلولا المتعاملين الاقتصاديين لا تتحرك الرياضة و تحقق النتائج الباهرة فالرياضة تعتمد على الاقتصاد لتمويل مختلف النشاطات و البرامج الرياضية.

و في الأخير ارتأينا معرفة رأي المبحوثين حول ما إذا كان دخول الأعمال و المصالح التجارية قد أفقد الرياضة من قيمتها أم لا.فالمبحوث الأول يرى أن فيها منافسة شديدة فالرياضة تحتاج إلى التمويل لكسب مزيد من البطولات و الدورات للفرق الرياضية فمن لديه المال يستطيع الاستثمار و الاستمرار في شراء اللاعبين للعب على الكؤوس و البطولات على العكس من المبحوث الآخر الذي يرى أن دخول الأعمال و المصالح التجارية لرياضة كرة القدم قد أفقدها قيمتها فاللاعب عنده أصبح يفكر في المال و لا يفكر في اللعب الجيد و الممتع و أعطى لنا مثال على ذلك الحارس شاوشي الذي أعطى قيمة للمال لا يلعب و يتماطل في المباريات.

تحليل مقابلات الشباب:

يتبين لنا من خلال المقابلات التي أجريناها مع الشباب، أن مباريات نادي وفاق سطيف و انتصاراته قد وفرت لهم مناصب شغل، فمنهم من كان بطالا و بفضل الفريق وجد عملا يعيل به نفسه و عائلته و هذا ما وجدناه عند الشاب ياسين الذي يبيع المأكولات الخفيفة أثناء المباريات نفس الشيء عند محمد و أكرم و زكرياء و آخرون، يبيعون الحلوى، المياه المعدنية، المكسرات، التذاكر و غيرها. يتفقون كلهم أن فريق

نادي وفاق سطيف و انتصاراته عادت عليهم بالفائدة من خلال تنشيط بيعهم و كسب مزيد من المال بسبب الإقبال الجماهيري الذي كان يسود الملعب لمشاهدة المباريات، فهم يقولون أن توفير مناصب عمل مثل هذا، متعلق بالنتائج المتواصلة للفريق، فالوفاق قبل سنتين حقق بطولات و كؤوس متتالية، كالبطولة العربية، بطولة الجزائر، كأس الجزائر ... و بالتالي كثرة الأنصار التي تأتي لمشاهدة فريقهم فيكون الإقبال على منتوجاتنا كبيرا.

أما الآن فالوفاق يمر بمرحلة صعبة و فترة فراغ كبيرة أصبح إقبال الجمهور على الملعب ضعيف فالفريق في هذه السنة ضيع كأس الجزائر، لقب البطولة و الخروج من رابطة أبطال إفريقيا.

عزيزي الطالب تذكر.

1-تفريغ المعطيات و تحليلها ليستا من السهولة التي تتصورها و تتوقعها.أنت مطالب في المقام الأول ببذل جهد كبير للإطلاع على نماذج عديدة و مختلفة لعمليات التفريغ و التحليل كما تحضر في الدراسات الجادة، مراقبا العلاقة القائمة بين طبيعة المعطيات و الآداة الموظفة لجمعها، و أخيرا أساليب التحليل المعتمدة. أنت مطالب في المقام الثاني بالتدرب المستمر في محور تفريغ المعطيات و تحليلها لأن الإطلاع وحده لن يكون كافيا.

2-لا تقتصر في محطة التحليل على القراءة البسيطة للجداول، و لا على إبداء انطباعات و تسجيل مواقف ذاتية، فهذا ليس تحليلا. عليك أن تستنطق النسب المئوية و الأقوال و المعطيات التي تفرزها عملية التفريغ بالأطر المعرفية التي حرصت على حضورها في المذكرة، كما نشجعك على استحضار رصيدك المعرفي الذي حاورت به تلك الأطر المعرفية، و قد تتمكن حتى من توظيف التجارب الشخصية في تفسير المعطيات .التحليل إن اعتمدته بهذه الصورة، سيبين حتما المسافة التي تقربك مما أنجز سابقا و يبين المسافة التي تبعدك عنه،كما يبين نوع الإضافات التي راكمتها دراستك على ضوء الزخم المعرفي المتوافر.

المحاضرة الخامسة عشر: قضايا مهمة في كتابة التقرير.

أولا: رصد الأخطاء الشائعة.

1-أكبر خطأ يقع فيه الطالب-الباحث في كتابة مذكرة تخرجه هو مطابقة أطوار البحث الواقعي مع تدرج المحاور كما تظهر في التقرير المكتوب. يجهل أن انجاز البحث مرحلة تسبق كرونولوجيا مرحلة كتابة التقرير.

2-لا يحاول أن يتخطى الضعف الذي يلازمه في متطلبات و قواعد كتابة التقرير و يجعل التقرير مجرد كتابة سطحية صفتها الأعظم النقل المكثف عن المراجع مع تغييب الروح النقدية في ما يدرجه من مضامين في التقرير.

3-لا يوظف أساليب الكتابة المعروفة بما تتطلبه محاور التقرير و يكتفي بالأسلوب الأوحد الذي يرثه من مذكرات طلابية سابقة، و فيها يحيد الطالب-الباحث و يعظم فكر و جهد الأخرين.

ثانيا: الغايات البيداغوجية المستهدفة من المحاضرة.

1-تطمح المحاضرة في المقام الأول تنبيه الطالب-الباحث إلى الخطأ الذي يقع فيه دوما حينما يطابق بين البحث الواقعي و التقرير و يجعلهما أمرا واحدا.

2-تطمح المحاضرة ثانيا تبيان ضرورة إرجاء كتابة التقرير إلى ما بعد إنهاء البحث بشقيه النظري و الميداني، لكن هذا لا يعني أن الطالب-الباحث يمتنع عن أي شكل من أشكال الكتابة،بل يحضر التقرير بكتابات تلخيصية و توجيهية ينظمها وفق بنيات مقصودة و غايات دقيقة.

3-تهتم المحاضرة بجملة من القضايا المرتبطة بكتابة التقرير المشتقة من واقع الإشراف على مذكرات التخرج و من عمليات تقويمها، مدعمة بما كتبه المنهاجيون فيها.

ثالثا:محاور المحاضرة

التوصيات في التقرير.أصبح إدراج التوصيات في تقرير البحث من عدمه قضية خلافية داخل التخصص الواحد و بين التخصصات, البعض يرى في الأمر تفاهة ما بعدها تفاهة و البعض الأخر لا يرى في البحث قيمة تذكر دون حضور توصيات

تعززه.

يتوجب الوقوف عند بعض القضايا التي قد تساعدك على اتخاذ الموقف المناسب بشأن ما يقال هنا و هناك.

أولا: إذا كانت التوصيات من المحاور التي تطالبك بها قواعد إنجاز مذكرات التخرج حسب ما تحدده اللجنة العلمية في قسمك و كليتك, فأنت في هذه الحالة لا تملك من خيار إلا الإمتثال لما تم الإتفاق بخصوصه حتى و إن لم تكن تستسغ الأمر.

ثانيا: في حالة ما إذا كان إدراج التوصيات في التقرير غير مقنن من أي جهة كانت, أنت تملك السلطة التقديرية في أن تدرجها أم تحجم عن ذلك, و خذ القرار بالتنسيق مع المشرف على عملك..عليك بقراءة محيطك قبل أخذ القرار: هل المؤسسة التي تنتمي إليها مؤسسة تهتم بمخرجات البحوث الطلابية أم أنها تتجاهلها و ترمي بها إلى النسيان.؟

ثالثا: قد أسهل عليك الأمر,و أنا هنا لا أحرضك و لا أؤلبك على الوضع القائم, البحث بنظري و بنتائجه لا يستحق التوصيات لأنه كمنتج بحثي منته و متكامل يتضمن توصيات عديدة حتى و إن لم تحمل هذه التسمية, و على المهتم و المتتبع أن يكابد عناء البحث عن دراستك و العثور عليها ثم استنباط ما يستجيب و حاجاته المعبر عنها.

رابعا: إذا كان بحثك يندرج في إطار تعاون موثق مع هيئة بحثية تتوقع منك مخرجات من طبيعة ما, أميل أن أنصحك أن تدرج توصيات بما يتناسب و التوقعات..أنت مقيد بقواعد تعامل رسمية يجب أن تحترم.

خامسا: يجب أن تعلم إن قررت استحضار التوصيات في تقرير بحثك,أن التوصيات ليست ذلك الكلام السطحي الذي ألفنا قراءته في الأعمال الطلابية,كلام لا يصدقه حتى كاتبه, كلام يولد ميتا و لا أفق له.

التوصيات كلام معرفي يسند النتائج التي خرج بها البحث و تريد لها أنت أن يكون لها صدى أوسع لدى جهات لها علاقة بما أنجزت. و في هذا السياق، كتب عدنان أحمد مسلم:"**و بناء على هذه النتائج يضع الباحث جملة من الإقتراحات توضح معطيات البحث و تترجم العلاج القائم على تشخيص منبثق من الواقع.من هنا تكمن أهمية الدراسات الميدانية،أي بمدى إسهامها في بلورة نتائج عملية بشكل اقتراحات تمكن المخطط و المنفذ من استخدامها لتحسين مستوى الجماهير العاملة و أوضاع حياتها المعيشة**".و كتب أيضا معززا الفكرة:"**إن عملية الخلق الجديد تتمثل في طرح المفاهيم الوليدة مع الإقتراحات العلمية إلى الوجود الاجتماعي ليرعاها المخطط بشكل قوانين و برامج اجتماعية تفيد من برامجها فئات المجتمع الواسعة.ونظرا لأهمية هذه المرحلة فانها لابد أن تؤخذ بعناية فائقة فيربط الباحث بين التشخيص الدقيق للظاهرة**

المدروسة و الإقتراحات المناسبة لعلاجها. فكثيرا ما نشاهد تشخيصا لظاهرة ما لا يعطي من حيث التسلسل المنطقي أو العلمي أية دلالات في البرامج التنفيذية الإنشائية التي يقترحها الباحث،و النوادر و المفارقات كثيرة في هذا المضمار و تتمثل في بروز تناقض الباحث مع طريقة التحليل المتبعة من جهة و الإقتراحات العلمية و التشخيص العلمي لها من جهة أخرى"(1)..

صعوبات البحث .حينما تصادفك كومة هائلة من الحصى على الرصيف الذي تمشي عليه,هل تقنع نفسك أنها غير موجودة و تحاول إختراقها أم أنك تلتف حولها بما لا يعرضك للخطر و تستمر في المشي مرتاحا؟

حينما تعلم ذلك الحي يرمون نفاياتهم من الشرفات على المارة,هل تتفاداه أم أنك تركب رأسك و تحدث نفسك أنك حذق في تجاوز كل المطبات؟

تلك هي صعوبات البحث,و هي حاضرة في كل البحوث,فلماذا تغييبها في تقرير البحث؟

ليس مهما أن تخبرنا بوجودها.نحن نعلم وجودها.يهمنا أن توضح الترتيبات التي اعتمدتها في التعامل معها بما حافظ على توازن بحثك و ضمان الانسجام بين مكوناته.

نعلم مثلا,أن بواب المؤسسة يمنعك من الدخول لتسلم الإستمارات للمبحوثين. دعنا نكتشف في التقرير كيف تجاوزت هذا الأمر العبثي. نعلم أيضا,أن بعض الأسئلة التي تبحث لها عن ردود دقيقة,يواجهها المبحوثون بسكوت مطلق لما تجرب إستمارة بحثك.دعنا نكتشف الحنكة المنهجية في ما بادرت به.

لا وجود لبحث سهل,بل أن البحث هو قدرة الباحث على تذليل الصعوبات التي تحاصره,معرفيا و إجرائيا.

من الواضح أن سياق كورونا جعل الصعوبات تلامس المحال.اغتنم فرصة هذا الوضع و بين كيف انتقلت ببحثك من حالة قبلية إلى حالة بعدية فرضها الفيروس.سنلومك بشدة إن استسلمت و بقيت على التصور البحثي الأول متجاهلا الوضع الجديد القاهر.قررت أن تنجز الميدان بأداة الإستمارة,فهل ستبقى مع هذا الخيار أم أنك تتراجع عنه تحت ضغط الظرف؟ دعنا نعيش معك في التقرير أطوار بناءك لبدائل تضمن استمرار بحثك.سياق كورونا أعطاك فرصة لأن تستحضر صعوبات البحث فتأخذ حيزا كبيرا في التقرير بدلا من تلك الفقرات الجافة و الكلام السطحي التي تدرجونه في أخر التقرير.

1-عدنان أحمد مسلم،مرجع سبق ذكره،ص115.

ليكن واضحا في ذهنك: الكتابة حول صعوبات البحث ليس معناه رمي إخفاقاتك في وجه أطراف أخرى.ليس معناه أن تبكي حظك على الأطلال.الكتابة في هذا الأمر هو وصف الفكر و هو يشتغل في مسار معركته مع البيئة المناوئة.

أكتب و لا تبخل على نفسك و علينا,حول الصعوبات المعرفية و الصعوبات التنفيذية في سياق شل الحركة,لكن التفكير بقى حرا يجيد المناورة واتبع في كتابتك خطوات ثلاث:

أولا: وصف الصعوبة و شرح طبيعتها.

ثانيا: وضح الترتيبات التي اعتمدتها في التعامل مع الصعوبة.

ثالثا: بين التأثيرات التي أفرزتها تلك الترتيبات.

لولا خشيتي أن أثقل عليك لنصحتك أن تكتب فصلا كاملا حول الصعوبات المعرفية و الإجرائية و العلائقية.ولعل أكبر صعوبة يواجهها الطالب-الباحث و لا يشعر بها حتى، هي صعوبة الإنتقال من مسار البحث الواقعي إلى مسار كتابة التقرير، و هما أمران مختلفان. لا يعيش الطالب-الباحث هذا التمايز مما يجعله غافلا عن هذه الصعوبة. المقطع التالي يوضح أهمية الإنتباه إلى الصعوبة:

La principale difficulté-mais elle est de taille-réside dans le passage du plan de travail ou plan de recherche au plan de rédaction :car,le plus souvent ce sont deux plans différents,qui obéissent à deux logiques différentes.

Le plan de travail permettait,en fonction de votre problématique de départ,de vos hypothéses,de la démarche adoptée,d'organiser les différentes étapes de votre travail d'investigation.Le plan de rédaction,lui,doit structurer les différentes étapes de l'exposition de votre thése :il doit armer le raisonnement qui va sous-tendre l'ensemble du texte que vous aller rédiger.(1)

البخل في كتابة التقرير .وقفت منذ فترة طويلة على أمر مزعج في مذكرات و أطروحات الطلبة دفعني كل مرة إلى التنبيه إليه و تبعاته.الطالب يقدم عصارات ما أنجزه باقتضاب و يغيب المسارات التي أوصلته إلى تلك العصارات.أصف ذلك بوجودهم بالبخل غير المبرر.

1-Michel Beaud,opcit,p65.

الطالب يستخدم ما أسميه أسلوبا تليغرافيا في تقديم المعلومة و أظنه يخشى تهمة الإطناب و الحشو.لكنه بالمقابل يحجب عنا جوانب كثيرة من الجهد المبذول. في هذا

السياق,أضحك طلبتي حينما أنصحهم أن يذكروا حتى التحية الصباحية التي يلقونها على من صادفوه في بحثهم.

لاحظت هذا الأمر في الجانب المخصص لعرض الدراسة الميدانية مثلا,و يعتقد الطالب أنها الخروج الرسمي للميدان و الترتيبات التنفيذية فحسب,و يغفل عن المراحل القبلية المحضرة له و المعبدة للإنجاز الفعلي.في تلك المراحل القبلية يبذل الطالب جهدا كبيرا لا يظهر لاحقا في التقرير,و هذا بخل غير مبرر بنظري.

يظهر هذا الإقتضاب في عرض المعلومة أيضا على مستوى الهيكلة الشاملة للتقرير, و بالذات على مستوى عناوين المحاور الرئيسة التي تحضر بصفة جافة و لا حياة فيها,فيظهر التقرير كهيكل بناء غير مكتمل و كله خواء. أنصح الطلبة دوما بصياغة مقدمات تعريفية و توضيحية مباشرة بعد عنوان المحور تعلن بدقة عن طبيعة المعطيات المدرجة في المحور.هنا أيضا أرى في غياب هذه المقدمات بخلا غير مبرر.

و أخيرا,يكتب الطالب تقريره و كأنه لا يستهدف جمهورا بعينه,كتابة متقوقعة حول ذاتها,فيغيب أمر هام يغفل عنه الباحث الشاب و هو قضية تبرير ما فكر فيه و ما نفذه في البحث.التقرير بالشكل الذي يكتب به يطلب من القارئ أن يقبل المضمون كما هو كبداهة و الحق أن عمليات التبرير تثني القارئ عن طرح الكثير من الإنشغالات. هنا أيضا,أنصح دوما بأخذ الوقت الكافي لتبرير الخيارات و القرارات و الخطوات الإنجازية و هذا يعبد الطريق لمراقبة عمليات التوظيف و نتائجه,فإن حضر الإتساق بين التبرير و النتائج علمنا جدية البحث.ويرى سيرج بوغام في هذه المسألة أن:**"لمن تكون الكتابة و كيف و متى؟ يمكن لهذه الأسئلة التي توضع في مبتدأ مرحلة الصياغة أن تسمح برؤية أهداف إعادة تركيب النتائج على المديين القريب و الوسيط و من مجابهة أفضل لمسبقاتها المتعددة"** و:**"وعليه فإن واحدا من رهانات إنتاج الكتابات يتمثل في التأقلم مع تنوع القراء هذا،و لكن مع متطلبات الوضع التي تفرضها مواجهة جمهور أوسع عددا أيضا"**(1.)

".أنا".."نحن" و صيغة المبني للمجهول في كتابة تقرير البحث.

1-سيرج بوغام، مرجع سبق ذكره،ص140.

أعلم أنك أنت من..عانى عظيما في تحديد مفاهميه الرئيسة و المساندة..صاغ فصوله حارصا على التوازن المعرفي بينها و مد الجسور..أنجز الدراسة الميدانية مذللا الصعوبات و مقاوما السياقات الضاغطة..حللت النتائج و مستنتجا من الجداول و الأقوال و السلوكات.

كل الجهد هذا,أخي الطالب,لن يشفع لك في كتابة التقرير حينما تميل نفسك إلى أن تستخدم ضمير المتكلم"أنا".الأعراف و التقاليد الأكاديمية التي تأبى التغيير تمنعك من أن تكتب: حددت الغايات البحثية..أنجزت الدراسة الميدانية..حللت المعطيات.

لا تقارع تلك الأعراف و لا تتمرد عليها.سايرها و اسحب نفسك من التقرير و اعتمد أساليب أخرى تقبلها.

تلك الأعراف لا تستسغ أيضا إلا قليلا استخدامك لضمير"نحن". ترى ذلك تفخيما لا تسنده شرعية علمية,أنت الذي"تحبو على وجهك" في البحث مطالب بالتواضع لمن فاتك علما.قد تصدمك تلك الأعراف حينما تشعر فيك إلحاحا و تهينك بالسؤال: من تكون أنت حتى تستعمل ضمير المتكلم المفرد و الجمع؟

لا تكتب: توصلنا إلى النتائج التالية..اتبعنا في إنجاز الملاحظات خطوات متدرجة..أنجزنا قراءة نقدية بحق أدبيات الموضوع.

أنت لست في ورطة و لا في معظلة. أنت ستكون في راحة و بعيدا عن هذا الجدل العقيم،إن وظفت في كتابة التقرير صيغة المبني للمجهول.أسلوب راق أنصحك به يجعلك تحضر بقوة في كل أطوار التقرير دون أن تقول"أنا"أو"نحن."

أكتب دوما على هذا النحو: أنجزت الدراسة الميدانية على مراحل ثلاث(الضمة على الألف و السكون على حرف التاء)..حددت مفاهيم البحث إلى مفاهيم محورية و أخرى مساندة..أخضعت المعطيات لعمليات التفريغ و التعليق و التحليل و التأويل.

يمكنك أن تعزز أسلوب المبني للمجهول بتقنية ممتعة هي جعل الدراسة تنوب عنك في التقرير فتكتب: توصلت الدراسة إلى نتائج ذات صدقية..ركزت إشكالية البحث على السياقات الزمانية ,حاضنة الظاهرة المدروسة..غلبت الدراسة العمل الميداني على الأطر النظرية. في حقيقة الأمر،المسألة ليست مسألة أسلوب كتابة، بل تتعداه لترتبط بالقضايا الإبستمية التي اهتمت بدراستها العديد من الكتب و الدراسات ، مبينة علاقة الباحث بموضوع بحثه و علاقته بالبيئة المحيطة به و علاقته بحرفة علم الاجتماع.(1)

الشكليات في كتابة التقرير.استجمعت لك في عجالة بعض العمليات التي تراها شكليات لا تستحق الاهتمام في كتابة تقرير البحث,و أهديك إياها علك تغير رأيك فيها لأن عدم العمل بها يشوه العمل .كثيرا.و تجدر الإشارة إلى أن بعض كتب المنهجية تركز على هذه القضايا بشكل يبدو مفرطا و مملا للطالب-الباحث، نافرا منها و متجاهلا الكثير منها، و يمكن أن نذكر كتاب فهد خليل زايد،أساسيات منهجية البحث في العلوم الانسانية كنموذج للكتب المهتمة بهذا المحور.(2).

أولا: يتضمن العديد من الأعمال المرشحة للمناقشة بياضا عظيما في الكثير من الأوراق,الأمر الذي يمكنك تفاديه بشيئ من التدبر و الصبر.صادفت-و أنا لا أبالغ-

صفحات من المذكرة تحتوي على سطر أو سطرين و بقية الصفحة. تكون بيضاء. أنبهك إلى مسألة كتابة التمهيد و الخلاصة في الفصول,فهما يظهران بشكل فقرة أم فقرتين مقتضبتين و باقي الصفحة بياض.هنا أيضا يمكنك التصرف بأن تعطي لهما الأهمية المستحقة فتكتبهما في صفحة كاملة أو تدرجهما في متن الفصول. كن صارما مع التقني الذي يكتب لك المذكرة و لا تنسى أنه تاجر.

ثانيا: أريدك أن تهتم أكثر بمسألة العنونة داخل الفصول.استخدم العناوين الرئيسة و التي تشتق منها عناوين فرعية ثم فرع ما كان فرعيا.العنونة تجسد بنية تحترم منطقا معينا في ترتيب القضايا و عرض المعلومات.

ثالثا: حينما تستحضر أسماء الأعلام الأجنبية,أكتبها باللغة العربية مرفوقة باللغة الأجنبية لما تذكر في المرة الأولى و اكتف باللغة العربية في المرات اللاحقة.

رابعا: لا تحاول أن توظف كل المعلومات التي في حوزتك في متن الفصول,قد ينتفخ العمل بما يضر.ضع ما يهمك في التذييل على شكل تعليقات و توضيحات و تعديلات.

خامسا: لا تتحايل على نفسك باختيار خط كتابة عريض و مسافة كبيرة بين الأسطر!!! البحث ليس أوراقا,بل مضمونا رزينا نسعد بانجازه و مناقشته و لا نخجل منه مستقبلا.

1-Christian Papinot : la relation d’enquete comme relation sociale,ed.pul,France,2014.

2-فهد خليل زايد: أساسيات منهجية البحث في العلوم الانسانية،دار النفائس،الأردن،

المراقبة الداخلية و المراقبة الخارجية. يجب أن تعلم أيها الباحث الشاب أن أكثر أمرين مسيئين للبحث هما: أن تنظر إلى خطة بحثك التي أستغرقت وقتا في بناءها و بذلت جهدا في إعدادها,خطة متكاملة لا يطالها ضعف و لا غموض. أما الأمر الثاني فهو تنبيهك إلى ذلك الميل نحو التقوقع حول الذات و الرضا عليها بشكل. يجعلك تثق بقدراتك البحثية على نحو مرضي و تكتفي بما تنجزه رافضا المساعدة و التوجيه و النصيحة.

و عليه,أنت مطالب بتجاوز الوضعيتين باستحضار المراقبة الداخلية و المراقبة الخارجية. أما الأولى فتعني القيام دوريا بعمليات من النقد الذاتي لما أنجزته باحثا عن التغيير في مواطن تتطلب التغيير,محدثا التعديل تارة و التكييف تارة,و قد يفرض عليك التراجع و إعادة البناء الجزئي أو الكلي فلا تخشاه,إنه من صميم البحث. عينك الواحدة على المنجز,لكن عينك الثانية على ما تبقى إنجازه. العمليات التي تقوم بها بحق ما أنجزت لها تأثير مباشر على ما تتوقع إنجازه,و بالتالي المراقبة الداخلية في حقيقة الأمر تغطي البناء ككل و ليس جزءا منه.

عليك من خلال المراقبة الداخلية الاهتمام بالمعارف و المنهجيات على حد سواء. ربما قد تهتم بأسلوب الكتابة إن أنجزت نصوصا.قد تراقب طبيعة المراجع و مدى قربها من الموضوع.قد تراقب مدى اعتمادك الكبير على المراجع أو ميلك المفرط لتأكيد استقلاليتك عنها. المراقبة الداخلية مجموعة من العمليات الدورية ينجزها الباحث بحق بحثه و تتطلب مقدارا كبيرا من المصارحة.

أما المراقبة الخارجية فهي تقديم الإنجاز بشكله الجزئي أو الشامل لمن حاز خبرة في تقييم أعمال الغير بغاية تبيان مسالك و بدائل لم تفكر فيها.و بالتالي لا تتوقع منه أن يشتغل بدلا منك.ليس هذا هو المقصود.يجب أن تتوقع من يرشدك و يفتح لك آفاقا و يخلصك من مطبات وقعت فيها أو قد تقع فيها. كلما كنت واضحا و دقيقا في ما تتوقعه من هؤلاء حينما تتصل بهم,سهلت مهامهم في مراقبة إنجازك.حاول أن تدق الأبواب المناسبة و ابتعد عن المجاملة و قرب الناس منك و لا تتعامل دوما بمنطق الشهادات و الرتب العلمية.على العكس,ابحث عن ما تأكدت خبرته في موضوع بحثك و من له باع في المنهجية,و خاصة من كان دوما مستعدا للإصغاء و التضحية.(1)

1-موريس أنجرس،مرجع سبق ذكره،ص171.

قواعد بسيطة في قراءة النصوص.

ورد في كتاب دليل الباحث في العلوم الاجتماعية التوضيح التالي الذي انصح الطالب-الباحث بالأخذ بتوجيهاته و العمل بها في انجاز البحوث:"**أن تقرأ نصا هذا شيئ، و أن تفهمه و تحتفظ بما هو جوهري فيه شيئ أخر. و أن تعرف التحكم بالنص ليس هبة من السماء بل هو استعداد لا يكتسب إلا بالتمرين.و لكي يعطي التعليم مردودا كاملا فانه يستدعي أن يكون معززا بمنهج للقراءة.إلا أن الحال و للأسف نادرا ما يكون على هذا المنوال.و المبتدئون هم بوجه عام متروكون لأنفسهم و يقرأون في الغالب بأية طريقة كانت، أي يقرأون سدى و النتيجة هي بطريقة ثابتة مزدوجة وهن في العزيمة و شعور بالعجز**"(1)

منهاج القراءة كما اتضح في الكتاب يقوم على مرحلتين: مرحلة أولى يمارس فيها الباحث القراءة وفق شبكة القراءة و مرحلة ثانية يكتب فيها ملخصا في العناصر التي استخلصها من القراءة. وبالتالي، الأفكار التي أعرضها في هذا السياق هي دعوة إلى ممارسة القراءة بمنهاج معين حتى لا تضيع جهود الباحث المشتة.

أولا: أنتم تحتاجون إلى قراءة متكررة لنفس النص سواء كان مقالا,فصلا من كتاب أو دراسة...القراءات المتعددة تسمح بفهم أفضل للمضامين.

ثانيا: لا تقرأ و القلم بيدك ترصد الفقرات التي تهمك و الأحداث و التواريخ, خاصة في القراءة الأولى. استحضر الكتابة لاحقا بعد أن ينمو رصيد ما فهمت من النصوص.

ثالثا: لا تعزل قسما أو أقساما من النص و تخصه بالقراءة الواحدة أو القراءات,و تهمل الباقي تحت توجيه العناوين الحاضرة. الجزء لا يفهم إلا في إطار الكل الذي يمده بمعانيه.لا تتجاهل الجسور الممتدة بين الأقسام المختلفة للنص حتى تتجنب الاختزالية و تحجيم الأفكار المتضمنة.

رابعا: لا تعاند النص الذي استعصى عليك فهمه حتى و إن قرأته مرات عدة.اتركه جانبا و اهتم بنص أخر تجد سهولة في فهمه. بعض النصوص لطبيعتها المعقدة قد تولد في نفسك إحباطا كفيل أن ينفرك في القراءة برمتها,فعليك أن لا تجعلها أول ما تقرأ.

1-ريمون كيفي،لوك فان كمبنهود،مرجع سبق ذكره،ص69.

خامسا: استشعر الفترات التي يكون فيها مزاجك متعكرا و نفسيتك غير مستقرة و اهجر القراءة و استبدلها بأنشطة بعيدة عن البحث تماما.ضرورة حيوية تعيدك لاحقا إلى القراءة بروح كلها إستعداد.

سادسا: اخضع قراءتك إلى مراحل ثلاث: الأولى استكشافية و الثانية تجميعية و الأخيرة تركيبية.

سابعا: إذا شرعت في قراءة نص ما,لا تتركه جانبا و تعود إليه بشكل متقطع. لا شيئ يضمن حضورك الذهني و الصفاء النفسي بنفس الدرجة. القراءة المتقطعة مضرة للفهم العام و الإحاطة الشاملة .

المذكرة المكتوبة و المذكرة الاحتياطية..

لا تعمل جاهدا على كتابة كل ما تعثر عليه من معلومات و معطيات.اترك دوما جانبا ما يقع على حواف موضوعك و انجز عمليات الفرز و التصنيف التي تبين لك الأهم و الأقل أهمية و ما يسند موضوعك دون أن يكون حيويا. لا تقل أبدا أنك ضيعت وقتك و جهدك في الاطلاع لتترك في الأخير مقدارا مما اطلعت خارج المذكرة. تلك هي المذكرة الثانية التي تحتاجها في المناقشة و في تحديات مستقبلية تجهلها.

أتمنى لكم بعد ذلك حضور لجان تقييم تتيح لكم الوقت الكافي لتفجير قدراتكم في العرض و الشرح و التوضيح.لجان تعرف كيف تسبح بالموضوع في آفاق أوسع و تلتقي بمذكرتكم الثانية.

قائمة المراجع تكشف إختلالات البحث الطلابي.

أصبحت في السنوات الأخيرة ألجأ إلى قائمة المراجع التي يدرجها الطالب في أخر تقريره, قبل أن أتعامل مع مضامين أقسامه المختلفة. اكتشفت أن تلك القائمة بما تحتويه من مراجع تخبر القارئ و المقيم بعدد من الإختلالات على مستوى التصور البنائي و على مستوى الترتيبات التنفيذية.

أولا: يعتمد الطالب بكثافة على الكتب التعليمية و التدريسية التي تجعله يغفل عن أمهات الكتب التي تساعده على التأسيس المعرفي لبحثه. البحث بنظره استجماع نظري شامل توجهه في الغالب التعاريف و القضايا المعرفية المشتتة.

ثانيا: تكشف القائمة مقدار إستئناس الطالب بالمراجع التي يعثر عليها في مراحل متقدمة و هي ليست بالضرورة الأنسب لبحثه.و بالتالي قد تقع في مشارب معرفية غير مشربه,فينجز بحثا بأطر معرفية و منهجيات دخيلة على ما تكون فيه لسنوات. قائمة تجعلنا نفترض أن الطالب يتوقف عن البحث عن المراجع حينما ينهي ما يسمى الفصول النظرية و هذا بنظري خطأ بشع يقع فيه الطلاب بشكل مستمر.

ثالثا: تغيب عموما في القائمة المراجع النقدية و الدراسات ذات الطبيعة التحليلية التي تساءل المعارف و المناهج,أمر يبرر بمعنى من المعاني بغيابها في المكتبات الجامعية, لكنه يبرر أيضا بأنماط التفكير المهيمنة المقدسة لطقوس التلقين و القولبة.

رابعا: السواد الأعظم من المراجع يغطي واقعا غير الواقع الجزائري على الرغم من أن المواضيع البحثية مشتقة من رحم المجتمع الجزائري.جهل كبير بالباحثين الجزائريين و إنتاجهم السوسيولوجي ماضيا و راهنا و لا يجد الطالب حرجا في هذا الوضع غير المريح.

خامسا: تكشف القائمة وهما خطيرا غرس في عقل الطلاب و يتعلق بالمقالات المنشورة في المجلات المحكمة: تعطى الأولوية القصوى للكتب و تهمل المقالات بشكل ظالم و غير مفهوم, و يغيب عن الطالب أن المقالات متى بقت قريبة من النبض المجتمعي كانت ذات فائدة عظيمة و تحمل الإضافة المرجوة.

سادسا: تكشف القائمة و على ضوء العناصر المذكورة أعلاه اختزالية مؤثرة تغذيها النزعة السوسيولوجية.sociologismينفذ الطالب"النصيحة"بحذافيرها: البحث عن المراجع في دائرة ضيقة جدا هي السوسيولوجيا بداعي التموضع الإبستيمي. توجه يبعده عن مراجع كثيرة جدا لا تحمل عنوان السوسيولوجيا, لكنها تتضمنها من منطلقات معينة. هذا ما يفسر مثلا الغياب المطلق للجرائد الجادة في القائمة, و التي يجب أن نعترف أن بعض ملفاتها و مقالاتها أقوى من المراجع الحاضرة في البحث.

سابعا: تغيب كتب المنهجية في القائمة و كأن الكتابة تنجز من تلقاء نفسها و لا تحتاج لأطر منهجية تحدد طبيعتها و كأن الترتيبات الإجرائية تحصيل حاصل لا تحتاج إلى

توضيح و شرح و تبرير حضورها.و إذا حضرت كتب المنهجية,تحضر لتوظف التعاريف الجافة المبتورة من السياقات و تظهر بمظهر الدخيل على البنية الكلية للبحث.

ثامنا: القائمة عموما تتضمن المراجع الناطقة باللغة العربية و تغيب اللغات الأخرى بشكل يكاد مطلقا,أمر يؤكد التقوقع حول الذات.

عزيزي الطالب تذكر.

1-المذكرة الورقية التي تترشح بها للمناقشة هي التقرير النهائي الذي تكتبه بعد أن تكون أنهيت بحثك. من الوضوح بمكان أن المذكرة الورقية ليست البحث الواقعي و أن لكليهما منطقه الخاص.

2-التقرير النهائي لا يعني مطلقا أنك تحجم عن الكتابة إلى حين انتهاء أطوار البحث بشكل رسمي. المقصود هو أنك تكون مارست الكتابة بشكل من الأشكال طيلة المسار البحثي بمراحله المختلفة، و حينما تصل إلى قناعة أنك استوفيت كل متطلبات البحث، تقوم بالصياغة النهائية اعتمادا على ما كتبته ظرفيا و مرحليا.

3-الإخراج النهائي للمذكرة مهم جدا، فاحرص على أن يتصف بنفس مقدار القوة الذي يتصف به بحثك. كلمة "الشكليات" خادعة و إن وقعت تحت تاثيرها، أهملت العديد من القضايا الحيوية في كتابة التقرير.توظيفك أسلوب أو أساليب كتابة متنوعة في التقرير ليس شكليات، ولكن وجه من أوجه الجدية في البحث بشقيه الواقعي و الكتابي. حضور الباحث في التقرير بكيفيات مختلفة و متزنة ليس من الشكليات، بل متطلب حيوي يبين قدرته على ممارسة النقد بالجرعات المناسبة تماهيا مع التوقعات من البحث. الحرص على مراجعة التقرير النهائي و تخليصه من الهفوات النحوية و اللغوية و أخطاء الرقن ليس من الشكليات، بل هو تعزيز لفرص القبول لبحث بذل فيه الجهد و تطلب وقتا و تضحيات.

4-صياغة التقرير النهائي تتطلب منك معرفة قبلية لا تقع بالضرورة في دائرة علم الاجتماع، معرفة تجدها في الكتب و المقالات التي تدرب الباحثين بكل مستوياتهم و مرتباتهم العلمية على كيفيات الكتابة العلمية.أحرص على النهل منها حتى و إن أتعبك ذلك أو ظهرت لك بعض القضايا تافهة: ليس أمرا تافها مثلا أن نتعلم كيفيات كتابة الفقرة و ليس تافها أن نتعلم كيف ننتقل من فقرة إلى أخرى.

.

قائمة المراجع.

أولا: مراجع باللغة العربية.

1-أحمد جسوس"جدلية الكم و الكيف في الدراسات السوسيولوجية المعاصرة" في كتاب: المناهج الكيفية في العلوم الاجتماعية، الرباط،المغرب ،منشورات كلية الآداب و العلوم الانسانية،2002.

2-إحسان محمد الحسن،الأسس العلمية لمناهج البحث الاجتماعي، بيروت ،دار الطليعة،،ط1994،3.

3-حسن أحجيج،جمال فزة،البحث الكيفي في العلوم الاجتماعية، المغرب،فضاء آدم للنشر و التوزيع،2019.

4-ريمون كيفي،لوك فان كمبنهود،دليل الباحث في العلوم الاجتماعية،ترجمة يوسف الجباعي،بيروت،المكتبة العصرية،1997.

5-سعيد سبعون،حفصة جرادي،الدليل المنهجي في اعداد المذكرات و الرسائل الجامعية في علم الاجتماع،الجزائر،دار القصبة للنشر،2012.

6-سيرج بوغام،ممارسة علم الاجتماع،ترجمة منير السعيداني،بيروت،المنظمة العربية للترجمة،2012.

7-عبد الله ابراهيم،البحث العلمي في العلوم الاجتماعية،الدار البيضاء،المغرب،المركز الثقافي العربي،2008.

8-عبد الله ابراهيم،الاتجاهات و المدارس في علم الاجتماع،الدار البيضاء،المغرب،المركز الثقافي العربي،2005.

9-عبد الرزاق أمقران،"السوسيولوج الكاتب و الكتابة المحايدة"، في كتاب:الجامعة الجزائرية و تحديات التغيير،قسنطينة،الجزائر،دار الفائز للطباعة و النشر،2016.

10-عبد الرزاق أمقران،"الحقيقة الاجتماعية و الحقيقة السوسيولوجية: القطيعة التي لابد منها"،في كتاب:في منهجية البحث الاجتماعي،قسنطينة،الجزائر،مكتبة

اقرأ،2007.

11-عبيد بن عبد الله العمري،عبد القادر بن عبد الله عرابي،إشكالية المنهج في العلوم الاجتماعية العربية المعاصرة،السعودية،كتاب الرياض،1422ه.

12-عمر كوش،أقلمة المفاهيم،الدار البيضاء،المغرب،المركز الثقافي العربي،2002.

13-علي غربي،أبجديات المنهجية في كتابة الرسائل الجامعية،قسنطينة،الجزائر،منشورات مخبر علم الاجتماع الاتصال،جامعة منتوري،2009.

14-عدنان أحمد مسلم،البحث الاجتماعي الميداني، الجزء الثاني ،دمشق،سوريا،منشورات جامعة دمشق،1994.

15-فهد خليل زايد،أساسيات منهجية البحث في العلوم الإنسانية،الأردن،دار النفائس.

16-محمد وليد البطش،مناهج البحث العلمي،الأردن،دار المسيرة،2007.

17-محمد علي محمد،علم الاجتماع و المنهج العلمي،مصر،دار المعرفة الجامعية،1983.

18-موريس أنجرس،منهجية البحث العلمي في البحوث الإنسانية، ترجمة بوزيد صحراوي،كمال بوشرف،سعيد سبعون،الجزائر،دار القصبة للنشر،2006.

19-يوسف بريك،مناهج البحث في علم الاجتماع،دمشق،سوريا،منشورات جامعة دمشق،1992.

ثانيا: مراجع باللغة الأجنبية.

1-Abdenour nouiri,reussir mon mémoire,Alger,anep ed,1998.

2-André oullet,processus de recherche,canada,presses de l’université du quebec,1994.

3-Christian Papinot,la relation d’enquete comme relation sociale,France,pul ed,2014.

4-Jean-Emile charlier,luc van compenhoudt,4 méthodes de recherche tn sciences sociales,paris,dunod,2014.

5-Michel beaud,l’art de la thése,Alger,casbah ed,2005.

6-Madeleine grawitz,méthodes des sciences sociales,paris,dalloz,1981.

7-Raymond boudon,les méthodes en sociologie,paris,1995.

8-Rodolphe ghiglione,Benjamin matalon,les enquetes sociologiques,paris,armand colin,1978.

9-Omar aktouf,méthodologie des sciences sociales,Alger,arak ed,2019

10-Sylvain giroux,Ginette tremblay,méthodologie des sciences humaines, quebec,canada,ed du renouveau pédagogique,2002.

ثالثا: قراءات إضافية.

1-إدغار موران،المنهج:الأفكار،مقامها،حياتها،عاداتها و تنظيمها،ترجمة جمال شحيد،بيروت،المنظمة العربية للترجمة،2012.

2-ألان لارامي،برنار فالي،البحث في الاتصال، ترجمة مجموعة اساتذة،قسم علم الاجتماع،جامعة قسنطينة،الجزائر،منشورات مخبر علم الاجتماع الاتصال،2004.

3-خضر زكريا،ابستيمولوجيا العلوم الاجتماعية،دمشق،سوريا،منشورات جامعة دمشق،2000.

4-الطاهر سعود،المدخل إلى المنهجية في علم الاجتماع،جامعة منتوري،الجزائر،منشورات مخبر علم الاجتماع الاتصال،2007.

5-محمد الجوهري،عبد الله الخريجي،طرق البحث الاجتماعي،مصر،دار المعرفة الجامعية،2006.

6-محمد طلعت عيسى،البحث الاجتماعي: مبادئه و مناهجه،مصر،مكتبة القاهرة الحديثة،1963.

7-فضيل دليو و آخرون،أسس المنهجية في العلوم الاجتماعية،قسنطينة،الجزائر،منشورات جامعة قسنطينة،1999.

8-Lionel obadia,l'ethnographie comme dialogue,paris,publisud,2003.

9-Jean claude combessie,la méthode en sociologie,Alger,ed casbah,1998.

10-Georges devreux,de l'angoisse à la méthode dans les sciences du comportement,paris,flammarion,2012.

11-Roger mucchielli, l'interview de groupe,paris,les éditions ESF ,1980.