

بررسی جادوی مجاورت در شعر کودک

(با تکیه بر شعر ناصر کشاورز، شکوه قاسم‌نیا، محمد کاظم مزینانی و نیلوفر بهاری)

لطیفه سخاوی* / منا علی مددی** / حسین محمدی***

چکیده

یکی از وجوه برجسته شعر کودک، آمیختگی تنگاتنگ محتوای متن با موسیقی است. کاربرد موسیقی در شعر کودک، چنان ضروری است که می‌توان آن را مهم‌ترین راهبرد ارتباط ادبی با کودک و تأثیر در او دانست که اگر رعایت نشود، نه تنها از جدّابیت آن می‌کاهد، بلکه تناسب و انسجام شعر را نیز دچار مشکل می‌کند. این تحقیق، با رویکرد بلاغی «جادوی مجاورت» و بر مبنای دیدگاه‌های زبان‌شناسانه درباره مفهوم «نظم»، به تحلیل آثار چهار شاعر کودکانه‌سرا متعلق به گروه سنی «الف» و «ب» پرداخته است. آنچه از این بررسی به دست آمد، نشان داد که: ۱. از میان انواع توازن‌ها، توازن آوایی، بسامد بالا و بیشترین کارکرد القایی را دارد. در توازن واژگانی نیز قافیه و شرایط ویژه آن در این متون، زمینه‌ساز شکل‌گیری جادوی مجاورت شده و در توازن نحوی نیز تنها هم‌نشینی‌سازی نقشی، در ایجاد این تناسب نقش داشته است. ۲. عناصر هیچانگی که نقشی در معنی مطرح در شعر ندارند، یکی از عوامل مؤثر موسیقی‌ساز در این متون هستند که شاعران در خلال آن‌ها معانی و مقاصد آموزشی خود را گنجانده، به مخاطب ارائه می‌کنند. ۳. پیوند عمیق موسیقی و مضمون شعر کودک می‌تواند علاوه بر لذت‌آفرینی، محتوای آموزشی نیز داشته باشد. توازن‌های موجود در این اشعار، با تأثیر ناخودآگاه در تحیل و عاطفه کودک، به تجربه حسّی او درآمده و انتقال معنی را به او تسهیل کرده‌اند.

کلیدواژه: جادوی مجاورت، شعر کودک، توازن موسیقایی، ناصر کشاورز، شکوه قاسم‌نیا، محمد کاظم مزینانی، نیلوفر بهاری.

* کارشناس ارشد زبان و ادبیات فارسی از دانشگاه گنبد کاووس

** استادیار زبان و ادبیات فارسی دانشگاه گنبد کاووس (نویسنده مسئول) mona_alimadadi@yahoo.com

*** استادیار زبان و ادبیات فارسی دانشگاه گنبد کاووس

تاریخ وصول: ۱۳۹۸/۰۲/۲۸ - پذیرش نهایی: ۱۳۹۸/۱۰/۰۹

مقدمه

موسیقی شعر، اساسی‌ترین عامل تأثیر و لذت‌بخشی در مخاطب است. در میان انواع شعر، حضور و تأثیر موسیقی در شعر کودک، بسیار چشمگیر است. اهمیت موسیقی در این نوع شعر، به گونه‌ای است که نمی‌توان شعر کودک را بدون آن تصور کرد. تأثیر مستقیم موسیقی کلام در کودک، به دلیل تأثیر در حسّ تجربی و آشنای اوست. کودک «از خردسالی، محیط اطراف خود را با تکرار چند هجا می‌شناسد و قاموس موزیکی خود را می‌سازد و با همین قاموس، سخن‌آموزی را آغاز می‌کند» (کیانوش، ۱۳۷۹: ۱۲-۱۵). به تعبیر دیگر، «برخورد کودکان با زبان، برخورداردی کاربردی است؛ یعنی می‌توانند واژه‌های زبان و قوانین حاکم بر این واژه‌ها را به گونه‌ای عملی دریابند، بی‌آنکه نسبت به این توانایی‌های خود، آگاهی آشکار داشته باشند» (سرامی، ۱۳۸۰: ۱۱۸). یکی از نشانه‌های گسترده شعرهای کودکان، تکرار الگوهای صوتی است. الگوهای صوتی در شعر کودکان، با فراوانی و نظم بسیار به کار می‌رود و در شعر بزرگسالان، با این فراوانی و نظم دیده نمی‌شود (رک: حق‌شناس، ۱۳۸۸: ۹۶). کودک، با شنیدن این اشعار و با تکرار آنها با لذت الگوبندی زبان روبه‌رو می‌شود و رفته‌رفته تخیل او رشد می‌کند. به‌جز الگوهای صوتی، الگوهای واژگانی، دستوری و معنایی نیز به همین طریق، به‌طور ناآگاهانه و غیرارادی در کودک شکل می‌گیرد (همان). رقیه حسن در کتاب *زبان‌شناسی، زبان و هنر کلامی*، درباره پیدایش و تکوین زیبایی‌شناسی کلامی در کودکان معتقد است که تخیل و خلاقیتی که در این الگوبندی‌های زبانی وجود دارد، انگیزه آغاز بسیاری از انواع یادگیری است و به کودک در فرایند اجتماعی شدن کمک می‌کند (به نقل از حق‌شناس، رک: ۱۳۸۸: ۹۶).

افزون بر این، موسیقی شعر کودک، به‌مثابه اسلوبی بلاغی است که با توجه به ماهیت مخاطب‌محور آن، یکی از اصول نگارش برای کودکان محسوب می‌شود. در ادبیات کودک، خلق متن ادبی، منوط به شناخت شرایط مخاطب متن و آشنایی با

علائق و نیازمندی‌های اوست. چون شاعر کودک، «مخاطبان خود را کودکان یا از میان کودکان برگزیده است، پس ناگزیر است مخاطبان خود و نحوه تفکر آنان را بشناسد، شیوه ادراک و استدلالشان را بداند و علایق و رغبت‌ها و تمایلاتشان را به جا آورد» (حافظی، ۱۳۸۰: ۵). به همین دلیل، شاعران کودکانه‌سرا باید با توجه به شرایط مخاطب خردسال، برای خلق متنی متناسب با رشد زبانی و شناختی او بکوشند؛ زیرا اساساً بر پایه آرای علمای بلاغت، کلام بلیغ، آن است که متکلم، آن را متناسب با حال مخاطب بیان کند و متکلم بلیغ، به کسی گفته می‌شود که به سبب کسب ملکه‌ای نفسانی، بر تألیف کلام مطابق با اقتضای حال مخاطب، قادر باشد. حال مخاطب، حال خطاب یا مقام، امری است که متکلم را وامی‌دارد تا کلامش را به شیوه‌ای خاص ایراد کند. منظور از مقتضای حال یا اعتبار مناسب، طرز بیان خاصی است که سخن به آن شیوه ایراد می‌شود (رک: پورنامداریان، ۱۳۸۹: ۲۸۹). در این صورت، اگر «این اقتضای حال خطاب را با توسع معنی حال، مجموعه مناسب‌ها و احوالی بدانیم که بر یک ارتباط کلامی حاکم است، آن‌گاه می‌توانیم شیوه بیان مناسب را برای هر یک از انواع شعر پیش‌بینی کنیم. شیوه بیان مناسب، آن است که ضمن برآوردن مقصود از اقسام هر نوع شعر، تأثیر و نفوذ آن را بر مخاطب تشدید می‌کند (همان: ۳۶). مهم‌ترین شیوه بیان در شعر کودک و القای مضمون شعر به او، استفاده از زبان آهنگین و کشش‌های موسیقایی است که با طبع خلاق کودک تناسب دارد. در این بین، یکی از مؤثرترین ابزارها برای ساختن کلامی بلیغ، برقراری توازن در زنجیره آوایی واژه‌ها یا زنجیره واژگانی جملات است. توازن‌های آوایی، علاوه بر ایجاد فضایی منظوم و ادبی در متن شعر، نقش و کارکردی مؤثر در افاده معنا دارند و انتقال مؤثر احساس و مقصود کلام گوینده را به مخاطب، تسهیل می‌بخشند؛ مقوله‌ای که شفیع‌ی کدکنی از آن با عنوان «جادوی مجاورت» نام می‌برد.

نظر به تفکیک گروه‌های سنی کودکان در ادبیات کودک، در گروه سنی «الف» و «ب» که اشعار کودکانه پیش از دبستان و سال‌های اول تا سوم ابتدایی را شامل می‌شود، استفاده از پیوندهای آوایی، از جمله جادوی مجاورت، بسامد وقوع بیشتری

دارد و با افزایش سن کودک، شعر به جنبه خیالی کلام و پیوندهای معنایی آن نزدیک شده، به ساختاری متفاوت دست می‌یابد؛ ساختاری که می‌توان نمونه‌هایی از جادوی مجاورت را در آن یافت، اما مانند اشعار گروه سنی «الف» و «ب»، عنصر غالب و سبک‌ساز نیست. آنچه در این اشعار به چشم می‌خورد، «غلبه بازی بر محتوای آموزشی شعر است. آشکارا می‌توان دریافت که در این گونه سرودها، شعر کودک صرفاً ابزاری برای آموزش علم و اخلاق به کودکان نیست. بازی‌های کلامی و توجه به مضمون‌های برگرفته از محسوسات و ملموسات دنیای کودک، موجب شده است تا محتوای آموزشی به گونه‌ای غیرمستقیم ارائه شود (شعبانی، ۱۳۸۶: ۱۱۲-۱۱۳). در این اشعار، کودک به دلیل لذت زیبایی‌شناختی حاصل از برخورد با موسیقی ضربی شعر، پیوند عمیقی با آن برقرار می‌کند. توازن موسیقایی در شعر کودک می‌تواند به مثابه نوعی بازی زبانی خوشایند برای او و ابزاری جهت نیل به هدف شاعر و انتقال مؤثر مطالب موردنظر وی باشد.

در این مقاله، نگارندگان کوشیده‌اند شگردهای جادوی مجاورت را در اشعار کودکان پیش از دبستان، با تکیه بر اشعار چهار شاعر کودک (ناصر کشاورز، محمد کاظم مزینانی، شکوه قاسم‌نیا و نیلوفر بهاری) مورد بررسی قرار دهند.^۱

پیشینه پژوهش

با توجه به این نکته که موسیقی، جزء ذات شعر کودک است، تعدادی از پژوهش‌های ادبیات کودک نیز به بررسی موسیقی در این اشعار پرداخته‌اند. با این حال، هیچ‌گونه پژوهش مستقلی از دیدگاه فرضیه جادوی مجاورت انجام نشده و از این نظر، پژوهش حاضر، موضوعی تازه و بدیع است. در ادامه، به برخی از پژوهش‌هایی که درباره موسیقی شعر کودک انجام شده، اشاره می‌شود:

علی پور (۱۳۷۹) در کتاب پژوهشی در شعر کودک، به بررسی همه‌جانبه شعر کودک پرداخته و در بخش اول و دوم، تعریف‌های موسیقی و انواع آن را در شعر کودک آورده است.

ترشیزی (۱۳۹۰) در پایان‌نامه «موسیقی در شعر کودک با نگاهی به شعر دهه هفتاد»، موسیقی شعر کودک را از جوانب مختلف دیداری، شنیداری و معنوی بررسی کرده و نشان داده که پررنگ‌ترین نوع موسیقی، موسیقی شنیداری است که شامل موسیقی سکوت، موسیقی غایب، موسیقی درونی، کناری و بیرونی است.

محمدی (۱۳۸۸) در پایان‌نامه «قاعده‌افزایی و قاعده‌کاهی نحوی و معنایی در دو گونه ادبی نظم و شعر در حوزه ادبیات کودک و نوجوان»، اشعار کودکانه گروه سنی «الف»، «ب» و «ج» را به‌منظور بررسی میزان گرایش زبان ادبی این آثار به پیش‌نمونه‌های نظم یا شعر بررسی کرده است. نتیجه تحقیق نشان داده که در همه آثار مورد بررسی، در مجموع، بسامد امکانات قاعده‌افزایی، بیش از امکانات قاعده‌کاهی بوده است. بنابراین، زبان ادبی این آثار به پیش‌نمونه نظم، نزدیک‌تر است تا شعر.

بیرانوند (۱۳۹۴) در مقاله «زیبایی‌شناسی آثار ناصر کشاورز»، به بررسی مهم‌ترین جنبه‌های زیبایی‌شناسی اشعار وی در انواع موسیقی بیرونی، کناری، درونی و معنوی پرداخته و معتقد است کشاورز برای صنعت بیانی و بدیعی در شعر کودک، اهمیتی ویژه‌ای قائل است.

جادوی مجاورت و روش‌های ایجاد آن

جادوی مجاورت، اصطلاحی ابداعی است که نخستین بار محمدرضا شفیعی کدکنی آن را مطرح کرد. وی در مقاله «جادوی مجاورت»، به بررسی جنبه‌های موسیقایی در مثل‌های فارسی پرداخت که در آن، هماهنگی‌های آوایی کلمات، به قدری چشمگیر است که موضوع و حکم مثل را در حاشیه قرار می‌دهد. او معتقد است بسیاری از امثال و حکم و کلمات بزرگان که در ادب فارسی و عربی رایج است، از ویژگی جادوی مجاورت سود می‌برد؛ به گونه‌ای که حتی اگر آن عبارت،

خرافی و غیرمنطقی باشد، در سایه جادوی مجاورت، حکم مسلّم به خود می‌گیرد. او درباره عناصر ایجادکننده این ساختار هنری می‌نویسد: «جادوی مجاورت، یکی از عوامل تعیین‌کننده در تأثیرات زبانی و شیوه‌های بلاغی است؛ همان چیزی که بعضی از انواع آن را در بلاغت‌های مختلف جهان، چندین هزار سال است که ادیبان و ارباب بلاغت با عنوان «جناس» یا معادل‌های آن در زبان‌های فرهنگی شناخته‌اند» (شفیعی کدکنی، ۱۳۹۱: ۴۰۹). اما نکته قابل توجه این است که «جادوی مجاورت فراتر از کاربرد انواع جناس و صنایع لفظی است و تنها زمانی خودنمایی می‌کند که نزدیکی کلمات در صورت و اشتراک در موسیقی لفظی، منجر به افزایش معنی تازه شود و یا مفهوم مورد نظر شاعر را با قوت بیشتر به مخاطب القا نماید» (شفیعی کدکنی و گلچین، ۱۳۸۱: ۳۱)؛ از این رو، شگردهای ایجادکننده جادوی مجاورت را می‌توان علاوه بر تحلیل سنتی در ذیل علم بدیع، با روش‌های زبان‌شناختی نیز بررسی کرد.

از جمله نظریه‌هایی که در بررسی متون ادبی به کار گرفته شده، نظریه فرمالیسم^۱ و دیدگاه‌هایی است که این موضوع را در چارچوب مباحث آشنایی‌زدایی و برجسته‌سازی درباره معنی و موسیقی متن مطرح کرده است. فرمالیست‌ها که رویکرد هم‌زمانی سوسوری در تحلیل متن ادبی داشتند، «نه فقط رویکرد کاملاً نوینی را در عرصه نقد ادبی پایه‌گذاری کردند، بلکه راه را برای برآمدن بسیاری از شیوه‌های نقد ادبی نیز مطرح کردند که در همه آن‌ها نیت مؤلف، امری نامربوط به مطالعات نقادانه ادبی محسوب می‌شود» (حسن‌لی، ۱۳۸۷: ۳۱). بر این اساس، متن ادبی، یک ساختار است و تمام عناصر موجود در آن، با یکدیگر رابطه متقابل دارند و به یکدیگر وابسته‌اند. در یک اثر ادبی، چیزی وجود ندارد که مجزاً و به تنهایی قابل مشاهده و مطالعه باشد. هر عنصر منفرد، کارکردی خاص دارد و به واسطه آن کارکرد، به کلیت اثر پیوند می‌خورد (برتس، ۱۳۹۴: ۵۷). زمانی که صورت و محتوای یک اثر ادبی، به شکلی با یکدیگر پیوندی برقرار کنند که خواننده، متن ادبی را بهتر دریافت کند و

1. formalism.

اثری زیبایی‌شناختی در او بگذارد، می‌توان از خوانشی فرمالیستی و شکل‌گرایانه سخن به میان آورد؛ خوانشی که کمترین دخالت سلیقه شخصی افراد را دربر دارد و به شکلی قاعده‌مند، متن ادبی را نقد می‌کند. صورت‌گرایان در نخستین کوشش‌های خود برای تعریف ادبیت، به شعر روی آوردند و توجه خود را به تفاوت‌های میان زبان شعر و زبان روزمره معطوف ساختند» (مکاریک، ۱۳۸۸: ۱۹۹).

فرمالیست‌ها که مبانی نظری خود را از علم زبان‌شناسی گرفته‌اند، معتقدند زبان ادبی، شکل‌آشنایی‌زداشده، برجسته‌شده یا هنجارگریخته زبان معیار است. از نظر آنان، آنچه کلام ادبی را از کلام غیرادبی جدا می‌کند، فرایند هنجارگریزی است. هنجارگریزی، حاصل قاعده‌گامی و قاعده‌افزایی است. قاعده‌گامی بر تخیل و معنای متن تأثیر می‌گذارد و قاعده‌افزایی سبب ایجاد موسیقی در متن می‌شود (رک: صفوی، ۱۳۹۴: ۴۶/۱). طبق فرایند قاعده‌افزایی، موسیقی کلام، قاعده‌ای بر قواعد زبان متن می‌افزاید. زبان در فرایند غیرادبی خود ملزم به رعایت توازن موسیقایی نیست؛ اما در کلام ادبی، به‌عنوان قاعده‌ای بر زبان مسلط می‌شود؛ بنابراین، تمام عوامل آهنگین شدن کلام، ذیل قاعده‌افزایی قابل بررسی است. به اعتقاد زبان‌شناسان، «فرایند قاعده‌افزایی چیزی نیست جز توازن در وسیع‌ترین مفهوم خود و این توازن، از طریق تکرار کلامی حاصل می‌شود» (همان: ۱۶۴). تکرار کلامی که در محور همنشینی و در ارتباط واژگان با هم رخ می‌دهد، گاه به گونه‌ای است که «در آن، تشابه صوری میان دال‌ها آن‌چنان وسوسه‌انگیز می‌شود که مدلول، نقش ثانوی می‌یابد و همنشینی دال‌ها مهم‌تر جلوه می‌کند» (همان، ۱۳۹۴: ۹۲/۲)؛ مسئله‌ای که می‌تواند عرصه تجلی «جادوی مجاورت» باشد. مهم‌ترین اصل در ساختار آوایی جادوی مجاورت، تکرار آواها و نظام ایقاعی آن‌هاست. صفوی در بررسی زبان‌شناختی ساختار آوایی شعر فارسی، قائل به تقسیم‌بندی دوگانه صناعات بدیع سنتی، ذیل دو دانش فرضی «بدیع نظم» و «بدیع شعر» است. او به تأثیر از بخش درون‌زبانی طرح هلیدی^۱ که شامل سه سطح اصلی تحقق صوری، صورت و معنی‌شناسی است، معتقد است دو سطح تحقق

صوری و صورت، به ساخت صوری زبان وابسته‌اند و بخش دستور ژرف‌ساختی و سطح صورت، به ساخت معنایی زبان تعلق دارند. در چنین شرایطی می‌توان گفت که تکرارهای کلامی در کل، وابسته به صورت زبان و هنجارگریزی‌ها وابسته به محتوای زبان‌اند. اگر چنین فرضی منطقی باشد، باید بتوان فنون و صناعات پدیدآورنده توازن را دست کم به صورت نظری، از فنون و صناعاتی که به هنجارگریزی‌ها و در نهایت به محتوای زبان وابسته‌اند، متمایز ساخت و در دانشی به نام «بدیع نظم» توصیف و طبقه‌بندی کرد (رک: همان: ۱۷۵-۱۷۶). او همچنین این ساختار آوایی شعر فارسی را ذیل سه نوع توازن آوایی، واژگانی و نحوی بررسی کرده است؛ البته توازن آوایی را واجد ارزش موسیقایی بالاتری می‌داند. ساختار زبانی جادوی مجاورت که بر مبنای کشش موسیقایی و تکرار الگوهای آوایی است، ظرفیت آن را دارد که بتوان با این الگوی صفوی به بررسی آن پرداخت. مسئله قابل طرح در این باره آن است که شگردهای جادوی مجاورت در شعر کودک، چگونه قابل شناسایی هستند؟ به تعبیر دیگر، آیا همه مواردی که در توازن و قاعده‌افزایی مطرح‌اند، دقیقاً به همان شکل و کیفیت، در این آثار نیز قابل شناسایی هستند؟ و تا چه اندازه قابلیت تحلیل دارند؟ زیرا «هر آفریده ادبی ویژه کودک می‌تواند بنابر ماهیت متمایز مخاطب خود، ویژگی‌هایی داشته باشد که در چارچوب همگانی‌های موجود «ادبیّت» ننگجد» (خسرونژاد، ۱۳۸۹: ۴۱). به همین دلیل، بعد از مطالعه و بررسی دقیق، هر جای متن که نشانه‌ای از ایجاد توازن موسیقایی در شعر کودک باشد، بیان شده، نوع آن نگاشته و تحلیل و بررسی خواهد شد.

قاعده‌افزایی (توازن)

قاعده‌افزایی، برخلاف هنجارگریزی، انحراف از قواعد زبان هنجار نیست، بلکه اعمال قواعدی اضافی بر زبان به شمار می‌رود و به این ترتیب، ماهیتاً از هنجارگریزی متمایز می‌شود و نقطه مقابل آن قرار می‌گیرد (صفوی، ۱۳۹۴: ۱۶۴).

مسئله قاعده‌افزایی و نتیجه حاصل از این فرایند، یعنی توازن را نخستین بار یاکوبسن^۱ مطرح کرد. یاکوبسن بر این اعتقاد بود که فرایند قاعده‌افزایی، چیزی نیست جز توازن در وسیع‌ترین مفهوم خود و این توازن، از طریق تکرار کلامی حاصل می‌شود (همان: ۱۶۴).

توازن موجود در بیت، از طریق دو عامل وزن و هم‌حروفی به وجود آمده است که این مسئله، گریز از قواعد زبان‌هنجار نیست؛ بلکه افزودن قواعدی اضافی بر قواعد موجود زبان است. در نگاهی کلی، قاعده‌افزایی از رهگذر وزن و قافیه یا صنعتی‌ها مانند سجع، ترصیع، هم‌حروفی و واج‌آرایی به وجود می‌آید. فصل مشترک این صنایع، عامل تکرار است.

توازن در شعر کودک

توازن‌های موجود در شعر کودک را می‌توان ذیل الگوی سه‌سطحی توازن آوایی، واژگانی و نحوی بررسی و طبقه‌بندی کرد. موریس گرامون^۲، زبان‌شناس و آواشناس مشهور فرانسوی، معتقد است واکه‌ها به دو بخش تقسیم می‌شوند: «۱. واکه‌های روشن: ای (i) و اِ (e) که واجگاه آن‌ها بخش پیشین سخت‌کام است. در میان این دو واکه، (î) بسته‌تر و در قسمت جلوتر زبان تلفظ می‌شود، بنابراین زیرتر است؛ ۲. واکه‌های بم: آ (a)، آ (A)، اُ (o) و او (u) که واجگاه آن‌ها بخش پسین سخت‌کام است یا در قسمت نرم‌کام تولید می‌شوند» (قویمی به نقل از خراسانی، ۱۳۹۴: ۵۸). همخوان‌ها نیز از دو نظر قابل بررسی هستند: «ماهیت تلفظ و نیز واجگاه و نوع تلفظ آن‌ها. از نظر ماهیت تلفظ، همخوان‌ها به چند گروه تقسیم می‌شوند: انسدادی، سایشی، خیشومی، روان، نیمه‌همخوان، تکریری و سایشی بسته» (همان).

الف. توازن آوایی: توازن آوایی، نتیجه تکرار آوایی است و «تکرار آوایی می‌تواند یک واج، چند واج درون یک هجا، کل هجا و چند هجا را شامل شود»

1. R. Jakobson.

2. Maurice Grammont.

(صفوی، ۱۳۹۴: ۱۸۳). در بدیع سنتی، از این توازن با عناوینی مانند «هم حروفی منظم و پنهان»، «جناس» و «اعنات» یاد شده است. «با استفاده از امکانات صوتی ای که واژه‌های مختلف از آن برخوردارند، می‌توان فضایی تداعی کرد که مفاهیم به یکدیگر مربوط شوند. به عبارت دیگر، واژه‌های زبان فارسی، آن توانایی را دارند که بی‌توجه به معنای قراردادی خود، تصاویر و حالات مختلفی را در ذهن خواننده ایجاد نمایند» (رضوانیان، ۱۳۹۰: ۱۱۸).

توازن آوایی، شامل توازن واجی و هجایی است که اولی مربوط به تکرار واج‌ها در هجاهای چند واژه و دومی مربوط به تکرار واج در درون هجاهای یک واژه است.

۱. توازن واجی: تکرار یک صامت یا مصوت در هجاهای یک جمله، به گونه‌ای که دارای ارزش موسیقایی و محسوس باشد. البته «اصل اساسی آن، در نفس تکرار نیست، بلکه وضع و نسبت آواهاست به یکدیگر به گونه‌ای که از نظامی موسیقایی برخوردار باشد» (شفیعی کدکنی، ۱۳۸۶: ۴۴۱)؛ اصلی که صفوی آن را در بحث تشابه و تباین در تکرار کلامی مطرح می‌کند. او می‌گوید: «اگر بپذیریم که توازن از طریق گونه‌های تکرار پدید می‌آید، باید میان این شیوه از تکرار و تکرار مکانیکی، تمایزی قائل شد. بر اساس گفته یاکوبسن، بخشی از یک الگوی متوازن باید متشابه و بخشی دیگر متباین باشد و اگر میان دو ساخت متوازن، ضریبی از تباین وجود نداشته باشد، تکرار به‌دست‌آمده صرفاً جنبه مکانیکی خواهد داشت و از ارزش ادبی برخوردار نخواهد بود (صفوی، ۱۳۹۴: ۱۶۷). صفوی در کتاب *از زبان‌شناسی به ادبیات*، از هفت گونه توازن در سطح واج نام می‌برد که کیفیت تکرار واج‌ها را در آغاز، میانه یا پایان واژه‌ها نشان می‌دهد. در متون شعر کودک، به دلیل سادگی ساختار زبان، می‌توان نمونه‌ها را در ذیل دو عنوان کلی تکرار واکه‌ای و تکرار همخوان‌ها ذکر کرد:

۱-۱. تکرار واکه‌ای: تکرار مصوت کوتاه یا بلند در هجا که در بدیع، از آن تحت اصطلاح «هم‌صدایی» (شمیسا، ۱۳۹۰: ۷۴) نام برده شده است:

«رفتم بالا صدا بود
 صدا توی هوا بود
 از یه هواپیما بود
 سوار شدم رو بالش
 گشتم رو دریا و دشت
 تو راه به من خوش گذشت
 خیلی دلم شاد بود
 اومدم پایین باد بود
 پایین فرودگاه داشت

به آسمون راه داشت» (کشاوری، ۱۳۹۵: ۱۳)

واج‌ها بالقوه القاگرند و زمانی که بسامد بالایی داشته باشند، بالفعل می‌شوند و با مفهوم و مضمون شعر در تناسب هستند (خراسانی، ۱۳۹۴: ۵۷). آمیختگی واج‌ها با مضمون شعر می‌تواند معنای موجود در آن را تقویت کند و قدرت القاگری آن را افزایش دهد. در این نمونه، مصوت «آ» در همه بندها با محوریت قافیه، به شکلی محسوس نمودار شده و شاعر با اشراف به قدرت موسیقایی قافیه در شعر، کلماتی را به‌عنوان قافیه آورده است که معنای مورد نظر او در شعر هستند و با کلمات دارای مصوت «آ» از قبیل «بال، دریا، شاد، آسمون و راه»، عاملی مهم در تقویت شبکه معنایی «هوا، صدا، هواپیما» به‌عنوان واژگان محوری شعر به وجود آورده است. واژه «آ» جزء واژه‌های بم و درخشان است. به نظر گرامون، «این واج‌ها برای بیان صداهای بلند، هیاو و همهمه به کار می‌روند؛ مثلاً صدای شکستن، تکه‌تکه شدن اشیاء، فروریختن، صوت پراوج موسیقی، غریب جمعیت یا صدای خنده و قهقهه و نیز صدای رعدآسا» (همان: ۶۷). تکرار محسوس واژه «آ» در تمام بندهای شعر، هیاو و صدای هواپیما را بهتر به مخاطب القا کرده است. علاوه بر این، خاصیت آوایی مصوت «آ» معنای بلندی و ارتفاع را بیشتر به ذهن مخاطب القا می‌کند.

۲-۱. **تکرار همخوان:** تکرار همخوان نیز همانند تکرار واژه است.

«زرد و ظرفه زرافه

یه سر داره کوچک و ناز

بدن داره خیلی درشت

گردن و پاش خیلی دراز» (بهارى، ۱۳۹۳: ۹)

در مصراع اول، همخوان «ز» در دو شکل نوشتاری تکرار شده است. این همخوان در مصراع‌های بعدی نیز در قافیه قرار گرفته، در مجموع، معنای زردی و درازی را (که هر دو ویژگی زرافه هستند)، به شکلی مؤثرتر به مخاطب منتقل می‌کند. همچنین شاعر با تکرار همخوان انسدادی «د» در طول شعر، باعث شده سبکی منقطع به شعر بدهد و منظور گوینده را که درشتی و سنگینی اندام حیوان است، بهتر به مخاطب القا کند.

۲. توازن هجایی: توازن هجایی، شامل آن دسته از تکرارهای آوایی است که از همنشینی چند هجا در کنار یکدیگر حاصل می‌شود. این همنشینی می‌تواند کمی (نظم در تعداد هجاها) یا کیفی (نظم در هجاهای کوتاه و بلند و وزن شعر) باشد (رک: صفوی، ۱۳۹۴: ۱۹۶).

درنگ نیز نقشی مهم در ایجاد نظم موسیقایی دارد. منظور از درنگ، مکثی است که می‌توان در میان گروه‌های هجایی اعمال کرد. مهم‌ترین مشخصه درنگ در نظم سنتی فارسی، ایجاد وزن دوری است که ارزش موسیقایی بالاتری به شعر می‌بخشد (رک: همان: ۲۱۰). درنگ در میان گروه‌های هجایی، یکی از پرتکرارترین عناصر موسیقی‌ساز در شعر کودک است. کودک پیش از دبستان از تکرار لذت می‌برد و دریافت این تکرار، جز از راه «تسلسل صداها و مصراع‌ها و سکوت حایل میان آن‌ها» (سرامی، ۱۳۸۵: ۱۲۳) میسر نمی‌شود. از طرفی، درنگ در نظم شعر کودک موجب می‌شود والدین یا مربیان او که این ترانه‌ها را برایش می‌خوانند، تنفسی بین آن‌ها داشته، با مکثی کوتاه به ادامه خوانش شعر پردازند. در شعر کودک، مکانیزم‌هایی برای ایجاد درنگ وجود دارند که عبارت‌اند از:

۲-۱. وزن شعر کودک

شفیعی کدکنی هنگام بحث دربارهٔ انواع موسیقی شعر، به چهار گونه موسیقی بیرونی (وزن)، موسیقی کناری (قافیه و ردیف)، موسیقی داخلی (جناس‌ها، قافیه‌های میانی و تکرارهای واجی) و موسیقی معنوی (تضاد، طباق، مراعات‌نظیر و...) اشاره می‌کند (رک: شفیعی کدکنی، ۱۳۸۶: ۲۷۱). از سوی دیگر، صفوی (۱۳۹۴: ۲۷۰) معتقد است اگر بخواهیم توان تسلط موسیقایی هر کدام از آن‌ها (وزن، قافیه و ردیف) را ارائه کنیم، نموداری به شکل روبه‌رو قابل ترسیم است: وزن > قافیه > ردیف، به این معنی که وزن به‌عنوان موسیقی بیرونی شعر، توان تسلط بیشتری در ایجاد تناسب موسیقایی دارد. افزون بر این، وزن در انتقال بهتر معنا نیز مؤثر است. شفیعی معتقد است وزن شعر، لذت موسیقایی به وجود می‌آورد و این در طبیعت آدمی است که خواه ناخواه از آن لذت می‌برد... وزن شعر، میزان ضربه‌ها و جنبش‌ها را منظم می‌کند و با تأکید به کلمات خاص هر شعر، امتیازی از نظر کشش کلمات ایجاد می‌کند (رک: شفیعی کدکنی، ۱۳۸۶: ۴۹).

«اسپنسر^۱ معتقد است که وزن، گذشته از آنکه تقلید آهنگ شوق و هیجان است، وسیله‌ای برای صرفه‌جویی در توجه ذهن به شمار می‌رود و لذتی که از آن حاصل می‌شود، نتیجه آن است که چون کلمات بر طبق ضرب و وزنی معهود و آشنا با هم تلفیق شود، ذهن، آن‌ها را آسان‌تر درک می‌کند و از کوششی که باید برای حفظ و ضبط مجموعه‌ای از کلمات به کار ببرد تا روابط آن‌ها را با یکدیگر و سپس معنی کلام را دریابد، کاسته می‌شود» (خانلری، ۱۳۸۶: ۱۵-۱۶). اهمیت وزن در ایجاد و رواج جادوی مجاورت، از آن جهت است که به‌عنوان کامل‌ترین شکل موسیقی شعر، با تأثیر در طبیعت ذهن و روان افراد، انتخاب و تلفظ کلمات را آسان‌تر می‌کند؛ طوری که این الزام رعایت وزن باعث می‌شود آدمی خودآگاه و ناخودآگاه کلماتی را در مجاورت یکدیگر قرار دهد که گاهی حتی تناسب معنایی با هم ندارند (رک: شفیعی کدکنی، ۱۳۹۱: ۴۱۵).

شعر کودک نیز مانند شعر بزرگسالان، دارای نظامی است؛ اما نظامی کودکانه دارد که باید عناصر آن به اقتضای نیاز کودکانه‌شان، در کنار یکدیگر سامان یابند. وزن در شعر کودک، عامل بسیار مهمی است و بدون شک در برانگیختن این مخاطبان کوچک، نقشی اساسی دارد (دری، ۱۳۹۳: ۱۲۹).

برخی معتقدند شعر کودک در وزن عروضی و رسمی، موفق‌تر عمل می‌کند (آذرمکان، ۱۳۹۳: ۲۵)؛ اما فضای محاوره‌ای زبان در اشعار کودکانه باعث شده این اشعار عمدتاً در زمره اشعار عامیانه قرار بگیرند و با معیارهای آن بررسی شوند. برخی پژوهشگران معتقدند وزن شعر عامیانه، تکیه‌ای-هجایی است که مکث در آن، از مهم‌ترین اصول و واحد وزن مصراع است. هر مصراع از یک یا چند شطر و هر شطر، خود از یک یا چند پایه تشکیل شده است (طیب‌زاده، ۱۳۸۲: ۱۳). «وزن تکیه‌ای-هجایی، وزنی است که در آن، هم تعداد هجاها و هم محل تکیه‌ها اهمیت دارد» (آذرمکان، ۱۳۹۳: ۱۰۳). مهم‌ترین تفاوت این دیدگاه در مقایسه با دیدگاه شعر عروضی، اعتقاد به وجود تکیه و مکث در وزن شعر است. تکیه، نقشی مهم در تقویت موسیقی شعر و القای بهتر مفاهیم درون آن دارد. به گفته خانلری «تکیه، جان کلام است» (۱۳۸۶: ۱۵۵). وجود تکیه در ساختار وزنی شعر کودک باعث می‌شود او هم لذت موسیقی مضاعفی را دریافت کند و هم معنای شعر را با طمأنینه بیشتری درک نماید.

در نمونه ارائه شده، همانند دیدگاه طیب‌زاده، مکث‌های کوتاه با یک خط عمودی (/) و مکث بلند با دو خط عمودی (//) نشان داده شده‌اند. چنان‌که می‌بینیم، هر مصراع به دو شطر و هر شطر به دو پایه تقسیم می‌شود و همان‌طور که در توضیح وزن شعر عامیانه گفته شد، تعداد هجاها نیز در هر شطر برابر نیست. در هر دو نمونه ذکر شده، الگوی شعر عامیانه، یعنی الگوی ۳/۴ وجود دارد. «شاید بتوان این وزن را پرکاربردترین وزن در میان وزن‌های شعر عامیانه فارسی دانست. بسیاری از معروف‌ترین اشعار عامیانه به این وزن است» (طیب‌زاده، ۱۳۸۲: ۹۹). بنابراین به نظر

۲۳۳ _____ بررسی جادوی مجاورت در شعر کودک
 می‌آید این موارد به روشنی بر تطابق وزن شعر عامیانه فارسی که بر اساس تکیه‌ها و
 هجاها به وجود آمده‌اند، با شعر کودک دلالت می‌کند.

«دویدم و دویدم - / - - // - - - / - - - ۳/۴

به تق و تق رسیدم - / - - // - - - / - - - ۳/۴

تق تق و دادم به دارکوب - / - - // - - - / - - - ۳/۴

دارکوب به من درخت داد - / - - // - - - / - - - ۳/۴

درختو دادم به نجار - / - - // - - - / - - - ۳/۴

نجار به من یه تخت داد - / - - // - - - / - - - ۳/۴

رو تخت خود خوابیدم - / - - // - - - / - - - ۳/۴

باز تق تقی شنیدم - / - - // - - - / - - - ۳/۴

تق تق صدای در بود - / - - // - - - / - - - ۳/۴

دارکوب نبود پدر بود» - / - - // - - - / - - - ۳/۴ (کشاورز، ۱۳۹۶: ۲)

۲-۲. مصراع‌های کوتاه

یکی از موارد موسیقی‌سازی که در بستر وزن شعر کودک قابل طرح است، درنگ
 شعری است و آنچه باعث تأکید و تأثیر بیشتر درنگ در این نوع شعر شده، درنگ
 پایانی جمله‌ها (مصراع‌ها) است که با کوتاهی مصراع‌ها ارتباطی مستقیم دارد.
 «درنگ‌ها به خودی خود، عاملی موسیقی‌ساز هستند؛ اما آنچه باعث تقویت و تأکید
 بیشتر درنگ‌ها می‌شود، طرز قرار گرفتن جملات به گونه‌ای است که با رسیدن به هر
 درنگ وزنی، جمله نیز پایان می‌پذیرد» (رستمی، ۱۳۹۴: ۱۸۲). در شعر کودک به دلیل
 اینکه بیشتر در قالب‌های رباعی، مثنوی و دوبیتی سروده می‌شود، درنگ‌های پایانی
 جملات، به شکلی مؤثرتر نمود پیدا می‌کند؛ مانند:

«اتل متل هیس

بچه ساکت باش!

معلم اومد

هر کی سر جاش

اتل متل مشق

دفترها رو میز

خش خش کاغذ

خط خط‌های ریز

اتل متل درس

درس الفبا

«بابا» نوشتم

باچی؟ دو تا با» (کشاورز، ۱۳۹۶: ۱۴)

در مثال ارائه‌شده، جمله در یک مصراع یا یک بیت تمام شده، آهنگ جمله نیز با پایان یافتن جمله، به خوبی ادا می‌شود که در انتقال معنای شعر، نقش مهمی یافته است.

۲-۳. ایجاد پرسش و گفت‌وگو

یکی از راهبردهای ایجاد درنگ در شعر کودک، ایجاد پرسش و گفت‌وگوست. سؤال کردن در این اشعار، با ایجاد تکیه و درنگ در متن شعر، باعث جلب توجه خواننده و شنونده به مفهوم درون شعر شده، انتقال آن را به ذهن خواننده آسان می‌کند. به دلیل اهمیت سؤال در شعر کودک، برخی از محققان این حوزه، آن را به‌عنوان یکی از سه رکن اصلی شعر، هم‌سنگ با وزن و تخیل می‌دانند (جلالی، ۱۳۸۹: ۸۱)؛ زیرا این شگرد علاوه بر ایجاد توازن در متن شعر، اشارت هرچه بیشتری به رشد تفکر شناختی کودک در دوره پیش‌عملیات دارد. پیازه^۱، روان‌شناس برجسته سوئیسی، معتقد است کودک در این دوره، تفکر «خودمیان‌بین» دارد. «خودمیان‌بینی احتمالاً قابل توجه‌ترین مشخصه کودک پیش‌عملیاتی است. او به‌طور دائم سؤال می‌کند و اصرار دارد متکلم وحده باشد. به دلیل همین خودمیان‌بینی کودک، ممکن است حتی وقتی هیچ کس به حرفش گوش نمی‌دهد، به صحبت کردن ادامه دهد. او در این مرحله، به «جاندارپنداری» یا زنده‌انگاری اعتقاد دارد و همه اشیای بی‌جان را زنده

دانسته، اسباب‌بازی‌ها می‌توانند زنده باشند و با او صحبت کنند. پیازه از بسیاری از کودکان سؤال کرد که آیا باد، رودخانه، ابر و خورشید زنده‌اند و دریافت که کودکان زیر هفت سال، آن‌ها را زنده می‌پندارند» (دورتنی جی، به نقل از امین پور، ۱۳۸۸: ۱۸-۱۹).

پرسش در شعر کودک، با توجه به ویژگی‌های روان‌شناختی و نیاز مخاطب خردسال برای ایجاد فضایی مشابه با تفکر خودمیان‌بین و جاندارپندار او ایجاد می‌شود. شاعر با طرح سؤالی از زبان کودک و آغاز گفت‌وگو با شخصیت‌های داستان - اعم از جاندار یا غیرجاندار که از نظر کودک قادر به سخن گفتن هستند - مطالبی را که قصد آموزش آن را به کودک دارد، بیان می‌کند و به شکلی ماهرانه از زبان خود کودک به سؤال مطرح‌شده پاسخ می‌دهد. همچنین آنچه شگرد درنگ را برجسته می‌سازد، کوتاهی مصراع‌هایی است که با طرح سؤال و گفت‌وگوی شخصیت‌ها ایجاد می‌شود و موسیقی کلام را تقویت می‌کند. برای نمونه:

این چیه؟ هر وقت می‌بینم

«تیلیک تیلیک صدا می‌ده

وقتی صدایش در نمی‌آد

فک می‌کنم که اون خوابه» (کشاورز، ۱۳۹۲: ۱)

«سلام شما یه اسبید؟

پس چرا پا ندارید؟

صدای شیهه‌تون کو؟

سرو صدا ندارید؟

اسم قشنگ شما

که اسب دریاییه

شباهت شما با

یه اسب خشکی چیه؟

اونا بزرگ و قوی

میون باغ و صحرا

شما کوچیک و زیبا

به زیر آب دریا» (مردانی، ۱۳۹۵: ۳)

۳. صوت آوا (نام آوا، اسم صوت)

یکی دیگر از مواردی که می‌توان ذیل توازن آوایی در شعر کودک بررسی کرد، صوت آواها هستند. «صوت آوا، اسم صوت یا نام آوا به الفاظی اطلاق می‌شود که با الهام از محیط اطراف، اعم از صدای انسان، حیوان، صدای اصطکاک یا برخورد اشیا و... ساخته می‌شود. این کلمات ممکن است ظاهراً مرکب تلقی گردند؛ اما از آنجا که به اجزای معنی‌دار قابل تجزیه نیستند، کلمات ساده نامیده می‌شوند. نام آواها گاهی با تکرار عینی یک جزء و گاه با تغییراتی در جزء دوم یا با واو عطف بین دو جزء، تولید می‌شوند» (نیکوبخت، ۱۳۸۳: ۱۲۱). صوت آواها هم به حکم ساده و تکرارپذیر بودنشان، هم به دلیل تطابق با تفکر عینی کودک پیش از دبستان، از موارد جادوی مجاورت در شعر کودک است؛ زیرا هم گزینه خوبی برای آشنایی کودک با محیط پیرامونش است و هم جنبه بازی و سرگرمی دارد. برای نمونه:

«اتل متل ویز

ویز ویز زنبور

نیشش: یه سوزن

بال و پرش: تور

لباس زردش

آستین کوتاهه

راه‌راه‌های روش

خط سیاهه

اتل متل جیز!

یه نیش داره، تیز

عسل می‌سازه

زنبور ویز ویز» (کشاوری، ۱۳۹۶: ۱۲)

«دنگ و دنگ و دنگ

صدای چیه؟

صدای تفنگ

از کجا می‌آد؟

از میدون جنگ

تیک و تیک و تیک

صدای چیه؟

ساعت پرکار

از کجا می‌آد؟

از روی دیوار

تق و تق و تق

صدای چیه؟

صدای دارکوب

از کجا می‌آد؟

از درخت و چوب

شر و شر و شر

صدای چیه؟

صدای آبشار

از کجا می‌آد؟

از کوه و کوهسار» (شعبانی، ۱۳۸۸: ۲۷۰)

۴. قافیه مقدم

از موارد دیگری که می‌توان ذیل توازن آوایی، در شعر کودک بررسی کرد، قافیه مقدم است. «قافیه مقدم، یکی از صنایع شعری است و عبارت است از به کار بردن دو یا چند کلمه یا هجا که با حروف همانند یا آوای یکسان آغاز می‌شوند (طالقانی، ۱۳۸۱: ۵۷۶).

قافیه مقدم از نظر ادبی، همان نقش قافیه پایانی را برعهده دارد؛ یعنی همان طور که قافیه پایانی، ذهن را برای پیش‌بینی واژه‌ای که در پایان بیت خواهد آمد، آماده می‌کند و در نتیجه، آهنگ موسیقایی واژه‌های پایانی زودتر و دلنشین‌تر در ذهن بازتاب می‌یابد، قافیه مقدم نیز ذهن را در جست‌وجوی حرف یا آوای تکراری که واژه نخستین با آن آغاز شده است، به تکاپو وامی‌دارد و بر اثر تکرار دو حرف یا آوای یکسان دو یا چند کلمه پیاپی، آهنگی دلنواز در گوش خواننده ایجاد می‌کند و کلام را آهنگین و موسیقی‌وار و طنین‌افکن می‌سازد (همان: ۵۷۷). قافیه مقدم «برای تأکید منظور شاعر و تکیه بر نکته‌ای یا تشدید اثر کلام و انتقال بهتر احساس شاعر به خواننده، مورد استفاده قرار می‌گیرد» (همان: ۵۸۰). در بیت مشهور «جان بی‌جمال جانان میل جهان ندارد/ هرکس که این ندارد حقاً که آن ندارد (حافظ، ۱۳۹۲: ۱۳۲)، واژگان «جان، جمال، جانان، جهان» در کنار یکدیگر، قافیه مقدم را ساخته‌اند. استفاده از قافیه مقدم در این بیت، هماهنگی و تناسب کلام را افزایش داده، علاوه بر رعایت وجه زیبایی‌شناختی متن، توجه خواننده و شنونده را نیز به محتوای کلام جلب می‌کند. در ادامه، به نمونه‌هایی از این نوع موسیقی در ادبیات کودک اشاره می‌کنیم. این ترکیبات، عناوین مجموعه ۴۵ جلدی *فستقلی‌ها* است. متن اثر، نشر است؛ اما در عنوان آن‌ها از این نوع توازن استفاده شده تا به شکلی مؤثرتر به محتوای داستان اشاره کند و کودک با شنیدن عناوین، محتوای داستان را برای خود یادآوری کند؛ عناوینی چون: لی لیباز، شوشو شکمو، کاکا کثیفه، نانی ناز نازو و... .

در مثال زیر، تکرار همخوان «ز» در سه کلمه مصراع اول، قافیه مقدم را تشکیل داده‌اند. شایان ذکر است در شعر و به‌ویژه شعر کودک که سرشتی موسیقایی و

شنوایی دارد، آنچه مهم است، ایجاد صوت و آواست؛ بدون اینکه به تفاوت نوشتاری واج‌ها اهمیتی قائل شد. واج‌های زبان فارسی که از زبان عربی گرفته شده‌اند، واجگاهی متفاوت دارند؛ اما این واج‌ها در زبان فارسی به شکل بسیط، قابل درک‌اند و کاربرد زبان فارسی به تفاوت واجگاهی آن‌ها توجهی ندارد. در این نمونه نیز تنها ارزش صوتی همخوان، مورد نظر گوینده و مخاطب شعر است.

«زرد و ظریفه زرافه

یه سر داره کوچک و ناز

بدن داره خیلی درشت

گردن و پاش خیلی دراز» (بهاری، ۱۳۹۳: ۹)

ب. توازن واژگانی

در توازن واژگانی، تکرارها در سطح واژه، گروه و جمله، به نقش‌آفرینی موسیقایی می‌پردازند.

۱. تکرار در سطح واژه: ایجاد موسیقی از طریق تکرار در واژه‌هاست که در بدیع سنتی، ذیل اصطلاحات زیادی، مانند انواع جناس و سجع و آرایه‌هایی مانند تصدیر، ترصیع، موازنه و... بررسی می‌شود. تکرار یا همگونی در واژه، به دو صورت همگونی کامل و همگونی ناقص پدیدار می‌گردد.

الف. همگونی ناقص: منظور از همگونی ناقص، تشابه آوایی بخشی از دو یا چند واژه است (صفوی، ۱۳۹۴: ۲۱۹). قافیه، سجع و صناعات وابسته به سجع و انواع جناس، صناعات حاصل از همگونی ناقص هستند (همان: ۲۲۱). از میان این صناعات، قافیه، جلوه‌ای بیشتر در شعر کودک دارد. قافیه، محوری‌ترین عنصر در ساختار شعر کودک است که مهم‌ترین وظیفه آن، انتقال و سپردن معنا به حافظه و قدرت تداعی‌گری آن برای کودک است. شفیع کدکنی در موسیقی شعر، در این باره می‌گوید: «ذهن آدمی با شنیدن یک شعر، بعد که بخواند آن را از حفظ بخواند، در بسیاری موارد از قافیه کمک می‌گیرد؛ یعنی از یادآوری کلمات هم‌آهنگ و هم‌شکل که کار بسیار ساده‌ای است، به یاد جملاتی می‌افتد که این کلمات در پی آن‌ها بوده‌اند

و ما خود در زندگی خویشتن - هر کس به تناسب احتیاجش در حفظ شعرها - از این خاصیت قافیه بهره‌ها برده‌ایم و می‌توانیم به‌عنوان یک راه ساده برای حفظ شعرها، از وجود قافیه‌های شعرها استفاده کنیم» (شفیعی کدکنی، ۱۳۸۶: ۸۴). به همین نسبت نیز می‌توان این خاصیت قافیه را در شعر کودک سنجید. برای مثال، در متن‌های مورد نظر این تحقیق، به‌خوبی نمایان است که شاعر برای آموزش و انتقال مفاهیم و مطالب مورد نظر خویش، کلمات کلیدی بیت را در قافیه قرار داده تا کودک، بهتر بتواند آن مفاهیم را به حافظه بسپارد و بعداً آن‌ها را در ذهن خود تداعی کند. این شاعران برای تشخیص دادن به کلمات قافیه، از دو شیوه کلی بهره برده‌اند:

۱. تمایز واج‌ها یا هجاها در کلمه قافیه

در این شیوه، واج‌ها یا هجاهای قافیه به‌دلیل تمایزی که با بافت متن دارند، برجستگی موسیقایی یافته، معنا را با تشخیص بیشتر به ذهن مخاطب خردسال خود منتقل می‌کنند. برای نمونه:

«اسمش چیه؟ تفنگه / تولوله‌هاش فشنگه

دوشش ندارم اصلاً / چون که برای جنگه» (قاسم‌نیا، ۱۳۹۵: ۱۰۳)

در این نمونه، تمایز هجای «گه» باعث تشخیص کلمه قافیه و جلب توجه شنونده به موسیقی و به تبع آن، مضمون درون شعر شده است.

«رفتم بالا شیر بود

دندون نداشت پیر بود

نخورد منو سیر بود

راه نمی‌رفت جون نداشت

یال پریشون نداشت» (کشاوری، ۱۳۹۵: ۱۸)

در این نمونه، هر پاره شعر، قافیه‌ای متفاوت دارد. در دو پاره اول، واج‌های قافیه به‌دلیل تمایزی که با بافت خود دارند، قافیه را برجسته‌تر کرده، با جلب توجه ذهنی و

شنوایی مخاطب، بر انتقال مؤثر معنا اثر گذاشته‌اند. پارۀ سوم نیز شرایطی دیگر در قافیه‌پردازی دارد که در ادامه، اشاره خواهیم کرد.

«دویدم و دویدم

به یک اتو رسیدم

گفتم چه دم‌درازی

می‌آی من و تو بازی

اتو دمش رو تاب داد

با ناز به من جواب داد

خطر داره بازی با من

نشو تو هم‌بازی با من» (کشاورز، ۱۳۹۶: ۱۰)

در این نمونه نیز کلمات قافیه، علاوه بر اینکه در واج‌ها متمایزند، خاصیت صوتی همخوان «ز»، شرایط خطرناک سوز و سوختن را بهتر به کودک منتقل می‌کند.

در برخی ترانه‌هایی هم که جنبۀ روایی متن غالب است، شاعر، از بیتی برای عنوان کتاب بهره می‌برد و از آنجا که قافیه، قدرت ثبت در حافظه دارد، خلاصه‌ای از داستان را به ذهن کودک منتقل می‌کند و قدرت یادآوری آن را برای او آسان‌تر می‌سازد:

- می‌می‌نی تو مهد کودک / دوسته با فیل و اردک (مزینانی: ۱۳۹۲)

- نی‌نی دخملی عروسکه / جاش توی مهد کودک (مزینانی: ۱۳۹۲)

- نی‌نی دخملی چه داغ شده / فکر می‌کنه کلاغ شده (مزینانی: ۱۳۹۲)

۲. تکرار واج‌ها یا هجاهای قافیه در نزدیکی قافیه

در این شیوه نیز که شباهتی نزدیک با توازن واجی دارد، واج‌ها یا هجاهای کلمۀ قافیه در طول مصراع یا بیت تکرار شده و به دلیل هماهنگی با قافیه، موسیقی و معنا را با هم تقویت کرده‌اند. برای نمونه:

«رفتم بالا شیر بود

دندون نداشت پیر بود

راه نمی‌رفت جون نداشت

یال پریشون نداشت

اومدم پایین، پنیر بود

پنیر، مال شیر بود

این شیر، توی شیشه بود

اون شیر، توی شیشه بود» (کشاورز، ۱۳۹۵: ۱۸)

در این نمونه، سیر روایی شعر، کلمه «پایین» را در همسایگی «پنیر» قرار داده است و همین طور در مصراع آخر، ترکیب «شیر و بیشه» به شکلی انتخاب شده که اگر کلمه‌ای مانند جنگل یا هر کلمه دیگر، جایگزین بیشه می‌شد، آن تأثیر اولیه را نداشت و وحدت معنایی و قدرت تداعی‌گری آن را کاهش می‌داد.

«اسمش چیه؟ خیاره/ لباس سبزی داره

چه خوشگله ماچش کن / چاقو بیار قاچش کن

آخ چی شده فراموش / آهان نمک پپاش روش» (قاسم‌نیا، ۱۳۹۵: ۲۷)

عبارت «چه خوشگله ماچش کن» در این بیت صرفاً به دلیل اینکه همخوان «چ» را دو بار در خود دارد و می‌تواند در تقویت موسیقی مفاهیم مصراع، بعد «چاقو و قاچ کردن خیار» مؤثر باشد، آورده شده است.

۳. توازن نحوی

در این گونه توازن‌ها ساختارهای دستوری (نحوی) کلام در جمله با شرایطی خاص می‌توانند در موسیقایی کردن سخن، نقش داشته باشند. این نوع توازن، سه گونه تکرار ساخت، همنشین‌سازی نقشی و جانشین‌سازی نقشی را در خود دارد. در نمونه‌های بررسی شده در این تحقیق، هیچ نمونه‌ای برای جانشین‌سازی نقشی یافت نشد؛ اما دو گونه تکرار ساخت و همنشین‌سازی نقشی موجودند:

الف. تکرار ساخت: ساخت به معنای آرایش عناصر دستوری جمله است که

به شرط مشخص بودن نقش هریک از اجزای جمله، می‌تواند جابه‌جا شود و وزن و آهنگ مختلفی بگیرد. این ساخت‌ها که با جابه‌جایی خود، موجب تغییر آهنگ و

تأثیرپذیری بیشتر می‌شوند، تا حدّ زیادی موجب حفظ وزن جمله یا شعر می‌شوند (اسدی، ۱۳۹۳: ۷۰).

در میان آثار بررسی شده، مجموعه‌های متنوعی موجود هستند که هر کدام با یک الگوی مشخص، ترانه‌هایی با مضامین متفاوت را بیان کرده‌اند؛ از جمله: مجموعه رفتم بالا / او ملدم پایین و مجموعه دویدم و دویدم به... رسیدم، از کشاورز (۱۳۹۶) یا مجموعه اسمش چیه؟ از شکوه قاسم‌نیا (۱۳۹۵).

ب. همنشین‌سازی نقشی: که در آن، چند نقش دستوری یکسان، همنشین می‌شوند. همنشین‌سازی نقشی نیز از نمونه‌های پرتکرار توازن نحوی در ادبیات کودک است. در نمونه‌های بررسی شده، مجموعه ۳۶ جلدی ترانه‌های شیموشیمو از آثاری است که بیشترین بسامد از این توازن را دارد. این مجموعه، دارای روایتی منظوم است که آنچه کودک را با خود همراه می‌کند، پی‌رنگ و سیر روایی داستان است. شاعر در عناوین داستان‌ها از همنشین‌سازی نقشی سود برده است و دلیل آن هم بیشتر، قدرت تداعی‌گری مفاهیم روایت‌های موجود در متن اثر است. برخی از این همنشینی‌ها، معنی دار هستند و برخی دیگر، صرفاً برای ایجاد موسیقی و قافیه‌آفرینی آمده‌اند. برای نمونه می‌توان به «شیمو، صدف، ستاره / دریا چه کیفی داره (مزینانی و دیگران: ۱۳۹۲)» و «شیمو، نه دور نه نزدیک / عکس می‌گیره چیک و چیک» (همان) اشاره کرد.

هیچانه‌سرایی

جنبه دیگری که می‌توان در موسیقی شعر کودک به بررسی آن پرداخت، هیچانه‌سرایی است. «هیچانه، سبکی از جنس ادبیات کودک است و مخاطب آن تخیل بی‌حد و مرز کودکانی است که جهان را با منطقی دیگر کشف می‌کنند. این سبک، با شکستن ساختار زبانی معمول و گریز از معنا، در بافتی آهنگین و خیالی شکل می‌گیرد و با ایجاد موقعیت‌های ناممکن و خنده‌دار، کودک را به اوج لذّتی وصف‌ناشدنی می‌رساند» (ترابی، ۱۳۹۲: ۵). اولین و برجسته‌ترین ویژگی هیچانه‌ها موسیقی است. «موسیقی برخاسته از وزن و ریتم موجود در هیچانه‌ها از طریق قافیه‌سازی، بازی‌های

کلامی، تکرار واج‌ها و کلمات، ساخت واژه‌های عجیب و غریب و استفاده از صداها و آواها (هم‌آوایی) ایجاد می‌شود» (همان، ۱۳۹۶: ۱۷۲). از دیگر ویژگی‌های هیچانه‌ها، بی‌معنی‌گویی، ساختار زبانی و طنزآفرینی است که در هیچانه‌های شعر، همگی آن‌ها ذیل موسیقی هیچانه مطرح می‌شوند (همان: ۱۷۱-۱۷۲). ویژگی‌های اختصاصی دیگری نیز برای هیچانه‌ها در نظر گرفته شده است، از جمله وارونگی درون‌مایه که زمانی اتفاق می‌افتد که کلمات و عبارات، مفهوم رایج خود را از دست می‌دهند؛ عدم دقت و صراحت که در آن، علت و معلول میان حوادث به هم می‌خورد؛ تکرار بی‌اندازه و زنجیروار که در آن، توجه خواننده به توالی تکرار، وی را از مفهوم اصلی متن دور می‌کند؛ هم‌زمانی در کلام و رویدادها و برتری صورت بر محتوا. برای نمونه شاعر می‌تواند در قافیه‌سازی، هر واژه‌ای را که تنها با واژه دیگر هم‌وزن و هم‌آهنگ باشد، بی‌توجه به کارکرد و معنی آن‌ها در متن، با هم به کار ببرد (رک: همان: ۱۷۲-۱۷۴).

در نمونه‌های حاضر می‌توان ویژگی‌هایی از هیچانه‌ها را سراغ گرفت که شاعران در خلال آن‌ها به ارائه مؤثر مفاهیم مورد نظرشان پرداخته‌اند. از این نظر، هیچانه‌ها را می‌توان یکی از ابزارهای مهم ایجاد جادوی مجاورت در شعر کودک دانست. در نمونه‌های زیر آمیختگی معنا را در خلال هیچانه‌سرایی مشاهده می‌کنیم:

«دویدم و دویدم / به یک گره رسیدم

گره رو زدم به قالی / خیلی قشنگ و عالی

من گره رو ناز می‌کنم / پنجره رو باز می‌کنم

یه قل دو قل می‌کنم / غنچه رو گل می‌کنم» (کشاوری، ۱۳۹۵: ۱۰)

اولین نمونه هیچانه‌گویی، در بیت اول موجود است. «دویدم و دویدم»، هیچ‌گونه معنی منطق‌آمیزی در بافت شعر ندارد و صرفاً جنبه بازی‌گونه‌گی را داراست. در بیت‌های بعدی نیز تکرار آوایی از طریق قافیه‌ها و ردیف‌ها صرفاً برای ایجاد بازی کلامی آورده شده است؛ مثلاً در بیت آخر، بی‌معنی‌گویی محض وجود دارد؛ گره چه

ارتباطی به پنجره می‌تواند داشته باشد؟! آنچه در این مثال، مورد نظر شاعر است، آشنا کردن مخاطب خردسال با مفاهیمی مانند قالی، گره قالی و... بوده که با آمیختن هیچانه به شکل بازی و سرگرمی به کودک ارائه شده است.

«تلنگ و تولنگ

یه بچه پلنگ

اومده به جنگ

با دندون و چنگ

اونو با تفنگ،

من می‌کنم لنگ

مدنگ و دنگ و دنگ

صلح خوبه یا جنگ؟» (شعبانی، ۱۳۸۸: ۲۹۰)

در این نمونه نیز شاعر، معنای موردنظرش را - صلح خوبه یا جنگ - در مصراع آخر قرار داده و قافیه‌های پیش از آن را هم آهنگ و به صورت زنجیروار آورده است که هم جنبه هیچانگی شعر را تقویت می‌کند و هم در خلال آن، معنایی را به مخاطب القا می‌نماید.

نتیجه‌گیری

با بررسی ویژگی‌های جادوی مجاورت در قالب سه گونه توازن آوایی، واژگانی و نحوی در شعر کودک، مطالب زیر دریافت می‌شود:

۱. توازن آوایی: توازن آوایی نماینده اصلی مبحث نظم در ادبیات است که نتیجه بارز آن، ایجاد موسیقی در متن ادبی است. توازن واکهای و توازن همخوان، نمونه‌های پررنگ توازن آوایی هستند که بسامد زیادی از موسیقی اشعار کودک را تشکیل می‌دهند. درنگ میان گروه‌های هجایی و گونه‌های آن نیز به تعداد زیادی دیده می‌شود. درنگ علاوه بر اینکه عاملی موسیقی‌ساز است، به دلیل داشتن تأکید بر معنای

متن، در انتقال مؤثر آن نیز دخالت مستقیم دارد؛ از این رو، یکی از شگردهای مهم ایجاد جادوی مجاورت در شعر کودک است.

۲. توازن واژگانی: در توازن واژگانی، یکی از صنایع ادبی مطرح، قافیه است. قافیه، از ارکان مهم ساختار شعر کودک است. قدرت تداعی گری و اهمیت موسیقایی قافیه باعث شده است که شاعران با برجسته کردن کلمه قافیه در بافت بیت، آن را دست مایه مهمی در تکمیل موسیقی بیت و ارائه مؤثر معنای شعر به ذهن مخاطب قرار دهند. این موضوع، یکی از عناصر مهم و تأثیرگذار در اثبات فرضیه جادوی مجاورت در شعر کودک است. برجستگی قافیه در این آثار، با دو شیوه تمایز واج‌ها و هجاهای قافیه یا تکرار واج‌ها و هجاهای مشابه در نزدیکی قافیه، بروز یافته است.

۳. توازن نحوی: توازن نحوی با سه گونه تکرار ساخت، همنشین‌سازی نقشی و جانشین‌سازی نقشی بروز می‌یابد. جانشین‌سازی نقشی در آثار بررسی شده، هیچ نمودی نداشت. تکرار ساخت نیز هرچند نمونه‌هایی دارد، به‌عنوان عامل موسیقایی که بر ارائه مؤثر معنا نیز تأثیر بگذارد، قابل طرح نیست و نمی‌تواند ذیل مصداق‌های جادوی مجاورت در شعر کودک مطرح شود. همنشین‌سازی نقشی نیز در برخی از نمونه‌ها دیده شد که برخی از این همنشینی‌ها معنی‌دار بود و برخی دیگر هیچ معنایی در خود نداشت و صرفاً به‌عنوان بازی کلامی و قافیه‌آفرینی مطرح شده بود.

۴. هیچانه‌سرایي: هیچانه‌ها که ساختار زبانی معمول را شکسته، در بافتی آهنگین بروز می‌یابند، یکی دیگر از عوامل موسیقی‌ساز در شعر کودک هستند که شاعران کودکانه‌سرا در خلال آن‌ها معانی و مفاهیم مورد نظر خود را می‌گنجانند و در بیانی بازی‌گونه و تأثیرگذار، به مخاطب عرضه می‌کنند. در تحقیق حاضر، هیچانه‌ها یکی از عواملی بودند که در بروز جادوی مجاورت، نقش عمده‌ای ایفا کرده‌اند و می‌توان آن‌ها را به‌عنوان یکی از شرایط منحصر به فرد جادوی مجاورت در شعر کودک معرفی کرد.

در میان آثار بررسی شده، آنچه نشان غالب آثار شعر کودک را نمایان می‌کند، موسیقی‌پردازی عامدانه و ملموسی است که در بیان ویژه این آثار موجود است. توجه و تأکید به ساختار زبانی و اشاره به معانی و مفاهیم به صورت ضمنی و غیرمستقیم، متأثر از دلایل متعددی می‌تواند باشد. یک نوع نگرش، روان‌شناسانه بوده، مبتنی بر این است که کودک دوره پیش از دبستان که تمام تفکر و دنیای خود را در بازی می‌بیند، از طریق چنین بیانی، به ارضای نیاز درونی خود برمی‌آید و نیز با مفاهیم اطراف خود آشنا می‌شود و از این طریق، با آمادگی مضاعف به محیط رسمی یادگیری هدایت می‌شود. نگرش دیگر، حاکی از این است که این نگاه فرمالیستی و ساخت‌گرایانه، نشان اهمیت به کودکی کودک است. چنان‌که در ادبیات معاصر به جایگاه کودک و مفهوم کودکی عنایت ویژه‌ای گردید، ادبیات ناب کودکان بدین معنا که هنر و زیبایی ساختار شعر و داستان، با طبع لذت‌جوی کودک سازگار باشد، مورد توجه واقع شد. چنین توجهی به مباحث ساخت و زبان در ادبیات کودک می‌تواند میراث‌دار چنین دیدگاهی نیز باشد. در مجموع، می‌توان گفت جادوی مجاورت در شعر کودک با کارکرد دوگانه خود زمینه‌ساز نشاط و یادگیری توأمان در کودک می‌شود.

پی‌نوشت

۱. ادبیات کودک که از دیرباز عمدتاً با بار ارشادی و دستوری آن شناخته شده، در دوره مشروطیت، هم‌زمان با آشنایی ایرانیان با ادبیات و فرهنگ غرب، دچار تحول و دگرگونی شد. نیمایوشیج، بنیان‌گذار شعر نو در ایران، اولین کسی بود که پوسته سنتی ادبیات کودک را شکست و با نوآوری در وزن، انعطافی را که وزن شعر فارسی برای شکل‌گیری ادبیات کودک بدان نیاز داشت، پدید آورد و زمینه‌ساز شکل‌گیری ادبیات ناب کودک شد که به کودک همچون کودک می‌نگرد و شعر کودک را هم از جنبه معنایی و هم از جنبه شناختی متمایز می‌داند؛ پدیده‌ای که زیبایی را عنصر بنیادین و نخست شعر برای کودکان می‌شناسد. در چنین شرایطی، شاعران متعددی به سرودن شعرهای کودکانه با ویژگی‌های نوگرایانه‌ای روی آوردند که مولود آشنایی با غرب بود (رک: قایینی و محمدی، ۱۳۸۶: ۷۶۲/۶-۷۶۲).

در سال‌های اخیر نیز دو رویکرد آموزش‌محور و زیبایی‌محور در حوزه فلسفه و ماهیت ادبیات کودک، به صورت جدی و آکادمیک مطرح و با نقدهای موافقان و مخالفان آن‌ها گام‌های اولیه نقد و نظریه‌پردازی در این حوزه را برداشته است.

منابع

- آذر مکان، حشمت‌الله و مرتضی نجاتی جزه (۱۳۹۳)، **وزن شعر کودک: عروضی؟ هجایی؟ یا تکیه‌ای - هجایی؟**، فصلنامه ادب پژوهی، سال هشتم، شماره ۳۰، صص ۱۰۱-۱۱۶.
- ابراهیمی، جعفر و دیگران (۱۳۹۵)، **اسمش چیه؟** (۵۲ شعر از شش شاعر)، تهران: افق.
- اسدی، علی‌رضا و محمدرضا خمان (۱۳۹۳)، **بررسی جادوی مجاورت در امثال عامیانه**، دوفصلنامه فرهنگ و ادبیات عامه، سال ۲، ش ۴، صص ۵۵-۸۲.
- امین پور، قیصر (۱۳۸۸)، **شعر و کودکی**، تهران: مروارید.
- بهاری، نیلوفر (۱۳۹۶)، **با سر بریم توی کتاب: جانوران ته آب**، تهران: افق.
- _____ (۱۳۹۳)، **بچه‌های جینگیلی، در پوست حیوانات جنگل**، تهران: افق.
- برتنس، هانس (۱۳۹۴)، **مبانی نظریه ادبی**، ترجمه محمدرضا ابوالقاسمی، تهران: ماهی.
- بیرانوند، نسرين و دیگران (۱۳۹۴)، **زیبایی‌شناسی آثار ناصر کشاورز**، مجله زیبایی‌شناسی ادبی، دوره ۶، شماره ۲۵، صص ۱۸۹-۲۱۷.
- پورنامداریان، تقی (۱۳۸۹)، **خانه‌ام ابری است، شعر نیما از سنت تا تجدید**، تهران: مروارید.
- ترابی، ستاره (۱۳۹۲)، **شگردهای هیچانه‌ها در ادبیات کودکان ایران**، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شیراز.
- _____ (۱۳۹۶)، **شگردهای هیچانه‌های کودکان در ادبیات عامه ایران**، دو ماهنامه فرهنگ و ادبیات عامه، سال ۵، شماره ۱۷، صص ۱۶۳-۱۹۴.
- ترشیزی، ناهید (۱۳۹۰)، **موسیقی در شعر کودک با نگاهی به شعر دهه هفتاد**، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت معلم سبزواری.
- جلالی، مریم (۱۳۸۹)، **اوزان عروضی در شعر کودک**، کتاب ماه کودک و نوجوان، شماره ۱۵۹، صص ۷۹-۸۲.
- حافظ، شمس‌الدین محمد (۱۳۹۲)، **دیوان حافظ**، به اهتمام محمد قزوینی و قاسم غنی، تهران: بهنود.

- ۲۴۹ _____ بررسی جادوی مجاورت در شعر کودک
- حافظی، علی‌رضا (۱۳۸۰)، ادبیات کودک ادبیات تدریج است، بحثی در روان‌شناسی مخاطب ادبیات کودک، پژوهش‌نامه ادبیات کودک و نوجوان، شماره ۲۶، صص ۳-۱۳.
- حسن‌لی، کاووس (۱۳۸۷)، بازخوانی فرمالیستی غزلی از بیدل، فصلنامه نقد ادبی، سال ۱، شماره ۲، صص ۲۹-۳۸.
- حق‌شناس، علی‌محمد و همکاران (۱۳۹۰)، شعر کودکانه و پیدایش زیبایی‌شناسی کلامی در کودکان، فصلنامه پژوهش‌های ادبی، شماره ۲۳، صص ۸۹-۱۰۸.
- خانلری، پرویز (۱۳۸۶)، وزن شعر فارسی، تهران: توس.
- خسرونژاد، مرتضی (۱۳۸۲)، معصومیت و تجربه، درآمدی بر ادبیات کودک، تهران: مرکز.
- خراسانی، محبوبه و دیگران (۱۳۹۴)، تحلیل آوایی غزل‌های سنایی، پژوهش‌های نقد ادبی و سبک‌شناسی، شماره ۲۱، صص ۵۱-۸۰.
- خمان، محمدرضا (۱۳۹۳)، بررسی جادوی مجاورت در امثال داستان‌نامه بهمیناری، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه ایلام.
- دری، نجمه و دیگران (۱۳۹۳)، پیوند وزن و محتوا در شعر مصطفی رحماندوست و ناصر کشاورز، فصلنامه نقد ادبی، سال ۷، شماره ۲۷، صص ۱۲۷-۱۵۶.
- رستمی، سمیرا (۱۳۹۴)، طول جمله و موسیقی شعر، فصلنامه بهارستان سخن (ادبیات فارسی)، دوره ۱۲، شماره ۲۹، صص ۱۷۹-۱۹۴.
- رضوانیان، قدسیه و مرضیه حقیقی (۱۳۹۰)، موسیقی نثر در تاریخ بیهقی، دوفصلنامه مطالعات زبانی و بلاغی، سال دوم، شماره ۴، صص ۱۰۷-۱۳۶.
- شعبانی، اسدالله (۱۳۸۸)، خرمن شعر خردسالان، تهران: توکا.
- _____ (۱۳۸۶)، پیوندهای آوایی و شعر عباس یمینی شریف، پژوهش‌نامه ادبیات کودک و نوجوان، شماره ۵۰، صص ۱۱۱-۱۲۳.
- شفیع کدکنی، محمدرضا (۱۳۹۱)، رستاخیز کلمات، تهران: سخن.
- _____ (۱۳۸۶)، موسیقی شعر، تهران: آگه.
- شفیع کدکنی، محمدرضا و میترا گلچین (۱۳۸۱)، جلوه‌هایی از جادوی مجاورت در مثنوی، ضمیمه مجله دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه تهران، شماره ۴ و ۵، صص ۲۹-۴۲.
- شمیسا، سیروس (۱۳۸۳)، بیان و معانی، تهران: فردوس.
- سرامی، قدم‌علی (۱۳۸۰)، پنج مقاله درباره ادبیات کودک، تهران: ترفند.
- صفوی، کوروش (۱۳۹۴)، از زبان‌شناسی به ادبیات، جلد ۱ و ۲ (شعر و نظم)، تهران: سوره مهر.

- طالقانی، محمدعلی (۱۳۸۱)، قافیه مقدم و نغمه حروف، فصلنامه ایران‌شناسی، سال چهاردهم، شماره ۵۵، صص ۵۷۶-۵۹۲.
- قاسم‌نیا، شکوه (۱۳۹۲)، بچه‌ها جورواجورند، تهران: پیدایش.
- کشاورز، ناصر (۱۳۹۶)، گربه به من میو داد، تهران: افق.
- _____ (۱۳۹۶)، ماهی به من آب داد، تهران: افق.
- _____ (۱۳۹۶)، اتل مثل شعر: پوتکا و پوتکا، تهران: شهر قلم.
- _____ (۱۳۹۵)، رفته بالا اومدم پایین: رفته بالا سیب بود، تهران: شهر قلم.
- _____ (۱۳۹۲)، ترانه‌های می‌می‌نی (مجموعه ۱۲ جلدی)، تهران: افق.
- _____ (۱۳۹۶)، دویدم و دویدم به یک پلنگ رسیدم، تهران: افق.
- کیانوش، محمود (۱۳۷۹)، شعر کودک در ایران، تهران: آگاه.
- گراس، تونی (۱۳۹۶)، فسقلی‌ها (پنج مجموعه ۴۵ جلدی)، بازنوشتۀ شکوه قاسم‌نیا، تهران: قدیانی.
- مزینانی، محمد کاظم (۱۳۹۲)، ترانه‌های نی نی دخملی (۵ جلدی)، تهران: پنجره.
- _____ (۱۳۹۳)، ترانه‌های نی نی عینکی (عینکی رفته دریا دوست شده با ماهیا)، تهران: افق.
- مزینانی، محمد کاظم و دیگران (۱۳۹۲)، ترانه‌های شیموشیمو (مجموعه ۳۸ جلدی)، تهران: پنجره.
- مردانی، مهدی (۱۳۹۵)، کتاب‌های چشم‌قلمبه، ۹ جلد (حیوانات دریایی)، تهران: آریانوین.
- مکاریک، ایرنا ریما (۱۳۸۸)، دانشنامه نظریه‌های ادبی معاصر، ترجمه مهراں مهاجر و محمد نبوی، ج ۳، تهران: آگاه.