اللغة العربيّة ومجتمع المعرفة
صيانة الهويّة وبناء المستقبل

أ.د. عبد اللطيف عبيد(*)

الموضوع إذن، يقوم على محاولة بيان دور اللغة العربيّة في صياغة الهويّة القوميّة، وفي تحقيق تنمية الوطن العربيّ **(وهو ما عبّرت عنه عبارة : بناء المستقبل)**، وذلك في الوقت الراهن الموسوم بـ: مجتمع المعرفة أو مجتمع المعرفة العالميّ.

سأحاول في هذه الورقة أن أبيّن :

1/ علاقة اللغة بالهويّة القوميّة.

2/ دور اللغة في بناء مستقبل الإنسان العربيّ، أو بعبارة أخرى في تحقيق التنمية العادلة الشاملة المتوازنة، التي ينشدها الوطن العربيّ بما يخرجه من بؤرة التخلُّف التي تردّى فيها.

على أنني أرى أنه من اللازم الإشارة إلى أن علاقة اللغة العربيّة بالهويّة من جهة والتنميّة من جهة أخرى، قد عرفت العديد من التحوّلات، بسبب معول متغيرات مهمّة، وبالتالي فإنّه يصعب الحديث عن هويّة وتنميّة نمطيّيْن ثابتيْن،

إن ما يعيشه العالم عامّة والوطن العربيّ خاصّة منذ ما يقارب العقدين؛ أي منذ نهاية القرن الماضي، من عوْلمة وزوال كليّ أو جزئيّ لمختلف الحواجز في وجه الأفكار والثقافات والبضائع ونقل البشر، قد حتّم إعادة النظر في مفهوم الهويّة بالخصوص، وأوجد مقاربات الهويّة تتنوّع بتنوّع الأفراد، واهتماماتهم

(*) المعهد العالي للغات – تونس.

وطموحاتهم ومختلف أشكال انتماءاتهم، بعد أن كان يُنظر إلى الهويّة وكأنها جوْهر ثابت مستمر لا يأتيه التغيّر من بين يديه ولا من خلفه.

اللغة والهويّة:

العلاقة بين اللغة والهويّة علاقة قوية جدًا إلى درجة أنّ بعضهم قد أكّد أنّ اللغة هي التي تولّد الهويّة، وأن الهويّة هي في جوهرها وعمومها مسألة لغويّة أو ظاهرة لغوية. وثمت اتفاق واضح بين أغلبية المهتمّين بدراسة الهويّة على أنّ اللغة العربية تشكّل العنصر الرئيس والأهم في تحديد الهويّة العربيّة.**حديث:** ليست العربيّة لأحدكم بأب وأمّ وإنما العربيّة اللسان، فمن تكلّم بالعربيّة فهو عربيّ.

ينطوي تعريف الهويّة على معانٍ رمزيّة وروحيّة وحضاريّة جماعيّة تمنح الفرد إحساسًا بالانتماء إلى جسد أكبر، وتخلق لديه الولاء والاعتزاز بهذا الجسد. لكن ما لا يقل أهمية عن هذه الوظيفة الرمزّية المقاربة للهويّة وظيفة أخرى، عمليّة وإجرائيّة، هي فاعلية المجتمع أو المجتمعات التي تحمل هذه الهويّة وتروّج لها، وتحافظ عليها، وتدافع عن أرضها وتُنمّي اقتصادها، كما تُشبع الحاجات الأساسيّة لمواطنيها، وتُقرّ العدالة الاجتماعيّة بين أفرادها وجماعاتها.

واللغة العربية من أهم مقومات الهويّة العربيّة، لكن لهذه الهويّة مقومات أخرى مهمة متفاعلة مع مقوّم اللغة، وهي الدين، والتراث، والثقافة أو الموروث الثقافيّ، والتاريخ، والأرض والمعالم المشتركة.

إن العلاقة بين اللغة العربيّة والهويّة القوميّة للعرب في الوقت الراهن، تعرف الكثير من الالتباسات والإشكاليّات بسبب رواسب عهود التخلّف والاحتلال الأجنبيّ من جهة، وتحدّيات العوْلمة والغزو الثقافيّ والحضاريّ واللغويّ من جهة أخرى.

ولا تبدو العربيّة الآن في أحسن أحوالها، وإن كانت تواصل مقاومة أشكال الهيمنة عليها من أعدائها وألوان الجحود من الكثير من أبنائها، وخاصّة الذين يعيشون منهم بأجسادهم في أرض العرب وبأرواحهم ووجدانهم في الغرب، ولا يعتبرونها الأداة الصالحة لتحقيق منافعهم الفرديّة أو الفئويّة والعوائد الشخصيّة السريعة.

والحقيقة أن ضرْب العربيّة لضرب الهويّة العربيّة وتفتيت الأمّة العربيّة وبالتالي التحكمّ في مصيرها والهيمنة على ثرواتها الماديّة والبشريّة له جذور قديمة، ولكن أهم تلك الجذور ما ارتبط بالاستعمار الأجنبيّ المباشر.

إذا كان محمد علي باشا الألبانيّ الأصل، والذي لا يعرف من العربيّة إلاّ القليل، قد تمسك بالعربيّة ودرّس بها علوم عصره، فإنّ خمس سنوات من الاحتلال الإنجليزيّ لمصر، قد كانت كافية للتحوّل إلى الإنجليزيّة في تدريس الطبّ وغيره. وجاءت ثورة 1952م ولم تعرب.

وجاءت الثورة ونرجو أن تكون من ضمنها ثورة لغويّة تحقّق التعريب، لكن لا شيء يبشر بخير في هذا المجال، لأنّ الجهل لا يزال على القارب، ولأنّ التهافت على اللغات الأجنبيّة منذ الروضة في مصر ولبنان وغيرهما، على أشده.

وفي المغرب العربيّ، الذي لا يزال يعيش أزمة لغوية، طُرح دور اللغة العربيّة منذ أواسط القرن التاسع؛ أي منذ ما قبل الاحتلال الأجنبيّ. وحسم التساؤل باستعمال اللغات الأجنبية في التدريس، والاكتفاء بترجمة بعض المواد والمراجع إلى اللغة العربيّة. ثم جاء خير الدين باشا وجعل الازدواجية اختبارًا رسميًا جسّده في المدرسة الصادقيّة (1875) الفرنسيّة ـ لتدريس العلوم العربيّة.

كان بعض زعماء الحركة الوطنيّة ينتصر للفرنسيّة ويدعو إلى تعزيز دورها التربويّ والثقافيّ في البلاد، ومن هـولاء علي باشا الذي يراها (الطريق الموصلة إلى ما اتفق على تسميته بالحضارة المدنيّة التي تحث الشعوب المتأخّرة في بلوغها).

ورد أن انتشار الأفكار الحديثة في مجتمعنا التدريسيّ يجب أن يكون عن طريق اللغة الفرنسيّة التي أصبحت لغة رسميّة، تقريبًا، في هذه البلاد، لذلك يرفع الشعار القائل (يجب أن يكون التعليم بالفرنسيّة وأن تدرس العربية).

- تعريب جزئيّ تكنيكيّ

- اختصارًا للزمن وتوفيرًا للجهود وحرصًا على لابد من تعليم العلوم بلغة العلوم (كانون الأول 1979م)

التغريب الثقافيّ

شيخ الإسلام أحمد بيـرم (1931م) إذا علمت شخصًا بلغته.

وقد أبرزت دراسات تربويةٌ ولسانيةٌ عديدة المشكلات الخطرة التي نتجت عن هيمنة اللغة الفرنسيَّة على اللغة العربيَّة في المدرسة خاصّة والمجتمع عامّة. من ذلك ضعف إقبال الطلاب على مطالعة الكتب العربية، بل استصعابهم اللغة العربيّة والتراجع في ميلهم إليها وتحصيلهم لها كلّما تقدّموا في الدراسة بسبب تحوّل تعلم المواد العلميّة إلى اللغة الفرنسيّة وارتفاع دافعية تعلّم هذه اللغة ـ وقد جعلها النظام التربويّ (لغة العلوم وبالتالي لغة النجاح والترقيّ في السلّم الاجتماعي) ـ على حساب اللغة العربيّة. ومن تلك المشكلات أيضاً ما يتّصل بدور اللغة في التكويـن النفسيّ ونمـوّه لدى المتعلّم. ولا شكّ أنّ دعم اللغة الأمّ وإثراءها هما اللذان يمكنان من نمو نفسانـيّ متوازن، ومن تفتّح ذهنيّ خصب، كما أن هذه اللغة هي التي تمكّن من تجنّب القطيعة بين المدرسة والوسط الأسريّ للطفل، وتمثّل وسيلة اندماج وتلاؤم فعّالة، وهو ما لا يساعد عليه البدء في تعليم اللغة الأجنبية منذ الصفوف الابتدائية الأولى وقبل التمكّن الملائم من اللغة العربيّة. وقد توصلت دراسات جادّة في هذا الصدد، إلى أنّ تعلّم اللغة الثانية يجب أن يبدأ بعد أن يتجاوز الطفل الفترات الحسّاسة في تطوره النفسيّ، وألاّ تكون هذه اللغة الثانية في علاقة صراع وتصادم مع اللغة الأمّ، كما أبرزت هذه الدراسات أنّ الثنائيّة اللغويّة في المغرب العربيّ وما نتج عنها من اتجاهات

تعليميّة متناقضة، لا تخضع لمعايير موضوعية في اختيار لغة التعليم، إنّما تعكس المصالح السياسيّة الأيديولوجيّة المتصارعة.

وتزداد أخطار هيمنة اللغة الفرنسيّة وثقافتها على اللغة العربيّة والثقافة الإسلاميّة عندما يتعلق الأمر بالمدارس الأجنبيّة، التي لا تكاد تدرس فيها اللغة العربيّة إلا في صورة لغة أجنبيّة، وهو ما كرّس طبقية هذا التعليم من جهة، وأضر بالانتماء القوميّ من جهة أخرى. فبخصوص الطبقية، نلاحظ أن التعليم الأجنبيّ في الأقطار العربيّة عندما توسّع وأصبح علمانيًّا كان مخصّصًا في المقام الأول لأبناء الطوائف الأجنبيّة المقيمة في هذه الأقطار، ثمّ لما سمح للعرب بدخول مدارسهم تم ذلك بصورة انتقائيّة، بحيث أصبحت مقصورة على الصفوة منهم، فأصبح هذا التعليم الأجنبيّ أحد مظاهر الطبقيّة القائمة في البناء الاجتماعيّ. ولم يتبدل هذا الوضع مع مجيئي الاستقلال، إذ تواصل التمايز بين التعليم الوطنيّ والتعليم الأجنبيّ، الذي ظلّ يمثّل نوعًا متميّزًا من التعليم لا يتاح إلا للقادرين مالياً.

أمّا بخصوص الانتماء القوميّ، فقد كان للوجود الأجنبيّ في التعليم أثره الواضح في الثقافة العربية، إذ خلق أجيالاً من المواطنين تتجه بولائها نحو الدولة التي تعلمت بمدارسها فبقيت غريبة عن الثقافة والمجتمع العربيّين. وقد أفرز ذلك التعليم الذي كان يمثل أكثر من دولة أجنبيّة أجيالاً غير متجانسة من المتعلّمين، يختلف انتماؤها باختلاف الدول المشرفة على المدارس التي تعلّمت بها، فنشأت هذه الأجيال لا تعرف إلاّ القليل عن وطنها، بينما تعرف الكثير عن بلاد أخرى قد تبتعد عنها من حيث المساحة ولكنّها تقترب منها وجدانيًّا. ومن هنا فإن خطر التعليم الأجنبيّ يتمثّل في توجيه انتماء العرب إلى ما سمي بـ "الدولة الأمّ" صاحبة الثقافة الموجّهة. ومن مظاهر سيطرة التعليم الأجنبيّ على الفكر العربيّ في المغرب العربيّ، وحتى في مناطق عربيّة أخرى، أن لغة الأوساط الاجتماعية الراقية ظلّت اللغة الأجنبيّة، لا فقط كلغة تخاطب، وإنما أيضاً كتعبير عن قوالب فكرّية مستوردة.

ومن الدراسات الجادة التي أبرزت الآثار الخطرة للثنائيّة اللغويّة في شخصيّة المتعلّم المغاربيّ وهويّته وانتمائه، الدراسة التي تقصّى فيها محمد أحمد الزعبـــي آثار هذه الثنائية في اختلاف المواقف والقيّم لدى عيّنة من طلاّب علم الاجتماع بجامعة وهران بالجزائر. وقد تكوّنت هذه العيّنة من (500) طالب وطالبة مقسمين مناصفة بين القسمين السائدين في الجامعة : **القسم المعرّب**، أي الذي يدرس علم الاجتماع بالعربيّة، **والقسم المفرنس**.

وقد تضمّن الاستبيان الذي أجري على الطلاّب، إلى جانب أسئلة عن حالتهم الشخصيّة والماديّة ووضعهم الاجتماعيّ وخلفيتهم اللغويّة، أسئلة حول موقفهم من اللغة، وأخرى حول مواقفهم الثقافيّة.

ومن المواقف المتباعدة التي استخلصها الباحث، أن 36% من الطلاّب المفرنسين لا يستخدمون اللغة العربيّة (العربيّة و/ أو الدارجة) في حياتهم اليوميّة إلاّ نادراً، مقابل 17% من المعربـين، وأن 36% من الطلاّب المعرّبين يستخدمون اللغة الوطنيّة في حياتهم اليومية بصورةٍ كاملة، في حين لا تبلغ هذه النسبة بين المفرنسين سوى 23% ؛ وبخصوص صلاحيّة اللغة العربيّة وقدرتها على استيعاب التطور المعاصر، يرى هذا الرأي 80% من المعرّبين، في حين لا يراه إلاّ 47% من المفرنسين. وتتباعد مواقف الطرفين بشكل واضح حول مسألة التعريب، إذ بينما يرى 95% من المعرّبين أن التعريب ضروريّ، لا يرى ذلك من المفرنسين سوى 54%، أي أن 46% من الطلاّب المفرنسين يرون أن التعريب **(والمقصود هو تعريب التعليم العالي في العلوم الاجتماعيّة وغيرها)** غير ضروريّ إطلاقاً، وذلك مقابل 5% عند المعربين.

ومن المواقف المتباعدة، ما لاحظه الباحث من أن اللغة قد شكلت حاجزاً لغوياً فاضحاً فيما يتعلق بالعلاقات الاجتماعيّة، إذ أن هذه العلاقات انحصرت ضمن حدود القسم اللغويّ، فاقترب صديق لــ 78% من المعربين كان معرباً

ولـــ83% من المفرنسين كان مفرنساً، كما أن الذين لم يصوموا شهر رمضان من المفرنسين تبلغ نسبتهم ثلاثة أضعاف نسبة المعربين (18% و6% على التوالي).

وخلاصة رأي محمد أحمد الزعبـي، هي أن النتائج العامة لبحثه تشير إلى وجود حالة "جنينية شعرية" من الانفصام الثقافي بين المبحوثين ـ وأن هذا "الانفصام الثقافيّ الجنينيّ" يتماشى ومنعرجات الانفصام اللغويّ. على أنه بالإضافة إلى ما تحدثه الثنائيّة اللغويّة من شرخ داخل المجتمع العربيّ الواحد بين "معربين" و"متغربين" (مفرنسين أو مؤجلزين) ومن تنافر بين فئاته وفي صفوف نخبه، فإن للثنائيّة اللغويّة والثقافات المهيمنة دوراً في عزل المجتمعات العربيّة بعضها عن بعض، وفي عزل العربيّ عن واقعه وعن اهتماماته المصيريّة؛ وهو ما أكدته أيضاً دراسات عديدة، منها، دراسة عن الاتجاهات اللغويّة لدى طلاّب التعليم الثانويّ في تونس، سئل فيها الطلاّب عن الثقافة التي يشعرون بانتمائهم إليها، فكانت النتيجة أنه – بالإضافة إلى ظاهرة التردّد الواضح أيْ عدم القدرة على تحديد الشعور بالانتماء – كانت الثقافة الأولى، التي أكّدت نسبة كبيرة من هؤلاء الطلاب انتماءها إليها هي الثقافة الفرنسيّة، تليها الثقافة التونسيّة فالثقافة المغاربيّة.

تبين لنا مما تقدم، أن أقطار المغرب العربيّ عامّة، وتونس خاصّة، تعيش وضعاً لغوياً ثقافياً متأزماً أثر تأثيراً بالغاً في هويّة مواطنيه، وشكك فئات منهم في انتمائها العربيّ الإسلاميّ، وساعد على إيجاد نعرات عرقية حيناً واتجاهات متطرفة، يساريّة أو يمينيّة، أحياناً، وقد كان لمكانة اللغة العربيّة واللغات الأجنبيّة في المدرسة خاصّة والمجتمع عامّة دورٌ محوريٌّ في الأزمة اللغويّة والثقافيّة التي يعيشها هذا الجناح الغربيّ من الوطن العربيّ.

وعلى الرغم من الصمود الكبير الذي تحدّت به اللغة العربية ـ مدعومة بثقافة عربيّة إسلاميّة عريقة راسخة محورها الدين الإسلاميّ ـ اللغات الأجنبيّة وهيمنة ثقافتها في عهد الاحتلال، فإنه لا مناصّ لنا من الاعتراف بأنّ المغاربيّين،

في عهد الاستقلال، لم يوفّقوا التوفيق الكامل إلى سنّ سياسات تنمويّة وثقافيّة ولغويّة تنهض باللغة العربيّة النهضة المأمولة، وتدرأ عنها مزاحمة اللغة الفرنسيّة، وتعصم المغاربيّين من الاستلاب الفكريّ والتبعيّة الثقافيّة للغرب.

"إنّ الانشغال بالاقتصاد والسياسة والقانون والأمن لا ينبغي أن يتناسى اللغة العربيّة وأمنها، باعتبارها رافعة اقتصاديّة وتنمويّة، علاوة على كونها وعاءً ثقافيًّا للخصوصيّات الفاعلة."

إن اللغة العربية مهدّدة في وجودها وبقائها أكثر من أيّ وقت مضى، وقد أراد لها خصومها أن تعاني من الإضعاف والموت البطئ، في وقت تعمل الجهات المعاديّة للعروبة والإسلام على إضعاف العرب والمسلمين في جميع الواجهات، وعلى رأسها هزهم في هويّاتهم وخصوصيّاتهم وإرادتهم العربيّة والإسلاميّة.

على أنّه لا مناصّ لنا أيضًا من التساؤل، إن كانت مثل هذه الأزمة اللغويّة والثقافيّة التي يعيشها المغرب العربيّ غريبة عن أقطار عربيةً أخرى، هنا وهنالك، في مشرقنا العربيّ، وبالتالي ألا تكون هذه الأزمة أزمتنا جميعاً ؟.

الهويّــة

كان سؤال الهويّة يؤكد مبادئ الوحدة في مقابل التعدّد والكثرة، والاستمرار في مقابل التغيّر والتحَوُّل.

كان يظنّ أنّ الجماعة كيانٌ منسجمٌ متجانس، وأنّ الأمّة ذات جوهر مشترك، وبالتالي فلا أهميّة لتعقيدها الداخليّ وتشعّبها.

- حكم الدولة القوميّة.

هنالك آراء حداثية تميل إلى تبنّي موقف معادٍ للجوهرية، وإلى تأكيد وضعية البناء الاجتماعيّ لجميع الهويّات التي هي استجابة أو مع الأحوال المتغيّرة، ومن ثمّ فهي عرضة للتغير وإعادة التشكُّل باستمرار.

هذا وضع جديد نعيشه نتيجةً للتحوّلات الاجتماعيّة والثقافيّة المقترنة بالعولمة، حيث هناك :

- **هويّات منسية.**

- **هويّة كاملة.**

- **هويّات جديدة تنطوي على اختبار وتفاوض، وفيها إشباع للتعدّد والكثرة** (بدل الوحدة)، **والتغيير والتحوّل** (بدل الاستمرارية).

هناك دراسات جادّة في العلاقة بين الهويّة واللغة عامّة ولغة التدريب في التعليم العالي خاصة بمصر من قبيل دراسة **أحمد حسين حسنين** :

عيّنة تدريب بالإنجليزيّة

وعيّنة تدريب بالعربيّة

تشكيل الهويّة العربيّة

1) من يدرسون باللغة العربية أشدّ ارتباطاً بلغتهم واعترافاً بأهميتها وضرورتها للحفاظ على الهويّة، وذلك مقارنة بمن يتعلّمون بلغة أجنبيّة.

2) 88.5% يتعلمون الحديث بالعربيّة (ع)

10.4% يتعلمون بالعربيّة (ج)

3) لغة الدين والأدب فقط – وليست لغة علم وتكنولوجيا

91% (ج) فقط / العربية نظرة دونية لا تعلّم لمعرفة العمل المحلّيّ والدوليّ يخجلون من التحدّث بها

3.7% (ع) Job and money are my identity

4) الحرص على الشعائر الدينيّة :

53.9% (ج) لا يمارسون

24.4% (ع)

5) 60.9% (ع) يرفضون الهجرة إلى خارج الوطن.

14.9% (ج) يرفضون

6) الجنسية :

68.9% (ج) يفضّلون تغيير الجنسيّة

13.5% (ع)

- الاعتزاز بالعادات.
- الموقف من القوميّة (ع).

برهنت النتائج الميدانية أن التعليم بالعربيّة يربي الانتماء ويجهض محاولات إخفاق الإحساس بالانتماء ويتيح تمتين بنية الهويّة العربيّةَ.

- غرْس محبتها
- تقويم ألسنة المعلمين لتنميتها
- تفعيل حالة العربية بالتقنيات الحديثة
- تعريب العلوم
- التحصين الثقافيّ والقيميِّ. (للجميع) (ع /ج)

اللغــة والتنميّة

أما التنميّة التي نعنيها في هذه الورقة، وقد سمّيناها التنمية الشاملة، فهي التغيّر الإيجابيّ في حياة المواطنين بصورة عامّة، لا من الجوانب الاقتصاديّة

والاجتماعيّة فحسب، ولكن أيضاً من الجوانب التربويّة والثقافيّة، وما يتصل بها من بناء الشخصيّة الفرديّة والمجتمعيّة المستقلة المتحررة من قيود التخلف والتبعيّة للمستعمر القديم.

من انعكاسات الاختيارات اللغوية على التنمية الاقتصادية :

من أهم وظائف اللغة تسمية الأشياء وتصنيفها بإحكام السيطرة على الواقع والتحكّم فيه، باعتبار أنه (لا سبيل إلى بقاء أحد من الناس ووجوده دون كلام) حسب تعبير ابن حزم، وأنّ معرفة مفردات اللغة نصف العلم على حد تعبير الشيخ نصر الهوريني في مقدّمته لطبعة القاموس المحيط للفيروز أبادي، وأنه (اذا لم تعرف الأسماء فسوف تفقد معرفتكم بالأشياء) على حد تعبير لينيه واضع تصنيف علم النبات، وأن (الألفاظ هي التي تحفظ الأفكار وتبلغها حسب عبارة لافوازييه.

إن هيمنة اللغة الأجنبيّة (الفرنسيّة) في التعليم العلميّ والتقنيّ والإدارات التقنيّة والماليّة قد انتقلت، بطبيعة الحال، إلى مجالات الإنتاج وأخصّها الصناعة والزراعة : ففي مجال الزراعة، سبق لنا أن استنتجنا من خلال بحث ميدانيّ أجريناه في تونس عن المصطلحات الزراعية في إطار الخطاب الزراعيّ الذي يشارك فيه الفلاّحون والمهندسون والمرشدون الزراعيون والمزوّدون والإعلاميون، أنّ الاستخدام المكثّف للمصطلحات والتسميّات الزراعيّة الفرنسيّة في التزويد والإعلام والإرشاد يمثّل عقبة كأداء في سبيل التنميّة الزراعيّة، خاصّة أنّ أغلب الفلاّحين أمّيون، ويجدون صعوبةً كبيرةً في التعامل مع المصطلح الأجنبيّ فهمًا واستخدامًا. وضمن عيّنة ممثلة من المصطلحات الزراعية الشائعة لدى الفلاّحين التونسيّين، وعددها 1500 مصطلح – وجدنا 470 مصطلحاً مقترضاً، وهو ما يمثل 25% من مجموع المصطلحات المستخدمة، أما المصطلحات الأخرى، فعربية فصحى أو عاميّة، أو مترجمة ترجمة لفظية من اللغة الأجنبيّة.

والمصطلحات المقترضة قديمة أو حديثة. وتبلغ نسبة المقرضات الحديثة حوالي 70%، على التوالي من الفرنسيّة والإيطاليّة والإسبانيّة والإنجليزيّة والألمانيّة والهولنديّة وغيرها.

وقد اندمجت نسبة كبيرة من هذه المقترضات صوتياً وصرفياً في العربيّة العاميّة وأصبحت جزءً منها، وكثيراً ما ولّد الفلاّحون ألفاظاً عربيةً عوضت الألفاظ المقترضة في الاستعمال واستعملت إلى جانبها.

ولئن أثرى الاقتراض معجم الفلاّحين وسد ثغرات لم تساعد الوضعيّة اللغويّة التي تهيمن فيها اللغة الأجنبيّة على العربيّة على سدّها بألفاظ عربيّة، فإنّ مفاهيم عديدة أخرى لاحظنا أن الفلاّحين لا يسمونها بتاتاً، ويتعاملون معها بالإشارة أو بالعبارة الطويلة الشارحة، كأن تكون هذه العبارة تعديداً لبعض خصائص المسمّى. ومن أسباب انعدام التسميّة لدى الفلاّحين كثرة المصطلحات الأجنبيّة، وعسر استيعاب ما يرتبط بها من مفاهيم وصعوبة تداولها لغرابتها لدى الفلاّحين نتيجة جهلهم غالباً باللغة الأجنبيّة. وبالإضافة إلى ذلك، فان اللفظ الأجنبي، خلافاً للعربيّ يبقى لفظاً هجيناً قلّ أن تتوفّر فيه معايير المقبوليّة.

وفي هذا الصدد، تبدو اللغة الوطنيّة مصابة بنوع من العقم بسبب ما يجتاحها من دخيل، ولعدم إثرائها إثراءً منظّمًا بما أصبحت في حاجة إليه من مولّدات تعتمد فيها على طاقتها الذاتيّة وتثرى بها ثراءً داخليًّا، فتتجاوب مع واقـع الفلاّحين الثقافيّ واللغويّ والاقتصاديّ، وتؤدّي دورها في التنميّة.

وبالإضافة إلى كثرة المصطلحات المقترضة من اللغات الأجنبيّة الحديثة، لاحظنا وجود مصطلحاتٍ زراعية استحدثت بطريقة الترجمة الحرفيّة من اللغة الفرنسيّة أساساً. وقد تولّت هذه الترجمة الحرفيّة جهات تعدّ واسطة بين اللغة الفرنسيّة من جهة، واللغة العربيّة التي يستعملها الفلاّحون من جهة أخرى. وهؤلاء الوسطاء هم المعمرون سابقاً، وباعة الآلات والأدوات والأسمدة

والمبيدات والبذور، والمهندسون والمرشدون الزراعيون، وهؤلاء جميعاً يميلون في تعاملهم مع الفلاّحين إلى استخدام المصطلحات الفرنسيّة، أو إلى تقليد تلك المصطلحات بترجمة مدلولاتها اللغويّة دون الانطلاق من المفاهيم التي تدلّ عليها.

وتفتقر طريقة الترجمة الحرفيّة إلى التلقائيّة، ولا تراعي الخصوصيّات الثقافيّة واللغويّة للفلاّحين، بل أنها تحرّف المفهوم تحريفاً تامًا في بعض الأحيان.

وتعدّ االمقترضات والترجمات الحرفيّة مظهراً من مظاهر اختلال ميزان القوى اللغويّة في إطار (السوق اللغوي) الذي تستأثر فيه اللغة الأجنبية بأكبر قدر (من رأس المال)، على أن هيمنة اللغة الأجنبيّة في الزراعة وما يترتب عليها من تعطيل لدور اللغة العربيّة – لغة الفلاحين – وبالتالي من تعطيلٍ لرواج المفاهيم والتقنيّات الحديثة التي لا غنى عنها في التنميّة المنشودة، هي أشدّ ظهوراً في قطاعات اقتصاديّة أخرى. ففي دراسة عن مصطلحات الميكانيكيين بتونس، لوحظ أن 96% منها مصطلحات أجنبيّة، وأن المصطلحات العربيّة قليلة جداً (4%)، وذلك ضمن عيّنة ضمّت 150 مصطلحاً.

وفي دراسة عن معجم البناء لوحظ أن المصطلحات الأجنبيّة، ضمن عيّنة تضمّ 598 مصطلحاً تبلغ 400 مصطلح، أي بنسبة 67%.

وفي دراسة أخرى عن الاستعمالات اللغويّة في مصانع تركيب الأدوات والأجهزة الإلكترونيّة بتونس، تبيّن أن المصطلحات العربية لا تمثّل إلا 2.5% (أي 5 مصطلحات) من عيّنة ضمت 205 مصطلحات، وبيّنت الدراسة أيضًا أنّ العمال عاجزون عن تسمية مكونات الأجهزة التي يركّبونها.

وهذه النتائج – على محدوديتها – دالّة على عدم تحكّم القوى العاملة في عملية الإنتاج التحكّم الكامل، وذلك لأسباب عديدة، لاشكّ أن عدم امتلاك الأداة اللغويّة المناسبة من أهمّها.