

文章编号: 2095-1663(2020)06-0028-06

DOI: 10.19834/j.cnki.yjsjy2011.2020.06.05

# 命题创新的意涵、机制与路径

## ——一种教育学的视角

李润洲

(浙江师范大学教师教育学院, 浙江金华 321004)

**摘要:** 命题创新是指研究生就某问题嵌入学术传统阐释、论证某些相对新颖的观点;从新颖的程度来看,命题创新主要有三种类型:“正着说”“反着说”与“综创说”。命题创新的机制是学术提问开启命题创新,逻辑推演展示命题创新与前提批判达成命题创新。因此,研究生学术论文写作的命题创新路径至少有三:一是澄清选题价值,构思命题创新的内容;二是遵循言说逻辑,陈述命题创新的理由;三是更新言说前提,开拓命题创新的视域。

**关键词:** 研究生;学术论文;命题创新;教育学

**中图分类号:** G643

**文献标识码:** A

命题创新是指研究生就某问题嵌入学术传统阐释、论证某些相对新颖的观点。正如人们常说的那样,学术论文写作要有自己的观点,而无自己观点的学术论文写作无异于无病呻吟,是浪费别人时间与精力的伪学术论文写作。从逻辑学上看,观点即命题。因此,作为一种价值创造的活动,学术论文写作的意义就在于命题创新。然而,有些研究生即便深知学术论文写作要有自己的观点、需进行命题创新,但因其不知命题创新的意涵、机制与路径,就深陷于命题创新的艰辛与焦虑中而不能自拔。鉴于此,本文对命题创新的相关问题进行探讨。

### 一、命题创新的意涵

从形式上看,命题即判断,通常有两种情形:一是由系词“是”或类似系词“是”的词联结主词与宾词所做出的肯定或否定的判断,诸如“学术论文写作是一种价值创造的活动”“命题即判断”“人在某些方面像机器”与“文以气为主”等。二是揭示因果、相关关系或表达意志的语句,诸如“摩擦生热”“物竞天择”

“没有爱,就没有教育”等。从内容上看,命题创新就是观点创新,具体表现为阐释、论证了具有一定概括性的相对新颖的话。从新颖的程度来看,命题创新主要有“正着说”“反着说”与“综创说”。

“正着说”类似于冯友兰先生所讲的“照着讲”,即别人怎样说,自己就怎么说,按此解释,“正着说”似乎没有什么命题创新。比如,笔者在回答“转识成智何以及如何可能”时,曾基于冯契先生的智慧说给予了回答,认为“从冯契的智慧说来看,转识成智何以可能就在于知识向智慧的飞跃,而转识成智如何可能则在于理性的直觉、辩证的综合与德性的自证。因此,建构智慧教育、实现转识成智应增强理性直觉的培育意识,展示辩证综合的认识过程,涵养德性自证的自由人格。”<sup>[1]</sup>这些观点皆是说了冯先生曾说过的话,并没有新颖的命题。那么,此文的命题创新又表现在何处?如果说创新皆是与已有成果相参照、比较而呈现的,那么此文的命题创新显然不是与冯先生的智慧说比较的结果,而是相对于已有关于智慧教育的建构而言的命题创新,即在已有智慧教育的建构中,人们大多注重信息技术的渗透与运用,强

收稿日期:2020-06-19

作者简介:李润洲(1964—),男,山东聊城人,浙江师范大学教师教育学院教授,博士生导师。

调知识点的准确再现,侧重于知识学习的高效掌握,而忽略了对人的理性直觉的培育、辩证认识的强调与自由人格的涵养。因此,在建构智慧教育时,论证“增强理性直觉的培育意识,展示辩证综合的认识过程,涵养德性自证的自由人格”的命题,就不仅有助于完善智慧教育,而且提出了新的命题。由此可见,“正着说”是已有理论观点应用的命题创新,即对解决现实的实践问题提出了一些相对新颖的看法。

“反着说”是指针锋相对地提出、论证某种与流行、正统的观点相反的看法,或通过质疑、批判某种习以为常、似是而非的做法而证成自己的新观点。“反着说”挑战人们耳熟能详的观点与做法,所论命题具有鲜明的创新性。比如,在海德格尔看来,“常人”是大众平均数中一个微不足道的分子,是人的一种非本真存在,而人要追求本真的存在,则须从“常人”的状态中解脱出来。针对此观点,有学者基于“儒家生生伦理学”提出、论证了一种与海德格尔相反的观点,即“做好‘常人’”,认为追求善的生活并不是要摆脱“常人”的状态,恰恰是要先“做好一个‘常人’”。因为人生来就具有一种自然生长的倾向,从而具有“原生性本质”;随着年龄、阅历的增长,人在濡染于社会生活的同时,会萌生、孕育出伦理心境,从而使具有了“次生性本质”。由于人的“次生性本质”的伦理心境来源于社会生活对人内心的影响,这就决定了伦理心境本质上属于一种世俗的平均状态。而这种世俗的平均状态则是社会长期发展的结果,只有维持这种状态,社会才能得到稳定的发展。因此,论者认为“追求善的生活首先考虑的不应是从‘常人’状态中解脱出来,而是应该遵守既有的社会规范,做好‘常人’,达到‘常人’的水准。”<sup>[2]</sup>从思维上看,“反着说”是逆向思考,即别人说“对”,你就说“错”;反之亦然。不过,对于人文社会科学而言,“对”与“错”并非界限分明,“反着说”的命题创新大多是通过质疑、批判某种习以为常、似是而非的观点与做法而证成自己的新解,但却难以从根本上证成某种观点或做法是完全错误的。比如,当下,幸福成了教学的一种价值取向,越来越多的教师将幸福作为教学的自觉追求,“为幸福而教”似乎已成了一种无可非议的“共识”。针对此情况,有学者鉴于“基于现代功利主义幸福观的论调,为幸福而教容易在对肤浅的快乐、‘外在者’的效果和绝大多数人‘幸福’的追求中,缺失真正的生命关怀和正义品质”,因此,提出、论证了自己的观点,认为“为幸福而教”是“一个值得反思的教学信条”,而真正的“为幸福而教”则

“不追求肤浅的快乐”“拒斥忽视教学过程的效果论”“反对非正义的多数人的幸福”,是一种“实现着的可能生活”。<sup>[3]</sup>由此可见,此种“反着说”并不是反对“为幸福而教”本身,而是反对那种现代功利主义幸福观视域的“为幸福而教”,并从正面回答了真正的“为幸福而教”是什么样的。

“综创说”是指选取一个新的视角、思路与框架,在“正着说”与“反着说”的基础上,通过对某问题的回答建构出一种全新的话语体系,具体表现为提出、论证了一个新概念、一组新命题,并形成了一种新理论,引领着后继的研究。比如,随着信息技术与教育教学的深度融合以及教育大数据的应用,在改变教育实践形态的同时,教育实践也面临着如何处理教育教学与信息技术的关系、如何科学运用教育大数据以及如何正确处理师生关系等问题,需要教育研究给予解答。针对上述问题,有学者提出、论证了一个新概念——“计算教育学”,建构了一组新命题,认为“计算教育学是通过技术赋能,基于数据密集型的研究范式,解释信息时代的教育活动与问题,揭示教育复杂系统内在机制与运行规律的新兴交叉学科。”其内容由“学科基础”(教育学、信息科学、数学、心理学等)、“基础理论”(新理论、新范式、技术工具、应用模式等)与“核心任务”(计算教育伦理、教育情境计算、教育主题计算以及教育服务计算等)等构成,旨在“助力实现人才培养的个性化、教育评价的科学化及教育管理的精准化。”<sup>[4]</sup>此文选取“信息技术”这一视角,在回顾有关计算教育学研究成果的基础上,既“正着”阐述了已有研究成果的内容,诸如从教育科学研究范式、计算问题、教育学三个视角都说了些什么,也“反着”反思了已有理论研究的思辨化、经验研究的碎片化等弊端,围绕着计算教育学的内涵、学科定位、知识体系与实践价值展开了系统的论证,为计算教育学勾画了一个相对完整的理论框架,也为后继的计算教育学研究提供了学理基础,使后继研究难以绕开与回避。从此意义上说,“综创说”就类似于“原创说”。只不过,“综创说”更侧重于事实判断,注重在与已有研究成果的比较中,评价学术论文的命题创新,强调命题创新的当下意义;而“原创说”最后能否成为“原创说”,则不仅取决于其本身的命题创新程度,而且受制于他人尤其是学术界同仁对其的认同与承继。

## 二、命题创新的机制

问题是学术论文写作的起点,也是学术论文写

作命题创新的开端。因为学术论文写作无论多么艰难,其要义皆在于对问题创新求解的对话展示。只不过,此处的问题须是学术问题,即别人没有提出或提出过却研究不够深入的问题。而命题创新则是对选择的学术问题运用理论与事实进行逻辑推演、创新求解的过程及其结果。因此,命题创新的机制是学术提问开启命题创新,逻辑推演展示命题创新与前提批判达成命题创新。

一则,学术提问开启命题创新。只有发问,才能将某事物或现象召唤到人的眼前,人才能对某事物或现象进行审视与探究。同时,人作为理性的动物,求知是人的本性。因此,提出问题并不难。而学术提问则是指将某问题嵌入到学术传统中,探寻某问题的来龙去脉,并从中发现、选择没有回答或回答得不够完善的问题。从此意义上说,学术提问并不是由人的好奇驱动的,而是由人持续不断的专注促成的。这或许是海德格尔区分“好奇”与“惊异”,并认为哲学并非源于好奇而是惊异的原因。在他看来,好奇是此在的一种沉沦方式、一种无根的存在状态,因为好奇“不逗留于切近的事物”,“不寻求闲暇以便有所逗留考察,而是通过不断翻新的东西、通过照面者的变异寻求着不安和激动,”最终使好奇成为“丧失去留之所的状态”,“好奇到处都在而无一处在。”<sup>[5]</sup>倘若好奇“仅止为了从这一新奇重新跳到另一种新奇上去”,那么人一旦被好奇所驱动与牵引,就会不断地变换关注的事物或现象,就难以提出学术问题。而要想提出学术问题,仅就文献阅读而言,就须精通本学科的经典,围绕某问题进行专题阅读。前者能将研究问题嵌入学术传统,知道研究问题的“前世今生”;后者则能为学术提问确立目标或方向,为“正着说”“反着说”与“综创说”提供依据、靶子或启发。可以说,只要有问,问就期待着答。而有了学术提问,才有可能在学术提问的催迫中创新命题。因此,学术提问就开启着命题创新。

二则,逻辑推演展示命题创新。从形式上看,命题创新是语言符号的呈现;从内容上看,命题创新则是特定思想的表达。不过,无论是语言符号的呈现,还是特定思想的表达,命题创新皆须遵循逻辑,是逻辑推演的自然结果。因为即使反对某种命题创新的逻辑推演,也是以逻辑推演为条件的。逻辑推演的前提是判断,而基于判断的逻辑推演或表现为以一般统摄个别的演绎,或表现为将个别归属于一般的归纳,或展现为将一个个别与另一个个别相比较的类比。“正着说”大多是将已有的理论作为大前提、

视为一般,而将研究问题作为小前提、视为个别,运用“大前提+小前提+结论”的三段论进行逻辑推演,从而获得命题创新的证成。比如,在基于冯契先生的智慧说论证“建构智慧教育、实现转识成智应增强理性直觉的培育意识,展示辩证综合的认识过程,涵养德性自证的自由人格”时,其大前提是冯契先生对转识成智何以及如何可能的回答,即“转识成智何以可能就在于知识向智慧的飞跃,而转识成智如何可能则在于理性的直觉、辩证的综合与德性的自证”。其“小前提”则是“转识成智”是“智慧教育”,由此推论出“建构智慧教育、实现转识成智应增强理性直觉的培育意识,展示辩证综合的认识过程,涵养德性自证的自由人格”。<sup>[1]</sup>而“反着说”的命题创新,在反驳别人的观点时,则可以运用举证归纳法,其逻辑展开是假如某观点是一个全称判断,即“所有的S都是P”;那么只要证明S中至少有一个对象或一种情况不属于P,例如“S1不是P”就可以驳倒此观点。当然,驳斥的对象也许是条件推理,如“如果p,那么q”;那么只要证明有一次发生了p而没有发生q,就足以反驳该观点。假如驳斥的观点是“只有p,才q”。那么只要证明有一次没有发生p却发生了q,也可驳倒此观点。不过,举反例反驳某个观点,是为了证明与该观点相矛盾的观点。比如,在“做好‘常人’”的论证中,论者曾举了一些现实生活中的例子,诸如不随地吐痰、不闯红灯、有序排队,这些日常生活最为一般的准则,它们没有多少高深的道理,若按照海德格尔的看法,就只能归入“常人”的范围,但上述行为就日常生活而言,皆是善的行为,是人人应该做到的。而在现实中,随地吐痰、乱闯红灯与无序插队现象却几乎天天发生,这并不是因为行为者没有勇气追求自己本真的存在,而恰恰是因为他们没有做好常人<sup>[2]</sup>。类比推理则根据两个或两类对象某些属性相似或相同,进而推出它们的另一属性也相似或相同,其逻辑形式是假如A对象具有c、d属性,B对象也具有c属性,那么B对象就有可能具有d属性。运用类比推理,大多能为论者开拓出一种新的视角,使其所论的论题立足于一个新的逻辑起点上,诸如将教育类比为自然,参考自然的时空更迭、动植物的自然生长,夸美纽斯就建构了《大教学论》。老子在论“道”时,多用“隐喻”,诸如“上善如水”“凿户牖以为室”“卅辅共一毂”等,其实就是类比,从而使抽象的道理得以形象化的表达。

三则,前提批判达成命题创新。如果说命题创新是说前人之未说,那么这种说前人之未说之所以

可能,是因为说者置换了言说前提,用一种新的视角、框架来重新审视、探讨某事物或现象。一般而言,前提批判是指通过对某观念或理论的陌生化处理与置换视角的质疑,在对某观念或理论的反思中变革人们对种种“不言而喻”“天经地义”“毋庸置疑”的观念或理论的理解。即使是借鉴某理论的“正着说”,看似是依照某种旧说来探讨某事物或现象,缺乏前提批判;但“正着说”之所以能达成命题创新,也是因为相对于透视某事物或现象的已有理论而言,借鉴而来的某种旧说其实也是一种新的视角或框架,是一种隐性的前提批判。而在“反着说”与“综创说”中,对某观念或理论的前提进行批判则更为显著、突出。比如,在海德格尔“常人”观的影响下,“常人”几乎成了一个类似庸人的反义词。论者通过将海德格尔生存论视域的“常人”置换为“儒家生生伦理学”视域的“常人”,其实就是对“常人”的前提批判,并通过这种前提批判论证了“做好‘常人’”的新见<sup>[2]</sup>。在对“为幸福而教”的反思性阐释中,论者也是对“为幸福而教”所蕴含的“现代功利主义”观的批判而得以证成自己的见解<sup>[3]</sup>。同样,“综创说”也是通过对已有研究成果的前提批判,使自己的学术表达立足于一个新的逻辑起点而创生、建构出新的理论命题。比如,在建构计算教育学的理论命题中,论者基于信息技术与教育教学深度融合的教育实践,直面这种变革的教育实践对教育理论更新的呼唤,在对已有研究成果“正着说”与“反着说”的基础上,将教育学建构的根基由“经验”置换为“大数据”,将以往探讨计算教育学的“科学研究范式、计算问题与教育学”的视角置换为“信息技术”的视角<sup>[4]</sup>,就呈现出对已有研究成果的前提批判,从而建构了一系列的创新命题。

### 三、命题创新的路径

如果说命题创新的机制是学术提问开启命题创新,逻辑推演展示命题创新与前提批判达成命题创新,那么研究生学术论文写作的命题创新路径至少有三:一是澄清选题价值,构思命题创新的内容;二是遵循言说逻辑,陈述命题创新的理由;三是更新言说前提,开拓命题创新的视域。

首先,澄清选题价值,构思命题创新的内容。学术论文写作无论长短,皆是围绕着某个主题及其问题展开的。而某个主题及其问题本身的价值如何将直接决定着命题创新的意义。通常来看,判断某个

主题及其问题的价值,可以从其必要性、重要性与创新性三个方面来衡量。必要性是指某个主题及其问题是其他人关注、感兴趣的,其阐述将有助于促进理论的发展与实践的完善,尤其是当下现实急需回答的热点、难点问题。倘若所选的主题及其问题难以引起别人的关注与兴趣,也无助于理论的发展与实践的完善;那么学术论文写作就在一定意义上丧失了其存在的价值。即使有所创新,其意义也不大。正所谓“文章合为时而著”。重要性是指某主题及其问题在学科发展中具有的影响力。通常来看,凡是学科发展的基本主题及其问题,其重要性就相对较大;反之,其重要性就不大。因为关乎学科发展的基本主题及其问题,通常具有总体性、宏观性,其命题创新所得大多具有“道”的高度,而不再停留在“技”与“术”的层面。创新性是指在某主题及其问题上学术论文写作能写出新的东西,有自己独特的观念。从价值排序上看,创新性居于首位,而必要性与重要性则可以换位,即在保有创新性的前提下,侧重实践问题解决的研究者,可优选必要性;而拥有理论抱负的研究者,可优选重要性。当然,选题的必要性与重要性也常常存在着重叠、融合的情况;而好的选题应同时具有必要性、重要性与创新性三重属性。

如果说学术论文写作是对某主题及其问题的分析与解答,那么某主题及其问题是否明确,就直接决定着论文写作的质量。在有些研究生看来,选题即选题问题,而问题无非是某主题在现实中存在的缺陷或弊端。如此理解选题,那么选题就变成了辨析、揭示某主题所存在的不足与问题。应该说,针对实践问题的解决而言,如此理解选题,也无可厚非。因为要想解决某实践问题,就须探明实践问题的表现、原因,然后有针对性地提出解决问题的对策,其学术论文写作的完整样式是“问题的表现+原因+对策”,至于对所选问题到底要表达何种新的见解和观点,则只有等到研究后、学术论文写出来,才能获悉、确认,其最终结果大多停留在对已有观点的重复和重组上,难以彰显出命题创新。不过,对于理论研究而言,要想增进知识的积累,进行命题创新,那么选题就不仅意味着要清楚问题是什么,而且要明确命题创新的内容。因为只有明确了对问题的事先假设,提出了创新的命题,才能判断此研究是否有价值,才能洞悉此研究的旨趣和灵魂。而明确命题创新的内容简单说就是提出研究假设,要对研究问题所蕴含的两个或多个变量之间关系进行描述。从一定意义上说,研究生提出问题并不难,因为从形式上

看,问题无非是各种各样的疑问句而已。有些研究者的提问之所以难以开启命题创新,除了所提的问题不是学术问题而仅仅停留在就经验、事实的层面提问外,另一个重要的原因就在于不知学术提问开启的命题创新本身在确证之前就是学术提问的具体内容。比如,在“正着说”中,如果说“转识成智何以以及如何可能”是学术提问,那么这一学术提问的具体内容则表现在从冯契智慧说来看,转识成智何以可能是知识向智慧的飞跃吗?以及转识成智如何可能是理性的直觉、辩证的综合与德性的自证吗?在“反着说”中,如果说“‘为幸福而教’就是合理的吗”是学术提问,那么,“追求肤浅的快乐、忽视过程的效果与最大多数人的幸福就是‘为幸福而教’吗”则是其具体的内容。由此可见,只有不仅提出了学术问题,而且就学术问题构思了预设的答案,即平常所说的研究假设,那么此时的学术提问才算完整,才能为后继的学术论文写作提供着力点。因为各种材料的搜集、理论观点的选取等皆是围绕着预设的命题而展开的。

其次,遵循言说逻辑,陈述命题创新的理由。一旦构思了命题创新的内容,有了研究假设,那么学术论文写作就成了论证研究假设的过程。在论证研究假设中,则须遵循言说逻辑。可以说,学术论文写作皆有其言说逻辑,这种言说逻辑既表现为行文的思路,也呈现为创新命题逐步被论证的过程。在思路上,言说逻辑或表现为行文的并列结构,诸如“为幸福而教”“不追求肤浅的快乐”“拒斥忽视教学过程的效果论”与“反对非正义的多数人的幸福”;或呈现为行文的递进结构,诸如先阐述从冯契的智慧说来看,“转识成智何以可能就在于知识向智慧的飞跃,而转识成智如何可能则在于理性的直觉、辩证的综合与德性的自证”,再论证“建构智慧教育、实现转识成智应增强理性直觉的培育意识,展示辩证综合的认识过程、涵养德性自证的自由人格”。当然,多数学术论文的写作并不局限于并列、递进的二分,而是根据命题论证的需要综合运用并列、递进两种呈现方式。在创新命题的论证中,遵循言说逻辑,至少不能犯偷换概念、自相矛盾与以偏概全之错误。偷换概念是指同一个概念在行文中却赋有不同乃至自相矛盾的意涵。比如,儒教对核心概念“仁”的阐释,常常在同一文本(如《论语》)中,赋有不同乃至自相矛盾的含义,诸如“仁者爱人”“仁者,其言也讷”“克己复礼为仁”等,就存在着偷换概念之嫌疑,诚如李泽厚所评论那样:“‘仁’字在《论语》中出现百次以上,其含义宽泛而多变,每次讲解并不完全一致。这不仅使两

千年来从无法诘,也使后人见仁见智,提供了各种不同解说的可能。”<sup>[6]</sup>自相矛盾是指同时肯定两个相互对立的命题。比如,荀子讲“人性本恶”,“其善者伪也”,即人性本来是恶的,而人之善则是人后天习得的结果。对此观点,大多数人皆因荀子所言而信以为真。其实,“人性本恶”与“其善者伪也”是相互矛盾的。试想,倘若人性之善是人后天习得的结果,那么追根溯源,最先拥有善的人应是存在的,而人性本恶却预示着根本就不可能存在着拥有善的人,从而使“其善者伪也”成为不可能。而以偏概全则常出现在不完全归纳中,即通过个别的例子来概括普遍的道理,而不知不完全归纳只能推论出或然道理来。

当然,学术论文写作既要遵循言说逻辑,也要陈述命题创新的理由。因为论证创新命题就是用理由去证明创新命题的成立,是运用理由来阐述、论证自己的道理。一般而言,理由包括道理、案例与数据等,其中,道理的论证力最大,而案例、数据的论证力则相对较弱,这与法庭辩论的“有律求律,无律求例”的道理类似,也能在图尔敏论证模型中找到依据。从图尔敏论证模型来看,要想证成创新命题,其论证至少要包含六个要素:数据(Data)即数据、案例,相当于“三段论”的小前提;结论(Claim)即创新的命题;保证(Warrant)即相当于三段论的大前提或隐含的假设,类似于道理论据;支撑(Backing)即为理论论据的“保证”提供支持,用于表明论据和论点间的关联是真实可靠的;辩驳(Rebuttal)是对已知的反例、例外和不同意见的考虑与反驳,是辩证地说理的体现;限定(Qualifier)则是对保证、结论的范围和程度进行限定的修饰<sup>[7]</sup>。逻辑地提供、展示了上述六要素,最后才能证成创新命题。因此,在陈述命题创新的理由时,既要通过经得起验证的方法寻找到充分的数据、案例,也要明确论证所隐含的前提假设或理论依据,还要充分考虑到反例与例外;在此基础上,对所要论证的创新命题做必要的限定,以避免以偏概全的错误。

再次,更新言说前提,开拓命题创新的视域。任何言说皆有一个逻辑前提,只不过,有的言说直接表明其逻辑前提,有的言说则隐藏其逻辑前提。这种言说的逻辑前提犹如人观察事物或现象所使用的眼镜,当观察某事物或现象的眼镜不同时,某事物或现象就会呈现出不同的样态。正如康德在认识论的“哥白尼式的革命”中所阐明的那样,所有的命题(知识)并不是人脑对外界事物或现象的镜式反映,而是人通过先验范畴对直观印象的有序把握。用他的话

说就是“无感性则不会有对象给予我们,无知性则没有对象被思维。思维无内容是空的,直观无概念是盲的。因此,使思维的概念成为感性的(即把直观中的对象加给概念),以及使对象的直观适于理解(即把它们置于概念之下),这两者同样都是必要的……知性不能直观,感官不能思维。只有从它们的互相结合中才能产生出知识来。”<sup>[8]</sup>因此,一旦更新了言说前提,即使言说同样的事物或现象,此事物或现象也会呈现出不同的“景观”,从而为命题创新提供了前提条件。可以说,每一比较成熟的理论皆意味着一透视、把握事物或现象的视域。在分析、探讨某事物或现象时,要善于更新言说前提,开拓命题创新的视域。比如,在有关核心素养的探讨中,从人的视域来看,无论描述的核心素养体系有怎样的差异,皆是对构成人的素养要素的不同组合。从学习的视域来看,核心素养体系就呈现为一个具有层次、动态的结构,因为学习作为一种人的行为改变总是体现为一种过程。而将人、学习的视域置换为知识的视域,核心素养的构成就会呈现出另一种样态。

实际上,由于学术言说皆是在某理论观照下的表达,因此,每篇学术论文皆有一或明或暗的理论透镜。比如,在《转识成智:何以及如何可能——基于冯契智慧说的回答》,其言说前提就是冯契的智慧说;而《做好“常人”——儒家生生伦理学对一种流行观点的修正》,其言说前提则是儒家生生伦理学,此二者的言说前提皆是外显、明确的。而《为幸福而教:一个值得反思的教学信条》和《计算教育学:内涵与进路》,其言说前提则相对内隐、模糊,前者是美德伦理学,而后者则是信息技术;但二者皆嵌入、隐含在命题论证的语言表达的后面。从一定意义上说,

大凡一套比较成熟的理论皆可以作为透视、探讨某问题的言说前提。而这种言说前提犹如医生借助一台显微镜观察病理;否则,医生对病理的理解,就会止于表面现象的描述或缺乏证据的想象。同理,学术论文写作倘若不能自觉地嵌入一套比较成熟的理论作为言说前提,那么其语言表达就难以深入到事实、现象的背后或呈现为文学式的虚构,就会与有根有据的命题创新渐行渐远。因此,无论撰写何种学术论文,在阅读有关某主题的研究成果后,在清楚已有研究成果所运用的言说前提的基础上,要么借鉴某理论,要么创建某理论,更新自己论文写作的言说前提,开拓命题创新的视域,从而为学术论文写作的命题创新提供前提条件。

#### 参考文献:

- [1] 李润洲. 转识成智:何以及如何可能——基于冯契智慧说的回答[J]. 山西大学学报(哲学社会科学版), 2019(6):89-95.
- [2] 杨泽波. 做好“常人”——儒家生生伦理学对一种流行观点的修正[J]. 哲学研究, 2019(10):75-80.
- [3] 叶波. 为幸福而教:一个值得反思的教学信条[J]. 教育发展研究, 2017(2):81-84.
- [4] 刘三女牙, 杨宗凯, 李卿. 计算教育学:内涵与进路[J]. 教育研究, 2020(3):152-159.
- [5] 马丁·海德格尔. 存在与时间[M]. 陈嘉映, 王庆节, 译. 北京:生活·读书·新知三联书店, 2014:200-201.
- [6] 李泽厚. 中国思想史论(上)[M]. 合肥:安徽文艺出版社, 1999:20.
- [7] 斯蒂芬·图尔敏. 论证的使用[M]. 谢小庆, 王丽, 译. 北京:北京语言大学出版社, 2016:83-93.
- [8] 康德. 纯粹理性批判[M]. 邓晓芒, 译. 北京:人民出版社, 2004:52.

### On Implication, Mechanism and Path of Propositional Novelty: From pedagogic perspective

LI Runzhou

(College of Teacher Education, Zhejiang Normal University, Jinhua, Zhejiang 321004)

**Abstract:** Innovation in propositional novelty means to put the new understanding of some issues into traditional academic explanation by a postgraduate so as to demonstrate his new ideas. In terms of novelty, the innovation in thesis proposals shows three expressions: “declarative”, “negative” and “comprehensively innovative”. The mechanism of proposition innovation works as the academic questioning opens proposition innovation, logic deduction shows proposition innovation and preemptive criticism achieves proposition innovation. Therefore, there are three ways for postgraduates to make his/her proposition innovative when writing academic papers: 1. clarify the value of the topic so as to make the content of proposition innovative; 2. observe the discourse logic when stating the reason for the innovation in proposition; 3. renew the discourse premise in order to widen the horizon of the proposition innovation.

**Keywords:** postgraduate; academic papers; propositional novelty; pedagogy