

教育中叙事探究怎么做：西方学者的观点*

孙彩霞 靳玉乐

摘要 西方叙事探究作为方法论旨在通过故事的述说与再现揭示经验与人的意义关系，进而激发读者的共情与经验传递。时间性、社会性与地域空间性是叙事探究的三大共识性特征。六大实践性策略是西方叙事探究呈现的共同思路。认识西方叙事探究的研究旨趣与研究路径有助于加深我国学者对叙事探究及其运用的理解。

关键词 叙事探究；意义；关系；实践策略

作者简介 孙彩霞/西南大学教育学部博士研究生（重庆 400715）

靳玉乐/西南大学教育学部教授（重庆 400715）

随着教育研究者的引荐与阐释，叙事探究的价值与意义越来越被教育研究者与一线教师所关注，也越来越多的教师热衷于叙事探究，叙事探究的字样与声音在学术论文、教育期刊、书稿著作、教育培训讲座中也逐渐繁荣。但如果将这些学术类论文整理在一起对比时，不难发现叙事探究的概念及其界定众说纷纭，有学者重新将叙事探究命名为教育叙事；^[1]有学者将叙事探究与扎根理论混同，并以扎根理论的研究路径引导读者做叙事探究；^[2]亦有学者认为叙事探究是一种质的研究方法，强调关注个人，个人的生活经验，收集个人故事，将叙事探究的理解与设计又等同与个案研究，^[3]并告知学生叙事探究需要夹叙夹议；^[4]还有一些用叙事探究撰写的案例，又似乎指引着教师们认为叙事探究就是讲故事、写故事、写日记。教育中叙事探究到底追寻着怎样的意义，怎样设计教育中的叙事探究，如何运用叙事探究研究教育现象等问题，一直困扰着不少青年学者与一线教师，甚至有的学者在不解的状态下批判叙事探究的成果，认为叙事探究是现象的堆积，材料的拼凑，其信效度不可信，其结果不具说服力。众所周知，教育中的叙事探究是由加拿大的课程学者康纳利和克兰蒂宁（Clandinin & Connelly）^[5]最先运用，使之作为质性取向下的惯用典范长期活跃于西方学术研究领域，取得了诸多的研究成果。那么，西方学者如何理解叙事探究，他们如何设计叙事探究，最终叙事的呈现又意在说明怎样的问题？本文透过西方学者发表的已有研究并结合对密歇根州立大学从事质性研究方法的两位教授访谈，试图勾勒一幅西方教育学者们视域下的叙事探究，冀希加深我国学者对叙事探究的理解。

一、 叙事探究及其共识性特征

*本文得到重庆市“两江学者”资助计划以及中央高校基本科研业务费专项资金资助（项目批准号：SWU1409331）。

叙事探究（narrative inquiry）这一术语的提出已有很长的历史，不同社会学科对叙事探究的理解及叙事探究的分析方法彼此存在着较大的分歧。但在教育中康纳利和克兰蒂宁基于杜威的“生活即教育”的思想认为教育需要关注人们的生活经验，也只有人们的经验中才能真正理解教育，诠释教育，而故事又是人们经验传递与意义诠释的主要途径，为此，通过故事的方式研究人类的生活经验，诠释经验成为叙事探究提出的主要观点。随着叙事探究的深入与推广，叙事探究作为一种方法论广泛地运用到了教育研究领域，并逐渐成为了西方教育领域中质性研究方法的主要典范与基本分析方法。

对叙事探究这一术语的理解大部分学者集中采用康纳利和克宁蒂宁（Connelly & Clandinin,2006）的观点即认为人类生活在故事中，人类的生存离不开故事，人类讲述着自己故事的同时也倾听着他人的故事，故事传递人类经验，经验又由自己或他人的故事形塑着、诠释着经验。叙事探究就是用故事讲述经验，用经验思考经验，用经验故事探究经验。^[6]这里的“经验”是现象，也就是说，叙事探究的研究实则是对经验现象的研究。它的思考模式是叙事性思考模式即通过故事的形式来陈述前后两件事之间可能发生的特定关联。^[7]叙事探究的意义是研究者、读者、参与者在经验故事的对话与分享过程中进入具体的、被诠释了的生活世界里与故事意义发生联系，来唤醒参与者们彼此的情感共情与经验互递。^①叙事探究重视探究经验的内在关联，通过把它放置在一定的社会、文化语境中，理解、诠释内在的意义，最后通过叙事的形式表述或呈现，叙事探究所呈现的叙事是“别具匠心”的“故事”，“故事”内有着重要的意义指向。^[8]由此，如何讲好故事，如何在情感共情的同时又能实现经验的“互递”就显的非常重要。

康纳利与克宁蒂宁总结了叙事探究必须包括的三个共识性特征即时间性（temporality），社会性（sociality）和地域空间性（place）。^[9]时间性指研究中的任何事件都有一定的时间限度，研究的过程需关注事件及其镶嵌在事件中的各类人物间的时间关系。比如过去发生了什么事情对现在造成了怎样的影响，未来可能会有怎样的发展趋势，人物的情感态度与认知行为在不同时间的发展过程中产生了怎样的转变。也就是说，探究故事要关注故事中人物、事件的时间变化与时间赋予的意义；同样讲故事要讲好故事内人物、地点、事件在时间维度下的微妙变化关系。社会性有两个层面的解读，一方面叙事探究内的人物不仅涉及个体维度同时需关注个体与之社会环境间的关系。个人维度可能包含个人的情感、期望、审美、道德特征以及个体性格等内容，而这些内容离不开社会环境的形塑与被形塑，所以个体所处的周围环境、背景脉络、各类外围压力等因素同样需给予关注。另一方面需要了解参与者与研究者间的关系，即参与者的立场，研究者的立场，研究者在故事中的角色与立场，以及在关系中两者应保持怎样的适度张力，这些社会性要素需要对叙事故事或探究叙事的故事做好充分的思考。地域空间性的意思是指具体或专门的物理位置，即探究事件所发生的地方以及区

^① 经验互递指叙事探究得出的结论与意义。

位空间。地域空间是理解故事或故事人物特征关系的重要变量，是理解故事意义，阐释故事，再现故事的关键。换句话说，地理位置的变化可能会扭转整个事件的结果。做好叙事探究需要思考参与者与研究者所在的地理位置以及在事件位置中对各自经验的影响。时间性、社会性和地域空间性三大要素构成了叙事探究的研究框架，理解三大共识性特征是解读理解所有西方叙事探究成果的关键钥匙。我国学者丁钢教授曾用“位置”对地域空间性给予过解释：“叙事并非仅仅因其序列而获得意义，却同样因为叙事中的事件在叙事先后序列中的‘位置’而变的有意义。”^[10]也就是说叙事探究中的故事并非单纯地按时间自然序列排列而是作者重组和建构的。同样，叙事探究中的叙事故事，作者可以根据研究意图与意义诠释对时间性、社会性和地域空间性三大要素做相应的排列组合。

为了进一步确实笔者对西方叙事探究理解是否到位以及探寻叙事探究所追寻的意义，笔者访谈了安文塞吉尔（Avner Segall）教授，^①他认为：“叙事的故事不是收集来的故事，而是研究者创造的故事以及编制的故事。”他的意思是说叙事故事不一定是真实的，故事的呈现可以是研究者根据收集的数据或者是个人根据生活经验想象创作的结果。而叙事探究的效度标准不在故事之外，而在故事之内，故事呈现过程中的时间性、社会性、空间性以及事件关系间解读的可信性、表达意义的多重性以及读者、参与者的舒适性是判断的标准。^[11]并进一步解释“叙事探讨中的故事不仅仅是讲故事，而是故事要仅仅与人们生活经验与生活意义密切联系，要使人们理解故事中的具体情境，故事中的人物关系与事件对读者引发共情的意义，通过叙述者的叙事意图激发读者或参与者对真实事件的反思或反省。文本或者说收集到的语言并不能对意义产生足够的解释，这就需要研究者（故事呈现的述说者）重组文本信息，解释、阐释信息，并根据读者的阅读习惯赋予文本意义。这个过程就是研究者创造的故事或者说是编制的故事。”由此，我们可以得出，西方所做的叙事探究不仅关注个人的生活经验，个人的情感或认同，它更关注于研究者、参与者及读者间的意义关系，关注故事本身意义的启发性与共情性，引发读者与故事的对话，唤起或激起读者反思或反省生活经验，进而寻求改进自我、改进社会。叙事探究中的“故事”有时是关于个体经验到的有意义故事，有时是研究者与参与者协商的创造性故事，亦有围绕研究问题，研究主题描述研究者的体验或经验的故事。^[12]而如何讲好叙事探究中的故事要慎重考虑故事中人物、事件的时间性、社会性与地域区位性及其内在关系。

朗诺·阿普（Laural Apol）教授^②谈论叙事探究时，认为“研究者需要有一双可识别的慧眼，通过人们讲述的生活经验发现新的可能，叙事探究中的故事起源于日常经验但要跳出经验，要站在更高的理论层次理解经验，提升人们的经验质量。目前西方的叙事研究已超

^① 安文·塞吉尔（Avner Segall）美国密歇根州立大学教授，主要研究有批判社会学；教师教育以及质性研究。

^② 朗诺·阿普（Laural Apol）美国密歇根州立大学副教授。主要研究文学；教师教育；质性研究。

越了对过去经验意义的怀旧，个体经验的阐释，当前叙事探究已走向关注当下形塑的或可能出现的经验意义，关注到了社会文化环境对经验的关系，关注到了讲述者与读者的，讲述者与参与者间的意义关系。”这一论述一方面确认了西方叙事探究侧重于探究叙事中人、物间及研究者、读者间的关系意义，另一方揭示了叙事探究的复杂性，叙事探究不是简单的“讲故事”或“所谓夹叙夹议”的写作方式。那么自然而然便出现的疑惑是叙事探究究竟如何设计，在关注三大共识性特征外有没有具体可操作的、可供借鉴的策略？

二、 叙事探究的实践策略

克兰蒂宁等人（Clandinin, Pushor & Murraray Orr,2007）^[13]在教师教育杂志上发表了一篇《叙事探究启航》的文章，结合具体实例探讨了叙事研究的设计框架需考虑清楚一系列基础性的问题。这些注意事项对我们理解叙事探究以及作为叙事探究的实践策略有重要的启示。

（一）判断研究的重要性，把握“是什么”和“谁关注”两个问题

任何一项研究都需判断其研究的重要性与研究的意义，但叙事探究不同其他研究在于，需判断个人、实践与社会三方面内容。个人维度要关注研究者在研究的位置，扮演怎样的角色，研究者与研究的关系，以及该主题研究的意义；其次实践维度，需判断所研究的实践如何可以深刻地、富有思想地引发研究者或他人在实践中产生不同的观念或想法。社会维度要考虑实践故事与社会问题、重大教育问题的联系，叙事探究关注个体意义的同时改进社会是其研究的旨归。简而言之，叙事探究首先要关注“是什么”与“谁关注”两个问题。

（二）理清探究内容，确定研究者的位置

叙事的观念常常是基于研究者与参与者，与现场、文本之间的对话逐渐丰富，扩展与衍生出来的，在探究的过程中有时思路会很清楚，但也免不了会受诸多的材料、信息、环境等方面的影响产生困惑，甚至可能会对自己初始研究的判断产生怀疑。不管叙事探究过程如何复杂，研究者总是要以叙事的思维探究现象。从生活经验故事、叙述者的故事再到研究者故事的再现，都是现象的叙事，这一叙事过程需符合个人与社会环境条件、具体情境以及不同地点间的关系保持一致。研究者在探寻的过程中是进入故事、融入故事，组织故事、重组故事、复述故事的过程，研究者在故事中的位置认同、角色扮演以及研究者与故事的关系定位也会伴着对现象的理解，有不同的变换。这一探究的过程就是要理清探究问题，不断地与自我对话，确定研究者的位置及关系。

（三）遵循叙事探究的共识性特征，描述探究所用的方法

叙事探究常用两种方法分析现象，首先，想象故事中可能存在的参与者、存在怎样的困惑，不同时间段可能会有怎样的起伏变化。研究者然后思考探究这些现象、话题、困惑以及参与者不同时间段可能经历的各种变化，这种方式要求作者对事情发生有非常强的意识。第二种方式是思考运用方法或手段走入田野，描述、理解田野文本，撰写田野信息等。这类研究的文本对故事的起伏发展有重要的指导作用，但是这些指导仍需要研究者认真地作出思考、

选择，一方面符合研究者的意图，另一方面要考虑文本中的时间性、社会性与地点间的关系。

（四） 权衡情景与意义关系，设计、分析并诠释文本

“文本”包括两类文本，一是田野收集的文本或者称为“现场文本”；二是研究的文本，研究文本指用于发表的论文、书稿或学位论文的文本。从“现场的文本”过渡到“研究的文本”有很多种方法，比如按时间序列、按故事情节序列、按主题序列、按关系序列等，可借鉴扎根理论的编码步骤分析现场文本，但叙事探究的文本分析需要考虑并权衡文本中的情境与关系，围绕两者的意义阐释共同的文本特征。同样在设计撰写研究文本时也要围绕情境与关系诠释文本的意义，做到故事中的时间性、社会性与地域空间性与情境关系的一致。举个两个例子：A 小王喜欢孩子，然后她选择了教师这一职业。B 小王选择了教师这一职业，之后喜欢上了孩子。A 和 B 虽然在语言上只是秩序发生了转换但这里暗示了完全不同的两个情境，不同情境内发生的故事以及个体与教师职业、与学生的关系便可有多重解释。

其次，分析文本、诠释文本、设计文本要与其他相关研究，或研究中的某一现象等发生联系。不同研究计划或研究项目的本体论、认识论存有差别，彼此的研究假设不同，关注周边的研究可扩充研究者与研究关系的全面理解，同时，其他的学术研究也可辅助研究者对现场文本的概念再概念化。另外其他相关研究的方法仍可为叙事探究提供一些借鉴的思路。

（五） 考虑文本的独特性与伦理关系，撰写研究文本

叙事探究的研究文本要考虑文本的独特性与伦理关系。叙事探究允许研究者有言说与不言说的权利。研究者根据研究的意图或诠释的意义可提供某些信息，告知读者，同样，某些信息也可以隐藏，为读者留有想象空间。但至少研究文本的故事从理论、方法到结果是自然衔接的，是符合叙事探究特征的。也正是叙事探究有言说与不言说的权利，叙事探究还需考虑研究的伦理关系。所有的研究都要遵循研究的伦理，但在叙事探究中，要以伦理的角度思考探究的意义与关系，从研究开始到研究结束，伦理始终贯穿在整个研究中，研究的想象、研究者与参与者关系的展开、参与者对研究文本的故事呈现、以及研究者的反思等都需遵循伦理。丁钢教授在《教育叙事研究的方法论》^[14]一文就伦理规范有过详细的论述，本文不详谈，但要补充一点，叙事探究中的伦理还要关注故事再现中的伦理关系与伦理规范。

（六） 本着可信与共情的原则，呈现研究文本

呈现文本要全面考查叙事探究的各个环节与要素的可信性。叙事探究的文本必定是以故事的形式呈现，既然是故事就要有吸引力，要考虑读者的可读性、可信性以及阅读的意义。叙事探究不能简单地将现场文本整合成故事代替叙事探究，叙事探究必须依据一些本体论、认识论、方法论的前提基础呈现研究问题，指导研究进程。叙事探究的文本要求要有理有据、有可信的诠释以及严谨的思想。其次，故事的形式有很多种，有文学的形式；有结构整合的文本；有照片式的文本，也有小说形式，研究者可以根据自己擅长或感兴趣的形式选择文本的写作风格。但要叙事探究需要强调两点：（1）叙事探究中故事的可接受；（2）叙事探究

的社会意义，或者对教育领域做出了怎样的贡献，必须给予说明。

三、结论与讨论

本文从西方学者的视域下勾勒了西方学者对叙事探究的理解以及他们运用叙事探究所追寻的意义指向，在此基础上，总结并提出了叙事探究在实践研究过程中有助于研究者做好叙事研究的六点策略。

叙事探究（narrative inquiry）与教育叙事（educational narrative）虽有很多相似之处，但如果考究其词语的意义，两者有着天壤之别。叙事探究强调探究，通过叙事的方式探究教育现象，通过探究叙说者的故事理解经验现象，通过探究再现经验。教育叙事（educational narrative）叙说教育中的故事，便可简化为教育故事或者是讲述教育中的故事，于是教育叙事的研究很容易理解为“讲故事”、“说故事”。虽然教育中的经验故事可能也会达成经验互递，情感共情，但教育叙事只能处在日常经验的描述上，难以上升为学术研究的高度，其叙事的意义与贡献限定在了个体经验的描述或者个体经验的分享，对个体经验改进、反省或社会改进功能恰恰弱化了。西方的叙事探究强调研究者在研究中的位置，研究者与参与者、读者及故事间的关系与意义，力图通过故事表达人们的经验现象的同时激发个体与社会的共情与互动，揭示故事之外的教育现象，改进社会，对教育叙事有一定借鉴指向。叙事探究在西方需有一定的本体论、认识论与方法论做指导，且在此基础上，会存在某些假设，在设计实践中又有着自身的研究传统与标准程序。正如康纳利与克兰蒂宁（Connelly & Clandinin,1998a）^[45]所言“仅仅说故事是不够的，我们需要再现故事，再生故事，也就是说要探究故事。叙事探究要求关注叙事中方法与现象整合后的再概念化，需要探究过程中时间性、社会性与地域区位性的共同交织。叙事探究文章的设计是一道复杂的系统过程，探究后的故事呈现需要引发读者有觉醒。”“叙事探究所呈现的故事还要考虑读者（教师或教师教育者）读完后的舒适感。”这些实践性策略某种程度上对我国学者深入理解叙事探究、教育叙事，尤其是如何运用叙事探究研究教育问题有重要的意义。虽然经验总是存在一定的文化处境、思维方式和价值观念之中，方法也必然体现其所处的文化品格与特点，但在分析文化、价值与经验的思路仍存在一定的互通。因此，了解西方的叙事探究及其研究路径对推动我国叙事研究的深入仍有重要借鉴作用。

参考文献：

- [1]陈向明.教育叙事对教师发展的适切性探究[J].教师教育研究, 2010（2）: 26-32.
- [2][4] 刘良华.教育叙事研究：是什么与怎么做[J].教育研究, 2007（7）: 84-88.
- [3]张希希.教育叙事研究是什么[J].教育研究, 2006（2）: 54-59.
- [5]Connelly, F.M.,&Clandinin,D,J. Stories of experience and narrative inquiry. Educational Researcher,1990,19(5),2-14.

- [6]Clandinin,D.J.(Ed.). Handbook of narrative inquiry: Mapping a methodology. Thousand Oaks,CA:Sage,2006.
- [7]李晓博.叙事探究的“事实”、价值和评价基准[J].中国外语, 2010 (7): 85-91.
- [8][10]丁钢. 声音与经验: 教育叙事探究[M].北京: 教育科学出版社, 2008.
- [9][13] Clandinin,D.J., Pushor, Debbie & Murry Orr. Anne. Navigating sites for narrative inquiry. Journal of Teacher Education,2007(58):21-35.
- [11]Butler-Kisber,L.(2010). Qualitative inquiry thematic, narrative and arts-informed perspectives. Sage Publications.
- [12]Susan E.Chase.Narrative inquiry: Still a field in the making. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.),Handbook of qualitative research. Thousand Oaks, CA: Sage,2011:421-434.
- [14]丁钢.教育叙事研究的方法论[J].2008(3):52-59.
- [15]Clandinin,D.J.,&Connelly,F.M. Asking questions about telling stories.In C.Kridel(Ed.),Writing educational biography: Explorations in qualitative research.New York: Garland,1998:245-253.

How Do We Do the Narrative Inquiry in Educational Area? -- From Western Scholars Perspective

SUN Caixia & JIN Yule

(Faculty Education of Southwest University, Chongqing, 400715)

Abstract: The significance of narrative inquiry regarded as a methodology in west academic world is to represent the relationship and meanings between human and their lived experience through telling and retelling stories. Temporality, sociality and place are the commonplaces of narrative inquiry. Summarizing the strategies of narrative inquiry research can strengthen our scholar understanding what narrative inquiry is and how to use the narrative inquiry to do the research.

Key words: narrative inquiry; meaning; relationship; practice strategies