

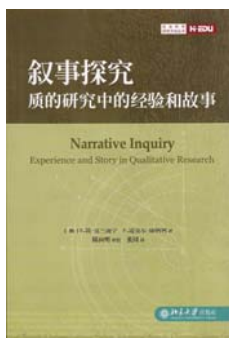
新書評論

課程研究

3卷2期 2008年3月 頁117-122

《敘事探究：質的研究中的經驗和故事》 導讀與評論

何縉琪*



書名：敘事探究：質的研究中的經驗和故事

原著主編：D. J. Clandinin & F. M. Connelly

審校：陳向明

譯者：張園

出版社：北京大學出版社

出版年月：2008年5月

壹、前言

六月，油價不斷攀升，氣溫似乎也降不下來，聽著收音機裡主持人與來賓討論著自己如何省錢、節能減碳的經驗，一邊不禁思忖著：這些個人經驗如何轉化為自

* 何縉琪，慈濟大學教育研究所助理教授。E-mail: yunchi@mail.tcu.edu.tw

己能做的「撇步」？翻閱著Clandinin與Connelly所著的《敘事探究：質的研究中的經驗和故事》（*Narrative Inquiry: Experience and Story in Qualitative Research*），我的思緒飄盪在文本與廣播聲中的「邊界」上。

Clandinin與Connelly自陳，他們對「敘說」感受到的興奮與樂趣，其根源就在於他們對經驗的興趣，以敘說作為一種方法，於是研究者和閱讀者間有了一個參考點，用以去想像與研究經驗。正如此時，聽著這些「省錢達人」的故事，我不禁回想起小時候跟著母親上市場，對於她總堅持購買當季而且有些「損傷」的蔬果而感到大惑不解，我覺得架上那把把漂亮的蔬菜與一顆顆鮮嫩欲滴的水果，一定很美味的！母親一邊在攤架上細心的挑揀，一邊說：被蟲咬過的菜葉表示沒有農藥；當季的蔬果又甜又好吃，因為「對時」；而因為運送過程所造成的損傷，並不減其美味，但價格卻較便宜，家裡人多，原本只夠買兩斤的錢，現在可以買到三斤，真的很「划算」！沒念過書的母親自有她一套菜市場人生哲學，她養大了我們一家子；也從與小販們的討價還價中，彼此建立了數十年的情誼與默契。至今我只要有空，仍喜歡隨母親上市場；而和我有同樣感受的人，想必能理解五〇年代時，多數人家並不富足，因而克勤克儉的雙親不得不出「節省」的好法子。隨著時代的改變，「省錢」的方式不再只是婆婆媽媽式的計較五毛、一塊錢，但生活中的這些點滴經驗，讓我在與母親同年紀的人互動時，可以跨越年齡的邊界而產生心靈的共振；而這些成長歷程中的故事，總讓我可以把「身體放回心靈中」，在過去、現在與未來中遇見自己。

喜歡聽故事嗎？孩提時讀「一千零一夜」，對於Scheherzade不停用故事吸引國王，最後，竟然讓國王對改變的故事嘖嘖稱奇，我覺得她真是一位超棒的敘事治療師。對許多人來說，小時讀過或聽過的故事，可能成為一種心理印記，不僅能塑造觀念、更能觸及潛意識，它所產生的影響程度甚至長達一生。近年來逐漸受到重視的敘事探究，研究者咸認為實證研究法在詮釋人類現象上有其限制，因為許多社會科學研究關心的是人的生活，這些由一個個經驗所組成的生活故事，最佳的瞭解方式就是敘說。在說故事時，人們對之加以重新確認、修正，甚至建立新的故事，這些故事不僅教育自己、也教育他人。Clandinin與Connelly在本書中藉著一篇篇述說自身研究的故事，從互動（個人與社會）、連續性（過去、現在與未來）、與情境中建構出敘事探究的三度空間，也展現（showing）出「敘事探究」究竟是什麼。

《敘事探究：質的研究中的經驗和故事》全書共分十章，Clandinin與Connelly

首先以教育學者John Dewey對經驗的詮釋觀點出發，接著引用不同領域的作品來說明成爲敘事探究者思考的新維度。例如人類學者Clifford Geertz提出「遊行」（parade）的隱喻來捕捉整體的、隨時間而發生變化的方法；而作家Robert Coles在《故事的呼喚》（*The Calls of Storiex*）中則鼓勵研究者在生活上的信念：傾聽自己的教學、傾聽自己與學生講述的故事。轉向敘事探究對作者來說或許不是一個偶然，但似乎卻也是一種自然，因爲「這就是世界存在的方式」，經驗是敘事地發生的，敘事探究是敘述經驗的一種形式，因此，教育經驗應該敘事地研究。

在第二章與第三章中，作者從參與Bloom分類修訂小組的工作故事裡，引導讀者透過敘事和其他形式的研究邊界進行敘事思考。敘事探究與化約主義的邊界有五個張力：時間性、人、行爲、確定性和情境；敘事探究與形式主義的邊界有四個張力：理論的位置、理論的平衡、人和研究者的位置。事實上，這些衝突與緊張，也正是許多質性研究者或研究生進行敘事探究時，經常遭逢的困境與困惑。或許當我們還無法清楚說明甚麼是敘事探究，一個最容易理解的方法是在研究邊界上思索：由什麼構成了敘事探究中敘事思考的主要來源。

貳、敘事探究者做什麼與敘事文本

「敘事探究的定義爲何？」讀者如果想從Clandinin與Connelly書中的第四章找到這樣一個標題，大概就像現在問「油價什麼時候會回到像過去一樣？」你肯定是會失望的。敘事探究可以被解釋爲研究者和其研究參與者在一個情境或一連串相關情境，經過一段時間接觸或相處，和其所處社會及其周遭環境互動合作的結果（莊明貞，2005）。這樣一個說明，其實是Clandinin與Connelly透過來自Dewey的經驗觀點，特別是個人和社會的（互動），過去、現在和將來（連續性），以及地點（情境）的概念術語，創造出一個隱喻性的，以時間爲第一維度、人和社會爲第二維度、地點爲第三維度的三維敘事探究空間的說明。進行敘事探究時，當研究者和研究參與者講述記憶中很久以前與現在的故事，所有這些故事爲將來提供了一種可能性，也產生了重述的可能性。

由於敘事研究的歷程涉及研究者與研究參與者彼此相互敘說和重述故事的歷程，此一共同創作的歷程，研究者必須學會把自己〈置身現場：走進故事〉（本書第五章），透過關係協商、目的協商、轉換協商及有效性協商，讓自己得以進入現場，並努力成爲情境的敏感者和發問者，和參與者產生親密感，與他們一樣對某些

事有同樣的想當然的想法。不過，對質性研究者而言，如何在親密中保持距離卻是一個更大的課題。置身於現場，Clandinin與Connelly在第六章中藉由實例呈現如何藉由現場文本的撰寫，幫助研究者在親密與距離間反覆移動。

敘事探究是研究經驗，而其中經驗的資料是這項工作的核心。資料的形式相當多元，本書第七章〈撰寫現場文本〉，主要描述各種資料紀錄，包括傳記、日誌、現場筆記、書信、談話、訪談、家族故事、各類文件、照片等。至於哪些現場文本是重要的？研究者必須回到三維敘事探究的空間去定位文本。

研究或許沒有終點，但研究者最後仍須從現場文本轉換到研究文本，而這個歷程是極其複雜與困難的。Clandinin與Connelly在第八章與第九章中，再次與讀者分享敘事探究者所關注的「現象」為何，提醒讀者不斷回到現場文本，帶著自己作為研究者重述的故事、帶著新的研究難題，對文本進行再研究。而就在一次次反覆閱讀文本，並且將它們以不同方式排列時，研究者透過不斷寫作，嘗試運用來自實踐或理論資料，撰寫出不同類型的過渡文本。事實上，非常多的研究者於田野「浸泡」一段時間後，對於置身現場已能如魚得水，但要開始寫作研究文本的時刻，卻總是千頭萬緒，充滿著不知如何下筆的壓力與恐懼。為了讓文本和讀者說話，研究者必須轉向內在、思考聲音，思考能夠捕捉和表達自己和參與者分享故事時的張力；還有轉向外在，思考如何在脈絡中表現研究定位的張力。循著三維敘事空間的概念，研究者所做的是努力創作出一個能夠同時向後、向前看、向內、向外看，並將經驗定位於脈絡中的文本。要怎麼做？——寫就對了！

本書的最後一章是有關倫理道德、匿名、所有權和關係中的責任、作為研究者是怎樣在故事中被講述的、事實和虛構的區別、「好萊塢情節」與「我」作為敘事探究者的危險與濫用的思考。雖然Clandinin與Connelly最後提出「保持清醒」的這帖良方，正若要小老百姓僅靠著「節省」來對抗高油價與通膨壓力，讓人感覺有些「緩不濟急」。但是，由於經驗具有整體性和完整性，既不會留在現場也不會留在現場文本中，Clandinin與Connelly希望利用自己親身的研究故事，提供重新經歷的可能性，在閱讀的歷程中，或許可以讓其他敘事研究者繼續在邊界進行研究、在努力接近經驗的時候，擴展新的方法、提供想像的可能性。

參、結語

過去的若干年，行動研究成為教師探究的重要取向，而近年來，敘事探究則蔚

為教育領域的重要探究形式之一。研究生常常問我：老師，你覺得我要用量化研究還是質性研究？老師，到底是做行動研究、還是敘事探究呢？對每個研究新生，一開始，我總是耐著性子告訴他每種研究法的意義，然後，請他再思考哪種研究取向最適用於回答自己的研究問題。我以為自己已經講得夠清楚了，沒想到總是有學生露出懇切與哀求的表情說：老師，你能直接告訴我，到底要採用哪種研究法嗎？

愈來愈多的研究取向著實讓人眼花撩亂，而愈來愈多研究方法書籍的出版，雖然讓研究者有更多的資源，但誠如各種節能措施，哪一樣才是有效的？恐怕也會因人、因地與因情境而異。於是，我開始嘗試讓學生去閱讀不同研究取向的報告，然後和同學分享我自己曾做過的研究，而在這個歷程中，我決定自己的研究取向的經驗為何。學生因此比較能自己決定與理解嗎？說真的，教學愈來愈像一個敘事探究，師生彼此在對談中建構故事，我所能做的是努力把研究看成是好的故事來述說，而不單只是達成目的的一種方法。對也曾經接受鉅型敘事研究典範洗禮的Clandinin與Connelly來說，驅動他們走到敘事探究，是因為他們想尋找研究經驗的方式，為了活出與說出經驗，他們所做的是聚焦於經驗，並跟隨著經驗到它所引向之處。

作為想進行敘事探究的研究生，你可能無法從此書中找到分析敘事資料的「武功秘笈」，因為它不像DIY手冊有著清楚的模式與步驟；而有關敘事探究的信實度議題，雖然Clandinin與Connelly提出了解釋性、邀請性、真實性、適切性和可信性等判準，但相關之內涵說明卻較為不足。尤其有關敘事探究經常備受質疑的缺失，包括敘事與真實的關係並不必然存在一對一的對應關係、故事如何提升教育的實踐、由敘事產生的詮釋驗證，以及詮釋的普遍性與實用性爭議等（莊明貞，2005），雖然並非本書關注與想處理的議題，但若你準備採用敘事探究，這些卻都是必須面對與思考的！

作為研究者與教學者，這本書著實讓人著迷與愛不釋手，不僅可以讓我們更加深刻體會與理解質性與敘事研究的真諦；更可以在學生對敘事研究產生疑惑時，運用它作為對話與討論的文本。而如果你是一位教師，更能透過此書學習再現自己的經驗，從敘事中分享自己的教學經驗，從而發展實踐知識。誠如Bruner所說：敘事探究讓我們得以對司空見慣之事重新考量、使我們看見以往從未見過的桃花源（宋文里譯，2001）。

參考文獻

宋文里（譯）（2001）。J. Bruner著。教育的文化（The culture of education）。臺北：遠流。

莊明貞（2005）。敘事探究及其在課程研究領域之發展。教育研究月刊，130，14-29。