

杜威的“智慧”概念及其教学方法论意义*

● 仲建维 乔宏时

摘要:“智慧”是杜威哲学的中心概念。杜威的智慧概念是以科学方法为蓝本构想的。杜威的实用主义智慧有三个特征,即:智慧是实践的,智慧是创造性的,智慧是一种操作方法。杜威的智慧概念具有重要的教学方法论意义。杜威在批判传统教学法的基础上,构想了一种以运用智慧和发展智慧为核心的教学方法。对这种教学方法的准确理解,需要以充分把握杜威的智慧观为基础。

关键词:智慧;理智;使智慧实践化;使实践理智化;教学方法论

杜威的思想特点之一是“将常见的词汇以一种极不寻常的方式加以运用”^[1]。其中,“智慧(intelligence)”就是杜威不寻常运用的词汇之一,但是这个概念的重要性在教育研究领域还没有受到足够的关注。有鉴于此,本文聚焦智慧这一概念,揭示这一概念在杜威语境中的意涵,进而以此为基础,探讨智慧概念的教学方法论意义。

一、从杜威和蒙塔古围绕“智慧”概念的对话谈起
首先从杜威的一则轶事谈起。美国哲学联合会曾为祝贺杜威的80岁生日举办了一次特别会议。在会议宴会上,美国新实在论哲学家蒙塔古(William Pepperell Montague)称赞杜威一生的学术努力在于“使智慧实践化(practicalize intelligence)”。但出乎意料的是,杜威并没有接受这一溢美之词,而是平静而坚决地回应说,他所努力者“不是使智慧实践化而是使实践理智化(intellectualize practice)”^[2]。

这则故事的来源是社会和政治哲学家弗兰克尔(Charles Frankel)的追记。如果弗兰克尔的记录无误,则对话中有一个细微的地方需要关注,即蒙塔古把重心词放置在智慧上,杜威的纠正则运用了一个动词“理智化”。杜威为什么用理智化一词而不是智慧化,这从弗兰克尔的记载中不得而解。不过,关注杜威的这则轶事的学者通常对这些词汇不加区分,例如美国学者埃尔德里奇(Michael Eldridge)就明确地把理智化置换为智慧化,言称“‘使实践智慧化(intelligizing practice)’是杜威的核心事业,它驱动着杜威

的哲学努力”^[3]。

国内有学者把 practicalize intelligence 翻译为“践行理智”,并把杜威对蒙塔古的纠正解读为杜威强调其哲学“不再是以理智(intelligence)或理论为旨归,即,不再是通过认识——知识(理论)——实践这种单向思维来考察理论——实践关系(即使这种实践是理智的)……所谓‘使实践理智化’不过是在实践中如何选择最便捷、最能有效达到解决具体问题的工具”^[4]。需要略做提醒的是,该学者把 intelligence 翻译为“理智”,而本文译为“智慧”。从文中来看,他并没有区分 intelligence 和 intellect,实际上谈论的是智慧,并如同埃尔德里奇一样把“使实践理智化”置换为“使实践智慧化”。不过,该学者的解读恐怕是既完全曲解了蒙塔古,也完全误解了杜威,这一点后面会附带说明。

放眼杜威的哲学整体,较之“使实践理智化”,似乎用“使实践智慧化”更适合概括杜威的哲学事业,因为智慧一词是杜威一以贯之、不遗余力强调的中心概念。杜威的高足悉尼·胡克(Sidney Hook)也概括说:“实际上,杜威在人类经验的所有领域……都把‘智慧的方法’置诸于重中之重的位置,这表明‘智慧’的功能是杜威伦理哲学和教育哲学中的唯一绝对价值”^[5]。

* 本文系2012年度全国教育规划教育部青年立项课题“‘社区服务与社会实践’的课程实施效果研究:兼与美国‘服务学习’的比较”(EHA120372)的阶段研究成果之一。

仲建维/宁波大学教师教育学院副教授,博士,主要研究方向为课程教学论一般理论

乔宏时/北京中加学校中教一级教师,硕士,主要研究方向为综合实践活动、音乐教育、教育哲学等

如果这种说法是合理的,则杜威之用“理智化”而不是“智慧化”,只可能有两种解释:“理智化”和“智慧化”这两个概念在杜威那里是完全不加区分的,“理智化”并不是要取代“智慧化”而是囊括在“智慧化”的内涵中并需要突出加以强调的。不管怎样,“智慧”还是杜威的中心概念。

可以推论性的认为,在杜威和蒙塔古的对话中,蒙塔古是着眼于智慧,称赞杜威改变了智慧的性质,即杜威使得智慧成为实践的,但杜威的纠正应该是意味着他着眼于实践,强调智慧在改造实践或人类经验中的功能。不过,虽然杜威强调的是智慧的功能,但对人们来说,前提首先是要理解杜威的智慧概念的性质。

二、杜威“智慧”概念的内涵和性质

对智慧内涵的论述是贯穿在杜威学术思想框架中的一个基本主题,但是杜威的论述往往随话语情境的不同而有差异,因此不易把握。接下来对杜威智慧概念的分析结合对“使智慧实践化”和“使实践理智化”的进一步解读加以展开。

(一)智慧的实践性

上述国内学者实际上是把蒙塔古的意思做了这样的转译:智慧即理论或知识的代名词,而理论和实践的关系是线性的,即理论要落实到实践,而实践要追随理论。但是,批评这种线性的知行关系是杜威哲学中的一个十分明晰的主题,因而无法想象作为著名哲学家并兼杜威的老同事的蒙塔古会肤浅到用这样的知行观去称赞杜威。对蒙塔古的这种误解的根源是把“practicalize intelligence”翻译为“践行理智”,实际上,这一句更合理的翻译应该是“使智慧实践化”,蒙塔古实际上谈论的是智慧的性质。

要了解“使智慧实践化”的内涵,可结合杜威在《确定性的寻求》一书中的“智慧自然化(naturalization of intelligence)”的提法来分析。在该书中,杜威把“智慧”和“理性(reason)”做了区分,并言“新的科学发展的影响是把理性调换成智慧”^[6]。做出这种区分的前提是,把理性一词限定在它在古典哲学中的专门意义上,即理性等同于希腊人的‘理(nous)’和经院学派的‘理智(intellectus)’。这种理性作为一种心灵器官以从事纯粹认知为目的,即只是运用纯粹的内在思维去旁观性地认识客观永恒的普遍秩序或实体,它不与自然发生接触,也不影响自然。正是在这种特定的意义上,杜威贬斥说理性是理论的,但智慧是“实践的”^[7],即智慧“关涉到选择和安排手段以影响后果,关涉到我们对于目的的选择。一个人之所以是有智慧的……是因为他能够估计情境的可

能性并能根据这种估计来行动”^[8],智慧“在自然之内有了立足之点而且在自然之内发生着它的作用,而这是‘理性’所没有的”^[9]。

质而言之,所谓“智慧的自然化”就是对智慧性质的自然主义解释。可把“使智慧实践化”视为“智慧自然化”转换到实践概念上的另一种说法,智慧深入到自然之中就是智慧深入到实践之中,智慧是自然的即是智慧是实践的。不过,蒙塔古的问题,依照埃尔德里奇的解释,是错误地认为“杜威着眼于智慧,努力想让智慧变成实践的”^[10],实际上,智慧本质上就是实践的,不需要杜威使智慧变成实践的。

17世纪之后的新科学发展出一种精致化的智慧形式,但如果智慧不局限于这种精致的形式,则可将智慧的历史追溯到人类的起源:“利用一种变化或可感知的事件作为其他变化或事件的记号,作为使我们自己做好准备的手段,这种情况并不是在现代科学发展以后才有的,有人类本身,就有这种情况,它是一切智慧的核心”^[11]。由此,真正的智慧是在实践中产生的。

(二)智慧的创造性

把智慧追溯到人类的源头,不过是说明智慧的自然性或实践性,但杜威绝不会止于谈论原始人类的智慧,他要谈论的是处于现代科学背景下的实用主义的智慧。

如果“理智”停留在它的经院哲学意义上并等同于古典的“理性”,则就上述杜威对“智慧”和“理性”的区分而言,可以把杜威称之为“反理智主义者”。超出这种特定的意义把杜威称之为“反理智主义者”,都是对杜威的扭曲。这种扭曲的典型是霍夫施塔特(Richard, Hofstadter)在《美国生活中的反理智主义》一书中对杜威教育思想的“反理智主义”定性。不过这里不讨论霍夫施塔特的这种扭曲,而是借用霍夫施塔特在书中对智慧和理智的区分:“智慧是一种心灵的卓越,其运用在一个相当有限的、即时的和可以预测的范围内,它是一种操作性的、调整性的、贯穿于实践的品质……智慧在一个有限的但陈述清楚的目标框架内运作,它可能快捷到脱离了思想的发问,似乎思想的发问对达到目标来说是没有什么帮助的……另一方面,理智是心灵的批判性、创造性和沉思性的一面。智慧寻求掌握、操作、重置、调适,理智则进行检查、深思、疑问、理论化、批判和想象……智慧是在动物身上就有的优点,而理智则是体现人类尊严的独特性的表现”^[12]。也就是说,智慧和实践操作紧密结合在一起,它以达成预定目标为追求,作为一种动物性的品质,其基本特征是身体的快捷性甚至是自动化,

思考和认知不是它的基本特征,也因此创造性、批判性和超越性也不是它的基本特征。

霍夫施塔特并没有把上述的智慧定义套用到杜威的智慧概念上。但是类似用这样的智慧定义来解释杜威或实用主义的智慧概念的情况却不鲜见,例如杜威曾直接批评许多人这样理解实用主义的智慧:“智慧所产生的那些狭隘和粗俗的效用,既是智慧所要达到的尺度,也是用以测量智慧的尺度……智慧是一种使身体运作得以顺利进行的润滑剂”^[13]。当上述国内学者强调智慧是一种“最快捷、最有效的工具”时,也是犯了这种毛病。

实际上,杜威一直强调实用主义的智慧的创造性:“实用主义的智慧是一种创造性的智慧,而不是墨守成规的技工”^[14]。智慧的创造性的一个基本特征是,它强调心灵的设计(projection)功能,“实用主义关于智慧的理论意味着心灵的功能在于设计出一些新的、更加复杂的目标,使经验从千篇一律中解脱出来”^[15],也就是说,实用主义的智慧的基本功能是它的解放功能,这样的智慧是与未来紧密联系的,“智慧作为智慧而言本来是向前展望的,只是由于人们忽视智慧的这种首要的功能,智慧才会变成用以达到已经给出的目标的一种简单手段”^[16]。

如果实用主义的智慧概念是创造性的,如果它以设计为基本特征,那它就不可能脱离理论、知识以及抽象化、概念化、逻辑推理等理论思维活动,相反却是高度强调这些要素在设计中的作用,正是这些要素保证设计是深思熟虑的。实际上,如果理智指的是认识、知识、理论、概念化或理论思维等时,杜威一直强调实用主义和理智主义一样分享对于这种理智的重视态度,实用主义所反对的仅仅是理智主义对经验的蔑视态度,认为理智主义的错误在于把理智从其工作语境中抽象出来。

据此或许可以对杜威的“使实践理智化”做这样合理的推测,即他之所以用“理智化”,只是要强调智慧性行动中的理智性质,即如果理智指代认识和理论,则智慧是包容理智的或以理智为基本特征的,只有智慧具有这种理智性质,才能保证实践的自由性或解放性而不是盲目性和机械性。

(三)智慧的方法性

上述讨论的是智慧的两个特征或品质,但是智慧以一种什么样的形态发挥作用呢?或者说智慧的运作方式如何呢?

杜威把实用主义的智慧又称之为“实验性智慧”,作为实验性智慧,它是“按照科学的模式设想出来的”^[17]。科学的基本活动形式是实验性探究,以科学为友,

杜威对实用主义的最大贡献是发展出了一种实验性经验探究理论。在杜威看来,智慧就是实验性探究的代名词:“智慧一词,按照我的用法,是用来表示充分的探究(competent inquiry)的一个简单代称”^[18]。在杜威以及实用主义者眼里,科学本质上首先是一种创造知识所采用的方法,所以指代探究的智慧概念便具有鲜明的方法论特点。

探究本身是一种操作,这种操作体现出一种思维方法的运用,作为一种思维方法,它有自己的逻辑形式或展开程序,这套程序,就是众所周知的反省性思维五步法。杜威曾有“反省性智慧”的提法,实际上,“反省性智慧”和“反思性思维”是同义的,可以相互置换,因此,智慧的运作在形式上就是反省性思维的展开,智慧就是那体现在实验探究操作过程中的方法。

反思性思维或反思性智慧五步法,在杜威那里的表述也有不同的版本,不过这些版本所表达的意思是一致的。概括而言,反思性思维主要包括这几个要素或步骤:不完全的情境导致困惑、迷乱、怀疑;推测预料,对已知的要素进行试验性的解释;进行广泛的、审慎的调查,以阐明问题;提出经过详细阐发的假设;把假设付诸于运用,通过运用的结果来检验假设。

在这五个步骤中,反思性思维的品质主要取决于第三、第四两步所达到的精度、广度和深度。而这两步高度地依赖人们对既有事物或工具的占有与考察,高度依赖人的洞察力、抽象化水平或理论思维能力等,正是人的这些理智能力使得操作中的设计更为复杂精确,并使得操作更好地通向未来或者说获得更有意义的成果。杜威的智慧概念基本是按照科学尤其是物理学的实践模式构想的,因此,科学实践中的思维或智慧运作中所展现的理智的精度和广度就是杜威理想中的智慧的形象。

三、杜威智慧概念的教学方法论意义

杜威致力于“使实践理智化”或“使实践智慧化”,意味着杜威所有的身份角色和学术思想都统一在这样的事业之中:培育或发展智慧,而在他看来,教育是这一事业的基本环节,他说:“作为使人们普遍地从事于智慧行动的重要手段,教育是有条理地社会改造的关键”^[19]。也就是说,教育的首要目的应该是发展智慧,但是,以这种目的来关照学校教育,杜威的诊断是,学校教育过程中的主要教学方法“仍然是灌输既定的结论而不是发展作为行动方法的智慧”^[20],因此,教育要发展智慧,则教学方法需要根本地加以改革,而改革的方向是由智慧来决定教学方法的性质,智慧

概念自身带有教学方法论革命的意蕴。

(一)对传统教学法的诊断

对学校传统教学法的诊断构成了杜威教学哲学的逻辑起点。杜威曾经把原始社会的知识状况和教育状况与学校产生之后的知识状况和教育状况做了一番对比。原始社会无学校但是有教育,教学的过程是通过未成年人参与成年人的生产和生活过程进行的。当时的知识虽然低级,但是它“至少是付诸实践的”^[21],未成年人所学到的知识都是可以被生活结构吸收的。之后随着文明的进步、经验的积累,储存知识的需要产生了,同时,各种符号的创造为储藏知识创造了条件,要而言之,所储存起来的知识本质上变成了符号化知识。伴随着这种符号化知识的产生和传播的需要,学校教育诞生了。学校教育的产生对文明的延续和进步来说,意义是不言而喻的,但是它的一个顽症也伴随而来,即这种符号化知识以及传授和学习这种符号化知识的人逐渐脱离了具体的生产生活过程,也就是说,教学变成了符号化教学,即把教学和“通过语言符号(识字)传递学问等一起来”^[22],结果造成了知和行的分离以及学校教材和生活经验的分离等。

与符号化教学相应的学校教学法的特点是,教学变成了一种“告知”,而其中的认识的性质则是,在告知和被告知的教学关系模式下,学生通过“直接的理智力量”学习知识:“在学校里,接受教学的人往往过于习惯上被视为作为理论上的旁观者获取知识,心灵通过直接的理智力量占有知识”^[23],也就是说:“学生一词,几乎是指直接吸收知识而不从事获得有效经验的人”^[24]。

以“直接的理智力量”进行的认识活动,在性质上属于杜威所说的“旁观者认识论”,而这种理智本质上等同于前面所说的保留在古典哲学传统中的理性或理智概念,因此它在性格上也有那种古典理性的毛病,它绕过身体活动和经验,以记忆和纯粹的逻辑思维力量和知识直接发生接触。

这样的教学自然不是以发展智慧为指向的教学,在这种教学中,“可能获得代数、拉丁文或植物学方面的技术性的专门能力,但是不能学到一种能指导这种能力达到有用的目的的智慧”^[25]。

(二)让教学智慧化

与传统教学法相对,杜威提出了一种看起来相当激进的教学法,这种教学法是与实验性智慧的特点和操作相呼应的。

在杜威的设计中,这种教学法的要素和智慧的要素是等同的,也就是说,与反思性思维五步法一

致,智慧性的教学过程在操作上也包括五个要素或环节,按照杜威直接的提法,即:“第一,学生要有一个真实的经验的情境——要有一个对活动本身感到兴趣的连续的活动;第二,在这个情境内部产生一个真实的问题,作为思维的刺激物;第三,他要占有知识资料,从事必要的观察,对付这个问题;第四,他必须负责有条不紊地展开他所想出的解决问题的办法;第五,他要有机会和需要通过应用检验他的观念,使这些观念意义明确,并且让他自己发展它们是否有效”^[26]。

对于学校和教师来说,这种教学法的核心,是让学生接触一种真实的情境,亲身体验主要由他们自己产生的困难和疑惑,并进而以解决问题为方向进行充分的操作或探究。没有这种和真实情境及问题相遇的机会,智慧就没有活动的空间,从而也就不可能真正地发展智慧,智慧的发展或培养是一个以智慧培育智慧的过程,前者是就操作而言的,后者是就结果而言的。

(二)让教学理智化

如果说“使实践理智化”更为强调智慧性行动的理智要素,则从“使实践理智化”的说法可以推论出一种“使教学理智化”的主张,“使教学理智化”不但强调教学的实践性或活动性,同时强调这种活动的理智性质。固然杜威推崇活动,但活动不是目的。杜威不是单纯地把传统认识论认为认知优越于实践或知识优越于行动的主张颠倒过来,主张实践优越于理论或行动优越于知识,实际上,杜威所主张的是理论与实践或知识与行动之间有效地相互作用,杜威认为,主张这种相互作用“跟推崇活动本身是完全不同的”^[27]。

同时,教学作为一种特殊的实践活动,它与其它实践活动的不同在于,促进学生的理智成长是它的直接的目的,而其它的实践活动更把这当成间接的目的,就此而言,“使教学理智化”有另一层含义,即它把理智化当成它的直接的目的,这种理智化即促进学生的观念不断成长。实际上杜威曾经直接谈过“使教育理智化”的主张:“活动的最终目的是要使活动有教育的价值,而不是为了愉悦时光——也就是说,要使经验达到相当明确的理智化,这种理智化就是指明确而又普遍的观念的积累。使教育具有理智性,和从经验中获取观念,这两者的意思是相同的”^[28]。

对杜威教学观的这种推论性分析,可以和杜威对进步主义的过分儿童中心主义倾向的批判相呼应。在杜威看来,儿童中心主义的问题不在于强调尊重儿

童的兴趣和活动爱好,而在于把儿童的现有兴趣和爱好作为目的而不是作为手段,因此活动往往沦为兴趣主义或活动主义。实际上,教学的真正目的是利用儿童现有的兴趣和爱好去推动学生理智和道德的成长。而从知识上来说,这种教学不是轻视知识的学科逻辑,而是反对把成人设计的学科逻辑强加给儿童,让学生通过直接的理智力量直接吸收。实际上,杜威所主张的是把学科逻辑心理化,从而解决学科逻辑和儿童心理逻辑的二元对立,而这种主张由这种教学法体现出来,就是向教师提出了一个复杂的挑战,即把学科的内容重新融合至学生的经验和活动之中。

综上所述,把握杜威的智慧概念是理解杜威的教育教学思想的一个重要抓手,在一般哲学上理解杜威的智慧概念及其方法论意义,可以更好地理解杜威教学法的要义,并消除对杜威的诸多误解。

参考文献:

- [1][美]罗伯特·威斯布鲁克.杜威与美国民主[M].王红欣.北京:北京大学出版社,2010:5.
- [2][3][10][14]Eldridge, Michael. Transforming Experience: John Dewey's Cultural Instrumentalism [M].Nashville: Vanderbilt University Press, 1998: 5, 9, 5, 5.
- [5][16]Sidney, Hook. Democracy and Education: Introduction [A]. In Jo, Ann, Boydston (eds.). The Middle Works of John Dewey, 1899-1924 (Volume 9:1916)[C]. Carbondale and Edwardsville: Southern

Illinois University Press, 1980: xx, xx.

[4]张奇峰.以“道德自我”概念为核心的杜威道德哲学研究[D].上海:复旦大学,2010:3.

[6][7][8][9][11][19][20][27]John, Dewey. The Quest for Certainty: A Study of the Relations of Knowledge and Action[A]. In Jo, Ann, Boydston(eds.).John Dewey: the Later Works, 1925-1953 (Volume 4:1929) [C]. Carbondale and Edwardsville: Southern Illinois University Press, 1984:169, 170, 170, 170, 106, 201, 201, 30.

[12]Richard, Hofstadter. Anti-Intellectualism In American Life[M]. New York: Alfred A. Knopf, Inc, 1963: 22.

[13][14][15][16][美]杜威.必须矫正哲学 [A].涂纪亮.杜威文选[C].北京:社会科学文献出版社,2006:100, 101, 100, 101.

[17][美]杜威.关于经验和理性的一些已改变的概念[A].涂纪亮.杜威文选[C].北京:社会科学文献出版社,2006:115.

[18]John, Dewey. Inquiry and Indeterminateness of Situations[A]. In Jo, Ann, Boydston (eds.).John Dewey: the Later Works, 1925-1953 (Volume 15:1942-1948) [C]. Carbondale and Edwardsville: Southern Illinois University Press, 1989:41.

[21][22][23][24][25][26]John, Dewey. Democracy and Education. In Jo, Ann, Boydston (eds.). The Middle Works of John Dewey, 1899 - 1924 (Volume 9:1916)[C]. Carbondale and Edwardsville: Southern Illinois University Press, 1980: 11, 12, 147, 147, 44, 170.

[28]John, Dewey. How We Think [A]. In Jo, Ann, Boydston (eds.).John Dewey: the Later Works, 1925-1953 (Volume 8:1933)[C]. Carbondale and Edwardsville: Southern Illinois University Press, 1986: 239.

(责任编辑 孙宽宁)

(上接第26页)具让社会力量发展农村教师队伍时有一定的发展空间,两者相互配合才能最大程度的发挥政策实施的效果。二是要增强政策目标的适切性,对于农村教师补充不仅要增加农村教师队伍的数量,更要关注农村教师自身的专业发展,真正做到下得去教得好。总而言之,随着政策领域问题的变化,政策工具也要相应作出调整。

参考文献:

- [1]留住乡村教师,重建乡贤传统 http://news.xinhuanet.com/comments/2017-05/10/c_1120946468.htm.
- [2]李春梅,刘刻心.“特岗”教师招考一半落空[N].伊犁日报(汉),2006-06-24.

[3]柴江.农村教师流失与补充策略[J].当代教育与文化,2010,(5).

[4]陈振明.政策科学——公共政策分析导论[M].北京:中国人民大学出版社,2003:34.

[5]张婧.我市艰苦边远地区农村中小学教师特殊津.贴标准提高[N].抚州日报,2015-10-16.

[6]汪薇.教师轮岗政策执行研究——政策工具的使用效果角度[D].华东师范大学硕士学位论文,2013.

[7]李津石.教育政策工具研究的发展趋势与展望[J].国家教育行政学院学报,2013,(5).

[8]黄红华.政策工具理论的兴起及其在中国的发展[J].社会科学,2010,(4).

(责任编辑 许爱红)