

تحلیل انتقادی کتاب نقد ادبی اثر نعیم عموری

بهنام فارسی*

چکیده

نقد کتاب‌های دانشگاهی از مهم‌ترین روش‌ها برای بررسی میزان کارآمدی آن‌هاست که مزایا و معایب آن‌ها را برمی‌شمرد و بدین طریق راه را برای تمامی کسانی که قصد نویسندگی در حوزه‌ای مشخص دارند هموار می‌کند. کتاب نقد ادبی اثر «نعیم عموری» سعی دارد که مکاتب و روش‌های نقد ادبی را به دانشجویان زبان و ادبیات عربی معرفی کند. این مقاله به روش توصیفی - تحلیلی و آماری در پی آن است تا کتاب حاضر را در دو حوزه ساختاری و محتوایی ارزیابی کند. نتیجه آن‌که نویسنده این کتاب در حوزه ساختاری موفق‌تر عمل کرده است، هرچند در این حوزه نیز کاستی‌هایی به چشم می‌خورد. به نظر می‌رسد که در سطح ساختاری باید به تقویت زبان علمی توجه بیشتری شود و تحلیل دقیق‌تر مبانی نظری و نمونه‌آوری برای نظریه‌ها و کاربردی کردن آن‌ها از مهم‌ترین نکاتی است که باید در حوزه محتوایی رعایت شود.

کلیدواژه‌ها: تحلیل انتقادی، نقد ادبی، نعیم عموری، عنوان، محتوا.

۱. مقدمه

نقد کتاب در ایران از نظر کیفی در حد مطلوبی است، هرچند که از نظر کمی بسیار اندک و پایین‌تر از حد نصاب لازم است؛ بدین معنا که نقد کتاب به موازات نشر رشد نکرده است. کتاب‌های درسی به دلیل تأثیر در رشد و بالندگی دانش‌آموزان و دانشجویان تشنه نقدند تا

* استادیار گروه زبان و ادبیات عربی، دانشگاه یزد، behnam.farsi@yazd.ac.ir

تاریخ دریافت: ۱۳۹۸/۰۳/۰۶، تاریخ پذیرش: ۱۳۹۸/۰۷/۰۸

بدین وسیله هم نویسنده از گزند قصور احتمالی نجات یابد و هم نویسندگان دیگر به مسیری درست ره‌نمون شوند. کتاب درسی، به‌رغم تنوع و تکثر وسایل جدید آموزشی و اطلاع‌رسانی، از مهم‌ترین ابزار آموزشی در همه سطوح به‌شمار می‌رود و در تحقق اهداف آموزشی و اطلاع‌رسانی سهم اساسی دارد. کتاب درسی دانشگاه‌ها وسیله‌ای است که استادان صاحب‌نظر با هدف یاددهی آن را به‌کار می‌گیرند و دانشجویان (آنانی که خصوصیات روحی و روانی ویژه‌ای دارند، جست‌وجوگری را دوست دارند، و به نقد اندیشه‌ها، رویکردها، و روش‌ها علاقه نشان می‌دهند) به‌منظور یادگیری و انجام تحقیقات علمی از آن بهره می‌برند. در این میان، کتابی که بتواند پیام اصلی پدیدآورنده خود را به‌روشنی تبیین و هدف نهایی از نگارش خود را تأمین کند، کارآمد است. کتابی که بتواند مخاطب اصلی خود را بیابد و با او ارتباط برقرار کند؛ زیرا فرایند انتشار آثار هم‌چون گفت‌وگویی است که میان پدیدآور و مخاطب جریان دارد. نوشتن از جنس گفتن و خواندن از جنس شنیدن است (منصوریان ۱۳۹۲: ۴).

برای رسیدن به بهره‌وری مطلوب در تألیف کتاب‌های درسی و افزایش کارایی و اثربخشی آن‌ها لازم است که این کتاب‌ها با استفاده از شیوه‌های درست نقد و ارزیابی شوند و برای تقویت نقاط قوت و برطرف کردن نقاط ضعف تلاش‌های مؤثر و نتیجه‌بخش انجام شود. کتاب درسی ویژگی‌ها و ابعاد گوناگونی^۱ دارد که داوری درباره کیفیت آن مستلزم ارزیابی همه‌جانبه است. نقد کتاب نقد تولید فکر اندیشمندان است و چون بخشی از یافته‌های علمی بشر است، نمی‌توان آن را مصون از کاستی و خطا تصور کرد. با نقد کتاب درسی دانشگاهی می‌توان مطالب مطمئن‌تر و مفیدتری در اختیار دانشجویان قرار داد؛ در نتیجه آموزش‌های دانشگاهی شرایط مطلوب‌تری می‌یابند.

در این مقاله سعی بر آن است تا کتاب *نقد ادبی* تألیف نعیم عموری ارزیابی شود. دلیل انتخاب این اثر آن است که در عصر حاضر یکی از حوزه‌های مهم ادبی حوزه نقد است که جریانی انکارناپذیر به‌نظر می‌رسد و چاره‌ای جز هم‌سوشدن با آن نیست. از این‌رو، باید دید کتاب‌هایی که در این حوزه نوشته شده‌اند چه کیفیتی دارند و مطالب نقدی را چگونه و با چه روشی به مخاطب انتقال داده‌اند.

نقد این کتاب در دو محور ساختاری و محتوایی انجام می‌شود. در نقد ساختاری به مسائلی هم‌چون طرح روی جلد، عنوان اثر، زبان علمی، و روش‌شناسی پرداخته می‌شود و در نقد محتوایی اهداف نگارش کتاب، نقش نویسنده در تحلیل و تبیین، میزان اظهارنظر وی بررسی می‌شود. از این‌رو، مقاله حاضر در پی پاسخ‌گویی به این سؤالات است:

۱. محتویات کتاب تا چه میزان با آنچه نویسنده در مقدمه و اهداف پژوهش بیان داشته است همخوانی دارد؟
۲. جامعیت و شمول مطالب این کتاب در موضوع نقد ادبی تا چه میزان است؟
۳. نویسنده در حوزه ساختاری و محتوایی تا چه میزان موفق بوده است و راهکارهای تقویت جنبه علمی این کتاب چیست؟

۲. معرفی کلی اثر

جدول ۱. معرفی کلی اثر

نام کتاب	مؤلف	نوبت چاپ	ناشر	سال چاپ	زبان کتاب	محل نشر
نقد ادبی	نعیم عموری	دوم	مرکز چاپ و توزیع دانشگاه پیام نور	۱۳۹۵	عربی	تهران

کتاب *نقد ادبی* در نظر دارد تا ضمن معرفی معانی لغوی و اصطلاحی نقد ادبی برای دانشجویان زبان و ادبیات عربی، جریانات، مکاتب، و شیوه‌های آن را ذکر کند و نظریه‌های مطرح شده در آن‌ها را تبیین کند و بیش از آن‌که به تاریخ نقد پردازد، مبانی نقد ادبی و مسائل پیچیده آن را برای دانشجویان این رشته شرح کند.

۱,۲ مقدمه، فصول، و نتیجه کتاب

در مقدمه این کتاب درباره علت انتخاب موضوع، روش پرداختن به موضوع، اهداف پژوهش، و فصول آن سخن به میان آمده و در شش فصل تنظیم شده است:

۱. در فصل اول مفهوم ادب، صفات ناقد، و مسئولیت وی تبیین شده و سیر تاریخی نقد ادبی از عصر جاهلی تاکنون بررسی شده و مزایا و معایب هر دوره ذکر شده است (ص ۱-۴۸)؛
۲. در فصل دوم ارتباط ادبیات با نقد، ویژگی‌های ادبیات عربی، و اهداف نقد ادبی و فواید آن شرح داده شده و به مسئله سرفقت‌های شعری پرداخته شده است (ص ۵۱-۷۰)؛
۳. در فصل سوم مکاتب نقد ادبی از جمله کلاسیک، رمانتیسم، و واقع‌گرایی معرفی شده و مناهج نقد ادبی از جمله تاریخی، روان‌شناسی، و جامعه‌شناسی بررسی شده‌اند (ص ۷۳-۹۷)؛

۴. در فصل چهارم به مسائلی هم‌چون قناع، رمز، بینامتنیت، و انواع آن پرداخته شده است (ص ۹۹-۱۱۰)؛
۵. در فصل پنجم روش ساختارگرایی در نقد ادبی، سردمداران آن، و هم‌چنین نظریه‌های مطرح‌شده در این روش معرفی شده و نقاط قوت و ضعف آن تبیین شده است (ص ۱۱۳-۱۴۷)؛
۶. در فصل ششم به مسائلی هم‌چون تصویر هنری، ارتباط لفظ با معنا، انواع دلالت، و هم‌چنین نقد فمینیستی پرداخته شده است (ص ۱۴۹-۱۷۹).
- نکته درخور توجه این‌که کتاب نتیجه ندارد و این مطلب می‌تواند دلیلی بر ساختار توصیفی این کتاب باشد.

۳. نقد ساختاری

ساختار (structure) چگونگی اتصال موضوعات براساس الگوهای سازمان‌دهی منطقی است (آرامبراستر و آندرسون ۱۳۷۲: ۸۲؛ آرمند ۱۳۸۴: ۴۸). ساختار درست از شاخص‌های پنج‌گانه در ارزیابی و نقد کتاب درسی دانشگاهی (رضی ۱۳۸۸: ۲۷)، یکی از عوامل مؤثر در یادگیری (آرمند ۱۳۸۴: ۴۸)، و یکی از ویژگی‌های کتاب دانشگاهی کارآمد و اثربخش است (منصوریان ۱۳۹۲: ۱۳)؛ زیرا این نظم در درک بهتر محتوا مؤثر است (آرمند ۱۳۸۴: ۴۹) و سبب می‌شود فراگیران بتوانند فهم، درک، یادسپاری، و به‌کارگیری اطلاعات خود را افزایش دهند (آرامبراستر و آندرسون ۱۳۷۲: ۸۲). هم‌چنین دیدگاه منطقی ایشان پرورش می‌یابد و مطالب خود را منطقی ارائه می‌دهند (شیخ‌زاده ۱۳۸۷: ۱۲۵).

۱,۳ طرح جلد

آن‌چه در نگاه نخست توجه ما را به یک کتاب جلب می‌کند طرح روی جلد و عنوان آن است. در عصر حاضر، برای درک بهتر تصاویر از دانش «نشانه‌شناسی» استفاده می‌شود. فرهنگ‌های زبان‌شناسی نشانه‌شناسی را بررسی علمی رمزهای زبانی و غیرزبانی به «اعتبار ابزار ارتباطی بودن» تعریف کرده‌اند (مختار عمر ۱۳۸۵: ۲۱). نشانه‌شناسی اقدامی فرازبانی است که تلاش می‌کند زبان دوپهلوی، مبهم، و متناقض (مثلاً موجود در ادبیات) را فرازبانی، معقول، و بی‌ابهام توصیف کند (کالر ۱۳۸۸: ۹۹). برخی دیگر از تعاریف نشانه‌شناسی عبارت است از نشانه‌شناسی علمی که به مطالعه نظام‌های نشانه‌ای نظیر زبان‌ها،

رمزگان‌ها، و نظام‌های علامتی می‌پردازد (گیرو و ۱۳۸۷: ۱۳). نشانه‌شناسی مطالعه نظام‌مند تمامی فاکتورهایی است که در ایجاد و یا تأویل نشانه و یا در فرایند دلالت دخیل‌اند (دینه‌سن ۱۳۸۰: ۷)؛ بنابراین نشانه‌شناسی مطالعه و بررسی همه عناصری است که در شکل‌گیری و تأویل نشانه‌ها و فرایند دلالت درگیرند و این امر در محدوده نظام‌های نشانه‌ای صورت می‌پذیرد.

طرح جلد این کتاب در عین سادگی حاوی نکته جالبی است و این که نیمه بالایی طرح خاکستری است و خطوط نگارین آن در این فضای خاکستری محو شده‌اند. رنگ خاکستری یا رنگ سایه خنثی است و در بردارنده مفاهیمی هم‌چون بی‌تفاوتی، عدم مشارکت و همکاری، سستی و ضعف، و آمادگی برای پذیرفتن افکار جدید است و از آن‌جاکه نقد ادبی در نزد پیشینیان در مقایسه با محدثین در مرتبه‌ای پایین‌تر، خلاصه‌تر، ساده‌تر، و کم‌اهمیت‌تر قرار داشته است، خطوط این نقش در سایه این رنگ محو شده‌اند، اما هرچه به پایین صفحه نزدیک می‌شویم خطوط این نقش پررنگ‌تر می‌شود و رنگ خاکستری به تیرگی می‌گراید تا این که در انتهای صفحه با فضایی کاملاً سیاه روبه‌رو می‌شویم و این مطلب نشان می‌دهد که در عصر حاضر نقد ادبی رشد کرده و مبانی و موازین آن تکمیل شده است. مطلب مهم‌تر این که رنگ پیش‌زمینه تیره و خطوط آن روشن است و دلیل این تصویرگری آن است که ادبیات در عصر حاضر پیچیده می‌شود و در حاله‌ای از ابهام فرو رفته است، اما معیارهای نقد ادبی (خطوط سفیدرنگ) وظیفه رمزگشایی و توضیح و تفسیر آن را برعهده دارند. نکته پایانی در این زمینه آن‌که در این طرح جلد چندین نقش به شکل گل است که هر کدام می‌تواند نماد یکی از مکاتب نقد ادبی باشد که در کنار یک‌دیگر و به صورت یک‌سان قرار گرفته‌اند و بر اهمیت یک‌سان آن‌ها دلالت دارد. در انتهای این طرح از چند واژه استفاده شده است: «نقد، حروف، النقاد، الشعر، موازنه، الأدب، و النثر» که به نظر می‌رسد هوشمندانه انتخاب شده‌اند و از جمله اشکالات معدود و انگشت‌شمار در این واژه‌ها رعایت نکردن «ال» در آن‌هاست که دلیل این کار مشخص نیست. هم‌چنین، می‌بایست از کلمه «الفاظ» استفاده می‌شد و این که لفظ «موازنه» در سمت راست ذکر می‌شد، زیرا از نظر سلسله‌مراتبی مقدم‌تر است.

۲,۳ عنوان کتاب

توجه به عنوان یک اثر بعد از ظهور ساختارگرایی همواره نظر محققان و ناقدان را به خود جلب کرده تا آن‌جاکه مدار این توجه به سوی زبان‌شناسی، جامعه‌شناسی، و روان‌شناسی نیز

توسعه یافته است، چراکه عنوان یک رمان یا اثر ادبی معانی رمزگونه‌ای دارد که به تأویل و تفسیر نیاز دارد. این‌گونه توجه صاحب‌نظران به عنوان و معانی آن سبب شد که علمی با عنوان «la titrologie» یا «عنوان‌کاوی» و «عنوان‌پژوهی» پدید آید و باعث شود که «عنوان» یک اثر ادبی خود به یک جنس ادبی تبدیل شود، زیرا وقتی ما عنوان یک اثر ادبی را می‌بینیم، این سؤال به ذهن ما می‌رسد که موضوع این اثر ادبی چیست و درواقع این متن اثر ادبی است که پاسخ ما را می‌دهد (الحمدآوی ۱۹۹۷: ۱۰۸). بنابراین، رابطه میان عنوان یک اثر ادبی و خود آن اثر رابطه‌ای جدلی و تکاملی است و شاید این مفهوم همان چیزی است که «صلاح فضل» آن را «نقش یک عنصر موسوم به نشانه‌شناسی در متن» خوانده است (فضل ۱۹۹۲: ۲۳۶). علت انتخاب این عنوان فارسی برای کتابی به زبان عربی مشخص نیست و مخاطب در نگاه نخست می‌انگارد که کتاب به زبان فارسی است. از طرف دیگر، یکی از اصول مهم در انسجام متن تناسب عنوان با محتواست (ملکی ۱۳۸۴: ۱۴). پژوهش‌ها نشان داده است عنوان‌ها در انسجام‌دادن به متن و درک خواننده از متن و روشن شدن نکات مبهم تأثیر فراوان دارند (همان: ۱۸؛ آرمند ۱۳۸۴: ۴۷). هاینس می‌گوید که نکته مهم در سازمان‌دهی محتوای کتاب درسی آن است که بتوانید محتوای هر صفحه را به محتوای فصل و محتوای هر فصل را به کل کتاب ارتباط دهید (ملکی ۱۳۸۴: ۱۳). در نگاه نخست، مخاطب می‌انگارد که کتاب پیش‌رو تمامی مکاتب نقدی را به هم‌راه مزایا و معایب آن‌ها ذکر کرده است، درحالی‌که نویسنده پیشینه نقد ادبی نزد اعراب را بررسی کرده (ص ۱۸-۴۴) و به‌صورت خیلی خلاصه مکاتب و مباحث نقدی را معرفی کرده (ص ۷۳-۹۵)، اما در مبحث نقد جدید و در توضیح شیوه‌های نقد صرفاً به ارائه توضیحاتی درباب ساختارگرایی و فمینیسم اکتفا کرده و به مباحثی هم‌چون فرمالیسم، اسطوره‌گرا، هرمنوتیک، خواننده‌مدار، مدرنیسم، و پست‌مدرنیسم^۲ نپرداخته است. از طرف دیگر، در همان بحث ساختارگرا شاهدیم که دنباله این روش نقدی با عناوینی هم‌چون ساختارگرایی مارکسیستی (ساختارگرایی تکوینی) و پساساختارگرایی مطرح نشده است. علاوه‌براین، علت انتخاب این دو روش نقدی ذکرشده در کتاب حاضر بیان نشده و این مطلب با انتخاب عنوانی با کلیت «نقد ادبی» در تناقض است.

۳,۳ روش‌شناسی کتاب

هیچ علمی بدون روش نیست و ارزش یافته‌های پژوهشی به میزان درستی روشی است که از طریق آن به دست آمده است. از این‌رو، انتخاب روش درست در تحقیقات علمی گاهی

بیش تر از استعداد و نبوغ پژوهش گر اهمیت دارد، زیرا روش نحوه مواجهه با دانش را تعیین می کند و می تواند موجب توقف و رکود علم یا سرعت و پیشرفت آن شود (رضی ۱۳۸۸: ۲۴). نویسنده محترم کتاب حاضر فقط در صفحه «التاسع» به روش توصیفی - تحلیلی خود اشاره کرده است، اما به نظر می رسد سؤالات مهمی در روش شناسی یک کتاب کارآمد مطرح می شود که نویسنده به هیچ کدام از آنها توجه نداشته است. این سؤالات بدین شرح اند:

۱. آیا نویسنده مطالب را طوری ارائه می کند که چگونگی مطالعات بعدی را به دانشجو نشان دهد و زمینه برخورد فعالانه او را فراهم می کند یا آن که ارائه مطالب یک طرفه است و دانشجو را منفعل تربیت می کند؟ برای مثال، آیا نویسنده منابع کمکی را برای مطالعات تکمیلی دانشجو معرفی کرده و یا اصولاً منابع استفاده شده خود را کامل آورده است؟ آیا در معرفی منابع فقط به منابع چاپی بسنده کرده یا به منابع الکترونیکی (نوارهای صوتی و تصویری، نرم افزارها، و پایگاه های اینترنتی) نیز توجه داشته است؟

۲. آیا نویسنده برای تقویت و تحکیم یادگیری مطالب کتاب در ذهن دانشجو تدابیری اندیشیده است؛ برای نمونه، از آموزه های علوم روان شناسی و علوم تربیتی در شیوه ارائه مطالب بهره برده است؟ ویژگی های شخصیتی و روحی مخاطبان را در نظر گرفته است؟ آیا به یافته های رشته هایی مانند برنامه ریزی درسی و تکنولوژی آموزشی در شیوه یاددهی و یادگیری توجه داشته و آیا از ابزارهای لازم برای تفهیم مطالب، مانند مثال ها، تصویرها، جدول ها، و نمودارها به خوبی در کتاب استفاده کرده است؟

روش این کتاب ارائه یک سوپیه اطلاعات است و فقط در پایان هر فصل سؤالاتی چهارگزینه ای مطرح شده که خود محل اشکال است، زیرا سؤالات چهارگزینه ای ذهن دانشجویان را محدود می کند و قدرت تفکر و استدلال و توانایی بیان و گفتار را از آنان می گیرد؛ هر چند که باید اذعان کرد این سؤالات می تواند برای آن دست از دانشجویانی که قصد شرکت در آزمون کارشناسی ارشد را دارند، مفید واقع شود. منابع مورد استفاده نویسنده همگی از پژوهش های انتشار یافته است و این مسئله شاید به دلیل نامعتبر بودن مطالب پایگاه های اینترنتی عمومی در مجامع ملی و داخلی است. روش ارائه مطالب نویسنده در کتاب طبق شیوه دیگر نویسندگان در این حوزه است و ابتکار خاصی در آن دیده نمی شود و به دلیل اقتضای کتاب، استفاده از جدول ها و نمودارها در آن مشاهده نمی شود، هر چند که اگر در نمونه آوری موفق عمل شده بود، ضرورت نیاز به این مهم حس می شد.

۴,۳ کیفیت کاغذ و چاپ

کاغذ این کتاب گرماژ مناسبی دارد و همین مسئله خواندن را سهولت بخشیده است. علاوه بر این، کتاب کیفیت چاپ بالایی دارد؛ به این معنا که عبارات سایه‌دار و به تعبیر دیگر شبح‌دار (ghosting)، که سبب اختلال در خواندن و خستگی می‌شود، به چشم نمی‌خورد. این کتاب از نظر صفحه‌آرایی (سرفحه، شماره‌گذاری، و پانویس) در حد مطلوبی است. این پژوهش در قطع وزیری چاپ شده که متناسب با ساختار کتاب‌های دانشگاهی است.

۵,۳ فهرست کتاب

در فهرست این کتاب شماره‌گذاری‌ها به‌دقت انجام شده و فصولی متعدد درباره موضوعاتی متفاوت آورده شده است که تعداد صفحات آن سیری صعودی دارد و عنوان فصول با فروع ذکر شده در ذیل آن هم‌خوانی دارد.

۶,۳ تعداد صفحات کتاب

باتوجه به این که کتاب مذکور برای دانشجویان به‌نگارش درآمده، تعداد صفحات آن مناسب به نظر می‌رسد.

۷,۳ قلم نویسنده

دشواری زبان کتاب درسی می‌تواند درک و فهم مطالب آن را به تأخیر اندازد و دانشجویان را به خواندن آن بی‌رغبت کند. از این رو، متن کتاب درسی باید از نظر رسا و روان بودن زبان متن سنجیده شود. رسا بودن بدین معنا نیست که مانند برخی از کتاب‌ها توضیحات فراوان و مثال‌ها و نمونه‌های خسته‌کننده داشته باشد، بلکه رسایی متن دانشگاهی به معنای آن است که محتوای کتاب درعین مفهوم بودن با انشایی پاکیزه و فراخور مباحث علمی و آراسته به اصطلاحات و تعبیرهای خاص زمینه‌مربوط تهیه و تدوین شود (کاردان ۱۳۸۲: ۱۹). نویسنده این کتاب در آن بخش‌هایی که خود به توضیح مطلبی می‌پردازد و با قلم خود پاراگرافی می‌نگارد، نوشته‌هایش سلیس و روان است و پیچیدگی ندارد و از عبارات و کلمات متداول استفاده کرده است.

۸,۳ زبان علمی کتاب

از مهم‌ترین موارد نقد کتاب‌های درسی دانشگاهی میزان رعایت زبان علمی است. زبان علمی زبانی است شفاف با تعبیرهای مستقیم و دارای ساخت منطقی و نظم و آراستگی که الفاظ در آن معانی حقیقی دارند و ما را مستقیم و بدون آن‌که برسر کلمات و تعبیرات درنگ کنیم به مدلول رهنمون می‌شود (سمیعی ۱۳۷۸: ۴۴). آن‌چه در رعایت زبان علمی اهمیت دارد عبارت است از ارجاع‌دهی صحیح و دقیق، رعایت علائم سجاوندی و نگارشی، به‌کاربردن جملات مرکب و طولانی و استفاده از پاراگراف‌های کوتاه، پرهیز از به‌کارگیری واژگان و تعبیرات مهجور، به‌کارگیری کم‌تر جملات معترضه، استفاده از ساخت‌های نحوی درست، و آوردن معادل‌های لاتین اسامی و اصطلاحات خارجی در پانوشت یا پی‌نوشت.

۱,۸,۳ ارجاع‌دهی

نویسنده در این زمینه دقت کافی را مبذول داشته و در تمامی صفحات آن از یک شیوه بهره گرفته است، اما گاهی در ارجاع‌دهی اشتباهات نگارشی یا تایپی رخ داده، مثلاً در صفحه ۱۰۱ مشاهده می‌کنیم که به‌جای آمدن ویرگول بعد از نام نویسنده کتاب از حروف استفاده شده است (الزمخشریف ۱۹۸۱: ...).

نکته مهم دیگر این‌که، نویسنده متناسب با مسائل و مطالب مطرح‌شده از کتب جدید و قدیم بهره گرفته است و صرفاً به کتب جدید اکتفا نکرده و تا آن‌جاکه مقدور بوده از کتب دست‌اول بهره گرفته است، اما گاهی شاهد آن‌ایم که به‌رغم مطالب مهمی که در برخی از بخش‌ها ذکر شده، هیچ منبعی برای آن ذکر نشده است. برای مثال، برای دو پاراگراف نهایی در صفحه ۶۵ ارجاعی صورت نگرفته است یا این‌که از پاراگراف دوم صفحه ۱۲۶ تا انتهای صفحه ۱۲۷ مطالب زیادی درباره‌ی سوسور ذکر شده که اغلب آن‌ها نیز به ارجاع نیاز دارد، اما ارجاعی ندارد.

۲,۸,۳ علائم نگارشی

نویسنده تا آن‌جاکه توانسته در استفاده درست و به‌جا از علائم نگارشی کوشیده، اما در پاره‌ای از مواقع شاهد آن‌ایم که این روند مختل شده است. مثلاً در صفحه ۱۱، خط چهارم، به‌جای آن‌که «نقطه» بعد از علامت نقل قول (») قرار گیرد، قبل از آن و بعد از اتمام جمله آمده است یا این‌که مثلاً به‌هنگام ارجاع‌دهی میان علامت «)» و کلمه‌ای که بعد از آن می‌آید

فاصله آورده شده است (صفحه ۲۳ در پایان بحث التحییر) یا این که بعد از آمدن ویرگول از حروف عطف «واو» استفاده شده است: «من أفكار شعراء المشركين، و كان» (ص ۲۵). از همه مهم‌تر آن که در نگارش به زبان عربی میان حرف عطف «واو» و واژه بعدی خود نباید فاصله باشد که این امر در سراسر این کتاب رعایت نشده است.

۳،۸،۳ استفاده از جملات و پاراگراف‌های کوتاه

یکی از نکات درخور توجهی که مخاطب این کتاب گه‌گاهی با آن روبه‌رو می‌شود، گنجاندن حجم عظیمی از اطلاعات در یک پاراگراف طولانی و از آن مهم‌تر ذکر این پاراگراف در یک یا دو جمله طولانی است که خواننده را خسته می‌کند و از جذابیت متن می‌کاهد؛ زیرا یادگیرنده علاوه بر توانایی‌های عقلانی تمایلات عاطفی دارد که به تعلقات و تأثیرپذیری او مربوط می‌شود. وسایل یادگیری باید جذاب طراحی شوند و انگیزه یادگیرنده را تقویت کنند. در بیش‌تر مواقع، شکل‌دهی به مطالب آموزشی زحمت بسیار و هزینه چندانی ندارد (تیم و نتلینگ ۱۳۷۶: ۷۹). بخشی از جذاب بودن مطالب کتاب درسی به چگونگی ارائه و نگارش آن مربوط است. گاهی مؤلفان باتجربه و توانا محتوا را به نحوی تألیف می‌کنند که مخاطبان انس و الفت زیادی بین خود و مطالب احساس می‌کنند، اما جذاب بودن فقط به این ویژگی محدود نیست. نوع صفحه‌آرایی، حروف، چگونگی تنظیم اجزا و عناصر یادگیری، درج عکس و تصاویر مناسب از دیگر عوامل جذاب بودن مطالب است. برای مثال، در صفحه ۱۳۳ این کتاب پاراگرافی مشتمل بر ۲۳ سطر آورده شده که یکی از جملات آن از سطر چهارم شروع می‌شود و تا پایان پاراگراف ادامه دارد. در این صورت خواننده راهی ندارد جز آن که مطلب را رها کند و بدون درک درستی از مطالب درباره آن کتاب قضاوت کند.

۳،۸،۴ اعراب‌گذاری

از مهم‌ترین ملاک‌های سنجش کتاب عربی بررسی میزان دقت نویسنده آن در اعراب‌گذاری شاهد مثال‌هاست، زیرا نویسنده با آوردن آن مثال درصدد اثبات گفتار خود است و این امر مستلزم رعایت دقیق قواعد است. جلال‌الدین همایی در مقاله‌اش آورده است «نحو عربی برای دو منظور تدوین شد: یکی حفظ زبان از تصرف اقوام و ملل غیرعرب و دیگر سهولت تعلیم و تعلم» (لغت‌نامه ۱۳۷۳: ج ۱۲، ۹). در این کتاب اعراب‌گذاری اشعار و نمونه‌های ذکر شده به خوبی انجام شده، اما در این میان اشتباهاتی رخ داده که نمی‌توان از آن چشم پوشید. مثلاً در صفحه ۵۳ آمده است:

ملوک و إخوان إذا ما أتيتهم أحكم في أموالهم وأقرب

همزه واژه «أحكم» مفتوح است و حال آن که به قرینه ضمیر «ت» در فعل «أتيتهم» باید آن را مضموم می‌کرد، زیرا فعل مضارع است و از باب تفعیل و همزه صیغه متکلم وحده آن مضموم است.

مشکل دیگر در بحث اعراب‌گذاری اشعار رعایت نکردن حرکت‌گذاری است؛ مثلاً در صفحه ۶۱ نویسنده کلمه «أی» در جمله «أضاعوني و أی فتي أضاعوا» را حرکت‌گذاری نکرده است.

۵,۸,۳ اسامی لاتین

صورت لاتین هیچ‌کدام از اسامی لاتین در پانویس نیامده و این موضوع یکی از نواقص شکلی این کتاب است. برای مثال، در بحث «البنویة» (ص ۱۱۶-۱۱۷) از لوسیان سیف و جاکسون نامی به‌میان آمده، اما صورت لاتین این اسامی ذکر نشده است. در همین زمینه باید اذعان داشت که تعریب همین اسامی به‌خوبی صورت گرفته است.

۹,۳ پی‌نوشت‌ها

به‌دلیل شیوایی متن و ارائه توضیحات کافی و به‌کاربردن اصطلاحات دشوار، نیاز چندانی به آوردن پی‌نوشت نبوده است، اما نگارنده در آن‌جا که برای اصطلاحی خاص توضیحاتی در پی‌نوشت می‌آورد، هیچ منبعی برای آن ذکر نمی‌کند. برای مثال، در پی‌نوشت صفحه ۲۴ که درباره «وحدت عضوی» سخن به‌میان آمده، هیچ منبعی برای آن ذکر نکرده است یا در صفحه ۱۲۴ که در پی‌نوشت مطلبی درباره «النسق» می‌آورد، هیچ منبعی ذکر نشده است.

۱۰,۳ فهرست اعلام و اصطلاحات علمی

از آن‌جاکه موضوع این کتاب تخصصی است و طبیعتاً از شخصیت‌ها، نظریه‌ها، و اصطلاحات علمی استفاده شده است، لازم می‌نمود که در پایان کتاب صفحاتی چند به این موضوع اختصاص می‌یافت و صورت لاتین اصطلاحات و شخصیت‌های غیرعربی و فارسی نیز در آن گنجانده می‌شد، اما این کار در کتاب حاضر صورت نگرفته است.

۱۱,۳ فهرست منابع

تعداد منابع (۱۳۴ عدد) برای نگارش این کتاب در حد مطلوبی است و نویسنده دقت بسیاری برای هم‌سانی شیوه چیدمان اطلاعات هر کتاب مبذول داشته است، اما گاهی مشاهده می‌شود که در برخی از منابع از شیوه معمول عدول شده است. مثلاً در منبع ۹ بعد از نام شهر از دو نقطه استفاده کرده، اما در منبع ۱۰ از ویرگول بهره گرفته است. نکته حائز اهمیت آن‌که، نویسنده تا پایان فصل دوم، که غالباً صبغه تاریخی به خود می‌گیرد، از کتاب‌های دست اول و معتبر بهره گرفته و از آغاز فصل سوم تا پایان کتاب، که در باب روش‌ها و مکاتب نقد و رویکردهای جدید نقد است، از منابع به‌روز و معتبر استفاده کرده است.

۴. نقد محتوایی

۱,۴ مشخص کردن اهداف هر فصل و خطوط آن

پژوهش‌ها نشان می‌دهد که هدف‌های آموزشی تأثیر معناداری در افزایش یادگیری دارند (هارتلی و دیویس ۱۹۷۶: ۲۳۹-۲۶۰). هر کتاب دانشگاهی که تألیف می‌شود، اهدافی را دنبال می‌کند و رویکرد خاصی در ارائه مطالب به‌منظور تدریس دارد. پل رامسدن^۳ رویکردهای کلی تدریس را به سه دسته تقسیم کرده است (تیم و نتلینگ ۱۳۷۶: ۱۱۱-۱۱۶): ۱. تدریس به‌منظور انتقال اطلاعات، ۲. تدریس به‌منظور سازمان‌دهی به یادگیری دانشجو، ۳. تدریس به‌منظور فراهم کردن امکان یادگیری (همان: ۱۱۱-۱۱۶). طبق رویکرد اول، وظیفه تدریس انتقال مقتدرانه محتوا از استاد به دانشجویان است. در این رویکرد، دانشجویان به‌طور منفعل مواردی را از استاد دریافت می‌کنند که می‌تواند هم به‌شکل سنتی مستقیم و هم به اشکال جدید هم‌چون استفاده از رایانه باشد (همان: ۱۱۱). در رویکرد دوم، محور اصلی از استاد به دانشجو تغییر می‌یابد و تدریس در واقع فرایند نظارت صرف بر یادگیری دانشجو است (همان: ۱۱۲). در رویکرد سوم، که از نظر رامسدن رویکردی ترکیبی است، تدریس و یادگیری دو روی یک سکه‌اند. در این دیدگاه می‌توان فرایند تدریس دانشجویان و موضوع (محتوا) یادگیری را هم‌چون اجزای به‌هم‌پیوسته‌ای از یک سیستم دانست که در آن تدریس می‌تواند با ایجاد زمینه یادگیری مناسب دانشجویان را به درگیری فعال با موضوع یادگیری تشویق کند. در این حالت نه استاد تنها محور است و نه دانشجویان تنها عامل مورد توجه، بلکه در ارتباط متقابل با یک‌دیگرند (همان: ۱۱۶).

در صورتی که هریک از سه الگوی فوق در تدریس برای دانشجو مدنظر باشد، در چگونگی تنظیم محتوای کتاب درسی نیز اثر می‌گذارد. اگر الگوی نخست مورد توجه باشد، محتوای کتاب با توجه به ساختار دانش مربوط و با رویکرد انتقال اطلاعات به دانشجو تنظیم خواهد شد. اگر الگوهای دیگر مدنظر باشد دانشجو در فرایند یادگیری امکان فعالیت بیش‌تری به دست خواهد آورد. بنابراین، در نقد کتاب از جنبه آموزشی می‌توان سؤال‌هایی را مطرح کرد:

۱. آیا محتوای کتاب با توجه به اصول آموزشی طراحی شده است؟

۲. آیا الگوی مورد استفاده در محتوای کتاب امکان یادگیری فعال را برای دانشجو فراهم می‌کند؟

۳. آیا ویژگی‌های آموزشی محتوای کتاب مبانی نظری قابل‌قبولی دارد؟

کتاب حاضر در صفحات آغازین کتاب و در صفحه «الثالث عشر» با آوردن جمله «آن تکنون لدی الطالب معرفة فی تیارات النقد و مدارس و مناهجه و نظریاته المتعدده» رویکرد اول را در پیش گرفته و فقط به انتقال داده‌ها اکتفا کرده است و از آن مهم‌تر پاسخ دو سؤال اول، که در بالا آمده، منفی است اما پاسخ سؤال آخر مثبت است.

باید یادآور شد که یکی از مزایای این کتاب آن است که در آغاز هر فصل به صورت مشخص و شماره‌گذاری شده اهداف ارائه مطالب در آن فصل مشخص شده است که این مطلب با تصورات دانشجویان از یک کتاب آموزشی مناسبت دارد، اما به‌رغم آن که نویسنده در صفحه‌الثالث عشر اذعان داشته که بیش از آن که به دنبال تاریخ نقد باشد و سیر تاریخی آن را بررسی کند، در پی آن است که خود نقد ادبی را معرفی کند؛ اما تا صفحه ۷۰ درباره پیشینه نقد ادبی در دوره‌های مختلف و سرقت‌های ادبی سخن رانده شده که این همان تاریخ نقد محسوب می‌شود.

۲,۴ پیش‌سازمان‌دهنده

پیش‌سازمان‌دهنده ساختاری سازمانی است که معلم از طریق آن به دانش‌آموزان در آموزش رمزگردانی اطلاعات جدید یاری می‌رساند (مورنو ۲۰۱۰: ۸۳). پیش‌سازمان‌دهنده مجموعه‌ای از مفاهیم مربوط به مطلب یادگیری است که پیش از آموزش جزئیات تفصیلی آن مطلب در اختیار یادگیرندگان گذاشته می‌شود. پیش‌سازمان‌دهنده مفهومی است کلیدی که پایه یادگیری مطالب بعدی را تشکیل می‌دهد. نقش پیش‌سازمان‌دهنده فراهم کردن مفاهیم مشمول‌کننده، یعنی تدارک مجموعه‌ای از مفاهیم بسیار جامع است که مفاهیم و اطلاعات

کم‌تر جامع تحت‌شمول آن قرار می‌گیرند. به تعبیر «گیج و برلایر»، پیش‌سازمان‌دهنده برای یک موضوع به‌خصوص ممکن است خلاصه‌ای نوشتاری یا گفتاری باشد که در مقایسه با مطالبی که قرار است آموخته شوند، از لحاظ انتزاعی، کلی، و جامع‌بودن در سطح بالاتری قرار دارند (سیف ۱۳۸۷: ۱۱۲).

کتاب حاضر در این خصوص به‌نیکویی عمل کرده و در آغاز هر مطلب جدید مفاهیم را دقیق‌تر موشکافی کرده و راه را برای فهم دقیق‌تر دانشجو باز کرده است. برای مثال، در توضیح «تناس» ابتدا ماده «ن.ص.ص» در فرهنگ لغات را کاویده؛ آن‌گاه به واژه «النص» از دیدگاه نظریه‌پردازان و ناقدان عربی و غربی پرداخته، و در نهایت کلمه «التناس» و چالش‌های تعریفی آن را مطرح کرده است.

۳،۴ عناوین فصل‌ها و محتوای آن‌ها

فروع مشخص شده در هر فصل با عنوان اصلی همان فصل هم‌خوانی دارد، اما در این میان به‌نظر می‌رسد که چیدمان این فصول آشفتگی دارد؛ مثلاً قبل از ذکر مناهج نقدی از مکاتب نقد در هفت صفحه نام برده شده، اما سؤال این‌جاست که آیا دانشجو می‌تواند با خواندن این هفت صفحه به مکاتب نقدی تسلطی نسبی یابد؟ آیا بهتر نبود که صرفاً در یک صفحه درباب مکاتب ادبی سخن به‌میان می‌آمد و ارتباط آن با مناهج نقدی تبیین می‌شد، سپس به‌دلیل آن‌که موضوع کتاب مناهج نقد است، از ذکر توضیحات بسیار خلاصه صرف‌نظر می‌شد یا این‌که صرفاً زمانی به مکاتب نقدی پرداخته می‌شد که در مناهج نقدی اصطلاحی به‌میان می‌آمد که توضیح آن ضروری به‌نظر می‌رسید یا این‌که هر جا اسمی از مکاتب نقدی می‌آمد، در پانویس توضیحی مختصر در آن باب ارائه می‌شد؟ می‌توان گفت نویسنده محترم در برخی از مواقع در حوزه انسجام کلان نتوانسته آن‌چنان‌که شایسته است مطالب را به‌هم گره بزند. به‌صورت کلی ابزارهای انسجام متن را به دو دسته انسجام خرد^۴ و انسجام کلان^۵ تقسیم می‌کنند. ابزارهای انسجام خرد برای گذر از یک جزء به جزء دیگر درون یک مطلب عمده به‌کار می‌رود (مک نامارا ۲۰۰۱: ۵۵-۶۲). انسجام خرد: عوامل آفریننده انسجام خرد به سه دسته واژگانی، پیوندی، و دستوری تقسیم می‌شود (زندى و دیگران ۱۳۸۴: ۴۱-۴۳). ابزارهای انسجام کلان برای گذر از یک مطلب عمده به مطلب عمده دیگر به‌کار می‌رود (مک نامارا ۲۰۰۱: ۵۵-۶۲). نویسنده علاوه‌براین‌که باید جملات مختلف را در یک پاراگراف به‌هم متصل کند، لازم است که انواع مطالب عمده را، که در

پاراگراف‌های مختلف مطرح شده است، به یکدیگر پیوند بزنند. پس، ابزارهای انسجام کلان برای متصل کردن پاراگراف‌ها و مطالب کلان مختلف به کار می‌رود.

نکته دیگر این که مناهج نقدی در ۱۰ صفحه تبیین شده است و به نظر می‌رسد خلاصه شدن مطالب بیش از آن که اطلاعات اساسی و بنیادین را به دانشجو انتقال دهد، او را سردرگم می‌کند و سبب دست کشیدن او از خواندن می‌شود یا این که مثلاً نویسنده می‌توانست به جای آوردن فصل مربوط به قناع و تناص پس از مناهج نقد ادبی فصل مربوط به ساختارگرایی را آورد و توضیحات مربوط به قناع و تناص را در کنار فصل تصویر هنری قرار می‌داد.

نکته مهم دیگر این که نویسنده در فصل اول معنای لغوی و اصطلاحی نقد ادبی را بیان کرده و صفات، شروط، و مسئولیت وی را ذکر کرده، آن‌گاه اهداف، وظایف، و فواید آن در فصل دوم تبیین شده است که به نظر می‌رسد قرار گرفتن این مطالب در یک فصل می‌تواند بر غنای این پژوهش بیفزاید.

ناگفته نماند که عناوین انتخاب شده برای فصول این کتاب، به جز عنوان فصل دوم (اثر النقد فی الادب)، مسئله محور نیست و عناوینی ساده به شمار می‌آیند، مانند تعریف النقد الادبی و تاریخه، المذاهب الادبیه، القناع، التناص الرمز، البنیویه: اعلامها و نقدها، الصورة الفنية و قضية اللفظ و المعنی.

۴,۴ نمونه آوری و تحلیل آن

در این کتاب، درباره نقد ادبی در دوره‌های ادبی پیشین و سرقت‌های ادبی نمونه‌هایی ذکر شده است، اما از صفحه ۷۰ به بعد انتظار می‌رود که از پژوهش‌های برجسته که در این زمینه انجام گرفته است، استفاده می‌شد که این امر تحقق نپذیرفته است. ناگفته نماند که این نقد بر همه کتاب‌های تألیف شده در این زمینه وارد است و بهتر است از آوردن مطالب صرف و گیج‌کننده و تنوع‌دهی به مطالب به جای تبیین دقیق آن اجتناب شود و با ذکر مثال‌هایی ساده مبانی هر نظریه را به صورت دقیق و موشکافانه برای دانشجویان ارائه دهند.

۵,۴ نقش نویسنده در تبیین مفاهیم و میزان اظهار نظر وی

نویسنده این کتاب فقط به نقل قول از پژوهش‌های پیش اکتفا نکرده، بلکه خود نیز در پاره‌ای از موارد در تفهیم مطالب دشوار و یا در مقدمه فروع بحث کوشیده است. برای مثال،

در صفحه ۱۵۸ درباب علل طرف‌داران لفظ در برتری آن بر معنی یا در صفحات ۱۰۸-۱۰۹ نویسنده به نقد رمزگرایی پرداخته، اما آن‌چنان‌که انتظار می‌رود به اظهارنظر نپرداخته و آرای ذکرشده را نقد نکرده است. مثلاً در بحث مکاتب ادبی و در توضیح مکتب کلاسیک یا رمانتیسم (ص ۷۴-۷۵)، نقدهای وارده بر آن دو مکتب ذکر نشده است،^۶ یا این‌که در جدال میان طرف‌داران لفظ و معنا (ص ۱۵۷-۱۶۶) نویسنده اظهارنظر نکرده است. به عبارت دیگر، کتاب حاضر بیش‌تر به توصیف نظریات پرداخته تا نقد و بررسی آن‌ها و غالباً نویسنده با آرای ذکرشده هم‌سوئی داشته است. بدین معنا که به‌ندرت پیش می‌آید که نویسنده نظریات و برداشت‌های خود را بنگارد یا نظریه‌ای را نقد کند، اما باید اذعان داشت که نویسنده در شرح این نظریه‌ها بسیار نیکو عمل کرده است و آن‌جا که دیدگاه‌های مختلف درباب مسئله‌ای را نقل می‌کند از جانب‌داری متعصبانه پرهیز می‌کند و اصل بی‌طرفی را رعایت کرده است.

۶,۴ دقت در ارائه مطالب پژوهشی (استحکام تحلیل‌ها و تبیین‌ها)

به‌رغم آن‌که نویسنده کوشیده است تا مبانی مربوط به هر مسئله را بررسی کند و در صورت پیچیدگی مطالب آن را به زبان ساده تبیین کند، اما در بخش‌هایی دقت لازم صورت نگرفته است. برای مثال، نویسنده در بخش «نقد ادبی در دوره جاهلی» (ص ۲۰) آورده است: «فالملاحظ بهذه الحكایة أن النقد كان ذوقياً و فطریاً و عاماً و قلیل الجدوی و یفتقد الاستدلال و البرهان».

سؤالی که از این برداشت نویسنده برمی‌خیزد این‌که تعریف ما از علمی بودن چیست و معیارهای آن کدام‌اند و براساس آن معیارها نقد دوره جاهلی علمی است یا ذوقی و این‌که آیا ساده بودن نقد دلیل بر غیرعلمی بودن آن است و این‌که شفاهی بودن و مکتوب نبودن نقد در عصر جاهلی چه تأثیری در علمی بودن یا نبودن آن دارد.

ذوق دقیق نابعه ذیبانی در عصر جاهلی در مقایسه با اشعار آن زمان دقیق‌تر بوده است یا نقدهایی که اکنون بر آثار گوناگون شکل می‌گیرد؟ آیا ما در حال حاضر و در حوزه نقد ادبی برای گزینش الفاظ برتر به همان کتب جاهلی و اشعاری که همین ناقدان به اصطلاح غیرعلمی آن‌ها را رد و تأیید کرده‌اند رجوع نمی‌کنیم و به‌هنگام اختلاف نظر به‌ناچار به مراجع لغوی و معرفت‌شناسی همان پیشینیان باز نمی‌گردیم؟

اگر ناقد جاهلی مثلاً درباره انواع جمع‌ها در زبان عربی بی‌اطلاع بوده، آیا دلالت‌های آن را نیز نمی‌شناخته است؟ آیا جز آن است که همین ناقدان با همین ذوق غیرعلمی خود

توانستند مرجعی برای مفسران قرآن باشند تا آنان بتوانند دلالت‌های برخی از الفاظ مبهم قرآن را تا حدودی کشف کنند؟ آیا این که ناقد جاهلی برای مدعای خویش دلیل و برهان نیاورده است می‌تواند ما را به این سؤال رهنمون کند که اصلاً ماهیت این برهان چیست؟ آیا منظور ماهیت عقلی و نشئت گرفته از نضج فکری و ادراک عقلی است یا این که ماهیتی فرهنگی دارد که با مبانی فرهنگی رایج ارتباط دارد و یا این که ماهیتی معرفت‌شناختی دارد که ناقد به واسطه آن باید با برخی از علوم آشنایی داشته باشد تا در احکام و توجیهات خود آن‌ها را معیار قرار دهد؟ برهانی نبودن احکام ناقد جاهلی با برداشت اول از ماهیت برهان (عقلانی نبودن) ارتباط دارد یا با دیگر معیارها؟ از طرف دیگر، چرا غالب پژوهش‌گران نقد جاهلی را کم‌ارزش یا جزئی می‌پندارند؟ آیا این امر به مسئله حکم بر برتری یک قصیده به دلیل زیبایی یک بیت مربوط بوده یا این که به دلیل موضوعات جزئی مطرح شده بوده است یا این که محدودیت موضوعات به طبیعت و کارکرد اندک تخیل در سرایش این گونه تحلیلی را ارائه می‌دهد؟ ارتباط معلقات (در صورت اثبات وجودشان و صحت آن‌ها) آیا دلیلی بر کلی‌نگری آن‌ها نبوده است؟ چرا که در غیر این صورت می‌بایست همان یک بیت را بر دیوار کعبه می‌آویختند. از طرف دیگر، اگر جزئی‌نگر بوده‌اند، پس چگونه در موازنه میان شعرای جاهلی مثلاً امرؤ القیس و طرفه را از همه بهتر می‌دانند؟

در جایی دیگر و در بحث ساختارگرایی (ص ۱۲۴)، که نویسنده به اکتشافات و ابتکارات سوسور اشاره می‌کند، از بحث نشانه‌شناسی سخن می‌گوید و غالباً همان مسائل گنگ و مبهم مطرح شده در کتاب‌های عربی بازگو می‌شود بدون آن که مثالی آورده شود و دانشجو اقعان شود. از طرف دیگر، در همین مبحث مباحث ذکر شده خیلی خلاصه و گذرا مطرح می‌شود. برای مثال، این که ارتباط بین دال و مدلول تابع ارزش نشانه است و نوعی رابطه الزامی و اختیاری میان دال و مدلول برقرار است^۷ و از همه مهم‌تر مرجع خارجی مورد نظر قرار نمی‌گیرد. نمونه دیگر این خلاصه‌گویی را در صفحه ۶۷ و ذیل مبحث انواع دلالت شاهدیم.

۷,۴ کیفیت خلاصه پایانی فصول

نویسنده در این خصوص رویکرد یک‌سانی در پیش نگرفته است. بدین معنا که در انتهای یک فصل (ص ۴۸ و ۷۰) صرفاً به روش، ترتیب، و چگونگی ارائه مطالب پرداخته است و در انتهای فصلی دیگر (ص ۱۷۸) به قلم خود خلاصه‌ای از نظریات و مطالب ذکر شده در آن فصل را بیان کرده است.

در ادامه، از طریق جدول‌ها طراحی شده و امتیازدهی به سؤالات مطرح‌شده در چندین معیار متفاوت به ارزیابی این اثر می‌پردازیم.^۸

جدول ۲. نقد ساختاری

امتیاز					معیار ارزیابی
۵	۴	۳	۲	۱	
*					۱. نویسنده تا چه میزان در کاربرد «زبان معیار» در متن کتاب موفق بوده است؟
*					۲. آیا نثر کتاب سلیس و روان است و خواننده به‌سهولت مباحث را دنبال می‌کند؟
		*			۳. آیا در مجموع کتاب عاری از «ایجاز منحل» و «اطناب ممل» است؟
		*			۴. آیا اغلب جمله‌ها کوتاه، صریح، و روشن‌اند؟
	*				۵. نویسنده تا چه اندازه در پیش‌گیری از ابهام در متن کتاب موفق بوده است؟
	*				۶. آیا نویسنده در بیان ایده‌های خود از پیچیدگی‌های غیرضروری پرهیز کرده است؟
	*				۷. نویسنده تا چه اندازه در به‌کارگیری ظرایف زبانی و پرهیز از کژتابی آن موفق بوده است؟
	*				۸. آیا اصول سجاوندی (نقطه‌گذاری) در متن کتاب به‌خوبی و با دقت رعایت شده است؟
	*				۹. متن کتاب تا چه میزان عاری از غلط‌های املائی و نگارشی است؟
		*			۱۰. آیا در مجموع نویسنده در بیان ایده‌ها و اندیشه‌های خود موفق بوده است؟
		*			۱۱. آیا بین اجزای کتاب انسجام و پیوند منطقی روشنی برقرار است؟
		*			۱۲. تا چه میزان فصل‌بندی مطالب منطقی و دقیق است؟
		*			۱۳. آیا مطالب هر فصل استمرار منطقی فصول قبلی است؟
	*				۱۴. آیا تناسبی معقول بین حجم مطالب پیش‌بینی در فصول مختلف برقرار است؟
		*			۱۵. آیا فهرست مندرجات به‌خوبی بیان‌گر دامنه و عمق مطالب است؟
		*			۱۶. آیا در نگارش بندها (پاراگراف‌ها) از شیوه‌ اصولی پیروی شده است؟
	*				۱۷. آیا صفحه‌آرایی واحد و یکسانی در بخش‌های گوناگون کتاب دیده می‌شود؟
	*				۱۸. آیا شیوه‌ استناد به منابع در متن و در کتاب‌نامه مبتنی بر اصول استاندارد است؟
	*				۱۹. میزان یک‌دستی در رسم‌الخط استفاده‌شده در کتاب چه قدر است؟
			*		۲۰. تا چه میزان محتوای کتاب از جامعیت کافی در حوزه موضوعی خود برخوردار است؟
			*		۲۱. نویسنده چه اندازه در پوشش وجوه مختلف موضوعی موفق بوده است؟
	*				۲۲. آیا نویسنده در پیش‌گفتار و مقدمه به انگیزه خود از نگارش کتاب اشاره می‌کند؟
		*			۲۳. آیا نویسنده مسیری را که برای تدوین این کتاب پیموده ترسیم کرده است؟
			*		۲۴. نویسنده تا چه میزان در بیان ضرورت انتشار این اثر و امتیاز ویژه آن موفق بوده است؟
		*			۲۵. تا چه میزان مطالعه این اثر شور و شوقی برای آموختن در مخاطب ایجاد می‌کند؟
			*		۲۶. آیا لحن نویسنده در نگارش این اثر ماهیتی تعاملی و گفت‌وگومدار دارد؟
			*		۲۷. آیا بخش‌های مهم کتاب به‌خوبی برجسته شده است که اهمیت آن برای خواننده روشن باشد؟
	*				۲۸. آیا در انتهای هر فصل پرسش‌هایی برای تأمل در مباحث مطرح‌شده آمده است؟
			*		۲۹. آیا امکان مکاتبه با نویسنده (نظیر درج نشانی ایمیل) در کتاب پیش‌بینی شده است؟
			*		۳۰. آیا در مجموع رویکرد کلی کتاب از فضایی گفت‌وگویی و تعاملی برخوردار است؟

*					۳۱. آیا جلد و صحافی کتاب استحکام و کیفیت لازم را دارد؟
*					۳۲. تا چه میزان در طراحی جلد کتاب معیارهای زیبایی‌شناختی رعایت شده است؟
*					۳۳. تا چه میزان فونت انتخابی برای متن کتاب خوانا و چشم‌نواز است؟
*					۳۴. میزان تناسب صفحه‌آرایی کتاب با محتوای آن چگونه است؟
*					۳۵. در مجموع کیفیت کاغذ و چاپ کتاب متناسب با استانداردهای موجود است؟
*					۳۶. آیا حجم کتاب با نیاز اغلب مخاطبان متناسب است؟
*					۳۷. آیا برای سهولت در بازیابی مطالب نمایه موضوعی تدوین شده است؟
			*		۳۸. آیا برای سهولت بازیابی اسامی موجود در کتاب نمایه اشخاص تدوین شده است؟
	*				۳۹. تا چه میزان بهای پشت جلد با کیفیت اثری که ارائه شده و قیمت روز تناسب دارد؟
	*				۴۰. آیا علاوه بر نسخه چاپی، نسخه الکترونیکی کتاب نیز عرضه شده است؟

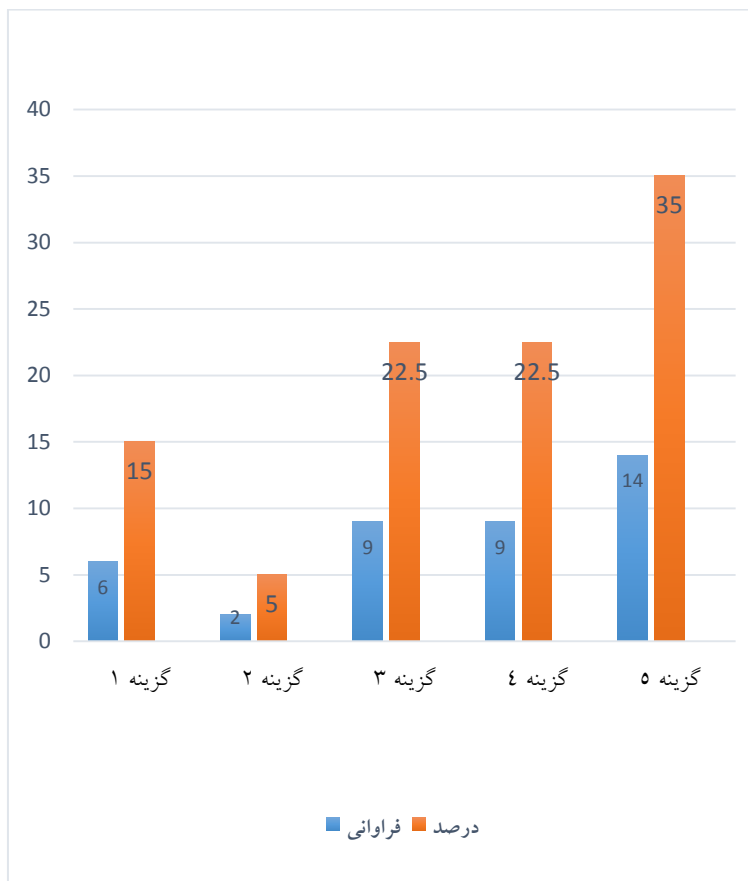
جدول ۳. نقد محتوایی

امتیاز					معیار ارزیابی
۵	۴	۳	۲	۱	
			*		۱. آیا دامنه موضوعی کتاب درست و روشن ترسیم شده است؟
				*	۲. تا چه میزان وجوه تمایز آن به آثار مشابه در این زمینه روشن است؟
	*				۳. آیا محتوای کتاب به روشنی تعلق آن را به حوزه تخصصی مشخصی نشان می‌دهد؟
		*			۴. آیا هم‌خوانی کتاب با قلمرو تخصصی موضوع مورد بحث به خوبی نشان داده شده است؟
			*		۵. نویسنده تا چه میزان در پوشش مطالب تخصصی در کتاب موفق بوده است؟
	*				۶. آیا نویسنده در نگارش این اثر هدف مشخصی را تعیین کرده است؟
	*				۷. آیا هدف نویسنده به نحو معقولی با نیازهای مخاطبان اصلی کتاب هم‌خوانی دارد؟
			*		۸. نویسنده تا چه میزان در رسیدن به هدف مورد نظر موفق بوده است؟
				*	۹. اگر کتاب مورد نظر ماهیتی آموزشی دارد، آیا مبتنی بر نظریه‌های یادگیری است؟
	*				۱۰. اگر کتاب ماهیتی پژوهشی دارد، آیا مبتنی بر تحقیقات اصیل آن رشته است؟
*					۱۱. سهم مبانی نظری موجود در حوزه موضوعی کتاب در پیدایش محتوای آن چه قدر است؟
*					۱۲. آیا نویسنده هوشمندانه و با دقت به نظریه‌های مرتبط به موضوع استناد کرده است؟
	*				۱۳. تا چه میزان می‌توان به پشتوانه نظری مباحث مطرح شده در کتاب اطمینان داشت؟
*					۱۴. آیا نویسنده برای استفاده از مبانی نظری به منابع دست اول و معتبر مراجعه کرده است؟
			*		۱۵. نویسنده تا چه میزان در برقراری پیوند میان دو حوزه نظر و عمل موفق بوده است؟
			*		۱۶. آیا نویسنده به دلالت‌های کاربردی مطالب کتاب توجه کافی داشته است؟
			*		۱۷. آیا مثال‌های کافی از دلالت‌های کاربردی مطالب در متن دیده می‌شود؟
*					۱۸. نویسنده تا چه میزان در استفاده از آثار معتبر و مرتبط پیشین موفق بوده است؟
*					۱۹. آیا به آثار هسته و تأثیرگذار مرتبط پیشین استناد شده است؟
*					۲۰. آیا فهرست منابع مورد استفاده دقیق و منظم است؟
*					۲۱. میزان جامعیت کتاب در استناد به منابع مرتبط موضوعی چه قدر است؟
*					۲۲. نویسنده تا چه میزان در استفاده از آثار دیگران امانت‌دار بوده است؟
			*		۲۳. نویسنده تا چه میزان به آرای موافق و مخالف دیدگاه خود اشاره کرده است؟

			*	۲۴. آیا نگاه نویسنده به آثار مرتبط پیشین نگاهی تحلیلی و انتقادی بوده است؟
*				۲۵. نویسنده تا چه میزان در ارزیابی پیشینه موضوع منصف و بی‌طرف بوده است؟
			*	۲۶. نویسنده تا چه حد از منابع علمی رشته هم‌جوار بهره برده است؟
			*	۲۷. کتاب تا چه میزان می‌تواند برای متخصصان رشته‌های هم‌جوار مفید باشد؟
			*	۲۸. محتوای کتاب تا چه میزان جامعیت کافی در حوزه موضوعی خود را دارد؟
			*	۲۹. نویسنده تا چه اندازه در پوشش وجوه مختلف موضوعی موفق بوده است؟
	*			۳۰. آیا نویسنده کتاب مؤلفان هسته رشته خود را می‌شناسد و از آثارشان بهره برده است؟
			*	۳۱. آیا در مقایسه با آثار مشابه در زمینه موضوعی کتاب، اثر حاضر گامی فراتر رفته است؟
*				۳۲. نویسنده تا چه میزان از منابع جدید و روزآمد بهره برده است؟
			*	۳۳. به چه سهمی از منابع الکترونیکی جدید در زمینه موضوعی کتاب استناد شده است؟
			*	۳۴. آیا نویسنده به آخرین یافته‌های موجود در مجموعه مقالات سمینارها استناد کرده است؟
	*			۳۵. آیا محتوای کتاب بازتابی از گفت‌وگوهای جاری در رشته مورد بررسی محسوب می‌شود؟
			*	۳۶. نویسنده تا چه اندازه در تدوین کتاب از نظریه‌های یادگیری بهره برده است؟
			*	۳۷. آیا نویسنده برای اطمینان از انتقال صحیح و دقیق مطالب کتاب تدابیری اندیشیده است؟
*				۳۸. آیا کتاب فقط مجموعه‌ای از داده‌هاست؟
			*	۳۹. مطالعه این اثر تا چه میزان بر پویایی ذهن و زبان مخاطبان آن مؤثر خواهد بود؟
			*	۴۰. آیا مؤلف به پرسش‌های پرتکرار خوانندگان اندیشیده است؟
		*		۴۱. مخاطب اصلی تا چه میزان بدون نیاز به کمک می‌تواند مطالب کتاب را درک کند؟
*				۴۲. آیا تمرین‌های عملی و مسائلی برای تفکر در کتاب موجود است؟
			*	۴۳. آیا برای آشنایی مخاطبان با مفاهیم در پایان اثر واژگان تخصصی تعریف شده‌اند؟
			*	۴۴. آیا شیوه نگارش این کتاب می‌تواند الگویی کارآمد برای آثار مشابه باشد؟
	*			۴۵. در مجموع نویسنده تا چه میزان دغدغه درک و فهم مخاطب را در سر داشته است؟
		*		۴۶. محتوای کتاب تا چه میزان با اهداف و سرفصل‌های کتاب هم‌خوانی دارد؟
			*	۴۷. تا چه میزان می‌توان این کتاب را از جمله کتاب‌های اصلی در حوزه نقد دانست؟
			*	۴۸. این کتاب تا چه میزان می‌تواند برای استفاده در مقطع دانشگاهی استفاده شود؟

جدول ۴. ارزیابی ساختاری

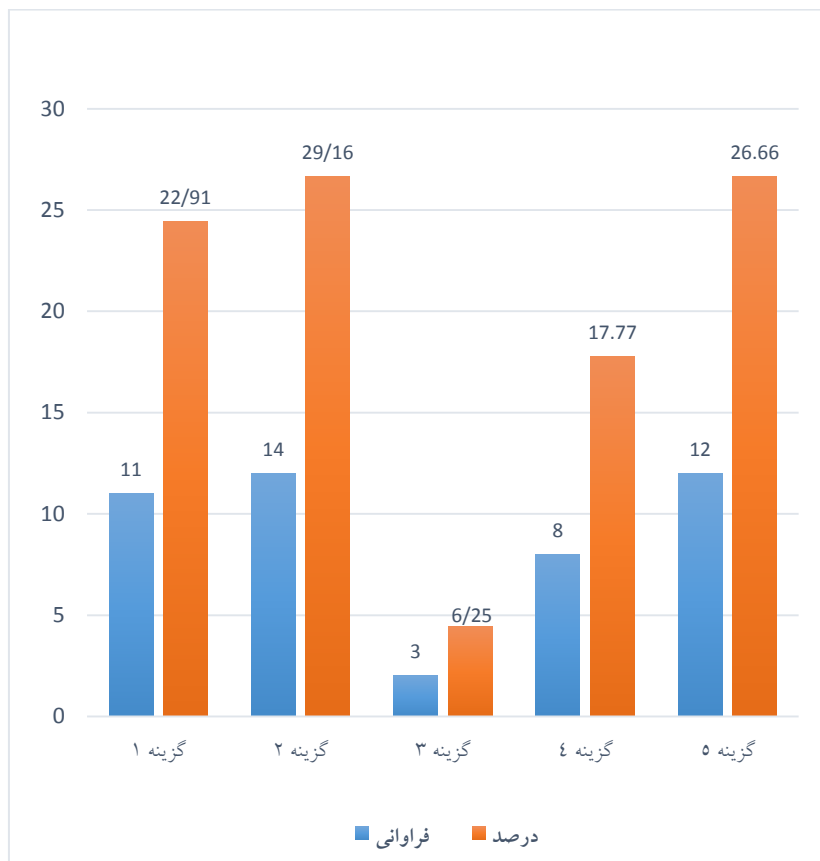
گزینه‌های سؤال	فراوانی در جدول	درصد
گزینه ۱	۶	۱۵٪
گزینه ۲	۲	۵٪
گزینه ۳	۹	۲۲/۵٪
گزینه ۴	۹	۲۲/۵٪
گزینه ۵	۱۴	۳۵٪
مجموع سؤالات	۴۰	۱۰۰



نمودار ۱. ارزیابی ساختاری

جدول ۵. ارزیابی محتوایی

گزینه‌های سؤال	فرآوانی در جدول	درصد
گزینه ۱	۱۱	٪۲۲/۹۱
گزینه ۲	۱۴	٪۲۹/۱۶
گزینه ۳	۳	٪۶/۲۵
گزینه ۴	۸	٪۱۷/۸۷
گزینه ۵	۱۲	٪۲۶/۶۶
مجموع سؤالات	۴۸	۱۰۰



نمودار ۲. ارزیابی محتوایی

۵. نتیجه‌گیری

تحلیل ساختار کتاب نقد ادبی نشان می‌دهد:

۱. طرح روی جلد با ریزینی و دقت نظر طراحی شده، اما عنوان انتخاب شده برای این کتاب ابهام‌برانگیز است؛
۲. کتاب حاضر براساس روش‌های نوین نگارش کتاب نوشته نشده است؛
۳. فهرست، تعداد صفحات، و قلم نویسنده در سطح مطلوب است؛
۴. زبان علمی کتاب، به‌ویژه در زمینه‌ی ارائه‌ی مطالب در پاراگراف‌ها و جملات بلند، به‌سستی گراییده است؛
۵. فهرست اعلام و اصطلاحات علمی به‌چشم نمی‌خورد.

و در تحلیل محتوایی دریافته می‌شود:

۱. هدف نویسنده از نگارش کتاب بیش‌تر ارائه مطالب و داده‌ها به‌صورت خام است و نگارش کتاب به این شکل با هدف بیان‌شده در مقدمه هم‌خوانی ندارد؛
۲. نویسنده در ارائه پیش‌سازمان‌دهنده‌ها به‌خوبی عمل کرده و روند ارائه مطالب از آسان به سخت را رعایت کرده است؛
۳. نویسنده در سطح انسجام خرد به‌خوبی عمل کرده است، اما در پاره‌ای از موارد در سطح انسجام کلان خواننده را با مشکلاتی روبه‌رو می‌کند؛
۴. نویسنده مطالب دشوار نقد ادبی را با زبان سلیس و روان خود به‌خوبی تبیین کرده است، اما در برخی از بخش‌ها خلاصه‌گویی نویسنده خواننده را به‌جای هدایت سردرگم می‌کند؛
۵. نویسنده در بحث نمونه‌آوری برای تثبیت مطلب در ذهن مخاطب تلاش بسیار کمی داشته است؛
۶. نویسنده بیش‌تر به نقل‌قول پرداخته و اظهارنظر وی درمقابل نقل‌قول‌ها رنگ می‌بازد؛
۷. در پاره‌ای از موارد تحلیل اطلاعات خام و نقل‌قول‌ها در سطح می‌ماند و عمقی نیست.

نکته پایانی آن‌که نویسنده در ساختار نیکوتر از محتوا عمل کرده است و به‌نظر می‌رسد پیش‌نهادهای زیر می‌تواند بر غنای این کتاب ارزش‌مند بیفزاید:

۱. دقت در چینش مطالب و فهرست‌بندی دقیق‌تر؛
۲. اجتناب از تنوع‌دهی مخمل امر پژوهش و تمرکز بر موضوعات کم‌تر اما عمیق‌تر؛
۳. کم‌کردن از بخش تاریخ نقد و پرداختن به دیگر مناخج نقدی؛
۴. دقت در ذکر منابع برای مطالبی که حاوی ادعای خاصی‌اند؛
۵. اظهارنظر در مسائلی که اختلاف‌نظر زیادی درباره آن‌ها وجود دارد؛
۶. مستدل‌کردن مبانی تئوریک به نمونه‌های متنی و تحلیل آن‌ها؛
۷. دقت در اعراب‌گذاری و رعایت علائم نگارشی؛
۸. ذکر صورت نوشتاری اسامی لاتین در پانویس؛
۹. آوردن فهرست اعلام و نظریه‌های خاص در پایان کتاب؛

۱۰. تقسیم‌بندی پاراگراف‌های طولانی به چند پاراگراف و بیان مطالب آن‌ها در قالب جملات کوتاه؛
۱۱. ارائه تحلیلی دقیق‌تر از مبانی نظری منقول.

پی‌نوشت‌ها

۱. عموری ۱۳۹۵.
۲. بنگرید به تایسن ۱۳۹۴؛ سلدن ۱۳۸۴.
۳. Paul Ramsdon.
۴. local cohesion.
۵. global cohesion.
۶. بنگرید به شمیسا ۱۳۹۵: ۴۳-۷۲؛ راغب ۱۹۸۴: ۳۲-۷۶.
۷. بنگرید به تشاندلر ۲۰۰۸: ۴۵-۱۴۳؛ ایکو ۲۰۰۵: ۱۱۵-۱۲۲.
۸. برخی از سؤالات مطرح‌شده در این بخش از مقاله «صد ویژگی کتاب‌های دانشگاهی کارآمد و اثربخش» (۱۳۹۲) نوشته یزدان منصوریان، مجله پژوهش و نگارش دانشگاهی، شماره ۲۹ اقتباس شده است.

کتاب‌نامه

- آرامبراستر، بی.بی. و تی. اچ. اندرسون (۱۳۷۲)، «تحلیل کتاب درسی»، ترجمه هاشم فردانش، تعلیم و تربیت، ش ۳۳.
- آرمند، محمد (۱۳۸۴)، «ملاحظات در نگارش متون درسی»، سخن سمت، ش ۱۴.
- ایکو، امبرتو (۲۰۰۵)، *السیمیاتیة و فلسفة اللغة*، ترجمه احمد الصمعی، بیروت: مرکز دراسات الوحدة العربية.
- تایسن، لیس (۱۳۹۴)، *نظریه‌های نقد ادبی معاصر*، ترجمه مازیار حسین‌زاده و فاطمه حسینی، تهران: نگاه امروز.
- تشاندر، دانیال (۲۰۰۸)، *اسس السیمیاتیة*، ترجمه طلال وهبه، بیروت: مرکز دراسات الوحدة العربية.
- تیم و نتلینگ (۱۳۷۶)، *برنامه‌ریزی برای آموزش اثربخش*، ترجمه محمد چیدری، تهران: دانشگاه تربیت مدرس.
- الحمدای، نبیل (۱۹۹۷)، «*السیموطیقا و العنونه*، مجله *عالم الفکر*، الكويت»، وزارة الاعلام، مجلد ۲۵، عدد ۳.
- دینه سن، آنهماری (۱۳۸۰)، *درآمدی بر نشانه‌شناسی*، ترجمه مظفر قهرمان، آبادان: پرسش.
- راغب، نبیل (۱۹۸۴)، *المذاهب الأدبیة من الکلاسیکیة إلى العشیة*، القاهرة: دار مصر للطباعة.

- رضی، احمد (۱۳۸۸)، «شاخص‌های ارزیابی و نقد کتاب‌های درسی دانشگاهی»، کتاب درسی دانشگاهی؛ مجموعه مقالات همایش بین‌المللی کتاب درسی دانشگاهی، ج ۱، تهران: سمت.
- زندى، بهمن، على پورجوادى، و مریم آرمیون (۱۳۸۴)، «ویژگی‌های زبان علم در کتاب‌های شیمی دوره دبیرستان ایران»، بیک نور، س ۳، ش ۴.
- سلدن، رمان و پیتر ویدوسون (۱۳۸۴)، *راهنمای نظریه نقد ادبی*، ترجمه عباس مخبر، تهران: طرح نو.
- سمیعی، احمد (۱۳۷۸)، نگارش و ویرایش، تهران: سمت.
- سیف، علی اکبر (۱۳۸۷)، *سنجش فرایند و فراورده یادگیری*، تهران: دوران.
- شمیسا، سیروس (۱۳۹۵)، *مکتب‌های ادبی*، تهران: قطره.
- شیخ‌زاده، مصطفی (۱۳۸۷)، «ساختار کتاب درسی دانشگاهی براساس دیدگاه سازنده‌گرایی»، کتاب درسی دانشگاهی؛ مجموعه مقالات همایش بین‌المللی کتاب درسی دانشگاهی، ج ۱، تهران: سمت.
- فضل، صلاح (۱۹۹۲)، *بلاغه الخطاب و علم النصّ، الكويت: عالم المعرفة*.
- کابلی، پل و لیتزا یانتس (۱۳۸۰)، *نشانه‌شناسی (قدم اول)*، ترجمه محمد نبوی، تهران: نشر و پژوهش شیرازه.
- کاردان، علی محمد (۱۳۸۲)، «نقش کتاب دانشگاهی و ویژگی‌های آن»، سخن سمت، ش ۱۰.
- کالر، جان‌اتان (۱۳۸۸)، *در جست‌وجوی نشانه‌ها (نشانه‌شناسی، ادبیات، و اسازی)*، ترجمه لیلا صادقی و تینا امراللهی، تهران: نشر علم.
- گیرو، پی‌یر (۱۳۸۷)، *نشانه‌شناسی*، ترجمه محمد نبوی، تهران: آگاه.
- لغت‌نامه (۱۳۷۳)، به سرپرستی علی‌اکبر دهخدا، زیر نظر محمد معین و سیدجعفر شهیدی، ج ۱۲، تهران: مؤسسه انتشارات و چاپ دانشگاه تهران.
- ماجدی، حمید و زهراسادات سعیده زرابادی (۱۳۸۹)، «جستاری در نشانه‌شناسی شهری»، *آرمان‌شهر*، ش ۴.
- مختار عمر، احمد (۱۳۸۵)، *معناشناسی*، ترجمه سیدحسین سیدی، مشهد: دانشگاه فردوسی.
- ملکی، حسن (۱۳۷۴)، «نظریه‌ها و تجربه‌ها: شیوه طراحی و تألیف کتاب درسی»، سخن سمت، ش ۱۵.
- منصوریان، یزدان (۱۳۹۲)، «صد ویژگی کتاب‌های دانشگاهی کارآمد و اثربخش»، فصل‌نامه علمی - پژوهشی پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی، ش ۲۹.

Hartley, Jamse and K. Davis Lvor (۱۹۷۶), "Preinstructional Strategies: the role Pretest, Behavioral Objectives, Overviews and Advance Organizers", *Review of Educational Research*, vol. ۴۶, no. ۲.

McNamara, D. S. (۲۰۰۱), "Reading both High and Low Coherence Texts: Effects of Text Sequence and Prior Knowledge", *Canadian Journal of Experimental Psychology*, no. ۵۵.

Moreno, Roxana (۲۰۱۰), *Educational Psychology*, Unites State of America; Courier-Kendall Ville.

