

認識喚醒之論述

蕭崑杉*

壹、認識之解釋

認識 (awareness) 是個人與社會或環境互動的基本條件和能力，透過認識，個人可了解自己和社會所具有的符號意義，因此，認識的改變先於個人行為改變。基本上，個人是否具有認識是來自知識的累積基礎，所以，學習知識即能使個人增加知識並促成認識的改變。在推廣文獻內，認識是較早在採用行為的論述中被提出，巴倫 (Bohlen, et.al, 1955) 等即說明認識是指針對較少論述但已存在的新觀念或實踐方法的學習，所以，認識是一種學習過程或是學習成果。羅吉斯 (Rogers, 1962) 早期亦整合各家觀點認為認識是接觸創新的首項階段，他在後期出版的論述中，則將認識列為知識層次，其意義是指個人接觸創新存在而了解創新如何產生功能作用 (Rogers, 1983)，因此，認識即是在了解新知識，其相關著知覺 (perception)、意識 (consciousness) 和需要 (need) 等伴隨要件。

知覺是呈現認識的初始現象，就推廣工作而言，知覺可被解釋為個人接受環境中的訊息或刺激，並轉化成心理性的認識 (Van den Ban & Hawkins, 1998, P.59)，因此，知覺受到一些心理特性或認知形式 (Cognitive Styles) 的影響而顯示差異，而差別的知覺就影響認識的形成或改變。新知識即是一種訊息，它應能被個人知覺，才能使個人產生認識改變。就個人是學習者的立場，則知覺與意識的主體或客體化有所關連。當個人對生活中的任何主體具有歷史批判和自我整合環境的意向，則個人具有主體意識，其知覺是主動的。而若個人對生活事件不具反省且內含著調適環境的意向，則個人的意識是客體化的，其知覺是被動的。很顯然的，被動的知覺過程中，其意識是受限制的，個人僅能依內向思考或不超越生物需求範圍而了解問題，因此，個人的認識是與實際存在現象脫離，其自我認定是被壓迫和虛偽的。相對的，個人的主動性知覺，其意識是處在開放的對話和批判過程中，所以，個人的認識是與實際存在現象結合，其自我認定是自由而真實的，所謂真實化 (Conscientization) 即是指喚醒個人批判意識的發展過程 (Freire, 1973)。

所以，認識的解釋並不僅是指了解新知識的簡化意義，依個人內含的不同意識層次，則認識亦可分成不同類別。本文依意識是主客體或是否具有反省批判等敘述面向，將意識分為：

1. 反應意識：此意識具客體性而未具反省批判。
2. 溝通意識：此意識具主體性而反省溝過程。

* 台灣大學農業推廣學系教授。

3. 批判意識：此意識具主體性而反省批判壓迫結構。

基本上，個人具有不同意識之基礎，將影響個人學習新知識的方法，同時，也使其他行動者採用不同的傳播途徑而進行推廣工作。所以，意識基礎充分影響認識的改變。相對於不同的意識基礎，則認識亦可分為：

1. 默記認識

此認識顯示個人習慣於將外界新知識皆認為是個人所需要，且將新知識完整默記且轉移到個人認知結構，不具任何修正過程。當個人內含著反應意識基礎時，最易於形成默記認識，此時，有效的解碼、記憶、模仿操作和再現新知識的信度和效度等工作是被相當重視的。哈伯瑪斯（Habermas, 1971）在提及人類發展認知興趣的差別過程中，現代科學所衍生的知識成為人類工作中最重視的知識來源，透過嚴謹的科學研究和技術發展效力，科學知識成為人類最具權威的事實性知識，而人類則成為科學施為的客體，受到科學權力的控制，個人呈現工具理性的意識，所以，默記認識即普遍存在於學習科學新知識的過程中，即使在實行民主政治的先進社會，多數個人獲得科學知識亦仍侷限於默記認識的學習階段。而對於多數缺乏有效技術水準的農民而言，直接接受農業試驗研究機構之新知識，不僅形成默記認識，更由默記認識強力影響知識使用或技術採用。所以，默記認識完全接受外來新知識所涉及的理念、假設、工作方法和效用結果。

除了依科學研究而發展的事實性知識，其內含壓迫力量，影響個人產生反應意識，並因而形成默記認識，以外，社會內不同階級所內含的價值性知識，亦可能透過文化或社會經濟制度而產生壓迫力量，使弱勢民眾順服的接受知識而形成默記認識。Freire（1973）認為這些弱勢民眾的知覺是有限，缺乏歷史感和面對環境的挑戰意志，因此，他們的認識是處在沈默文化而不具選擇力量。綜合言之，默記認識是個人認定外在知識的有效性並直接將外在知識刻記在個人的認知記憶，而成為個人認識外在世界或存在現象之主要依據。

2. 建構認識

此認識乃由個人與他人互動對話過程中所發展，基本上，個人具有需求外界新知識的意向，但認為合乎個人需求且與大眾相似的知識是在互相解釋和認同中所建構。所以，個人具有建構認識是基於個人之間具有互動意識基礎而形成。建構認識重視新知識的意義詮釋，有效的語言分析和解讀，符碼溝通及新知識的社會共識和合適認定等工作。哈伯瑪斯亦提及社會實踐中，依溝通理性為基礎，人類才能建構互為主體和互相認同的真實知識（Habermas, 1987）。個人處在現代化的大眾社會，具有民主參與機會，願意表達個人的價值觀，同時，也主動企求了解外來知識的價值和意義。因此，個人能發展建構認識，此表示個人對外來知識已具有主動鑑識和評析的學習過程，特別是對工作方法、過程和應用效果等知識內容，個人能依比較標準來分析、討論並整合出合乎個人需求的新知識。

綜合言之，個人所具有的建構認識，其內含主體性的意義結構，了解個人與他

人知識之差異，並透過互動和對話機會，充分評估外來知識之意義基模（meaning schemas），進而修正或擴大個人的意義基礎，使個人能建構趨近社會共識的新知識。

3. 賦權認識

此認識乃是個人能依自己的價值控制生活，並免於外在結構的統治和限制以後所發展。基本上，權力是游走在社會的所有場合、關係和存有。因此，不論是鑲嵌在個人行為、規則、論述或實踐行動中，任何新知識皆攜帶權力，而當權力可能扭曲理想的溝通情境時，個人即陷入壓迫式知識改變過程。不過，當個人具有批判意識基礎，即會反省個人是否受制於權力，並進一步批判新知識所內含的基本前提。而個人經此批判轉化，則能透過學習新知識而形成個人新的意義觀點，並經由此新意義觀點能更自由和深入透視現象的真實性（Mezirow, 1991；Shor, 1992）。所以，賦權認識即是個人免除外在權力的壓迫，而能確定批判和轉化所有新知識，使個人因增加知識而自由發展自我認定的社會行動，也即是個人先解放（emancipation）而再賦權（empowerment）的知識轉化改變。比較上，一般人在事實性知識方面較不具有發展賦權認識的機會，因為他們較缺乏科學研究能力，不易批判事實性知識的基本假設，難以抵抗科學權威所產生的影響力。但在價值性知識方面，具有主體性的個人則透過批判意識的作用，能以個人的價值信仰來反省新知識是否內含壓迫權力，而後再進而確立自我或是轉化他人的價值知識。

貳、認識喚醒過程

上節說明依意識基礎的差別，認識可分為三類，因此，個人能反應出不同的認識層次。在強調民主決策和自由選擇的環境內，個人依其主體認知而發展認識，應是較被認同的觀點，所以，默記認識是個人認識發展的初步階段，而建構和賦權認識則是後階段個人所應具有的認識改變成果。成人教育學者針對被壓迫的弱勢民眾，特別強調個人表現批判或賦權認識的必要性（Freire, 1973；Brookfield, 1987；Kreisberg, 1992；Mezirow, 1991）。不過，並非個人在任何情境中皆需具有賦權認識，實質上，在知識權力和知識需要兩項影響過程中，個人可能變更其具有主體或客體的行動者身分。所以，個人在環境中，面對各類新知識的刺激，其認識結構同時是多元或多層次，也即是在某類知識領域內，個人具有默記認識，而在另類知識領域內，他可能發展出建構或賦權認識。基本上，默記、建構和賦權認識之間的關係，雖非直線發展的認識層次，不過，本文認為人類是具有主體存在的行動者，因此，默記認識僅是行動者適應環境的被動學習現象，個人終究要回復以主體意向為基礎的主動學習行為，所以建構和賦權認識應是個人認識發展的高階成果。本文認為個人由默記認識的學習狀態逐漸發展出建構認識，而後再展現賦權認識的過程即為認識喚醒過程。

基本上，認識喚醒過程的主要認識現象可再綜合細分如下：

1. 默記認識：①選擇性知覺（selective perception）
②譯碼（translation）
③記憶（recall）
2. 建構認識：④知識的內省（introspection）和認定（identification）
⑤溝通語意的詮釋（interpretation）
⑥意義共識的建構（consensus construction）
3. 賦權認識：⑦解放反省（emancipatory reflection）
⑧意義結構真實化（conscientization of meaning structure）

1. 選擇性知覺

知覺可說是認識的最早期現象，它可認為是心理性認識，個人透過感官和心理組合(mental set)，在接觸新知識時，依相對性、選擇性和組織化等原則來辨識各種符號、圖像和文字敘述(Van den Ban, 1998)，所以，個人能了解新知識的存在形式、結構和內含的敘述意義。不過，個人的知覺可從最基本的物質形式、質量和心理感覺層次而延伸到抽象符號結構的辨識反應，因此，個人預先存有的基模結構和認知形式將影響個人的知覺選擇層次，此亦說明在不同文化和社會規範中，個人的知覺具有差別。

2. 譯碼

當個人透過選擇性知覺而認識個別新知識的符號和表現形式以後，個人可進一步在傳播過程中，應用其他語言或說訊來顯示新知識的意義，此時，個人即具有譯碼的認識層次。譯碼是呈現個人了解(comprehension)的初始跡象，個人處於多元符號和媒介之創新環境，他需學習和應用符號和媒介來轉譯各類新知識，透過此類轉譯過程，一方面個人學習新符號和媒介應用，並進而認識新知識的表徵和意義結構，另一方面，則能逐漸將不同新知識依概念的抽象度而分類。

3. 記憶

個人在譯碼過程中，將新知識直接存入工作記憶或長期記憶是呈現認識的具體現象。在記憶中的知識是個人的舊知識，而新知識要能成為認識的內容，它應能活化記憶中的相關意義連結，並共同進入精緻化過程(elaboration)。對於內含反應意識的個人，其新知識與舊知識之連結，阻礙較小，記憶活化網絡較單純，因此，個人的認識範圍較窄，且大部分的認識是在重覆連結個人所記憶的社會化知識。相對的，具溝通或批判意識之個人，則其記憶活化網絡較多元複雜，且其認識是在反射記憶的自我認定知識。

4. 知識的內省

基本上，個人所貯存的知識愈多，愈能促成記憶活化的機會，不過，記憶活化僅在擴大個人認識新知識的範圍。當個人具有顯著的主體意識，其在接觸知識時，則能促發對舊知識的內省。內省是一種自我省思和觀察，透過內省，個人可重複解釋舊有知識的真實意義，特別是當舊知識面臨與新知識進行連結的學習情境，內省使個人更清楚認識自己的所知，而個人所呈現的認識是更具有自我認定的正確性。

5. 溝通語意的詮釋

個人的認識可以透過內省而發展，不過，此時，認識雖已具有自我評估的主體意識，但仍受限於個人經驗歷史或心智模式的解釋能力，因此此層次之認識是自我決定的。當個人進入與他人溝通傳播過程時，則語意的溝通詮釋擴大自我決定的個人認識層次，因此，認識是個人之間，對溝通語意的學習成果和詮釋，而語言的應用和詮釋成為個人發展認識的主要媒介機制。就目前網路資訊傳播的功能基礎上，個人更可透過不同傳播系統的特定語言和媒體結構而同時與超越時空的無數行動者進行語意溝通，因此，個人的認識是隨時在改變，其內含超出自我經驗範圍，已具體存在著溝通語意的歷史和社會解釋。所以，此層次之認識顯示，主體的解釋力是在溝通中獲得共識以後才產生出來，認識因而不僅具有主體性，且是依建構意識和溝通中的學習成果而發展，在溝通中，個人需要瞭解自己和他人語言（或媒體展示）中的符號意義，並試圖在對話中整合調整個人和他人的解釋意義。毫無疑問的，個人的溝通機會、解釋意願和能力直接關係到是否能產生此層次之認識。

6. 意義共識的建構

在溝通過程中，個人對各種現象的解釋可因其他行動者的語意表達而有重新詮釋的學習成果，此將增加個人的認識廣度。不過，此層次的認識仍是偏重個人對相關現象的自我解釋和再認定。當個人與他人針對共同的社會或社區議題進行對話時，認識的發展則不僅限於溝通語意的詮釋，它能擴延至共同議題的意義共識建構，也就是對社會現象的了解是由個人經驗擴大為社會共同經驗的學習。社區發展是最能顯示此類認識的發展，社區事物雖關係到個別社區民眾之利益，但是，社區問題確是多數民眾共同解釋的，所以，不論是經濟、社會或環境問題的意義共識是在多數社區民眾的參與、對話和行動中獲得認定。基本上，個別民眾透過社會參與和學習過程，其認識更能容納較具普遍性的社會解釋。

7. 解放反省

當個人針對自己或他人擁有的知識產生疑問，並進一步嘗試加以檢驗和批判時，個人即存在著反省經驗。所以，反省是在發現差異或區別之處。在前項建構定義共識的認識內，個人之間是在發現共同之處，而再經學習使認識接近相似情況。但是，社會中存有壓迫意向時，則權力的運作能造成溝通的扭曲和偏差，而使溝通的共識仍是偏向壓迫團體的利益趨向，因此，當個人針對壓迫權力進行批判時，其即在尋求脫離壓迫團體認識的相異之處，而透過認同個人之間具有相異差別的合理性，個人即能由社會中（壓迫團體主控）的統一相似而解放，所以認識則是個人反省以後，針對差異的學習成果。解放反省是在獲得純粹的認識，個人能了解任何

一項存在的事實與價值，因此，認識是了解個別現象的合適解釋。區別和認定相異情形，可依內容、過程和命題等不同層面而加以反省，在溝通詮釋過程中，個人已同時能反省內容和過程等層次之差異問題，而在解放反省情況中，則個人主要在反應命題反省的批判思維，並進而發展認識。

8. 意義結構真實性

個人在解放反省過程中，其經驗行動呈現自我認識的自由。因此，個人能以客觀距離認識世界，其對現象的了解是開放及綜觀的。在此認識層次上，個人發展創新觀點，並依此創新觀點建立具有信仰基礎的知識體系，而透過文化行動的檢驗，個人的認識能充分反應真實化的意含。所以，在個人的認識發展上，意義結構真實化說明個人在學習過程中，完全由自我主導而接觸外來知識，並經個人的意義觀點和意義操作基模之批判反省，使外來知識能與個人舊有知識融合而產生綜效（Synergy）作用。基本上，此認識層次伴隨著創造性學習，創造性思考和創造性說明（Creative expression），使個人透過挑戰假設和方法結構，反省懷疑內容和過程，而後，個人藉由批判選擇及想像形塑以發展自我信賴的真實認識。

上述認識喚醒過程雖不是直線發展過程，但是，個人能表現意義結構真實化的認識層次，應是推廣工作較期待的認識改變方向。不過，事實上，每類認識層次仍具有其影響作用，因此，推廣人員仍可能以各認識層次為計畫改變目標或是將某一認識層次列為是達到推廣工作目標的中介執行要素。比較上，認識喚醒過程亦是個人主體性或批判學習的發展過程，所以，個人的學習特性對認識喚醒具有直接影響力。

參、學習與認識喚醒的發展

就認識喚醒過程的特性變化上，個人是否具有主客體認定和批判意識等將關係到個人認識層面的發展階段，而個人的學習形式和能力則又關係到主體和批判意識的存有狀況。學習的討論已有長期累積成果，本書所論述的對象較偏於一般成人，因此，將引用成人相關的學習觀點和方法來說明。基本上，學習與認識喚醒的相關性是可就批判反省的發展存有而區別說明。簡言之，學習可產生批判反省的具體現象即是反省學習（reflective learning）。反省學習可簡述為個人針對經驗中所反應的議題進行內部檢驗和探索，並透過自我主體來釐清意義及產生概念觀點的改變（Boyd & Fales, 1983）。反省學習也即內含著批判學習、批判反省、和批判思考等不同意涵（Brook field, 1987）。所以，認識喚醒較具關連的學習概念可分為非反省學習和反省學習，前者與默記認識有關，而後者與建構和賦權認識有所關連。

1. 非反省學習與默記認識

Jarvis（1998）把學習分為非學習（non-learning），非反省學習

(non-reflective learning) 及反省學習 (reflective learning) 等三類，他說明非反省學習即包含前意識學習 (preconscious)、技巧學習及記憶學習等。所以，比較上，非反省學習是偏重操作制約 (operational conditioning)、連結 (connection)、訊息處理及部份認知發展等學習理論的解釋觀點。而這些學習皆是個人將外界環境所具有的符號知識，直接轉譯而貯存於記憶，個人僅是在進行外部知識的再製，他不會也不必改變外部知識的形式和語意結構。就技巧學習而言，學習者完全配合外部專家所建立的學習過程或能力發展階段而純熟的操作各項方法和技術，在一些需要社會化或職場技術訓練的個人或機構，皆常運作技巧學習，其中，默記認識是其內含的重要學習成果。

所以，非反省學習是在學習過程中缺乏批判和自我評估，但其學習成果仍能有效記憶、貯存和熟練外界的知識、技巧和符號意義。基本上，在此學習過程中的個人，皆接受或信任外在知識的權威和實用性。

2. 反省學習與建構和賦權認識

反省學習即是學習中具有批判和自我評估的作用。Jarvis (1998) 依經驗學習的觀點，將反省學習分為深度思索 (contemplation)、反省性技巧學習 (reflective skills learning) 及實驗學習 (experimental learning)，而這三種反省學習是分別依經驗、記憶、推論反省、考評和行動實驗 (practice experimentation) 等學習過程要素而組成。深度思索即由經驗進入推論反省，而再依序進入考評、記憶，最後，達到更多改變和經驗。反省技巧學習則是由經驗進入行動實驗，而後推論反省、考評及記憶，並達到最後改變。實驗學習則是由經驗進入推論反省，而後行動實驗、考評及記憶，最後達到改變。

概念上，Jarvis 的學習過程是以個人主體經驗為基礎，而依序整合反省、考評和記憶等不同學習要素，所以，此整合學習過程可促成建構認識，也即是個人與環境中的他人進行溝通互動時，透過經驗、反省和評估，而使雙方能清楚解釋某些現象或問題的本質意義。不過，建構認識之反省學習較易於在內容和過程兩類現象中產生共識，而較少針對命題進行反省。所以，建構認識的反省學習成果是依賴個人之間互為主體性的認定，也即是溝通互動的時候，個人已具有充分自由的價值意義選擇和主觀設定，因此，個人皆依據自我認定的經驗命題而與他人進行內容和過程的反省學習過程。基本上，建構認識的反省學習是偏重內容的語義分辨、論證和過程的評估。

建構認識中的反省學習是對自我經驗的再詮釋和評估，它較少評估和反省互動中的他人主體權力表現問題，因此，它亦較不涉及命題的反省學習。當個人察覺自我經驗中具有他人權力影響的作用時，個人便可能懷疑自我存在本質的真實性。當命題是存在的基本設定，而自我存在的基本設定是受到他人意識型態的扭曲傳播或立意干涉時，自我主體性則是虛假的設定，其主體實在性需重新評估和認定。所以，個人針對命題進行反省學習，可使個人獲得賦權認識的學習成果。

藉由命題的反省學習而發展的賦權認識，是具有解放學習的伴隨過程。在部份

管理工作中，其所論述的賦權仍僅在激發員工對工作態度行為的批判反省，並促成員工更具自我導向和互動傳播，以增進組織的競爭力。所以，此類賦權仍是在既定社會體系內增加個人的經濟或社會權力，它缺乏改變社會體系的解放過程（Inglis, 1997）。

所以，賦權認識非僅限於個人針對心理層面的自我反省批判及在已有社會體系內的權力獲得，而是進一步在社會行動中具有改變社會體系的認識和企圖，它是在集體行動中所產生的反省和批判學習成果。不論是由個人或社區層次，反省並批判結構中所內含的壓迫力，可使個人或社區重新了解主體存在的真實性，並因而產生改變結構的行動力量。因此透過集體行動中的反省學習，個人或社區能從壓迫中獲得自由和解放，而進一步產生真實的發展（authentic development）。

參考資料

- Bohlen, J.M. et al, 1955, How Farm people accept new ideas. Ames: Iowa State College.
- Boyd, E.M., and Fales, A.W., 1983, Reflective learning: Key to learning from experience, Journal of humanistic psychology, 23(2), p.100
- Brookfield, S.D., 1987, Developing critical thinkers, Oxford, Jossey-Bass Publishers.
- Freier, Paulo, 1973, Education for critical consciousness, N.Y. The Continuum Publishing Co. pp17-20
- Habermas, J., 1971, Knowledge and human interests (J.Shapiro trans.) Boston: Beacon Press.
- Habermas, J., 1987, The theory of communicative action, vol.1: Reason and the rationalization of society, Boston: Beacon Press.
- Inglis, Tom, 1997, Empowerment and emancipation, Adult Education Quarterly, Vol.48, No.1, pp3-17.
- Jarvis, Peter etc., 1998, The theory and practice of learning, London, Kogan Page Limited.
- Kreisberg, Seth, 1992, Transforming power, Albany, State University of New York Press.
- Mezirow, J., 1991, Transformative dimensions of adult learning, San Francisco: Jossey-Bass.
- Rogers, E.M., 1962, Diffusion of Innovations, N.Y.: The Free Press of Glencoe.
- Rogers, E.M., 1983, Diffusion of Innovations, Third edition, N.Y.: The Free Press.
- Shor, Ira, 1992, Empowering education, Chicago, The University of Chicago Press.