

走向技术具身:信息技术时代学习者主体性再认识

邓敏杰¹, 李 艺²

(1.河南师范大学 教育学部, 河南 新乡 453007;
2.南京师范大学 教育科学学院, 江苏 南京 210097)

[摘 要] 学界对伊德技术具身思想的态度是积极的,但多在错误理解“技术”之实质的同时,仅以静态的目光看技术具身,由此导致了关于学习者主体性认识出现局限性甚至是偏误。文章追溯海德格尔等人的存在论哲学去把握该问题,发现其“技术具身”实应理解为“走向技术具身”。所言“走向”乃是发生,即存在发生,且人的存在、技术的存在及人与技术关系实际上是同一命题。因之,以“走向技术具身”为基本立场,学习者主体性之要义包括主客二分的超越、生存过程的凸显和由实在论转向存在论等。

[关键词] 技术具身; 走向技术具身; 学习者; 主体性; 人与技术关系

[中图分类号] G434

[文献标志码] A

[作者简介] 邓敏杰(1985—),女,河南项城人。讲师,博士,主要从事信息技术教育应用、教育技术基本理论研究。

E-mail: dzyxdmj@163.com。

一、引言

随着信息技术的迅速发展与广泛应用,在人文社科尤其教育研究领域,在伊德技术具身思想基础上围绕人之主体性问题的技术具身越来越被关注。然而,有些研究将技术简单理解为外物,且将技术具身简单理解为作为活动主体的人与技术达成具身关系后所形成的一种状态。当我们对始自海德格尔的存在哲学进行深入追溯时会发现,技术并不是外物或简单、通俗意义上的技术实体,而是“对我而言作为技术的技术”,且技术性存在是人之宿命,是人与技术间不断达成的发生过程,应该更明确地视为走向技术具身^[1]。在探讨学习者主体性问题时应该如何理解“技术具身”和“走向技术具身”,是我们考察信息技术时代教育问题,也是思考新时期素养教育如何有效落实时所需面对的一个基本问题。文章聚焦于此,在对技术具身再次追根溯源的基础上,深入剖析走向技术具身及其价值意蕴,获得对信息技术时代学习者主体性更为深入全面的认

识,为当前有关教育问题的思考引入新启发。

二、目前学界对技术具身的认识

目前学界对技术具身的研究,主要在哲学、传播学和教育学等领域。在哲学领域,它最初是美国技术现象学家唐·伊德提出的一个概念,用于描述人与技术之间的关系。之后,诸多学者对此展开了探讨,普遍认为技术具身是伊德结合现象学存在论提出的一个关乎身体和技术的合题。它作为人之技术性存在的贴切表达,不仅规定了人之本性,而且促逼技术达到了一种澄明的境界,使得人与世界能够统一于技术向世界显现^[2],并形成了身体与技术结合的当代文化^[3]。该理论强调了人与技术的融合与交互,为许多部门科学提供了理论资源与思想启迪^[4]。如在传播学领域,其基本态度是从技术哲学的成就中摘取技术具身,并作为一个推动实践发展的因变量,但并不对其进行更多的反思。较为代表性的观点认为,通过具身经验,技术具身推动了阅读创新价值的实现^[5],并成为考察智能

基金项目:2022年度河南省高校人文社会科学研究一般项目“信息化环境下具身学习机理及发展路径研究”(项目编号:2022-ZZJH-186);2022年度河南省教师教育课程改革研究项目“职前教师智慧教学素养的具身培育研究与实践”(项目编号:2022-JSJYB-005)

传播、探讨人机共生的重要维度^[6],尤其是Vlog、虚拟现实等作为智能化媒体时代的新技术及其应用^[7-8],一定程度上是对具身在场以及行动与体验的一种彰显,亦开启了移动传播的新时代^[9]。

随着技术的迅速发展,“生活世界的技术化”已成为普遍接受的事实,在教育领域亦是如此。人与技术具身关系的普遍存在,推动了教育领域的具身转向,而且通过技术的具身性不仅可以实现学习者与学习环境的在场关系^[10],同时也从实践层面促进了教育向真实生活世界的回归^[11]。但目前大多数学者对技术的认知局限于表面或基于概念的想象而缺少对技术哲学的追溯,即使有关注技术哲学的思考进展但仍理解欠深。例如,多数学者在研究具身学习或剖析其理论基础时会引入伊德技术现象学,指出人技之具身关系是人通过技术感知世界的最佳状态,同时技术成为人之身体的自然延伸^[12],并以通俗意义上的技术实体直接对照伊德所言的人技关系等^[13]。相关认识一般缺乏对技术具身性形成原因或过程的关注,或将其简单归于交互技术的成熟^[14],并未在发生思想基础上对人技关系进行深入考察。在作者看来,目前这种对于技术具身的理解是远远不够的,它容易使人们看待事物的方式处于一种僵化性之中,从根本上说是缺少关于存在论哲学之时间性的思考和理解,这种认识的局限性显然对于思考信息技术时代学习者主体性以及促进新时期学习者发展等问题非常不利。

三、概念厘清:何为“技术具身”

对技术具身认识的局限性,关键在于对这一概念的理解。而对其的把握,需要从哲学根源上进行追问与审视。

(一)技术具身概念的来源

1. 梅洛-庞蒂的具身哲学

在人类认识发展历史上,具身哲学为人的全面发展提供了一种理论保障。作为哲学的一个分支,它尤其强调身体的重要性,批判传统的身心二元对立,这一思想在梅洛-庞蒂的知觉现象学中得到比较充分的展开。作为法国现象学代表人物,梅洛-庞蒂在继承与发展胡塞尔和海德格尔现象学的基础上,认为身体始终和人在一起,是我们拥有一个世界的一般方式^[15],因此,现象学的首要之事就是对身体的研究,进而确立了知觉的首要地位,把知觉存在化,赋予身体在哲学中的绝对优先地位,使具身哲学走向成熟。他主张人是以身体去认识世界而不仅仅是心灵,并基于身体的发现重新构造了传统的主体概念,提出身体主体的

概念,重塑了主体性,进而描绘了一幅人与世界打交道的图景。梅洛-庞蒂通过对身体和心灵的重新思考,提出身体主体概念,消除了身心之间的鸿沟,实现了对传统身心及主客二元对立的超越。

2. 海德格尔和伊德的技术哲学

身体哲学的思考虽主要来自梅洛-庞蒂,但技术哲学领域所关注的“技术具身”却多直接来自伊德的“人—技术”关系理论,认为人与技术关系亦即“作为身体的我”依靠技术与周围世界发生关系的不同方式。他以知觉作为居间调节因素思考身体与技术发生关系的方式,具体地将人技关系细分为具身关系、解释学关系、他者关系和背景关系四种,且它们构成一个连续统^[16]。在伊德看来,人与技术所达成的具身关系普遍存在,于是,在其研究阐述中,都不断提及“技术具身”或“工具具身”。

需要说明的是,伊德主要关注的是人技关系,是技术哲学的基本命题,其所发展的技术哲学,更是对海德格尔技术哲学思考的延续。海德格尔作为从哲学角度关注技术的先驱之一,采用更加原初的存在论立场思考技术以及讨论人与技术的自由关系,揭示了存在乃意义存在,乃存在论视角中的存在发生,同时指出存在即发生,存在即生存。因之海德格尔的“存在”实质上指向一个动态的过程,应该将其理解为一个动词或动名词而不是名词,从字面看,表达为“去存在”会更清晰揭示此层含义,其意义等同于那个准确的“存在”。对此而言,去存在即去生存,存在论主体性乃生存主体性,在发生的视角中,人乃发生中的人,技术乃发生中的技术、为人所揭示,人在揭示技术、揭示世界的同时,也揭示自身。在此立场上,他认为此在具有在世界之中的本质性建构,即“在世界之中存在”,人与技术关系是寻视而非专题地消散于那组建着技术整体的上手状态的指引之中^[17]。需注意,一是此处所指技术并不是一般意义上的外物,而是存在发生中“对我而言作为技术的技术”,且是个性化的;二是所述人技关系具有以上手为倾向的特征,上手乃技术之宿命,在手为上手过程中的逗留,因之与技术的上手关系亦为人之存在论宿命。以上手为倾向的人技关系特征,正是文章后续所强调整体意义上的技术具身思想。海德格尔所言的人与技术,是一种超越主客二分的主体性存在,技术是对人而言的技术,人的主体性存在是一种技术性存在。

伊德更加关注实践领域,认为上手与在手的思想在指导实践时会有所不足,他以技术作为人与世界的居间调节物,借鉴身体哲学从身体中提取出知觉作为

居间调节因素,将技术理解为“对我而言作为它的它”,认为可以将人技关系充实为其他可能,进而细分为四种关系,借此使人与世界的关联得以进一步澄明。这也有两种特征:技术乃发生中的技术或曰对我而言作为技术的技术;必须在发生或走向具身的意义上理解四种关系,技术具身乃一动态过程,即本文所说走向技术具身,是“我”的存在本身。但“走向”含义在既往教育学领域讨论中往往是被忽视的,正如前文所述,多忽视了存在的发生问题,将技术视为通俗意义上的技术实体以及将技术具身仅作为一种静态关系的现象普遍存在。

海德格尔的存在即发生实际上是存在论之时间性的根本问题,而时间性问题就是海德格尔存在论超越古典存在论的核心。而在处理人技关系细节的意义上,海德格尔和伊德对时间性的分析仍然不够。作为技术现象学新发展代表人物的贝尔纳·斯蒂格勒,通过“人—技术”存在结构或作用机制,再次引入时间性,阐释了人与技术相互作用的细节或内在张力,进而指出人之“去存在”及人技关系转变背后的原初动力,并因之喻示着人在面对技术时的“不安分”特质^[1]。

(二)技术具身内涵的初步分析

1. 分析路径

信息技术时代技术具身已成为人的一种普遍的存在方式。受麦克卢汉“媒体是人体的延伸”思想的影响,教育研究开始转向关注媒体,并借助媒体传递知识。这带有早期工具理性技术哲学的朴素痕迹,同时也可看成是教育领域早期对技术与人关系认识的起点。针对该观点,既然媒体(技术)是人身体的延伸,那它和作为生存主体的人是什么关系?即在人、技术、世界格局中,媒体(技术)处在什么位置?很明显,麦克卢汉对这个问题缺少哲学思考,并没有给出进一步的回答。

从技术哲学的视野看问题是解决问题的关键,需要从海德格尔、梅洛-庞蒂、伊德和斯蒂格勒等人所展开的人技关系中寻找最终解释。具体到伊德的思想,已经使我们对技术具身的认识更加深刻。自海德格尔存在哲学始,存在即发生,即意义的存在或发生,而技术乃是在存在之中对我(此在)而言作为技术的那个(意义上的)技术,是一种对人而言的经验实在而非外物。进一步,在“人—技术—世界”格局中,世界是对此在而言的世界,是作为此在的人在世界之中存在意义上的世界,因之,人技关系最终是人与世界的关系,人与技术之二元对立的超越最终是人与世界二元对立的超越。在伊德由此打开的视野中,所谓走向技术具

身:横断面上指作为活动主体的人借助“对我而言作为技术的技术”与世界打交道的存在状态;在时间性的脉络上,技术具身还涵盖了存在论主体不断向具身状态发展的存在过程。

2. 三层内涵

这意味着,技术具身实则是走向技术具身,其含义可以递次阐释为三层。第一,作为活动主体的人,是一个完整的、包含全部身心的人。在梅洛-庞蒂看来,心理辩证法所描述的心理和生理处于一种和谐的整合关系时所彰显的便为心灵,而身体则是作为这种生理—心理结构的统一体而展现与存在的^[18]。于是,心灵和身体并不是两种实体,人的存在也是一个心身统一、完整的存在。而作为活动主体的人,也应是身心统一、完整意义上的人,正是通过人的意义存在,实现了对传统身心二元的超越。第二,作为“此身”的人不断与世界打交道才能实现自身的存在。在存在论视角中,主体是相对于客体而言的,它并不是一个独立自存的概念或东西,只有在主客体关系中才会有主体的发生或存在,主体通过揭示世界也揭示自身,也才会显现出发生意义上的主体性即生存主体性。因此,对于主体性的考察必须在主客体关系发生中,即从人透过对我而言作为技术的技术与世界相遇的过程中展开理解,也只有在此基础上主体性才有意义。第三,在主体的生存实践中以技术具身为特质,对此可以在走向技术具身立场上按照四种关系来理解。进一步,伊德认为人类的生存是由技术构造的,人类的居间调节知觉已经取代了绝大部分的直接知觉,但在实际的实践活动中,针对某一具体的技术应用情境而言,技术与人类远离具身关系的状况依然存在。而从生存实践全局来看,作为主体的人与技术关系,是以技术具身为发展倾向的,且只有呈现出较高程度的透明度并能够“与人共生融合”的具身化技术的不断参与,才能有“能动的”技术具身。

四、源头再梳理:为何要谈“走向技术具身”

对技术具身概念的进一步理解,需要再次结合伊德思想脉络集中梳理,即需要站在发生或时间性的基础上深入进行,其核心思想则是走向技术具身。

(一)伊德的连续统

海德格尔通过上手和在手所表达的,不仅有作为当下的状态,更重要的是有去上手的过程性实质,即包含上手为指引、在手为逗留之意义^[19]。在时间性立场上,存在乃动词或动词性名词,其实质是“去存在”。存在与时间密不可分,时间性构成了此在的源始存在

意义^[17],因此,此在的存在是基于时间性的^[20],是一种时间性的展开,进而其存在需要其“去存在”。这正是一种当下的、发生的思想,亦是一种关于生存的思考。

伊德作为海德格尔思想的延伸者,是在其存在与时间关系基础上展开的思考。在发生意义上,伊德人技关系可理解为:一是四种关系乃是存在之关系,二是人技关系的连续统意义。即人技关系是“去存在”中的关系;它者、解释学、具身关系(背景关系可视为是具身关系的极端应用情形),所呈现的人技关系可以构成一个连续的状态空间。与上手与在手思想相应,伊德所述具身关系被认为是技术在直接经验中抽身而去的境况,与上手状态相关联;而它者关系则与在手状态之逗留有关联;解释学关系则居于之间,是技术发挥居间调节作用以帮助人“看”或“解释、阅读”世界。伊德将“人—技术”视为一般性的存在形式,继而将其关系视为一个连续统^[16]。即四种人技关系仅是典型存在,受关系中的因素分配比例、技术的对象性与透明性等影响,相邻状态之间还有很多复杂的、中间的情形。

进一步,伊德所言“人—技术—世界”关系的连续统,可在静态和动态两个方面进行理解。在静态意义上,人技关系状态有从一端的它者关系到另一端的具身关系连续分布的可能性,进而揭示了人类经验技术的方式中连续的可能性。在动态意义上,人技关系可以根据技术在人与世界之间所发挥居间调节作用的不同所导致的变化,在连续统上、在人技作用的张力线上发展或移动。这也说明,人技关系状态可以从连续统的一端走向另一端,或在两端间“游走”。从实际情况看,随着应用中的不同技术在不同时间的发生以及不同技术的对象性和透明性,人技关系应该是多种状态的综合作用。

(二)“走向技术具身”之“走向”

结合去存在思想及上述对连续统观点的揭示,我们可以深入理解“走向技术具身”之“走向”的内蕴。所谓“走向技术具身”,是指在人与“对我而言作为技术的技术”在人技关系连续统中或人与技术张力线上的实际发生。其中,所言“走向”可以有两层含义。一是,在这个过程中,作为此在的人以及作为世内存在者的技术的存在均是当下的存在或当下发生。这既可以是当下的它者关系意义上的发生,也可以是当下的具身关系意义上的发生,亦可以是位于二者间某个位置上的解释学关系发生等。二是,从它者到具身关系的发展过程是由诸多当下连续构成的,在更广义的时间性即历史性立场上,构成一种主体持续发展的脉络。无

论它者或解释学关系,均是走向具身关系过程中的逗留。而逗留是人技关系在走向具身过程中可能会存在或发生的情形,并非将其视为被排斥的状态。因此,无论是海德格尔所言的存在,还是伊德所言的技术具身,都揭示了人技关系是一种在时间性上展开的发生关系,其演变过程是连续的,是由诸多当下存在或当下发生的状态组成的。

(三)“走向技术具身”的内涵阐释

所言“走向技术具身”,实际上是对存在论哲学之“技术具身”思想的完整揭示。原有某种程度上窄化了的“技术具身”多指向一种固定的存在状态,并与上手状态作简单对应,往往被理解为人技关系在走向技术具身过程中发展的方向和目标。而这种理解往往缺失了发生性或曰时间性,也就丢失了存在论真谛,既无法刻画技术具身作为技术之宿命的实质,又无法在存在之状态空间的意义上理解连续统。因此,思考中陷入一种基本生存方式的被窄化了的技术具身,是缺失了发生思考静态地看问题的一种呈现,致使人们容易将其与其他关系对立(分离)。而加入时间性的思考之后,得以恢复真相的“技术具身”所揭示的内涵,不仅含有具身关系作为存在状态之义,而且包括人技关系的动态、实然的演变过程。

因之,文章对“走向技术具身”的关注,不是对原有“技术具身”的否定,而是对其更为深入、全面、准确地进行理解与把握。在上述基础上,结合目前学界对技术具身的认识现状,我们可以对“技术具身”概念重新作如下把握,从而获得一个更为完整且易于接受的认识:从广义而言,它涵盖了整个走向技术具身过程中所包含的全部状态,是人与技术随着时间性的展开而相互作用状况的统称;就狭义来说,它指人与技术关系在走向技术具身过程中所达成的存在论关系状态。

五、走向技术具身视角下的学习者主体性要义

对学习主体性的关注,是进一步思考新时期教育相关问题的关键。基于现象学技术哲学立场,我们所获得关于信息技术时代学习者之生存主体性的认识要义包括以下三个方面:

(一)对传统主客二分的超越

对走向技术具身所揭示的人技关系的认识,还要回到其存在论溯源。自笛卡尔主客二分现象便普遍存在,随后一段时间哲学发展也以如何超越主客二分为基调来展开。在学校教育情境下,作为主体的人可以类化为教育者和学习者,客体则主要指学习内容,以

往对学习者主体性的讨论主要基于“学习者—学习内容”展开。现象学作为哲学发展的第三条道路^[21],其创始人胡塞尔通过意识的意向性解构了主客对立的自我主体,海德格尔则继承与发展了胡塞尔的发生学思想,通过时间性克服了对传统主客二分的认识。伊德以“人—技术—世界”方式妥善处理了人与技术、世界的关系,实现了对主客二元对立的超越,完成了对存在论主体性的塑造。因此,在走向技术具身的视角下,呈现出“学习者—技术—学习内容(学习成就)或世界”的存在发生框架,为理解学习者主体性之超越主客二分提供了理论条件。

1. 对技术作为对象的主客二分的超越

在不断走向技术具身的过程中,随着学习者与技术关系发生变化,学习者主体性也会呈现出相应的变化。技术是对作为学习主体的学习者而言的所谓技术的技术,学习者在与技术打交道的同时也被技术影响或塑造,进而生成新的主体性。其实,这种思想在斯蒂格勒的“人—技术”结构中给出了诠释,某种角度可以认为是人在发明技术的同时,技术也发明了人^[22]。

2. 对世界作为对象的主客二分的超越

框架中所言世界即存在论之世界,是意义发生的世界、此在“在世界之中”的世界,与认识论相比较亦是构造的成就,也只有在意义世界中,自然、生活或思想知识对作为此在的学习者而言才有意义。正因为如此,才有了在世界中存在的“对学习而言作为技术的技术”,既阐释了世界之客观性问题,又消解了二元对立认识。

上述框架既是对学习者在学习场域中技术性及时间性存在的揭示,亦是走向技术具身过程中对突破主客二分问题的阐释,还是基于发生发展视角对技术具身的深入认识。而既往把握中,容易将在手与上手对立,陷入“非技术具身”类似的思考,这显然是缺失了时间性思考所致,也易陷入传统主客二分的思考。在时间性的立场上,学习者与对其而言作为技术的技术之间,除了有它者、解释学、背景关系发生外,走向具身关系是一种普遍且常态化的存在^[23],这是走向技术具身之宿命的一种指引与驱使。在关注学习者之走向的基础上,要求教育者要正确面对信息技术时代的学习者,深入系统地把握其与技术关系状态与过程之间的关联,用发生发展的眼光看待学习者,在技术性存在和连续统立场上理解每一个学习主体特定的技术具身性。

(二)对主体生存过程的凸显

1. 生存主体性

在存在哲学的立场上思考教育或学习问题时,我们更加关注的是存在论主体性,亦是一种生存主体性,也是作为此在的学习者主体性的一种当然表现。即技术具身性就是生存主体性本身,走向技术具身中的主体就是主体本身。而且,学习者的时间性存在是一种生成的时间性存在,需要其不断地去存在。对每个主体而言,虽然在技术存在或人技关系视角中呈现不同的综合存在方式,但都是合理存在,要在尊重的基础上予以面对。这种意义上的主体性,其实是信息技术时代学习者的一种生存(学习)实践,也是其在技术化世界中基本的生存(学习)方式,正是在时间性的展开中学习者的主体性才得以重建,进而能够得以生存并且实现健康、持续的发展。

2. 对过程而非仅状态的重视

由于发展是事物不断更新、进步变化的过程,学习者发展亦是一个动态的过程。因此,对过程而非仅状态的重视是促进学习者全面发展的关键。于是,在探讨学习者发展时,对走向技术具身的重视及诸多当下的全局思考尤为重要。如人们通过眼镜看世界实现与世界相遇并体会当下存在的意义,若在窄化了的“技术具身”视角,无法真正消解人与技术的对立且无法展开完整的存在论图景;而在“走向技术具身”的立场上,应该看到的是眼镜与人之完整动态真实的存在之真相,看到眼镜这一对人而言世内存在者之全部上手或去存在过程,内涵更加真实而丰富,为教师思考如何推动学习者更快走向具身关系状态提供了可能。此外,教育在遵循一般要义的基础上,由于立德树人的根本任务和促进学习者全面发展的最终目的,所关注或呈现的内容自然会有所侧重。随着时间性的展开,学习者与技术关系会根据教育之任务和具体需要,在走向具身的过程中展现其动态演变与价值追求。

3. 不安分

在学习者与技术关系的动态演变历程中,既有走向之宿命的驱使,也有各种逗留的纠缠,亦有无本质、不安分的推动。在“人—技术”存在结构下,由于先天的“缺陷”存在导致的无本质,学习者与技术相互规定、相互交融,呈现出天生的、主动的、变动不居的不安分特性,促逼技术不断转化为其内在本质和自身力量,进而促使能动性主体得以成长与发展。而教育者对技术的关注,需在代入的视角中,接受每个学习者之不同的“对学习而非教育而言作为技术的技术”的立场展开,理解其不安分特征,借此引导学习者在适应不安分中获得成长。即不安分是学习者实然的存在状态,是其生存的必然,应引导学习者在健康生

存中以积极的态度科学面对。

(三)由实在论转向存在论

海德格尔把存在之本体的目光由实在论转向生存论,这既是由物质实体本体论转向形成的非实体主义的存在论,更是对实体化策略背后的那个实存的、存在意义上的主体性的一次新的关注。现象学通过对自然态度的批判,实现了对朴素实在论的拒斥^[24],最终促使存在论现象学成为21世纪哲学发展的一种取向。伊德认为技术并非仅是知觉的衍生,更是人类身体的外化表现,由此揭示的“人—技术—世界”是对存在论的一种深入阐释,也是人与世界打交道方式的一种形象描述。而技术哲学之生存问题实际上是一般性的生存问题,其所揭示的技术存在亦是一般存在。因此,在走向技术具身的视角下,作为此在的学习者通过与技术的关系不断演化,不断走向技术具身成为其在信息时代的一种此在式存在。

而且,海德格尔通过追问存在之真,使得时间性明朗起来,而其所指此在即实际生命,作为此在的人“在世界中存在”亦是一种人及其生命活动与世界的原始的不可分性,继而表明了存在以及生命意义^[25]。伊德正是继承与发展了这种时间性思想,将人之存在方式得以进一步展现。本文虽然是在技术哲学立场上论及海德格尔及伊德等人,但其回归生命的思考却是对终极真相的逼近。与此关联,我国学者叶澜一改西方之过度抽象,回归到“人的生命”的思考原点来理解教育问题^[26],指出在此意义上让教育焕发出生命活力,才能体现出育人的本质,此思考与海德格尔等人将一般性生命更进一步回溯到每一个具体的鲜活的生命思考高度一致。

融合东西方哲学思想,基于时间维度对技术具身的分析,需要树立从学习主体到生命之存在的意识与观念,才能更加彻底地剪除思考中可能存留的将人物

化的痕迹,进一步促进由实在论向存在论的转变。一方面,从主体回归到具体的人。在当前技术条件下,自下而上地从关注每一个学习者开始思考问题,而不是过多地从一般性开始,如此才能更加尊重每一个学习者,从其内部开发出生存活动或实践的学习潜力,将学习转化为学习者之发展需要和自觉,让教育充分绽放。另一方面,从生存回归到鲜活的生命。在理解人的当下存在以及实际生存的基础上,从鲜活的生命出发,将技术条件下的生命实践视为人之生命最为内在的规定,以生命(生活)践行存在,以生命之存在与之对话,在教学活动中体现生存乃至生命的意义。同时,注重学习者在学习实践中的发展,并为其提供生命关怀,满足其成长需求,促进信息技术时代教育理论与实践持续、健康的发展。

六、结 语

文章以海德格尔、伊德等人的技术现象学思考作为展开的学理依据,为教育领域探讨学习者发展时为何谈及“走向技术具身”这一问题提供了清晰的说明。置身信息技术时代,技术之于人的作用愈加彰显,促逼人们越发关注技术具身。但如果仅停留在原有狭义的“技术具身”这种静态的、僵化性的认识方式,就很难理解与把握作为学习活动主体的学习者之发展的真实状况,也无法真正从现象学技术哲学中汲取营养,促使新时期素养教育有效落地。而“走向技术具身”及其视角的动态过程性实质,是站在发生思想或时间性的基础上思考问题,可以帮助我们走出仅仅关注技术具身状态以及这种看待事物的方式所导致的困境,重新理解“人—技术—世界”格局以及技术的居间调节作用,为阐释新时期学习者之全面发展提供了一个有力工具,亦为思考信息技术时代教育问题、再建教育理论等带来新契机。

[参考文献]

- [1] 邓敏杰,李艺.信息技术时代学习者的主体性分析——基于技术哲学的视角[J].电化教育研究,2020,41(11):20-26.
- [2] 文成伟,廉佳.技术具身的澄明境界[J].自然辩证法研究,2017,33(5):26-30.
- [3] BALSAMO A. Forms of technological embodiment: reading the body in contemporary culture[J]. Body & society, 1995, 1(3-4):215-237.
- [4] 杜丹,陈霖.与“物”交融:技术具身理论之于传播学研究[J].现代传播(中国传媒大学学报),2021,43(3):82-86.
- [5] 华维慧.论技术具身与阅读之“真”:从身体延伸到经验延伸[J].编辑之友,2020(9):28-32.
- [6] 别君华.人机共生:智能传播的技术具身[J].青年记者,2021(5):9-11.
- [7] 杜丹. Vlog:技术具身的展演与社会交往[N].中国社会科学报,2019-11-28(009).
- [8] 孙强.视觉意向维度下虚拟现实技术具身关系研究[J].东南传播,2021(2):6-10.
- [9] 徐天博.场景革新和技术具身开启移动传播新时代[N].中国社会科学报,2020-03-27(005).
- [10] 王美倩,郑旭东.在场:工具中介支持的具身学习环境现象学[J].开放教育研究,2016,22(1):60-65.

- [11] 张刚要,李艺.教育回归生活世界:技术具身性的启示[J].当代教育科学,2017(1):7-11.
- [12] 陈醒,王国光.国际具身学习的研究历程、理论发展与技术转向[J].现代远程教育研究,2019,31(6):78-88,111.
- [13] 王辞晓.具身认知的理论落地:技术支持下的情境交互[J].电化教育研究,2018,39(7):20-26.
- [14] 李青,赵越.具身学习国外研究及实践现状述评——基于2009—2015年的SSCI期刊文献[J].远程教育杂志,2016,34(5):59-67.
- [15] 梅洛-庞蒂.知觉现象学[M].姜志辉,译.北京:商务印书馆,2001:194.
- [16] 唐·伊德.技术与生活世界——从伊甸园到尘世[M].韩连庆,译.北京:北京大学出版社,2012:77-117.
- [17] 海德格尔.存在与时间[M].2版.陈嘉映,王庆节,译.北京:商务印书馆,2018:75-109,326.
- [18] 张尧均.隐喻的身体——梅洛-庞蒂的身体现象学研究[M].杭州:中国美术学院出版社,2006:32.
- [19] 海德格尔.存在论:实际性的解释学[M].何卫平,译.北京:商务印书馆,2016:112.
- [20] 张弘.海德格尔的时间性观念与现代性问题[J].华东师范大学学报(哲学社会科学版),2009,41(2):1-5,45.
- [21] 克劳斯·海尔德.真理之争——哲学的起源与未来[J].浙江学刊,1999(1):12-18.
- [22] 贝尔纳·斯蒂格勒.技术与时间 1:爱比米修斯的过失[M].裴程,译.南京:译林出版社,2012:150.
- [23] 邓敏杰,张一春,李艺.试论儿童作为数字原住民的哲学基础[J].电化教育研究,2019,40(9):26-33.
- [24] 罗嘉昌.从物质实体到关系实在[M].北京:中国人民大学出版社,2011:258.
- [25] 吴国盛.时间的观念[M].北京:商务印书馆,2019:241-243.
- [26] 李政涛.追寻中国教育学重建的原点——“生命·实践”——叶澜学术思想及研究实践述要 [J]. 国家教育行政学院学报,2005(12):6-14.

Moving towards Technological Embodiment: Reunderstanding the Subjectivity of Learners in Information Technology Era

DENG Minjie¹, LI Yi²

(1.Faculty of Education, Henan Normal University, Xinxing Henan 453007;

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

[Abstract] The academic community has a positive attitude towards Don Ihde's thought of technological embodiment, but most of them misunderstand the essence of "technology" and only look at technological embodiment from a static point of view, which has led to limitations and even errors in the understanding of learners' subjectivity. This paper traces back to Heidegger's ontological philosophy to grasp this problem, and finds that its "technological embodiment" should be understood as "moving towards technological embodiment". The "moving towards" mentioned is happening, that is, the occurrence of existence. The existence of human, the existence of technology and the relationship between human and technology are actually the same proposition. Therefore, from the perspective of "moving towards technological embodiment", the essence of learners' subjectivity includes the transcendence of the dichotomy of subject and object, the prominence of the survival process and the shift from realism to existence.

[Keywords] Technological Embodiment; Moving towards Technological Embodiment; Learners; Subjectivity; Relationship of Human and Technology