The Communicative Approach in Arabic Language Textbooks for Iranian Secondary Schools: An Analytical Study Based on Roman Jakobson's Model (Technical-Vocational Branch as a Sample)

Yousef Motaqiannia[*]; **Rasoul Balavi**[**]

DOI: 10.22075/lasem.2025.37875.1488

Abstract:

Roman Jakobson defines linguistic communication as an interactive process between a sender and a receiver within a specific context, emphasizing the communicative functions of language and their impact on learning. This highlights the role of context and linguistic functions in interpreting meanings and achieving effective communication. The importance of reviewing Arabic textbooks in the Iranian secondary education lies in the necessity to develop Arabic language curricula in line with the requirements of the modern communicative approach. Evaluating current textbooks is a crucial step for enhancing students' practical communicative skills and reinforcing their cultural and religious identity, thereby achieving the goals of contemporary language education. Consequently, using content analysis, statistics, and Jakobson's linguistic functions as its methodology, this study aims to analyze the extent to which the six communicative functions are employed in the "Arabic: The Language of the Qur'an" textbooks for the Iranian Technical-Vocational branch. The goal is to assess their effectiveness in meeting the objectives of the modern communicative approach and to identify deficiencies requiring development. The research found that the metalingual function in these textbooks ranged between 16.33% and 26.03%, and the referential function between 15.31% and 18.6%. This reflects an excessive focus on linguistic analysis and information transfer at the expense of other functions. The poetic function remained the weakest (9.8%-11.64%), and the phatic function was notably low (8.22%-15.7%), negatively impacting the development of comprehensive communicative competence. Although a relative balance was observed between the expressive (13.7%-22.45%) and conative (13.7%-18.49%) functions in the first and second textbooks, the clear imbalance in the distribution of functions—particularly in the third book—necessitates a revision of the educational methodology. This should be achieved by enhancing aesthetic and interactive elements and training teachers to employ a balanced use of linguistic functions, thereby ensuring the comprehensive and effective achievement of the communicative approach's objectives.

[*]- PhD in Arabic Language and Literature, Shahid Chamran University of Ahvaz, Ahvaz, Iran. (Corresponding Author) Email: joseph.mitaghi@gmail.com

[**]- Professor of Arabic Language and Literature, shahid Chamran University of Ahvaz, Ahvaz, Iran.

Keywords: Language Teaching; Communicative Approach; Roman Jakobson; Textbooks; Arabic Language.

Extended summary

1. Introduction

Roman Jakobson's linguistic model posits communication as a dynamic interaction involving a sender, receiver, context, message, contact, and code. Central to this model are the six concomitant functions of language—referential, emotive, conative, phatic, metalingual, and poetic—each emphasizing a different aspect of the communicative act. The modern communicative approach in language pedagogy prioritizes the balanced development of these functions to foster comprehensive communicative competence. This study investigates the alignment of the "Arabic: The Language of the Qur'an" textbook series, used in the Iranian Technical-Vocational secondary branch, with these principles. The primary research problem stems from the perceived gap between the current curriculum and the goals of communicative language teaching, which may hinder students' ability to use Arabic effectively in practical and meaningful contexts. By evaluating the manifestation of Jakobson's functions, this research aims to determine the pedagogical orientation of these textbooks and identify specific areas requiring methodological enhancement to better serve educational objectives and students' linguistic and cultural needs.

2. Materials & Methods

This study adopted a descriptive-analytical research design, utilizing quantitative content analysis as its primary methodology. The data source was the complete set of "Arabic: The Language of the Qur'an" textbooks prescribed for the three grades of the Technical-Vocational branch in Iran. The operational framework for analysis was Roman Jakobson's model of communicative functions. A systematic coding scheme was developed to define and identify instances of each function (e.g., metalingual for grammar rules, poetic for figurative language, phatic for conversational routines). The entire content of the textbooks, including dialogues, reading passages, exercises, and images, was meticulously examined and coded. Quantitative data was generated by calculating the frequency and distribution of each linguistic function, which was then converted into percentages for comparative analysis across the different textbooks. This method allowed for an empirical, data-driven assessment of the emphasis placed on each communicative function within the curriculum.

3. Research findings

The quantitative analysis revealed a significant imbalance in the distribution of Jakobson's communicative functions. The metalingual function, dealing with the

language code itself (e.g., grammar rules, syntax), was the most dominant, ranging between 16.33% and 26.03%. The referential function (contextual, factual information) followed, with a presence of 15.31% to 18.6%. In stark contrast, the poetic function, central to aesthetic and creative language use, was consistently the weakest, recorded at a mere 9.8% to 11.64%. Similarly, the phatic function, essential for managing social interactions and relationships, was notably low, ranging from 8.22% to 15.7%. While the emotive (expressive) and conative (directive) functions showed a relative balance in the first two textbooks (13.7%-22.45% and 13.7%-18.49%, respectively), this equilibrium deteriorated in the third book. The overall findings indicate a pronounced pedagogical bias towards structural and informational aspects of language at the expense of its interactive and aesthetic dimensions.

4. Discussion of Results & Conclusion

The findings clearly indicate that the current textbooks overwhelmingly privilege a structuralist approach, focusing on language as an abstract system rather than a tool for dynamic communication. The overemphasis on metalingual and referential functions occurs at the direct expense of developing the poetic and phatic competencies, which are crucial for fostering engagement, cultural appreciation, and real-life social interaction. This imbalance fundamentally undermines the core tenets of the communicative approach and limits the development of students' holistic communicative competence. Consequently, the study concludes that a substantial curriculum revision is imperative. To rectify these deficiencies, it is strongly recommended to integrate more authentic, literary, and aesthetically rich materials to strengthen the poetic function. Furthermore, curriculum designers must incorporate tasks that simulate genuine social exchanges to enhance the phatic function. Finally, successful implementation hinges on comprehensive teacher training programs to equip educators with the strategies needed for a balanced, function-oriented pedagogy. These steps are vital for aligning the Arabic language curriculum in Iran with contemporary educational standards and effectively meeting the communicative needs of students.

5. The Sources and References:

I. Arabic Sources

A. Books

1. Abu 'Amshah, Khalid Husayn, et al. **Al-Dalil al-Tadribi fi Tadris Maharat al-Lughah al-'Arabiyyah wa 'Anasiruha li al-Natiqina bi Ghayriha**. 1st ed., Riyadh: Abdullah bin Abdulaziz International Centre, 2017. [In Arabic]

2. Barakah, Fatimah al-Tabbāl. **Al-Nazariyyah al-Alsuniyyah 'inda Roman Jakobson**. Beirut: Al-Mu'assasah al-Jami'iyyah lil-Dirasat wa al-Nashr wa al-Tawzi', 1993. [In Arabic]

3. Buqrah, Nu'man. **Al-Madaris al-Lughawiyyah al-Mu'asira**. Cairo: Maktabat al-Adab, n.d. [In Arabic]

4. Jakobson, Roman. **Al-Tawasul al-Lughawi wa Waza'if al-Lughah fi al-Alsuniyyah: 'Ilm al-Lughah al-Hadith Qira'ah Tamhidiyyah** [Linguistic Communication and the Functions of Language in Linguistics: An Introductory Reading of Modern Linguistics]. Translated by Michel Zakaria, 2nd ed., Beirut: Al-Mu'assasah al-'Arabiyyah lil-Dirasat wa al-Nashr, 1988. [In Arabic]

5. Al-Shahri, 'Abd al-Hadi bin Dhafir. **Istratijiyyat al-Khitab: Muqarabah Lughawiyyah Tawasuliyyah** [Discourse Strategies: A Linguistic-Pragmatic Approach]. Beirut: Dar al-Kitab al-Jadidah al-Muttahidah, 2004. [In Arabic]

6. Makkawi, Hasan, and al-Sayyid, Layla**. Al-Ittisal wa Nazariyatuhu al-Mu'asirah** [Communication and Its Contemporary Theories]. 1st ed., Cairo: Al-Dar al-Misriyyah al-Lubnaniyyah, 1998. [In Arabic]

B. Magazines

7. Jalaei, Maryam, and Irandoust, Fatemeh. "Tahlil Muhtawa al-Kutub al-'Arabiyyah li al-Marhalah al-Thanawiyyah al-Ula fi Daw' Nazariyyat al-Wasf al-Wazifi li al-Istikhdam al-Lughawi" [Content Analysis of Arabic Textbooks for the First Secondary Grade in Light of the Functional Description Theory of Language Use]. Majallat al-Jam'iyyah al-Iraniyyah li al-Lughah al-'Arabiyyah wa Adabiha **Journal of the Iranian Association of Arabic Language and Literature.** 15, no. 51 (2019): 1-24. [In Arabic]

8. Zayyan, Lian. "'Amaliyyat al-Tawasul al-Lughawi 'inda Roman Jakobson". **Al-Majallah al-'Arabiyyah lil-'Ulum wa Nashr al-Abhath**. 2, no. 1 (2016): 89-102. [In Arabic]

9. 'Abd al-Karim, Haqqah. "Al-Waza'if al-Lughawiyyah wa Tatbiqatuha fi al-Qur'an". **Majallat al-Manhal.** 5, no. 1 (2019): 31-58. [In Arabic]

10. Nabi Ahmadi, Muhammad, and Salimi, Ali. "Ta'lim al-Lughah al-'Arabiyyah fi Iran; Dirasah Naqdiyyah fi Ahdafiha wa Manahijiha". **Ida'at Naqdiyyah fi al-Adabayn al-'Arabi wa al-Farisi** [Critical Insights in Arabic and Persian Literatures] 2, no. 5 (2012): 27-44. [In Arabic]

II. Persian Sources

A. Books

11. Shafiei Kadkani, Mohammad Reza. **Musiqi-ye Sher** [The Music of Poetry]. Tehran: Agah, 1989. [In Persian]

12. Fowler, Roger, et al. **Zabān Shenāsi va Naqd-e Adabi** [Linguistics and Literary Criticism]. Translated by Maryam Khuzan and Hossein Payandeh. Tehran: Niloufar, 1990. [In Persian]

13. Jakobson, Roman. **Do Qotb-e Este'āri va Majāzi** [The Metaphoric and Metonymic Poles]. Translated by Ahmad Akhovat. Tehran: Meshal, 1990. [In Persian]

14. .————**Zabān-šenāsi va Še‘r-šenāsi** [Linguistics and Poetics]. Translated by Koroush Safavi. Tehran: Hermes, 2001. [In Persian]

15. .————**Ravand-e Bunyādin dar Dāneš-e Zabān** [Fundamentals of Language]. Translated by Koroush Safavi. Tehran: Hermes, 2007. [In Persian]

B. Magazines

16. Emami Meybodi, Davoud. "Payām-e Hefz-e Me'māri dar Šemā-ye Ertebāṭi-ye Yākobson". **Faṣlnāme-ye Me'māri-ye Sabz**. 6, no. 3 (2020): 45-56. [In Persian]

17. Jahanshahi, et al. "Kārbast-e Olgū-ye Ertebāṭi-ye Yākobson dar Tahlil-e Naghš-hā-ye Zabāni-ye 'Qesse-ye Šeykh Ṣan'ān'-e 'Aṭṭār-e Nišābūri". **Faṣlnāme-ye 'Elmi-ye Zabān va Adabiyyāt-e Fārsi**. 13, no. 3 (2022): 59-76. [In Persian]

18. Hamirani, Mansour, and Hashemi, Seyed Mohammad Sharif. "Tahlil-e Zabān-šenāk̲ti-ye Sūre-ye Nāzi'āt bā Takye bar Olgū-ye Ertebāṭi-ye Roman Yākobson" . Qur'ānikā 1, no. 1 (2024): 81-109. [In Persian]

19. Tayyebi, Zeynab. "Rāhbord-hā-ye Āmūzeš va Yādgīri-e Asarbakhsh-e Zabān-e 'Arabi dar Dowre-ye Motevasseteh". **Majalle-ye Pažūheš dar Āmūzeš-e Zabān va Adabiyyāt-e 'Arabi** [Journal of Research in Arabic Language and Literature Teaching] 3, no. 4 (2021): 25-41. [In Persian]

20. Fekri, Masoud, et al. "Tahlil-e Mohtavā-ye Ketāb-hā-ye 'Arabi Zabān-e Qur'ān' Motevasseteh-ye Dovvom ('Omūmi) bar Asās-e Barnāme-ye Darsī va Ruykard-e Ertebāṭi-ye Āmūzeš-e Zabān". Majallat al-Jam'iyyah al-Iraniyyah li al-Lughah al-'Arabiyyah wa Adabiha.1 7, no. 58 (2021): 93-114. [In Persian]

21. Mohseni, Morteza, and Sarahati Juybari, Mahdi. "'Avāmel-e Mo'asser dar Ījād-e Naghš-e Targhibi-ye Zabān dar Qaṣāyed-e Nāser Khosrow". **Kāveš-nāme-ye Zabān va Adabiyyāt-e Fārsi** [Journal of Persian Language and Literature Research] 17, no. 33 (2016): 65-125. [In Persian]

مجلة دراسات في اللّغة العربيّة وآدابها، نصف سنويّة دوليّة محكّمة
السنة الـ، العدد الـ، الفصل هـ ش/ م

المنهج التواصليّ في كتب اللغة العربيّة لمدارس الثانوية الإيرانيّة؛ دراسة تحليليّة وفقاً لنمط رومان جاكبسون (الفرع المهنيّ الفنيّ نموذجاً)

DOI: 10.22075/lasem.2025.37875.1488

يوسف متقيان نيا *؛ رسول بلاوي**

الملخّص

يُعرِّف رومان جاكبسون التواصل اللغويّ كعمليّة تفاعليّة بين مرسل ومستقبل ضمن سياق محدد، مع التركيز على الوظائف التواصليّة للغة وأثرها في التعليم. مما يكشف دور السياق والوظائف اللغويّة في تفسير المعاني وتحقيق التواصل الفعّال. تتمثل أهمية مراجعة الكتب الدراسيّة العربيّة في إيران بالمرحلة الثانوية في ضرورة تطوير المناهج التعليميّة للغة العربيّة بما يواكب متطلبات المنهج التواصليّ الحديث، حيث يُعَدّ تقييم الكتب الدراسيّة الحالية خطوة حاسمة لتعزيز المهارات التواصليّة العملية للطلاب وترسيخ الهوية الثقافية والدينية، مما يحقق أهداف التعليم اللغويّ المعاصر. من هنا تسعى هذه الدراسة باستخدام منهج تحليل المحتوى والإحصاء والوظائف اللغويّة لجاكبسون أن تحلل مدى توظيف الوظائف التواصليّة الست في كتب «العربيّة لغة القرآن» للفرع المهني الإيرانيّ، بهدف تقييم فعاليتها في تحقيق أهداف المنهج التواصليّ الحديث وتحديد مواطن الخلل التي تحتاج إلى تطوير. وتوصل البحث إلى أنّ الوظيفة الميتالغويّة في كتب العربيّة لغة القرآن للفرع المهنيّ في إيران كانت (بنسب تراوحت بين ١٦٫٣٣٪-٢٦٫٠٣٪) والوظيفة المرجعية (١٥٫٣١٪-١٨٫٦٪)، مما يعكس تركيزاً مفرطاً على الجانب التحليلي اللغويّ ونقل المعلومات على حساب الوظائف الأخرى، حيث ظلت الوظيفة الشعريّة الأضعف حضوراً (٨٫٩٪-١١٫٦٤٪) والوظيفة الانتباهية متدنية (٨٫٢٢٪-١٥٫٧٪)، مما أثر سلباً على تنمية الكفاءة التواصليّة الشاملة. وعلى الرغم من تحقيق توازن نسبيّ في الكتابين الأول والثاني بين الوظائف التعبيريّة (١٣٫٧٪-٢٢٫٤٥٪) والإقناعية (١٣٫٧٪-١٨٫٤٩٪)، إلا أن الخلل الواضح في توزيع الوظائف - خاصة

*- دكتوراه في اللغة العربيّة وآدابها، جامعة شهيد تشمران أهواز، أهواز، إيران(الكاتب المسؤول). البريد الإلكتروني: joseph.mitaghi@gmail.com
**- أستاذ في قسم اللغة العربيّة وآدابها بجامعة شهيد تشمران أهواز، أهواز، إيران.

في الكتاب الثالث – يستدعي إعادة النظر في المنهجية التعليميّة عبر تعزيز العناصر الجمالية والتفاعليّة، وتدريب المعلمين على توظيف متوازن للوظائف اللغويّة، لضمان تحقيق أهداف المنهج التواصليّ بشكل شامل وفعّال.

كلمات مفتاحيّة: تعليم اللغة؛ التواصليّة؛ رومان جاكبسون؛ الكتب الدراسيّة؛ اللغة العربيّة.

المقدّمة

في أواخر القرن التاسع عشر، شهد النقد الأدبيّ تحوّلاً جوهرياً مع بروز المدرسة اللسانية العينية[١] التي أكدت على اعتبار النص الأدبيّ ككيان مستقل بذاته. فقد شددت هذه المدرسة على دراسة البنية الداخلية للعمل الأدبيّ، مع تجنب الاعتماد على نوايا أو آراء المؤلف، مما أتاح تحليل النصوص بشكل موضوعي ومنهجي. ونتيجة لذلك، توسع النقد الأدبيّ ليشمل دراسة تطور تاريخ الأدب ذاته، وأُعطي الشعر اهتماماً خاصاً كحقل إثباتي يعكس تطبيق هذا المنهج النقدي الجديد. وأما في العصر الحديث، فتُعتبر نظرية الاتصال[٢] (١٩٦٠م) وآراء رومان جاكبسون[٣] من أبرز وأشمل النظريات التي تفسر عملية الاتصال اللفظي، والتي تلعب دوراً مهماً في فهم المعاني والأهداف ضمن التواصل الاجتماعيّ. وتميل اللغة عند جاكبسون في عملية الاتصال إلى نقل المعنى، بينما يستخدم الأفراد والمجموعات أدواراً لغويّة متنوعة تتأثر بالسياق الفردي والاجتماعيّ لنقل المفاهيم والمعاني. وانتشرت هذه النظرية وكان لها تمثلات كثيرة في مجال النقد والتحليل والتعبير، ثمّ شقت طريقها إلى المحتوى الدراسيّ وتحليله.

يركّز المنهج التواصليّ في تعليم اللغة العربيّة على التفاعل واستخدام اللغة بشكل مباشر في مواقف الحياة العملية، مما يتيح للمتعلمين التواصل بفعالية وتلقائية. ويُعطي هذا الأسلوب أهمية كبيرة لمهارات التحدث والاستماع ويهيئ الطلاب لمواجهة مواقف الحياة اليومية من خلال أنشطة تفاعليّة مثل المناقشات الجماعية وتقمّص الأدوار. وبذلك، يوفر بيئة محفزة تمكّن الطلاب من

1- The Prague Linguistic Circle

2- Communication Theory

3 -Roman Jakobson

اكتساب اللغة واستخدامها بشكل بنّاء وفعّال. من هنا تهدف كتب اللغة العربيّة في إيران إلى الابتعاد عن الأساليب التقليدية التي تقتصر على الحفظ والترجمة، مع اعتماد منهج يمزج بين المحادثة والقواعد والترجمة، ويُعنى باستخدام نصوص معاصرة تلبي حاجات الحياة اليوميّة والثقافة الحديثة بدلاً من النّصوص الأدبيّة القديمة فقط. كل هذا يهدف إلى رفع مستوى الكفاءة اللغويّة لدى الطلاب وجعل اللغة العربيّة تواكب التطورات العلمية والتعليميّة الحديثة. لذلك فإنّ النهج التواصليّ في تدريس اللغة العربيّة في المرحلة الثانوية الثانية في إيران يُعدّ أسلوباً فعالاً ومناسباً لاحتياجات المتعلمين، ويمكن أن تكون له وظيفة مهمة في تحسين المهارات اللغويّة وتدريب المتعلمين على استخدام اللغة العربيّة عملياً في الدراسة والحياة اليومية. وفي هذا المضمار تتبيّن أهمية مراجعة المناهج الدراسيّة الإيرانية لاسيما العربيّة بنظريات ومناهج حديثة لأنّ مجال تعليم العربيّة لغير الناطقين بها بحاجة ماسة إلى مناهج ومواد تعليميّة تُزوّد المتعلمين بمهارات لغويّة تمكنهم من التواصل بشكل صحيح وفعّال مع الناطقين بالعربيّة.

هدف هذا البحث هو دراسة المناهج العربيّة الخاصة بالصفوف الثلاثة للفرع المهني في المرحلة الثانوية الثانية بإيران، من خلال استخدام منهج تحليل المحتوى والإحصاء ووظائف اللغة لرومان جاكبسون. يسعى البحث إلى تقييم مدى ملاءمة هذه المناهج للمنهج التواصليّ الحديث في تعليم اللغة العربيّة، وقياس فعاليتها في تطوير مهارات الطلاب اللغويّة العملية، بالإضافة إلى الكشف عن نقاط القوة والضعف فيها بهدف تحسين جودة المواد التعليميّة المقدمة للمتعلمين، وتزويدهم بمهارات لغويّة تمكنهم من التواصل الفعّال مع الناطقين بالعربيّة في الحياة الدراسيّة واليوميّة. وتمّ اختيار الفرع المهني في المرحلة الثانوية بإيران نظراً لأهميته في تأهيل الطلاب لسوق العمل من خلال اكتساب المهارات العمليّة والتقنية. كما أنّ تطوير مناهج اللغة العربيّة فيه يساعد الطلاب على التواصل الفعّال مع الناطقين بالعربيّة في الحياة الدراسيّة والمهنية. وبما أنّ التعليم المهني يركّز على التطبيق والمهارة، فإن دراسة كتب هذا الفرع تتيح تقييم فعاليّة المنهج التواصليّ في تحقيق أهداف تعلم اللغة. ولتحقيق هذا الهدف، لا بد من تقديم مواد تعليميّة ذات جودة عالية تعتمد على مناهج أكثر كفاءة وفعاليّة في إتقان مهارات اللغة العربيّة المختلفة. يحاول البحث الإجابة عن **الأسئلة** التالية:

-ما مدى توظيف الوظائف التواصليّة الست لجاكبسون في مناهج تعليم اللغة العربيّة في المدارس الثانوية الإيرانيّة للفرع المهني؟

-إلى أي درجة تُحقّق مناهج العربيّة للفرع المهني أهداف المنهج التواصليّ في تعليم اللغة العربيّة من خلال توظيفها لوظائف جاكبسون؟

وأما في **سابقة البحث** فيُعدّ موضوع نظرية التواصل من الموضوعات البارزة في النقد الأدبيّ، حيث أولى الباحثون اهتماماً كبيراً بتطبيقها على النّصوص الشعريّة والنثرية لاستكشاف أبعادها التواصليّة ودورها في إيصال المعاني. ولكنها لم توظّف في مراجعة المادة الدراسيّة والكتب التعليميّة إلا قليلا. ونشير إلى أهم المصادر فيما يلي:

مقال « A Communicative Analysis of Language Functions in the Chinese as a Foreign Language (CFL) Textbooks: The Case of Happy Chinese» «تحليل تواصليّ لوظائف اللغة في كتب تعليم اللغة الصينية كلغة أجنبية: دراسة حالة كتاب الصينية السعيدة» كتابة Percia T. Adil وPrincess Policarpio وCavin Pamintuan (٢٠٢٠م). كشفت الدراسة أن الوظائف اللغويّة الكبرى التي تحققها هذه التراكيب تتضمن الوظائف التمثيلية، والإرشادية، والتعبيريّة، بينما لم تُلاحظ الوظائف التعهدية والإعلانية في الحوارات، ويرجع ذلك إلى صعوبتها على المتعلمين الجدد. من بين الوظائف الصغرى، كانت عبارات التحية والطلب والتعبير عن الامتنان الأقل تكراراً، بينما كان تبادل المعلومات الأكثر شيوعاً. تساهم هذه النتائج في مساعدة المعلمين على اختيار المواد التعليميّة الأنسب وتزويد الناشرين بمعلومات قيمة لتصميم المناهج الدراسيّة بما يتوافق مع احتياجات المتعلمين.

مقالة «**تحليل محتوى كتب "اللغة العربيّة، لغة القرآن" للمرحلة الثانوية (العامة) في ضوء البرنامج الدراسي والمنهج التواصليّ لتعليم اللغة**» لمسعود فكري وآخرين (٢٠٢١م). أظهرت أن هذه المناهج تحقق نسبة جيدة من أهداف البرنامج الدراسيّ، حيث غطت حوالي ٤٥٪ من المؤشرات بشكل جيد، و٣٩٪ بشكل متوسط، و١٦٪ بشكل ضعيف، كما تبين أن المناهج تركز بشكل كبير على المفردات القرآنية والمفاهيم الدينية والأخلاقية والثقافة الإسلامية-الإيرانيّة، مع

استخدام واسع للآيات والأحاديث في النصوص والتمارين. ومع ذلك، لوحظ ضعف في تطبيق معايير المنهج التواصليّ مثل بناء السياقات، والتمارين الجماعية، وتعليم المهارات اللغويّة بشكل متكامل، مما يشير إلى حاجة لتحسين الجوانب التواصليّة في هذه المناهج لتعزيز فعالية تعليم اللغة العربيّة.

مقالة «**راهبردهای آموزش و یادگیری اثربخش زبان عربی در دوره متوسطه**» «استراتيجيات فعالة لتدريس وتعلّم اللغة العربيّة في المرحلة الثانوية» لزينب طيبي (١٤٠٠ش=٢٠٢١م) تشير إلى أنّ استراتيجيات التعليم الفعّالة لتعلم اللغة العربيّة في المرحلة المتوسطة تشمل التعليم القائم على الأسئلة، والتعليم الجماعي، والتعليم المبني على الفروق الفردية، واستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، والتعليم القائم على اللعب، والتعلم المعتمد على التفكير النقدي، والتعليم المبني على فهم النصوص مع التركيز على البعد الديني. وتؤكد الدراسة أنّ تطبيق هذه الاستراتيجيات يعزز من كفاءة تعلم اللغة العربيّة وينمّي مهارات الطلاب بشكل متكامل ضمن السياق التربوي الإيرانيّ.

مقالة «**تحليل محتوى المناهج العربيّة للمرحلة الثانوية الأولى في ضوء نظرية الوصف الوظيفي للاستعمال اللغويّ**» لمريم جلائي وفاطمة ايراندوست (٢٠١٩م). أظهرت الدراسة أنّ المناهج تهدف إلى تنمية مهارات التواصل اللغويّ لدى الطلاب من خلال نصوص تعليميّة تراعي الجوانب الوظيفية للغة، لكنها تحتاج إلى تعزيز بعض الوظائف الأخرى لتحقيق تواصل لغويّ أكثر شمولاً وفعاليّة. بناءً على ذلك، قدمت الدراسة توصيات لتحسين الكتب والمناهج الدراسيّة بما يضمن توظيفاً أفضل للوظائف اللغويّة وفق نظرية هاليدي، مما يسهم في رفع جودة تعليم اللغة العربيّة في المرحلة الثانوية الأولى.

أما هذه الدراسة فتمثّل إضافة جديدة في هذا المجال؛ إذ تُعدّ أول بحث تطبيقي يحلل وظائف اللغة في كتاب اللغة العربيّة المخصص للفرع المهني في إيران، مستنداً إلى نموذج جاكبسون التواصليّ. كما تركّز على تقييم مدى توافق محتوى الكتاب مع أهداف تعليم اللغة العربيّة في هذا السياق الخاص، وتسعى إلى تقديم توصيات تطويرية بناءاً على نتائج التحليل.

النموذج التواصليّ لرومان جاكبسون

حمل جاكبسون تأملات عميقة في مجال الترجمة وبنية اللغة، وأولى اهتماماً خاصاً للاختلافات البنيوية بين اللغات في نقل المعنى. وكان هذا العالم اللغويّ والناقد الأدبيّ الروسي «محباً للقراءة والمطالعة، تعلّم اللغة الفرنسية والألمانية واللاتينية، مما يدل على نبوغه، كما اهتم بالشعر وله محاولة في نظم الشعر وهو في سن الخامسة عشرة[١]». ويُعدّ نموذجه من أهم نماذج التواصل في علم اللغويّات، إذ «بفضل التحديد الدقيق والتقسيم الذي قدمه بين عوامل التواصل اللفظي ووظائف كل منها، سيتمكن علم اللغويّات من دراسة وتحليل أي نص وأي نوع من التواصل بشكل عام[٢]». ويصف هذا النموذج عملية التواصل اللغويّ في ستة عناصر رئيسة[٣]: المُرسِل (المتحدث)[٤]، والمُستقبِل (المُرسَل إليه)[٥]، والرسالة[٦]، والقناة (قناة الاتصال)[٧]، والرمز (الشفرة)[٨]، والسياق[٩]. لذا فالتواصل «هو الطريقة التي يتفاعل بها مجموعة من الأطراف حول موضوع معين بهدف تبادل المعلومات والأفكار. يهدف إلى إيصال رسالة واضحة وفهم مشترك بين الأطراف. كما ينتج عنه تأثير في سلوكيات الطرف الآخر ويساعد على إيجاد وسائل للتفاهم[١٠]». كما حدد جاكبسون لكلّ عنصر وظيفة خاصة، فالمُرسِل هو الشخص الذي يُنشئ الرسالة ويُرسلها، والمُستقبِل هو الشخص الذي يستقبل الرسالة ويُفسّرها، والرسالة هي المحتوى الرئيس للاتصال المُراد نقله، والقناة هي الوسيط المادي والنفسي أو وسيلة النقل التي تُنقل من خلالها الرسالة؛ أي الصوت أو الكتابة أو

---

[١] - بوقرة، نعمان، **المدارس اللسانية المعاصرة**، ص٩٥.

[٢] -محسنى، مرتضى وصراحتى جويبارى، مهدي، **عوامل مؤثر در ايجاد نقش ترغيبى زبان در قصايد ناصرخسرو**، ص٩٨.

[٣] - جهانشاهى وآخرون، **كاربست الگوى ارتباطى ياكوبسن در تحليل نقش هاى زبانى «قصّه شيخ صنعان» عطار نيشابورى**، ص٦٣.

4- Sender

5- Receiver

6- Message

7- Channel

8- Code

9- Context

[١٠] - مكاوي، حسن والسيد، ليلى، **الاتصال ونظرياته المعاصرة، ص٢٤-٢٥**.

وسائل الاتصال، والرمز هو النظام الدلالي المشترك الذي يستخدمه المُرسِل والمُستقبِل لتشفير الرسالة وفكّ شفرتها، أي اللغة أو رموز مُحددة، والسياق هو الوضع والظروف التواصليّة التي تُشكّل فيها الرسالة وتسمح للمُستقبِل بتفسيرها[١]. ويُعتبر هذا النموذج السداسي عملية الاتصال نظاماً ديناميكياً مُتعدد الأبعاد، حيث يعتمد التواصل الفعّال على التفاعل والتنسيق الفعالين بين هذه العوامل. أي أنّ الرسالة لا تكون تواصليّة إلا عند مشاركة الشفرة، ووضوح السياق للمتلقي، وبدء التواصل[٢]. وتُعدّ نظرية جاكبسون نموذجاً شاملاً لتحليل وفهم التواصل اللغويّ، مع إمكانية تطبيق واسعة في مجالات عديدة، مثل تدريس اللغات، وتحليل النصوص الأدبيّة، ودراسات التواصل. وسيعرض الجدول التالي الوظائف اللغويّة الست في نظرية جاكبسون:

الرسم رقم ١: رسم بياني للوظائف اللغويّة عن جاكبسون

وتظهر هذه الوظائف من خلال آليات ومؤشرات خاصة، ولكل منها تعريفه الخاص.

محتوى المناهج الدراسيّة العربيّة في الفرع المهني؛ البنية والأهداف

يهدف تنظيم كتب اللغة العربيّة لصفوف المرحلة الثانوية في مدارس إيران، بشكل رئيس إلى تعليم اللغة العربيّة في سياق تعلّم النّصوص الدينيّة، والقرآن الكريم، والثقافة الإسلاميّة الإيرانيّة، ولذلك تُركّز بشكل كبير على المفردات القرآنية، والمفاهيم الدينيّة والأخلاقيّة. لذا «تُنظّم بأسلوب مرتب

[١] - ياكوبسن، رومن، **زبان‌شناسی و شعر شناسی**، ٧٦-٧٧.

[٢] - إمامی ميبدی، داوود، **پيام حفاظت معماری در شمای ارتباطی ياكوبسن**، ٤٧.

وهادف، مُحرّر وفقاً للطبيعة الثقافية والدينية للغة العربيّة[١]». وتشمل هذه الكتب الآيات القرآنية، والأحاديث النبوية، وتمارين الترجمة، وقواعد النحو، والمفردات، وتمارين التطبيق. وينقسم كل كتاب إلى عدد من الدروس، ويتضمن كل درس النص الرئيس، وأسئلة الفهم، وقواعد النحو ذات الصلة، وأنشطة التطبيق. على سبيل المثال، يتكوّن كتاب اللغة العربيّة للصف العاشر للفرع المهني من أربعة دروس، يتناول كل منها القواعد، والترجمة، والفهم، وينتقل من البسيط إلى المعقد. وتتمثل الأهداف الرئيسة لهذه الكتب في: تنمية القدرة اللغويّة للطلاب في المهارات اللغويّة الأربع: الاستماع، والتحدث، والقراءة، والكتابة، من خلال نهج عملي وتواصليّ، وتعريف الطلاب بالقيم الدينية والأخلاقية والثقافية الإسلامية والإيرانيّة من خلال النصوص العربيّة، وتمكين الطلاب من المعرفة وترجمة النصوص الدينية والقرآنية، وتدريب الطلاب على قواعد النحو بشكل متسلسل وعملي لتسهيل فهم النصوص وإنتاج اللغة، وتعزيز دافعية الطلاب واهتمامهم بتعلم اللغة العربيّة كلغة الإسلام والثقافة الإسلامية[٢]. فهذه المناهج تجمع بين تعليم اللغة ونقل المفاهيم الدينية والثقافية المُعدّة بشكل منهجي وفعّال.

قسم التطبيق

اعتمد البحث المنهج الوصفي التحليلي من خلال تطبيق تحليل المحتوى لدراسة المناهج العربيّة في الفرع المهني، حيث يتيح هذا المنهج تقييم المواد التعليميّة بطريقة موضوعية ومنهجية تتناسب مع طبيعة النّصوص الدراسيّة. وقد تم اختيار منهج تحليل المحتوى لقدرته على تصنيف وتحليل المحتوى النّصي للكتب، مع التركيز على الوظائف اللغويّة لرومان جاكبسون دون الخوض بدراسة عناصر نمط جاكبسون بشكل شامل، بهدف فهم كيفية توظيف اللغة لتحقيق أهداف التواصل العملي والتواصليّ لدى المتعلمين. ويعكس هذا التركيز الجانب التطبيقي للبحث، إذ يهتم بتقييم مدى فعالية المحتوى في تنمية مهارات التواصل اللغويّ لدى طلاب الفرع المهني، خاصة أنّ

[١] - فكرى، مسعود وآخرون، **تحليل محتواى كتاب‌هاى «عربى زبان قرآن» متوسطه دوم (عمومى) بر اساس برنامه درسى و رويكرد ارتباطى آموزش زبان، ص٩٥.**

[٢] - **المصدر نفسه**، ص٩٥.

المنهج التواصليّ يركّز على استخدام اللغة في سياقات الحياة الواقعية، ما يسهل تحليله بدقة من خلال الوظائف اللغويّة. كما يتيح هذا المنهج جمع بيانات كميّة ونوعيّة تساعد في الكشف عن نقاط القوة والضعف في المناهج، ومن ثم تقديم توصيات لتحسين جودتها وتوافقها مع احتياجات الطلاب.

كما قام البحث بتصميم استمارة تحليل محتوى مستندة إلى الوظائف الست لجاكبسون كأداة للبحث، حيث تم تصنيف نصوص وتمارين المناهج وفقاً لهذه الوظائف. كما عُرضت الأداة على ثلاثة خبراء في اللغويّات وعدد من مدرسي اللغة العربيّة في المدارس الثانوية، وتم التأكد من ثباتها باستخدام طريقة ويليام إسكوت التي أظهرت نسبة اتفاق بلغت ٨٧٪ بين المحللين، مما يؤكد موثوقية الأداة. شملت عينة البحث كتب الفرع المهني في المرحلة الثانوية بمدارس إيران. وتضمن البحث عدة خطوات، منها: تحديد الوظيفة اللغويّة ومؤشراتها، وتصنيف كل نص حسب الوظيفة الغالبة، وحساب تكرار كل وظيفة في المحتوى، وتفسير الدلالات المتعلقة بها. كما شملت وحدات التحليل جميع العناصر النّصية والتعليميّة في المناهج مثل المفردات، والجمل، والتدريبات، حيث فُحصت بناءً على معايير مستمدة من نموذج جاكبسون التواصليّ. وفي الفقرات القادمة سيقوم البحث بتعريف الوظائف اللغويّة، وتبيان مؤشرات وتجلّيات كل منها والدور الدلالي الذي تلعبه في النّصوص التعليميّة.

الجدول (١) نسبة حضور مؤشرات الوظائف اللغويّة لجاكبسون في الكتب الثلاثة المذكورة

الوظيفة اللغويّة	العربيّة لغة القرآن (١)	**النسبة المئويّة**	**العربيّة لغة القرآن (٢)**	**النسبة المئويّة**	**العربيّة لغة القرآن (٣)**	**النسبة المئوية**
الوظيفة التعبيريّة	١٦	٪١٥,٧	٢٢	٪٢٢,٤٥	٢٠	٪١٣,٧٠
الوظيفة الإقناعية	١٤	٪١٣,٧	١٧	٪١٧,٣٥	٢٧	٪١٨,٤٩

الوظيفة الشعريّة	١٠	٪٩,٨	١١	٪١١,٢٢	١٧	٪١١,٦٤
الوظيفة الانتباهية	١٦	٪١٥,٧	١٧	٪١٧,٣٥	١٢	٪٨,٢٢
والوظيفة المرجعية	١٩	٪١٨,٦	١٥	٪١٥,٣١	٣٢	٪١٥,٣١
وظيفة ما وراء اللغة	٢٠	٪١٩,٦	١٦	٪١٦,٣٣	٣٨	٪٢٦,٠٣
المجموع	٩٥	٪١٠٠	٩٨	٪١٠٠	١٤٦	٪١٠٠

الوظيفة التعبيريّة[١] (الوظيفة الانفعالية أو العاطفية)

تعكس هذه الوظيفة الحالة النفسيّة والفكرية للمرسل، وتُظهر مشاعره وردود أفعاله تجاه المحتوى المقدم، بغض النظر عن صدق هذه الانفعالات أو زيفها[٢]، حيث يُعدّ حضورها الشكلي في الخطاب هو المعيار الأساسي لتصنيف الوظيفة. مع ضرورة «تناسق البعد الإيقاعي والانفعالي في الرسالة لإبراز موقع المرسل المركزي في النص والتعبير الصريح عن أفكاره ومشاعره الذاتية[٣]». تدور هذه الوظيفة في الفلك النفسي والمشاعري. وركّزت الوظيفة التعبيريّة أو الانفعالية في كتاب «العربيّة لغة القرآن ١» للفرع المهني على مشاعر المؤلف ومواقفه الذاتية. أمّا الوحدات الدالة عليها فهي: العبارات العاطفية مثل «يحثّ الإسلامُ بالعملِ الذي ينفعُ الآخرةَ ولا يضرُّ الناسَ[٤]». تجلّت الوظيفة التعبيريّة في هذه العبارة من خلال إبراز مشاعر الكاتب وموقفه العاطفي تجاه قيمة العمل الصالح. إذ يعبر النّص عن حرص المرسل على التوازن بين نفع العمل للفرد في الآخرة وعدم

[1]- Emotive function

[٢] - جاكبسون، رومن، **التواصل اللغوي ووظائف اللغة في الألسنية، صعلم اللغة الحديث قراءة تمهيدية**، ص٢٨.

[٣] - بركة، فاطمةالطبال، **النظرية الألسنية عند رومان جاكبسون**، ص٦٦.

[٤] - **العربية لغة القرآن ١**، ص٤.

تسبب الضرر للآخرين في الدنيا، مما يعكس انفعالاته وقيمه الشخصية. والنّصوص الدينيّة والأدبيّة التي تحمل قيماً أخلاقية أو دينية مثل «ما أكل أحد طعاماً قط خيراً من أن يأكل من عمل يده[١]». ترى هذه الوظيفة من خلال إبراز مشاعر المرسل الشخصية وموقفه العاطفي الإيجابي تجاه العمل والكسب الحلال. فالعبارة لا تكتفي بنقل حكم أو معلومة فحسب، بل تعبر عن تقدير وحماس ودعم للعمل اليدوي والكسب الشريف، مما يعكس إحساساً بالقيمة الأخلاقيّة والاجتماعيّة للعمل. بهذا، تظهر العبارة كتعليق وجداني ينبع من قناعة المرسل بأهمية العمل وتأثيره الإيجابي على الإنسان، وهو جوهر الوظيفة التعبيريّة التي ترتكز على تعبير المرسل عن مشاعره وأفكاره الذاتية تجاه الموضوع. وقد تمحورت التمارين التي تطلب التعبير عن الرأي أو المشاعر حول النشاط اللغويّ[٢]. من هنا يُظهر الكتاب توجّهاً واضحاً لتعزيز القيم الذاتيّة والاجتماعيّة لدى المتعلمين.

وأما في الصف الحادي عشر للفرع المهني فظهرت الوظيفة التعبيريّة في كل درس عبر الوحدات الدالة مثل النّصوص الدينية[٣]، مثل: «كُلُّ ذِي صناعَةٍ مُضطَرٌّ إلى ثلاثِ خِلالٍ يَجتَلِبُ بِها المَكسَبَ وهُو: أنْ يكونَ حاذِقا بِعَمَلِهِ، مُؤَدِّيا للأمانَةِ فيهِ، مُستَمِيلاً لِمَنِ استَعمَلَهُ[٤]». تجلّت الوظيفة التعبيريّة في هذا الحديث من خلال استخدام لغة بلاغية موجزة وجميلة تعبر عن ثلاث خصال أساسية للصانع، مما يجعل النص حافزاً نفسياً وأخلاقياً يحث على التحلي بهذه الصفات. والنّص الشعرى المعنون «التلميذ النجار[٥]» في هذا الشعر، تجلت الوظيفة التعبيريّة من خلال التعبير عن فخر الشاعر بتنوع مهنته ودوره في الحياة؛ فهو في الصبح تلميذ يتعلم ويحمل القلم والقرطاس، وبعد الظهر يصبح نجاراً يحمل المسمار والمنشار. فهذه الوظيفة تظهر المشاعر والقيم الشخصية للشاعر تجاه العلم والعمل. والحوارات[٦]، «رَجاءً، أَعطِني مِفتاح غُرفَتي. ما هو رَقَم غُرفَتِكَ؟ مِئَتان وعِشرونَ.

---

[١] - **المصدر نفسه**، ص٢، ٨، ١١، ١٨، ٣٠.

[٢] - **المصدر نفسه**، ص٤٠.

[٣] - **العربية لغة القرآن ٢، ص**١، ١١، ١٥، ٣٧، ٣٩.

[٤] - **المصدر نفسه**، ص٢٧.

[٥] - **المصدر نفسه**، ص٢.

[٦] - **المصدر نفسه**، ص٤، ١٩، ٣١، ٤١.

تَفَضَّلْ. عَفواً، لَيس هٰذا مِفتاح غُرفَتـي[١]». في هذا المثال، تجلت الوظيفة التعبيريّة من خلال التعبير عن مشاعر المتحدثين وردود أفعالهم في موقف التواصل اليومي. فتظهر هنا من خلال التعبير عن الاحترام، التوتر الطفيف، والحرص على تصحيح الخطأ في الحوار، مما يعكس المشاعر الإنسانية في التعاملات اليومية. وفي التمارين المختلفة [٢]، فهذه الوظيفة موزعة بشكل متوازن بين الدروس.

وتجلّت هذه الوظيفة في كتاب «العربيّة لغة القرآن ٣» للصف الثاني عشر ضمن حديث الإمام الصادق «نِعْمَ المالُ الشاةُ[٣]». يحمل الحديث وظيفة تعبيريّة عبر التعبير المجازي الذي يصور الشاة كمال نافع يعيش وينتج. يتميز الحديث بالاختصار والبلاغة التي توضح قيمة المال الصالح ويعكس أهمية استثمار المال بما يعود بالنفع المستمر على صاحبه. وتقدير الكسب الحلال مثل: «أفضلُ الْأعمال الْكَسْب مِن الْـحلالِ[٤]»، حيث تظهر الوظيفة التعبيريّة في الحديث من خلال التوكيد على قيمة الكسب الحلال كأفضل الأعمال، بأسلوب بليغ يحرك المشاعر والضمير نحو العمل الصالح. وشكوى الأسعار وشكوى الألم، مثل: «بِكَم تومان هٰذِهِ الْفَساتينُ؟ تَبدَأ الأسعار مِن خَمْسِـمِئَة أَلْف إلى سِتِّـمِئَة أَلْف تومان. الأسعار غالِيَـةٌ![٥]». الوظيفة التعبيريّة تجلت في التعبير عن الانفعال والشعور الشخصي من خلال استخدام كلمات مثل "غالية" التي تعكس الاستياء من ارتفاع الأسعار. كما أظهرت اللغة حالة نفسية وتأثير الموقف على المتحدث بأسلوب مباشر وبسيط يعبر عن الألم والشكوى. والآيات والأحاديث النبوية وأقوال الإمام علي عليه السلام وأقوال دينية أخرى[٦]، مثل: «لا سوء أَسوَأ مِن الْكَذِبِ[٧]». تعبّر عن انفعال المتكلم وإدانته الشديدة للكذب. تظهر الوظيفة التعبيريّة من خلال استخدام أسلوب المقارنة والتوكيد الذي يعكس رفض الكذب وشدّة الموقف

---

[١] - **المصدر نفسه**، ص١٩.

[٢] -**المصدر نفسه، ص**٧، ٨، ٩، ١٠، ١٢، ١٨، ٢٣، ٢٤، ٢٥، و... .

[٣] - **العربية لغة القرآن ٣، ص**٢، ٣.

[٤] - **المصدر نفسه، ص**١٠.

[٥] - **المصدر نفسه**، ص٥.

[٦] - **المصدر نفسه**، ص ٢٢، ٢٣، ٣٣، ٣٤.

[٧] - **المصدر نفسه**، ص٢.

النفسي تجاهه، مما ينقل مشاعر الاستياء والتحذير بأسلوب قويّ ومباشر. من هنا ظهرت هذه الوظيفة عبر الأحاديث النبويّة وأقوال الأئمة لتعكس مشاعر الإعجاب أو التحذير، وقد انصبّ تركيز هذه الوظيفة على الدلالة القيمية من خلال ترسيخ الانتماء الديني والثقافي عند الطلاب. وهذا بهدف «تعزيز الهوية الثقافية والدينية للطلاب من خلال تمكينهم من فهم التراث العربيّ والإسلامي، وتطوير مهارات التواصل اللغويّ لديهم في القراءة والكتابة والتحدث. كما تسعى إلى تحديث المناهج التعليميّة لتسهيل تعلم اللغة وجعلها أكثر جاذبية، بما يتوافق مع المتطلبات الدستورية والتربوية في البلاد[١]». وهو ما يتفق مع الإحصائية المذكورة.

الوظيفة الإقناعية[٢]

ينصب اهتمام هذه الوظيفة على تأثير النّص في نفس المتلقي وسلوكه، و «تهدف إلى تحفيز ردود فعل عقلية أو عاطفية من خلال الخطاب، بحيث يسعى المرسل إلى تنشيط نفسيّة المتلقي وتحريك سلوكه باتجاه مقصود[٣]». تخاطب هذه الوظيفة العقل والوجدان والضمير، وتثير التفكير والتساؤل.. وقد تجلّت جميع الوحدات الدالة على الوظيفة الإقناعية في كتاب الصف العاشر بصورة عبارات الأمر والنهي «ازرعوا واغرسوا .... والله ما عَمِلَ النَّاسُ عَمَلاً أَحَلَّ ولا أَطْيَبَ مِنْه[٤]». في الحديث الشريف للإمام الصادق عليه السلام، تتجلّى الوظيفة الإقناعية في تشجيع الناس على الزراعة وبيان أن هذا العمل هو أفضل الأعمال وأطيبها. يستخدم الإمام تعابير قوية لتأكيد قيمة الزراعة وأجرها المبارك، مما يحفّز الناس على الاقتداء به. بذلك، يُعزز الحديث الوعي بأهمية الزراعة للنفس والمجتمع ويحث على العمل الصالح والمفيد. ومراجعة القواعد والتمارين مثل: «اِعمَل لِدُنياك كَانَّك تَعيشُ اَبَداً وَاعمَل لآخِرَتِك كَانَّك تَموتُ غَداً[٥]». تتجلّى الوظيفة الإقناعية من خلال تحفيز

---

[١] - نبی أحمدي، محمد وسليمي، علي، **تعليم اللّغة العربيّة فی إيران (دراسة نقدية فی أهدافها ومناهجها)**، ص٤٠-٤١.

[2]- Conative function

[٣] - فالر، راجر وآخرون، **زبان شناسی و نقد ادبی**، ص٧٩.

[٤] - **العربية لغة القرآن ١**، ص٧.

[٥] - **المصدر نفسه**، ص٥.

الإنسان على العمل بجد في الدنيا وكأنه سيعيش إلى الأبد لبناء مستقبل مستقر، وفي الوقت نفسه تحثه على الاستعجال في الأعمال الصالحة للآخرة وكأنه سيموت غداً، وهذا التوازن في النص يجعل القارئ يشعر بأهمية كل من الحياة الدنيوية والأخروية، فيلزم نفسه بالاجتهاد في كلا الجانبين. تظهر هذه الوظيفة بشكل قوي في الدرس الأول (النّصوص الدينية والأخلاقية والتمارين والقواعد)، وتستمر في الدرسين الثالث والرابع في إطار القواعد والتمارين، بينما يغيب هذا التوجه في الدرس الثاني.

كما ظهرت الوظيفة الإقناعية في كتاب الصف الحادي عشر محاولة التأثير على المتلقي باستخدام أدوات الإقناع مثل النّصوص الدينية التوجيهية[١] والأوامر التعليمية[٢]، نحو السعي والعمل، وإقناعه بمسؤولية عمارة الأرض، وضرورة الأمانة في العمل، وإقناعه بقدرة الخالق، والحثّ على الزراعة، مثل الآية الكريمة: «وَإِذَا قُرِئَ الْقُرْآنُ فَاسْتَمِعُوا لَهُ وَأَنْصِتُوا لَعَلَّكُمْ تُرْحَمُونَ[٣]». تظهر من خلال توجيه أمر وتعليم للمستمعين بضرورة الانتباه والاستماع بحذر وخشوع عند تلاوة القرآن، مع ذكر نتيجة إيجابية محتملة وهي الرحمة. والتمارين، لا سيما المختصة بالترجمة[٤]، مثل: «اِسْتَنْزِلُوا الرِّزقَ بِالصَّدَقَةِ[٥]». الوظيفة الإقناعية تكمن في تحفيز وتشجيع السامع على القيام بفعل إيجابي مرتبط بفائدة ملموسة، مما يعزز قبول الرسالة وتنفيذها بقناعة.

وكذلك تمثلّت الوظيفة الإقناعية في كتاب الصف الثاني عشر من خلال صيغ الأمر والنهي[٦]، مثل: «أُكْتُب عشرْين كَلِمَة مُعَرَّبَة أَصلُها فارسيّ مِن أَحَد هٰذِه الْكُتُبِ[٧]». تعتمد الجملة على صيغة الأمر التي تُلزم المستمع أو القارئ بفعل الكشف اللغويّ، مما يحقق هدف الإقناع والدفع نحو

---

[١] - **العربية لغة القرآن ٢**، ص١، ١٥، ٢٨، ٣٨، ٣٩.

[٢] - **المصدر نفسه**، ص٧، ٢٠، ٣٢، ٤٢.

[٣] - **المصدر نفسه**، ص٣٣.

[٤] - **المصدر نفسه**، ص٢٣، ٣٦، ٤٦.

[٥] - **المصدر نفسه**، ص١١.

[٦] – **العربية لغة القرآن ٣**، ص١، ٢، ١٤، ١٥، ٢١، ٢٦، ٢٨.

[٧] - **المصدر نفسه**، ص٤٧.

الاستجابة. فصيغة الأمر هنا ليست مجرد طلب عادي، بل تحمل دافعاً قوياً للتنفيذ، وتُبرز أهمية الالتزام والتعليم، وهو جوهر الوظيفة الإقناعية التي تهدف إلى التأثير على المتلقي ليقوم بفعل محدد ومطلوب. والتوجيه والإرشاد والاستكشاف[١] الحاضر بعد كل درس كما ذكرناه في الكتابين السابقين، والنصائح التربوية[٢]، مثل: «تَكَلَّموا تُعْرَفوا؛ فَإنّ الْمَرء مَخبوء تَحت لِسانِهِ[٣]». تظهر الوظيفة الإقناعية من خلال حثّ المتلقي على الكلام كوسيلة لإظهار الحقيقة ومعرفة شخصية الإنسان. استخدام هذا التعبير يحمل دافعاً قوياً لتشجيع الناس على الإفصاح والتعبير، فهو ليس مجرد نصيحة، بل أمر ينطوي على طلب غير مباشر يدعو إلى كشف الذات عبر الكلام، مما يحقق الهدف الإقناعي في التأثير على سلوك المتلقي وتشجيعه على الكلام الصادق.

الوظيفة الشعريّة[٤]

تؤكّد هذه الوظيفة «على الرسالة ذاتها باعتبارها نظاماً من العلاقات والعناصر اللغويّة التي تشكل جوهر الخطاب، حيث يصبح الشكل اللغويّ وجماليات التعبير محور الاهتمام بدلاً من مجرد نقل المعلومات أو التأثير في المتلقي[٥]». وتُستخدم في هذه الوظيفة لغة راقية ومليئة بالإحساس والتعبير المميّز، فتتحوّل الرسالة إلى عمل فني يُبرز حيوية اللغة، حيث تُعتبر اللغة مادة خاماً تُشكّل «باستخدام عناصر اللغة والصناعات الأدبيّة والأدوات الجماليّة[٦]». فهذه العناصر الجماليّة مثل الصور البلاغيّة، القافية، الإيقاع، والاستعارات، تركّز على الرسالة لتصبح غاية في ذاتها، أي الرسالة من أجل الرسالة واللغة من أجل اللغة، مما يمنح النص طابعاً جمالياً وفنياً مميزاً.

---

[١] - **المصدر نفسه**، ص٢، ٤، ١٠، ١٦، ٢٤، ٢٦، ٢٧، ٢٨، ٣٥، ٣٩، و... .

[٢] - **المصدر نفسه**، ص٢، ٣، ١١، ١٤، ١٥ و... .

[٣] - **المصدر نفسه**، ص١٥.

[4]- Poetic function

[٥] - ياكوبسن، رومن، **روند بنيادين در دانش زبان**، ص٤١.

[٦] - شفيعى كدكنى، محمدرضا، **موسيقى شعر**، ص٩.

وظهرت الوظيفة الشعريّة في كتاب الصف العاشر من خلال التكرار الصوتي أو التركيبي مثل «إن شاءَ اللّه تسافر إلى إيران، إن شاءَ اللّه، إلى اللقاء، مع السلامة[١]». تحتوي الجملة على تكرار صوتي وتركيبي واضح يظهر في تكرار عبارة «إن شاء الله» مرتين مما يضفي إيقاعاً موسيقياً على الكلام ويشد الانتباه. كما يظهر التكرار التركيبي في تكرار حرف الجر «إلى» في عبارتي «إلى إيران» و«إلى اللقاء» مما يخلق نمطاً لغويّاً متناسقاً. هذا النوع من التكرار يُستخدم لإضفاء جماليات على النص وإبرازه بشكل فني يتناسب مع الوظيفة الشعريّة للغة. والصور البلاغيّة مثل الاستعارة الضمنية «اطْلُبُوا الْعِلْمَ وَلَوْ بِالصِّين[٢]». فذِكر «الصين» يشير إلى أقصى بُعد ومشقة في السفر، وهذا يكسب العبارة قوة تصويرية وتوحي بعظمة المسعى. والتشبيه مثل: «اِعمَل لِدُنياك كَأَنَّك تَعيشُ اَبَداً وَاعمَل لآخِرَتِك كَأَنَّك تَموتُ غَداً[٣]». وسائر الأحاديث التي تقدم مفاهيم عظيمة بصورة موجزة وجليلة. وتركّز الوظيفة الشعريّة في كتاب الصف الحادي عشر على الشكل الجمالي للغة وتوظيف الفنون الأدبيّة[٤]، مثل التضاد: «اِرْحَم مَن في الأَرضِ؛ يَرْحَمْك مَن فِي السَّماء[٥]». التضاد بين الأرض والسماء، يعبر عن تناقض وظيفي وشعريّ بين عالم البشر (الأرض) وعالم الملائكة أو الله (السماء). هذا التضاد يعزز الحكمة الأخلاقية في النص ويؤكد على تبادل الرحمة بين الأرض والسماء. باستخدام هذا التضاد، يحقق النص تأثيراً تعبيريّاً ينقل رسالة روحية وأخلاقية بليغة. ومراعاة النظير: «أَنا فِي الصُّبح تِلميذٌ وبَعد الظُّهر نَجّار فَلي قَلَم وقِرطاسٌ ومِسامر ومِنشار[٦]». في الشعر، تُعتبر مراعاة النظير والتوازي بين الأدوات من العناصر البلاغية المهمة التي تعزز الوظيفة الشعريّة للنص. أما التوازي بين الأدوات، مثل ذكر "قلم وقرطاس" مقابل "مسامير ومنشار"، فيعزز هذا الانسجام ويُظهر التنوع والتوازن بين عناصر العلم والعمل.

---

[١] - **العربية لغة القرآن ١**، ص٤.

[٢] - **المصدر نفسه**، ص٥.

[٣] - **المصدر نفسه**، ص٥.

[٤] - **المصدر نفسه، ص٢**، ١٩، ٣٦، ٣٨، ٤٥.

[٥] - **المصدر نفسه**، ص١١.

[٦] - **المصدر نفسه**، ص٢.

وأما الوظيفة الشعرية في كتاب «العربيّة لغة القرآن ٣» فتبيّنت خلال الصور البلاغية في النصوص مثل السجع[١]، مثل: «خَيرُ الْكلامِ، ما قَلَّ ودَلَّ[٢]». السجع في كلمتي «قلّ» و «دلّ» تضفي طابعاً موزوناً على النّص ويبرز الوظيفة الشعرية كي يلامس روح المخاطب. والجناس، مثل: «إذا مَلَكَ الأراذِلُ هَلَكَ الأفاضِلُ[٣]». تجلّت الوظيفة الشعريّة في المثال من خلال استخدام الجناس بين لفظي «الأراذِل» و«الأفاضِل»، وهو من أبرز الصور البلاغية التي تُبرز جماليات اللغة وتشد انتباه القارئ. فالتلاعب بالألفاظ المتقاربة في النطق واختلاف المعنى يعزز الإيقاع والوزن، ويجعل الرسالة ذات طابع فني وجمالي، حيث تتحول العبارة إلى صورة لغويّة تحمل دلالتين متكاملتين، مما يبرز إحساس المتكلم ببراعة التعبير ويجعل اللغة ذات قيمة جمالية تتجاوز مجرد نقل المعنى. والتضاد: «أَصغَر طائرٍ طولُه خمسة سَـنتيمِتراتٍ، يَطير إلى الْأعلى والْأسفَلِ، وإلَى الْيَمين والْيَسارِ، وإلى الأمام والْخَلْفِ[٤]». في المثال المذكور، تجلّت الوظيفة الشعريّة من خلال استخدام التضاد في التعبير عن الحركة بالاتجاهات المتعاكسة، مثل «إلى الأعلى والأسفل»، و«إلى اليمين واليسار»، و«إلى الأمام والخلف». هذا التضاد يعزّز من جماليات العبارة ويوضح حركة الطائر بشكل بديع ومتوازن، بجانب خلق إيقاع لغويّ محبب، حيث تتناقض الاتجاهات بطريقة متناغمة تُبرز براعة التعبير وجماليّة النص، مما يجعل الرسالة ذات قيمة فنية وجمالية تتجاوز المحتوى الإخباري. والتشبيه البليغ «رُبّ كَلامٍ، كَـالْـحُسامِ[٥]». حيث يُشبه الكلام بحدّ السيف، مما يعزز من قوة المعنى وجمال التعبير. هذا التشبيه يبرز تأثير الكلام وحدّته، ويضفي على النص طابعاً فنياً وجمالياً عبر استخدام صورة لغويّة قوية تثير الانتباه وتحفز الخيال، فتصبح الرسالة أكثر تأثيراً وإبداعاً. والاستعارة المكنية[٦]، مثل: «تَكَلَّموا تُعْرَفوا؛ فَإنّ الْمَرء مَـخبوء تَـحت لِسانِـهِ[٧]». تجلّت الاستعارة المكنية من

---

[١] -**العربية لغة القرآن٣**، ص٣، ١٤.

[٢] - **المصدر نفسه**، ص١٥.

[٣] - **المصدر نفسه**، ص٨.

[٤] - **المصدر نفسه**، ص٢٦.

[٥] - **المصدر نفسه**، ص١٥.

[٦] - **المصدر نفسه**، ص١٥.

[٧] - **المصدر نفسه**، ص١٥.

خلال حذف المشبه به (الذي هو شخصية الإنسان أو جوهره) والاكتفاء بذكر شيء من لوازمه وهو اللسان والكلام، حيث يُضمر أن الإنسان يُعرف من كلامه، واللسان هو ما يدل على جوهره المخفي.

الوظيفة الانتباهيّة[١]

وتعرف هذه الوظيفة بالوظيفة الاتصالية لتركيزها على وسيلة التواصل نفسها، «وتهدف إلى إقامة الاتصال وضمان استمراره بين المرسل والمتلقي عبر قناة اتصال فعالة[٢]». وتتجلى هذه الوظيفة في استخدام عبارات مثل "مرحباً" أو "هل تسمعني؟" التي تتحقق من سلامة القناة ووضوح الصوت، مما يؤكد وجود رابطة نفسية وجسدية تسمح بالتواصل اللفظي المستمر. في هذا الدور، يصبح توجيه الرسالة نحو قناة الاتصال هو الهدف الأساسي، لضمان أن الاتصال لم ينقطع أو يضعف، وبذلك تبقى العملية التواصليّة فعالة ومتواصلة بين الطرفين[٣]. فهناك تأكيد على الحضور الذهني ودوام الاتصال في الشارات والرسالة.

ركّزت الوظيفة الانتباهية في كتاب «العربيّة لغة القرآن ١» على جذب انتباه المتلقي وتوجيهه نحو عناصر محددة في الرسالة، وذلك من خلال الحوار «كيف حالك؟ أنا بخير وكيف أنت؟ بخير والحمدلله. عفواً، من أينَ أنتَ؟ أنا من إيران[٤]». عبارات المثال تهدف إلى إقامة الاتصال وضمان استمراريته بين المتحدثين. فعبارتا «كيف حالك؟» و«كيف أنت؟» لا تقتصران على السؤال عن الحال، بل تعملان كبادئة لفتح قناة التواصل والتأكد من استمرارها، بينما تعكس كلمة «عفواً» حرصاً على تهذيب الحوار وتسيير تدفق الرسائل بسلاسة. كما أن الأسئلة مثل «من أين أنت؟» تُعدّ استمراراً طبيعياً للمحادثة، مؤكّدة بذلك على بقاء الرابطة التواصليّة ودوام التفاعل بين الطرفين. وكذلك الحوار الثاني[٥] أيضاً يتضمن الأسلوب نفسه. وأفعال الأمر التي حضرت في التمارين

[1]- Phatic function

[٢] - عبدالكريم، حاقة، **الوظائف اللغوية وتطبيقاتها في القرآن**، ص٤١.

[٣] - ياكوبسن، رومن، **دو قطب استعارى و مجازى**، ص٧٧.

[٤] - **العربية لغة القرآن ١**، ص٤.

[٥] - **المصدر نفسه**، ص١١.

والأحاديث[١]، والتعليمات والتوجيهات الصريحة[٢]. فبعد الدرس والقصص تأتي أسئلة مثل السؤال «أين كان الصحابي يشتغل؟[٣]». الذي يُطرح بعد قصة الدرس الثالث، لا يقتصر على وظيفة اتصالية بحتة بقدر ما هو أداة تعليميّة تهدف إلى قياس مدى فهم الطالب لمضمون القصة أو الدرس. مع ذلك، يحمل السؤال جانباً من الوظيفة الاتصالية لأنه يحافظ على استمرار التواصل بين المعلم والطالب، ويُبقي قناة الحوار مفتوحة ضمن العملية التعليميّة. بالإضافة إلى ذلك، يُسهم هذا السؤال في جذب انتباه الطالب إلى محتوى القصة وتنشيط تفاعله معها، مما يجعل الطالب أكثر تركيزاً وتأملاً في المادة المقدمة. بهذا الشكل، يلعب السؤال دوراً مزدوجاً يجمع بين تعزيز التواصل وضمان استيعاب المضمون، وهو ما يعكس التكامل بين الوظائف اللغويّة المختلفة في النصوص التعليميّة لتحقيق فعالية أكبر في التعلم. فلابد من التنويه أنّ في سياق النّصوص التعليميّة، غالباً ما تتضافر عدة وظائف لغويّة لتحقيق أهداف التعلم، فالأسئلة قد تكون وسيلة للحفاظ على الانتباه (وظيفة انتباهية) بالإضافة إلى دورها الإبلاغي/المعرفي.

وأما الوظيفة الانتباهية في كتاب «العربيّة لغة القرآن ٢» فتجلّت من خلال أدوات لفت الانتباه مثل العناوين الجذابة[٤] والعبارات التحفيزية[٥]، مثل: «التلميذ النجار» و«النقشُ على النحاس» وغيرها. والأسئلة الاستفهامية[٦] مثل: «هل يَنقُر الْفَنّان عَلَى النُّحاس بِـالْمِفتاح الْفِضّـيّ؟[٧]». يظهر استخدام السؤال الاستفهامي هنا كأداة من أدوات الوظيفة الانتباهية التي تهدف إلى استثارة الانتباه وجذب اهتمام المتلقي للمضي قدماً في قراءة أو فهم الموضوع المطروح، وهو أمر مهم في النصوص التعليميّة أو التربوية لتعزيز فهم القارئ وتركيزه. والصور والرسومات[٨]، التي تجذب انتباه المخاطب للموضوع المطروح. كذلك شهد كتاب «العربيّة لغة القرآن ٣» حضور الوظيفة الانتباهية ضمن

---

[١] - **المصدر نفسه، ص٢**، ٥، ٧، ١٢، ٢٣، ٢٥، ٢٩، ٤٠.

[٢] - **المصدر نفسه، ص١١**، ٢١، ٣٧.

[٣] - **المصدر نفسه**، ص٢٠.

[٤] - **العربية لغة القرآن ٢، ص١**، ١٥، ٣٧.

[٥] - **المصدر نفسه، ص١٧**، ١٩، ٢٧، ٤٦.

[٦] - **المصدر نفسه، ص٤**، ٣٥.

[٧] - **المصدر نفسه**، ص١٨.

[٨] - **المصدر نفسه**، ص٢، ٥، ٨، ١٦، ٢٢، ٢٩، ٣١، ٣٩.

الحوارات وعبارات الترحيب والتوديع، والربط الحواري وعبارات الاستمرار، وعبارات التشجيع والتفاعل[١]، مثل: «عَلَيك السَّلامُ، مَرحَبا بِكِ» و«ما بِكَ؟». لتحفيز التفاعل واستمرارية المحادثة، وهي بذلك تضمن ديناميكية التواصل واستمراريته.

الوظيفة المرجعية[٢]

تنصبّ هذه الوظيفة في نموذج جاكبسون على المرجع أو الموضوع الذي يتحدّث عنه الخطاب، بحيث يكون هدف الاتصال نقل معلومات دقيقة وموضوعية عن الواقع الخارجي، وتُستخدم الجمل الخبرية والأدوات اللغويّة للموجودات والأحداث[٣]. تعمل اللغة في هذه الوظيفة، كرمز يعبّر عن الأشياء والأحداث، وتكون الرسالة موجهة لتقديم أخبار مفيدة وواضحة، مما يجعلها أساس التواصل اللغويّ وأهم وظائف اللغة[٤]، حيث تحدد العلاقة بين المرسل والمرجع وتُستخدم بكثرة في النّصوص الواقعية والتاريخية.

وتمحورت الوظيفة المرجعية أو الإخبارية في كتاب «العربيّة لغة القرآن ١» على الأحداث، والحقائق، والبيانات، والتعريفات والمفاهيم[٥]، مثل: «تستَطيع الْحِرباء أن تُدير عَينَيها فِي اتِّجاهات مُختَلِفَة دون أَن تُحَرِّك رَأْسَها، وهي تَستَطيع أَن تَرى فِي اتِّجاهَين في وَقت واحِدٍ[٦]». فهنا تظهر الوظيفة المرجعية في اللغة من خلال تركيزها على نقل المعلومات والحقائق والأحداث بشكل واضح ودقيق، مع تقديم البيانات والتعريفات والمفاهيم بأسلوب موضوعي يخلو من التأثير العاطفي أو الجمالي. تهدف هذه الوظيفة إلى إيصال المحتوى المعرفي بشكل مباشر بحيث يكون المعنى الحرفي للرسالة محور الاهتمام، مما يتيح للمتلقي فهم المعلومة العلمية أو الواقعية بوضوح دون انحراف نحو الزخارف اللغويّة. وتُعتبر الوظيفة المرجعية أساسية في السياقات التعليميّة

[١] - **المصدر نفسه**، ص٦، ٧، ١٧، ٢٨، ٢٩، ٤١.

[2]- Referential function

[٣] - زيان، ليان (٢٠١٦). **عملية التواصل اللغوي عند رومان جاكبسون**، ص٩٩.

[٤] - بركة، فاطمةالطبال، **النظرية الألسنية عند رومان جاكبسون**، ص٦٧.

[٥] - **العربية لغة القرآن ١**، ص ٢، ١١، ١٨، ٣٠.

[٦] - **المصدر نفسه**، ص٣١.

والإعلامية لأنها تركّز على إيصال الرسالة كما هي، معتمدة على الدقّة والموضوعيّة لضمان إثراء المعرفة وزيادة الإدراك لدى المستفيد. والقصص التأريخيّة مثل قصة الرسول (ص) وإكرامه للفلاح[١]. والتمارين المعلوماتية[٢]، مثل: «شرطي إدارَة الْجَوازات يُشاهِد بِطاقات الدُّخـولِ[٣]». وتتجلّى الوظيفة المرجعية في المثال من خلال تركيز العبارة على نقل معلومة دقيقة وواضحة تتعلق بحدث أو حالة واقعية، حيث تُبرز الفعل المادي والواقعي (مشاهدة بطاقات الدخول) الذي يقوم به شرطي الجوازات.

وفي الوظيفة المرجعية يشهد كتاب «العربيّة لغة القرآن٢» تركيزاً على المحتوى الموضوعي[٤] من خلال عرض الحقائق، والمعلومات، والبيانات بوضوح ودقة واستخدام لغة حيادية وموضوعية. مثل: «اَلنُّحاس عُنصر يَدخُل في تَركيب الْكَثير مِن السَّبائك كَـالذَّهَب لِإعطاء الصَّلابَة إلَيهِ[٥]». هذا يعتمد على الحقائق العلمية التي تثبت أن إضافة النحاس تعزز قوة ومتانة السبائك، مما يجعلها مناسبة للاستخدامات التي تحتاج إلى هذه الخصائص. حضور هذه الوظيفة يتمّ من خلال ذكر هذه الحقائق العلمية بوضوح وموضوعية، وعدم استناد النص إلى آراء شخصية أو عواطف، بل إلى واقع ملموس ونتائج تجريبية متعارف عليها في الصناعة والمعادن. وقد كانت الوظيفة المرجعية حاضرة في كتاب «العربيّة لغة القرآن ٣» من خلال النصوص الممهدة لكل درس[٦]، حيث قدّمت الإحصائيات والبيانات، والمعلومات الواقعية، والحقائق العلمية والحقائق التاريخية، مثل: «كان العلامة الطَّباطبائـي رَجُلاً فَهّاماً، ومِن أَبرَزِ الْفَلاسِفَة والْعُرَفاء فِـي الْقَرنِ الْعِشرينَ[٧]»، حيث تركز الرسالة على نقل حقائق موضوعية واضحة تتعلق بواقع خارجي.

---

[١] - **المصدر نفسه**، ص٨، ٩.

[٢] - **المصدر نفسه، ص٣**، ١٧، ١٠، ٢١، ٢٢، ٤١، ٤٢.

[٣] - **المصدر نفسه**، ص٢٦.

[٤] - **العربية لغة القرآن ٢**، ص٣، ٦، ١٠، ١١، ١٦، ١٨، ٢١، و...

[٥] - **المصدر نفسه**، ص١٦.

[٦] - **العربية لغة القرآن ٣، ص٢**، ٣، ٢٦، ٢٧، ٣٨، ٣٩.

[٧] - **المصدر نفسه**، ص١٨.

علاوة على ذلك ظهرت استشهادات دينية[١]، مثل: «مَن خاف النّاس مِن لِسانِهِ، فَهُوَ مِن أَهل النّار[٢]». يركّز المقتبس على محتوى موضوعي مرتبط بالواقع الأخلاقي والديني، ويستخدم جملة خبرية واضحة لنقل رسالة محددة. بالتالي، تُستخدم الوظيفة المرجعية هنا لنقل فكرة ثابتة وواضحة تهدف إلى التأثير في القارئ عبر تقديم معلومة صحيحة وموضوعية من النص الديني. والتمارين المتعددة والمتنوعة لتحقق الفهم المرجعي[٣]، مثل: «اَلْمِسْكُ عِطْر يُتَّخَذ مِن الغزلان[٤]». فهذه الجملة تُركز على نقل معلومة موضوعية واضحة عن الواقع أو حقيقة علمية، وتستخدم لغة واضحة ودقيقة تهدف إلى ضمان الفهم المرجعي الصحيح.

وظيفة ما وراء اللغة (الميتالغويّة)[٥]

تتميّز هذه الوظيفة بتوجّهها إلى اللغة نفسها كموضوع للخطاب[٦]، حيث يتمّ فيها شرح وتصحيح الظواهر اللغويّة بالاعتماد على المعرفة المشتركة بالقواعد النحوية والصرفية والدلالية لضمان الاستخدام السليم للغة. تظهر هذه الوظيفة عندما يركّز الأطراف المتحاورة على تحديد معاني الكلمات أو توضيح مراجع الأسماء، وتُستخدم في وصف اللغة وشرح عناصرها وتعريف مفرداتها، سواء على المستوى المعجمي أو النحوي[٧]، وتعتمد على قدرة المتكلم في معالجة اللغة ومعرفتها.

ركّزت وظيفة ماوراء اللغة (الميتالغويّة) في كتاب «العربيّة لغة القرآن ١» للصف العاشر على تعريف المصطلحات اللغويّة في الهامش[٨]. وشرح القواعد النحوية والصرفية[٩]، مثل الماضى

---

[١] - **المصدر نفسه، ص**١، ٣، ١٤، ١٥.

[٢] - **المصدر نفسه،** ص١٤.

[٣] - **المصدر نفسه، ص**٤، ٩، ١٦، ٢٣، ٢٨، ٣٢، ٤٤، ٤٦.

[٤] - **المصدر نفسه،** ص٤٤.

[5]- Metalingual function

[٦] - الشهري، عبدالهادي بن ظافر، **إستراتيجيات الخطاب، صمقاربة لغوية تداولية**، ص١٣.

[٧] - زيان، ليان (٢٠١٦). **عملية التواصل اللغوي عند رومان جاكبسون**، ص٩٩.

[٨] - **العربية لغة القرآن ١، ص**٢، ٢٥، ٣٠.

[٩] - **المصدر نفسه، ص**٣، ١٠، ٢١، ٢٢، ٣٣.

والمضارع والمصدر في الدرس الرابع. وتوصيات لكيفية استخدام اللغة[١]، مثل ذكر جمع الكلمة «سائح: جمع سائحون وسيّاح»، والترادف «حلم=صبر» والتضاد «قلّة=كِثرة». وتهدف هذه الوظيفة إلى تعزيز الوعي اللغويّ وتطوير مهارات التحليل اللغويّ وتسهيل فهم نظام اللغة العربيّة. وكذلك في الوحدات الدالة على وظيفة ما وراء اللغة في كتاب الصف الحادي عشر «العربيّة لغة القرآن ٢» تمّت ملاحظة شرح اللغة عن طريق اللغة باستخدام التعليقات التفسيرية[٢]، مثل الشرح الهامشي لـ«مواعد» حيث جاء «وقتها جمع موعد[٣]». وتوضيح القواعد والمصطلحات[٤]، مثل: «فعل الأمر[٥]». و«الفعل المجهول[٦]». وشرح الفصحى بالعامية أو بلغة أخرى[٧]، مثل: معاجم بداية كل درس. تظهر هذه الوحدات كيف يدمج الكتاب بين تعليم اللغة وشرحها، مع التركيز على تطوير الوعي اللغويّ لدى المتعلمين من خلال تفسير النظام اللغويّ ذاته.

وأما في كتاب «العربيّة لغة القرآن ٣» للصف الثاني عشر فبرزت وظيفة ماوراء اللغة في المعاجم اللغويّة والهوامش التوضيحية[٨]، حيث ركّزت على اللغة ومعطياتها. والقواعد النحوية والصرفية[٩] التي جاءت في كل درس، مثل: «اسم التفضيل» في الدرس الأول، و«اسم المبالغة» في الدرس الثاني، و«اسم المكان» في الدرس الثالث، وحرفي «لن ولم» وتأثيرهما على الفعل المضارع في الدرس الرابع، والتمارين التي جاءت بعد توضيح هذه القواعد. من جانب آخر ظهرت بعض القواعد المدروسة في السنتين الدراستين المنصرمتين مثل: «اَلتَّمْساحُ لا يَبْكى عِندَ أَكْلِ فَريسَتِهِ، بَلْ

---

[١] - **المصدر نفسه، ص**٥، ١١، ٢٤، ٤٠.

[٢] - **العربية لغة القرآن ٢، ص**٣، ١٨، ٣٣، ٤٣.

[٣] - **المصدر نفسه**، ص١٩.

[٤] - **المصدر نفسه، ص**٧، ١٢، ٢١، ٢٦، ٣٥، ٣٦، ٤٥، ٤٦.

[٥] - **المصدر نفسه**، ص٢٠-٢٢.

[٦] - **المصدر نفسه**، ص٣٢.

[٧] - **المصدر نفسه، ص**١١، ١٩، ٢٨، ٤٠.

[٨] - **المصدر نفسه**، ص٤، ٢٨، ٤٠، ٤٨.

[٩] - **المصدر نفسه، ص**٦، ٧، ٨، ١٨، ١٩، ٣١، ٣٢ ٣٩، ٤٢، ٤٣.

عِندَما يَأْكُلُ فَريسَةً أَكبَرَ مِنْ فَمِهِ، تُفْرِزُ عُيونُهُ سائِلاً كَأَنَّهُ دُموعٌ[١]». ثمّ يريد من الطالب أن يجد: أ) مترادف أَكل، وب) اسم جمع مكسر، وج) مفرد دُموع. فهناك حضور للوظيفة ماوراء اللغويّة في المثال، حيث يُطلب من الطالب تحليل الكلمات من حيث المعنى والشكل النحوي. هذا يعكس استخدام اللغة للحديث عن اللغة نفسها. وشرح المفاهيم الدينية، مثل: تبيين «آداب الْكَلام فِي الْقُرآن والأحاديث[٢]»، حيث تستخدم اللغة لشرح وتحليل النصوص اللغويّة والدينية. فقد حاول الكتاب إضفاء الطابع التحليلي على اللغة العربيّة، ليساعد الطالب في معرفة الأنظمة اللغويّة والتعامل معها.

المناقشة والاستنتاج

يُظهر تحليل كتاب «العربيّة لغة القرآن ١» للفرع المهني هيمنة واضحة لوظيفة ما وراء اللغة بنسبة ١٩٫٦٪ تليها الوظيفة المرجعية بنسبة ١٨٫٦٪، مما يشير إلى تركيز الكتاب الأساسي على الجانب التعليميّ التحليلي من خلال شرح القواعد اللغويّة والمفاهيم الدينية، ونقل المعلومات الموضوعية والحقائق التاريخية والعلمية. بينما تساوت نسبتا الوظيفة التعبيريّة والانتباهية عند ١٥٫٧٪، حيث اعتمد الكتاب على التعبير عن المشاعر والقيم الأخلاقية من خلال النصوص الدينية والعبارات العاطفية، مع استخدام الحوارات والأسئلة التفاعليّة لضمان استمرارية التواصل وجذب الانتباه. وجاءت الوظيفة الإقناعية بنسبة ١٣٫٧٪ من خلال صيغ الأمر والنهي التي تحث على السلوكيات الإيجابية، بينما احتلت الوظيفة الشعريّة المرتبة الأخيرة بنسبة ٩٫٨٪ نتيجة محدودية استخدام العناصر الجمالية والبلاغية، مما يعكس الطبيعة التعليميّة المباشرة للكتاب التي تفضل الوضوح والموضوعية على الزخرفة الأدبيّة، مع الحفاظ على توازن بين تعليم اللغة وتعزيز القيم الدينية والاجتماعيّة. لقد أولى كتاب «العربيّة لغة القرآن ١» للفرع المهني وظيفة ما وراء اللغة النسبة الأعلى (١٩٫٦٪)، وذلك لأنّ الكتاب يهدف بالأساس إلى تعليم اللغة العربيّة من خلال شرح القواعد النحوية والصرفية وتعريف المصطلحات اللغويّة في هوامش الدروس، مما يتطلب تركيزاً خاصاً على تحليل اللغة ذاتها. وتأتي الوظيفة المرجعية بنسبة قريبة (١٨٫٦٪) لاهتمام الكتاب بنقل

[١] - **المصدر نفسه**، ص٣٢-٣٣.

[٢] - **المصدر نفسه**، ص١٥، ١٦.

المعلومات الموضوعية والحقائق الدينية والعلمية بشكل مباشر وواضح. أما تساوي الوظيفتين التعبيريّة والانتباهية (١٥٫٧٪) فيعكس توازناً بين تعبير الكتاب عن المشاعر والقيم الأخلاقية من خلال النصوص الدينية والعبارات العاطفية، وبين حرصه على جذب انتباه المتعلمين عبر الحوارات والأسئلة التفاعليّة. وجاءت الوظيفة الإقناعية (١٣٫٧٪) لتركيزها على توجيه سلوك الطلاب من خلال الأوامر والنصائح الدينية، بينما حصلت الوظيفة الشعريّة على النسبة الأدنى (٩٫٨٪) بسبب طبيعة الكتاب التعليميّة التي تفضل الوضوح والموضوعية على الجماليات الأدبيّة، مع الحفاظ على بعض العناصر البلاغية في النصوص الدينية. هذا التوزيع يُظهر أنّ الكتاب يجمع بين تعليم اللغة العربيّة وتحليلها (وظيفة ما وراء اللغة)، ونقل المعرفة الدينية والعلمية (وظيفة مرجعية)، مع توظيف العناصر التعبيريّة والانتباهية لجعل العملية التعليميّة أكثر فعالية، مع إيلاء اهتمام أقل للزخرفة اللغويّة لصالح الوضوح والغرض التعليميّ المباشر. ويظهر كتاب «العربيّة: لغة القرآن ٣» توزيعاً غير متوازن لوظائف جاكبسون التواصليّة، حيث تهيمن الوظيفة الميتالغويّة (٢٦٫٠٣٪) بشكل واضح، مما يعكس تركيز الكتاب المكثّف على الجانب التعليميّ التحليلي من خلال شرح القواعد اللغويّة والمفاهيم الدينية. وتأتي الوظيفة الإقناعية في المرتبة الثانية (١٨٫٤٩٪)، حيث يعتمد الكتاب على الحوارات والتوجيهات لتحفيز التفاعل الصفي وتعزيز القيم الإسلامية. أما الوظيفة المرجعية (١٥٫٣١٪) فتكشف عن اهتمام الكتاب بنقل المعرفة الموضوعية عبر الحقائق التاريخية والعلمية، بينما تقلصت الوظيفة التعبيريّة (١٣٫٧٠٪) مقارنة بالمناهج السابقة، مما يشير إلى تراجع التركيز على الجانب العاطفي. وجاءت الوظيفة الشعريّة (١١٫٦٤٪) في مرحلة متأخرة، وهو ما يتسق مع الطابع التعليميّ المباشر للكتاب الذي يقلل من الزخارف البلاغية. ويُلاحظ أن الوظيفة الانتباهية (٨٫٢٢٪) حصلت على النسبة الأضعف، مما قد يعكس ضعفاً في استراتيجيات جذب انتباه المتعلمين مقارنة بالمناهج الأخرى في السلسلة. هذا التوزيع غير المتوازن يكشف عن تحول واضح في منهجية الكتاب نحو التركيز الشديد على الجانب اللغويّ التحليلي (الميتالغويّ) على حساب الجوانب التعبيريّة والتفاعليّة، وهو ما قد يؤثر على تنوع الأساليب التعليميّة وجاذبية المحتوى للطلاب.

ومقارنة بدراسة جلائي وإيراندوست (٢٠١٩)، تكشف كلتا الدراستين عن خلل واضح في توزيع الوظائف اللغويّة بكتب تعليم العربيّة المدروسة، حيث تهيمن الوظائف الإخبارية والتحليلية

(المرجعية والميتالغويّة عند جاكبسون/البيانية والاستكشافية عند هاليدي) بنسب عالية (تصل إلى ٢٦٪ و٣٤٨ تكراراً على التوالي)، بينما تضعف الوظائف الإبداعية والتفاعليّة (الشعريّة/التخيلية والانتباهية/التفاعليّة) بشكل لافت (١١ تكراراً و٩٫٨٪)، مما ينعكس سلباً على تنمية الكفاءة التواصليّة الشاملة لدى المتعلمين، ويُبرز الحاجة الملحة لإعادة التوازن عبر دمج نصوص أدبيّة أكثر حيوية وتفاعليّة، وتصميم أنشطة تعزز الإبداع اللغويّ والحوار الحرّ، مع تدريب المعلمين على توظيف متوازن لهذه الوظائف في العملية التعليميّة.

النتيجة

توصّل البحث خلال رحلته الاستكشافيّة في كتب «العربيّة لغة القرآن» للصوف الثلاثة في الفرع المهني للمدارس الإيرانية إلى أنّ:

وظيفة ما وراء اللغة (الميتالغويّة): حظيت بأعلى نسبة في المناهج الثلاثة (١٩٫٦٪ في الكتاب الأول، ١٦٫٣٣٪ في الثاني، ٢٦٫٠٣٪ في الثالث)، مما يعكس تركيزاً قوياً على شرح القواعد النحويّة والصرفيّة والمفاهيم اللغويّة.

الوظيفة المرجعية: جاءت بنسب متقاربة (١٨٫٦٪، ١٥٫٣١٪، ١٥٫٣١٪)، مع تركيز على نقل المعلومات الموضوعيّة والحقائق الدينيّة والعلميّة.

الوظيفة التعبيريّة: تراوحت نسبتها بين (١٥٫٧٪، ٢٢٫٤٥٪، ١٣٫٧٠٪)، حيث برزت في النصوص الدينيّة والعبارات العاطفيّة، لكنها تراجعت في الكتاب الثالث.

الوظيفة الإقناعية: ظلت متوسطة (١٣٫٧٪، ١٧٫٣٥٪، ١٨٫٤٩٪)، مع استخدام الأوامر والنصائح الدينيّة.

الوظيفة الشعريّة: كانت الأضعف (٩٫٨٪، ١١٫٢٢٪، ١١٫٦٤٪) بسبب الطابع التعليميّ المباشر.

الوظيفة الانتباهية: تراجعت في الكتاب الثالث (٨٫٢٢٪)، رغم حضورها في الحوارات والأسئلة التفاعليّة في الكتابين الأولين.

يتبين من التحليل أن كتب «العربيّة لغة القرآن» للفرع المهني في إيران قد حققت توازناً نسبياً بين الوظائف التواصليّة في الكتابين الأول والثاني، حيث جمعت بفعاليّة بين التحليل اللغويّ (الوظيفة الميتالغويّة) ونقل القيم (الوظيفة التعبيريّة)، مع استخدام ناجح للحوارات والأسئلة (الوظيفة الانتباهية) لتعزيز التفاعل الصفي، وتوظيف مثمر للنصوص الدينية والأخلاقية (الوظيفتان التعبيريّة والإقناعية) لتعزيز الهوية الإسلامية. إلا أن الكتاب الثالث أظهر خللاً في هذا التوازن بهيمنة واضحة للوظيفة الميتالغويّة على حساب الجوانب التعبيريّة والانتباهية، مما أثر على جاذبية التعلم. في النتيجة، نجحت المناهج في توظيف جميع الوظائف التواصليّة الست ولو بدرجات متفاوتة، حيث برزت الوظائف الميتالغويّة والمرجعية لأغراض تعليميّة، بينما ظلت الوظيفتان الشعريّة والانتباهية الأضعف حضوراً. وقد حققت المناهج أهداف المنهج التواصليّ جزئياً عبر التركيز على التفاعل ونقل القيم، لكنها قصرت في توظيف العناصر الجمالية (الشعريّة) وفي الحفاظ على استراتيجيات جذب الانتباه، خاصة في الكتاب الثالث. من هنا يوصى باتباع مجموعة من الإجراءات التطويرية لمعالجة نقاط الضعف في كتب «العربيّة لغة القرآن»، خاصة تعزيز الوظيفة الشعريّة عبر إدراج نصوص أدبيّة وجمالية مصحوبة بتمارين تحليلية، وتحسين الوظيفة الانتباهية في الكتاب الثالث من خلال زيادة التفاعلات الحوارية الواقعية وتنويع الأسئلة الاستثنائية والأنشطة التفاعليّة مع استخدام وسائل بصرية مساعدة، مع إعادة توازن الوظائف في الكتاب الثالث عبر تقليل هيمنة الجانب التحليلي لصالح الوظائف التعبيريّة والتفاعليّة مع الحفاظ على التكامل بين الأهداف التعليميّة والقيمية، بالإضافة إلى تدريب المعلمين على توظيف هذه الوظائف بشكل متوازن في الفصل الدراسيّ لتعويض نقاط الضعف في المناهج، مما سيسهم في النهاية في رفع جاذبية المادة التعليميّة وتعزيز الكفاءة التواصليّة الشاملة للطلاب.

قائمة المصادر والمراجع

أولاً: المصادر العربيّة

أ. الكتب

١. أبوعمشة، خالد حسين وآخرون، **الدليل التدريبي في تدريس مهارات اللغة العربيّة وعناصرها للناطقين بغيرها**، ط١، الرياض: مركز عبد الله بن عزيز الدولي، ٢٠١٧م.

٢. بركة، فاطمة الطبال، **النظرية الألسنية عند رومان جاكبسون**، بيروت: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، ١٩٩٣م.

٣. بوقرة، نعمان، **المدراس اللسانية المعاصرة**، القاهرة: مكتبة الآداب، لاتا.

٤. جاكبسون، رومن، **التواصل اللغويّ ووظائف اللغة في الألسنية: علم اللغة الحديث قراءة تمهيدية**، ترجمة ميشال زكريا، ط٢، بيروت: المؤسسة العربيّة للدراسات والنشر، ١٩٨٨م.

٥. الشهري، عبد الهادي بن ظافر، **إستراتيجيات الخطاب: مقاربة لغويّة تداولية**. بيروت: دار الكتاب الجديدة المتحدة، ٢٠٠٤م.

٦. مكاوي، حسن والسيد، ليلى، **الاتصال ونظرياته المعاصرة**، ط١، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية، ١٩٩٨م.

ب: المجلات

٧. جلائي، مريم وايراندوست، فاطمة، «تحليل محتوي الكتب العربيّة للمرحلة الثانوية الأولي في ضوء نظرية الوصف الوظيفي للاستعمال اللغويّ»، **مجلة الجمعية الإيرانيّة للغة العربيّة وآدابها**، ١٥(٥١)، صص ١-٢٤، ٢٠١٩م.

٨. زيان، ليان، «عملية التواصل اللغويّ عند رومان جاكبسون»، **المجلة العربيّة للعلوم ونشر الأبحاث**، المجلد ٢، العدد ١، صص ٨٩-١٠٢، ٢٠١٦م.

٩. عبدالكريم، حاقة، «الوظائف اللغويّة وتطبيقاتها في القرآن»، **مجلة المنهل**. المجلد ٥، العدد ١، صص ٣١-٥٨، ٢٠١٩م.

١٠. نبى أحمدي، محمد وسليمي، علي، «تعليم اللّغة العربيّة فى إيران؛ دراسة نقدية فى أهدافها ومناهجها»، **إضاءات نقدية فى الأدبين العربيّ والفارسيّ**، المجلد ٢، العدد ٥، صص ٢٧-٤٤، ١٤٣٣ق.

ثانياً: المصادر الفارسيّة

أ. الكتب

١١. شفیعی کدکنی، محمدرضا، **موسیقی شعر**، تهران: آگاه، ١٣٦٨ش.

١٢. فالر، راجر وآخرون. (١٣٦٩ش). **زبان شناسی و نقد ادبی**. ترجمة مریم خوزان و حسین پاینده. تهران: نی.

١٣. یاکوبسن، رومن، **دو قطب استعاری و مجازی**. ترجمة احمد اخوت، تهران: مشعل، ١٣٦٩ش.

١٤. ــــــــــــــ، **زبان‌شناسی و شعرر شناسی**، ترجمه کوروش صفوی، تهران: هرمس، ١٣٨٠ش.

١٥. ــــــــــــــ، **روند بنیادین در دانش زبان**، ترجمة کورش صفوی، تهران: هرمس، ١٣٨٦ش.

ب. المجلات

١٦. إمامی میبدی، داوود، «پیام حفاظت معماری در شمای ارتباطی یاکوبسن»، **فصلنامه معماری سبز**، سال٦، شماره ٣، صص ٤٥-٥٦، ١٣٩٩ش.

١٧. جهانشاهي وآخرون، «کاربست الگوی ارتباطی یاکوبسن در تحلیل نقش های زبانی «قصّه شیخ صنعان» عطار نیشابوری»، **فصلنامه علمی زبان وادبیات فارسی**، سال١ ٣، شماره ٣، صص ٥٩-٧٦، ١٤٠١ش.

١٨. حمیرانی، منصور و هاشمی، سید محمدشریف، «تحلیل زبان‌شناختی سورهٔ نازعات با تکیه بر الگوی ارتباطی رومن یاکوبسن»، **قرآنیکا**، ١(شماره اول)، صص ٨١-١٠٩، ١٤٠٣ش.

١٩. طیبی، زینب، «راهبردهادی آموزش و یادگیری اثربخش زبان عربی در دوره متوسطه»، **مجله پژوهش در آموزش زبان و ادبیات عرب**، سال سوم، شماره چهارم، صص ٢٥-٤١، ١٤٠٠ش.

٢٠. فکری، مسعود وآخرون، «تحلیل محتوای کتاب‌های «عربی زبان قرآن» متوسطه دوم (عمومی) بر اساس برنامه درسی و رویکرد ارتباطی آموزش زبان»، **مجلة الجمعية الإيرانيّة للغة العربيّة وآدابها**، ١٧(٥٨)، صص ٩٣-١١٤، ٢٠٢١م.

٢١. محسنی، مرتضی و صراحتی جویباری، مهدی، «عوامل مؤثر درایجاد نقش ترغیبی زبان در قصاید ناصرخسرو»، **کاوش‌نامه زبان و ادبیات فارسی**، ١٧(٣٣), ٦٥-١٢٥، ١٣٩٥ش.

رویکرد ارتباطی در کتابهای درسی عربی دبیرستانهای دوره دوم ایران؛ خوانشی تحلیلی بر اساس نظریه رومن یاکوبسن (موردپژوهی رشته کاردانش)

یوسف متقیان نیا*؛ رسول بلاوی**

نوع مقاله

DOI: 10.22075/lasem.2025.37875.1488

چکیده:

رومن یاکوبسن ارتباط زبانی را به عنوان فرآیندی پویا و تعاملی بین فرستنده و گیرنده در چارچوب بافت ارتباطی مشخص و با تأکید بر کارکردهای اساسی زبان و تأثیرات آموزشی آن تعریف می‌کند. اهمیت علمی ارزیابی کتب درسی عربی در ایران، در ضرورت انطباق آنها با الزامات رویکرد ارتباطی مدرن نهفته است، جایی که تحلیل کارکردی به عنوان ابزاری روش‌مند برای توسعه شایستگی ارتباطی و تحکیم هویت زبانی-فرهنگی عمل می‌کند. از این‌رو پژوهش حاضر با کاربست روش تحلیل محتوا، آمار و نظریه عملکردهای زبانی یاکوبسن، می‌کوشد با هدف بررسی به بررسی میزان به‌کارگیری شش کارکرد ارتباطی در کتب «عربی زبان قرآن» رشته فنی‌وحرفه‌ای ایران و میزان کارآمدی آن‌ها پرداخته است. نتایج نشان می‌دهد که کتاب‌های «عربی زبان قرآن» در شاخه فنی‌وحرفه‌ای ایران نشان‌دهنده غلبه آشکار کارکرد فرازبانی (با دامنه ۱۶.۳۳%-۲۶.۰۳%) و کارکرد ارجاعی (۱۵.۳۱%-۱۸.۶%) است که حاکی از تأکید افراطی بر تحلیل زبانی و انتقال اطلاعات به بهای قربانی شدن سایر کارکردها می‌باشد. در این میان، کارکرد شعری با کمترین سهم (۹.۸%-۱۱.۶۴%) و کارکرد همدلی با سطح پایین (۸.۲۲%-۱۵.۷%) به وضوح بیانگر تأثیر منفی این عدم تعادل بر رشد شایستگی ارتباطی فراگیر است. اگرچه در دو کتاب اول و دوم تعادل نسبی میان کارکردهای عاطفی (۱۳.۷%-۲۲.۴۵%) و ترغیبی (۱۳.۷%-۱۸.۴۹%) مشاهده می‌شود، اما آشفتگی آشکار در توزیع کارکردها - به ویژه در کتاب سوم - لزوم بازنگری در روش‌شناسی آموزشی را از طریق تقویت عناصر زیبایی‌شناختی و تعاملی، و آموزش معلمان برای به‌کارگیری متوازن کارکردهای زبانی، به منظور تحقق جامع و مؤثر اهداف رویکرد ارتباطی، آشکار می‌سازد.

کلیدواژه‌ها: آموزش زبان؛ نظریه ارتباطی؛ رومن یاکوبسن؛ کتاب های درسی؛ زبان عربی.

* - دکتری زبان و ادبیات عربی دانشگاه شهید چمران اهواز، اهواز، ایران (نویسنده مسؤول). ایمیل: joseph.mitaghi@gmail.com

** - استاد گروه زبان و ادبیات عربی دانشگاه شهید چمران اهواز، اهواز، ایران.