

The function of metaphor in learning from Wittgenstein's point of view: a systematic explanation

Mohammad Pandamuz^{*}, Ahmad Salahshouri^{}
Parviz Sharifi Daramadi^{***}, Irandokht Fayyaz^{****}, Fariborz Dortaj^{*****}**

Abstract

This research is going to analyze the concepts related to learning in Wittgenstein's examples of famous metaphors that he used in his works to convey concepts, examine the function of metaphor in the realization of "training" and the role of metaphor as an "intermediate link" in cognition and learning that should be investigated. The method is qualitative and it is done in an analytical way. The results showed that, according to Wittgenstein, metaphor is more than a rhetorical tool, and as a link, it has the ability to stimulate the imagination and enlighten the learner's mind towards understanding and achieving learning. Metaphor with Wittgenstein can be recognized as a possibility and a framework for understanding the *forms of life* and a basis for agreement in which training takes place. Metaphors play an important mediating role in the creation of the

* Ph.D. student of Philosophy of Education, Allameh Tabatabai University (Corresponding Author),
mpandamuz@gmail.com

** Associate Professor, Department of Philosophy of Education, Allameh Tabatabai University,
ah.salahshoor@gmail.com

*** Professor of the Philosophy of Education Department of Allameh Tabatabai University,
dr_sharifidaramadi@yahoo.com

**** Associate Professor, Department of Philosophy of Education, Allameh Tabatabai University,
iranfayyaz@yahoo.com

***** Professor of the Philosophy of Education Department of Allameh Tabatabai University, dortaj@atu.ac.ir

Date received: 2023/09/10, Date of acceptance: 2023/07/11



Copyright © 2010, IHCS (Institute for Humanities and Cultural Studies). This is an Open Access article. This work is licensed under the Creative Commons Attribution 4.0 International License. To view a copy of this license, visit <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/> or send a letter to Creative Commons, PO Box 1866, Mountain View, CA 94042, USA.

world based on language games, a world arising from the forms of life in which the teacher and the learner actually achieve a mutual understanding that makes learning possible. Wittgenstein's metaphors as intermediate links between teaching and training and the underlying factor of "imagination" and objectification of concepts are a necessary platform for educational models which enables training in an effective way through agreement and acceptance.

Keywords: Metaphor, Wittgenstein, Learning, training, Cognition.

The role of the mind and the perception that man has of the world has always been considered important in philosophy, especially in the philosophy of education. For this reason, it seems that as the topics of philosophy of mind and the role of mind in cognition are an essential part of any philosophical research, metaphor is one of the important elements that cognitive sciences and linguistics have played a significant role in its development. One of the most important functions of the human mind in dealing with the outside world is to provide concepts that can be used to understand the outside world (ibid.). Language and its metaphors play a central role in how to create a context for such understanding (learning).

Wittgenstein, in the position of a philosopher whose language and meaning had a central place during his intellectual life, directly or implicitly expressed points of reflection and applicability related to understanding and learning about metaphor, which are specifically addressed in this research. Paid. Now, can metaphor, in the way that Wittgenstein uses in his works, become a mediating ring that opens the way for clarification, removing misunderstandings, changing difficult mental patterns and helping to understand the contexts and situations that cause confusion, both in the classroom and What to facilitate in the general sense?

In his *philosophical investigations*, Wittgenstein emphasizes more on "training" than just "learning" in its common sense. Therefore, the use of metaphors in Wittgenstein's speech is important from the point of view of such an attitude towards education. Although metaphor has always had an important place in the history of human thought and cognitive development, and its age is perhaps equal to language itself and symbolism in human life and civilization, in Wittgenstein's view, innovations and initiatives can be seen in the use and design of metaphors. It was found that they have the ability to be designed in the place of origin of attitude and have a reliable foundation for developing learning and teaching patterns.

The approach of this research is qualitative and its general method is to analyze the conceptual content of Wittgenstein's works. The research community is the works of Wittgenstein and it includes what has been translated into English and Farsi, which are the first-hand sources. Also second-hand sources that include commentaries and articles written in Persian and English about his views and works. Also, works on learning theories and the field of educational psychology and learning have been used to match educational models and perspectives.

According to Wittgenstein - who found a significant gap with the views based on causal and positivist explanations in his later works - explanations end somewhere, while metaphors are open-ended and interpretable. Therefore, in education, in the sense of "training", the metaphor is a suitable mediating structure to provide space and context for distancing from abstraction and mere dogma. This matter, as seen from Wittgenstein's metaphorical examples, can include all aspects of understanding and learning in knowledge, attitude and skills in education and training activities. This is how metaphor can become a platform for practical and "intentional" learning - by creating circles of relationships and a network of meanings, applications and functions in a related context. When Wittgenstein sees learning as practical and at the same time implicit, metaphor is best used to remove the initial and sometimes resistant mental image from the learner's mind and free him from the captivity of the image.

In his works, Wittgenstein designs and chooses metaphors in a position that seeks to "express" philosophical issues and not to explain them; An educational method that can be considered not only in learning and teaching philosophical issues, but also as a platform and a model in learning in a general sense. The multiplicity of meanings and applications in language games is made concrete through metaphor, the possibility of imagination grows in the learner. A coach or a teacher can create an environment for the learner to take a step-by-step path in an active way that ends up in the kind of learning that is rooted in the ideas arising from "language" and the interactions within it. And it has forms of life built from the collective agreement in which its language is established. And learning takes place at the point where this agreement occurs.

The metaphorical structure of language and its cognitive impact have many capacities in teaching and learning processes, which investigation and accuracy can be an important step in helping the dynamics and influence of educational methods. Wittgenstein's understanding of language in this direction is the basis of a view that recognizes metaphor as such an original and efficient mechanism in teaching and learning.

Bibliography

- Wittgenstein, Ludwig; philosophical research; Translated by Malik Hosseini (based on the 2009 edition), Hermes, 2019
- Wittgenstein, Ludwig; logical-philosophical treatise; Translated by Malik Hosseini, Hermes 2019
- Wittgenstein, Ludwig; on certainty; Translated by Malik Hosseini, Hermes (5th edition) 2017
- Wittgenstein, Ludwig; blue and brown books; legal translation; Ni (fifth edition) 2018
- Wittgenstein, Ludwig; The culture and value of Omid Mehregan's translation; New step (fourth edition) 2015
- Wittgenstein, Ludwig; Philosophical researches; Translated by Fereydoun Fatemi, Center 2014 – Heaton, John; Wittgenstein and Psychotherapy, translated by Parviz Sharifi Avaradi, Leila Tourani, Phoenix, 2017
- Dabbagh, Hossein, authorized in reality, Hermes 2013
- Tanning, Soroush, silence and meaning; Sarat, 2013
- Maichak, Stefan; Wittgenstein and consequences; Translated by Seyyed Aminuddin Abtahi; Cocoon 1400
- Kripke, Sol; private language rules according to Wittgenstein; Translated by Hamidreza Mohammadi; Nee 2016
- Hacker, Peter; Human nature from Wittgenstein's point of view; Translated by Sohrab Alavinia; Hermes 1385
- Hosseini, Malik; Wittgenstein and wisdom, Hermes 2018
- Lefranco, G.R., Theories of Human Learning (7th ed.); Translated by Yahya Seyed Mohammadi, Rawan, 1400 –Likoff, George; Johnson, Mark (1395), Metaphors We Live By; Translated by Jahanshah Mirzabigi, 2015
- Ajei, Mohammad Ali; An analytical discussion about the nature of metaphor from the perspective of Islamic scholars [in Persian], Ma'arif, 24, 1370
- Vasali Naseh, Morteza; Semantic foundations of construction and understanding of concepts in human sciences (comparative analysis of metaphorical perception in Western philosophy and credit perception in Islamic philosophy) [in Persian]; Philosophy and Kalam :: Mind Magazine :: Winter 2014 - Number 64
- Hojjat, Mino (138) Examining the world image structure of the foundations of knowledge from Wittgenstein's point of view [in Persian], Nama Mofid 1382 No. 36, pp. 101-126
- Kenny, Anthony (2016) The architecture of language and mind in Wittgenstein's philosophy, translator: Asmkhani, Mohammadreza, Tehran: Phoenix
- Meshkat, Mohammad and Daghani Jafar, 2016, Hikmat and Philosophy, 13th year, number 3, autumn 2016, pp. 63-33, analysis of the positions of late Wittgenstein and Descartes and emphasis on their similarity in solving the problem of dualism [in Persian]
- Golfam, Arslan and Yousefi Rad, Fatemeh, Cognitive Linguistics and Metaphor [in Persian], News of Cognitive Sciences, Year 4, Number 3, 1

کارکرد استعاره در یادگیری از دیدگاه وینگشتاین: ... (محمد پندآموز و دیگران) ۱۲۳

Zangoui, Asda Allah; Shabani Varki, Bakhtiar; Fatuhi, Mahmoud; Masoudi, Jahangir (1389). (Metaphor: Concept, Hosseini's theory and its functions in education and training. Educational and psychological studies, [in Persian] 11) 1, (77-108)

Hosseini, Afzal Al Sadat; Eliasi, Tahasim; Abdul Karimi, Special; Sajjadi, Seyyed Mehdi; The concept of metaphor and its function in the field of language and its requirements in education, modern educational ideas, [in Persian] period 12, winter 2017

Gill, Jerry H. - Wittgenstein and Metaphor/ Humanities Press; Revised edition (June 1, 1981)

A Companion to Wittgenstein on Education- Pedagogical Investigations-Michael A. Peters • Jeff Stickney Editors - sprinker2017 (شامل ۵۰ مقاله که به بعضی از آن ها در این نوشتار اشاره رفته است)

McClure, Emma; Do Your Exercises: Reader Participation; in Wittgenstein's Investigations

Luntley, Michael; Wittgenstein and the Path of Learning

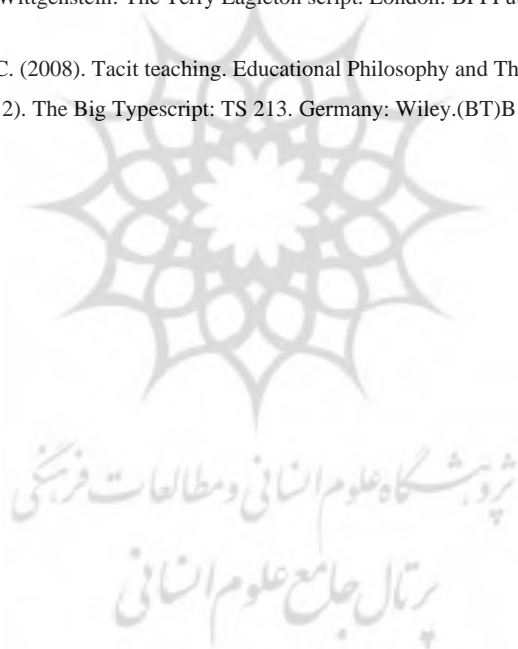
Harris, Suzy; Imagination and Reality in Wittgenstein's Later Philosophy

Burbules, Nicholas C; Wittgenstein's Metaphors and His Pedagogical Philosophy

Eagleton, T. (1993). Wittgenstein: The Terry Eagleton script. London: BFI Publishing (به نقل از مک لور؛ ۲۰۱۷)

Burbules, Nicholas. C. (2008). Tacit teaching. Educational Philosophy and Theory, 40(5), 666-677.

Wittgenstein, L. (2012). The Big Typescript: TS 213. Germany: Wiley.(BT)B





پروہشگاہ علوم انسانی و مطالعات فرہنگی
پرتال جامع علوم انسانی

کارکرد استعاره در یادگیری ازدیدگاه ویتگنشتاین:

یک تبیین نظام‌مند

محمد پندآموز*

احمد سلحشوری**، پرویز شریفی درآمدی***، ایراندخت فیاض****، فریبرز درتاج*****

چکیده

هدف این پژوهش آن است تا با تحلیل مفاهیمی مرتبط با یادگیری در نوشتار ویتگنشتاین و نمونه‌هایی از استعاره‌های مشهور و مهمی که وی در آثار خود به قصد انتقال و عینیت بخشی به مفاهیم آورده به بررسی کارکرد استعاره در تحقق «یادگیری در عمل» پردازد و نقش استعاره به عنوان میانجی یا «حلقه واسط» در شناخت و یادگیری مورد بررسی قرار گیرد. روش پژوهش از حیث هدف کاربردی و از لحاظ رویکرد کیفی بوده و به شیوه تحلیلی انجام شده است. نتایج نشان دادند که از نظر ویتگنشتاین استعاره فراتر از ابزاری بلاغی بوده و به مثابه حلقه رابط قابلیت برانگیختن تصور و روشن سازی ذهن یادگیرنده را به سوی فهم و تحقق یادگیری مطلوب دارد. در آثار ویتگنشتاین استعاره به مثابه گونه ای امکان و چهارچوب برای درک صورت های زندگی و بستر ساز توافقی که در آن یادگیری در عمل روی می دهد قابل بازشناسی است. استعاره ها نقش میانجیگری مهمی در خلق جهان بر ساخته از بازی های زبانی ایفا می نمایند، جهانی برآمده از صورت های زندگی که معلم و فراگیرنده در آن عملاً به

* دانشجوی دکتری، فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه علامه طباطبایی (نویسنده مسئول)، mpandamuz@gmail.com

** دانشیار، گروه فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه علامه طباطبایی، ah.salahshoor@gmail.com

*** استاد، گروه فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه علامه طباطبایی، dr_sharifidaramadi@yahoo.com

**** دانشیار، گروه فلسفه تعلیم و تربیت، دانشگاه علامه طباطبایی، iranfayyaz@yahoo.com

***** استاد گروه فلسفه تعلیم و تربیت دانشگاه علامه طباطبایی، dortaj@atu.ac.ir

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۲/۱۹، تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۰۴/۲۰



فهمی متقابل دست می‌یابد که یادگیری را ممکن می‌سازد. استعاره‌های ویتگنشتاین و جایگاه کلی و مفهومی آن به مثابه حلقه‌های واسطه‌ی یاددهی و آموزش در عمل و عامل زمینه‌ساز «تصور» و عینیت بخشی به مفاهیم، بستری لازم برای الگوهای آموزشی است که یادگیری را از رهگذر توافق و پذیرش درافتار صورت‌های زندگی به شیوه‌ای اثر بخش پیش می‌رانند.

کلیدواژه‌ها: استعاره، ویتگنشتاین، یادگیری، شناخت.

۱. مقدمه

نقش ذهن و برداشتی که انسان از جهان دارد، همواره در فلسفه به ویژه در فلسفه‌ی تعلیم و تربیت مهم تلقی شده است. به همین دلیل به نظر می‌رسد آنچنانکه مباحث فلسفه‌ی ذهن و نقش ذهن در شناخت، جزئی ضروری هرگونه جستار فلسفی است، استعاره یکی از عناصر مهمی باشد که علوم شناختی و زبان‌شناسی در بسط آن نقش بسزایی داشته‌اند. (مؤمنی و همکاران، صص ۵۶-۵۵) یکی از مهمترین کارکرد‌های ذهن انسان در مواجهه با خارج، ارائه مفاهیمی است که می‌توان با آنها خارج را به فهم درآورد (همان). زبان و استعاره‌های آن در چگونگی ایجاد زمینه‌ی چنین فهمی (یادگیری) نقش محوری دارند.

در دیدگاه سنتی بین زبان و استعاره تفکیک قائل می‌شوند و می‌توان زبان را بدون استعاره به کار بست. در دیدگاه شناختی که از دهه هشتاد با آثار لیکاف گسترش یافته و به نظریه‌ی استعاره‌ی مفهومی نیز مشهور است استعاره خود به ابزاری نه بلاغی که ابزاری شناختی بدل می‌گردد که فهم و تسهیل مفاهیم و ایده‌های انتزاعی به کمک آن ممکن می‌شود و قابل تفکیک از نظام شناختی انسان نیست. تا جایی که سطح استعاره‌ی نظام مفهومی و زبان انسانی گسترده‌تر از سطح لفظی آن می‌شود (مؤمنی و همکاران، صص ۵۶؛ دباغ، حسین، صص ۴۴۱-۳۹۷) استعاره می‌تواند از حلقه‌های واسطه بین امرذهنی و عینی باشد و از چگونگی کارکرد ذهن در فهم و تفسیر مفاهیم انتزاعی فلسفی تصویری را ارائه دهد که در معرفت‌شناسی و یادگیری کاربرد یابد. استعاره به عنوان بخشی اصلی از ساختار زبان در تعلیم و تربیت کارکردهای متعددی از جمله کارکردهای انگیزشی، اکتشافی، تأویلی، شناختی و بسط معنایی دارد که در آموزش حیاتی هستند (زنگویی و همکاران، ۱۰۵-۹۷).

به طور تاریخی دو جریان کلی در نگرش فلسفی به زبان قابل بازشناسی‌اند؛ در یکی زبان به مثابه بیانگری است و آن را پدیده‌ای انسانی و فرهنگی تلقی می‌کند که ساختاری کلی دارد و دیگری بر نام‌گذاری و واسطه‌بودن زبان تأکید دارد (لان، ۳۵ و ۳۶). بُعد بیانگرانه‌ی زبان در

دیدگاه نخست امری فراتر از صرف برقراری ارتباط است و جهان را ساختار می بخشد، یعنی از مرزهای معرفت شناسی نیز خارج و به هستی شناسی نفوذ می کند و در دیدگاه دوم زبان صرفاً در حوزه معرفت شناسی می ماند. بنا بر بعضی بررسی ها ویتگنشتاین را در هنگام تدوین رساله می توان در میان دسته دوم گنجانند، ولی با نگرش در آثار بعدی و بیان ملاحظات متأخر وی ردپایی جدی از دیدگاه نخست که سنتی کمابیش برگرفته از کانت در فلسفه غرب می باشد، در اندیشه وی قابل بازیابی است، هر چند مقوله بی دیدگاه وی در یکی از این دو جریان اصلی چندان ساده و ممکن نخواهد بود. (لان، ص ۶۰).

استعاره در زبان ما از ریشه عور به معنای عاریت و وام گرفتن است.^۱ و در زبان های اروپایی برگرفته از واژه اصالتاً یونانی *metaphora* متشکل از دو بخش *meta* به معنای فرا و *pherein* به معنای بردن می باشد (حسینی و همکاران، ص ۴۱). نزد فلاسفه قاره ای به ویژه در قرون نوزدهم و بیستم مسئله استعاره امری فراتر از بلاغت و تزئین کلام و دارای گونه ای بار هستی شناختی می گردد. به عنوان نمونه نیچه در اندیشه های خود استعاره را مناسب آن می داند که بتواند اندیشه شهودی و زیبایی شناختی را جایگزین اندیشه مفهومی سازد و جهانی بیافریند تا شناخت دیگرگونه خود و هستی در آن امکان پذیر گردد (همان). نگرش فیلسوفانی چون گادامر و هایدگر نیز به زبان در ادامه چنین رویه ای است.

دیدگاه های کلی به استعاره به طور خلاصه شامل دیدگاه مقایسه ای، تعاملی، کنش گفتار و شناختی است که دیدگاه مقایسه ای کما بیش با همان نگرش سنتی و تعریف بلاغی متأثر از دیدگاه کلاسیک ارسطویی، استعاره مشمول فن بلاغت (Rhetoric) و ذیل علم بیان می باشد. از دیدگاه تعاملی که مکس بلک (Max Black)^۲ در گسترش آن بیشترین نقش را داشته است موضوع اولیه و موضوع ثانویه استعاره مورد توجه است به این معنا که هر استعاره چارچوبی لفظی دارد و تأکیدی استعاری. موضوع ثانویه در گزاره های استعاری درگیر نظام و شبکه ای از مدلول ها (تضمن ها/ includeds) می باشد. مثلاً در استعاره «جامعه دریا است.» دریا نه صرف یک شیء، بلکه موضوعی است که نظامی روابطی را در خود مندرج دارد. (دباغ، حسین، ص ۳۶-۳۷). این نگرش استعاره را امری فراتر و وسیع تر از تشبیه صرف می داند؛ چرا که به جای تأکید بر شباهتی خاص استعاره به دنبال نشان دادن معانی نهفته و عمیق است. (زنگویی و همکاران، همان). در این دیدگاه بخش حاوی عنصر لفظی استعاره «چارچوب» (frame) عنصر استعاری «کانون» (focus) نامیده می شود و مجموعه ای از امور تلویحی پیوسته با هم (implications associated) که به واسطه عنصر استعاری قابل پیش بینی هستند به صورت

عنصر لفظی انعکاس می یابد. (بلک، ؛ ۱۹۷۹؛ به نقل از دباغ، حسین، ص ۱۷ و گلفام و یوسفی‌راد، ص ۴) در نظریه کنش گفتارگرایش، گوینده استعاره در پی آن است که مخاطب معنای موقعیتی پاره گفتار را از طریق فهم معنای بدون زمان آن دریابد و مکالمه معمولی از طریق اصل همکوشی (principle cooperative) هدایت می شود، که یعنی آنچه شخص بیان می کند باید حقیقت و استناد داشته باشد و حاوی اطلاعات ضروری برای مخاطب باشد - و اطلاعات ارائه شده باید با موضوع بحث مرتبط باشند. (گلفام و یوسفی‌راد، ص ۴). دیدگاه شناختی که **لیکاف** در کتاب مشهور *استعاره‌هایی که با آنها زندگی می‌کنیم* طی آن تلاش دارد تا با دیدی فراگیرتر از صرفاً دید ادبی (دباغ، حسین ۴۴) و از منظر شناختی به طرح این موضوع بپردازد که ساختار ذهن انسان در رابطه با زبان اساساً استعاری است و بخش عمده‌ای از اندیشه‌ها، ادراک‌ها و قضاوت‌های ما حاصل استعاره‌های ما می‌باشند. (لیکاف و جانسون، ۱۳۹۵، ص ۱۴۳). ما به شیوه‌ای نظام‌مند واژگان استعاری را به‌کار می‌بریم و اینگونه جنبه‌ای خاص از یک مفهوم را ذیل مفهومی دیگر درک می‌کنیم. به‌عنوان مثال ما عمل «استدلال» را با اصطلاحات مرتبط با «جنگ» بیان می‌کنیم. مانند چالش، جدل، پیروزی، شکست. (دباغ، حسین؛ ص ۵۰)

۲. طرح مسئله

مسئله آموزش و یادگیری در زمانه ما به اهمیتی فراتر از صرف دانش و مهارت آموزشی عمومی یا اختصاصی بدل گشته است؛ به ویژه با گسترش ارتباطات و رسانه‌ها و درهم آمیختن فرهنگ‌ها و نگرش‌ها که بدفهمی‌ها و سردرگمی‌های زبانی در چنین فضایی زمینه‌ساز بحران می‌گردد، به کارگیری استعاره و انتخاب و طرح درست آن به مثابه میانجی و حلقه رابطه در فهم و یادگیری می‌تواند راهگشای بسیاری از چالش‌های تربیتی باشد. از این رو بررسی استعاره و بیان استعاری از دیدگاه‌های متفاوت به این امر مهم بازمی‌گردد که استعاره عنصری مهم و غیر قابل چشم‌پوشی در زندگی، زبان، یادگیری و فهم بشری است و چیستی و چگونگی به کارگیری آن نیز از معنا و اهمیت بسیار برخوردار می‌باشد.

ویتگنشتاین در جایگاه فیلسوفی که در طول حیات فکری وی زبان و معنا جایگاه محوری داشته، در باب استعاره به طور مستقیم و یا ضمنی نکات قابل تأمل و کاربرد پذیری را مرتبط با فهم و یادگیری بیان نموده که در این پژوهش به طور خاص به آن‌ها پرداخته می‌شود.

حال آیا استعاره به آن شیوه که ویتگنشتاین در آثار خود به کار می برد، می تواند حلقه میانی راهگشای روشن سازی، رفع بدفهمی، تغییر قالب های سخت ذهنی و کمک به فهم زمینه ها و موقعیت هایی گردد که یادگیری را چه در کلاس درس و چه به معنای عام تسهیل نماید؟

ویتگنشتاین در تحقیقات فلسفی بر «یادگیری همچون عمل» (training) بیشتر تأکید دارد تا صرف یادگیری (learning) به معنای متداول آن. ازین رو به کارگیری استعاره ها در گفتار ویتگنشتاین از منظر چنین نگرشی به آموزش اهمیت می یابد. هرچند استعاره همواره در تاریخ اندیشه و رشد شناختی انسان جایگاه مهمی داشته و قدمت آن شاید از منظری با خود زبان و نمادپردازی در حیات و تمدن بشری برابری می کند، در نگرش ویتگنشتاین می توان نوآوری ها و ابتکارهایی در به کارگیری و طراحی استعاره ها یافت که قابلیت طرح شدن را در جایگاه منشأ نگرش دارند و واجد بنیان قابل اتکایی برای تدوین الگوهای یادگیری و یاددهی می باشند.

ویتگنشتاین می گوید که استعاره (تمثیل یا تشبیه و...) فهم را تر و تازه می کند. (فرهنگ و ارزش، ۱۹۲۹، ص ۱۵). استعاره های ویتگنشتاین نمود مناسبی هستند برای آنچه «یادگیری همچون عمل» می توان دانست. ویتگنشتاین در نوشتارهای تحقیقات فلسفی و برخی آثار دیگر مانند دریاب یقین در جایگاه معلم فلسفه ظاهر شده و با یاری گرفتن از طرح استعاره ها همان حالت فهمی را در مخاطب می انگیزد (یا کمک می کند که برانگیخته شود) که معلم هنگام کار با دانش آموزی در کلاس درس چنین می کند. بنابراین این پژوهش در صدد آن است که این نقش میانجی گرانه استعاره را در یادگیری نظام مند و موثر با بهره گیری از گفتار ویتگنشتاین بررسی نماید.

۳. روش

رویکرد پژوهش کیفی و روش کلی آن تحلیل محتوای مفهومی آثار ویتگنشتاین است. جامعه پژوهش آثار ویتگنشتاین می باشد و آنچه را که از وی به زبان های انگلیسی و فارسی برگردانده شده در بر می گیرد که منابع دست اول به شمار می روند. همچنین منابع دست دوم که شامل تفسیر ها و مقالاتی است که در زبان های فارسی و انگلیسی درباره دیدگاه و آثار وی تدوین گشته اند. همچنین از آثاری درباره نظریه های یادگیری و حوزه روان شناسی تربیتی و یادگیری جهت مطابقت الگوها و دیدگاه های تربیتی بهره گرفته شده است.

۴. نگرش ویتگنشتاین به زبان و استعاره

ویتگنشتاین در تحقیقات فلسفی درباره دیدن پیوندها و حلقه‌های واسطه چنین سخن می‌گوید: از سرچشمه‌های اصلی عدم فهم ما این است که از کاربرد واژه‌هایمان دید فراگیر روشن نداریم. - دست‌زبان ما دید فراگیر روشن را کم دارد. - بازنمایی فراگیر فهم به بار می‌آورد؛ یعنی همان «دیدن پیوندها». از اینجا است اهمیت یافتن و ابداع مواردی از حلقه‌های واسطه. (تحقیقات، ب ۱۲۲)

این حلقه‌های واسطه، میانجی‌ها و مکث‌هایی در جریان زندگی ایجاد می‌کنند تا تله‌های دست‌ورزبانی را در بنیان دانش، موضع‌گیری‌های پیش‌فرض را در تفکر ما و خطاهای مقوله‌ای را در شبکه مفاهیمی که ما انسان‌ها را به هم پیوند می‌دهد، آشکار سازند. (استیکنی، پیترز، ب ۲۰۱۷). ویتگنشتاین در مثال‌ها و پرسش‌های استعاری خود نمونه‌هایی غیرمعمول می‌آورد که البته در شبکه مفاهیم ذهنی ما قابل تصور هستند مانند پنیری که ناگهان رشد می‌کند و یا در ترازو کوچک می‌شود و عمل وزن کردن را برای تعیین قیمت کاملاً بی‌معنا می‌کند (تحقیقات، ب ۱۴۲). در این جا استعاره وارد عمل شده و تلاش می‌کند تا با خلق فضایی قابل تصور برای مخاطب (فراگیرنده) و البته تصویری ناکامل و چالش‌برانگیز مسائل را پیش روی او قرار دهد. توجه به ماهیت استعاری زبان گامی است در جهت درک و فهم مناسب و بهتر فرد نسبت به واقعیت جهان و خویشتن. به تعبیر پیتز هکر در شرح فرازی از ویتگنشتاین درباره درآمیختگی صور خیال و دستور زبان (ویتگنشتاین، ۲۰۱۲)،

... وی بر آن است که وقتی می‌گوییم فلان اندیشه در ذهن ماست، چنین می‌پنداریم که ذهن ما فضایی را اشغال کرده و آن اندیشه درون آن واقع است؛ این صورت تراشی لفظی دیرینه، امری مصنوعی نیست. ما یقیناً تصوراتی داریم، ولی به هر حال این نوعی صورت تراشی است؛ برای ما دشوار است که این صور خیالی جذاب و گمراه‌کننده را رها کنیم. (به نقل از هکر، ص ۱۶)

ویتگنشتاین البته با علم به این ویژگی در زبان و اندیشه ماست که آگاهانه به سراغ بیان استعاری می‌رود تا آن را در خدمت فهم (و در نهایت یادگیری) قرار دهد. مزیت دیگر استعاره در بیان مسائل فهم و یادگیری، توجه به جنبه‌های زیبایی شناختی است. در آثار متأخر ویتگنشتاین عنصر خیال‌پردازی به مدد استعاره است که می‌تواند در «بیان» یا نشان دادن مسائل فلسفی به مخاطب یاری رساند (هریس، ۲۰۱۷) تا فهم مسائل فلسفی مد نظر

کارکرد استعاره در یادگیری از دیدگاه ویتگنشتاین: ... (محمد پندآموز و دیگران) ۱۳۱

ویتگنشتاین برای مخاطب روی دهد؛ هر چند که کارکرد استعاره از صرف امر زیبایی شناختی فراتر رفته و فهمی ناشی از ربط و نسبت دادن امور باهم است و وابسته به دیدن پیوندها. ازین منظر است که پیوند بین انسان و جهان به واسطه قوای تصور حالات گوناگون حاصل می‌گردد. فرد با تصور دیگر حالات و جایگزین‌ها به بینشی دست می‌یابد که یادگیری را گسترش می‌بخشد.

ویتگنشتاین می‌گوید در یادگیری زبان کودکی و به طور کلی آغاز یادگیری کودک می‌آموزد که چگونه واکنش نشان دهد و هنوز چیزی نمی‌داند، دانستن در مرتبه‌ای بعد آغاز می‌شود (درباب یقین، ب ۵۳۸). کودک به سبب اطمینان و حمایت دیگران و قطعیتی که در رفتار و گفتار ایشان است در راستای زنده بودن چنین عمل می‌کند (هیتون، ۱۳۹۷، ص ۱۷۴).

مترادف دانستن معنا و کاربرد راه را بر تفسیری باز می‌کند که به «قصد» و منظور و عملکرد بستگی دارد. این امر به کاربرد استعاره نزد خود ویتگنشتاین نیز ربط و جنبه‌ای بازتابی دارد. یعنی وی از استعاره جهت توضیح، تفسیر و بیان مسائل خود برای مخاطب بهره می‌گیرد. ازین رو به معانی (کاربردهای) استعاره‌های وی نیز باید ازین منظر نگریست. به تعبیر مرلو پونتی: «در استعاره، مقاصد معنادار شخص در سخنان متعارف «تنها به منظور القای حیاتی جدید در آنها» تجسم می‌یابد.» (به نقل از گیل، ۱۹۹۱، ص ۴۳).

۵. استعاره‌های مشهور ویتگنشتاین

۱.۵ مگس و بطری مگس گیر

استعاره مشهور ویتگنشتاین درباره کار فیلسوف به عنوان راهنمایی که می‌خواهد مگس را از درون بطری به بیرون هدایت کند - در مقام راهنما - که همان نقش کلاسیک فیلسوف نزد سقراط است، می‌تواند اشاره‌ای ضمنی نیز درباب تفاوت‌های تعبیر راهنمایی نزد ویتگنشتاین و نگرش سقراطی باشد. فیلسوف سقراطی خرمگسی است که خفتگان را بیدار می‌کند؛ ولی فیلسوف ویتگنشتاین به مگس راه فرار از بها و دیوارها را نشان می‌دهد: تغییر استعاره‌ها.

«هدف تو در فلسفه چیست؟ - به مگس راه خروج از بطری مگس گیر را نشان دادن.»

(تحقیقات، ب ۳۰۹)

عناصر این استعاره شامل این مواردند؛ مگس که سرگردان به هر سو پرواز می‌کند، شیشه که چون هوا شفاف است و راه خروج به عنوان راه حل مسئله یا به زبان ویتگنشتاین « وقوع حالت ذهنی فهم» و در نهایت تحقق یادگیری.

گیر کردن در بطری به گونه ای نظام مند با « موقعیت سردرگمی » شباهت هایی دارد؛ یعنی مفهوم « خلط» معانی برای انسان در تصویری که از مگس در بطری دارد، نمایان می‌شود. ذهنی که داخل مسئله فلسفی (شیشه مگس گیر) محبوس است، خود نمی‌تواند مانند آنکه از بیرون یا از زاویه متفاوت می‌نگرد، مسائل را ببیند.^۳ ویتگنشتاین پیشتر گفته بود که مسئله فلسفی به این شکل است « سر در نمی‌آورم (نمی‌دانم از چه راهی باید بروم)» (تحقیقات ۱۲۳). اینگونه مخاطب چیزی می‌آموزد درباره اینکه فیلسوف کیست و فلسفه‌ورزی به معنای مورد نظر ویتگنشتاین چیست.

۲.۵ نردبان فلسفه

ویتگنشتاین در رساله نگاه و رهیافتی گزاره ای -تصویری به زبان و گزاره ها دارد، که البته بعدها در تحقیقات فلسفی (بند های ۴۶ و ۱۱۴) چنین رهیافتی را مورد بازنگری و نقادی قرار داده است. از این منظر شاید در رساله استعاره کما بیش جایگاهی مشابه همان نگرش آرایه ای و بلاغی کلاسیک را دارد. ولی به کارگیری استعاره در همین اثر نیز نقش مؤثری برای بیان بهتر منظور مؤلف ایفا نموده است. استعاره مشهور وی در رساله «استعاره نردبان» است:

گزاره های من به این طریق روشن کننده اند که آن کس که مرا می‌فهمد آنها را در پایان مهمل (Nonsensical / Unsinnig) می‌یابد، وقتی از طریق آنها - پله پله بر آنها- بالا رفته و از آنها گذشته است. (او باید به تعبیری، نردبان را دور اندازد وقتی به بالا رسید.) باید ازین گزاره ها فرا برود و بر آنها غلبه کند؛ آن وقت جهان را درست می‌بیند. (رساله، ب ۵۴. ۶)

این استعاره را می‌توان جان کلام ویتگنشتاین درباره فلسفه و نقش گزاره های فلسفی در معرفت شناسی کلی بشری نزد وی - دست کم در دوره ای که به تألیف رساله پرداخت - دانست، نگاهی که بخش عمده آن در دوره های متأخر فعالیت فلسفی وی نیز تعدیل ولی حفظ شد. (کنی، ۱۳۹۳، ص ۳۱۸). اینکه گزاره های مهمل یا فاقد معنای تحصیلی - از جنس گزاره های فلسفی مورد نظر ویتگنشتاین - کاربردی در رساندن فرد به مرحله ای معین دارند،

کارکرد استعاره در یادگیری ازدیدگاه ویتگنشتاین: ... (محمد پندآموز و دیگران) ۱۳۳

به این معنا که وی احتمالاً برای منظور خود شیوه ای بهتر از ساختاری استعاری (نردبان) نیافته است تا در نهایت مفهوم را به مخاطب انتقال دهد. اما در دل این استعاره همچنان مسائل و پرسش هایی بر جا می ماند. (گیل، ۱۹۸۱، ص ۲۷۰). جری. اچ. گیل در اثر خود به نام ویتگنشتاین و استعاره، تحلیلی نسبتاً جامع از به کارگیری استعاره در سه اثر مهم ویتگنشتاین یعنی رساله، تحقیقات فلسفی و دریاب تعیین انجام می دهد، و بیان می دارد که چگونه :

[ویتگنشتاین] آنچه را با دست راست پس زده است با دست چپ پیش می نهد ... مؤلفه اصلی این دشواری به روشنی آن است که بیان استعاری بیانی ضروری است، برای بیانی آشکارا صریح تر. نردبان ما را قادر می سازد تا از بیان هیچ به سوی بیان صریح برویم که بیانی استعاری است. ازین رو این نردبان از آن نوع نیست که بتوان آن را به سویی دیگر افکند. زیرا که ما هنوز و همیشه بر آن ایستاده ایم. (گیل (۱۹۸۱، ص ص ۴ - ۲۷۳)

ویتگنشتاین خود دوباره به نردبانی آویخته که پیش تر آن را پس زده بود و این بار با زبانی که استعاره در آن ساختاری و اصیل است به توضیح مسائل فلسفی می پردازد. گویا نردبان هرگز دور انداخته نشده است. زبان فلسفه زبانی است که با استعاره زاده شده و ویتگنشتاین با رویکرد درمانی خود به زبان و فلسفه با نشان دادن همین ساختار استعاری و تأکید های بسیار بر ساختار استعاری دستور زبان به سوی روشن سازی پیش می رود.

۳.۵ اسارت در تصویر

از تبعات تغییر نگرش فلسفی ویتگنشتاین در دوره بعد از رساله، تعدیل نگرش وی به استعاره و کارکرد ساختاری آن است (بربلس، ۲۰۱۷) وی در تحقیقات فلسفی بیان می دارد: تمثیل [یا استعاره] می تواند به موضوع جلوه ای غلط نیز بدهد که ما را نا آرام سازد. « تحقیقات، ب ۱۱۲) و پس از بیان اینکه چگونه در « ب ۴.۵ رساله صورت کلی گزاره را نشان داده بود، یعنی به صورت « وضعیت فلان طور است » (تحقیقات، ب ۱۱۴) بیان می دارد که با تکرار چندین باره این شیوه آدمی گمان می کند که خط طبیعت را دنبال کرده است؛ حال آنکه « فقط دارد خط قابی را دنبال می کند که از خلالش به آن می نگریم » (همان). و اینگونه است که : « اسیر یک تصویر بودیم. و نمی توانستیم از آن رها شویم زیرا در زبان ما جای داشت، و زبان ظاهراً آن را فقط سرسختانه برایمان تکرار می کرد. » (تحقیقات، ب ۱۱۵)

مخاطب این جا با دقت در استعاره تصویر و اسارت در آن می آموزد که چگونه می توان محدود به برداشت هایی خاص از واژگان و عبارات ماند بی آن که به امکان برون رفتن از موقعیتی فکر کرد که در آن معناهای رایج ما تعبیر می گردند.

۴.۵ بازی زبانی

یکی از مشهورترین استعاره های ویتگنشتاین که تصویری کلی از نگرش تحول یافته او نسبت به معنا، زبان و اندیشه فلسفی ارائه می دهد، در مفهوم بازی زبانی است. وی از تنوع زبان و کاربردهای نشانه ها، کلمه ها و جمله ها سخن می گوید و ازین رو از اصطلاح بازی های زبانی برای نشان دادن این تنوع و چندگانگی بهره می جوید؛ «واژه «بازی زبانی» در اینجا قرار است تأکیدی باشد بر اینکه سخن گفتن در زبان بخشی است از یک فعالیت یا از یک شکل زندگی» (تحقیقات؛ ب ۲۳). وی مثال هایی از این تنوع همراه با نقد دیدگاه پیشین خود و دیگر فیلسوفان تحلیلی درباره رویکرد گزاره ای به زبان می آورد که کاربرد گزاره ای ندارند، ولی در زبان بسیار مهم می باشند، مانند: فرمان دادن و بر طبق فرمان عمل کردن، توصیف کردن یک شیء بر اساس ظاهرش یا بر اساس اندازه هایش، ساختن یک شیء بر اساس یک توصیف (طرح)، گزارش یک واقعه، فرضیه ای وضع کردن و آزمودن، داستانی ساختن؛ وخواندن، از زبانی به زبان دیگر ترجمه کردن، درخواست کردن، تشکرکردن، ناسزا گفتن، سلام گفتن، نیایش کردن و... ویتگنشتاین به ویژگی مهمی در مفهوم بازی اشاره می کند که از منظر آموزشی اهمیت دارد:

... مفهوم «بازی» مفهومی است با حواشی مبهم. «... ولی آیا مفهوم مبهم اصلاً مفهوم است؟» - آیا عکس نادقیق اصلاً تصویر کسی است؟ آیا همیشه جایگزین کردن تصویر نا دقیق با تصویری دقیق مزیت دارد؟ آیا تصویر نا دقیق اغلب همانی نیست که نیاز داریم؟ « (تحقیقات، ب ۷۱).

این عدم تعین در زبان استعاری بر خلاف آن تصویر کامل شبه ریاضی و گزاره ای مانند تصویر فرگه ای زمینه ای برای آموزش و یادگیری مفاهیم در عمل ایجاد می کند. (کنی، صص ۳-۷۲). همین عامل «تصور» است که می تواند با فرض دیگر امکان ها و شرایط موضوع را در زمینه ای متفاوت یا بسط یافته قرار دهد. تصور برای ویتگنشتاین صرفاً اهمیت زیبایی شناختی ندارد، بلکه در پیشبرد نظام معرفتی و حتی علوم تجربی نیز نقش ایفا می کند. (هریس، ۲۰۱۷، ص ۱۳۶). «همه اینها (موارد بازی های زبانی گوناگون) تازه وقتی می تواند

کارکرد استعاره در یادگیری از دیدگاه ویتگنشتاین: ... (محمد پندآموز و دیگران) ۱۳۵

درست آشکار شود که درباره مفاهیمی چون فهمیدن، مرادکردن^۵ و فکرکردن روشنی بیشتری حاصل شده باشد. (تحقیقات، ب ۸۱) این روشنی همان بینش و حلقه میانی و واسطه‌ای است که ویتگنشتاین تلاش دارد با ارائه استعاره‌های گوناگون نسبت به موضوع ایجاد نماید، که البته بدون تصویری که استعاره‌ها فرد را قادر بدان می‌سازند، به سختی امکان‌پذیر است.

۵.۵ شباهت‌های خانوادگی

ویتگنشتاین درون استعاره بازی و در ادامه آن تعبیر و استعاره دیگری می‌آورد تا به شیوه‌ای از سامان‌دهی مشابهت‌ها دست یابد؛ «خویشاوندی» و شباهت‌های خانوادگی. وی برای مفهوم عدد نیز مشابهتی از این جنس قائل می‌شود (اعداد گویا، اصلی، حقیقی و... همه به نوعی با هم خویشاوند هستند).

شبکه‌ای از روابط و نسبت‌ها و مشخصه‌های مشابه و متفاوت در مفهوم خانواده وجود دارند و با این همه بین اعضای خانواده و مشخصه‌های ظاهری و رفتاری آنها هم‌پوشانی (overlapping) در کار است. اکنون این استعاره ویتگنشتاین در زبان فلسفی ما با گذشت حدود یک قرن عادی شده است و به تعبیر لیکافی در سیاق مباحث فلسفی و زبان‌شناختی استعاره‌ای مرده محسوب می‌شود. (لیکاف و جانسون، ۱۳۹۵). اما این امر نباید ما را از اهمیت طرح‌ریزی و نگرشی که در پس آن است به ویژه در باب نقش واسطه‌ای آن و ممکن ساختن تصور روشن در ذهن و تحقق یادگیری در عمل غافل کند.

۶.۵ ابزارها

استفاده از ابزارها در جهان جسمانی به منظوری خاص است که معنای هر کدام آنها را تعیین می‌کند. ویتگنشتاین برای نشان دادن اینکه معنای واژه همان کاربرد است و کاربرد نیز در بستر تنوع بازی‌های زبانی قابل درک می‌باشد، به دفعات از استعاره‌های مربوط به ابزار در تحقیقات و نیز در باب تعیین بهره‌جسته است.

فکر کن به ابزارهای داخل یک جعبه ابزار: یک چکش هست، یک اره، یک آچارپیچ‌گوشتی، یک متر، یک جاجسیبی، چسب، میخ و پیچ. - همان قدر که کارکردهای

این اشیا متفاوتند کارکردهای واژه‌ها هم متفاوتند. (و شباهت‌هایی هم در هر دو مورد وجود دارد.) (تحقیقات، ب ۱۱)

برخی از این ابزارها با هم شبیه هستند. چنانکه واژگان نیز گاهی به جای هم به کار می‌روند. مثلاً می‌شود که گاه با آچار بر میخی کوبید و به آن نقش چکش داد. پس می‌شود گاهی هم از واژه‌ای در معنای (دلالیت) دیگر استفاده شود و رفته رفته این معنا گاه متداول نیز شده است. از این موارد در منطق صوری و کلاسیک گاه به «اشتراک لفظی» تعبیر می‌شود؛ ولی از منظر ویتگنشتاین این امر کمی پیچیده تر می‌نماید.

«آیا سؤال « این کلمات معنایی دارند؟» شبیه نیست به « آیا این ابزار است؟» در حالی که مثلاً یک چکش را نشان می‌دهیم؟ می‌گوییم « بله، این چکش است ». ولی اگر چیزی که هریک از ما آن را چکش تلقی می‌کند، در جایی دیگر مثلاً پرتابه یا چوب رهبر ارکستر باشد، چه؟ حال کاربردش با خودت.» (در باب یقین، ب ۳۵۱)

استعاره به مثابه سامانه‌ای در زبان است که به نحوی تأملی و بازتابی (reflective) نقش و ارتباط کاربرد را به عنوان معنای کلمات نشان می‌دهد، و البته خود نمایان‌گر تنوع کاربردهای کلمات است. در مثال مشابهی از دسته‌های داخل لوکومتیو می‌گوید که دسته‌هایی که همه به هم شبیه هستند و تنها زمانی که « به کار گرفته می‌شوند» می‌توان تفاوت، معنا، منظور و کارکرد هریک را دریافت که مثلاً یکی مربوط به افزایش سرعت است و دیگری فشار بخار را زیاد می‌کند و... (تحقیقات، ب ۱۲). در اجزای زبان نیز شباهت‌ها چنین هستند. تا فرد با این دسته‌ها کار نکند (یا دست کم کار کردن کسی را با آنها نبیند) نمی‌تواند درباره کارکرد آنها چیزی یاد بگیرد. تنها راه یادگیری این گوناگونی و تفاوت کار کردن با آنها است و دیدن شیوه عمل کردنشان. در نتیجه ما معانی یا دلالت‌های واژگان را به واسطه به کار بردن آنها یاد می‌گیریم و می‌توانیم یاد بگیریم که همان واژه را به شیوه‌هایی متفاوت برای اهداف متفاوت به کار بریم. (بربلس، ۲۰۱۷، ص ۱۲۴).

۷.۵ شطرنج، قواعد و بازی زبانی

او پیشتر در بندهای ۸۳، ۱۰۸ و ۵۶۳ به مهره‌های شطرنج و نقش و معنای هر یک در بازی شطرنج اشاره نموده است. پیوند استعاره ابزار با مفهوم بازی زبانی که خود نیز ماهیتاً استعاری است، در این استعاره به خوبی آشکار است. مهره‌ها بر حسب حرکتی که برایشان تعریف

کارکرد استعاره در یادگیری از دیدگاه ویتگنشتاین: ... (محمد پندآموز و دیگران) ۱۳۷

شده، معنا می یاب؛ یعنی در کاربرد و عمل. دلالت واژه « فکر کردن » ممکن است با تماشای خودمان موقع فکر کردن بر ما روشن شود؛ ولی کاربرد این مفهوم با صرف مشاهده آن به دست نمی آید (تحقیقات، ب ۳۱۶) برای درک این موضوع ویتگنشتاین استعاره ای ساده بیان می کند:

« ... شبیه آن است که من بخواهم، بدون شناخت بازی شطرنج، با مشاهده دقیق آخرین حرکت در یک دست شطرنج کشف کنم که واژه « مات کردن » بر چه دلالت می کند. » (تحقیقات، ب ۳۱۶).

اگر به تعبیری موضوع دوم استعاره مات شدن باشد؛ مات شدن حاصل فرایندی است که تا فرد به قواعد شطرنج آگاه نباشد و حرکاتی را که منجر به حرکت آخر شده اند، نفهمیده باشد؛ نمی تواند آن را دریابد (یادگیری). در یاد دهی یا تدریس مسئله ای ریاضی یا در علوم تجربی صرف دیدن راه حل پایانی مسئله یا بیان پرسش و پاسخ یادگیری عمیق را شکل نمی دهد. حالات و فرایندهای ذهنی و جسمانی و نیز مفاهیم مرتبط با آنها چنانکه دیدیم از نظر ویتگنشتاین، در کاربرد و عملکرد در هم پیوسته اند. هر چند ممکن است از نظر منطقی این امر تناقض به نظر رسد. در اینجا است که آگاهی فرد از خود و فرایندهای جسمانی و ذهنی اش می تواند در یادگیری و ایجاد نگرش نسبت به این فرایندها نقش اساسی و اصلی داشته باشد. درکی که فرد از فرایندهای دانستن، توانستن، چگونگی پی بردن به امور و فرایندهای می یابد - که استعاره می تواند و باید برای ایجاد چنین درکی نقش بازی کند - زمینه ساز فهم و یادگیری یکپارچه خواهد شد.

« واژه « توافق » (accord) و واژه « قاعده » (rule) با یکدیگر خویشاوندی (نسبت) دارند؛ آنها پسر عمو هستند. به فردی کاربرد یکی از این دو واژه را که یاد بدهم، کاربرد واژه دیگر را هم با آن یاد می گیرد. » .

« کاربرد واژه « قاعده » و کاربرد واژه « همان » (same) در هم تنیده اند. (همان طور که کاربرد « گزاره » و کاربرد « صادق ») (تحقیقات، ب ۲۲۴ و ۲۲۵).

۸.۵ استعاره های مربوط به راه (مسیر)

ویتگنشتاین (تحقیقات، ب ۱۸) زبان را چنان شهری کهن توصیف می کند با شبکه ای تو در تو از کوچه ها و چهار راه ها و میدان ها که خانه های آن (کلمات و تعابیر) در طول دوره های

زمانی و تاریخی اضافه شده اند. همچنین مناطق حومه ای تازه ای که با خیابان بی، قاعده مند (شاید هم به ظاهر بی نظم) و نیز آن را به هزار تویی تشبیه می کند که از یک سمت آن می توان وارد شد و از آن راه جست (سردرآورد) و از دیگر سو نمی شود (همان، ۲۰۳). وی پیشتر نیز در ب ۱۲۳ بیان داشته بود که مسئله فلسفی از نوع « سر در نمی آورم » است. به تعبیر گیل « سردر نیاوردن» یا «راه نیافتن» مانند درون مایه ای تکراری (motif) در مسائل فلسفی است. (گیل، ص ۷۶).

ویتگنشتاین به بررسی سه فعل « دانستن»، « توانستن (به انجام کار یا ادامه دادن آن) » و «فهمیدن» در قالب سه جمله اول شخص پرداخته است؛^۱ وی دانش آموزی را در نظر می گیرد که می خواهد یاد بگیرد تا دنباله ای را از اعداد ادامه دهد. یافتن رابطه بین اعداد دنباله براساس یک قاعده (فرمول) آیا فهم است؟ فرمول به ذهن می آید و فهم اتفاق می افتد و فرد می گوید: « حالا می توانم دنباله را ادامه دهم...» و البته « تحت شرایطی » است که می توان رویه ادامه دادن کار را پی گرفت). (تحقیقات، ب ۱۵۱).

در زبان متداول راه رفتن مستلزم راه جستن (راه درست را پیمودن) است. به همین جهت واژگانی مانند گمراهی (misleading)، دلالت و یا هدایت در سیاق یاددهی و یادگیری و به طور کلی آموزش و پرورش بسیار به کار می روند. واژگانی که به تعبیر لیکافی حاصل «استعاره‌های مرده» هستند و از حوزه راه پیمودن و مسیر یابی و... به آموزش انتقال یافته اند. معلم از دیرباز نیز با راهنما یکی انگاشته شده است.

دانستن و توانستن بر اساس آن بازی زبانی یا « خانواده ای از بازی های زبانی» که شرایط ایجاد می کند، با هم نسبت می یاب (تحقیقات، ب ۱۷۹). در طی مسیر تشخیص درست به کار بستن «علامت» در حین عمل و ادامه انجام آن است که می تواند مورد داوری قرار گیرد. (تحقیقات، ب ۱۸۰). در این فرایند « قصد» و « فعالیت» خود فرد اهمیت دارد و نیز طرز فهمیده شدن علامت ها (گیل، ۱۹۹۱، ص ۷۶). تجربه معلمی ویتگنشتاین در مثال دنباله اعداد ب ۱۸۵ نشان می دهد؛ هنگامی که از شاگرد می خواهیم که دنباله ای را (مثلاً « ۲+ ») که از ۱۰۰۰ گذشته ادامه دهد - او می نویسد: ۱۰۰۰، ۱۰۰۴، ۱۰۰۸، ۱۰۰۱۲. ... به او می گوییم: «نگاه کن چه کار داری می کنی!» - او نمی فهمد. می گوییم: « قرار بود دو اضافه کنی؛ نگاه کن چطور دنباله را شروع کرده ای!» - پاسخ می دهد: « بله! مگر درست نیست؟ فکر کردم این طور باید انجام بدهم.» - یا بگوید: « من که به همان نحو پیش رفته ام!» - اینکه به او بگوییم «ولی مگر نمی بینی...؟» - و برایش توضیحات و مثال های سابق را تکرار کنیم هیچ

کارکرد استعاره در یادگیری از دیدگاه ویتگنشتاین: ... (محمد پندآموز و دیگران) ۱۳۹

فایده‌ای ندارد و می‌توانیم بگوییم: این شخص برایش طبیعی است که آن فرمان را، با توضیحات ما، چنان بفهمد که ما این فرمان را: «تا ۱۰۰۰ همیشه ۲ اضافه کن تا ۲۰۰۰، ۴، تا ۳۰۰۰، ۶ و به همین ترتیب.» (تحقیقات، ب ۱۸۵). آیا یادگیری بدون ایجاد حلقه‌ای واسط و تصور فضایی مشترک بین صورت‌های زندگی معلم و شاگرد قابل تصور است؟

۶. جنبه‌های آموزشی کاربرد استعاره در دیدگاه ویتگنشتاین

به کارگیری استعاره در آثار متأخر ویتگنشتاین در فضایی که برای «تصور» ایجاد می‌گردد، صورت می‌گیرد. ویتگنشتاین از خواننده خود به طور پیوسته می‌خواهد تا «تصور کند» و اغلب امور می‌پردازد که ممکن است در ظاهر پیش پا افتاده به نظر آیند، ولی مهم و پیچیده هستند یا وی موقعیت آنها را به طور خیالی (در تصور خود و خواننده) دستکاری می‌کند. (هریس، ۲۰۱۷). او در ب ۴۵ تحقیقات از خواننده می‌خواهد تا گونه‌ای بازی زبانی را تصور کند که در آن ضمائر (نام‌های) اشاره تنها در حضور صاحبشان به کار روند همراه با اشاره به فرد (او، تو و...). آثار ویتگنشتاین سراسر حاوی این درخواست‌ها است. او دیگر نگرش تصویری به زبان و معنا را که در ابتدای تحقیقات فلسفی بدان اشاره داشت، برای بیان پیچیدگی‌های زبان کامل نمی‌داند و از خواننده می‌خواهد تا افکار و تصور خویش را به فراسوی تصویری واحد و متعین از واژه ببرد؛ چنانکه عملاً در زندگی واقعی و مثال‌ها و استعاره‌هایی که در کتاب آمده، این اتفاق روی می‌دهد. ویتگنشتاین - در جایگاه معلم فلسفه - استعاره را به کار می‌گیرد تا خواننده به یاری «تصور» درگیرچالش‌های فهم و در نهایت یادگیری آن دسته از مسائل فلسفی مد نظر وی گردد. در رساله منطقی - فلسفی با وجود اینکه همچنان نسبت به دیدگاه‌های متأخر ویتگنشتاین در باب زبان و معنا فاصله‌هایی جدی دیده می‌شود، به کارگیری استعاره در توضیح و نشان دادن موضوع‌های فلسفی سهم مهمی دارد.

گویا ویتگنشتاین معلمی بود که می‌خواست فراتر از دستور العمل‌ها و قالبی‌ها در کلاس فراگیران را به سوی یادگیری در عمل و کنش مند پیش براند؛ از این رو استعاره پرداز برای وی کارکرد مهمی می‌یابد. (لونتلی، ۲۰۱۷ و بریلز، ۲۰۰۸). آنچه امروز در آثاری مانند تحقیقات فلسفی دیده می‌شود، حاکی از روش غیرمستقیم آموزشی و قدم به قدم وادار کردن فرد به یادگیری در حین عمل است. شیوه‌ای که برخی از پژوهشگران آن را سبک نگارش «پداگوژیک» ویتگنشتاین نامیده‌اند. (بریلز، ۲۰۰۸). سبکی محاوره‌ای ولی متفاوت با شیوه

گفت و گوی سستی سقراط (ایگلتون، ۱۹۹۳). ویتگنشتاین با جلوه بیرونی بخشیدن به پرسش‌ها و تردیدهایی که به خود وی مربوطند، تلاش دارد آنها را در معرض دید بگذارد و در این راه استعاره‌ها به او یاری می‌رسانند تا این جلوه بیرونی صورت مسائل و نقشه کلی آن‌ها برای مخاطب قابل‌درک باشند. وجه «قصدمدانه» از سوی فراگیر باعث می‌گردد که وی به «فهم» کنشگرانه نائل آید. شاگرد در فرایند آگاهی و خود آگاهی وابسته به زبان است که به «فهم» دست می‌یابد. فرایندی شامل فکر کردن از جنس عمل کردن (کتاب آبی، ۳۳).

اگر معنای جمله همان کاربرد آن - به شیوه ای پویا و قابل جایگزینی وابسته به شرایط- باشد، معنای جمله‌های استعاری نیز کاربرد آنها در چنین شرایطی ست. پس استعاره‌ها با امکان گسترده‌ای که در شیوه « تصور» پدید می‌آورند، نزد ویتگنشتاین دارای کاربرد انتقال فهم یا ابزارهای یادگیری و در جایگاه میانجی و حلقه واسطه ای هستند. به کارگیری اصطلاح train به جای learn برای یادگیری به جنبه کنش‌مندانه فهم و یادگیری اشاره دارد. ویتگنشتاین بیان داشته بود که کودک شکل‌های ابتدایی از زبان را وقتی به کار می‌برد که حرف زدن را یاد می‌گیرد. (تحقیقات، ب ۵) یاد دادن زبان در این جا توضیح دادن نیست، بلکه آموزش از راه عمل است. (تحقیقات، ب ص ۸).

وی در مثال‌های مربوط به مسیر و قواعد مانند تابلوها یا علائم راهنما می‌گوید قاعده‌ها هنگامی قاعده‌اند که به کار بسته شوند، قواعد از آن حیث که مورد توجه و جالب نظر ما هستند به طور جدا از واقعیت و شرایط یا از دور عمل نمی‌کنند (کتاب آبی، ص ۵۲). چگونه عمل کردن به قواعد و پیش رفتن به نوع فهم فرد بستگی دارد و چنین فهم صورت بی‌شده‌ای که بتوان بر اساس آن از قواعد تبعیت کرد، وجود ندارد و درباره شیوه درست تبعیت از یک قاعده نمی‌توان صرفاً نظریه پردازی کرد و آن را بیان نمود. (دباغ، سروش، ص ۱۰۰). ویتگنشتاین در میانه بحثی که معمولاً به عنوان نمونه‌ای از چیستی پیروی از قاعده یا فرمان (formalized) در نظر گرفته می‌شود به قرابت آشکار و مهم دستور زبان واژه «دانستن» و « قادر بودن» و البته قرابت بیشتر آن با « فهمیدن» (فنی را مسلط بودن)، اشاره می‌کند (تحقیقات، ب ۱۵۰). اشاره‌ای که به تعبیر کاول و جانسون (۲۰۰۳) این نقطه مهم تفاوت او با دیدگاه دیوئی است. در نگرش عمل‌گرای دیوئی به صدای خود کودک در یادگیری بی‌توجهی می‌شود. یعنی با نظریه پردازی درباره معنا و کاربرد از وجه بررسی امکان‌ها و تفاوت‌های شیوه به کارگیری زبان در سیاق‌های گوناگون و بازی‌های زبانی متنوع مغفول می‌ماند. اما صدای خود فراگیرنده برای ویتگنشتاین به واسطه « کنش» و « قادر به انجام

کارکرد استعاره در یادگیری ازدیدگاه ویتگنشتاین: ... (محمد پندآموز و دیگران) ۱۴۱

امری بودن» با امر « دانستن » پیوند می خورد. نزد دیوئی دانستن همان کنش است. اما اینکه واژه « یادگیری » در باره فراگیرنده و توان وی چگونه به کار می رود، مسئله ویتگنشتاین در تحقیقات فلسفی است: « مراد من چیست وقتی می گویم اینجا توانایی یادگیری شاگرد می تواند پایان پذیر باشد؟ » (تحقیقات، ب ۱۴۴)

قواعد از دید ویتگنشتاین اموری توافقی هستند؛ بدین معنا که در نهایت قاعده در زمانی آموخته می شود که مانند آنچه در مثال زنجیره اعداد آمد، فرد یادگیرنده به توافقی صریح یا معمولاً ضمنی با یاد دهنده برسد، توافقی نه خصوصی و صرفاً دو سویه بلکه ناشی از پذیرش صورت های زندگی و هنجار فهم متعارف و زبان متداول. این توافق می تواند مشابه همان عامل « فرهنگ » نزد دیدگاه یادگیری شناختی برونر باشد که در نهایت ذهن را به تکامل خود می رساند. (لفرانسو، ۳۴۴). استعاره ها از حلقه های واسط و میانجی های اصلی فراهم کننده این توافق می باشند.

پیش داوری های متافیزیکی و معرفت شناختی می توانند مانع فهم و یادگیری مؤثر و مبتنی بر تجربه مستقیم امور باشند، ویتگنشتاین که یادگیری را چون مسیر می داند، از جزمیت ها - موانع فهم و سر چشمه های خلط معنایی در مسائل فلسفی - با استعاره: « در جا زدن » یاد کرده است. (تحقیقات، ب ۱۳۲). و به تعبیر دیاموند او بر آن است که وزنه های نامرئی را که مانع حرکت و کاوش هستند، از پای ما باز کند. (دیاموند، ۱۹۹۱).

«یاد دادن اشاری واژه ها» (Ostensive teaching of words / Hinweisendes Lehren der Wörtern) در کودکان به نقش « یاد دهنده » باز می گردد که ناشی از برقراری پیوندی است « از نوع تداعی میان واژه ها و چیز ». غرض (یا همان معنای) واژه ها اینجا تصورات کودک است که به آن آموزشی که درباره واژه دیده عمل می کند. در بند ۷ با اشاره به مثال مشهوری که کمی پیش تر در مورد استاد بنا و دستیارش آورده بود که با بردن نام کلمات « نیمه»، « تخت » و ... او طبق آن تکه آجری نصفه یا ربع و ... را برایش پرتاب می کند، یک طرف واژه ها را فریاد می زند، طرف دیگر طبق آن ها عمل می کند. که در ر آموزش زبان نیز این فرایند خواهد بود: یادگیرنده اشیا را نام می برد؛ یعنی، وقتی معلم به سنگ اشاره می کند، واژه را به زبان می آورد. - ... شاگرد کلماتی را که معلم می گوید تکرار می کند، فرایندی که کودکان زبان مادری شان را به آن طریق یاد می گیرند، یعنی « بازی های زبانی » (تحقیقات، ب ۷- ص ۱۰).

امروزه کم و بیش می‌دانیم که سخن گفتن و فرایند یادگیری آن در واکنش به محیط انسانی بیرونی شکل می‌گیرد و به آن وابسته است. کلمات به مثابه ابژه‌های ساخته‌شده انسان به اموری مرئی بدل می‌گردند و استعاره‌های کاربردی در این رابطه اموری مانند نفس، هوا یا مایعات و جامدات پیرامونی هستند. (هیتون، ۱۳۹۷، ص ۱۷۰) ساختار استعاره‌ها نزد ویتگنشتاین با توجه به دیدگاهی که نسبت به زبان و کثرت معنا در بازی‌های زبانی به عنوان کارکردی فراتر از بیان الفاظ بوده و به مثابه چهارچوبی واسطه‌ای و تسهیل‌گر برای درک جهان است. آموزش و یادگیری مبتنی بر توافق که در پرتو تعامل و هماهنگی فراگیرنده با گونه‌ای خرد و باور جمعی در بافت صورت‌های زندگی روی می‌دهد.

در آثار ویتگنشتاین تعابیری چون؛ «تصور کن» (imagine)، «فرض بگیر»، «فکر کن»، «از خودت بپرس» و مشابه آنها بارها تکرار شده‌اند. شیوه‌ای که ویتگنشتاین - با به کارگیری هوشمندانه زبان استعاره «آزمایش‌های فکری» (thought experiments) را در نقشی به‌کار می‌برد که به جای آنکه بیشتر گویا (saying) باشند، بیانگر (expressive) هستند و به جای آنکه هدایت‌کننده (directive) باشند، اشاره‌گر (Pointer). (بریلس، ۲۰۱۷، ص ۱۲۵).^{۱۱} ویتگنشتاین خواننده را (در جایگاه یادگیرنده) و قدرت تصور او را در خوانش کتاب و عبارات مشارکت می‌دهد. (مکلور، ۲۰۱۷، ص ۱۵۰). او تصویر معروف «اردک - خرگوش» (تحقیقات، ب ۲، ۱۹۴) را نه برای طرح ساده‌معمایی تصویری درباره ادراک بلکه به جهت طرح این موضوع می‌آورد که وقتی نمی‌توان در آن واحد هر دو تصویر را ادراک نمود (هم اردک و هم خرگوش) چگونه باید از «تصور» کمک گرفت تا به «چشم‌انداز» مطلوبی از هر دو حالت در ذهن دست یافت و اسیر چنگال ظاهر بینی نظریه تصویری (استعاره اسارت در تصویر) که فهم را ضعیف می‌سازد، نشد. به بیان دیگر ما از دیدن جنبه یا جنبه‌های دیگر موضوع محروم و دچار کوری ناشی از نظرگاه (aspect-blindness) یا چشم‌انداز می‌شویم. (هریس، ۲۰۱۷، ص ۱۳۶). ولی استعاره‌ها می‌توانند حلقه‌های میانجی‌رهایی از این کوری باشند.

از نظر ویتگنشتاین - که در آثار متأخر فاصله‌ای قابل توجه با دیدگاه‌های مبتنی بر تبیین علی و اثبات‌گرا یافته است - تبیین‌ها جایی به پایان می‌رسند، حال آنکه استعاره‌ها پایان - باز و تفسیر پذیر هستند. ازین رو در آموزش به معنای «یادگیری در عمل» استعاره ساختار میانجی‌گرانه مناسبی است تا فضا و سیاقی برای فاصله گرفتن از انتزاع و جزمیت صرف فراهم گردد. این امر چنانکه از مثال‌های استعاری ویتگنشتاین بر می‌آید، می‌تواند شامل همه

کارکرد استعاره در یادگیری از دیدگاه ویتگنشتاین: ... (محمد پندآموز و دیگران) ۱۴۳

جنبه های فهم و یادگیری در دانش، نگرش و مهارت در فعالیت های تعلیم و تربیت گردد. این گونه است که استعاره می تواند - از راه ایجاد حلقه های روابط و شبکه ای از معانی، کاربرد ها و عملکردها در زمینه ای مرتبط - بستر ساز یادگیری عملی و « قصدمندانه » فراگیر شود. هنگامی که ویتگنشتاین یادگیری را امری عملی و در عین حال ضمنی می بیند، استعاره به بهترین شکل به کار می آید تا تصویر ذهنی اولیه و گاه مقاوم را از ذهن یادگیرنده کنار گذاشته و او را از اسارت تصویر به در آورد.

۷. نتیجه گیری

ویتگنشتاین در مقام معلم در آثاری چون *تحقیقات فلسفی* و *در باب تعیین در شیوه بیان خود* بیشترین یاری را از استعاره جهت رسیدن به هدف یاددهی و کاربردی کردن فلسفه ورزی می جوید تا « واژگان را از کاربرد متافیزیکی شان به سوی کاربرد روزمره آنها عقب راند ». این امر می تواند زیربنای معرفتی مناسبی برای طرح و بسط آن نظریه های یادگیری و پداگوژیک فراهم سازد که استعاره در آن ها نقش محوری ایفا می کند. پیوستگی و یگانگی معنا و کاربرد عبارات زبان نزد ویتگنشتاین، استعاره یا تعابیر و جملات استعاری را به عنوان وسیله ای چند منظوره در دست معلم، استاد، گوینده یا هر یاد دهنده ای قرار می دهد که می خواهد به ذهن دیگری راه یابد و با عینیت بخشی به محتوای آموزشی یادگیری را در عمل متحقق سازد. از این رو در ساختار آثار ویتگنشتاین و اصطلاحات وی استعاره و بیان استعاری بسیار اساسی تر از صرف آرایه و بلاغت بلکه گاه خود معنا و محتواست و حلقه واسط مهم و میانجی در یادگیری و آموزش.

ناقص و نسبی بودن استعاره ها جنبه آموزشی آنها را تقویت می کند. اگر آموزش را به تعبیر دیوئی حرکت از موقعیت دارای ابهام و پرسش بر انگیز به سوی شفاف شدن و کاهش ابهام ها بدانیم (نقیب زاده، ص ۱۷۸)، استعاره نزد ویتگنشتاین در عمل آن واسطه ای است که امکان چنین حرکتی را فراهم می سازد. استعاره ها از جنبه ای ذهن را به موضوع نزدیک و از جنبه دیگر دور می کنند و از این رو تبیین های علی کاملی نیستند. چراکه از دید ویتگنشتاین اساساً تبیین کاملی - به ویژه در فرایند های آموزشی - در کار نیست. فاصله گذاری بین استعاره (مجاز) و امور عینی (حقیقت) امری است که به طور ضمنی در پس ذهن و تصورات دو طرف یادگیری (معلم و شاگرد) نهفته می ماند و همین امر می تواند مشخصه مهم استعاره ها از جنبه یاد دهی و یادگیری باشد.

استعاره در آثار ویتگنشتاین و موضوع بیان و یاددهی مسائل فلسفی از حاشیه به متن و محتوای اصلی می‌آید. چنانچه خود فلسفه نیز به اذعان وی امری کنش‌مندانانه و نوعی فعالیت است و نه نظریه پردازی. (رساله، ب ۱) اگر از دیدگاه شناختی به فلسفه ویتگنشتاین و نقش محوری بازی های زبانی و یادگیری بنگریم؛ استعاره ها در بدنه اصلی بازی های زبانی جای گرفته اند؛ چه استعاره های زنده که وی در قالب مثال ها و رویدادها شرح می دهد و چه استعاره های مرده که در جای جای عبارات وی – مانند هر متن فلسفی دیگر با تفاوت در آگاهی به کاربرد و نقش هر واژه نزد ویتگنشتاین – قرار دارند. زبان بدون استعاره بخش قابل توجهی را از قدرت انتقال مفهوم (یاددهی) و دریافت مفاهیم از دست می دهند.

نکته دیگر در انتقال مفهوم و تسهیل یادگیری از سوی یاد دهنده انتخاب درست و طراحی دقیق استعاره های یاددهی و یادگیری است. ویتگنشتاین در آثار خود در جایگاهی استعاره ها را طراحی و انتخاب می نماید که به دنبال «بیان» مسائل فلسفی است و نه تبیین آن ها؛ شیوه ای آموزشی که می تواند نه تنها در یادگیری و یاد دهی مسائل فلسفی بلکه به عنوان بستر و الگویی در یادگیری به معنای اعم مورد توجه قرار گیرد.

کثرت معانی و کاربرد در بازی های زبانی به واسطه استعاره ملموس گشته، امکان تصور در یادگیرنده رشد می یابد. مربی یا معلم می تواند فضایی بیافریند تا یادگیرنده – به نحوی کنش مند و از راه عمل – قدم به قدم مسیری را طی کند که به آن گونه یادگیری ختم می شود که ریشه در ایده های برآمده از « زبان » و تعامل های در بستر آن و صورت های زندگی برساخته از توافق جمعی دارد که زبان خود در آن بستر تثبیت شده است. و یادگیری در نقطه ای که همین توافق روی می دهد، انجام می شود.

ساختار استعاری زبان و تأثیر شناختی آن ظرفیت و قابلیت های بسیاری در فرایندهای یاددهی و یادگیری دارد که بررسی و دقت در آن ها می تواند گام مهمی در کمک به پویایی و تأثیرگذاری روش های آموزشی باشد. برداشت ویتگنشتاین از زبان در این مسیر مقوم دیدگاهی است که استعاره را چنان ساز و کاری اصیل و کارآمد در آموزش و یادگیری به رسمیت می شناسد.

پی‌نوشت‌ها

۱. به لغت نامه دهخدا؛ مدخل « استعاره » مراجعه شود.

کارکرد استعاره در یادگیری از دیدگاه ویتگنشتاین: ... (محمد پندآموز و دیگران) ۱۴۵

۲. مکس بلک خود از شارحان ویتگنشتاین بوده و کتاب وی « همراه با رساله ویتگنشتاین: A Companion to Wittgenstein's Tractatus » یکی از مهمترین تفاسیر و تحلیل های رساله منطقی – فلسفی است.

۳. مشابه این استعاره را می توان درباره ماهی و آب نیز بیان کرد:

ماهیان ندیده غیر از آب پرس پرسان زهم که آب کجاست

(مولانا)

۴. بیان گیل شبیه به تعبیر ما در زبان فارسی است: با دست پس می زند و با پا پیش می کشد.

۵. Meaning در ترجمه مرحوم فریدون فاطمی همان معنا آمده است.

۶. باید توجه داشت که واژه mean و مشتقات آن در زبان های اروپایی به طور همزمان دال بر « معنا»، « دلالت» است و ازین رو توجه به این امر در درک بهتر مباحث مربوط به معنا نزد ویتگنشتاین و دیگر فیلسوفان مهم خواهد بود.

۷. Accord در هر دو ترجمه به فارسی مالک حسینی و مرحوم فاطمی در این بند توافق آمده اما در برخی بندهای دیگر که متعاقباً اشاره می شوند، مطابقت هم ذکر شده و از / Übereinstimmung / آنجا که در پژوهش ما هر دو مفهوم دال بر منظور ویتگنشتاین است و نیز در متن آلمانی ویتگنشتاین «Übereinstimmung» به همان مفهوم مطابقت به کار رفته. بسته به سیاق متن از هر دو معادل استفاده شده است.

۸. این سه جمله در زبان انگلیسی به این شرح است: " I understand ", " Now I can do it ", " Now I know " ۹. معادل imagination در ترجمه های فارسی آثار ویتگنشتاین هم تخیل و هم تصور بسته به سیاق آمده است.

۱۰. نکته حایز اهمیت آن که معنای اولیه فعل vernemen در زبان آلمانی « شنیدن» است و معادل hear در زبان انگلیسی، هر چند مترجم اثر به انگلیسی به درستی آن را به همان learn برگردانده است. و در نهایت از واژه Abrichten برای آموزش (یادگیری در عمل) استفاده می کند که در زبان آلمانی معادل همان train می باشد و معنای اولیه آن پوشاندن است.

۱۱. بنا بر بررسی ک. ت. فان، در تحقیقات فلسفی حدود هشتصد پرسش طرح گردیده است که ویتگنشتاین تنها صد پرسش را پاسخ داده. (Fann, 1967, p. 109).

کتابنامه

- ویتگنشتاین، لودویک؛ تحقیقات فلسفی؛ ترجمه مالک حسینی (براساس ویراست ۲۰۰۹)، هرمس، ۱۳۹۹
ویتگنشتاین، لودویک؛ رساله منطقی – فلسفی؛ ترجمه مالک حسینی، هرمس ۱۳۹۹
ویتگنشتاین، لودویک؛ درباب یقین؛ ترجمه مالک حسینی، هرمس (چاپ پنجم) ۱۳۹۷

۱۴۶ غرب‌شناسی بنیادی، سال ۱۴، شماره ۱، بهار و تابستان ۱۴۰۲

- ویتگنشتاین، لودویک؛ کتاب‌های آبی و قهوه‌ای؛ ترجمه ایرج قانونی؛ نی (چاپ پنجم) ۱۳۹۸
- ویتگنشتاین، لودویک؛ فرهنگ و ارزش ترجمه امید مهرگان؛ گام نو (چاپ چهارم) ۱۳۹۵
- ویتگنشتاین، لودویک؛ پژوهش‌های فلسفی؛ ترجمه فریدون فاطمی، مرکز ۱۳۹۴
- هیتون، جان؛ ویتگنشتاین و روان‌درمانی ترجمه پرویز شریفی درآمدی، لیلا طورانی، ققنوس، ۱۳۹۷
- دباغ، حسین، مجاز در حقیقت، هرمس ۱۳۹۳
- دباغ، سروش، سکوت و معنا؛ صراط، ۱۳۹۳
- مایچاک، اشتفان؛ ویتگنشتاین و پیامدها؛ ترجمه سیدامین الدین ابطحی؛ پله ۱۴۰۰
- کریپکی، سول؛ قواعد زبان خصوصی از نظر ویتگنشتاین؛ ترجمه حمیدرضا محمدی؛ نی ۱۳۹۶
- هکر، پیتر؛ ماهیت بشر از دیدگاه ویتگنشتاین؛ ترجمه سهراب علوی‌نیا؛ هرمس ۱۳۸۵
- حسینی، مالک؛ ویتگنشتاین و حکمت، هرمس ۱۳۸۸
- لفرانسو، گی آر، نظریه‌های یادگیری انسان (ویراست هفتم)؛ ترجمه یحیی سیدمحمدی، روان، ۱۴۰۰
- لیکاف، جرج؛ جانسون، مارک (۱۳۹۵)، استعاره‌هایی که با آن‌ها زندگی می‌کنیم؛ ترجمه جهان‌شاه میرزابیگی، آگه ۱۳۹۵

مقالات:

- اژه‌ای، محمد علی؛ بحثی تحلیلی درباب ماهیت استعاره از دید دانشمندان اسلامی، معارف، ۲۴، ۱۳۷۰
- وصالی ناصح، مرتضی؛ مبانی معناشناختی ساخت و ادراک مفاهیم در علوم انسانی (تحلیل تطبیقی ادراک استعاری در فلسفه غرب ادراک اعتباری در فلسفه اسلامی)؛ فلسفه و کلام :: نشریه ذهن :: زمستان ۱۳۹۴ - شماره ۶۴
- حجت‌مینیو (۱۳۸۸) بررسی جهان‌تصویر ساختار مبانی معرفت از دید ویتگنشتاین، نامه مفید ۱۳۸۲ ش ۳۶، صص ۱۰۱-۱۲۶
- کنی، آنتونی (۱۳۹۶) معماری زبان و ذهن در فلسفه ویتگنشتاین، مترجم: اسمخانی، محمدرضا، تهران: ققنوس
- مشکات، محمد و مذهبی جعفر، ۱۳۹۶، حکمت و فلسفه، سال سیزدهم، شماره سوم، پاییز ۹۳۱۶، صص ۳۳-۶۳ تحلیل مواضع ویتگنشتاین متأخر و دکارت و تأکید بر مشابهت آنها در برونرفت از مسئله دوآلیسم
- گلفام، ارسلان و یوسفی راد، فاطمه، زبان‌شناسی شناختی و استعاره، تازه‌های علوم شناختی، سال ۴، شماره ۳، ۱
- زنگویی، اسدالله؛ شعبانی ورکی، بختیار؛ فتوحی، محمود؛ مسعودی، جهانگیر (۱۳۸۹). (استعاره: مفهوم، نظریه حسینی‌ها و کارکردهای آن در تعلیم و تربیت. مطالعات تربیتی و روان‌شناسی، ۱۱ (۱)، ۷۷-۱۰۸)
- حسینی، افضل‌السادات؛ الیاسی، تحسین؛ عبدالکریمی، بیژن؛ سجادی، سیدمهدی؛ مفهوم استعاره و کارکرد آن در حوزه زبان و اقتضائات آن در تعلیم و تربیت، اندیشه‌های نوین تربیتی، دوره ۱۲، زمستان ۱۳۹۷