

مفهوم استعاره و کاربرد آن در حوزه زبان و اقتضائات آن در تعلیم و تربیت

افضل السادات حسینی*، تحیم ایاسی، بشرن عبدالکریمی، اوسیدمدی سجادی^۲

چکیده

تحول مفهوم استعاره و کاربرد آن، چون مبنیاتوری از مطالعات زبان، رویکردهای متفاوت زبانی را چون پیوستاری نشان می‌دهد که در یک سر آن زبان آرمانی راسل و ویتگنشتاین نخست و در سر دیگر زبان هنری و وجودی هایدگر قرار دارد. در مقابل نگاه نمادین و پوزیتیویستی فیلسوفان تحلیلی اولیه، که شفافیت و وضوح قابل اشاره را مطلوب می‌دانستند، رویکرد شاعرانه و وجودی نیچسه و هایدگر، ابهام، رازآمیزی و حتی جنون را چون سبکی از زندگی می‌ستاید. با فاصله‌های متفاوت از دوسر این طیف، اندیشمندان و جریان‌های فکری مختلفی قرار دارند که هر یک آموزه‌های متفاوتی پیش روی می‌گذارند. این پژوهش با ارائه گزارشی مختصر از تحول مفهوم و کاربرد استعاره، نشان می‌دهد جایگاه و اهمیت استعاره در مطالعات زبان، به طور فزاینده‌ای از سنت بلاغی فاصله گرفته، گاه چون ماهیت زبان و گاه چون توضیح‌دهنده فرایندهای شناختی و تربیتی ارتقاء یافته است. ضمن گزارش این تحول مفهومی و کارکردی، تعدیل عقل‌گرایی، اهتمام به قوه تخیل و برجسته‌شدن رویکردهای زیبایی‌شناختی، کثرت‌گرایی و پذیرش روایت‌های مختلف، فاصله‌گرفتن از جزم‌های تجربه‌گرایی، احترام به طبیعت و افزایش دغدغه‌های زیست‌محیطی و توجه روزافزون به زبان مادری چون پیامدهای تربیتی آن استنتاج شده است.

کلید واژه‌ها: استعاره، مفهوم، تربیت، تخیل، زبان محلی

۱. نویسنده مسئول: دانشیار و عضو هیئت علمی دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران، تهران، ایران
afhoseini@ut.ac.ir

۲. دانشجوی دکترای فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه تهران، تهران، ایران

۳. دانشیار دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران شمال، تهران، ایران

۴. استاد دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران

مقدمه

از آغاز قرن بیستم به این سو، زبان کانون پژوهش‌های فلسفی و به تبع فلسفه تعلیم و تربیت بوده است. سیر تحول نگاه اندیشمندان به زبان و اقتضائات این تحولات در تعلیم و تربیت مجالی بس فراخ می‌طلبد. نگارنده بر این فرض که سیر تحول نظریه‌های مربوط به استعاره از سنت بلاغی-ارسطویی به نظریه‌های جدید، می‌تواند مینیاتوری از تحول در رویکردهای زبانی را به نمایش بگذارد، بر آن است با نگاه گذرا به آراء برخی از بزرگان اندیشه در این خصوص، تصویری کلی از این سیر تحول ارائه داده، با توصیفی مختصر از شرایط تعلیم و تربیت در ایران، ضمن اشاره به دلایل اجتماعی، تاریخی و سیاسی، وضعیت موجود شرایط حداقلی برای همراهی نظام تعلیم و تربیت با تحولات این عرصه و کیفیتی را به صحبت بگذارد که دستاوردهای مطالعه زبان برای کاربردی شدن در تعلیم و تربیت را مطالبه می‌کنند. در این راستا تلاش می‌شود به دو پرسش زیر پاسخ داده شود:

۱. مفهوم استعاره و کارکرد و جایگاه آن (چون مینیاتور مطالعات زبان) چه تحولاتی را از سر گذرانده است؟
۲. بهره‌گیری از نظریات جدید حوزه زبان (در خصوص استعاره) در تعلیم و تربیت چه اقتضائاتی دارد؟

این پژوهش با رویکرد کیفی و روش توصیفی/تحلیلی گزارشی از سیر تحول نظریه‌های مربوط به استعاره ارائه داده و با استعانت از دستاوردهای مطالعات زبان به طور عام و استعاره به طور خاص با روش استنتاجی تجویزهایی برای بهرمندی از دستاوردهای پژوهشی این عرصه فراهم می‌آورد.

سیر تحول مفهوم استعاره، کارکرد و جایگاه آن

«استعاره»^۱ از ریشه «عور» به معنای عاریه‌خواستن و عاریه‌گرفتن است (ابن‌منظور، ۱۹۹۳، ج ۴، ۶۱۸، ذیل «عور»؛ براتی و همکاران، ۱۳۹۵). معادل یونانی استعاره *metaphora* است که از *meta* به معنای «فرا» و *pherein* به معنای «بردن» مشتق شده است (امیر تیمور، ۱۳۹۰).

معنای لغوی «استعاره» به تعریف اصطلاحی ارسطو در رساله فن شعر^۱ نزدیک است؛ از نظر ارسطو:

استعاره شامل این است که به چیزی نامی را بدهیم که به چیزی دیگر تعلق دارد، انتقال می‌تواند از جنس به نوع باشد، یا از نوع به جنس، یا از نوع به نوع، یا بر اساس قیاس باشد (*Poetics, 457b6-9*) (به نقل از پارساخانه، ۱۳۹۶، ۱۰). ارسطو علاوه بر جنبه بلاغی استعاره، برای آن نقش پالایشی نیز قائل است و در فصل ششم فن شعر چون کاتارسیس به آن می‌پردازد (تدی، ۱۳۸۵).

تعریف ارسطو از استعاره در سنت ارسطویی جهان اسلام به شکل‌های مختلفی تکرار شده است. ابو عبیده (۲۰۹ق) استعاره را به معنای انتقال کلمه از معنایی که برای آن وضع شده به معنایی که برای آن وضع نشده می‌داند. جاحظ (متوفی ۲۵۵ق) در کتاب «البيان والتبيين» استعاره را نامگذاری چیزی با اسم دیگری دانسته است (جاحظ، ۱۹۴۸، ۱۵۲) و مبرد (متوفی ۲۸۵ق) استعاره را «انتقال لفظ از معنایی به معنای دیگر» می‌داند (المبرد، ۱۳۲۳ق: ۳۷۳؛ براتی و همکاران، ۱۳۹۵).

برای «سیسرو»^۲ «استعاره شکل فشرده تشبیه است که در کلمه‌ای و در جایگاه و موقعیتی جای می‌گیرد که به آن تعلق ندارد و اگر درست به کار رود و تشخیص پذیر باشد، لذت بخش خواهد بود، اما اگر حاوی هیچ شباهتی نباشد، رد می‌شود» همین نظر را «کوئین تیلیان»^۳ چنین تکرار می‌کند: «استعاره شکل کوتاه شده تشبیه است» و این همان رأی الرازی است که می‌گوید: «استعاره همان تشبیه به معنای ایجاز است، اما نمی‌توانیم بگوییم که از باب تشبیه است» (همان)

در سنت بلاغی^۴ غربی و اسلامی، استعاره اساساً وسیله‌ای برای آراستن سخن و

1. Poetics

2. Marcus Tullius Cicero

3. Marcus Fabius Quintilianus

۴. آنچه سنت بلاغی در خصوص استعاره گفته است را می‌توان در گزاره‌های زیر خلاصه کرد. استعاره مجاز است؛ یعنی صنعتی از گفتار که به تسمیه مربوط است. استعاره، مصداقی از تسمیه یا منحرف شدن معنای حقیقی لغات است. دلیل این انحراف تشابه است. عملکرد تشابه، ایجاد زمینه‌ای برای جانشینی معنای مجازی لغت است که از معنای حقیقی لغتی که می‌تواند در همان موقعیت به کار رود، گرفته شده است.

زینت دادن گفتار به هدف متقاعدسازی است. استعاره، مجازی بلاغی از لغات تلقی می‌شود که کاربرد لغات، در غیر معانی حقیقی آن‌ها را ممکن می‌سازد. در رویکرد سنتی بازنمایی، زبان ابزاری برای بازنمایی محتویات ذهن و جهان در قالب واژه‌ها و عبارات است و استعاره در بهترین حالت شأنی بیشتر از آرایه و تزیین کلام نمی‌یابد. ابن‌رشیق قیروانی (متوفی ۴۶۳ق) از چنین منظری در کتاب «العمده» می‌نویسد: استعاره «بهترین مجاز و نخستین باب از بدیع است و جامه‌ای شگرف‌تر از آن برای شعر وجود ندارد و اگر در جایگاه مناسب خود به کار رود از محاسن کلام است» (ابن‌رشیق، ۱۹۰۷:۱۸۰؛ همان)

تلقی از زبان، رابطه آن با انسان و جهان و نحوه عملکرد آن تعیین‌کننده مفهوم ارزش و جایگاه استعاره در زبان است. اگر اثبات‌گرایان استعاره‌ها را مهمل و مزاحم می‌دانند، رمانتیک‌ها استعاره را غریب، شگرف و دارای توانی رازآمیز یافته‌اند که در عمق جان آدمی خانه دارند و از تخیل چون قوه برتر آدمی تغذیه می‌کند. اگر پوزیتیویست‌ها هدف زبان را بازنمایی واقعیتی می‌دانند که در بیرون از ما جا دارد. رمانتیک‌ها هدف زبان را بیان و ابراز واقعیت پنهانی می‌دانند که در درون ماست و به شکل استعاری امکان تظاهر دارد. آن‌ها اساسی‌ترین استعداد آدمی را تخیل دانسته و استعداد متفاوت سخن‌گفتن، و نه خوب استدلال کردن را ابزار اصلی تغییر و تحول فرهنگی می‌شمارند (رورتی، ۱۳۸۵).

افلاطون شاعران را از جمهوری خود بیرون می‌راند و ارسطو آن‌ها را چون حیوانات رام و بی‌خطر پالایشگر تاب می‌آورد و هگل، استعاره را چون کنشی شاعرانه، زینتی ساده برای اثر هنری می‌شمارد. نزد بزرگانی چون کانت و روسو، اقبال شاعری و استعاره بلندتر است. کانت استعاره را در رشد خلاق زبان و روسو در تربیت مهم می‌داند. نیچه (۱۳۸۵) در رویکردی بس متفاوت رابطه میان الفاظ و مفاهیم با اشیاء و جهان را نه رابطه‌ای حقیقی که رابطه‌ای استعاری دانسته و ضمن استعاری دانستن ماهیت زبان و مفهوم، آن را پل ارتباط انسان و جهان می‌شمارد.

معنای جان‌شین شده هیچ نوآوری معنایی را دربر ندارد؛ بنابراین، ما می‌توانیم استعاره را با بازگرداندن لغت حقیقی به جای لغت مجازی ترجمه کنیم که جان‌شین شده است. به دلیل آنکه [سنت] اجازه هیچ نوآوری را نمی‌دهد، استعاره هیچ آگاهی درباره واقعی نمی‌دهد؛ فقط یک زینت گفتار است و بنابراین، می‌تواند در طبقه کارکرد عاطفی گفتار قرار گیرد. تمام این پیش‌فرض‌های بلاغی توسط معناشناسی مدرن استعاره مورد تردید قرار گرفته‌اند. (ریکور، ۱۳۸۶)

کم‌رنگ شدن سنت بلاغی

جریان‌های مدرن ادبی در ابتدای قرن بیست به سختی بر استعاره تاخته‌اند. مارینتی^۱ با تنظیم مانیفست فوتوریسم^۲ (۱۹۰۹) استعاره را مانعی برای همگام شدن با پیشرفت‌های صنعتی دانست. گوتفرد بن^۳ اکسپرسیونیسم^۴ و شعر هیجانی را به منظور انکار استعاره به کار گرفت. «کارل اشترنهایم»^۵ (۱۹۱۴) رساله‌ای با عنوان «در رد استعاره» نوشت. تئودر تاگر^۶ «برنامه‌ای علیه استعاره» را در سال ۱۹۱۷ تألیف کرد و پیروان فرمالیسم^۷ روسی، در رد کاربرد تصویر شعری همچون پیکر استعاره بسیار نوشتند (احمدی، ۱۳۷۵).

اما حکایت نیمه دوم قرن بیست چیز دیگری است. گویی اندیشه‌های نابهنگام نیچه زمانه مناسب خویش را یافته بود و دنباله‌روان اندیشه او یکی بعد از دیگری به سخن می‌آمدند. افرادی چون رومن اینگاردن^۸ با طرح «پدیدارشناسی خواندن» و ولفگانگ آیزر^۹ با اثر «کنش خواندن» (۱۹۷۶)، هانس روبرت یاس^{۱۰} با مجموعه مقالات «تجربه زیبایی‌شناسیک و هرمنوتیک ادبی» (۱۹۸۲) و ساختارگرایانی چون ژنت، کریستوا، لاکان و بارت^{۱۱} با تأکید بر اهمیت استعاره در زبان، اندیشه و فرهنگ، آن را چون یکی از کانون‌های توجه فیلسوفان ارج نهادند (همان).

هر قدر فیلسوفان تحلیلی نسل اول و پوزیتیویست‌ها از قرائت شاعرانه و استعاری نیچه از معرفت، اعیان و انسان فاصله گرفتند، فیلسوفان تحلیلی نسل بعد چون کواین^{۱۲} و دیویدسون^{۱۳} فاصله خود را از نیچه کم کرده و نوع‌گرایانی چون رورتی^{۱۴} و زبان‌شناسانی چون لیکاف و

1. Filippo Tommaso Marinetti
2. Futurism
3. Gottfried Benn
4. Expressionism
5. Carl Sternheim
6. Theodor Tagger
7. Formalism
8. Roman Witold Ingarden
9. Wolfgang Iser
10. Hans Robert Jauss
11. Gérard Genette, Julia Kristeva, Jacques Lacan and Roland Barthes
12. Willard Van Quine
13. David Donaldson
14. Richard Rorty

جانسون^۱ و پست‌مدرن‌هایی چون دلوز^۲ به کشف دوباره نیچه اقدام کردند و فلاسفه‌ای چون هایدگر و دریدا^۳ در زمین او اندیشیدند. در واقع با افول پوزیتیویسم به طور روزافزونی مجال برای نگاه رمانتیستی به زبان فراخ‌تر شد و رویکرد استعاری به زبان تقویت شد؛ رورتی در این خصوص می‌نویسد:

« فیلسوفان مهم قرن ما آن‌های‌اند که کوشیده‌اند راه رمانتیک‌ها را پی بگیرند... این فیلسوفان این نظر نیچه را می‌پذیرند که قهرمان بشریت شاعر توانا، انسان سازنده است - نه اهل علم، که معمولاً انسان یابنده انگاشته می‌شود... فیلسوفان پسا- نیچه‌ای نظیر ویتگنشتاین و هایدگر فلسفه می‌نویسند تا جامعیت و ضرورت امور فردی و پیشامدی را نشان دهند. این هر دو فیلسوف درگیر جدالی‌اند که افلاطون بین شعر و فلسفه راه انداخته بود. و هر دو کارشان کوشش برای ترسیم شرایط آبرومندانه‌یی برای تسلیم فلسفه به شعر است.» (رورتی، ۱۳۸۵، ۷۰-۷۱)

نیچه در رساله «حقیقت و دروغ به مفهوم غیر اخلاقی» می‌نویسد:

«پس حقیقت چیست؟ سپاه متحرکی از استعاره‌ها مجازهای مرسل و انواع و اقسام قیاس به نفس بشری در یک کلام: مجموعه‌ای از روابط بشری که به نحوی شاعرانه و سخنورانه تشدید، دگرگون و آرایش شده است و اکنون پس از کاربرد طولانی و مداوم در نظر آدمیان، امری ثابت، قانونی و لازم‌الاتباع می‌نماید» (نیچه، ۱۳۸۵، ۱۶۵)

نیچه راستگویی را استعمال استعاره‌های فرسوده و بی‌رمقی می‌داند که از فرط استعمال هنجاری شده و ماهیت هنری و زیباشناختی خود را از دست داده‌اند. از نظر نیچه استعاره‌های هنجاری شده استعاره‌های دست‌آموزی هستند که به عنوان یکی از معانی چندگانه سر از رمة لغت‌های رام شده (لغت‌نامه) درمی‌آورند و در نهایت مواد اولیه ایده‌ها را در اختیار فلاسفه می‌گذارند.

-
1. George Lakoff and Mark Johnson
 2. Gilles Deleuze
 3. Martin Heidegger and Jacques Derrida

استعاره نزد نیچه آنچه امکانی برای شناخت، خودشناسی و خودآفرینی است. به همین دلیل برای او «تفاوت بین شاعر توانا [که استعاره‌های نو می‌آفریند] و سایر انسان‌ها همان اهمیت اخلاقی را دارد که افلاطون و مسیحیت برای تمایز بین انسان و حیوان قائل بودند» (رورتی، ۱۳۸۵) به تعبیر دیگر، نیچه شرط خودآفرینی را شاعر بودن، و عجز از شاعر بودن را عجز از انسان بودن می‌داند. پذیرفتن و تکرار توصیف‌های پیشینی، به معنی تن دادن به زبان از پیش آماده غیر هنری و لاجرم پذیرفتن ذهن پرداخته شده توسط دیگران است. چرا که در رویکرد نیچه‌ای «خلق کردن ذهن خود خلق کردن زبان خود است، تن ندادن به این است که اجازه دهیم پهنه‌های ذهن مان را زبانی سامان دهد که دیگر انسان‌ها به جا گذاشته‌اند» (همان، ۷۵)

نیچه میل به ایجاد استعاره را بنیادی‌ترین میل و کشش بشری می‌داند که حتی در ساحت اندیشه نیز نمی‌توان لحظه‌ای آن را نادیده گرفت. او نه تنها انسان را پرداخته‌ای استعاری می‌داند، که جهان نیز از نظر او به واسطه استعاره‌ها مکشوف می‌شود. چنانکه هرگاه واژه (استعاره) تازه‌ای آفریده می‌شود قلمرو امکان بسط یافته و مجموعه‌ای تازه از جهان‌های ممکن افشاء می‌گردد (اصغری، ۱۳۹۴).

این میل پیوسته نظم مقولات مفهومی را برهم می‌زند و هر روز استعاره‌ها و مجازهای مرسل و شیوه‌های جدیدی برای انتقال از تصاویر به مفاهیم ابداع می‌کند و پیوسته به اشتیاقی تند برای تغییر شکل جهانی که هنگام بیداری رویاروی آدمیان است دامن می‌زند، تا این جهان نیز همچون دنیای رویاهای رنگارنگ، بی‌نظم، بی‌بهره از انسجام و منطق، جذاب و دلربا، و جاودانه نو باشد (نیچه، ۱۳۸۵، ۱۷۳).

نیچه با ستایش از تفکر تصویری، هنری و بینش شهودی، تفکر مفهومی را در مقایسه با تفکر تصویری و هنری خار می‌شمارد^۱ و از زبان مفهومی چون زبان فلسفه که از عصر سقراط پیوسته ماهیت استعاری زبان را کتمان و سرکوب نموده تبری جسته و به زبان شعرگونه و

۱. نیچه در رساله در باب حقیقت و دروغ به مفهوم غیر/اخلاقی (۱۸۷۳) اساسی‌ترین، و معتبرترین استعاره را استعاره تصویری می‌داند که با جهش محرک حسی به تصویر در اولین تماس سوژه با ابژه حاصل می‌شود. در جهشی دیگر تصویر به صوت و در جهش سوم صوت به مفهوم تبدیل می‌شود. در واقع مطابق نظر نیچه استعاره‌های درجه دوم و سوم تماس واقعی و مستقیم با جهان ندارند و نظر افلاطون در خصوص پیوند طبیعی میان اشیاء و کلمات را رد می‌کند که در کر/تیلوس آمده است. از نظر نیچه استعاره‌ی تصویری تفکر تصویری و شهودی را شکل می‌دهد و استعاره‌های دوم و سوم مبنای تفکر مفهومی و استدلالی قرار می‌گیرند. (نیچه، ۱۳۸۵)

استعاره پناه می‌برد. دریدا در این راستا می‌نویسد: با اینکه فلسفه برای بیان ایده‌های خود به استعاره نیاز دارد با تأکید بر نقش ثانوی استعاره همواره آن را تحقیر کرده است. فیلسوف که تعقل را برگزیده و آن را بر تخیل ترجیح داده است با مطیع کردن خیال، استعاره را رام و محکوم به بیان ایده‌های خویش کرده است. (دریدا، ۱۹۸۲)

نیچه که تمایل سلطه‌گرانه فلسفه برای رام کردن استعاره را تاب نمی‌آورد زبان مفهومی فلسفه را کانون نقد خویش قرار می‌دهد. نزد او شأن فلسفه و زبان فلسفی که چراگاه استعاره‌های رام شده است دون شأن هنر چون جولانگاه استعاره‌های وحشی است. از نظر نیچه بیماری مفهومی، زبان تصویری و شهودی عصر تراژدی را که در همبستگی با طبیعت و احساس بود زایل نمود است. او به فیلسوفان توصیه می‌کند با دادن صبغه هنری و زیباشناختی به زبان و یاری جستن از توسن استعاره بر فراز شکاف عمیق میان ادبیات و فلسفه که از دوره افلاطون ایجاد شده بجهند و افق‌هایی نو بر اندیشه بگشایند. (ضمیران، ۱۳۸۶)

از نظر نیچه موسیقی و رقص که دسترسی کم‌واسطه‌تری به جهان و احساس فراهم می‌آورند، شانس بیشتری برای رستن از ابتذال مفهومی در اختیار می‌گذارند. به همین واگنر^۱ را که با درآویختن حرکت و موسیقی در اپراهایش با این دو زبان شریف به سخن می‌آمد را می‌ستاید.

هر بار که به کارمن^۲ گوش می‌دهم، به نظر خود فیلسوف‌تر می‌شوم، فیلسوفی بهتر از آنچه معمولاً خود را می‌پندارم: چه شکیبیا می‌شوم، چه شاد، چه اندازه هندی، چه اندازه قرار یافته. — پنج ساعت نشستن: اولین مرحله تقدس! (نیچه،

۱۳۷۶، ۳۴)

هایدگر در ادامه راه نیچه از هنر و ادبیات چون شکل تازه‌ای از تفکر و جایگزینی برای تفکر و زبان متافیزیکی فلسفه سخن می‌گوید. چرا که متافیزیک به واسطه اتکا به زبان مفهومی هرگز به پرسش در باب حقیقت هستی پاسخ نمی‌گوید، بلکه تنها به باز نمود موجودات از آن رو که موجوداتند توانایی دارد (هایدگر، ۱۳۸۵).

1. Wilhelm Richard Wagner

۲. اپرایی که بر اساس داستانی از مریمه، نمایشنامه نویس فرانسوی نوشته شده است. (منجمی، ۱۳۷۶ پاورقی ص ۳۴)

«حقیقت را نمی‌توان با مفهوم یا نسبت مفاهیم ساخت، بلکه حقیقت را باید آزادانه در شعر، کشف و ابداع کرد. این ابداع نه بدان معنا است که حقیقت و آزادی ملک انسان باشد. بلکه برعکس، انسان از آن حیث که انسان است تعلق به آزادی و حقیقت دارد و به همین دلیل به ابداع یا فرآوردن نامستوری می‌پردازد. کلام شاعرانه یک موهبت است که با این موهبت، اساس هستی بشری گذاشته می‌شود نه آنکه بشر، خود بنای هستی خویش را بگذارد (پیراوی‌ونک، ۱۳۹۳، ۱۰۰).

هایدگر در رویکردی متفاوت با تلقی بازنمایی این فرض را کنار می‌نهد که در یک سو شیء و در سوی دیگر کلمه باشد و هنر را چون مجالی که به حقیقت رخصت می‌دهد در معنای انفتاح و گشودگی رخ نماید پیش می‌کشد. او به تأسی از یونانیان پیشاسقراطی شعر را بنیاد نهادن موجود توسط کلمه دانسته، شاعری را واسطه‌گری بین خدایان و آدمیان می‌شمارد و زبان را با توجه به ذات شعری آن در کار نشانیدن حقیقت می‌داند (هایدگر، ۱۳۸۲). هایدگر در «نامه‌ای در باب امانیسم» چگونگی شرکت انسان در ظهور هستی را شرح داده و او را چون شبان و نگهبان ظهور وجود در روشنگاه زبان معرفی می‌نماید (هایدگر، ۱۳۸۵).

جان‌لاک در فصلی با عنوان «سوء استفاده از کلمات» در مخالفت با زبان مجازی بدگمانی عمیق خود به استعاره را نشان داده است. توماس هابز که از نخستین تجربه‌گرایان است، به واسطه میل شدید به بازنمایی، استفاده استعاری از زبان را در مباحثی که حول موضوع حقیقت شکل می‌گیرند نهی کرده و در ضمن تمایز استفاده درست و نادرست از گفتار، استفاده استعاری از کلمات را نادرست می‌خواند (براتی و همکاران، ۱۳۹۵).

در ادامه رویکرد تجربه‌گرا به زبان، پوزیتیویست‌ها و فیلسوفان تحلیلی اولیه که هدف زبان را بازنمایی واقعیت می‌دانستند با نگاهی تحقیرآمیز به استعاره آن را دست‌کم در ساحت علم، مهمل و بی‌مصرف تلقی کردند. از نظر این نحله، قضیه زمانی صادق است که بتواند وضع امور در جهان خارج را توصیف کرده و از مفاهیم انتظار می‌رود نه حتی مشابه امور عینی، که مطابق با آن‌ها باشند (ستاری، ۱۳۹۶).

با افول پوزیتیویسم مجال برای استعاره فراخ‌تر شد و آی. ای ریچاردز^۱ منتقد ادبی آن را نه

چون ابزاری برای زینت کلام، که چون اصل لاینفک زبان بازشناخت. ماکس بلاک^۱ در مدل‌ها و استعاره‌ها با کشاندن استعاره به حوزه علم، توصیف قلمرو واقعیت در چارچوب یک مدل نظری تخیلی (نظریه) را استعاری می‌داند. جنبه حائز اهمیت در نظریه «بلاک» به ویژه برای فیلسوفان تحلیلی این نکته بود که استعاره‌ها چنان باز و نامحدودند که نمی‌توانند چون عبارات ارجاع‌دهنده عمل کنند و چون استعاره‌ها ابزارهایی برای کمک به فهم هستند نمی‌توانند واجد شرایط صدق باشند. چنین نظری آشکارا با آموزه‌های تحلیلیون اولیه که واحدهای زبانی فاقد شرایط صدق را مهمل می‌دانست در تعارض بود و همین سبب شد بابتی نو در سنت آنگلو-آمریکایی فلسفه تحلیلی گشوده شود (امیرتیمور، ۱۳۹۰).

مری.ب. هس در اثری با نام «مدل‌ها و تمثیل‌ها در علم»، استعاره را ابزاری اکتشافی در علم دانسته و ضمن حمایت از ادعای ریچاردز روشی نو برای ارزیابی عمل استعاره به عنوان عبارتی شناختی ارائه می‌دهد. از نظر «مری هس» وقتی یک دانشمند علوم طبیعی، مدلی نظری ایجاد می‌کند، امکان «توصیف مجلد» برای فهم بهتر واقعیت را فراهم می‌آورد. او انقلاب‌های علمی را نه بینش‌هایی نو نسبت به سرشت طبیعت که بازتوصیف استعاری طبیعت می‌داند. (همان)

کوهن با روایتی که از انقلابی‌های علمی ارائه داد، جاپای استعاره را در فلسفه علم بیش از پیش محکم کرد. او بازتوصیف‌های استعاری از واقعیت را منشأ جهش‌های نبوغ آسا و انقلابی در علم دانست (رورتی، ۱۳۸۵). نلسون گودمن در کتاب «زبان هنر» با تمرکز بر هنرهای تجسمی در مخالفت با این نظر که فقط زبان علمی واقعیت را نشان می‌دهد، هنر را نه تقلید و بازنمایی صرف که چون نظریه علمی بازتوصیفی از واقعیت دانست.

اگر در سنت بلاغی تفسیر استعاره بخشی از فهم ما در خصوص هنر را شکل داده است، در منظر سوزان لانگر^۲ استعاره، نه ابزار هنر که ذات هنر را شکل می‌دهد. او در فهم استعاره‌های فراکلامی، اثر هنری را هم‌چون نمادی می‌بیند که با اجازه‌دادن به انتقال معنا یا ایده‌های تداعی شده از یک محتوای نمادین به محتوای نمادین دیگر، وارد نسبت‌های استعاری با دیگر نمادها می‌شود (امیرتیمور، ۱۳۹۰).

1. Max Black

2. Susanne Langer

کارل هاوسمان^۱ فهم استعاره غیر کلامی را نتیجه تعامل بین دو صورت بصری آشنا که ضمن بازآوری دوباره تمام معانی ضمنی خویش در همراهی با هم، «نحوه دیدنی» می‌آفرینند که قبلاً در صورت بصری هیچ‌یک وجود نداشته است (همان).

دونالد دیویدسون برای استعاره‌ها جز در معنای لفظی محتوای شناختی و خصلت گزاره‌ای قائل نیست. برای او استعاره‌ها تنها محرک اندیشیدن‌اند و سخن از صدق و کذب در خصوص آن‌ها گمراه‌کننده است. دیویدسون استعاره‌ها را حتی بازگوکننده احوالات درونی گوینده نیز نمی‌داند «وقتی استعاره‌ای خلق می‌شود این استعاره چیزی از پیش موجود را بیان نمی‌کند (برون فکندن چیزی نیست)، هر چند که البته به موجب چیزی از پیش موجود پدید می‌آید» (رورتی، ۱۳۸) این رأی از آنجا ناشی می‌شود که دیویدسون چون ویتگنشتاین زبان را چون یک واسطه رسانه‌ای نمی‌پذیرد، و واژه‌ها را ابزارگونه می‌یابد.

پل ریکور^۲ در عبارتی که به جمع‌بندی نظریه‌های اخیر در باب استعاره می‌ماند، استعاره‌ها را روش‌هایی نو برای دیدن اشیاء به وسیله تغییر زبان می‌داند که با تخریب توصیف‌ها و تفسیرها، مدلی تازه برای توصیف مناسب‌تر جهان در اختیار می‌گذارند (ریکور، ۱۳۸۶). او استعاره را شیوه جدید صحبت کردن درباره واقعیت و برآیند تنش تکان‌دهنده بین دو لغت، بر اثر استعمال غیر معمول یک واژه می‌داند که خواننده یا شنونده را به راه‌های جدیدی از فهم رهنمون می‌شود. برای ریکور «استعاره نیرویی است که با آن سخن می‌تواند واقعیت را بسازد.» (احمدی، ۱۳۷۵، ۶۲۰) استعاره‌ها که نوآوری معنایی خلق الساعه‌اند، راه آگاهی یافتن از قابلیت خلاقانه انسان برای از نو دیدن جهان هستند. این شاخصه زبانی که در ماهیت خود غیرقابل ترجمه است، اجازه بروز سرشاری زندگی و تجلی و جوهی از زندگی را فراهم می‌کند که علوم پوزیتیویستی به کل از آن عاجزند. بدون استعاره‌ها که ایجادکننده (و نه بازنماینده) مشابهت‌ها هستند دنیاها شخصی، زیبایی، عشق، احساسات و ارزش‌ها چون واقعیت‌های انکارناشدنی زندگی می‌فسرند یا دست‌کم غیرقابل بیان باقی می‌مانند (ریکور، ۱۳۸۶).

دریدا، در «سطوره‌شناسی سفید: استعاره در متن فلسفه» در صدد نشان دادن فروکاستی است که در فلسفه برای استعاره رخ داده است. او در رویکرد شعری به زبان که در مقابل

1. Carl R. Hausman

2. Paul Ricoeur

رویکرد بلاغی قرار می‌گیرد، تلاش‌هایی نظری انجام داده که به ادبی کردن فلسفه تعبیر شده‌اند. او در ضمن این تلاش‌ها به این نکته می‌پردازد که استعاره در فلسفه به مفهوم استعاره تقلیل یافته و به سیطره امر فلسفی بر امر ادبی انجامیده است. دریدا با نشان دادن استعاره‌ای بودن نظریه و اساسی خویش در صدد نشان دادن این نکته است که هر کوششی نظری در اساس استعاری است. لذا فلسفه که در پی منقاد ساختن استعاره و سیطره بر آن است خود استعاره بدی است (دریدا، ۱۳۹۵).

«کلمه نظریه و همه دیگر کلمات بنیادین فلسفه استعاری هستند. کلمه نظریه» از دیدن می‌آید و کلمه «مفهوم» در لاتین از «به درون پذیرفتن» می‌آید همه‌جا انتقال و جابجایی رخ داده است. هیچ چیز خودش نیست، و به نظر می‌رسد که دامنه این جابجایی نامتناهی است. فلسفه می‌خواهد نیروی مخرب استعاره را فروکاهد اما خود فروکاست استعاره است، لحظه‌ای توقف در حرکت بی‌پایان استعاره» (پارساخانقاه، ۱۳۹۶، ۱۴).

زبان‌شناسان شناختی^۱ این آموزه نیچه را محور پژوهش‌های خویش قرار داده‌اند که استعاره راه فهم جهان و ابزار ذهن برای برقراری ارتباط با جهان است. پیروان این رویکرد مطالعه‌ی زبان را راهی برای کشف ساختار نظام شناختی انسان می‌دانند. این پژوهشگران زبان را نظامی از مقولات در نظر می‌گیرند که به جای انعکاس آینه‌وار واقعیت، ساختاری را بر جهان تحمیل می‌کند که بازتابی از نیازها، علایق و تجربه‌های افراد و فرهنگ‌هاست. برای این گروه استعاره‌ها از آن نظر که از ساختاری برای ساختار دیگر بهره‌برداری می‌کنند، ساختاری هستند و از آن جهت که هستی‌هایی در قلمرو مقصد ایجاد می‌کنند، وجودی‌اند (زاهدی، دریکوند، ۱۳۹۰). آن‌ها استعاره را از پدیده صرف زبانی و واژگانی به پدیده‌ای شناختی ارتقا داده و آن را باز نمود این اصل اساسی زبان‌شناسی شناختی می‌دانند که بر اساس آن ذهن و زبان در هم تنیده‌اند (یوسفی‌راد، ۱۳۸۱).

«مایکل ردی»^۲ (۱۹۷۹) این باور را که استعاره در سطح زبان و واژه رخ می‌دهد، به

1. cognitive linguistics

2. Michael Reddy

چالش کشید و آن را چون کانون تفکر و اندیشه بشری مطرح کرد. «لیکاف»^۱ دیدگاه «ردی» را گسترش داد و به یاری «جانسون» (۱۹۸۰) در کتابی با عنوان «استعاره‌هایی که با آن‌ها زندگی می‌کنیم» فرضیه‌ای شناختی ارائه کرد که بر اساس آن «نظام مفهومی انسان به گونه‌ای استعاری تعریف و ساختارمند شده است» (لیکاف و جانسون، ۱۹۸۰). بر اساس نظریه لیکاف و جانسون کلمات یا عبارات نیستند که استعاره را می‌سازند، بلکه روابط مفهومی دو حوزه مبدأ و مقصد است که استعاره‌ها را ساخته و شناخت را ممکن می‌سازد (لیکاف، ۱۹۹۳، ۱۸۶). از نظر آن‌ها با استفاده از استعاره درباره پدیده‌ها سخن می‌گوییم و درباره آن‌ها می‌اندیشیم. آن‌ها محور شناخت و عامل تحول تفکراند و درک یک چیز به واسطه چیز دیگری را ممکن می‌سازند (یوسفی‌راد، ۱۳۸۱).

از منظر زبان‌شناسی شناختی استعاره‌ها را ساختار ذهن و ویژگی‌های مشترک جسمی و تجربی انسان‌ها شکل می‌دهند. آن‌ها اختیاری نیستند، بلکه براساس کنش‌های متقابل و پایدار ما با محیط‌های فرهنگی و فیزیکی پایه‌ریزی شده است و با ایجاد مدلی فرهنگی در ذهن زنجیره رفتارها را برنامه‌ریزی می‌کنند (لیکاف، ۱۹۹۳) در نظریه لیکاف و جانسون^۲ استعاره‌ها کارکرد مغز را تبیین کرده و چون ابزاری مناسب برای شناسایی نظام شناختی و نحوه عملکرد ذهن آدمی دانسته می‌شوند (هاشمی، ۱۳۸۹).

1. George Lakoff

۲. لیکاف و جانسون استعاره‌ها را به سه دسته اصلی استعاره‌های جهت‌ی، استعاره‌های هستی‌شناختی و استعاره‌های ساختاری تقسیم کردند.

۱. استعاره جهت‌ی: مفاهیم را بر اساس جهت‌گیری فضایی مانند بالا، پایین، عقب، جلو، دور و نزدیک و سازمان‌دهی و مفهومی می‌کنند. و از این واقعیت نشأت می‌گیرد که بدن مکانمند و فضایی است. این استعاره‌ها اختیاری نیستند و ریشه در تجربیات فردی و فرهنگی دارند، به‌رغم ماهیت مادی مشترک بدن‌ها از فرهنگی تا فرهنگ دیگر متفاوتند. استعاره‌های جهت‌ی به دو دسته مفاهیم ساده فضایی که به طور مستقیم به بدن ما مرتبط‌اند و مفاهیمی که در تجربه روزمره ما که دارای پیش‌زمینه فرهنگی است تقسیم می‌شوند. این مفاهیم مربوط به قلمرو قضاوت‌های ذهنی، احساسات و عواطف، عدالت و اموری مانند این‌ها می‌شوند.

۲. استعاره هستی‌شناختی: ادراک تجربیات در شکل اشیاء و جوهرها را فراهم می‌آورد. همچنین شیوه‌هایی از دیدن مفاهیم نامحسوس مانند احساسات، فعالیت‌ها و عقاید را به مثابه یک هستی جوهر فراهم می‌کند. این استعاره‌ها برای درک رویدادها، کنش‌ها، فعالیت‌ها و حالت‌ها به کار می‌روند و به ترتیب آن‌ها را به مثابه اشیاء، مواد و ظروف، مفهوم و تصویری می‌کنیم.

۳. استعاره ساختاری: سامان‌دهی یک مفهوم در چارچوب مفهومی دیگر را ممکن می‌سازد. اکثر استعاره‌های گزاره‌ای از این نوع هستند (هاشمی، ۱۳۸۹).

ارتباط موضوع با تعلیم و تربیت

جریان فلسفی در نیمه دوم قرن بیست به تفاوت‌ها، تمایزات و غیریت‌ها بها داده و نیروی فرهنگی آن زندگی بشر و از جمله تعلیم و تربیت را تحت تأثیر قرار داده است (بناهان و فرازی ۱۳۹۶) در نظام‌های آموزشی متمرکز حتی اگر مدارس قادر به آموزش مفاهیم تثبیت شده واژگان باشند در ارتباط با وجه استعاری زبان، نقش فرهنگ و تجربه بومی و زیسته‌شده چنان پررنگ می‌شود که مدارس را دست‌کم در کشورهای دارای تنوع زبانی زمین‌گیر می‌کند. برنامه‌ها و محتوای آموزشی یک‌دست و رسمی، ظرفیت زبانی گویشور بومی را محدود کرده و او را با بازگویی ملال‌آور استعاره‌های از پیش به کار رفته و تثبیت شده مجبور به فروکاست خویش می‌کند. مواجهه خلاقانه با زبان صبغه استعاری آن را پررنگ کرده و سخن را چنان با تجارب زیسته و مختصات فردی می‌آمیزد که برای دیگرانی که به لحاظ فرهنگی و زبانی با وی هم‌زیست نیستند، بی‌معنا یا دست‌کم دشواریاب خواهد نمود. با چنین وضعیتی، در محیط‌های آموزشی، افراد، اعم از معلمان و دانش‌آموزان، برای حفظ ارتباط حداقلی، ناگزیر مختصات فرهنگی و زبانی خود را سرکوب کرده و با تمسک به واژه‌های هنجاری شده و لغت‌نامه‌ای در جهت عاری‌ساختن زبان از نسبت با خویش حرکت می‌کنند. اما چنین انسان‌های از خود بیگانه‌ای، برای شکوفایی و آفرینندگی شانس زیادی نخواهد داشت. با چنین زبان مبتذل و ترجمه شده‌ای، خویش را نمی‌توان آفرید و شعری نمی‌توان سرود (مطابق تلقی نیچه). در چنین زبانی انفتاحی برای ظهور رخ نخواهد داد و آگاهی از خویش چون دازاین محقق نخواهد گشت (مطابق تلقی هایگر).

اندیشمندانی چون نیچه، هایدگر و متأخرانی چون دریدا، دلوز و رورتی و به طور عموم اندیشمندان رویکرد قاره‌ای استعاره را روح زبان و وجه خلاقانه آن دانسته‌اند. وجهی که به تعبیر فوکو و پیروان مکتب انتقادی زبان را از استیلای قدرت و بازتولید نظام‌های موجود می‌رهاند. واضح است که نظام تعلیم و تربیت در ناهمخوانی وضعیت سیاسی، اجتماعی و فرهنگی کشور با اقتضات زبان در رویکرد قاره‌ای آن شانس زیادی برای تعدیل وضع موجود نخواهد داشت. این اتفاقی نیست که اصحاب فلسفه تحلیلی در این برهه از تاریخ تعلیم و تربیت کشور از اقبال بیشتری برخوردارند. کشوری که آموزه رضاخانی دولت-ملت را چون ترجیع‌بندی در تاریخ معاصر خود نجوا کرده است، محدودیت‌های بسیاری برای همراهی با

آموزه‌های کثرت‌گرایانه قاره‌ای پیش‌رو دارد. اقدامات کم‌اثری چون تلاش‌های صورت‌گرفته در تألیف کتاب‌های درسی^۱ جدید چنان با وضعیت کلان تاریخی-سیاسی و ساختار نظام رسمی کشور ناهمخوانند که عملاً کارایی خود را برای گشایشی حداقلی در فضای تحکیم‌آمیز و مرکزگرایی موجود از دست داده‌اند.

برخی از مقتضیات تربیتی پژوهشی‌های حوزه زبان و استعاره را می‌توان چنین برشمرد:

۱. ارتقای جایگاه تخیل و تعدیل استیلای عقلانیت با مجال دادن به رویه‌های رمانتیستی در فضاهای آموزشی و تربیتی. از نظر گرین^۲ رهاسازی تخیل در تربیت در مقابل توجه افراطی به وجوه منطقی شناخت کمک می‌کند افراد با توجه به تجربه زیبایی‌شناختی زیسته خویش از موقعیت خود آگاه و به درک مسائل توانا شوند (متقی، حیدری و میرحیدری، ۱۳۹۵) رورتی می‌نویسد: «فیلسوفان مهم قرن ما آن‌هایی‌اند که کوشیده‌اند راه رمانتیک‌ها را پی بگیرند... این فیلسوفان این نظر نیچه را می‌پذیرند که قهرمان بشریت شاعر توانا، انسان سازنده است- نه اهل علم» (رورتی، ۱۳۸۵، ۷۰) این اندیشمندان استعداد متفاوت سخن گفتن، و نه خوب استدلال کردن را ابزار اصلی تغییر و تحول فرهنگی می‌دانند (همان، ۳۹).

۲. تعدیل تمایل نظام آموزشی به جزم‌های بازنمایی و کنار نهادن تلقی خام اندیشانه کلمه = شیء و فراهم نمودن مجالی که زبان چون ساحت افتتاح، عرصه را بر هستی بگشاید و تربیت را غنا بخشد. معکوس کردن جریان‌ی که لوگوس چون اصل گرد هم آورنده و روشنگر را به قوانین صوری فکر یا منطق مبدل کرده و الیثا^۳ را که همان کشف نامحجوب بود به مطابقت بین عین و ذهن تبدیل نمود (پیراوی‌ونک، ۱۳۹۳) ممکن نمی‌شود مگر اینکه استعاره را نه کیفیتی بلاغی که چون نیچه، هایدگر، رویکردهای شناختی و هرمنوتیکی متأخر اساس زبان و مکانیزم ذهن بدانیم. اگر تدریس را یک روند گفتمانی متن‌ساز در نظر بگیریم به

۱. در کتاب‌های بخوانیم و بنویسیم که در دوره اصلاحات تدوین شدند درسی با عنوان درس آزاد برای نوشته شدن توسط معلمان مناطق مختلف پیشبینی شده است. نام این درس حکایت‌گر واقعیت تلخ حاکم بر نظام تعلیم و تربیت کشور است.

2. Maxine Greene

۳. aletheia کلمه‌ای یونانی و به معنای ناپوشیدگی موجود است. (هایدگر، ۱۳۸۲، ۳۴).

وضعیت‌های متناقض معناداری می‌رسیم که به بطلان منطقی تدریس حکم می‌کند. تدریس چون گفتمان، آفرینش لحظه‌ای زبان را که در آن نوآوری‌های معنایی را که پیش‌تر چه به عنوان نام و چه به عنوان معانی ضمنی جایی در زبان نداشته‌اند ممکن می‌سازد. در این چنین وضعیتی دیگر تدریس چون یک متن و اثر منفرد را نمی‌توان به زنجیره‌ای از جملات تقلیل داد که جداگانه قابل فهم‌اند تا با قراردادن آن‌ها در جایگاه صغری و کبری به حکمی منطقی رسید. به بیان دیگر چون تدریس بسان یک متن یا اثر هنری بر مواد و نحوه چینش اجزای آن مقدم است، لزوماً با منطقی که برای بنا کردن یک استدلال بر استقلال معنایی گزاره‌ها استوار است سازگار نیست.^۱

۳. هوشیاری به نسبت ماهیت شعرگونه و آفرینش‌گر زبان و پرهیز از سیطره گزاره‌های علمی بر نظام تعلیم و تربیت. از آنجا که علم ابتدای به منطقی دارد و تدریس بنا به توضیحی که در بند دو آمد از ماهیتی منفرد، هنری و استعاری برخوردار است، باید از سیطره رویکرد علمی به تعلیم و تربیت اجتناب کرد و کیفیت هنری آن را حفظ نمود. این البته کاری سهل و ممتنع است. سهل است چون گفتار طبیعی ما به هنر نزدیک‌تر از علم است و دشوار است چون ما ارتباط آموزشی و تدریس را از روندی طبیعی خارج کرده و به فعالیتی فنی و علمی تبدیل کرده‌ایم. «آنچه در نظر من هر چه مشکل‌تر می‌نماید، پاسداری سرچشمه زلال راز است. ... ما باید پیوسته بکوشیم به نحوی در این باره سخن بگوییم و آنچه چنین در گفت می‌آید هرگز نمی‌تواند صورت یک رساله علمی پیدا کند» (هایدگر، ۱۳۹۲، ۹۲)

۴. احترام به زبان‌ها چون قوام‌بخش و پردازنده هویت انسان و ناحیه باز وجود و ایجادکننده امکانی که نحوه بودن به شکلی اصیل مجال تظاهر یابد. هایدگر در مقاله‌ای با عنوان «یوهان پیتر هبل» می‌نویسد: «زبان محلی سرچشمه پوشیده در اسرار هر زبان کاملی است. از این سرچشمه به سوی ما روان می‌شود همه آنچه روح زبان در خود نهان دارد. بنابراین، لهجه رایج در سرزمین سوئیس و ساکنان دره‌های آن نیز سرمایه هنگفتی است

۱. توضیح بیشتر ارتباط استعاره با متن، در مقاله استعاره و مسئله اصلی هرمنوتیک نوشته پل ریکور و برگردان حمید بهرامی در نشریه اطلاعات حکمت یک تیر ۱۳۸۵ شماره ۲۳۶۵۸ ص ۱۲۹ الی ۱۳۲ آمده است.

که از قضا دست‌ناخورده باقی مانده است، به‌ویژه اینکه ایشان به لهجه خود نه فقط سخن می‌گویند، بلکه فکر می‌کنند و عمل می‌کنند» (هایدگر، ۱۳۹۲، ۱۱۲).

۵. احترام به طبیعت و دفاع از آن با رویکردی زیباشناختی و شاعرانه و احتیاط در مواجهه مفهومی با آن چرا که «ما به مدد زبان در طبیعت تصرف می‌کنیم، اما این زبان، زبان مفاهیم انتزاعی است نه زبان شعر. زبان مفاهیم یا به عبارتی زبان منطقی، هر چیز را به نفع استیلای بشر بر همه چیز، تفسیر می‌کند. پس زبان شعر باید زبان دیگری غیر از زبان متداول مردمان باشد؛ زبانی که قصد غلبه و چیرگی ندارد» (داوری، ۱۳۵۰، ۳۵).
طبیعت (فوزیس) در مواجهه علمی (زبان علم زبان مفهومی است) صبغه زیباشناختی و بار ارزشی خود را از دست داده و با توجیه شناسایی به ابژه‌ای برای تصرف و موضوعی برای تشریح، تحلیل و کالبد شکافی تبدیل می‌شود. در این فروکاست، فوزیس مستعد تعدی شده و با دست‌درازی علم، نسبت آن با لوگوس و الیثا به مخاطره می‌افتد. از این رو رویکردهای زیباشناختی و وجودی جهت تعدیل دست‌درازی‌های مفهومی و منطقی در فعالیت‌های تربیتی و آموزشی اهمیت روزافزونی می‌یابند.

۶. اجتناب از نظم‌های تحمیلی و تحمل سطحی از غافلگیری و آشفتگی در فعالیت‌های تربیتی به منظور فراهم آوردن مجال و بستر مناسب برای مواجهه زیباشناختی استعاری و وجودی. ایجاد آشفتگی موجب دل‌کندن از عادت‌ها و رها ساختن چیز از فروبستگی در آن نحوه بودن می‌شود. همین ایجاد آشفتگی در عادات، و خارج کردن امور از حالت معمولی، گنگ و بی‌خاصیت، تجربه‌ای صریح و آشکار از شیء فراهم می‌آورد که هایدگر آن را پاسداشت کار هنری می‌داند. از نظر هایدگر با خود کار هنری آشفتگی و لرزه‌ای به وجود می‌آید (پیروایونک، ۱۳۹۳) که قالب‌های مفهومی پیش‌داشته را می‌شکند، آشکالی جدید می‌آفریند و موجب بازگرداندن صفت زاینده‌گی و تازه شدن چون وصف اصلی طبیعت و بر کشیدن دوباره آن به ساحت فوزیس و ارتباط مجدد آن با الیثا و لوگوس می‌گردد.

۷. پذیرش روایت‌های متفاوت که هر یک نحوه‌ای از ظهور و انکشاف وجود را توصیف می‌کنند چرا که وجود در یک شکل بیان و یک نحو از اندیشیدن آرام نمی‌گیرد. فراهم آوردن چنین مجالی کاری آسان نیست. چرا که این تمایل رگه مفهومی زبان و اندیشه

است که وقتی وجود را در هیأتی آشکار می‌کند، راه را بر دیگر انحای ظهور ببندد. معلم باید آگاه باشد که خود آلوده به روایتی خاص و نحوه‌ای از ظهور و انکشاف وجود است. روایت وی حدودی بر دیدن و شنیدن وی تحمیل کرده است و تمایل به بستن راه بر سایر انحای ظهور دارد. این البته برای دانش‌آموز نیز صادق است. لذا در فرایندهای آموزشی و تربیتی باید با ریاضت گوش‌دادن، دم فرو بستن و گشودگی به نسبت دیگر گونه‌های بودن، مترصد امتزاجی باشیم که روایت معلم و دانش‌آموز را در هم آمیزد و امکان ظهور روایتی نو را برای دو طرف فراهم سازد و افقی نو بگشاید.^۱

۸. کم‌رنگ کردن حدود علوم تجربی با علوم انسانی به نفع علوم انسانی برای متعادل کردن فضای تربیتی با هوشیار ماندن به نسبت ماهیت غیر تجربی اصول موضوعه علوم و توجه به ماهیت نظریه‌ای و غیر اثباتی آن. چنانکه پیش‌تر آمد ماکس بلاک توصیف قلمرو واقعیت در چارچوب یک مدل نظری (نظریه) را مقوله‌ای استعاره‌ای دانسته و «مری هسه» نظریه علمی را نه ارائه دهنده واقعیت‌های اثبات شده که امکان «توصیف مجدّد» واقعیت می‌داند. بنابراین، اگر هر نظریه علمی را استعاره‌ای برای دیدن اشیاء به وسیله تغییر زبان بدانیم که با تخریب توصیف‌ها و تفسیرها، مدلی تازه برای توصیف مناسب‌تر جهان در اختیار می‌گذارد (ریکور، ۱۳۸۶) به سمت کم رنگ کردن فاصله علوم تجربی و علوم انسانی حرکت خواهیم نمود. رورتی در این باره می‌نویسد: «ما [پراگماتیست‌ها] توسط افرادی مثل کواپن و مورتون متقاعد شده‌ایم که تمایز عمده و مهمی بین تحلیلی و ترکیبی، بین مشاهده‌ای و نظری، بین واقعیت و ارزش نیست؛ و حق با دیویی بود که می‌کوشید از شر این تمایز خلاص شود» (رورتی، ۱۳۸۸، ۱۹).

۹. پذیرش تفاوت اساسی زبان‌ها و قایل بودن به اثرات شناختی، روانی، و عاطفی این تفاوت‌ها و نقش‌گوش‌ها و فرهنگ‌ها در الگوهای تفکر و کیفیت مواجهه با هستی و پدیده‌ها، به واسطه ماهیت استعاره‌ای ذهن و کثرت دستگاه‌های مفهومی. «این دستگاه‌های مفهومی بر خلاف دیدگاه سنتی استعاره‌ها، اختیاری و دلبخواهی نیستند. بلکه آن‌ها را ویژگی جسمی مشترک انسان‌ها، ساختار ذهن و تجربه‌های مشترک آن‌ها شکل می‌دهند. استعاره‌ها بر اساس کنش‌های متقابل و پایدار ما با محیط‌های فرهنگی و فیزیکی پایه‌ریزی

۱. این عبارت ملهم از تعبیر امتزاج افقهای گادامر است.

شده با ایجاد مدلی فرهنگی در ذهن زنجیره رفتارها را برنامه‌ریزی می‌کنند» (لیکاف، ۱۹۹۳، ۲۵۴). اگر تحقیقات لیکاف و جانسون را جدی بگیریم، از سویی زبان را دارای ماهیتی استعاری می‌دانیم و از سوی دیگر استعاره‌ها را محصول کنش متقابل و پایدار با محیط فرهنگی و فیزیکی می‌یابیم. لذا باید بپذیریم هر زبان و گویش که محصول کنش متقابل و پایدار با محیط فرهنگی و فیزیکی خود است الگویی فکر و کیفیت مواجهه خاصی با هستی و پدیده‌ها ایجاد کرده که با الگوی تفکر و کیفیت مواجهه با پدیده‌ها در زبان دیگر متفاوت است. توجه به این واقعیت در تعلیم و تربیت کشوری با تنوع زبانی و گویشی ایران حائز اهمیت فراوان و شرط عدالت آموزشی است.

نتیجه‌گیری

گزارش مختصر سیر تحول مطالعات حوزه زبان و استعاره نشان می‌دهد قرائت سنتی بلاغی که استعاره را چون تزئین کلام و عاملی منحل در وضوح فهم و مسبب مناقشات زبانی می‌شناسد کمرنگ شده و استعاره چون ذات زبان و مکانیسم شناختی ذهن، اهمیت روزافزونی یافته است. اما استعانت از یافته‌های پژوهشی حوزه زبان و استعاره در تعلیم و تربیت اقتضائاتی دارد. تسامح و مدارای فرهنگی، پرهیز از روایت‌های یکدست‌ساز و کلان، احترام و ایجاد فرصت برابر فرهنگی و زبانی، پایان‌دادن به انکار تفاوت‌ها و قایل شدن به آسیب‌های تربیتی سیاست‌گذاری متمرکز در نظام تربیتی، لحاظ کردن واقعیت‌های مردم‌شناختی در سیاست‌گذاری‌های فرهنگی و تربیتی و در یک کلام نهادینه شدن کثرت‌گرایی، ضرورت همراهی یا دست‌کم به‌رمندی از مطالعات و دستاوردهای پژوهشی حوزه زبان است.

نمودار زیر با فروکاستی که اقتضای نمودارها است سیر تحول جایگاه استعاره در مطالعات زبان و به تبع در تعلیم و تربیت را نشان می‌دهد.

نام رویکرد	زمان ظهور و رونق ^۱	نماینده	آموزه	رهنمود تربیتی
بلاغی	از زمان باستان تا اواخر قرن نوزده میلادی	ارسطو	استعاره ابزاری برای تزئین کلام و پالایش روح است.	استعار تزئین کلام، برانگیزاننده و تلطیف‌کننده است و چون کاتارسیس نقش مهمی در بهداشت روانی معلم و دانش‌آموز دارد.
مدرن (فوتوریسم)	اوایل قرن بیست	مارینتی	به استعاره نمی‌توان اعتماد کرد.	استعاره آفت روشنگری علمی است و در فعالیت‌های آموزشی باید از آن اجتناب کرد.
اثبات‌گرا	دهه سوم قرن بیست تا یک دهه بعد	کارناپ	استعاره مهمل و منشاء خطاهای متافیزیکی است.	استعاره سبب دور شدن از واقع‌نگری و افتادن در ابهام و توهمات اسطوره‌ای است و باید در فعالیت‌های آموزشی از آن احتراز شود.
شناختی	دهه هشتم قرن بیست	جانسون و لیکاف	استعاره توضیح‌دهنده مکانیسم شناختی ذهن است.	معلم در تدریس و تحلیل بازخوردهای کلامی و غیرکلامی، دانش‌آموز را چون هویتی که استعاری می‌گوید، می‌اندیشد و می‌آموزد لحاظ کند.
زیباشناختی	اواخر قرن نوزده تاکنون	نیچه	استعاره منش اصلی زبان و امکان طرح‌افکنی بر جهان، و توصیف مجدد آن است.	استعاره در بازآفرینی دانش‌آموز چون یک فرد و فراهم‌آورنده امکان اعمال قدرت، نقشی محوری در تربیت و خودباوری ایفا می‌کند.
هرمنوتیکی	دهه سوم قرن تا کنون	ریکور	استعاره وجه آفریننده زبان است.	استعاره چون امکان آفرینندگی همواره راهی نو برای رهایی از تنگناها و بن‌بست‌های تربیتی پیش رو می‌گذارد.
وجودی	دهه چهارم قرن بیست	هایدگر	استعاره ذات زبان و زبان اساس انسان است.	تفاوت زبان‌ها ذاتی است لذا باید زبان مادری، محور فعالیت‌های تربیتی و آموزشی قرار گیرد.

۱. این بخش با اغماض از ریشه‌های مشترک برخی جریان‌ها چون رویکردهای زیباشناختی، وجودی و هرمنوتیکی و تنها برای ایجاد تصویری تقریب تنظیم شده است.

منابع

- احمدی، بابک (۱۳۷۵). *ساختار و تأویل متن*. تهران: مرکز.
- اصغری، محمد (۱۳۹۴). *مفهوم استعاره در فلسفه ریچارد رورتی*. مجموعه مقالات زبان ۳ دانشکده ادبیات دانشگاه تبریز.
- امیرتیمور، ایمان (۱۳۹۰). *استعاره، فلسفه و هنرها* www.isphilosophy.blogfa.com.
- براتی، مرتضی، صالحی مازندرانی، محمد رضا، امامی، نصرالله و لویمی مطلق، کریم (۱۳۹۵). *مفهوم شناسی تطبیقی استعاره در غرب و بلاغت اسلامی؛ جستارهای ادبی*، ۱۹۲: ۱۰۷-۱۲۸.
- بونیوس، تدی (۱۳۸۵). *کاتارسیس*. ترجمه مهدی نصیری. *ماهنامه صحنه*. شماره چهل و چهل و یک.
- بناهان، مریم و فرازی، عباس (۱۳۹۶). *تربیت معنوی در اندیشه‌های پست مدرن*. *اندیشه‌های نوین تربیتی*، ۱۳(۳): ۸۹-۱۲۲.
- پارساخانقاه، مهدی (۱۳۹۶). *استعاره و فلسفه نزد دریدا و ریکور*. *نشریه حکمت و فلسفه*، ۱۳(۱): ۷-۲۲.
- پیروای وونک، مرضیه (۱۳۹۳). *زبان در تفکر هایدگر*. تهران: ایران.
- داوری، رضا (۱۳۵۰). *شاعران در زمانه عسرت*. تهران: نیل.
- دریدا، ژاک (۱۳۹۵). *اسطوره‌شناسی سفید: استعاره در متن فلسفه*. ترجمه حسام‌دهقانی و مهدی پارسا. تهران: شونند.
- رورتی، ریچارد (۱۳۸۵). *پیشامد، بازی و همبستگی*. ترجمه پیام یزدانجو. تهران: مرکز.
- رورتی، ریچارد (۱۳۸۸). *حقیقت پست مدرن*. ترجمه محمد اصغری. تهران: الهام.
- ریکور، پل (۱۳۸۶). *استعاره و ایجاد معانی جدید*. ترجمه حسن تقوی. *مجله معرفت*، ۱۲۰.
- زاهدی، کیوان و دریکوند، عصمت (۱۳۹۰). *استعاره‌های شناختی در نثر فارسی و انگلیسی*. *نقد زبان و ادبیات خارجی*، ۳(۶): دانشگاه شهید بهشتی.
- ستاری، علی (۱۳۹۶). *بررسی و نقد روش تحلیل مفهومی با رویکرد به پوزیتیویسم منطقی در پژوهش‌های تربیتی*. *اندیشه‌های نوین تربیتی*، ۱۳(۱): ۹۱-۱۱۴.
- ضمیران، محمد (۱۳۸۶). *ژاک دریدا و متافیزیک حضور*. تهران: هرمس.

گلفام، ارسلان و یوسفی‌راد، فاطمه (۱۳۸۱). زبان‌شناسی و استعاره، تازه‌های علوم شناختی، ۱۵: ۵۹-۶۴.

متقی، زهره، حیدری، محمد حسین و میرحیدری، اشرف (۱۳۹۵). رهاسازی تخیل و تجربه معنادار، رویکرد نوین ماکسین گرین به تربیت زیباشناختی. *اندیشه‌های نوین تربیتی*، ۱۲(۴): ۱۷۵-۱۹۰.

نیچه، ویلهلم (۱۳۷۶). *قضیه واگنر*. ترجمه رویا منجم. تهران: پرسش.

نیچه، فردریش (۱۳۸۵). فلسفه، معرفت و حقیقت. ترجمه مراد فرهادپور. تهران: هرمس.

هاشمی، زهره (۱۳۸۹). نظریه استعاره مفهومی از دیدگاه لیکاف و جانسون. *ادب‌پژوهی*، ۱۲: ۱۴۰-۱۱۹.

هایدگر، مارتین (۱۳۸۲). *سرآغاز کار هنری*. ترجمه پرویز ضیاء شهابی. تهران: هرمس.

هایدگر، مارتین (۱۳۸۵). *معنای تفکر چیست؟*. ترجمه فرهاد سلیمانیان. تهران: مرکز.

هایدگر، مارتین (۱۳۹۲). *زبان، خانه وجود*. ترجمه جهانبخش ناصر. تهران: هرمس.

Ahmadi, Babak (1996). *The Text- Structure and Textual Interoretation*. Tehran: Markaz(Text in Persian).

Asghari, Mohammad (2015). The concept of metaphor in the philosophy of Richard Rorty. *Proceedings of Language 3*, Faculty of Literature, Tabriz University.

Amyrtaymor, iman (2011). Metaphor. Philosophy and Arts. www.isphilosophy.blogfa.com(Text in Persian).

Barati, Morteza. Salehi mazandarani, Mohamad reza.Emami, Nasrollah. Lovimi motlagh (2016). Comparative Conceptualism of Metaphor in the West and Islamic Rhetoric *Journal of Literary Studies* (Journal of Literature and Humanities) No 192 :107-128(Text in Persian).

Bonuses, Teddy. (2006). *Catharsis*. Translation by Mehdi Nasiri. Monthly Specialty Theater sahne.(40 and 41):33-39(Text in Persian)..

Banahan, M. and Farazi, A. (2017). Spiritual education through postmodern thoughts.Thought. *Journal of New thoughts on Education*. 13(3):89- 122.(Text in Persian).

Daveri, R. (1971). *Poets at a difficult time*. Tehran: Nile Publishers(Text in Persian).

Derrida, Jacques (2016). *White mythology: metaphor in the context of philosophy*. Translation: Hesam deghani and Mahdi Parsa. Tehran:shavand (Text in Persian).

Derrida, J. (1982). "Wight Mythology: Metaphor in the Text of Philosophy" in *Margins of Philosophy*, translated by Alan Bass, Chicago: The University of Chicago.

- Gulfam, A. and Yousefyrad, F. (2002). Linguistics and Metaphor. *Journal of Advances in Cognitive Science*, Year 4 No. 3(Text in Persian).
- Hashemi, Z. (2010). Conceptual Metaphor Theory as Proposed by Lakoff and Johnson. *Journal of Adab Pazhuhi*. 12: 119-140.(Text in Persian).
- Heidegger, M. (2003). *The beginning of the artwork.(Der Ursprung des Kunstwerkes)*. Translated by: Parviz Zia Shahabi. Tehran: Hermes Publishers(Text in Persian).
- Heidegger, M. (2006). *What is the meaning of thinking?* Translation: Farhad Salmanian. Tehran: markaz (Text in Persian).
- Heidegger, M. (2013). *Language, house of existence*. Translation: Jahanbakhsh Naser. Tehran: Hermes(Text in Persian).
- Lakoff, G. (1993). "The contemporary theory of metaphor", In Geeraerts, Dirk (Ed.). (2006) *Cognitive linguistics: basic readings* (Cognitive linguistics research; 34). Mouton de Gruyter Berlin, New York, pp. 185-238.
- Lakoff, G. and Johnson, M. (1980). *Metaphors We Live By*, Chicago and London: University of Chicago Press.
- Motaghi, Z., Heidari, M. H. and Mirheidari, A. (2016). Releasing the Imagination and Significant Experience: Maxine Greene's Aesthetic Education Approach,. *Journal of New thoughts on Education*2(4):175-190(Text in Persian).
- Nietzsche, Friedrich (2006). *Philosophy and Truth*. Translation: Murad Farhadpour. Tehran: Hermes(Text in Persian).
- Nietzsche, W. (1997). *Wagner's Theorem*. Translation: Roya monajem. Tehran: Porsesh(Text in Persian).
- ParsaKhanqah, M. (2017).Metaphor and Philosophy in Derrida and Ricoeur, *Hekmat va Palsafeh*, 13(1): 7-22. *Heidegger's Thinking*. Tehran: Iran Publishers(Text in Persian).
- Rorty, R. (2006). *Contingency, irony, and Solidarity*. Translation: payam Yazdanjo. Tehran: markaz Publishers(Text in Persian).
- Rorty, Richard (2009). *Postmodern truth*. Translated by Mohammad Asghari. Tehran: Elham (Text in Persian).
- Ricoeur, P. (2007). Metaphor and create new meanings. Translation of Hasan Taghavi. *Magazine Mehrfat*. No. 120(Text in Persian).
- Sattari, A. (2017). Review and critique of conceptual analysis as a method of research in education Research. *Journal of New thoughts on Education*. 13(1):114-91(Text in Persian).
- Zaimran, M. (2007). *Jack Derrida and Metaphysics of Presence*. Tehran: Hermes Publishing(Text in Persian).
- Zahedi, K and Derekvand, E. (2011). *Cognitive metaphors in Persian and English prose. Critique of foreign language and literature*. 3(6) *Shahid Beheshti University*. (Text in Persian).

New Thoughts on Education
Faculty of Education and Psychology,
Al-Zahrā University

Vol.14, No.3
Autumn 2018

The Concept of Metaphor, Its Function in the Field of Language and Its Requirements in Education

Afzal Alsadat Hoseini¹

Associate professor, Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of
Tehran, Tehran, Iran

Tahsim Elyasi

PhD student of Philosophy of education, University of Tehran, Tehran, Iran.

Bijan Abdolkarimi

Associate Professor, Islamic Azad University, North of Tehran Branch, Tehran, Iran

Seyed Mahdi Sajadi

Professor, Tarbiat Modares University, Tehran, Iran

Abstract

The transformation of the concept of metaphor and its functioning is a miniature of language studies that depicts different linguistic approaches, such as the spectrum of one side of the formal language Russell and Wittgenstein, and the other side of Heidegger's artistic and existential language. In contrast to the symbolic and positivist view of the early analytical philosophers who believed that clarity and resolution were desirable, the Nietzsche and Heidegger's poetic and existentialist approach views ambiguous, mysterious, and even madness as a way of life. With different distances from this spectrum, there are different thinkers and ways of thought, each with different teachings. This research, by presenting a brief account of the transformation of the concept and function of metaphor, shows that the concept and function of metaphor are increasingly removed from the rhetorical tradition, sometimes as the nature of language, and sometimes as a description of cognitive and educational processes. The educational result of the report is the conceptual and functional development of metaphor, the recommendation to modify rationalism, focus on the imagination and highlighting the aesthetic approaches, pluralism and acceptance of different narratives, distance from the dogma of empiricism, respect for nature and increasing environmental concerns, and increasing attention to mother tongue.

Keywords:

Metaphor, Concept, Education, Imagination, Local language

1. Corresponding Author: afhoseini@ut.ac.ir