

نشریه علمی- پژوهشی

پژوهشنامه ادبیات تعلیمی

سال هشتم، شماره بیست و نهم، بهار ۱۳۹۵، ص ۶۰-۳۳

## تأثیر واج در القای مفاهیم با تأکید بر زبان تعلیمی

دکتر عباسعلی وفایی\* - مانا اخلاق\*\*

### چکیده

در ادبیات تعلیمی نیز همانند هر نوع ادبی دیگر ارتباط و تناسب بین صوت حروف و مضمون اهمیت زیادی دارد. نحوه استفاده از واج‌ها در کلام یک اثر نقش بسیار مهمی در آفرینش آن و بیان مقصود گوینده ایفا می‌کند. واج‌های یک نوع ادبی زبان خاص، از لحاظ اصوات، چگونگی ایجاد معنا و نحوه قرارگرفتن در کنار هم می‌تواند به غنای آن نوع ادبی بیفزاید؛ بنابراین به کارگیری واج‌ها در انواع مختلف ادبی یکسان نیست و استفاده از برخی همخوان‌ها در مقابل دیگر همخوان‌های زبان می‌تواند در هر نوع ادبی نقشی به‌سزا داشته باشد و مخاطب خود را آن‌طور که باید برانگیزاند. پژوهش حاضر ضمن بیان اهمیت واج در کلام به بررسی همخوان‌ها، واک‌ها و توازن واجی در زبان ادب تعلیمی به خصوص آثار حافظ، سعدی (بوستان و گلستان) و ناصرخسرو پرداخته است و نه تنها به کمیت کاربرد همخوان‌ها و واک‌ها نظر دارد بلکه دلیل استفاده بیشتر

---

\* استاد زبان و ادبیات فارسی دانشگاه علامه طباطبایی a-a-vafaie@gmail.com

\*\* دانشجوی دکتری زبان و ادبیات فارسی دانشکده علوم انسانی، واحد ساوه، دانشگاه آزاد اسلامی، ساوه، ایران  
makhlagh300@gmail.com

برخی واج‌ها به نسبت واج‌های دیگر را نیز بازگو کرده است و از این طریق تلاش شده است میزان نقش و تأثیرگذاری برخی واج‌ها در انتقال مفاهیم اخلاقی و اندرزگونه به مخاطب تعلیمی اثبات شود.

## واژه‌های کلیدی

واج (صامت، مصوت)، تکرار، زبان تعلیمی.

## مقدمه

واج‌شناسی بخشی از علم زبان‌شناسی است که به بررسی نظام آوایی زبان می‌پردازد. واج‌شناسی شامل پژوهش‌هایی است که به بررسی اصوات مخصوص یک زبان، نحوه ایجاد معنا، قرار گرفتن کنار هم و امور مربوط به واضح بودن یا نبودن صوت از جنبه‌های مختلف می‌پردازد. تفاوت اصلی واج با دیگر اصوات مورد استفاده در یک زبان، نقش معناسازی آن در سامانه زبان است (ر.ک. ولی‌پور، ۱۳۸۴: ۱۷۶). بسیاری شعرا و نویسندگان با استفاده از تکرار واج‌ها توانسته‌اند علاوه بر زیبا کردن ظاهر اثر، در ایجاد ارتباط و ترغیب یا تحذیر مخاطب در امری خاص مؤثر واقع شوند. تکرار یکی از عوامل بسیار مهم زبانی به شمار می‌آید که در ایجاد لحن و نحوه کشش آن بر احوال مخاطب بسیار تأثیرگذار است. از تکرار نه تنها در علم بلاغت بلکه در دانش زبان‌شناسی نیز بسیار سخن رفته است. در علم بلاغت از تکرار بیشتر از لحاظ زیبایی‌شناسی و ابزاری جهت تزیین کلام صحبت می‌شود؛ در حالی که زبان‌شناسی بیشتر به چگونگی کاربرد واج و واژه، عبارت و جمله می‌پردازد که البته این مباحث در علم معانی و بدیع امروز جایگاه خاصی را به خود اختصاص داده است.

به طور کلی به کارگیری واج‌ها و نحوه تکرار آن‌ها در چگونگی درک و فهم

مضمون توسط مخاطب مؤثر است و این نوع تأثیر در تمامی انواع ادبی به نحوی خود را نشان می‌دهد. برای مثال در اشعار و متون حماسی شاعر یا نویسنده با استفاده از واج‌های سایشی همچون «س، ز، ش، خ، ل، ه» بر کوبندگی و جنگاوری کلام خود می‌افزاید. در آثار غنایی، به اقتضای محتوای عاشقانه، با استفاده از واک‌های نرم «ای /i/، اِ /e/...»، بیان تغزلی متن یا شعر افزایش می‌یابد. شمیسا در این باره از منوچهری و مسمط «خزانیه» وی یاد می‌کند و متذکر می‌شود که واج /خ/، صدای خش‌خش برگ‌های خشک پاییزی را تداعی می‌کند (شمیسا، ۱۳۷۸). در آثار تعلیمی همانند دیگر انواع ادبی یاد شده، به کارگیری برخی واج‌ها افزون‌تر به چشم می‌خورد. در ادب تعلیمی گوینده گاهی به صورت مستقیم هنجارها و ناهنجاری‌های اخلاقی و اجتماعی را بازگو می‌کند و زمانی به صورت کاملاً غیرمستقیم و در زیر پرده‌ای از دیگر انواع ادبی چون عرفان یا غنا مقصود اندرزگونه خود را ادا می‌کند؛ بنابراین زمانی که زبان رنگ و بوی تعلیمی و تربیتی به خود می‌گیرد، با واک‌های خاصی بیان می‌شود که کاملاً متفاوت با واج‌هایی که در دیگر انواع ادبی به کار گرفته شده‌اند، عمل می‌کنند و بسامد هر کدام با دیگری متفاوت است.

پژوهش حاضر ضمن توجه به برخی ابیات تعلیمی و برگزیدن آن‌ها به صورت کاملاً سلیقه‌ای (زیرا مفهوم تعلیمی، مفهومی انتزاعی و شخصی است و ممکن است گفتاری از نظر شخصی تعلیمی به شمار آید، در حالی که دیگر افراد منکر تعلیمی بودن آن شوند)، به بررسی درصدی واک‌ها، نوع کاربرد و تکرار آن‌ها می‌پردازد و در پی پاسخ‌گویی به این پرسش است که کاربرد واج‌ها در زبان تعلیمی چگونه بوده، چه تأثیری در بیان نویسنده داشته‌اند؟ از این رو اگرچه مطالعه واج‌آرایی را در مباحث زبان‌شناسی به وضوح می‌توان مشاهده کرد اما با توجه به این مطلب که تاکنون چنین پژوهشی در ادب تعلیمی و نحوه بیان شاعران یا نویسندگان صورت نگرفته است، در

این مقاله به این مهم پرداخته شده است.

### پیشینه پژوهش

علم واج‌شناسی یکی از علوم زبان‌شناسی به شمار می‌آید و در زبان فارسی جزء علوم نوپایی است که ادیبان و پژوهشگران به تازگی در سال‌های اخیر به آن توجه کرده‌اند. قاعده تکرار از مباحثی است که از ابتدایی‌ترین سال‌های بررسی آثار ادبی تحلیل شده است اما این آرایه با قرار گرفتن در کنار واج‌شناسی رنگ و بوی دیگر و تا حدودی متفاوت‌تری نسبت به جایگاه ادبی‌اش یافته است که در مبحث حاضر بیشتر به آن پرداخته خواهد شد. به طور کلی در رابطه با تکرار با معنایی فراتر از آنچه در آرایه‌های ادبی بیان شده است و نیز درباره واج و واج‌شناسی به پژوهش‌های زیر می‌توان استناد کرد:

کرمی و حسام‌پور (۱۳۸۳): بیان می‌کنند که تمام آنچه آرایه‌های لفظی خواننده می‌شوند، در حقیقت گونه‌ای از تکرارهای هنری یا واج‌آرایی است و تنها حوزه به کارگیری آن‌ها متفاوت است. ایشان این نوع پردازش تکرار را در اشعار خاقانی بررسی کرده، به این نتیجه رسیده‌اند که این تکرارها بر موسیقی درونی و معنوی سخن خاقانی افزوده است.

ولی‌پور (۱۳۸۴): به بررسی واج از دیدگاه مکاتب مسکو و پترزبورگ و مقایسه اجمالی با مطالب موجود در فارسی پرداخته، بر این مطلب تأکید دارد که بررسی واج در تمام مکاتب یکسان نیست. همچنین به این مسئله پرداخته است که تاکنون پاسخ واضحی درباره این سؤالات ارائه نشده است: آیا خط فارسی بر اساس قواعد واج‌شناسی یا آوانگاری تنظیم شده است؟ اصولاً تعداد واج‌های فارسی چند عدد است؟، واج‌گونه‌های تک‌تک واج‌های فارسی کدامند؟، چه ارتباطی بین اصوات فارسی و واج‌ها وجود دارد؟، قوانین واج‌آرایی فارسی برای واژه‌ها و همخوان‌ها چیست؟

منصوری (۱۳۸۷): به بررسی عنصر تکرار در سه داستان از همینگوی، راجرز و چوبک پرداخته، به این نتیجه دست یافته است که تکرار در این سه داستان کوتاه متفاوت عمل کرده است. در دو داستان انگلیسی تکرار برای برجسته کردن شخصیت داستان و حفظ حضور وی به کار رفته است؛ در صورتی که در داستان کوتاه فارسی از تکرار برای ایجاد توازن آوایی و انتقال معانی استفاده شده است.

وفایی (۱۳۸۸): به بررسی تکرار در مقوله زبانی با توجه به غزلیات شمس پرداخته است. در این پژوهش کنش زبانی به دو بخش تقسیم شده است: وجه معمول و وجه هنری. نویسنده بخش هنری را دارای شگردهایی چون تکرار آواها و واژگان و جمله‌ها دانسته است؛ وی تکرار آواها را به واژگان و تکرار واژگان و جمله‌ها را به جمله و سطوح گسترده‌تر به نام زنجیره گفتار مربوط دانسته است؛ سپس به بررسی تنوع تکرار در مقوله‌های زبانی هفت‌گانه فارسی در غزلیات شمس پرداخته است. از نظر وی این شگردها در غزلیات شمس به نسبت سایر شاعران فارسی‌گوی از بسامد فراوانی برخوردار است.

سبز علی‌پور (۱۳۸۸): به بررسی تکرار و نقش بلاغی آن در زبان و ادب فارسی پرداخته است و مواردی همچون تعریف تکرار، انگیزه تکرار، تمایل انسان به تکرار، تکرار در زبان و ادب فارسی را نه در زمینه واج و تکواژ بلکه در خصوص عبارت و جمله بررسی کرده است و در بحث خود به این نتیجه رسیده است که تکرار تنها یک خصیصه بلاغی نیست بلکه شگردی زبانی است که در تمام زبان‌ها به کار می‌رود.

سیف و غیبی (۱۳۸۸): به بررسی ساختار شعر نظامی از لحاظ واژگانی، توازن واژگانی، توازن نحوی، توازن آوایی (توازن واجی، هجایی و بالاتر) و برجسته‌سازی پرداخته‌اند. در واقع تعریفی از هر کدام به صورت مختصر ارائه داده، به ابیاتی از خسرو و شیرین و لیلی و مجنون استناد کرده‌اند.

رضوانیان و محمودی نوسر (۱۳۹۲): ضمن بررسی کلی لحن در عناصر مختلف روایت ادبی چون صحنه‌پردازی، فضاسازی، شخصیت‌پردازی و... به شگردهای زبانی همچون واج‌آرایی، به‌گزینی واژگان و استفاده درست از آن‌ها در جمله‌های تاریخ بیهقی پرداخته‌اند.

کرد زعفرانلو و همکاران (۱۳۹۵): در پژوهش خود به تحلیل واج‌ها و نحوه قرارگرفتن آن‌ها در هر هجا می‌پردازند. نتایج این تحقیق بیان می‌کند که عواملی از جمله نوع واکه هسته و همخوان‌های پایانه یک هجا، بر واج‌آرایی هجای مجاور تأثیرگذار هستند.

همان‌طور که ملاحظه می‌شود هیچ‌کدام از پژوهش‌های صورت گرفته به صورت مشخص به بیان و بررسی واج و کارکرد آن در نوع ادبی خاصی نپرداخته‌اند و هیچ تأکیدی بر چگونگی تأثیر واج‌ها بر روی مفاهیم و معانی زبانی نشده است. در مقاله حاضر ابیاتی که جزء ابیات یا متون تعلیمی هستند به کار گرفته شده‌اند؛ زیرا ادب تعلیمی همان‌طور که قبلاً نیز ذکر شد، یک نگرش نسبی است و یک بیت یا متن از دیدگاه هرکسی می‌تواند جزء ادب تعلیمی به شمار آید یا برعکس؛ بنابراین گزینش ابیات کاملاً سلیقه‌ای بوده است و با نمونه‌های انتخاب شده، سعی شده است تمام جوانب شناسایی واج در ادب تعلیمی بررسی شود. با این اعتقاد که واج یکی از مهم‌ترین و تأثیرگذارترین عوامل انتقال مفهوم در زبان است. از این طریق واج از لحاظ نوع کاربردی آن و از لحاظ القای محتوایی، هرچه بیشتر شناخته و نشان داده خواهد شد.

### ویژگی‌های واج در زبان ادب تعلیمی

بین تعریف آوا و واج در مکاتب واج‌شناسی مسکو و پترزبورگ با دیگر زبان‌شناسان غربی و ایرانی که بیشتر آن‌ها مترجمان آثار غربیان هستند، تفاوت‌هایی وجود دارد. در

مکاتب مسکو و پترزبورگ چگونگی خصوصیات تولیدی و فیزیکی صداها بررسی نمی‌شود و این موضوعات در مقوله آواشناسی بررسی می‌شود. در صورتی که از نظر دیگر زبان‌شناسان «مطالعه خصوصیات آوایی صداها موضوع شاخه‌های گوناگون آواشناسی است. طبق نظر و استنباط ایشان واج‌شناسان هم به بررسی چگونگی خصوصیات تولیدی و فیزیکی صداها در زبان‌های گوناگون می‌پردازند و هم به بررسی این موضوع که چگونه این خصوصیات در رابطه با انتقال معنی عمل می‌کنند» (ولی‌پور، ۱۳۸۴: ۱۷۶). در این مبحث واج زیرمجموعه‌ای از آوا قرار گرفته است. خانلری واج را جزء بسیط و مشخص و مفارق در اصوات ملفوظ می‌خواند و می‌گوید: «مراد از قید بسیط در این تعریف آن است که نتوان آن را به اجزایی کوچک‌تر تقسیم کرد که بعضی از آن‌ها با اجزای دیگر قابل ترکیب باشند؛ یعنی چنان‌که کلمه «در» را به سه جزء می‌توان تقسیم کرد، نمی‌توان یکی از این سه را باز به اجزاء کوچک‌تری قسمت کرد که قابل ترکیب با اصوات دیگر باشد. به عبارت صریح‌تر نمی‌توان نیمی از جزء «d=d» را جدا کرد و جای دیگر به کار برد» (خانلری، ۱۳۶۹: ۱۴). «واج‌ها و اصوات هر زبانی مشخص و محدود است. حال آن‌که اندیشه‌ها و احساسات و تفکرات انسان نامحدود است. افراد برای بیان احساسات رنگارنگ و اندیشه‌های متفاوت خود ناگزیر از این آواها کمک می‌گیرند» (رضوانیان و محمودی نوسر، ۱۳۹۲: ۱۱۸). کاربرد وافر برخی از این واج‌ها یاری‌رسان گوینده در بیان منظور و مقصود خود خواهد بود. «تکرار واج‌ها و مصوت‌ها بالقوه القاگر است و ارزش آن زمانی آشکار می‌شود که اندیشه به بیان آمده با چنین تکراری تناسب و ارتباط داشته باشد» (پویان، ۱۳۹۱: ۳۹). «اصوات نرم (doux) برای بیان احساسات و اندیشه‌های لطیف مناسبند و اصوات بم (grave) آ/â/أ/و/ او/» برای بیان افکار و حسیات ثقیل، جدی، تأسف بار و حزن‌آلود» (قویمی، ۱۳۸۳: ۱۳)؛ این اصوات در کنار یکدیگر می‌توانند به سخن حالت خاصی

بدهند و از این طریق تأثیر لازم و ضروری که مورد نظر گوینده است را داشته باشند. در زبان تعلیمی گوینده با استفاده از واک‌های بلند همچون: «ت» و تکرار آن و همچنین هجاهای کشیده، مخاطب را به تفکر و تأمل وادار می‌سازد. بیت زیر نمونه کاربرد این مطلب است:

خدا را بر آن بنده بخشایش است      که خلق از وجودش در آسایش است  
(سعدی، ۱۳۷۹: ۱۸۳)

در زبان تعلیمی همخوان‌های انسدادی که عبارتند از «پ، ت، ک، ب، د، گ، ق (غ)» سبب ایجاد هیجان‌ات‌تند و تکان‌دهنده می‌شوند و تا حدودی بر خشکی کلام نیز می‌افزایند. واج‌های سایشی به‌ویژه سایشی صفری (لثوی) «ز، س» (که حسرت، حسادت، کینه، نفرت و ترس را نشان می‌دهند)، با قرار گرفتن در کنار همخوان‌های سایشی تفسی چون «ژ، ش، ج، چ» (که حرکت سریع و معمولاً بی‌صدا را می‌رسانند)، سبب می‌شوند اندرزهای اخلاقی موجود در اثر هر چه بیشتر بر مخاطب تأثیرگذار باشند. مثال زیر چگونگی اثبات این مطلب را نشان می‌دهد:

«اما جهد کن ای پسر تا دشمن نیندوزی؛ پس اگر دشمنیت باشد مترس و دلتنگ مشو  
که هر که را دشمن نباشد دشمن کام است» (عنصرالمعالی، ۱۳۷۱: ۱۴۶).

در متن فوق واک‌های انسدادی به‌ویژه واک‌های «د، ک»، بر هیجان رویارویی با دشمن افزوده است و از طرف دیگر واک‌های سایشی به خصوص «ش» بر شکوه و شکایت حاصل ترس از دشمن تأکید دارد. یا در کلیله و دمنه: «نزدیکی به دشمن آن‌قدر باید جست که حاجت خود بیایی و در آن غلو نشاید کرد که نفس تو خوار شود و دشمن را دلیری افزاید» (منشی، ۱۳۷۷: ۱۹۵).

در این متن بهره اصلی از واک‌های انسدادی و سایشی است. همجواری این واک‌ها مثلاً در «نفس تو خوار شود و دشمن دلیری افزاید»، بر هیجان ایجاد شده و ترس



پنهانی از کوچک شدن انسان در برابر دشمن و قدرت یافتن وی تأکید دارد و سبب شده است این احساس با بسامد بیشتری بر خواننده القا شود.

توانگرا دل درویش خود به دست آور      که مخزن زر و گنج درم نخواهد ماند  
(حافظ، ۱۳۶۹: ۲۴۱)

استفاده از همخوان‌های انسدادی به خصوص در دو واژه «توانگر و گنج»، بر درشتی کلام افزوده است؛ در نتیجه سبب کاهش هرچه بیشتر لطافت در کلام شده است. شاید شاعر گفتار کوبنده را به این قصد استفاده کرده است که آن را برای درونی کردن هرچه بیشتر منظور و پند تعلیمی خویش مؤثرتر یافته است.

همخوان‌های انسدادی و سایشی به دلیل کثرت‌شان در زبان فارسی، همواره بیشترین حجم به کارگیری در هر نوع ادبی را به خود اختصاص داده‌اند اما در هر نوع زبان ادبی، دیگر همخوان‌ها نیز جایگاهی را برای خود دارند و گروهی با بسامد بیشتری نسبت به دیگر گروه‌های همخوان به کار رفته‌اند. در ادب تعلیمی نیز این مسئله را می‌توان بررسی کرد. در زبان تعلیمی از آن‌جا که بیشتر به بیان موارد انتزاعی و درونی پرداخته می‌شود و عمق این مباحث ناخشنودی، رضایت نداشتن و درماندگی را بازگو می‌کند لذا استفاده از همخوان‌های خیشومی «ن، م» تشدید یافته است.

از درونِ خودِ مِشو بیرونِ دمی      نانتِ اگر باید همی خونِ خور دمی  
(عطار، ۱۳۷۸: ۱۸۴)

بعد از همخوان‌های خیشومی از همخوان‌های روان «ر، ل» می‌توان نام برد که بیشترین تأثیر را در زبان تعلیمی داشته‌اند. همان‌طور که ذکر شد زبان تعلیمی به بیان ذهنیات و موارد انتزاعی می‌پردازد و گوینده برای ملموس کردن هرچه بیشتر گفتار و مقصود خود باید کلامش را از خشکی و خشونت دور سازد. حال آن‌که این کار در یک زبان تنها از طریق غیر از بهره‌گرفتن از همخوان‌هایی چون همخوان‌های روان

امکان‌پذیر خواهد بود. همخوان‌های روان همچون جویی سبک‌بار که ترانه‌ای دلنشین را نیز به همراه دارد بر کلام گوینده تأثیر خواهد گذاشت و مفهوم تعلیمی خود را مؤثرتر خواهد کرد. برای نمونه در متون زیر وجود و تأثیر هر کدام از واک‌های نام برده شده، به خوبی دیده می‌شود:

«گفت: شرمی نبود بزرگ‌تر از آن‌که به چیزی دعوی کند که نداند و آن‌گه دروغ زن باشد» (عنصرالمعالی، ۱۳۷۱: ۸۳).

در این متن همخوان‌های «ن، ر» در بیشتر کلمات دیده می‌شود. گوینده حالت انتزاعی شرم را بیان کرده، به دلیل ساده و جاری‌تر کردن منظور خود به یاری واک‌های روان توسل جسته است.

«هنوز نگران است که ملکش با دگران است» (سعدی، ۱۳۷۷: ۸۰).

در متن فوق نویسنده با استفاده از همخوانی واج‌های انسدادی و خیشومی در دو واژه نگران و دگران بسیار مفید و خلاصه توانسته است مطلب تعلیمی خود را بیافریند.

بر بنده مگیر خشم بسیار جورش مکن و دلش میازار  
(همان: ۱۶۰)

تمام واج‌های کلمات به کار رفته در این بیت یا تنها دارای همخوان روان یا خیشومی هستند یا هر دو را با هم دارند. نیز با وجود «بر» در ابتدا و «بسیار و جورش» در میانه و «میازار» در انتهای بیت، گفتار همچون جویی روان امتداد می‌یابد. همچنین در ابیات زیر:

به خواری منگر ای منعم ضعیفان و نحیفان را

که صدر مجلس عشرت گدای ره‌نشین دارد

(حافظ، ۱۳۶۹: ۱۶۴)

بر آن باش تا هرچه نیست کنی

نظر در صلاح رعیت کنی

(سعدی، ۱۳۷۹: ۶۹)

### توازن واجی و ادب تعلیمی (The phonological balance):

واج‌ها از لحاظ تکرار در سطح هجایی نیز حائز اهمیت هستند. منظور از توازن واجی آن دسته از تکرارهای واج‌هاست که درون یک هجا تحقق می‌یابد. تکرار واج درون هجا می‌تواند به هفت شکل صورت گیرد. در این جا با توجه به میزان اولویت و کاربرد هر یک در زبان تعلیمی به توضیح درباره آن‌ها پرداخته شده است:

#### ۱- تکرار واکه‌ای (Vowel repetition):

به تکراری اطلاق می‌شود که واکه‌های آخر هجاهای موجود در یک بیت چندین بار عیناً تکرار شوند. شمیسا به این صنعت با عنوان «هم‌صدایی» توجه کرده است (ر.ک. شمیسا، ۱۳۶۷: ۵۷)؛ از آن جا که کاربرد چنین اصطلاحی می‌تواند به این سوء تعبیر منجر شود که تنها واکه‌ها صدا دارند و نمی‌توان صدایی برای همخوان‌ها قائل شد، ترجیح داده می‌شود که اصطلاح «تکرار واکه‌ای» در مورد این صنعت به کار رود. شاعر یا نویسنده بنا به هدف و غرض خود این نوع کاربردها را به استخدام در آورده، خواننده را به سوی مطلب اصلی سوق می‌دهد. در ادب تعلیمی نیز شاعران و نویسندگان تمایل زیادی در به کارگیری این گونه کاربردها دارند. به خوبی می‌توان گفت که این نوع توازن واجی در زبان تعلیمی یکی از پر بسامدترین و کاربردی‌ترین نوع به شمار می‌آید. به عنوان نمونه یک شاعر در ادب تعلیمی با تکراری که در استفاده از واکه‌ها در شعر خود به کار می‌گیرد، خواه ناخواه افت و خیزی را در موسیقی شعر خلق می‌کند که با توجه به هدف تشویقی یا تحذیری وی می‌تواند تأثیری شگرف در ذهن خواننده داشته باشد و سبب جای‌گیری مطلب اصلی خود در ذهن خواننده شود. به عنوان نمونه به بیت زیر بنگرید:

غمناک نباید بود از طعن حسود ای دل      شاید که چو وایینی خیر تو در این باشد

(حافظ، ۱۳۶۹: ۲۱۷)

در این بیت بیش از دو هجا با مصوت بلند «آ/â» در کلمات «باید» و «شاید» و «وایینی» و همچنین «با» در «باشد» به پایان رسیده است که سبب ایجاد ریتمی زیبا در کلام شده است. گویی شاعر با بالا و پایین کردن این واژه‌ها، به نوعی هشدار و تحذیر خود را در بیت به نمایش می‌گذارد. در شعر حافظ موارد بسیاری از این کاربرد را می‌توان مشاهده کرد:

دلا ز رنج حسودان مرنج و واثق باش      که بد به خاطر امیدوار ما نرسد  
(حافظ، ۱۳۶۹: ۲۱۲)

در این بیت واژه کوتاه «/e/» در کلماتی چون: دِلا، زِ رنج، که، بخاطر، امیدوار تکرار شده است و نویسنده از لحاظ حس درونی خود و با توجه به اول سخن و آوردن دل، تکرار این نوع واژه را سبب تقویت عمق دل مخاطب می‌داند و می‌توان گفت از این طریق شاعر توانسته است سخن و باور خویش از بی‌تأثیر بودن رنجی که از حاسدان به وجود می‌آید را درونی‌تر و عمیق‌تر نشان دهد. نمونه دیگر را می‌توان در بیت زیر مشاهده کرد:

کرم کن که فردا که دیوان نهند      منازل به مقدار احسان دهند  
(سعدی، ۱۳۷۹: ۱۰۳)

تکرار واک کوتاه «/a/» در واژه‌های «کرم، نهند، منازل، دهند» و تکرار مصوت کوتاه «/e/» در «که، که، منازل، به، مقدار» می‌تواند بر تأکید کلام و پافشاری در مضمون تعلیمی افزوده باشد؛ یا در بیت زیر واک «/a/» در کلمات «مها، مکن، نمط، نماند، جهان» تکرار شده است و می‌توان گفت از آنجا که شاعر مخاطب خود را فرد یا افراد بلند پایه و والا مقام قرار داده است و قصدش نشان دادن عظمت کار جهان و تغییراتی است که ممکن است در آن رخ دهد، به کار بستن چنین واکی وی را یاری رسانیده تا تأثیر آن عظمت‌ها و بزرگی‌ها را چندین برابر کند:

مها زورمندی مکن با کهان      که بر یک نمط می‌نماند جهان  
(سعدی، ۱۳۷۹: ۱۰۶)

در این حضرت آنان گرفتند صدر      که خود را فروتر نهادند قدر  
(همان: ۲۶۶)

می‌توان گفت تکرار واک‌های بلند «آ /â/» و «ا /a/» در این بیت بر صدر و قدر بودن را بیشتر نمایان ساخته است.

در رستگاری به پرهیز جوی      که پرهیز بهتر ز ملک سباست  
(ناصر خسرو، ۱۳۳۹: ۷۴)

در این بیت نیز همانند بیت قبل تکرار مصوت کوتاه «e/» در «در، به، که، بهتر، ز، ملک» بر استحکام گفتار شاعر مهر تأیید زده است. در بیت زیر نیز این نوع کلام تعلیمی مجدد با مصوت «a/» در «دشمن، اگر، هر، در، قفا، کند، در، نظرش، تحسین» آمده است:

صلح را با دشمن اگر خواهی هر که تو را      در قفا عیب کند، در نظرش تحسین کن  
(سعدی، ۱۳۷۷: ۷۷)

می‌توان گفت تکرار واک در اشعار تعلیمی بر اقتدار باید و نبایدهای یاد شده توسط شاعر خواسته یا ناخواسته می‌افزاید و سبب تأثیرگذاری هر چه بیشتر آن می‌شود.

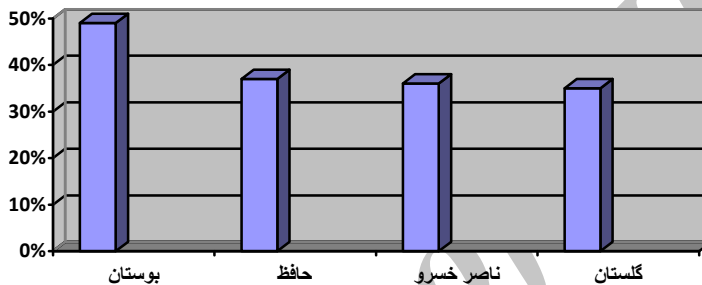
تا توانی درون کس مخراش      کاندرا این راه خارها باشد  
(همان: ۸۳)

تکرار دو واک کوتاه و بلند «ا /a/، آ /â/» در آخر هجاهایی چون: تا، ت، آ در توانی، د در درون، ک در کس، م و خ و آ در مخراش، د در دراین، آ در راه، آ در خار، آ در ها، آ در باشد، بر حس پستی و بلندی راه بیشتر افزوده، همین امر در محتوا و تأثیر تعلیمی آن که نوعی هشدار برای به هوش بودن مخاطب در مسیر زندگی است

می‌افزاید. از سوی دیگر این مصوت‌ها خود هیاهو و جنجالی هستند که بر هیاهوی آزار و خراشیدن دل و... تأکید دارند.

بسامد کاربرد این نوع تکرار در آثار تعلیمی منظوم مورد بحث را می‌توان در جدول

زیر نشان داد:



نمودار ۱. بسامد تکرار واکه ای

## ۲- تکرار کامل هجایی (Full syllabic repetition):

به تکراری گفته می‌شود که کل یک هجا عیناً یک یا چندین بار در بیت تکرار شود. این نوع تکرار می‌تواند تأییدی باشد بر این که شاعر به دنبال نکوهش یا تشویق امری در ذهن خود و در پی انتقال آن به مخاطب است؛ از این رو در ادب تعلیمی تکرار کامل هجایی می‌تواند یادآوری مجدد وجه تعلیمی مفاهیم از طرف شاعر به شمار آید. این نوع تکرار به نسبت موارد بررسی شده در بالا از بسامد کمتری برخوردار است اما در جای خود نیز قابل اعتنا و بررسی است. به عنوان نمونه واژه پرهیز در بیت زیر:

در رستگاری به پرهیز جوی      که پرهیز بهتر ز ملک سیاست

(ناصرخسرو، ۱۳۳۹: ۷۴)

با آوردن و تکرار هجایی «پرهیز» بر پرهیزگاری تأکید شده است و از آن به عنوان

بهترین راه برای رستگاری یاد شده است.

بدانچه ات بدادند خرسند باش که خرسندی از گنج ایزد عطاست  
(ناصر خسرو، ۱۳۳۹: ۷۴)

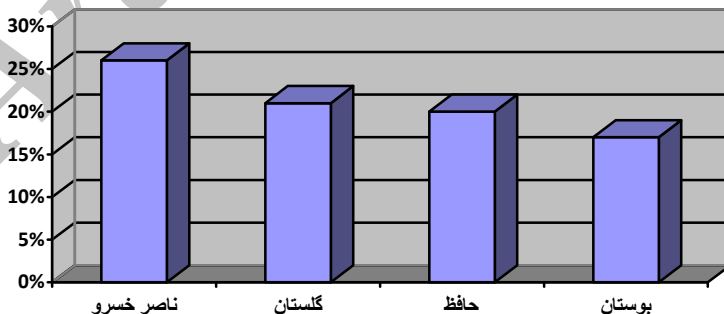
هر کدام از دو هجای «خُر» و «سند» در بیت فوق دو بار تکرار شده‌اند و شاید بتوان گفت تکرار این هجاها در واژه‌های «خرسند و خرسندی» در مصرع اول و دوم، بر انتقال مفهوم و مقصود شاعر به مخاطب -حس رضایت‌مندی از داشته‌ها- تأکید کرده است.

گر آزاده‌ای بر زمین خسب و بس مکن بهر قالی زمین بوس کس  
(سعدی، ۱۳۷۹: ۳۰۳)

تکرار هجایی واژه «زمین» (ز+مین) در هر دو مصرع این بیت، خاکی بودن و قناعت را بسیار راحت‌تر برای مخاطب تصویرسازی کرده است و شاعر از این طریق سهل‌تر توانسته است منظور و مقصود خویش را درونی سازد.

حذر کن ز دود درون‌های ریش که ریش درون عاقبت سر کند  
(همان: ۷۸)

واژه «درون» از دو هجای «د + رون» تشکیل شده است و در این بیت دو بار تکرار شده است که به گوینده در تأثیرگذاری سخن تعلیمی‌اش بر مخاطب یاری رسانیده است؛ زیرا تکرار می‌تواند مقصود و منظور را بسیار نافذتر کند.



### ۳- تکرار همخوان آغازین (Initial consonant repetition):

به تکراری گفته می‌شود که همخوان‌های ابتدای موجود در هجاهای یک واژه در یک بیت شبیه به یکدیگر باشند و چندین بار تکرار شوند. برای این نوع تکرار اصطلاح «تکرار همخوانی» (صفوی، ۱۳۹۰: ۱۸۸) نیز آمده است که البته درست و به جا به نظر نمی‌آید؛ زیرا در این صورت تکرار و تکرار همخوان پایانی را نیز در بر می‌گیرد که درست نخواهد بود. هرچند در انواع مختلف ادب می‌توان شاهد چنین کاربردهایی بود اما با توجه به این‌که چنین مواردی می‌تواند جنبه امری، هشدار و... را بهتر و بیشتر به نمایش بگذارد، در ادب تعلیمی نمودی دیگر دارد. بهترین نمونه جهت اثبات این مدعا به کارگیری باء امر و نون نهی است. وقتی شاعر این همخوان‌ها را در سرآغاز واژه‌های بیت به کار می‌برد، ناخودآگاه جنبه تشویقی یا تحذیری آن افعال (مثلاً نخور، نکن، نباید، نیا و...) به ذهن خواننده تداعی می‌شود. از این رو می‌توان گفت این نوع تکرار نیز از پر کاربردترین نوع تکرار واجی در زبان تعلیمی به شمار می‌آید. برای مثال:

ندانی که کمتر نهد دوست پای      چو بیند که دشمن بود در سرای

(سعدی، ۱۳۷۹: ۳۶۹)

تکرار واج «ن» در آغاز هجاهای کلماتی چون «ندانی، نهد، بیند»، می‌تواند نارضایتی و ناخشنودی از وجود و حضور دشمن در سرا و دوری از دوست را بیان کند. از طرفی آغاز بیان با این واج‌ها تأکید بر ندانستن و ناآگاهی را تداعی می‌کند. همچنین «نهد» و «بیند» هر کدام با توجه به همین واج زبان گفتار را به سمت تعلیمی سوق می‌دهند.

دل از بی‌مرادی به فکرت مسوز      شب آبستن است ای برادر به روز

(سعدی، ۱۳۷۹: ۳۰۹)

می‌توان گفت تکرار همخوان‌های /ب/ در آغاز هجاهای برخی کلمات بر استحکام سخن افزوده است و حس تقابل بین شب و روز را نشان داده است و از این طریق



مفهوم آموزش و تعلیم به مخاطب را تقویت می‌کند.

بزرگی که خود را به خردی شمرد      به دنیا و عقبی بزرگی ببرد  
(همان: ۲۷۶)

می‌توان گفت شاعر در این بیت نیز همانند ابیات فوق با تکرار همخوان /ب/ توانسته است بزرگی و عظمت حاصل از آن همخوان را به مخاطب خود بهتر و روشن‌تر بشناساند.

کو دشمن شوخ چشم ناباک      تا عیب مرا به من نماید  
(همان: ۱۳۱)

قرار گرفتن واج «م» در آغاز هجای «من» در «دشمن»، «م» در «چشم»، «م»، «من، نماید» بر استحکام کلام و جستجوی دشمن و همچنین در ظاهر کردن عیب‌های موجود در انسان برای شنونده یا خواننده مؤثر بوده است. نمونه دیگر در بیت زیر:

بر غلامی که طوع خدمت تو است      خشم بی‌حد مران و طیره مگیر  
(همان: ۱۶۰)

تکرار همخوان «م» در آغاز برخی هجاها همانند بیت گذشته بر استحکام کلام افزوده است و می‌توان گفت شاعر از این طریق پند و اندرز خویش را تحکمی‌تر به مخاطب خود رسانیده است.

حذر کن ز آنچه دشمن گوید آن کن      که بر زانو زنی دست تفاین  
(سعدی، ۱۳۷۷: ۱۷۳)

تکرار همخوان «ز» در این بیت نوعی صدای نیش زنبور را تداعی می‌کند که باید از آن دوری جست و گوینده با به کار بستن این همخوان در ابتدای برخی از هجاهای گفتار خود، مخاطبش را به دوری جستن از دشمن و گوش نسپردن به اوامر او فراخوانده است.

در این بازار اگر سودی است با درویش خرسند است

خدایا منعمم گردان به درویشی و خرسندی

(حافظ، ۱۳۶۹: ۵۹۹)

تکرار همخوان «د» در آغاز هجاهای بیت حاضر و حتی اول بیت، می‌تواند از دلایل خشکی و سنگینی کلام باشد. همچنین می‌توان گفت از این طریق سختی راه درویشی و انتخاب آن نمایان‌تر خواهد بود. از سوی دیگر تأثیر گفتار تعلیمی به وسیله شاعر سبب شده است مخاطب ناخودآگاه و با اشتیاق به سمت پذیرش درویشی و رسیدن به خرسندی کشیده شود.

درخت دوستی بشان که کام دل به بار آرد      نهال دشمنی برکن که رنج بی‌شمار آرد

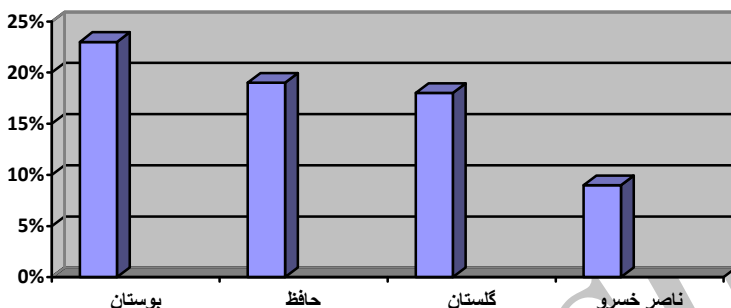
(حافظ، ۱۳۶۹: ۱۵۵)

دو همخوان «د» و «ک» در آغاز هجاهای این بیت تکرار شده‌اند و همان‌طور که بیان شد، همخوان «د» و «ک» هر دو از حروف انسدادی و بیانگر هیجانات تند و تکان‌دهنده هستند و نیز به منظور بیان آشفتگی‌ها و سردرگمی‌های ذهن به کار برده می‌شوند. گوینده در این جا با تکرار این دو همخوان و با تولید هیجان و شور در کلامش مخاطب خود را به اعمال دوستانه و حذر از دشمنی‌ها که تنها رنج و سختی برای فرد حاصل می‌کند، دعوت کرده است.

دامن دوست به دست آر و دشمن بگسل      مرد یزدان شو و فارغ گذر از اهرمان

(حافظ، ۱۳۶۹: ۵۲۷)

این بیت نیز همانند دو بیت گذشته از تکرار همخوان انسدادی «د» برخوردار است که مجدداً به کمک این همخوان بر هیجان گفتار شاعر از این‌که باید دوست که همانند یزدان در زندگی با ارزش است، نگه داشته شود و دشمن را که نمودی از شیطان است، نادیده گرفت، افزوده شده است.



نمودار ۳. بسامد تکرار همخوان آغازین

#### ۴- تکرار واکه و همخوان پایانی (Final consonant repetition):

به تکراری اطلاق می‌شود که برخی هجاهای موجود در واژه‌های یک بیت در حرف پایانی و واکه پیش از آن همخوان یکی باشند. عمومیت داشتن این نوع کاربرد بین انواع ادب امری رایج و مرسوم است اما از آن‌جا که در ادب تعلیمی شاعر در پی انتقال مفهوم یا محتوای ویژه‌ای است، همترازی ریتم آخر واژه‌ها و گزینش واژه‌هایی که مختوم به چنین تکراری هستند کمک شایانی در موسیقی بیت و دلنشین کردن کلام برای پذیرش از سوی مخاطب دارد؛ بنابراین این نوع تکرار واجی را می‌توان سومین نوع مهم و پرکاربرد در آثار تعلیمی مورد بحث پژوهش حاضر به شمار آورد.

چو دشمن به عجز اندر آمد ز در / نباید که پرخاش جویی دگر  
(سعدی، ۱۳۷۹: ۱۴۷)

در این بیت با دو نوع تکرار واکه و همخوان پایانی مواجه هستیم: یکی «/a/، ن» در «دشمن و اندر» و دیگری «/a/، ر» در «در و پرخاش و دگر» و همچنین تکرار بیشتر واج «ر» بر روانی کلام ناصح افزوده، خشکی کلام را کمرنگ ساخته است. این نوع

قرار گرفتن همخوان‌ها و واک‌ها سبب می‌شود مخاطب به اهمیت موضوع پی‌برد و گوینده نیز منظور خویش را صریح‌تر بیان کند.

اگر پای در دامن آری چو کوه      سرت ز آسمان بگذرد در شکوه  
(همان: ۳۱۱)

این بیت نیز همانند بیت قبل از تکرار مصوت و صامت «/a/، ر» برخوردار است و این نکته نشانه اقتدار کلام و روانی زبان تعلیمی است.

گفت آسان گیر بر خود کارها کز روی طبع      سخت می‌گیرد جهان بر مردمان سخت کوش  
(حافظ، ۱۳۶۹: ۳۸۷)

در این بیت تکرار مصوت و صامت «/a/، ر» همچون دیگر ابیات بیان شده است. در واقع استحکام و روانی کلام در یک جا جمع شده است. می‌توان گفت همین امر معنای سخت را کمی ملایم ساخته، از شدت آن کاسته است.

پنهان ز حاسدان به خودم خوان که منعمان      خیر نهان برای رضای خدا کنند  
(همان: ۲۶۵)

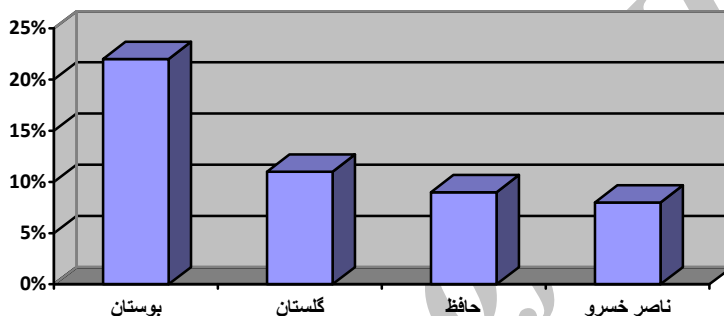
در این بیت با تکرار واکه بلند «/â/، آ» و همخوان «ن» روبه‌رو هستیم. همان‌طور که ذکر شد واکه بلند «آ» به نوعی تداعی‌کننده فراخواندن و صدا کردن است؛ همچنین همراه شدن این واک با همخوان خیشومی «ن» که آهستگی و ناتوانی را بازگو کرده است، فراخوانی پنهانی و آهسته‌ای را به نمایش می‌گذارد. درست همان چیزی که از لحاظ مفهومی نیز مورد توجه گوینده تعلیمی بوده است.

دوست آن دانم که گیرد دست دوست      در پریشان حالی و درماندگی  
(سعدی، ۱۳۷۷: ۷۱)

تکرار واک بلند «/â/، آ» و همخوان «ن» همانند بیت قبل است و گوینده در این جا با بهره از این تکرار واکه و همخوان پایانی، به تشویق و فراخوانی مخاطب خویش بر تداوم دوستی به صورت کمک‌رسانی به یکدیگر پرداخته است.

بر بنده مگیر خشم بسیار      جورش مکن و دلش میازار  
(همان: ۱۶۰)

به نظر می‌رسد تکرار واک کوتاه «a/» و همخوان سایشی تفضی «ش» در این بیت شکوه و شکایت گوینده را از این‌که نباید بر زیردست خویش سخت گرفت، بیان کرده است.



نمودار ۴. بسامد تکرار واکه و همخوان پایانی

### ۵- تکرار همخوانی کامل (Full consonant repetition):

به تکراری اطلاق می‌شود که تمامی همخوان‌ها در یک هجانه تنها عیناً تکرار شوند بلکه خود یک کلمه معنادار به شمار آید. تفاوت این نوع تکرار با تکرار کامل هجایی در این است که در تکرار کامل هجایی، هجاها همانند یکدیگر تکرار می‌شوند اما معنای مجزا و قاموسی ندارند. در حالی که در تکرار همخوانی کامل این چنین نیست و هجاهای تکرار شده دارای معنا و مفهوم کلامی هستند و می‌توان آن‌ها را در فرهنگ لغت یا نقش‌های دستوری چون حروف یا ضمیر و... یافت. می‌توان گفت این تکرار بسامد کمتری نسبت به دیگر موارد بررسی شده در ادب تعلیمی دارد:

گفت آسان گیر بر خود کارها کز روی طبع      سخت می‌گیرد جهان بر مردمان سخت کوش

(حافظ، ۱۳۶۹: ۳۸۷)

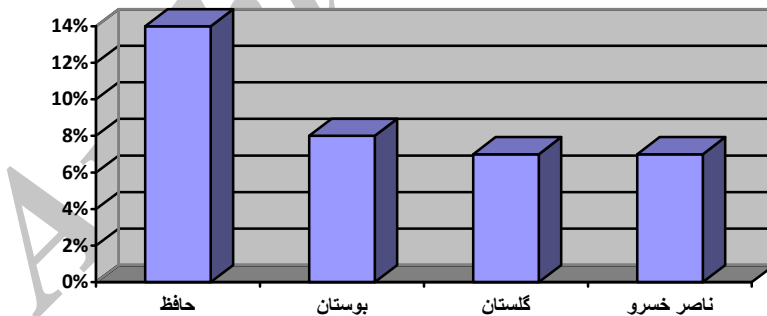
در این بیت تکرار واژه «سخت» به عنوان یک هجای کشیده می‌تواند نوعی تهدید برای مخاطب باشد. این واژه که دارای بیان سنگینی است، این مفهوم را که اگر زندگی و مشکلات موجود در آن را بر خود هموار نسازی، زندگی و حوادث آن نیز بر تو (مخاطب) چنین خواهد گذشت، بهتر می‌رساند.

درخت دوستی بنشان که کام دل به بار آرد  
 نهال دشمنی برکن که رنج بی‌شمار آرد  
 (همان: ۱۵۵)

«که» در هر دو مصراع عیناً تکرار شده، نقش دستوری دارد و از لحاظ تعلیمی می‌توان گفت کاربرد «که» در این بیت بر تأکید کلام شاعر افزوده است.

دوست آن دانم که گیرد دست دوست  
 در پریشان حالی و درماندگی  
 (سعدی، ۱۳۷۷: ۷۱)

تکرار کامل هجای کشیده «دوست» بر تأکید این واژه برای بیان مقصود گوینده از مقام و جایگاه با ارزش دوست، افزوده است و با این تکرار برای مخاطب مشخص می‌شود که هیچ کس و هیچ چیز جای دوست را نخواهد گرفت.



نمودار ۵. بسامد تکرار همخوانی کامل

## ۶- تکرار واکه و همخوان آغازین (Initial vowel and consonant repetition):

به تکراری گفته می‌شود که همخوان آغازین هجا با واک بعد از آن بیش از یک بار در

بیت بیایند. این نوع تکرار در زبان تعلیمی بسیار کم به کار رفته است.

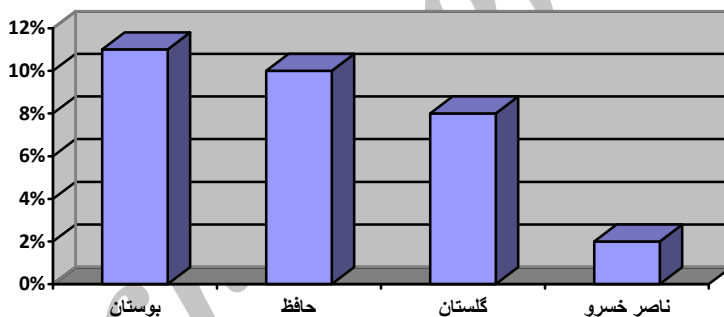
نظیر دوست ندیدم اگر چه از مه و مهر نهادم آیینه‌ها در مقابل رخ دوست

(حافظ، ۱۳۶۹: ۸۲)

در این بیت تکرار همخوان «ن» و واک «e/» نوعی درماندگی از یافت نشدن کسی بهتر و مفیدتر از دوست در زندگی را با صدایی بلند و رسا بیان کرده است. همچنین در بیت زیر می‌توان گفت با تکرار همخوان «د» و واک «a/» آشفتگی موجود در ذهن شاعر از این که قدر دوست را ندانسته است، بیشتر آشکار شده است:

دریغ و درد که تا این زمان ندانستم که کیمیای سعادت رفیق بود رفیق

(همان: ۴۰۴)



نمودار ۵. بسامد تکرار واکه و همخوان آغازین

#### ۷- تکرار همخوان پایانی (Final vowel and consonant repetition):

این نوع تکرار به صورت تکرار تنها یک همخوان در پایان هجاست و از آن‌جا که در زبان فارسی کمتر پیش می‌آید همخوان بدون واکه بیاید لذا این نوع تکرار در تمام انواع ادبی از جمله تعلیمی نیز از کم کاربردترین نوع توازن واجی به شمار می‌آید:

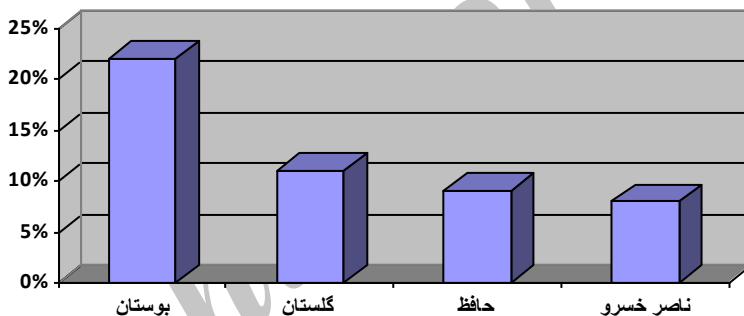
گفت آسان گیر بر خود کارها کز روی طبع سخت می‌گیرد جهان بر مردمان سخت‌کوش

(حافظ، ۱۳۶۹: ۳۸۷)

همخوان «ت» در واژه «سخت» از همخوان‌های پایانی است که بدون واک و به تنهایی تکرار شده است. شاعر از این طریق بر استحکام کلام تعلیمی خود افزوده است.

فرض ایزد بگذاریم و به کس بد نکنیم و آنچه گویند روا نیست نگوئیم رواست  
(همان: ۳۱)

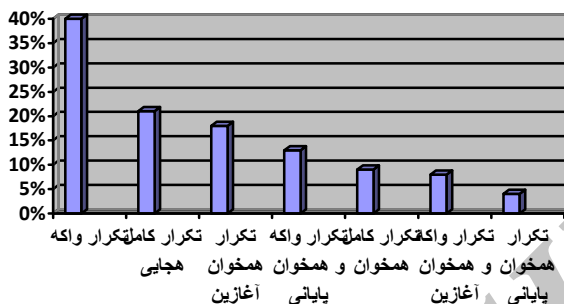
«ت» در واژگان «نیست و رواست» همخوانی است که بدون همراهی با واک بیان شده است و می‌توان گفت این تکرار بر مفهوم سخن تعلیمی شاعر مبنی بر اطاعت از فرمان خداوند و ستم نرساندن به دیگران مؤثر واقع شده است.



نمودار ۷. بسامد تکرار همخوان پایانی

همان‌طور که ملاحظه شد برای تمامی انواع تکرار واج به صورت جداگانه نمودار درصدی از آثار منظوم مورد بحث بیان شد. در این جا نموداری درصدی از کلیت به کارگیری این توازن‌های واجی در آثار تعلیمی به نمایش گذاشته شده است.





نمودار ۷. نمودار درصدی توازن واجی

### نتیجه

در هر زبان کوچک‌ترین واحد آوایی واج است. واج ایجادکننده تمایز معنا و مفهوم است. کاربرد وافر برخی از این واج‌ها یاری‌رسان گوینده در بیان منظور و مقصود خود خواهد بود. به طور کلی به کارگیری واج‌ها و نحوه تکرار آن‌ها در چگونگی درک و فهم مضمون توسط مخاطب مؤثر است و این نوع تأثیر در تمامی انواع ادبی به نحوی خود را نشان می‌دهد. زمانی که زبان به وضوح یا به طور پنهانی رنگ و بوی تعلیمی و تربیتی به خود می‌گیرد، با واک‌های خاصی بیان می‌شود که کاملاً متفاوت با واج‌هایی که در دیگر انواع ادبی به کار گرفته شده‌اند، عمل می‌کنند و بسامد هر کدام با دیگری متغیر است. با توجه به پژوهش صورت گرفته می‌توان گفت در زبان تعلیمی همخوان‌های انسدادی سبب ایجاد هیجان‌ات تند و تکان‌دهنده می‌شوند و تا حدودی بر خشکی کلام نیز می‌افزایند. واج‌های سایشی به خصوص سایشی صفری با قرار گرفتن در کنار همخوان‌های سایشی تفتشی سبب می‌شوند اندرزه‌های اخلاقی موجود در اثر هرچه بیشتر بر مخاطب خود تأثیرگذار باشند. زبان تعلیمی از آن‌جا که بیشتر به بیان موارد انتزاعی و درونی می‌پردازد و عمق این مباحث ناخشنودی، نارضایتی و درماندگی را بازگو کرده است لذا استفاده از همخوان‌های خیشومی نیز (ن، م) تشدید یافته است. همچنین با بررسی انجام شده بر توازن‌های واجی آشکار شد که توازن‌هایی چون: تکرار

واکهای، تکرار کامل هجایی، تکرار همخوان آغازین و به نسبت تکرار واکه و همخوانی پایانی از جمله موارد پرکاربرد در ادب تعلیمی به شمار می‌آیند و در مقابل، تکرار همخوان کامل و تکرار واکه و همخوان آغازین و تکرار همخوان پایانی کاربرد کمتری را به نسبت موارد گفته شده در بالا دارند.

### منابع

- ۱- پویان، مجید. (۱۳۹۱). سبک‌شناسی آوایی شعر حافظ شیرازی با توجه به دیدگاه‌های مورس گرامون. *سبک‌شناسی نظم و نثر فارسی (بهار ادب)*، شماره ۳، ص. ۳۵-۴۷.
- ۲- حافظ، شمس‌الدین محمد. (۱۳۶۹). *دیوان غزلیات*. به کوشش خلیل خطیب‌رهبر. تهران: صفی‌علیشاه.
- ۳- خانلری، پرویز. (۱۳۶۹). *تاریخ زبان فارسی*. تهران: نشر نو.
- ۴- رضوانیان، قدسیه و محمودی نوسر، مریم، (۱۳۹۲). بررسی لحن در تاریخ بیهقی. *کهن نامه ادب فارسی*، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، سال ۴، شماره ۳، ص. ۱۱۳-۱۳۹.
- ۵- سبز علی‌پور، جهان‌دوست. (۱۳۸۸). تکرار بلاغی، اهمیت و لزوم بازنگری آن. *نشریه دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه تبریز*، سال ۵۲، ص. ۱۰۳-۸۱.
- ۶- سعدی، مصلح‌الدین. (۱۳۷۷). *گلستان*. تصحیح غلامحسین یوسفی. تهران: خوارزمی.
- ۷- ----- (۱۳۷۹). *بوستان*. تصحیح محمد خزائلی. تهران: فخر رازی.
- ۸- سیف، عبد‌الرضا وغیبی، سید محمود رضا. (۱۳۸۸). بررسی و تحلیل ساختاری شعر نظامی. *دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه تهران*، دوره ۱، شماره ۱، ص

- ۹- شمیسا، سیروس. (۱۳۶۷). **آشنایی با عروض و قافیه**. تهران: فردوس.
- ۱۰- ----- (۱۳۷۸). **نگاهی تازه به بدیع**. تهران: فردوس.
- ۱۱- صفوی، کورش. (۱۳۹۰). **از زبان‌شناسی به ادبیات**. تهران: سوره مهر.
- ۱۲- عطار، فریدالدین. (۱۳۷۸). **منطق‌الطیر**. به اهتمام سید صادق گوهرین. تهران: علمی و فرهنگی.
- ۱۳- عنصرالمعالی، کیکاووس بن اسکندر. (۱۳۷۱). **قابوس‌نامه**. تصحیح غلامحسین یوسفی. تهران: علمی و فرهنگی.
- ۱۴- قویمی، مهوش. (۱۳۸۳). **آوا و القا**. تهران: هرمس.
- ۱۵- کرد زعفرانلو کامبوزیا، عالیه و تاج‌آبادی، فرزانه و. اسماعیلی‌متین، زهرا و خوردین، سارا. (۱۳۹۵). **واج آرایی کلمات فارسی با ساخت هجایی**. **جستارهای زبانی**، شماره ۱، ص. ص. ۱۰۷-۸۱.
- ۱۶- کرمی، محمد حسین و حسام‌پور، سعید. (۱۳۸۳). **واج آرایی و تکرار در شعر خاقانی**. **دو فصلنامه پژوهش زبان و ادبیات فارسی**، شماره ۳، ص. ص. ۱۶۱-۱۳۷.
- ۱۷- منشی، ابوالمعالی نصرالله. (۱۳۷۷). **کلیله و دمنه**. تصحیح مجتبی مینوی. تهران: چاپخانه سپهر.
- ۱۸- منصوری، مهرزاد. (۱۳۸۷). **نقش تکرار عناصر زبانی در تحلیل داستان کوتاه**. **پژوهش زبان خارجی**، شماره ۴۶، ص. ص. ۱۳۳-۱۱۷.
- ۱۹- ناصر خسرو، ابو معین. (۱۳۳۹). **دیوان اشعار**. به کوشش مهدی سهیلی. تهران: چاپخانه گیلان.
- ۲۰- وفایی، عباسعلی. (۱۳۸۸). **تکرار مقوله‌های زبانی**. **فصلنامه زبان و ادب پارسی**، شماره ۳۹، ۵۶-۴۱.

۲۱- ولی پور، علیرضا. (۱۳۸۴). ویژگی های واج از دیدگاه مکاتب مسکو و پترزبورگ. پژوهش زبان های خارجی، شماره ۲۸، ص. ص. ۱۹۶-۱۷۱.

Archive of SID