

# 图像时代的儿童道德想象力危机与教育应对

刘小柳<sup>①</sup>

(浙江师范大学田家炳德育研究中心, 金华, 321004)

**摘要:** 在当前图像时代, 数字化的图像生活重构了儿童的道德想象方式, 也为儿童道德想象力发展带来了种种危机。在数字介质的图像环境中, 面对他者异化的图像感知, 儿童道德想象力发展面临着不断真空化和物化的风险, 而数字图像生活中过度饱和的视觉感知则使儿童的道德想象力日益怠惰。在此背景下, 儿童对自我的道德想象、对他者的道德移情以及对道德可能性的探索都受到了冲击, 图像繁荣的背后潜藏着儿童道德成长的危机。为此, 学校教育需要直面当前儿童“图像化生存”的基本处境, 妥善处理好教育与图像的关系, 规避当前图像生活对儿童道德想象力发展带来的风险的同时, 发掘并利用好教育场域中各类图像的育人价值。

**关键词:** 图像时代; 道德想象力危机; 教育应对

麦克卢汉(Marshall McLuhan)在1964年提出人类已进入图像时代或许言之过早, 然而将其看作对当前时代的预测却恰如其分。当下日新月异的数字技术创造出了以往任何时代都无法比拟的图片与影像景观, 极大地改变了当代儿童的图像感知, 也重构了儿童想象自我、他者与世界的方式。图像对于儿童道德成长的意义不亚于语言和文字, 教育人类学家武尔夫(Christoph Wulf)提出, “童年‘观看’体验以及由此而生成的图像, 将对‘视觉化’地‘看’待和理解世界具有不可替代的重要意义”。<sup>[1]</sup> 随着数字化屏幕的普及, 我们这个时代的儿童不知不觉间已完成了从“自然人”到“图像人”的代际转变。<sup>[2]</sup> 作为“图像人”, 当代儿童主要通过数字图像来认识自我, 同时也是基于数字平台的媒体图像形成关于世界和他者的道德想象。令人担忧的是, 在学校和家庭教育力量的监管之外, 当前互联网世界的“图像洪流”如巨兽一般逐渐吞噬儿童的道德想象世界, 由“复活想象”引发的惨痛悲剧、由“虚拟游戏沉迷”造成的身心损害等, 一桩桩负面新闻事件背后折射出的是儿童道德想象力危机。

作为教育研究者, 无论是针对图像时代的浪漫主义批判, 还是罔顾这一发展趋势而谋求儿童成长“飞地”的出路探索, 实际上都无益于分析和解决现实问题。认清问题的实质是解决问题的前提, 在当前人文社会科学“图像转向”的研究趋势下, 我们有必要了解繁荣的图像面纱背后的儿童道德想象世界, 分析儿童道德想象力在图像时代面临的危机和挑战, 以此为出发点重新审视我们当前的教育实践, 并思考可能的应对路径。

## 一、图像繁荣掩盖下的儿童道德想象力危机

<sup>①</sup> 刘小柳(1991), 湖南益阳人, 浙江师范大学教育学院讲师, 田家炳德育研究中心专职研究员, 教育学博士, 主要从事道德教育基本理论研究。

这是一个图满天下的时代，图像介质的电子化、数字化使其快速而广泛地流动、复制和传播成为了可能。<sup>[3]</sup> 数字化屏幕呈现出了纷繁的图像景观，使我们得以超越时空的限制近距离“观看”他者的生活。因此，从表层现实来看，新的数字技术让儿童道德想象力的培育获得了可现实化的基础。<sup>[4]</sup> 但是这样的结论却经不起推敲，甚至会掩盖真正需要关注的问题。相比盲目的价值论证，更具有逻辑优先性的问题是，在世界进一步图像化的现代社会，在图像数字化的世界里，图像以何种方式影响儿童？儿童何以展开道德想象？展开什么样的道德想象？如果我们基于当前儿童的“图像化生存”境况来考察，会发现其中暗含着儿童道德想象力发展的重重危机。

### （一）数字介质的图像环境让儿童道德想象趋于真空化

外部世界在人的心灵中显现为图像，为了留住和还原世间事物在人心灵中显现出的形貌，人类学会了借助各种介质以图像化的方式来模仿外部世界，这一过程亦是历史文化的传承过程。根据武尔夫的解释，儿童文化与道德的习得依赖于对外部世界图像化的模仿，通过接收外部世界的图像表象，“孩子不断使自己趋像于这个世界，并且将周围世界纳入自己的内在精神图像，并转化为想象世界的一部分”。<sup>[5]</sup> 因此，外部世界以什么样的方式呈现在儿童面前影响着其“内在精神图像”的形成，儿童的读图经验对于其道德想象世界的建构具有重要意义。电子屏幕作为数字化图像介质的出现是技术进步的结果，图像介质的数字化重塑了当代儿童对外部事物的模仿关系，也重构了其道德想象世界。

当儿童参与生活实践时，外部世界以生动、直接的图像形式呈现在其面前，感受性内容与表象性内容处于被同步接收的状态，此时儿童道德想象世界的建构与其整全生活经验的生成是同构的。在纸质媒介及其之前的漫长历史时期，附着于静态介质之上的图像构造出了对象化的间接读图形式，但是由于介质传播的限制，儿童间接性的读图经验依然有限，儿童的道德想象依然主要来自于直接的实践生活。但是，到了数字技术支撑下的图像时代，外部世界主要通过电子屏幕媒介形成图像，无处不在的数字介质构造出了一个间接、动态乃至三维的图像环境。此时儿童的读图经验主要来自于“仿真化”的数字化世界的媒介图像，而不是建立在自身实践经验基础上的感知图像或记忆图像。儿童被抛入到了一种“图像化生存”的境况之中。

武尔夫认为，“数字化世界”源自于“对时间和空间的仿真”，“它具有高度抽象性，为大批图像洪流所席卷，因此便与我们常常生活于其中的身体实在世界存在明显的差异”。<sup>[6]</sup> 图像是世界的外在表征形式，但是数字技术和网络媒介的特殊介质让图像得以脱离其原型而流动与传播，可以说，“数字化图像将世界变成了可以获取的信息”，图像中生成的世界具有一种“超实在的现实性”，其中“数字化的无对立特性、智能的周遭环境导致了世界和经验的缺乏”。<sup>[7]</sup> 当外部世界表象被压缩成一幅幅数字图像时，看似从局部扩展了儿童感知和体

验的范围，但是从整体上来看，儿童的想象力被吸纳到一个狭隘的时空范畴之中，游离于方寸之间而忽略了真正栖居其中的富于自然性与人文性的生活世界——这个世界对于个体的道德与精神成长才真正具有现实性意义。

儿童在数字化图像环境里“观照”得越多，他们的真实生活经验就越少，他们道德想象力的触角越来越被局限于一个人工打造的“仿真时空”，难以通达生活世界中真实的社会交往。在某种程度上，数字图像技术甚至成了抽离现实生活经验的“真空泵”，一个个数字显示屏就如同一面面引人入胜的“风月宝鉴”，抽去了建构儿童“内在精神图像”的道德生活经验基础。儿童道德想象力所及之处，不过是被大数据算法打造出的“太虚幻境”，被剥去了儿童认识自我、他者及世界的真实生活经验而徒有丰富多彩的表象。

## （二）他者异化的读图经验让儿童道德想象逐渐物化

我们之所以能够理解他人的道德需求，是因为我们运用道德想象力在脑海中呈现了他者的遭遇、处境与立场，因此我们对他的道德想象实际上也是图像化的建构过程。在列维纳斯（Emmanuel Levinas）他者理论中，他者的“临显”产生于我们同他者面容的相遇，<sup>[8]</sup>此时“他者越出我的眼见、表象和观念而呈现自身的样式”。<sup>[9]</sup>在道德想象中让他者“临显”是我们感受他者的道德需求、与他者形成道德交往关系的前提。但是，在社会生活趋于数字化与虚拟化的背景下，由于图像世界对生活世界的侵占，我们与他者面容的相遇逐渐被局限在互联网中的虚拟图像世界。在这个数字化的图像世界中，拥有声音、表情等丰富情态的他者面容消失了，“在数字化交流中，他者越来越少具有当下在场的特征”，<sup>[10]</sup>以这种形式临显的他者在儿童道德想象世界中存在着被异化的风险。

这个时代的儿童很早熟稔于数字图像，就当前他们图像生活的现状来看，在“流量为王”的互联网图像世界，他们所遭遇的他者主要为被视为有利可图或相互竞争关系中的客体，而不是列维纳斯所说的优先于“我”而存在的伦理主体。不同于上个世纪流行的电视电子屏幕，当前互联网加持下的数字屏幕可以让儿童通过参与数字图像世界，将自己的意志映射到“数字化身”之中。和现实世界中人与人的交往不同，网络世界的运行规则会将这些意志进行“非人化”的处理。当前吸引儿童参与的抖音、快手等视频社区的底层逻辑是商品化的流量变现，而当“社区成为产品时，人们更接近于用同样的方式去看待人”，或者说“更倾向于将他者看作是物体，事物，而不是人”。<sup>[11]</sup>同样，对于儿童更为沉湎的虚拟游戏中的影像世界，他们大脑中想象的常常并不是“人化的”故事情节，而是被“物化的”、没有温度的策略、战斗和厮杀。尽管“杀死”一个化身并不意味着杀死占有这个化身的人，虚拟影像世界中的谋杀并不违背真实世界中的道德原则，但是这个行为过程将“数字化身”所代表的他者及其人性抹去了，儿童眼中的他者被异化成了物。

一个脱离现实的、虚拟的图像世界逐渐蔓延，越来越多的图像被生产出来，“它们自我指涉，而不关乎现实与真假。最终的结果可能是，所有一切不过是图像游戏，在这场游戏中

一切皆有可能，而伦理层面的各种问题将显得不再那么重要。”<sup>[12]</sup> 在这个世界中，“人”不再是儿童道德想象力关注的焦点，图像与外部世界、图像与他者之间的联系面临着缺失的危险。被卷入数字图像漩涡之中的儿童化身在图片与影像的世界中，就如同一个个被捆绑在代码世界的数字幽灵，失去了人性的温度。

### （三）过度饱和的视觉感知让儿童道德想象力日益怠惰

我们很难否认，数字化电子屏幕营造出的图像世界使我们的“视觉饱和度”得到了前所未有的提升。但是，视觉经验的扩展并不等同于想象力的提升。早在电视媒介普遍流行时期，尼尔·波兹曼（Neil Postman）就提出，电子屏幕是一种影像展示，是“象形媒介”而不是“语言媒介”，“它要求观众去感受而不是去想象”。<sup>[13]</sup> 我们无法断定一个生活在“数字多媒体丛林”中的现代人比一个古代人拥有更丰富的想象力，相反，数字社会中“过度饱和”的视觉感知经验反倒有可能抑制我们对“不在场世界”的关注和想象。

就目前图像在社会生活中的主要运用过程来看，少数技术精英将事物用虚拟在场的方式通过数字化图像呈现给我们的感知觉系统，让原本需要通过想象力去主动构造的世界在一瞬间变得唾手可得，因此这个过程更有可能演变为“少数人对想象权的垄断”。<sup>[14]</sup> 此时，我们的目光和注意力时刻被屏幕上形形色色的画面所“劫持”。正如武尔夫所担忧的，“当前呈现出这样一种趋势，即似乎所有事物都企图通过图像来表达”，图像作为一种新的商品形式参与市场交换，但是“越来越少的人成为生产者，而越来越多的人成为预制的消费者，以至于几乎没有对人的想象力具有挑战性的图像了。”<sup>[15]</sup>

对于出生在这个时代的儿童来讲，从他们睁眼看世界开始，五彩缤纷的屏幕就充当了他们认识世界的主要窗口。他们是天生的“屏幕少年”，<sup>[16]</sup> 现实生活与图像感知经验原本就比较缺乏，同时他们又天然对图画里的世界着迷，过早地卷入数字图像世界只会让其现实经验更为匮乏。他们还未曾在现实世界中积累足够的感知经验，就被迫进入到电子屏幕所打造的“人造的现实”之中，在他人（研发者、设计者）开发的想象世界中徜徉。此时，沉浸在这个想象世界的孩子看似打开了更为广阔的视野，但同时他们也在某种程度上被剥夺了自己创造想象世界的机会。

当图像世界逐渐占据儿童生活世界，一个现成的想象世界不费吹灰之力又充满诱惑地呈现在儿童面前时，削减的是儿童主动去想象其他的道德可能性世界的必要和可能。因此，在图像时代，真正得到拓展的或许只是儿童感知社会与道德生活的视野，而非儿童道德想象力发展的边界，儿童的道德想象力在图像时代实际上并无多少“用武之地”。甚至，各种数字化图像在社会生活中的蔓延，只会使得儿童主动的自发性道德想象力在万千图像的“围猎”下越来越怠惰。

## 二、危机背后的儿童道德成长问题

在当前社会生活各个领域，一个数字化图像的宇宙正在逐渐生成。在“图像化生存”的境况中，当代儿童接触各类数字设备与电子媒介的年龄逐渐低幼化。无论我们是否愿意承认，这个数字化的“图像宇宙”在重构当代儿童道德想象世界的同时，也带来了儿童道德想象力发展的重重危机，虚假的图像繁荣背后是儿童的道德成长问题。

### （一）儿童道德自我的建构面临困境

儿童自我意识的形成离不开想象力，因为“自我不是看得见、摸得着的‘实体’，而是需要想象来建构的一种人格同一性”。<sup>[17]</sup> 想象力能够将“不在场”的经验带回“在场”，在一个关联性境域中让成长中的个体将道德生活经验整合为一个整全的道德自我，这个过程即是对自我的道德想象过程。在这种道德想象力的作用下，儿童以图像化的方式不断建构出一个清晰的道德自我形象，这是儿童道德成长不可或缺的组成部分。然而，当儿童长期沉湎于数字化图像环境时，其道德自我的建构将会面临困境。

当前我们的生活被大大小小的电子屏幕所包围，互联网随处覆盖，这使得儿童可以在各种场景中实现“连接”。但是，这种“连接”以视听介入为主，身体则处于退隐的状态，因此儿童在连接中获得的实质上是虚拟仿真的经验。“虚拟性取代物质性的路径不仅忽视了人类身体在社会交往模式中的基础作用，同时技术异化导致身体的丧失”，这将会把儿童的“主体性、物质性、社会性和实践性带向前所未有的困境”。<sup>[18]</sup> 儿童是“数字原住民”，一个“去身体化”的数字图像世界会让他们“陷入算法编织的‘精神世界’，在算法提供的过度饱和的体验中经历‘精彩的人生’，且无法将这些体验整合为具有精神成长性的生活经验”。<sup>[19]</sup>

在数字技术的加持下，以光速进行传播的图像使得一个虚拟而又越来越清晰的想象世界不断扩张和蔓延，让作为“数字原住民”的儿童得以生活在相互交叠的“现实”之中。<sup>[20]</sup> 但是这也意味着虚拟体验对真实体验的替代，斯坦福大学研究团队曾经做过一个实验，在虚拟影像中体验了与鲸鱼一起游泳之后，许多儿童形成了“虚假记忆”，认为他们真实地去海洋世界看过虎鲸。<sup>[21]</sup> 成年人因为具有相对丰富的现实生活和社会交往经验，故比较容易认清虚拟与现实生活之间的界限，因此虚拟生活对其业已形成的自我认知不足以构成威胁。但是对于现实生活经验相对贫乏的儿童来讲，在虚拟经验中的沉浸和投入会给他们造成一种“在真实世界存活，在虚拟世界生活”的割裂状态。其虚拟经验将更多地代替真实经验成为构筑其道德自我想象的基础。

儿童道德成长需要一个不断清晰的道德自我作为行为的承担者，这需要不断通过想象将不在场境域中的真实生活经验带回到当前的自我认知之中。但是，当儿童的图像生活已经逐渐占据其现实生活的领地，儿童已经习惯于用“数字化身”徜徉于一个由人工打造而缺乏真实生活经验的虚拟世界时，长期“去身体化”的虚拟经验让他们想象力的使用也处于一种离身状态，这会让他们容易迷失于虚幻和流变的身份丛林，甚至可能用虚拟自我掩盖和代替真实自我。因此，这种离身性的想象不仅无法将虚拟生活中的体验整合为具有精神成长意义的

生活经验，而且会让儿童建构自我同一性的过程变得更为困难。

## （二）儿童的道德移情变得更为困难

我们通过道德想象实现对他者的道德移情，并与他者建立伦理关系，也是在此意义上杜威将道德移情解释为“通过想象进入他人的处境中”。<sup>[22]</sup> 儿童道德想象中的他者以什么样的图像面容出现，影响着儿童对他者道德移情的产生。尽管相比以往任何时代，当前各种电子屏幕每天让无数的他者出现在儿童的面前，但是如前所论，无论是单向度呈现的影视图片，还是儿童积极卷入互动的虚拟游戏与社交平台，其中的他者形象都在某种程度上以“数字化身”的形式临显，与儿童相遇的他者面容经过了数字世界中异化逻辑的处理，儿童道德想象中的他者被物化，这使得儿童对他者的道德移情也受到了一定程度的冲击。

精神分析学家唐纳德·温尼科特（Donald Winnicott）提出，儿童在成长过程中需要一种称之为“过渡性客体”的事物来建构出通往现实和通往他者的桥梁，这种客体可以让儿童的想象活动得以自由奔驰，并且开创了一个与他者相遇的对话空间。在手机、平板等智能终端进入儿童生活之前，往昔时代的儿童拥有诸多实体性的“过渡性客体”，一个碎布制成的小小玩偶，取自自然中的一片树叶、一朵小花，就可以投射出一个无限的想象空间。儿童将它们当作可对话的他者，在此过程中感受他者存在的脆弱性，并逐渐形成对他者的道德移情。随着电子媒介使用的低幼化，数字屏幕开始成为儿童认识和想象他者的主要渠道，如今智能手机的普及则加剧了这一发展趋势。根据哲学家韩炳哲（Byung-Chul Han）的解释，以读图为主要使用形式的智能手机是一种“自恋性客体”，这种客体往往通过带来过多刺激来压抑着想象，同时让注意力变得碎片化。<sup>[23]</sup> 这个时代的儿童从出生开始便被手机屏幕所吸引，从开眼看世界开始，引人入胜的屏幕图像就牢牢抓取着他们的注意力、压抑着他们的想象力。

此外，儿童在数字图像中与他者面容的相遇主要源于无视线交流的看着，在数字化交流中，数字画面里“作为视线的他者”消失了，同时消逝的是儿童对他者产生道德移情的基础。近些年来，随着新的视听传播技术的发展，电子图像已经通过电视、网络手机等快速普及，电子媒介已经成为儿童认识他者、与他者联系的主要场域。巴掌大的智能手机已经成为儿童最炙手可热的交流工具，手机中的网络虚拟世界成为儿童最青睐的游戏空间。但是，经过大数据筛选和过滤之后呈现给儿童的他者面容失去了道德的目光，在商业流量变现的运作模式下，其背后的逻辑是“快感比道德更重要”。<sup>[24]</sup>

虚拟影像世界中的谋杀尽管并不违背真实世界中的道德原则，但是在德性论角度去看，即便是虚拟的谋杀行为也会对人的美德造成破坏。儿童在影像世界中面对的是竞争性的他者面容，长期与他者的虚拟格斗、厮杀会逐渐瓦解儿童对他者的道德想象，弱化儿童对他者的道德移情。由此，我们可能会发现一个悖论性的问题，图像时代的儿童“见识”广阔，他们“见”过很多人，似乎“知晓”很多事，但是对他者的道德移情却并没有得到相应的提升。相反，“见多识广”的他们表现出的是更明显的道德冷漠。

### （三）儿童对道德可能性的自主探索受到局限

除了道德自我的建构与对他者的移情投射之外,道德想象力对于个体道德成长的意义还体现为“创造性地发掘情境中的种种可能性”。<sup>[25]</sup> 道德可能性视域和现实性境域构成了道德生活的整体性全貌,而道德可能性境域的打开需要儿童发挥其自主的道德想象力。个体的道德判断经常受到自身现有经验的束缚而流于狭隘和偏执,而道德想象力所具有的创造性和自发性力量则能够打破这种束缚。但是如前所论,当前数字图像潮流滚滚袭来,从表面上看,万千的图像的确扩展了儿童感知未知世界的视野,但是数字图像世界中过度饱和的视觉冲击以及“想象权”的丧失让儿童自主性道德想象力的发挥受到了影响,从而使得儿童对道德生活可能性的探索也受到了一定程度的限制。

在电子屏幕还未曾全方位占据儿童生活世界之前,儿童的内在精神世界由其自主的想象所建构,儿童也更有可能会凭借其道德生活经验对可能性的道德生活进行探索。在道德想象力的作用下,儿童能够对各种行为及其可能的道德后果进行思想试验,在开放的思维路径中扩展了道德生活的可能性视野。但是,当数字技术携带着各式各样的图像进入儿童生活,儿童对道德可能性的想象和探索让位给了屏幕影像中有意无意的引导。电子屏幕巨大的吸引力让儿童的意识与注意力被牢牢地“锁进”一个视觉影像的世界,这些屏幕主要让儿童去“看”而不是去“读”,更无从去“想”。

屏幕图像只能表现“有”和“在场”,无法表现“无”和“不在场”,甚至其给予人的强大“在场”体验会压制对“不在场”的想象,因此对于儿童想象力的展开来讲,这些屏幕图像就如同一堵堵没有出口的墙。儿童不仅被代替了感知,而且也代替了想象。此时,儿童对各种静态或动态图像的凝视已经全方位取代了儿童对现实生活的参与。面对道德情境,儿童无需经过自己的想象去探索道德可能性世界,一个资本和精英联合打造的图像世界已经占据了儿童自主的道德想象,在这个图像世界里呈现的是现成的、具象的答案,它不要求作为观者的儿童去思考、去想象。正如媒介学者提出的警示:“可观察空间的拓展以缩减理想国的领地为代价”。<sup>[26]</sup>

## 三、学校如何应对图像时代的儿童道德想象力危机

数字技术、互联网和电子屏幕的“结盟”创造了当前这个图像时代,为这个时代的儿童道德成长带来了种种危机,为学校教育带来了诸多棘手的难题。学校如果要想实现其教育目的,帮助儿童实现道德的成长,需要重新审视当前的教育实践及其对待图像的基本态度,从多个思路着手以应对这些难题。

### （一）直面当前儿童图像化生存的基本处境

直面现实是解决危机的开始,学校教育首先需要做的是充分了解当前儿童的图像生活现状。当各类电子屏幕与数字图像不断进入人们生活,社会生活诸领域均淹没在图像的海洋里,唯有学校似乎作为图像世界之外的“孤岛”而存在。学校教育依旧在文字的世界里“自给自足”,对图满天下的时代变化与教育对象的图像生活转变未能给予充分的重视。<sup>[27]</sup>然而,儿童的生活和成长是整体性的,并不因为家庭、学校和社会生活的分管而切割为多个相互分离的部分。儿童在家庭和社会生活中的读图经验,构成了当前儿童生活和成长的基本境遇,因此也是学校教育必须直面的教育现实。

根据第十次中国未成年人互联网运用调查的数据,中国未成年人互联网普及率为 99.2%,显著高于 64.5% 的全国平均普及率。<sup>[28]</sup>儿童通过互联网接触数字图像世界的几率同样很高,根据我国学者 2021 年的调查数据显示,城市儿童 5 岁之前接触电影和电脑的比例分别为 86.2% 和 67.1%,乡镇儿童的数据也达到了 47.7% 和 23%。即便是我国最为偏远的少数民族乡村,在大多数人阅读文字仍有困难的情况下,电子图像与大众媒介已经深入儿童生活之中,成为建构其意义世界的主要场域。<sup>[29]</sup>当代数码产品更新换代的速度极其之快,随着智能手机、平板等互联网智能终端设备的快速普及,目前未成年儿童对数字化电子屏幕中图像世界的亲近乃至依赖程度更高。

面对互联网数字图像世界的侵袭,当前中小学校的一般做法是在校园范围内隔绝学生对智能设备的自主使用,将数字图像的接触与使用限制在教师主导的教学范畴之中,使学生的读图经验分割到壁垒分明的不同领域。这种做法或许能够最大限度实现学校教育对学生图像生活的控制,但是其有效性也只限于学校层面。从当代儿童的整体生活环境来看,他们已经习惯于图像化的表征与交流方式,大大小小的电子屏幕已经势不可挡地成为了他们认识世界、参与人际交往的主要窗口。学校教育任何试图使儿童隔绝于时代与社会生活背景之外,为其打造成长“飞地”的做法都难见真成效。

面对儿童从“自然人”向“图像人”的代际转变,学校教育再也不能无视当代儿童的图像生活处境。儿童图像化的生活变革也意味着其道德思维范式的转换,学校要通过了解当代儿童的读图经验来认识其道德想象世界,了解这个时代的儿童从图像生活与读图经验中获得了什么样的道德表征,他们如何从所获得的外在世界图像中建构其道德自我,又如何想象他者与世界。如果学校教育对待当前儿童图像生活依然无动于衷,则只会让儿童道德成长危机愈发严重。

## (二) 规避儿童图像生活转变对其道德想象力发展带来的风险

在认清当前儿童“图像化生存”处境的基础上,摆在眼前的问题是学校如何尽可能规避儿童图像生活的转变对其道德想象力发展带来的危机与风险。作为专门以人的培养为任务的社会公共机构,学校教育对此有着天然的优势。学校教育能够“超越弥漫式的、依存现场的

个体日常生活经验，通过特定的组织形式提炼、传授人类共同的核心经验”，并且“掌握通向人类经验的现代认知符号体系”。<sup>[30]</sup> 学校需要通过图像符号的选择和使用、对图像内涵的阐释使儿童的图像感知富于教育性价值。

媒体图像契合于直观、形象、浅白和直接的思维特征，拒斥理性思辨和想象，因此学校教育对图像风险的规避首先需要回到图像的源头，充分了解图像的本质，把握教育与图像的关系，避免图像滥用、图像误用。在当前图像表征不断趋于数字化的背景下，学校需要了解作为一种符号表征方式，不同介质的图像对于儿童道德想象世界建构与道德想象力发展的不同影响机制。与以往代际不同，当代儿童从小接触媒介生活，因此习惯于数字化世界中多种表征相混合的表达方式且更亲近和依赖于图像表达。同时，在当前如火如荼的教育数字化改革中，数字电子屏幕越来越多地应用于学校环境，教育教学中图像化的表征方式大有取代文字表征之势。在图像世界对儿童生活世界的侵占日益严峻的当下，学校教育必须警惕数字图像的过度运用，在全民短视频的时代，学校作为唯一一块“净土”，需要为儿童的自主性想象留取足够的空间。除此之外，在当前社会生活的数字化图像潮流之中，图像所表征的内容和价值观念千差万别，因此不言而喻学校教育的图像使用必须符合一定的伦理和道德原则，教师必须具备相关图像伦理意识，对于教育中的图像使用保持足够的道德敏感性。

当然，学校对学生图像生活的干预实际上十分有限，学校无法也不能将学生隔绝于图像社会之外，因此，除了在教育场域对图像的控制使用之外，学校更需要通过培育学生的“视觉素养”来避免可能的图像风险。以往关于“视觉素养”概念的发展遵循“视而能见，见而能懂，懂而能用，用能创新，指向审美”的路径，<sup>[31]</sup> 主要关注的是个体视觉经验的认知与审美向度，忽略了其中的伦理与道德意涵。随着视觉文化从艺术的高雅殿堂来到大众生活之中，图像的制作、传播和使用已经和社会生活的方方面面建立了关联，在此过程中有关图像的伦理问题也凸显了出来。然而，在“儿童天然会读图”的观念影响下，迄今为止我们仍然缺乏致力于让学生恰当应对图像的专门教育方案，学校教育并没有教儿童习得相关的读图能力和解图素养。在过度饱和的视觉影像不断冲击着儿童感知系统的今天，培育儿童的视觉素养，使之学会“跳出”屏幕用批判的眼光来观看屏幕中的世界，成了学校教育的当务之急。

### （三）利用各类图像培育和发展儿童的道德想象力

学校教育对图像时代的危机应对并不限于对图像风险的规避，更重要的是积极的作为，利用各类图像对人心灵的影响来培育和发展儿童的道德想象力。如前所论，儿童对自我、他者以及世界的道德想象建立在外部事物在头脑中的图像化表象基础上。因此，图像也是学校教育重要的教育符号。在以往的道德教育实践中，图像一度被视为“可观看的文字”，作为对不识字人的教育手段，而在文字已不再被作为严肃知识唯一载体的今天，图像更是承载着重要的育人功能。

学校教育首先可以做的是充分利用好传统纸质媒介的图像育人功能，有意识地促进儿童

道德想象力的发展。学校教育场域中的绘本类图画书、教科书插图等纸质媒介图像承载着丰富的道德意义，具有重要的道德教育价值。教师要掌握图像教学法，在教学中注意观照图像中的伦理与道德意涵。教材纸质媒介的图像阅读方式是静态生成的，读图过程并不锁闭个体的视听感知系统，这使得儿童有足够的意识空间去拓展画面之外的想象世界，此时图像所展现的画面可以充当打开儿童想象世界的窗口。比如在以“图文互动”为惯例的德育教材中，教师可以利用书本中的图像素材，引导学生想象背后关联着的道德经验，对道德生活的全貌及其延伸的道德意义有一个更清晰的认知。

尽管数字图像的泛滥对儿童道德想象世界带来了极大的冲击，但是学校教育还是可以审慎地对其加以利用，使其发挥出应有的教育价值。在当前教育数字化改革的推动下，优秀影视作品进校园和入课堂成为了重要的道德教育途径。作为动态的图像，影视作品的图像作用于人心灵的机制和传统教育中静态的纸质媒介图像是不一样的。教育者要运用恰当的方法引导学生理解蕴含在直观影像背后的价值观念，注重观后感教育中学生道德想象力的介入。数字媒介中的信息表征形式并不是单一的，而是声音、文字与图像的融合，教育者要学会调动学生多种感官经验，引导学生超越形象对注意力的限制，形成关于道德事件的完整道德想象，引导儿童在想象中扩展和探索更多的道德可能性。对于儿童日常生活中偏狭的图像感知与读图经验，学校教育同样可以用图像化的方式重新予以阐释，通过教育力量的介入重构儿童内在的道德想象世界。

面对儿童的“图像化生存”处境，学校教育无法孤立于社会生活之外，因此需要联合家庭与社会的力量，共同为儿童打造一个良善的图像生活环境。良好的图像环境往往能够用引人入胜的形象表现出丰富的人文与道德意涵，同时能够给予人充分的想象空间。对于儿童道德想象力的培育来讲，能够激发儿童道德想象的图像环境往往并不在于其表面表现出了什么，而在于其没有表象出来却能够引发儿童在想象中生成的道德经验。学校教育场域中诸如校园壁画、教室和走廊上的贴图，家庭生活与社会公共生活空间中的各类图像都具有道德教育的价值，都能够成为激发儿童道德想象的重要媒介。当然，这要求相关的图像设计者具备足够的道德教育智慧。

#### 参考文献：

[1][5][6][12][15] 武尔夫. 人的图像：想象、表演与文化[M]. 陈红燕译. 上海：华东师范大学出版社，2018:164, 15, 141, 59, 145, 58.

[2][29][30] 张越. “图像人”的诞生：儿童媒介生活的变迁及其教育意义[J]. 教育发展研究, 2021, 41(10):78-84.

[3][27] 高德胜. 教育如何回应图像时代的要求[J]. 中国教育学刊, 2019: 12.

[4] 谭舒, 李飞翔. 虚拟现实与道德想象力的价值空间互成论[J]. 云南社会科学, 2017(03):48-54.

[7][10][23] 韩炳哲. 非物：生活世界的变革[M]. 谢晓川译. 上海：东方出版中心，

2023:36-37, 34, 43-45.

[8] 伊曼纽尔·列维纳斯. 总体与无限: 论外在性[M]. 朱刚译. 北京: 北京大学出版社, 2016:178.

[9] 刘文瑾. “面容”的抵抗: 后奥斯维辛的哲学遗产[J]. 读书, 2021(12):159-168.

[11] [20] Trend D. *Worlding: Identity, media, and imagination in a digital age*[M]. Routledge, 2015: 107, 65.

[13] 尼尔·波兹曼. 娱乐至死 童年的消逝[M]. 章艳译. 桂林: 广西师范大学出版社, 2009:235.

[14][19] 于成. 元宇宙想象批判[J]. 读书, 2022(11):71-76.

[16] Robb M. Screenagers: growing up in the digital age[J]. *Journal of Children and Media*, 2017, 11(3): 376-379.

[17] 高德胜. 道德想象力与道德教育[J]. 教育研究, 2019, 40(01):9-20.

[18] 冉聃. 赛博空间、离身性与具身性[J]. 哲学动态, 2013(06):85-89.

[21] Kathryn Y. Segovia and Jeremy N. Bailenson, Virtually True: Childrens Acquisition of False Memories in Virtual Reality[J]. *Media Psychology*.2009: 71-93.

[22] 杜威. 杜威全集·中期著作(第五卷)[M]. 魏洪钟, 等译. 上海: 华东师范大学出版社, 2012:122.

[24] 李斯特. 虚拟现实里的罪与罚[J]. 读书, 2022, 523(10):80-83.

[25] 斯蒂芬·费什米尔. 杜威与道德想象力: 伦理学中的实用主义[M]. 北京: 北京大学出版社, 2010:99.

[26] 雷吉斯·德布雷. 图像的生与死: 西方观图史[M]. 黄迅余, 黄建华译. 华东师范大学出版社, 2014: 328.

[28] 季为民、沈杰等. “第十次中国未成年人互联网运用状况调查(2020)”技术报告[R], 社会科学文献出版社, 2020: 432-437.

[31] 王静梅, 周泸越, 戴和英等. 读图时代儿童视觉素养的研究与培育[J]. 学前教育研究, 2022(04):75-78.

转引自《中国教育学刊》2023年第12期