

百年回望：布鲁纳对皮亚杰与维果茨基的评价^①

——《赞颂分歧：皮亚杰与维果茨基》解读

方明生 李筱雨

摘要 布鲁纳在皮亚杰与维果茨基百年诞辰之际发表的论文“赞颂分歧：皮亚杰与维果茨基”对两位发展理论的巨匠作了比较性的评价。这种评价也反映了布鲁纳本人在教育学与发展理论研究上的转型。教学论关注以故事论为主的布鲁纳后期研究意味着一个重要研究领域的开拓。

关键词 皮亚杰理论；维果茨基理论；范式转型；故事论

作者简介 方明生/上海师范大学教育学院教授（上海 200234）

李筱雨/上海师范大学教育学院课程与教学论硕士研究生（上海 200234）

一、围绕布鲁纳的教学论理论的新议论

明年将要迎来杰罗姆·布鲁纳（Jerome Bruner, 1915-）的百岁生日，这位教育学与发展理论领域的长青树，他本身的经历与成果，就为我们展示了这种理论发展的百年历程，其范式的构建与范式的转换。

围绕着布鲁纳的研究，教学论领域有了一些新的议论，议论源于布鲁纳本人在研究范式与研究重点上的转换。这种转换在像《布鲁纳教育文化观》^[1]这样的书上体现的十分明显。另一本书《故事的形成》^[2]也是类似的一种反映。但议论尚还处于初步阶段，并且，没有引起足够广泛的关注，原因是多重的。问起研究生读布鲁纳后期著作是什么感觉，回答是：不太能理解，是不是翻译有问题。尝试探究这个问题，发现问题的关键可能不在翻译。不太能理解的缘由可能有二，一是教育学领域对世界人文学术的全面把握还是不够，不论是远古希腊时代的哲学思想，还是现今的诸如文化人类学、语言分析哲学等前沿研究领域都是不太熟悉的，深层原因很广泛，不宜在此议论；二是我们不熟悉布鲁纳的话语体系，因为没有准备，不理解的部分太多了，就难以卒读。笔者本人也有这样的体验。继续研究布鲁纳需要有人着手这样的话语体系的本地化过程。中国的教育太需要一种教育文化视角的探究，时不待我，期盼着青年才俊在这方面发挥更大的创造力。

如何把握布鲁纳的转型，是关系教学论理论的深层与整体构架的重大问题，很有必要进行深入的主题研讨。1996年，为纪念皮亚杰与维果茨基两位的百年诞辰，布鲁纳发表了“赞颂分歧：皮亚杰与维果茨基（Celebrating Divergence: Piaget and Vygotsky）”^②一文，我们可以从布鲁纳本人对皮亚杰和维果茨基两位巨匠的理论的深思与评论，发现维果茨基理论对他意味着什么，布鲁纳本人的转型是怎么发生的。

二、百年双峰：布鲁纳关于皮亚杰与维果茨基的评价

^① 本文系教育部人文社会科学重点研究基地重大项目“社会·文化视野下的儿童研究与课程创新”（项目编号：11JJD880006）的研究成果。

^② Bruner J. Celebrating Divergence: Piaget and Vygotsky. New York University, Human Development 1997(40):63-73. 原文注1: 此文原为布鲁纳于1996年9月15日在日内瓦举行的纪念让·皮亚杰诞辰100周年的“思维发展”联席会议及纪念维果茨基和皮亚杰双百周年举行的第二届社会文化化学研究会议的“维果茨基-皮亚杰专题会议”上发表的一篇基调演说。

（一）皮亚杰与维果茨基的两种基本立场

布鲁纳在其论文的开端指出，作为“人类发展(human development)”^①领域学生应当珍视这一领域中有两位大师：皮亚杰和维果茨基的存在。布鲁纳提出关于人类精神的研究要防止简单化，他阐述道：

“科学让世界非神秘化并不是通过忽略神秘来完成的，而是通过直面这样神秘性。思维的独特神秘性在于它的私密性，即它的内在主体性。^②尽管思维的全过程是个人的，但思维创造出的产品却是公共的。尽管知识是被建构的，并且不能在客观感知中被直接理解，思维仍创造了世界性的、有用的知识。如果在自然世界中知识是这样的，那么在社会世界中当然也是如此，并且因为有内省，即使是对我们自身的认识也是如此。我们之所以成为独一无二的物种，是因为我们不仅通过合适的行动来适应自然和社会世界，我们也可以在世界中创造理论和故事来帮助我们理解甚至解释这个世界和我们的行为。”^③

皮、维两人要研究的问题：人的精神，包含探索自然世界；理解社会（人类自身的组织）；通过内省认识自身。人类采取的方式一方面通过行动来适应自然和社会，另一方面通过理论或故事来理解或解释这个世界（包括人类本身的行为等）。这里的一个重点是科学是怎么产生和发展的？科学产生于人的感知和主体性思维（这些都是内在的），但它可以客体化（变成文字、书籍等），这样的产品是有用的、公共的。另一个重点是为什么“故事（往往是在各种特定的情景中形成的）”也可以理解和解释这个世界？这个世界可以通过思维去整理、结构化一些解释，但更多是随机而无法预测地在演绎着。

布鲁纳指出皮、维两人都提出了建构人类精神所必要的发展规则，但他们见解很不相同。

“皮亚杰的成果在于发现了奠基性的人类思维活动的逻辑性运行规律。维果茨基则是发现了人类个体智慧力量取决于我们使用人类文化和历史作为思维工具的能力。”

布鲁纳用 INRC 群和十六种二元命题^④来集中表现皮亚杰的思想，而用弗朗西斯·培根的格言：“如果没有足够多的手和思维留给他们自己，他们则通过采用工具和帮助使自己完美，”^⑤来表述维果茨基理论的基本立场。

这样的不同——一个思想家强调内在的，原生的逻辑性过程，另一个则塑造文化的规则——不可避免地导致了他们思维发展方式的巨大分歧。……让我们抛开探索这些问题的答案的烦恼，回想尼尔斯·玻尔^⑥的座右铭：“大的真理的对立面可能也是真理；只有小真理的对立面是谬误。”

皮亚杰与维果茨基能否融合，或相互补充？或注定是对立的“山峰”？布鲁纳引用的尼尔斯·玻尔的座右铭或许是评价皮、维两人所需要的基本立场。

^①美国用“人类发展(human development)”领域来覆盖发展心理学的领域，无论从广度还是维度上说都具有了综合学科的性质。这样的专业设置在中国还没有认真的讨论。

^②原文注 2：皮亚杰与维果茨基对于这一点都非常直率，请参阅 Piaget, J. (1974a). The place of the sciences of man in the system of sciences. New York: Harper & Row, pp. 28ff. 以及 Bruner, J. (1987). Prologue to the English edition. In R. W. Rieber and A. S. Carton (Eds), The collected works of L. S. Vygotsky, Vol. 1 (pp. 1-16)

^③ 引自 Celebrating Divergence: Piaget and Vygotsky 一文（文献信息见注 3，后文中的楷体均出自此文。）

^④INRC 群和十六种二元命题组合，指皮亚杰提出的形式运算的 INRC 群（包括反演性、互反性、对射性、同一性等四种转换）和十六种二元运算组合系统的格结构等形式化成果。

^⑤培根的这句话，布鲁纳论文中引用了似乎是拉丁文的表述，其英文是“Left to themselves, neither hand nor mind alone amounts to much; they perfected by the instruments and aids that they employ”。布鲁纳指出在皮亚杰的“Prise de conscience(1974b)”及“Reussir et comprendre(1974c)”两种文献中讨论了工具和技术在形成智力发展中的作用，明显地与培根哲学的观点不同。（见原文注 4）。

^⑥ 尼尔斯·玻尔(Niels Henrik David Bohr, 1885~1962)，丹麦物理学家。他通过引入量子化条件，提出了玻尔模型来解释氢原子光谱，提出互补原理和哥本哈根诠释来解释量子力学，对二十世纪物理学的发展有深远的影响。1922 年获诺贝尔物理学奖。

（二）皮亚杰·维果茨基两种理论的基本内容

1. 皮亚杰理论的基本内容

（1）通过逻辑演算建构关于世界的知识

布氏认为皮亚杰理论的基本点在于人是通过逻辑演算来建构关于世界的知识的，“皮亚杰认为，思维，可以被描述为（或者就是？^①）一个逻辑运算的系统化的集合，用以在这个世界本身与我们对于这个世界的认识之间进行调节。由于这个世界不能被直接认识而是只有通过这些逻辑运算的调节来完成，我们的知识就变成了一个建构过程，一个需要被这个世界将要发生的行为不断检验的建构过程。从内化的行为开始的思维的逻辑运算，形成了一个逻辑运算方式，它的范围和力量随着直接活动的去自我中心化逐渐增加。正如所有的逻辑运算方式一样，皮亚杰思维中的运算产生了推定的没有矛盾的对于这个世界的建构，它不仅可以被成功的实践所检验，并且可以被所提供理解的力量所检验。对于皮亚杰来说，关于世界的知识是被制造出的，而不是被发现的。”

（2）儿童的发展与思维的发展是一致的

在皮亚杰看来人类思维的发展与儿童从简单到复杂认知发展是一致的。这个过程通过将行为转化和内化成思想来达成。一旦一个行为被内化成思想并且去自我中心化又可逆，这个阶段中，思想自身变成了自己的对象并且可以相应地被转化为自觉的命题的形式运算得到发展。具体的运算思维需要理解一个对象外表的转变或者对它施加的行为的同一性。形式运算假定我们有能力以命题的形式重新描述思想，它的前提是，在某种意义上讲，能够知道我们知道什么。在这两种情况下，人们一直不清楚知觉是否是伴随着认识发展进入更高阶段的前提。在皮亚杰的理论中，知觉的作用似乎一直是一个未能解决的问题。

（3）皮亚杰理论中问题之一：发展的动力是什么

但是，是什么推进了儿童的思维成长从一种逻辑运算的阶段进入一种更高的阶段？是觉悟了、还是认识到矛盾的存在、或是去自我中心化的发展、实践遇到的失败、还是别的什么？皮亚杰只是告诉我们思维发展遵循一个不变的进程。当遇到这个世界上的新事物，出现了认知上的失衡，所能够选择的，要么是设法同化为先前存在的思维结构（同化），要么改变已经存在的结构去适应它们（调节）。上述两方面，只有一方面无法支撑足够的实践或获得理解，同化和调节的相互作用和冲突或导致了认知发展，无论是在去自我中心化、或知觉及其他方面被唤醒等方面。所有这些在皮亚杰的理论中或可以说还没有弄清楚。

（4）皮亚杰理论中问题之二：水平滞差与主体间性的问题

皮亚杰理论是一种关于发展方向的理论而不是关于发展动力的理论。皮亚杰是杰出的和具有特色的，他将系统性放在世界中，而不仅仅是思维发展本身里，以处理思维发展的内在系统性问题，使得他完成了完整的、广泛地作为系统来看待的发展理论。此后有许多关于发展的理论运用了他所开发的方法。但是为何一个知识领域的发展系统总不能概括其他的领域？人们会遇到无数的“水平滞差（*decalage*）”的问题。这样的问题皮亚杰没有解决，这或许是让人类更好地认识什么组成了知识领域的问题。^[3]而在皮亚杰理论中明显地忽视了主

^①原文注4：皮亚杰一直对逻辑结构和运算是否在儿童的储备行为中得到了证实，或者是否塑造了他的儿童思维发展理论的形式这一问题没有明确结论。儿童思维中这种结构的“存在”需要依靠可以例证所有由此结构带来的具体特征的具体行为来证实。皮亚杰从未承担这项任务，并且事实上，正如费尔德曼和图尔敏所指出的，仅凭假设逻辑结构理论所带来结果，很难确定这个理论能否被证实。当然，最近的关于儿童的“思维理论”研究无法证实关于“日内瓦”儿童思维的正式结构。除此之外，声称在每个人的思维中可能有一种并且只有一种精神结构运作，正如声称有一个并且只能是“数学式”的结构有本质上的价值同一性，但在哲学上是不合情理的。费尔德曼和图尔敏的研究也提出批判：第一个并且是最有说服力的证据应为皮亚杰“逻辑结构”的一系列运算存在于“思维中”，而不是存在于理论家们对思维的解释中（Feldman, C. F. & Toulmin, S. (1976). *Logic and the theory of mind*. In Cole J. K. (Ed.), *Nebraska Symposium on Motivation* 1975. Lincoln: University of Nebraska Press.）。

体间性的问题，在他的关于“他人”角色的测验中，“他人”不过是推动去自我中心化发展的一种要素而已。^[4]这或许是他遗漏的最重要的问题。

(5) 四个“方法论领域”：法律、历史、合法科学、哲学

在 UNESCO 出版的皮亚杰的关于人类科学的书籍中，^[5]皮亚杰将知识的获得表述为四个可以分割的“方法论领域”：第一个领域是法律，由去自我中心化（客体化）引导的分析实验法。这里包含了他自己版本的发展心理学，其主要领域是年轻人的法律理解发展；第二个领域是历史，目的在于重组和解释所有时期的社会生活场景的演变；第三个领域是“合法科学”，本质是不计后果地探索规律的精神及其使命感；^①第四个领域是哲学，它的目的是整合所有形式的知识形成一个“对世界的概念”。

这里需要指出的是，上述皮亚杰所划分的领域中可以看到表露得十分明显的方法论：追求普遍性与反文化的个人主义。布氏认为皮亚杰对主体间性与文化的忽略并不是无意的，而是有原则的和自愿接受的。皮亚杰选择形式逻辑作为人类思维运算的模型，这使得他远离了历史文化领域的诠释方法。这可能导致对任何不能在完善形式的逻辑演算中归类的思维的忽视，特别是对带有“重构和重新解释”意义的有关社会和人文的思维的忽视。

2. 维果茨基理论的基本内容

要从维果茨基的学术生涯及其成果来概括和提炼维果茨基理论的精髓并非易事。相对于皮亚杰的假设-推理类型的理论，维果茨基学说有着直觉洞察的特性，布鲁纳认为这种特性比之维果茨基所带有的政治色彩和实践性影响更为重要。

“不同于皮亚杰，维果茨基认为，思维是外部世界和个体经验的调节。维果茨基从不认为思维是逻辑运算的表达。思维应该是由那些有意义的、与生俱来的经验组成的过程。意义的创造，在维果茨基看来，需要的不仅仅是语言，还需要对使用语言的文化环境（context）的理解。思维发展在于掌握更高秩序的具有文化意义的符号性结构，如代数吸收并取代算术那样，每种结构也许会体现或取代先前存在的结构。这些更高秩序的系统是文化的产物。作为一种思维的工具，或还不足以替代发展的内生原则。但这个过程不仅使用文化的工具包和语言，也依赖持续的社会性互动。因此，维果茨基的中心问题便是文化的符号性工具是怎样通过社会性互动将“外部世界”转化为“内部世界”的思维系列问题。”

(1) 关于“内化”的理论

布氏认为“内化”可能是维果茨基理论的关键。“内化”是将一种新的结构并入儿童的思维中，这种并入过程也依靠社会性互动。某种发展的系统性存在于文化自身或话语体系的本质中。精神生活首先在与他人的互动中表达自己，这种互动的结果进而内化、并融入思想之流。语言行为的形成与调节是社会性互动的最主要的形式，最初是口语交流，进而在有意义的、更为广阔的文化历史系统中，互动的表现性行为内化进入儿童的思想之流。这种系统中的语言、思维不仅形成一种文化秩序，而且有一种解放、超越的力量。

(2) 关于“最近发展区”与文化的理论

布氏用通俗的语言表达了维果茨基的最近发展区（ZPD）的概念：“一个人能够自己完成的事情，和一个人通过别人的提示和获得一个知识丰富者的帮助所能完成的事情之间的差距”。而在教学上所做的努力，诸如提高学生的注意力、讲解时突出重点、研究理解的次序并加以利用、鼓励学习合作等等都有可能最近发展区上发生作用。但进一步，布氏介绍了托马塞洛^②的解释：“文化的特殊传递依靠（a）某个学习者的能力和文化提供之间有原则的

^①这里皮亚杰使用的是德语的 *sollen* 一词。

^②迈克尔·托马塞洛（Michael Tomasello (1950-) 美国发展心理学家，德国莱比锡马克斯普朗克演化人类学研究所所长，兼任沃尔夫冈克勒灵长类研究中心主任。心理学出身的托马塞洛，跨足语言学及生物演化等研究领域。主要从发展、比较、文化的角度来探究社会认知、社会学习、人类和类人猿的沟通/语言等议题。研究与人类最接近的灵长动物黑猩猩，以探究人类语言群体演化发展的起源。并着重研究儿童如何通过习得语言，成为文化团体的一分子。著有《人类认知的文化起源》（中国社会科学出版社，2011）。布鲁纳

调和, (b) 这个文化中的某个人, 一个引导者, 可以察觉学生的需要并且传递它; 以及 (c) 对这样一种主体间安排, 可以在这种特定文化中, 依照规则, 共享一种认同”。^[6]在这里, 比之我们通常在教学研究中的技术讨论, 增加了文化的概念, 布氏提到这种主体间安排, 在盐湖城的中产阶级与墨西哥村落中的农民间是不同的, 这样的不同是遍及世界各地的文化中的。

这里需要指出的是, 如果说皮亚杰执着于精神发展的不变秩序, 而维果茨基则是执着于文化模式如何使发展过程成为可能的, 但他们也都注意到了另一个侧面, 比如, 维果茨基也发现了思维发展从具体的特殊事物走向更高的抽象事物的特点, 皮亚杰则认为在问题阶段是需要文化的支持的。

(三) 不能调和的两种世界观与方法论

布鲁纳认为皮亚杰与维果茨基在世界观上的不同源自于两个不同地区的文化背景, 而这样两种世界观与认识论的对峙可能是无法调和的。

1. 皮亚杰与维果茨基的文化背景

皮亚杰成长于尼德兰新教的边缘地区, 对于“适应”或世俗宗教关于世界创造程序的思想有很大的热情, 童年时期对软体动物的兴趣就表现了他对系统性的热情。^[7]

而维果茨基成长于一个变革的时代, 时代让人们心中充满着对令人鼓舞的变化的期望。他像意大利马克思主义者葛兰西^①那样, 相信文化对思维的支配作用, 认同文化秩序的变化会将知觉从支配性的约定中解放出来。^[8]维果茨基认为: “文化……, 除了自然给我们的, 不会制造任何东西, 但是它将自然变为适合人类的东西,” 这样的转变通过儿童“掌握……文化行为的习惯和形式、文化的方法来起作用。”^[9]当时的俄国, 许多文学家认为马克思主义是从强求一致的“东方主义”、正教以及封建宗法制度中撬开俄国人民思维的杠杆。^[10]鲁里亚^②关于农场集体主义动机的研究也是受到维果茨基思想的启迪的, 甚至当时的文化部长卢那察尔斯基也鼓励俄国诗人和画家用“新的震撼”解放俄国人民。^[11]维果茨基的思想与其说是源自科学革命, 毋宁说更接近马克思主义。

2. 皮亚杰/维果茨基的“对立范式”的不可调合性

在上述的背景下, 维果茨基的最近发展区(ZPD)理论在有限的机会中作出承诺。这样的理论与近代以来的科学理论有着类似的巨大作用: 只要有正确的社会安排, 我们就能进步。同样, 皮亚杰的发展的不变秩序理论为他本人提供了一种可能性, 可以将他早期的形而上学的宗教信念与后期的科学信念结合起来。皮亚杰与维果茨基都是时代和环境的产物。

布鲁纳认为企图尝试将皮亚杰和维果茨基融合为一个共同的系统, 以期解释认知发展规律的不变性与某种原因不明的突变性的两个极端是过分天真了。合理的教育乐观主义所带来的希望与同样是合理的教育现实主义所提出的严峻事实同时存在着, 这样两种观点产生出的教育策略不同、研究范式不同, 甚至世界观、认识论也是不同的。狄俄尼索斯派之教育乐观主义专注于寻找改变现实的杠杆, 例如合作学习环境、支架教学如何突破一个学习者貌似“先天”的束缚; 阿波罗派之教育现实主义继续他们探索, 发现人受到的“自然”束缚以及发展过程中规律。这里托马斯·库恩^③的范式转型理论中的对立范式(conflicting paradigms)以及其中存在着的互相激励的对应物的理论可以带来这样一种状态: 彼此知道对方在做什么, 从而形成了彼此的“认识论上的忠实的对立”, 现在, 不仅是库恩, 有更多的人认识到

指出, 托马塞洛关于灵长类的研究反证了人类的知识传递方式的特点。

① 安东尼奥·葛兰西(Gramsci·Antonio, 1891~1937)意大利共产党创始人之一, 共产国际执委会书记处书记。著有《狱中札记选》等。

② 亚历山大·鲁利亚(Alexander. R. Luria, 1902-1977)前苏联心理学家、内科医生, 神经心理学的创始人。维果茨基的学生、合作者。著有《神经心理学原理》等。

③ 托马斯·库恩(Thomas Samuel Kuhn, 1922-1996)美国科学史家、科学哲学家, 代表作为《哥白尼革命》和《科学革命的结构》。范式转换理论的创导者。

这种“对立”的必要性。

在这里，布鲁纳又重提了尼尔斯·玻尔的座右铭：大真理的对立面可能也是真理？他认为皮亚杰与维果茨基的理论，一个认为知识在其普遍性与内在固有的性质上是合法的与可验证的；另一个则认为知识是局部的，与环境相连的、特殊的。^[12]以典型的术语来说明的话，一个是通过法律性的、可解释的方式展开其研究的，而另一个则认为使用独特的、诠释性的方式。

（四）另一种理解世界的方法——故事论的意义

在论文最后，布鲁纳再次强调了有原则但互不相容的两种人类理解世界的方法：一种是通过逻辑和经验测验得出有关因果关系的陈述，其成果最终会采取一种有力的科学理论的形式，并更适宜采用逻辑-数学的框架。另一种是通过对相关事件的诠释性重建来获得的意义，它的目标不在于证明或核实，而是要构建一个有意义的叙述或故事。布鲁纳认为：“关于某个领域的知识，人类似乎没有义务服从于一种标准化的法律性科学，尤其是人类参与其中并且相互作用的领域，在这样的领域中，人们是在日常生活中或历史中相对于他人对自己的反应作出相应的反应的。”

1. 叙述的功能：创造事件的形式

布鲁纳评论道：一种感觉的形成、一种叙述模式的交往互动比之简单的适应似乎更好，我们可以不仅仅采用一种法律模式来检验我们经验中的因果性或逻辑性的规律，也采用一种叙事模式来阐释经验。这两种模式中，因果性必然与叙述性必然在某种程度上是契合的。但叙述性必然，不像逻辑或演绎证明，并不产生独特的、或者排他的描述，或许一些引人入胜的故事与遵循规律的“实践”同等重要。并且由于这些“事件”可以包含对故事中人物的有目的的陈述，它们可能经常是不确定的。有一种简单地区分叙述方式的说法提出，叙述可以被清晰地分为事实与虚构，但这种纯粹的二元论的划分在我们的时代能够实现的机会少得可怜。真实的故事跟虚构的故事一样是由叙述性必然构成的。^①在各种文化中，叙述，最本质的是创造事件的形式，形成事件的“功能”。^[13]

2. 叙述的功能：“重构”

在涂尔干^②的社会学理论中，“叙述”有其外在性和局限性，“叙述”所描述的现实构成社会。故事不仅产生社会现实，还会巩固并融入制度结构中，使它们自身长久流传并被强制执行——正如法典由警察职能保证强制执行一样。叙述所需要的某些假设规范和合理性使得“核实故事”变为一种“叙述兴趣”，这是我们在很多人文学科研究中也看到的。但我们要认识到所有的叙述，不只是一种“法律叙述”，它会重构，它会包含规范或标准怎样被打破的或可能被打破的内容，这种结构的破坏在社会中产生出一种需要矫正的情境。叙述中包含各种要素：情节、插曲、人物，还有更多的各种类型的符号，一种局部的符号有可能适合更广泛的类型，甚至某种符号可以从一种文化转向适应另一种文化。这里可以看到，叙述必然性有时比所谓思想更广泛，尽管它与有条理的证明的逻辑必然有很大不同。布鲁纳认为，对于叙事模式的理解，虽然近期有了一定程度加深，但有些问题仍不太清楚，比如叙述必然性是否内在于人类的境遇中和思想本身，是否存在于广泛的语言结构中，是否在人类史前就存在等。

从分析哲学家冯·赖特^③的研究中，我们知道实证的方法让位于诠释的方法所带来的可预测、可证伪和可复制的优点，证明的方法让位于紧跟着事实的理解、依靠诠释的说明会带

^①对这一点，笔者持有怀疑，至少在历史领域中，真实的故事与虚构的故事之间有着质的区别，或者历史学需要这样的质的区别。

^②埃米尔·涂尔干（Émile Durkheim, 1858—1917），又译迪尔凯姆等，法国犹太裔社会学家、人类学家。与卡尔·马克思、马克斯·韦伯并列为社会学三大奠基人，《社会学年鉴》创刊人，法国首位社会学教授。

^③冯·赖特（Georg Henrik von Wright, 1916—2003）芬兰分析哲学家，赫尔辛基大学教授。著有《知识之树》（三联书店，2003）等。

来不少好处。现在我们知道，解释与诠释并不是相互对立的，他们有不同的发展轨道，有不同的社会用途，而且需要使用十分不同的方法进行研究。我们也渐渐明白，两者不能缩减为一。还不清楚两者是否源于某些更深层的共同原则。只能说，因果性的解释常常可以用叙述语言重构，正如故事可以被转换为一系列可以检测的关于因果关系和偶然性的命题那样。然而，在这种重构过程中，最初的结构被摧毁了，尽管转变后的版本和原始版本被认为是指向相同的事件的。

布鲁纳在文章的最后评论道：皮亚杰大部分（尽管不是全部）专注于个体发生的因果性解释及其逻辑和经验解释。这种方法甚至也聚焦在道德发展研究上，这是一个通常不需要使用这样的方法的主题。另一方面，维果茨基主要（尽管也不是全部）专注于个体发生的诠释和理解。皮亚杰设计出了调查的方法、以及分析儿童如何解释和证明他们的解释的理论方法——并且做得非常出色。当然，他付出的是忽视情境、动力转化、文化背景和文化多样性的代价。维果茨基所关注的是了解人们如何诠释和理解事物的，这就需要考虑到他们的文化和语言背景以及他们所处的“小范围”的情境——一个特定的交流的环境，以及“大范围”的文化体系模式。相应地，维果茨基的重点放在了情境中的意义和情境中的意义创造，不可避免地产生了文化历史方法。因此，这两种方法，分别逐渐发展至成熟——或许，会达到一种互不相容各自独立的阶段。

三、布鲁纳转型后的主要成果与故事论研究

20世纪80年代以后的西方“维果茨基复兴（Vygotsky Renaissance）”中出现的一项重要研究就是布鲁纳的“故事论（narratology）”。布鲁纳1980年代以后从认知心理学、教育学领域的研究转向了“故事论”研究。

“故事论”的研究大致主要源于两种潮流：一是社会建构主义研究。即相对于社会或文化结构，个人一侧的主体性生成的可能性；二是心理学·教育学研究中关于人的认知过程中的故事性创造力的考察。布鲁纳的研究主要属于第二类，我们可以从布鲁纳的著述看出他的研究历程。（1）《心灵探寻——布鲁纳自传（In Search of Mind）》（1983）一书回顾经历1930年代后半叶开始的动物行为研究，与行为科学并行的认知科学的诞生的自身学术历程。阐述了以语言学、幼儿研究的成果为基础，探究精神的起源、精神的存在的发展心理学研究中，发现了有关人的创造性行为的故事性思维方式的过程。（2）《可能世界的心理（Actual Minds, Possible Worlds）》（1986）一书在阐述了自然科学与人文科学并列（互补而非互相还原）的必要性，提示了故事论经常讨论的人认识过程中的两种模式：“逻辑思维模式（paradigmatic mode）”与“故事思维模式（narrative mode）”，并尝试导入纳尔逊·古德曼^①“构造世界的方法（Ways of worldmaking）”理论。（3）《意义的复权——指向民俗心理学（folk psychology）（Acts of Meaning）》（1990）一书中讨论了目前认知心理学新支柱：文化心理学、民俗心理学（folk psychology），认为故事论研究中意义的生成十分重要，人的故事构造有着原初性的倾向。（4）《教育文化（The Culture of Education）》（1996）的主题是对于教育的文化心理学考察，通过现实的故事解释（现实的赋义）而得到的故事性现实有着几种普遍性特性（时间结构、解释学组合、隐性规范性等）。

总结布鲁纳故事论可以在以下3个方面找到其基本理论表现。（1）通过乳幼儿学说话行为研究、成人解决纠纷的实验观察，发现人有与生俱来的故事性构成与生成意义的倾向（故事预设能力（readiness）），而在日常生活中认识作用主要是“故事思维模式（narrative mode）”。（2）布鲁纳在转向语言论以后，讨论、引用了各种语言学、语言哲学的研究，其主

^① 纳尔逊·古德曼（Nelson Goodman, 1906-1998）美国科学哲学家、语言哲学家。主要著作有“Fact, Fiction and Forecast”（1955）。

要的理论是维果茨基的语言论、日常语言学派奥斯汀^①与约翰·塞尔^②的发话行为理论以及美国此后的语言行为理论，布鲁纳的着眼点在于人是通过语言来构成的存在，且是以故事来构成的。(3)为论证心理性存在而导入了纳尔逊·古德曼的“构造世界方法”，认为人的世界是心灵的产物，存在着科学、艺术等多样的世界、多样的领域，而基于优劣、真伪的评价是无意义的，这样的理论增强了故事性现实存在的正当性。

对布鲁纳论文“赞颂分歧：皮亚杰与维果茨基”的解读可以看到，正是出自于对皮亚杰/维果茨基的评价，布鲁纳进一步推进了他的研究向教育文化与故事论方向的转型。

参考文献：

- [1]【美】布鲁纳. 布鲁纳教育文化观[M]. 宋里文, 黄小鹏译. 北京: 首都师范大学出版社, 2011.
- [2]【美】布鲁纳. 故事的形成: 法律、文学、生活[M]. 孙玫璐译. 北京: 教育科学出版社, 2006.
- [3]Hirschfeld, L. A., & Gelman, S. A. (Eds.). Mapping the mind: Domain specificity in cognition and culture[M]. Cambridge: Cambridge University Press, 1994.
- [4]Doise, W., & Mugny, G. Individual and collective conflicts of centration in cognitive development[J]. European Journal of Social Psychology, 1979 (9): 105-109.
- [5]Piaget, J.. The place of the sciences of man in the system of sciences[M]. New York: Harper & Row, 1974:28.
- [6]Tomasello, M, Kruger, A. C., & Ratner, H. H.. Cultural learning[J]. Behavioral and Brain Sciences, 1993, 16(3): 495-552 .
- [7]Vidal, F.. Piaget before Piaget[M]. Cambridge: Harvard University Press, 1994.
- [8]Gramsci, A.. Letters from prison (L. Lawner, Trans.) [M]. London: Jonathan Cape, 1975.
- [9]Vygotsky, L.. The problem of the cultural development of the child[J]. Journal of Genetic Psychology, 1929(36): 415-434.
- [10] Joravsky, D.. Russian psychology: A critical history[M]. New York: Knopf, 1989.
- [11]Hughes, R.. The shock of the new(Rev. ed.) [M]. New York: Knopf, 1991.
- [12]Smith, L. Preface. In J. Piaget, Sociological studies[M]. London: Routledge, 1995.
- [13]Propp, V.. Morphology of the folktale(2nd ed.) [M]. Austin: University of Texas Press, 1968.

Looking back on Centenary: Jerome Bruner's comment on Piaget and Vygotsky ——Comprehension on Celebrating Divergence: Piaget and Vygotsky

FANG Mingsheng & LI Xiaoyu

(Education College, Shanghai Normal University, Shanghai, 200234, China)

Abstract: In Bruner 'paper on occasion of the Piaget and Vygotsky's centenary: Celebrating Divergence: Piaget and Vygotsky, he made a comparative evaluation of the two great masters. This statement is also reflected in the Bruner's theoretical transition in pedagogy research and

^①奥斯汀 (John Langshaw Austin, 1911—1960) 英国哲学家。属日常语言学派 (牛津学派) 的分析哲学学者。主要著作有“*How to Do Things with Words*” (1962)。

^②约翰·塞尔 (John Roger Searle, 1932—) 美国哲学家。发展并体系化了奥斯汀的语言行为论。哲学领域主张“指向性”的复权，对人工智能的可能性持批判态度。著有《语言行为》、《指向性》等。

development theory. Didactics concern his latter study based on the narratology, which means an exploration in an important field.

Key words: Piaget's theory; Vygotsky's theory; paradigm shift; narratology