

辨析教育符号学与符号教育学之同异

崔岐恩 王志荣 张晓霞

摘要:从跨学科角度看“教育+符号”两大系统:一是偏向符号学的教育符号学,主要探究教育领域的符号现象和规律;二是偏向教育学的符号教育学,主要以符号学、理论资源研究教育问题。教育符号学与符号教育学两个术语能指的分野,以及所指概念之迥异,已经引起迷思。两个术语虽然研究议题和面对问题多有重合,但其区别也是明显的,主要体现在四个维度——逻辑论、本体论、方法论、实践论。从逻辑论维度而言,教育符号学是偏正结构,教育是修饰语,属符号学,所意指的符号学是整个人文社科或人类文化之全域;符号教育学也是偏正结构,符号是修饰语,属教育学,所意指的符号学是与教育学并行的另外一套系统,两者重叠领域即符号教育学。从本体论维度而言,教育符号学中的符号具有本体论意味,符号是人类生存家园,符号不仅为自然界立法,同时还为社会立法;符号教育学之教育具有本体论意味,教育是社会人生成的条件,教育是人类持续存在的家园,教育为人心立法。从方法论维度看,教育符号学中教育的育人本质是符号学伦理性保证,符号教育学中的符号是教育学的一种视角和研究方法。从实践论维度看,教育符号学主要功效在于:一是探索教育中的符号意义,二是从教育视角推进符号理论与实践;符号教育学的主要功效在于:一是探索符号中的教育意义,二是从符号视角推进教育理论与实践。

关键词:符号;教育学;符号学;教育符号学;符号教育学

中图分类号:G40 **文献标识码:**A **文章编号:**2095-6762(2021)03-0026-10

20世纪末,美国有诸多教育学者从符号学视角研究教育教学问题。在21世纪初期,符号学与教育学携手共进,一起促进人文社科繁荣,但并肩前行有不同方式,如教育符号学与符号教育学两个术语能指的分野,以及所指概念之迥异。一方面“百花齐放春满园”,另一方面则“乱花渐欲迷人眼”。罗什、邱碧华认为,“知识本体”与“术语总体”之间是所指与能指的关系,“术语总体”有语言学和概念化两个维度,术语的存在有赖于概念符号系统和语言学符号系统两者的张力,这两个系统间有进一步的所指与能指关系。^[1]教育符号学与符号教育学,从概念能指表面看,这两个术语形式仅顺序颠倒,但从概念所指或知识本体而言,两者迥然。尽管别文已有零星阐释^[2],鉴于概念丛林令人眼花缭乱,特此做一集中厘清。

收稿日期:2020-03-06

作者简介:崔岐恩,温州大学教育学院副教授;王志荣,教育学在读硕士;张晓霞,温州大学教育学院讲师。

基金项目:国家社科重大项目“面向自然语言理解的逻辑构建和符号接地问题的哲学、心理学研究”(18ZDA032);浙江教育厅项目“小学生符号意识研究”(Y202043191);温州大学侨特色项目“马来西亚华侨对中国符号的认知特征与趋势研究”(202010)

一、求同 “符号学+教育学”的跨学科交叉领域

其实能指无论是“教育符号学”或“符号教育学”，其所指皆聚焦于“符号+教育”——这是一个跨学科交叉领域，在符号学和教育学两个领域充满张力。该领域奠基者坎宁汉(Cunningham) 1987年发表“教育符号学论纲”(Outline of an Educational Semiotic)^[3]，但1992年又发表“符号教育学”(Semiotic Education)^[4]，虽两名称有异，但内容并无本质不同，均从符号学视角来论述教育，这也许与研究者的学术旨趣有关，坎宁汉是著名的教育学家而非符号学家。二者既然是跨学科交叉领域，则必然驰骋于大片公地。基于赵毅衡把符号学全域划分为四对八个领域，则符号学与教育学之交叉领域亦可如此切分(如表1所示)。

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、多模态教学等

注：本表源于：崔岐恩，张晓霞. 符号教育学论纲[J]. 高等教育研究，2017，38(10)：48-54。

符号学理论博大精深，从最初的语言符号学到逻辑修辞符号学、文化符号学，再到人类符号学、生态符号学，总之无所不包。任意一个分支都可以与教育学建立深度关联。教育的主体和对象是人，皮尔斯三维符号论的解释项聚焦于人，符号与教育交集之焦点也是人。表2所列正是其思想源流简明汇总及其相应教育生长点，当然，符号学是一种无限衍义的理论资源，无论在原典论域或引申论域，均为教育学指明无穷应用前景。教育符号学与符号教育学如同两台盾构机都围绕人的问题这座大山，分别从山的两边一起向中心掘进(如表2所示)。

二、存异：四维分殊

从跨学科角度看“符号+教育”的两大走向^[6]：一是偏向符号学的“教育符号学”——主要探究教育领域的符号现象和规律；二是偏向教育学的“符号教育学”——主要以符号学理论资源研究教育问题。两个术语的所指虽在研究议题和面对问题方面多有重合，但其区别也是明显的，主要体现在四个维度——逻辑论、本体论、方法论、实践论(如见表3所示)。

表2 符号教育学的理论资源

学者	概念		
	符号	人	教育生长点(应用前景)
索绪尔(1857—1913) 《普通语言学教程》(1916)	符号二元论:能指(signifier)、所指(signified)。能指与所指(或意符与意旨)之间的关系是主观定义的。	人主观定义了能指与所指(或意符与意旨)之间的关系。	(原域)语言学、修辞学的教学
皮尔斯(1839—1914)	符号三元论:符形(representamen)、符号对象(object)和解释项(interpretant)的关系。符号可分为性质符号、单个符号和规则符号三种。	人的三级存在(感觉—经验—抽象)	(引申域)教育本质、教育内涵、外延
莫里斯(1901—1979) 《符号理论的基础》、 《符号、语言和行为》	三要素论,六个学科领域划分成符号学、符义学、符用学、社会学、实践学、物理学。	人需借助符号理解人	(原域)教育符号学、教育传播学、教育解释学;(引申域)教育学科群的关系;教育要素间关系
卡西尔(1874—1945) 《人论》(1944)	“符号系统”是由语言、神话、宗教、艺术、科学、历史等这些文化形式构成的。	人是使用符号的动物	(原域)人的本质、文化;(引申域)教育本质
胡塞尔(1859—1938) 怀特海(1861—1947)	表现就是符号	人类为了表现自己而寻找符号	(引申域)教育现象学、教育过程
海德格尔(1889—1976) 《亚里士多德的现象学解释》1922	解释学、阐释学、释义学	人类是通过世界的存在而存在,世界是由于人类的存在而存在。	(引申域)教育解释学
雅各布森(1896—1982) 《结论发言:语言学与诗学》1958	隐喻与转喻二元对立;传播六要素	人具有复杂性、多维性,因而编码与解码都有很大的不确定性。	(引申域)教育传播学、教育信息学
福柯(1926—1984) 《词与物》(1966) 《知识考古学》(1969)	鉴别符号,了解连接规律的全部知识,称为符号学。	人是社会规训的结果	(原域)知识型
布迪厄(1930—2002) 《语言与符号权力》 《教育、文化和社会再生产》	符号暴力是指由语言、文化、思想和观念所构成的为人们自觉或不自觉地接受“看不见的、沉默的暴力”。	人在符号资本的占有、使用中化为不同阶层。	(原域)教育是一种“符号暴力”,看似旨在传递知识、培育人才的教育活动,实为一种保存和再生产社会阶级关系结构的工具。
米德(1863—1931)符号互动论	符号是指所有能代表人的某种意义的事物	自我是人们在与他人互动中逐渐获得,其中并无先天成份。思维是主我(I)与客我(Me)之间互动过程。	(原域)教育社会学、教育行为;(引申域)融合教育

续表 2

学者	概念		
	符号	人	教育生长点(应用前景)
威利 living 《符号自我》(1994)	符号是文化元素标记	将皮尔斯“I—You”对话和米德“I—me”结合,形成三边对话关系:主我—你—客我。自我是充满社会性、对话性、自反性的符号。	(原域)内心对话、自反性、未来自我;(引申域)教育测评、考试考察
巴赫金(1895—1975) 《马克思主义和语言哲学》(1929)	文化符码结构分析;文化符码背后社会学含义;走出纯粹文本能指分析	人类基本生存方式是对话	(原域)文化符号与意识形态相结合、社会情境、交流、对话;(引申域)教育交流、对话教学
罗兰·巴特(1915—1980) 《符号帝国》(1970)	文学如同所有交流形式一样,本质上是一个符号系统。	人总是处于一种等待移情状态中	(原域)叙述学、语言符号、文本分析;(引申域)教育叙事、教育文本、教材文本、语文教学
伯恩斯坦(1924—2000) 《教育话语之结构化:阶级,符码和控制》(1990) 《教育、符号控制与认同:理论研究和批判》(2000)	精致符码、受限符码、语码理论	不同阶级关系造成不同交际形式——支配语码或从属语码,不同语码赋予个体不同身份地位。	教育公平、人的社会发展
克利斯提娃(1941—) 《符号学:符义分析研究》(1969)	符号对应着含义精确的词语	自我是非理性的“零逻辑自我”	(引申域)教育哲学、人的意义生成、人性的谱系分布
塔拉斯蒂(1948—) 《存在符号学》(2000)、 《价值与符号》(2004)	强符号、弱符号、符号流	自我—自身的建构	(原域)教育原理、人的可教性、曲折性
赵毅衡(1943—) 《文学符号学》(1990)、 《意不尽言》(2009)、 《符号学原理与推演》(2011)、 《哲学符号学:意义世界的形成》	符号是被认为携带着意义的感知	人是意义世界的栖居者	符号、文化、意义等核心概念的界定。教育哲学、教育叙事、教材分析等。

注:表中(原域)指文献中原有论点范畴;(引申域)指基于原著思想而引申出的论点范畴。限于篇幅,参考文献恕不尽列。

表 3 教育符号学与符号教育学在四个维度的区别

	教育符号学 Pedagogical/Educational semiotics	符号教育学 Semiotic education/Education
逻辑论	符号学分支，偏正结构：教育是修饰语	教育学分支，偏正结构：符号是修饰语
本体论	符号是人类生存家园，符号为自然界立法	教育是社会人生成的条件，教育是人类持续存在的家园，教育为人心立法
方法论	育人伦理性是符号学方法论取向	符号是教育学的一种视角和研究方法
实践论	从教育视角推进符号理论与实践； 教育中的符号意义	从符号视角推进教育理论与实践； 符号中的教育意义

(一) 逻辑论维度之异

教育符号学这个能指本身是偏正结构，教育是修饰语，故属符号学范畴。如同教育语言学是语言学分支，教育社会学是社会学分支，教育心理学是心理学分支^[7]。符号教育学这个能指本身也是偏正结构，符号是修饰语，故属教育学范畴。如同家庭教育学、审美教育学、现象学教育学等皆属教育学分支。

教育符号学与符号教育学两者逻辑结构如图 1、图 2 所示，教育符号学所意指的符号学是整个人文社科或人类文化之全域；而符号教育学所意指的符号学是与教育学并行的另外一套系统，两者重叠领域即符号教育学。

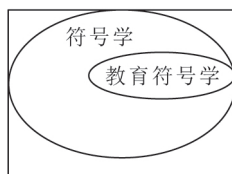


图 1 教育符号学与作为本体论的符号学

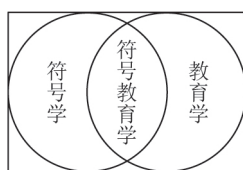


图 2 符号教育学与作为方法论的符号学

三、教育符号学

教育符号学属符号学，偏正结构，教育是修饰语。教育符号学可定义为：研究人类学习和教授过程中符号学机制的符号学分支。教育符号学最大的走向即教育符号化。2013 年，中国大陆地区最早的教育符号学^[8]提出者程然教授认为，教育符号学是基于人的符号性，符号元工具性及社会性与个性的统一特质而形成的理论建构^[9]。世界需要符号化把握，自我需要符号化建构。中国台湾地区最早的教育符号学^[10]提出者姜得胜教授认为：如同教育哲学是哲学理论与实务在教育上的应用一样，教育符号学即是符号学理论与实务在教育上之应用。”^[11]1987 年国外学者坎宁汉在《教育符号学论纲》(Outline of

an *Educational Semiotic*) 一文中首次使用教育符号学(educational semiotic)这一概念^[13]。2013年涂尚出版《教育符号学:教育中的符号与象征》(*Educational Semiotics: Signs and signs in Education*),书中4个构思巧妙的研究展示如何将符号分析用于解构实习教师的专业学习经验,教育符号学被认为是带有特定目的的应用符号学^[12]。2014年,塞默斯基与斯特布尔斯主编《教育学与教育符号学》(*Education and Edusemiotics*),自创新词“Edusemiotics”(教育符号学)^[13]。

语言是最强大、最系统的符号,教育符号学的像似符是教育语言学,1978年,博纳德·斯波斯基(Bernard Spolsky)认为“教育语言学是应用语言学的一个分支,是语言这个学科与教育实践行业之间的交集。”^[14]1998年,约翰逊(Johnson)将教育语言学定义为“关于语言与教育关系所有问题的语言学分支,强调语言是学校和社会教育过程中必不可少的部分。”^[15]1999年,《简明教育语言学百科全书》言及教育语言学近似于教育心理学和教育社会学,该专有名词的核心词是“语言学”^[16]。2001年,宾夕法尼亚大学出版前《教育语言学手册》(*Educational Linguistics Handbook*)对教育语言学描述到,该专业旨在探究“语言学研究、教育理论和实践、政策关系,关注重点是语言与文化多样性以及地方、国家乃至国际意义上的语言学习与教学方法。”^[17]2001年,霍恩伯格(Hornberger)认为,教育语言学聚焦于三个维度:教育学与语言学的交融整合;深度分析语言及其学习的相关主题;以问题为导向探究理论、研究、政策、实践及其相互关系^[18]。这些观点同样适用于教育符号学。

四、符号教育学

符号教育学(*Semiotic education/Education*)属教育学,偏正结构,符号是修饰语。在广义上可定义为以符号学为工具研究教育现象和问题的教育学流派或学问;在狭义上特指人类教育学发展(传统教育学、现代教育学、符号教育学)的第三个阶段。2009年,崔岐恩提出构建中国符号教育学的设想^[19]。国外最早于1992年,史密斯·尚克和坎宁汉共同提出符号教育学(*semiotic education*)这一名词^[20],但却没有做出任何界定。塞默斯基2010年主编《符号学教育经验》(*Semiotics Education Experience*),书中15篇论文涵盖2007—2010全世界符号教育学领域最新成果^[21]。

(一) 本体论维度之异

1. 教育符号学

从本体论维度而言,教育符号学中的符号具有本体论意味,符号是人类生存家园,符号不仅为自然界立法,同时还为社会立法。老子在《道德经》中指出“道可道,非常道;名可名,非常名。无名,天地之始,有名,万物之母。”其符号学意蕴是我们用任何符号所表达的现象界的“道”,都不足以表示本体的形而上学之“道”;我们用任何符号所表达的现象界的“名”,均非运行不怠的物体之“名”。当符号所指为现象界之天地初始的静虚状态,那便指向宇宙本源——理念界本身;当符号所指为理念界之外化具象的实存状态,那便指向现象界的本源。因有符号,才让我们认识万物,万物归位,自然有序。海德格尔曾说“本质上,意义是主客体之契合、相交共生的结果,世界万物只有为我所用才有意义,因此我们将其当作什么,它才可能是什么。”^[22]人类能够从符号中获得有关客体世界的信息和意义。使“客体变成对象”的过程即赵毅衡教授所谓“形式直观”——意识把“获义意向活动”投向事物,把事物转化成“获义意向对象”,在这个过程中获得意义。^[23]意向性是意识寻求并获取意义的倾向,获义意向即意识追求意义的意向性。事物在面对意识的意向性压力下,呈现为对象回应意向。教育符号学正是立

足于人类生存家园的符号，才使教育实践成为有深度的意向性活动。教育世界在被意识的意向性活动“激活”之前，乃化外之域；在受到意识的教育意向性活动压力之后，教育世界才豁然开朗，成为有教化秩序的意义世界。

2. 符号教育学

符号教育学之教育具有本体论意味，教育是社会人生成的条件，教育是人类持续存在的家园，教育为人心立法。教育与符号何者为先这一问题类似先有鸡还是先有蛋的问题。离开人这一主体，则一切烟消云散。从符号教育学视域来看，当然是教育为体，符号为用。相对于符号，教育本体论地位体现在：符号只是教育的内容、过程和形式，但无法确保教育的目的、方向和价值，教育为纲、符号为目，纲举目张。在教育符号学范畴中，符号具有本体论意味，符号为自然立法，甚至西方有动物符号学、生命符号学、符号伦理学(全球生态之总体的符号正当性)都已将符号的触角伸展到人之外的世界。人站在生态之巅，天然具有生态伦理之责，因而通过符号为整个世界建立秩序。但在符号教育学范畴中，教育具有本体论意味，教育为人心立法。人类进化和进步主要通过两种符号传递方式：一是遗传符号主要是生物性传递，二是文化符号主要是社会性传递特别是教育传递。康德在《纯粹理性批判》中将人之认识能力分为感性、知性和理性，从符号学而言，感性的处理对象是一级符号——杂多表象，由杂多表象形成二级符号——经分析判断和综合判断所构成的知识，这是知性符号的运作对象和结果，而理性是由先天综合判断对三级符号的运作。符号仅是运作对象，而认识能力与教育有更强切近性。

(二) 方法论维度之异

1. 教育符号学

从方法论维度看，教育符号学中教育的育人本质是符号学伦理性保证。单就符号本身而言，无论是索绪尔提出的“能指—所指”，或皮尔斯提出的“再现体—对象—解释项”，都未正面应对实践理性和伦理正当性，而是囿于纯粹理性和真理正当性。即便符号与对象间的关联具有任意性，那也是基于意志自由的理性范畴，而并未涉及信仰等终极问题。可是，教育的魅力在不局限于理性和科学，而是对信仰等终极使命的偏好。《庄子·齐物论》中提出“夫大道不称，大辩不言，大仁不仁，大廉不谦，大勇不伐。”即人生最根本的大道难以用恰当的语言符号来表征；最强有力的辩论之才不用借助额外符号去张扬；最大的仁义无需特别符号来显示慈爱；真正的清廉并不用借助符号来彰显；最勇敢的人并不纠结用何种符号来逞强。这既是肯定伦理正当性优先的教化，又是告诫符号之正当性的难以定位。符号学的开放性和无限衍义成为人文社科探求意义的最佳话语方式，但是没有方向性的意义犹如天边云卷云舒，不知飘向何处。雅思贝尔斯说“教育的本质意味着：一棵树摇动另一棵树，一朵云推动另一朵云，一个灵魂唤醒另一个灵魂。”教育的伦理正当性恰好为符号的意义规制方向，犹如彩虹当空，引浮云成神马。反之，缺失伦理正当性的反教育犹如滚滚乌云，一片汪洋都不见，不知会将意义推向何处。

2. 符号教育学

从方法论维度看，符号教育学中的符号是教育学的一种视角和研究方法。严志军、张杰认为“在中国符号学者看来，符号学首先是一个方法论问题，符号学之所以是一门独立的学科，就是因为它具有独特的研究符号的方法……符号学研究符号是尽可能多地发掘符号意义的多元……正是基于这样的认识，中国学者更多地关注西方符号学理论的方法论影响。”^[24]符号的产生源于人类想要更加便捷地认识世界，起初便以工具身份存在，所以符号学这门学科天然具有方法论性质，正如李幼蒸和赵毅衡所说符号学是“人文社科的总方法论”或文科中的数学。现代西方符号学鼻祖索绪尔、皮尔斯的符号学皆

有强烈的方法论色彩，如“能指—所指”的指称方式和赋义过程，“聚合—组合”的文本分析模式，三分法的跨文化解读等。至于符号学作为本体论意义的理解，那是第二代符号学家如洛特曼、巴赫金、西奥比克等在基础功能之上的深度阐释。教育实践主要通过主体间性的符号运作，无论是意义传递或知识再现，无不以符号为中介或载体。

但国内外诸多学者没有精确厘清符号教育学和教育符号学这对概念。如涂尚在 2013 年出版的书中用四个构思巧妙的研究展示，如何将符号学分析用于解构实习教师专业学习经验^[12]。这些研究为我们创造性地应用符号学方法，理解教师教育中长期存在的问题及探究特定情景中学习的本质提供深邃的启示。因此，该书对于教师教育者和所有对专业人士如何通过经验学习感兴趣的人都大有裨益。但书名《教育符号学：教育中的符号与象征》略显混沌，因为该书使用符号学方法搭建框架并深度探究教师教育中的问题，故笔者大胆提议若更名为《符号教育学：教育中的符号与象征》也许更贴切。实际上，涂尚作为美国威斯康星大学教育学院课程与教学论教授，他不是从教育学视角发展符号学，恰恰相反，他是在方法论意义上以符号学为工具探究教育。

（三）实践论维度之异

1. 教育符号学

从实践论维度看，教育符号学主要功效在于：一是探索教育中的符号意义；二是从教育视角推进符号理论与实践。符号是意义生成的条件，符号学就是意义学^[25]。海德格尔认为“意义乃某物可领悟性的栖身之所。在领会着的展开活动中可加以勾连之物被称为意义。”^[22]同时，符号不仅可以表达和解释意义，还是意义产生的必要条件。意义的生成问题是 20 世纪西方人文社会科学关注的重点。教育意义并不存在于对象之中，意义来源于教育主体的意向性活动。也就是说，教育符号发出者的意向性活动投射到对象之上，进而揭示出对象的意义。教育符号和教育意义乃一枚硬币之两面，符号必有意义，意义必然是符号的意义，用“意义化”的方式看待教育也就是用“符号化”的方式看待教育世界。教育符号学也是意义学中关涉教育的一个领域，学习就是意义创制。教育理论虽然一直在革故鼎新，但许多新理论却与先前理论大同小异。从符号学视角切入将打开一个令人激动的全新视域，表明就本质而言，学习是一个符号（符号主宰的）过程。它不是简单用符号学术语重新命名传统心理学和教育学概念，而是以符号学理论为模板进入人类大脑本真，以此揭示符号化过程与学习方式息息相关，意义深远。教育工作者和研究人员亟待学习这些知识。

2. 符号教育学

从实践论维度看，符号教育学主要功效在于：一是探索符号中的教育意义；二是从符号视角推进教育理论与实践。套用徐复观之言^[26]，教育学人的头脑好比一把刀，西方符号学著作好比一块砥石。教育学者要拿起在西方符号学砥石上磨利的刀来分解中国教育理论与实践的质料，顺着质料中的条理来构成系统，但并不要搭上西方符号学的架子来安排教育学材料。我们知道，中国教育源远流长，但缺少西方所谓科学范式的“教育学”——源自赫尔巴特 1806 年基于心理学和伦理学的《普通教育学》。但教育学自始至终都面临身份合法化的拷问。无论在实践中或理论中，教育学“打扮得花里胡哨”如科学教育学、实验教育学、认知教育学、人本主义教育学、存在主义教育学、永恒主义教育学、现象学教育学、实用主义教育学、建构主义教育学、制度主义教育学、后现代教育学、批判教育学、神经教育学，乃至现在的符号教育学。

符号教育学立足于教育学，探究生命各层次学习中的意义生成和深层符号化机制。符号教育学为

我们提供基于符号学原理的教学实践和研究方法的样本,符号在自我形塑过程中有积极作用,以及符号对于终身教育、教师培训具有重构意义^[27]。这有助于教育远离固有僵化的方法、实践和内容标准,而把学习理解为意义生成,并且根据个人目的,随时随地创造性地重新定义、想象和开展学习。《中庸》言“天命之谓性,率性之谓道,修道之谓教。体现教育之重。”《论语》言“名不正则言不顺,言不顺则事不成,事不成则礼乐不兴,礼乐不兴则刑罚不中,刑罚不中,则民无所措手足。”此句所说“名”“言”“礼乐”“刑罚”皆为符号,若无这些恰当的符号之功,则教育的实践效果虚无缥缈。

五、结 语

符号教育学与教育符号学交集明显,但本质上有所不同,最为根本的问题关涉如何对待符号学——符号学是作为研究对象还是研究方法。在符号教育学的框架里,符号学作为方法论资源;而在教育符号学体系,则是作为对象。正如涂尚、塞默斯基所表达的“教育符号学:教育中的符号与象征”。另外,在国内关乎教育学科名称的概念丛林中,已有这样的惯习:表征某种思想、理论的概念一般放在“教育”之前,如现象学教育学、新制度主义教育学、批判教育学、解放教育学等;而表征某种领域、主题的概念一般放在“教育”之后,如教育社会学、教育心理学、教育技术学、教育哲学、教育法学、教育管理学的教育经济学、教育语言学等。

综上所述,可以从“目—工具”“主—次”“创新—迁移”等方面确定交叉学科名称中孰先孰后问题。如叶舒宪通过文化大传统、小传统的再发现和新认识,兼顾文化文本的历时性和共时性特征,将文化理解为一种生成性的符号叠加过程,进而提出符号学多层编码理论。由于该理论对符号学有所推进,因此得所研究的内容另称定为“文化符号学”名副其实^[28]。又如龚鹏程的《文化符号学》从中国“文—字”“文学—文化”诸多术语出发,抽丝剥茧,概化出中国本土性符号学基本框架,这对西方符号学有所超越,因而称为“文化符号学”是贴切的^[29]。而何新的《艺术现象的符号文化学阐释》引用西方符号学思想阐释和分析艺术语言深层结构——文化社会涵义,固然对文化的解读和实践有所推进,但这里的符号只是工具而无大的创新,故而称“符号文化学”很贴切^[30]。

全国自然科学名词审定委员会曾建议,术语、概念的命名需准确反映所指事物的确切特征,尽量做到名符其义,术语一般而言应符合科学性、学科性、单义性、系统性、汉字表意性等五个标准^[31]。由上四个维度(逻辑、本体、方法、实践)观之,国外关于“教育符号学”与“符号教育学”的名词使用值得商榷,恰如张聘所言,符号传播学与传播符号学是一对不能相互替代的术语^[35]。国际符号学会会刊《符号学》(Semiotica) 2007年专辑《符号学与教育》^[33]主编坎宁汉解释说,专辑之所以被命名为“符号学与教育”而非“教育符号学”,是因教育符号学作为学科限制了教育学发展,且所收论文都是用符号学理论分析教育教学问题。实际上,教育符号学的确难以容纳宽广的教育学研究,在另外一个意义上它亦是教育哲学下属的一个分支,正如2014年斯特布尔斯和塞默斯基所编著的书名加一个破折号《教育符号学:作为教育基础的符号哲学》(Edusemiotics: Semiotic Philosophy as Educational Foundation)^[34]。当然学术领域中这种跨专业的交叉学科命名颇有难度,其中既有学科本位归属争夺,又有学者自身身份定位困境。寰球同此凉热,国外亦然。韦伯上个世纪初就以毒辣眼光看穿那种学术江湖的把戏^[35],交“叉”学科说到底就是谁“叉”谁的问题。

参考文献:

- [1] 邱碧华, Roche, C. 本体术语学: 把术语和知识本体统一起来的范式[J]. 中国科技术语, 2016(3): 20-25.
- [2] 崔岐恩. 国外的符号教育学及其研究进展[J]. 高等教育研究, 2016, (02): 47-54.
- [3] Cunningham D. Outline of an educational semiotic[J]. American Journal of Semiotics. 1987(5): 201-216.
- [4] Cunningham D, Shank, S. Semiotic education [M]. //PREWITT T, J. DEELY J, HAWORTH K. Semiotics. Lanham, MD: University Press of America, 1992: 64-70.
- [5] 赵毅衡. 符号学原理与推演[M]. 南京: 南京大学出版社, 2011: 1-10.
- [6] 崔岐恩. 国外的符号教育学及其研究进展[J]. 高等教育研究, 2016(2): 47-54.
- [7] 赖良涛. 教育语言学[M]. 北京: 外语教学与研究出版社, 2015(5): 9.
- [8] 程然. 教育符号学论纲[J]. 江苏教育学院学报(社科版), 2013(5): 1-3.
- [9] 程然. 论教育符号学[J]. 齐鲁师范学院学报, 2015(1): 1-6.
- [10] 姜得胜. 教育研究的新领域——教育符号学[J]. 教师之友, 2007(4): 2-4.
- [11] 姜得胜. 教育研究的新视野——符号学的观点[M]. 高雄: 丽文文化事业股份有限公司, 2015: 7.
- [12] 涂尚. 教育符号学: 教育中的符号与象征[M]. 崔岐恩, 等译. 威斯康星: 德普大学出版社, 2017: 10.
- [13] Semetsky I, Stables A. Education and Edusemiotics[C]. Sense Publishers, 2014: 12.
- [14] Spolsky. Educational linguistics: an introduction[M]. Rowley, MA: Newbury House, 1978: 3.
- [15] Johnson, K., Johnson, H. Encyclopedic dictionary of applied linguistics[M]. Oxford: Blackwell, 1998: 104.
- [16] Spolsky. General introduction: the field of educational linguistics[A]. In Spolsky(ed.) Concise Encyclopedia of Educational Linguistics [C]. Amsterdam/New York: Elsevier, 1999: 21.
- [17] University of Pennsylvania Graduate School of Education 1999-2001 Language in Education Division, in Educational Linguistics Handbook. Philadelphia: University of Pennsylvania, 2001: 19.
- [18] Francis M. Hult. The History and Development of Educational Linguistics[A]. in Bernard Spolsky and Francis M. Hult(ed.) . the Handbook of Educational Linguistics [C]. Oxford: Blackwell. 2008: 16.
- [19] 崔岐恩. 符号教育学论纲: 第五届海峡两岸教师教育高端论坛文集[C]. 岭南师范学院 2015(11): 182-192.
- [20] CUNNINGHAM D, SHANK, S. Semiotic education [C]// PREWITT, T J., DEELY, J, HAWORTH, K. Semiotics. Lanham, MD: University Press of America, 1992: 64-70.
- [21] Semetsky I. Semiotics Education Experience[M]. Rotterdam: Sense Publishers, 2010: 1-2.
- [22] 海德格尔. 存在与时间[M]. 陈嘉映, 王庆节译. 上海: 生活·读书·新知三联出版社, 2014: 186.
- [23] 赵毅衡. 形式之谜[M]. 上海: 复旦大学出版社, 2016: 3.
- [24] 严志军, 张杰. 西方符号学理论在中国[J]. 外语学刊, 2010(6): 138-141.
- [25] 赵毅衡. 符号学原理与推演[M]. 南京: 南京大学出版社, 2011: 1-3.
- [26] 徐复观. 徐复观文集(修订本第2卷) [M]. 武汉: 湖北长江出版集团, 2009: 19.
- [27] Semetsky, I. Reading kristeva through the lens of edusemiotics: implications for education[J]. Educational Philosophy and Theory, 2015, 10(47): 1069.
- [28] 叶舒宪, 章米力, 柳倩月. 文化符号学——大小传统新视野[M]. 西安: 陕西师范大学出版社, 2013: 12.
- [29] 龚鹏程. 文化符号学[M]. 上海: 上海人民出版社, 2009: 1.
- [30] 何新. 艺术现象的符号文化学阐释[M]. 北京: 人民文学出版社, 1987: 8.
- [31] 吴凤鸣. 加强交叉学科的术语研究[DB/OL]. [2020-11-01]. <http://www.term.org.cn/CN/abstract/abstract10730.shtml>.
- [32] 张骋. “符号传播学”与“传播符号学”: 一对不能相互替代的术语[J]. 符号与传媒, 2017(14): 56-65.
- [33] Cunningham. Semiotics and Education[J]. Semiotica, 2007(164): 1-4.
- [34] Stables, A, Semetsky, I. Edusemiotics: semiotic philosophy as educational foundation[C]. Routledge, 2014(11): 1-2.
- [35] 韦伯. 学术与政治[M]. 钱永祥, 译. 桂林: 广西师范大学出版社, 2010: 9.

(责任编辑 王建平)

ABSTRACT

Education Policy and Education Reform in a Changing World (FAN Guorui & Thomas S. POPKEWITZ)

Page 3

Abstract: With the development of modern society , the formation of modern nation - states , the establishment and improvement of modern institutionalized school system and the development of universal compulsory education , the links between education and social life have become increasingly close. The two-way interaction between education and society has also become more frequent and complex. The development of social factors such as political democratization , globalization and information and communication technologies have a profound impact on the reform and development of education in different ways. Education policies , which are greatly influenced by politics , play an increasingly important role in the reform and development of education. At the same time , the paradigms of education policy studies based on different “styles of reasoning” , such as problem-solving studies , empirical-analytic studies , historical and cultural studies , have not only diversified the development of educational policy research , making it a “prominent school” in the field of education studies , but also made the role of education policy studies in education policy-making and educational reform increasingly prominent. The two-volume Handbook of Education Policy Studies is the first educational policy research work co-edited by scholars from China and the United States. It brings together 38 original research articles by 48 authors from 16 countries and regions around the world. It not only reveals the complex relationship between contemporary educational reform and social change at the macro-level national educational policy changes , but also focuses on educational policy changes at the micro-level by examining policy and reform issues in school and teaching contexts.

Key words: social change; education policy; education reform; policy study

(Proofreader: YAN Fei)

Review of the Study of Educational Thought in Marx

(ZHANG Jianguo)

Page 14

Abstract: This paper briefly outlines the changes of research interest on of Marx and education from historical perspective. The particular difficulty of studying Marx’s educational thought lies in internal relationship between Marx’s educational statements and his general theory. The author reviews the study of Marx’s educational thought in major three types. The rich significance of Marx to education itself not only questions the prejudice that education is a marginal theme in Marx , but also puts forward a question on the relationship between educational thought of Marx and Marxism. Finally to investigate two sorts of contrast between the “conservativeness” of Marx’s educational thought and the “radicalness” of his general thought is helpful to understand the uniqueness of Marx’s educational thought and its value to Marxist educational thought.

Key words: Marx; educational thoughts; Marxism

(Proofreader: SUN Bi)

On the Similarities and Differences between Educational Semiotics and Semiotic Education

(CUI Qien , WANG Zhirong , & ZHANG Xiaoxia)

Page 26

Abstract: From the interdisciplinary point of view , the two systems of “educational signs” are: firstly , educational

• 93 •

semiotics in favor of semiotics , which mainly explores the semiotic phenomena and laws in the field of education; secondly , semiotic education in favor of education , which mainly uses theoretical resources of semiotics to study educational issues. The distinction between educational semiotics and semiotic education , as well as the different concepts referred to , have caused confusion. Although there are many overlaps between the two terms in terms of research topics and issues , the differences are also obvious , mainly reflected in four dimensions: logic theory , ontology , methodology and practice theory. In terms of logic theory , in the endocentric structure of educational semiotics , education is the modifier that belongs to semiotics which refers to the whole domain of humanities and social sciences or human culture. On the other hand , in the endocentric structure of semiotics education , semiotics is the modifier that belongs to education. This semiotics here refers to another system parallel to education , and the overlapping field between the two is semiotic education. From the perspective of ontology , the signs in educational semiotics have ontological meaning in the sense that they are the home of human existence , and they legislate not only for nature but also for society. The education in semiotic education has ontological meaning in the sense that education is the condition for making social human beings as well as the home for the continuing existence of human beings. It legislates for human. From the perspective of methodology , the educational essence of education in educational semiotics is the ethical guarantee of semiotic , while the sign in semiotic education is a perspective and research method of pedagogy. From the perspective of practice theory , the main effects of educational semiotics are: firstly , to explore the semiotic meaning in education; secondly , to promote semiotic theory and practice from the perspective of education. The main effects of semiotic education are: firstly , to explore the educational meaning of signs; secondly , to promote educational theory and practice from the perspective of signs.

Key words: sign; education; semiotics; educational semiotics; semiotic education

(Proofreader: YAN Fei)

On the Characteristics of Ethnic Education in the Late Qing Dynasty

(ZHANG Jianzhong)

Page 36

Abstract: The late Qing Dynasty is the first period to develop modern education in frontier ethnic areas for Chinese government. During the period , the target for the Qing Dynasty to develop ethnic education was mainly for the stability of frontier political situation and the consolidation of regime governance. Meanwhile , Due to the effect of the traditional governance of border areas and the regime of the middle eastern areas , the Qing government paid more attention to develop ethnic education towards the frontier areas—Mongolia , XinJiang and Tibet , and published various kinds of policies concerning ethnic education in a top-down way. However , in the whole period , the Qing government put extra emphasis on developing language education , primary education and industrial education and ignored other kinds of languages. Besides , the top-level design was comparatively weak and some ethnic education policies were not suitable for the frontier reality. Thus , the development of Chinese ethnic education becomes obstructive and difficult because of the problems in the late of Qing Dynasty.

Key words: late Qing Dynasty; ethnic education; development; characteristic

(Proofreader: SUN Bi)

Construction of high-quality professional learning community for preschool teachers: Experience from western countries

(ZENG Xiaoyin)

Page 43

Abstract: Professional learning community is one of the important ways for teachers' professional development in Western