

*Critical Studies in Texts & Programs of Human Sciences,*  
Institute for Humanities and Cultural Studies (IHCS)  
Monthly Journal, Vol. 21, No. 9, Autumn 2021, 295-320  
Doi: 10.30465/CRTLS.2021.31201.1869

## **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

\* 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 © 2010, IHCS (Institute for Humanities and Cultural Studies). 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.

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.



## 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، ارزیابی کند. این اثر، در مقایسه با آثار مشابه، گامی فراتر رفته و مؤلف محترم، کتابی به نسبت روشمندتر، جامع‌تر و کاربردی‌تر را عرضه کرده است. نظم منطقی در بیان مباحث، ارائه دسته‌بندی‌های کامل‌تر از شیوه‌های اثرپذیری به همراه توضیحات سودمند در باب نمونه‌های آن و ترجمه‌های شیوا از آیات و احادیث از جمله نقاط قوت این کتاب به‌شمار می‌رود. اما با توجه به ملاک‌های ارزیابی کتب درسی از لحاظ شکلی، ساختاری و محتوایی برخی اشکالات جدی به این کتاب راه‌یافته است که فرایند یادگیری و یادمانی مطالب را در دانشجو با مشکل مواجه می‌کند. عدم ارجاع و استناد به منابع معتبر در تعریف اصطلاحات، ابهام، کلی‌گویی و تناقض، تعدد عناوین، مطابقت نداشتن کتاب با اهداف و سرفصل آموزشی مصوب، فقدان مقدمه مطلوب و اثربخش، لزوم توجه بیشتر به معیارهای روزآمدی، سودمندی و جامعیت در تدوین مطالب به همراه برخی ضعف‌های شکلی و ساختاری از جمله 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، z.rezapour@scu.ac.ir

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

Copyright © 2018, IHCS (Institute for Humanities and Cultural Studies). 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 الهام بخش ذهن و زبان سخنوران پارسی‌گو بوده است؛ به‌طوری 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 بازنمودن جنبه‌های گوناگون این اثرگذاری، درسی با عنوان تأثیر قرآن و حدیث در ادب فارسی برای دانشجویان رشته زبان و ادبیات فارسی به ارزش ۲ واحد در نظر گرفته شده است. موضوع این درس از تنوع و گستردگی فراوانی برخوردار است و طبعاً پرداخت همه جانبه به این مقوله نیز از حوصله یک کتاب درسی و یا ترم آموزشی خارج است. بنابراین هر یک از کتاب‌های تألیف شده در این زمینه، با توجه به نگاه و سلیقه مؤلف، صرفاً بخش‌هایی از این تأثیر را در بر گرفته و البته تاکنون هم وافی به مقصود نبوده است.

کتاب تجلی قرآن و حدیث در شعر فارسی به قلم ادیب قرآن‌پژوه، سید محمد راستگو است که از سوی 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 به عنوان 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 به نسبت روشمندتر، جامع‌تر و کاربردی‌تر را به مخاطبان عرضه کرده است به‌طوری که کتاب وی سال‌هاست به عنوان 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 کرده و به همراه معانی شیوا از آیات و احادیث پیش روی خواننده قرار دهد. همچنین مؤلف برای تفهیم بیشتر، هر یک از شیوه‌های اثرپذیری را با شواهد فراوان و متنوع و توضیحات سودمند همراه کرده و گاه ذیل عنوان «بسنجید با» از همان شاعر یا شاعران دیگر نمونه‌های

دیگری آورده و دانشجو را به تطبیق و سنجش این موارد برمی انگیزد که اقدامی درخور تقدیر است.

مقاله حاضر به نقد و بررسی کتاب تجلی قرآن در شعر فارسی می‌پردازد و برخی اشکالات راه یافته 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 زیبایی شناسی 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 قرارگرفتن 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 قابل ذکر در باب صفحه‌آرایی این‌که 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 کاسته‌است. از آنجا که هر اثرپذیری نیز برای خود تقسیماتی دارد، بهتر بود برای سهولت یادگیری و به خاطر سپردن مطالب توسط خواننده، دسته‌بندی‌ها پشت سرهم 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 به صورت زیبا و شکیل، پدیدار می‌سازد» (رسولی ۱۳۹۳: ۵۵).

همچنین لازم است رسم الخط، 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 مشدّد خوانده شود؛ مثل مصراع «زرّ خالص در دل آتش خوش است» (ص ۲۳۹) یا «بر مثل گلستان رنگ‌رزم خمّ اوست» (ص 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» (صفحه ۳۲) و «ارجعی» (صفحه 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 شوریده سران» به جای «شاه شوریده سران» (ص ۳۴)، «دو بینی» به جای دو بیتی (ص ۴۲)، «معتدی» به جای «معتدی» (ص ۹۱)، نقطه «بسیار» افتاده (ص ۱۰۸)، «دورن» به جای «درون» (ص ۲۴۴)، «اهتزاز» به جای «اهتزاز» (ص ۲۴۸)، «مزه‌ر» به جای «مزم‌ر» در معنی نی (ص ۱۶۳)، «زبهره» به جای «ز بهر» (ص ۱۷۴)، «اسخوان» به جای «استخوان» (ص ۲۲۲)، لزوم رعایت فاصله در بین برخی کلمات مثل «برمنشت» بدون فاصله‌گذاری به جای «بر منشت» (ص ۹۳)، «درروم» بدون فاصله‌گذاری به جای «در روم» (ص ۲۳۱).

### ۳. ارزیابی زبانی

از مهم‌ترین موارد ارزیابی کتاب‌های درسی، بررسی میزان رعایت زبان علمی در آن‌هاست. استفاده بجا از علائم سجاوندی، پرهیز از به کارگیری 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 علی‌رغم زیبایی و ذکر گاه به گاه معادل برخی از کلمات، ولی باز هم می‌تواند درک و فهم دانشجویان را تحت تأثیر قرار دهد و از رغبت آن‌ها برای مطالعه کتاب بکاهد. بهتر بود در نگارش این کتاب آموزشی از همان زبان معیار و علمی استفاده شده و 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 «تحت اللفظی»، «پاشان» به جای «بخش و پراکنده»، «پارسی‌شده» به جای «ترجمه»، «هم‌خوان و خون» به جای «الهام‌گرفته»، «یادکرد» به جای «ذکر» و... در همین راستا گاه از ساخت‌های نحوی زبان فارسی کهن نیز استفاده شده‌است که زینبده کتاب درسی نیست. مثلاً به جای استفاده از «برای نمونه» می‌گوید: «نمونه را» (ص ۳۰ و ۳۹ و ۵۲ و...) یا به جای «به سبب تنگی مجال» می‌گوید: «تنگی مجال را» (ص 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 عُرف و ذوق ادبی ما سازگار نیست و باید از آن پرهیز کرد (حسینی ۱۳۸۲: ۲۱۰). بنابراین «با یا بی دیگرگونی» (ص 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، بر میزان فهمیدن، به‌خاطر سپردن و به‌کار بستن اطلاعات آموخته‌شده تأثیر بسیار دارند (ملکی ۱۳۸۴: ۱۳). در ارزیابی ساختاری کتاب، نکاتی مثل چگونگی طبقه‌بندی فصل‌های کتاب و نحوه‌چینش 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، گنجانیدن پرسش و تمرین و فعالیت‌هایی برای یادگیری و فهم موضوع، برخوردار بودن 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 شده‌است 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، تحوّل و تکامل موافقت و مخالفت با آن را کاویده‌است. 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 کرده‌است و پس از آن به عبارت، جمله و سپس شرح و تفسیر و تأویل و در نهایت، اثرپذیری چندسویه می‌پردازد. در بخش سوم نیز که بیش از دوسوم حجم کتاب را دربر گرفته، نگارنده بر اساس 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 این‌که «باید میان حجم صفحات هر فصل با فصل‌های دیگر تناسب وجود داشته باشد» (رضی ۱۳۸۸: ۲۸) اما در کتاب مورد نقد، این امر رعایت نشده‌است و فصل اول ۱۱ صفحه، فصل دوم ۷۴ و فصل سوم مشتمل بر ۱۹۲ صفحه است. از جمله شاخص‌های دیگر ارزیابی ساختاری که در این کتاب رعایت نشده‌است، می‌توان به موارد زیر 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 مورد توجه 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 مورد توجه 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 علاقه‌مندانه یادگیرنده در فرایند یادگیری جلوگیری می‌کند» (ملکی ۱۳۸۴ الف: ۱۰).



متأسفانه کتاب مورد نقد صرفاً از یک پیشگفتار کوتاه برخوردار بوده و از مقدمه مفید و اثربخش بی بهره است و دانشجو در جریان اهداف و انتظارات آموزشی و سایر نکات مهم و اساسی درباره محتوای کتاب قرار نمی گیرد. دانشجویان اغلب مایلند به صورت 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 پیدامی کنند. نگارنده صرفاً در ابتدای فصل های سه گانه کتاب، به طور مختصر و در حد نیم صفحه، مدخل کوتاهی برای ورود به بحث پرداخته است که دانشجو را تا حدودی با محتوای آن بخش آشنا می کند.

نیز نویسنده در پیشگفتار می گوید: برخی احادیث کتاب با اما و اگرهایی همراه است و گاه جعلی و ساختگی به نظر می آیند از این رو از آن ها با نام روایت واره و حدیث واره یاد کرده ایم (ص ۱ و ۲). بهتر بود از همان اصطلاحات خاص علم حدیث مثل حدیث صحیح یا حسن و ضعیف استفاده می شد و در مقدمه نیز تعریفی از این احادیث ارائه می گردید. زیرا شایسته نیست اصطلاحات رایج در یک فن یا علم خاص را به مراد خود بگردانیم و نام جدید برای آن ها وضع کنیم. سر و کار دانشجو در تحقیقات و مراجعات خود به کتاب های حدیثی با همان الفاظ و دسته بندی های اصلی است. ضمن اینکه نگارنده اصطلاحاتی چون ترجمه واره، شرح واره و شعر واره را نیز در کتاب، زیاد به کار برده ولی مقصود خود از این واژگان و تفاوت آن را با ترجمه و شرح و شعر مشخص نکرده است. «ارائه تعریفی گویا از معادل های برگزیده در پایان کتاب می تواند از محاسن آن شمرده شود» (رضی ۱۳۸۸: ۲۶).

#### ۲.۴ طرح پرسش و تمرین

یکی از موارد مهم در ساختار کتاب درسی و از عوامل مؤثر در انسجام مطالب در ذهن خواننده و یادگیری همه جانبه، 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 دانسته ها در موقعیت های مختلف و آشنایی با نحوه پرسش های آزمون کمک می کند. ضمن این که طرح پرسش، مدرّس را نیز در تعیین تکالیف دانشجویان و بررسی مطالبی که دانشجو از متن آموخته، یاری می دهد (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 جمله ویژگی‌های کتاب درسی برای تحقق قابلیت یادگیری مطالب است (ملکی ۱۳۸۴ الف: ۱۷؛ Turner ۱۹۸۰: ۵۳) 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 دانشجوی معرفی کند.

### ۳.۴ فهرست‌ها

برخورداری کتاب از فهرست مطالب که به نوعی 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 مورد استفاده، منظم و دقیق است؟ (منصوریان ۱۳۹۲: ۷) کتاب مورد نقد، به غیر از فهرست مطالب و منابع، فاقد هرگونه فهرست ضروری دیگری است و شایسته بود نگارنده برای چنین کتابی فهرست آیات، فهرست احادیث، فهرست تعبیرات 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 مورد استفاده و استناد مؤلف از قلم افتاده که عبارتند از: سفینه البحار (ص ۳۹ و ۵۲)، ویس و رامین (ص ۴۴)، مجموعه مصنفات شیخ اشراق (ص ۵۷)، باغ تنهایی (ص ۷۹)، نورالتقلین (ص ۱۶۲)، من لایحضره الفقیه (ص ۲۰۶)، نفایس الفنون (ص ۲۱۱)، معانی الاخبار (ص ۲۱۲)، گلستان (ص ۲۹۸ و ۲۴۷)

### ۵. ارزیابی محتوایی

ارزیابی محتوایی، مهم‌ترین بخش نقد هر کتاب است و در آن به معیارهایی چون روزآمدی، سودمندی مطالب، جامعیت، مرتبط بودن 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 شایسته‌ی بازبینی در این زمینه عبارتند از:

### ۱.۵ روزآمدی

یکی از معیارهای ارزیابی محتوایی، روزآمدی کتاب درسی است و باید تازه‌ترین اطلاعات علمی مربوط به موضوع را دربرداشته باشد و مطالب آن هرچند یک بار مورد تجدید نظر قرار گیرد و به‌روزشود (رضی ۱۳۸۸: ۲۲). به عبارت دیگر، 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 و یا به‌روزرسانی دیده‌نمی‌شود. برای مثال، تأثیرپذیری ساختاری از قرآن در شعر مولوی و حافظ و گسسته‌نمایی ظاهری شعر این دو شاعر بزرگ تحت تأثیر سبک و ساختار به ظاهر از هم گسسته قرآن کریم، مطلبی است که سال‌ها پیش توسط مرحوم فروزانفر و بهالدین خرمشاهی به‌طور مبسوط مورد بررسی قرار گرفته و در این کتاب نیز تکرار شده است. بهتر است در باب تأثیر ساختار قرآن بر پیدایش شعر نو نیمایی و حتی شعر سپید در بخش اثرپذیری ساختاری نیز بحث و بررسی صورت گیرد و چند و چون آن برای مخاطب بازنموده شود. زیرا بنا بر 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 آهنگین بودن و توازن کلام قرآنی، عدم تساوی آیات و کوتاهی و بلندی آن‌ها به این معنی که از تعداد مشخصی کلمه تشکیل نشده است، قافیه ماندی (فواصل قرآنی) که در پایان آیات آن (به‌ویژه در سوره‌های کوتاه) دیده می‌شود و نیز مراوده نیمایوشیج 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 دانسته و مثال‌هایی را در این باب ذکر می‌کند که تحقیقات اخیر، بعضاً این گونه

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 علم‌القرائه است. بسیاری از تغییرات و دستکاری‌های جزئی مولانا در ابیات نیز در نتیجه اختلاف قرائت پدیدآمده 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 به کار آمدن آن در زندگی حرفه‌ای و آینده تحصیلی دانشجو است. هر اندازه محتوا پاسخگوی نیازهای دانشجویان باشد، آنان انگیزه بیشتری برای یادگیری پیدا خواهند کرد (نوروززاده و رضایی ۱۳۸۸: ۱۳۰). سودمندی محتوا به این بستگی دارد که تا چه حد بتوان دانشی را که در آینده کاربرد دارد، به دانشجویان منتقل کند. اگر دانش برای زندگی دانشجویان مفید و معنادار باشد، انگیزه و علاقه بیشتری برای یادگیری نشان می‌دهند (همان: ۱۲۷). مطالب کتاب مورد نقد، برای کاربردهای اثربخشی توسط 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 کتاب ها ناقص و اجمالی است و آن‌گونه که باید نیاز دانشجویان ادبیات فارسی را مرتفع نمی‌سازد. یکی از نکات مهم در این باب، فقدان رویکرد آسیب شناسانه به مباحث تفسیری و تأویلی در متون ادبی است. زیرا بسیاری از تفاسیر و تأویل‌های ادبا نادرست و بدون ضابطه مشخص و آمیخته با اسرائیلیات یا مبتنی بر ذوق و کشف و شهود اشراق درونی مؤلف پدیدآمده و با دلالت‌های لفظی آیه نیز چندان تناسبی ندارد. این آثار که حجم زیادی از متون ادبی ما را دربرمی‌گیرد غالباً در تعارض با عقل، قرآن و سنت بوده و بر مقدمات علمی و برهان منطقی تکیه‌نمایند 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 منحرف‌سازد و

امکان تشخیص سخنان درست یا نادرست شاعران و نویسندگان را از آنان سلب کند. کما این که عبارت نویسنده درباره هاروت و ماروت «دو فرشته‌ای که خداوند برای آزمون، طبع انسانی بدانها داد» (ص ۲۳) متأثر از اسرائیلیات و روایات جعلی درباره این دو فرشته در متون تفسیری (طبری ۱۴۲۰ق: ۳۶۱-۳۶۵) است که بر اساس آن، فرشتگان خود را از انسان برتر دانستند و از کارهای ناپسند او نزد خداوند شکایت کردند؛ از این رو پروردگار برای آزمون دو تن از ایشان را به نام‌های هاروت و ماروت با طبعیت 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 طریقه مقابله با سحر جادوگران را آموزش دهند.

همچنین یکی از معیارهای سودمندی محتوای کتاب درسی، قابلیت آموزش و یادگیری آن است که گاه به علت عدم تناسب محتوای انتخاب شده با ویژگی‌ها و تجربیات دانشجویان و گاه به دلیل سازماندهی نامناسب محتوا با اختلال مواجه می‌شود (نوروززاده و رضایی ۱۳۸۸: ۱۲۷). مثال و شواهد متناسب با موضوع، موجب تسهیل یادگیری می‌شوند و به خاطر سپاری متن را ساده‌تر می‌کنند (رضی ۱۳۸۸: ۲۵؛ نوروززاده و رضایی ۱۳۸۸: ۱۳۶). بنابراین مثال‌های کتاب درسی باید به دقت بررسی شوند تا اشتباهی در انتخاب آن‌ها رخ نداده باشد. فصل دوم و سوم کتاب مورد نقد، سرشار از نمونه‌های شعری در باب موضوعات مطرح شده است که بعضاً به اصلاح و بازبینی نیاز دارد:

- در بعضی موارد، ذکر نکردن برخی احادیث، باعث شده تا دانشجو مصداق شیوه اثرپذیری را به خوبی متوجه نشود. مثل صفحه ۴۱ که نگارنده، شعری از ابن‌یمین را ذیل روایتی کوتاه از امیرالمومنین (ع) «اللّٰهٰی ما عَبَدْتُکَ خَوْفاً مِنْ نَارِکَ وَ لَا طَمَعاً فِی جَنَّتِکَ بَلْ وَجَدْتُکَ اَهْلًا لِلْعِبَادَةِ فَعَبَدْتُکَ» آورده با فرض اینکه متأثر از آن است در حالی که ابیات ابن‌یمین تحت تأثیر این روایت مولا سروده شده: «إِنَّ قَوْمًا عَبَدُوا اللَّهَ رَغْبَةً فَتَلَكَ عِبَادَةُ التُّجَّارِ وَإِنَّ قَوْمًا عَبَدُوا اللَّهَ رَهْبَةً فَتَلَكَ عِبَادَةُ الْعَبِيدِ وَإِنَّ قَوْمًا عَبَدُوا اللَّهَ شُكْرًا فَتَلَكَ عِبَادَةُ الْأَحْرَارِ وَ هِيَ أَفْضَلُ الْعِبَادَةِ» (نهج البلاغه ۱۳۸۷: ح ۲۳۷) و در متن، ذکری از آن نمی‌رود. به همین دلیل، دانشجو شعر ابن‌یمین را مصداق ترجمه خیلی آزاد یا تفسیری از حدیث نخستین قلمداد می‌کند که با آن مبحث هم‌خوانی ندارد.

- مؤلف، تغییرات اندک در عبارات قرآنی را از نوع اقتباس دانسته است (ص ۳۰) اما برای دانشجو معلوم نمی‌شود منظور از اندک تغییر چیست؟ اگر منظور، حذف، افزایش و یا تغییر یک واژه است، که در بخش «حل» نیز مؤلف، بعضاً مثال‌های این چنینی آورده است. مثلاً مصراع دوم بیت «چه خطر دارد این پلید نپید/ عند کأس مزاجها کفور» (ص ۳۱) که نگارنده به عنوان نمونه اقتباس آورده، 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. این در حالی است 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 (ص ۳۵).

- نگارنده (ص ۵۲) در وجه تمایز اثرپذیری تلمیحی و اثرپذیری الهامی-بنیادی گفته است اگر شاعر به عمد نشانه‌ای را در اثر خود بیاورد که مخاطب از آن به مقصد رهنمون شود، اثرپذیری تلمیحی است. این معیار که نگارنده ارائه می‌دهد نه تنها در امتهات کتب بلاغی ذکر نشده (مطلوب ۱۴۰۶: ۳۴۴/۲؛ تفتازانی بی تا: ۴۷۵؛ خطیب قزوینی ۱۴۲۴ق: ۳۲۰)، بیش از آنکه کارآمد باشد، کلی و نسبی است. زیرا به شدت با میزان معلومات و اشراف مخاطب شعر در پیوند است و چه بسا برخی واژگان برای مخاطب آشنا و مأنوس با قرآن و حدیث نشانه‌هایی روشن به شمار آیند ولی برای دانشجوی مبتدی زبان و ادبیات فارسی این گونه نباشد. مثلاً بیت «وز غمزه تو خسته شد آزرده دل من / وین حکم قضایی است جراحت به جراحت» (ص ۵۳) نمی‌تواند برای مخاطب ناآشنا با مضامین قرآنی نکته بارزی به همراه 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 غیر بلاغ» (ص ۵۰) واژه‌های «رسول» و «بلاغ» نشانه‌های آشکاری است بر تلمیح بیت به آیه: «وما علی الرسول الا البلاغ» یا این بیت از سلمان ساوجی: «می آورم به پیش تو حاجت که گفته اند/ حاجت به نزد صاحب روی نکو ببر» (ص ۵۱) لفظ "گفته اند" 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

یکی از اصول مسلم و اساسی تحقیق و تألیف کتاب درسی و از جمله شاخصه های ارزیابی محتوایی آن، مراجعه به متون و منابع معتبر و مصحح است (آرمند ۱۳۸۳: ۷۰۹). نویسنده با استفاده کافی از منابع موجود و معرفی آن ها می تواند در کیفیت ارزیابی کتاب مؤثر باشد. باید مشخص کرد که منابع مورد استفاده چقدر معتبرند؟ و نویسنده در استفاده از منابع چه میزان امانت دار بوده است؟ همچنین نویسنده چه اندازه به نظرات 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، رعایت نکردن این امر بسیار مهم است و معلوم نمی شود منشأ تعاریف مختلفی که نویسنده برای اصطلاحات علوم قرآنی، بدیعی و بلاغی و... ذکر کرده چیست؟ آیا حاصل اجتهاد شخصی مؤلف است یا مراجعه به منابع معتبر؟ متأسفانه بی توجهی به این نکته در کتاب از یک سو عامل ایجاد ابهام و تناقض در تعاریف و دسته بندی ها و پریشانی و سردرگمی مخاطب است و از سوی دیگر چون پژوهش های متعددی درباره تأثیر قرآن و حدیث در متون مختلف ادبی بر اساس 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 یادآوری شد و یا به اختلاف عقاید در آن زمینه اشاره می کرد و در نهایت بر اساس بسامد آرای بلاغیون در باب 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 راهیابی ابهام و تناقض در ذهن دانشجویان جلوگیری می کرد.

برای مثال، مؤلف (ص 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 بیشتر، 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 همچنین باعث هم پوشانی و اختلاط مثال های ذکر شده برای تلمیح و

اقتباس شده است. در حالی که این دو با هم متفاوتند 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 نیاورده 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، بیاورند» (همایی ۱۳۶۱: ۲۴۱). بنابراین مثال‌هایی از قبیل: «علت ابلیس انا خیری بدست/ وین مرض در نفس هر مخلوق هست» یا «شربتی خوردم ز الله اشتری/ تا به محشر تشنگی ناید مرا» و نظایر آن را که نویسنده، اثرپذیری تلمیحی قلمداد کرده است (ص ۵۴)، در زمره اقتباس محسوب می‌شوند و با تعریفی که خود نگارنده از اقتباس ارائه داده است (ص ۳۰) هم مطابقت دارد.

نمونه دیگر، صنعت لفظی «حل» است که در کتب بلاغی به همراه اصطلاح «عقد» ذکر شده است و تعریفی کاملاً متفاوت با تعریف نگارنده از این اصطلاح دارد. بر اساس 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 اینکه 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 بی تا: ۴۷۴، خطیب قزوینی ۱۴۲۴ق: ۴۲۳؛ مازندرانی ۱۳۷۶: ۳۸۷-۳۸۸؛ همایی ۱۳۶۱: ۲۳۳). از طرف دیگر، اصطلاح بلاغی «تحلیل» در این کتاب، مترادف «حل» دانسته شده است که البته آن هم با متون بلاغی مطابقت ندارد. زیرا منظور از صنعت تحلیل، این است که لفظ مفرد را به اجزای آن تجزیه کرده و هر جزئی را به صورت کلمه‌ای مستقل بیان کنند (تقوی ۱۳۱۷: ۲۹۱).

#### ۴.۵ انسجام متن

از ویژگی‌های مهم کتاب درسی که به قابلیت یادگیری آن می‌افزاید، انسجام و به هم پیوستگی متن درس است (Halliday & Hasan ۱۹۷۶: ۱۳۳). 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 هم داشته باشند (فتحی و اجارگاه و آقازاده ۱۳۸۴: ۱۱۱). زیرا «یادگیری رویداد ذهنی و 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 و روانی و حتی علمی در دانشجویان بین کتاب‌های درسی مختلف هماهنگی نسبی باشد (نوروززاده و رضایی ۱۳۸۸: ۱۳۶).

یکی از مواردی که بر انسجام مطالب در هر فصل و برقراری ارتباط با یادگیرنده تأثیرگذار است، تلاش نگارنده در بیان واضح و مشخص و به دور از تناقض مطالب است. متن منسجم، مانع از سردرگمی مخاطب می‌شود و وی به راحتی می‌تواند بحث را پی‌گیری کند؛ اما در کتاب مورد نقد، 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 نمی‌گردد. گاه نگارنده آنچه را که به عنوان تعریف یا وجه تمایز برخی شیوه‌ها از شیوه دیگر ذکر می‌کند، کلی و نسبی است و یا به دلیل هم‌پوشانی و شباهت با برخی دیگر از شیوه‌های اثرپذیری می‌تواند مخاطب را سردرگم کند. به طور مثال، نگارنده در باب اثرپذیری شیوه‌ای می‌گوید: «سخنور یکی از شیوه‌های بیانی بلاغی قرآن یا حدیث را می‌گیرد و سخن خویش را بدان شیوه پی‌می‌ریزد» (ص ۸۵). و این سخن، در نظر مخاطب مبتدی با 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» (ص ۷۷). و یا 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 فرامی‌برد و بر اثربخشی و گیرایی آن می‌افزاید؛ شیوه‌ها و شگردهایی که فنون بلاغت و نقد ادبی بررسی و بازنمایی آن‌ها را بر دوش دارند» (ص ۸۵). پس چه معیاری برای تمییز و جداسازی این اثرپذیری با اثرپذیری تصویری وجود دارد؟ به عبارت دیگر، چنین تعریفی، بسیار کلی است و اثرپذیری تصویری را نیز شامل می‌شود. چون 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 جمله شیوه‌های اثرپذیری زائد در کتاب است که می‌تواند در موارد دیگر مثل اثرپذیری تأویلی ادغام شود. مؤلف از سویی تأویل را حاصل ذوق‌ورزی و نکته‌یابی شاعر می‌داند (ص ۵۵) و در پاورقی نیز در توضیح اثرپذیری تأویلی می‌گوید: «تأویل را در اینجا در مفهومی گسترده به کار برده‌ایم تا هرگونه معنی پنهانی و نکته‌یابی ذوقی را فراگیرد» (ص ۵۵) و از سوی 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» (ص 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 اولی‌ایه یا حدیث، نظری نیست و همین است تفاوت تأویل با تطبیق» (ص ۶۰). حال آن‌که این توصیف درباره‌ی تأویل صدق می‌کند و اساساً تأویل برای کشف معنای باطنی آیه است و معنای اولیّه و ظاهری آن مدّ نظر 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 ۱۴۱۴ق، ج ۱۴: ۳۲). تمام آیاتی هم که در آن، خداوند با ویژگی‌های جسمانی توصیف می‌شود، از سنخ آیات متشابهند و نیازمند تأویل و یکی از مثال‌هایی که نگارنده برای این گونه‌ی اثرپذیری می‌آورد، از همین قبیل است. در این مثال، مولوی سایه‌ی 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 و اراده و قدرت اوست و «وجود او به نحو کمال، دلیل بر وجود کمال اتم تواند بود و یا از آن جهت که خلق را به قول و فعل به سوی خدا می‌خواند و به حقیقت رهبری می‌کند» (فروزانفر ۱۳۶۷، ج ۱: ۱۹۷).

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

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

(ص 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. «به طوری که با توجه به 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 مشابه و 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 مسأله موجب پویایی و جاودانگی قرآن می‌گردد. 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 ۱۳۹۸ق، ج ۳: ۳۰). بر این اساس، مولانا گاه از تأویل، بطن کلام را جستجوی کند و از این رو آیاتی چون «أَرْضُ اللَّهِ أَسِعَّةً» (نسا/۹۷) را به عرصه‌ای معنوی و آن جهانی و فراخ که اولیا در آن به سر می‌برند، تأویل کرده و لازم است در همان اثرپذیری تأویلی بدان اشاره شود.

مثال دیگر نویسنده برای اثرپذیری تطبیقی «اولیا اصحاب کهنند ای عنود/ در قیام و در تقلب هم رقود...» (ص ۶۱) نیز مصداقی از تشبیه مؤکد با حذف ادات و گونه‌ای اثرپذیری تصویری است نه تأویل یا چیز دیگر. یعنی «اولیا» مشبه، «اصحاب کهف» مشبه به و «در قیام و در تقلب هم رقود» وجه شبه است. در این ابیات، مولانا معتقد است اولیای خدا به دلیل فنای در حق و اتصال به معبود، هر چه 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 که در ظاهر با هم پیوندی ندارند را نظیر پیوندهای تشبیهی و تمثیلی که میان دو چیز برقرار شود، دانسته و می‌گوید: «از

این روی می‌توان تشبیه و تمثیل‌هایی را که مشبه‌به آن‌ها قرآنی و حدیثی است نیز اثرپذیری تطبیقی خواند، همان‌گونه که اثرپذیری تصویری، «(ص ۶۰) با این وصف، چه نیازی به جداسازی این دو گونه اثرپذیری (تطبیقی و تصویری) و سردرگمی مخاطب بوده‌است؟

## 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 مسأله افراط شود می‌تواند برعکس عمل کرده و آسیب‌رسان باشد. یعنی به جای این‌که 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 بیش از اندازه نیز به ابهام می‌انجامد.

افراط در آوردن عناوین در کتاب مورد بررسی، تقسیم‌بندی‌های پی‌درپی و عنوان‌های بعضاً مشابه نظیر اثرپذیری گزاره‌ای و گزارشی، اثرپذیری ساختاری-سبکی و اثرپذیری شیوه‌ای، یادگیری و به خاطر سپردن مطالب را برای دانشجویان دشوار ساخته‌است. به‌ویژه این‌که چنان‌که 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 جمله معیارهای ارزیابی محتوای کتاب درسی میزان جامعیت آن است. هر چند 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 خارج‌است، اما جامعیت نسبی در این‌گونه آثار، ضروری‌است 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 بیش تر مخاطبان به اغلب مباحث مورد نظر خود در آن اثر دست یابند (رضی ۱۳۸۸: ۲۲؛ منصوریان ۱۳۹۲: ۸). هم چنین ضروری است کتاب درسی مبتنی بر نیازسنجی و متناسب با نیازهای روان شناختی 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 تا حدودی از آن غفلت شده است. از جمله موارد عدم جامعیت در کتاب مورد نقد می‌توان به موارد زیر اشاره کرد:

**اول:** کتابی که به عنوان منبع اصلی یک درس معرفی می‌شود در وهله اول باید با عنوان درس انطباق کامل داشته باشد که از این نظر کتاب مورد بحث فاقد آن است. یعنی به جای اشتغال بر شعر و نثر پارسی، تأثیر قرآن و حدیث را صرفاً در شعر فارسی بررسی می‌کند. از سوی 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، دیده نمی‌شود. این در حالی است که محتوای کتاب درسی باید به گونه‌ای سامان یابد که امکان ارتباط با سایر دروس وابسته و واحد های درسی مرتبط را برای دانشجو فراهم کند (متین ۱۳۸۳: ۹۴-۹۵) و از طریق ربط دادن مطالب کتاب درسی با آموخته های 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 درس نامه‌های این درس، در شیوه‌های اثرپذیری و نمونه‌های تأثیرپذیری برخی شاعران، خلاصه شده است. گستره تأثیر پذیری متون ادب فارسی از قرآن و حدیث و چند و چون آن، بسیار وسیع و متنوع است و انتظار هم نیست که کتاب درسی جایگاهی برای گردآوری هر مطلبی که به نحوی با موضوع مرتبط است، باشد ولی این توقع هست که با توجه به اهداف کلی و ویژه و سرفصل های 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 دربر 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 کتاب صرفاً تا شعر حافظ را دربرگیرد 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 زنده را انتخاب نمود تا علاوه بر نمایاندن انس و الفت شاعران مشهور در هرسبک با قرآن و حدیث، متن از جامعیت نسبی برخوردار شود.

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 گسسته در حالی که چنین نیست و در دوره معاصر ادب فارسی به سبب شرایط اجتماعی و سیاسی و به ویژه وقوع انقلاب اسلامی، تأثیرگذاری آیات و احادیث به مراتب بیش از گذشته بوده و آیات قرآن و مفاهیم والای آن در شعر و داستان و سایر متون ادبی و عرفانی به وفور دیده می‌شود. ضمن اینکه انس و تعلق خاطر دانشجویان با این دوره ادبی بیشتر است و بررسی اثرات قرآن و حدیث در شعر معاصر به ویژه در شعر افرادی که در ظاهر قرابت چندانی 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 اشاره‌شود که هر یک از آن‌ها در چه دوره‌ای و بین کدام شاعران و نویسندگان و به چه دلیل بیشتر رواج داشته‌است. 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 و اقتباس و تلمیح و ترجمه و... صورت می‌گرفت ولی در دوران معاصر، غالباً به صورت غیرمستقیم و پنهان و الهام‌گیری و تلمیح دیده می‌شود.

۲. در باب تأثیرپذیری بلاغی متون ادبی از قرآن، از بحث معانی و مقاصد ثانویه جملات خبری و انشائی 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 و 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 و قرآن و بازتاب معارف دینی در آثار ادبی و مرزهای حکومت خود بودند.

۴. با توجه به این نکته که سازماندهی محتوا باید به گونه‌ای باشد که مطالب یاد گرفته 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. به‌طور مثال، یکی از آن شیوه‌های قرآنی، کاربرد مثل، تمثیل و داستان در تبیین و محسوس ساختن معارف انتزاعی است و متون ادبی و به‌ویژه عرفانی ما در این امر از قرآن متأثر بوده‌اند.

همچنین تأثیر محکم و متشابه قرآنی در پدید آمدن زبان عرفانی و استفاده عرفا از زبان عبارت و اشارت مطلبی قابل اعتنا و مرتبط با دروس بعدی دانشجویان است 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، یکی از روشمندترین و کاربردی‌ترین کتاب‌ها در زمینه تأثیر قرآن و حدیث در ادب فارسی است و سال‌هاست به عنوان مرجع درسی و پژوهشی مورد استفاده استادان، دانشجویان و پژوهشگران است. با توجه 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 و نوشتاری، 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 مواجه‌بوده و امید است با اعمال پاره‌ای تغییرات بر ارزش‌های این کتاب چنان‌که شایسته است، افزوده‌شود. از آنجا که استفاده درست از ابزار تفهیم مطالب نظیر مثال‌ها و شواهد، از جمله تدابیر مهم نویسندگان برای تقویت و تحکیم یادگیری مطالب کتاب در ذهن دانشجو است، ضروری است مثال‌های این کتاب مورد بازبینی و اصلاح قرارگیرد. 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. نیز 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 دست‌یابند. 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، علائق و زندگی حرفه‌ای دانشجو می‌تواند بر اقبال دانشجویان و درک و فهم بیشتر آنان از مطالب کتاب بیفزاید.

### کتاب‌نامه

قرآن کریم (۱۳۶۳). ترجمه ناصر مکارم شیرازی، قم: دارالقرآن الکریم (دفتر مطالعات تاریخ و معارف اسلامی)

نهج البلاغه (۱۳۸۷). ترجمه محمد دشتی، چ ۳، قم: انتشارات امیرالمؤمنین  
آرمبراستر، بی بی و تی ایچ آندرسون (۱۳۷۲). «تحلیل کتاب درسی»، ترجمه هاشم فردانش، فصلنامه  
تعلیم و تربیت؛ سال نهم، شماره ۳۳، ص ۷۹-۹۲



نقد و بررسی کتاب درسی تجلی قرآن و حدیث ... (زینب رضاپور) ۳۱۹

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

آرمند، محمد (۱۳۸۴). «ملاحظات در نگارش متون درسی»، سخن سمت، شماره ۱۴، ص ۴۵-۵۵  
آرمند، محمد و حسن ملکی (۱۳۹۱). مقاله 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، سال دهم، ش ۳۹، ص ۹-۲۳

تفتازانی، مسعودبن عمر (بی تا). کتاب المطول، بهامشه حاشیه السید میرشریف، قم: مکتبه الداوری تقوی، نصرالله (۱۳۱۷). هنجار گفتار (در فن معانی و بیان و بدیع فارسی). بی جا: بی نا

حسینی، ابوالقاسم (۱۳۸۲). بر بال قلم: چهل درس در قلمرو ادب پارسی و آیین نگارش، قم: نصایح خطیب قزوینی، جلال الدین محمدبن عبدالرحمن (۴۲۴ق). الايضاح فی علوم البلاغه المعانی و البیان و البدیع، وضع حواشیه ابراهیم شمس الدین، بیروت: دارالکتب العلمیه

راستگو، سیدمحمد (۱۳۹۸). تجلی قرآن و حدیث در شعر فارسی، تهران: سمت

رسولی، مهستی و زهرا امیرآشانی (۱۳۹۳). تحلیل محتوا با رویکرد کتب درسی، تهران: جامعه شناسان رضاپور، زینب (۱۳۹۸). «آسیب شناسی درس نامه های درس آشنایی با علوم قرآنی در رشته زبان و ادبیات فارسی»، پژوهش نامه انتقادی متون و برنامه های علوم انسانی، سال ۱۹، ش ۳، ص ۸۱-۱۰۱

روزبهان بقلی، ابومحمد (۱۳۷۴). شرح شطحیات، تصحیح هانری کربن، تهران: طهوری

زیبایی نژاد، مریم (۱۳۹۷). «مرز اقتباس و تضمین با رویکرد اثرپذیری از قرآن»، پژوهشنامه نقد ادبی و بلاغت، سال ۷، ش ۱، ص ۷۹-۹۳

زیبیدی، مرتضی (۱۴۱۴ق). تاج العروس فی شرح القاموس، تحقیق علی شیرینی، ج ۱۴، بیروت: دارالفکر

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

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

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

طبری، ابوجعفر محمدبن جریر (۴۲۰ق). جامع البیان عن تأویل آیات القرآن، بیروت: دارالفکر

عصاره، مهدی (۱۳۹۰). «تأثیرپذیری سبک نیمایی از قرآن کریم»، بینات، سال ۱۸، ش ۲ (پیاپی ۷۰)، ص ۵۹-۸۳

فتحی واجارگاه، کوروش و محرم آقازاده (۱۳۸۴). راهنمای تألیف کتاب درسی، تهران: نشر آییز

۳۲۰ پژوهش‌نامه انتقادی متون و برنامه‌های علوم انسانی، سال ۲۱، شماره ۹، آذر ۱۴۰۰

فروزانفر، بدیع‌الزمان (۱۳۶۷). شرح مثنوی شریف، ج ۱، تهران: زوآر  
مازندرانی، محمدهادی (۱۳۷۶). انوارالبلاغه، به کوشش محمدعلی غلامی نژاد، تهران: دفتر  
میراث مکتوب

مجلسی، محمد باقر (۱۳۷۲). بحارالانوار، تهران: دارالکتب الاسلامیه  
مطلوب، احمد (۱۴۰۶). معجم المصطلحات البلاغیه و تطورها، الجزء الثاني، بی‌جا: مطبعه المجمع  
العلمی العراقي

معرفت، محمدهادی (۱۳۹۸ق). التمهید فی علوم القرآن، ج ۳، قم: مهر  
ملکی، حسن (۱۳۸۴الف). «شیوه طراحی و تألیف کتاب درسی؛ بخش مقدمات کتاب»،  
سخن سمت، ش ۱۴، ص ۹-۲۲

ملکی، حسن (۱۳۸۴ب). «شیوه طراحی و تألیف کتاب درسی»، سخن سمت، ش ۱۵، ص ۹-۲۴  
ملکی، حسن (۱۳۸۵). «مبانی و معیارهای نقد کتاب‌های درسی»، پژوهش و نگارش کتب  
دانشگاهی، سمت، ش ۱۷، ص ۹-۲۰

منصوریان، یزدان (۱۳۹۲). «صد ویژگی کتابهای دانشگاهی کارآمد و اثربخش»، پژوهش و نگارش  
کتب دانشگاهی، دوره ۱۷، ش ۲۹، ص ۱-۱۷

نوروززاده، رضا؛ رضایی، ندا (۱۳۸۹). «پیش‌بایسته‌ها و الزامات کتاب درسی دانشگاهی»، عیار،  
سال ۱۴، ش ۱ (پیاپی ۲۳)، ص ۱۱۷-۱۳۸

همایی، جلال‌الدین (۱۳۶۱). فنون بلاغت و صناعات ادبی، چ ۲، تهران: توس

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

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
پرتال جامع علوم انسانی