

“身体—技术”视角下学习者主体身份的解构与重构

杨 霞¹, 何被周²

(1.西南大学 历史文化学院学部, 重庆 400715;

2.新疆和田学院 教育科学院, 新疆 和田 848000)

[摘 要]“身体—技术”引发的学习者主体身份问题是当前数字化学习空间中的重要面向。文章首先分析了数字技术带来的学习者身体面向的转变,具体包括其在实践场域、媒介表现以及感知方式等方面不同形式的数字化“表演”。其次,分析了“身体—技术”视角下学习者主体身份的解构,具体表现在主体精神意识的自主绵延、主体人身属性的无限消解以及主体理性思维的日渐式微等方面,使得关乎学习者主体的身份认同悄然发生位移。最后,面对学习者主体身份呈现出的“解构”困境,文章基于“身体—技术”视角,从多个维度重构学习者主体身份:一是以个体需要为中心,构筑主体精神意识的自我边界;二是以虚实共生为原则,重塑主体人身属性的伦理秩序;三是以积极控制为手段,形成主体理性思维的自我调适。

[关键词]“身体—技术”;学习者;主体身份;虚实共生;理性思维

[中图分类号] G434

[文献标志码] A

[作者简介] 杨霞(1995—),女,重庆人。助理研究员,博士,主要从事课程与教学基本原理、教育数字化、教师教育研究。E-mail:1286162030@qq.com。何被周为通信作者,E-mail:4686250@qq.com。

一、引 言

近年来,随着大数据、VR/AR、人工智能等技术与教育深度融合的进程不断加深,学习时空界限被打破,数字化学习成为常态。在数字化学习空间中,技术正从不同方向侵入学习者身体世界并塑造新型身体,并通过学习者身体的“技术化”呈现,言说着数字化学习空间中的主体认知和行动方式,深刻地重塑了教育领域“身体—技术”的基本问题和理论框架。然而,随着技术从不同方向对学习者的身体进行支配与重构,会引发不同维度的矛盾冲突,如此一来,作为学习活动主体的人的状况如何,以及技术渗透对人的主体身份带来了什么影响等,理应是当前教育界高度关注的问题。

梳理已有文献可知,当前教育领域有关“身体”的研究正超越本体论层面,转而聚焦于其在情境交往与社会实践中的角色,尤其强调身体与技术的关系重构,进而共同塑造了技术、身体与学习的意义网络与

知识系统。因此,本研究基于“身体—技术”视角,把握技术发展过程中学习者身体的变化,多维透视身体与学习的关系变革,对学习者的主体身份问题进行探索和解构,以期实现学习者主体身份的重构。

二、数字技术带来学习者身体的转变

(一)身体的实践场域:从现实空间到虚拟空间

技术对学习者的身体不断介入拓展了身体的实践场域,延伸了身体的感知能力,使个体可以跨越时空障碍,在虚拟空间中进行大量创新表达,进而形成一种新的数字化学习样态。

现实空间是人类真实的生存环境,“具有极其复杂的系统结构及运行规律,是人类生存的环境和认知的对象”^[1]。在20世纪90年代万维网面世之前,人类学习交往大多处于具体的、有形的现实空间中,主要依赖身体面对面的交流,并以身体的“在场”与“对话”来维系学习交流。但是,身体在跨时空知识传播

能力上的生物局限也被呈现出来。正因如此,人们一直试图通过驱动媒介技术发展来克服这种因时空距离带来的信息传播与社会联系的障碍^[2]。终于,在20世纪90年代后,计算机和互联网的广泛使用宣告人类进入了尼古拉·尼葛洛庞帝所言的“数字化生存”阶段,催生了跨越时空、线上线下“双线融合”的学习空间。当前,移动互联网、智能手机等数字媒介的普及进一步拓展了身体的实践场域,在连通现实与虚拟空间的基础上,构建一个去中心化的泛在学习体系,实现全时空的无缝学习覆盖(无处不在、无时不在),并为学习者打造深度沉浸的身体感知体验。

(二)身体的媒介表现:从物质实体到数字符号

从生物科学意义上看,身体是客观存在的肉身实体,这种物质性存在是人类实践的基础。但在数字技术迅速扩展的当下,人们的学习方式、情感和行为都会发生重大变化,同时带来学习者身体新的“概念化方式”,呈现出一种新的可塑性^[3],即身体从物质实体转向数字符号。

数字符号是学习者物质身体的数字化呈现,是学习者在虚拟空间中的行为代理者,具体包括以个人学习账号为表征的数字身份代码和可分离的数字化元件。其中,数字身份代码是学习者在线注册后形成的一个账号或者用户名,充当着“中介者”角色。学习者必须拥有数字化身份代码,方可进入网络虚拟学习空间并进行学习互动,否则将无法参与其中。可分离的数字化元件是指学习者个人行踪轨迹的数据化。通过身体的数字化,学习者的行为方式、兴趣取向、身体状态等特征被投射至虚拟空间,身体的部分属性或功能被转化为数据形式。这些数字化表征得以脱离其物理载体(即身体),并可能与其他对象进行整合,提高了人的“可量化度”与“可跟踪性”^[4]。这样一来,学习的轨迹处于“被收集、被储存、被传输、被控制、被访问、被处理”的状态,并向全社会公开,演变为具有社会公共属性的“新媒介档案”,网络也就成为个人行踪轨迹永不消逝的“元档案”^[5]。总之,作为一个数字化符号,数字身体可以在虚拟学习空间中实现知识内容的传递和交流,以“技术承载着主体的意识穿梭于虚拟的互联网,从而为主体提供了虚拟生存的可能”^[6]。由此,数字身体具有了在物质身体主体之外的存在,也生产着不属于身体性自我的意义和世界^[7]。

(三)身体的感知方式:从亲身感知到间接感知

“世界源自身体,感知是身体与世界建立联系的一种方式”^[8]。对于学习活动而言,学习者综合调动多种身体感官,共同构建起对经验世界的整体认知。这

种身体感官对外界事物的直接感知属于纯经验知识的范畴,类似于罗素说的“亲知”,具有真实性、天然性等特征^[9]。随着技术从不同方向卷入学习个体的身体世界,身体的技术化程度日益加深,拓展了学习者身体的感知和经验,使具身认知在数字时代可能表现出新的形式,即“技术具身感知”——一种以技术为中介的间接感知^[9]。

“技术具身感知”观点认为技术的存在源于人类自然身体的不足,技术的本质就是对身体的延伸与完善。与以往技术对身体的延伸不同,虚拟现实技术的出现将人类的感官体验推进了一大步,通过创建具有逼真三维视觉、触觉及嗅觉等多感官刺激的虚拟环境,为学习者带来高度沉浸式的体验,进一步拓展了人类感官体验的范围,完善了感官生态系统。之后元宇宙整合了虚拟现实(VR)、增强现实(AR)、人工智能(AI)、区块链等多种技术,可“将人类触觉、肢体等器官与虚拟世界连接起来”^[10],学习者身体可以实现视觉、听觉、味觉、嗅觉和触觉的共享,也能感受到虚拟物体的形状、纹理、重量、气味、味道乃至温度,以此构建起完整的感官生态系统和较为全面的感官体验。但需要说明的是,尽管技术永远是带着人类驶向广袤未知世界的“飞行器”,但现实社会的物质、制度、秩序、系统等始终是人类生存的基础。因此,无论技术发展到何种程度,技术具身感知都具有内在的模拟性与有限性,无法承载肉身实体感知的全部维度,若试图以其完全取代后者,将带来感官生态异化的风险。

三、“身体—技术”视角下学习者主体身份的解构

(一)身体实践空间无界化,强化了主体精神意识的自主绵延

学习者的主体精神意识会伴随学习边界的消融而实现无时延、跨时空的自主绵延,造成人的主体身份认同永不停息的自我移位,无法从根本意义上丰富与提高人的生命价值。

一方面,学习交往空间重构导致了学习主体精神意识的流动,无固定归属,难以形成稳定的主体身份认同。在技术快速发展的时代背景下,突破“物理学意义上的时空距离和边界控制”^[11],在流动形态中塑造新界面形式是网络社会为新时代学习治理提供的新场域。这种新的空间关系结构将破坏既有学习空间的“逻辑时间序列”,也会破坏个体的学习“生物时间感”^[12],并利用学习者精神意识的延伸将主体推进更复杂的

时空境遇,重构学习主体的身份“圈子”归属。这样一来,学习者的主体精神意识在虚拟空间就有了呈现的可能,又因为学习空间是无限广延且没有交往边界的,所以这种“呈现”大多无根基且缺乏整合,处于不断流动的状态。因而主体在不同时刻、不同场域会获得不同的身份认同,多种身份认同往往呈现出不断分裂与建构的迥异状态,难以形成稳定的身份共识,无法深入探寻学习的价值意义和身份归属感。

另一方面,学习交往模式的变革也会导致主体精神意识的异化,学习主体无固定认知模式,难以形成统一化的身份共识。传统学习交往并未挣脱“手—眼运动”在时间和空间上的限制,所表达的思想和反映带有“难以磨灭的身体属性”^[13]。数字化学习样式显著而深刻地改变了这种状况,发展出一种加速化的学习交往模式。从初始“跨越空间的即时通讯”的初步摆脱地域限制,过渡到当前“进一步发展为突破时间限制的交往”^[14],学习痕迹可以长久留存于网络学习平台之中。在此过程中,学习过程已被深度媒介化,进入到德布雷所言的“视听域”时代,即“一个被快速流动的图像所主宰的时代”,虚拟空间中溢出的无数图片、音频正被世界各地的人们接收、重组,但由此产生的互动是混乱的,是无法应对的,被称为数码的“刺耳噪声”^[15]。这种“刺耳噪声”已经将学习者带至一个“去同步化”的临界点,主体认知已然跟不上它的认知要求。于是,在高速网络信息的推动下,为了满足速度和效率的需要,学习主体开始追求知识形式的“超级中介化”,摒弃了深层次的反思和思考,从而导致了严重的不为人关注的“认知不协调”。

(二)身体在场形式虚拟化,引发主体人身属性的无限消解

身体在场形式从物质实体转向数字符号的过程,既是技术在延伸和解放身体,更是在试图僭越、重组和改造身体,这会引发主体人身属性的无限消解。

其一,在物质属性方面,身体的物质性面临被技术所塑造或驯化的危机。身体的物质属性是主体存在的基础,学习者通过身体来构成自身与世界的关系和意义。数字技术日益深入地渗透并重塑学习领域,促使学习者的身体与技术深度交融,形成生物性与技术性的紧密结合。这一进程深刻改变了人的生命存在形态,使其逐渐从纯粹的自然肉身向技术化的身体形态转变。在此过程中,个体生命存在方式发生重要变化,从纯粹的自然肉身形态渐次演化到技术化身体形态。这会不断冲击生物实体的自然性与本真性,使生物身体、情感都可以不在场,甚至也不重要。而一旦信息摆

脱身体的束缚,可以在“以碳元素为基础的有机部件和以硅元素为基础的电子部件之间相互流动”^[15],那么,将人的实体肉身和技术化的虚拟符号相提并论就会顺理成章。此刻,学习者身体“存在的理由不是血与肉,也不是不可或缺的载体地位,而是人的意志和原动力”^[15]。未来,随着数字技术的不断发展,身体的技术化程度会不断加深,将会持续冲击传统的“人”的概念史书写。随着这种“冲击”的逐渐加剧,学习者作为“人”的本质会降格为剥离了一切的文化建构性、仅保留身体行动轨迹的数字符号。由此一来,学习者身体在道德情感、行为意志、个人认同等方面的文化建构性会被逐渐消解,人体本身的文化性质和意义将不复存在,那些普遍认可的学习价值,如依赖身体在场实现的身心融合体验和人际平等交流,也将逐步丧失。

其二,在精神属性方面,学习者身体处于“液态监视”的环境中,数字技术对人的“单体化”解析将消弭个体在集体共识中的精神依靠。“单体”是数字化方法创造出的、在对人的精细解析过程中体现出“极端差异”与“独特性”的个体^[16]。在数字技术对学习主体“单体化”的解析过程中,学习者将遭受“深度”观察,印刻着学习风格、习惯、偏好等痕迹的数据一方面正在精确地定义人们的学习需要,清晰呈现每个学习者的个体形象,以此区分个体差异,然后有目的地对其施加影响。然而,“不同利益相关者只有满足作为单体人的学生的个性化需求,才能实现教育管理与教育服务的双重平衡”^[17],这会引发个体学习的不平等危机,使不同主体之间的关系愈发疏离。另一方面,鉴于数据带有人们所认定的“客观性”,所以其生成的学习需要一般使人难以反驳并迫使主体迅速做出改变,屈从“自我优化”^[16]。如此一来,学习者个体之间的差异性会以更加多元的方式加以呈现,个体差异越大,竞争越大,由单体构成的共同体将会变成所谓的“完全的竞争社会”。在其中,人人都将斗争,因为缺乏“联合者”和“同类者”,个体也因过度明晰的差异化变得无法与他人混淆,最终丧失在群体中的依靠^[16]。

(三)身体感知方式中介化,导致主体理性思维的日渐式微

从美学意义上讲,技术具身感知方式无法穷尽所有的景象(如人所具有的气质与精神品质等),因而并不具有现实生活感官的丰富性和深刻性。尽管技术发展最终会实现多种感官体验的综合,但也是经过置换的数字化表达,是机械化与程序化的,缺乏灵动性,会导致学习主体对事物的理解流于浅层化,无法形成深

度认知,从而使得认知世界起主导作用的理性思维日渐式微。

就深度认知的聚焦障碍而言,它限制了学习主体的理性反思能力。在数字化时代,学习者以技术具身的方式陷入虚拟空间的信息海洋之中,日常学习活动的缺口被轻易打开,线性的段落式时间被不断切割、改造为瞬时、零散、无序的媒介化时间。随之而来的是“碎片化阅读”“碎片化认知”等现象出现,“瞬时吸收”与“重复观看”现象成为常态。从价值意义上看,这极大地满足了人们“即时学习”的需求,有效触及了传统学习“内容滞后”“资源不足”的痛点。但“瞬时吸收”本质上是在消灭“等待”和“延时”,促进个体提早实现求知欲望,同时每一个“瞬时满足”的欲望又不断被强化;“重复观看”本质是在擦除时差,以不断回退、跳转、切换等形式实现学习活动的重启或再创造。学习者始终置于这些常态化现象的合理化过程中,以求获得恒定感和有序感。这可以看作是“信息过载”的无奈之举,即对“效率”的无限追求,却更是“大脑神经系统悄然变化的直接证据”^[18],影响了人们投入学习的专注度和深入度。长此以往,深度认知无法聚焦,这必然会削弱个体进行深入和集中思考的能力,在更深层次的意义上也难以体验勇敢、正义等人类特有的微妙情感。

在深度认知聚焦障碍的基础上,虚假需要成为广泛的学习文化现象,成为压迫主体理性思维的限制性因素。对于学习主体而言,其获取的学习真相是网络平台“别有用心的”“量身定制”,它只描绘对自身有利的一面,以此影响学习主体的思维模式和行动选择。学习者为何不去获取全部真相?一方面,如果学习者在形成关于现实的实用理解之前试图考虑所有可用知识信息,脑袋会严重过载,他们别无选择,只能去简化和选择^[19]。另一方面,人类其实一直生活在“后真相”时代,前技术时代受困于信息匮乏而遭蒙蔽,技术时代则被信息洪流裹挟,只接受自洽的事实。因此,学习者“因信息的海量而难以接触到事情的真相,又因信息的偏好而更易接触到与自己想法类似的‘真相’,陷入信息茧房之中”^[20],导致其“信息视野狭窄以及观点、立场固化”。同时,社会化媒体、个性化推荐算法与平台界面设计等也可能会在一定程度上强化这种心理^[21]。如此一来,学习者便会以自我价值为核心构建认知与需求框架,但这种个人化的信息选择在一定程度上会遮蔽学习的本真价值,隐匿了真实的学习需要,使学习主体处于“虚假需要”的隐性控制之下,逐渐失去批判反思能力及决策能力。

四、“身体—技术”视角下学习者主体身份的重构

(一)以个体需要为中心,构筑主体精神意识的自我边界

人是具有“有限理性”的主体,这就导致了个体的认知局限。因此,以人为中心,边界对学习主体精神意识的构筑具有重大的认知意义。具体可在无边界的学习空间划分自我边界,其划分的主要目的是给学习主体的活动框定范围,让学习者在虚拟空间中可以依据个人学习需要形成更符合自己的学习路线,从而划定自己的身份“归属圈”。

一方面,这种个体边界强调个体自主权,即学习者自主的或自决的人。主要表现在,学习者在面对庞大的学习“媒介菜单”时,可以与海量的知识信息在关系上设定边界,即可以依据自身对事物的兴趣、时间的分配、身份关系的确认以及学习风格偏好等,随意选择对学习账号进行修饰更新、参与虚拟学习小组中的讨论与回复、观看学习视频时进行暂停点播以及数字化学习资料的多次或分次阅读等,本质上是一种具有个人特征的学习“个体化定义”。另一方面,这种个体边界强调选择权,主要表现为学习过程中选择“自主切断”和“免于打扰”的权力,即在网络化学习过程中,随时可以接入网络,也可切断连接、自行隐居。比如,学习者自行屏蔽平台广告、退出学习小组群聊、关闭学习账号在线状态等。

从价值意义上看,学习空间的边界划分是在无限的学习空间中配置学习者有限的精力,并寻求一定的秩序,让学习者有更多的机会接近更符合自身真实学习需求的信息与知识,而这也是当前教育数字化发展不可避免的理论议题。那这种个人边界划分何以可能呢?首先,不管信息、资本、技术等要素如何流动,虚拟学习空间与现实空间之间仍然存在着一道难以消除的技术性壁垒,即虚拟空间的学习活动始终需要通过中介。其次,虚拟学习空间呈现了一场权力与技术“合谋”的情景,数字媒体建构的“监控想象力”是一种新的“社会安全机制”和“权力场域”^[22],以学习者主体意识为对象施行现代化的权力规训与控制,并在此基础上形成隐性的新空间等级秩序和压迫机制。最后,“界面”,即“电子设备的屏幕”,是现实世界与虚拟世界的“新边界形式”,也是学习者通往虚拟空间的入口。“界面越透明或者趋近消失,就越能悄然无息地完成学习任务”^[23],但它只能无限趋近于“无形”,并不能彻底消失^[11]。

(二)以虚实共生为原则,重塑主体人身属性的伦理秩序

尽管“技术可以取代人的思维和逻辑却无法取代身体的人身性”^[5],但不可忽视的是,身体从物质存在到数字符号的技术演化持续冲击着人的物质属性和精神属性,在一定程度上解构了主体人身属性,很可能会导致人类主体身份的伦理异化,所以需要以虚实共生为原则,重塑主体人身属性的伦理秩序。

其一,升级“虚实同在”的思维,深刻认识到数字身体的学习价值,重构身体的生命本质。首先需要明确,“人类知识学习最原初的属性就是具身化”^[24],物质身体是人类知识学习应该回归的原初基点。但也需要明白,从本质结构看,数字化身体并未逾越实体肉身,其基础仍是自然人。可以说,数字技术与教育的深度融合使教育转型、学习变革、主体重构等都处于持续互动的状态。数字身体带来了新的学习价值,即数字化身体为身体与技术、现实与虚拟世界之间搭建了前所未有的紧密连接,使其深度互动。正因如此,所谓智能化学习问题也有了新解,它不仅仅意味着要对学习者的心智层面产生态度与行为的影响,更是指要将身体场景化,即回到身体参与的学习实践。更重要的是,对于数字化身体的探讨并不仅限于推动学习者与机器关系的演变、改变学习者身体和学习的关系,而是力图从根本上重构身体的自然尊严。

其二,寻求液态监视中的隐私正义,寻求共同体的精神共存,生成主体身份的自我觉知。在个体层面,在高度解析的自我量化中学会“数字抵抗”。数字抵抗的表现形式之一就是根据实际情况降低隐私数据的披露意图^[25]。例如,在学习结束后退出账号登录、清除相关数据、养成无痕浏览模式浏览网页的习惯等。这种“数字抵抗”行为可以看作是学习主体自身对“数字生命”的掌控,在更深层次意义上标志着学习者自主意识的觉醒。但需要说明的是,随着技术与教育深度融合的趋势无法逆转,监控力量会愈发强大,这就不断地扩展与增强了学习者身体隐私数据的产生,还推动隐私数据以液态形式参与“身体敞现”过程^[26],个体对数字化监视的完全抵抗则难以实现。在共同体层面,利用广泛的社会想象促进共同体精神的形成。虽然自主意识的觉醒本是个人化的,但根据想象社会学的观点,个体可以寻求一些创意文化元素,包括符号、图像和故事,在社会的不同元素之间建立联系,并允许个人和群体协调身份和社会行动,以此形成一种“集体想象”^[27]。因此,个体自主意识的觉醒具有很强的“建设性”,能激发群体很大的想象空间,通过想象

引发共鸣,形成共同的表征和形象,可以成为共同体的情感和行动力量。

(三)以积极控制为手段,形成主体理性思维的自我调适

在数字化学习过程中,因信息过载和高度中介化的经验方式,注意力的持续分散成为学习者常见的体验,造成一定程度的深度认知障碍,并导致“真相”的消失与虚假欲望的出现,进一步演变为数字化学习样态对人的主体理性思维的解构。有鉴于此,可以以积极控制为手段,有效增强认知的广度和深度,精准辨别学习需要,以此构建主体理性思维的培育环境。

一方面,生成反数字依赖的认知实践,探索更加和谐健康的“人一技”关系及理性思维方式。有学者提倡“平衡”策略,即在电子屏幕面前时刻保持自我控制和自我约束,以此对抗网络化带来的注意力分散^[13]。例如,个体可以根据心意随意关掉信息设备、制定有规律的学习计划、选择性忽视让人分心的聊天信息等。尽管如此,这也只是一种表面上的“低信息化处理方式”,在深度媒介化的今天,“媒介已然下沉为整个社会的‘操作系统’并浸透在社会的结构之中”^[28],迫使人们的信息生产和消费从根本上来讲是“强制性”的。网络效应的强制具有隐性,客观上是“天然无公害”的,以微妙而不易察觉的方式作用于人的心理层面。如果学习者可以在更为深入的主体理性层面有意识地督促自我进行持续性认知,对特定问题进行沉思,就会发现自己是如何在网络效应的强制性下成为“数字奴隶”的,由此才能真正出现“改变负面现状的主观意识下的计划行为”,即“数字排毒”,具体包括“技术解决主义的尝试”“设置障碍”“强化主观意识”等主动抵抗策略^[29]。

另一方面,提升学习主体理性辨别虚实的能力,做出合理的学习决策。“数字化学习的本质就是真实与虚拟的物质—辩证实践活动”^[30],更加强调学习主体在面对学习环境整体时的自我选择权。这实际上就为学习主体摆脱虚假需要的压迫、通过自我控制获得自由提供了可能。为此,在个体层面上,学习者积极治理“后真相”现象的主要措施如下:一是提升自我媒介素养与责任意识,以极高的自知力和判断力从冗余而难分真假的海洋中辨别信息真伪、判断信息价值。二是控制不良欲望的驱使,理智发声,不能为了经济效益或者时间效益而不辨真假地随机传播知识,亦不能为了传播效果而在信息文本里略去重要背景、捏造因果关系或者加入极具误导性的知识内容,创造和谐的学习生态环境。三是规避信息沉溺,有意识地在“某些切实感到有诱惑力的虚拟生活”中保持“自我反

省”,对其“魅力机制”进行思考,力求在短时间内消除 被迫生成的“需求”感,防止深度沉沦^[31]。

[参考文献]

- [1] 边馥苓,王金鑫. 现实空间、思维空间、虚拟空间——关于人类生存空间的哲学思考[J]. 武汉大学学报(信息科学版),2003(1):4-8.
- [2] 李彬,关琮严. 空间媒介化与媒介空间化——论媒介进化及其研究的空间转向[J]. 国际新闻界,2012,34(5):38-42.
- [3] 布莱恩·特纳. 身体与社会[M]. 马海良,赵国新,译. 沈阳:春风文艺出版社,2000:8.
- [4] 彭兰. 智能时代人的数字化生存——可分离的“虚拟实体”、“数字化元件”与不会消失的“具身性”[J]. 新闻记者,2019(12):4-12.
- [5] 曾白凌. 行踪轨迹:身体在数字环境中的具身[J]. 现代传播(中国传媒大学学报),2023,45(7):8-19.
- [6] 韩敏,赵海明. 智能时代身体主体性的颠覆与重构——兼论人类与人工智能的主体间性[J]. 西南民族大学学报(人文社科版),2020,41(5):56-63.
- [7] 蓝江. 生存的数字之影:数字资本主义的哲学批判[J]. 国外理论动态,2019(3):8-17.
- [8] 覃岚. 身体与世界的知觉粘连:从在场到虚拟在场[J]. 编辑之友,2020(11):76-81.
- [9] 邓志文. 从身体感知到技术具身感知:元宇宙感官生态的技术现象学辨析[J]. 华侨大学学报(哲学社会科学版),2022(5):5-14.
- [10] 张洪忠,斗维红,任昊炯. 元宇宙:具身传播的场景想象[J]. 新闻界,2022(1):76-84.
- [11] 于京东. 消失的边界?——元宇宙与数字时代的技术—地缘政治学[J]. 广州大学学报(社会科学版),2023,22(2):51-61.
- [12] 杨霞,范蔚. 数字时代学习空间的边界重构与权力回归——以人的发展为分析视角[J]. 中国电化教育,2023(11):18-27.
- [13] 罗伯特·哈桑. 注意力分散时代:高速网络经济中的阅读、书写与政治[M]. 张宁,译. 上海:复旦大学出版社,2020:33-112.
- [14] 黄冀. 数字化生存样式下人的主体性解构与复归[J]. 辽东学院学报(社会科学版),2021,23(2):34-38.
- [15] 凯瑟琳·海勒. 我们何以成为后人类:文学、信息科学和控制论中的虚拟身体[M]. 刘宇清,译. 北京:北京大学出版社,2017:3.
- [16] 克里斯多夫·库克里克. 微粒社会[M]. 黄昆,夏柯,译. 北京:中信出版社,2018:7-42.
- [17] 段俊吉. 如何认识新一代学习者:“α世代”学生身份的数字图景[J]. 现代远程教育研究,2023,35(6):66-73.
- [18] 宋红岩. 微媒介与人的数字化生存方式重构[M]. 北京:社会科学文献出版社,2022:82.
- [19] 赫克托·麦克唐纳. 后真相时代[M]. 刘清山,译. 北京:民主与建设出版社,2019:29.
- [20] 张庆园,程雯卿. 回归事实与价值二分法:反思自媒体时代的后真相及其原理[J]. 新闻与传播研究,2018,25(9):51-67,126-127.
- [21] 彭兰. 导致信息茧房的多重因素及“破茧”路径[J]. 新闻界,2020(1):30-38,73.
- [22] 郭小安,赵海明. 观看的无奈与正义:数据社会液态监视的弥散性与能动性[J]. 新闻与传播研究,2022,29(10):34-46,126-127.
- [23] 杨霞. 数字时代学习场域的技术协商与身体呈现[J]. 开放教育研究,2022,28(4):50-58.
- [24] 洪玲. 生成式人工智能背景下知识学习的离身困境与实践路径[J]. 电化教育研究,2025,46(5):19-25.
- [25] XU H, TEO H H, TAN B C Y, et al. The role of push-pull technology in privacy calculus: the case of location-based services[J]. Journal of management information systems, 2009,26(3):135-174.
- [26] 范海潮. 身体隐私再认知——数字化时代隐私观念被忽视的维度[J]. 哲学动态,2022(5):91-100,128.
- [27] FUJITA T N. Towards a sociology of imagination[J]. Theory and society, 2021,50(2):357-380.
- [28] 喻国明,滕文强,苏芳. “以人为本”:深度媒介化视域下社会治理的逻辑再造[J]. 新闻与写作,2022(11):51-60.
- [29] 胡明鑫. 用户如何走向抵抗?——从数字依赖到数字排毒的人技互动关系[J]. 新闻记者,2023(6):86-100.
- [30] 王志斌,于伟. 真实与虚拟的物质—辩证实践:数智化背景下学习的真实性危机与重构[J]. 电化教育研究,2025,46(2):26-31,40.
- [31] 段伟文. 信息文明的伦理基础[M]. 上海:上海人民出版社,2020:91.

Deconstruction and Reconstruction of Learners' Subject Identity from a "Body-Technology" Perspective

YANG Xia¹, HE Beizhou²

(1.School of History and Culture, Southwest University, Chongqing 400715;

2.Institute of Education Science, Xinjiang Hetian College, Hetian Xinjiang 848000)

[Abstract] The issue of learners' subject identities triggered by the "body-technology" is a crucial aspect of current digital learning space. This paper first analyses the transformation of learners' body dimensions brought about by digital technologies, including various forms of digital "performances" in terms of practice fields, media representation and perceptual modes. Secondly, this paper analyses the deconstruction of the learner's subject identity from the "body-technology" perspective, which is manifested in aspects such as the autonomous continuity of the subject's spiritual consciousness, the infinite dissolution of the subject's personal attributes, and the gradual decline of the subject's rational thinking. These deconstructions have led to a subtle shift in the learner's identity recognition. Finally, in response to the "deconstruction" dilemma presented by the learner's subject identity, this paper proposes to reconstruct the learner's subject identity from multiple dimensions based on the "body-technology" perspective. First, a self-boundary of the subject's spiritual consciousness is constructed with a focus on individual needs. Second, an ethical order of the subject's personal attributes is reshaped based on the principle of virtual-real symbiosis. Third, a self-adjustment of the subject's rational thinking is formed through active control.

[Keywords] "Body-Technology"; Learner; Subject Identity; Virtual-real Symbiosis; Rational Thinking

(上接第 36 页)

Analysis and Construction of the "Genesis Space" Supporting Individualized Development Evaluation for Learners

GAO Xingqi¹, MAN Qifeng², ZHANG Yibing¹, LI Yi¹

(1.School of Education Science, Nanjing Normal University, Nanjing Jiangsu 210097;

2.School of Communication, Qufu Normal University, Qufu Shandong 273100)

[Abstract] The evaluation of learners' individualized development is a crucial issue in educational reform. Although existing research has provided theoretical foundations and evaluation tools based on the outcome space, the idea of outcome space still has obvious limitations. To construct a spatial structure that can reasonably represent the process of learners' individualized development, starting from the "Husserl-Piaget" genetic epistemology and adopting the learner's first-person perspective, this paper conducts a genetic inquiry into the learning process of learners, focusing on questions like "where I am from, where I am going, and where I am now". By analyzing the essence of the genesis of learning and clarifying its structural nature, this paper finally arrives at the "genesis space" for the evaluation of learners' individualized development. Meanwhile, combining temporality, it provides a more detailed depiction of the genesis space from the perspectives of present and historical occurrences. Combined with teaching practice, it offers guidance on the acquisition of content and construction of the real genesis space. Furthermore, it discusses the practical applications and significance of the genesis space in real-world teaching by incorporating formative assessment and summative assessment.

[Keywords] Learner Evaluation; Outcome Space; Individualized Development; Genetic Epistemology; Genesis Space