

تحديات البحث اللساني في بناء مجتمع المعرفة الجامعة الجزائرية نموذجا

سليمة جلال

جامعة عباس لغرور-خنشلة/ الجزائر

djellal.salima@univ-khenchela.dz

نشر: 2025/12/22

مقبول: 2025/12/07

استلم: 2025/02/19

Challenges of Linguistic Research for Building a Knowledge Society: The Algerian University as a Model

Abstract: This study seeks to identify the challenges facing contemporary Arabic linguistic research and its role in building a knowledge society. The researcher opted for the Algerian university to be the case of this study in order to examine the current state of linguistic research and its contribution to building a knowledge society in these universities as well as the obstacles impeding its progress. The study manifested that the current state of linguistic research in the Algerian universities is confronted with numerous challenges that impede its contribution to building an intellectual society. These challenges include issues related to the language of instruction and research, planning and training, the role of linguistic knowledge in graduation research, the lack of regulations that promote practical linguistic research and the overall quality of scientific training.

Keywords: Algerian university; Arabic; knowledge society; Language; linguistic research.

الملخص: يهدف البحث إلى معرفة التحديات التي تواجه البحث اللساني العربي الحديث وتعرقل دوره في بناء مجتمع المعرفة، فاخترنا البحث اللساني في الجامعة الجزائرية نموذجا لنعاين من خلاله واقع البحث اللساني ومدى مساهمته في بناء مجتمع المعرفة، والوقوف على التحديات التي تواجهه وتعرقل مسيره إلى هذا الهدف.

خلص البحث إلى أن واقع البحث اللساني في الجامعة الجزائرية يشهد تحديات كثيرة تعيق قدرته على المساهمة في بناء مجتمع المعرفة، تتمثل في إشكاليات كثيرة تناولها البحث بالدراسة مع تقديم بعض الحلول والمقترحات. ومن أهمها نذكر: إشكالية لغة التدريس والبحث وإشكالية التخطيط والتكوين وإشكالية المعرفة اللسانية في بحوث التخرج، وغياب القوانين التي تفعل البحث اللساني ميدانيا، وضعف مستوى التكوين العلمي.

الكلمات المفتاحية: البحث اللساني، الجامعة الجزائرية، العربي، لغة، مجتمع المعرفة.

المقدمة

تكمن أهمية البحث اللساني في مختلف مجالاته في قدرته على تكوين الطلبة والباحثين ليصبحوا أفراداً فاعلين في إنتاج المعرفة وتعميمها وهذا ما يسهم بشكل مباشر في صناعة مجتمع المعرفة في نواته الأولى التي هي بناء الأفراد المتعلمين الممتلكين للملكة اللغة السليمة سواء للغة الأم أو اللغة الأجنبية من أجل أن يصبحوا قادرين على تحصيل المعرفة والاندماج في الحياة العلمية والعملية. إضافة إلى ذلك فإن البحث اللساني يهتم بكل المشكلات التي تكون اللغة سبباً رئيسياً فيها، أو شريكاً، في مختلف المجالات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية.

وعليه فإن اللبنة الأساسية لبناء مجتمع المعرفة هي امتلاك اللغة في كفايتها اللسانية والتواصلية لتكون أداة لتكوين المعرفة منذ المراحل الأولى لنشأة أفراد المجتمع، ولا يتأتى ذلك إلا في ظل تكوين جيد لهؤلاء الذين سيكونون مسؤولين على تعليمية اللغات، وهم على وجه التحديد خريجي الجامعات في تخصصات العلوم الإنسانية، لأن ضعف التكوين في اللغات سيبقى عائقاً في تحصيل المعارف في مختلف التخصصات العلمية على مستوى العلوم والتكنولوجيا أو على مستوى العلوم الإنسانية والاجتماعية. فضعف الملكة اللسانية سبباً مباشراً في القصور في فهم المعرفة وتحصيلها فضلاً عن إنتاجها واستخدامها وتعميمها.

فالتحدي الأول للبحث اللساني في قدرته على تكوين أفراد فاعلين بإمكانهم معالجة الإشكالات الحقيقية لمجتمع المعرفة، سواء تعلق بتعليمية اللغات أو بالمشكلات النفسية والاجتماعية والثقافية. وعليه تأتي إشكالية البحث لتعالج التساؤلات الآتية: هل بإمكان البحث اللساني العربي اليوم المشاركة الفعالة في بناء مجتمع المعرفة؟ وما التحديات التي تواجه البحث اللساني في الجامعة الجزائرية وتعيق طريقه إلى بناء مجتمع المعرفة؟ وما السبيل لتفعيل البحث اللساني حتى يؤدي دوره في إنتاج المعرفة التي يمكنها تكوين طالب قادر على استثمار المعرفة اللسانية في مجال تخصصه وتطويرها وتوظيفها؟

يكتسي البحث أهميته من أهمية البحث العلمي بشكل عام كمصدر أولي وأساسي للمعرفة المتجددة والمجدية في حل المشكلات واستباق وقوعها، والعمل على تطوير الحياة البشرية وترقيتها نحو الأفضل في مختلف مجالاتها، وبوجه خاص فالبحث اللساني تزداد أهميته في كونه المصدر الأول والأساسي في إعداد برامج لبناء الملكة اللسانية لدى المتعلمين حتى يمكنهم تحصيل مختلف المعارف واستثمارها، لأن امتلاك الملكة

اللسانية هو القاعدة الأساسية التي يُبنى عليها صرح المعرفة. كما أن البحث اللساني هو المصدر الأساسي لحل كل مشكلات المجتمع التي تكون اللغة فيها سبباً رئيسياً أو عاملاً مساهماً في ذلك. لذا كان هدف البحث رصد واقع البحث اللساني العربي، لمعرفة مدى مساهمته في بناء مجتمع المعرفة، وتقصي واقع البحث اللساني في الجامعة الجزائرية لتحديد بعض المشكلات التي تعرقل دوره في بناء مجتمع المعرفة، وتقديم ما أمكن من الحلول التي نعتقد أنها ستسهم في حل بعض المشكلات أو التخفيف منها. وللإجابة عن أسئلة الإشكالية اعتمدنا على المنهج الوصفي في استقصاء ومساءلة مسار البحث اللساني على المستوى العربي، وعلى مستوى الجامعة الجزائرية، لنعاين واقع البحث اللساني ومدى مساهمته في بناء مجتمع المعرفة بناءً على مضامينه واتجاهاته، والوقوف على التحديات التي تواجهه في سبيل مشاركته الفاعلة في بناء مجتمع المعرفة، مع محاولة لتقديم بعض المقترحات لتفعيل آلية البحث اللساني في إنتاج المعرفة.

1. أهمية البحث اللساني في بناء مجتمع المعرفة

حتى نستطيع أن نتبين أهمية البحث اللساني في بناء مجتمع المعرفة لابد أن نحدد أولاً مفهوم كل من البحث اللساني ومجتمع المعرفة، لتتضح العلاقة بينهما، ومن ثمة تظهر أهمية البحث اللساني في بناء مجتمع المعرفة.

1.1. مفهوم البحث اللساني

كثرت تعاريف البحث العلمي ومعظمها يتحور حول كونه أداة للاستقصاء الدقيق والمنظم، لاكتشاف حقائق أو علاقات جديدة تسهم في حل مشكلة ما. (عليان وغنيم، 2000: 17) فالبحث العلمي "محاولة عقلية لحل مشكلة معينة، والوقوف على حقيقتها، وتفسيرها، والحكم عليها، وبيان ما وراء وجودها من علل وأسباب. أو إنه عمل منظم قائم على جملة من القواعد، والأصول، والطرائق المنهجية، مدعوم بأسبابه الذهنية والمعنوية والمادية." (نهر، 2009: 17)

فميزة البحث العلمي أنه يسعى لحل المشكلات أو استباق وقوعها بطريقة موضوعية تبحث في الأسباب وكيفية معالجتها وفق قواعد وخطوات منهجية تُسدّد العقل البشري للوصول إلى نتائج قادرة على حل هذه المشكلات.

ويهدف البحث العلمي إلى توسيع دائرة معارف الإنسان، ليكون أقدر على التكيف مع بيئته والسيطرة عليها، وهو يشمل جميع ميادين الحياة وجميع مشكلاتها. (عليان، 20: دت) بما فيها ميدان البحث اللساني (اللغوي)، وعليه فالبحث اللساني بحث علمي يختص في الدراسات اللسانية وما يتصل بها، وهو

يتصف بما يتصف به البحث العلمي من موضوعية ودقة، ويسعى إلى إضافة معرفة جديدة، أو تطوير معرفة سابقة أو تعديل أو تصويبها. وهذا ما أسهم في تطور الحياة البشرية وغير من ملامح وجه الأرض ولكن ليست النتائج دائماً محدودة العواقب، كما هو الحال مع تطور الأسلحة، وتطور الصناعات الذي أثر على المناخ والبيئة.

يسعى البحث اللساني لمعرفة القوانين المتعلقة بدراسة اللسان البشري (اللغة)، وكل ما يتعلق به ويتقاطع مع بقية المجالات العلمية الأخرى كعلم النفس والاجتماع والذكاء الاصطناعي... وغيرها. وعليه فإن العلم هو السمة الأساسية للبحث العلمي بشكل عام بما فيه البحث اللساني لذا عُرِفَت اللسانيات الحديثة على أنها الدراسة العملية والموضوعية للسان البشري. (الإبراهيمي، 2000: 9) والعلم فعالية نامية باستمرار، وليس حقائق قطعية، بل هو نسق من فروض ناجحة، تتجدد على مر الزمن لتكون قادرة على الوصف والتفسير والتنبؤ والسيطرة، وللتجاوز الأخطاء وتستكمل نقائص القديم، وبذلك فهو يتطور في أفق أبعد مما كان عليه. (الخولي، 2020: 13) وهذه هي ميزة العلم لأن كل معرفة علمية تحصل منها فائدة على مستوى مجالها العلمي أو مستوى انتفاع الناس بها في زمنها، ليتجاوزها العلم بما استجد من معرفة جديدة تصبح هي الأقدَر على إيجاد الحلول لما استجد من مشكلات وتغير الأحوال، بل إن العلم على الدوام يبحث في الآفاق الجديدة وغير المتوقعة ويسعى لابتكارات ما كان الإنسان يتوقع الوصول إليها، وواقع حالنا شاهد على ذلك فأصبح هناك عالم افتراضي يستقطب البشرية بأكملها وينافس عالم الحقيقة وواقع الناس. ولقد كان للبحث اللساني إسهام كبير في هذا التغيير حين استطاع العلماء حوسبة اللغة بفضل جهود العلماء من مختلف التخصصات بما فيهم اللسانيون.

2.1. مفهوم مجتمع المعرفة

ظهر مصطلح مجتمع المعلومات في السبعينيات من القرن الماضي نتيجة لمختلف التطورات العلمية والتكنولوجية التي أنتجت ثورة المعلومات والاتصالات، وهي بدورها كانت سببا في ظهور مصطلح مجتمع المعرفة، لأن مجتمع المعلومات يهدف إلى توفير المعلومات والتقنيات اللازمة لحفظها وتداولها مما أسهم في ظهور مجتمع المعرفة الذي يهدف إلى توليد المعرفة وثقافة المعرفة والتشارك فيهما، تلبية للاحتياجات المجتمعية وبناء الثروة والارتقاء بنوعية الحياة بصفة مستمرة. (أبو عزام، 2021: 17) وعليه فإن مجتمع المعلومات كان نتاج التطور في وسائل التكنولوجيا التي أتاحت وسائط كثيرة لتخزين المعلومات وتبادلها مما أسهم بدوره في ظهور مجتمع المعرفة الذي أساسه المعرفة هي رأس المال الحقيقي في إدارة المؤسسات والمنظمات سواء كانت اقتصادية

أو اجتماعية أو ثقافية. لما لها من قوة في تطوير هذه المؤسسات وخلق التنافس بينها للوصول لأعلى مراتب من التفوق والتطور.

"وتتيز مجتمعات المعرفة بأن المعرفة تشكل أهم المكونات التي يتضمنها أي عمل أو نشاط، ولا سيما فيما يتصل بالاقتصاد والمجتمع والثقافة وكافة الأنشطة الإنسانية الأخرى التي أصبحت معتمدة على توافر كم كبير من المعرفة والمعلومات. ويتسم مجتمع المعرفة بكون المعرفة لديه من أهم المنتجات، وكذلك أهم المواد الخام." (أبو عزام، 18: 2021)

لما تؤديه من دور في البناء والتطوير المستمر المفضي إلى الريادة والسيادة والسلطة والسيطرة على عالم الناس وفق ما تقتضيه مصالح الذين تفتنوا لأهمية المعرفة في بناء مجتمعات المعرفة، فاتخذوا المعرفة سبيلاً لإعادة تشكيل العالم ليسيطروا عليه بالشكل الذي يخدم مصالحهم، وهذا ما يشهد عليه حالنا اليوم، فمن استطاع إنتاج المعرفة وأحسن استخدامها وتوظيفها يتحكم فيمن هو عاجز عن إنتاجها ولا يحسن حتى استخدام معرفة غيره. وإذا كنا قد انتقلنا إلى مجتمع المعلومات بشكل شبه طبيعي فرضته قوة التكنولوجيا والعولمة وتعميم شبكة الانترنت وما أتاحتها من برامج وتطبيقات أدت إلى سيولة المعلومات وتوافرها وتبادلها بين مختلف شرائح وأفراد المجتمع، فهل ننتظر أن تنتقل بالبساطة ذاتها إلى مجتمع المعرفة؟

طبعاً لا، لأن متطلبات مجتمع المعرفة غير متطلبات مجتمع المعلومات. للفرق الواضح بين المعلومات والمعرفة، فقد تمتلك معلومات كثيرة ومع ذلك لا تمتلك معرفة، لأن ما يميز المعرفة عن المعلومة هو أن هذه الأخيرة هي عبارة عن استخلاص للبيانات والمعطيات، أما المعرفة فهي دراية بالكيفية التي نستخدم بها المعلومة ونستثمرها في الإنجاز، وهي ليست وليدة المعلومة بل الخبرة والتجربة.

"ومثلها أن المعرفة لا تنفصل عن البيانات والمعلومات، لا تنفصل المعرفة كذلك عن عملية التعلم من خلال الخبرات، والأمثلة، والنماذج التي تشكّل عبر ممارسة الحياة، وما تتضمنه من تجارب ثمينة بنجاحاتها وفرصها، ومحطات الإخفاق التي يواجهها الأفراد والجماعات، فضلاً عن المخاطر والتحديات. وهكذا نجد أن الجزء الأهم من المعرفة يتم اكتسابه من خلال عملية التعلم." (ياسين 9-10: 2007)

لذا كانت المعرفة وليدة الخبرة والتجربة الإنسانية الفردية التي ستصبح محل مشاركة مع الآخرين وهم بدورهم سيعملون على إثرائها وتطويرها.

فالبينات هي المادة الخام التي تُجمع بناء على ما يحصل من أفعال وأحداث بطريقة تسجيلية، لتأتي المعالجة بشتى ألوانها وأشكالها. فتصنع منها معلومات فتعطي لها قيمة عالية من الدقة والموثوقية. مرهونة ضمينا بسياق وهدف. (ياسين، 11: 2007)

أما المعرفة فهي "معلومات ممتزجة بالتجربة، والحقائق، والأحكام والقيم التي يعمل بعضها مع بعض، من حيث هي تركيب فريد يسمح للأفراد والمنظمات بخلق أوضاع جديدة، وإدارة التغيير. وهذا ما يميز المعرفة بأنها حركية يُعاد تكوينها من طرف الأفراد ومنهم تستلهم معانيها فهي ليست شكلا واحدا ثابتا، أما المعلومات فهي، مستقلة عن الأفراد، وسهلة الاستنساخ والعرض." (ياسين، 3-4: 2007)

وإذا كانت المعلومات تتشكل من البيانات فإن المعرفة تتكون من المعلومات الممتزجة بالخبرات وتجارب التعلم والمهارات التي تُفسي إلى محتوى النوعية المكتسبة. (ياسين، 15: 2007) لذا تختلف المعرفة عن المعلومة لأن "المعرفة في جوهرها أمر شخصي، ومن عناصرها الأساسية الفهم والعلاقة بالقيم، وهي تتكون وتزداد بالفكر وباكتساب المعلومات وبإعمال العقل وتقييم نوعية هذه المعلومات الجديدة واستخدامها وعواقبها على ضوء المعرفة الموجودة لدى المرء." (الصاوي، 31: 2007)

فالمعرفة تحتاج إلى الإنسان الذي يستوعب المعلومات ويفهما ويوظفها بناء على خبراته حتى يتسنى له الانخراط في مجتمع المعرفة. (عباس، 141: 2004) حيث يستطيع أن يستخدم المعرفة ويعيد انتاجها وتطويرها.

وعليه فإن المعرفة بخلاف البيانات "لا تعنى بتركيب المعطيات والحقائق بصورة صورية، وإنما تهتم بالعلاقات البيئية المفيدة، وارتباط المعلومات بالتطبيقات ومصالح الأفراد والمجتمعات؛ أي ارتباط المعرفة بالتقدم الحضاري والتنمية الإنسانية الشاملة" (ياسين، 19: 2007)

ومن هنا نسأل عن أهمية البحث اللساني في بناء مجتمع المعرفة، بما أن نظام التعليم يختلف مراحله بما فيه التعليم الجامعي والبحث العلمي هو المصنع الحقيقي لتكوين رأس المال البشري الذي يتطلب جودة التعليم للأفراد لأنها تؤثر بصورة مباشرة في نشاطات إنتاج المعرفة، مما يؤثر على إنتاجية العمل في كافة القطاعات الخدمية والثقافية. وعليه فإن التعليم هو أساس بناء مجتمع المعرفة لأنه المصنع الذي تصنع فيه العقول البشرية حتى تصبح منتجا فعالا قادرا على الإنتاج والإبداع، ولا يتأتى ذلك إلا بوجود تعليم جيد، وهذا الأخير لا يتحقق إلا عن طريق اللغة التي هي أداة نقل المعرفة وتواصل الأفراد بينهم.

واللغة هي محور اهتمام البحث اللساني الذي يعمل على الإحاطة بها لمعرفة بنيتها وكيفية اشتغالها، ومعرفة كيفية إنتاجها واستخداماتها في مختلف المجالات التي أصبحت تمثل علوماً يبنية يتقاسمها البحث اللساني مع بقية التخصصات كاللسانيات النفسية واللسانيات الاجتماعية واللسانيات الحاسوبية واللسانيات العصبية، واللسانيات العرفية وغيرها، فكل هذه التخصصات وغيرها سبيل لإنتاج المعرفة التي يمكنها بناء مجتمع المعرفة حيث يصبح أفرادها قادرين على توظيف المعرفة اللسانية لحل كل مشكلات المجتمع التي تكون اللغة سبباً رئيسياً أو شريكاً فيها. وهنا يظهر جلياً أهمية البحث اللساني في بناء مجتمع المعرفة.

3. البحث اللساني العربي الحديث بين نقل المعرفة وإنتاج المعرفة

لقد تأسست بدايات البحث اللساني العربي الحديث على نقل منجزات البحث اللساني الغربي في نسختها العربية، بالترجمة المباشرة أو الترجمة غير المباشرة حيث تنقل المعرفة بالنيابة، ومحاولة تطبيق مختلف النظريات اللسانية الغربية على اللغة العربية، وبعد تراكم علمي على مدى عقود تبدأ الدراسة النقدية لهذا المنجز ليكشف عن قصور البحث اللساني في إيفائه بوعوده وهي ترقية البحث اللساني وإفادة اللغة العربية مما وصل إليه البحث اللساني الغربي ولم يبلغه بعد، فنجد حصيلة عقود من البحث لا ترقى لصناعة معرفة لسانية يستفيد منها الباحثون أنفسهم، بله أن نتحدث عن استثمارها في بناء مجتمع المعرفة.

وإذا كانت الثلة الأولى للباحثين العرب الذي نهلوا بشكل مباشر من الثقافة اللسانية الغربية قد انتقدت بحوثهم، فإن الأجيال التي تلتهم ظلت تجتر كتاباتهم فلا نكاد نحصي ما كتب عن جهود الرواد الأوائل في مختلف اتجاهات البحث اللساني النظري مثل تمام حسان وتوظيفه المنهج الوصفي في دراسة اللغة العربية، وجهود الفاسي فهري، ميشال زكريا وغيرهم في اللسانيات التوليدية، وجهود أحمد متوكل ومن سار في ركبته في اللسانيات الوظيفية، وجهود عبد الرحمن الحاج صالح... وغيرها في هذا السياق كثير لا يزال يستنزف جهود الباحثين ويملاً فضاءات البحث بالإشادة تارة بهؤلاء ومنجزاتهم وفي حالات قليلة بنقد أعمالهم، دون أن تتحول الكتابة اللسانية إلى منتج يعمل على ترقية البحث اللساني في اللغة العربية بما يعزز مكانتها في المجتمع، ويفرض وجودها في كل القطاعات حتى لا تزاحمها اللغات الأجنبية التي تسيطر على المشهد الثقافي والحياة الاقتصادية والاجتماعية على حد سواء.

وفي الوقت الذي كان ينتظر من البحث اللساني أن يبنى معرفة أصيلة تحرر أصحابها من تبعية النقل والاجترار إلى الوعي بأهمية الكتابة وما يمكن أن تقدمه للمجتمع من معرفة صالحة للاستعمال لا للتكديس،

فقد أصبح فضاء البحث اللساني في الجامعة مجرد أعمال تقدم من أجل استكمال الحصول على شهادة التخرج يختلف الرتب، وتغير مسار البحث عند الطلبة وبعض الباحثين ليصبح مجرد نسخ ولصق وخلاصات لبحوث غابت فيها النتائج الحقيقية للبحث، وكيف يمكن الوصول إليها حين يغيب السؤال الحقيقي للبحث؟ ذلك السؤال الذي يولد من رحم مشكلات المجتمع، ليستبدل بتساؤلات تقليدية يتناقلها الباحثون مبدلين ومغيرين في الصيغ لا في المضامين.

ويرجع هذا الوضع في حقيقته إلى بداية مسار البحث اللساني الحديث الذي بدأ بدراسة الرواد الأوائل للبحث اللساني في الجامعات الغربية فتبنا أطروحاتهم ونظرياتهم في دراسة اللغة ثم عملوا على نقلها عن طريق الترجمة أو الكتابة حولها إلى المجتمعات العربية، فانبثقت قناعاتهم حسب محمد الأوراعي على أطروحتين؛ الأولى تقضي بالقطيعة مع الماضي فلا ضرورة للعودة إليه، لأجل تبرير أسباب الأخذ باللسانيات الغربية. مع أن تجربة البحث لعقود أثبتت أن النهضة بالبحث اللساني الموعود بها لا تعدو أن تكون ترديدا لأفكار الغربيين وتطبيقها على اللغة العربية. أما الأطروحة الثانية فتقوم على الاستغناء عن نظرية لسانية جديدة تستمد خصائصها من اللغة العربية، لأن هذه الأخيرة في نظرهم لا يمكن استثناءها عن مقولات الغرب في لغاتهم، وإذا وجد ما يخالف تأولوا في ذلك مخرجا وإلا فالعربية لغة شاذة. (علوي والعناني، 173: 2009) وهكذا نشأت في الثقافة العربية لسانيات اغترابية كما يسميها محمد الأوراعي

"أنجتها علماء الغرب من لغاتهم لتطوير معرفتهم بأنساقها بغية الإسهام في تطوير ما يرتبط باللغة من قطاعات صناعية واجتماعية وسياسية نشيطة، ثم اجتثت من وسطها الطبيعي ونقلت إلى العالم العربي بغير أهدافها لانتفاء البيئة العلمية والصناعية المشابهة" (علوي والعناني، 174: 2009) فما كانت هذه اللسانيات قادرة على التغيير في مستويات كثيرة بدءا بالبحث اللساني نفسه الذي ظل تقليدا إما للعرب القدامى أو للغرب أو لمحاولات المزوجة بينهما، فقل الإبداع وكثر الاتباع، فغابت المعرفة اللسانية النافعة القادرة على التغيير والتنوير والتشوير.

وعليه فقد انقسم الباحثون في كيفية معالجة قضايا البحث اللساني إلى اتجاهات ثلاث؛ الاتجاه الأول أولئك الذين يعتقدون أن ما ينطبق على اللغات الأجنبية التي انبثقت عنها النظريات اللسانية الغربية ينطبق بالضرورة على العربية، وبما أن النظريات الغربية دائما هي السبابة إلى دراسة اللغة، فما على البحث العربي سوى دراستها وتطبيقها على لغته. أما الاتجاه الثاني فلا يرى فرق كبير بين ما تقدمه اللسانيات الغربية وما تضمنته الكتابات

اللسانيات التراثية، وبالتالي فإن البحث لا يستدعي سوى الرجوع إلى التراث اللغوي العربي وقراءته في ضوء هذه النظريات.

وكلا الاتجاهين له أتباع كثير، أما الاتجاه الذي لم يستقطب الكثير لأنه صعب المسلك ويحتاج إلى عقلية تستفيد من القديم والحديث لكنها ليست مأسورة بهما، وهو الاتجاه المقتنع بضرورة إيجاد نظرية عربية أصيلة تنطلق من خصائص اللغة العربية كمحاولة محمد الأوراعي في نظريته النسبية. أو قراءة التراث بعقلية الباحث الذي استوعب العلوم الغربية وما وصلت إليه فيقرأ التراث من داخله وضمن سياقاته التاريخية والحضارية برؤية علمية حديثة كما فعل عبد الرحمن حاج صالح في نظريته الخلية أو في كتابه "البنى النحوية العربية". والغريب أن عمل الرجلين لم يلق اهتمام النقد اللساني كما حدث مع الاتجاهين، وإن كانت هناك بحوث كثيرة تناولت انتاجهما تعريفاً لا فصلاً وتقييماً بحثاً عن سبل استثماره.

وحين نعود إلى تقييم عمل الاتجاه الأول فإنه في تقدير الباحث محمد الأوراعي قد أخفق مسيره لهدفه المنشود، ويرجع هذا إلى فشل اللسانيات المستوردة أو بلغته المغتربة في تحريك البحث العلمي على أي صعيد من الأصعدة العلمية أو الاجتماعية أو الثقافية، لعدم قدرة المشتغلين بها في تحويل ما هو نظري إلى ميدان العمل، مثلما حدث ذلك مع اللسانيات الغربية في موطنها حيث يتم استثمار النظريات اللسانية مثال ذلك؛ اللسانيات الكلية وما حققته مع البيولوجيين في رصد التركيب البنيوي للدماغ البشري، وما قدمته في ميدان الترجمة الآلية والتواصل مع الآلة باللغة الإنجليزية، ومع السيكلولوجيين المهتمين بتكوين الأنساق المعرفية. أما المنقول من اللسانيات الغربية إلى المجتمعات العربية فأغلبه نظري، أدى إلى فصل اللسانيات عن ميادين العمل، فصارت على حد قول الباحث من الترف الثقافي الخالي من المردود؛ فهو لا يُطوّر مجتمعات، ولا يَجوّد صناعة. (علوي والعناني، 2009: 181) وما توصل إليه الباحث حسبنا دليلاً على صدقه واقع البحث اللساني العربي الذي لم يتحول فيه المعرفة اللسانية إلى منتج يمكن توظيفه وتطويره، بله التفكير في الإبداع فيه وتسخير لبناء مجتمع المعرفة.

أما الاتجاه الثاني الذي سعى إلى مساءلة التراث في ضوء اللسانيات الغربية فقد اعتبره الباحث حافظ إسماعيلي علوي قياساً فاسداً (علوي، 184-185: 2009) لأن الباحثين العرب لم يقرّبوا اللسانيات الغربية من اللسانيات التراثية ليربحوا في وجوه التماثل بينهما، وإنما قرّبوا اللسانيات التراثية من اللسانيات الحديثة بحيث كانت هذه الأخيرة هي الأصل الذي على أساسه تحدد أوجه الشبه، وفي هذه الحالة التراث هو

المجذوب إلى اللسانيات وليس العكس، وهذا الإجراء قياس فاسد لأنه جذب الأصل إلى الفرع، إضافة إلى أن هذا النوع من القراءة التي لا يقيم وزناً للوضع الإستمولوجي فيجمع بين خطابين متباعين منها غاية يؤدي إلى نتائج لا تمت بصلة إلى البحث اللساني بمعناه الدقيق على حد قول الباحث. وعليه فهو يرى في هذه المُمثّلات تَقولاً على النصوص وإصدار الأحكام بشأنها، مما يؤدي إلى سوء الفهم لا إلى تقريب المعرفة. وهذا ما لا يرتجى منه تأسيس معرفة لسانية قد تبني نظرية لسانية عربية أصيلة، لذلك لم تستطع الكتابة اللسانية مع هذا الاتجاه أن تنتج معرفة لسانية جديدة بل توقفت عند أعتاب القول إن العرب القدامى سبقون لكل كشف علمي وصل إليه الغرب. ويرجع الباحث سبب عقد المقارنات بين اللسانيات التراثية واللسانيات الغربية الحديثة على الرغم من إدراك الباحثين فساد هذه المقارنة إلى دافع نفسي هدفه الاطمئنان إلى عصريّة التراث اللغوي العربي، ومحاولة ربطه بالتيار اللساني العالمي، لكنهم يتجاهلون أن "الاختلافات الزمنية والفوارق الحضارية والثقافية وتجريد النتائج الفكري عن زمانه وعن الحضارة التي أنتجته، هو تجريد له عن جزء من معناه ومغزاه. وهذا ما يقود إلى فهم جزئي إن لم نقل إنه يقود إلى سوء فهم كلي له." (علوي، 189: 2009)

وهنا يظهر سبب عدم الاستفادة الفعلية من هذه البحوث وعدم قدرتها على تكوين أجيال يمكنها أن تمتلك المعرفة اللسانية التي تحفزهم على الانخراط ضمن الاتجاهات العلمية في دراسة اللغة فيبدعون كما يبدع الباحثون الغربيون على اختلاف مرجعياتهم العلمية، فالبحث اللساني عندهم في تطور مستمر لا ينقطع. أما البحث اللساني العربي فينتظر حتى تنضج المعرفة عندهم ثم ينقلها للتطبيق على اللغة العربية، أو في محاولة استثمارها في حدود ضيقة يتولاها الأفراد وليست مشاريع واضحة تجمع جهود الباحثين لتحويل هذه المعرفة إلى قطاعات الإنتاج حيث يمكنها تحسين الأداء وتطويره كقطاع التعليم مثلاً، أو الثقافة أو بعض الخدمات النفسية والاجتماعية وغيرها.

لذا يرفض مصطفى غلفان هذا النوع من البحث لأنه لا يسهم في التنظير للسانيات أو يضيف جديداً في منهج دراسة اللغة من منظور لساني، ذلك أنه مجرد تكرار لأقوال القدامى بأسلوب حديث يتعذر معه الوصول إلى مستوى انجازات اللسانيات الحديثة. (غلفان، 163: 2009) ولا يتوقف حال اللسانيات العربية الحديثة عند هذا الحد، بل إنها تتخبط في أزمة على جميع المستويات شخصها الباحث، بأزمة في المنطلقات الفكرية والنظرية والمنهجية التي تؤسس مجالا معرفيا معيناً وتحدد معالمه، ويرجع سبب ذلك "إما لعدم وضوحها بالشكل الكافي، وإما لكون التراكم المعرفي المتوفر في هذا المجال قد وصل إلى الطريق المسدود في

مستوى التحليل أو النتائج أو هما معا مما يتطلب إعادة النظر في الأسس والمبادئ العامة التي يقوم عليها هذا المجال المعني". (غلفان، 20: 2009) ولكن من المستعد لفعل ذلك؟ إذا كان أغلب الباحثين في تسابق نحو جديد النظريات الغربية لمحاولة تطبيقها على اللغة العربية كما هي، أو مقارنتها بما في اللسانيات التراثية، كما حدث مع اللسانيات التداولية والعرفية فهي وجهة الباحثين اليوم.

ولا يختلف حال اللسانيات التطبيقية عن اللسانيات النظرية فقد سارت هي الأخرى تقفوا أثر اللسانيات الغربية وما تنتجه في مختلف فروعها كاللسانيات النفسية واللسانيات الاجتماعية وتعليمية اللغات واللسانيات الحاسوبية واللسانيات العصبية... وغيرها، والبحث في هذا المجال يشكو من نقص الباحثين المتخصصين فيه وتقل الكُتّابات في موضوعاته باستثناء تعليمية اللغات فقد استقطبت البحوث الأكاديمية خاصة.

وتشهد التخصصات المعاصرة في هذا المجال نقصاً واضحاً في التأليف في موضوعاتها كاللسانيات البيولوجية واللسانيات الجنائية مثلاً فبعضها يتطلب معرفة متخصصة قد لا يحسنها الباحث اللساني لأنها تتقاطع مع علوم أخرى تتطلب الإحاطة بها والتمرس عليها والخبرة العلمية فيها. كما تحتاج إلى العمل الجماعي بين مختلف التخصصات وهذا ما يفتقر إليه البحث اللساني العربي، لأنه يفضل العمل الفردي والوجهة فيه مادام ينهل من الغرب، وليس للإبداع العربي فيه نصيب.

بناءً على ما تقدم لا نعجب أن يكون حال البحث اللساني على هذا النحو لأن الإشكالية تعم العالم العربي بأسره وحين يعجز تلامذة الغرب من الأساتذة والباحثين الذين أخذوا اللسانيات من منابعها، وتحصلوا على شهادات جامعية من جامعاتها عن تقديم اللسانيات الغربية بالشكل الذي تصبح معرفة منتجة يمكنها إحداث التغيير في مختلف المجالات، فإن من جاء بعدهم كان أعجز منهم. وبذلك تصبح اللسانيات المستوردة غير قادرة على بناء مجتمع المعرفة في معقلها الجامعة من حيث التدريس، ومن حيث البحث في مختلف موضوعاتها وهذا ما سنقف على جانب منه في المبحث الموالي.

3. البحث اللساني بالجامعة الجزائرية بين واقع الممارسة وتحديات التطوير

إذا كان حال البحث اللساني العربي كما سبق شرحه يعاني من أزمت على مختلف الأصعدة، فإن حاله في الجامعة الجزائرية ستتضاف له إشكالات غير التي ذكرناها، سنحاول الوقوف عند بعضها بما يسمح به المقام، وفي المقابل نحاول تقديم بعض المقترحات التي نأمل أن تسهم في حل بعض المشكلات.

3.1. إشكالية لغة التدريس والبحث العلمي

يرتبط نجاح التعليم بأولى أدوات إنتاجه، وهي اللغة التي يطلب بها، لذا كانت مشكلة اللغة شغل الشاغلين في العالم العربي بما في ذلك الجزائر التي لا زالت تتخبط في اختيار اللغة التي ينبغي أن تدرس بها الناشئة لتضمن لهم تعليماً نافعا فعّالا، فاتخذت من الفرنسية لغة بديلة عن اللغة العربية التي هي اللغة الأم، ثم بعد الإخفاق الرهيب في مستوى متخرجي الجامعة، هي تتجه الآن نحو تبني التعليم باللغة الإنجليزية، ففرضت تعلمها من السنة الثالثة ابتدائي بالموازاة مع الفرنسية والعربية، وتبنتها دون أي تخطيط لتدريس العلوم بالجامعة رغم نقص التأطير الأكاديمي في هذه اللغة ورغم تدني مستوى الطلبة في تواصلهم بها. وحدث كل هذا دون الرجوع إلى البحث العلمي في هذا الموضوع الذي يفترض أن يختص به البحث اللساني وما وصلت إليه نتائجه بخصوص تحصيل المعرفة والعلم بغير اللغة الأم. ومع أنه كان يكفي النظر في التجربة الفاشلة للتعليم الجامعي بالفرنسية ليتكشف أن خوض تجربة التعليم بالإنجليزية سيكون أسوأ من التعلم بالفرنسية بحكم أن المجتمع الجزائري قد ورث هذه اللغة في التعليم لفترة من الزمن كونه في إطاره على الأقل تحسن التواصل بهذه اللغة كما أن غالبية أفراد المجتمع يتكلم بلغة هجينة فيها الكثير من الألفاظ الفرنسية، ومع ذلك أخفقت هذه التجربة فكيف واللغة الإنجليزية أقل تداولاً عند غالبية أفراد المجتمع بما فيهم النخب.

ولقد أصبحت الإنجليزية تنافس اللغة العربية حتى في تخصصات العلوم الإنسانية بما فيها اللغة والأدب، وعملت الوزارة على إصدار قرارات تشجع الطلبة والباحثين على كتابة بحوثهم باللغة الإنجليزية وتضع في سبيل تحقيق ذلك إغراءات تحفيزية تتعلق بنقط إضافية لكل من ينشر بحثاً باللغة الإنجليزية أو يكتب مذكرته بها، حتى شهدنا كتابة ومناقشة مذكرات في تخصصات العلوم الإنسانية كعلم النفس مثلاً باللغة الإنجليزية. وهذا منحى خطير نحو تغريب العلوم الإنسانية لغة ومضمونا، لأن ما يُدرس في هذه التخصصات كلها نظريات غربية تطبق على المجتمعات العربية.

والاستعاضة باللغات الأجنبية عن اللغة العربية في التعليم سيفقد اللغة العربية دورها في منظومة التكوين التربوي باعتبارها طريق الدخول إلى مجتمع المعرفة، القائم على أساس التعليم والتفكير الناقد وإدراك المعلومات والتدبر في معانيها وصولاً إلى الابتكار والإبداع. وتفرض الجودة في التعليم استخدام اللغة الأم

لتدعيم وجودها كأداة للتعليم والتواصل. (نخبة من الباحثين، 51: 2019) والحقيقة التي لا ريب فيها أن تحقيق مجتمع المعرفة في مساره نحو التنمية المستدامة يرتبط ارتباطاً وثيقاً باللغة المتداولة داخل المجتمع. " فهي حاضنة الثقافة والعلوم والمعارف في أي من المجتمعات، وهي جزء من منظومة المعرفة وشرط لازم لتحقيقها ولتسهيل عمليات إنتاج ونقل وتوطين واستخدام هذه المعرفة. فكلما احتلت اللغة مكانة قوية في حياة المجتمع وفي علاقته بالعالم المختلفة من حوله، وفي جهوده لإنتاج المعرفة واستخدامها وتوطينها، كلما كانت اللغة إحدى الأدوات المهمة، لا إلى الولوج إلى مجتمع المعرفة فحسب، بل إلى أخذ مكانها داخله" (نخبة من الباحثين، 3: 2019)

لأن اللغة وسيلة لإنتاج المعرفة ونقلها، وتوظيفها، وتوطينها في المجتمع. ورغم ما ثبتته البحوث في أهمية التدريس باللغة الأم فإن وزارة التعليم العالي والبحث العلمي تتجاهل نتائج هذه البحوث وهذا ما يتناقض مع منطق البحث العلمي، ولا نجد حلاً لإشكالية اختيار لغة التعليم إلا بالالتزام بنتائج البحوث العلمية في هذا الميدان، وكل كلام خلاف ذلك جدل لا طائلة منه، وقطع لطريق ولوج مجتمع المعرفة.

3. 2. إشكالية التخطيط والتكوين

يعاني البحث اللساني في الجامعة الجزائرية من نقص التخطيط على مستوى التخصصات، وضعف التكوين على مستوى البرامج ومضامينها. فعلى مستوى التخصصات في مجال البحث اللساني فإن الاتجاه الغالب فتح التخصصات النظرية على حساب التطبيقية فلا تكاد تخلو جامعة جزائرية من تخصص لسانيات عامة شعبة الدراسات اللغوية في الوقت الذي تحتضن قلة من الجامعات تخصص لسانيات تطبيقية أو تعليمية اللغات. والمفروض أن يكون التوجه نحو التخصصات التطبيقية النفعية لا إلى ما هو نظري يصعب على الطلبة فهمه واستثماره، لذا تجد الطلبة في تخصص لسانيات عامة يميلون إلى الموضوعات التي هي من صميم اللسانيات التطبيقية كالموضوعات المتعلقة بالتعليمية، لأن اللسانيات العامة محور اهتمامها النظريات اللسانية الغربية وأغلب ما يُدرّس هي نظريات تجاوزها العلم بنظريات أخرى تستقطب الاهتمام لارتباطها بالتقدم التكنولوجي والذكاء الاصطناعي كاللسانيات العرفية، واللسانيات العصبية والبيولوجية، واللسانيات الجنائية وغيرها، ومع ذلك لم تعرف سبيلها إلى فضاء الجامعة كمواضيع علمية تقدم للطلبة، لأن برامج التدريس لا تتغير ثابتة منذ تغيير نظام الكلاسيكي بنظام ل م د وبالتالي ما يتعلمه الطالب من معرفة لسانية يكاد يكون ثقافة عامة أكثر منه تخصصاً لأنه لا يدرس تفاصيلها بقدر ما تقدم له مفاهيم عامة عنها كما وجدناه في كتب

بيداغوجية كانت محل دراسة نقدية قمنا بها ضمن كتاب "الكتابة اللسانية في الجامعة الجزائرية" فوجدنا أن ما يقدم للطلاب من معرفة لسانية لا تمكنه من فهم كيفية عمل مفاهيم هذه النظريات في إطار رؤيتها للغة، مثال ذلك كتاب "المدارس اللسانية الحديثة ومناهجها"، فقد مزج الباحث أثناء عرضه للمدارس الغربية وما يقابلها عند العرب من مفاهيم، بطريقة الجمع بين المفاهيم الحديثة والقديمة، وكأنها مدرسة واحدة تكل بعضها بعضا، وليس بطريقة المقارنة الواضحة. (جلال، 108: 2020) هذه الطريقة توهم القارئ وخاصة الطالب أنه بالفعل تتساوى مفاهيم القديم مع الحديث على نحو لا يُبقي فارقا بينهما، مع أن المفاهيم تتبع نسقتها النظري، ولأهمية لها منفردة منزوعة من سياقها لمقارنتها بما يشبهها في نسق نظرية أخرى كما سبق الإشارة إليه فيما يتعلق بالاتجاه الثاني في الكتابة اللسانية العربية.

لذا وجبت مراجعة برامج تخصص اللسانيات العامة لأنها دون المستوى المطلوب لهذا التخصص خاصة في مرحلة الماستر ومفردات كل المواد لا بد أن يعاد النظر فيها لتنسجم مع التطور الحالي في مختلف العلوم والمعارف المتجددة. وفي هذا الصدد نقترح أن يُعمم تدريس اللسانيات التطبيقية أو تعليمية اللغات في جميع الجامعات الجزائرية بما أن مصير المتخرجين هو البحث عن عمل في قطاع التعليم، والاكتفاء بتدريس اللسانيات العامة في جامعات رئيسية جهوية ولا يوجه إليها إلى أصحاب المعدلات المرتفعة وأصحاب القدرات الخاصة للخفض في هذا المجال، مع ضرورة تغيير البرامج وفق ما استجد من نظريات ومعارف حتى يتسنى تكوين لسانين قادرين على استيعاب المعرفة اللسانية وتطورها، وتوظيفها فيما يخدم المجتمع.

وبالرغم من تأسيس خلية الجودة في الجامعات الجزائرية إلا أن حال الجامعة يسير إلى التردّي وليس التحسن، وضعف مستوى التعليم الذي يتوارى خلف الأرقام التي تنبئ بأن حال التعليم بخير، وهو خلاف ذلك، مما يضع حال التعليم العالي في حرج، فكيف لهذه المعدلات المرتفعة للطلبة في مختلف التخصصات، ثم يشكي الجميع من ضعف المستوى العلمي للطلاب؟! فهذه أزمة حقيقية أسهم فيها كل المسؤولين على عملية التعليم خاصة هيئة التدريس، فأسئلة الامتحانات لا تلتزم ببداغوجيا بناء الامتحانات، وأحيانا تُحدد الدروس التي ستكون في نطاقها الأسئلة وغيرها من الأساليب التي تعمل على رفع علامة الطالب، وكذلك علامة التقويم المستمر في الأعمال الموجهة، وتضخيم علامة مذكرات التخرج وهي دون المستوى المطلوب.

إضافة إلى تعطيل العمل بالإقصاء للطلبة المتغيّبين حيث تجد الطالب لا يحضر ولا حصة واحدة ليطلب فيها العلم والمعرفة ثم يأتي يوم الامتحان وقد يسعفه الغش أو سهولة الامتحان فينجح بعلامة لا يعلم طلبه وتعب لأجله فحصله ورسخ في ذهنه وهو يتلقاه من أستاذه ويناقشه في كيفية الاستفادة منه والعمل به، وفي

مثل هذه الحالات كيف يمكننا القول إن الطالب قد تعلم حقيقة ما ينفعه وينفع به؟ وقد عمت ظاهرة غياب الطلبة ليس على مستوى المحاضرة فهذا مما هو مسموح به، بل على مستوى الأعمال الموجهة حيث يفترض أن يبني الطالب المعرفة وينتجها بنفسه، فإذ به يحفظ معلومات ليكتبها في الامتحان وينساها بعد ذلك.

وفي الوقت الذي يشهد الجميع تدني مستوى الطالب الجامعي وهو يدرس تخصصاً واحداً في الجامعة، جاءت الوزارة بفكرة دراسة تخصصين مترامين، وكأن العلم لا يتطلب جهداً ولا وقتاً وأنه أسهل شيء يبلغه المرء بمجرد اجتياز امتحانات، ولو توفرت فيها الشروط البيداغوجية لكشفت عن المستوى الحقيقي للطالب الجامعي، ولا غابت العلامات المرتفعة مقابل المستوى التكويني المتدني.

في الوقت الذي كنا ننتظر أن يطبق نظام ل م د بشكله الصحيح وبقوانينه الأصلية التي فتحت مسارين للتكوين: أكاديمي ومهني، وليست المعدلة فيفعل المسار المهني في تعليم الطلبة بدل من اقتراح تخصصين لتتوفر لهم أكبر فرصة في العمل. وفي حقيقة الأمر لن تحل مشكلة العمل بهذا الشكل لأن التخصصات المقترحة خريجيها يعانون البطالة أيضاً. وبهذا سنضعف مشكلة تدني المستوى دون حل لمشكلة البطالة، لأنه يستحيل أن نعطي لتخصص ما حقه من الطلب العلمي والمعرفي المتعمق والمنتج للمعرفة ما دامنا قد شاركناه تخصصاً آخر متزامناً معه، وهو أيضاً سيتطلب وقتاً، وكل ما يحصل عليه الطالب شهادات لا تحمل أية مصداقية كما هو الحال اليوم، لأنه ليس من الصعوبة بمكان الحصول على الشهادة المزدوجة في الجزائر والحالات كثيرة لا تحصى، بما أنه لم يعد حضور الحصص الزامياً.

وبناء على ما تقدم نقترح إلغاء قرار الشهادة المزدوجة، والذي هو موجود فعلياً قبل هذا القرار. وفتح تخصصات في المسار المهني للتكوين الجامعي كتخصص مربية (معلمة) رياض الأطفال مثلاً، وتفعيل الإقصاء للمتغيين، والزامية الحضور في الحصص التعليمية سواء المحاضرة أو الأعمال الموجهة، خاصة في مرحلة الماستر، أو تحويل المحاضرات لتدريسها عن بعد في بث مباشر أو مسجلاً، بعد أن أصبحت أغلب المدرجات في تخصصات العلوم الإنسانية شبه فارغة.

كما نوصي بضرورة مراجعة مقررات التدريس وبرامجها وتحديثها، وتطبيق قوانين ل م د الأصلية وليست المعدلة التي ألغت التصنيف وسمحت للجميع بالانتقال إلى مرحلة الماستر حتى شهدنا متخرجي الكلاسيك يدمجون مع السنة ثانية ماستر احتكاماً لسنوات التدريس، وتجاهل الجميع أن المعرفة التي حصل عليها الطلبة

في السنة الأولى ماستر لم يدرسها طلبة نظام الكلاسيك بحكم تغير برامج التدريس، بل إن هناك من المعارف ما تدرس في مرحلة الليسانس وما درسوها كالتحو الوظيفي مثلاً، وبالنسبة لنا قرار مثل هذا ليس في صالح طالب العلم ولا هو في صالح التعليم، لأن منح الشهادات بهذا الشكل مع ضعف المستوى العلمي من أكبر الإشكالات التي ينبغي النظر فيها وفي كيفية معالجتها. ليست هذه هي كل إشكالات التخطيط والتكوين ولكن نكتفي بالقدر الذي يسمح به المقام في هذا البحث.

3.3. إشكالية بحوث التخرج (مذكرات ليسانس والماستر)

وخير مثال على ضعف التكوين المعرفي لطلبة اليوم هو مذكرات التخرج لجميع مراحل التعليم من ليسانس والماستر والدكتوراه، ففيها من الأخطاء المعرفية والمنهجية واللغوية وأحياناً السرقة العلمية فضلاً على اعتمادها النسخ واللصق حيث لا يعود الطالب بنفسه للمرجع الأصلي ليقبّس منه الأقوال بل يقتبسها عن غيره، أو بصريح العبارة ما نسميه بسرقة التهميش. وبالتالي فأغلب الطلبة هم لا يعيشون بين الكتب ليتعرفوا عليها ويهضموا أفكارها ويستفيدون من علمها، بل يعملون على تجميع الأقوال المقتبسة المنقولة عن غيرهم. وتوجد من المذكرات ما لا تتوفر فيها شروط قبولها ومع ذلك تمت إجازتها.

وسنقدم أمثلة عن ذلك من مذكرات الطلبة الموجودة في فضاء الشبكة العنكبوتية ولبتها لم توجد لأنها أصبحت سبيلاً سهلاً للطلبة لينقلوا وينسخوا عنها أو يسرقوا مباشرة دون خوف أو وجل، وهذا ما سنستدل عليه من خلال النماذج التي نقدمها وهي غيظ من فيض، وما خفي كان أعظم. فمذكرات ليسانس فقدت دورها في التكوين بعد أن أصبحت مجرد بحث بسيط ينجزه الطالب والمشرّف هو المسؤول الوحيد على تصويبه وتنقيطه. وبالتالي أصبح الاهتمام به ضعيف وقلت فاعليته في تكوين الطالب، ويظهر ذلك جلياً من خلال مذكرات الماستر، فلو تدرب الطالب على وجه الحقيقة في مذكرة الليسانس والتزم بمنهجية البحث العلمي لظهر ذلك في الإعداد الجيد للمذكرة الماستر.

هدفنا الأساسي من عرض بعض النماذج هو الاستدلال على صحة ما نقول وليس استعراض نقائص مذكرات التخرج، وجميع المذكرات موجودة في فضاء الشبكة العنكبوتية، وبالتالي من حق أي باحث أن يدرسها، وغايتنا من ذلك أن نبين ضعف مستوى التكوين في مجال اللسانيات بحيث لا يسمح للطالب تكوين معرفة صحيحة في مجال تخصصه يمكنه أن ينتفع بها أو ينفع بها مجتمعه مادامت المعرفة سطحية تعتمد على تجميع المعلومات لا على إنتاج المعرفة منها، بل أحياناً تصبح أخطاء معرفية يرفضها البحث اللساني ومنهجية.

النموذج الأول هو مذكرة ماستر موسومة "النظرية التوليدية التحويلية وتطبيقاتها في تعليمية اللغة العربية" ومن العنوان يتضح أن الطالبة ابتعدت عن الصواب لأن هذه النظرية ذات الاتجاه الرياضي لم تأت لتعالج قضايا تعليمية اللغة، وإنما استثمرت في حوسبة اللغة، لكن الطالبة ظنت أنها ستجد في هذه النظرية ما يستثمر في تعليمية اللغة العربية غير أن بحثها كشف عن إخفاق في الوصول إلى هذه النتيجة رغم ما فيها من تلفيقات غير علمية.

لقد اعتبرت الطالبة في بحثها أن التيار التوليدي التحويلي كان له قصب السبق في التعليمية وبالأخص في تعليمية اللغة، وهو حكم من غير دليل يعضده. فطرحت تساؤلات ظنت أنها يمكنها الإجابة عنها من خلال المبحث الثالث المدرج في الفصل الثاني ممثلة في الأسئلة الآتية:

"هل استفادت تعليمية اللغة العربية من هذه النظرية؟ وهل يمكن أن تكون ذات جدوى في تعليم اللغة العربية؟ بحيث نستطيع تطبيقها في مناهج اللغة العربية لتسهيل على المتعلم اكتساب اللغة بشكل صحيح مراعي في ذلك القواعد اللغوية والسلامة النحوية." (بكوش، 46: 2020) فكانت إجابتها تقديم جمل تقريرية وتأكيدي لا تستند على أية أقوال علمية أو ممارسات تعليمية واقعية كقولها "يمكننا القول بأن النظرية التوليدية التحويلية قد وجدت لها مكانة مهمة في تعليمية اللغة العربية وذلك من خلال إسقاط المبادئ التوليدية التحويلية على المهارات اللغوية." (بكوش، 66: 2020) ولكن للأسف إنه إسقاط خاطئ خال من كل معنى، إذ لجأت إلى مهارات التعليم واعتبرتها هي الجوهر الذي اعتمدت عليه النظرية التوليدية التحويلية في عملية الاكتساب اللغوي، وفيما بعد أصبحت هذه المهارات تعرف بإجماع البيداغوجيين بالاستماع، التحدث، القراءة، الكتابة على حد قولها، فكانت تعرف بكل مهارة من مراجع مختلفة ثم تستخلص ومن دون أي رابط بين تعريفاتها، إلى أن النظرية التوليدية التحويلية قد تحدثت عن ذلك ومثال ما ذكرته في مهارة الاستماع والتحدث قولها أن الاستماع آلية من الآليات التي أشار إليها تشومسكي في تعريفه للغة حين قال بأن المتعلم يمكنه توليد عدد لا متناه من الجمل لم يسبق له أن سمعها. وفي مهارة التحدث تستخلص أن مهارة التحدث من التقنيات التي تستفيد من القواعد التوليدية التحويلية وذلك من خلال توليده للأفكار وتحويلها إلى كتابات. (بكوش، 67-68: 2020) إن ما قاله تشومسكي حول خاصية الإبداع في اللغة هو دعم للفرضية التي انبنت عليها نظريته وهي فطرية اللغة ووجود بنية جينية مسؤولة عن ذلك. (تشومسكي، 53: 1993) لأنه يعتقد أن الطفل سيتعلم اللغة كما يتعلم المشي ولا أهمية لتعزيز وتحفيز

وتصويب البيئة في تعلمه. وبالتالي لم تقدم هذه النظرية ما ينفع مهارة الاستماع كمهارة تسعى المدرسة لتنميتها عبر أنشطة مختلفة. وأما حديثها عن مهارة التحدث واستفادتها من التوليدية والتحويلية هو أيضا فهم خاطئ تم استنباطه من الدلالة اللغوية لتسمية هذه النظرية، ولم تستطع الطالبة أن تبين كيف تخدم التوليدية التحويلية تعليمية مهارة التحدث وما استطاعت تقديم أمثلة على ذلك.

كما تناولت في بحثها الجملة عند العرب والغرب، ثم تقديم نماذج لدراسة الجملة وفق القواعد التحويلية نقلتها من المراجع لتستنتج كعادتها أن للنظرية التوليدية التحويلية أثر بالغ في تعليم قواعد اللغة العربية، بدا لها ذلك واضحا من خلال بناء المناهج الجديدة وفق الكثير من مبادئها، وذلك عن طريق دراستها للجملة وكذا المهارات اللغوية، التي أسهمت هذه النظرية في إثرائها من خلال مبادئها التي تعمل على تنمية قدرة المتعلم ومهاراته، وذلك بجعله يراعي القواعد النحوية التي تقوم اللسان وتصونه من الوقوع في اللحن. (بكوش، 70: 2020). هذه الاستنتاجات التي وصلت إليها الطالبة لا تنطلق من آراء علمية ولا أدلة ميدانية إنه مجرد كلام بعيدا عن الصحة والعلمية فالنظرية التوليدية لم تهتم بتعليم اللغات لأنها تعتمد على الحدس اللغوي للمتكلم في فهم لغته وتمييزه بين الصحيح وغير الصحيح منها، ولا جاءت من أجل هذا الهدف لأنها أساسا نظرية رياضية استثمرت في حوسبة اللغة، وإن كانت أفكار تشومسكي وخاصة التي انتقدت النظرية السلوكية قد أسهمت في تطوير تعليمية اللغات بشكل غير مباشر بتطوير مناهج التعليم وطرائقه.

ولم تستطع الطالبة أن تبين ما يمكن استثماره في تعليم اللغة العربية، لأن النحو العربي لا يزال يدرس بمضامين النحو القديم وكل محاولات التجديد تتعلق بطريقة التدريس وليس بمحتوى ما يدرس. ومع هذا أرادت الطالبة أن تجعل من هذه النظرية أساسا لتعليمية اللغات وهذا ما دونته في خاتمة بحثها فكانت بعض نتائجها معلومات عامة حول النظرية وبعضها الآخر أخطاء معرفية لا تقبل في البحث العلمي، كاعتبارها أن النظرية التوليدية التحويلية قاعدة أساسية لكل دراسة علمية وموضوعية للسان البشري، وأنها حقل مرجعي أساسي في تعليمية اللغة العربية، وذلك بالإسهام في التنظير لتمكين المتعلمين من المهارات اللغوية وتمييزها لديهم. وأن المنهج التوليدي التحويلي يعمل على دفع المتعلم إلى إعمال عقله أثناء ممارسته للمهارات اللغوية. (بكوش، 71:

(2020)

كل هذا الكلام لا أساس له من الصحة فلا النظرية التوليدية أساس لكل دراسة علمية، فقد تجاوزتها نظريات عدة كالتداولية والعرفية وغيرهما، وهي ليست حقلا مرجعيا في تعليم اللغات كما بدا للطالبة، لأن

حقق تعليمية اللغات لم يستفد من هذه النظرية بالشكل الذي يتحدث عنه الطالبة، ولا كان موضوع اهتمامها المتعلم وتعليم اللغات.

هذا مثال عن مذكرة ماستر ظنت صاحبها أنها قد فهمت اللسانيات واستوعبت النظرية التوليدية التحويلية لتستثمرها في تعليمية اللغات دون أن تجد سبيلاً لذلك. والنموذج الثاني الذي سنتناوله من مذكرات الماجستير بعنوان "الجملة بين النحو العربي واللسانيات المعاصرة" وهو عنوان تكرر في مذكرات ماستر أيضاً، وتم النسخ عنها بطريقة السرقة العلمية رغم ما فيها من نقائص.

تناولت طالبة الماجستير في هذا الموضوع إشكالية تضمنت أسئلة كثيرة تبحث عن الآليات التي اعتمدها النحاة للكشف عن بنية الجملة في ضوء المناهج الحديثة، وعن أصالة الفكر النحوي العربي، ومفهوم الجملة لدى النحويين العرب والمحدثين. وأهمية اللسانيات التطبيقية بالنسبة للنحو العربي، وسؤالها عن أثر نظرية النظم في النحو العربي ومقارنتها بالمنهج الحديث، وأسئلة أخرى تنقصها الصياغة العلمية الدقيقة كقولها: ما مدى أهمية الرتبة في الجملة الاسمية والفعلية؟ (ميخوي، 2010، ص ب)

وانطلاقاً من دراستنا لإشكالية هذا البحث يتضح أن الطالبة لم تلتزم بعنوان بحثها الذي جاء ليقارن بين دراسة الجملة في النحو العربي وما أكثر ما كتب في هذا الموضوع، وبين الجملة في النظريات اللسانية المعاصرة وما أكثرها أيضاً، مع أن الإشكالية تتحدث عن اللسانيات الحديثة وهنا يظهر خطأ العنوان لأن اللسانيات المعاصرة لبحث الطالبة ليست هي اللسانيات الحديثة، فما هو معاصر هي اللسانيات العرفية والبيولوجية والجنائية وليس لسانيات تشومسكي، أو النظرية التركيبية من منظور توراني كريستيان التي كانت محل دراسة الطالبة. لذا فالعنوان لا يجسد مضمون البحث، الذي عملت فيه على جمع المعلومات حول دراسة الجملة عند القدامى من كتب المحدثين وليس بالرجوع إلى كتبهم، ومعلومات أخرى عن النظرية التركيبية، لتضيف لها نظرية النظم لعبد القاهر الجرجاني، لا لتناقشها على ضوء النظرية التركيبية عند توراني بل عرضتها منفصلة عنها لتصل في الخاتمة إلى تقارب الجرجاني مع نظرية تشومسكي وهذه نتيجة سبقها غيرها إليها وهي مرفوضة عند بعض الباحثين لاختلاف المرجعية التي انطلق منها الرجلين واختلاف أهدافهما في البحث. وكان المفروض أن تصل نتائج بحثها إلى ما يتعلق بالجملة بالنسبة للنظرية التركيبية ونظرية النظم لأن هذا ما أعلن البحث عنه في مقدمة بحثها.

وواضح أن عنوان البحث أكبر مما تضمنه، مع أن الطالبة من البداية اختارت النظرية التركيبية لتوراثي فقط، وليست النظريات المعاصرة. وهذا ما جعل بحثها عرضة للأخطاء، نكتفي بذكر بعضها خاصة ما تعلق بمنهجية البحث العلمي التي لم تتضح فيها رؤية الطالبة للموضوع ولا كيفية دراسته. فلم تحسن التهميش على مدار البحث فكانت تكتفي بذكر المؤلف وعنوان المؤلف فقط فلا تكاد تعرف هل هذا مقال، أم كتاب أم مداخلة أم خلاف ذلك؟ وأحيانا تكتفي بجزء من عنوان الكتاب فقط، والخطأ في كتابة أسماء المؤلفين، والخطأ في استخدام المرجع السابق. (ميهوبي، 56-57-60-64: 2010) إضافة إلى نسخ بعض الصفحات من مقالات فوقعت في خطأ التهميش في المتن وبحثها يعتمد على التهميش في الهامش. (ميهوبي، 25-26: 2010) ومع كل هذه النقائص والأخطاء التي ذكرنا بعضها وغيرها كثير وجدت هذه المذكرة من يسطو عليها بعنوانها وأغلب ما في متنها، فنقلت عنها طالبة الماجستير (ب.ع، 2018) نقلا حرفيا بدءا من المقدمة إلى غاية الصفحة سبعين قلما حذف بعض الفقرات، وحتى الخاتمة فالجزء الأول منها منسوخ، وقد تجاهلت تهميش الاقتباسات المنقولة عن مراجع أجنبية وكأنها من كلامها. ويمكن الرجوع إلى محرك قوقل للحصول على هذه المذكرة والعناوين المشابهة لها بمجرد كتابة عنوانها.

وفي الموضوع ذاته تقريبا وجدنا مذكرتين ماستر تحمل عنوان "بنية الجملة بين النحو العربي واللسانيات المعاصرة"، حاولت الطالبتان تتبع الجملة في النحو العربي والجملة في اللسانيات الغربية وفق اتجاهاتها الوصفية والتوليدية التحويلية والاتجاه الوظيفي التداولي، بمعالجة الإشكالية المتمثلة في الكشف عن أشكال التحليل اللغوي في الإطار النحوي من جهة، والإطار اللساني من جهة أخرى، والآليات التي اعتمدها النحاة للكشف عن كوامن بنية الجملة العربية، لتتفرع عن السؤال الرئيسي أسئلة فرعية تبحث عن كيفية دراسة وتحليل الجملة من منظور النحو العربي واللسانيات الحديثة، وأخرى تبحث عن النظريات اللسانية التي عضدت أصالة الفكر النحوي العربي. (نوي وهوميلي، ب: 2019)

وعمل الطالبتين يكشف عن عدم قدرتهما في تبيان أسباب الجمع بين النحو العربي واللسانيات المعاصرة في دراسة الجملة، وتجاهل المقارنة بين هذه الاتجاهات وما ورد بشأن الجملة في النحو العربي. والاعتماد على جمع المعلومات حول الموضوع، ليصل أصحاب البحث إلى نتائج لم تستطع هي الأخرى أن تبين أهمية الجمع بين الجملة في النحو العربي واللسانيات الغربية بمختلف اتجاهاتها، وإنما نتائج تتحدث عن الجملة في كل نظرية على حدة، وهنا يفقد الموضوع أهميته العلمية لأنه لم يصل إلى إضافة علمية تبين ميزة كل نظرية في دراسة الجملة وتبين أوجه التشابه والاختلاف لأن هذا ما يسعى إليه المنهج المقارن المفترض تطبيقه في هذا النوع

من الدراسات وليس مجرد وصف للجملة في اتجاهات مختلفة. ومع ذلك وجدت هذه الدراسة من ينقل عنها حرفياً هذا العمل الذي أخفق في الوصول إلى هدفه. وهي دراسة الطالبة (ع.ر، 2022) حملت العنوان ذاته، نسخت من هذه المذكرة ما يزيد عن 33 صفحة نقلاً حرفياً.

لقد سقنا هذه النماذج والأمثلة وهي ليست استثناءات، بل ظاهرة عمت البحث اللساني، لنستدل بها على ضعف مستوى تكوين الطلبة في تخصص اللسانيات من جهة، ومن جهة أخرى وهي الأهم أن نكشف عن واقع البحث اللساني في الجامعة الجزائرية وما وصل إليه، بحيث لا نستطيع القول إنه يمكن أن يسهم في بناء مجتمع المعرفة، بمأن الطالب المتخرج لم يستوعب المعرفة اللسانية، ولم يحسن توظيفها في بحثه، بله أن يوظفها في عمله أو يطورها لينفع بها المجتمع. إضافة إلى السرقة العلمية التي هي مؤشر فشل حقيقي دال على ضعف مستوى تكوين الطالب، فضلاً عن بعدها الأخلاقي الذي يتنافى وأخلاقيات البحث العلمي، وهنا يصدق المثل القائل "أحشف وسوء كيلة".

كثيرة هي الأسباب التي تجعل البحث العلمي في التعليم العالي لا يؤدي وظيفته في بناء المعرفة لدى المتعلمين والباحثين على حد سواء، بعد أن قيدته النظرة النفعية المؤقتة، فيعمل الطالب على إنجاز بحوث بغرض استكمال متطلبات التخرج، أو الحصول على وظيفة، بمستوى لا يرقى إلى مستوى إنتاج المعرفة فنجدهم بحوثهم العلمية مليئة بالأخطاء من كل نوع ومع ذلك تجاز دون تصحيح. أما الأستاذ فلاجل الترقية في الغالب بمقالات مكررة العناوين والمضامين، ومطبوعات بيداغوجية تفتقر إلى المعرفة اللسانية التي تعين الطالب على فهم وتوظيف هذه المعرفة. ومع ذلك تنشر هذه البحوث في الشبكة العنكبوتية لتصبح محل سرقة علمية، بدل أن تكون سبيلاً لنشر المعرفة أصبحت طريقاً لنقل الأخطاء وتوارثها. ومثلها وجدنا مذكرات الطلبة وجدنا أيضاً مقالات للأساتذة أساسها السرقة العلمية.

كما نشير إلى ظاهرة انتشرت والقانون يتجاهلها وهي إعلانات لبعض من يزعم أنه باحث -وما هو إلا مفسد في الأرض- في الفضاء الأزرق (الفايس بوك) يعرض خدماته في إنجاز البحوث والمذكرات، فتجد الطلبة يتجهون إليهم ليرفعوا أرصدة هؤلاء مقابل بحوث قد تكون مسروقة أو مجرد تجميع للاقتباسات، فضلاً عن الاستعانة بالذكاء الاصطناعي. وفي مثل هذه الحالات يجب استخدام برامج كشف الاقتباس لتخفيف من السرقة العلمية المباشرة من جهة ومن جهة أخرى لكشف السرقة غير المباشرة التي تسرق فيها الاقتباسات من مختلف المراجع، حتى يتم تقييم أعمال الطلبة بشيء من المصداقية بعيداً عن تضخيم العلامات. كما يجب

سن عقوبات على أولئك الذين يزعمون أنهم قادرين على إنجاز بحوث الطلبة بدلا عنهم فهي جريمة غش وتزوير وتلاعب تستحق عقوبات رادعة خاصة وهم يعلنون عنها جهارا نهارا ولديهم حسابات في الفضاء الأزرق، ومعروفين لدى الطلبة في كل ولاية.

3. 4. غياب القوانين التي تفعل البحث اللساني ميدانيا

إشكالية غياب القانون الذي يفعل الاستفادة من البحوث الجيدة في هذا المجال يجعل البحث اللساني غير قادر على التغيير لأن آلية الاستفادة منه معطلة تعطيلا تاما بدءا من الجامعة نفسها فهي لا تعمل على الاستفادة من البحوث العلمية التي تعالج مشكلاتها حتى فيما يتعلق بالبحث اللساني ذاته. فإشكالية اختيار اللغة المناسبة للتعليم تناولتها البحوث العلمية وأثبتت أن اللغة الأم هي الوسيلة الفعالة للتدريس ومع ذلك لا يؤخذ بنتائج هذه البحوث في حل هذه المعضلة. فكثيرة هي البحوث العلمية التي تناقش قضايا البحث اللساني وتقدم مقترحات لحل إشكالياته لكن لا يستفاد منها إلا في حدود استفادة الباحثين من هذه الأعمال لإنجاز أعمال أخرى على شاكلتها. لأن إخراج المعرفة العلمية لاستثمارها في حلول مشكلات المجتمع يبقى رهين قرارات سياسية. وهذا ما أكدته دراسة الباحثة معشوق ابتسام في إحدى الجامعات الجزائرية إذ حاولت من خلالها معرفة آراء أساتذة التعليم العالي حول قدرة البحث العلمي في تحقيق متطلبات الولوج إلى مجتمع المعرفة، فتوصلت إلى أن مواضيع البحث العلمي الجامعي لا تتماشى مع متطلبات المجتمع، فلا يوجد امتداد لنتائج الأبحاث الجامعية على القطاعين الاقتصادي والاجتماعي والذي أرجعه الأساتذة لتفاعل ثلاث عوامل أساسية هي: الأول، يتعلق بالمؤسسات وبعدها عن البحث العلمي، الثاني يتعلق بطبيعة الأبحاث التي ابتعدت عن المشكلات المحلية واتجهت لمسيرة البحث العالمي، والثالث تشريعي ويتعلق بغياب النصوص التشريعية والتنظيمية التي تحفز الشريك الاقتصادي والاجتماعي لتبني وتطبيق نتائج الأبحاث. (مشوق، 2017: 125)

فلا سبيل لتفعيل البحث اللساني لإنتاج المعرفة التي تسهم في حل المشكلات الاجتماعية ما دامت لا توجد قوانين تدعم هذا المسار، فالبحوث اللسانية التي تناولت قضايا التعليم ومشكلاته في جميع مراحله بما فيها الجامعة وقدمت مقترحات لإصلاحه لم تعرف في أغلبها طريقها للتطبيق لغياب القوانين التي تسمح بذلك.

3.5. ضعف مستوى التكوين المعرفي

يمثل البحث العلمي أحد أهم الوظائف التي يقوم بها التعليم الجامعي لأهميته في رصد المشكلات الاقتصادية والسياسية والاجتماعية وغيرها ومحاولة إيجاد حلول لها لأجل الحفاظ على المجتمعات وتطويرها لذلك كانت المهمة الأساسية للجامعة هي تعليم الطلبة كيف يفكرون لا كيف يحفظون المقررات والكتب الجامعية دون فهمها أو تطبيقها في الحياة، فضلا عن تعليمهم الاعتماد على الذات والثقة بالنفس والشعور بالمسؤولية وتحكيم العقل والاستمرار بالتعليم الذاتي، ولا يتحقق هذا إلا بوجود أستاذ جامعي جيد التكوين ومعدا إعدادا علميا وبحثيا ومهنيًا. (الأسدي، 45: 2013) ولكن للأسف هذا ما تفتقر إليه الجامعة الجزائرية في مجال اللسانيات، وحين يضعف مستوى الأستاذ في البحث والتدريس على حد سواء، فإنه لا يرجى منه أن يكون قادرا على نقل المعرفة للطلبة وإنما يصبح مجرد وسيط ينقل المعلومات من الكتب إلى الطلبة وربما أخفق حتى في اختيار ما ينبغي نقله، لأنه المسؤول عن محتوى المادة، ولقد وقفنا على جانب من هذه المشكلة حين قمنا بدراسة بعض الكتب البيداغوجية التي تناولت مادة المدارس اللسانية وهي مادة مبرمجة على طلبة السنة ثانية ليسانس كشفت الدراسة عن إخفاق هذه الكتب في تقديم المعرفة اللسانية الغربية إلى الطالب الجزائري، لأن هذا النوع من الكتابة فيما اخترناه من نماذج لم يلتزم بمنهجية البحث العلمي في جوانب كثيرة فصلنا القول فيها، خاصة ما تعلق بتوثيق المعلومات وصحتها أو القدرة على نقدها، وغياب الخاتمة في بعض الكتب، وعدم مناسبتها لمحتوى الكتاب لأن المؤلفين لم يصلوا إلى نتائج تُبين أهمية هذه المدارس في دراسة اللسان البشري. (جلال، 120: 2020) وهذا دليل على أن ما يقدم من معرفة لسانية غير كافية لتكوين طالب جامعي مستوعب للمعرفة بالقدر الذي يستطيع فيه أن يوظفها في حياته العلمية والعملية.

وفي التقرير الذي أعدته منظمة اليونسكو عن بعض الدول العربية كشف عن ضعف تكوين مدرسي اللغة العربية، واهتمامهم بنقل المعارف على حساب الاهتمام ببناء مهارات التفكير العليا والتفكير المنطقي، مما ينعكس سلباً على نوعية التعليم ومستوى تحكم المتعلمين في بناء الملكة اللسانية. (اليونسكو، 59-60: 2019) وعليه فإن ضعف مستوى تكوين المعلمين والأساتذة يبقى عقبة في تحسين مستوى التلاميذ والطلبة على حد سواء، وهذا ما يستوجب التكوين المستمر لهؤلاء ومتابعتهم حتى يصل المعلم والأستاذ إلى المستوى

المطلوب في مهنته. ومن أهم المشكلات التي يعاني منها النظام التعليمي في العالم العربي ما يأتي:
(اليونسكو، 2019: 129-130)

1. اعتماد مناهج التعليم على الحفظ والتلقين والمواد القديمة بدلا من مواكبتها للعصر، وهذا لا يتلاءم مع نوعية التعليم المطلوبة لبناء مجتمع معرفة.
2. غياب مشاركة مجتمعية تفعل دور المجتمع المدني في المشاركة بوضع المناهج التعليمية، وهذا مؤثر غياب الحريات، والتي هي أحد أركان مجتمع المعرفة الأساسية.
3. غياب المؤسسات الديمقراطية القادرة على إعداد المعلم من الناحية التربوية والثقافية.
4. اخضاع المؤسسات التعليمية للأنظمة والقائمين على تمويلها مما يضيق على حرية هيئة التدريس في التعليم والبحث ونشر المعرفة والإبداع.

وهذه المشكلات وإن كانت تتعلق بنظام التعليم ككل فهي تعرقل البحث اللساني في تأدية وظيفته في بناء مجتمع المعرفة، لأن النظام التعليمي الذي لا يكون طلبة في مستوى الشهادة التي يحملونها، كيف ينتظر منه أن يسهم في بناء مجتمع المعرفة؟ وخريجه أساسا لا يمتلكون منها سوى الشيء القليل الذي حفظوه ليجتازوا به امتحانات. لقد وصل البحث اللساني في الجامعة الجزائرية إلى حالة يصعب معها الاتفاق على المعرفة اللسانية التي يمكن أن نعلمها للناشئة كصيد مشترك يمكن أن يتفق عليه الباحثون لأن التداخل الحاصل بين علوم اللسانيات التراثية وعلوم اللسانيات الغربية فشل في الجمع بينهما بصورة منهجية صحيحة تفضي إلى ولادة معرفة لسانية قادرة على الإنتاج والنهوض بالمجتمعات وعاجز عن تحويلها إلى قدرة أو كفاءة يتميز بها الطالب أو حتى الأستاذ، بل كانت على الدوام المعرفة اللسانية ميدان دراسة وعمل ينتهي مع انتهاء دوام الدراسة والعمل.

والمشكلة المستعصية اليوم هو الاتفاق على المعرفة اللسانية التي ينبغي أن ندرسها في مراحل التعليم الجامعي على وجه الخصوص - وإن كانت هذه المشكلة مطروحة أيضا في مراحل التعليم ما قبل الجامعة - حتى نستطيع تكوين أجيال تمتلك معرفة لسانية تؤهلها للبحث العلمي المنتج للمعرفة القادر على حل مشكلات المجتمعات العربية في مختلف المجالات وليس البحث الذي يجتر معلومات لسانية لا يحسن صاحبها حتى عرضها بمنهجية علمية.

لأن "التدهور المستمر لمستوى الشهادات في التدرج انتقل إلى رسالات الماجستير إلى أطروحات الدكتوراه مغلقا حلقة الرداءة على الجامعة. وبالتالي تنتج جامعاتنا حاملي شهادات ولا تنتج كفاءات علمية لمواجهة

تحديات عصر العولمة." (غلام الله، 6: 2005) وهذا الكلام قد قيل مع بداية الألفية الثالثة، وبالرغم من تحديث المناهج والبرامج بعد تبني نظام ل م د إلا أن الحال لم يتحسن بل ازداد سوءاً وتدهوراً. ولقد أثرت السياسات التي تنتهجها البلدان العربية، سلباً على البناء المعرفي، أهمها غياب سياسات تربوية وتعليمية تشكل بوصلة الحركة العملية التعليمية لتوجيهها، وحلّ محلها النظام السياسي فجعل من نفسه الموجه والمرشد للعملية التعليمية، بكافة جوانبها نتيجة لسيطرته على المؤسسة التعليمية وتمويلها، مما أدى إلى قلة الإبداع والابتكار لدى المتعلم العربي بسبب التضيق على الحرية الفكرية. وغرس الطاعة في النظام التعليمي لبناء فرد سلبى عاجز عن النقاش والنقد، مستسلماً تابعاً للإنجازات الموروثة عن غيره، بعيداً عن متطلبات مجتمع المعرفة. إضافة إلى غياب التكوين الكفيل بتطوير قدرات الأساتذة، فتراجعت العملية التعليمية. (المصري، 123-125: 2005)

وكل هذه الأسباب تقف عائقاً أمام ولوج مجتمع المعرفة في كل الدول العربية بما فيها الجزائر، ولكي نخرج من هذا النفق المظلم لابد أن تغلب على كل هذه المشكلات، وتجاوز كل التحديات حتى يتحسن حال التعليم الذي هو الدعامة الأساسية في بناء مجتمع المعرفة، وبقدر ما ينجح النظام التعليمي في تكوين أفراد متمكنين من المعرفة في مجالات تخصصهم، وقادرين على توظيفها واستثمارها في مجال عملهم، كلها كما قد حققنا متطلبات مجتمع المعرفة.

وفيما يخص البحث اللساني ومساهمته في بناء مجتمع المعرفة تبدأ من تحديد المعرفة اللسانية التي ينبغي تقديمها للطلاب حتى يواكب عصره ومستجداته، فيتم إعداد برامج معاصرة لما استجد من معرفة لسانية أسهمت في حل إشكالات معاصرة كثيرة، لا أن تبقى البرامج لعقود لا تتغير ولا يضاف لها الجديد، وما هو موجود يقدم بطرائق لا تعمل على تنمية المهارات بقدر ما تنحى إلى الحفظ لاجتياز الامتحانات، والتي هي الأخرى تطرح إشكالية كبرى لأنها لا تلتزم بالشروط البيداغوجية، بل إن التقويم التربوي بالجامعة الجزائرية يطرح إشكالا حقيقيا بعد أن سمح للطلاب التغيب، طيلة العام الدراسي (محاضرة وأعمال موجهة)، ومع ذلك يحصل على علامة التقويم المستمر، لمجرد أنه اجتاز الاستجواب الكائني، أو أردف اسمه مع مجموعة بحث، فأين هو الاستمرار في التقويم؟ أما المحاضرة فإن لم يسعفه حظه مع الامتحان الأساسي فله حظ آخر في الامتحان الاستدراكي حيث الأسئلة السهلة في أغلب الأحيان وغياب الرقابة الصارمة. وفي مثل هذه الحالات كيف

تكتسب المعرفة وهي تحتاج إلى الاجتهاد في الطلب والمواظبة في الحضور والتمرس على البحث وطلب العلم يوما بعد يوم بالمطالعة والسؤال والبحث الجاد، وليس بالنسخ واللصق كما هو شائع بين الطلبة. الخاتمة:

تنبع أهمية هذا البحث من أهمية الموضوع الذي عالجته وهو تتبع واقع البحث اللساني العربي والجزائري لمعرفة دورهما في بناء مجتمع المعرفة والتحديات التي تواجهه ونُحَد من مساهمته في بناء مجتمع المعرفة، حاولنا عرض هذه المشكلات وتقديم بعض الحلول، على أمل أن يسهم هذا العمل في لفت الانتباه لأهمية الاهتمام بالبحث اللساني حتى يؤدي وظيفته في بناء مجتمع المعرفة.

- مجتمع المعرفة هو المجتمع الذي تصبح فيه المعرفة هي رأس المال الحقيقي لأنها هي البنية الأساس في كل عمل أو نشاط، خاصة ما يتصل بالاقتصاد والمجتمع والثقافة وكافة الأنشطة الإنسانية الأخرى. وامتلاك المعرفة واستثمارها بالطريقة الفعالة يؤدي إلى الإبداع والابتكار لتطوير المجتمع، لذا نحن بحاجة إلى تفعيل البحث اللساني ليؤدي دوره في بناء مجتمع المعرفة.

- يختلف مجتمع المعرفة عن مجتمع المعلومات، فهذا الأخير أنتجه تطور التكنولوجيا والعلوم وما نجم عنهما من ثورة في المعلومات والاتصالات، أما مجتمع المعرفة فيعتمد على تحويل المعلومات إلى معرفة بفعل التجربة والخبرة الإنسانية لأنها تتأثر بالقيم والمعتقدات الاجتماعية والثقافية وتحتاج إلى فهم وإعمال العقل والتعلم المستمر. وعليه يجب تعليم خريجي الجامعة كيفية إنتاج المعرفة وليس حفظ المعلومات حتى نستطيع ولوج مجتمع المعرفة.

- اتجاهات البحث اللساني العربي الحديث كانت ولا تزال تقتفي أثر النظريات اللسانية الغربية إما بالتطبيق المباشر على اللغة العربية أو بالجمع بينها وبين اللسانيات التراثية، دون القدرة على استثمارها بالشكل الذي يجعلها مصدراً لإنتاج للمعرفة اللسانية القادرة على حل مشكلات المجتمع التي تكون فيها اللغة السبب الرئيسي أو شريكا في ذلك.

- يعاني البحث اللساني في الجامعة الجزائرية من إشكالات كثيرة، تناول البحث بعضها، وهي: إشكالية لغة التدريس والبحث، وإشكالية التخطيط والتكوين، وإشكالية المعرفة اللسانية في بحوث التخرج، وغياب القوانين التي تُفعل البحث اللساني ميدانياً، وضعف مستوى التكوين العلمي، وقد حاولنا تقديم بعض الحلول لهذه الإشكالات، من أجل تفعيل دور البحث اللساني في بناء مجتمع المعرفة.

المقترحات والتوصيات:

-نقترح إنشاء هيئة علمية ضمن المنصة الرقمية "بروقرس" يشارك فيها الأساتذة من مختلف الجامعات وحسب تخصصاتهم، ومن دون الكشف عن هوياتهم، لتحكيم المطبوعات البداغوجية ودروس على الخط والكتب البيداغوجية والعلمية مع إغفال اسم الأستاذ حتى يكون التقييم علمي لا تدخل فيه الذاتية التي تجيز أعمالاً لا تلتزم بالشروط العلمية والمنهجية لهذا النوع من الكتابة، مع ضرورة استخدام برامج كشف الاقتباس لمعرفة أصالة العمل.

-نقترح استخدام برامج كشف الاقتباس في مذكرات الماستر حتى يتوقف تضخيم علامة الطلبة من جهة وأعمالهم دون المستوى، وأيضاً للكشف عن السرقة العلمية، وللمحد من هذه الظاهرة نقترح إنشاء منصة أو فتح موقع خاص للتبليغ عن السرقات العلمية لا يتطلب سوى إيداع النص الأصلي والنص محل السرقة وتحديد مواضع السرقة، ودون الكشف عن هوية المبلّغ.

-نوصي بضرورة تغيير برامج التعليم ومضامينه وفق ما استجد من معارف في حقل اللسانيات المعاصرة وتعميم تخصص اللسانيات التطبيقية أو تعليمية اللغات بدل اللسانيات العامة التي ينبغي أن يقتصر وجودها في جامعات جهوية ويكون التوجيه إليها وطني ولأصحاب المعدلات المرتفعة.

-نوصي بضرورة سن قوانين تسمح باستفادة مختلف القطاعات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية من نتائج البحث اللساني لحل المشكلات التي تواجهها، أو تطوير عملها وتحسينه.

كما ينبغي تطبيق عقوبات بحق أولئك الذين يتاجرون بالبحث العلمي فجعلوه بضاعة مزجاة تباع وتشترى، يعلنون ذلك على حساباتهم الخاصة دون رقيب أو حسيب.

قائمة المراجع:

-أبو عزام، محمد خالد (2021)، إدارة المعرفة والاقتصاد المعرفي، الأردن، دار زهدي للنشر والتوزيع، ط1.
-الإبراهيمي، خولة طالب (2006)، مبادئ في اللسانيات العامة، الجزائر، دار القصبة للنشر والتوزيع، ط2.

-الخلوي، يميني طريف (2020)، مفهوم المنهج العلمي، المملكة المتحدة، مؤسسة هنداي.
-الأسدي، سعيد جاسم (2013)، فلسفة التربية في التعليم الجامعي والعالي، الأردن، دار صفاء للنشر والتوزيع، ط1.

- الصباوي،ياسر(2007)،إدارة المعرفة وتكنولوجيا المعلومات، مصر، دار السحاب، للنشر والتوزيع.
- المصري،مها سامي فؤاد(2005)، دور النظام السياسي العربي في إعاقة بناء مجتمع معرفة عربي، أطروحة ماجستير، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.
- اليونسكو (2019)، بناء مجتمعات المعرفة في المنطقة العربية، القاهرة، أفكار ستوديو.
- بكوش،هاجر(2020)،النظرية التوليدية التحويلية وتطبيقاتها في تعليمية اللغة العربية، مذكرة ماستر، قسم اللغة العربية وآدابها، كلية الآداب واللغات،جامعة تيارت، الجزائر.
- تشومسكي، نعم(1993)، المعرفة اللغوية - طبيعتها وأصولها واستخداماتها، مصر، تز: محمد فتيح، دار الفكر العربي، ط1
- جلال، سليمة (2020)،تقديم اللسانيات الغربية للطلاب الجزائري، ضمن استكّاب جماعي "الكتابة اللسانية في الجامعة الجزائرية-قراءة في الاتجاهات والانماط"، تنسيق ياسر أغا،الأردن، دار دجلة، ط1.
- عباس، طارق محمود (2004)، مجتمع المعلومات الرقمي، مصر، المركز الأصيل للطبع والنشر والتوزيع، ط1.
- علوي حافظ إسماعيلي(2009)، اللسانيات في الثقافة العربية المعاصرة-دراسة تحليلية نقدية في قضايا التلقي وإشكالاته، لبنان، دار الكتاب الجديدة المتحدة، ط1.
- علوي، حافظ إسماعيلي والعناتي، وليد أحمد(2009)،أسئلة اللغة-أسئلة اللسانيات حصيلة نصف قرن من اللسانيات المعاصرة، المغرب، دار الآمان.
- عليان، ربحي مصطفى (دت)،البحث العلمي، أسسه-مناهجه وأساليبه-إجراءاته،الأردن، بيت الأفكار الدولية.
- عليان ربحي مصطفى وغنيم، عثمان محمد (2000)، مناهج وأساليب البحث العلمي-النظرية والتطبيق، الأردن، دار صفاء للنشر والتوزيع، ط1.
- غلام الله، محمد(2005)،"بناء الجامعة الجزائرية-ثلاثة عقود من الانزلاقات الكمية"، مجلة cahiers du cread، العدد 72.
- غلفان، مصطفى(2004)، اللسانيات العربية الحديثة -دراسة نقدية في المصادر والأسس النظرية والمنهجية،أطروحة دكتوراه، كلية الآداب والعلوم الإنسانية،جامعة الحسن الثاني، المغرب.

- مشحوق إيتسام (2017)، "دور البحث العلمي الجامعي في تحقيق متطلبات الولوج الى مجتمع المعرفة: دراسة ميدانية لأراء أساتذة التعليم العالي - جامعة سطيف"، مجلة أبحاث نفسية وتربوية، م4، عدد 10.
- ميهوبي، و داد (2010)، الجملة بين النحو العربي واللسانيات المعاصرة، مذكرة ماجستير، كلية الآداب والعلوم الإنسانية، جامعة الحاج لخضر، باتنة، الجزائر.
- نهر، هادي (2009)، البحوث اللغوية والأدبية-الاتجاهات والإجراءات، الأردن، عالم الكتب الحديث، ط1.
- نوى، جويده وهوميلي، دلال (2019) بنية الجملة بين النحو العربي واللسانيات المعاصرة، مذكرة ماستر، قسم اللغة والأدب العربي، كلية الآداب واللغات، جامعة بسكرة، الجزائر.
- ياسين، سعد غالب (2007)، "نظم إدارة المعرفة ورأس المال الفكري العربي"، الإمارات العربية المتحدة، مركز الإمارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية، العدد 124، ط1.