

A Critique on the Book ***The Quran and Hadith's Manifestation in Persian Poetry***

Zeinab Rezapour*

Abstract

This study aims at evaluating the textbook *The Quran and Hadith's Manifestation in Persian Poetry* that was published by the Organization for Researching and Composing of University textbooks in the Humanities (SAMT). In comparison with similar works, this textbook has gone a further step and the writer has created a more methodical, comprehensive and applied book. The logical order in expressing discussions, a more comprehensive classification of effectiveness methods along with useful explanations for its examples, and also clear translations from the Quran verses and Hadiths are among the strengths of this book. However, according to the criteria for evaluating textbooks, there are some serious loopholes about this book in terms of form, structure and content that create some problems for students in their learning process and remembering the materials. Failing to refer and cite reliable references in defining the terms, ambiguity, generalization, paradox, the plurality of titles, lack of correspondence with the purposes and the approved educational curriculum, lack of desirable and effective preface, necessity to take updated criteria into account, no benefit and comprehensiveness in compiling the materials along with some weaknesses in form and structure are some of the points which need to be revised and modified in this book.

Keywords: Evaluating Textbook, *The Quran and Hadith's Manifestation in Persian Poetry*, Textbook Structure, The Content of the Textbook.

* Assistant Professor of Persian Language and Literature, Shahid Chamran University of Ahvaz,
Ahvaz, Iran, z.rezapour@scu.ac.ir

Date received: 06/07/2021, Date of acceptance: 30/10/2021



Copyright © 2018, This is an Open Access article. This work is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 International License. To view a copy of this license, visit <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/> or send a letter to Creative Commons, PO Box 1866, Mountain View, CA 94042, USA.

نقد و بررسی کتاب درسی تجلی قرآن و حدیث در شعر فارسی

زینب رضاپور*

چکیده

این پژوهش در نظر دارد کتاب تجلی قرآن و حدیث در شعر فارسی را که از سوی سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت) منتشر شده است ارزیابی کند. این اثر، در مقایسه با آثار مشابه، گامی فراتر رفته و مؤلف محترم کتابی به‌نسبت روش‌مندتر، جامع‌تر، و کاربردی‌تر را عرضه کرده است. نظم منطقی در بیان مباحث، ارائه دسته‌بندی‌های کامل‌تر از شیوه‌های اثرپذیری، به‌هم‌راه توضیحات سودمند درباب نمونه‌های آن، و ترجمه‌های شیوا از آیات و احادیث از نقاط قوت این کتاب به‌شمار می‌رود، اما باتوجه به ملاک‌های ارزیابی کتب درسی از لحاظ شکلی، ساختاری، و محتوایی برخی اشکالات جدی به این کتاب راه یافته است که فرایند یادگیری و یادمانی مطالب را در دانشجو با مشکل مواجه می‌کند. ارجاع ندادن و استناد نکردن به منابع معتبر در تعریف اصطلاحات، ابهام، کلی‌گویی و تناقض، تعدد عناوین، مطابقت‌نداشتن کتاب با اهداف و سرفصل آموزشی مصوب، فقدان مقدمه مطلوب و اثربخش، و لزوم توجه بیش‌تر به معیارهای روزآمدی سودمندی و جامعیت در تدوین مطالب به‌هم‌راه برخی ضعف‌های شکلی و ساختاری از نکاتی است که در این کتاب نیازمند بازبینی و اصلاح است.

کلیدواژه‌ها: ارزیابی کتاب درسی، تجلی قرآن و حدیث در شعر فارسی، ساختار کتاب درسی، محتوای کتاب درسی.

* استادیار گروه زبان و ادبیات فارسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه شهید چمران اهواز، اهواز
ایران، rezapour@scu.ac.ir

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۴/۱۶، تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۸/۰۸



Copyright © 2018, This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International, which permits others to download this work, share it with others and Adapt the material for any purpose.

۱. مقدمه

بی‌گمان جوهره و غنای محتوایی طیف وسیعی از آثار ادبی ایرانیان مرهون میراث عظیم دینی مسلمانان یعنی قرآن و روایات است و این گنجینه عظیم معنوی همواره الهام‌بخش ذهن و زبان سخن‌وران پارسی‌گو بوده است، به طوری که فهم و درک درست و عمیق از متون ادبی و عرفانی بدون آشنایی با چگونگی تأثیر قرآن و حدیث در ادب فارسی امکان‌پذیر نیست. برای بازکردن جنبه‌های گوناگون این اثرگذاری درسی با عنوان تأثیر قرآن و حدیث در ادب فارسی برای دانشجویان رشته زبان و ادبیات فارسی به‌ارزش دو واحد در نظر گرفته شده است. موضوع این درس از تنوع و گستردگی فراوانی برخوردار است و طبعاً پرداخت همه‌جانبه به این مقوله نیز از حوصله یک کتاب درسی یا ترم آموزشی خارج است. بنابراین، هریک از کتاب‌های تألیف‌شده در این زمینه، با توجه به نگاه و سلیقه مؤلف، صرفاً بخش‌هایی از این تأثیر را در بر گرفته و البته تاکنون هم‌وافی به مقصود نبوده است.

کتاب تجلی قرآن و حدیث در شعر فارسی به‌قلم ادیب قرآن‌پژوه، سیدمحمد راست‌گو، است که توسط سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی دانشگاه‌ها (سمت) در قطع وزیری مشتمل بر ۲۸۶ صفحه برای دانشجویان رشته زبان و ادبیات فارسی در مقطع کارشناسی به‌عنوان منبع اصلی درس «تأثیر قرآن و حدیث در ادب فارسی» منتشر شده و تا سال ۱۳۹۸ به چاپ چهاردهم رسیده، ولی تاکنون مورد نقد جدی قرار نگرفته است.

این کتاب در مقایسه با آثار مشابه در زمینه موضوعی خود گامی فراتر رفته و مؤلف محترم اثری به‌نسبت روش‌مندتر، جامع‌تر، و کاربردی‌تر را به مخاطبان عرضه کرده است، به طوری که کتاب وی سال‌هاست به‌عنوان یک مرجع درسی و پژوهشی مورد استفاده دانشجویان و پژوهش‌گران قرار می‌گیرد. وی کوشیده است با جست‌وجو و تعمق در متون ادب فارسی زمینه‌ها و پیشینه اثرپذیری شاعران از قرآن و حدیث و نیز شیوه‌های اثرپذیری از آن‌ها را همراه با نمونه‌های متنوع، زیبا، و نکته‌آموز با دقت و جدیت استخراج کند و به‌همراه معانی شیوا از آیات و احادیث پیش‌روی خواننده قرار دهد. هم‌چنین، مؤلف برای تفهیم بیش‌تر هریک از شیوه‌های اثرپذیری را با شواهد فراوان، متنوع، و توضیحات سودمند همراه می‌کند و گاه ذیل عنوان «بسنجید با» از همان شاعر یا شاعران دیگر نمونه‌های دیگری می‌آورد و دانشجویان را به تطبیق و سنجش این موارد برمی‌انگیزد که اقدامی درخور تقدیر است.

مقاله حاضر به نقد و بررسی کتاب تجلی قرآن و حدیث در شعر فارسی می‌پردازد و برخی اشکالات راه‌یافته بدان را تبیین می‌کند. ملاک ارزیابی در این مقاله آن دسته از شاخص‌های علمی رایج و پذیرفته‌شده در باب شکل و ساختار و به‌ویژه محتوای کتاب درسی است که در متن و فهرست منابع این مقاله ذکر شده و نگارنده، به سبب محدودیت حجم مقاله، با تأکید بر برخی معیارهای اساسی‌تر، که در این کتاب نیازمند اصلاح و بازبینی است، ارزیابی خود را سامان داده است.

۲. ارزیابی شکلی اثر

در ارزیابی شکلی اثر معیارهایی چون چگونگی جلد کتاب و زیبایی‌شناسی آن، نوع فونت‌ها، فاصله خطوط و کلمات با یکدیگر، صفحه‌آرایی، حاشیه صفحات، رعایت اصول ویرایشی و نگارش صحیح کتاب مورد توجه قرار می‌گیرد (نوروززاده و رضایی ۱۳۸۸: ۱۳۴؛ منصوریان ۱۳۹۲: ۱۶).

طراحی طرح روی جلد هنرمندانه و متناسب با محتواست و تصویر ساده و زیبای قرار گرفتن برگی از اشعار شاعران در کلام/الله مجید بیان‌گر منشأ الهی بسیاری از اشعار شاعران و پیوند آن‌ها با قرآن است. رنگ سبز زمینه نیز حس آرامش و معنویت را به مخاطب القا می‌کند.

نکته قابل‌ذکر در باب صفحه‌آرایی این است که فاصله خطوط در شواهد شعری مناسب بوده و هنگام توضیحات نگارنده کم است و چشم‌نواز نیست. از طرف دیگر، توالی و پی‌درپی آمدن مباحث بدون فضای سفید و فاصله مناسب از وضوح تقسیم‌بندی‌ها و در نتیجه درک و ارزیابی مطالب کاسته است. از آن‌جاکه هر اثرپذیری نیز برای خود تقسیماتی دارد، بهتر بود برای سهولت یادگیری و به‌خاطر سپردن مطالب برای خواننده دسته‌بندی‌ها پشت‌سرهم ذکر نمی‌شد و شروع هر شیوه در صفحه‌ای جداگانه بود. «موضوع‌های اصلی و فرعی، بخش‌های اصلی و فرعی، کلمات، اصطلاحات، و جملات با فاصله‌بندی منطقی و معین آرایش خاصی به کتاب می‌دهد و آن را به‌صورت زیبا و شکیل پدیدار می‌سازد» (رسولی ۱۳۹۳: ۵۵).

هم‌چنین لازم است رسم‌الخط، نشانه‌گذاری، و قواعد ویرایشی در سراسر کتاب آموزشی یک‌دست و بدون تغییر باشد. علائم سجاوندی و نیز تشدید گاه در این کتاب رعایت شده و گاهی واژه‌ها بدون تشدید آمده و نیازمند اصلاح است؛ به‌ویژه در مواردی

که اصل کلمه فاقد تشدید است، ولی به ضرورت وزنی لازم است مشدد خوانده شود؛ مثل مصراع «زرّ خالص در دل آتش خوش است» (راست‌گو ۱۳۹۸: ۲۳۹) یا «بر مثل گلستان رنگ‌رزم خمّ اوست» (همان: ۲۴۱) که تشدید «زر» و «خم» در متن کتاب ذکر نشده است. هم‌چنین، واژگان و عبارات قرآنی در برخی ابیات پررنگ و برجسته شده، اما در برخی نمونه‌ها با فونت معمولی باقی مانده است. مثل «طوبی لهم و حسن مآب» (همان: ۳۲) و «ارجعی» (همان: ۵۴) که پررنگ نشده است.

تعدادی از اشتباهات چاپی و ویرایشی در مطالب کتاب به چشم می‌خورد که برای اصلاح این موارد در چاپ‌های بعدی کتاب بدین شرح یادآور می‌شود: «شا شوریده‌سران» به جای «شاه شوریده‌سران» (همان: ۳۴)، «دوینی» به جای دوییتی (همان: ۴۲)، «معتدی» به جای «معتدی» (همان: ۹۱)، نقطه «بسیار» افتاده است (همان: ۱۰۸)، «دورن» به جای «درون» (همان: ۲۴۴)، «اهتزاز» به جای «اهتزاز» (همان: ۲۴۸)، «مزه» به جای «مزم» در معنی نی (همان: ۱۶۳)، «زبهره» به جای «زبهر» (همان: ۱۷۴)، «اسخوان» به جای «استخوان» (همان: ۲۲۲)، لزوم رعایت فاصله در بین برخی کلمات مثل «برمنشت» بدون فاصله‌گذاری به جای «بر منشت» (همان: ۹۳)، و «درروم» بدون فاصله‌گذاری به جای «در روم» (همان: ۲۳۱).

۳. ارزیابی زبانی

از مهم‌ترین موارد ارزیابی کتاب‌های درسی بررسی میزان رعایت زبان علمی در آن‌هاست. استفاده به‌جا از علائم سجاوندی، پرهیز از به‌کارگیری واژگان مهجور و ساخت‌های نحوی زبان فارسی کهن و پرهیز از سره‌نویسی، میزان رعایت قواعد نگارشی، و کیفیت ساختار دستوری متن از جمله موارد مهم در ارزیابی زبانی است (رضی ۱۳۸۸: ۲۵-۲۶). زبان مؤلف این کتاب، به‌ویژه هنگام توضیح شیوه‌های اثرپذیری، به زبان ادبی و گاه سره می‌گراید که به‌زیبایی و با ذکر گاه‌به‌گاه معادل برخی از کلمات بازهم می‌تواند درک و فهم دانشجویان را تحت‌تأثیر قرار دهد و از رغبت آن‌ها برای مطالعه کتاب بکاهد. بهتر بود در نگارش این کتاب آموزشی از همان زبان معیار و علمی استفاده می‌شد یا حداقل فهرستی الفبایی از معادل‌های فارسی لغات به‌کاررفته در کتاب تهیه و به متن افزوده می‌شد تا مخاطبان با شتاب بیش‌تری از مطالب کتاب بهره‌مند شوند. واژگان و تعابیری چون «پای‌خوان» به جای «تحت‌اللفظی»، «پاشان» به جای «پخش و پراکنده»، «پارسی‌شده» به جای «ترجمه»، «هم‌خوان و خون» به جای «الهام‌گرفته»، «یادکرد» به جای «ذکر»، و... در همین

جهت، گاه از ساخت‌های نحوی زبان فارسی کهن نیز استفاده شده است که زینده کتاب درسی نیست. مثلاً به جای استفاده از «برای نمونه» می‌گوید: «نمونه را» (راست‌گو ۱۳۹۸: ۳۰، ۳۹، ۵۲...) یا به جای «به سبب تنگی مجال» می‌گوید: «تنگی مجال را» (همان: ۹۰).

یکی از نکات دستوری در باب حرف اضافه این است که در زبان پارسی، به خلاف انگلیسی، نباید از دو یا چند حرف اضافه برای یک متمم استفاده کرد. چنین کاربردی با عرف و ذوق ادبی ما سازگار نیست و باید از آن پرهیز کرد (حسینی ۱۳۸۲: ۲۱۰). بنابراین، «با یا بی دیگرگونی» (راست‌گو ۱۳۹۸: ۳۶) اشتباه است.

۴. ارزیابی ساختاری اثر

ساختار مناسب کتاب درسی بر میزان جذابیت کتاب و یادگیری خواننده می‌افزاید. براساس پژوهش‌ها آن دسته از کتاب‌های درسی که سازمان‌دهی بهتری دارند یا آن را برای خواننده آشکار می‌سازند، در میزان فهمیدن، به خاطر سپردن، و به کار بستن اطلاعات آموخته شده تأثیر بسیار دارند (ملکی ۱۳۸۴: ۱۳). در ارزیابی ساختاری کتاب، نکاتی مثل چگونگی طبقه‌بندی فصل‌های کتاب و نحوه چینش آن، تناسب زیرعنوان‌های هر فصل با موضوع آن، توضیح اهداف کل کتاب یا هر فصل برای دانشجو، کیفیت مقدمه کتاب و زمینه‌سازی در هر فصل برای ایجاد انگیزه در دانشجو برای پی‌گیری مباحث، جمع‌بندی در پایان هر فصل، گنجاندن پرسش و تمرین و فعالیت‌هایی برای یادگیری و فهم موضوع، و برخورداری کتاب از فهرست‌های لازم مورد توجه و بررسی قرار می‌گیرد (رضی ۱۳۸۸: ۲۷).

قابلیت یادگیری زمانی محقق می‌شود که مطالب، در نظم منطقی و سنجیده، یک‌پارچه و انسجام آن‌ها مشهود باشد (آرمند و ملکی ۱۳۹۱: ۵۲). در این باره باید گفت کتاب مورد نقد براساس نظم منطقی طبقه‌بندی و مطالب از جزء به کل ذکر شده است و زیرعنوان‌های هر فصل نیز با موضوع آن تناسب دارد. این کتاب در سه بخش تدوین شده که در بخش اول مؤلف، به اجمال و در چند صفحه، زمینه‌ها و پیشینه اثرپذیری شاعران فارسی‌گو از قرآن و حدیث تحول و تکامل موافقت و مخالفت با آن را کاویده است. در بخش دوم، شیوه‌ها و گونه‌های اثرپذیری قرآن و حدیث با تقسیم‌بندی جدید و به هم‌راه شواهد بسیار از شاعران عمدتاً کلاسیک تبیین شده و مؤلف در سازمان‌دهی مباحث آن به درستی از تأثیرپذیری واژگان و کلمات آغاز کرده است و پس از آن به عبارت، جمله، سپس شرح و تفسیر و تأویل، و در نهایت اثرپذیری چندسویه می‌پردازد. در بخش سوم نیز، که بیش از دوسوم

حجم کتاب را در بر گرفته است، نگارنده براساس زمان و دوره زندگی شاعر نمونه‌های شعری متأثر از قرآن و حدیث را ارائه می‌کند و مثال‌ها به ترتیب زمانی از نخستین شاعران پارسی‌گو آغاز می‌شود و با حافظ در قرن هشتم پایان می‌یابد. بنابراین، سازمان‌دهی مطالب و فصول کتاب از لحاظ چینش مباحث به‌طور کلی قابل قبول و منسجم است، جز آن‌که بهتر بود اثرپذیری تأویلی که در آن هم‌چون تفسیر به شرح آیه یا روایت پرداخته می‌شود، پس از بحث تفسیر قرار می‌گرفت و بین آن دو چندان جدایی نمی‌افتاد. نکته دیگر این است که «باید میان حجم صفحات هر فصل با فصل‌های دیگر تناسب وجود داشته باشد» (رضی ۱۳۸۸: ۲۸)، اما در کتاب موردنقد این امر رعایت نشده است و فصل اول یازده صفحه، فصل دوم ۷۴، و فصل سوم مشتمل بر ۱۹۲ صفحه است.

از شاخص‌های دیگر ارزیابی ساختاری که در این کتاب رعایت نشده است، می‌توان به موارد ذیل اشاره کرد.

۱.۴ مقدمه مطلوب و اثربخش

برخورداری کتاب درسی از یک مقدمه درخور و جامع که در آن اهداف کلی و موارد ضروری تبیین شده و ویژگی‌های ذهنی، عاطفی، و شناختی مخاطب موردتوجه قرار گرفته باشد، می‌تواند خواننده را برای مطالعه و یادگیری بهتر محتوای اصلی درس ترغیب کند و به فعالیت‌های یادگیری وی جهت دهد. ذکر دامنه موضوعی، دیدگاه‌های اساسی مؤلف، بررسی اجمالی پیشینه موضوع و ذکر وجوه تشابه و تمایز آن با آثار مشابه، چگونگی تدوین، و روش سازمان‌دهی محتوای کتاب و کاربرد آن از جمله مواردی است که در مقدمه کتاب درسی موردتوجه قرار می‌گیرد (ملکی ۱۳۸۴ الف: ۱۲-۱۷؛ رضی ۱۳۸۸: ۲۷). «بدون مقدمه وارد متن یادگیری شدن موجب بروز ابهامات و اشکالاتی می‌شود که از حضور علاقه‌مندان یادگیرنده در فرایند یادگیری جلوگیری می‌کند» (ملکی ۱۳۸۴ الف: ۱۰).

متأسفانه، کتاب موردنقد صرفاً یک پیش‌گفتار کوتاه دارد و از مقدمه مفید و اثربخش بی‌بهره است و دانشجو در جریان اهداف، انتظارات آموزشی، و سایر نکات مهم و اساسی درباره محتوای کتاب قرار نمی‌گیرد. دانشجویان اغلب مایل‌اند به‌صورت شفاف از نتایج و فواید محتوای کتاب بر حیات علمی و عملی خود آگاهی یابند و در صورت اطلاع از این موضوع اشتیاق بیش‌تری برای یادگیری پیدا می‌کنند. نگارنده صرفاً در ابتدای فصل‌های سه‌گانه کتاب، به‌طور مختصر و در حد نیم‌صفحه، مدخل کوتاهی برای ورود به بحث آورده است که دانشجو را تا حدودی با محتوای آن بخش آشنا می‌کند.

نیز نویسنده در پیش‌گفتار می‌گوید: «برخی احادیث کتاب با اما و اگرهایی هم‌راه است و گاه جعلی و ساختگی به‌نظر می‌آیند، از این‌رو از آن‌ها با نام روایت‌واره و حدیث‌واره یاد کرده‌ایم» (راست‌گو ۱۳۹۸: ۱، ۲). بهتر بود از همان اصطلاحات خاص علم حدیث مثل حدیث صحیح یا حسن و ضعیف استفاده می‌شد و در مقدمه نیز تعریفی از این احادیث ارائه می‌شد، زیرا شایسته نیست اصطلاحات رایج در یک فن یا علم خاص را به مراد خود بگردانیم و نام جدید برای آن‌ها وضع کنیم. سروکار دانشجو در تحقیقات و مراجعات خود به کتاب‌های حدیثی با همان الفاظ و دسته‌بندی‌های اصلی است؛ ضمن این‌که نگارنده اصطلاحاتی چون ترجمه‌واره، شرح‌واره، و شعرواره را نیز در کتاب زیاد به کار برده، ولی مقصود خود را از این واژگان و تفاوت آن‌ها را با ترجمه، شرح، و شعر مشخص نکرده است. «ارائه تعریفی گویا از معادل‌های برگزیده در پایان کتاب می‌تواند از محاسن آن شمرده شود» (رضی ۱۳۸۸: ۲۶).

۲.۴ طرح پرسش و تمرین

از موارد مهم در ساختار کتاب درسی و از عوامل مؤثر در انسجام مطالب در ذهن خواننده و یادگیری همه‌جانبه طرح پرسش در متون درسی و ایجاد زمینه یادگیری فعال در دانشجو است. این امر خواننده را در فهم بیش‌تر مطالب، بررسی میزان درک متن و تشویق وی به بازخوانی نکات مهم و اصلی، به کاربردن دانسته‌ها در موقعیت‌های مختلف، و آشنایی با نحوه پرسش‌های آزمون کمک می‌کند؛ ضمن این‌که طرح پرسش مدرس را نیز در تعیین تکالیف دانشجویان و بررسی مطالبی که دانشجو از متن آموخته است یاری می‌دهد (ملکی ۱۳۸۴ الف: ۱۰؛ ملکی ۱۳۸۴ ب: ۱۹-۲۰). ارائه نکات اساسی در پایان هر درس و ذکر خلاصه و نتیجه‌گیری از مطالب هر فصل هم‌راه با پرسش‌های مناسب برای توجه دانشجویان به مسائل اساسی متن و ایجاد تحرک ذهنی از ویژگی‌های کتاب درسی برای تحقق قابلیت یادگیری مطالب است (ملکی ۱۳۸۴ الف: ۱۷؛ Turner 1980: 53).
با این حال، هیچ‌گونه پرسش و تمرین، جمع‌بندی مباحث، نتیجه‌گیری، یا معرفی منابع بیش‌تر برای یادگیری بهتر موضوع در پایان فصول سه‌گانه دیده نمی‌شود و بهتر است نگارنده در متن یا انتهای هر بحث سؤالات یا تمرین‌هایی برای تفکر و تعمق دانشجویان در مباحث کتاب بیاورد و منابعی را نیز برای مطالعات تکمیلی دانشجو معرفی کند.

۳.۴ فهرست‌ها

برخورداری کتاب از فهرست مطالب که به‌نوعی نشان‌دهنده سازمان‌دهی مطالب باشد و فهرست‌های دیگر نظیر فهرست منابع، فهرست راه‌نما، فهرست جداول و نمودارها، فهرست اصطلاحات دشوار از جمله معیارها در ارزیابی ساختاری است (رضی ۱۳۸۸: ۲۷). هم‌چنین، یکی از معیارهای ارزیابی توان استنادی کتاب این است که آیا فهرست منابع مورداستفاده منظم و دقیق است؟ (منصوریان ۱۳۹۲: ۷). کتاب موردنقد، به‌غیر از فهرست مطالب و منابع، فاقد هرگونه فهرست ضروری دیگری است و شایسته بود نگارنده برای چنین کتابی فهرست آیات، فهرست احادیث، فهرست تعبيرات و اصطلاحات و واژگان دشوار، و حتی فهرست نام کسان را در نظر می‌گرفت تا راه‌نمای خواننده برای مطالعه آسان‌تر کتاب باشد. در فهرست منابع این کتاب نیز برخی از مآخذ مورداستفاده و استناد مؤلف از قلم افتاده که عبارت‌اند از: *سفینه البحار* (راست‌گو ۱۳۹۸: ۳۹، ۵۲)، *ویس و رامین* (همان: ۴۴)، *مجموعه مصنفات شیخ اشراق* (همان: ۵۷)، *باغ تنهایی* (همان: ۷۹)، *نور الثقلین* (همان: ۱۶۲)، *من لایحضره الفقیه* (همان: ۲۰۶)، *نقایس الفنون* (همان: ۲۱۱)، *معانی الاخبار* (همان: ۲۱۲)، *گلستان* (همان: ۲۴۷، ۲۹۸).

۵. ارزیابی محتوایی

ارزیابی محتوایی مهم‌ترین بخش نقد هر کتاب است و در آن به معیارهایی چون روزآمدی، سودمندی مطالب، جامعیت، مرتبط‌بودن مطالب درس با سایر دروس وابسته، طرح افق‌های تازه، انسجام مطالب در هر فصل و کل اثر، انطباق محتوای اثر با عنوان و فهرست آن، تناسب محتوا با توان یادگیرنده، ارائه مطالب معتبر و کلیدی توجه می‌شود (رضی ۱۳۸۸: ۲۲-۲۴؛ رسولی ۱۳۹۳: ۶۰). برخی از نکات شایسته‌بازبینی در این زمینه به‌قرار ذیل است.

۱.۵ روزآمدی

روزآمدی کتاب درسی از معیارهای ارزیابی محتوایی است و باید تازه‌ترین اطلاعات علمی مربوط به موضوع را در بر داشته باشد و مطالب آن هر چندوقت یک بار موردتجدیدنظر قرار گیرد و به‌روز شود (رضی ۱۳۸۸: ۲۲). به‌عبارت‌دیگر، منظور از روزآمدی هم‌راهی نویسنده با پیشرفت‌های رشته تخصصی خود و احاطه بر تحولات آن است که باید در

کتاب وی نیز بازتاب داشته باشد (منصوریان ۱۳۹۲: ۹). اما در این کتاب، بعد از سال‌ها و بارها تجدید چاپ، هیچ‌گونه تغییر یا به‌روزرسانی دیده نمی‌شود. برای مثال، تأثیرپذیری ساختاری از قرآن در شعر مولوی و حافظ و گسسته‌نمایی ظاهری شعر این دو شاعر بزرگ تحت تأثیر سبک و ساختار به‌ظاهر از هم گسسته قرآن کریم مطلبی است که سال‌ها پیش توسط مرحوم فروزان فر و بهاء‌الدین خرمشاهی مورد بررسی مبسوط قرار گرفته و در این کتاب نیز تکرار شده است. بهتر است در باب تأثیر ساختار قرآن در پیدایش شعر نوی نیمایی و حتی شعر سپید در بخش اثرپذیری ساختاری نیز بحث و بررسی صورت گیرد و چندوچون آن برای مخاطب بازنموده شود، زیرا بنابر برخی تحقیقات جدیدتر تشابهات قواعد شعر نیمایی با اسلوب‌ها و ساخت‌های بلاغی - شعری قرآن کریم در سه سطح توازن کلمات، جملات، و گروه آیات را نمی‌توان از نوع توارد و تشابه دانست و آهنگین‌بودن و توازن کلام قرآنی، عدم تساوی آیات و کوتاهی و بلندی آن‌ها به این معنی که از تعداد مشخصی کلمه تشکیل نشده است، قافیه‌مانندی (فواصل قرآنی) که در پایان آیات آن (به‌ویژه در سوره‌های کوتاه) دیده می‌شود، نیز مرادۀ نیما یوشیج با علامه حائری، و... نکاتی است دال بر تأثیرپذیری سبک نیمایی از سبک و سیاق قرآنی (برای آگاهی بیشتر، بنگرید به عصاره ۱۳۹۰: ۸۲).

هم‌چنین، نویسنده تغییرات اندک آیات قرآنی در ابیات شاعران را به سبب تنگنای وزن و قافیه می‌داند و مثال‌هایی را در این باب ذکر می‌کند که تحقیقات اخیر گاهی این‌گونه تغییرات را ناشی از اختلاف قرائات دانسته‌اند. مثل بیتی از غزلیات سعدی در صفحه ۳۱ این کتاب:

مرا شکیب نمی‌باشد ای مسلمانان ز روی خوب لکم دینکم ولی دینی

به عقیده محققان، تغییر آیه سوره کافرون در این بیت سعدی نه به سبب ضرورت وزن و قافیه، بلکه به سبب تسلط شاعر بر علم القرائه است. بسیاری از تغییرات و دست‌کاری‌های جزئی مولانا در ابیات نیز در نتیجه اختلاف قرائت پدید آمده که قابل بررسی مجدد است (برای آگاهی بیشتر، بنگرید به احمدپور ۱۳۹۸: ۱۵-۱۷).

۲.۵ سودمندی مطالب

یکی دیگر از نکات مهم در تدوین محتوای کتب درسی سودمندی و به‌کارآمدن آن در زندگی حرفه‌ای و آینده تحصیلی دانشجویان است. هراندازه محتوا پاسخ‌گوی نیازهای

دانشجویان باشد، آنان انگیزهٔ بیش‌تری برای یادگیری پیدا خواهند کرد (نوروززاده و رضایی ۱۳۸۸: ۱۳۰). سودمندی محتوا به این بستگی دارد که تا چه حد بتواند دانشی را که در آینده کاربرد دارد به دانشجویان منتقل کند. اگر دانش برای زندگی دانشجویان مفید و معنادار باشد، انگیزه و علاقهٔ بیش‌تری برای یادگیری نشان می‌دهند (همان: ۱۲۷). مطالب کتاب موردنقد برای کاربردهای اثربخشی از سوی دانشجو در متون مختلف ادبی سودمند و کارآمد است، اما توجه به برخی نکات نیز می‌تواند بر میزان سودمندی اثر بیفزاید. برای مثال، بحث اثربخشی تفسیری و تأویلی در این کتاب‌ها ناقص و اجمالی است و آن‌گونه‌که باید نیاز دانشجویان ادبیات فارسی را رفع نمی‌کند. یکی از نکات مهم در این باب فقدان رویکرد آسیب‌شناسانه به مباحث تفسیری و تأویلی در متون ادبی است، زیرا بسیاری از تفاسیر و تأویل‌های ادبا نادرست و بدون ضابطهٔ مشخص و آمیخته با اسرائیلیات یا مبتنی بر ذوق و کشف و شهود اشراق درونی مؤلف پدید آمده است و با دلالت‌های لفظی آیه نیز چندان تناسبی ندارد. این آثار که حجم زیادی از متون ادبی ما را در بر می‌گیرد، غالباً در تعارض با عقل، قرآن، و سنت‌اند و بر مقدمات علمی و برهان منطقی تکیه ندارند و نویسندگان گاه برای تطبیق آیات قرآن با تفکر خود از آن‌ها استفاده کرده‌اند و ناآگاهی دانشجوی ادبیات فارسی با این مسائل می‌تواند ذهن ایشان را از حقیقت منحرف کند و امکان تشخیص سخنان درست یا نادرست شاعران و نویسندگان را از آنان سلب کند، کمالین‌که عبارت نویسنده دربارهٔ هاروت و ماروت «دو فرشته‌ای که خداوند برای آزمون طبع انسانی بدان‌ها داد» (راست‌گو ۱۳۹۸: ۲۳) متأثر از اسرائیلیات و روایات جعلی دربارهٔ این دو فرشته در متون تفسیری (طبری ۱۴۲۰: ۳۶۱-۳۶۵) است که براساس آن فرشتگان خود را از انسان برتر دانستند و از کارهای ناپسند او نزد خداوند شکایت کردند. از این‌رو، پروردگار برای آزمون دو تن از ایشان را به نام‌های هاروت و ماروت با طبیعت انسانی به زمین می‌فرستد. در روایت قرآنی، هاروت و ماروت نه با طبع انسانی، بلکه با صورت انسان در سرزمین بابل فرود می‌آیند تا به مردم طریقهٔ مقابله با سحر جادوگران را آموزش دهند.

هم‌چنین، یکی از معیارهای سودمندی محتوای کتاب درسی قابلیت آموزش و یادگیری آن است که گاه به‌علت عدم تناسب محتوای انتخاب‌شده با ویژگی‌ها و تجربیات دانشجویان و گاه به‌دلیل سازمان‌دهی نامناسب محتوا با اختلال مواجه می‌شود (نوروززاده و رضایی ۱۳۸۸: ۱۲۷). مثال و شواهد متناسب با موضوع موجب تسهیل یادگیری می‌شوند و به‌خاطر سپاری متن را ساده‌تر می‌کنند (رضی ۱۳۸۸: ۲۵؛ نوروززاده و رضایی ۱۳۸۸: ۱۳۶).

بنابراین، مثال های کتاب درسی باید به دقت بررسی شوند تا اشتباهی در انتخاب آن ها رخ نداده باشد. فصل دوم و سوم کتاب مورد نقد سرشار از نمونه های شعری در باب موضوعات مطرح شده است که در بعضی موارد به اصلاح و بازبینی نیاز دارند:

- در بعضی موارد، ذکر نکردن برخی احادیث باعث شده است تا دانشجو مصداق شیوه اثرپذیری را به خوبی متوجه نشود. مثل صفحه ۴۱ که نگارنده شعری از ابن یمین را ذیل روایتی کوتاه از امیرالمؤمنین (ع) «إِلَهِي مَا عَبَدْتُكَ خَوْفًا مِنْ نَارِكَ وَلَا طَمَعًا فِي جَنَّتِكَ بَلْ وَجَدْتُكَ أَهْلًا لِلْعِبَادَةِ فَعَبَدْتُكَ» آورده با فرض این که متأثر از آن است، درحالی که ابیات ابن یمین تحت تأثیر این روایت مولا سروده شده است: «إِنَّ قَوْمًا عَبَدُوا اللَّهَ رَغْبَةً فَبَلَغُوا عِبَادَةَ التُّجَّارِ وَإِنَّ قَوْمًا عَبَدُوا اللَّهَ رَهْبَةً فَبَلَغُوا عِبَادَةَ الْعَبِيدِ وَإِنَّ قَوْمًا عَبَدُوا اللَّهَ شُكْرًا فَبَلَغُوا عِبَادَةَ الْأَحْرَارِ وَهِيَ أَفْضَلُ الْعِبَادَةِ» (نهج البلاغه ۱۳۸۷: ح ۲۳۷) و در متن ذکری از آن نمی رود. به همین دلیل، دانشجو شعر ابن یمین را مصداق ترجمه خیلی آزاد یا تفسیری از حدیث نخستین قلمداد می کند که با آن مبحث هم خوانی ندارد.

- مؤلف تغییرات اندک در عبارات قرآنی را از نوع اقتباس دانسته است (راست گو ۱۳۹۸: ۳۰)، اما برای دانشجو معلوم نمی شود منظور از اندک تغییر چیست؟ اگر منظور حذف، افزایش، یا تغییر یک واژه است که در بخش «حل» نیز مؤلف گاهی مثال هایی این چنین آورده است. مثلاً مصراع دوم بیت «چه خطر دارد این پلید نبید/ عند کأس مزاجها کافور» (همان: ۳۱) که نگارنده به عنوان نمونه اقتباس آورده است که تغییر یافته بخشی از آیه «إِنَّ الْأَبْرَارَ يَشْرَبُونَ مِنْ كَأْسٍ كَانَ مِزَاجُهَا كَافُورًا» (انسان: ۵) است. کلمه «کان» در این مصراع حذف شده و به جای «من» نیز «عند» به کار رفته است، درحالی که نگارنده مصراع «لتزول منه اقلال الجبال» از مولوی را، که صرفاً یک واژه (اقلال) به اصل عبارت قرآنی آن افزوده شده است، جزو «حل» آورده است (راست گو ۱۳۹۸: ۳۵).

- نگارنده (همان: ۵۲) در وجه تمایز اثرپذیری تلمیحی و اثرپذیری الهامی — بنیادی گفته است اگر شاعر به عمد نشانه ای را در اثر خود بیاورد که مخاطب از آن به مقصد رهنمون شود، اثرپذیری تلمیحی است. این معیار که نگارنده ارائه می دهد نه تنها در امهات کتب بلاغی ذکر نشده است (مطلوب ۱۴۰۶: ج ۲، ۳۴۴؛ تفتازانی بی تا: ۴۷۵؛

خطیب قزوینی (۱۴۲۴: ۳۲۰)، بیش از آن‌که کارآمد باشد کلی و نسبی است، زیرا به‌شدت با میزان معلومات و اشراف مخاطب شعر در پیوند است و چه‌بسا برخی واژگان برای مخاطب آشنا و مانوس با قرآن و حدیث نشانه‌هایی روشن به‌شمار آیند، ولی برای دانشجوی مبتدی زبان و ادبیات فارسی این‌گونه نباشد. مثلاً بیت «وز غمزه تو خسته شد آزرده دل من / وین حکم قضایی است جراحی به جراحی» (راست گو ۱۳۹۸: ۵۳) نمی‌تواند برای مخاطب ناآشنا با مضامین قرآنی نکته‌بارزی به‌هم‌راه داشته باشد تا آن را تلمیح قلمداد کند. برعکس، برخی مثال‌های نگارنده برای اثرپذیری الهامی - بنیادی با نشانه‌هایی واضح‌تر هم‌راه است که مخاطب ممکن است راحت‌تر به اشارات آن پی ببرد: «نشاط و عیش جوانی چو گل غنیمت دان / که حافظا نبود بر رسول غیربلاغ» (همان: ۵۰). واژه‌های «رسول» و «بلاغ» نشانه‌های آشکاری است بر تلمیح بیت به آیه «وما علی الرسول الا البلاغ» یا این بیت از سلمان ساوجی «می‌آورم به پیش تو حاجت که گفته‌اند / حاجت به‌نزد صاحب روی نکو ببر» (همان: ۵۱). لفظ «گفته‌اند» در این بیت می‌تواند برای مخاطب نشانه‌ای باشد که او را به تلمیح موجود در بیت، یعنی «اطلبوا الخیر عند حسان الوجوه»، رهنمون شود.

۳.۵ استناد به منابع معتبر

مراجعه به متون و منابع معتبر و مصحح از اصول مسلم و اساسی تحقیق و تألیف کتاب درسی و از شاخصه‌های ارزیابی محتوایی آن است (آرمند ۱۳۸۳: ۷۰۹). نویسنده با استفاده کافی از منابع موجود و معرفی آن‌ها می‌تواند در کیفیت ارزیابی کتاب مؤثر باشد. باید مشخص کرد که منابع مورد استفاده چه قدر معتبرند؟ و نویسنده در استفاده از منابع چه میزان امانت‌دار بوده است؟ هم‌چنین، نویسنده چه اندازه به نظرهای موافق و مخالف دیدگاه خود اشاره کرده و آیا نگاه نویسنده به آثار مرتبط پیشین تحلیلی و انتقادی بوده است؟ (رضی ۱۳۸۸: ۲۵؛ منصوریان ۱۳۹۲: ۷). از جمله اشکالات مهم کتاب رعایت‌نکردن این امر بسیار مهم است و معلوم نمی‌شود منشأ تعاریف مختلفی که نویسنده برای اصطلاحات علوم قرآنی، بدیعی، و بلاغی، و... ذکر کرده است چیست؟ آیا حاصل اجتهاد شخصی مؤلف است یا مراجعه به منابع معتبر؟ متأسفانه، بی‌توجهی به این نکته در کتاب از یک سو عامل ایجاد ابهام و تناقض در تعاریف و دسته‌بندی‌ها و پریشانی و سردرگمی مخاطب است و از سوی دیگر، چون پژوهش‌های متعددی درباره تأثیر قرآن و حدیث در متون

مختلف ادبی براساس این کتاب انجام می شود، اشکالات مذکور به آن تحقیقات نیز راه می یابد. بهتر بود مؤلف مرجع و مبنای برخی تعاریفات و شیوه های خود را یادآور می شد یا به اختلاف عقاید در آن زمینه اشاره می کرد و در نهایت براساس بسامد آرای بلاغیون درباب یک اصطلاح و اعتبارسنجی آن ها و توجه به توان ذهنی دانشجویان به نتیجه گیری جامع و گویا در این باره دست می یافت و بدین شکل، در عین رعایت اصالت علمی، از راه یابی ابهام و تناقض در ذهن دانشجویان جلوگیری می کرد.

برای مثال، مؤلف (راست گو ۱۳۹۸: ۳۰) اقتباس و تضمین را یک صنعت تلقی کرده و تفاوتی بین آن دو در نظر نگرفته است، در حالی که در کتاب های بلاغی تضمین و اقتباس یک صنعت واحد نیستند و بین آن دو از نظر مفهوم و کاربرد تفاوت هایی وجود دارد (برای آگاهی بیش تر، بنگرید به زیبایی نژاد ۱۳۹۷) و حتی تعدادی از اهل بلاغت اساساً تضمین را در معنی آوردن مصراع یا بیتی از شاعر دیگر در شعر خود دانسته اند و ذکر آیه و حدیث را در شعر به اقتباس اختصاص می دهند (تفتازانی بی تا: ج ۱، ۴۷۲؛ مازندرانی ۱۳۷۶: ۳۸۵).

نداشتن درنگ کافی در کتب بلاغی و ارائه ندادن تعاریف شفاف از اصطلاحات و شیوه های اثرپذیری هم چنین باعث هم پوشانی و اختلاط مثال های ذکر شده برای تلمیح و اقتباس شده است، در حالی که این دو باهم متفاوت اند و «تلمیح آن است که در ضمن کلام اشارتی لطیف به آیه قرآن یا حدیث و مثل سائر یا داستان و شعری معروف کرده و عین آن را نیآورده باشند. اما در اقتباس شرط است که عین عبارت مورد نظر یا قسمتی از آن را که حاکی و دلیل بر تمام جمله اقتباس شده باشد بیآورند» (همایی ۱۳۶۱: ۲۴۱). بنابراین، مثال هایی از قبیل «علت ابلیس انا خیری بُدست/ وین مرض در نفس هر مخلوق هست» یا «شربتی خوردم ز الله اشتری/ تا به محشر تشنگی ناید مرا»، و نظایر آن که نویسنده اثرپذیری تلمیحی قلمداد کرده است (راست گو ۱۳۹۸: ۵۴) در زمره اقتباس محسوب می شوند و با تعریفی که خود نگارنده از اقتباس ارائه داده است (همان: ۳۰) هم مطابقت دارد.

نمونه دیگر صنعت لفظی «حل» است که در کتب بلاغی به هم راه اصطلاح «عقد» ذکر شده است و تعریفی کاملاً متفاوت با تعریف نگارنده از این اصطلاح دارد. براساس نظر اهل بلاغت، منظور از «عقد» این است که شاعر آیه قرآنی یا حدیث یا مثلی را نه به طریق اقتباس، بلکه با تغییرات بسیار یا اشارت به این که از قرآن است یا حدیث به شعر درآورد و حل عکس «عقد» است. بدین معنی که نظمی را به صورت نثر درآوریم. بنابراین، تعریفی که نگارنده در صفحه ۳۳ و ۳۴ کتاب برای حل عرضه کرده در کتب بلاغی برای عقد ذکر شده

است (برای آگاهی بیشتر، بنگرید به تفتازانی بی‌تا: ۴۷۴؛ خطیب قزوینی ۱۴۲۴: ۴۲۳؛ مازندرانی ۱۳۷۶: ۳۸۷-۳۸۸؛ همایی ۱۳۶۱: ۲۳۳). از طرف دیگر، اصطلاح بلاغی «تحلیل» در این کتاب مترادف «حل» دانسته شده است که البته آن‌هم با متون بلاغی مطابقت ندارد، زیرا منظور از صنعت تحلیل این است که لفظ مفرد را به اجزای آن تجزیه و هر جزئی را به صورت کلمه‌ای مستقل بیان کنند (تقوی ۱۳۱۷: ۲۹۱).

۴.۵ انسجام متن

انسجام و به‌هم‌پیوستگی متن درس از ویژگی‌های مهم کتاب درسی است که به قابلیت یادگیری آن می‌افزاید (Halliday and Hasan 1976: 133). مطالب کتاب درسی باید مرز معنایی معینی داشته باشند و برای هر مفهوم یا اصل حیطة محتوایی مشخصی در نظر گرفته شود. قطعه‌های متن، ضمن حفظ استقلال خود، باید ارتباط درسی و پیوستگی باهم داشته باشند (فتحی و اجارگاه و آقازاده ۱۳۸۴: ۱۱۱)، زیرا «یادگیری روی داد ذهنی وحدت‌گراست که به شرایط یادگیری منسجم و یک‌پارچه نیاز دارد... عوامل اساسی مفاهیم، مهارت‌ها، و ارزش‌ها و نگرش‌ها در محتوای کتاب اهمیت زیادی دارند و انسجام آن‌ها به ارزش و پذیرش کتاب می‌افزاید» (ملکی ۱۳۸۵: ۱۴). هم‌چنین، لازم است مؤلفان کتاب‌های درسی از آموخته‌ها، توانایی‌ها، و تجارب قبلی افرادی که کتاب برای آنان تألیف می‌شود اطلاع داشته باشند و برای پیش‌گیری از پیدایش تعارض فکری، روانی، و حتی علمی در دانشجویان بین کتاب‌های درسی مختلف هماهنگی نسبی باشد (نوروززاده و رضایی ۱۳۸۸: ۱۳۶).

یکی از مواردی که در انسجام مطالب هر فصل و در برقراری ارتباط با یادگیرنده تأثیرگذار است تلاش نگارنده در بیان واضح و مشخص و به‌دور از تناقض مطالب است. متن منسجم مانع از سردرگمی مخاطب می‌شود و وی به راحتی می‌تواند بحث را پی‌گیری کند، اما در کتاب موردنقد سعی در ایجاد دسته‌بندی‌های مختلف، ضعف انسجام و ناهم‌گونی کیفی محتوا، و در نتیجه تشتت خاطر و دل‌زدگی مخاطب را در پی داشته است؛ ضمن این‌که معیارهای دقیقی برای شناخت و تفکیک انواع اثرپذیری ارائه نمی‌شود و تکلیف مخاطب به روشنی معلوم نمی‌شود. گاه، نگارنده آن‌چه به‌عنوان تعریف یا وجه‌تمایز برخی شیوه‌ها از شیوه دیگر ذکر می‌کند کلی و نسبی است یا به‌دلیل هم‌پوشانی و شباهت با برخی دیگر از شیوه‌های اثرپذیری می‌تواند مخاطب را سردرگم کند. به‌طور مثال، نگارنده

درباب اثرپذیری شیوه‌ای می‌گوید: «سخن‌ور یکی از شیوه‌های بیانی - بلاغی قرآن یا حدیث را می‌گیرد و سخن خویش را بدان شیوه پی می‌ریزد» (راست‌گو ۱۳۹۸: ۸۵). این سخن، در نظر مخاطب مبتدی، به آنچه راجع به اثرپذیری ساختاری - سبکی در شعر چند تن از شعرای معاصر گفته شده است شباهت دارد: «شیوه بیان و چگونگی جمله‌بندی و ساخت و پرداخت شکل شعر آشکارا ساختار پاره‌ای از آیه‌ها و سوره‌های قرآنی را فریاد خواننده آشنا می‌آورد» (همان: ۷۷)؛ یا در صفحه ۷۹ که «شیوه بیان» شعر «آیه‌های زمینی» فروغ فرخزاد را شبیه ساختارهای قرآنی دانسته است. هم‌چنین، اگر به قول نگارنده «مقصود از شیوه هرگونه شگردی است که سخن را از سطح زبان به سطح ادب و هنر فرا می‌برد و بر اثربخشی و گیرایی آن می‌افزاید؛ شیوه‌ها و شگردهایی که فنون بلاغت و نقد ادبی بررسی و بازنمایی آن‌ها را بر دوش دارند» (همان: ۸۵). پس، چه معیاری برای تمیز و جداسازی این اثرپذیری با اثرپذیری تصویری وجود دارد؟ به عبارت دیگر، چنین تعریفی بسیار کلی است و اثرپذیری تصویری را نیز شامل می‌شود، زیرا در اثرپذیری تصویری هم سخن از سطح زبان عادی فراتر و به سطح ادب و هنر می‌رود و فنون بلاغت و نقد ادبی بررسی آن را برعهده دارد.

اثرپذیری تطبیقی نیز از شیوه‌های اثرپذیری زائد در کتاب است که می‌تواند در موارد دیگر مثل اثرپذیری تأویلی ادغام شود. مؤلف ازسویی تأویل را حاصل ذوق‌ورزی و نکته‌یابی شاعر می‌داند (همان: ۵۵) و در پاورقی نیز در توضیح اثرپذیری تأویلی می‌گوید: «تأویل را در این جا در مفهومی گسترده به کار برده‌ایم تا هرگونه معنی پنهانی و نکته‌یابی ذوقی را فرا گیرد» (همان: ۵۵) و ازسوی دیگر، در تفاوت این شیوه با اثرپذیری تطبیقی می‌گوید: «تطبیق نه چاره‌جویی است و نه حتی ژرف‌کاوی و باطن‌پژوهی، بلکه گونه‌ای نکته‌پردازی و ذوق‌انگیزی است برای پیوند دادن دو چیز و تطبیق یکی از آن‌ها بر دیگری» (همان: ۶۰). چنان‌که مشاهده می‌شود، این دو سخن در تعارض با یکدیگر است.

هم‌چنین، نویسنده در ادامه گفته است: «در این شیوه (اثرپذیری تطبیقی) معمولاً به معنی اصلی و اولی آیه یا حدیث نظری نیست و همین است تفاوت تأویل با تطبیق» (همان: ۶۰). حال آن‌که این توصیف درباره تأویل صدق می‌کند و اساساً تأویل برای کشف معنای باطنی آیه است و معنای اولیه و ظاهری آن مدنظر نیست، چنان‌که در تعریف آن گفته‌اند: «تأویل انصراف از معنای ظاهری آیه به سوی معنای محتمل است، در صورتی که معنای محتمل موافق کتاب و سنت باشد» (زبیدی ۱۴۱۴: ج ۱۴، ۳۲). تمام آیاتی هم که در آن خداوند با ویژگی‌های جسمانی توصیف می‌شود از سنخ آیات متشابه‌اند و به تأویل نیاز دارند و یکی

از مثال‌هایی که نگارنده برای این گونه اثرپذیری می‌آورد از همین قبیل است. در این مثال، مولوی سایه خداوند را به انسان کامل تأویل کرده و در آن شرط درستی تأویل، یعنی تناسب دلالت ظاهری و دلالت باطنی سخن که دریافت شده (رکنی ۱۳۹۲: ۱۳۶)، نیز رعایت شده است؛ یعنی همان‌طور که سایه بر وجود آفتاب گواهی می‌دهد و از خود وجودی ندارد و حرکت او تابع آفتاب است، ولی و مرد کامل و فانی نیز تابع حق و مظهر علم، اراده، و قدرت اوست و «وجود او به‌نحو کمال دلیل بر وجود کمال اتم تواند بود و یا از آن جهت که خلق را به قول و فعل به‌سوی خدا می‌خواند و به حقیقت رهبری می‌کند» (فروزان‌فر ۱۳۶۷: ج ۱، ۱۹۷).

مثال دیگر نگارنده در باب اثرپذیری تطبیقی نیز مصداقی از تأویلات مولاناست:

آن‌که ارض الله واسع گفته‌اند عرصه‌ای دان کاولیا در رفته‌اند
دل نگرده تنگ زان عرصه فراخ نخل تر آن‌جا نگرده خشک شاخ

(راست‌گو ۱۳۹۸: ۶۱).

گفتنی است مثال‌های نگارنده کتاب در باب اثرپذیری تطبیقی همه از مثنوی مولوی انتخاب شده و مولوی شاعری است که از خود نظر و تعبیر دارد و تقریباً همه آیات و روایات مورد اشاره خود در مثنوی را تأویل کرده است. «به‌طوری‌که، باتوجه‌به تأویلات او، می‌توان گفت که یک معنای تأویل در نزد قدما ارتقای معنی بوده است از دانی به عالی» (شمیسا ۱۳۸۳: ۲۸۹). از سوی دیگر، باید توجه داشت حقیقت تأویل گاه در توجیه کلام متشابه یا قابل تشکیک به کار می‌رود و گاه در معنای ثانویه کلام که همان بطن است. تأویل در معنای بطن در مورد همه آیات قرآن است و این مسئله موجب پویایی و جاودانگی قرآن می‌شود، زیرا اگر کلام را تنها بر اساس شأن نزول سوره‌ها و آیات آن تفسیر کنیم، رنگ کهنگی بر آن می‌نشیند و جنبه کاربردی خود را از دست می‌دهد (معرفت ۱۳۹۸: ج ۳، ۳۰). بر این اساس، مولانا گاه از تأویل بطن کلام را جست‌وجو می‌کند و از این‌رو، آیاتی چون «أَرْضُ اللَّهِ وَاسِعَةٌ» (نسا: ۹۷) را به عرصه‌ای معنوی و آن‌جهانی و فراخ، که اولیا در آن به‌سر می‌برند، تأویل کرده و لازم است در همان اثرپذیری تأویلی بدان اشاره شود.

مثال دیگر نویسنده برای اثرپذیری تطبیقی «اولیا اصحاب کهف‌اند ای عنود/ در قیام و در تقلب هم رقود...» (راست‌گو ۱۳۹۸: ۶۱)، نیز مصداقی از تشبیه مؤکد با حذف ادات و گونه‌ای اثرپذیری تصویری است، نه تأویل یا چیز دیگر؛ یعنی «اولیا» مشبه، «اصحاب کهف»

مشبهه، و «در قیام و در تقلب هم رقود» وجه شبهه است. در این ابیات، مولانا معتقد است اولیای خدا، به دلیل فنای در حق و اتصال به معبود، هرچه کنند به اراده اوست و دست ایشان در کارها دست خداست، اما خود از آن احوال و دگرگونی‌ها بی‌خبرند. مانند اصحاب کهف در غار که در گردیدن به چپ و راست برای محفوظ ماندن جسمشان از خود اختیار و آگاهی نداشتند، ولی اگر کسی آن‌ها را می‌دید، تصور می‌کرد جنبش ایشان آگاهانه و بااختیار است (شهیدی ۱۳۷۳: ج ۱، ۵۶).

در همین اثرپذیری تطبیقی، نگارنده تطبیق دو چیز را، که در ظاهر با هم پیوندی ندارند، نظیر پیوندهای تشبیهی و تمثیلی که میان دو چیز برقرار شود می‌داند و می‌گوید: «از این روی می‌توان تشبیه و تمثیل‌هایی را که مشبه به آن‌ها قرآنی و حدیثی است نیز اثرپذیری تطبیقی خواند، همان‌گونه که اثرپذیری تصویری» (راست‌گو ۱۳۹۸: ۶۰). باین وصف، چه نیازی به جداسازی این دو گونه اثرپذیری (تطبیقی و تصویری) و سردرگمی مخاطب بوده است؟

۵.۵ عنوان‌بندی

ذکر عناوین مناسب در بخش‌های مختلف کتاب درسی بر انسجام و پویایی متن می‌افزاید و خواننده را در درک مطالب و یادآوری آن یاری می‌دهد، ولی اگر در این مسئله افراط شود، می‌تواند برعکس عمل کند و آسیب‌رسان باشد؛ یعنی به جای این که مطالب کتاب دانش مخاطب را توسعه دهد، بخش زیادی از انرژی مخاطب مصروف به خاطر سپردن عنوان‌های کتاب می‌شود. بنابراین، ذکر عناوین فراوان در متن برای خواننده مفید نیست (آرمند ۱۳۸۴: ۴۷؛ ملکی ۱۳۸۴: ۱۸). به عبارت دیگر، همان‌طور که عنوان‌بندی مناسب برای درک مطلب بسیار کارآمد است، عنوان‌های بیش‌ازاندازه نیز به ابهام می‌انجامد.

افراط در آوردن عناوین در کتاب مورد بررسی، تقسیم‌بندی‌های پی‌درپی، و بعضی عنوان‌های مشابه نظیر اثرپذیری گزاره‌ای و گزارشی اثرپذیری ساختاری - سبکی، اثرپذیری شیوه‌ای یادگیری، و به خاطر سپردن مطالب را برای دانشجویان دشوار ساخته است؛ به ویژه این که، چنان که قبلاً اشاره کرده‌ایم، برخی از این دسته‌بندی‌ها مثل اثرپذیری تطبیقی یا تلمیحی با آن تعریفی که نگارنده ارائه داده اضافی است و بهتر است در ذیل عنوان‌های دیگر ادغام شود. برای جلوگیری از آمیختگی عناوین گزاره‌ای و گزارشی، که از نظر لفظی به هم شباهت بسیار دارند، در ذهن مخاطب بهتر بود عنوان اثرپذیری گزارشی حذف و به عناوین اثرپذیری ترجمه‌ای و تفسیری بسنده می‌شد.

۶.۵ جامعیت متناسب با اهداف

از معیارهای ارزیابی محتوای کتاب درسی میزان جامعیت آن است. هرچند انتظار جامعیت از کتاب آموزشی در پرداختن همه‌جانبه به مباحث و منابع مرتبط با موضوع معقول و امکان‌پذیر نیست و از توان نویسنده و فرصت آموزشی خارج است، جامعیت نسبی در این‌گونه آثار ضروری است و باید طراحی و تدوین کتاب درسی به‌گونه‌ای باشد که اغلب مباحث مهم و مرتبط با محورها و اهداف درس را در خود پوشش دهد و بیش‌تر مخاطبان به اغلب مباحث موردنظر خود در آن اثر دست یابند (رضی ۱۳۸۸: ۲۲؛ منصوریان ۱۳۹۲: ۸). هم‌چنین، ضروری است کتاب درسی مبتنی بر نیازسنجی و متناسب با نیازهای روان‌شناختی و حرفه‌ای یادگیرنده باشد و او را برای یک زندگی علمی و پویا آماده کند (نوروززاده و رضایی ۱۳۸۸: ۱۳۰).

این نکته‌ای است که در کتاب *تجلی قرآن و حدیث در شعر فارسی* تاحدودی از آن غفلت شده است. از موارد عدم جامعیت در کتاب موردنقد می‌توان به موارد زیر اشاره کرد:

اول: کتابی که به‌عنوان منبع اصلی یک درس معرفی می‌شود در وهله اول باید با عنوان درس انطباق کامل داشته باشد که از این نظر کتاب موردبحث فاقد آن است؛ یعنی به‌جای اشتغال بر شعر و نثر پارسی تأثیر قرآن و حدیث را صرفاً در شعر فارسی بررسی می‌کند. ازسوی دیگر، محتوای کتاب با هدف و سرفصل مصوب وزارت علوم نیز هم‌خوانی ندارد و نشانی از بازتاب مباحث علوم قرآنی، که دانشجو قبل از این درس با آن آشنایی پیدا کرده است، دیده نمی‌شود. این درحالی است که محتوای کتاب درسی باید به‌گونه‌ای سامان یابد که امکان ارتباط با سایر دروس وابسته و واحدهای درسی مرتبط را برای دانشجو فراهم کند (متین ۱۳۸۳: ۹۴-۹۵) و از طریق ربط‌دادن مطالب کتاب درسی با آموخته‌های قبلی اهمیت و کاربرد آن مطالب را برای دروس بعد نمایان سازد. هدف مصوب وزارت علوم از این درس آشنایی با چگونگی تأثیر قرآن و حدیث در ادب فارسی است که در اغلب درس‌نامه‌های این درس در شیوه‌های اثرپذیری و نمونه‌های تأثیرپذیری برخی شاعران خلاصه شده است. گستره تأثیرپذیری متون ادب فارسی از قرآن و حدیث و چندوچون آن بسیار وسیع و متنوع است و انتظار هم نیست که کتاب درسی جایگاهی برای گردآوری هر مطلبی باشد که به‌نحوی با موضوع مرتبط است، ولی این انتظار می‌رود که باتوجه به اهداف کلی و ویژه و سرفصل‌های هر درس سامان یافته باشد. هم‌چنین، عنوان کتاب با محتوای آن

نیز چندان منطبق نیست و رویکرد غالب کتاب شعر کلاسیک است و جز اندک مواردی از شعر معاصر در آن نشانی نمی‌بینیم. برای مثال، بخش سوم نمونه‌های تأثیرپذیری شعر از قرآن و حدیث از آغاز تا شعر حافظ را در بر گرفته است و از شعر ادوار بعدی و شاعران مطرح آن خبری نیست. به عبارت دیگر، محدوده شعری کتاب چندان مشخص نیست و اگر قرار بوده است کتاب صرفاً تا شعر حافظ را در بر بگیرد، پس باید در عنوان ذکر می‌شد و مثال‌های اندک شعر معاصر از کتاب حذف می‌شد و در غیر این صورت باید به نحوی همه ادوار شعر فارسی را پوشش می‌داد؛ مثلاً از سبک‌های مختلف ادبی یک یا دو شاعر زبده را انتخاب می‌کرد تا، علاوه بر نمایاندن انس و الفت شاعران مشهور در هر سبک با قرآن و حدیث، متن از جامعیت نسبی برخوردار می‌شد.

دوم: غالباً در کتب تألیفی این حوزه و به ویژه کتاب مورد نقد تمرکز بر اشعار کلاسیک است و به ندرت در برخی کتب مواردی از بازتاب قرآن در شعر معاصر بازنموده شده است؛ گویی سررشته انس و الفت با مضامین قرآنی و روایی در دوره معاصر بازنموده شده است، در حالی که چنین نیست و در دوره معاصر ادب فارسی به سبب شرایط اجتماعی، سیاسی، و به ویژه وقوع انقلاب اسلامی تأثیرگذاری آیات و احادیث به مراتب بیش از گذشته بوده است و آیات قرآن و مفاهیم والای آن در شعر، داستان، و سایر متون ادبی و عرفانی به وفور دیده می‌شود؛ ضمن این که انس و تعلق خاطر دانشجویان با این دوره ادبی بیش تر است و بررسی تأثیرات قرآن و حدیث در شعر معاصر، به ویژه در شعر افرادی که در ظاهر قربت چندان با آموزه‌های دینی نداشته اما در آثار خود متأثر از ساختار و مضامین قرآنی بوده‌اند، برای مخاطب امروزی جذاب و هیجان‌انگیز است.

سوم: نگارنده به جای اختصاص حجم زیادی از کتاب به نمونه‌ها، که بدون اعطای مهارت خاصی به دانشجو او را با انبوهی از نمونه‌های تأثیرپذیری ادبیات فارسی از قرآن و حدیث مواجه می‌سازد، می‌توانست در جهت برآوردن سایر اهداف درسی اقدام کند و بر مباحث ناقص و ضروری کتاب بیفزاید و برای ایجاد نگرش، دانش، و مهارت در دانشجویان گام بلندتری بردارد. در ذیل به برخی از این موارد ضروری اشاره می‌شود:

۱. شایسته بود هنگام بحث از شیوه‌های مختلف به این اشاره شود که هر یک از آن‌ها در چه دوره‌ای و بین کدام شاعران و نویسندگان و به چه دلیل بیش تر رواج داشته است، زیرا شیوه‌های مورد استفاده سخن‌وران در قرون گذشته با ادبای معاصر تفاوت‌های چشم‌گیری یافته است و برای مثال در شعر و نثر کلاسیک تنوع به کارگیری آیات و احادیث با انواع

شیوه‌ها نظیر تضمین، اقتباس، تلمیح، ترجمه، و... صورت می‌گرفت، ولی در دوران معاصر غالباً به صورت غیرمستقیم و پنهان الهام‌گیری و تلمیح دیده می‌شود.

۲. در باب تأثیرپذیری بلاغی متون ادبی از قرآن، از بحث معانی و مقاصد ثانویه جملات خبری و انشایی که در قرآن بازتاب گسترده‌ای دارد غفلت شده است، در حالی که این بحث می‌تواند یکی از محمل‌های مهم در تفسیر اشعار شاعرانی چون خیام، حافظ، و... قرار بگیرد.

۳. یکی از عواملی که در استفاده شعرا و نویسندگان از آیات و احادیث تأثیر مهمی داشته و در درآمد این کتاب بدان اشاره نشده حکومت است. حکومت‌های اسلامی با تشویق و تکریم شاعران و نویسندگان و حمایت از ایشان در صدد ترویج اسلام، قرآن، و بازتاب معارف دینی در آثار ادبی و مرزهای حکومت خود بودند.

۴. باتوجه به این نکته که سازمان‌دهی محتوا باید به گونه‌ای باشد که مطالب یادگرفته شده پایه‌ای برای یادگیری بعدی دانشجویان در واحدهای درسی مربوط باشد (نوروززاده و رضایی ۱۳۸۸: ۱۳۰)، بهتر بود نویسنده در اثرپذیری شیوه‌ای تأثیر شیوه‌های بیانی قرآن را قدری مبسوط‌تر و جامع‌تر بیان می‌کرد. به طور مثال، یکی از آن شیوه‌های قرآنی کاربرد مثل، تمثیل، و داستان در تبیین و محسوس‌ساختن معارف انتزاعی است و متون ادبی و به‌ویژه عرفانی ما در این امر از قرآن متأثر بوده‌اند.

هم‌چنین، تأثیر محکم و متشابه قرآنی در پدیدآمدن زبان عرفانی و استفاده عرفا از زبان عبارت و اشارت مطلبی قابل‌اعتنا و مرتبط با دروس بعدی دانشجویانست که می‌توانست در اثرپذیری شیوه‌ای مطرح شود (برای آگاهی بیشتر، بنگرید به رضاپور ۱۳۹۸: ۹۷).

۶. نتیجه‌گیری

کتاب تجلی قرآن و حدیث در شعر فارسی از روش‌مندترین و کاربردی‌ترین کتاب‌ها در زمینه تأثیر قرآن و حدیث در ادب فارسی است و سال‌هاست به‌عنوان مرجع درسی و پژوهشی مورد استفاده استادان، دانشجویان، و پژوهش‌گران است. باتوجه به سرآمدی و مقبولیت این کتاب در جامعه دانشگاهی، لازم است برخی اشکالات راه‌یافته در آن کتاب، که گاه فرایند یادگیری و پژوهش‌های مبتنی بر آن را با اختلال و اشکال همراه می‌سازد، شناسایی و پالایش شود. این کتاب از نظر برخی موارد شکلی، نوشتاری، و ساختاری مثل

ارائه مقدمه مطلوب، تمرین و پرسش، فهرست‌های ضروری و جمع‌بندی، تناسب حجم فصول، نکات محتوایی نظیر استفاده از منابع معتبر در تعریف اصطلاحات، عنوان‌بندی، انسجام مطالب و تعیین دقیق حدود و ثغور مفاهیم، انتخاب مثال‌ها، مطابقت با اهداف و سرفصل آموزشی مصوب، توجه به دوره معاصر، روزآمدی، سودمندی و جامعیت مطالب، و پاره‌ای نکات دیگر که در این مقاله به تفصیل بررسی شد با ضعف‌های جدی مواجه بوده و امید است با اعمال پاره‌ای تغییرات بر ارزش‌های این کتاب، چنان‌که شایسته است، افزوده شود. از آن‌جاکه استفاده درست از ابزار تفهیم مطالب نظیر مثال‌ها و شواهد از جمله تدابیر مهم نویسندگان برای تقویت و تحکیم یادگیری مطالب کتاب در ذهن دانشجویان، ضروری است مثال‌های این کتاب موردبازبینی و اصلاح قرار گیرد. در کتاب موردنقد از سویی، سعی در ایجاد دسته‌بندی‌های مختلف و ارائه‌ندادن معیارهای دقیق برای شناخت و تفکیک انواع اثرپذیری ضعف انسجام و ناهم‌گونی کیفی محتوا را در پی داشته و از سوی دیگر، توجه‌نداشتن و استنادنکردن به منابع معتبر در تعریف اصطلاحات باعث ایجاد ابهام و تناقض در تعاریف و دسته‌بندی‌ها و پریشانی و سردرگمی و دل‌زدگی مخاطب شده است. هم‌چنین، بهتر است نویسنده کتاب مباحث مهم و مرتبط با محورها و اهداف درس را در خود پوشش دهد، به نحوی که بیش‌تر مخاطبان به اغلب مباحث موردنظر خود در آن اثر دست یابند. مثلاً، به جای اختصاص حجم زیادی از کتاب به انبوهی از نمونه‌های تأثیرپذیری ادبیات فارسی از قرآن و حدیث، بر مباحث ناقص و ضروری کتاب اضافه کند و به ایجاد نگرش، دانش، و مهارت در دانشجویان مدد بیش‌تری برساند. هم‌چنین، هماهنگی بیش‌تر مطالب کتاب با دانش پایه، توان ذهنی، و شیوه‌های شناختی، علایق، و زندگی حرفه‌ای دانشجو می‌تواند بر اقبال دانشجویان به کتاب و درک و فهم بیش‌تر آنان از مطالب آن بیفزاید.

کتاب‌نامه

قرآن کریم (۱۳۷۳)، ترجمه ناصر مکارم شیرازی، قم: دارالقرآن الکریم (دفتر مطالعات تاریخ و معارف اسلامی).

نهج البلاغه (۱۳۸۷)، ترجمه محمد دشتی قم: امیرالمؤمنین.

آرمبراستر، بی. بی. و تی. ایچ. آندرسون (۱۳۷۲)، «تحلیل کتاب درسی»، ترجمه هاشم فردانش، فصل‌نامه تعلیم و تربیت، س ۹، پیاپی ۳۳.

آرمند، محمد (۱۳۸۳)، «کتاب درسی دانشگاهی»، *دایرةالمعارف آموزش عالی*، تهران: بنیاد دانش‌نامه بزرگ فارسی.

آرمند، محمد (۱۳۸۴)، «ملاحظات در نگارش متون درسی»، *سخن سمت*، ش ۱۴.
آرمند، محمد و حسن ملکی (۱۳۹۱)، *مقدمه ای بر شیوه طراحی و تألیف کتب درسی دانشگاهی*، تهران: سمت.

احمدپور، محمدامین (۱۳۹۸)، «تأثیر علم القرائات بر خوانش و فهم متون فارسی»، *فصل‌نامه مطالعات قرآنی*، س ۱۰، پیاپی ۳۹.

تفتازانی، مسعودین عمر (بی تا)، *کتاب المطول*، بهامشه حاشیه السید میرشریف، قم: مکتبه الداوری.
تقوی، نصرالله (۱۳۱۷)، *هنجارگفتار (در فن معانی و بیان و بدیع فارسی)*، بی جا: بی تا.
حسینی، ابوالقاسم (۱۳۸۲)، *بر بال قلم: چهل درس در قلمرو ادب پارسی و آیین نگارش*، قم: نصاب.

خطیب قزوینی، جلال‌الدین محمدبن عبدالرحمن (۱۴۲۴ ق)، *الایضاح فی علوم البلاغة المعانی و البیان و البدیع*، وضع حواشیه ابراهیم شمس‌الدین، بیروت: دار الکتب العلمیه.

راست‌گو، سیدمحمد (۱۳۹۸)، *تجلی قرآن و حدیث در شعر فارسی*، تهران: سمت.
رسولی، مهستی و زهرا امیرآنشانی (۱۳۹۳)، *تحلیل محتوا با رویکرد کتب درسی*، تهران: جامعه‌شناسان.

رضاپور، زینب (۱۳۹۸)، «آسیب‌شناسی درس‌نامه‌های درس‌آشنایی با علوم قرآنی در رشته زبان و ادبیات فارسی»، *پژوهش‌نامه انتقادی متون و برنامه‌های علوم انسانی*، س ۱۹، ش ۳.

روزبهان بقلی، ابومحمد (۱۳۷۴)، *شرح شطحیات*، تصحیح هانری کورین، تهران: طهوری.
زبیدی، مرتضی (۱۴۱۴ ق)، *تاج العروس فی شرح القاموس*، تحقیق علی شیری، بیروت: دار الفکر.
زیبایی‌نژاد، مریم (۱۳۹۷)، «مرز اقتباس و تضمین با رویکرد اثرپذیری از قرآن»، *پژوهش‌نامه نقد ادبی و بلاغت*، س ۷، ش ۱.

شاملو، احمد (۱۳۸۰)، *مجموعه اشعار*، تهران: نگاه.

شمیسا، سیروس (۱۳۸۳)، *نقد ادبی*، تهران: فردوس.

شهیدی، سیدجعفر (۱۳۷۳)، *شرح مثنوی*، تهران: علمی و فرهنگی.

طبری، محمدبن جریر (۱۴۲۰ ق)، *جامع البیان عن تأویل آیات القرآن*، بیروت: دار الفکر.

عصاره، مهدی (۱۳۹۰)، «تأثیرپذیری سبک نیمایی از قرآن کریم»، *بینات*، س ۱۸، ش ۲.

فتحی واجارگاه، کوروش و محرم آقازاده (۱۳۸۴)، *راه‌نمای تألیف کتب درسی*، تهران: آبیژ.

فروزان‌فر، بدیع‌الزمان (۱۳۶۷)، *شرح مثنوی شریف*، تهران: زوار.

نقد و بررسی کتاب درسی تجلی قرآن و حدیث ... (زینب رضاپور) ۲۹۷

مازندرانی، محمدهادی (۱۳۷۶)، *انوار البلاغه*، به کوشش محمدعلی غلامی نژاد، تهران: میراث مکتوب.

مجلسی، محمدباقر (۱۳۷۲)، *بحار الانوار*، تهران: دار الکتب الاسلامیه.

مطلوب، احمد (۱۴۰۶ ق)، *معجم المصطلحات البلاغیه و تطورها، الجزء الثانی*، بی جا: مطبعة المجمع العلمی العراقی.

معرفت، محمدهادی (۱۳۹۸ ق)، *التمهید فی علوم القرآن*، ج ۳، قم: مهر.

ملکی، حسن (۱۳۸۴ الف)، «شیوه طراحی و تألیف کتاب درسی؛ بخش مقدمات کتاب»، سخن سمت، ش ۱۴.

ملکی، حسن (۱۳۸۴ ب)، «شیوه طراحی و تألیف کتاب درسی»، سخن سمت، ش ۱۵.

ملکی، حسن (۱۳۸۵)، «مبانی و معیارهای نقد کتاب‌های درسی»، پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی، سمت، ش ۱۷.

منصوریان، یزدان (۱۳۹۲)، «صد ویژگی کتاب‌های دانشگاهی کارآمد و اثربخش»، پژوهش و نگارش کتب دانشگاهی، دوره ۱۷، ش ۲۹.

نوروززاده، رضا و ندا رضایی (۱۳۸۹)، «پیش‌بایست‌ها و الزامات کتاب درسی دانشگاهی»، عیار، س ۱۴، ش ۱.

همایی، جلال‌الدین (۱۳۶۱)، *فنون بلاغت و صناعات ادبی*، تهران: توس.

Halliday, M. A. K. and R. Hasan (1976), *Cohesion in English*, London: Longman.

