

认识的身体性对教学认识论的启示

——波兰尼默会认识论的视角

陆晓霜

浙江师范大学

摘要：波兰尼在其默会认识理论中深入地阐发了身体的认识论地位，强调身体认识具有主导性、始源性、双向构序以及延展性的特性，重构了身心之间的统一关系，超越了主客观的二元认识论。在这样的认识论基础上，反思传统教学认识论及其影响下的教学实践，提出教学目的应该强调诗性智慧，教学起点应该回归身体，学生的主体性要在充满感情的课堂生活中凸显、教师的主体性要在具有生命意义的教育生活中彰显，以及强调教学环境的物理性和社会性两个层面的情境性，以此超越主客对立的二元教学认识论，能够为突破课堂教学现实困境带来启发。

关键词：默会认识；身体认识；教学认识论

【DOI】10.12252/j.issn.2096-627X.2023.05.028

引言

教学认识论主要探讨知识的本质、教学与知识的关系以及教学认识的过程与本质等问题。传统教学认识论基于“教学是特殊的认识过程”这一教学本质观，建立起了一套涵盖教学认识的动力、条件、主客体、领导、方式、检验标准在内的理论体系，对我国近二十年的教学实践产生了积极作用。然而，在许多逐渐显露出的理论与实践的问题上，这一基础理论的解释力度愈加不足。越来越多的理论与实践工作者针对其仅仅从“认识”的层面理解教学的观点进行了反思、批判与革新。“认识”的确不能代替教学活动的全部内容，但不能否认的是，教学应以完成认识任务为主。本文就是从波兰尼默会认识论中的身体思想出发，在批判传统教学认识论的基础上重构教学认识论中的核心要素，以期能够为突破二元认识论影响下的教学现实困境带来启发。

一、身体认识的主导性与教学目的的重构

默会认识这个术语是首先是由波兰尼于1958年在其代表作《个人知识》中提出来的。波兰尼认为“默会认识本质上是一种理解力（understanding），是一种领会、把握经验，重组经验，以期实现对它的理智控制的能力”，即一种心灵的默会能力。“而默会能力在人类认识的各个层次上都起着主导性的作用”，无论在前语言的认识中，还是掌握了名言符号之后，默会认识是人类获得和持有知识的终极能力。同时，由于“所有的思想都是肉身性”、“心灵本质上是身体化的”，“心灵活动于、寓居于人的身体之中”，可见认识的本质在于身体，波兰尼所说的默会能力就是指基于身体的认识——即身体认识，而这种认识在“人类认识的各

个层次都起着主导性的作用”。这就是说在身体认识和“颈部以上”认识这两种认识中，前者占主导性和优先性，而这对于教学目的长久以来只注重理性的培养这一观念和实践是极具颠覆性的。因此，基于身体认识的主导性这一特性能够启发我们重新审视教学目的，为反思教学实践带来启发。

（一）对诗性智慧的强调

波兰尼关于默会能力的观点与维柯提出的诗性智慧有着思想的汇聚。维柯在《新科学》中指出，“诗性智慧是早期人类凭借他们无知和强大健壮的身体感知、想象、认识、创造事物的智慧。”可以看出诗性智慧的最大特点在于凭借身体感知而不是凭借理性认识事物，正如波兰尼所提出的默会能力一样，是一种根源于身体的“前理智”能力。因此基于这一点，可以说波兰尼所说的根源于身体的默会能力就是指诗性智慧，而超出纯粹默会领域所对应的能力是理性智慧。通过波兰尼理论所揭示出的诗性智慧的主导性，在教学活动中不应只以培养学生的理性智慧为目标，更要重视诗性智慧的培养。并且，不应将诗性智慧仅作为培养理性智慧过程中“顺带的任务”，而应该将其置于教学目的中的“正统”的地位。

（二）对理性智慧的再认识

人之区别于动物的关键在于语言、文字的运用，以名言符号的运用为基础的能力就是人的理性智慧。波兰尼指出，“语言的逻辑本身——语言的运用方式——仍然是默会的。”就是说“无论在前语言的认识中，还是掌握了名言符号之后，默会认识是人类获得和持有知识的终极能力。”人的知识——文字、图表、公式等名言符号的增强的确表征了理性智慧的提高，其实质

却是诗性智慧在名言能力的运用过程中持续增长。因此，基于这一论断可以得出诗性智慧与理性智慧之间的连续性，二者是相互渗透、相互依存、不可分离的辩证关系。因此要走出“异化了的教学”的困境，要将诗性智慧置于教学目的中的“正统”地位，并构建多样化的、过程性的评价方式以确保学生诗性智慧的发展和提升。

二、身体认识的始源性与教学起点的回归

“两种意识”理论是波兰尼论证默会认识的一个基石，它“包括辅助意识（subsidiary awareness）和焦点意识（focal awareness）。”默会认识就建立在辅助意识和焦点意识的动态关系上，这种关系就是一种“from-to”结构。例如当一个对象发出一束光，进入人的眼睛，在其身体中会有各种反映。而这些反应就是一种辅助意识，即人不能就这些反应本身来体验，而是从（from）这种辅助意识转向（to）关于外部对象的知觉，从而把握对对象的认识。就是说，默会认识的过程就是“从辅助意识转向焦点意识的动态过程”，而我们“所有的认识都是基于对身体的辅助意识”，因此可以说身体才是认识能够开展的起点。在这个意义上，身体认识的始源性就是指身体不是我们真正关注的对象，但是我们对于身体的辅助意识却是我们获得关于外部对象的知觉的基础和起点。这一观点与梅洛-庞蒂“身体是我们与世界交往的媒介”的思想有相通之处，即我们不把身体当作对象，而是从它出发来关注外部事物。既是说心灵与身体不再是两分的，主体与客体也不再是鲜明的对立关系，而是通过身体的运动和知觉紧密的联系在一起。而身体的运动和知觉才是认识的真正起点，这给我们反思以知识为起点的教学带来启发。

三、身体认识的双向构序与教学主体的凸显

传统认识论中主体与客体是一种对立的、外部的关系，这种关系就是马丁·布伯所说的是一种强调对象性占有和利用的外部非本质关系，即“我-它关系”。而波兰尼通过我们的“身体在宇宙中的独特地位”揭示了“我”与外物之间的双向构序逻辑。波兰尼认为我们身体的独特之处在于我们总是依靠对身体的辅助意识来认识世界的，身体是我们走向世界的工具。例如当我们使用导盲杖探索着走路时，我们的辅助知觉便将我们的身体向外延伸以将这个拐杖包含到我们的身体之中。在讲、读、写中使用语言也是延伸我们的身体器官并使我们成为智能人类存在。在这个过程中，一方面我们其实是将这些东西内化了，使其成了我们身体的一部分，另

一方面又由于辅助意识的存在，“意味着我们将自己投注于其上、寓居于其中”。认识过程的这两个方面表明，“我”与外物是一种相互交织、相互依存的关联，当我们将意义默会地赋予周围世界中的事物和现象时，我们自己恰恰活在其中。波兰尼所说的寓居就是指身体认识的双向构序，揭示出了默会认识论的本体论意蕴，突破了主体与客体的“我-它”冰冷的对立关系，而是转换到大写的“我-你关系”，为教学主体的再认识带来新的启示。

四、身体认识的延展性与教学环境的建构

如前文所述，人的认识总是“通过我们对身体的辅助意识”而展开，而默会认识就建立在辅助意识和焦点意识的动态关系上。其中，“辅助意识和焦点意识并不是有意识和无意识之分，也不是程度的差异，而是分工和功能不同”。波兰尼认为我们所依靠的辅助意识有三个层面：“即对来自外部世界的各种线索、细节的辅助意识”、“对身体的辅助意识”和“对作为过去经验之凝结的文化遗产的辅助意识”而对身体的辅助意识是最为根本的，其他两者都在它的基础之上。也就是说在认识活动中，我们的辅助知觉便将我们的身体向外延伸以将环境中的各种因素包含到我们的身体之中，从而把握对象，这就是身体认识具有延展性的体现。又因为“只有整合了各方面的辅助意识，才能对研究对象达成集中的认识”，可以看出与辅助意识对应的各个环境因素对认识活动的重要意义。身体认识的延展性实质上就是个体对环境的内化（我们将综合体的各个细节、作为过去经验之凝结的文化遗产容纳成为身体的一部分，从而拥有对其的辅助意识）。认识的过程就是身体延展于环境的过程，而环境不仅指物理性层面，同时也是由人际间的互动和对话构成的。基于这两点可以得到关于重构教学环境的启示。

（一）环境的物理性层面

从环境的物质性层面上看，学生所处教室的外观、地点、空间、大小、室温、桌椅、设备等物理环境和设施都是促进认识的发生和有效性的重要因素。第一，这些构成物理环境的要素不应再被看作是“附加的”“可有可无的”条件。它们不应该仅作为感官刺激物的存在，相反一些致力于吸引眼球的设计只是把学生当作被动的接受者，追求的是动物式的反应，看似有效但实则并没有起到深层的、本质的作用。通过身体认识的延展性我们知道，物理环境的各细节是学生主动、积极地将自己倾注于其中的要素，通过对这些要素的辅助意识的

整合和把握能够最终达到我们对对象的认识。因此要充分考虑学生的特点、学习过程的特点以及学习任务的特点，将环境要素进行适宜性和整体性的规划才是有效促进认识发生的关键。第二，数字化背景下的智慧课堂，也应该从身体认识的延展性出发，充分考虑身体动作、情境以及情感等内容，“充分利用视、听、触、动觉等多通道感知，丰富学习者的学习体验”。

（二）环境的社会性层面

从环境的社会性层面上看，校园文化、班级文化等无形的环境，总是潜移默化的影响着学生。良好的班级文化氛围能够促使学生从内心深处形成对班级的认同，师生、生生之间相互理解、情感交融的和谐关系能够使教学达到更好的效果。一方面，教师应该秉持开放、民主的理念，要相信每位同学的感知能力和智力水平，关心尊重每位同学，这能够为建立良好的师生关系和生生关系提供可能。另一方面，通过波兰尼的默会认识论我们知道，“心灵本质上是身体化的”，“心灵活动于、寓居于人的身体之中”，我们若要了解他人之心、促进师生、生生之间彼此的理解，“就是寓居于他的活动之中”。即在相互作用的活动中，通过身体的感知，人与人之间更能达到和谐、情感交融的状态，从而形成良好的氛围。因此，教师在课堂中多鼓励学生表达自己真实想法，让学生敢于质疑和挑战教师，从而形成师生间丰富的交流；指导学生通过小组合作学习解决问题，完成有挑战性的学习任务，感受到学习和合作的乐趣。也可以将戏剧引入教学，从而增加学生之间互动交流而形成丰富的体验。

结语

波兰尼通过“两个意识”理论以及默会认识的动态结构刻画了“身体在宇宙中独特的地位”，重建了身心之间的统一关系，并以此消解思维与存在之间的对立，超越了主客观二元论。毋庸置疑，波兰尼的默会认识论在近代哲学的“身体”转向思潮中，做出了独特的贡献。它无疑给一直以来备受批判着的、也在寻求自我突破的“特殊认识论”提供了新的理论基础，启发研究者重新思考教学过程中认识的发生与生成的问题，为一直以来受二元认识论影响的课堂教学找到问题的根源。“特殊认识论”影响下的教学仅强调符号、文字形态的知识，造就着片面发展的人；在本应灵动、富于变化的课堂中将身体用语言文字的高墙重重围困，切断了学生切身的知觉路径；死记硬背的学习方式、机械的训练让学生的地位更容易陷于被动，让学生的个性淹没在

整齐划一的知识“工厂”中、沉闷而无边际的知识海洋中，使鲜活的生命无法找到真正的自我。为此，在默会认识论的启示下，“解绑”身体，让身体回到课堂教学中：将根源于身体的诗性智慧置于教学目标的“正统”地位，让教学从身体知觉和行动出发，调动学生对其身体的辅助意识让主体性得以充分发挥；让学生在灵动、充满美感的课堂中进行经验构建和再创造；让师生“身体”的交流真正发生，让人与人、人与自然、人与自我的关系得以重构。唯有此，才能让课堂教学真正焕发生命的活力，使个体获得全面发展。

参考文献

- [1] 张良、靳玉乐. 核心素养的发展需要怎样的教学认识论?——基于情境认知理论的勾画[J]. 教育研究与实验, 2019(5): 32.
 - [2] 张广君. 反思·定位·回归——论“教学认识论”[J]. 西北师大学报(社会科学版), 2002(9): 39.
 - [3] 郁振华. 身体的认识论地位——论波兰尼默会认识论的身体性维度[J]. 复旦学报(社会科学版), 2007(6): 76.
 - [4] 郁振华. 波兰尼的默会认识论[M]. 自然辩证法研究, 2001(8).
 - [5] 杨晓. 教学的诗性智慧[J]. 教育研究, 2016(4): 97-99.
 - [6] Michael Polanyi. Knowing and Being[M]. The University of Chicago Press, Chicago, 1969. 144. 转引郁振华. 波兰尼的默会认识论[M]. 自然辩证法研究, 2001(8).
 - [7] [英] Michael Polanyi. 个人知识[M]. 徐陶. 译. 上海: 上海人民出版社, 2017.
 - [8] 杨晓. 身体现象学视野下教学认识论的反思与重建[J]. 山西师大学报(社会科学版), 2015(3): 145.
 - [9] 王策三, 裴娣娜, 丛立新. 教学认识论(修订本)[M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2004.
 - [10] 焦彩珍. 具身认知理论的教学论意义[J]. 西北师大学报(社会科学版), 2020, (4).
 - [11] 周格. 戏剧性教学: 试论具身教学的进路[J]. 全球教育展望, 2021(6): 27.
- 作者简介: 陆晓霜, 浙江师范大学, 性别女, 湖北十堰人, 研究方向: 课程与教学论。