

ضرورت‌ها، اهداف و رویکردهای درس‌نامه فارسی عمومی در دانشگاه‌ها (مطالعه موردی: فارسی عمومی پیام نور)

حسین علیقلی‌زاده*

چکیده

«فارسی عمومی» عنوان درسی سه‌واحدی در دانشگاه‌هاست که همه دانشجویان مقاطع کاردانی و کارشناسی، به‌جز دانشجویان رشته زبان و ادبیات فارسی، ملزم به گذراندن آن هستند. درس‌نامه‌های متعددی برای این سه واحد تألیف و تدوین شده است که بدون اهداف و ساختار منسجم‌اند و بیشتر از آنکه هدف و برنامه و رویکرد داشته باشند، ذوق و سلیقه بر آن‌ها حاکم است؛ بنابراین رویکردهای متفاوت و گاه متناقضی در چینش مطالب و انتقال اطلاعات دارند. یکی از این درس‌نامه‌ها، فارسی عمومی دانشگاه پیام‌نور است که دارای اشکالات متعدد ساختاری، بلاغی، دستوری، معنایی و محتوایی، چاپی و همچنین اشکال در آزمون‌هاست که نیازمند بازنگری اساسی یا تألیف دوباره کتابی جدید با نگرش به این اشکالات و رفع آن‌هاست. در این مقاله، علاوه بر گردآوری و طبقه‌بندی اشکالات این کتاب، درباره نابسامانی درس‌نامه‌های فارسی عمومی بحث شده است که عوامل مختلفی در آن دخالت دارند. برای رفع این مشکلات و تألیف و تدوین درس‌نامه‌ای دانشگاهی، ابتدا باید اهداف این درس‌نامه به‌روشنی بیان شود و سپس برای رسیدن به اهداف پیش‌بینی شده، روش‌های مناسبی اتخاذ شود که این کار نیازمند همکاری متخصصان زمینه‌های مختلف ادبی است.

کلیدواژه‌ها

فارسی عمومی، نقد، دانشگاه پیام‌نور، درس‌نامه.

* استادیار زبان و ادبیات فارسی دانشگاه صنعتی خواجه نصیرالدین طوسی (aligholizadeh@kntu.ac.ir)

تاریخ پذیرش: ۹۶/۸/۲۱

تاریخ دریافت: ۹۶/۶/۲۶

مقدمه

گذراندن درس سه‌واحدی با عنوان «فارسی عمومی» جز برای رشته زبان و ادب فارسی، برای همه دانشجویان دوره کاردانی و کارشناسی و نیز دانشجویان دکتری پیوسته دانشگاه‌ها اجباری است. هدف برنامه‌ریزان برای این درس‌نامه سه‌واحدی، آشنایی دانشجویان با متون نظم و نثر فارسی و نگارش عنوان شده است. برای این درس‌نامه و سرفصل کلی مصوب آن، تاکنون بیش از صد عنوان کتاب چاپ شده و هر مؤلفی به تناسب ذوق و سلیقه و تجربه خود کتابی تألیف کرده است. در هر یک از این کتاب‌ها ادعا می‌شود طرحی نو ارائه شده است، اما اهداف، رویکردها و ساختار منظم و مشخصی ندارند؛ با مراجعه به کتاب‌های این امر روشن می‌شود. نابسامانی و هرج و مرج در کتاب‌های فارسی عمومی دلایل زیادی دارد؛ از جمله:

۱. ماهیت درس زبان و به‌خصوص ادبیات به گونه‌ای است که در ساختار منظم و طبقه‌بندی محض نمی‌گنجد. مرزها در ادبیات و زبان سیال هستند؛ بنابراین ساختاری کتاب و طبقه‌بندی کردن آن، دشوار است.
۲. گستردگی و غنای ادبیات فارسی و نیز قدمت آن سبب شده است که در عرصه‌ها و موضوعات مختلف، نویسندگان و شاعران چیره‌دستی داشته باشیم. بنابراین، نمی‌توان از همه منابع موجود متنی یا مطلبی آورد و به همه فکرها، سلیقه‌ها و ذوق‌ها پاسخ داد.
۳. ارزش‌گذاری هنر و ادبیات علاوه بر معیارهای ادبی، به سلیقه و ذوق هنری افراد هم مربوط می‌شود. بنابراین، ذوق و سلیقه نویسندگان این درس‌نامه‌ها سبب تنوع کتاب‌ها و مطالب آن‌ها می‌شود.
۴. کم‌اهمیت جلوه دادن این درس هم از جانب دانشجویان و هم از جانب برخی مدرسان و برنامه‌ریزان درسی، سبب شده است که نویسندگان وقت و دقت کافی برای تألیف و چاپ آن اختصاص ندهند و به دلیل کمبود وقت، مطالب آن را از منابع مختلف گردآوری کنند و به دست مخاطب برسانند.
۵. این روش آسان برای کسب سود و امتیاز پژوهشی مشوق و محرک خوبی برای استاد است که به جای صرف وقت و هزینه برای پژوهش بنیادی و تألیف و تصنیف، با صرف اندکی وقت و گردآوری مطالب از منابع در دسترس، به چاپ درس‌نامه اقدام کند.
۶. یک درس‌نامه سه‌واحدی گنجایش این حجم از مطالب و این همه تنوع مضامین را بر نمی‌تابد؛ ناگزیر از همه چیز مطلب آورده می‌شود، ولی ناقص و ابتر. یک نیم‌سال

تحصیلی برای ارائه مطالب گسترده درباره متون ادبی (فارسی و غیرفارسی، کلاسیک و معاصر، نظم و نثر)، چیستی و کارکرد ادبیات، زبان فارسی و تاریخچه آن، دستور زبان فارسی، انواع ادبی، سبک‌شناسی، مکاتب ادبی، نگارش و ... واقعاً خیلی محدود و اندک است.

نقد کتاب‌های نوشته‌شده و ارائه راهکارها و رویکردهای مناسب، روشی درست برای رفع این نابسامانی‌ها و هرج و مرج‌هاست. این مقاله علاوه بر آنکه درباره اهداف، ضرورت‌ها و چگونگی این درس‌نامه بحث می‌کند، درباره رویکردهای متناسب با این اهداف هم نظر می‌دهد. همچنین، به صورت موردی یکی از پر فروش‌ترین کتاب‌های فارسی عمومی - فارسی عمومی (گروه مؤلفان، ۱۳۸۷)، انتشارات پیام نور - را از جنبه‌های مختلف بررسی و اشکالات آن را مشخص می‌کند.

پیشینه تحقیق

درباره درس‌نامه فارسی عمومی نقد و پژوهش‌های مختلفی صورت گرفته است؛ از جمله: کتاب‌های فارسی عمومی دانشگاهی از محمود حکم‌آبادی (۱۳۸۰)؛ فارسی عمومی در آیین نقد و جستار از عباس جبارنژاد (۱۳۸۴)؛ «عیار نقد (نگاهی انتقادی به کتاب فارسی عمومی دانشگاه پیام نور)» از حافظ حاتمی (۱۳۹۳)؛ نقد و بررسی گزیده‌های نظم و نثر فارسی دکتر دانش‌پژوه از مهین پناهی (۱۳۸۵)؛ آسب‌شناسی تألیف فارسی عمومی دانشگاهی از محمد حکیم آذر (۱۳۹۵) که در آن سی کتاب فارسی عمومی را بررسی و نقد کرده است، البته با رویکرد ادبیات معاصر؛ «مشکلات فارسی عمومی (نگاهی به برخی از کتاب‌های منتشرشده برای تدریس فارسی عمومی)» از مریم سیدان (۱۳۹۵) که ذیل نقد سه کتاب فارسی عمومی، مشکلات این‌گونه کتاب‌ها را بیان کرده است. در هر یک از این منابع مشکلاتی از درس‌نامه‌های فارسی عمومی مطرح و بیشتر اشکالات ساختاری و مشکلات مصداقی در این کتاب‌ها بیان شده است و درباره رویکردها، ضرورت‌ها و اهداف کمتر بحث شده است.

ضرورت تحقیق

نقد منصفانه در فضای علمی باعث جلای اندیشه و فکر می‌شود؛ توسعه فکری رخ می‌دهد؛ تعصب‌ها در فضای علمی از بین می‌رود؛ خطاها کمتر می‌شود؛ دخالت ذوق و سلیقه‌های شخصی و فردی کمتر می‌شود؛ تعصب‌ها و تنگ‌نظری‌ها جای خود را به وسعت اندیشه و

روشنفکری می‌دهد؛ اندیشه به سمت و سوی افق‌های جدید و ناشکفته می‌رود و در خلال این مسیر است که خلاقیت و نبوغ ایجاد می‌شود و رشد می‌کند. این امر مهم در فضای کتاب‌های درسی ارزش بیشتری دارد؛ زیرا این کتاب‌ها هم مخاطبان گسترده‌ای دارند که تقریباً همه دانشجویان کاردانی و کارشناسی را فرامی‌گیرد و هم قشر جوان و تحصیل‌کرده مخاطبان آن‌ها هستند که ذهنی پویا و جست‌وجوگر دارند. پس، می‌توان با نقد درس‌نامه‌های دانشگاهی، به خصوص کتاب‌هایی که برای درس‌نامه فارسی عمومی تألیف شده، و تنقیح و تصحیح آن‌ها، درس‌نامه‌های علمی و دقیق، با اهداف پیش‌بینی شده تألیف کرد.

اهداف درس‌نامه و رویکردهای متناسب با این اهداف

در مقدمه کتاب‌های فارسی عمومی معمولاً بحثی با عنوان اهداف درس‌نامه مطرح نیست و در برخی از این کتاب‌ها، در خلال مقدمه، مطالبی مطرح است که می‌توان آن را به‌عنوان اهداف و رویکردهای کتاب در نظر گرفت. با اینکه اهداف بیان‌شده کلی و ناقص هستند و با این اهداف نمی‌توان درس‌نامه‌ای دقیق و هدفمند تدوین کرد، در بسیاری از موارد، مطالب کتاب حتی با این راهبردها و رویکردهای بیان‌شده متناسب نیست. برای مثال، عنوان کتاب *برگزیده متون فارسی* (برای مثال، نک: ذوالفقاری، ۱۳۸۸) است، ولی در عمل متونی از زبان‌های دیگر هم آمده است یا در مقدمه به طرحی نو در دستور زبان اشاره شده است، ولی چنین طرحی در عمل دیده نمی‌شود. یکی از مهم‌ترین اشکال‌های کتاب‌های فارسی عمومی همین است که اهداف مشخص و دقیقی ندارند. در هر امری ابتدا باید اهدافی را روشن و مشخص کرد و بعد با انتخاب روش‌های مناسب، به سمت آن اهداف حرکت کرد. با مطالعه مقدمه چند کتاب فارسی عمومی، موارد زیر به‌عنوان اهداف این گونه کتاب‌ها بیان شده است: خواندن گزیده‌ای از بهترین متون ادبی کلاسیک و معاصر، آشنایی با نگارش و زمینه‌های مرتبط با آن، آشنایی با بزرگان شعر و نثر ادبی. همچنین در مقدمه فارسی عمومی (گروه مؤلفان، ۱۳۸۷)، اهداف کتاب این‌گونه بیان شده است: آشنایی با آثار ادبی فارسی که بخش مهمی از میراث فرهنگی دوران اسلامی-ایرانی است؛ خواندن صحیح متون نظم و نثر؛ معنی کردن لغات، ترکیبات و توانایی توضیح اعلام به کاررفته در این متن‌ها در حد توضیحات کتاب؛ بیان کردن یا نوشتن خواننده‌ها به نثر و زبان امروزی؛ بیان کردن یا نوشتن نظرات انتقادی به زبانی صحیح؛ پاسخ به خودآزمایی‌های پایان درس‌ها (گروه مؤلفان، ۱۳۹۵: نه و ده).

آشنایی با کلیات ادبی و زبانی

اهداف

۱. آشنایی با چیستی ادبیات، تعریف ادبیات و ویژگی‌های برجسته آثار ادبی.
۲. آشنایی با کارکرد ادبیات در زندگی. این نکته خیلی مهم است که دانشجو قبل از آغاز مطالعه درس درباره کارکردهای ادبیات تأمل کند. در بین درس‌نامه‌های مختلف چاپ‌شده، کتاب فارسی عمومی (فتوحی و عباسی، ۱۳۹۳) از این دو جنبه بهتر از کتاب‌های دیگر عمل کرده است.
۳. آشنایی با تاریخچه زبان فارسی و سیر و تطور آن.
۴. آموزش مباحث علمی جدید و یافته‌های روز دانشمندان در زمینه‌های مختلف زبانی، دستوری، بلاغی و ...
۵. آشنایی با انواع، سبک‌ها و مکاتب مختلف ادبی.
۶. آشنایی با دستور زبان فارسی (ساختار صرفی و نحوی)، دستور خط فارسی و نگارش فارسی.

رویکردها

۱. در آموزش دستور
 - مطالب باید مبتنی بر یکی از نظریه‌های زبان‌شناسی نوین باشد و به اقتضای شرایط، در خلال بحث، از دیگر نظریه‌ها هم استفاده شود.^۱
 - ساختارهای صرفی و نحوی زبان فارسی مبتنی بر این نظریه (نظریه‌ها) تبیین شود.
 - مطالب کاربردی تر باشد، یعنی از این مطالب دانشجو بتواند در نگارش خود بهره برد.
- یافته‌های علمی و مباحث روز دستور زبان فارسی به زبان ساده در آن مطرح شود.
- از آوردن مباحث تخصصی دستور پرهیز شود. نکته‌های دستوری تا جایی آموزش داده شود که برای فهم متون و نگارش سودمند باشد.

۱. سبزواری و محمدی (۱۳۹۳: ۶۹) در مقاله خود با آوردن نمونه‌هایی از کتاب‌های زبان فارسی دبیرستان نشان داده‌اند که: «تحلیل صرفاً ساخت‌گرایانه زبان فارسی کارایی لازم را ندارد. علاوه بر این، باید گفت نگرش صرفاً ساخت‌گرایانه در اروپا از دهه شصت به بعد سیر نزولی به خود گرفته و آزمون تاریخی خود را پشت سر گذاشته است؛ بنابراین، استفاده از رویکردهای صرفاً ساخت‌گرایانه در تدوین کتب آموزشی زبان در این برهه جای بررسی بیشتری دارد».

۲. در آموزش نگارش

- مطالب کاربردی باشد؛ یعنی دانشجو بتواند از این مطالب در نگارش گزارش، نامه، مقاله و نگارش روزمره خود بهره ببرد.

- انواع مختلف نوشته در زبان فارسی بیان شود، مانند نوشته تحقیقی، نوشته روزنامه‌ای، نوشته داستانی، نوشته سفرنامه‌ای، نوشته طنزآمیز و ...

- انواع زبان‌ها توضیح داده شود، مانند زبان علمی، زبان ادبی، زبان معیار، زبان صنفی، زبان مخفی و ...

- دستور خط و شیوه نگارش مطابق با مصوبات فرهنگستان زبان و ادب فارسی باشد.

- نامه‌نگاری آموزش داده شود، به خصوص نامه اداری.

- بیشتر ساختارهای نگارش غلط آموزش داده شود تا مصداق‌های غلط.

هم زبان فارسی و هم ادبیات فارسی، هر دو در زندگی فارسی‌زبانان دخالت داشته و مردم به صورت روزمره با آن سروکار دارند؛ به خصوص زبان فارسی که همه آموزش‌ها، نوشته‌های علمی و ادبی و رفع نیازهای روزمره با آن انجام می‌شود. پس لازم است در هدف‌گزینی به این امر مهم توجه خاصی شود. اهداف کاربردی که انتظار می‌رود دانشجو با مطالعه بخش زبان و نگارش کتاب بتواند توانایی‌های خود را در این زمینه‌ها بیشتر کند و به این سمت حرکت کند، به طور کلی بدین شرح است:

مهارت در به کارگیری نکات املائی و نگارشی، توانایی سریع و صحیح خواندن متون، مهارت در گفت‌وگو و فن بیان به زبان فارسی معیار، توانایی نگارش درست ساختار صرفی و نحوی زبان فارسی، توانایی ساده‌نویسی و خلاصه‌نویسی، توانایی در نگارش نوشته‌های رایج، تهیه و تنظیم مقاله، مهارت در تهیه و تنظیم گزارش‌های علمی و ادبی و مهارت در تحقیق و پژوهش (سبزواری و محمدی، ۱۳۹۳: ۷۶).

۳. در آموزش تاریخچه زبان فارسی و سبک‌های شعر فارسی. از آنجا که این مباحث با نام‌ها و تاریخ‌ها و مفاهیم حفظ‌کردنی همراه هستند، مهم‌ترین نکته، آموزش این مطالب به شیوه نمایش و تصویر است. بهتر است این موضوعات بر اساس یک سیر تاریخی خطی و نموداری آموزش داده شود و در کنار این سیر خطی، نکته‌های مهم و ارزشمند بیان شود. برای مثال تاریخچه زبان فارسی به سه دوره طبقه‌بندی شود و در هر دوره به سه عامل زمان، زبان و خط اشاره شود. در سبک‌شناسی دوره جدید هم علاوه بر تقسیم‌بندی زمانی این سبک‌ها، به عوامل اجتماعی و سیاسی، ویژگی‌های سبک‌ها، شاعران برتر و نمونه‌های

شعری از آنان و ... اشاره شود.

۴. در آموزش انواع و مکاتب ادبی. غیر از معرفی کلی با ذکر ویژگی‌ها و ممیزه‌های آن‌ها، نمونه‌های بهتر و برجسته‌ای از سرآمدان آن زمینه ارائه شود.

متن‌خوانی و آشنایی با آثار برجسته ادبی

اهداف

۱. آشنایی با آثار ادبی برجسته فارسی: ادبیات فارسی از نظر آثار باقیمانده از دوره‌های مختلف، محتوای آثار، تنوع موضوعی و قالبی و نیز از نظر قدمت، جزو غنی‌ترین ادبیات‌های جهان است. این درس‌نامه باید به شکلی تدوین شود که علاوه بر مطالعه متونی از آن، نگاهی کلان از ساختار آن و فهم کلی از مطالب و محتوای آثار در ذهن مخاطب ایجاد شود.

۲. آشنایی با آثار ادبی برجسته جهان: خلاقیت و نبوغ ادبی در دنیا به شکل‌های مختلف نمود یافته است؛ به خصوص در زمینه ادبیات داستانی که شاهکارهای زیادی در دنیای معاصر خلق شده است.

رویکردها

۱. انتخاب متون مختلفی از آثار ادبی برجسته برای این درس‌نامه و خواندن آن‌ها در کلاس.

۲. ارائه فهرستی از بهترین و برجسته‌ترین آثار ادبی ایران و جهان در موضوعات زمینه‌های مختلف اعم از فلسفی، تخیلی، کمدی، سیاسی، عرفانی، عاشقانه، حماسی، تعلیمی و ...

۳. معرفی جایزه‌های ادبی ایران و جهان و نیز رویدادها و وقایع ادبی که هر ساله در ایران و جهان برگزار می‌شود. این کار، خود، راهنما و معیاری مطمئن برای تشخیص آثار خوب از آثار بازاری است و باعث می‌شود مخاطبان هر ساله پیگیر وقایع ادبی باشند و از نتایج فعالیت آن‌ها بهره‌مند شوند.

۴. دادن اختیار عمل به دانشجویان در انتخاب متون موردنظر خودشان و اختصاص قسمتی از وقت کلاس برای آنان، به این صورت که کلاس به گروه‌های چند نفره تقسیم می‌شود و هر گروه متناسب با سلیقه و معیار خود، متنی را با هدایت و راهنمایی استاد انتخاب می‌کند و در کلاس ارائه می‌دهد.

معیارهای انتخاب متن

در برخی از کتاب‌های فارسی عمومی معیارهایی برای انتخاب متون آمده است که جمع‌بندی آن‌ها بدین شرح است: (۱) زیبایی و دل‌انگیزی متن: «ملاک گزینش آنچه در این کتاب آمده، تنها دل‌انگیزی و فراگیری بوده است و ملاحظات انسان‌دوستانه و آنچه خداوند دوست دارد: زیبایی، تجلی احسن الخالقین» (ذوالفقاری، ۱۳۸۸: ۱۴)؛ (۲) ادبیت متن (موسیقی، شاخصه سبکی، زبان ادبی، نوع و قالب ادبی)؛ (۳) تنوع مضامین؛ (۴) تازگی متن و تکراری نبودن آن؛ (۵) بیان اندیشه‌ی والای انسانی (باباصفیری و همکاران، ۱۳۹۲: ۱۷)؛ (۶) رعایت حال مخاطب: «مؤلفین در این کتاب سعی دارند که در انتخاب مضمون و محتوا حال مخاطبان خود را در نظر بگیرند» (ابومحجوب و محسنی، ۱۳۹۱: ۵)، «البته رعایت حال مخاطب نیز از موارد مورد نظر بوده» و «بر آن شدید مجموعه‌ای در نهایت ایجاز و متناسب با ذوق آن‌ها فراهم آوریم» (بهمنی و طالش‌ی، ۱۳۸۸: ۵)؛ (۷) خالی بودن از تکلف و پیچیدگی؛ (۸) کاربردی بودن؛ (۹) نماینده‌ی شخصیت و سبک صاحب اثر: «گزینش آثار نه بر سبیل تضاد که با توجه به عوامل زیر صورت پذیرفته است. بدین معنی که سعی شده تا نمونه‌ها گزارشگر شخصیت و سبک صاحب اثر باشد؛ از دو جنبه‌ی ذوقی و تعلیمی بی‌بهره نباشد؛ همچنین خالی از پیچیدگی و تکلف باشد و تا حد ممکن کاربردی و هنری و غیر تکراری در مقاطع پیشین باشد» (رحمانی و همکاران، ۱۳۹۲: ۱)؛ (۱۰) روایی بودن متن: معمولاً حکایت و روایت برای مخاطبان دلنشین‌تر و جذاب‌تر است؛ (۱۱) توجه به رشته تحصیلی مخاطبان: برخی از رشته‌ها اقتضا می‌کند که به مباحث خاص بیشتر توجه شود، مثلاً در رشته‌های معماری و هنر و فلسفه به مکاتب ادبی و سبک‌های مختلف شعر تمایل بیشتری نشان داده می‌شود؛ (۱۲) در متون انتخابی اغراض سیاسی، فرقه‌ای، مذهبی و غیره نباشد: به علت شعاری بودن این گونه متن‌ها، مخاطب با آن احساس بیگانگی و گناه تنفر می‌کند و در نتیجه تأثیرگذاری این متن‌ها کمتر می‌شود؛ (۱۳) موضوعات، قالب‌ها، انواع ادبی، و متون به صورت متناسب و متنوع آورده شود و از چیرگی و بیشتر بودن یکی بر دیگری پرهیز شود.

البته با این همه معیار باز هم انتخاب متن ساده و آسان نیست. در انتخاب متن ادبی ابتدا باید به این موضوع‌ها توجه کرد که از چه نویسندگان یا شاعرانی و از چه منابعی باید متن را انتخاب کنیم و بعد از انتخاب آن، چگونه متنی را از آن منبع گزینش کنیم و بیاوریم. برای مثال، نخست باید فکر کنیم که از چه مقاله‌ی اصلاً نیاز است که متن بیاوریم یا نه؛ اگر نیاز است چه حکایتی بیاوریم و چگونه آن حکایت را در کتاب بیاوریم،

به صورت کامل یا خلاصه‌ای از آن یا قسمتی از آن را. اگر بخواهیم از تمام متن‌ها داستان کاملی بیاوریم کتابمان حجیم می‌شود و اگر خلاصه‌ای از متن را بیاوریم در زبان متن تغییراتی داده می‌شود و اگر قسمتی از متن را بیاوریم داستان ناقص می‌ماند. باید روی این موضوع فکر کرد و تصمیم گرفت.

فرهنگی و معنوی

اهداف

۱. زیبایی‌شناسی و لذت ادبی: همیشه هدف از خواندن و مطالعه، یادگیری نیست، بلکه می‌توان شعری را خواند و لذت برد و از این تلذذ هنری بهره برد. خود این لذت هنری در کمال بخشی به شخصیت‌ها و ایجاد فرهنگ پربار و غنی در بین مردم، تربیت و تصحیح رفتارها و جلوگیری از خشونت و ناهنجاری‌ها کمک شایانی می‌کند.

۲. پرورش، هدایت و تصحیح ذائقة مخاطب: با متون ناب و هنری می‌توان به تربیت ذائقة مخاطب پرداخت و ذوق آن‌ها را به سمت هنرهای والا برد و از این نظر در پرورش روح و ذهن جامعه تأثیر گذاشت. آشنا نبودن با مفاهیم والا و هنری، ذائقه‌ها را پست و فرودست نگه می‌دارد و از فیض این مفاهیم والای هنری و انسانی محروم می‌کند.

۳. «آشنایی با ارزش‌های مثبت فرهنگی، دینی، اخلاقی و اجتماعی ایران و جهان» (ذوالفقاری، ۱۳۸۸: ۱۵).

۴. ایجاد انگیزه و شور و شوق برای پیگیری و مطالعه آثار ادبی ایران و جهان به شکلی که اثر ادبی، بعد از این جزو کتاب‌های مورد مطالعه فرد باشد و در زندگی روزمره او حضور ملموس و محسوس داشته باشد، حتی بعد از فارغ‌التحصیلی.

رویکردها

۱. بهترین و مؤثرترین رویکرد برای رسیدن به این اهداف، ارتباط و تعامل صمیمی و دوستانه استاد با دانشجویست.

۲. استاد فارسی عمومی خود باید نمونه عملی فرهنگ ارزشمند ایرانی باشد و رفتارش مطابق با آموزه‌هایی باشد که در متون فارسی آمده است.

۳. اهمیت دادن به نظر دانشجویان و مشارکت دادن آنان در مباحث کلاسی و اختصاص بخشی از کلاس به آن‌ها.

و دیگر مواردی که در رویکردهای دیگر گفته شد.

اشکالات کتاب فارسی عمومی دانشگاه پیام نور

کتاب فارسی عمومی (گروه مؤلفان، ۱۳۸۷) از انتشارات پیام نور، با وجود مزایایی همچون جامعیت مطالب، توضیحات ساده و روان و آوردن چند مقاله از صاحب‌نظران زبان و ادب فارسی درباره شخصیت‌های بزرگ، دارای اشکالات زیادی است که همچنان با شمارگان زیاد چاپ و در مراکز دانشگاهی پیام نور تدریس می‌شود. بیش از صدها عنوان کتاب و جزوه در شرح و توضیح این کتاب نوشته شده و سؤالات تشریحی و چهارگزینه‌ای برای آن طراحی شده است؛ اما فقط یک مقاله انتقادی از این کتاب وجود دارد که حافظ حاتمی با عنوان «عیار نقد (نگاهی انتقادی به کتاب فارسی عمومی دانشگاه پیام نور)» (۱۳۹۳) نوشته است. نویسنده مقاله یادشده اشکالات کتاب را به چهار بخش شکلی و صوری، املائی و چاپی، نگارشی و ویرایشی، و محتوایی تقسیم کرده است. «مهم‌ترین مباحث دارای اشکال در این کتاب، تعاریف و مصداق‌های دستوری است» (حاتمی، ۱۳۹۳: ۱۷۶۰). این مقاله هم از نظر تقدم و هم از این نظر که اشکالاتی از کتاب فارسی عمومی را بیان کرده است، ارزش و اهمیت دارد؛ اما نقص‌هایی در آن هست که ضرورت بازنگری در کتاب و نقد دوباره آن را ایجاب می‌کند. اشکالات عمده این مقاله عبارت است از: الف) اشکالات را در چهار بخش تقسیم‌بندی کرده است، اما در ارائه اشکال‌ها چارچوب و ساختاری دقیق ندارد؛ مثلاً در بخش محتوایی آورده است که در ص ۸۵ پرسش شماره ۱۳ حذف شده است یا در ص ۱۱۹ برای سؤال ۱ دو پاسخ درست وجود دارد. ب) همه اشکالات را گردآوری نکرده است؛ به‌خصوص به اشکالات بلاغی و محتوایی کمتر پرداخته است و بیشتر اشکالاتی که این مقاله درباره آن بحث و گردآوری کرده است در حوزه نگارشی و ویرایشی است. ج) برای انتقاد از مباحث کتاب، بحث‌هایی را آورده است که خود دارای اشکال است؛ این رویکرد اشتباه به برخی مسائل باعث شده که تأثیرگذاری مقاله کمتر شود. از جمله مباحث و رویکردهای اشتباه نویسنده مقاله عبارت است از: ۱) تلقی اشتباه نویسنده از یای میانجی روی «های» غیرملفوظ که آن را همزه نامیده (حاتمی، ۱۳۹۳: ۱۷۵۵) و علامت کوتاه‌شده «ی» است (فرهنگستان زبان و ادب فارسی، ۱۳۸۶: ۲۸)؛ ۲) جدانویسی افراطی با نام استقلال املائی کلمات (حاتمی، ۱۳۹۳: ۱۷۵۶) که مطابق با روش دستور خط فارسی (فرهنگستان زبان و ادب فارسی، ۱۳۸۶: ۳۹-۴۳) نیست؛ این کتاب، جدانویسی و پیوسته‌نویسی برخی را لازم می‌داند و جدانویسی و پیوسته‌نویسی بقیه را به اختیار نویسنده گذاشته است؛ ۳) الزام همیشگی تشدید در برخی موارد (حاتمی، ۱۳۹۳: ۱۷۵۷) که مطابق با دستور خط فارسی «گذاشتن تشدید همیشه

ضرورت ندارد مگر در جایی که موجب ابهام و التباس شود که یکی از مصادیق آن هم‌نگاشت‌هاست: معین / معین» (فرهنگستان زبان و ادب فارسی، ۱۳۸۶: ۳۸)؛ ۴) اشتباه در توضیحات متن مانند «کوژپشت یعنی خمیده، کنایه از سپهر و فلک است» (حاتمی، ۱۳۹۳: ۱۷۵۹) که دو اشتباه دارد: کوژپشت به معنای «خمیده» نیست، بلکه کوژ به معنای خمیده است و کوژپشت کنایه از سپهر و فلک نیست، بلکه استعاره از آن است؛ و ...

در اینجا ما اشکالات کتاب را با مطالعه و استخراج همه موارد و طبقه‌بندی آن‌ها می‌آوریم. اشکالات این کتاب در چند حوزه کلی قابل بحث است: اشکالات ساختاری، اشکالات بلاغی، اشکالات معنایی و محتوایی، اشکالات خودآزمایی‌ها (پرسش و پاسخ)، اشکالات نگارشی، ویرایشی و چاپی. البته اشکالات خودآزمایی‌ها می‌توانست در زیرمجموعه هر یک از تقسیم‌بندی‌های دیگر پخش شود؛ ولی چون این قسمت حجم زیادی را در برداشت و در کتاب عنوانی مستقل داشت، آن را جداگانه آوردیم.

اشکالات ساختاری

نداشتن انسجام و ساختار هدفمند

هیچ نظم و ترتیب خاص یا انسجام و ساختار هدفمند در درس‌های ارائه‌شده در کتاب وجود ندارد. درس‌های کتاب باید یک ساختار فکری و هدفمند داشته باشد تا خوانندگان کتاب بعد از مطالعه تک‌تک آن‌ها به هدف نزدیک‌تر شوند تا آن اهدافی که برای کتاب در نظر گرفته شده است، با مطالعه آن درس‌ها به دست آید. ادبیات فارسی دارای ساختارها و سبک‌های مختلفی است که در تحلیل و نقد و بررسی، از راه‌ها و شیوه‌های مختلف آن را بررسی کرده‌اند؛ مثلاً از نظر تاریخی، اسلوب و سبک نوشتاری، نوع ادبی، محتوا و مضمون و...؛ ولی در این کتاب از هیچ یک از این شیوه‌ها الگوبرداری نشده است.

برای مثال، عنوان چند درس اول را در اینجا می‌آوریم تا این بی‌هدفی و بی‌برنامگی و گزینش‌های پریشان را نشان داده باشیم: درس ۱) فردوسی (شاعر قرن چهارم و اوایل قرن پنجم): «به نام خداوند جان و خرد» و «کشته شدن سهراب به دست رستم» - مقاله مجتبی مینوی درباره فردوسی؛ درس ۲) ملک‌الشعرا بهار (شاعر معاصر)؛ درس ۳) اخوان ثالث (شاعر معاصر) - چکیده دستور زبان فارسی؛ درس ۴) پرویز ناتل خانلری (معاصر): نامه‌ای به پسر؛ درس ۵) مقاله‌ای از محمد پروین گنابادی درباره بلاغت فارسی (معاصر)؛ درس ۶) صائب تبریزی (قرن یازدهم) - جامی (قرن نهم)؛ درس ۷) نصرالله فلسفی (معاصر): صفات یعقوب لیث - عنصرالمعالی کیکاووس (قرن چهارم و پنجم) - چکیده دستور زبان فارسی؛

درس ۲۰) محمد غزالی (قرن پنجم): نامه به سلطان؛ درس ۲۱) دکتر علی شریعتی (معاصر)؛ درس ۲۲) ناصر خسرو (قرن پنجم) و
همان‌طور که ملاحظه می‌شود درس‌های ارائه‌شده بدون توجه به قالب، تاریخ، سبک، موضوع حماسی، عرفانی، غنایی و حتی شعر یا نثر بودن آن آورده شده است.

هنری نبودن متن‌های ارائه‌شده و پایین بودن درجه ادبیت آن‌ها

بیشتر متن‌های دروس ارائه‌شده (اعم از شعر و نثر) از نظر ادبی جزو متون درجه دو و سه است یا اصلاً بدون وجهه ادبی است؛ از آن جمله درس‌هایی که از این بزرگان آمده است: واعظ کاشفی، حسینعلی راشد، علامه محمدحسین طباطبایی، مرتضی مطهری، نصرالله فلسفی، جعفر شهیدی، محمد غزالی، پرویز ناتل خانلری و
البته گفتنی است که شخصیت‌های یادشده، شخصیت‌های علمی بزرگ و صاحب‌نام و در خور ستایش هستند؛ ولی چهره ادبی نیستند و به‌عنوان ادیب یا محقق و پژوهشگر ادبیات شهرت ندارند یا اینکه از آن‌ها متن ادبی آورده نشده است. در عوض، جای متون ادبی نثر از جمله کلیله و دمنه، کشف‌المحجوب و مرصادالعباد و اشعار شاعران بزرگی چون رودکی، سنایی، خاقانی و عطار از شاعران قدیم و فروغ فرخزاد، فریدون مشیری و شاملو از شاعران معاصر در کتاب خالی است.

تناسب نداشتن متن‌های انتخابی با سبک فردی نویسندگان یا شاعران

متن انتخابی باید نمایانگر اندیشه و شیوه گفتار و نوشتار آن شخص باشد و آن برجستگی و ویژگی ممتازی را که در ادبیات دارد، بر خواننده روشن کند؛ ولی در این کتاب بعضی جاها خلاف این آمده است. مثلاً نظامی شاعری مثنوی سراسر است و عظمت و شهرت او به داستان‌پردازی‌های اوست؛ اما در صفحه ۱۵۸ این کتاب از نظامی غزل آورده شده است؛ استاد شهیدی تحقیقات مفیدی در ادبیات دارد، ولی در صفحه ۲۶۶ کتاب، متن انتخابی برای وی «پایداری در راه حق» است که متنی ادبی نیست و این متن، چهره ادبی او را نشان نمی‌دهد و نیز متن انتخابی برای استاد مطهری (صفحه ۲۷۵)، اقبال لاهوری (صفحه ۲۷۸)، ابن‌یمین (صفحه ۲۴۸) و عباس اقبال متون شایسته‌ای نیامده است؛ در بعضی موارد، متن آن‌قدر اندک و کوتاه است که خواننده نمی‌تواند از این متن‌ها شناختی به شاعر یا نویسنده آن پیدا کند.

تکراری بودن برخی از متن‌ها برای مخاطبان

گاهی متون انتخابی کتاب، همان متون کتاب‌های درسی دبیرستان است که لطف خواندن دوباره آن برای دانشجو کم است و دانشجو حداقل برای آزمون سراسری هم که باشد یک بار آن را خوانده است. «نمونه‌هایی چون داستان «رستم و سهراب» در دو درس و «بهترین آفریدگان» از اسرارالتوحید و «در فضیلت خاموشی» بوستان سعدی، «ذکر بر دار کردن امیر حسنک وزیر» و چند مورد دیگر تکراری است» (حاتمی، ۱۳۹۳: ۱۷۵۴). نیز «مطلبی از کتاب کشف‌المحجوب هجویری در ص ۶۸-۶۹ انتخاب شده است که تکراری است و این مطلب در دوره پیش‌دانشگاهی نیز آمده است» (حاتمی، ۱۳۹۳: ۱۷۶۳).

به‌روز نبودن اطلاعات دستور زبان فارسی

در لابه‌لای این کتاب، پنج درس با عنوان «چکیده دستور زبان فارسی» آمده است که طبق نظر مؤلفان، هدف از آن «یادآوری مطالب دستوری است که دانشجویان قبلاً در دبیرستان آموخته‌اند» (گروه مؤلفان، ۱۳۸۷: نه) که البته تکرار مطالب آموخته‌شده، آن هم در دانشگاه، امری بیهوده است.

با تأملی هرچند ظاهری بر فهرست مطالب کتاب‌های دبیرستانی امروز و مقایسه آن با دستور زبان کهن این کتاب، این حقیقت تلخ به‌روشنی قابل درک است که مطالب بیشتر مبتنی بر دستور زبان فارسی (پنج‌استاد) (قریب و همکاران، ۱۳۸۰) است و بدون هیچ تأثیرپذیری از پیشرفت و نو شدن علوم، همان راه را طی کرده است و حتی تکرار و یادآوری مطالب دبیرستان هم نیست؛ زیرا در حال حاضر دستورهای دبیرستان با تغییر و تحول زبان‌شناسی، معنی‌شناسی، صرف و نحو و علوم مرتبط دیگر تغییر یافته و در مقدمه آن‌ها گفته شده است که: «کوشش شده است که دستور زبان دوره دبیرستان، بر مبنای نظریه علمی ساخت‌گرایی نوشته شود» (حق‌شناس و دیگران، ۱۳۹۴: ۲). این رویکرد نوسازی مطالب البته تازه نیست و سال‌هاست که این کار شروع شده است: «از سال تحصیلی ۷۶-۷۷، کتاب‌های جدیدالتألیف زبان فارسی در مقطع دبیرستان جهت تدریس علمی اصول دستور زبان در نظر گرفته شده است» (سبزواری و محمدی، ۱۳۹۳: ۶۶-۶۷).

تغییر و تحولات بنیادین در زبان‌شناسی با بررسی‌های تازه فردینان دوسوسور درباره زبان با «زبان‌شناسی همگانی» آغاز شد (ر.ک.: باقری، ۱۳۹۰). او توانست با پژوهش‌های خود در قرن بیستم زبان‌شناسی نوین را به‌صورت امروزی بنا نهد و چون زبان‌شناسی نوین بر شالوده‌های علمی استوار و در پی روش‌های علمی برای مطالعه زبان است، بسیاری از

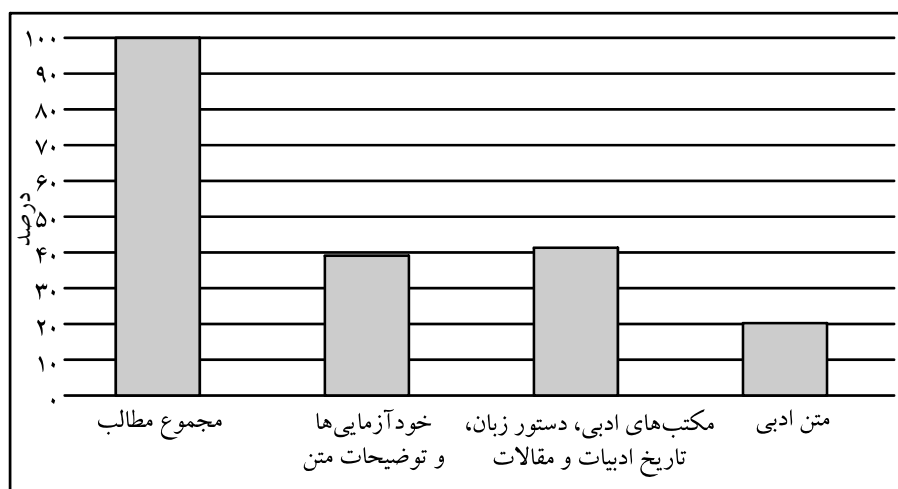
اصول و قالب‌های دستورهای سنتی را بی‌اعتبار می‌داند (باقری، ۱۳۹۰: ۱۷). بعد از آن، نظریه «دستور زبان زایاگشتاری» یا به‌طور خلاصه «دستور زبان گشتاری» نوآم چامسکی، زبان‌شناس معاصر امریکایی، که در سال ۱۹۵۷ در کتاب *ساخت‌های نحوی* عرضه گردید، افق‌های تازه‌ای در پیش چشم پژوهشگران و زبان‌شناسان گشود. این نظریه در کتاب دیگری از همین زبان‌شناس با عنوان *جنبه‌های نظریه نحو گسترش تازه‌ای یافت* (مشکوٰۃ‌الدینی، ۱۳۷۹: ۱۱). غیر از این نظریه‌ها، نظریه‌های دیگر زبان‌شناسی، مانند: ساخت‌گرایی بیان که سوسور برجسته‌ترین نماینده آن به‌شمار می‌رود (منگنو، ۱۳۷۸: ۱۰۷)، زبان‌شناسی شناختی که براساس روان‌شناسی شناختی است (منگنو، ۱۳۷۸: ۱۱۹)، زبان‌شناسی گفتمان، که در اروپا گسترش یافته و درباره آثار فعالیتی است که فاعل گوینده در گفته خود بر جای می‌گذارد (منگنو، ۱۳۷۸: ۱۲۰) و این اواخر هم بهره‌برداری از رایانه برای مطالعات زبانی که باعث ایجاد رشته‌ای به نام زبان‌شناسی رایانه‌ای شده است (منگنو، ۱۳۷۸: ۱۲۱).

بالتبع زبان‌شناسان و دستورنویسان زبان فارسی بعد از این همه تغییر و تحولات در حوزه مطالعات زبانی، از دایره این پیشرفت‌ها بیرون نماندند و در نگارش دستور زبان فارسی از رویکردهای مختلف زبان‌شناسی به‌ویژه زبان‌شناسی ساخت‌گرا و دستور زبان گشتاری بهره بردند و کتاب‌های دستور زبان فارسی دبیرستان نیز از این تغییر و تحولات تأثیر گرفته‌اند؛ همچنین مطالب خود را به تناسب آراء محققان و پژوهشگران این حوزه روزآمد کرده‌اند.

اختصاص مطالب کم از کتاب به متن ادبی و آوردن انبوهی از مطالب توضیحی و خودآزمایی در نگاه نخست این کتاب با حجم ۳۱۹ صفحه، کتاب خیلی حجیم و سنگینی به‌نظر می‌رسد؛ ولی با بررسی مطالب آن روشن می‌شود که حدود چهل درصد کتاب به خودآزمایی‌ها و توضیحات متون اختصاص داده شده است. البته با توجه به ماهیت کلاس‌های پیام نور طبیعی است که کتاب توضیحاتی درباره متون و اشعار کتاب ارائه دهد، ولی این توضیحات، اصل کتاب را تحت الشعاع قرار داده است؛ گویی که اصل در این کتاب توضیحات و خودآزمایی است و متون نظم و نثر فرعی هستند. موضوع ۳۱۶ صفحه کتاب تقریباً بدین صورت تقسیم شده است:

همان‌طور که ملاحظه می‌شود کمترین حجم کتاب به متون ادبی اختصاص یافته است؛ یعنی شعر و نثر ادبی در کتاب ۶۲ صفحه است که حدوداً ۲۰ درصد کل کتاب را شامل می‌شود و اگر متون و اشعار تکراری دوره دبیرستان و متون درجه دو و سه را از آن‌ها

کم کنیم، این صفحات بسیار کم می‌شود و این برای یک کتاب دانشگاهی با اهداف روشن، این شکل و صورت، پسندیده و مناسب نیست و شایستگی منبع درس دانشگاهی شدن را ندارد.



نمودار ۱ موضوع محتویات کتاب فارسی عمومی

اشکالات بلاغی

اشتباه در تشخیص استعاره یا کنایه بودن یا نیابردن معنای استعاری کلمه

بعضی موارد هستند که مؤلفان در تشخیص استعاره یا کنایه بودن آن اشتباه کرده‌اند یا اینکه اصلاً توضیحی درباره معنای استعاری آن نداده‌اند و تنها معنای لغوی یا قاموسی آن را نوشته‌اند؛ از آن جمله:

۱. تو زین بی گناهی که این کوژپشت^۱ مرا بر کشید و به زودی بکشت. «کوژپشت: خمیده، کنایه از سپهر و فلک است» (ص ۱۴، توضیح شماره ۱۱).^۲ اول اینکه کوژپشت به معنای خمیده نیست؛ بلکه به معنای خمیده‌پشت و کوژ به معنای خمیده است. دوم اینکه کوژپشت استعاره از سپهر و فلک است، نه کنایه از آن.

۱. نشانه "/" در متن کتاب فارسی عمومی نیامده و در این مقاله برای جداسازی از آن استفاده شده است.

۲. از این به بعد، هر جا که فقط به شماره صفحه ارجاع داده شده است یا شماره صفحه با شماره توضیح، منظور کتاب فارسی عمومی (گروه مؤلفان، ۱۳۸۷) دانشگاه پیام نور است.

۲. و قنديل سپهر تنگ‌ميدان، مرده يا زنده، به تابوت ستبر ظلمت نه‌توی مرگ‌اندود، پنهان است. «قنديل: چراغدان، شمعدان» (ص ۲۶، توضیح شماره ۳۰). «قنديل سپهر تنگ‌ميدان» استعاره از خورشيد و «ظلمت نه‌توی مرگ‌اندود» استعاره از افلاک نه‌گانه است. معنای لغوی «قنديل» در اینجا مراد نیست.
۳. ای مرغ سحر، چو این شب تار/ بگذاشت ز سر سياهکاری. «مرغ سحر: بلبل، در معنای استعاری، خود شاعر. / شب تار: شب تاریک، کنایه از خفقان و ستمگری. / سياهکاری: بدکاری، ظلم و ستم» (ص ۱۳۲، توضیح شماره ۱). مرغ سحر کنایه از بلبل است که کنایه بودن آن ذکر نشده است. شب تار کنایه از خفقان و ستمگری نیست، بلکه نماد (با مسامحه، استعاره) آن است. سياهکاری نیز نماد (با مسامحه، استعاره) از ظلم و ستم است نه معنای لغوی و قاموسی آن.
۴. بگشود گره ز زلف زرتار/ محبوبه نیلگون عماري. «زرتار: زربافت. / عماري: کجاوه، هودج مانندی که بر پشت اسب و فیل و شتر می‌بندند و بر آن می‌نشینند و سفر می‌کنند. / محبوبه نیلگون عماري: خورشيد» (ص ۱۳۲، توضیح شماره ۳). در بیت بالا چهار استعاره وجود دارد که در توضیحات کتاب فقط یک استعاره را روشن کرده است، آن هم بدون ذکر استعاره بودن آن: ۱) نیلگون عماري: استعاره از آسمان؛ ۲) محبوبه نیلگون عماري: استعاره از خورشيد؛ ۳) زلف زرتار: استعاره از اشعه‌های طلایی خورشيد که هر سه استعاره فوق، استعاره مصرحه هستند؛ ۴) گره از زلف زرتار گشودن خورشيد: گشودن گره از زلف، به خورشيد نسبت داده شده است که استعاره مکنیه تخلیه از نورافشانی خورشيد و طلوع آن است.
۵. «حتی بسیاری از کلمات و اصطلاحات متداول در آثار سایر شعرا در دیوان حافظ مفاهیم اختصاصی و موضوعی دارند که درک آن‌ها مفتاح گنجینه اشعار خواجه است. مثل: آن، علم نظر، ... من (کنایه از نوع انسان)» (ص ۱۴۲، سطر ۵۷). «من» در این کاربرد کنایه نیست، بلکه مجاز جزء از کل است.
۶. دوش دیدم که ملائک در میخانه زدند/ گل آدم بسرشتند و به میخانه زدند. «میخانه: میکده. در اینجا به ایهام زمین است، شاید از عشق استعاره باشد» (ص ۱۴۶، توضیح شماره ۱). اگر هم به زمین اشاره کند، استعاره از زمین است نه ایهام. با توجه به اشعار حافظ، میخانه در اینجا استعاره از عشق و عشقبازی است که با آفرینش آدم شروع شده؛ زمین مراد نیست.
۷. «حطام: ریزه و شکسته، خاشاک، کنایه از مال دنیا» (ص ۱۹۳، توضیح شماره

۱۳۱). حطام و خاشاک استعاره از مال دنیاست نه کنایه از آن. مال دنیا مانند خاشاک است (بی‌ارج و ارزش).

ذکر معنا بدون اشاره به استعاری یا کنایی بودن آن

موارد زیادی در کتاب هست که کنایه‌ها و استعاره‌ها بدون اینکه به استعاره یا کنایه بودن آن‌ها اشاره شود، معنی شده‌اند، گویی که این معانی، معانی قاموسی آن‌هاست؛ از آن جمله:

۱. کنایه‌ها: چشم داشتن: انتظار داشتن (ص ۲۵، توضیح شماره ۱۱)؛ پیرهن چرکین: مستمند، بی‌چیز (ص ۲۵، توضیح شماره ۱۳)؛ مهر خاموشی بر لب زدن: خاموش نشستن (ص ۴۲، توضیح شماره ۱۰)؛ خوشه‌چین: ریزه‌خوار، کسی که از هر جا چیزی برای خود اندوخته کند (ص ۴۲، توضیح شماره ۲۰)؛ انگشت‌نمای: مشهور (ص ۶۹، توضیح شماره ۸)؛ خطی بر کسی کشیدن: باطل کردن کسی، او را به حساب نیاوردن (ص ۶۹، توضیح شماره ۱۰)؛ فاتحه آفرینش خوانده می‌شد: آفرینش به پایان می‌رسید، از بین می‌رفت (ص ۷۳، توضیح شماره ۱۳-۱۴)؛ خون ریختن: کشتن (ص ۹۲، توضیح شماره ۸)؛ صدمرده: آن که نیروی صد تن را دارد، بسیار قوی (ص ۹۲، توضیح شماره ۱۳)؛ طاق آسمان سوراخ شده: معجزه‌ای رخ داده، کاری خارق‌العاده اتفاق افتاده؛ اَهْنُ و تَلْبُ: سروصدا، افاده، تکبر؛ اما: اشکال تراشی، ایجاد شبهه؛ گوش را پنبه تپاندن: راه شنوایی را بستن، خود را کر کردن (ص ۹۹، به ترتیب توضیح شماره‌های ۳۱، ۳۵، ۳۸، ۴۰)؛ دربست: تمام، کامل (ص ۱۰۰، توضیح شماره ۸۲)؛ دو دوزه قلم زدن: در نوشتن دو جانب را رعایت کردن، به میل و پسند دو طرف مخالف مطلب نوشتن، ریاکاری در نوشتن؛ نان به نرخ روز خوردن: به مقتضای زمان تغییر عقیده دادن؛ دادشان را از ته چاه می‌زنند: یعنی صدایشان به جایی نمی‌رسد (ص ۱۰۱، به ترتیب توضیح شماره‌های ۹۶، ۹۶، ۱۰۶)؛ سر کلاف به دست دادن: موضوعی پیچیده را باز کردن، اصل و منشأ قضیه‌ای را روشن کردن (ص ۱۰۲، توضیح شماره ۱۵۸)؛ به گور رفتن: مردن، از میان رفتن (ص ۱۱۲، توضیح شماره ۷۲)؛ اختر به سحر شمردن: تا صبح بیدار ماندن و به ستارگان آسمان چشم دوختن (ص ۱۳۲، توضیح شماره ۱۰)؛ کوهکن بیستون: منظور فرهاد است که به عشق شیرین کوه بیستون را کنده بود (ص ۱۴۵، توضیح شماره ۲۴)؛ جوانی: ناشیگری، نادانی (ص ۱۵۸، توضیح شماره ۱۲)؛ دست کشیدن: دست دراز کردن، اقدام کردن. دست کشیدن در مصراع دوم، گدایی کردن، تکدی؛ دستکش: گدا، سائل؛ در کسی را زدن: حاجت پیش آن کس بردن (ص ۱۵۸، توضیح

شماره‌های ۱۴، ۱۵، ۱۹؛ کارافزا: مزاحم؛ افکنده‌گی: مذلت (ص ۱۵۹، سؤال ۷) و ...
 ۲. استعاره‌ها: شکفته بودن شمع؛ فروخته بودن شمع؛ خندیدن: در اینجا یعنی پرتو افشاندن (ص ۱۱۵، توضیح شماره ۲)؛ زندان: مقصود خانه شاعر است (ص ۱۱۵، توضیح شماره ۳)؛ خفتگان: غافلان، بی‌خبران (ص ۱۳۲، توضیح شماره ۲)؛ شمع مرده: شمع خاموش؛ منظور میرزا جهانگیر خان شیرازی (ص ۱۳۲، توضیح شماره ۵)؛ پیش‌رس: نورس، جوان نوبر؛ منظور میرزا جهانگیر (ص ۱۳۳، توضیح شماره ۱۴)؛ بارگه پادشا: در اینجا مراد همان میخانه است (ص ۱۵۲، توضیح شماره ۸) / چراغ‌های جاودانی: ستارگان (ص ۲۴۰، توضیح شماره ۱۷) و ...

اشکالات معنایی و محتوایی

۱. «اکراه: بی‌میلی کردن» (ص ۲۵، توضیح شماره ۷). اکراه اسم است و نباید به صورت فعلی معنا شود. اکراه: بی‌میلی، بی‌رغبتی.
۲. «روم: از کشورهای جنوبی اروپا؛ زنگک: نام قبایل سیاه‌پوست افریقای شرقی که به نام زنگی مشهور بوده‌اند» (ص ۲۶، توضیح شماره ۲۰). رومی و زنگی در اینجا شخص منسوب به روم و زنگک نیست، بلکه رومی مجازاً سفید و روشن یا سفیدپوست و زنگی به مجاز سیاه‌پوست و سیاه است و خود شاعر در ادامه شعر به آن اشاره کرده است: نه از روم، نه از زنگم، همان بی‌رنگک بی‌رنگم. نه سفیدم نه سیاه، بی‌رنگک بی‌رنگم و این جمله خود مجازاً به معنای این است که محدود به هیچ فرقه و مذهبی نیستم و آزاد هستم.
۳. «مُنَى: ج مَنِيَّة، آرزو، خواهش» (ص ۴۵، توضیح شماره ۷). مُنَى ج مَنِيَّة نیست. مُنَى: ج مَنِيَّة یا اَمْنِيَّة است به معنی آرزو؛ مَنِيَّة به معنی مرگ است و جمع آن منایا است.
۴. «اسکلت‌های بلور آجین: درختان که برف روی شاخه‌های آن‌ها نشسته و یخ زده است» (ص ۲۶، توضیح شماره ۳۶). آوردن «درختان» در توضیح این ترکیب اشتباه است و این ترکیب معنای درخت نمی‌دهد، بلکه کلمه «درخت» مشابه است که قبل از این ترکیب در متن آمده و این ترکیب مشابه آن است.
۵. «اندیشه: اضطراب، ناراحتی» (ص ۹۲، توضیح شماره ۸). اندیشه در اینجا عقل معاش و تفکر کردن در سود و زیان کارها و امورات دنیوی است که مولانا با مستی آن را از بین برده است. وی از می الهی در ابیات بالا خورده و مست شده است. مولانا اصلاً اضطراب و ناراحتی نداشت تا آن را از بین ببرد، وی همیشه شادمان و طرب‌انگیز بوده و بیت بعدی هم مؤید همین معنی است.

۶. آویختم اندیشه را کاندیشه هشیاری کند/ ز اندیشه بیزاری کنم، ز اندیشه‌ها پزمرده‌ام. «هشیاری کردن: موجب اضطراب شدن» (ص ۹۲، توضیح شماره ۹). عقل و تفکر لازمه‌اش خودآگاهی است و تدبیر در سود و زیان. عقل و تدبیر باعث هوشیاری و خودآگاهی می‌شود و انسان را از مستی و جنون بیدار می‌کند و از آن حالت خارج می‌گرداند.

۷. «کوتاه‌دستی: نامرادی، ناکامی» (ص ۱۶۸، توضیح شماره ۳۰). کوتاه‌دستی کنایه است از ناتوان بودن در احقاق حق خود، در مقابل درازدستی. معنای کتاب کامل و رسا نیست.

۸. «بی‌هقی انکار نمی‌کند که [بوسهل] مردی امام‌زاده و محتشم و فاضل و ادیب بوده» (ص ۱۸۱). در توضیحات این جمله می‌آورد: «امام‌زاده: فرزند یا نواده یکی از امامان» (ص ۱۸۴، توضیح شماره ۷۲). امام‌زاده در اینجا به معنای «فرزند شخص دانشمند و پیشوای مذهبی» (انوری، ۱۳۸۲: ذیل «امام‌زاده») است.

اشکالات خودآزمایی‌ها (پرسش و پاسخ)

هدف و رویکرد خودآزمایی همچنان که از عنوان آن پیداست، سنجش میزان یادگیری درس است. این کار فی‌نفسه برای درس‌نامه‌ای دانشگاهی که آموزش آن از راه دور است، امری معقول و منطقی است. نکته اینجاست که طراحی سؤال باید بر اساس یک شیوه و روش علمی باشد. از سؤال خیلی آسان تا سؤال خیلی سخت؛ از سؤال حفظ‌کردنی تا سؤال فکر‌کردنی. اما در خودآزمایی‌های این کتاب چند مشکل اساسی وجود دارد: (۱) ساختار مشخص و منظمی برای سؤالات وجود ندارد، یعنی اینکه برخی سؤالات چهارگزینه‌ای است، برخی دوگزینه‌ای و برخی هم تشریحی. (۲) در طراحی سؤالات کیفیت‌سنجی انجام نشده است؛ یعنی اینکه سختی و آسانی سؤال و نیز حافظه‌محور بودن یا خلاق‌محور بودن سؤالات مدنظر نبوده است. (۳) بر اساس یک روش علمی تدوین نشده است. نظریه‌ها و روش‌های علمی پیچیده و کاربردی برای ارزیابی علم در محافل علمی مطرح است که در این خودآزمایی‌ها به هیچ روش علمی توجه نشده است و سؤالات صرفاً براساس سلیقه و ذوق طراح تدوین شده است. (۴) وجود اشکالات زیاد در خودآزمایی‌ها و پاسخنامه آن، که این امر باعث شده این کار از هدف اولیه خود که کمک به دانشجویان، دور شود و دانشجویان بیشتر دچار سرگردانی و ابهام شود. بهتر است در طراحی خودآزمایی‌ها به این نکته‌ها توجه شود تا کارایی آن بر مخاطب بیشتر شود.

- اشتباه خودآزمایی‌ها در سه حوزه است: الف) اشتباهات در ساخت سؤال؛ ب) اشتباهات در پاسخ، و ج) اشتباهات در جواب ندادن در پاسخنامه آخر کتاب. البته در برخی سؤالات دو اشتباه الف و ب هم‌زمان وجود دارد؛ نمونه‌هایی از این اشتباه‌ها:
۱. خودآزمایی ۱، گزینه ج): سؤال ۲ اشتباه است. «زنده‌رزم کیست؟ الف) پهلوان ایرانی؛ ب) عموی سهراب؛ ج) دایی سهراب؛ د) پهلوان تورانی» (ص ۱۷). پاسخنامه کتاب گزینه ج را انتخاب کرده است؛ ولی علاوه بر آن گزینه «د» هم درست است.
 ۲. همان: پاسخ سؤال ۴ در پاسخنامه کتاب اشتباه است. «م» در «دام» در بیت زیر چه نوع کلمه‌ای است؟ بدو گفت که این بر من از من رسید/ زمانه به دست تو دادم کلید. الف) نشانه مفعولی؛ ب) نشانه فاعلی؛ ج) شناسه؛ د) نشانه اضافه» (ص ۱۷). پاسخنامه گزینه الف را انتخاب کرده، در حالی که گزینه صحیح د است.
 ۳. خودآزمایی ۵، سؤال ۲: پاسخ اشتباه است. «کدام پاسخ درباره گزیده مشترک یاقوت حموی صحیح است؟ الف) کتابی است درباره شهرها و مناطق جغرافیایی که یاقوت حموی تألیف کرده است؛ ب) کتابی است درباره جواهرات که مرحوم گنابادی گزیده آن را ترجمه کرده است؛ ج) کتابی است که مرحوم گنابادی آن را درباره احوال و آثار یاقوت نوشته است؛ د) کتابی است که مرحوم گنابادی به اشتراک مترجم دیگر آن را به فارسی درآورده است» (ص ۳۸). در پاسخنامه به اشتباه جواب الف انتخاب شده است که صحیح آن گزینه د است؛ اما خود این جواب هم مشکل دارد و دقیق نیست. دو اشکال دیگر در این سؤال و پاسخنامه هست: ۱) اسم کتاب با توجه به عنوان روی جلد کتاب «برگزیده مشترک یاقوت حموی» است نه «گزیده ...». ۲) مترجم این کتاب در روی جلد تنها محمدپروین گنابادی است و نام شخص دیگری در صفحه عنوان کتاب نیامده است که با وی در ترجمه همکاری کرده باشد.
 ۴. خودآزمایی ۶، گزینه ب)، سؤال ۳: «بهارستان را جامی به تقلید گلستان تألیف کرده است. به کعبه رفتم و زآنجا هوای کوی تو کردم/ جمال کعبه تماشا به یاد روی تو کردم. الف) درست؛ ب) نادرست» (ص ۴۵). در این سؤال بیت اضافه است و باید حذف شود.
 ۵. خودآزمایی ۸، گزینه ه)، سؤال ۴: سؤال اشتباه است. «در جمله «به قول مردمان

۱. به دلیل زیاد بودن اشتباه در خودآزمایی‌ها (۳۸ مورد)، بیشتر آن‌ها حذف شد و فقط چند نمونه (۹ مورد) به عنوان شاهد آورده شد.

خطی بر وی فرو نتوان کشید»، چه آرایهٔ بدیعی به چشم می‌خورد؟ الف) استعاره؛ ب) تشبیه؛ ج) جناس؛ د) کنایه» (ص ۷۰). پاسخ سؤال گزینهٔ د، یعنی کنایه است و آن هم آرایهٔ بدیعی نیست؛ بلکه از فنون علم بیان است و آرایه‌های بدیعی در حوزهٔ علم بدیع قرار دارد. همچنین از گزینه‌های چهارگانه فقط گزینهٔ ج، یعنی جناس است که جزو آرایهٔ بدیعی است و استعاره و تشبیه هم از فنون علم بیان است.

۶. خودآزمایی ۹، گزینهٔ الف و ب)، سؤال ۱۴: اشتباه در ساخت سؤال و نیز در پاسخ آن. «اگر» در بیت زیر چه نوع کلمه‌ای است؟ تا نگریدی تو گرفتار اگر / که اگر این کردمی یا آن دگر. الف) حرف شرط، برای شرط؛ ب) حرف شرط، برای جزا؛ ج) حرف ربط؛ د) همهٔ موارد» (ص ۸۵-۸۶). اشتباه این سؤال هم در ساخت سؤال است و هم در پاسخ؛ اشتباه ساخت سؤال این است که اصلاً پاسخ درست در گزینه‌ها نیست و پاسخنامه کتاب به اشتباه، گزینهٔ د، یعنی همهٔ موارد را انتخاب کرده است. در بیت، دو تا «اگر» داریم: ۱) در مصراع اول: «تا نگریدی تو گرفتار اگر»، که در اینجا پس از کسره قرار گرفته و جای اسم نشسته و نقش اسمی گرفته است (مضاف‌الیه)؛ بنابراین اینجا نمی‌تواند حرف باشد. ۲) در مصراع دوم: «که اگر این کردمی یا آن دگر»، اصل جمله در اینجا این بوده است: «که اگر این کردمی یا [اگر] آن دگر [کردمی]»، که «اگر» دوم و فعل «کردمی» در آخر مصراع به قرینهٔ لفظی حذف شده است. درحقیقت مولانا می‌گوید که خودت کار و تلاش کن تا به گنج دست یابی و بعداً گرفتار «اگر» نشوی که اگر موفق نشدی می‌گویی: اگر این کار را می‌کردم یا اگر آن کار را می‌کردم [وضع این گونه نبود و به شکل مطلوبی بود]. پس بدین ترتیب «اگر» در مصراع دوم حرف ربط است.

۷. همان: پاسخ سؤال ۱۵ در پاسخنامه نیست. همچنین «ج) تی تی کردن» به معنای «سخنان مهمل» نیست، بلکه باید آن را مطابق با نوع کلمه، به صورت مصدری معنا کرد: سخنان مهمل گفتن (ص ۸۶).

۸. خودآزمایی ۱۸، گزینهٔ ب)، سؤال ۱: «لگن» در این متن به کدام معنی به کار رفته است؟ الف) شمعدان؛ ب) طشت؛ ج) کاسهٔ گود؛ د) پیاله» (ص ۱۷۴). متن موردنظر این است: «آن شمع را دیده‌ای که در لگن برافروخته‌اند و محبت او را در دل انداخته، و طایفه‌ای به گرد او درآمده ... هر کس به مراعات او کمر بسته، و او بالای طشت چون سلطان نشسته» (ص ۱۷۰). با توجه به متن، هم گزینهٔ الف و هم گزینهٔ ب می‌توانند جواب درست این سؤال باشند. اینکه یکی از معانی لگن «شمعدان» است شکی نیست و در فرهنگ بزرگ سخن (انوری، ۱۳۸۲) نیز به این معنی اشاره شده است. اما برای اثبات اینکه

لگن در اینجا به معنای «طشت» هم به کار رفته است، سه دلیل می‌توان آورد: (۱) در فرهنگ بزرگ سخن چند معنی برای لگن ذکر شده که یکی همان مفهوم طشت است: «ظرفی معمولاً گرد از جنس پلاستیک، فلز، و مانند آن‌ها که برای شست‌وشو به کار می‌رود.» (انوری، ۱۳۸۲: ذیل «لگن»). (۲) همچنین با توجه به شعری مانند «چراغ مرده کجا، شمع آفتاب کجا»، «باید دانست که شمع در دنیای کهن پرنورترین وسیله در دسترس بوده است» (شمیسا، ۱۳۸۷: پاورقی ۷۱). شمع‌های قدیمی با توجه به اینکه نور زیادی داشته‌اند، می‌توان حدس زد که بسیار بزرگ‌تر از شمع‌های امروزی بوده‌اند؛ بنابراین برای ایستادن نیاز به طشت بزرگی بوده تا در آن قرار گیرد. (۳) کلمه «طشت» در خود متن به کار رفته و در آن آمده که شمع بالای طشت مانند سلطان نشسته است. بنابراین، با توجه به این دلایل، «طشت» هم در اینجا معنای درستی برای «لگن» است. در پاسخنامه گزینه الف انتخاب شده است، البته در توضیحات کتاب هم فقط به معنای شمعدان اشاره شده است: «لگن: شمعدان» (ص ۱۷۲).

۹. خودآزمایی ۱۹، گزینه الف و ب)، سؤال ۳: اشتباه در ساخت سؤال و پاسخ آن. «چه کسانی با حسنگ وزیر دشمنی می‌ورزیدند؟ الف) بوسهل زوزنی؛ ب) مسعود غزنوی؛ ج) خلیفه بغداد؛ د) خانواده او» (ص ۱۹۴). پاسخنامه کتاب به اشتباه گزینه د را انتخاب کرده است. با توجه به روایت تاریخ بیهقی، دشمن اصلی حسنگ وزیر، بوسهل زوزنی بود: «و وزیر بوسهل زوزنی با وزیر حسنگ معزول سخت بد بود که در روزگار وزارت بر وی استخفاف‌ها کردی، تا خشم سلطان را بر وی دائمی می‌داشت و به بلخ رسانید بدو آنچه رسانید» (بیهقی، ۱۳۷۵: ۱/۵۳). همچنین، خلیفه بغداد هم به خاطر گرفتن خلعت مصریان با حسنگ دشمن شده بود: «خلعت مصریان بستند به رغم خلیفه و امیرالمؤمنین بیازرد و مکاتب از پدرم بگسست و می‌گویند رسول را که به نشابور آمده بود و عهد و لوا و خلعت آورده، پیغام داده بود که حسنگ قرمطی است، وی را بر دار باید کرد» (همان: ۲۲۸-۲۳۰). پس گزینه الف و ج، هر دو، جواب صحیح این سؤال هستند.

اشکالات چاپی

غیر از مواردی که اشاره شد و نیز مهم‌تر بودند، برخی اشکالات چاپی هم در کتاب وجود دارد که عبارت‌اند از: شماره ۷ از فهرست درس‌ها (فهرست مطالب، ص پنچ) افتاده است؛ البته عنوان درس هست، ولی شماره ندارد؛ این یمین: توقع از دو نان، بار آسان: دونان، مفرد دون (فهرست مطالب، ص هفت)؛ عدد ۱ به صورت تُک آمده است تا توضیحاتی در

پانویشت یا پی‌نوشت بیاید، ولی توضیحی آورده نشده است (ص نه، پنج سطر مانده به آخر صفحه)؛ نامورترین: نامورترین (ص ۹، س ۲۱)؛ بودن: بودند (ص ۳۲، س ۳)؛ بماندن: به ماندن (ص ۳۲، س ۳)؛ در خوردن عم‌های تو: غم‌های تو (ص ۶۷، سطر ۸)؛ نوشت: نوشتن (ص ۱۰۱، توضیح شماره ۹۶)؛ خودآزمایی ۱۱، سؤال ۷: گزیده: گزینہ (ص ۱۱۴)؛ خودآزمایی ۱۶، (الف و ب)، سؤال ۱۳: بستر: ستر (ص ۱۵۳)؛ جوی: به اندازه یک جَو، ذره‌ای: جَوی و جُو (ص ۱۶۷، توضیح شماره ۹)؛ وَإِذَا أَرَدْنَا أَنْ نُهْلِكَ قَرْيَةً أَمَرْنَا مُتْرَفِيهَا (إسراء/ ۱۶) و چون بخواهیم قریه‌ای را هلاک کنیم، ثروتمندان آن قریه را امر می‌کنیم: نص آیه به صورت ناقص آمده است و بدین شکل معنای کاملی ندارد و باید قسمت پایانی آیه هم آورده شود تا مفهوم کامل داشته باشد؛ فَفَسَقُوا فِيهَا: تا در آنجا تباهی کنند (ص ۲۶۶، بالای عنوان درس ۲۹)؛ گیومه (۰۰۰): گیومه (ص ۳۰۷، شماره ۷)؛ در پاسخنامه به جای شماره درس ۳۵، عدد ۳۴ آمده است و بدین ترتیب شماره ۳۴ تکرار شده است (ص ۳۱۵).

بحث و نتیجه‌گیری

با توجه به ماهیت زبان و ادبیات و نداشتن مرزبندی دقیق مؤلفه‌ها در آن، گستردگی و تنوع متون، نیاز به تخصص در جنبه‌های مختلف ادبی، تابع سلیقه و ذوق بودن و معیارهای دیگر، تدوین و تألیف درس‌نامه فارسی عمومی کاری بسیار دشوار و زمان‌بر است و برای تألیف آن نیاز به همت شایسته و تحقیق و اندیشه‌ورزی زیاد است. ضرورت دارد در نوشتن فارسی عمومی گروهی متشکل از متخصصان متون کلاسیک نظم، متون کلاسیک نثر، ادبیات معاصر نظم، ادبیات معاصر نثر، ادبیات داستانی، عروض و قافیه، نقد ادبی، بلاغت (معانی، بیان، بدیع)، سبک‌شناسی، دستور زبان فارسی، مکتب‌های ادبی و نظریه‌های ادبی گرد هم آیند تا در جایی که از جنبه‌های مختلف ادبیات در کتاب بحث می‌شود، نظر متخصص آن مورد اعمال شود و بدین ترتیب کتاب عاری از نقص و اشکال شود و به اهداف ازپیش‌تعیین شده نائل آید. به نظر می‌رسد تدوین درس‌نامه زبان و ادبیات فارسی در جنبه‌های مختلف آن به تنهایی از عهده یک شخص بر نمی‌آید؛ مثلاً اگر یک استاد علوم بلاغی در گروه مؤلفان فارسی عمومی پیام نور حاضر بود، به یقین اشتباهات فراوان بلاغت در آن دیده نمی‌شد و همچنین بحث دستور زبان و دیگر مباحث ادبی. در تدوین درس‌نامه فارسی عمومی ابتدا باید اهداف آن تبیین شود و بعد متناسب با اهداف پیش‌بینی شده،

رویکردها و روش‌های مناسبی اتخاذ شود. لازم است متناسب با اهداف درس‌نامه، محتوای کتاب با دقت انتخاب شود: از ویژگی اصلی متن‌های انتخابی، ادبیت و هنری بودن آن‌ها باشد؛ مباحث کاربردی مانند نگارش علمی و روزمره و مباحث علمی روز در آن دیده شود؛ با انتخاب متون از انواع، و موضوعات و دوره‌های مختلف به تنوع سلیقه‌ها توجه شود؛ التذاذ هنری یکی از اهداف باشد؛ به پرورش ذائقه مخاطب و دادن قدرت تشخیص سره از ناسره توجه شود؛ هدف، خواندن و فهمیدن چند نمونه متن انتخابی نباشد، بلکه مطالعه و فهم متون به صورت روشمند آموخته شود. اهداف، رویکردها و مطالب کتاب فارسی عمومی پیام نور اشکالات زیادی دارد که در زمینه‌های ساختاری، محتوایی، دستوری و بلاغی، خودآزمایی و چاپی است، به طوری که تصحیح و بازنگری یا بازنویسی آن بایسته است.

منابع

- اکبری، منوچهر (۱۳۸۴)، *زمنه‌های شیدایی*، تهران: عروج.
- انوری، حسن (۱۳۸۲)، *فرهنگ بزرگ سخن*، ج ۸، چ ۲، تهران: سخن.
- باباصفری، علی اصغر و همکاران (۱۳۹۲)، *بر بلندای سخن: برگزیده متون ادب پارسی*، اصفهان: دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی درمانی اصفهان، معاونت تحقیقات و فناوری.
- باباصفری، علی اصغر و همکاران (۱۳۹۲)، *بر بلندای سخن: برگزیده متون ادب پارسی*، اصفهان: دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی درمانی اصفهان، معاونت تحقیقات و فناوری.
- باقری، مهری (۱۳۹۰)، *مقدمت زبان‌شناسی*، چ ۶، تهران: دانشگاه پیام نور.
- بیهقی، ابوالفضل محمدبن حسین (۱۳۷۵)، *تاریخ بیهقی*، چ ۵، تهران: مهتاب.
- پناهی، مهین (۱۳۸۵)، «نقد و بررسی گزیده‌های نظم و نثر فارسی دکتر دانش‌پژوه»، *نامه علوم انسانی*، شماره ۱۴، تابستان و پاییز، ص ۱۴۳-۱۵۰.
- تجلیل، جلیل و همکاران (۱۳۸۳)، *برگزیده متون ادب فارسی*، چ ۳۶، تهران: مرکز نشر دانشگاهی.
- جبارنژاد، عباس (۱۳۸۴)، «کتاب فارسی عمومی در آیین نقد و جستار»، *سخن سمت*، شماره ۱۶، زمستان.
- حاتمی، حافظ (۱۳۹۳)، «عیار نقد (نگاهی انتقادی به کتاب فارسی عمومی دانشگاه پیام نور)»، *مجموعه مقالات نهمین همایش بین‌المللی انجمن ترویج زبان و ادب فارسی*، ص ۱۷۵۱-۱۷۶۷.
- حق‌شناس، علی محمد و دیگران (۱۳۹۴)، *زبان فارسی (۳)*، سال سوم آموزش متوسطه، شاخه نظری به استثنای رشته ادبیات و علوم انسانی، تهران: وزارت آموزش و پرورش، سازمان پژوهش و برنامه‌ریزی آموزشی.

- حکم آبادی، محمودی (۱۳۸۰)، «نگاهی به کتاب‌های فارسی عمومی دانشگاهی»، کتاب ماه ادبیات و فلسفه، شماره ۴۹، آبان ماه.
- حکیم آذر، محمد (۱۳۹۵)، «آسیب‌شناسی تألیف فارسی عمومی دانشگاهی (مطالعه موردی، ادبیات معاصر در سی کتاب منتخب)»، پژوهش‌های نقد ادبی و سبک‌شناسی، ش ۳ (۲۳)، ص ۱۱۵-۱۳۲.
- ذوالفقاری، حسن (۱۳۸۸)، فارسی عمومی: برگزیده متون زبان فارسی و آیین نگارش، چ ۶۴، تهران: چشمه.
- رحمانی، اسدالله و همکاران (۱۳۹۲)، فارسی عمومی و پیش‌دانشگاهی، قزوین: سایه گستر.
- سبزواری، مهدی و فاطمه محمدی (۱۳۹۳)، «نقد زبان‌شناختی کتاب زبان فارسی مقطع متوسطه و مسائل آموزشی آن»، علم زبان، س ۲، ش ۳، ص ۶۵-۸۱.
- سیدان، مریم (۱۳۹۵)، «مشکلات فارسی عمومی (نگاهی به برخی از کتاب‌های منتشرشده برای تدریس فارسی عمومی)»، نقد کتاب ادبیات، س ۲، ش ۷، ص ۷۷-۹۲.
- شمیسا، سیروس (۱۳۸۷)، بیان، چ ۳، ویرایش ۲، تهران: میترا.
- صادقی، علی‌اشرف و زهرا زندگی‌مقدم (۱۳۹۴)، فرهنگ املائی خط فارسی، چ ۷، تهران: فرهنگستان زبان و ادب فارسی.
- فتوحی، محمود و حبیب‌الله عباسی (۱۳۹۳)، فارسی عمومی، چ ۸۱، تهران: سخن.
- فرهنگستان زبان و ادب فارسی (۱۳۸۶)، دستور خط فارسی (مصوب فرهنگستان)، تهران: فرهنگستان زبان و ادب فارسی.
- قریب، عبدالعظیم و دیگران (۱۳۸۰)، دستور زبان فارسی (پنج استاد)، به اهتمام منصور جهانگیر، تهران: ناهید.
- گروه مؤلفان (۱۳۸۷)، فارسی عمومی، ویراستار: حسن انوری، دی ماه ۱۳۹۵، چ ۱۹، تهران: دانشگاه پیام نور.
- مشکوٰة‌الدینی، مهدی (۱۳۸۱)، دستور زبان فارسی (بر پایه نظریه گشتاری)، چ ۲، ویرایش ۲، مشهد: دانشگاه فردوسی مشهد.
- منگنو، دومینیک (۱۳۷۸)، الفبای زبان‌شناسی، ترجمه محمدتقی غیاثی، تهران: جامی.