

# 数字领地的兴起与教育学的可能世界

王济民, 班建武

(北京师范大学 公民与道德教育研究中心, 北京 100875)

**[摘要]** 传统的领地概念是兼具政治、时间与空间的实体存在。任何一种教育形态的文化性都建立在对领地的具象理解、抽象提炼与记忆储存的基础上。在技术哲学家贝尔纳·斯蒂格勒看来,教育就是对不同类型的文化记忆进行激活与重构。因此,领地生成的记忆构成了教育的曾在、当下与未来之基础。在《技术与时间》中,贝尔纳·斯蒂格勒勾勒了一种数字领地轮廓。所谓的数字领地是指在数字技术中领地的脱与境化,其表现为时间的实时化、空间的虚拟化、权力的全球化。这就要求教育不能仅囿于传统领地与记忆范畴,还应考虑数字领地和数字记忆世界中的教育可能。具体而言,即重视基于数字领地的数码记忆的教育价值,审思实时性时间中的教育增强可能与异化存在,践行数字空间中教育交流的界面伦理与责任伦理以及警惕教育全球化进程中的精神政治风险。由此,方能绘制出数字时代地方哲学转型中的教育学新面貌。

**[关键词]** 数字生存论; 数字领地; 第三记忆; 教育伦理; 地方哲学

**[中图分类号]** G434 **[文献标志码]** A

**[作者简介]** 王济民(1999—),男,江苏盐城人。博士研究生,主要从事教育基本理论与教育哲学研究。E-mail: JmWang@mail.bnu.edu.cn。班建武为通信作者, E-mail: bnubjw@126.com。

## 一、引言

人类的实践活动及其知识生成是在“地方”和“地方性”的基础之上得以构建的。作为人类对象化实践活动的重要组成部分,教育活动也有着一种自然的“地方依恋”。“地方依恋”指某个地方因自身独特的魅力得到了认同,并对社会个体或群体构成了情感上的吸引力<sup>[1]</sup>。教育虽然不是一个人格化的社会个体或群体,但也具有同样的“地方依恋”倾向,这一倾向是由教育的特殊结构决定的,即通过人的地方性这一中介生产出其自身总体性的恋地情结<sup>[2]</sup>或归家倾向。在基于时间区划与领土空间的特定历史背景中,地方或领地构筑了每一个民族国家教育学的文化性,这也是不同历史阶段的教育学赖以生存的先存性文化记忆,“其意思是指任何一种教育学,作为一种专业的知识探究活动,都深受它所赖以存在和展开的民族传统文化的制约”<sup>[3]</sup>。由此,教育在依恋地方

的同时,也深受地方的制约。已有研究中,讨论“教育与地方”多见于教育人类学的研究论域中,譬如,作为地方象征的教育空间研究<sup>[4]</sup>、地方性知识的教育性研究<sup>[5-6]</sup>、地方性知识与多元文化教育价值研究<sup>[7]</sup>、地方性知识与教师成长研究<sup>[8]</sup>等。但是,这些研究中的“地方”都是客观世界中的实体领地,而当今教育学界的教育数字化战略转型<sup>[9]</sup>、数字课程资源建设<sup>[10]</sup>、教育虚拟社区<sup>[11]</sup>、虚拟教研室建设<sup>[12]</sup>、智能教育学的研究<sup>[13]</sup>等现实行动显然不再局限于实体领地概念,而是拓展了实体领地,正走在拥抱数字领地的进程中。由此,有必要提出“数字领地”并讨论其与教育相互构建的可能世界,以此廓清数智时代的“领地”形象及建基其上的教育世界。

## 二、领地概念及其三重阐释

从领地概念的发生演化史来看,领地概念早期是动物行为学研究的核心,接着迁移到了组织行为学研

究领域中,再到结合当代社会发展进行着多元化的扩展。动物行为学把动物有选择地占据并保卫一定的空间,不允许同类其他个体进入这一空间的行为称为“领地行为”或“领域行为”<sup>[14]</sup>。在组织行为学研究中,领地不再局限于个体所占有的物理空间,还包括个体占有的文档、信息、项目、资源等,这些都已经超出了实体空间的内涵,转为了社会空间属性或者是带有社会关系属性的实存之物<sup>[15]</sup>。无论是动物行为学研究的视角,还是组织行为学研究的视角,其都是一种非政治化的研究。但是,在当今数字资本主义和数字帝国主义不断发展的时代中,若对领地的概念理解缺失了政治性视角,那将会无法理解领地诞生的政治化过程,从而失去解读这一概念的重要维度。

从历史唯物主义和辩证唯物主义的视角来看,领地的诞生及其附着的权力性、时间性、空间性不仅与国家的兴起密切相关,同时还蕴藏着当代资本主义背后的不平衡的地理辩证法本质。诚如大卫·哈维在《反资本世界简史》中写到的,“对于整个欧洲而言,1648年的《威斯特伐利亚和约》给这种混乱局面带来了一些秩序。这个和约确立了一个观念,那就是应该有一个叫作国家的东西,而且国家要有主权。总体的思路是每个国家都应该尊重其他国家的主权、领土完整性以及国家的边界”<sup>[16]</sup>。无论是大卫·哈维的地理学研究,还是斯蒂格勒所言的数字领地,其都揭示了领地的政治性这一基本特征。也正是由于领地的政治属性,当今全球资本主义不断发展的那双“地理之手”才能被揭露出来。或者,换句话说,思考一下地方如何在资本循环之流中被建成永恒性的<sup>[17]</sup>。资本主义的发展是以增长为导向的,同时又要为了增长而不得不努力克服自身的危机,这就需要地理学意义上的转移或扩张。不同的地方、不同的资源、不同的结构可以为资本主义的发展源源不断地提供动力,而这一种空间意义上的定位、转移或修复其实就是不平衡的地理辩证法。通过不平衡的资本投资的简单逻辑、大量涌现的劳动力的地理分工、不断增长的再生产行为的碎片化,以及空间上有序的(常常是隔离的)社会区分的兴起,“差异”和“他性”在空间中被生产出来<sup>[17]</sup>。由此,领地概念自动物研究迁移到组织研究,进而再到资本的当代批判性研究,其内涵越来越丰富。作为人类赖以生存的地方,领地凝结着特定历史时期中的记忆。人类的教育形态无一不是建立在对领地的切身经验、具象理解、抽象提炼与记忆储存的基础上。因此,领地与教育之间的联结是通过记忆的形成与释放来完成的。

### 三、第三记忆:领地经验的抽象化与教育活动的再构化

“第三记忆”是斯蒂格勒在其代表作《技术与时间》中提出的原创性概念,他在立足于“人是技术性存在”这一存在论前提的基础上,通过对胡塞尔的第一记忆和第二记忆的援引运用,从而建立起第三记忆概念。第三记忆既是领地经验的抽象化产物,同时也是支撑教育活动的“当下”与“未来”的重要基石。首先,人是技术性的存在,这是讨论斯蒂格勒第三记忆理论的存在论前提。斯蒂格勒主要从技术与人的关系角度解释了“人何以可能是一种技术性的存在”。“人类社会的技术结构”表明,尽管我们必须“在一定的限度内”依照古生物学的(也就是动物学的)方法来分析技术化的人类现实,但是这种方法很快就会遇到它的局限性,因为人类的技术性是独一无二的,它使人类在动物世界中占有独特的地位<sup>[18]</sup>。在斯蒂格勒看来,人是一种先天具有缺陷的存在,为了保障个体存活下来,人不得不依靠外在的技术来弥补自身的缺陷。这种缺陷里自然也包括了人的遗忘现象,由此,依靠外在化的记忆,即第三记忆来克服人的遗忘现象就成了斯蒂格勒在记忆领域重点关注的议题。

其次,他将记忆主要分为三种不同的类型,分别是第一持存的记忆(以下简称“第一记忆”)、第二持存的记忆(以下简称“第二记忆”)和第三持存的记忆(以下简称“第三记忆”)。所谓的第一记忆,主要是指人在某个现场直观地面对事物当下的感知性记忆。这其实并不是斯蒂格勒的原创,而是引自胡塞尔在《内时间意识现象学》中对记忆的划分。在胡塞尔看来,所谓的第一记忆实则就是当下经历的一切在人的意识中的滞留,只不过这种滞留具有连续性和时间性<sup>[19]</sup>。正如胡塞尔所言:“它从一个滞留转变为另一个滞留,从不间断。因而就形成一个滞留的不断连续,以至于每个以后的点对于以前的点来说都是滞留。而每个滞留都已经是连续统。声音响起,并且‘它’不断地响下去。”<sup>[20]</sup>由此,第一记忆是个体当下在场时,在感知性的基础上发展起来的一种滞留性记忆。所谓第二记忆,其主要是指人在离开现场后的再回忆过程。这个概念其实也是斯蒂格勒从胡塞尔那里借用来的。正如胡塞尔所言:“让我们先来看次生回忆的一个事例,我们譬如回忆一段刚刚在音乐会上听过的旋律,这时很明显,整个回忆现象经过必要的修正(Mutatis Mutandis)完全具有与对此旋律的感知相同的构造。”<sup>[19]</sup>尽管第二记忆和第一记忆都是斯蒂格勒从胡塞尔那里借用的概念,但这

其实是为了在借用的基础上引出第三记忆。所谓第三记忆,是指人类的实践活动会留痕在外在于人自身的物质载体上以形成文化记忆。譬如:写在纸上的文字就是一种文本型的物质持存,录音带、拍下的照片、CD 唱片也是物质持存,U 盘和储存在电脑中的一个文件夹更是第三记忆的当代表现,即是数字化了的第三记忆,也可称之为技术留痕的第三记忆。

再次,既然第三记忆是一种人类实践活动的外在化表现,那么居留于特定领地上的人类实践必然是通过与领地及领地之上的物件打交道从而生成记忆。这些交道性关系最终都会生成所谓的领地经验,再通过抽象化和物质化的过程凝结为记忆。这些记忆来自领地经验的抽象化和物质化过程,同时又重构着教育活动所依赖的记忆基础。正如斯蒂格勒所言,教育系统的宗旨在于获得关于时间与空间的个体经验、集体经验的科学基础和哲学基础。例如精神史,因为精神史是一种大写的我们,包围在我们四周,比当下现实中的大写的我们更大,并且为我们打开了某一空间和某一普适性时间的视野<sup>[20]</sup>。在这之中,书本、教材、教具等第三记忆与每一个“我”的第一记忆和第二记忆共同绘制了教育与记忆的关系图景。

最后,无论是社会层面的总体性形态变化,还是教育学领域中的数字化行动,都表明传统领地概念的局限性以及第三记忆的数字化趋向,由此,有必要澄清数字领地的兴起及其对记忆和教育世界重构的重要影响。

#### 四、数字领地:《技术与时间》的文本解读

所谓数字领地是传统领地概念的数字化形态,它具有与传统领地概念不同的表征。在总体性表征上,数字领地跳脱出了领地的物质化或疆界化特性,而表现出脱与境化的特征。在维度性表征上,数字领地表现为时间的实时化、空间的虚拟化、权力的全球化。首先是时间的实时化。时间作为此在生存的必要性展开要素,既承载着此在的过去的“曾在”时间,也显现着“当下”时间,更凸显出“未来”时间。在曾在—当下一未来的时间流之中,每一具体的时间都是在事后的延迟发生中被固定或物质化。但时间性上的实时化的出现却改写了这一延迟,将延迟无限缩短以至于无法觉察其存在,甚至以数字化的信息传播方式全面构架了数字领地中的时间体验。这一事件的实现全然在于“实时网络”的诞生。“‘实时网络’的问世可谓大事记,它不仅把数据送往信息数字处理中心,同时也融汇了供所有人索取的模拟资料。信息网络与卫星转播的结

合构成了把各类资料及时送往世界各地的切实可能性。”<sup>[21]</sup>物质基础的迭代升级造成的传播速度不仅为实时化提供了技术上的支持,同时也对人的时间体验造成了影响。原先的世界时间是有着严格的时区划分的,但现在这种严格的时区划分却因数字的出现和参与而被打破了。其原因在于,在同一时间,无论个体身在何处,都可以实时接收消息、参与传播或远程登录在场。这不仅是空间的跨越,同时也是实时的时间对传统时区的跨越以及新时间感的诞生。

其次是空间的虚拟化。传统的领地概念是需要以一定疆界范围内的物质空间为基本依托的。这些物质空间的三维属性及较为固定的地理位置都被技术社会的来临改造了。正如斯蒂格勒所言:“城市及空间的关系均为程序的(非)整合,即地域化也从来都是非地域化。只有在后来产生的模拟与数字之相关差异同一性的电信技术普及之时,这个事实才昭然若揭。如今,寓于当代技术中,与其说是领土整治,不如说是非领土化。”<sup>[22]</sup>技术的来临,尤其是数字技术的来临造就了空间的生产不再囿于固定的领土之中,而是依赖数字基础形成的虚拟空间。这种虚拟空间或空间的虚拟化过程已经打破了领土空间治理的概念,实现了非领土化,即重新构造个体的所处空间,尤其以非领土化的虚拟空间实现对个体日常生活的规定和安排。这种既定的安排有着斯蒂格勒所言的药理学机制,即同时释放药性与释放毒性。在药性维度上,虚拟化的空间拓展了实体空间边界,增加了人类活动的可能性。譬如主体的生成、经验的重塑、交流的改变、知识的结构、记忆的生产、公平的实现等都会因虚拟空间的出现而发生质性改变。在毒性维度上,虚拟化的空间以其沉浸式存在和程序性进入的方式笼罩着个体,在个体的快感生产中实现对个体的隐性捕获。

最后是权力的全球化。传统概念的领地和领地权是分立存在的,各个民族国家有着独立的领地权力。这种建立在独立领地权基础上的全球化是非权力性的全球化,譬如经济全球化、教育全球化、贸易全球化等,而不是权力的全球化,这在某种程度上是去权力全球化或逆权力全球化的。但是,数字领地的出现却打破了这种传统意义上以领地边界和领土权为划分标准的权力。恰恰相反,数字领地带来的是权力的弥散化和普遍化,它试图挣脱领地的束缚,实行技术治理而非国家治理,或者不那么极端地说,是要将技术和国家捆绑在一起治理事务。网络信息技术权力必然导致一种非领土化(Déterritorialisation)革命,全世界所有主权国家的传统权力管辖都受到了严重的挑



战<sup>[21]</sup>。这种以“技术+国家”治理的方式突破了传统领地的权力边界,可以在技术的全球化应用中实现权力的全球化。如此,对技术权的夺取便成了权力争斗的主阵地。卫星没有赫兹线缆的“非覆盖区”,它均一或者说铲平了信息的传播空间,从而“使目前各国间的电讯分界只剩象征意义”;它突破了地面网络的极限,造成了所有领土权力机构对传播系统的失控,也开拓了交流的新空间。在此,谁拥有挣脱了国家权力的最先进技术,谁便是主导者<sup>[21]</sup>。由此,数字领地中技术的破边界性颠覆了领地权的边界性,将原先的逆权力全球化转为了实现权力全球化。

### 五、教育学的可能世界

首先,教育学应当重视基于数字领地的数码记忆的教育价值。所谓的数码记忆其实就是数字化了的第三记忆,其不再仅仅表现为建立在实体领地经验之上的抽象凝结,也体现为建立在数字领地之中的以数据和平台为中介的数码记忆。譬如储存在云端的网络课程资源<sup>[23]</sup>以及学习进度的实时跟踪、电脑里的各种教学文件与浏览痕迹、学生活动时的影像记录与云共享平台<sup>[24]</sup>等。而这些数码记忆会再度参与到学校教育的育人过程,由此,数码记忆的教育性就凸显出来了,电影教育学<sup>[25]</sup>或影像教育学<sup>[26]</sup>正是这种教育性的具体表现。为此,教育学应当从以下几方面着手努力:其一,教育学的总体性方向应当从“人学”转向“人一物学”,在育人的全过程中不能仅关注“人”这一存在者,还要关注人的生成性及其生成机制,即存在者如何存在的问题。其二,教育学的记忆研究应跳出传统心理学的记忆概念,形成技术性记忆或数码记忆的概念。这将有助于教育记忆研究领域的扩展和记忆概念的丰富,同时也可以进一步地解放学生的记忆力,让学生更明确地认知到技术时代人的记忆不再是概念或知识体系的大量识记和提取,而是更高阶的思维、逻辑与创造的形成。其三,教育学应在跨学科的视角中培养教师整合数字平台的数据流并进行分析的能力,从而能够规划后续的课程方案并促成数码记忆与课程建设的融合创生。但是,在具体落实这些转变的过程中,应注意防范技术进步带来的教育不公平现象,譬如接入机会的不公平、设备分布的不公平、资源使用的不公平、素养培育的不公平等,努力消解既存的数字鸿沟,谨防新数字鸿沟的产生。要真正地坚持数字领地中教育的公平性原则,确保从传统领地向数字领地迈进时教育的正义属性。

其次,教育学应审思实时性时间中的教育增强可

能与异化存在。数字领地的来临带来了实时性时间,这既实现了对教育活动的增强,但也存在着异化的风险。当“实时网络”和“通信卫星”铲平一切地理疆界时,时间的延迟发生也随之消失。这会造成人类经典知识和传统文化的丢失,碎片化的、低价值性的知识充斥着学生的大脑,学生或教师的生命时间感在加速的过程中遗忘了慢生活,“主观时间焦虑”“工具时间异化”以及“时间伦理失范”等正在成为加速时代教育时间困境的主要症候<sup>[27]</sup>。这些都是实时性时间中的教育异化存在。那么,如何发挥教育性的力量来抵制这种异化存在呢?对这一问题的解决:其一,需要引导学生和教师重建时间的本真意涵,意识到时间之流的延迟发生,应当通过自然活动课程、生态教育、环境教育等方式让人重新恢复对客观世界的感受。其二,需要引导学生和教师进行高度创造性的教育活动来抵制低价值性的知识快消产品对人的侵蚀。在此,需要回到马克思的“自由时间”之中进行创造性活动来改善这一现象。只有在“自由时间”,特别是其中的“高级活动时间”,人才能真正超出“过去支配现在”的状况,把未来(人本身的发展)作为目的,使自身超出“自然存在物”和“物质生产者”的限制,成为真正面向未来的“社会自由人”<sup>[28]</sup>。为此,应当通过对“自由时间”的争取和实行高度创造性的活动来抵制“非知识的知识”对人类的冲击。譬如教育科研活动、校园辩论赛、生成性课程和教学、教学机智的灵活运用等都是教育中的创造性活动。如此方可在技术时代面临实时性时间时,既发挥出其应有的教育价值向度,同时又规避其作用于教育时产生的异化现象。

再次,教育学应践行数字空间中教育交流的界面伦理与责任伦理。无论是何种数字空间,其虚拟的背后都离不开“界面”与“人”这两大要件。何为“界面”?诚如齐泽克所言:“界面”恰恰意味着我与他者的关系从来不是“面对面”的,它总是被中间的数字机制所中介,它代表着拉康的“大他者”,“大他者”是匿名的象征秩序,其结构就像一个迷宫<sup>[29]</sup>。数字空间中的教育交流区别于实体空间中的交流,“我”的行动和语言在经由了面具化或匿名化的“界面”处理后可不再对他者负责,甚至可能发生跟风站队地实施网络暴力的行为。除了呼吁通过法律制度来进行硬性规范之外,我们还应关注数字空间中的伦理性缺失与构建的可能。因此,从外在性伦理律令的角度来说,应当以界面伦理和责任伦理引导数字空间中的教育交流,从内在性伦理培育的角度来看,应以个体数字责任的培育为重点促进数字化教育交流的可持续发展。所谓的界面伦

理,其实是将伦理性的原则和律令应用于界面之上,譬如保护界面的隐私、不随意侵入别人的界面、不扰乱界面交流的秩序等。以此保障数字空间中教育交流的秩序性和稳定性。“责任伦理”则具有鲜明的“此岸性”,它充分考虑到采取行动的手段以及由这种手段所造成的后果,并对这种后果承担完全的责任,它要求行动者对行动的手段与后果之间的关联进行充分的考察,强调行动者自身是唯一对行动的价值负责的主体<sup>[30]</sup>。由此,数字空间中的教育行动者应在践行责任伦理的同时也践行界面伦理,如此方能以界面伦理和责任伦理这两种伦理律令来引导教育交流的良性发展。但这只是外在性伦理规范,还需注重内在性的伦理培育,具体而言,可通过基于数字平台的合作学习、跨学科的数字化交流、开展数字责任教育等方式培养学生的数字责任。

最后,教育学应警惕教育全球化中资本主义的精神政治风险。“精神政治”是韩炳哲《精神政治学》<sup>[31]</sup>一书中的核心概念,这一概念指向的是当今资本主义的聚焦对象是人的精神生产问题。其实,斯蒂格勒也有着同样的判断,只不过斯蒂格勒使用的概念是意识政治学批判,但二者的旨趣是类似的。从韩炳哲以及斯蒂格勒的判断中,再结合先前的马克思和鲍德里亚的认识,我们不难发现一条政治经济学批判的发展路径,即从马克思的传统政治经济学批判到鲍德里亚的符号政治经济学批判,再到韩炳哲和斯蒂格勒的精神政治经济学批判。这条路径所关注的问题也从物质层

面的生产性转到符号表征的生产性,再到精神或意识层面的生产性。而教育本身又是一项塑造灵魂的实践活动,因此,在教育全球化的交流中应警惕资本主义的精神政治风险。就当前全球国际教育的流动现实来看,发展中国家向发达国家派出学习人员是最为常见的交流模式。但值得警惕的是,世界主流的发达国家多是资本主义国家,以资本主义社会为主要的社会形态,由此所塑造的技术、文化、言语和情境都是暗含着资本主义特质的产物。长期浸染于这种日常生活中,难免会造成资本主义对发展中国家学生或教师的精神侵袭与控制。这种关注精神生产的政治性风险应当值得教育学警惕,尤其是在教育政治学研究领域中应对此加以关注和研究,以此避免在教育全球化的过程中出现精神霸权主义和全球思想的同质化倾向。

## 六、结束语

无论是数字领地还是传统领地,其与教育的关联都需要通过记忆这一中介,原因在于记忆的生成与释放造就了一次次辛苦构建的教育情境。由此,可以发现,领地—记忆—教育之间的三元互动关系也转为了数字领地—第三记忆—未来教育的三元关系。在未来的可能遭遇中,数码记忆如何与个人记忆相互作用,界面中留存的教育记忆如何参与教育全球化的过程,精神政治的风险如何从警惕到落地以及未来思想政治教育如何应对数字挑战等议题都值得进一步讨论和研究。

### [参考文献]

- [1] 徐汉晖. 空间、地方感与恋地情结的文学抒写[J]. 湖北社会科学, 2017(11): 119-125.
- [2] 曾一果, 陈爽. 恋地情结: 传播媒介与地方感重塑——数字时代人与地的情感生成[J]. 东南学术, 2023(5): 216-226, 248.
- [3] 石中英. 论教育学的文化性格[J]. 教育研究, 2002, 23(3): 19-23.
- [4] 王铭铭. 教育空间的现代性与民间观念——闽台三村初等教育的历史轨迹[J]. 社会学研究, 1999, 14(6): 103-116.
- [5] 安富海. 地方性知识的教育意蕴[J]. 社会科学战线, 2014(2): 210-214.
- [6] 刘卓雯. 地方性知识视野中的乡土教材开发——扎龙中心学校的教育人类学个案研究[D]. 北京: 中央民族大学, 2010.
- [7] 王鉴. 地方性知识与多元文化教育之价值[J]. 当代教育与文化, 2009, 1(4): 1-5.
- [8] 钱芳. 地方性知识与乡村教师专业发展——教育场域的视角[J]. 教育学术月刊, 2018(10): 98-103.
- [9] 苗逢春. 数字文明变局中的教育数字化转型[J]. 电化教育研究, 2023, 44(2): 47-63, 91.
- [10] 杨现民, 赵鑫硕, 陈世超. “互联网+”时代数字教育资源的建设与发展[J]. 中国电化教育, 2017(10): 51-59.
- [11] 胡凡刚. 简论教育虚拟社区[J]. 电化教育研究, 2005, 26(9): 42-46.
- [12] 桑新民, 贾义敏, 焦建利, 等. 高校虚拟教研室建设的理论与实践探索[J]. 中国高教研究, 2021(11): 91-97.
- [13] 杨宗凯, 王俊, 吴砥, 等. 发展智能教育学 推动教育可持续发展[J]. 电化教育研究, 2022, 43(12): 5-10, 17.
- [14] 徐贻学. 动物的领地行为[J]. 无锡教育学院学报, 1998, 18(4): 88-91.
- [15] 张佳良, 袁艺玮, 刘军. 组织中的领地性研究: 文献评述与研究展望[J]. 科技进步与对策, 2017, 34(24): 154-160.
- [16] 大卫·哈维. 反资本世界简史[M]. 陈诺, 译. 广州: 广东人民出版社, 2023: 104-105.

- [17] 大卫·哈维. 正义、自然和差异地理学[M]. 胡大平,译. 上海:上海人民出版社,2010:339.
- [18] 贝尔纳·斯蒂格勒. 技术与时间 1:爱比米修斯的过失[M]. 裴程,译. 南京:译林出版社,2019:54.
- [19] 埃德蒙德·胡塞尔. 内时间意识现象学[M]. 倪梁康,译. 北京:商务印书馆,2010.
- [20] 贝尔纳·斯蒂格勒. 技术与时间 3:电影的时间与存在之痛的问题[M]. 方尔平,译. 南京:译林出版社,2012:190.
- [21] 贝尔纳·斯蒂格勒. 技术与时间 2:迷失方向[M]. 赵和平,印螺,译. 南京:译林出版社,2010:122.
- [22] 张一兵. 信息存在论与非领土化的新型权力——对斯蒂格勒《技术与时间》的解读[J]. 哲学研究,2017(3):103-109,129.
- [23] 王娟,孔亮. 精品资源共享课建设研究——知识资产的视角[J]. 电化教育研究,2014,35(12):68-73.
- [24] 柯和平,李春林. 基于网格技术的区域性教育资源库共建共享机制研究[J]. 电化教育研究,2008,29(1):63-68.
- [25] DECOSTER P J, VANSIELEGHEM N. Cinema education as an exercise in "thinking through not -thinking" [J]. Educational philosophy and theory,2014,46(7):792-804.
- [26] PETERS M A. Jean-luc godard's film socialisme and the pedagogy of the image[J]. Educational philosophy and theory,2012,44(7):681-685.
- [27] 夏剑. 加速时代的教育时间困境及其超越[J]. 中国教育学刊,2023(12):50-55.
- [28] 姚顺良. “自由时间是人的发展空间”——马克思“人生时间”哲学发微[J]. 江西社会科学,2011,31(8):62-71.
- [29] GOVRIN A, CASPI T. The routledge international handbook of psychoanalysis and philosophy [M]// ŽIŽEK S. What can psychoanalysis tell us about cyberspace. London: Routledge, 2023:455.
- [30] 贺来. 现代人的价值处境与“责任伦理”的自觉[J]. 江海学刊,2004(4):41-46.
- [31] 韩炳哲. 精神政治学[M]. 关玉红,译. 北京:中信出版社,2019.

## The Rise of Digital Territories and the Possible World of Pedagogy

WANG Jimin, BAN Jianwu

(Center for Citizenship and Moral Education, Beijing Normal University, Beijing 100875)

**[Abstract]** The traditional concept of territory is a political, temporal and spatial entity. The cultural nature of any educational form is built on the basis of concrete understanding, abstract distillation and memory storage of the territory. As for the philosopher of technology Bernard Stiegler, education is the activation and reconstruction of different types of cultural memory. Thus, the memories generated by the territory constitute the foundation of the past, the present and the future of education. In the book *Technics and Time*, Bernard Stiegler has outlined the digital territory. The so-called digital territory refers to the detachment and contextualization of territories within digital technologies, which is exhibited as the real-time processing of time, the virtualization of space, and the globalization of power. This requires that education should not be confined to traditional territories and memories, but should also consider the educational possibilities in the world of digital territories and digital memories. Specifically, it is necessary to pay attention to the educational value of digital memory based on digital territories, reflect on the possibility and alienation of educational enhancement in real time, practice the ethics of interface and responsibility of educational communication in digital space, and be alert to the psycho-political risks in the process of educational globalization. Only in this way, can a new image of pedagogy in the transformation of philosophy of place in the digital era be drawn.

**[Keywords]** Digital Existentialism; Digital Territory; Tertiary Memories; Educational Ethics; Philosophy of Place