

符号教育学论纲

崔岐恩^a, 张晓霞^b

(岭南师范学院 a. 粤西教师教育研究中心; b. 教育科学学院, 广东 湛江 524048)

摘要: 符号教育学是以符号学为工具研究教育现象和问题的教育流派。符号教育学者在教育符号域(教育情境和教育活动)中观察和解释符号及其意义,探究教育符号行为的心理动机、意义及其各种指号关系中的认知和释义过程,并通过对符号的研究来认知教育现象和思考教育问题,从符号学视角描述、解释、预测、改进教育。符号教育学体系的纵向结构含原理层、规范层、实践层。符号教育学的研究重点有符号中的教育、教育中的符号、符号与教育的关系。符号教育化和教育符号化是符号教育学的两大走向。

关键词: 符号学; 教育学; 符号教育; 符号教育学

中图分类号: G40-05 **文献标志码:** A **文章编号:** 1000-4203(2017)10-0048-07

The Outline of Semiotic Pedagogy

CUI Qi-en^a, ZHANG Xiao-xia^b

(a. *Research Center of Teacher Education in Western Guangdong*; b. *College of Educational Science, Lingnan Normal University, Zhanjiang 524048, China*)

Abstract: Semiotic pedagogy is a kind of education school to research educational phenomena and problems by means of semiotics. Researchers of semiotic pedagogy in education domain (education situations and education activities) observe, interpret signs and their meanings, and explore the psychological motivation, meaning and process of cognition and interpretation in education semiotic behaviors. With research of sign, educational phenomena and problems are recognized, so as to describe, explain, predict and improve education. The vertical structure of semiotic pedagogy includes: principle layer, normal layer and practical layer. There are three key points in the research of semiotic pedagogy as education in signs, signs in education and relation between sign and education. Now the two main trends are: sign-educationization and education-symbolization.

Key words: semiotics; pedagogy; semiotic education; semio-pedagogy

收稿日期: 2017-05-26

基金项目: 广东省教育厅项目(2014GXJK119); 岭南师范学院校级项目(ZW1303, QW1308, LSJG019)

作者简介: 崔岐恩(1975—), 男, 陕西勉县人, 岭南师范学院粤西教师教育研究中心副研究员, 教育学博士, 从事符号教育研究; 张晓霞(1976—), 女, 陕西西安人, 岭南师范学院教育科学学院讲师, 台湾彰化师范大学特殊教育系博士研究生, 从事特殊教育研究。

引言

今天我们处在一个符号世界。教育主阵地学校纵有高墙大院,也难挡符号侵入。若无文字符号,教育内容无法保存;若无语言符号,教学过程难以进行;若无信息符号,则网络课程、慕课(Mooc)都是无源之水。

国外在 20 世纪晚期出现大量关涉“符号+教育”的研究,其中“教育符号学”(educational semiotic)作为一个专有名词最早于 1987 年由坎宁汉提出,“符号教育学”(Semiotic pedagogy)最早于 1992 年由尚克、坎宁汉共同提出。对此,笔者 2016 年已有专文综述^[1],本文不再赘述。国内理论符号学界开山之作当为李幼蒸于 1993 年所著的《理论符号学导论》,该书认为,“符号学既是人文科学的数学,更是整个人文学科的公分母”,并对意义与文化的符号学本质、符号学科学的架构等主题有独到见解。胡壮麟《社会符号学研究中的多模态化》一文被引高达 871 次。王铭玉《语言符号学》提出建立中国式语言符号学体系化的思想。赵毅衡极富个性化语言风格的《符号学原理与推演》、《广义叙述学》、《趣味符号学》、《哲学符号学:意义世界的形成》都通俗易懂,且在本土化中将符号学带进广阔天地。程然系统论述了教育中的符号现象,并提出建构教育符号学的理论思考^[2];崔岐恩提出构建中国符号教育学的设想;姜得胜对符号学在教育领域之应用有深入的研究。^[3]

本研究基于符号与教育的深度关联,拟引进符号学理论资源对教育做符号化阐释,对教育现象做符号式剖析,并力图以符号学为工具解决教育问题,这一套运作过程及其知识体系可名曰“符号教育学”。

一、相关概念

狄尔泰认为,教育就是文化。石中英曾论述了教育学的文化性格。张应强认为,中国教育研究正在走向文化学范式。^[4]而文化即符号化,文者,纹路也。纹路的本质就是符号。文化的表征(representation)就是符号本身。艾柯认为,符号化有三步:一是思维主体确定某物“有某功能”,二是归类为“用于什么目的”,三是由此命名为“叫做什么”。^[5]远在语言命名之前,就出现了符号化。符号化与客体本身的品质或类别关系不大,客体必须在人的观照中获

得意义,一旦这种观照出现,符号化就开始,客体就不再留于“前符号状态”中。因此,一根竹棍只要落入教师之手就成为人化世界中的符号——教鞭,更可二度符号化为教育权威的象征。本文基于赵毅衡的符号学思想,试图从符号教育学视角阐释以下四个核心概念。

符号:是被接收者认为携带意义的感知。意义必须用符号才能表达,符号的用途是表达意义。反过来说,没有意义可以不用符号表达,也没有不表达意义的符号。符号是意义的载体。意义表达(呈现或发送)和意义解释(感知或接受)等过程以符号为工具而运作。^[6]

意义:就是一个符号可以被另外的符号解释的潜力,解释即意义的实现。要说出任何意义,必须用另一个意义;判明一个事物是有意义的,就是说它是引发解释的、可以解释的。^[7]福柯说:“我们可以把使符号‘说话’,发展其意义的全部知识,称为解释学;把鉴别符号,确定为什么符号成为符号,了解连接规律的全部知识,称为符号学。”^[8]他的意思是符号学与解释学相辅相成。赵毅衡认为,意义表达的学问即意义学,意义解释的学问即解释学。而符号学兼而有之。^[9]

教育:广义的教育指以人生幸福为直接目的的符号化。狭义的教育指教育符号的创制、释义与应用。

符号教育学:以符号学为工具研究教育现象和问题的教育学流派。符号教育学者在教育符号域(教育情境和教育活动)中观察和解释符号及其意义,探究教育符号行为的心理动机、意义及其各种指称关系中的认知和释义过程,并通过符号的研究来认知教育现象和思考教育问题,从符号学视角描述、解释、预测、改进教育。符号教育学作为一个开放的研究领域或学术流派,将有无限潜力,该领域的学者将在教育活动和环境中观察和解释符号及其意义,并通过符号研究来认知教育及其实践。他们将教育符号行为的心理动机、意义、价值、现实等各种指称关系中的认知和解释过程作为研究方向,并且关注教育符号在意义和交流中的过程和机理。

二、历史渊源

(一)教育起源中的符号线索

在原始社会,神话艺术、宗教图腾都有符号留存至今,成为了解古代的线索。今天我们可以将其当作艺术欣赏,但这些符号在当时也许就是生产、生活

和教育的元素。起初也许是用身体的动作和表情来达意,后来用结绳记事,然后用大量的标记符号,进而迈入体系化的符号:甲骨文、金文、篆书、隶书、楷书、草书、行书。我们今天信息化时代的 0101 这样的数据信息,仍然是高度精致化的规约符号。语言是整个符号世界里最为系统、最为典型的符号。无论是符号的形式还是内容,无疑都是教育最原初的要素。

中国古人已经看到符号学“统会天下之理”。文不尽言,言不尽意,故《周易·系辞》道“圣人立象以尽意,设卦以尽情伪”。伏羲太极八卦图是一个博大精深的符号,亦可看作中国文化本源的符形。该图像经过数千年的符号演化,传达了多种奥秘,如阴阳之道、方生方死、对立统一、一多转化、时空运行等。再如,教育的“教”字从甲骨文、金文来看,既是象形符号,又是会意符号。一种解读为:一只手呈爪状,拿着一根针在缝纫,缝合处呈叉状针线。旁边是一个很小的孩子在学习。另外一种解读为:左下角一个小孩学习左上角的文化经典等教育内容,右下角的成人之手拿着右上角的教鞭在督促、教学。魏晋时期欧阳建认为,符号(言、称、名)为表,在符号背后隐藏着客观事物(物、形、色)及其规律(鉴识、理),客观存在为第一性,名称为第二性。欧阳建称客观规律为“理”,表达理的命题为“言”。“理”先于“言”,具有先在规定性;即使没有表达事理之语言符号,世界仍然依理而存在(按照客观规律运行)。^[10]王夫之说:“乃盈天下而皆象矣。诗之比兴,书之政事,春秋之名分,礼之仪,乐之律,莫非象也,而《易》统会其理。”^[11]所说之种种,既是符号又是古代教育的重要内容。

给任何人或物一个称呼,就是一个符号行为。战国时期公孙龙《名实论》言:夫名,实谓也。知此之非此也,知此之不在此也,则不谓也;知彼之非彼也,知彼之不在彼也,则不谓也。汉代刘熙《释名》云:“名,明也,名实是分明也。”名令实变“明”。命名即符号化。过去幼儿入学第一天要举行典礼仪式,并由私塾先生取个学名,象征开启正式符号化(或如伯恩施坦所谓精致编码的符号化)。人之为人,有别于猫狗,体现在人之符号中——姓(共同血缘的生物符号)、氏(共同部落的社会符号)、名(独立意识的个体符号)、字(个体符号的社会化:二度符号)、号(个体符号的社会化:三度符号)、讳(社会符号的个体化:三度符号)。

在西方, Semeion(符号)最早见于希腊语, Seimiotike(符号学)首个使用者是洛克。^[12]他把人类

知识一分为三:物理学(Physics)、技能学(Practica)、符号学(Seimiotike)。符号学涵盖今天的人文与社会科学全域。应用符号学之父皮尔斯提出著名的符号学三分法,即再现体(representatum)、对象(object)、解释项(interpretant)。他强调大学教育主要引导学生思考和无限衍义能力,而非“教授”。^[13]卡西尔认为,人是符号动物,会生产和使用符号才是人胜于动物的高明之处。人类实践本质上是一种符号活动,通过其建构了一个文化世界。教育是这个世界的的重要组成部分,即培养符号人。

(二)教育家都是符号应用大家

善喻者堪为人师,比喻是教学尤其启发式教学中最为常用的手段,也是符号学里重要的修辞法。符号体系正是靠比喻而延伸,由此扩大我们对世界的认识。《学记》言:“和、易、以思,可谓善喻”,“君子知至学之难易,而知其美恶,然后能博喻;能博喻,然后能为师”。荀子《劝学》篇为了说明学不可以已,也使用了大量比喻。这种符号的意象用得恰到好处。

国外教育家使用比喻这种符号学形式更是不胜枚举。如古希腊柏拉图使用了洞穴隐喻,他的老师苏格拉底自喻其启发式教学方式为“助产术”,甚至受审时自比“牛虻”。当然更有意思的是师徒二人关于爱情与婚姻的隐喻。柏拉图还从哲学角度提出了理念界与现象界的概念,现象界包含符形、概念和事物三要素,这种三维分类法成为后世常用的范式。夸美纽斯在《大教学论》里说,“教学中有一条金科玉律:在可能范围内,一切事物都应该放在感官面前”。这显然无意识中应用了符号学中符形、符用的相关思想。杜威的“以儿童为中心”的理念,实质上从符号学的角度来看,就是扭转传统教育学过分专注于符号的发送者,而忽视了作为教育对象的符号接受者。他说的“教育即生活、学校即社会”,其实质是让教育对象能体验到生动、丰富的教育符号,从而为自我建构、无限衍义提供可能。

(三)符号教育学的理论资源

最早的经典符号学代表为索绪尔、皮尔斯、莫里斯,这三位符号学大师成为今天符号学不同学派的奠基人,其理论对教育教学也有诸多启示。如,索绪尔提出能指—所指的符号二元理论,为今天修辞学、语言学以及语言的教与学提供了哲学基础。作为逻辑—修辞学派的符号学大家,皮尔斯提出的符号三元理论则使符号成为一个开放的体系,推动符号学从语言学领域奔向广阔的人文社科天地。符形(representamen)、符号对象(object)和解释项(interpretant)三者间有开放性的辩证关系,尤其是解

释项的引入,使得无限衍义成为可能。符号根据不同标准可做不同分类,如,按对象关联性可分为图像符号、指示符号、象征符号;按媒介关联性可分为性质符号、单个符号和规则符号;按解释关联性可分为名辞符号、名题符号、论证符号。皮尔斯认为,人有感觉—经验—抽象的三级存在。他的理论对于符号教育学领域如教育本质、教育内涵与外延、教育意义等具有重要启示。莫里斯认为,符号是人理解人的条件,他根据“符号—使用者—世界”的金三角结构,列出了6大学科(符形学、符义学、符用学、社会学、物理学、实践学),终于使符号学嵌入其他学科成为可能,也使应用符号学走向高潮。从莫里斯符号学理论中可以发现教育符号学、教育传播学、教育解释学的天地;从这些理论中也可引申出诸多教育新域,如教育学科群的符号关系、教育要素间符号关系等。

随后,百花齐放春满园。符号学如同核裂变,迅速向所有人文社会科学领域蔓延,著名符号学家璨如星辰。如马克思主义符号学家列维—斯特劳斯、格雷马斯、巴赫金等将经典符号学放到了知识背景下;后现代性结构主义符号学家艾柯、德里达、福柯、

塔拉斯蒂等基于符号学而推出批判主义、解构主义的文化学、社会学思想;在符号与教育的交叉领域,有坎宁汉、尚可、塞摩斯基、涂尚、史密斯等探索教育领域的符号与象征。目前,符号学已经走向多元开放、全面应用、学科融合的新阶段。

符号学就是意义学,但离开人之在场,一切都无从谈起。自然之物若无人的意义阐释,充其量只是潜在的符号。因此,符号学者无论属于哪一代,也无论属于何种源流门派,其思想必会论及“符号”、“人”两个核心概念。符号学乃一种开放性理论资源,无论在元典论域或者引申论域,都为教育学指明了无穷的应用前景。

三、发展流变

教育与符号深切关联,符号学乃贯通人文、社会和自然科学的公分母。

(一)符号学的横向联结

赵衡毅把符号学全域分成四对八个领域^[14],据此,符号教育学亦可作如此切分(见表1)。

表1 符号学领域与符号教育学的子集映射

	符号学领域	符号教育学诸领域
1	人文领域 →	文化、价值、人性、情意、精神、自我等
	科学领域 →	教育统计、测量、考试、传播、神经认知等
2	语言领域 →	教育知识、教学、语言、文字、训诂、教育史等
	非语言领域 →	教育技能、过程、缄默知识、身教重于言教、空间等
3	叙述领域 →	教育叙事、文本、课程、语境、教育情境等
	非叙述领域 →	教育规划、制度、框架、伴随文本、算法等
4	理论领域 →	教育原理、教育观、知识观、人性观等
	应用领域 →	教育方法、写作、看图识字、校园文化、多媒体教学等

按照我国的学科体系,教育学下分3个一级学科、17个二级学科。其更下位教育研究领域则不可胜数,然而从符号教育学视角做切割,无不各归其位,有所依属。这不是简单的领地划分,而是跨学科的理论探险,这些都将从符号学中汲取理论资源。表格所列只是基于现有学科范式和既有概念的铺陈,实际上,符号学作为人文社会科学公分母,将对教育和教育学研究提供无穷的理论资源。

(二)教育学的纵向演化

教育学的纵向演化可分为三次浪潮:传统教育

学(形而上学;旧“三中心”)、现代教育学(建构主义;新“三中心”)、符号教育学(解构、文化、衍义、开放;超“三中心”)。以符号学理论为工具构建符号教育学是智能时代教育发展的必然结果。传统教育学中的教育权威主要来源于符形(如对语言文字本身的重复性识读;对真理的记忆);现代教育学中的教育权威主要来源于符用(符号之于主体的功用,如出于实用而对教育经典的阐释;对真理的构建);符号教育学中的教育权威主要来源于符义(多维、多元、无限衍义能力)和符码(如对教育符号的编码和解码;

对真理的运作机制的回应)。

在传统教育学阶段,认识论及其教育哲学思想的主旋律是形而上学(孔德意义的,而非黑格尔和马克思意义的),其代表人物是赫尔巴特。赫尔巴特基于伦理学和心理学撰写了作为科学教育学诞生标志的《普通教育学》,他批判式地吸收了霍布斯、洛克、莱布尼茨、康德等人的思想,折中理性主义和经验论之极端,赞同“统觉团”、“先天综合判断”,但在认识论上仍属形而上学范畴,甚至发表专著《一般形而上学》。他把经验、数学和形而上学作为三大理论支柱,认为所有的精神生活属于不可想象的经验形式,皆起因于普通形而上学。他还认为,伦理道德是教育学的首要目的,但对心智尚未成熟者可采取恐吓、命令、禁止、监督、惩罚甚至体罚等手段。传统教育学阶段的教育实践奉旧“三中心”(教师、教材、课堂)为圭臬,教育权威主要来源于符形。符形即能指(若按照莫里斯符号观,则指符号与符号之间的分布形态)。语言符号学中一般有拼音式(如西方字母符形)与拼义式(如汉字)符形之分。周有光以书写笔画为标准将符形分为原始符形与成熟符形。^[15]从符号学角度来看,哪些符形被哪些人所掌握,事关权威的分布。在传统教育学阶段,学习者的意象是存储器^[16],知识与学习功效主要在于重复性,故而死记硬背、临摹抄写成为学习的主要方式。博闻强记、学富五车正是对符形的获得,也是权威身份的象征。东方的孔子、朱熹,西方的亚里士多德、阿基米德莫不因携符形而受人瞩目。当然符形的分布无不受制于政治等因素,如秦始皇、李斯之书同文、车同轨,隋唐之科举取士,西方古代之“七艺教育”,现代之“博雅教育(Liberal Arts Education)”都是对符形分布的宰制,进而决定了符形葆有者的身份和地位。从学习要素来看,个体的先天自然条件举足轻重,《论语》有言:生而知之者上也;学而知之者次也;困而学之又其次也;困而不学,民斯为下矣。太平洋的某一荒岛以及古斯巴达教育皆把儿童逐于荒野,若先天禀赋愚弱则自然淘汰,不必浪费教育资源。根据石中英的观点,此阶段属于原始和古代知识型。^[17]

在现代教育学阶段,认识论及其教育哲学思想的主旋律是实用主义,其代表人物是杜威。杜威基于实用主义撰写了作为现代教育学诞生标志的《教育与生活》、《民主主义与教育》等作品,他批判式地吸收了詹姆士、贝克莱、卢梭等人的观点,融会自然主义和经验主义思想,力推“教育即生活”、“学校即社会”、“做中学”,重视亲身体验和解决实践问题。这种哲学观强调符号是控制现实的工具,现实是可

以改变的;符号是思想的有成就的活动,理论只是对行为结果的假定总结,是一种工具,是否有价值取决于是否能使行动成功;人对现实的解释,完全取决于现实对他的利益有什么效果。信仰和观念是否真实在于它们是否能带来实际效果。现代教育学阶段的教育实践奉新“三中心”(儿童、经验、活动)为圭臬,教育权威主要来源于符用。在现代教育学阶段,学习者的意象是工具箱,人在现代机器大工业生产中沦为小小的工具。学习要求学以致用,解决生产生活中的实际问题,故实验法、合作法、问题法便是常法。学习的功用旨在其应用性,这个论断不仅源于实用主义哲学思想,更是基于布劳迪对知识学习作用的四类划分(重复性、应用性、联想性、解释性)。从学习要素来看,随着生产力的极大提升,“人定胜天”摄人魂魄,后天社会建构成为学习的核心要素。美国行为主义心理学家华生不无傲娇:给我一打健康婴儿,我能训练成任何一种人物——医生、律师、艺术家、大商人,甚至乞丐或强盗。根据石中英的观点,此阶段属于现代知识型或科学知识型。

在符号教育学阶段,认识论及其教育哲学思想的主旋律是多模态,包含文化浸入、衍义开放、创新虚拟。其代表人物为皮尔斯、狄尔泰、莫里斯、赵毅衡等。教育核心是超“三中心”,即超越前两个阶段的新、旧之三个中心,转而关注自我的个性化成就、意义的无限演绎、符码的编码解码机制。所谓超越前两个阶段,重点不在于知识点本身,而聚焦于方式、方法,未来还以虚拟仿真为学生提供深度浸入式学习模式。教育权威主要来源于符义和符码。在符号教育学阶段,学习者的意象是万花筒,在个体想象力与虚拟仿真学习情境里,学习者的创造思维得到空前发展,不再局限于固有的模式。学习以多元释义、开放创新、个性审美为特征,故虚拟仿真、审美体验、个性定制是常法。最好的个性化教育就是帮助个体成就最好的自己。从学习要素来看,人们基本形成共识:人的发展多因多果,没有统一的成功标准,学习也不存在同一的核心要素,而是注重个性化定制服务。随着神经科学和基因修复技术的发展,人脑的记忆可能将由生物芯片存储,喜怒哀乐廉耻美善也可用脑科学技术操控。人工智能的爆炸式发展必将印证“不怕做不到,就怕想不到”。基于布劳迪对知识学习作用的四种划分,在符号教育学阶段,学习功用主要在于其联想性和解释性,所以教学主旨在于扩充“意象库”和“概念库”。根据石中英的观点,此阶段可名之曰“中庸知识型”——跨越现代与后现代知识型或文化知识型。

四、结构体系

(一)纵向结构

根据哲学基本范畴的三论(本体论、认识论、实践论),可架构符号教育学的纵向结构:原理层、规范层、实践层。其中,最上位的是作为本体论的原理层——关于符号教育学的一般哲理,如关于教育的符号、教育符号的符号、元符号的探讨,是关涉符号教育学的体系框架、立论本源、是之为是的理论基础。

中间是作为认识论的规范层——关于教育符码、教育符形、教育符义的中层认知理论。其中,教育符码是指教育领域或用于教育的符号编码、算法、符号传达、符号解码的方式方法、特色表征、运行机制、范式规则等。教育符形则关涉教育符号表征、教育符号分节、教育符号间关系。教育符义则关涉教育符号的意义,包含本义与引申义、教育者之意与受教者之意、实然之义与应然之义、现实之义与象征之义等。根据索绪尔二维(能指—所指)符号学理论,教育符形是教育之能指,教育符义是教育之所指;根据皮尔斯三维(再现体—解释项—对象)符号学理论,教育符形是教育再现体,教育符义取决于解释项。

最基础的是作为实践论的实践层——关涉教育符号对于教育主体的功用和价值,即教育符用学。教育符用学主要研究教育符号与教育接收者之间的关系,研究接收者在何种教育情境和条件下得到什么教育意义,以及教育意义如何被发送者与接收者所使用。

(二)横向结构

第一,教育系统内诸要素结构。一般认为,教育系统内的要素有教育者、受教者、教育内容、教育方式、手段、计划、工具、场域等。这些要素之间是何种关系呢?符号学的不同流派有不同阐释,其中雅各布森之三段(发送者、运作过程、接收者)六要素(发送者、语境、文本、媒介、符码、接收者)符号思想^[18]对于分析教育系统内部诸要素结构颇有启示:教育就是符号发送者通过内容、文本、媒介和符码对符号接受者施加影响,使其身心得到符号意义的过程。或者说,教育是以善为灵魂、以人的生成为目的的符号创制与使用活动,包含符号的创制、解读、保存、交流、使用。该理论对课程与教学的阐释也很有启发:教育实践本质是教育者与受教者之间的意义互动,在显性层面,通过知识、课程、活动来实现主体间性

的本体功能,即教与学。在隐性层面,通过知识逻辑(符形)、课程体系(符义)、教育体制(符码)的运作,来达成符用(符号之于人的功用):教育者借助符号的操弄而安身立命,成其为师者的身份和地位;受教者借由符号的扬弃而经世致用,成其为习者的人生品性。

第二,教育系统内外关系结构。基于莫里斯的三要素论(符号、使用者、世界)。符号教育学对教育系统内外关系结构可做如下解读。

微观层次上应用于教学系统内:教材符号—教学主体—课程大纲;中观层次上应用于教育系统内:课程符号—课程主体—知识世界;宏观层次上应用于教育系统外:教育符号—社会主体—人的世界。姜得胜在《符号与教育场域关系之研究》一书中系统论述了教育与符号之内在关联,既有宏观人类社会与符号的哲理逻辑,又含学校教育及校园符号的微观质性探究。

五、发展前景

教育学主要是一种人文社会科学,但亦包含自然科学成分,而能在不同学科之间架起桥梁的则非符号学莫属。因为传统符号学主要针对人文社科科学,而随着应用符号学的全面开花,未来一定可以在教育学中偏自然科学领域大放异彩。据四川大学符号学—传媒学研究中心统计,2011年全国已开设符号学相关课程95门(含不同高校开设同一名称课程)^[19]从已有数据来看,符号教育学呼之欲出,其实,已经在路上。尽管教育学流派精彩纷呈,然其终极主旨乃通过促进人学习知识,从而使人幸福。而学习,“本质上说,所涉及的正是符号,……学习的所有东西都来自符号,所有的学习行为都是对符号或符码的阐释。”^[20]只有对疾病的符号有着敏锐感知的人方能成为医生,同理,只有对人之符号或符号的符号有深刻把握者才可能成为优秀的教育者。

符号学理论博大精深、流派众多。符号教育学主要聚焦于三大领域:教育符号、符号教育、符号与教育之关系。教育符号化和符号教育化必将在未来大放异彩。

参考文献:

- [1] 崔岐恩. 国外符号教育学及其研究进展[J]. 高等教育研究. 2016, (2): 47-54.
- [2] 程然. 教育符号学论纲[J]. 江苏教育学院学报(社会科学版), 2013, (5): 1-3.

- [3] 姜得胜. 符号与教育场域关系之研究[M]. 高雄: 丽文文化事业股份有限公司, 2012: 1-3.
- [4] 张应强. 中国教育研究的范式和范式转换——兼论教育研究的文化学范式[J]. 教育研究, 2010, (10): 3-10.
- [5] 罗兰·巴尔特. 符号学原理[M]//赵毅衡. 符号学文学论文集. 天津: 百花文艺出版社, 2004: 295.
- [6][7][9][14] 赵毅衡. 符号学原理与推演[M]. 南京: 南京大学出版社, 2011: 1-10.
- [8] FOUCAULT M. The Order of Things; An Archeology of Human Sciences[M]. London: Routledge, 2002, 33.
- [10] 丁尔苏. 中西符号理论之沟通[M]//刘耘华. 孙景尧先生周年祭纪念文集. 上海: 上海文艺出版社, 2014: 113.
- [11] 王夫之. 船山全书[M]. 长沙: 岳麓书社, 1996: 1039.
- [12] LOCKE J. An Essay Concerning Human Understanding[M]. London: Bihlio Bazaar, 2006: 189.
- [13] MIDTGARDEN T. Peirce on Education; Pragmatism and Peirce's Definition of the Purpose of a University [J]. Studies in Philosophy and Education, 2005, (24): 327-335.
- [15] 周有光. 比较文字学初探[M]. 北京: 语文出版社, 1998: 33-35.
- [16] 布劳迪. 什么知识最有价值[M]//瞿葆奎. 教育论文集·智育. 北京: 人民教育出版社 1993: 205-206.
- [17] 石中英. 知识转型与教育改革[M]. 北京: 教育科学出版社, 2005: 3.
- [18] 保罗·科布利, 莉莎·詹茨. 视读符号学[M]. 许磊, 田德蓓, 译. 合肥: 安徽文艺出版社, 2007: 140.
- [19] 马文美. 中国符号学课程开设现状[EB/OL]. [2017-04-07]. http://www.semiotics.net.cn/news_show.asp?id=1321
- [20] 德勒兹. 普鲁斯特与符号[M]. 姜宇辉, 译. 上海: 上海译文出版社, 2008: 4.

(本文责任编辑 曾甘霖)

· 高等教育学科博士学位论文提要 ·

大学教育与人的创新素养发展

——基于大学生生活的社会学考察

华东师范大学博士生 吴淑芳 导师 戚业国
研究方向 高等教育学 答辩时间 2013年9月

知识经济时代,“创新”作为这一时代的主要特征渗入领域之广和影响程度之深,是人们无法否认的。人类社会已进入一个高度“知本”化的知识经济时代,一方面,知识成为经济长期增长的关键因素,另一方面,人才的重要性日益凸显,世界范围内的竞争,主要反映在人的素质的竞争,在人的素质中,创新能力是根本的因素。人的创新素养发展成为当代新课题。这种趋势也影响了大学对人的创新能力培养的关注。在国内大学教育情境下,学生的创新素养发展的实际情况怎样?促进或抑制学生创新素养发展的方面分别有哪些,有待进一步考察和探究。

纵观国内外对大学生创新能力发展研究的情况,所取得的研究成果值得肯定,但同时也有许多方面的不足,比较突出的有:第一,核心概念的解释缺乏统一性;第二,在大学教育活动的微观层面探讨大学教育内部活动方式对学生创新素养发展影响的产生原因及结果的系统研究比较少;第三,理论与实践研究之间的衔接与互动程度相对较低;第四,对大学教育与大学生创新素养发展关系的定量与定性相结合的综合研究不多见;第五,关于大学生创新素养发展的研究在研究方向和研究水平上都不均衡。

本研究以大学教育对人的创新素养发展影响作为研究

和考察的目的,以组织、学科、话语作为理论分析视角,考察大学生生活以及大学生生活中学生的创新素养发展问题,以内在逻辑关系的解读、考量为研究重点,突出社会学研究的理路,旨在揭示在既有的大学育人机制和育人活动中,对人的创新素养发展产生影响的方面、影响结果及存在的现实性问题,在这样的考察基础上对当前的大学教育活动进行反思,并提出合理的改进建议及策略。研究过程中采用了访谈、参与观察、话语内容分析、问卷调查等社会学方法。

研究中,所涉及和讨论的主要论题有:探讨创新及其理论谱系;归纳构成人的创新素养的各因素及其特征表现;分析大学教育与人的创新素养发展关系;从大学发展历史脉络中形成的学科传统、育人传统与文化传统中找寻与人的创新素养发展相关的分析要点;在组织、学科规训和话语的理论框架下解读大学教育;对大学生生活进行社会学的考察;参阅历史、借鉴不同学科回应当下大学教育中人的创新素养发展中的问题。每一个论题便是一个分析单元,对每一论题的分析和讨论最终构成本研究的逻辑框架。

研究的分析脉络由两个部分连接,一是从横向结构关系角度梳理出人的创新素养构成体系,以这一体系为比照,并在组织、学科、话语理论分析框架下论述在学科层面、学校培养层面、学生日常交往层面本研究的考察焦点,对大学教育与人的创新素养发展的关系及影响的结果进行现实考察;二是从实效性角度考虑,由指向未来发展目标的将来状态回到现实问题的解决,诊断出当前大学人才培养中的症结,为大学教育改革以及育人活动中的诸多问题提供可借鉴的现实依据。本研究是由现象考察转向内部关系,由指向未来培养目标转向问题情境的探秘过程,全景式地分析大学教育与人的创新素养发展之间的关系以及存在的现实问题,最终为调和大学教育与人的创新素养发展做出理性回应。