

Journal of research in Persian language and literature education



Constructivist Criticism on the construction of the “The method of designing and writing a university textbook”

Hossein Arian

Associate Professor, Department of Persian Language and Literature, Zanjan Branch, Islamic Azad University, Zanjan, Iran.

Sedighe Soleimani

Associate Professor, Department of Persian Language and Literature, Payam Noor University, Tehran, Iran.

Yousef Ali Abs Abad (Corresponding Author)

Associate Professor, Department of Persian Language and Literature, Payam Noor University, Tehran, Iran

ABSTRACT

Keywords:

Constructivism,
Criticism of the
book, (Book review),
The language of the
book, Grammar,
Writing.

Corresponding author

✉ yosefaali@pnu.ac.ir

Constructivism is one of the important branches of literary criticism influenced by Saussure's linguistics and semiotics theory. The patterns in the text of the language show the construction of the language. The purpose the research is the construction of vocabulary, morphemes, double contrasts, the construction of verbs and the construction of sentences in the book .The research method of the article is based on the Descriptive – Analytical method, which has been examined based on the documentary approach, materials, components and Structural principles. Constructivist Criticism method analyzes the construction of the book well. For the reason, first the theoretical foundation of constructivism related to the subject of the article have been reviewed, then the internal and external components of the book have reviewed .Verbs and their construction words and constructions that exist in the combination of vocabulary, morphology, closed and word – form and morphological construction of the words and types of sentences used by writers in different discussion situation and the position prose in university books and other cases has been investigated. The result obtained in this research showed that there is a special pattern in the linguistic technique, verbs, morphemes of vocabulary. There is no special variation in the field of verbs and vocabulary construction derivative, compound and compound derivative. There is no modernization and creation of a new language whit a new language technique.

DOI: 10.48310/rplp.2025.17951.1177

Received: 1403/09/15

Reviewed: 1403/12/20

Accepted: 1404/01/18

PP: 23

Citation (APA): Arian , H & etc. (2025). Constructivist Criticism on the construction of the “ The method of designing and writing a university textbook”. *The Journal of Theory and Practice in Teachers Education*, 6(1), 43-65.

 <https://doi.org/10.48310/rpllp.2025.17951.1177>



نقد ساخت‌گرایانه بر ساخت کتاب «شیوه طراحی و تألیف کتاب درسی دانشگاهی»

حسین آریان

دانشیار گروه زبان و ادبیات فارسی، واحد زنجان، دانشگاه آزاد اسلامی، زنجان، ایران.

صدیقه سلیمانی

دانشیار گروه زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران.

یوسف عالی عباس‌آباد (نویسنده مسئول)

دانشیار گروه زبان و ادبیات فارسی، دانشگاه پیام نور، تهران، ایران.

چکیده

ساخت‌گرایی یکی از شاخه‌های مهم نقد ادبی، متأثر از زبان‌شناسی و نظریه نشانه‌شناسی سوسور است. الگوهای موجود در درون متن زبان، ساخت زبان را نشان می‌دهد. هدف پژوهش، بررسی ساخت واژگان، تکواژها، تقابل‌های دوگانه، ساخت افعال و ساخت جمله‌های کتاب است. روش پژوهش مقاله برپایه روش تحلیلی - توصیفی است که براساس رویکرد اسنادی، مواد، مؤلفه‌ها و مبانی ساختارشناسی بررسی شده است. روش نقد ساخت‌گرا، ساخت کتاب را به خوبی تجزیه و تحلیل می‌کند. بدین جهت ابتدا مبانی نظری ساخت‌گرایی که به موضوع مقاله مربوط می‌شود بررسی شده، سپس اجزای درونی (روساخت) و اجزای بیرونی (ژرفساخت) کتاب نقد و بررسی شده است. یافته‌های مهمی در بررسی ساخت‌گرایانه کتاب به دست آمده است. افعال و ساخت آنها؛ واژگان و ساختی که در ترکیب واژگان، تکواژها، واژه‌بست‌ها و صورت‌واژه‌ها وجود دارد. ساخت صرفی واژگان و نوع جمله‌هایی که نویسندگان در موقعیت‌های مختلف بحث و استدلال به کار برده‌اند و جایگاه نشر پارسی در کتاب‌های دانشگاهی و مواردی دیگر بررسی شده است. نتیجه‌ای که در این پژوهش به دست آمد نشان داد که الگوی خاصی در تکنیک زبانی، افعال، تکواژهای واژگان وجود دارد. تنوع خاصی در زمینه افعال و سطح واژگان دیده نمی‌شود. ساخت واژگان، مشتق، مرکب و مشتق مرکب است. نوگرایی و خلق زبان تازه با تکنیک زبانی تازه وجود ندارد.

DOI:

10.48310/rpllp.2025.17951.1177

واژه‌های کلیدی:

ساخت‌گرایی،

نقد کتاب،

زبان اثر،

دستور زبان،

نگارش.

۱. نویسنده مسئول

yosefaali@pnu.ac.ir 

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۹/۱۵

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۳/۱۲/۲۰

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۱/۱۸

شماره صفحات: ۲۳

۱. مقدمه

ساخت‌گرایی^۱ از نظریه‌های زبانی قرن بیستم و از شیوه‌های نقد ادبی معاصر است. «در حوزه ادبیات، آراء فردینان دو سوسور سوئیسی، نظریه ساخت‌گرایی را بنیان نهاده و سعی کرده است جنبه‌های گوناگون مانند هم‌زمانی، درزمانی، دال و مدلول، جانشینی و هم‌نشینی، زبان^۲ و گفتار^۳ بررسی می‌شود» (امامی، ۱۳۸۲: ۱۲)؛ دین جهت سوسور و نشانه‌شناسی تأثیر زیادی بر نظریه‌های زبانی و دستور زبان از جمله ساخت‌گرایی داشت (رک، ساغروانیان، ۱۳۶۹: ۱۹۶)؛ از سوی دیگر با نظریه فرمالیسم هم ارتباط تنگاتنگی دارد. زبان‌شناسی نو، زبان را شبکه و ساختاری منظم و متشکل از اجزای مرتبط و منسجم می‌داند و نظام اجزا را بر خود اجزا مقدم می‌شمارد و برای درک نظام حاکم بر اجزاء، فقط به توصیف آوایی و معنایی آن بسنده نمی‌کند. ساخت‌گرایان می‌گویند هر تفاوت معنایی ناگزیر موجب تفاوت در ساختار صوری سخن می‌شود. این تفاوت صوری یا در عناصر سازنده آن یا در روابط میان این عناصر و یا در ساخت عبارت‌ها نمود می‌یابد؛ حتی در واژگان هم‌آوا مانند «شیر» در زبان فارسی امروز. اگر به تنهایی و جدا از بافت کلامی خود ادا شوند، معنایشان دریافته نمی‌شود و فقط درون جمله و در ارتباط با عناصر زبانی دیگر است که می‌توانیم به مدلول آنها پی ببریم. یکی از بنیادهای مهم این مکتب، «ماده آوایی» زبان یا «گفتار» است که بر پایه آن به صورت آوایی زبان و نه شکل نوشتاری آن اهمیت داده می‌شود. به عبارت دیگر، زبان در اصل به صورت گفتار ظاهر می‌شود و گفتار نیز همان ماده آوایی و اساس کار ساخت‌گرایان است. از دیدگاه دستور زبان ساختاری، به مجموع عناصر و واحدهای سازنده گفتار، نیز روابط میان آنها «نظام» یا «ساخت» زبان گفته می‌شود. سوسور معتقد بود ماهیت نظام‌دار زبان آن را از گفتار جدا می‌کند (سوسور^۴، ۱۹۷۹: ۲۴-۲۵)؛ علاوه بر این، مسأله مهم تمایز دو محور زبان؛ یعنی محور هم‌نشینی^۵ یا «تباین»^۶ (نجفی، ۱۳۸۲: ۴۴) و جانشینی^۷ یا «تقابل»^۸ (همان‌جا)) را طرح می‌کند. این تمایز در نظریه ادبی مدرن و در تحلیل ساختاری شعر اهمیت زیادی یافته است. ساخت‌گرایی با اینکه تنها بر فرم و ظاهر تکیه دارد؛ اما فارغ از روابط نهان و درونی حاکم بر سازه‌های متن نیست (رک، پراپ، ۱۳۸۶: ۴۵)؛ ساخت‌گرایی زبان را به صورت زنجیره گفتار تصوّر و تصویر کرده، آن را به واحدهای خاصی تقسیم می‌کند. عناصر

-
1. Structuralism
 2. langue
 3. parole
 4. Saussure
 5. paradigmatic
 6. contrast
 7. syntagmatic
 8. opposition

کوچک‌تری که از راه تجزیه عناصر بزرگ‌تر به دست آمده است، واحدهای گفتار یا زبان هستند که دیگر تجزیه‌پذیر نیستند؛ یعنی نمی‌توان از آنها زیرشاخه یا زیرمجموعه‌ای به دست آورد. اگر هم تجزیه شوند، واحدهایی به دست می‌آیند که نه معنی دارند و نه می‌توانند نقش دستوری خاصی را در زنجیره گفتار بر عهده گیرند. از این دیدگاه، سخن در آغاز به تکواژ و در مرتبه دوم، هریک از تکواژها به واج‌هایی تجزیه می‌شوند. برخی از زبان‌شناسان این فرایند تحلیل را تجزیه دوگانه زبان گفته‌اند. تجزیه دوگانه زبان را بعضی از زبان‌شناسان اروپایی نیز پذیرفته‌اند که از آن میان باید از آندره مارتینه، زبان‌شناس معروف فرانسوی نام برد (رک، نجفی، ۱۳۸۲: ۲۹-۳۰)؛ برای اطلاع بیشتر (رک، انوری - عالی عباس‌آباد، ۱۳۹۸: ۵۸-۸۱).

الف. ساخت‌گرایی و ارتباط آن با حوزه زبان

ساخت‌گرایی^۱ یکی از مهم‌ترین نظریه‌های یادگیری در جهان معاصر است. نحوه شکل‌گیری و تکامل ذهن انسان را از طریق یادگیری بررسی می‌کند. دانش هر فردی به وسیله آن ساخته می‌شود. تولید دانش، فرآیند مستمری است که تجربه افراد را سازمان‌دهی می‌کند. درواقع دیدگاهی معرفت‌شناسانه^۲ است که با ماهیت «دانش»^۳ و «دانستن» ارتباط دارد. ساخت‌گرایی در حوزه‌های مختلف جامعه انسان بررسی می‌شود. در حوزه زبان یا متن‌پژوهی، آندره مارتینه و در حوزه روانشناسی، ژان پیاژه^۴، روانشناس سوییسی، از چهره‌های برجسته به شمار می‌روند. ساخت‌گرایی در حوزه زبان، مفاهیم چندلایه‌ای دارد و باید در سطوح مختلفی بررسی شود. در حوزه زبان باید گفت استفاده از واژگان و جمله‌سازی و رساندن آن به مخاطب، ساخت دنیای ذهنی گوینده (و نویسنده) را تشکیل می‌دهد و نشان می‌دهد که جهان اطراف خود را ساخته و در قالب واژگان ترسیم کرده است. بنا به نظر برتنس، هر چیزی می‌تواند به عنوان مصالح کار مورد استفاده قرارگیرد. نشانه و محل کاربرد این موضوعات با استفاده مشخص از زبان سر و کار پیدا می‌کند؛ نه در یک موضوع مجسم و معین در اثر. (رک، برتنس، ۱۳۸۷: ۴۴)؛ در نگاه اول، مصالح یا موادی که در کتاب «شیوه طراحی و تألیف کتاب درسی دانشگاهی» استفاده شده، همانند نوشتار عادی زبان امروزی پارس است و کلمات، افعال، عبارتها، جمله‌ها، همکردها، حروف ربط و اضافه و ... از زبان مرسوم استفاده شده است؛ اما باتوجه به هدف نویسندگان از انتقال این پیام‌ها به مخاطب، بررسی ساختاری اثر، میزان موفقیت یا اشکالات و اختلال‌های موجود در نثر را آشکارتر می‌سازد. در پایان این بخش باید گفت ساخت‌گرایی، «هماهنگی و تعامل همه اجزای بیرونی و درونی اثر است و روابط ساختاری را می‌سازد (امامی، ۱۳۸۲: ۱۰).

-
1. Structuralism/ Constructivism
 2. Epistemological
 3. knowledge
 4. Jean Piaget

کتاب «شیوه طراحی و تألیف کتاب درسی دانشگاهی» از پیشگفتار، مقدمه و سه فصل تشکیل شده و در زمینه یادگیری نوشته شده است. از این حیث، زمینه گفتگو و تبادل نظر را در این مورد باز می‌کند. سبک فردی نویسندگان کتاب، تقریباً شبیه سبک امروز پارسی است؛ ولی ویژگی‌ها یا مختصات خاصی دارد. چیزی که در کتاب وجود دارد، نوع یا طرز نوشتن، شیوه جمله‌بندی، اشاره به نوعی نحو یا دستور زبان فارسی، غلط‌هایی که ممکن است از زبان‌های دیگر (مخصوصاً زبان انگلیسی) وارد زبان فارسی شود و ارتباط درست پیام را مخدوش سازد و مواردی شبیه اینهاست.

«شیوه طراحی و تألیف کتاب درسی دانشگاهی» یکی از کتاب‌های درسی است که در دانشگاه تدریس می‌شود. به سبب تدریس در دانشگاه، ماهیت کتاب و نوع نگاه نویسندگان به موضوع‌های مختلفی که در بخش‌های گوناگون طرح شده، نیازمند پژوهش مستقل درباره ساخت و ساختار کتاب است. هدف از بررسی ساخت‌گرایی کتاب نامبرده، آشنایی با ساخت کتاب و شیوه نوشتار آن است.

پرسش‌های چندی در پژوهش حاضر مطرح است که شامل سطوح مختلف نوشتار کتاب می‌شود. در جمع‌بندی پرسش‌ها می‌توان گفت:

۱. افعال چه ساختی دارند؟
 ۲. ساخت صرفی واژگان چگونه است؟
 ۳. تکواژهای به کار رفته چه ویژگی دارند؟
 ۴. زبان کتاب معلوم است یا مجهول؟
 ۵. ساختار نحوی متن کتاب چگونه شکل گرفته است؟
 ۶. نویسندگان کتاب چه نوع جمله‌هایی را در موقعیت‌های مختلف بحث به کار برده‌اند؟
- در آیا در زبان کتاب، نوگرایی وجود دارد و تکنیک زبانی جدید به کار رفته یا با استفاده از واژگان، نوع جمله‌ها، نوع افعال (ساده، پیشوندی، مرکب، عبارت فعلی) و ... زبان جدیدی در متن دیده نمی‌شود و هیچ نوع برجسته‌سازی متنی وجود ندارد.

روش و حوزه پژوهش

روش پژوهش در این مقاله و رویکرد ما در این پژوهش تحلیلی توصیفی است. مواد و مؤلفه‌های کتاب به صورت ساختارمند بررسی و براساس داده‌های جمع‌آوری و طبقه‌بندی شده، پژوهش می‌شود. متغیرهای نسبتاً زیاد و متنوعی در متن وجود دارد که مطابق استدال‌های نظریه ساخت‌گرایی طبقه‌بندی شده و پس از جمع‌آوری متغیرها، با استفاده از روش قیاسی، ارزیابی همه‌جانبه‌ای از نوشتار کتاب به عمل آمده است. ساخت‌گرایی با اینکه ماهیتی کلی و تعمیم‌یافته دارد؛ اما در فرایند تحقیق حاضر، قلمرو زبانشناسی خاصی برای آن در نظر گرفته شده است که با ماهیت زبان، دستور زبان، واژگان و دیگر مؤلفه‌های کتاب همخوانی داشته باشد. در این

پژوهش، ضمن توجه به این اصول و قلمرو زبانشناسی ساخت‌گرایی، گاهی به نقد ساخت موجود نیز پرداخته شده و ساخت درست یا نادرست نوشتار کتاب بررسی شده است. ساخت‌گرایی این کتاب شامل بخش‌های سه‌گانه ۱. ساختار واژگان؛ ۲. ساخت افعال؛ ۳. ساختار نحوی است.

۲. یافته‌های پژوهش

۱. ساختار واژگان

واژه، کوچک‌ترین سازه متن و سومین واحد زبان است. از یک یا چند تکواژ درست می‌شود. «مشخصه واژه، جدایی‌پذیری، استقلال نحوی و یکپارچگی است. مانند گل، گلاب، گلاب‌گیر (انوری، عالی عباس‌آباد، ۱۳۹۸: ۷۱-۷۲)؛ مطالعه واژه، مهم‌ترین نقش را در تفسیر متن دارد و باعث شناخت درست و متقن آن می‌شود (رک، لوریا، ۱۳۶۸: ۸۲)؛ ساخت واژه در زنجیره کلام اهمیت فراوانی دارد. «وظیفه شاعر [نویسنده] کشف مداوم است. او معمولاً درصدد یافتن واژه‌هایی است که به‌خاطر قرابت پنهانی‌ای که با یکدیگر دارند، وقتی کنار هم می‌نشینند، معانی شگفت می‌آفرینند.» (پرین، ۱۳۷۳: ۳۵) واژه نقش مهمی در فرم و زیبایی‌شناسی اثر دارد. ولک به‌قول شلگل^۱ می‌نویسد: «در نظر او لغت‌شناسی به معنی عشق به واژه‌ها و توجه دقیق به متن و مطالعه و تفسیر است.» (ولک، ۱۳۷۹، ج ۲: ۱۷)؛ نیز در مطالعه ساختار واژگانی اثر، طیف‌های مختلفی مطالعه می‌شود. گرایش یا هنر نویسنده به ساخت واژه یا ترکیبات جدید مهم مشخص می‌گردد. آیا می‌تواند معنی موجود در ذهن خود را با واقعیت‌های ملموس نشان دهد یا نه؟ چه نوع واژگانی استفاده می‌کند؟ آیا به زبان معیار اهمیت می‌دهد یا از واژگان زبان عامیانه؟ زبان مخفی یا کوچه‌بازاری بهره می‌برد؟ آیا ساخت واژگان براساس دستور زبان درست شکل گرفته یا ساختار نحوی واژگان اشکال دارد و از غلط‌های رایج یا فاحش به شمار می‌رود؟ ساخت واژگان بسیط است یا ساده؟ معمولاً واژگان تکواژهای بیشتری دارند یا از یک یا دو تکواژ ساخته شده‌اند و غیر بسیط هستند؟ مسائل دیگری نیز در مطالعه سطح واژگانی اثر وجود دارد که «سبک» یا «مکتب» نویسنده، میزان آشنایی با زبان معیار و شیوه انتقال معنی به‌وسیله واژگان (واژگان، افعال، جمله، عبارت و ...) را نشان می‌دهد.

۱.۱. ساخت صرفی واژگان

ساخت صرفی واژگان، مطالعه تکواژها و ترتیب یا نحوه قرارگرفتن آنها در سطح واژگان به چهار گروه تقسیم می‌شود:

الف. بسیط یا ساده: فقط یک تکواژ دارد و نمی‌توان آنها را به تکواژها یا واحدهای معنی‌دار دیگر تقسیم کرد. (کریمی فیروزجایی و سبزواری، ۱۳۶۷: ۱۶)؛ مانند: کتاب (آرمند و ملکی، ۱۳۹۸: ۱)؛ «ویژگی» (همان: ۲).

ب. غیر بسیط یا مشتق: یک تکواژ مستقل + یک تکواژ وابسته تصریفی یا اشتقاقی مانند: «مولفان» (همان: ۱)؛ (مؤلف: تکواژ آزاد قاموسی + «ان» تکواژ دستوری، نشانه جمع)؛ «نوشته» (همان: ۱۶) (نوشت: تکواژ آزاد قاموسی + ه: تکواژ وابسته دستوری اسم (صفت) ساز).

ج. مرکب: حداقل دارای دو تکواژ مستقل هستند. واژه‌هایی که می‌شود آنها را به اجزای تشکیل‌دهنده‌شان تقسیم کرد. مانند: «همه‌گیر» (همان: ۱) (همه + گیر: تکواژهای آزاد قاموسی) «دیدگاه‌ها» (همان: ۳) (دید: تکواژ آزاد قاموسی + گاه: تکواژ آزاد قاموسی + ها: تکواژ دستوری شخص و شمار) یادآوری می‌شود در بررسی واژگان مرکب، ساخت تکواژها نیز بررسی می‌شود. مثلاً «دیدگاه‌ها»، دارای دو تکواژ (یا سازه) ستاک (= دیدگاه) و تکواژ «ها» است. «ستاک»، پایه تکواژ یا سازه‌ای است که می‌تواند وندهای تصریفی یا اشتقاقی را بپذیرد و به واحد بزرگ‌تر تبدیل شود.

د. مشتق مرکب: دارای حداقل دو تکواژ آزاد و یک یا بیش از یک تکواژ وابسته یا وند. مانند راه-کارهایی (آرمند و ملکی، ۱۳۹۸: ۲۱)؛ «راه‌کارهایی» دارای سازه یا تکواژ ستاک «راه‌کار» + تکواژ تصریفی «ها» + تکواژ پسوند «ی»؛ «برنامه‌ریزی» (همان: ۱) (برنامه + ریز = تکواژهای آزاد قاموسی) + ی (تکواژ وابسته دستوری اسم ساز)؛ «کارشناسان» (همان: ۲) (کار: تکواژ آزاد قاموسی؛ شناس: تکواژ آزاد قاموسی؛ «ان»، تکواژ دستوری شخص و شمار)؛ «تأثیرگذاری» (همان: ۱۶) (تأثیر: تکواژ آزاد قاموسی + گذار: تکواژ آزاد قاموسی + ی: تکواژ وابسته دستوری اسم/ مصدر ساز)؛ پیش‌سازمان‌دهنده‌ها (همان: ۸۸) پیش (تکواژ قاموسی) + ساز (تکواژ قاموسی) + مان (تکواژ دستوری) + ده (تکواژ قاموسی) + ند (تکواژ دستوری، نشان‌دهنده شخص و شمار) + ه (تکواژ دستوری وابسته) + ها (تکواژ وابسته دستوری، علامت جمع)؛ در جمع‌بندی این بخش باید گفت که واژه‌های جدیدی بر اساس فرایند اشتقاقی (افزودن وند اشتقاقی پسوند/ پیشوند به پایه واژگانی یا دستوری ساخت) تولید نشده و نویسندگان از واژگان مرسوم پارسی با ساخت مشخصی که دارند استفاده کرده‌اند. یادآوری می‌شود در ساخت واژگان، فقط دیدگاه دستور سنتی لحاظ نشده است. در دستور سنتی، با تکیه به زبان عربی، واژگان ساده به کمک وندافزایی به ساخت بزرگ‌تر (= مرکب) تبدیل می‌شوند؛ اما در زبانشناسی نوین با توجه به قواعد واژه‌سازی، ساخت واژگان، انواع آنها و توزیع تکواژهای مختلف در پیکره واژه، ساخت واژگان بررسی و تحلیل شده است.

۲.۱. اصل تقابل^۱

اصل تقابل یکی از مهم‌ترین رکن‌های ساخت‌گرایی به شمار می‌رود. (رک، سلدن، ۱۳۷۵: ۱۴)؛ مثلاً دو واژه «تاریک» و «روشن»، با هم تقابل واجی و معنایی دارند. گرماس، یکی از نشانه‌شناسان، تقابل دوگانه را در متن مطرح کرده، با عنوان «ساختار بنیادی دلالت متن» (سجودی، ۱۳۷۸: ۷۴) یاد می‌کند. یکی از نظریه‌پردازان ساخت‌گرا معتقد است که ساخت‌گرایی به تفکر در دو سوی اصطلاح‌های موجود در جهان می‌پردازد. قطب‌هایی که مخالف هم هستند و با مطالعه آنها، می‌توان به منطق یا نظام خاصی از زبان دست یافت. (کالر^۲، ۲۰۰۲: ۱۶)؛ برخی به وجود تباین یا تضاد در این تقابل‌ها اعتقاد دارند؛ اما لاینز وجود «تباین» را در این نوع واژه‌ها درست نمی‌داند و معتقد است هرگاه واژگانی به هم مربوط باشند؛ ولی تمایز داشته باشند، «دوگانه» یا «دو ارزشی» (لاینز^۳، ۱۹۸۷: ۲۷۹)؛ هستند. کوروش صفوی، به تبعیت از پالمر، نوع خاصی از تقابل‌ها را با عنوان «تقابل دوسویه» یاد می‌کند. مانند «زن/ شوهر؛ خرید/ فروش». (صفوی، ۱۳۶۹: ۱۰۸)؛ وی واژگانی مانند «ذلت، عزت/ زن، مرد/ بالا، پایین» را «تقابل مدرج» خوانده است. (همان: ۱۰۵).

در این گروه از واژگان با گستره معنایی خاص، «تقابل» وجود دارد. به این نمونه‌ها دقت شود: «اصلی/ فرعی» (آرمند - ملکی، ۱۳۹۸: ۲۰)؛ «کل/ جزء» (همان: ۲۲)؛ «درونی/ بیرونی» (همان: ۲۴)؛ «درسی/ غیر درسی» (همان: ۲۷) و (همان: ۷۶)؛ «ابتدا/ انتها» (همان: ۲۷)؛ «کلی/ جزئی» (همان: ۳۴)؛ «تفصیلی/ جزئی» (همان: ۳۴)؛ «گذشته/ آینده» (همان: ۴۲)؛ «غیر رسمی/ معمولی» (همان: ۴۲)؛ «مهم/ غیر مهم» (همان: ۴۵)؛ «ساده‌ترین/ پیچیده‌ترین» (همان: ۴۷)؛ «تشابهات/ تفاوت‌ها» (همان: ۵۱)؛ «بیشتر/ کمتر» (همان: ۵۹)؛ «اصلی/ حواشی» (همان: ۵۹)؛ «طولانی/ کوتاه‌تر» (همان: ۶۱)؛ «معلوم/ مجهول» (همان: ۶۲)؛ «مثبت/ منفی» (همان: ۶۲)؛ «دشواری/ سادگی» (همان: ۶۲)؛ «آسان/ دشوار» (همان: ۶۳)؛ «آسان/ ثقیل» (همان: ۶۳)؛ «فعال/ غیر فعال» (همان: ۷۶)؛ «بیشتر/ کمتر» (همان: ۷۸)؛ «حداقل/ حداکثر» (همان: ۸۳)؛ «عینی‌تر/ انتزاعی‌تر» (همان: ۸۳) و ... در پایان این بخش باید گفت اصل تقابل، عمدتاً به حوزه معنی و مدلول قاموسی واژگان نمی‌پردازد و هدف آن یافتن معنی واژه نیست؛ بلکه تأکید اصلی بر ساخت، واج‌ها، تکواژها، واژه‌بست و صورت‌واژه است که در ساخت کلام از اهمیت خاصی برخوردار است. در اصل تقابل، برخی از ساخت‌های متقابل، فقط از دیدگاه مدلول و معنی دربرابر هم قرار می‌گیرند و برخی دیگر هم در حوزه واجی و هم در حوزه معنایی.

-
1. principle if contrast
 2. Culler
 3. Lyons

۳.۱. استفاده از زبان روزنامه‌ای یا واژگان حوزه گفتار/ عامیانه/ گرده‌برداری ورود کلمات نثر روزنامه‌ای یا حوزه گفتار به متن صریح دانشگاهی، سرباززدن از زبان معیار فارسی است. نویسندگان به عنوان کنشگر، باید به اصول و معیارهای نوشتار آشنا بوده و به کار بست آنها در نوشتار خود متعهد باشد.

«یک لحظه تصور کنید که این کار را یکی از علمای شیعه انجام نمی‌داد، چه غبن بزرگی متوجه مسلمانان می‌شد.» (آرمند - ملکی، ۱۳۹۸: ۱۵)؛ حذف «یک لحظه»، آسیبی به ساختار جمله و معنی آن نمی‌زند و اشاره به احساسات نویسندگان است که زبان گفتار یا عامیانه را وارد زبان نوشتار کرده است. در تحلیل این بخش باید گفت واژه، مهم‌ترین ابزار گفتار است. عبدالقاهر جرجانی در دلایل الاعجاز بر این عقیده است که «دو کلمه بدون ملاحظه موقعیت آنها در نظم کلام هیچ‌برتری نسبت به یکدیگر ندارند. هنگامی که گفته می‌شود لفظ فصیح، باید موقعیت آن را به لحاظ نظم کلام و تناسب با کلمات مجاورش به حساب آوریم.» (امامی، ۱۳۶۹: ۶۶۱)؛ نیما یوشیج نیز می‌گوید: «کلمه به‌خودی خود نه خوب است و نه بد، نه زشت است و نه زیبا؛ بلکه ارزش و شخصیت خود را در بافت کلام به دست می‌آورد.» (حمیدیان، ۱۳۸۳: ۱۰۶)؛ با در نظر گرفتن این نوع نظریات، «واژه» یا «کلمه»، نقش مهمی در فرم متن دارد. «واژه، کوچک‌ترین - سازه متن است و شناخت آن، مهم‌ترین نقش را در شناخت و تفسیر متن دارد. هریک از آنها بر شیء یا مفهومی که گویش‌وران یا خوانندگان به آن آشنایی دارند، دلالت دارد. توجهی که دانشمندان لغت‌شناس و زبان‌شناسان به واژه داشته‌اند، حاکی از اهمیت واژه و نقش اساسی آن در شکل‌گیری زبان و هرساختاری است. برخی از محققان زبان، واژه را واحد اندیشه می‌دانند. (رک، لوریا، ۱۳۶۸: ۸۲)؛ نکته‌ای که در کتاب «شیوه طراحی و تألیف کتاب درسی دانشگاهی» به چشم می‌خورد، نادیده گرفتن ارزش واژه یا شناختن اهمیت آن در گفتار و نوشتار است. واژه (حرف، فعل، عبارت فعلی، اسم، صفت، قید و ...) جایگاه و موقعیت خاصی در جمله دارند و وقوف به جایگاه آنها، متن را پالوده‌تر و آراسته‌تر می‌کند. استفاده نادرست از هریک از واژه‌ها، علاوه بر اینکه از تفهیم مطلب می‌کاهد به فرم و ظاهر آن نیز آسیب زده، متن را از درجه فصاحت و بلاغت انداخته، صورت نازیبایی به آن می‌دهد. تکرارها، حذف‌های بی‌مورد، استفاده غلط یا نادرست از حروف، واژگان و ... برهم ریختن ارکان جمله در زنجیره کلام و ... ماحصل استفاده نادرست از دستور زبان و قاعده نوشتار است. گاهی واژگان و نحو جملات میان زبان نثر قرن پنجم و نثر امروزی شناور است. گرده‌برداری یکی از مهم‌ترین مصداق‌های ضعف نوشتار و نبود ساخت درست و معیار متن است. جولیا فالک ذیل «توانش زبانی و کنش زبانی»، این نوع کاربردها را تداخل برخی عوامل در کاربرد دانش زبانی می‌داند. وی «توانش زبانی» را «دانش ناخودآگاه سخن‌گویان یک‌زبان درباره آواها، معانی و نحو آن» و «کنش زبانی» را «رفتار زبانی واقعی، یعنی کاربرد زبان در زندگی روزمره» می‌داند و معتقد است: «دانش زبانی به‌ندرت

آگاهانه است. سخن‌گویان زبان بر آنچه نمی‌دانند آگاه نیستند. هنگامی که آنان سخن می‌گویند نمی‌توانند توصیف کاملی از آواهای مورد استفاده خود ارائه دهند، همچنین از بیان تمامی قواعدی که در تبدیل اندیشه‌شان به گفتار یا نوشتار به کار می‌برند ناتوانند. به‌علاوه گاهی از این دانش ناخودآگاه به‌طور غلط استفاده می‌کنند.» (فالك، ۱۳۷۵: ۳۲)؛ البته باید گفت ممکن است توانش زبانی و کنش زبانی، تمایز داشته باشند اما «به این معنی نیست که ارتباط نزدیک بین این دو را انکار کنیم. شیوه‌های ادراک غالباً بر مبنای قواعد دستوری هستند و اگر به‌دفعات کافی به کار روند ممکن است خود در زمره قواعد دستوری قرار گیرند.» (اسمیت - ویلسون، ۱۳۶۷: ۶۶)؛ وجود گرت‌برداری‌ها از موضوعات دیگری است که در این بخش می‌توان درباره آن بحث کرد. گرت‌برداری‌ها به‌هیچ‌وجه با روح زبان فارسی تناسب ندارد و در درازمدت ضربه‌های فراوانی به آن می‌زند. در متن کتاب، گرت‌برداری‌های فراوانی دیده می‌شود که به نمونه ای از آنها اشاره می‌شود:

- قابل. «آنچه در هریک از عناصر برنامه درسی تعیین شده است باید جنبه عینی و قابل استفاده پیدا کند.» (آرمند - ملکی، ۱۳۹۸: ۲۱)؛ «دانشجو مفاهیم و مهارت‌های آن را قابل پیگیری و مطالعه تلقی کند.» (همان: ۸۴).

- قابلیت. «کتاب درسی به‌دلیل تأثیرگذاری در یادگیری باید ویژگی‌هایی داشته باشد که قابلیت یادگیری آن را بالا ببرد.» (همان: ۵۱)؛ «بنابراین قابلیت یادگیری در دو جنبه روان‌شناختی و انسانی مورد توجه قرار می‌گیرد.» (همان: ۸۴).

- غیر قابل قبول: «یا کتاب بسیار ضعیف و غیر قابل قبول اعلام می‌شود...» (همان: ۱۰۱). بهتر است قابلیت به‌صورت «توانایی، توان» و مانند اینها به کار رود. «قابل ... غیر قابل ... این واژه را مترجمان برای ترجمه صفاتی به کار می‌برند که آخر آنها «... able» است ... در زبان معیار گاهی به‌جای واژه مذکور، «ی» صفت‌ساز به آخر مصدر فارسی می‌افزایند ... گاهی هم به جای پیشوند «قابل» پسوند «پذیر» را به اسم مصدر و اسم جامد می‌افزایند...» (انوری - عالی، ۱۳۸۵: ۲۵۷-۲۵۸).

- در ارتباط با. «خداوند متعال در ارتباط با تربیت‌کنندگان خود به‌تدریج عمل می‌کند.» (آرمند - ملکی، ۱۳۹۸: ۲۳-۲۴).

- در ارتباط: «در اصل بخشی از کیفیت آموزش در نظام آموزش عالی با کیفیت کتاب درسی در ارتباط است.» (همان: ۸).

«... درباره مفاهیم مشکل در ارتباط است.» (همان‌جا).

- شرایط. (به‌جای موقعیت، مناسبت) «مهم‌ترین و پیچیده‌ترین بخش زندگی نیز به شرایط درونی و بیرونی نیاز دارد...» (همان: ۲۴)؛ «مجموعه فرایندهای آموزشی کوششی در جهت تغییر

شرایط یادگیری ... فراگیران است ... شرایطی که براساس شناخت ... به هدایت آنها منجر می‌شود.» (همان: ۹)؛ «دانشجویان در شرایطی به سر می‌برند که به تغییرات و تحولات علاقه پیدا می‌کنند.» (همان: ۸۴).

- یعنی این‌طور نیست: «یادگیری نقطه پایان ندارد. یعنی این‌طور نیست که پس از آموزش در زمان خاص از حاصل و نتیجه یادگیری مطمئن شویم.» (همان: ۳۳).

- به نوبه خود: «این جزء که ممکن است ۱ یا ۲ ساعت درسی باشد به نوبه خود نوعی استقلال یا هویت دارد.» (همان: ۳۳-۳۴).

«در این صورت لازم است تعداد صفحه‌های مکرر حتما در روی صفحه اصلی ذکر شود ... همین‌طور است هرگاه چیزی از صفحه‌های متن دست‌نوشته حذف شود ...» (همان: ۱۰۳-۱۰۴).

«همین‌طور است»، زبان عامیانه یا گفتاری است که وارد زبان معیار نوشتار شده است. نویسنده باید این بخش جمله را حذف کرده، صورت درست آن را در زنجیره جمله بیاورد. مثلاً به این صورت: ... هرگاه چیزی از صفحه‌های متن دست‌نوشته حذف شود، به همین‌گونه است.

- لازم به ذکر است ... (آرمند و ملکی، ۱۳۹۸: ۳۷)؛ کاربرد عبارت «لازم به ...» از غلط‌های دستوری است که در زبان پارسی راه یافته است. ««لازم» در زبان فارسی با حرف اضافه «به» به کار نمی‌رود. بنابراین به کار بردن جمله‌هایی مانند: لازم به ذکر است، لازم به تذکر است و ... درست نیست. در زبان معیار بهتر است به جای جمله‌های فوق از: این تذکر لازم است، تذکر این مطلب لازم است و ... استفاده کنیم.» (انوری و عالی عباس‌آباد، ۱۳۸۵: ۲۸۷).

- دستورات/ به جای دستورها: آیا تاکنون فکر کرده‌ای که چرا دستورات خداوند در قالب کتاب برای بشر نازل شده است؟ (آرمند و ملکی، ۱۳۹۸: ۱۵).

دستور، واژه پارسی است و هنگام جمع‌بستن باید از تکواژ «ها» نشانه جمع پارسی، استفاده کرد و نباید تکواژ «ات» را به کار برد. (انوری و عالی عباس‌آباد، ۱۳۹۸: ۱۹)؛ مایه تأسف بسیار است، کتابی برای شیوه نوشتن و نگارش، نوشته شده، این نوع اشتباهات را در نوشتار مرتکب شود.

۴.۱. تکرار

تکرار، یکی از شگردهای بلاغت به شمار می‌رود. اگر نویسنده/ شاعر به موضوعی تمرکز پیدا کرده و با تکرارهای بلیغ و ملیح، دست به برجسته‌سازی هنری می‌زند. موریس گرامون معتقد است «تکرار اعم از تکرار یک واژه در جمله یا تکرار یک هجا در کلمه در اصل و کم و بیش حاکی از تأکید یا شدت و حدت است.» (قویمی، ۱۳۸۳: ۱۱)؛ در کتاب «شیوه طراحی و تألیف کتاب درسی دانشگاهی» تکرارهای زیادی به چشم می‌خورد که جنبه تأکید یا برجسته‌سازی هنری ندارند. ظاهراً نویسندگان بدون توجه به گزینش واژگان مناسب، صنعت ایجاز را به یکسو نهاده و

با تکرار واژگان هم‌ارز، بسامد بالایی به برخی واژگان داده‌اند. نویسندگان باید با تسلط به بلاغت متن و به کارگرفتن ابزارهای بیانی، از رفت و آمد ملال‌آور و تکرارهای نابجای واژگان جلوگیری کرده، ایجاز زیبایی به متن بدهند. به نمونه‌های تکرار توجه کنید:

«قبلا صاحب‌نظران حوزهٔ درسی و کارشناسان کتاب‌های درسی درخصوص ویژگی‌ها و ساختار کتاب درسی مقالاتی به نگارش درآورده‌اند ولی این خدمات علمی جامعیت لازم و کافی را ندارند ...» (آرمند و ملکی، ۱۳۹۸: ۲)

«در فرایند تهیهٔ نمایه یکی از مراحل، مشخص کردن مفاهیم و اصطلاحات مهمی است که در نمایه باید آورده شود.» (همان: ۷۳).

- تکرار مطلب طرح‌شده در جملات گوناگون یا پاراگراف‌ها، از سهوهای دیگر کتاب است. ذیل عنوان «تصاویر، عکس‌ها و موارد مشابه» (همان: ۸۳)، نویسندگان دربارهٔ شیوهٔ یادگیری کودکان، نوجوانان و بزرگسالان صحبت می‌کنند، این مطلب را در دو پاراگراف جداگانه و پاراگراف سومی که در جدول قرار دارد، تکرار کرده‌اند.

- تکرار حروف ربط. «کتاب درسی دانشگاهی نقشی اساسی در تحقق هدف‌های آموزشی، در آموزش عالی دارد.» (آرمند - ملکی، ۱۳۹۸: ۷-۸).

«در ایران اولین کتاب‌های درسی دانشگاهی را ... تشکیل می‌دهد. که درواقع اولین مرکز رسمی آموزش عالی در ایران به شمار می‌رود که در سال ۱۲۶۸ ... تشکیل شده است.» (همان: ۲۸).

۲. دایرهٔ افعال

از دیدگاه ساختارشناسی، «فعل» از طبقات واژگان به شمار می‌رود. فعل، قسمت مرکزی جمله را تشکیل می‌دهد. هر جمله‌ای نیازمند فعل مناسب و شناخته‌شده‌ای است که در دایرهٔ زبان وجود دارد. مگر اینکه قصد نویسنده یا شاعر، ابداع معانی جدید یا ارائهٔ الگوی دگرگون در بیان معانی خاص باشد. فعل‌ها به دو بخش اصلی «کنشی» (فعل‌هایی که نشان‌دهندهٔ کنش فاعل یا انجام‌دهنده است. مانند: خریدن، ایستادن، ...) و «اسنادی» یا «ربطی» (نشان‌دهندهٔ انجام کار نیست؛ بلکه ویژگی یا نسبتی را به کسی، چیزی، موقعیتی نشان می‌دهد. مانند: شد، است، بود ...) تقسیم می‌شود. فعل‌های کنشی به لازم (= یک‌طرفیتی^۱ ناگذر)، متعدی (= دوطرفیتی^۲ و گذرا) و دووجهی (هم به صورت لازم و هم به صورت متعدی^۳) تقسیم می‌شوند.

۲. ۱. ساخت افعال

۱. فقط فاعل دارد و مفعول نمی‌پذیرد. مانند: رفتن.

۲. هم فاعل دارد و هم مفعول. مانند: دیدن، خریدن، شکستن

۳. مانند شکستن، شنیدن

متن کتاب ساخت متنوع افعال یده می‌شود. نشر کتاب متعلق به دورهٔ امروزمین زبان پارسی است و شیوهٔ ساخت افعال، براساس زبان معیار است. در این بخش از تحلیلی کتاب، کاربرد درست افعال، مهم نیست؛ بلکه انواع ساخت فعل اهمیت دارد. براساس پراکندگی ساخت افعال، می‌توان در گروه‌های زیر طبقه‌بندی کرد:

الف. افعال ربطی یا اسنادی. «استن» در ساخت افعال ربطی کاربرد بیشتری دارد. «شدن»، دومین کاربرد را دارد: «علاقهٔ کمتری در خواننده برای به‌خاطر سپاری آن ایجاد می‌شود.» (آرمند، ملکی، ۱۳۹۸: ۵۶)؛ «شود» (همان: ۷۸) و ...

ب. افعال کنشی. بیشترین درصد افعال متن را افعال کنشی با ساخت‌های مختلف فعل فارسی تشکیل داده است. ذیل «ساختمان فعل»، انواع افعال کنشی بررسی می‌شوند.

۱.۱.۲. ساختمان فعل

فعل ساده. افعال ساده کمتر از افعال مرکب به کار رفته است. نمونه‌هایی از افعال ساده: «این امر بار اضافه بر حافظه می‌گذارد.» (همان: ۶۱) الف- مضارع اخباری «کمک کرد بهتر به مطالعهٔ متن بپردازد.» (همان: ۶۹)؛ ب- مضارع التزامی، تکواژ التزامی ساز «ب»؛ «می‌سازند» (همان: ۷۹). فعل پیشوندی. افعال پیشوندی در متن دیده نمی‌شود. تقریباً می‌توان گفت نویسنده از این ساختار در ارائهٔ پیام خود استفاده نکرده است.

فعل مرکب. فعل مرکب، بیشترین درصد افعال کنشی را به خود اختصاص داده است. همکردهای مختلف «کردن»، «ساختن»، «دادن»، «برجسته کرد ... استفاده کنند ...» (همان: ۶۰)؛ «نشان داده است» (ماضی نقلی) (همان: ۶۱)؛ «دشوار می‌سازد» (همان: ۶۱)؛ «شمارش کنید» (همان: ۶۲)؛ «سوق می‌دهد» (همان: ۶۴)؛ «پیدا می‌کند» (همان: ۷۸)؛ «فراهم سازد» (همان: ۸۱)؛ «شکل می‌گیرد» (همان: ۸۹) و ...

فعل گروهی. افعال گروهی (متشکل از حرف اضافه و اسم یا گروه اسمی و همکرد) نیز در متن کتاب کاربرد دارد. البته کاربست این نوع افعال، کمتر از افعال مرکب، ساده و پیشوندی است.

«... انواع فعالیت‌های یادگیری او برای یادگیری و توسعهٔ دانش را دربرمی‌گیرد.» (همان: ۶۰)؛ «هرگاه این عدد جذر کاملی به دست نداد.» (همان: ۶۲)؛ «دربرمی‌گیرند» (همان: ۷۸) و (همان: ۷۹)؛ «به دست می‌آید» (همان: ۷۸) «به نظر می‌رسد» (همان: ۸۱).

- فعل وصفی. فعل به‌صورت صفت مفعولی می‌آید به‌شرطی که آن صفت مفعولی در جمله جایگاه فعل را داشته باشد، یعنی به جای فعل به کار رفته باشد: «... متن کتاب درسی باید به‌صورت فعال بوده و با روش‌های مختلفی انگیزهٔ مطالعهٔ کتاب در خواننده افزایش یابد.» (همان: ۷۶).

- ساخت معلوم. ساخت معلوم یا گذرا به مفعول در متن وجود دارد. «درصورت صحت این انتخاب، اقدامات بعدی با صحت و منطق لازم انجام می‌پذیرد.» (همان: ۷۸).

- ساخت مجهول. کاربرد ساخت مجهول به صورت گسترده در نوشتار کتاب وجود دارد. «مطالبی به شیوه مؤثرتر فراگرفته می شود که توجه دانشجویان را بیشتر به خود معطوف دارد.» (همان: ۵۹)؛ «داده می شود» (همان: ۶۰)؛ «کلمات چند هجایی در صورت تکرار در متن، مجدداً شمارش می شود.» (همان: ۶۱) «بررسی شده است ... انجام شده است ... داده شده ... داده شده است.» (همان: ۶۳-۶۴)؛ «نامیده می شود» (همان: ۷۸)؛ «خواسته می شود» (همان: ۹۳)؛ «گذاشته شود» (همان: ۱۰۴) و ...

در خصوص ساخت معلوم و مجهول افعال متن باید گفت با اینکه پراکندگی افعال معلوم و وجود فاعل یا مفعول یا افعال دووجهی لازم/متعدی در متن وجود دارد؛ اما ساختار کلی جملات و اشاره به نهاد یا فاعل، به صورت مجهول است. گویا سبک و سیاق نویسندگان به سمت مجهول نویسی گرایش یافته و نوعی واگرایی (divergence) به ساخت معلوم جملات دیده می شود.

۳.۲. تصرف نویسندگان در کاربرد افعال

۱.۳.۲. تصرف در کاربرد افعال. در متن کتاب، به سبب نبود بلاغت کافی و شیوه درست پیام رسانی، کژروی های دستوری و زبانی نیز دیده می شود. یکی از علت ها، کاربرد نادرست افعال به جای یکدیگر است. ساخت افعالی که به کار رفته، درست و براساس نحو زبان پارسی است؛ اما جابه جایی در کاربرد افعال، ابتدا مفهوم روشن یا صریح پیام را تاریک تر کرده، سپس باعث ناهمواری معنی و نبود بلاغت کافی می شود. به نمونه هایی از این نوع تصرفات اشاره شده است: - کاربرد ماضی به جای مضارع التزامی: «مؤلف کتاب درسی معمولاً در تألیف کتاب با مسایل و محدودیت هایی مواجه می شود و ... قرار می دهد اگر خواننده از این مسایل آگاه شود حسّ قدردانی ... تقویت می شود به علاوه اینکه اگر خود او خواست برای مطالعه بیشتر اقدام کند از توضیح مؤلف کمک می گیرد.» (آرمند، ملکی، ۱۳۹۸: ۳۵-۳۶)؛ با توجه به بافت متن، فعل «خواست» با ساخت گذشته ساده به درستی به کار نرفته است. باید با ساخت مضارع التزامی «بخواهد» به کار می رفت.

- کاربرد فعل اسنادی «است» به جای «ساخت مضارع ساده»: «درست است که بعد مهم این اهمیت و تأثیرگذاری پیام الهی به این دلیل است که منشأ آن وحی است؛ ولی بعد دیگر آن به شکل ارسال پیام مربوط است.» (همان: ۱۶)؛ تکرار فعل اسنادی «است» نیز از بلاغت کلام کاسته است.

کاربرد صورت خلاصه شده «ام/ای/اند» به جای «است»: «چرا عترت با کتاب تا قیامت باهم اند؟» (همان: ۱۷)

- استفاده از مصدر عربی به اضافه مصدر فارسی به جای مصدر عربی یا بالعکس.

«به عبارت دیگر، درک و حفظ کردن مطلبی متشکل از عناصر شناخته‌شده و آموخته‌شده، سهل‌تر از درک مطلبی است که مفاهیم جدید را در خود جای داده است.» (همان: ۵۹)؛ نویسنده می‌توانست مصدر عربی «درک» و «حفظ» را یا به‌صورت ساده یا همراه با مصدر فارسی استفاده می‌شود. درواقع هر دو مصدر، گذرا به مفعول هستند و نویسنده میان دو مصدر حرف ربط هم‌پایه «و» آورده است.

«تفکر انتقادی شامل شناسایی، ارزیابی و استدلال کردن است.» (همان: ۹۲).

- کاربرد فعل مفرد به جای جمع: «پیش‌سازمان‌دهنده‌ها مفاهیم انتزاعی و فراگیرند که دانش‌آموزان را برای یادگیری اطلاعات جزئی و جدیدتر آماده می‌سازد و به عبارتی دیگر دربرگیرنده مفاهیمی اند که ...» (همان: ۸۸).

۳.۳.۲. تصرف در معانی افعال. کاربرد اندیشیدن به جای «فکر/ تأمل کردن»

«وقتی به گذشته‌های دور می‌اندیشیم، درمی‌یابیم که ...» (آرمند - ملکی، ۱۳۹۸: ۱۵).

«بدون تأمل در یادگیری نمی‌توان درباره کتاب درسی اندیشید.» (همان: ۲۲).

«متفکران و نویسندگان زمان‌های پیشین گاهی خواسته‌اند اطلاعات و نوشته‌های پراکنده را از گزند روزگار در امان نگه دارند و آنها را در کتاب واحدی جمع کرده‌اند.» (همان‌جا).

«... یقیناً مدرّس باتوجه به شرایطی که پیش رو دارد از روش‌های پیشنهادشده استفاده بهینه به‌عمل می‌آورد.» (همان: ۲۰)؛ عبارت فعلی «به‌عمل آوردن»، مناسب «استفاده» نیست. یادآوری می‌شود در نوشته‌های علمی نباید از گره‌برداری «شرایط» استفاده کرد. «موقعیت» و واژگانی هم‌معنای آن، گزینه مناسب‌تری هستند. در تحلیل نهایی این بخش باید گفت تصرف نویسندگان در کاربرد افعال، حالت ساخت جدید واژه (= فعل و ساخت‌های مختلف آن) را ندارد و نویسندگان، با استفاده از ارتباطی که میان تکواژها و واژک‌ها وجود دارد یا با استفاده از فن اشتقاق و ترکیب، ساختار نوینی از افعال را ایجاد نکرده‌اند؛ بلکه به‌صورت نادرستی از افعال مرکب، افعال ساده یا عبارت‌های فعلی موجود استفاده کرده‌اند.

۳. ساختار نحوی

نثر پارسی متن کتاب، دارای نوعی ایستایی و نبود تحرّک لازم و کافی برای طرح بحث جدید و ایجاد تعامل میان مخاطب و متن کتاب است. زبان نوشتار، گزارش‌گونه است. نویسندگان به‌عنوان سوم‌شخص و گزارش‌دهنده و اغلب جملات به‌صورت خبری هستند. جمله‌های کوتاه یا بلند با واو عطف به هم پیوند خورده، مطلب گسترده‌ای را تشکیل داده‌اند. تکرار فعل و نادیده‌گرفتن قرینه لفظی فعل، سایه داشتن زبان روزنامه‌ای و گزارشی صرف بر متن گسترده است. جملات حالت مجهول دارند و نهاد یا فاعل مشخصی دیده نمی‌شود. مثلاً این پاراگراف به‌عنوان «مقدمه» فصل دوم نوشته شده است: «در فصل اول مطالبی درباره اهمیت کتاب و نقش کتاب به‌عنوان رسانه

ارتباطی مطرح شد. در این فصل مباحثی درباره مفهوم و ماهیت کتاب درسی مطرح شده است و کتاب به عنوان رساله مورد بحث قرار گرفته و رابطه و نسبت برنامه درسی با کتاب درسی بیان شده و جایگاه کتاب درسی در برنامه درسی ذکر شده است. در پایان به تاریخچه کتاب درسی دانشگاهی در جهان و ایران به طور مختصر پرداخته شده است.» (آرمند - ملکی، ۱۳۹۸: ۱۸).

تقریباً نوشتار کتاب این ویژگی را دارد. هیچ نوع جنبش و پرسش و پاسخ، ایجاد کاوش یا پرسش در ذهن خواننده، زمینه سازی حس شک و تردید به نظریه ها یا موضوعاتی که در تئوری های جامعه وجود دارد و ایجاد راه کارهای جدید در فکر و اندیشه و مواردی شبیه اینها وجود ندارد. نویسندگان به تمام عنوان ها یا مباحث روز جامعه مهر تأیید نهاده، از کنار آن عبور کرده اند.

۱.۳. ساخت پاراگراف^۱

پاراگراف یا بند، یکی از مهم ترین اجزای نوشتار است. تعریف های گوناگونی در ادبیات جهان درباره ماهیت و نوع آن وجود دارد که در جمع بندی نهایی آنها می توان به تعریف واحدی دست یافت. پاراگراف، مجموعه ای از جملات است که اندیشه مشخصی را بیان می کند. یک هدف یا جمله اصلی، موضوع آن به شمار رفته، جمله های بعدی توضیح یا تبیین همین جمله مرکزی است. رید در تعریف آن می گوید: «پاراگراف گروهی از جملات هستند که اندیشه ای را می پروراند. معمولاً این اندیشه نخست به صورت کلی در یک جمله که اصطلاحاً «جمله بنیادین» یا «هسته»^۲ نام دارد، بیان می شود. بقیه جملات پاراگراف توضیحات یا شواهدی را درباره این هسته یا جمله کلی عرضه می کنند که جمله های پشتیبان^۳ نامیده می شوند و به خواننده کمک می کنند تا قصد نویسنده را زودتر و روشن تر دریابد یا به درستی آن را باور کند.» (رید^۴، ۱۹۸۲: ۸) (برای اطلاع بیشتر درباره پاراگراف، (رک، امینی، ۱۳۸۹: ۵۷-۶۳)؛ البته باید به این نکته هم توجه کافی داشت که موضوع اصلی پاراگراف، نباید خیلی کلی و همه جانبه، مبهم و ابهام دار باشد تا برای توضیح آن، نیاز به جمله های پشتیبان فراوانی باشد و به این سبب، موضوع اصلی در میان جمله های فراوان گم شود. بدیهی است که در نوشتن پاراگراف باید به این نکته مهم عنایت داشت که پیکره آن باید مشخص بوده، به تکه های چندپاره تقسیم نشده و ماهیتی سرگردان و نامعلومی نیابد. در نوشتارهای پارسی این مشکل وجود دارد که یک موضوع مشخص به عنوان نقطه ثقل پاراگراف وجود دارد؛ اما خود پاراگراف به پاره های چندی تقسیم شده و موضوع یا اندیشه اصلی، نامعلوم و ناپیدا گشته است. یکی از مشکلات اصلی کتاب، نبود قاعده و نظم خاصی

1. Paragraph به انگلیسی Paragraphe به فرانسوی

2. Topic Sentence

3. Support Sentence

4. Reid

در پاراگراف‌های متن است. هیچ نوع نظم و دستور خاصی وجود ندارد و نویسنده به شکل دلخواه خود، جملات و پاراگراف‌ها را مشخص می‌کند. نمونه‌های فراوانی می‌توان مثال آورد. به‌عنوان نمونه، پرسشی را در پاراگراف اول طرح کرده، در پاراگراف دوم جواب داده است: «به‌راستی که چه نکته‌ای در این نکته‌ای در این رویدار مستمر نهفته است؟ چون دین الهی با فطرت انسان سازگار است...» (آرمند - ملکی، ۱۳۹۸: ۱۶).

۲.۳. آغاز جمله با حرف اضافه یا حروف ربط

قراردادهایی درخصوص دستور جمله^۱ وجود دارد که پایبندی به این قراردادها باعث قوام بهتر سخن و شکل‌گیری بُعد زیبایی از بیان جمله می‌شود. یکی از هنرهای اصلی گوینده (و نویسنده)، آغاز کلام است. این هنر مخاطب را در اختیار می‌گیرد و گوینده می‌تواند با کمال آرامش، سخنش را بگوید یا نظریه‌ای خاص را مطرح کند. شروع جمله با حرف اضافه، یکی از مهم‌ترین اشکال‌های ساختاری جمله‌بندی در زبان فارسی (یا هر زبان دیگری) است. «حرف، کلمه‌ای است که معنی مستقلی ندارد و درجمله برای نسبت‌دادن، پیوند دادن اجزای جمله، اضافه کردن کلمه به جمله یا کلمه به کلمه و نشان دادن نقش و مقام کلمه درجمله به کار می‌رود. حروف به سه دسته حروف اضافه، حروف ربط و حروف نشانه تقسیم می‌شوند.» (انوری - عالی عباس‌آباد، ۱۳۹۸: ۲۱۷)؛ وقتی جمله آغازین پاراگرافی با حرف اضافه شروع می‌شود، گویا بخشی از آن پیش‌تر گفته شده و اکنون ادامه آن بیان می‌شود. بدین جهت آسیب دستوری و بلاغی مهمی به جمله می‌زند. در کتاب «شیوه طراحی و تألیف کتاب درسی دانشگاهی»، به کرات این ضعف دیده می‌شود. به عنوان نمونه به این جملات توجه کنید:

«در آموزش عالی نیز نمی‌توان و نباید از نقش و تأثیر کتاب درسی غافل ماند.» (آرمند و ملکی، ۱۳۹۸: ۱).

«از گذشته‌های دور در دوره باستان با نوشتن علایم و تصویرهای گوناگون پیام‌ها منتقل می‌شد.» (همان: ۹).

دوره باستان، یادآور زمان کهن است و نیازی به آوردن حشو «از گذشته‌های دور» نیست. «از زمانی که دانشگاه‌های بزرگ همانند آکسفورد که در سال‌های نزدیک به قرن دوازده تأسیس شده است...» (همان: ۲۸).

«در این حیطه، هدف‌های رفتاری بیشتر جنبه حرکتی و عملی داشته...» (همان: ۴۹). «بنابراین تصاویر در انتقال مفاهیم به ذهن خواننده نقش مهمی دارد.» (همان: ۶۶)؛ «بنابراین»، حرف ربط گروهی یا مرکب است.

«در برنامه‌های تفکرمحور، کتاب درسی یکی از رسانه‌های یادگیری است.» (همان: ۸۷).

یادآوری می‌شود نویسندگان ذیل «پاراگراف‌بندی، تعیین عنوان‌ها و کدبندی»، به‌صراحت به این موضوع اشاره کرده‌اند: «گاه به دلیل ناآشنایی و بی‌دقتی نویسنده یا ماشین‌نویس، حدّ و مرز پاراگراف‌ها مشخص نیست و متن از ابتدا تا انتها پیوسته به نظر می‌رسد...» (همان: ۱۱۵).

۳.۳. نادرستی جملات

نادرستی‌شدن جمله زمانی اتفاق می‌افتد که ارکان اصلی یا حاشیه‌ای جمله، باعث شود ساخت جمله آسیب دیده، مطابق قواعد و قوانین خاص زبان نباشد. واژگان، اصطلاحات یا ساخت جمله و روش جمله‌بندی و مواردی شبیه اینها باعث نادرستی می‌شود. مثلاً به ساختار این جملات دقت کنید:

«گاهی ممکن است موانع بر سر راه ارتباط مربوط به نویسنده و کتاب نباشد، بلکه موانعی در خواننده و مخاطب وجود داشته باشد و ارتباط را مختل کند.» (آرمند و ملکی، ۱۳۹۸: ۱۴).

«و» پس از نویسنده، باعث نادرستی و عدم فهم مقصود کلام است. با حذف «و»، «نویسنده کتاب»، صورت درست‌تری به ساختار جمله می‌دهد.

«در انتخاب محتوا باید اصولی مانند: اعتبار ... را مراعات کنیم تا محتوا از کارایی لازم برخوردار باشد و بتواند پس از یادگیری فراگیر را به انتظارات برساند.» (همان: ۲۰).

نمی‌توان معنی مشخصی برای عبارت «... فراگیر را به انتظارات برساند» در نظر گرفت. یکی از علت‌های اصلی این‌نوع نادرستی، نبود نقطه کانونی معنی در جمله‌ها یا پاراگراف‌ها است. ساختارگرایان این نقطه کانونی را «سطح مسلط» (ایگلتون، ۱۳۶۸: ۱۳۷) می‌نامند. ژاک دریدا نقطه کانونی یا سطح مسلط را این‌گونه تعریف می‌کند: «نقش این مرکز نه تنها تشکیل، تنظیم و مرتب‌کردن ساختار است؛ بلکه مهم‌تر از آن، قطعی‌ساختن این مسئله است که اصل ایجاد ساختار باعث محدودکردن آنچه ما بازی ساختار می‌نامیم، می‌شود.» (احمدی، ۱۳۷۸: ۳۹۷)؛ در جمله‌های نادرستی کتاب «شیوه طراحی و تألیف کتاب درسی دانشگاهی»، ساختار قدرتمند یا حتی ساختار متوسط برای تکوین معنی خاص و مشخص وجود ندارد و پریشانی‌هایی در سطوح مختلف جملات دیده می‌شود.

۳.۳.۱. جابه‌جایی در ارکان جمله و درهم ریختن نظم زنجیره کلام.

«... وقتی که چهار تصمیم فوق را برنامه‌ریزان اتخاذ کردند و در مجموعه‌ای مطرح کردند، می‌توان گفت برنامه درسی تهیه شده است.» (آرمند و ملکی، ۱۳۹۸: ۲۱)؛ برنامه‌ریزان، نهاد جمله است و باید در آغاز جمله بیاید؛ اما پس از مفعول و نقش‌نمای «را» قرار گرفته، که هیچ‌نوع ضرورتی برای چنین جابه‌جایی وجود ندارد.

«برنامه درسی، اساسی‌ترین کار در عرصه یادگیری است. (همان‌جا)؛ «برنامه درسی»، مسند یا گزاره جمله است و باید در جایگاه گزاره قرار گیرد.

«تصاویر و عکس‌های گوناگون در کتاب درسی، بخشی از محتوا محسوب می‌شود.» (همان: ۳۵).

برای درک درست مقصود جمله، باید عبارت «تصاویر و عکس‌های گوناگون»، پس از «در کتاب درسی» قرار گیرد. در غیر این صورت باید «در» حذف شده به این صورت جمله‌بندی شود: تصاویر و عکس‌های گوناگون کتاب درسی، بخشی از محتوا محسوب می‌شود.

«از تصاویر برای توجه بیشتر به متن و ایجاد انگیزه مطالعه و روشن ساختن مطالبی استفاده می‌شود...» (همان: ۶۶)؛ باید «از تصاویر»، بعد از «... مطالبی» بیاید.

«در برنامه‌های تفکرمحور، کتاب درسی یکی از رسانه‌های یادگیری است.» (همان: ۸۷)؛ باید «در برنامه‌های تفکرمحور» بعد از «رسانه‌های یادگیری» بیاید.

۴.۳. ساخت جملات

الف. جملات کوتاه. در متن کتاب به‌سختی می‌توان جملات کوتاهی را پیدا کرد که دارای معنی استوار و کامل باشد. جملات با حروف ربط مفرد یا گسسته به هم پیوند خورده، ساختار طولانی‌تری را درست کرده‌اند. با وجود همین مسئله، می‌توان به جملات کوتاه رسایی را نیز مشاهده کرد. مانند: «تفکر انتقادی در هیچ‌فردی هرگز کامل نیست.» (آرمند و ملکی، ۱۳۸۹: ۹۱).

ب. جملات بلند و طولانی. هر قدر مفهوم ایجاد شده در ذهن گیرنده که حاصل پیام است به مفهوم ذهنی فرستنده نزدیک‌تر باشد می‌گوییم ارتباط موفق‌تر و مؤثرتر بوده است. (آرمند، ملکی، ۱۳۹۸: ۱۲).

یکی از علت‌های اصلی بلندی جملات و گسترده‌نویسی یا طولانی‌نویسی، کار بست حروف اضافه مفرد، مرکب یا گسسته است. جملات ساخت کوتاهی دارند و تقریباً پیام نویسنده به‌روشنی دریافت می‌شود؛ اما حروف ربط، علاوه بر گسترده کردن دامنه پیام، فهم آن را نیز مختل می‌کند. به این عبارت (فراکرده‌های پایه و پیرو) دقت کنید: «»

در عبارتی (همان: ۱۲-۱۳) که دارای ۱۵ فراکرد (جملات پایه و پیرو) است، ۱۰ حرف ربط همپایگی (حرف ربط میان دو جمله) و ۱۳ حرف ربط وابستگی (حرف ربط میان کلمات) وجود دارد. پاراگرافی که ۷ همکرد (پایه و پیرو) دارای ۵ حرف ربط همپایه «و» همکردها را به هم متصل کرده است. اینهمه حرف ربط و پیوند جملات و کلمات به همدیگر، رشته فهم را از ذهن خواننده دور کرده و باعث دامن زدن به نامفهومی کلی مطلب می‌شود. در بخش «ساخت پاراگراف»، به‌صورت گسترده به این موضوع اشاره شده است.

۳. نتیجه‌گیری

ساخت‌گرایی، تحلیل و بررسی ساخت یک‌زبان با زیرمجموعه‌های خاصی است. «کتاب شیوه طراحی و تألیف کتاب درسی دانشگاهی»، در زمینه برنامه‌ریزی و تألیف کتاب‌های دانشگاهی نوشته شده است. باتوجه به موضوع کتاب، زبان نوشتار خبری است و باید پیام نویسندگان با وضوح و آشکارگی خاصی به مخاطب برسد؛ اما در تحلیل نهایی به این مهم نمی‌توان دست یافت. ساخت افعال، تنوع خاصی ندارند. بیشترین درصد افعالی که به کار گرفته شده، افعال مرکب با همکردهای مشابه است. پس از افعال مرکب، افعال ساده و افعال گروهی، بیشترین سهم را در رساندن پیام دارند. فعل پیشوندی هیچ کاربردی ندارد. زبان کتاب، «معلوم» است. به سخن دیگر، افعال با ساخت ویژه معلوم، بیشترین کارکرد را دارند؛ اما افعال مجهول نیز در متن دیده می‌شود.

ساخت جملات کتاب کوتاه و رسا نیست. گاه در یک عبارت چند فراکردی یا چند جمله‌ای، دامنه افعال دارای ساخت‌ها و زمان‌های مختلف هستند که هیچ‌نوع هماهنگی را میان بافت کلام ایجاد نمی‌کند و باعث نامفهومی پیام فرستنده می‌شود. با حروف ربط مفرد، مرکب یا گسسته، دو گروه یا دو جمله به هم پیوند خورده و نثر طولانی و خسته‌کننده‌ای را تولید کرده است. «اصل تقابل» یا «تقابل معنایی»، نقش چشمگیری در نثر کتاب ندارد و از این دیدگاه، نمونه‌های کافی برای تحلیل ساخت زبان در دسترس نیست. تکنیک زبانی منحصر به فرد یا خاصی ندارد. اغلب جملات کلیشه‌ای هستند و رابطه‌ای معنایی کمرنگی میان صورت واژگان و معنای درونی آنها وجود دارد. به سبب طولانی‌بودن جملات و پیوندها (حروف ربط فراوان)، ارتباط میان نوشتار و مخاطب گسسته شده و جذابیت متن کمتر می‌شود. در تحلیل کلی گرته‌ها و غلط‌های دستوری و نحوی موجود در کتاب «شیوه طراحی و تألیف کتاب درسی دانشگاهی» باید گفت که از دیدگاه دستور زبان پارسی و زبانشناسی، برخی از عبارته‌ها، واژگان و اصطلاحات به کار رفته غلط هستند. معنی‌ای که نویسندگان از این عبارته‌ها استخدام کرده‌اند در زبان فارسی وجود ندارد و از زبان انگلیسی (از راه ترجمه نثر انگلیسی به فارسی) وارد زبان پارسی شده است. مثلاً از «به نوبه خود» یاد می‌کنیم که در زبان فارسی، هیچ معنی رسایی ندارد و مترجمان آن را برابر «in turn» نهاده‌اند. در انگلیسی «turn» به معنی «نوبت» است. یا «در ارتباط با» ترجمه تحت‌اللفظی عبارت انگلیسی (in relation to) است. درباره «قابل، غیر قابل و ...» نیز باید گفت که «able» صفت است به معنی «توانا» (He'll be able to help you) (او می‌تواند به تو کمک کند) مترجمان این نوع صفت‌ها را ذیل «قابل / غیر قابل» ترجمه کرده و نویسندگان این ترجمه‌های نادرست را وارد زبان معیار پارسی کرده‌اند. «لازم به ذکر است» در برابر «it is worth mentioning that ...» یا «it is noted that» ترجمه شده است. زبان پارسی

سرشار از واژگان، اصطلاحات^۱، همانند^۲؛ حتی اصطلاحات غیر رسمی^۳ است و می‌توان از آنها بهره گرفت و غلط‌های بی‌شماری را وارد زبان پارسی نکرد. دربارهٔ واژگان پارسی و جمع آنها با علامت‌های جمع عربی نیز اشکال اساسی بر کتاب «شیوهٔ طراحی و تألیف کتاب درسی دانشگاهی» وارد است. پارسی دارای علامت‌های جمع مشخصی است و نویسندگان تاریخ زبان پارسی، با استفاده از این ادات و علامت‌ها، پیام خود را به مخاطب رسانده‌اند و هیچ نیازی به استفاده از علامت‌های جمع عاریتی وجود ندارد. نقد مهمی که بر نثر این کتاب وارد است این است که نویسندگان درخصوص نگارش و ویرایش و پالایش پارسی کتابی نوشته‌اند؛ اما برخی از اصول اولیهٔ نوشتن پارسی را مراعات نکرده‌اند و از ساخت‌هایی استفاده کرده‌اند که ممکن است از دیدگاه واژک، تکواژ؛ واژه، موصوف و صفت، مضاف و مضاف‌الیه یا اضافه کردن پیشوندها و پسوندها و واژک‌هایی به‌عنوان پسوند فاعلی و ساخت واژگان جدید، پی‌ست و تولید واژه و ... درست باشد؛ اما از دیدگاه معنی‌شناسی و بلاغی به مشکلاتی منجر شده است که چارهٔ برطرف کردن آن، استفاده از ساخت درست واژگان پارسی است

مشارکت نویسندگان

مشارکت نویسندگان به طور یکسان است.

تشکر و قدردانی

از همه افرادی که نویسندگان مقاله را در اجرای این پژوهش یاری کردند کمال تشکر و قدردانی را داریم.

تعارض منافع

هیچ‌گونه تعارض منافع توسط نویسندگان بیان نشده است.

COPYRIGHTS



©2021 The author(s). This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, as long as the original authors and source are cited. No permission is required from the authors or the publishers.

منابع

آرمند، محمد؛ ملکی، حسن (۱۳۹۸). *شیوهٔ طراحی و تألیف کتاب درسی دانشگاهی*، تهران: سمت.

1. Terms
2. Collocation
3. Idiom

- آقازاده، محرم (۱۳۸۳). *راهنمای روش‌های نوین تدریس*، تهران: آگاه.
- احمدی، بابک. (۱۳۷۸). *ساختار و تأویل متن*، تهران: مرکز.
- اسمیت، نیل؛ دیردری ویلسون (۱۳۶۷). *زبان‌شناسی نوین (نتایج انقلاب چامسکی)*، ترجمه ابوالقاسم سهیلی و دیگران، تهران: آگاه.
- امامی، نصرالله (۱۳۸۲). *ساخت‌گرایی و نقد ساختاری*، اهواز، رسش.
- _____ (۱۳۶۹). *مرثیه‌سرایی در ادبیات فارسی ایران*، تهران، دفتر مرکزی جهاد دانشگاهی.
- امینی، محمدرضا (۱۳۸۹). «تعریف بند (پاراگراف) در نشر فارسی»، *فصلنامه علمی پژوهشی کاوش-نامه*، سال یازدهم، شماره ۲۰، ۵۵-۸۶.
- باقری، مه‌ری (۱۳۷۵). *مقدمات زبان‌شناسی*، تهران: قطره.
- برتنس، یوهانس (۱۳۸۷). *مبانی نظریه ادبی*، ترجمه محمدرضا ابوالقاسمی، تهران: ماهی.
- پرین، لارنس (۱۳۷۳). *درباره شعر*، ترجمه فاطمه راکعی، تهران: اطلاعات.
- حمیدیان، سعید (۱۳۸۳). *داستان دگردیسی*، تهران: نیلوفر.
- ساغروانیان، سیدجلیل (۱۳۶۹). *فرهنگ اصطلاحات زبان‌شناسی*، تهران: نما.
- سجودی، فرزانه (۱۳۷۸). *نشانه‌شناسی کاربردی*، تهران: قصه.
- سلدن، رامان (۱۳۷۵). *راهنمای نظریه ادبی معاصر*، ترجمه عباس مخبر، تهران: طرح نو.
- شولتز، دوان پی؛ سیدنی آلن شولتز (۱۳۸۴). *تاریخ روانشناسی نوین*، ترجمه علی‌اکبر سیف و دیگران، تهران: آگاه.
- صفوی، کورش (۱۳۶۹). «نگاهی به تقابل معنایی»، *نشریه دانشکده ادبیات و علوم انسانی کرمان*، سال اول، شماره اول، بهار، ۱۰۴-۱۱۵.
- _____ (۱۳۶۰). *درآمدی بر زبان‌شناسی*، تهران: بنگاه ترجمه و نشر کتاب.
- کریمی فیروزجایی، علی؛ سبزواری، مهدی (۱۳۹۷). *ساخت دستوری زبان فارسی*، تهران: دانشگاه پیام نور.
- فالک، جولیا اس (۱۳۷۵). *زبان‌شناسی و زبان (بررسی مفاهیم بنیادی زبان‌شناسی)*، ترجمه خسرو غلامعلی‌زاده، مشهد: آستان قدس رضوی.
- قویمی، مهوش (۱۳۸۳). *آوا و القا، رهیافتی به شعر اخوان ثالث*، تهران: هرمس.
- گلدمن، لوسین (۱۳۸۲). *نقد تکوینی*، ترجمه محمدتقی غیائی، تهران: نگاه.
- لوریا، الکساندر (۱۳۶۸). *زبان شناخت*، ترجمه حبیب‌الله قاسم‌زاده، ارومیه: انزلی.
- مکاریک، ایرنا ریما (۱۳۹۰). *دانش‌نامه نظریه‌های ادبی معاصر*، ترجمه مهران مهاجر و محمد نبوی، تهران: هرمس.
- مصرآبادی، جواد (۱۳۸۴). «اثربخشی، ساخت فردی و ساخت گروهی نقشه مفهومی به‌عنوان یک راهبرد آموزشی»، *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی*، شماره ۱۳، پاییز.

نجفی، ابوالحسن (۱۳۸۲). *مبانی زبان‌شناسی و کاربرد آن در زبان فارسی*، تهران: نیلوفر.

ولک، رنه (۱۳۷۹). *تاریخ نقد جدید، جلد ۲*، ترجمه سعید ارباب شیروانی، تهران، نیلوفر.

Culler, J. (2002). *Structuralism Poetics*, London, p 16.

Lyons, John. (1987). *Semantics*, vol. 1, Cambridge, Cambridge University , p 179

Reid, Joy. M. (1982). *The Process of composition*, Prentice Hall, London, p 8.

Saussure, F. de. (1979). *Cours de linguistique générale*, ed. T. Mauro. Paris, pp 24-25.