

تركيب مفهوم العصبية عند ابن خلدون ونظرية علم اللغة الاجتماعي لجوشوا فيشمان في تطوير نموذج التضامن لتعليم اللغة العربية في الجامعات

Mohammad Bahrul Ulum*1, Agus Syakroni*2, Sahal Mahfudz*3, Raodah*4
Institut Pesantren Mathali'ul Falah Pati, Central Java, Indonesia

ABSTRACT

This study seeks to synthesize Ibn Khaldun's concept of 'Ashabiyah and Joshua Fishman's sociolinguistic theory in developing a Solidarity-Based Arabic Learning Model (S-BAL) for higher education. Employing a qualitative, library-based approach, the research explores the philosophical foundation of social solidarity in Ibn Khaldun's thought alongside Fishman's sociolinguistic framework of language maintenance. The findings reveal that Ibn Khaldun's 'Ashabiyah provides a conceptual framework for strengthening communal cohesion within learning environments, while Fishman's theory offers a methodological basis for sustaining linguistic identity through the active use of language across diverse social domains. The integration of these perspectives results in a holistic pedagogical model that emphasizes community collaboration, reinforcement of linguistic identity, authentic language practice, and dynamic social interaction. In conclusion, the proposed S-BAL model demonstrates significant potential to enhance linguistic competence, strengthen cultural identity, and foster enduring academic solidarity within the context of higher education.

Keyword

Ashabiyah, sosiolinguistik Fishman, pembelajaran bahasa Arab, model solidaritas

مستخلص البحث

يهدف هذا البحث إلى دمج مفهوم العصبية عند ابن خلدون ونظرية علم اللغة الاجتماعي لجوشوا فيشمان لتطوير نموذج التضامن لتعليم اللغة العربية في الجامعات (S-BAL). استخدم البحث منهجًا نوعيًا يعتمد على الدراسة المكتبية، لاستكشاف الأسس الفلسفية للتضامن الاجتماعي في فكر ابن خلدون والآليات اللغوية الاجتماعية للحفاظ على اللغة عند فيشمان. أظهرت النتائج أن مفهوم العصبية يشكل إطارًا لبناء التماسك المجتمعي في التعليم، بينما توفر نظرية فيشمان أساسًا منهجيًا للحفاظ على الهوية اللغوية من خلال استخدام اللغة في المجالات الاجتماعية المختلفة. أفضت عملية الدمج إلى نموذج شامل يركز على التعليم الجماعي، والهوية اللغوية، والممارسة اللغوية الأصيلة، والتفاعل الاجتماعي. وخلصت الدراسة إلى أن نموذج S-BAL يساهم في تعزيز الكفاءة اللغوية والهوية الثقافية وتقوية روح التعاون والتضامن الأكاديمي بين طلاب الجامعات.

الكلمات المفتاحية: العصبية؛ علم اللغة الاجتماعي؛ فيشمان؛ تعليم اللغة العربية؛ نموذج التضامن

تواجه عملية تعليم اللغة العربية في الجامعات المعاصرة تحدّيات جديدة لا تقتصر على تنمية الكفاءة اللغوية فحسب، بل تمتد لتشمل فهم الأبعاد الاجتماعية والثقافية المرتبطة باللغة. إذ إنّ النموذج السائد في التعليم الحديث يميل غالباً إلى التركيز على إتقان البنية اللغوية، والنحو، والترجمة، بينما تُهمَل في كثيرٍ من الأحيان الأبعاد الاجتماعية مثل: التضامن، والتفاعل، وتكوين الهوية لدى المتعلّمين. وقد أفرز هذا الواقع حاجةً ملحةً إلى مقارنة تربوية جديدة تربط بين امتلاك اللغة وبين القيم الاجتماعية والثقافية التي تُجسدها.

وفي هذا السياق، يُقدّم فكرُ علّمين رزين من تقاليد معرفية وزمنين مختلفين، هما ابن خلدون وجوشوا فيشمان، منظوراً علمياً عميقاً وجديراً للاعتبار. فقد قدّم ابن خلدون (١٣٣٢-١٤٠٦م) وهو مؤرّخ وعالم اجتماع ومفكّر مسلم رائد. في كتابه المشهور المقدمة مفهوم العصبية، أي روح التضامن الاجتماعي التي تُعدّ أساس قيام الحضارة وتقدّم العلوم والمعارف. (خلدون ابن مقدمة خلدون بن محمد الرحمن عبد ١ عام تونس في مولود ١٣٣٢ و م المتوفي عا مصر في م ١٤٠٤ م، n.d). أمّا جوشوا آرون فيشمان (١٩٢٦-٢٠١٥م)، فهو أحد أبرز علماء علم اللغة الاجتماعي في الولايات المتحدة الأمريكية، وقد عُرف مساهماته النظرية في الوظيفة الاجتماعية للغة ومفهوم مجالات التواصل. ركّز فيشمان في دراساته على الدور المحوري للغة في تشكيل هوية الجماعة، وضمان استمرارية الثقافة، وتعزيز تماسك الاجتماعي داخل المجتمعات المتعددة اللغات. وتنبع أهمية نظريته من سعيه إلى فهم العلاقة بين اللغة والاجتماعية، وكيف يمكن للغة أن تكون أداةً للحفاظ على الهوية الجماعية واستمرارية التراث الثقافي عبر الأجيال (Fishman, 1997).

إنّ مفهوم العصبية الذي قدّمه ابن خلدون يُمثّل أساساً فلسفياً راسخاً لفهم دور التضامن الاجتماعي بوصفه عاملاً جوهرياً في حفظ استقرار المجتمع وضمان تطوّر العلوم والمعارف. فالعصبية عند ابن خلدون ليست مجرد رابطة قبلية أو انتماء عاطفي، بل هي قوّة اجتماعية منظّمة تُوحّد أفراد الجماعة نحو هدفٍ مشترك، وتُسهم في بناء الحضارة وتماسكها. ومن هذا المنطلق، يُعدّ مبدأ العصبية إطاراً نظرياً لفهم العلاقة بين تماسك الجماعة والنهضة الفكرية والعلمية التي

تقوم على روح التعاون والتكافل الاجتماعي (خلدون ابن مقدمة خلدون بن محمد الرحمن عبد
١ عام تونس في مولود ١٣٣٢ و م المتوفي عا مصر في م ١٤٠٤ م, n.d).

وفي سياق تعليم اللغة العربية، يمكن فهم هذا المفهوم بوصفه روحًا من الألفة والتعاون
والدافعية الجماعية التي تُعزز عملية التعليم وتُقوّي فاعليتها. أمّا نظرية السوسيو لغوية التي طوّرها
جوشوا فيشمان، فتبرز وظيفة اللغة كأداة اجتماعية تُسهم في بناء الهوية الجماعية والحفاظ على
استمرارية الثقافة (Fishman, 1997). وعلى الرغم من انطلاق هذين الاتجاهين من تقاليد فكرية
وحضارية مختلفة، فإنهما يلتقيان في رؤيتهما للغة بوصفها وسيلة لتحقيق التضامن الاجتماعي
وتشكيل الهوية الجماعية، مما يُتيح أرضية مشتركة لبناء نموذج تعليمي يُرّوج بين القيم الاجتماعية
واللغوية في العملية التعليمية.

لقد تناولت جملة من الدراسات السابقة المقارنات السوسيوثقافية في تعليم اللغات، من
أبرزها دراستا أحمد عقيل ورامالينغام. فقد أكّد أحمد عقيل (٢٠٢٢م) على أهمية السياق
الاجتماعي في التواصل اللغوي العربي (Ahmad Baaqeel, 2022)، بينما تناولت رامالينغام
وزملاؤه (٢٠٢٣م) قضية التفاعل الصفّي القائم على البعد الثقافي. (Ramalingam et al., 2023)
ومع ذلك، فإنّ معظم تلك الدراسات ظلّت محصورةً ضمن النظرية الحديثة، دون أن تسعى إلى
دمج القيم والمفاهيم المستمدة من التراث الفكري الإسلامي الكلاسيكي. ولم يُرصد إلى حدود
هذا البحث أيّ عملٍ علميٍّ تناول بصورة مباشرة الربط بين مفهوم العصبية عند ابن خلدون
ونظرية علم اللغة الاجتماعي لجوشوا فيشمان في سياق تعليم اللغة العربية في الجامعات.

وانطلاقًا من هذه الفجوة البحثية، يهدف هذا البحث إلى إجراء تركيب بين المفهومين
من أجل تطوير نموذج للتضامن في تعليم اللغة العربية نموذج التضامن لتعليم العربية في الجامعات.
ويُنْتَظَر من هذا النموذج أن يُقدِّم ابتكارًا منهجيًا جديدًا في تعليم اللغة العربية، بحيث لا يقتصر
على البعد المعرفي فحسب، بل يشمل أيضًا الأبعاد الوجدانية والاجتماعية، ليجعل عملية تعلّم
اللغة أكثر اتساقًا مع الواقع، وتعاونيةً في الممارسة، ومتمحورةً حول بناء الهوية الثقافية وتعزيز
التضامن الأكاديمي. وبذلك، فإنّ هذا البحث لا يُسهم فقط في إغناء الإطار النظري لتطوير

طرائق تعليم اللغة العربية، بل يُقدّم أيضاً نموذجاً عملياً تطبيقياً يمكن الاستفادة منه في بناء المناهج الجامعية الحديثة.

انطلاقاً من الفهم السابق، يسعى هذا البحث إلى الإجابة عن مجموعة من التساؤلات الخوريّة، تتمثل في: كيف مناسبة مفهوم العصبيّة عند ابن خلدون بتنمية التضامن الاجتماعي في تعليم اللغة العربيّة في الجامعات؟ وكيف بيان نظريّة علم اللغة الاجتماعي لجوشوا فيشمان دور اللغة في بناء الهوية والمجتمع الأكاديمي؟ وكيف يمكن صياغة تركيبٍ منهجيٍّ بين النظريّتين يُفضي إلى نموذجٍ تطبيقيٍّ لتعليم اللغة العربيّة على مبدأ التضامن نموذج S-BAL في سياق الجامعات؟ ويُؤمل أن تُسهم نتائج هذا البحث في إثراء النقاش العلمي حول تطوير نماذج تعليم اللغة العربيّة المستندة إلى قيم الحضارة الإسلاميّة، بما يجعلها أكثر قدرةً على التكيف مع تحدّات التعليم في العصر العالمي .

منهجية البحث

اعتمد هذا البحث المنهج النوعيّ استخدام أسلوب الدراسة المكتبيّة ذي الطابع الوصفيّ التحليليّ (Mulyati et al., n.d.)، وهو منهجٌ يتناسب مع طبيعة الدراسات الكيفيّة التي تُركّز على الفهم العميق للمعاني والدلالات النصية. ينصبّ اهتمام هذا البحث على إجراء تركيبٍ علميٍّ بين مفهوم العصبيّة عند ابن خلدون ونظريّة علم اللغة الاجتماعي عند فيشمان، بغية صياغة نموذجٍ للتضامن في تعليم اللغة العربيّة في مؤسّسات الجامعات.

وتشمل عينة البحث مجموعةً من الدراسات والكتابات العلميّة التي تناولت فكر ابن خلدون، ونظريّة فيشمان السوسiolinguistic، إضافة إلى أبحاثٍ متخصصة في تعليم اللغة العربيّة. وقد جرى اختيار المصادر اختياريّاً مقصوداً بناءً على مدى صلتها بموضوع البحث، ومكانة مؤلّفيها العلميّة، واسهامها في بناء الإطار النظري للدراسة. وتتكوّن مصادر البيانات من المراجع الأساسيّة، مثل: *The Sociology of Language* (1972), *Sociolinguistics a Brief Introduction* (1975), dan *Reversing Language Shift: Theoretical and Empirical Foundations* (1991).

تمّ جمع البيا ت من خلال دراسةٍ توثيقيةٍ وقراءةٍ نقديةٍ تحليليةٍ للأدبيات ذات الصلة بموضوع البحث. وقد اضطلع الباحث بدور الأداة الرئيسة في عملية التحليل، مستعيناً بلدليلٍ منهجيّ لتحليل النصوص من أجل تحديد المفاهيم وتصنيفها و ويلها ضمن إطار نظرية العصبية عند ابن خلدون ونظرية السوسولوجية لفيشمان.

واعتمد تحليل البيا ت على منهجيتين تحليل المحتوى وتحليل المقارن، وفق ثلاث مراحل أساسية هي: اختزال البيا ت، عرض البيا ت، واستنتاج النتائج. (Mulyati et al., n.d.) وتهدف هذه المراحل إلى استخلاص أوجه التشابه والاختلاف بين مفهوم العصبية ونظرية علم اللغة الاجتماعي لفيشمان، ثم إعادة تركيبها في نموذجٍ تكامليّ للتضامن في تعليم اللغة العربية (S-BAL) كما حُوِّظ على صدق البيا ت وثباتها من خلال تثليث المصادر والقراءة المتعمقة للنصوص الأصلية والثانوية، وذلك لضمان اتساق الدلالات وصحة التفسير والتحليل.

نتائج البحث ومناقشاتها

١. مفهوم العصبية عند ابن خلدون

يشير مفهوم العصبية كما قدّمه ابن خلدون إلى التلاحم الاجتماعي والتضامن الجماعي الذي يربط أفراد الجماعة الواحدة بروابط الولاء والتعاون والهوية المشتركة. ويمثّل هذا المفهوم في فكر ابن خلدون وعياً جمعياً يولّد روح التعاون والانتماء المتبادل، ويُعدّ القوّة المحرّكة لقيام الحضارات واستمرارها، إذ تؤثر العصبية في البناءين الاجتماعي والسياسيّ معاً (خلدون أبّن مقدمة خلدون بن محمد الرحمن عبد ا عام تونس في مولود ١٣٣٢ و المتوفي عا مصر في م ١٤٠٤ م, n.d.).

ومن الناحية التاريخية، ظهرت العصبية استجابةً للظروف الاجتماعية والسياسية التي مرّ بها العالم العربي والإسلامي في القرن الرابع عشر ميلادية، حيث كانت رابطة الجماعة أساس الاستقرار واستمرار الدولة. وقد ميّز ابن خلدون بين العصبية الذاتية القائمة على روابط القرابة، والعصبية الاجتماعية التي تتّسع لتشمل جماعات وأعراقاً متعدّدة، ولكلٍّ منهما دور مختلف في بناء المجتمع والنهوض لتربية والتعليم (Carland & Buckley, 2025).

وفي سياق التربية، تؤكد العصبية على أهمية التلاحم الجماعي والمسؤولية المشتركة في عملية التعليم. فالتربية في منظور ابن خلدون ليست مجرد نشاط معرفي فردي، بل هي عملية اجتماعية متبادلة يُكتسب فيها العلم والخبرة من خلال التفاعل والتوجيه والتعاون بين أفراد الجماعة (Alatas, 2020). كما يرى أنّ التعليم ينبغي أن يكون تدريجيًا وسياقيًا وتكامليًا يعكس بيئة المتعلمين وديناميات المجتمع الذي يعيشون فيه. ومن ثمّ، فإنّ العصبية تُقدّم إطارًا فلسفيًا متينًا للتعليم التعاوني القائم على المجتمع (خلدون ابن مقدمة خلدون بن محمد الرحمن عبد ا عام تونس في ملود ١٣٣٢ و م المتوفي عا مصر في م ١٤٠٤ م، n.d.).

وقد أر هذا المفهوم نقاشًا واسعًا بين العلماء العرب قديمًا وحديثًا، بين مؤيّد و قد. فالماوردي (٩٧٢-١٠٥٨م) في كتابه الأحكام السلطانية، أكّد على أنّ التضامن الاجتماعي ركيزة أساسية في استقرار المجتمع وتنظيم التعليم في الإسلام (Mustafa et al., 2021). ويرى الماوردي أنّ قوّة الروابط الاجتماعية تُسهم في إنشاء مجتمع تعليمي فعّال، وهو ما يتّسق مع رؤية ابن خلدون في كون العصبية شرطًا لاستمرار الحضارة (الأحكام السلطانية (ت جاد). n.d.).

لجهة الأخرى، قدّم المفكرون مثل الفارابي (٨٧٢-٩٥٠م) نقدًا لمقاربة التضامن الجماعي السائدة. ففي مؤلفاته حول السياسة والتعليم، شدّد الفارابي على أنّ التربية يجب أن تركز على تكوين الفرد العاقل الأخلاقي والمستقل، لا أن تعتمد فقط على قوّة الروابط الاجتماعية أو الجماعية. وقد حذّر من أن هيمنة التضامن الجماعي دون رقابة العقل والأخلاق قد تُقيّد الحرية الفكرية وتُعيق تطور الفرد. (Kitabaraahlalmad00frbuoft, n.d.).

ويُظهر الحوار بين آراء ابن خلدون، الماوردي، والفارابي وجود توازن بين القوّة الاجتماعية ودور الفرد في العملية التعليمية. فقد أكّد ابن خلدون أهمية التضامن الجماعي كأساس للتعليم الجماعي، بينما نبّه الفارابي إلى ضرورة تنمية قدرات الفرد كي لا يقع تحت هيمنة الجماعة (Kitabaraahlalmad00frbuoft, n.d.). وتُعد هذه الرؤية ذات صلة في سياق تعليم اللغة العربية في الجامعات، حيث ينبغي أن يُوازن بناء مجتمع تعليمي متماسك مع تعزيز الإبداع والتفكير والنقدي واستقلالية الطالب.

وعلاوة على ذلك، يؤكد العلماء المعاصرون مثل طه جابر العلواني أن التعليم الإسلامي الحديث ينبغي أن يُدمج بين التضامن الاجتماعي وحرية التفكير، بحيث لا تبقى قيمة العصبية مجرد رابطة تقليدية، بل تصبح وسيلة لتعزيز التعليم الجماعي المبتكر (Al-Alwani, n.d.). ويؤثر هذا الحوار عبر الزمن فهماً للعصبية ليس فقط كمفهوم ريفي، بل كمبدأ قابل للتطبيق في بناء مجتمع تعليمي فعال في العصر الحديث.

في تعليم اللغة العربية في الجامعات، يمكن تحقيق تكامل مبادئ العصبية من خلال إنشاء مجتمع تعليمي يتعاون فيه الطلاب تعاوً جماعياً في ممارسة اللغة، ويتبادلون الدعم فيما بينهم، ويستبطنون القيم الثقافية واللغوية. إن هذا النهج لا يقتصر على تعزيز الدافعية والالتزام لتعليم فحسب، بل يسهم أيضاً في تكوين الشخصية الاجتماعية والوعي الثقافي لدى الطلاب، انسجاماً مع الروح الحوارية التي تجمع بين رؤية ابن خلدون وآراء العلماء المؤيدين والناقدين له.

٢. نظرية السوسيو لغوية لجوشوا فيشمان

يُعدّ جوشوا أ. فيشمان أحد أبرز رواد علم اللغة الاجتماعي، ولا سيما في ميدان صون اللغة والتحوّل اللغوي (Gudmestad & Kanwit, 2025). نشأت نظريته من اهتمامه العميق بحماية اللغات الأقلية المهددة لانقراض بسبب هيمنة اللغات الأكثرية، ومن سعيه إلى فهم الكيفية التي يمكن من خلالها الحفاظ على اللغة عبر التناقل بين الأجيال والممارسات الاجتماعية الفاعلة (Kasim, 2023). وفي مؤلفه البارز انعكاس التحوّل اللغوي (*Reversing Language Shift*) الصادر عام ١٩٩١م، طوّر فيشمان مقياس الاضطراب التدريجي بين الأجيال (GIDS: Graded Intergenerational Disruption Scale) الذي يُعدّ أداة لتقييم درجة التهديد الذي يواجه استمرارية اللغة، خصوصاً لغات الأقليات (Romaine, 2006a). يتكوّن هذا المقياس من ثماني درجات تصف مراحل انقطاع انتقال اللغة من جيلٍ إلى آخر، بدءاً من اللغات الحية النشطة وصولاً إلى تلك المنقرضة. وفي سياق تعليم اللغة العربية في الجامعات، يمكن توظيف هذا المقياس لتقييم حيوية اللغة العربية بين ووضع استراتيجيات لإحيائها من خلال تعزيز المجتمعات اللغوية التعليمية، بحيث لا تقتصر دراسة العربية على الإطار الأكاديمي الرسمي، بل تُمارس فعلاً في مجالات اجتماعية متنوعة.

كما أكد فيشمان على أهمية مجالات استخدام اللغة مثل الأسرة والصداقة والدين والتعليم والعمل ("Language Choice and Use of Malaysian Public University Lecturers in the Education Domain," 2015). وفي سياق التعليم الجامعي، يمكن أن تتجلى هذه المجالات في تواصل الطلبة مع أسرتهم أو زملائهم، ومشاركتهم في الأنشطة الدينية للغة العربية وتفاعلهم داخل الصفوف الأكاديمية وكتاتيم العلمية واستخدامهم العربية في التدريب المهني أو الحياة العملية. ويبرز هذا النهج أنّ استمرارية اللغة مشروطة استخدامها الواقعي اليومي، حتى يصبح الطالب ممارساً للغة لاحقاً لقواعدها فحسب. وتبرز هنا مفاهيم الازدواجية اللغوية والتعدد اللغوي التي طوّرها فيشمان حيث تميز بين اللغة العربية الفصحى المستخدمة في المواقف الرسمية واللهجات المحكية في التفاعل اليومي. ومن منظور تربوي، فإنّ الطالب الذي يتقن أكثر من لغة ينبغي أن يُوجّه إلى استخدام العربية بفعالية للحفاظ على هويته اللغوية وتنمية كفاءته الاتصالية بصورة متكاملة.

أثرت أفكار فيشمان حواراً علمياً واسعاً بين الباحثين، تمخّض عن رؤى مؤيدة وأخرى نقدية بناءة. فمن بين المؤيدين، هورنبرغر ترى ضرورة المنهج المتعدد الطبقات في تعليم اللغات بحيث يُراعى فيه التفاعل بين السياسة اللغوية والمجتمع والفرد (Johnson & Johnson, 2015). كما أكد كابلان و لدوف على أهمية التخطيط اللغوي والسياسات الشاملة لصون لغات الأقليات ("Language Choice and Use of Malaysian Public University Lecturers in the Education Domain," 2015). ويدعم هذا الاتجاه أيضاً ويلي ورايت اللذان شدّدا على ضرورة أن تتيح السياسات التعليمية في الجامعات فرص استخدام فعالية للغات المحلية (Oikonomou et al., 2022). في المقابل، قدّم بعض الباحثين رؤى نقدية؛ إذ أشار كريستال إلى أنّ التركيز المفرط على البعد الاجتماعي والجماعي قد يهمل دور الفرد في تنمية قدرته اللغوية الذاتية (Haukås, 2016). ومن ثمّ، تبقى مقارنة فيشمان ذات صلاحية عالية، ولكنها تحتاج إلى موازنة دقيقة بين البعد الجماعي والتطور الفردي، حتى لا تتحوّل الجماعة التعليمية إلى إطار يقيّد الإبداع الشخصي أو يحدّ من الكفاءة الفردية.

يمكن تجسيد مبادئ جوشوا فيشمان في تعليم اللغة العربية من خلال بناء مجتمعات تعليمية متماسكة، وتعزيز الهوية اللغوية، وتفعيل استراتيجيات التفاعل الاجتماعي، وممارسة الاستخدام الواقعي للغة في مواقف الحياة المختلفة. فبناء المجتمع التعليمي يمكن أن يتم عبر مجموعات الدراسة وحلقات الإرشاد بين الطلبة المتقدمين والمبتدئين، إلى جانب الأنشطة الاجتماعية التي تُستخدم فيها اللغة العربية استخدامًا فعليًا. كما تُدعم الهوية اللغوية لدى الطلبة بدمج العناصر الثقافية العربية في المناهج الدراسية والأنشطة اللاصفية كالمسرح والمناظرات والنوادي الأدبية. ويمكن توسيع استراتيجيات التفاعل الاجتماعي من خلال المنصات الرقمية التي تُتيح النقاش والتعاون، فضلًا عن برامج التبادل الثقافي مع مؤسسات في الدول العربية. أما ممارسة اللغة الواقعية فتتحقق من خلال برامج التدريب الميداني في المؤسسات العربية والمشروعات المجتمعية التي تقتضي استخدام اللغة في مواقف عملية حقيقية.

٣. تكامل نظرية فيشمان وابن خلدون في تعليم اللغة العربية

يقدم كلٌّ من جوشوا أ. فيشمان وابن خلدون رؤيتين متكاملتين في فهم الديناميات الاجتماعية ودور اللغة في عملية التعليم. فقد أكد فيشمان، في مؤلفه الرائد انعكاس التحول اللغوي (*Reversing Language Shift*) (١٩٩١م)، على أهمية نقل اللغة بين الأجيال بوصفه مفتاحًا للحفاظ عليها، من خلال مقياسه الشهير سُلّم الاضطراب التدريجي بين الأجيال (GIDS)، الذي يحدد ثمانية مستويات لانقطاع تداول اللغة من جيلٍ إلى آخر (Romaine, 2006). ويرى فيشمان أنّ اللغات الأقلية يمكن أن تستمرّ إذا استخدمت في مجالات الحياة الاجتماعية المختلفة كالعائلة والتعليم والعمل. وفي المقابل، قدّم ابن خلدون في المقدمة مفهوم العصبيّة بوصفه تضامنًا اجتماعيًا يُشكّل الأساس الذي تقوم عليه قوة الجماعة والحضارة. وقد أكد أنّ التماسك الاجتماعي القوي شرطٌ لقيام الحضارة واستمرارها، وأنّ التربية ينبغي أن تجمع بين البعد الأخلاقي والاجتماعي لتكوين الفرد المسؤول في المجتمع (خلدون ابن مقدمة خلدون بن محمد الرحمن عبد ا عام تونس في مولود ١٣٣٢ و م المتوفي عا مصر في م ١٤٠٤ م، n.d.).

يشترك المنظوران في كيد أهمية المجتمع في نمو الفرد ونجاح عملية التعليم؛ فبينما ركّز فيشمان على أدوار المجتمع في صون اللغة واستمراريتها، شدّد ابن خلدون على أنّ التضامن الاجتماعي

هو الأساس الذي تُبنى عليه الحضارة والتربية. غير أنّ اختلافهما يكمن في الزاوية المنهجية؛ إذ يتّجه فيشمان إلى التحليل اللساني الاجتماعي التطبيقي، مقدّمًا أدوات عمليّةك (GIDS) ومفهوم مجالات استخدام اللغة، في حين يُقدّم ابن خلدون رؤية فلسفية اجتماعية تُبرز القيم الأخلاقية والمجتمعية في التعليم ودور العصبية في بناء الهوية الجماعية.

وقد دعم عددٌ من الباحثين المعاصرين تطبيق نظرية فيشمان في ميدان التعليم اللغوي؛ ففي كتاب إعادة النظر في انعكاس التحوّل اللغوي: رؤية القرن الحادي والعشرين (*Reversing Language Shift Revisited: A 21st Century Perspective*)، أكّد حثون مثل نسي هورنبرغر، نيفيل ألكسندر، وكارولان كلافهام فاعلية مقارنة فيشمان في تحديد التحدّات التي تواجه اللغات الأقلية والتغلب عليها في ظلّ الضغوط العالمية والسياسات التعليمية الموحدة. وأشاروا إلى أنّ نجاح حفظ اللغة يعتمد على توظيفها النشط في المجال التعليمي والاجتماعي، مع دعم مؤسسيّ ومجتمعيّ يمتدّ عبر الأجيال. (Hornberger et al., n.d.)

ومع ذلك، وُجّهت انتقاداتٌ إلى منهج فيشمان، إذ رأى بعض الباحثين أنّه يركّز على بناء الاجتماعية الكبرى ويُغفل العوامل الفردية والنفسية في عملية تعليم اللغة. ومن هؤلاء ملفن لويس وغاري سيمونز (٢٠١٠م) اللذان اقترحا، في دراستهما تقييم درجة الخطر: توسيع مقياس فيشمان (*Assessing Endangerment: Expanding Fishman's GIDS*)، ضرورة توسيع نموذج (GIDS) ليشمل أبعادًا جديدة مثل الدافعية الفردية والمواقف اللغوية والعلاقات البيئية (Lewis & Clark, 2011). وقد أسهم هذا الطرح في إغناء الإطار النظريّ لفيشمان وجعله أكثر شمولًا ومرونةً ليتلاءم مع سياقات التعليم المعاصرة.

من جهةٍ أخرى، حظي تطبيق مفهوم العصبية في ميدان التربية اهتمامًا متزايدًا في الدراسات الحديثة. ففي كتاب مفهوم التربية الإسلامية عند ابن خلدون (*The Concept of Islamic Education According to Ibn Khaldun*) يشير هيرمان (٢٠٢٤م) إلى أهمية دمج القيم الاجتماعية والأخلاقية في العملية التعليمية لبناء شخصية متوازنة ومسؤولة (Herman, 2024). ومع ذلك، فقد وُجّهت إلى مفهوم العصبية انتقاداتٌ معاصرة تتعلق مكانية إساءة استخدامه في سياقاتٍ سياسية أو هويّية، كما قس ذلك سهلي أوغلو (Sehlikoglu) في كتابه الأنساب

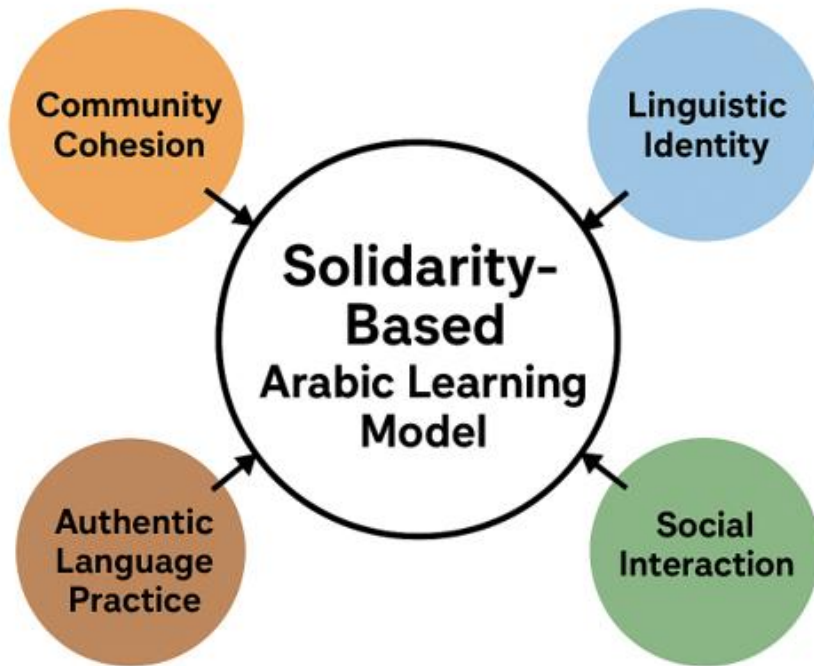
والنقد وإزالة الاستعمار: ابن خلدون والفكر المعاصر (Genealogy, Critique, and Decolonisation: Ibn Khaldun and Contemporary Thought) (٢٠٢٥م)، حيث نَبّه إلى خطر تحوّل العصبية إلى أداة للإقصاء أو التعصّب الجماعيّ. (Sehlikoglu, 2024)

إنّ دمج نظرية فيشمان لعصبية الخلدونية في سياق تعليم اللغة العربية لجامعات يفتح آفاقاً جديدةً لتطوير المقارنات التربوية-ففيشمان قدّم إطاراً لفهم ديناميات استخدام اللغة في المجتمع، بينما ابن خلدون طرح رؤيةً فلسفيةً تؤكد على التلاحم الاجتماعيّ والقيم الأخلاقية بوصفها أساساً لبناء الإنسان. ومن خلال الجمع بين هذين الاتجاهين، يمكن للتربية اللغوية أن تتجاوز مجرد تنمية المهارات اللسانية إلى تكوين الشخصية والهوية الاجتماعية. ويتجسّد ذلك في التعليم القائم على المجتمع (Community-based Learning) الذي يركّز على استخدام اللغة في سياقات اجتماعية حقيقية، إلى جانب إدماج القيم الأخلاقية والاجتماعية في المناهج التعليمية.

يتّسق هذا التوجّه مع رؤية فيشمان أنّ اللغة لا تُحفظ إلا إذا استُعملت في مجالات اجتماعية متعدّدة، ومع رؤية ابن خلدون التي ترى أنّ التربية ينبغي أن تشمل الأبعاد الاجتماعية والأخلاقية لتكوين الفرد المسؤول في المجتمع. ومن خلال هذا التكامل بين البعدين، يتبيّن أنّ تعليم اللغة العربية في الجامعات يمكن أن يفعل عبر الترابط بين التماسك الاجتماعيّ والاستعمال الفعليّ للغة. وقد كشفت نتائج البحث أنّ التضامن الاجتماعيّ لا يقتصر على بناء مجتمعٍ تعليميٍّ متماسكٍ، بل يُعدّ محرّكاً أساسياً لتعزيز الدافعية والمشاركة الفاعلة في ممارسة اللغة الواقعية. كما تؤكد رؤية فيشمان أنّ نجاح التعليم اللغويّ يعتمد على توظيف اللغة في مجالاتٍ اجتماعيةٍ متنوّعة، بحيث يستبطن الطالب اللغة بوصفها جزءاً من هويّته الفردية والأكاديمية.

ويُفضي هذا التكامل إلى ما يمكن تسميته بـ "التناغم اللسانيّ الاجتماعيّ (Linguistic-Social Synergy)"، وهو الحالة التي تتعرّز فيها الهوية اللغوية والتضامن الاجتماعيّ بصورة متبادلة. فالمجتمع التعليميّ المتماسك يُعدّ الإطار الأمثل لتفعيل مبادئ فيشمان في صون اللغة والتفاعل الاجتماعيّ بصورة واقعية. وتشير هذه النتائج إلى أنّ تعليم اللغة العربية لا ينبغي أن يقتصر على البناء النحويّ أو الجانب الشكليّ، بل إنّ النجاح الحقيقيّ يتحقّق حين يعيش المتعلّم اللغة ممارسةً وتواصلًا وبناءً للعلاقات مع زملائه في بيئةٍ تعليميةٍ متضامنة.

ومن هذه الرؤية، يخطط الباحث فكرة نموذج التضامن لتعليم اللغة العربية (S-BAL) الذي يمزج بين الأبعاد الاجتماعية واللغوية والثقافية. يهدف هذا النموذج إلى تحقيق توازن بين تنمية الفرد وقوة الجماعة، بحيث لا يقتصر الطالب على أن يكون متقناً للغة العربية، بل يصبح أيضاً عضواً فاعلاً في المجتمع الأكاديمي متعاوناً ذا هوية لغوية راسخة وثقافة عالية. وبهذا، تتحول المفاهيم النظرية لكل من ابن خلدون وفيثمان إلى إستراتيجية تربوية شاملة تطبيقية وقابلة للتكيف مع متطلبات الجامعات الحديثة.



يُصوّر هذا المخطط المفاهيمي عملية التركيب النظري بين مفهوم العصبية عند ابن خلدون ونظرية السوسيولوجية لجوشوا فيثمان، والتي أسفرت عن مقارنة تربوية جديدة في تعليم اللغة العربية قائمة على التضامن الاجتماعي داخل الجامعات. وفي مركز المخطط يظهر الدائرة الرئيسة التي تحمل عنوان نموذج التضامن لتعليم اللغة العربية (Solidarity-Based Arabic Learning Model) (S-BAL)، وهي تمثل جوهر الفكرة والأساس الفلسفي للنموذج.

١. التلاحم المجتمعي (Community Cohesion)

لا يُقصد لتلاحم المجتمعي مجرد الرابطة الاجتماعية، بل هو الطاقة الجماعية التي تدفع نحو نجاح العملية التعليمية. ففي بيئة الطلبة، يُسهم التضامن بين الأفراد في إيجاد فضاء آمنٍ للتعليم والتساؤل والنمو الذاتي. ويُعدّ هذا التلاحم الركيزة الأساسية لتكوين مجتمع أكاديمي شامل تُدرس فيه اللغة العربية وتُمارس بوصفها أسلوب حياةٍ مشترك. يمنح مفهوم العصبية عند ابن خلدون الأساس الفلسفي لهذا التوجّه، إذ يرى أنّ قوّة الجماعة هي محرّك الحضارة، وفي المجال التربوي تصبح المحرّك الرئيس لعملية التعليم (IHSAN : Jurnal Pendidikan Islam, n.d.).

٢ . الهوية اللغوية (Linguistic Identity)

تُعدّ الهوية اللغوية بُعداً تربوياً مهماً غالباً ما يُغفل في تعليم اللغات. وبوصفي حثّاً، أؤمن أنّ اللغة العربية ليست مجرد أداة تواصلية، بل هي علامةٌ على الوجود الثقافي والروحي للطلبة. فعندما يشعر المتعلّم أنّ اللغة العربية جزءٌ من كيانه، تتنامى دافعيته نحو التعليم تلقائياً. وقد أكّد فيشمان على أهمية المجالات الاجتماعية في صون اللغة واستمراريتها، وأرى أنّ الجامعة تمثّل مجالاً استراتيجياً لتشكيل هوية لغوية قوية ومستدامة (Language Choice and Use of Malaysian Public University Lecturers in the Education Domain, 2015).

٣ . ممارسة اللغة الواقعية (Authentic Language Practice)

تُعدّ ممارسة اللغة الواقعية الجسر الذي يربط النظرية لتطبيق. فقد لاحظ الباحث أنّ العديد من الطلبة يتقنون البنية اللغوية دون القدرة على التواصل الفعلي. ومن هنا تأتي أهمية الممارسة الأصيلة اعتبارها فضاءً لتجسيد الكفاءة اللغوية في المواقف الحقيقية.

فعندما تُستخدم اللغة العربيّة في المشروعات المجتمعيّة أو التدريب الميدانيّ أو الأنشطة الاجتماعية، يصبح التعليم سياقاً وذا معنى حقيقيّ. ويُذكر فيشمان أنّ اللغة لا تحيا إلا في المجال الاجتماعيّ، وأنّ الممارسة الأصيلة هي السبيل لإحيائها فعلاً (Kasim, 2023).

٤. التفاعل الاجتماعي (Social Interaction)

يُعدّ التفاعل الاجتماعيّ نبض العملية التعليمية القائمة على التضامن (Purbasari et al., 2025). ويرى الباحث أنّ تعليم اللغة العربيّة الفعّال لا يتحقّق في عزلة، بل من خلال الحوار، والتعاون، وتبادل المعاني. فالتفاعل لا يُسهم فقط في إثراء المعجم اللغويّ للطلبة، بل يُسهم كذلك في تكوين شخصيّاتهم الاجتماعية وتنمية مهاراتهم الاتصاليّة. ومن منظور العصبيّة عند ابن خلدون، يُعدّ التفاعل تجسيداً عملياً للتضامن الاجتماعيّ، بينما يُمثّل في نظر فيشمان آليّة لنقل اللغة واستدامتها عبر الأجيال. ومن ثمّ، فإنّ التفاعل الاجتماعيّ يشكّل نقطة التقاء بين النظرية الكلاسيكيّة والنظرية الحديثة في بناء تعليم حيّ وفعّال.

يرى الباحث أنّ المكوّنات الأربعة للنموذج وهي التلاحم المجتمعيّ، والهويّة اللغويّة، والممارسة الواقعيّة للغة، والتفاعل الاجتماعيّ ليست عناصر منفصلة، بل مترابطة ومتبادلة التأثير. فتعزيز أحدها يُسهم في تقوية البقية. فعلى سبيل المثال، بناء مجتمعٍ تعليميّ متماسك يُعزّز التفاعل الاجتماعيّ، الذي بدوره يُقوّي ممارسة اللغة الواقعيّة ويُرسّخ الهويّة اللغويّة لدى الطلبة. ومن هنا، يُقدّم هذا النموذج ليس كإطار نظريّ فحسب، بل كإستراتيجية عمليّة تهدف إلى إرساء تعليم اللغة العربيّة على أسسٍ سياقيّة وتعاونيّة وقيميّة. وتجسّد العلاقة بين هذه المكوّنات فلسفة التربية الإسلاميّة التكاملية التي توخّد العقل والقلب والمجتمع في مسارٍ تربويّ واحد.

يؤمن الباحث أنّ الجامعات لا ينبغي أن يُحتزل في كونه فضاءً أكاديميًا لنقل المعرفة، بل هو ميدانٌ لتكوين الهوية، وبناء الشخصية، وتعزيز التضامن الاجتماعي. وفي هذا السياق، في نموذج S-BAL استجابةً للحاجة إلى تعليم لغوي أكثر معنىً وتجذرًا في القيم الحضارية الإسلامية. يُجسد النموذج تحولًا في الباراداييم التربوي من التعليم البيوي والفردى إلى التعليم الجماعي التفاعلي القائم على المشاركة والمعنى. فلم يعد الطالب مجرد متلقٍ سلبي، بل فاعلٌ اجتماعي يصوغ المعنى من خلال الممارسة والتفاعل الواقعي.

يرى الباحث أنّ نموذج S-BAL يمثل جسرًا معرفيًا بين النظرت اللسانية الحديثة والقيم الإسلامية الكلاسيكية. فدمج مفهوم العصبيّة الخلدونيّة مع نظرية فيشمان السوسiolغويّة، يُسهم النموذج في تعزيز الكفاءة اللغويّة وبناء مجتمعٍ أكاديميٍّ ذي هويّة لغويّة وروح تضامنيّة عالية. وفي ظلّ العولمة والرقمنة التي تشهد فيها اللغة العربيّة تراجعًا أمام اللغات العالميّة، يُعدّ هذا النموذج إستراتيجيّةً محوريّةً لإحياء اللغة العربيّة في الأوساط الجامعيّة. فاللغة هنا ليست مجرد وسيلة تواصل، بل هي رمز الوجود الثقافي والروحي الذي ينبغي الحفاظ عليه وإحياءه. ويخلص الباحث إلى أنّ نجاح تعليم اللغة العربيّة في الجامعات يعتمد على قدرتنا على بناء منظومةٍ تربويّةٍ توحد بين العقل والقلب والمجتمع. ومن هذا المنطلق، يُمثّل نموذج S-BAL خطوةً عمليّةً نحو تحقيق هذه الرؤية التكاملية حيث تمتزج المعرفة لهوية، والممارسة لمعنى واللغة لانتماء.

Conclusions (الخاتمة)

يهدف هذا البحث إلى تركيب رؤيتين كبيرتين تنتميان إلى تقليدين معرفيين مختلفين، هما : مفهوم العصبيّة عند ابن خلدون ونظرية السوسiolغويّة عند جوشوا فيشمان، وذلك بغرض صياغة نموذج تضامن لتعليم اللغة العربيّة (S-BAL) يكون ملائمًا وعمليًا في سياق الجامعات. وقد تمّ تحقيق هذا التركيب من خلال منهجٍ نوعيٍّ قائم على الدراسة المكتبيّة التحليليّة العميقة مع تحليلٍ مقارنٍ بين النظريتين لفهم نقاط الالتقاء والتكامل بينهما.

أظهرت نتائج البحث أنّ مفهوم العصبية يقدم أساساً فلسفياً راسخاً لبناء مجتمعٍ تعليميٍّ متماسكٍ، حيث تشكّل اللحمة الاجتماعية وروح الجماعة المحرك الرئيس للعملية التعليمية. أمّا نظرية فيشمان فإنّها تضع إطاراً عملياً للحفاظ على اللغة عبر الاستخدام الفعليّ في مختلف المجالات الاجتماعية مع التأكيد على الهوية اللغوية والتفاعل الاجتماعي بوصفهما عنصرين أساسيين في استدامة اللغة.

وقد أسفر دمج النظريتين عن تحديد أربعة مكوّنات رئيسة في نموذج S-BAL ، وهي:

١. التلاحم المجتمعيّ (Community Cohesion)

٢. الهوية اللغوية (Linguistic Identity)

٣. الممارسة الواقعية للغة (Authentic Language Practice)

٤. التفاعل الاجتماعيّ (Social Interaction)

وهذه المكوّنات ليست كيّاتٍ مستقلة، بل منظومة مترابطة تُشكّل نظاماً تعليمياً متكاملاً وديناميكياً قائماً على القيم. وتؤدي العلاقة التفاعلية بينها إلى ما يمكن تسميته التكامل اللغوي الاجتماعيّ (Linguistic-Social Synergy) ، أي الحالة التي تتعرّز فيها الهوية اللغوية والتضامن الاجتماعيّ بصورة متبادلة تُحفّز انخراط الطلبة الفعّال في تعليم اللغة العربية.

ويُعبر نموذج S-BAL عن تحوّل راداعيّ في التعليم، من مقارنة تقليدية بنيوية وفردية إلى مقارنة جماعية وسياقية وتعاونية، حيث لا يُنظر إلى الطالب كمستقبل سلبيّ، بل كفاعل اجتماعيّ يسهم في إنتاج المعنى اللغويّ من خلال التفاعل والممارسة الواقعية. وفي سياق الجامعات، يُعدّ هذا النموذج لغ الأهمية لقدرته على مواجهة تحدّيات العولمة وصون حضور اللغة العربية وبناء مجتمعٍ أكاديميٍّ ذي هوية لغوية متجدّرة.

ومن الناحية النظرية، يُسهم هذا البحث في إثراء الخطاب العلميّ حول تطوير مقاربت تعليمية للغة العربية تستند إلى القيم الحضارية الإسلامية وتتكيف مع التحوّلات الاجتماعية والثقافية الراهنة. أمّا من الناحية العملية، فإنّ نموذج S-BAL قابلٌ للتطبيق في تطوير المناهج، وتصميم أنشطة التعليم واستراتيجيات تعزيز مجتمعات التعليم في الجامعات. وبهذا يصبح تعليم

اللغة العربية ليس مجرد وسيلة لاكتساب المهارة اللغوية، بل منبراً لتشكيل الشخصية وترسيخ الهوية وبناء التضامن الأكاديمي بين الطلبة.

Acknowledgment

يتقدم الباحث بخالص الشكر وعظيم التقدير إلى الأستاذة روضة، الحاصلة على درجة الماجستير، رئيسة قسم تعليم اللغة العربية، على دعمها المالي والمعنوي الذي قدّمته لإنجاز هذا البحث. فقد كان دعمها لا يقتصر على الجوانب الإدارية فحسب، بل شكّل حافزاً معنوياً عميق الأثر في مسيرة تطوير الفكرة وصياغة هذا المقال العلمي.

كما يعبر الباحث عن جزيل امتنانه للأستاذ الدكتور أغوس شكروني والأستاذ الدكتور سهل محفوظ والأستاذة روضة المشرفين الأكاديميين اللذين قدّموا توجيهات علمية دقيقة، ونقداً بناءً، ومتابعة أكاديمية متواصلة منذ المراحل الأولى للبحث وحتى اكتماله. لقد أسهمت توجيهاتهما في توسيع آفاق الباحث الفكرية وتعميق الأسس النظرية التي بُني عليها نموذج التضامن لتعليم اللغة العربية. (S-BAL)

ولا يفوت الباحث أن يعبر عن مشاعر الشكر والعرفان لوالديه العزيزين، لما قدّموه من دعاء صادق، ودعم معنوي متواصل، وتشجيع لا ينقطع في جميع المراحل الأكاديمية. لقد كانت دعواتهما منبع القوة والإلهام الذي أضاء طريق الباحث في مسيرته العلمية. يخصّ الباحث لشكر كل من أسهم بصورة مباشرة أو غير مباشرة في إنجاز هذا العمل العلمي.

References (المراجع)

الأحكام السلطانية (ت جاد). (n.d.).

خلدون أبين مقدمة خلدون بن محمد الرحمن عبد ١ عام تونس في مولود ١٣٣٢ و م المتوفي عا مصر في م ١٤٠٤ م). (n.d.).

- Ahmad Baaqeel, G. (2022). Unveiling Double Consciousness and Unsettling Hegemonic Economies in the Iraqi Free Verse Poetry of Badr Shaker al-Sayyāb's The Blind Prostitute. *Arab World English Journal For Translation and Literary Studies*, 6(3), 168–176. <https://doi.org/10.24093/awejtls/vol6no3.12>
- Al-Alwani, T. J. (n.d.). *The International Institute of Islamic Thought Islamic Thought*.
- Alatas, S. F. (2020). The Contemporary Significance of Ibn Khaldun for Decolonial Sociology: Methodological and Theoretical Dimensions. *تجسير*, 1(2), 75–98. <https://doi.org/10.29117/tis.2020.0025>
- Carland, S., & Buckley, A. (2025). Beyond external theories: Muslims, 'asabiyya, and the jihad of Ramadan. *Contemporary Islam*, 19(2), 333–357. <https://doi.org/10.1007/s11562-025-00576-1>
- Fishman, J. A. . (1997). *Reversing language shift : theoretical and empirical foundations of assistance to threatened languages*. Multilingual Matters.
- Gudmestad, A., & Kanwit, M. (2025). Reconsidering the Social in Language Learning: A State of the Science and an Agenda for Future Research in Variationist SLA. In *Languages* (Vol. 10, Issue 4). Multidisciplinary Digital Publishing Institute (MDPI). <https://doi.org/10.3390/languages10040064>
- Haukås, Å. (2016). Teachers' beliefs about multilingualism and a multilingual pedagogical approach. *International Journal of Multilingualism*, 13(1), 1–18. <https://doi.org/10.1080/14790718.2015.1041960>
- Herman, H. (2024). The Concept of Islamic Education According to Ibn Khaldun. *INTERNATIONAL JOURNAL OF EDUCATION, LANGUAGE AND SOCIAL SCIENCE (IJELaSS)*, 2(1).
- Hornberger, N. H., Alexander, N., Clapham, C., Davies, B., Edwards, V., Erickson, F., Lo Bianco, J., Lopez, L. E., Luke, A., Tucker, G. R., Van Lier, L., Wodak, R., & Zentella, A. C. (n.d.). *Encyclopedia of Language and Education VOLUME 1: LANGUAGE POLICY AND POLITICAL ISSUES IN EDUCATION* General Editor.
- IHSAN : Jurnal Pendidikan Islam. (n.d.). <http://ejournal.yayasanpendidikandzurriyatulquran.id/index.php/ihsan>
- Johnson, E. J., & Johnson, D. C. (2015). Language policy and bilingual education in Arizona and Washington state. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 18(1), 92–112. <https://doi.org/10.1080/13670050.2014.882288>
- Kasim, M. R. (2023). Domains of the Jakun Language Use in Kahang, Johor: An Analysis of Fishman's Domain. *International Journal of Language Education and Applied Linguistics*, 13(1), 4–11. <https://doi.org/10.15282/ijleal.v13i1.7309>
- kitabaraahlalmad00frbuoft. (n.d.).
- Language Choice and Use of Malaysian Public University Lecturers in the Education Domain. (2015). *Advances in Language and Literary Studies*, 7(1). <https://doi.org/10.7575/aiac.all.s.v.7n.1p.21>

- Lewis, M., & Clark, W. (2011). CHAP. XXVI. In *Travels to the Source of the Missouri River* (pp. 103–132). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/cbo9780511783364.003>
- Mulyati, E., Madina, L. O., Pd, S., Pd, M., Basos, S. S., Sos, M., Si, C., Lutfi, H., Harahap, S. P., & Agr, M. (n.d.). *METODE PENELITIAN*.
- Mustafa, Z., Baharuddin, A., Saifuddeen, S. M., & Mohd, S. (2021). *Islamic Thought and Civilization (JITC) Islam, Science and Education: Delving into the Progress, Collaboration and Biases*. 11, 2021. <https://doi.org/10.32350/jitc>
- Oikonomou, D., Rizou, V., Bondarenko, D., Özsoy, O., & Alexiadou, A. (2022). Scalar and Counterfactual Approximatives: Investigating Heritage Greek in the USA and Germany. *Languages*, 7(1). <https://doi.org/10.3390/languages7010011>
- Purbasari, I., Yusuf, M., Subagya, Marmoah, S., & Alali, A. A. (2025). Development of a community-based social collaborative e-learning model for adaptability of higher education students in Indonesia. *Frontiers in Education*, 10. <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1487484>
- Ramalingam, S., Yunus, M. M., & Hashim, H. (2023). ESL Learners' Qualitative Perspective on Learner-to-Instructor Interaction in Blended Environment. *Arab World English Journal*, 2023, 234–248. <https://doi.org/10.24093/awej/call9.16>
- Romaine, S. (2006a). Planning for the survival of linguistic diversity. *Language Policy*, 5(4), 443–475. <https://doi.org/10.1007/s10993-006-9034-3>
- Romaine, S. (2006b). Planning for the survival of linguistic diversity. *Language Policy*, 5(4), 443–475. <https://doi.org/10.1007/s10993-006-9034-3>
- Sehlikoglu, S. (2024). Genealogy, critique, and decolonization: Ibn Khaldun and moving beyond filling the gaps. *Open Research Europe*, 4, 14. <https://doi.org/10.12688/openreseurope.16148.1>