

德雷福斯可供性理解之“物”的补充 ——技能习得模型的后现象学批判与修正

程瑞, 伏其秦

(山西大学科技与社会研究所, 山西太原, 030006)

摘要: 作为反思人类思维与行为的理论依据, 德雷福斯的技能习得模型理论意义重大。技能习得模型中的“可供性”被德雷福斯理解为一种直接的邀请, 以排斥可供性作为环境因素的客观性特征。矛盾的是, 在技能习得模型中, “可供性的邀请”不可避免地要以可供性的客观性为基础, 这就使其难以实现德雷福斯本来的哲学主张。究其根源, 技能习得模型预设了一种“认知主义主体”, 并且忽视了技术与环境等“物”的维度。通过后现象学揭示出可供性的具体呈现过程, 弥补模型中可供性理解的不足, 可以修正技能习得模型, 使其更加符合德雷福斯的哲学理想与技术哲学的“物的转向”理念。

关键词: 德雷福斯; 技能习得模型; 可供性; 邀请; 后现象学

中图分类号: N031

文献标识码: A

文章编号: 1672-3104(2025)03-0026-11

作为“经验转向”后技术哲学的重要代表人物, 休伯特·德雷福斯(Hubert Dreyfus)提出了技能习得模型。这不仅是试图重新奠基人工智能背后假设的重要尝试, 更是当今技术时代人工智能迅猛发展状况下人类反思自身思维与行为的理论依据。德雷福斯的技能习得模型旨在展现“人类如何更加充分地揭示世界”。它描述了学习者通过技能习得, 从“脱离情境的理性认知主体”彻底转变为“具身情境的直觉行为主体”的过程, 而转变的关键环节依赖于学习者对环境中的可供性(affordance)的识别与回应。

可供性在技能习得模型中被德雷福斯理解为一种直接的“邀请(solicitation)”, 这种理解暗含着一种对可供性作为环境因素的客观性的排斥。但分析可知, “可供性的邀请”实际上无法脱离可供性的“客观性”, 这就导致技能习得模型中的可供性理解前后不一致。德雷福斯过于强调可供性的主体主导作用, 缺乏对技术与环境等“物之维度”的关注, 从而忽视了“可供性如何呈现”这一根本问题。这使得技能习得模型在根本上没有实现德雷福斯本来的哲学理想, 即主体始终具身于情境中接受“可供性的邀请”。后现象学以其对人-技术-世界间不同关系的研究, 提供了一种对德雷福斯技能习得模型进行修正的可能视角。通过后现象学批判性地分析技能习得模型中的主体理解、世界理解和可供性理解, 可逐步揭示出可供性的具体呈现过程, 以修正技能习得模型。通过具体地呈现出可供性的过程, 可以有效地澄清技能习得模型中的可供性理解, 揭示主体-技术-世界之间的互相构成性, 弥补技能习得模型忽视技术物带来的含混性, 从而使得技能习得模型更加符合当前技术哲学“物的转向”哲学理念, 并消解技能习得模型与德雷福斯本来主张之间的差异。

一、技能习得模型中的两种可供性理解

可供性概念源自詹姆斯·吉布森(James Gibson)的生态心理学研究。吉布森指出, “环境的可供性,

收稿日期: 2024-10-19; 修回日期: 2024-12-09

作者简介: 程瑞, 女, 山西永济人, 哲学博士, 山西大学科技与社会研究所教授、博士生导师, 主要研究方向: 物理学哲学; 伏其秦, 男, 四川仪陇人, 山西大学科技与社会研究所博士研究生, 主要研究方向: 技术哲学, 联系邮箱: qfuqiqin@163.com

就是环境提供给动物的或好或坏的东西”^{[1](119)}, 这种“可供性并非由观察者的需要或感知行为而赋予物体。物体之所以具有可供性, 在于物体本身所是”^{[1](130)}。吉布森使用这一术语, 旨在描述环境所提供的行动的可能性, 这强调了可供性的客观性特征。与吉布森不同, 德雷福斯将可供性概念理解为一种直接的“邀请(solicitations)”, 积极主动地邀请特定的行动, 强调了可供性的能动性特征。作为“邀请”的可供性理解奠定了德雷福斯技能习得模型的概念基础, 形成了技能习得的五个阶段, 即新手阶段、高级初学者阶段、胜任阶段、熟练阶段和专家阶段。

德雷福斯的可供性理解取决于他对世界的理解。在他看来, 世界在最基础的层面上由功能(for-whats)而非事物(whats)组成^[2]。例如, 当我们进行写作时, 我们遇到的并非一张书桌, 或是有着某些性质的对象, 而是一种可供性——可供进行书写。这些功能而非事物直接呈现为各种可供性, 即世界是一个“吸引或排斥我们的相互关联的邀请的总体”^[3]。这否定了吉布森意义上的基于具体事物的“可供性事实(affordance-facts)”的存在。此外, 可供性的邀请及其构成的世界与我们直接被邀请的能力密不可分。行为者越是熟练, 对可供性的邀请的回应就越流畅。易言之, 并不存在作为“既定的、静止的物理结构”的事物, 可供性存在于“主体与对象的实践关系中”^[4]。这意味着可以凭借可供性概念来对技能习得模型进行描述。根据学习者对可供性无法识别、直接识别和直接回应三种状态, 可将技能习得模型的五阶段划分为三个层次。

第一层次: 新手阶段和高级初学者阶段。该层次的学习者与当前环境相互独立, 无法识别环境中的可供性。对于他们而言, 世界此时表现为由具有特定属性的事物组成。学习者的行动依赖于既有的明确规则, 或是相对模糊的准则。这些规则或准则指导学习者了解环境、行动和结果间的关系, 并赋予其行动目的性。

第二层次: 胜任阶段和熟练阶段。该层次的学习者逐渐融入情境, 能够识别出当前环境中的可供性。其中, 胜任阶段的学习者需要遵循规则或准则, 经过深思熟虑或大量实验选择特定立场, 以从众多可供性中确定回应何种可供性。及至熟练阶段, 学习者可直接识别出需要回应的可供性, 但仍需遵循规则或准则, 以确定如何回应这一可供性。

第三层次: 专家阶段。该层次的学习者可直觉地回应环境中可供性的邀请, 无需识别可供性和环境本身。其行为不再需要借助规则与思考, 而依赖于身体体会到的或多或少的紧张感。专家技能已经彻底成为其身体的一部分。

技能习得过程的层次划分暗示了德雷福斯对可供性的理解存在不一致性。德雷福斯声称他反对吉布森“可供性事实”的客观性特征, 强调可供性的邀请的能动性特征^[3], 主张这种可供性“只有在我们不注意的时候才会出现”^[5], 并把这种可供性理解运用于技能习得模型的第三层次。但德雷福斯在第二层次却将可供性描述为“并不告诉学习者是否应该对行动的可能性做出反应”^[6], 这意味着此处的可供性不具有邀请特征, 且要求得到学习者的识别。至此, 技能习得模型中存在两种不同的可供性理解: (1)不被注意的“可供性的邀请”理解; (2)要求识别的不具邀请性的可供性理解。第(2)种可供性理解与吉布森可供性理解的相似性遭到了德雷福斯的忽视, 因为在德雷福斯处, 技能习得模型中可供性理解的不一致性并未成为一个需要关注的问题。

这体现在德雷福斯的如下哲学主张中: 第(2)种可供性理解要以第(1)种可供性理解为基础。该主张的逻辑为: 德雷福斯指出, “在一个充满思想的事实世界中, 可供性的确可以作为数据或特征被体验到, 但这一客观世界及其概念秩序是以一个前客观世界为前提的”^[3], 这一前客观世界就是其主张的由功能组成的世界, 直接支持了“可供性的邀请”理解。在此基础上, 当学习者自熟练应对退后一步, 便会失去熟练应对时体会到的紧张感, 进而意识到环境中的可供性, 这种“对‘客观可供性’的开放很可能会利用理性, 但它并不会吸引任何人去做任何事”^[3]。学习者不得不依赖规则或是准则进

行理性思考,以选择回应某种可供性或采取某种行为。因此,技能习得模型中第二层次存在的第(2)种可供性,即德雷福斯所说的“客观可供性”,可以视作对“可供性的邀请”的理性后退。这就意味着技能习得模型存在一种后退和循环的可能性:自专家阶段的后退,是对胜任或熟练阶段的重返。但这一逻辑无法得到技能习得模型的支持,因为技能习得模型前后存在着绝对的区分,割断了这一可能的循环。

绝对区分的根源在于,德雷福斯预设了两种不同的“主体”。在技能习得模型中,学习者最初作为“脱离情境的理性认知主体”存在,经过不断的经验积累逐渐识别出环境中的可供性,在第四阶段彻底转变为“具身情境的直觉行为主体”。但针对如何从“脱离情境的认知主体”彻底转变为“具身情境的行为主体”却缺乏解释,这就造成了技能习得模型前三阶段与后二阶段的实质性断裂^[7]。在此,需要对“断裂”做必要的解释。在与塞尔、麦克道尔的争论过程中,德雷福斯通过“熟练应对”和“运动意向性”两个概念强调了行为主体的直觉性和具身性,这一前提构成了德雷福斯的基本主张。然而,德雷福斯在对技能习得模型的描述中,始终强调“任务环境被分解成初学者无需经验就能识别的上下文无关的特征,初学者将会被给予基于特征的规则以决定行为,就像计算机执行一个程序一样”,而“这些规则忽略了背景情况”,直到第二阶段的“准则才要求学生对其应用的领域有所了解”^{[8](30-31)}。这意味着新手阶段的学习者实际上完全脱离情境,无需对情境有所意识,而在后续技能习得过程中逐渐融入情境。此外,德雷福斯一方面主张技能习得模型只是对笛卡尔式的传统模型的局部修正,另一方面又试图利用技能习得模型批判早期人工智能的失败。这两点共同暗示了技能习得模型对传统模型的继承,即存在脱离情境的理性主体,否则技能习得模型将无法解释脱离情境的早期人工智能,德雷福斯也就不能提出其主张的海德格尔式的人工智能^[7]。此外,马克·科克尔伯格(Mark Coeckelbergh)批评德雷福斯未能在其模型中充分概念化作为“背景实践”的“社会”维度,并强调“背景实践”完全无法被规则化^[9]。因此,在只强调脱离情境的规则的新手阶段,德雷福斯主张的“社会”背景难以被引入,主体“脱离情境”也就理所当然了。凯瑟琳·哈塞(Cathrine Hasse)直接批评道:“即使是新手也不能被说成是像机器那样基于规则学习……与德雷福斯兄弟声称的相反,根本没有脱离情境的学习发生。”^[10]合而言之,“断裂”既指技能习得模型中第三、第四阶段之间存在的实质性断裂——未能解释如何“从分离的、分析性的规则遵循转换到参与的、综合性的体验模式”^{[11](112)}的转变,也指技能习得模型与德雷福斯本身的哲学主张之间的断裂。在此,重要的是前一种断裂,因为这一断裂说明了为什么要承认技能习得模型中“客观可供性”和“可供性的邀请”两种不同理解的存在,并且无法将前者视作对后者的后退。

事实上,技能习得模型中的第(2)中可供性理解,就是吉布森主张的“可供性事实”。技能习得模型前三阶段的学习者作为脱离情境的认知主体,从胜任阶段开始,能够识别出当前环境中的可供性。根据德雷福斯的世界理解,可供性以世界中的功能呈现。这些功能要么来自前客观世界中主客未分状态下的共同构造,要么是环境中直接的客观存在。既然前三阶段的认知主体与当前环境相互独立,无法在先参与前客观世界中的共同构造,那么基于主客二分的认知主义视角,第三阶段开始的可供性只能是由环境提供的、可供选择的客观可供性清单。

换言之,和吉布森一样,技能习得模型第三阶段的可供性同样强调了可供性的客观性。在此基础上,学习者通过深思熟虑或大量实验选择一个立场确定回应某一可供性(胜任阶段),然后随着“情境相似性的经验积累”与“情境决策的不断分类”^{[8](33-35)},能够确定采取某一行为回应这一可供性(熟练阶段),并最终能够直接回应“可供性的邀请”(专家阶段)。根据这一描述,“客观可供性”不但不是“可供性的邀请”的理性后退,“可供性的邀请”反而是在“客观可供性”基础上的经验积累。“可供性的邀请”是基于客观性之上的邀请,这与德雷福斯的本来主张相去甚远。

这一结论根本上源自技能习得模型的两点理解: (1) 强调功能作为世界基础的世界理解; (2) 预设两种对立的主体理解。首先, 德雷福斯将功能视作世界的基本存在, 这掩盖了功能背后的“物的维度”, 导致了对“可供性的来源”问题的忽视, 从而将“客观可供性”确定为环境中的客观存在。另外, 技能习得模型预设了被动的环境和能动的主体两端, 然后通过主体的经验积累不断弥合两端, 于是模型中的可供性就只能理解为由主体确定的环境提供的客观可供性, 强调主体的主导作用。

德雷福斯的哲学理想与技能习得模型之间的实际差异, 意味着需要对技能习得模型的可供性理解进行修正。在德雷福斯看来, 技能习得模型旨在展现人类如何更加充分地揭示世界, 这与同样来自现象学传统的后现象学不谋而合。由唐·伊德(Don Ihde)开创的后现象学旨在研究人与世界之间的不同关系, 有助于弥合技能习得模型中两种主体预设之间的断裂。此外, 后现象学强调技术(它贯穿了人—技术—世界的整体关系维度)对主体行为的邀请或抑制, 特别是彼得—保罗·维贝克(Peter-Paul Verbeek)从后现象学发展出的技术调节理论, 可以完善技能习得模型中的可供性理解。从后现象学的视角对技能习得模型可供性理解展开批判, 是对其进行修正的有效尝试。

二、两种可供性理解的后现象学批判

我们主要借助伊德、维贝克的后现象学思想以及格拉汉姆·哈曼(Graham Harman)的物导向本体论思想, 对技能习得模型中的世界理解、可供性理解和主体理解展开具体的批判。

(一) “世界理解”的后现象学批判

德雷福斯认为, 世界由功能而非事物组成, 是一个吸引或排斥我们的相互关联的可供性网络。这一理解旨在防止将功能理解为事物的客观属性, 强调可供性的直接邀请性。但技能习得模型中可供性的邀请性最终莫基于其客观性之上。部分原因在于, 德雷福斯的“世界理解”遮蔽了“功能(可供性)的来源”这一本应解释的问题。这意味着需要追问功能的来源问题。

在后现象学看来, 功能的呈现要以技术为基础。技术在此指“我们在环境中以各种方式使用的物质文化人工物”^{[12](1)}, 具有“本质性、结构性两个维度的含混性”^{[12](146)}。也就是说, 技术首先是具体的事物, 没有固定的本质, 只能在具体使用环境中成其所是。技术不能简化为功能, “以物质的方式调节人与世界间的关系, 必须作为物质对象来发挥自己的功能”^{[13](209)}。世界中出现的功能, 必须以物质性的技术作为基础, 且通过技术在具体环境中的调节作用才能产生。简言之, 功能既非世界的基本单位, 也非事物的客观属性。

德雷福斯世界理解的缺陷就在于忽略了功能背后的物质性。他将事物直接简化为功能, 从而丧失了对技术的关注。然而, 技术之所以为技术, 是因为它总是超出了功能此刻之所是。忽略了物质性的可供性, 无法向下寻求技术的支持, 只能被解释为世界中的客观特征。并且, 功能将技术固化成当下的一种客观可供性, 从而丧失了潜在的无数可能。为了贯彻德雷福斯的本来理念, 我们需要首先强调技术的存在, 然后在此基础上解释功能的形成。

这意味着一种新的世界理解, 哈曼的物导向本体论可以为此提供资源。哈曼认为, 一切存在必须首先是“工具(旨在强调‘实在’而非‘有用性’)存在”, 即“物的存在”, 但与此同时又“总是以某种特定的视角出现”^{[14](72-73)}; 在此基础上, 人类主体“以一种特别的方式置身于这些物件之间, 他的生命被这一处境的所有内容所规定”^{[14](69)}。换言之, 世界的基本存在一定是事物而非功能的存在, 但事物是“出人意料和不透明的”^[15], 只能通过具体的特定视角显现, 因此一定是功能性的显现。但无论多少功能性的显现都无法穷尽事物本身。事物确保了功能如何呈现, 功能确保了事物得以显现, 二者互相成就, 缺一不可。

由于缺乏对“物”的关注,技能习得模型产生了错误的可供性理解。后现象学重新引入了“物的维度”,便可进一步分析模型中存在的两种可供性理解。

(二)“可供性理解”的后现象学批判

技能习得模型中存在“客观可供性”和“可供性的邀请”两种不同理解,前者在逻辑上先于后者。这与德雷福斯视“可供性的邀请”为主要理解的哲学主张相矛盾。事实上,基于德雷福斯的“世界理解”,可供性的邀请性应当来自主客尚未分离状态下人与世界对功能的共同构造,而非主体在环境提供的客观可供性上的不断经验积累。

后现象学认为,技术具有“多重稳定性(multistability)”,即技术没有固定的本质,只能在某种具体使用环境中成其所是。它可以解释可供性的来源和数量问题。一种技术之所以具有多种可供性,是因为它在不同环境中可呈现出多种行动的可能性;而一种环境之所以能够呈现多种可供性,是因为它由多种不同的技术组成。技术的多重稳定性是不可预料的,因此我们无法穷尽某一技术可能的可供性,而只能具身当前环境以识别出可能的可供性。但在一种环境中,不同技术间的构成可能性即可能的技术组合同样无法穷尽,因此可供性的呈现需要主体在先对当前环境采取某种立场,识别出具体的技术组合。总之,可供性的呈现依赖于主体、技术和环境之间的共同构成。

如此一来,试图以清单的方式列举出环境中客观可供性的做法是无意义的。“除非屈从于本质主义和实证主义的认识论立场”^[16],否则根本不存在所谓的“客观可供性”,也不存在独立的环境。技能习得模型是对认知主义的修正。然而,德雷福斯把模型前三阶段的学习者设定为一种认知主义存在,并与后两个阶段的直觉主义设定区分开来。但他并未处理好二者发生在胜任阶段的彻底转变,以致模型前后出现了严重的断裂。于是,技能习得模型始终存在一种潜在的认知主义立场,产生了德雷福斯批判的“客观可供性”。从逻辑上看,“客观可供性”同样源自技能习得模型一开始的认知主义主体预设。我们在逻辑上批判了“客观可供性”之后,仍需从事实上对此加以批判,并借助后现象学的具体案例进行分析。请假设以下情境:幼儿园的小朋友们被教导要在规定的时间内吃完苹果,并且要在认真清洗苹果后才可食用。可以设想如下三种情况:

(1)一位小朋友觉得今天的苹果十分好看,于是他面临着至少两个可供性:一是继续欣赏这个好看的苹果,但可能耽误吃的时间;二是遵循规则吃掉苹果。

(2)一位小朋友认真执行老师们的教导,已经养成很好的习惯,他没有意识到规则,也没有意识到苹果可供食用的可供性,就十分熟练地吃完苹果,成为其他小朋友的榜样。

(3)一位小朋友十分饥饿,尚未意识到苹果可供食用的可供性,也没有遵循规则,就直接把苹果吃掉了。

在情况(1)中,环境呈现出了两种可供性,小朋友需要有意识地选择一种。它可同时由技能习得模型和后现象学加以解释。从技能习得模型来看,客观环境中预先存在的两种可供性被独立于环境的主体小朋友识别,然后小朋友需要根据自己的深思熟虑选择其中一种。从后现象学分析来看,环境由包括苹果在内的多种技术构成,可组成多种不同的技术组合,因此苹果在理论上具有多种可供性;作为一个具身环境而非客观独立的主体,小朋友直接识别出了其中两种,然后需要有意识地选择其中一种。抛开德雷福斯反对的主客二分立场不谈,相较于技能习得模型,后现象学分析更明确地解释了可供性的来源和数量问题,具有更丰富的解释维度。这是因为后现象学将德雷福斯单一固化的功能理解还原为蕴含无数可能的技术理解。

情况(2)与情况(3)的对比同样反驳了模型的可供性理解。这两种情况都可用“可供性的邀请”加以解释。二者的区别在于,情况(2)强调小朋友经验的不断积累和习惯养成,而情况(3)中的小朋友并不需要技能习得意义上的经验积累,就直接回应了可供性的邀请。这就是说,学习者的经验积累并非形成“可供性的邀请”的必要条件。换言之,“客观可供性”并非“可供性的邀请”的必要前提。综

合以上三种情况, 可以在事实上有效地反对模型中的可供性理解。

从逻辑和事实上对技能习得模型的可供性理解进行批评, 为通往后现象学的可供性理解打开了道路。但这一批评揭示了模型在主体理解上存在的问题, 也需要进行后现象学的分析。

(三) “主体理解”的后现象学批判

技能习得模型中有关主体的理解主要包括两点: (1)模型中预设了“认知主体”和“行为主体”两种对立的主体; (2)对可供性的识别与回应最终依赖于主体经验的不断积累。在对可供性理解进行批评的过程中, 这两点主体理解遭到了后现象学的挑战。

从后现象学修正的“世界理解”来看, 主体总是已经具身于环境并参与可供性的呈现过程中。在“可供性理解”的后现象学分析中, 这一“世界理解”驳斥了作为环境客观特征的“客观可供性”理解。显然, 作为“客观性理解”必要条件的“脱离情境的主体预设”同样无法成立, 技能习得模型中的主体自始至终都具身于某种环境之中。既然不存在两种对立的主体预设, 模型前后的断裂就将不复存在, 那么将“客观可供性”还原到“可供性的邀请”的可供性理解也将得以成立。技能习得模型中的确存在一种循环, 这确立了“可供性的邀请”的逻辑在先性。至此, 无论是否通过经验积累习得了相关技能, 主体都可直接回应可供性的邀请。这一观点可与情况(3)互相印证。

以一种后现象学方法批判地分析技能习得模型的世界理解、可供性理解和主体理解, 至少可以澄清(1)世界的基本单位并非功能, 而是具有物质性的技术, 前者以后者为基础; (2)无论在逻辑上还是在事实上, “客观可供性”理解都不符合德雷福斯的哲学主张; (3)在技能习得过程中, 不存在“脱离情境的认知主体”, 主体始终具身于环境中; (4)“可供性的邀请”理解在德雷福斯哲学中具有逻辑在先性。根据这些观点, 可以尝试给出基于后现象学的更加具体与完善的可供性理解, 并修正技能习得模型。

三、可供性概念与技能习得模型的后现象学修正

我们通过后现象学对技能习得模型中两种可供性理解及其关系的批判, 成功地反驳了基于认知主义的“客观可供性”理解。这为构建一种后现象学的可供性理解提供了可能, 新的可供性理解可以有效地修正技能习得模型。

(一) 基于后现象学的可供性理解

后现象学揭示了“可供性如何呈现”这一问题。可供性的呈现依赖于主体、技术和环境之间的共同构成, 据此可以给出更加具体和完善的可供性理解。这不仅要强调技术和环境的影响及作用, 还要强调主体、技术和环境之间的共同构成性。

首先, 环境对可供性之呈现的作用是必不可少的。请继续设想小朋友与苹果的如下情况:

(4)在一间标准的美术室里的美术课上, 小朋友们正全神贯注地观赏一颗苹果。

对绝大部分全神贯注的小朋友来说, 苹果在此呈现出的可供性主要限于可供鉴赏。这一可供性的呈现与小朋友的经验无关: 他可以是充分习得绘画技能之后, 也可以是接触美术不久, 甚至完全不懂鉴赏。在当前环境中, 主体并非影响苹果可供性之呈现的主要因素。实际上, 当前课堂上的特定技术环境——包括教学设备、教师指导和学生言行等因素——共同构造了苹果的审美功能。换句话说, 当前的整体环境已经预设了一种特定的可供性, 当小朋友融入这一环境时, 就已经在先地确定立场而接受了这一可供性的邀请, 无需其有意抉择或熟练应对。这一观点不难得到经验的辩护。在日常生活中, 一种特定的环境总是能够吸引我们朝向某种行为, 即便我们可能无力回应或有意拒斥该行为, 这也意味着我们已经在先受到朝向这一行为的邀请。

但这并不意味着环境独自提供了某种客观的可供性,相反,主体和技术总是已经在先参与其中。这可由维贝克的复合意向性概念进行解释。维贝克主张,意向性一直是“人与非人意向的杂交”^{[17](73)},复合意向性则指的是“技术的意向性和人类的意向性相结合而产生的意向性形式”^{[17](178)}。也就是说,在情况(4)中,环境中特定的技术组合直接参与“学习者对当前环境采取某种立场的抉择过程”。于是,小朋友们一旦处于这一环境,就已经拥有了一种特定的复合意向性,亦即受到特定可供性的邀请——观赏苹果。用德雷福斯的话讲,可供性本身就已经蕴含了动机内容^{[11](120)}。但一般来说,环境中大量的技术物可组成多样的技术组合,从而参与形成多种可供性的邀请,因此,胜任阶段的学习者在已经识别出环境中的可供性后,通常需要再次确定立场以回应其中一种可供性。

其次,可供性的呈现也受到主体方面的重要影响。这不仅表现为技能习得模型已经强调的主体间的技能差异,还表现为处于不同生活环境中的主体间的文化差异。以伊德对沙丁鱼罐头的分析为例。沙丁鱼罐头盒被澳大利亚淘金者视作垃圾随意丢弃,却遭到了新几内亚人的疯狂抢夺,他们将其作为在特别场合才会佩戴的头饰^{[12](132)}。也就是说,相同的技术物面对不同背景下的主体时,可以呈现出不同的可供性邀请。一种环境向我实际呈现的可供性与我自身的文化背景息息相关。当面对同一环境中的苹果时,一位厨师、一位画家和一位商人所能意识到的可供性显然有所不同。这实际上暗示了主体不可剥夺的文化嵌入性。主体自始至终都应当具身于某种环境之中,这便是德雷福斯始终强调而又在技能习得模型中不幸忽视的更大的社会物质文化环境。

最后,值得特别强调的是,环境和主体对可供性的共同构造必须通过技术调节加以实现。维贝克对产前超声检查的后现象学分析可以很好地说明这一点。该检查旨在检查胎儿的健康状况,并使子宫内的胎儿可视化,使得未出生的胎儿提前成为独立个体和潜在病人。这就迫使准父母们自怀孕开始就面临选择:是否接受产前检查、检查的目的、如何应对潜在的问题等^[18]。在物质文化发达的社会中,拒绝产前检查将被视作不负责任的表现,因此大多数准父母可能根本不会意识到这一可供性。而在技术落后的社会中,准父母们不曾接触这一技术,便不会面临上述选择,但需要相应地承担婴儿携带各种先天疾病的风险。由此可见,不但可供性的呈现受到技术的调节影响,而且环境成为如此的环境,主体成为如此的主体,都在根本上基于技术的调节作用。具体的技术在邀请某些行为的同时,也阻碍甚至拒绝了其他行为,然后形成了不同的主体和环境。这种具体的技术调节可以出现在典型的技术设计、更小的社会学实验环境或更大的社会物质文化的在先给定中,与此对应的具体阐述可见拉图尔对减速带的分析、菲利普·津多巴(Philip Zimbardo)对斯坦福监狱实验的研究^[19]以及王小伟对技术的礼之维度的揭示^[20]等案例分析。这些案例分析表明,通过有意地安排特定的技术组合,可以塑造出特定的可供性邀请,对学习者的技能习得产生或好或坏的特定影响。

维贝克指出:“人之所以为人,因其以某种方式存在于其世界,而世界之所以为世界,因其以某种方式呈现于其主体。人与世界的这种关系通过事物发生,事物同时塑造了主观性和客观性。”^{[13](235)}主体、技术和环境三者在本体论的意义上是不可区分的。综上所述,可供性是在主体与环境之间关系的技术调节的基础上产生的,始终来自主体、技术与环境之间的共同构造,而对可供性的理解需要充分基于人(主体)-技术-世界(环境)这一关系本体论的整体视角。

(二) 技能习得模型的后现象学修正

可供性的呈现来自人与非人的共同构造,一定是“可供性的邀请”。这些邀请既可以直接吸引主体的回应,也可因主体的经验不足或有意反思而失效。技能习得模型明确地强调了前一种情况,后现象学完善了后两种情况。根据后现象学提供的可供性理解,可以对技能习得模型进行修正。

首先,后现象学的可供性理解可以对技能习得模型的主体预设进行具体的反驳。德雷福斯认为,在技能习得过程中,大部分学习者的技能水平都将无法突破胜任阶段,无法实现从“认知主体”到“行

为主体”的转变。他对此的解释可总结为“抗拒感情带入、拒绝接受风险会导致学习进程的停滞”^{[21](42)}。换句话说, 胜任阶段的学习者在回应环境中识别到的可供性时, 倾向于选择继续遵循规则或准则来规避行为失败带来的可能风险。或许一些圆滑世故的学习者会有意识地如此选择, 但这无法解释为何大部分学习者都倾向于如此选择。

从后现象学的可供性理解来看, 学习者的行为不仅受到个人层面的主观影响, 还源自周围环境参与的共同构造。当学习者所处环境周围的学习者都倾向于遵循规则或准则以规避风险时, 这一现象将作为一种更大的环境与学习者共同构造当前环境中可供性的呈现。也就是说, 学习者的进程停滞不仅是个人主观选择的结果, 也是环境影响的结果。实际上, 德雷福斯已经指出胜任阶段的学习者“倾向于模仿他们的老师……老师们起到非常重要的作用”^{[21](42)}。这一“倾向于”暗示了被德雷福斯所忽视的更大环境本身。这在具体层面上指出了技能习得模型中“脱离情境的认知主体”预设是错误的。

技能习得模型中的主体始终处于当前环境之外的更大环境中。这一更大环境不仅支持着其在技能习得模型前三阶段的行为模式, 还在胜任阶段伊始参与塑造了当前环境的可供性呈现。它可以是主体学习当前技能的目的、支持技能习得的社会规范、已经习得的具体技能以及周围人在类似情况中的行为方式等因素。这些因素共同构成了学习者所处的社会物质文化背景, 它在根本上影响着此次技能习得的可供性呈现。换言之, 更大的环境作为一整套可供性构成了丰富的可供性景观, 而个体与当前情境相关的行动可能性则将这一景观结构化为“相关可供性领域”^[22]。

总之, 主体与其所处的更大环境共同构造出当前环境中的可供性, 并将始终处于这些可供性的邀请之中。根据对这些邀请的不同回应方式, 主体处于不同的技能习得阶段。凭此理解, 我们最终得以修正技能习得模型。

第一层次: 新手阶段和高级初学者阶段。学习者从一开始就处于一种更大的社会物质文化环境之中。这一环境作为一套丰富的可供性景观, 支持着学习者的日常熟练应对行为和第一层次的规则或准则遵循行动。

第二层次: 胜任阶段和熟练阶段。胜任阶段伊始, 学习者逐渐融入当前环境, 基于自身所处的更大环境, 结合当前环境中的各种技术意向性, 共同构建出当前环境中的可供性。这些可供性直接邀请学习者的特定行为。但由于学习者的经验不足, 可供性的邀请失效, 转而进入学习者的意识, 成为所谓的“客观可供性”。这意味着学习者进入了胜任阶段。在胜任阶段, 学习者不得不通过理性思考来选择某种立场, 以从识别出的众多可供性中确定回应某种可供性。及至熟练阶段, 由于经验的不足, 学习者同样需要依赖理性思考来采取某种行为方式回应该可供性。

第三层次: 专家阶段。必要的理性思考已在此前完成, 学习者可以采取特定的行为方式直觉地回应当前环境中的各种可供性邀请。重要的是, 第三层次是朝向模型开放而非断裂的。假如学习者遇到某个不曾识别的陌生环境(意味着出现新的可供性邀请), 或要有意识地强化已经习得的技能(重新抉择回应某种可供性的特定行为), 学习者将会有意识地后退一步, 重新审视这些可供性。这意味着学习者将重返胜任阶段或熟练阶段。而假如学习者要更为彻底地重新学习一种新的技能, 他将重返第一阶段。

按此描述, 学习者的技能习得过程并非从零开始, 而总是建立在先前的技能习得基础之上。每一次成功的技能习得都内化为学习者的身体经验, 成为学习者所处更大环境的一部分, 共同参与未来的技能习得过程。然而, 环境中可供性的呈现是无穷可能的, 技能习得在事实上只能是一个持续而循环的无穷进程。修正后的技能习得模型解决或避免了此前存在的潜在认知主义立场、思维与直觉的不断纷争、模型前后的断裂以及更重要的对技术与环境等“物的维度”的根本忽视等问题。它更加明确地指出, 人类不是主宰万物的认识者, 而首先是依赖万物的行为者。

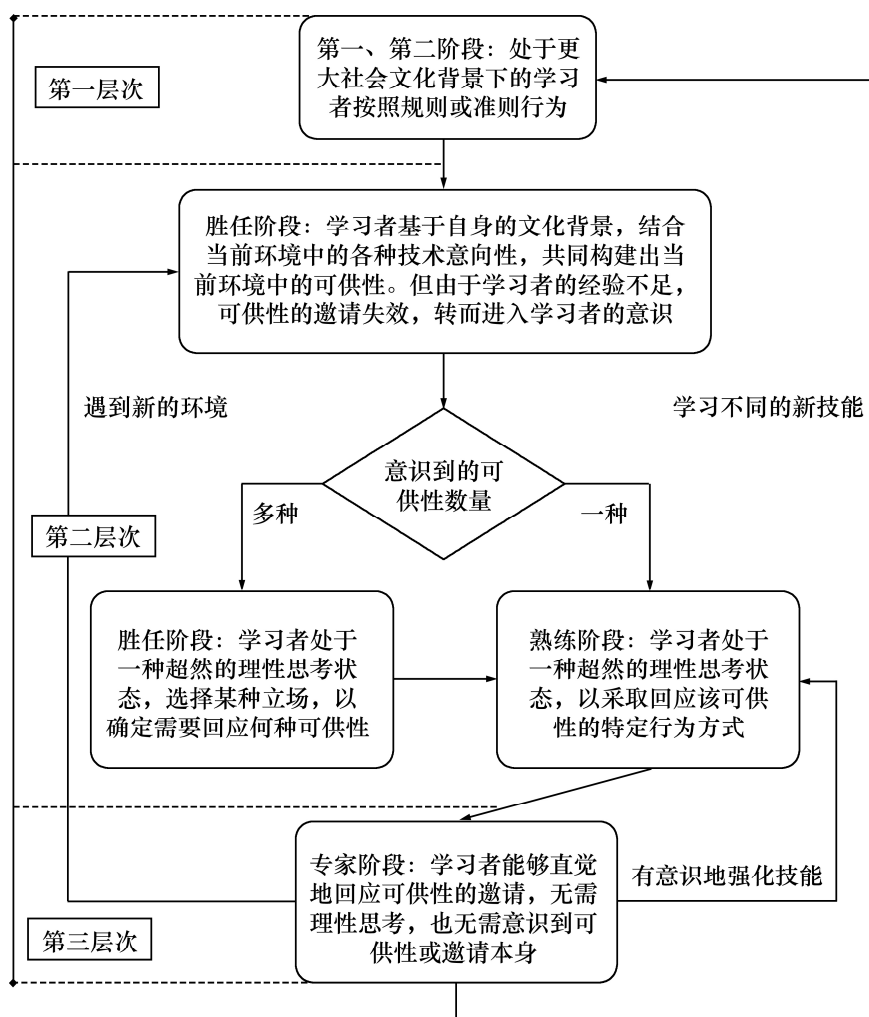


图1 基于后现象学可供性理解的技能习得模型

四、结语

反思人类自身的思维与行为，在人工智能迅猛发展、亟须对人类智能与人工智能作出明确区分的当前尤为重要。技能习得模型为人类反思自身思想与行为提供了重要的理论依据。但德雷福斯主张技能习得模型旨在展现“人类如何更加充分地揭示世界”，这使其目光始终聚焦于描述主体对可供性的识别过程，即从“认知主体”彻底转变为“行为主体”。对“认知主体”的强调使得技能习得模型前后产生了一种“断裂”，并导致其无法有效地贯彻德雷福斯本来的哲学主张。我们对技能习得模型进行后现象学修正，强调了“世界如何向人类显现”的不同维度，从人-技术-世界这一整体维度揭示了可供性的具体呈现过程，指出“认知主体”同样具身于环境之中。于是，技能习得模型对“认知主体”和“行为主体”的各自强调，可分别对应于解释人类与世界之间关系的“人类如何揭示世界”和“世界如何向人类显现”两种不同维度，成为一种互为补充的关系。修正后的技能习得模型描述了一个连贯而循环的技能习得过程，主体始终处于更大的社会物质文化背景之中，在此基础上积累经验进行连续不断的技能习得。环境呈现出的可供性始终表现为一种邀请，在主体与环境之间关系的技术调节的基础上共同产生。修正后的技能习得模型能够更好地解释技能习得的具体过程，更能体现人类自身独

特的思维与行为, 并更加符合德雷福斯的哲学主张和当前技术哲学的“物的转向”哲学理念。这一理念强调, 人与世界在技术调节中互相构成, 当我们意识到“人是万物的尺度”时, 也应意识到与其对称的“万物是人的尺度”。

参考文献:

- [1] GIBSON J. The ecological approach to visual perception: Classic edition[M]. New York: Psychology Press, 2015.
- [2] DREYFUS H. Why Heideggerian AI failed and how fixing it would require making it more Heideggerian[C]// DREYFUS H, WRATHALL M. Skillful coping: Essays on the phenomenology of everyday perception and action. Oxford: Oxford Scholarship Online, 2014: 255.
- [3] DREYFUS H. The return of the myth of the mental[J]. Inquiry, 2007, 50(4): 352–365.
- [4] 周靖. 心灵与世界的连续性: 基于塞拉斯和米利肯哲学的自然主义辩护[J]. 中南大学学报(社会科学版), 2020, 26(1): 40–45.
- [5] DREYFUS H, KELLY D. Heterophenomenology: Heavy-handed sleight-of-hand[J]. Phenomenology and the Cognitive Sciences, 2007(6): 45–55.
- [6] WRATHALL M. Introduction: Hubert Dreyfus and the phenomenology of human intelligence[C]// DREYFUS H, WRATHALL M. Skillful coping: Essays on the phenomenology of everyday perception and action. Oxford: Oxford Scholarship Online, 2014: 9.
- [7] 程瑞, 伏其秦. 德雷福斯技能习得模型的断裂及其弥合: 兼论人工智能与人类智能的关系问题[J]. 哲学分析, 2024, 15(4): 17–31, 196.
- [8] DREYFUS H. From socrates to expert systems[C]// DREYFUS H, WRATHALL M. Skillful coping: Essays on the phenomenology of everyday perception and action. Oxford: Oxford Scholarship Online, 2014.
- [9] COECKELBERGH M. Skillful coping with and through technologies: Some challenges and avenues for a Dreyfus-inspired philosophy of technology[J]. AI & SOCIETY, 2019, 34(2): 269–287.
- [10] HASSE C. Posthuman learning: AI from novice to expert?[J]. Ai & Society, 2019, 34: 355–364.
- [11] DREYFUS H. Overcoing the myth of the mental: How philosophers can profit from the phenomenology of everyday expertise[C]// DREYFUS H, WRATHALL M. Skillful coping: Essays on the phenomenology of everyday perception and action. Oxford: Oxford Scholarship Online, 2014: 120.
- [12] 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.
- [13] VERBEEK P P. What things do: Philosophical reflections on technology, agency, and design[M]. Pennsylvania: Penn State Press, 2005.
- [14] 哈曼. 迈向思辨实在论: 论文与讲座[M]. 花超荣, 译. 武汉: 长江文艺出版社, 2020.
- [15] HARMAN G. Immaterialism: Objects and social theory[M]. New York: John Wiley & Sons, 2017: 19.
- [16] AAGAARD J. Magnetic and multistable: Reinterpreting the affordances of educational technology[J]. International Journal of Educational Technology in Higher Education, 2018(15): 1–10.
- [17] 彼得-保罗·维贝克. 将技术道德化: 理解与设计物的道德[M]. 闫宏秀, 杨庆峰, 译. 上海: 上海交通大学出版社, 2016.
- [18] VERBEEK P P. Obstetric ultrasound and the technological mediation of morality: A postphenomenological analysis[J]. Human Studies, 2008, 31(1): 14–18.
- [19] 津巴多. 路西法效应好人是如何变坏的[M]. 孙佩奴, 陈雅馨, 译. 北京: 三联书店, 2010: 18.
- [20] WANG T X. Confucian ritual technicity and philosophy of technology[C]// PAK-HANG W, WANG T X. Harmonious Technology. New York: Routledge, 2021: 14.
- [21] 德雷福斯. 论因特网[M]. 喻向午, 陈硕, 译. 郑州: 河南大学出版社, 2014.
- [22] DÖBLER N, BARTNIK C. Normative affordances through and by technology: Technological mediation and human enhancement[J]. International Journal of Interactive Multimedia and Artificial Intelligence, 2022, 7(6): 14–23.

Thingly additions to Dreyfus' understanding of affordance: A postphenomenological critique and revision to the model of skill acquisition

CHENG Rui, FU Qiqin

(Institute for Science, Technology and Society, Shanxi University, Taiyuan 030006, China)

Abstract: As a theoretical basis for reflecting on human thinking and behavior, Dreyfus' model of skill acquisition is of great significance. And "affordance" in this model is understood by Hubert Dreyfus as a direct solicitation, an understanding that rejects the objectivity that characterizes affordance as an environmental factor. Paradoxically, however, "the solicitations of affordances" in his model of skill acquisition is inevitably based on the objectivity of affordance. It makes the model of skill acquisition incapable of realizing Dreyfus' philosophical claims. The root of this problem is that the model presupposes a "cognitivist subject" and ignores the "dimension of things" such as technology and environment. By revealing the process of presenting affordances through postphenomenology, and by refining the deficiencies in the model's understanding of affordances, it is possible to revise the model of skill acquisition to be more consistent with the philosophical ideal of Dreyfus and the philosophy of technology's idea of "thingly turn".

Key words: Dreyfus; the model of skill acquisition; affordance; solicitation; postphenomenology

[编辑: 胡兴华]