

21 世纪新闻与传播学专业系列教材



媒介素养通论

主编 陈 龙



中南大学出版社



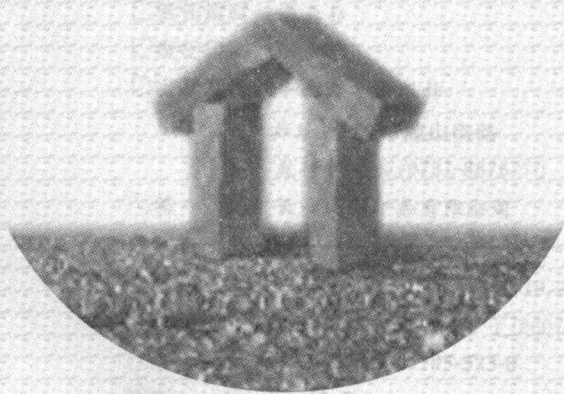
21 世纪新闻与传播学专业系列教材

媒介素养通论

主 编 陈 龙
副主编 鲍海波 刘行芳

编委会 (按姓氏拼音顺序)

鲍海波 陈 龙 陈 一 华 昊
刘 辉 刘 倩 刘行芳 邵 斌
王 敏 王 瑜



中南大学出版社

图书在版编目(CIP)数据

媒介素养通论/陈龙主编. —长沙:中南大学出版社, 2007. 7

ISBN 978-7-81105-523-8

I. 媒... II. 陈... III. 传播媒介—素质教育 IV. G206.2

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2007)第 072737 号

媒介素养通论

主编 陈 龙

☐ 责任编辑 彭亚非

☐ 责任印制 汤庶平

☐ 出版发行 中南大学出版社

社址:长沙市麓山南路

邮编:410083

发行科电话:0731-8876770

传真:0731-8710482

☐ 印 装 长沙瑞和印务有限公司

☐ 开 本 730×960 1/16 ☐ 印张 19.25 ☐ 字数 332 千字

☐ 版 次 2007 年 5 月第 1 版 ☐ 2007 年 5 月第 1 次印刷

☐ 书 号 ISBN 978-7-81105-523-8

☐ 定 价 32.00 元

图书出现印装问题,请与出版社调换



新闻与传播学专业系列教材

目 录

绪 论 媒介素养的基本内涵 /1

第一节 媒介素养及其在当代社会的意义 /1

第二节 媒介素养教育的基本内容 /3

第三节 多元文化教育与媒体素养教育 /5

第四节 媒介素养教育的发展历程 /8

第一章 国内外媒介素养教育的历史与现状 /15

第一节 英国的媒介素养教育 /15

第二节 美国的媒介素养教育 /16

第三节 加拿大的媒介素养教育 /17

第四节 澳大利亚及大洋洲各国的媒介素养教育 /18

第五节 法国和德国的媒介素养教育 /19

第六节 其他国家的媒介素养教育 /20

第七节 我国媒介素养教育 /21

第二章 媒介传播原理 /23

第一节 人类传播与社会进步 /23

第二节 沟通社会信息是传播活动的基本功能 /30

第三节 社会文化转型与媒介功能新认识 /37

第三章 视觉接受心理与视觉文化传播 /48

第一节 视觉是人类获得信息的主渠道 /48

第二节 影响视觉注意的因素 /53

第三节 视觉思维及其心理特点 /57

第四节 受众图像文化的接受心理 /64

第四章 媒介生态中的媒介机构与媒介文化生产 /68

第一节 媒介生态与媒介机构 /68

第二节 中外传媒制度比较 /74

第三节 媒介批评视角看媒介 /84

第五章 媒介文化及其生产的多维解读 /87

第一节 媒介文化的兴盛与文化转型 /87

第二节 媒介文化及其存在形态 /89

第三节 媒介文化及其生产的多维解读 /95

第六章 媒介传播的技术特性 /108

第一节 摄影棚——虚拟的场景 /108

第二节 影视传播中的特技 /109

第三节 SNG 技术与电视现场直播 /111

第四节 网络技术与虚拟空间 /118

第七章 新闻报道辨识 /120

第一节 新闻与新闻价值 /120

第二节 媒体、记者的权利与义务 /129

第三节 新闻表达方式的历史演进 /142

第四节 新闻的自律与他律 /155

第八章 电视娱乐节目形态辨识 160

第一节 电视娱乐节目的发展历程概述 /160

第二节 当代电视娱乐节目的元素分析 /164

第三节 真人秀:电视娱乐节目的新发展 /168

第九章 媒介文化生产中的偶像生产与消费 /173

- 第一节 偶像与偶像崇拜 /173
- 第二节 偶像的类型 /175
- 第三节 当代中国社会转型期偶像产生的社会心理原因 /177
- 第四节 偶像的制造与消费 /180
- 第五节 偶像及其崇拜的社会意义 /189
- 第六节 偶像生产与消费中媒体的社会责任 /192

第十章 媒介再现与社会真实建构 /194

- 第一节 眼见为实与影像谎言 /194
- 第二节 媒介无法真实反映现实的原因 /198
- 第三节 媒介再现的真实世界 /204
- 第四节 媒介对刻板印象的塑造 /211

第十一章 劝服性传播与逼真诱惑 /216

- 第一节 电视上的政治宣传与广告 /216
- 第二节 广告的劝服手段——视觉劝服 /222
- 第三节 广告文化与消费认同 /225
- 第四节 偶像在广告中的作用 /230

第十二章 儿童与媒介:一个媒介素养教育的重要领域 /235

- 第一节 儿童对媒介信息的认知、注意和理解 /236
- 第二节 媒介对儿童的影响 /240
- 第三节 代理经验与媒介新人类 /245
- 第四节 批判性的媒介教育学 /248

第十三章 “浅阅读”与青少年的媒介素养 /251

- 第一节 “浅阅读”现象的特点及其产生的原因 /251
- 第二节 “浅阅读”对青少年成长的影响 /253
- 第三节 “浅阅读”造成的青少年媒介素养问题及其对策 /255

第十四章 公众媒介接受中的图像文化素养 /259

- 第一节 图像素养的内涵与当代公众图像素养的要求 /260
- 第二节 受众图像消费的主要倾向 /264
- 第三节 图像的意识形态批判与公众批判意识的建立 /268

第十五章 媒介素养教育的全球化视野 /271

- 第一节 我国公众的媒介素养教育的必要性 /271
- 第二节 公众媒介知识结构与媒介功能观念的调整 /273
- 第三节 媒介素养教育核心的调整:人格主体重塑 /276
- 第四节 媒介素养中的能力结构调整 /278

第十六章 媒介素养研究的基本方法 /281

- 第一节 田野调查方法 /281
- 第二节 控制实验方法 /282
- 第三节 内容分析方法 /283
- 第四节 人类学参与观察法 /288
- 第五节 社会学分析方法 /290
- 第六节 比较分析方法 /294

参考文献 /298

后 记 /300

绪论 媒介素养的基本内涵

生产力水平往往是衡量各个历史时期进步与否的一个标尺。历史发展到今天,生产力水平更多体现在信息处理能力上。面对历史,我们可以自豪地说,我们今天的生产力空前发达,无论是信息的接受还是传播,都到达了一个前所未有的水平。但是,我们却不能说,作为人,我们真的就随着技术的进步而进步了。传播技术的进步,理应带动人格在现代社会的完善、带动思想境界的提升,然而,现实的情形是,人并没有随着技术的进步而进步,相反,却产生了许多新的社会问题。因此,如何认识媒介、如何看待媒介功能、如何使用媒介……成为我们迫切需要研究的问题。

第一节 媒介素养及其在当代社会的意义

什么是媒介素养?什么是媒介素养教育?要弄清楚这些问题,首先要对“素养”概念进行一下辨析。“素养”(literacy)一词早期只是用来描述人们阅读书报杂志的识字能力高低,同时也是指具有某种技能(skill)或是知识的累积(accumulation for knowledge)或是世界观的统称。近年来,电视素养、计算机素养、视觉素养、网络素养等概念陆续出现,使得素养的内涵也越来越丰富。按照国际权威的《牛津辞典》的解释,素养就是“the quality or state of being literate; knowledge of letters; condition in respect to education”。可以说,《牛津辞典》的解释可以表述为三个方面,第一个方面是读写能力的素质与状态;第二个方面是断文识字的能力;第三个方面是与受教育相关的必备条件。我国的《辞海》则将素养定义为一种修养。综合中西方的解释,所谓素养就是一种在听说读写方面所养成的能力,或者说通过学习具备听说读写或相关知识的状态与品质。例如,爱斯基摩人的素养就是在茫茫雪地里判别方向的能力。无论是知识还是技能,都不可能是遗传产生的,而是习得的。

很显然,在人们的印象中,素养就是一种知识、能力的状态,通常就是指在文化教育过程中所习得的、对文字符号的处理能力。作为一个社会的人,其素养就是利用符号与他人沟通的能力。而对文字的听觉、视觉在表达上的要求,在不同历史阶段和国度都是不尽相同的。例如,古希腊时期,由

于财产分割、土地分配需要,申诉成为一种技能,后来演变成对演讲能力的追求,这种对演讲能力的追求侧重口头的表达,当时的社会将其视为一种个人素养,同时也被视为一种时尚。为了练就流利的口才,甚至有所谓“衔石而歌”之类的传说。中国古代把文化素养界定为读经书、写文章的能力,对人知识水平的要求往往局限于文科的经史子集的阅读和背诵上,而将人才知识素养的考察限定于写八股文上,能写成好的八股文便可以委以重任。所以,在一级一级的乡试、会试、殿试的选拔考试中,除了掌握经史子集中的知识,写作能力是至关重要的。当然,封建时代强调对这一素养的要求,主要是要从精神深处实施对知识分子的控制,从而为其封建统治服务。

15 世纪谷登堡的机械印刷术发明后,素养就从僧侣、贵族、富商等特权阶层释放至中产阶级,更因为印刷术与其他科技的发展所引发的一连串的文化与社会变革,素养的概念与意义也有所变迁。素养一词所包含的内容开始由指一个人受经史子集的传统人文教育转化为受全方位知识体系的教育程度,即涉及人文科学、社会科学、自然科学等的教育。素养有时还具体化为某一领域、某一方面的状态和境界,如音乐素养、文学素养、科学素养等。当然,在印刷术发明后的几百年间,所有的素养概念几乎都与文字有关,文字文献积累与文字的思维、表达能力等成为素养的主体。独尊文字素养对全人类文明有着十分重要的影响。近一个世纪以来,素养的概念发生了巨大的变化,除了文字素养以外,视听技术带来的新情况、新问题逐步得到人们的重视,因此,素养的内涵与外延都比以前有所拓展,素养的解释因时因地而产生内涵与外延上的变化。素养在现实时空下其内容是多元的,早在 20 世纪 70 年代,美国学者奥尔森(D. Olson)就指出,如果素养的概念只局限于对文字符号的掌握,或者只强调对文字所叙述的事实加以了解,那么,这样将会使语言与知识的互动性变得越来越狭窄。因此奥尔森特别强调电子媒介对于扩充素养概念的贡献^①。从符号层面来看,电子媒介以影像与声音等具象的符号元素来表达意义,在传媒科技不断发展的今天,媒介内容跟媒介形式之间有了不解之缘,视觉的和听觉的媒介形式,对人们的知识认知、理解体系产生了根本的变革。

① D. Olson, *The Language of Instruction: On the Literate Bias of School*. In R. C. Anderson & W. E. Montague(Eds.), *Schooling and the Acquisition of Knowledge*, Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum. Associates, pp. 75 - 86.

第二节 媒介素养教育的基本内容

媒介素养是指跨越媒体类型、强调了解讯息文本内容及产制结构的知识观点。^①国外学者所下的定义主要有以下几种：日本媒体教育专家铃木(Suzuki)认为,“媒体素养……公民对媒体加以社会性、批判性的分析、评论并接触、使用媒体,更以多样的形态创造互动、沟通的力量。获得这种力量所做的努力便称之为媒体素养。”1992年在美国举办的“媒体素养领袖会议”(National Leadership Conference on Media Literacy)中对媒体素养所下的定义:受众有权接触(access)、分析(analysis)、评估(evaluate)各种媒介讯息,并达到沟通的目的。1996年美国传播学会(National Communication Association)提出“说、听与媒体素养的标准”(Speaking, Listening and Media Literacy Standards),除了传统的写、读能力之外,要求表达、聆听、观看与可视化的呈现传播(沟通)的素养。由于电视传播的力量超过其他媒体,现在的媒体教育多半着重在电视素养(识读)。“亚洲大众传播研究暨信息中心”(Asian Mass Communication Research and Information Center, AMIC)学者菲力派斯归纳英国、加拿大等地区有关媒体素养教育工作者的报告,提出“媒体素养教育八大概念”:

- (1)媒体产品是经过人为的;
- (2)媒体建构了解事实;
- (3)受众解读媒体内容的意义;
- (4)媒体天生具有商业性;
- (5)媒体内容含有意识形态和价值观;
- (6)媒体具有社会政治意义;
- (7)形式和内容在媒体中是不可分的元素;
- (8)我们应学会欣赏每一种媒介的美学形式。^②

波特认为,对媒介素养的理解有四个主要层次的内涵:

- (1)媒介素养是连续性的;
- (2)媒介素养需要被发展;
- (3)媒介素养是多面向的;

① W. J. Potter, *Media Literacy*. Thousand Oaks: Sage. 1998.

② AMIC, 1995 年度会议报告。

(4)媒介素养将使我们更能掌握信息内容。

台湾学者吴翠珍总结媒介素养主要有四个层次的内容:

(1)媒介素养是掌握以影像、声音符号产制意义的能力,是当代公民必备的多元素养之一;

(2)媒体素养强调从话语的观点关注媒体讯息的形式与内容,历史与情境因素的洞察;

(3)媒介素养是多重能力综合的表现,无须在个人间相互比较,但有个体自我觉知的需求;

(4)媒体素养是多元素养,可以包括传统的语文素养(traditional text-based literacy)、工具素养(tool literacy)与再现素养(representational literacy)。^①

目前,开展媒介素养教育的迫切性主要体现在以下几个方面:

第一,媒介化信息开始进入新生一代的意识形态。无论是我国还是世界其他国家尚未寻找到有效的管理途径,或者说,新生媒介的监管尚未制度化、有效化。网络媒介越来越成为青少年获取信息的主要来源,网络媒介所衍生的文化形态也越来越多,而传统文化和传统价值观念所寄生的传统媒介则渐渐远离青少年文化消费和信息接受的视野。网络文化所孕育的新的文化价值取向也渐渐进入青少年的意识形态。一方面,新兴媒介所再现的意见市场、人际关系、跨文化互动在全球化影响下日趋同质化;另一方面,由于传播科技与IT技术的紧密结合,媒介生产者为了竞争而不择手段,他们游走于道德与法律的中间地带,生产挑战社会民俗道德价值标准的众多娱乐信息。媒介尤其是新兴媒介无疑已经成为“意识形态工厂”。

第二,媒介生产者与媒介消费者之间存在着不平等关系。在媒介竞争日趋激烈的情况下,媒介企业对信息的寻求是以受众需求为参照的,在受众“使用与满足”的指挥棒下,表面是对受众的尊重,实际却是更多考虑商业效益,对受众最大化的考虑正是基于经济效益最大化的考虑,而绝非是从满足受众知情权的角度考虑。

第三,媒介与现代政治关系越来越密不可分。现代社会的政治与舆论关系密切,而舆论的形成往往都是大众传播的结果,社会大众关注的议题多半是由媒介制造的。从某种意义上说,媒介已经直接参与了当代社会政治活

^① 吴翠珍:《媒体素养与媒体教育的流变与思辨》,见翁秀琪主编《台湾传播学的想像》(下),台湾巨流出版社,2004年版,第818页。

动,并影响了多数人的政治判断,也冲击和塑造着民主社会的政治模式。

第四,媒介接受活动经常化、习惯化达到前所未有的程度,人们除了一日三餐外,媒介活动已成为社会大众生活的“第四餐”。媒介不仅通过它的内容影响人的认识、价值观和行为,它的特性在很大程度上还会改变人的个性或人格。如现代人的一种社会病理现象——“媒介依存症”:过度沉湎于媒介接触而不能自拔,青少年的网络成瘾就是典型。网络新媒介导致了麦克卢汉所说的“重新部落化”,青少年受众满足于与媒介中的虚拟社会互动而回避现实的社会互动,逐步形成孤独、自闭的社会性格等等。媒介化信息(mediated information)成为青少年信息来源最重要的途径。

基于对上述几种原因的考察,媒介素养教育核心内涵可以归纳为以下几个方面:①了解媒介讯息内容;②对媒介再现内容进行深入的思辨;③反思受众的接受行为;④分析媒介组织结构;⑤强化媒介接受过程中的主体意识。

在目前信息社会的脉络中,人际间的沟通多是通过媒体。媒体素养便是这种情况下的产物,其出现受到下列因素的影响:①学术理论创新(如符号学),使语言、文字不再被视为是唯一的符号系统;②媒体科技的发展,使得动态影像的制作、改变与传布越来越简易方便;③多元素养(multiliteracies)理论的提出,使得不同层次、不同媒介的素养能力得到重视。

英国伦敦大学教育学院的学者帕金翰(D. Buckingham)指出,媒体素养一词应解释为使用与诠释媒体所需要的知识、技术与能力;他更进一步指出,媒体素养并非只是一种功能性的素养,还必须是个具有社会性、批判性的能力^①。很显然,具有社会性就代表着个人与外界的互动关系,批判性则代表进行合理与有效沟通的必要条件。换言之,媒体素养代表着使用与诠释媒体的能力;但同时它代表着一种对媒体各层面广泛的分析性理解。

第三节 多元文化教育与媒体素养教育

当下有一种论调,认为大量接触媒介内容会使青少年堕落,青少年如果有不良行为或在学习、生活上出现什么问题,那一定是媒介带来的。因此,媒介尤其是新媒介常被视为无益于青少年学习,甚至是让青少年变得不善言

^① David Buckingham, *Media Education: literacy, Learning and Contemporary Culture*. Cambridge: Polity, 2003.

辞、思维迟钝的罪魁祸首。

教师、家长显然比青少年更清楚媒介内容会产生什么样的后果,因为他们对那些隐藏在媒介表象底下的暴力、种族、性别与其他压迫形式的意识形态感到不安^①。这种对媒体的不信任与恐惧,早在英国作家乔治·欧威尔(George Orwell)的小说《1948》中有深刻的描述与呈现,书中充满对媒体宣传的隐忧,强烈表达了被媒体监视的恐惧。在某些人的想法里,媒体不可避免地成为国家意识形态的传播渠道。早在20世纪70年代,阿尔杜塞就曾指出,媒体是一种意识形态国家机器。很显然,人们对媒体这一社会功能的恐惧一直延续至今。其实,在对媒介科技进步欢呼的同时,人们心里也有许多担心,正如对其他科学技术进步所带来的不可知一样,由此产生的恐惧也是合乎情理的。这种恐惧媒体的潜意识似乎可从“道德恐慌”(moral panic)的角度来解释。正如英国学者贝勒莱顿(P. Brereton)所指出的那样:“道德恐慌的情况是在媒体的助长之下引发或强化社会大众对社会中某些特定因素的恐惧或不满……大众媒体本身就是这种恐惧的焦点,在每个对新媒体的反对运动中总是会找到一些理由;关于新媒体最危险之处在于其运用新的伪装技术行欺骗大众之实。”^②

社会大众对于传播新形态与媒体科技的恐惧、不满与日俱增。对于媒体的道德恐慌究竟是来自媒体本身还是媒介新功能带来的媒介内容变化则缺乏客观的一分为二的辨析,社会大众往往将新媒介直接指责为罪魁祸首,如数字媒介带来的清晰度提升、影像可看性提升以及数字设计与数字传播的便捷,它本身是无辜的,只有被人使用才产生新的问题,为何人们只怪媒体而不更多地去关注媒体的操纵者呢?完全在新媒介的控制上做文章是不现实的,目前传播科技与新媒体的发展一日千里,成为势不可挡的社会潮流。我们试图继续让下一代在成人所认为安全的环境中(也就是远离令人害怕的媒体环境,例如电视、网络等)生存更是不切实际。媒介素养教育首先应摆脱这些陈旧观念,积极适应和接触新的媒介,改变并寻找适当的方式来让青少年适应传媒文化新时代的挑战。

许多教师对于媒体技术和媒体内容甚至会有无知的感觉。在掌握新媒介技术方面,有些老师和家长甚至要成为自己学生和孩子的学生。这种现实状况成为媒介素养的难点,当前学校教育开展媒介素养教育首先是要让教师对

① J. Marsh & E. Millard, *Literacy and popular culture*. London: Paul Chapman Publishing Ltd. 2000.

② P. Brereton, *Continuum guide to media education*. London: Continuum, 2001, p. 23.

新媒介及其内容充分熟悉,跟上日益进步的媒介变革趋势。

在使用新媒介方面,尽管教师与学生往往存在差距,但作为成年人,教师对新媒介内容社会危害的警觉性还是远远高于青少年。教师、家长等成年人的文化有稳重、安全的一面,但不可避免也有保守的一面,两者的相互接纳、相互包容是未来社会和谐的基础。

在当下社会环境中,应该如何处理媒体素养教育与多元文化教育的关系?新媒介技术肇始于西方,不可避免地带有西方文化色彩,作为媒介化文化,新媒介是自由民主背景下的产物,自由化因子在网络时代容易造成个人主义泛滥,给现代社会秩序带来新的问题。首先,现有的研究成果表明,在当前全球流行的大众媒体和大众文化中充斥着西方文明的代表——欧洲中心主义(Euro-centrism);西方文化优越论贯穿于媒介全球化的过程中。因此,英国学者肖哈特(E. Shohat)、斯坦姆(R. Stam)等人认为以多元文化主义的角度来解读媒体可以减少其影响力。^①多元文化主义解读是一种有效策略,它可以稀释西方媒介化文化的不良内涵,媒介素养教育内涵的拓展,显然应朝着这个方向发展。

早在1996年美国学者麦克莱伦(P. McLaren)与哈默(R. Hammer)就发表文章指出批判媒体素养(critical media literacy)能建构出转型及解放的基础——一个让“差异政治”(politics of differences)能够立足的基础;同时,批判媒体素养所培养的批判能力有助于大众发展“抵抗的社群”(communities of resistance),提供一个反主流支配的领域及一种“对抗的教育”(oppositional pedagogies)形态,因此使一般大众能够抗拒主流所支配的、看似合法的传播形式。因此,麦克莱伦与哈默建议将后现代主义纳入批判媒体素养,使这种媒体素养能够分析媒体对于主体性以及所谓客观真实之建构,并发现资本主义如何巧妙地通过多样的媒体知识,将其自身注入社会的实践以及个人的信息接收里。能够承认差异就能够容许多样的、不同的文化认同共存,并且进一步建构反主流话语的场域,形成反主流霸权且能与主流霸权竞逐的话语。不过,批判媒体素养除了老生常谈的培养批判能力外,还必须注意在教授批判观点时也应该重视培养学生的“自我反思”(self-reflection)能力;帕金翰曾多次提醒研究者,批判与自省应具有同样重要的地位,否则很容易沦为填鸭

^① E. Shohat & R. Stam, *Unthinking Eurocentrism: multiculturalism and the media*. London: Routledge, 1994.

式地只是灌输给学生们一种老师所偏好的批判观点^①。

此外,美国学者斯利特(C. E. Sleeter)提到多元文化教育应该帮助学生主动地发现自己的问题并从此过程中获得增能。媒体素养教育就是藉由教授媒体的内容,由学生最日常的经验中出发,让学生能够了解媒体中所呈现的问题,而在这些问题中又有哪些是与他们切身相关的,应该如何去面对。利用这些现成的媒体讯息,藉由媒体素养教学的实施,达到多元文化教育的目标。例如,媒体对青少年身体的再现、或是对减肥的强调或多或少都影响着青少年——减肥广告传递一种瘦才是时尚的信息。然而实际上过瘦亦是一种不健康的状况;或者是媒体中所存在之种族、性别刻板印象。^②

综上所述,多元文化教育所养成的多元文化观点有助于解读媒体再现,减少其影响力,而媒体素养所培养的批判能力与自我反省可以转化成为差异政治存在的基础,并进而提供一个反主流话语的利器——让不同的群体能够有发声的机会。多元文化教育与媒体素养可视为相辅相成,有利于彼此的实践并且形式上是采用最贴近学生日常生活经验的一种形式来进行。

第四节 媒介素养教育的发展历程

媒介素养教育是欧洲学者于20世纪30年代率先提出来的。当时的文化教育的现实情况是:以电影和广播为媒体的大众文化在欧美各国日渐流行,它所传播的价值观和审美情趣与精致化的传统文化理念多有抵牾和冲突。在英国,文化主义思潮与当时欧洲法兰克福学派学者所关注的内容和立场有相似之处,都是着眼于对新兴的媒介文化所产生的负面影响保持着高度的警惕。1933年,英国文化研究学者E·R·利维斯(E. R. Leavis)和他的学生丹尼斯·汤普森(Denys Thompson)发表了文化批评论著《文化和环境:批判意识的培养》。这一著作被视为英国媒介素养教育的发轫之作。在书中作者首次就学校引入媒介素养教育的问题作了专门的阐述并提出了系统的教学建议。利维斯和汤普森认为,新兴的大众传媒在商业动机的刺激下所普及的流行文化,往往推销一种“低水平的满足”,这种低水平的满足将误导社会成员

^① David Buckingham, *Media Education: literacy, Learning and Contemporary Culture*. Cambridge: Polity, 2003.

^② 林子斌:《多元教育中的新课题——媒介素养》,见蔡帼芬等编《媒介素养》,中国传媒大学出版社2005年版。第29~31页。

的精神追求,尤其会对青少年的成长产生各种负面的影响。因此,教育界应以系统化的课程或训练,培养青少年的媒介批判意识,使其能够辨别和抵御大众传媒的不良影响。^①可以看出,媒介素养教育起源于对传统文化的维护,对大众传播媒介的兴起可能带来的传统文化的堕落,表现出的知识分子的警觉和历史责任感。与知识分子的媒介素养研究相呼应的是学校媒介素养教育。欧洲的媒介素养教育一开始就定位于中小学。根据宋小卫的研究,丹麦的一些教育家一开始就在中小学中进行媒介素养课程或讲座的尝试。他们认为,教育学以往有关文化素养的认识,主要着眼于学生的文字识读及创作能力,由于电影、广播等视听媒介的普及,传统的文化素养概念亟需增加新的内涵。一个有文化素养的人,不仅应当具备文字阅读和表达能力,还应在视、听音像方面表现出良好的欣赏和判断素养。^②

英国早期媒介素养教育的第一阶段大约是20世纪30年代至50年代,利维斯和汤普森等人的观点在当时成为一种主流观念,其核心观念是文化保护,即保持本国文化传统、语言、价值观和民族精神的纯正和健康,从这种观念出发,有关大众文化教育的目的被理解为鼓励学生去“甄别与抵制”。在英国文化保护主义者看来,之所以要保护孩子免受媒体的伤害,是因为媒体传播明显缺乏文化价值。通过媒介素养教育,使学生能够防范大众传媒的负面影响,自觉追求符合英国传统精神的美德和价值观。这种教育、强化学生具备甄别和批判意识的方法被后来的批评家称为“免疫法”。主要内容是使用当时法兰克福学派学者开创的批判理论,对大众文化的欺骗性、麻痹性、虚伪性等进行批判,通过甄别大众文化中的良莠成分,使学生辨清好坏,最终使他们回到传统文化的轨道上来。虽然这种观点在现在某些场合显得有点过时,但人们认为保护主义的这种动机不如某些出于实用和政治考虑的动机更能说明问题。但保护主义价值的动机在抵制诸如美国文化霸权的时候仍然具有说服力并且容易得到人们的支持。到20世纪70年代初,媒介素养教育逐步扩散到美国、加拿大以及其他欧美发达国家,并得到了很多学者的关注和支持。这一时期,媒体被视为破坏高雅文化、滋生低俗文化的“文化病毒”。基于对大众传媒及其传播的大众文化的批判立场,早期的媒介教育采取了完全的保护主义方式,让青少年远离媒介文化的污染。然而,正像著名学者马斯特曼所说的,这种媒介教育事实上是一种反对媒介的教育。

还有一种政治形态的保护主义。这种保护主义的目的是将媒介素养教育

①② 宋小卫:《学会解读大众传播——国外媒介素养教育概述》,《当代传播》,2000年第2期。

尤其是媒介分析作为一种消除学生错误信仰和思想的工具。这种保护主义是许多国家媒介素养教育的主要动机。虽然从70年代以来,这种政治保护主义已经增添了范围更广泛的“身份政治”的内容,如反对性别政治和种族政治。在这种政治保护主义看来,媒介要对学生成为男性至上主义者或种族主义者负主要责任。而通过媒介分析,媒介的这种意识形态偏执可以得到克服或矫正。这种政治保护主义的设想虽然经常体现为大量抽象的政治说教,但它对所谓的“批判教育学”(Critical Pedagogy)仍然具有很大的影响。^①

按照英国学者大卫·帕金翰的说法,20世纪50年代末至60年代初是媒介素养教育的第二个阶段。这一时期也正是英国文化研究派形成的初期,威廉斯(Raymond Williams)和霍加特(Richard Hoggart)的著作受到当时人们普遍的关注。他们的观点最集中地体现在威廉斯的著作中,与利维斯观点相左的是,“文化”不再被视为一系列享有特权的、恒定不变的人为事物,而被视为一种生活方式。这种观点认为,文化表达是多样性的,既有高雅、贵族式的形式,也有日常生活化的、大众化的形式。这种更趋于人类学意义上的文化概念对于那种特别看中高雅文化与大众文化、艺术与生活体验之间等级区别的观念无疑是一种挑战。由此可以看出,早期的银幕教育、图像识读教育、影像认知教育都是被视为与文字媒介形式相对立的,认为影像文化是一种低级文化,会影响青少年的气质品位,有使学生堕落的倾向,为了防止这种文化侵害学生,文化研究的基本思路被引进到学校教育中来。从整体效果来看,其实并不如他们想像的那样好。从早期媒介素养教育的特点看,基本上属于精英主义话语范畴。但很快随着工人阶级青年亚文化的崛起,这种教育被认为是徒劳的。

作为这一阶段的媒介素养教育是所谓屏幕教育与解密意识形态。到了20世纪70年代,媒介素养教育开始发生转型,与以往最大的不同是,此时提出了“银幕理论”(screen theory),倡导这种观点的最具代表性组织是英国电影与电视教育协会。该组织出版有《银幕》《银幕教育》两种杂志。其中《银幕》杂志在推动符号学、结构主义、精神分析、后结构主义以及马克思主义意识形态理论方面起到十分重要的作用。也正是在这一阶段,媒介素养教育的基本理论开始形成。受当时英国文化研究思潮的影响,媒介教育理论也关注从文本再现的角度与受众文化研究的取向,向若干文化理论靠拢。

媒介素养教育的核心理论是借鉴了法国罗兰·巴特主张文化即生活的基

^① 宋小卫:《学会解读大众传播——国外媒介素养教育概述》,《当代传播》,2000年第2期。