

“知识”及其把握方式再论

——缘于对认知心理学之理论困境的思考

颜士刚¹, 冯友梅², 李 艺²

(1.天津师范大学 教育科学学院, 天津 300387;
2.南京师范大学 教育科学学院, 江苏 南京 210097)

[摘要] 认知心理学的“知识”概念源自与信息论的简单类比,时至今日依然将机器的“认识”与人的认识相混淆,由此造成理论内部的严重矛盾及其指导下的教育的困惑和焦虑。系统梳理后发现,哲学思考方式的缺失是认知心理学理论困境的主要原因。文章认为,知识本质的把握,必须始于哲学层面对人的认识之最核心、最根本机制的追问,在此基础上各层面、角度相互促进、循环迭代,这才是可避免矛盾的知识本质把握的合理路径。据此,皮亚杰发生认识论的哲学内涵提供了关于“知识”更加丰富的解读:知识是但不简单是有组织的信息,它本身便蕴含了其赖以生成的逻辑(动作)并携带与其共生的肯定、认同意味的情感。

[关键词] 知识; 认识; 本质把握; 发生认识论; 认知心理学

[中图分类号] G434

[文献标志码] A

[作者简介] 颜士刚(1973—),男,山东枣庄人。教授,博士,主要从事教育技术哲学、信息技术教学论等方面研究。E-mail:yansget@163.com。

一、引言

应该从哪里开始对“知识”本质的把握?要不要从哲学开始?当下,我国基础教育界以“知识教育”和“素养教育”的纠缠为标志的集体焦虑引发了笔者的思考。事实上,此问题已经困扰教育界若干年,存在感时强时弱,但始终挥之不去。笔者推测,问题极有可能出在教育理论的根基处,也就是说,或许多年来教育领域始终未能触及“知识”的真相。系统考察后发现,教育界对知识的认识,受心理学,更具体地,受现代认知心理学(信息加工心理学)的影响颇深。而自冯特始,心理学便不情愿向哲学寻求对知识的理解,较多地是钟情于在自己的领域内就事论事,^[1]至认知心理学,则从信息论获得灵感,直接搬用信息加工模型用以刻画认识的内在的、核心的机制,其研究亦始终坚持信息加工的表象分析范式,以至于将与知识密切相关的

“逻辑”淹没于心理学所谓“知识”的琐碎里。此逻辑与知识简单等同的做法,不仅与其信息加工模型的“程序”与“内容”相互独立的预设相矛盾,且从指导实践的角度,直接导致了素养教育的落地困境。本文在梳理心理学,特别是认知心理学之发展脉络的基础上,强调对于知识本质的把握,哲学思考方式的缺位是问题的根源所在,基于此,我们尝试回到哲学层面寻找对于“知识何以可能”而言那个最根本的东西,希望能借此走出心理学及其指导下的教育理论与实践所面临的困境。

二、认知心理学的知识观——困境及归因

认知心理学诞生于20世纪中叶,是继行为主义心理学之后心理学领域占绝对主导地位的学派。如果说此前的心理学流派还曾偶尔意识到与哲学母体相连的必要性的话,那么认知心理学则似乎彻底放弃了

这一原则,直接以信息加工理论为自身理论体系的立论依据。在认知心理学话语体系里,知识便是一种叫作“信息”的可被加工的抽象实体,是一种抽象的内部状态。^[2]那么相应地,也必然存在着负责加工知识(信息)的“程序”,以此构成了其模仿信息加工理论的认知心理学整体框架。然而,随着全球范围的教育发展,认知心理学的“知识”概念无法直接支持“素养”或“能力”等的诠释,于是只好使其外延不断扩大,以至于“思维规则(逻辑规则)”也被纳入知识范畴(元认知知识)。^[3]这时其理论体系的结构矛盾就产生了:就主体的认识过程而言,如果逻辑都是知识(信息),那么加工程序是什么?在信息加工的解释模型里,必然存在独立于知识(信息)的加工程序,将加工程序还原为加工内容,实际上是对自身理论根基的否定。再有,逻辑与知识的简单等同,作为素养教育的重要聚焦点,思维(思维规则)与知识变成了性质、地位等同但并无内在实质联系的不同类,不仅理论上难以自洽,也使实践者无法建立知识与思维间的关联,以至于无法将数十年积累的教学经验与素养教育诉求有效衔接。实践的尴尬最终缘于理论的困境,且困境极有可能缘于认知心理学对于认识内在机制的最初的信息加工预设以及在此基础上的对知识之本质的牵强解读。然而更严重的问题在于,认知心理学对这一发生在理论根基处的问题并无察觉,数十年依然故我。

认知心理学为什么会出现如此严重的理论问题且集体无意识?前文已提及,信息加工理论是认知心理学的发源地,即认知心理学诞生的直接动因并非对知识何以可能的本质追问,而是缘于信息加工理论的灵感触发,是一种表象层面上的简单功能类比。^[4]换句话说,认知心理学并不是从对知识本质的把握开始,也并不是向哲学寻求知识本质的解释开始,而是以信息加工模型作为对认识现象的解释起点,以此展开对人之认识的思考和解读,是起点的不稳决定了整个体系的矛盾重重。在数十年的研究进程中,认知心理学始终对机器与人之间、认识现象的不同层面之间无清晰区分,仅是用机器的认识类比人的认识。当然,计算机领域特别是人工智能领域的最新进展,不断说明计算机在模拟人类认识行为方面可以取得的重大突破。但这些局部的成功根本不能说明在讨论人的认识问题时,可以毫无顾忌地将信息加工模型作为解释人类认识的终极手段。如前文所述,认知心理学在持自己特定思考问题方式的状况下,很难察觉将逻辑归入知识有何不妥,因为在机器学习中,可用“学习”的算法便可看作是信息加工模型中的程序。事实上,认知

心理学的研究范式已频繁遭遇诘难,核心便是质疑信息加工模型是否反映了人类认识现象的本质。^[2]而认知心理学对此质疑的回应方式并非是到信息加工基本模型及其以上的抽象层面去反思认识的本质,而是到更微观、更具体的层面,比如诉诸神经学以期揭示认识的真相。^[4]当然,认识现象是有着生理基础的高级生命活动,最终可归结为生理现象,故神经学层面的认识研究之重要且必要不可否认,但这并不意味着认识的本质可在生理学层面把握,或者说,任何试图在生理学层面把握认识本质的做法,都极有可能是机械还原论的肆意张扬。这样看来,在与机器的长期纠缠中,认知心理学已经把“人”弄丢了,或者说从一开始认知心理学就没把“人”放在眼里,这是其所有问题的根源所在。因此,笔者认为,鉴于认知心理学自身体系陷入重重纠结,在其影响下的教育发展亦遭遇重重困难,将矛盾的化解完全寄希望于认知心理学自身的顿悟可能是不明智的。即便认知心理学不情愿,我们也必须带它回家了:重拾哲学的思考方式,到哲学层面,从人与客观世界的关系角度,追问知识何以可能,在此基础上回望整个心理学体系,特别是处于主流地位的认知心理学。

三、哲学的知识观及其历史局限性

让笔者颇为疑惑的是,心理学脱胎于哲学(认识论)母体,为何逐渐成熟中,却与认识论形同陌路了呢?我们认为,对此问题的澄清是心理学顺利“回家”的必要前提。

认识论有着古老的历史发源,在古希腊时期便可找到踪迹。在学界普遍承认的全部历史里,认识论的核心问题始终如一,即“普遍必然性知识何以可能”。^[5]围绕这一核心问题,认识论前期表现出唯理论、经验论及康德先验建构论的发展脉络。唯理论认定一切可靠的、普遍的、必然的知识只能来自理性,经验只能提供一些特殊的、个别的事例。经验论则认为“心如白板”,经验是知识唯一可靠、真实的来源。唯理论与经验论针锋相对,但均存在着严重缺陷,最终因休谟的责难而陷入不可知论。^[6]多年后,康德试图通过“先验逻辑”再次为知识的普遍必然性作辩护。先验逻辑并非抽去一切知识内容的思维形式,而是知识之所以可能的先天条件。所谓先天条件,乃是知识的先验形式,即所谓十二个纯粹知性范畴及先验图型。先验形式使感性直观杂多的统一成为可能,人得以为自然立法。与先验逻辑相对,康德认为,“普遍逻辑(一般意义上的逻辑)”指称与知识无关的思维的一般形式,两类逻

辑源于同一个“知性”,先验逻辑统一感性经验以形成知识,以此为基础,普遍逻辑作为思维纯粹形式的规范作用才得以彰显。^[7]

梳理后发现,在漫长的历史中,认识论坚守对知识“普遍必然性”的承诺,并通过具有发生学意味的思辨为知识的“普遍必然性”作辩护。唯理论将其归结为天赋观念之演绎,经验论归结为经验的累积,康德则归结为“人为自然立法”。虽方式不同,但旨趣始终如一,可以说,认识论的发展史就是一部辩护史,其对知识何以可能的追问依附于知识之“普遍必然性”预设而存在。然而康德的辩护方式同样不被接受,不接受的理由多种多样,此处不展开说明。重要的是,康德对逻辑的先验预设也早已被逻辑可发展、改变的事实所否定,于是,康德及其以前所有知识普遍必然性的认识论辩护最终均宣告失败。事实上,自19世纪中叶起,认识论便不断遭到哲学领域内的质疑和批判,如实用主义、存在主义、后现代主义思潮等,批判的核心不再是辩护方式,而是更为基础的认识论对于知识普遍必然性的基本预设以及为其辩护的理论旨趣,甚至有哲学家由此质疑认识论本身存在的合理性。^[8]结果便是,自康德之后,不仅少有认识论者继续坚持既往的辩护旨趣,而且对知识何以可能的考察也几近停止,批判和解构成为认识论的主要旨趣,且批判大多最终陷入相对主义和历史主义,认识论研究在混乱中没有实质性的进展。^[9]

就心理学而言,事实上,冯特的观点在心理学独立之时就已经偏离了其辩护旨趣(当然,很可能没有自觉意识),如其所言,“拒绝一切不以经验为基础的哲学思辨”。^[10]如此决绝,缘于心理学自身的认识局限性,更与哲学认识论的天下大乱状况有关。系统考察的结果是,即便是早期心理学领域中发生的对认识论的“继承”,也仅是对某些观点的接受或排斥,并非承继其旨趣和思考方式。后期哲学认识论热衷于批判解构而疏于建构,以至于在知识何以可能的问题上长时间没有更为逼近真相的、可给予心理学以足够启发的观点,心理学屡试屡败之后也便放弃了对认识论观点的追踪。特别是,在认知心理学发展的这一段历史过程中,心理学不断从计算机科学和技术领域得到更为“贴心”的关于认识问题的解释,信心日渐加强,即使在心理学自身以及与之密切相关的人工智能领域已经出现发展危机之端倪的情况下,大家亦沉醉其中,没有足够的敏感去认识论领域进行发现和捕捉。

认识论与心理学的分道扬镳,二者均难辞其咎。但我们认为,哲学内部对认识论不明智的批判必须对

此负主要责任。诚然,知识普遍性必然性的逻辑在先的预设并不合理,此预设也正是传统认识论(康德及其以前的认识论)困局的根源所在,但是因为此预设便否定认识论的全部理论旨趣和致思方式也非明智之举。事实上,剥离出辩护意味,知识何以可能的认识论追问是非常必要的,其追问历史的价值也不可否认,可惜此精华亦被归入“糟粕”而被普遍丢弃,超越辩护旨趣的知识何以可能的认识论追问便失去了容身之所。

近年来,哲学界在激进的批判中开始醒悟,提出了各种认识论的重建方案,但都无明显进展。^[11]殊不知,早在几十年前,一个叫皮亚杰的被归入心理学家的认识论者早已给出了重建方案并已经将认识论重建,创立了一种知识何以可能的纯粹的发生学意义上的认识论研究——发生认识论,对“知识何以可能”这一问题作了更为逼近真相的解读。也正是与皮亚杰的“相遇”,我们一直以来关于素养教育的困于认知心理学框架内的思考才终可破茧而出,豁然开朗!

四、发生认识论视野下的知识本质追问

(一)发生认识论的基本背景

既然皮亚杰的工作如此重要,为何没有引起哲学界的足够重视?这又是个“百年困局”,下文会逐渐揭开谜团。我们先看皮亚杰的基本工作立场:与传统认识论明显不同的是,发生认识论不对知识作任何预设和承诺,纯粹地从人与客观世界之关系的角度,回到知识的源头,聚焦认识的发生,聚焦到那个时间点,追问“知识何以可能”。显然,与康德及康德以前的思考相比较,皮亚杰的哲学态度是合理的,这就为其“发生认识论”的成功奠定了基础,当然他最终获得了成功。但为何哲学界一直不能给予皮亚杰发生认识论以应有的肯定和地位?原因在于,不同于传统哲学的纯思辨的研究范式,皮亚杰在其整体研究框架中,引入了一种称之为“临床法”的实验研究的方法。毫无疑问,他基于该方法取得了巨大的成功,但也招致严重的误解。一方面,对哲学界的形而上传统而言,这是不能接受的,从皮亚杰在世一直到如今,情况并未发生根本的改变;另一方面,受科学主义深刻影响的心理学界,对“临床法”的“科学性”亦深表怀疑,然而因其所获得结果的合理性,短暂犹豫后还是选择接受了皮亚杰。自此,整个世界都被发生认识论的心理学解释所覆盖,即一谈到发生认识论,浮出水面的只有“儿童发展阶段理论”而不见其他。以至于“普罗大众”只看见心理学的皮亚杰,看不到哲学的皮亚杰。尽管皮亚杰本

人万分纠结、百般辩解,其弟子愤愤不平、屡屡呼吁,但终无济于事。

(二)发生认识论的哲学内涵

从皮亚杰本人的描述及认识论具有实质意义的发展脉络来看,发生认识论与康德先验建构论(皮亚杰语)有严格的继承关系。皮亚杰这样响应康德的先验建构论:“看来在发生学上清楚的是,主体所完成的一切建构都以先前已有的内部条件为前提,在这方面康德是正确的。”^[10]但作为“积极的康德主义者”,^[11]他不接受康德凭空而来的“先验”,并以主体作用于客体的“动作(活动)”为逻辑起点,完成了对康德意义上的先验范畴及形式的发生学改造。在皮亚杰看来,于主体而言,除具体的身体之外,无任何先验。认识发端于主体(身体)作用于客体的动作,动作协调、内化最终成为用以转换、解释知识的逻辑(内化了的具体的动作结构),皮亚杰称之为“逻辑数学范畴”,其与皮亚杰所说的另一范畴——“物理范畴”共同构成发生认识论的核心和基础。如与康德认识论作比较,那么逻辑数学范畴大体对应康德意义上的“普遍逻辑”,物理范畴则在包含“先验范畴及图型”的基础上有更为宽广的外延,大体对应一般意义上的“知识”。皮亚杰认为,认识的发生过程是两类范畴的协同运作、共同发展的过程。其观点可以作如下解读:当主体受到特定客体或外化的客观知识的刺激,认识随即启动。物理范畴作为主体与外界沟通的媒介,负责对外部刺激的接纳,随即便是物理范畴(知识)在逻辑数学范畴主导下的运动转换(此内部运动或运演过程实为主体作用于客观世界之实际动作的抽象和内化),逻辑数学范畴也以运演结构的方式得以显现。在这一过程中,一方面,来自外部的刺激被主体赋予意义(被主体理解),并成为物理范畴的一部分,参与运演的知识的意义也进一步丰富,运演结构进一步强化;另一方面,在外界客观知识(事物)的作用下,主体内部原有知识的意义在丰富的同时也会发生或多或少的改变(否定),原有逻辑运演结构在获得强化的同时也会有程度不同的调整(否定)。此过程便是认识的发生过程,结果便是主体的逻辑和知识均得到发展和提升,且逻辑与知识的发展过程和结果(水平)具有内在一致性。由此可见,此知识观与认知心理学的程序与内容无内在关联且程序不因知识的改变而改变的预设根本不同。亦可发现,认知心理学的上述预设有很浓厚的康德意味,是一种对康德的无意识继承。发生认识论视野下,作为程序的逻辑与作为内容的知识紧密相关,知识意义的丰富,意味着逻辑应用范围的扩大;知

识意义在否定基础上的提升,预示着逻辑在知识意义可关涉的范围内将以更高的水平运演;在具体的运演过程中,逻辑运演水平也是参与运演的知识之水平的直接反映。也就是说,对于特定的主体而言,在不同的知识领域会有不同的逻辑水平,逻辑水平与主体对特定领域知识的理解水平相一致。没有独立于知识的单纯的逻辑发展,反之亦然,这也与心理学的最新研究成果一致。^[12]或者说,逻辑与知识本就是同一发展过程的两个方面。

至此,我们了解了哲学意义上的发生认识论,即如上两个范畴说,亦了解了它对于康德的超越以及对于哲学认识论脉络的继承。由此我们看到了全新的知识观,即以知识与逻辑的内在统一为基础的知识观。这既是对唯理论、经验论和康德先验论的超越,又是对其思考成就和哲学精神的继承,完美回应了既往认识论的所有固守和执着。再次回到皮亚杰的“实验”方法。感觉经验是认识的必要基础,此观点始自康德,见诸康德的形而上学理论,^[13]当下鲜有人会反对。康德及康德以前的认识论,作为哲学一脉,同样无一不从感觉经验中汲取智慧,以支持其形而上的思考。但对于发生认识论而言,直接源自生活的感觉经验已经不敷使用,需要进行特定的“观察”以补充这些经验细节,从而把握知识发生的要义。从这个意义上说,皮亚杰所施“实验”,是为辅助其“形而上”思考而来,是为“形而上”提供感觉经验而来,因此是合理的。在它的支持下,皮亚杰得到了其想要的哲学的发生认识论,即两个范畴说;也正是因为“实验”的存在,皮亚杰顺便解决了一个心理学问题,无心插柳柳成荫,得到了一个“儿童发展阶段理论”,殊不知,这只是发生认识论的一个“副产品”而已。^[14]

(三)发生认识论之人文内涵的丰富性

从皮亚杰发生认识论哲学,我们得到了一个完全不同于认知心理学的知识观,它揭示了知识与逻辑的内在一致性,此发现足以让人兴奋,但这还不是发生认识论带给我们的全部惊喜,它实际上还负载着对认识主体的更多人文关怀。皮亚杰从身体的动作中发现了认识的起源,事实上,恰是对“身体”的关注,才可透过知识与逻辑的看似相互独立的表象,洞察其内在统一的本质。也正是主体以并仅以整体的、具体的身体,而非任何神秘的、先验的、离身的东西来认识世界这一事实,才决定了在心理学视野下认识的支离破碎的各个方面,实则是作为一个整体内在统一的发展。就是说,统一不仅仅是知识与逻辑的统一,更是知识、动作、情感的内在统一。此观点已经在以“具身认知”为

纲领的心理学的研究中得到初步证明。^[15]那么,知识、动作、情感的统一应在什么意义上理解?经系统考察,我们发现“具身认知”纲领下的研究(包括哲学层面和心理学层面研究,发生认识论也被归入这一纲领)还处于较散乱状态,远未达到系统、完整的理论形态,^[16]自然无法为以上问题提供令人满意的解答。故以下笔者尝试在既有的散乱、矛盾中理出一个逻辑一致的、对认识之现实具有一定解释力的描述方式。

依然从发生认识论出发,已经明确的是,知识与逻辑的统一本质上是知识与动作或动作结构的统一。动作一旦形成结构,便可从多层面多角度考察,可有多重意义。^[17]以玩橡皮泥游戏为例,幼儿把一块橡皮泥分成多个部分,然后又把各部分捏在一起,且通常此过程会重复多次。显然,游戏中幼儿需要完成多个独立动作,如捏、揉、拉等,如果超越繁杂,从宏观层面便可看到由这些独立动作组合而成的“分开—聚合—分开—聚合……”的动作结构,逻辑结构正是由诸如此类表现出协调、可逆、守恒特征(相对于动作对象而言)的动作结构内化而成。^[18]内化后的逻辑结构便可在主体内部不依赖具体动作结构而运演,且无论逻辑发展至何种水平,动作结构向逻辑结构的映射始终存在于主体实践活动中。进一步,以上主体作用于客体的动作结构向逻辑结构映射的解释方式同样适用于主体间的交往实践,即主体的社会规则、规范意义上的逻辑结构(如道德逻辑)亦是由主体间互动的“动作”结构内化而成。^[19]于是,主体关于客观世界规律以及人类社会规则意义上的知识均与身体动作内在统一。除了上述两种类型的知识外,还有一种关于主体自身运动的知识,如准确投篮的知识、舞蹈动作的知识、把橡皮泥揉圆的知识等。此类知识直接由主体的动作或动作结构映射而成。^[20]与此类知识相对应的动作即是身体动作本身,并非转换客体意义上的动作结构。如幼儿揉橡皮泥时,努力控制、调整手部动作以把橡皮泥塑造成规整的球状,此控制、调整以形成特定动作技能的过程,便会映射、内化为知识。当然,相比前两类知识,此类知识表现出更强的隐性特征。可见,同一组身体动作,在不同角度和层面可以有不同的意义,对应不同类型的知识。于是,对于知识与动作的统一,更确切的说法是,建立在身心一体意义上的、特定类型的知识与特定意义的动作内在统一。

情感的具身性,或情感与知识、动作的内在统一,在具身认知等相关研究中亦可找到佐证。^[21]在主体认识过程中,与知识同时发生的,还有对知识认同、肯定的情感,有学者称之为知识的情感伴随。^[22]当一个具

备特定知识体系的主体面对特定对象时,必然会赋予对象特定意义,如果意义与主体的既有知识或逻辑相符,便会产生积极的情绪体验,反之,便会产生消极的情绪体验。或可这样认为:情感发展并非某种特定类型情感的生成,如理智感、道德感、审美感等,而是与特定情感相统一的知识结构的发展。

综上所述,当在哲学层面,用哲学的方式追问知识的本质时,我们幸邂逅了蒙尘已久的发生认识论,在其智慧的启发和引领下,知识原本的丰富内涵向我们敞开。它是但不简单是有组织的信息,它本身便蕴含了其赖以生成的逻辑(动作)并携带与其共生的肯定、认同意味的情感。

(四)发生认识论立场上的理论融通

本文话题始于对心理学特别是认知心理学的批评,认知心理学自身确实也存在矛盾、混乱之处,但是无论从何种角度和层面,作为通过对真实认识现象的考察所得的认识,必然在一定程度上反映了认识的真相。因此,如果因问题,即便是根本问题便抛弃认知心理学的所有成就,这不比对认知心理学的固守更明智。因此,在哲学层面洞悉认识(知识)的真相后,如何实现其与心理学乃至教育领域既有认识的有效融通并助二者走出困境,是必须认真思考的问题,也是我们这一番艰苦追问的最终落脚点。

认识是复杂的现象,在哲学的视角与心理学的视角下看到的必定是不同的认识图景,概念体系也自然存在差异。因此,理论体系的融通首先是概念的融通,而后才是发生认识论对认知心理学在改造基础上的合理吸纳。以当下基础教育领域的关键问题,即知识与思维的关系问题为例,对具体融通方式作说明,并借此解释教育界多年的困扰。

前文的讨论主要围绕“知识与逻辑”这对概念展开,此二者是仅在逻辑上可分的统一体,或许也只有哲学的追问方式才可通过对此统一体进行逻辑拆分的方式以洞察认识的真相。自然,在认知心理学的直观的考察方式下,并无统一体内部的拆分与互动,思维是心理学的常用概念,且当下基础教育领域的关注点亦是作为整体的思维,或知识与思维的关系。基于皮亚杰运用两类范畴对认识所作的本质、核心的解读,可以尝试用知识、思维两概念描述认识发生的内在机制。在发生认识论视野下,认知心理学所指的思维,乃是逻辑与知识共同运演的动态过程及样式之整体;被认知心理学视为材料的知识,则是静态的蕴含逻辑的意义更为丰富的知识。概念作此转换后,在发生认识论的立场上,用心理学的直观方式描述认识发

生的内在机制。直观来看,思维就是知识的运动,运动停止便称其为知识。在心理学的视角下,认识的发生和发展便呈现出思维与知识动静交替、螺旋上升的直观样态。主体的思维能力和知识水平内在统一,而作为整体的思维能力与问题解决能力显然有共同的所指,教育界也便无须在学习知识与发展能力间徘徊、矛盾,或者为如何通过知识发展能力而苦恼,因为学习知识与发展能力本来就是一回事儿!以上概念和视角转换的具体示例,便可泛化为发生认识论对认知心理学改造和融通的可普遍遵循的道路。

五、总结与展望

本文聚焦知识的本质问题,但相比较而言,我们更关心且认为更重要的问题是如何获得知识的本质或真相。认识是“人”的认识,知识也是“人”的知识,故对于认识或知识的本质而言,哲学的在“人”的立场上的面向本源的追问至关重要,认知心理学因缺少哲学关照而出现的混乱状况恰说明了这一点。^[23]然而,我们并非就此否认心理学以及认知心理学追问方式的合理性,事实上,认识(知识)的理论大厦之建构需要多层面、多角度的努力。一方面,哲学的追问是基础,追问的结果便是整个理论体系的核心,以此为起点,心理学及生理学层面的考察便有了稳固的根基;另一方面,心理学及生理学的考察又是哲学层面不断逼近认识之真相的重要动因。认识现象的揭秘,非自上而下的线性制约或决定,而是各层循环迭代的相互促进。于是,虽然就对认识之现实的解释力而言,本文对认识(知识)的解读似“无可挑剔”,但或终有一天会被超越。不过,只要心理学乃至生理学层面的研究有向哲学回望的自觉意识,那么特定层面的超越便会快速蔓延至各个层面,认知心理学的覆辙便也不会重蹈。

回望现实,关于认识的研究因缺少方法论的指引一直处于较混乱的状态,以至于具体的理论内部以及各理论之间矛盾重重。更值得注意的是,数十年来,始于与计算机类比的认知心理学长盛不衰,信息加工范式一直是对认识或学习之内在机制解读的主流范式,甚至已经形成了一个以信息为核心概念来解释认识现象的本质或认识的全部过程乃至全部机制的流派,即“信息认识论”。^[24]该理论认为,认识活动是一个建

立在脑神经生理网络结构基础之上的信息运动过程,是以自身的特殊人脑为物质载体而与外部客观世界建立了思维认识的信息活动关系。在此基础上,又形成对另外一个重要问题,即信息时代或信息技术环境下的认识或学习问题的解释。有观点认为,当下信息技术对于人的认识或学习正在从外置性技术辅助走向内融性技术渗透,使得人的认识不仅是涉身的,而且是涉机的,传统的“人—技术—世界”认识模式正在变成“(人—技术)——世界”模式,也就是信息技术正在从认识过程中的工具性、中介性角色演变为主体性角色。更有甚者,认为计算机尤其是高智能计算机可视为一种“信息化大脑”,思考或认识的限度不是取决于人脑而是取决于机器等。当然,在信息加工范式下,研究者对认识或学习(信息时代的认识或学习)的解读取得了很多不容忽视的成就,但是从发生认识论的立场看,“信息认识论”显然是将人的认识与机器的“认识”简单等同的产物,是若干年前认知心理学之失误的延续和扩展,那些宣称机器的“认识”或“学习”可取代或超越人的认识的言论亦是如此,都是因哲学方法论缺失而导致的对认识现象之解读的困境或缺陷。

基于以上,我们认为,当下的首要任务是基于发生认识论的自上而下的理论改造与融通,以形成对认识的各层面、各角度的逻辑一致的解读,这与上文所讨论的认识(知识)之本质把握的上下迭代的应然路径并不矛盾。本文的立场是,部门科学缺少了一般哲学的引领,必然会陷入困境,故哲学层面的对认识现象的解读是其他层面,包括信息技术环境下的认识之解读的必要基础。在此态度下所欲关照、融通的心理是一个整体概念,包括当下有绝对话语权的认知心理学,包括诸多有辉煌历史且依然有生命力的其他心理学流派,亦包括当下备受关注的信息时代的认识或学习的相关理论或解读,其工作量之大可以想见,显然已超过笔者及所在团队的能力范围,故迫切需要更多人,更多领域,包括哲学领域、心理学领域、教育学领域乃至教育技术学领域(此工作可为信息技术环境下的学习问题研究提供稳妥的根基或基础,或者说,信息技术环境下的学习研究必须从这里开始)等的认可和支持,从而共同完成这一具有重要理论及实践意义的工作。

[参考文献]

- [1] 车文博.评冯特心理学的主要哲学基础[J].吉林大学学报(社会科学版),1979(6):57-65.
- [2] 叶浩生.认知心理学:困境与转向[J].华东师范大学学报(教育科学版),2010(3):42-47.
- [3] 皮连生,卞春麒.论知识的分类与教学设计[J].铁道师院学报(社会科学版),1991(2):81-89.

- [4] 安德森.认知心理学及其启示[M].第7版.秦裕林,等译.北京:人民邮电出版社,2012:9-17.
- [5] 周晓亮.西方近代认识论论纲:理性主义与经验主义[J].哲学研究,2003(10):48-54.
- [6] 殷筱.“哥白尼式的革命”:康德对经验论和唯理论之争的调和[J].华南师范大学学报(社会科学版),2011(1):76-79.
- [7] 邓晓芒.康德先验逻辑对形式逻辑的奠基[J].江苏社会科学,2004(6):1-6.
- [8] 姬志闯.从“知识”到“理解”:认识论的重构何以可能? [J].自然辩证法研究,2013(5):8-13.
- [9] D·W·海姆伦.西方认识论简史[M].夏甄陶,等译.北京:中国人民大学出版社,1987:6-63.
- [10] 皮亚杰.发生认识论原理[M].王宪钊,译.北京:商务印书馆,1981:104.
- [11] 李其维.破解“智慧胚胎学”之谜:皮亚杰的发生认识论[M].武汉:湖北教育出版社,1999:57.
- [12] 蒋京川.皮亚杰晚年的“新理论”及其思考[J].心理科学进展,2005(3):366-371.
- [13] 康德.纯粹理性批判[M].邓晓芒,译.北京:人民出版社,2004:302-303.
- [14] 熊哲宏.皮亚杰发生认识论的康德哲学框架[J].华东师范大学学报(教育科学版),2000(3):53-63.
- [15] 叶浩生.具身认知——认知心理学的新取向[J].心理科学进展,2010(5):705-710.
- [16] 薛灿灿,叶浩生.具身认知:认知心理学的生态学转向[J].心理科学,2011(5):1230-1235.
- [17] 杨春元.身体运动、身体练习、身体活动——基于精神的身体动作的逻辑演绎[J].成都体育学院学报,2017(6):45-51.
- [18] 李其维.皮亚杰儿童智慧发展结构论概论[J].心理科学通讯,1982(2):6-12.
- [19] 皮亚杰.儿童的道德判断[M].傅统先,等译.济南:山东教育出版社,1984:235-386.
- [20] 丁峻,陈巍.具身认知之根:从镜像神经元到具身模仿论[J].华中师范大学学报(人文社会科学版),2009(1):132-136.
- [21] O' LOUGHLIN M. Paying attention to bodies in education: theoretical resources and practical suggestions[J].Educational philosophy & theory, 1998(3):275-297.
- [22] 费多益.认知视野中的情感依赖于理性、推理[J].中国社会科学,2012(8):31-49.
- [23] 李艺,冯友梅.支持素养教育的“全人发展”教育目标描述模型设计——基于皮亚杰发生认识论哲学内核的演绎[J].电化教育研究,2018(12):5-12.
- [24] 肖峰.信息、信息技术与信息认识论[J].长沙理工大学学报(社会科学版),2013(1):5-10.

On "Knowledge" and Its Ways of Understanding: From Theoretical Plight of Cognitive Psychology

YAN Shigang¹, FENG Youmei², LI Yi²

(1.College of Education Science, Tianjin Normal University, Tianjin 300387;

2.College of Education Science, Nanjing Normal University, Nanjing Jiangsu 210097)

[Abstract] The concept of "knowledge" in cognitive psychology originates from a simple analogy with information theory, and even today, the "cognition" of machine is still confused with that of human being, resulting in the serious contradiction within the theory and educational confusion and anxiety. Through systematic combing, it is found that the lack of philosophical thinking is the main cause for the theoretical plight of cognitive psychology. This paper holds that the understanding of the essence of knowledge must start from the inquiry of the most basic and fundamental mechanism of human cognition at the philosophical level, and then all levels promote each other and iterate in cycle, which is the reasonable way to grasp the essence of knowledge without contradiction. Accordingly, the philosophical connotation of Piaget's epistemology provides a richer interpretation of "knowledge": knowledge is but not just organized information, and it contains the logic (action) on which it is generated and carries with it the feeling of affirmation and identification.

[Keywords] Knowledge; Cognition; Understanding of Essence; Genetic Epistemology; Cognitive Psychology