

浅析教育叙事研究中故事的真实性和普遍性意义*

——基于社会记忆视角的探讨

胡 炜

(西北师范大学 教育学院,甘肃 兰州 730070)

[摘要] 针对“故事”的质疑是教育叙事研究众多质疑声中一个比较突出的方面,其中包括两个主要内容:一是对故事的真实性存在疑问;二是对个体故事的普遍性意义存在疑问。社会记忆的理论把这两个问题结合起来放在同一个理论视阈中进行分析,这对于探讨教育叙事研究的理论基础、教育叙事研究信度与效度的问题具有一定的启发意义。

[关键词] 教育叙事;社会记忆;个体经验;真实性;普遍性

[中图分类号] G40-032

[文献标志码] A

[文章编号] 1008-5823(2010)03-0062-02

教育叙事研究是研究者通过描述个体教育生活,搜集和讲述个体教育故事,在解构和重构教育叙事材料过程中对个体行为和经历建构获得性理解的一种活动。^[1]通过叙述由个体教育经验构成的教育故事,探索个体经验中所蕴含的意义是这一研究方法的基本旨趣。教育叙事研究从个体教育经验切入,使教育研究回归教育生活本身,在理解和分享中领悟教育实践活动的意义。^[2]它从教育者个体经验出发,同时契合了教育者自身教育实践的需求。正是由于教育叙事研究的这种独特魅力,讲教育故事,做教育叙事研究已成为当下教育研究中的一股重要力量。该方法自兴起以来在受到教育研究者广泛关注的同时,也引起了对教育叙事研究方法的广泛讨论,其中包括推崇和维护,也包括批评与质疑。

在教育叙事研究中,搜集个体的教育生活故事是一项基础性的工作,主要包括:自传、传记、个人叙事、个人档案、叙事访谈、生活故事、口述历史等。这其中包括了大量个体对以往经验的回忆。在对教育叙事研究众多的质疑声中,针对“故事”及个体经验的争论是一个比较突出的方面,其中包括两个主要内容:其一,对故事的真实性存在疑问,涉及记忆的故事由于种种原因会被歪曲和改造,通过回忆呈现出的文本不符合个体真实的经验;其二,对个体故事的普遍性意义存在疑问,从反映个体经验

的故事中不一定能得出一般性的规律。^[3]换言之,回忆不能反映真实,个体经验不具有普遍性的社会意义。这两个具有前设性意义的疑问涉及教育叙事研究的理论基础。个体的记忆能否反映真实,这在心理学关于记忆的研究中有着丰富的研究成果;个体经验是否具有普遍性社会意义,则在哲学和社会学领域中也有着深入的探讨。但这些研究尚没有把这两个问题结合起来进行分析。社会记忆理论则将这两个问题结合起来放在同一个理论视阈中进行探讨。

对于社会记忆这一概念,汉诺威大学社会心理学教授哈拉尔德·韦尔策是这样定义的:社会记忆是一个大我群体的全体成员的社会经验的总和,互动、文字记载、图片和空间是构成社会记忆的四种媒介。^[4]个体的经验通过这四种媒介得以保存,而媒介的力量使个体经验实现交流和共享,进而相互联结构成整体的社会记忆。本文将借助不同社会记忆研究者对社会记忆的研究,就这四种媒介在承载个人记忆的同时是如何真实的表现社会群体的经验进行探讨,并进一步说明教育叙事研究中个体故事所具有的真实性和普遍性的关系。

一、互动

哈拉尔德·韦尔策教授认为,社会记忆范畴里的互动包括这样一些交往和沟通实践,它要么本身就涉及对过去事物进行回想的形式,要么附带地以

* [收稿日期] 2010-03-01

[作者简介] 胡炜(1982-),湖北黄石人,西北师范大学教育学院硕士研究生,从事课程和教学论研究。

过去为题目。通过人们的相互沟通,把各自过去经历的事情加以现实化。^[4]在教育叙事研究过程中,研究者与个体进行的结构或非结构性的访谈,其目的在于获取反映个体经验的故事。在与研究者进行交流的过程中,个体通过回忆的方式把过去的经验从记忆系统中提取出来,并通过语言表述出来。即通过沟通的形式,把过去的经验加以现实化。这种语言回忆的框架就是社会沟通。莫里斯·哈布瓦赫指出,回忆是在同他人和他人的回忆的语言交流中构建的。^[5]那么在谈话中形成的内容是否具有真实性呢?科泽格尔区分出两种用以存储回忆的记忆存储器:身体和语言。身体里的回忆即指感性的回忆,是由冲动力、痛苦、压力、震惊强度塑造的,不论你是否把它们重新召回到意识之中,它们都会牢固地滞留在记忆里。^[5]回忆者在进行语言表达时,其记忆内容中必然包括一些感性的记忆成分,这些成分会造成叙述者在感情上对相关体验的再次浮现。因而会在身体上予以呈现,表现为态度、眼神、面部表情的变化。这样访谈者就可以对其感性的回忆有所了解,进而与语言回忆的内容加以对照,判断其语言表达是否与真实的经验一致。另一方面,在谈话中呈现的内容是否具有普遍性意义呢?安格拉·开普勒认为:“在谈话中,在经验的交流中,在回顾每个人以自己的方式经历的事情时,就形成了我们称之为过去的那种相关领域。通过共同交流构建起了各种不同的群体记忆。”^[6]即群体记忆是由每个个体记忆通过交流建构而成的,个体记忆通过交流与分享进而联结成为群体记忆。虽然安格拉·开普勒所指的是广泛群体中的各个成员之间进行的经验交流,这有别于访谈中两个成员的交流,但是如果我们把广泛的教育叙事研究者视为一个群体,他们以发表研究成果的方式实现成果和经验的交流,那么各个教育叙事研究活动中的个体的经验交流就会在整个教育叙事研究群体中实现经验的共享,使得个体经验与群体经验之间构成普遍性的联结,并对群体经验在沟通中得以现实化具有重要的贡献。因此“讲故事是支持记忆,保存过去,激活以往体验乃至构建集体认同的一个根本要素。”^[6]

二、文字记载

一般而言,作者进行文字记载的目的可以分为两类:一类是不以记录个体经验为直接目的的记载,其形式有标语、口号、单位公告等;另一类是以

记录个体经验为直接目的的记载,包括自传、日记、个人叙事等。前者由于较少具有个体经验内容,因而不处于个人记忆的视野之中。后者则由于其主要内容都关乎个体经验,且记载目的就是要保留个体的经验,因而这类文字记载成为了教育叙事研究最为关注的研究资料。事实上,这类文字记载不在他人的干预下、自主的、以处于意识关注中心的经验为沟通内容的自我沟通形式,是自我心灵的对话。因此,它同样具有上述“互动”沟通形式的一些特点。如果这类文字记载在成文之初具有私人性质而不对外公开,那么这些文字记载在真实性上是无需太多顾虑的。而在普遍性上,通过研究者对个体的大量文字记载的编码和重组,个体经验同样会在大量教育叙事研究成果的交流和共享中体现出普遍性的价值。

三、图片

图片这一媒介主要包括手绘图、照片等,其中以照片最具有社会记忆的特征。由于照片具有可视化的属性,在真实性上被认为是最可靠的。过往的经验和以往的情境通过照片留下真实的痕迹,并以照片的形式得以保存。照片的真实性与文字记载的真实性有所不同,照片是通过摄影器材而得以产生的。“摄影胶片把客体曾经放射出来的光芒保留下来,这种光芒是客体自身的表现。”^[7]可视化是这一媒介形式相对于文字语言的首要区别。“可视之物几乎成为真实之物的比喻。”^[7]它是一种最出色的传承过去的媒介,不仅能如实反映真实,同时由于摄影技术和摄影目的蕴藏于照片之中,照片能够反映出超越真实性的喻义。这种意义源于真实,尽管它只是个体的或局部的,但它仍然是社会真实整体的一部分,因而它的真实性及其超越真实性的喻义就可以反映出社会群体的一个视角。大量图片的使用使得社会多维角度和多方层面的视角得以联合,通过对照片的考察,研究者可以形成对过去社会情景和个体经验丰富的认识。从这个角度来看,照片在真实反映个人或局部社会的同时具有了普遍性的意义。研究者在图片可视化的场景前会发出其自身感性回忆的映刻,在触及图片内容的时刻能够整体性的涌现出对过去经验的感性体验,同时图片中所蕴含的喻义亦有助于提取记忆的线索,引发连锁的回忆,被引发的回忆在感性回忆的约束之下,因此通过图片所引发的记忆

(下转第121页)

项目,由学生根据实训手册,分阶段自主完成这些子项目,最后将子项目整合起来完成大项目,并根据学生完成各个项目的情况进行评价。而综合项目的考核则是指结合企业实际,将几门相关专业的专业理论课程与技能课程的考核内容融合到一个大的综合项目中,以达到检验和提高学生综合运用、灵活运用所学知识和技能,从而解决工作实际问题的能力。我们可以尝试将进出口业务操作、单证、外贸函电等几门专科课程整合成一个大的业务综合考核项目,来提高学生的综合运用知识之技能及创新能力。

(四)建立有效的“双师型”师资队伍培养机制
高素质的“双师型”师资队伍是项目课程改革成功的保障。双师型的教师不仅有丰富的教学经验,而且要有相关行业和职业工作经历。而现在专职教师基本都从院校毕业后直接走上讲台工作,很少有一线的工作经验;同样,企业人士缺乏对学生的了解,缺乏教学经验。因此,学校应从提高人才培养质量和企业创新能力的长远目标出发,制定相

应的政策和激励措施,建立一支专兼结合、相对稳定的“双师型”教师队伍。为此,可以由专业教师带队,与学生一起顶岗实习,增加专业教师的行业实际工作经验,或者派遣专业教师去企业进行相应的岗前培训。同时,国家相关部门也将出台一整套“双师型”师资队伍的培养与管理机制以及教师下企业的管理机制,这也是保证人才培养模式健康发展的保障。

[参 考 文 献]

- [1] 戴士弘,毕蓉. 高职教改课程教学设计案例集 [M]. 北京:清华大学出版社,2007.
[2] 徐国庆. 项目课程开发的核心技术 [J]. 职教论坛,2005,(21).
[3] 应力恒. 基于工作过程的课程项目化教学改革 [J]. 中国职业技术教育(教科版)2008,(22).

[责任编辑:白彩霞]

(上接第63页)

也如图片本身一样具有真实性和普遍性的意义。

四、空间

空间是人类社会实践和生活的场所,包括了我们生活的建筑群、城市和农村。“从城市建筑的角度看,这些建筑群可能是没有历史和没有面貌的,但它们却总是在以水泥、砖石和沥青的形式代表着物质化的历史时代。”^[4]空间本身即由真实物质构成,物质构成的各种形式,比如道路、房屋等,在空间中默默地发生改变,人类的经验也总是离不开相应的空间。虽然这些随时间而变化的物质实体具备不可否认的时代、社会意义,但是教育叙事研究者却很容易忽视对空间的考查。人们很少注意到它们作为无意图的表达历史的媒介而具有的功能和强大效果。^[4]人化的社会空间作为人类经验的情境,它对于把握故事的真实性,以及在个体经验与社会生活的普遍关联中寻找意义具有重要的价值。因此,教育叙事研究者有必要把个体经验还原到形成个体经验的空间中,在隐匿于空间中的时代、社会意义的作用下,把握个体经验的真实性,以及个体经验在社会空间里的普遍性意义。

[参 考 文 献]

- [1] 傅敏,田慧生. 教育叙事研究:本质、特征与方法 [J]. 教育研究,2008,(5).
[2] 丁钢. 教育叙事研究的方法论 [J]. 全球教育展望,2008,(3).
[3] 王凯,屈娜娜. 批评与辩护——教育叙事研究的进展综述 [J]. 上海教育科研,2008,(5).
[4] 哈拉尔德·韦尔策. 社会记忆(代序) [C]//哈拉尔德·韦尔策编,季斌等译. 社会记忆:历史、回忆、传承 [G]. 北京:北京大学出版社,2007:1-10.
[5] 阿莱达·阿斯曼. 回忆有多真实 [C]//哈拉尔德·韦尔策编,季斌等译. 社会记忆:历史、回忆、传承 [G]. 北京:北京大学出版社,2007:57-74.
[6] 安格拉·开普勒. 个人回忆的社会形式 [C]//哈拉尔德·韦尔策编,季斌等译. 社会记忆:历史、回忆、传承 [G]. 北京:北京大学出版社,2007:87-104.
[7] 格特鲁德·科赫. 感情或效果:图片有哪些文字所没有的东西 [C]//哈拉尔德·韦尔策编,季斌等译. 社会记忆:历史、回忆、传承 [G]. 北京:北京大学出版社,2007:75-84.

[责任编辑:金晓霞]