

隐性知识的过度显性化及其救赎^{*}

程 龙

摘要 隐性知识的显性化对于隐性知识的传播是至关重要的。但是在目前的教学中却存在着一种过度显性化的趋势,即不论什么知识不分场合和对象都盲目地显性化。隐性知识的过度显性化存在一些弊端,如忽视了学生个体的独特性、助长了教师的权威地位和增加了学生对教师的依赖性等。为了克服这些弊端,在知识的数量和类型上坚持适度原则、在知识的获得途径上做到理论与情境相结合和在教学观上秉承“不愤不启,不悱不发”。

关键词 隐性知识; 显性知识; 弊端; 策略

作者简介 程 龙/华中师范大学教育学院硕士研究生 (武汉 430079)

关于知识问题的讨论是教育界一个永恒的话题。早在19世纪中期,英国社会学家斯宾塞(H. Spencer)就提出了一个经典问题:“什么知识最有价值?一致的答案就是科学。”20世纪后期,美国教育社会学家阿普尔(M. W. Apple)对斯宾塞发起了挑战和批判,并提出了进一步地追问:“谁的知识最有价值?”从斯宾塞到阿普尔,我们可以清楚地发现他们关于知识价值问题的不断思考。无论是大众化的还是个人化的知识,有价值就意味着知识的有用性。无论是隐性知识还是显性知识,对于一个人的发展都具有重要的价值。从首次提出隐性知识显性化至今,隐性知识如何实现显性化的问题依然是大多数研究者关注的重点。本文立足这一背景,主要探讨隐性知识显性化过程中出现的过度问题表现及其原因,并提出相应的解决策略。

一、隐性知识过度显性化的表现

隐性知识和显性知识的概念在一开始是并不存在的。由于对知识研究的深入,人们发现在日常生活中存在两类知识:一类知识无法用明确的语言表达和传递给他人,即“只可意会不可言传”;另一类知识却能够用语言、文字、图像清晰地表达和传递。那么如何区分这两种知识呢?在1958年,英国著名的化学家、物理学家和思想家波兰尼(M. Polanyi)在《人的研究》一书中首次提出了区分这两种知识的概念:“人类有两种知识。通常所说的知识是用书面文字或地图、数学公

^{*} 本文系国家社会科学基金教育学一般课题“普通高中综合素质评价的现实检视与理论反思”(课题批准号:BAA130088)的研究成果之一。

式来表述的,这只是知识的一种形式。还有一种知识是不能系统表述的,例如我们有关自己行为的某种知识。如果我们将前一种知识成为显性知识,那么我们就可以将后一种知识称为隐性知识”。^[1]这是关于隐性知识(亦可称为默会知识、缄默知识)和显性知识(也可称作明晰知识、显在知识)定义最早的表述。明确二者的定义是我们进一步研究的前提和基础。反思当今对待隐性知识的态度和教学方法,笔者认为存在着隐性知识过度显性化的问题。

(一)认识论上的误区:一切知识皆可教

在对待知识的态度上,大多数的研究者和教师都认为一切知识皆可教。当然,这其中也包括隐性知识的教授。隐性知识的显性化有利于隐性知识的传递,增加人类知识的数量,这是不可否认的事实。因此,在实际教学中教师总是想千方百计把隐性知识显性化。在自然知识、社会知识和人文知识等知识领域都存在着把隐性知识过度显性化的问题。教师在隐性知识显性化的时候,对隐性知识显性化并没有一套严格的标准。而是想当然地实现隐性知识的显性化,并且也从未告诉学生哪些知识是隐性知识以及为什么要显性化。学生也就理所当然地认为自己在学校学习的就是现成的知识,不存在显性和隐性知识的区别。

然而,我们必须清楚地认识到“一切知识皆可教”中的“知识”的适用范围。这里所说的“可教的知识”是指存在于实际生活和书本中的大量显性知识以及一部分被显性化了的隐性知识。但是若要实现所有的隐性知识“皆可教”的愿望,无论是在理论上还是实践上都不可能实现。舒尔曼(Lee S. Shulman)曾说过:“教师会放弃所有学生会学到所有知识的梦想。”^[2]因为即使是隐性知识,根据其能够被意识和表达的程度也可以被划分为不同的层次。克莱蒙特(Clement, J.)在实验的基础上将缄默知识分为“无意识的知识”(unconscious knowledge)、“能够意识到但不能通过语言表达的知识”(conscious but non-verbal knowledge)以及“能够意识到且能够通过语言表达的知识”(conscious and verbally described knowledge)。^[3]因此,从克莱蒙特对隐性知识划分的不同层次上来看,只有第三种隐性知识能够通过显性化的方式加以传递。教师要想实现第一和第二种隐性知识“皆可教”的宏愿,也只能是一种不切实际的“梦想”。

随后,维特根斯坦(Wittgenstein)根据隐性知识的强弱程度不同,对隐性知识做出了更加明确的区分。“他的研究进路的重大贡献是区分了强的默会知识与弱的默会知识概念。前者是指原则上不能充分地用语言加以表达的知识,是一种特殊的知识,反映了识知者的知识能力与语言表达能力之间存在着一道逻辑鸿沟;后者是指事实上未用语言表达,但并非原则上不能用语言表达的知识,如格式塔式默会知识、认知局域主义论。”^[4]所以,从维特根斯坦的研究中可以得知,教师不考虑隐性知识的类型,企图通过课堂语言教学的方式实现隐性知识的显性化不仅在认识论上走入了误区,而且在实践中也会遭遇“滑铁卢”。

综上所述,在隐性知识显性化的过程中,教师对于隐性知识层次性的认识显然是缺乏的。只是一厢情愿地认为一切知识皆可教且显性化了的隐性知识都应该被学生掌握。虽然,笔者也不否认有些隐性知识可以通过显性化的方式教