

第六章 尾聲：省思與展望

第一節 回顧

某一天，我正專注著文本，苦思這份研究的目的和意義時，想著這篇論文可以在何處落腳，就看到文本裡我問著小卉的啓始句，才驚覺自己貫穿整個研究的問題意識究竟如何。原來，我研究的方向和主題是環繞著「理解」這個主軸在打轉。我的啓始句是這麼問的：「從剛才那個題目從小時候到現在當老師的一整個歷程一整個狀況 你可以你的 可以做個說明這樣」，從這句話裡頭可以看見我做為研究者關注的是小卉從小到當老師的種種經歷，而不是小卉為什麼當老師，因此我要理解的主題是「他人如何理解自身的歷程」，這歷程即是認同歷程；另一方面，我藉著理解他人如何理解自身來認識和肯定自身作為研究者的身份，也是關於認同、也是理解。因此，我想在談落腳處、在談未來往何處走之前，先來回顧過去曾經歷經的旅程，

在第二章〈匍伏：關於「教師」的論述〉裡，我從角色理論對教師圖像的刻畫談起。基本上，角色理論企圖建立的是一個理想的教師專業圖像，而忽視了教師自身建構教師圖像的能動性；不同於角色理論的看法，我從Mead的「自我概念」中得到啓發，認為教師對身為教師的身份的建構乃是一「認同」的歷程。「認同」的概念意謂著個體在與社會互動之中才有建構自身身份的契機，而不僅僅是如角色理論所述及的接受社會既定、給定的圖像。另一方面，這一章除了處理認同/角色的差異問題之外，還試圖回答「教師專業認同如何展現」的問題。由於個體對自身的認識--意即形塑自我--是在語言中生成，因此教師透過「敘說」、「說故事」的途徑將可以呈現自身身為教師的「專業認同」此一歷程。

站在「教師專業認同在敘說中形成」的基礎上，我選擇「敘述訪談」做為研究教師專業認同的方法，而第三章〈驚蟄：研究方法〉即是在說明我為何選

擇的緣由以及「敘述訪談」這一研究方法/工具的相關議題。我試圖讓「理解自我怎麼被敘說」的研究目的和「敘述訪談」作為研究工具兩者較為緊密的接連在一起，因為我認為這兩者在對語言、自我或認同的看法上是相輔相成。簡單來說，我看重得是方法和目的之間的契合，因而選擇「敘述訪談」作為工具，試圖以此途徑理解文本所散發出的教育學意涵。

第四章〈凝聽：初任教師的故事及其詮釋〉主題曲有二：一是敘說者在說故事時的語言結構，二是我詮釋這個敘說者的故事，更精確來說是這一份文本。站在研究者的位置上，詮釋不是在說明文本/敘說者原來的意思，因為文本沒有暗藏真義，文本就是語言，文本就給出它自身。因此，我的理解和詮釋其實都是在文本語詞給出的語境下理解，而不在於敘說者給出文本時真正發生了那些事實，因為即使是事實的描述，也往往都是語言。簡單來說，我想表達得是：**文本、語言使某事發生，而非反映、再現或顯現某種實在。**

第五章〈初試啼聲：教師敘說的意義世界〉則是我試圖為本研究找一個位置，透過對話來找到一個位置，一個能夠反省師培體系的位置。因為這是一個關於教師的研究，除了理解教師專業認同的歷程之外，藉此看見孕育教師成長的溫室可以說是我關切的另一個焦點。不過，我並不是單刀直入、開門見山地說一個「教師專業認同」在師培體系中的意涵，而是羅列語言現象後再試圖穿過這些現象，看教師故事在師培體系中怎麼被說、如何說出來。我想這麼做的原因，是因為企圖為師培體系拉一個位置：對話的位置。換句話說，我對師培體系說出了我的期盼，期盼師培體系能以傾聽為基礎的來說教師的故事。眾聲喧嘩、勇敢大聲說關於教師的故事固然可喜，但可以認真思考的是：要怎麼說，也就是「教師故事可以怎麼更好地理解」的問題。

回顧這幾個章節的書寫，一路走來我可以說是「以某種方式」來理解、來說教師的故事及其意涵，然而，我認為這並不夠好。不夠好的理由不是故事說得不真實、精確，或是推論故事成一普世的概念，而是緣於「概念和方法間的契合」程度火候不夠，我認為是這篇論文想要追求的境界、敗筆卻也由此而生。成也蕭何，敗也蕭何！鄔江如斯、不舍晝夜，若「再」讓我返回江東重整旗鼓，他日必將東山再起！” I'll be back.”，麥帥亦如是說。

第二節 省思

一、從文本特性談傳記研究的意義

如果說以理論模式作為研究的參照點，企圖驗證「理想類型」（ideal type）而描繪出人類「共同」的圖像，那麼以「理解」個人經驗為主軸的研究類型可以說在尋求共相之外的「殊相」。換句話說，殊相的存在必須先肯定共相，也就是有一個可類推、普世化的類型，因此整體來說，研究說穿了、最終的目的還是在於畫出一個「真實而完整」的人類圖像。然而，關於理解經驗的研究，我認為並不能放在「共相」和「殊相」的脈絡下來討論，那會陷入殊相只是為了讓共相更完整的思維當中。更好地說，經驗理解的研究，應該自成一格，和以理論為依據的研究是站在同一地位，簡單來說，就是「不可共量性」。因此「共相」和「殊相」是並置而生，而不是殊相彌補共相的不足。

如何自成一格？我認為，認識文本的特性是首要的工作。在傳記研究當中，**文本或話語並不在作真理的效用宣稱，而是一種理解的行事**（余德慧，1997：253）。個體在敘說之時，用語言織起了生命經驗，勾起了人對生命的感動，如果如果妄想要用理性的秩序和邏輯企圖捕捉生命的樣態，往往只能抓住殘骸而生命卻從指縫中溜走。因此，如果我們研究者把故事、文本當作個體對曾經生活的理解，那麼我們也必須了解到，文本從過去現身的時空中走到下一次閱讀之時，其中的語意也可能幾經轉換，正如同國中時期看灌籃高手和今天再看，灌籃高手的連載早就結束、情節也不變，但當櫻木花道大聲呼喊：「我只有現在！」的畫面再次映入眼簾時，在心裡卻激盪起深淺不一的漣漪。因此，文本沒有所謂的原貌可言，也沒有當時的經驗可以揣摩，我們不斷地再說故事、意義也因此不斷的冒出。不彷回憶回憶當年初戀的滋味，是酸是甜還是又苦又辣？只依稀記得當時年紀小、妳愛談天我愛笑，其中情意萬千卻是已惘然。

追尋「真實」並不是傳記研究的目的，我想這可以從研究本身來談。從英文來看研究一字，「Re-search」意謂著「再」尋找和「再」探索，意即反覆追尋，但追尋什麼呢？真理或其它？我認為，追尋「什麼」不是重點，重要地是得把握“re-”——也就是「再」的意涵。在「回首從前」中，敘說者給出了生命

的故事；研究者也得以在回顧文本當中，理解了敘說者如何給出這樣的故事。因此，傳記研究的意義可以從這裡切入。在日常生活中，我們藉由所追求的活動及所關心的事物來認識自己、了解自己，但在行動的當中是看不見自身的，當回憶過去說故事時，老兵才知道當年有多神勇、我們也才能理解老兵、理解那個年代。人在離開原來發生某種情節的處境，那個處境才顯現出來，人的理解總是回首的理解（余德慧，1997：259）。因此，在敘說的故事當中，故事中所出現的人、事、物正映照著敘說者自身，但我要特別強調，故事是「映照」著敘說者，而不是「再現」敘說者。簡單來說，故事是表現生命、彰顯經驗的形式，而不能以敘說出的故事等同於生命本身，如果是後者的思維，那麼我想可能又要落入尋找「真實」的迴圈當中。

雖然我強調故事作為個體理解生命的重要性，但並不是毫無保留、死心塌地的鍾情於故事的形式。換句話說，我們在「回到文本的路途中間」理解生命、理解他人，而不是停留在故事裡面、不是陷落在文字的泥淖之中。余德慧說得好，生命有其歷史的時空處境，語言只是在其中說話（余德慧，1997：254）。因此，故事所散發出的生命感是我們理解到最後的結果，而這對生命的感悟和心得是在研究者與文本「往返中間」，同樣地也是在研究者在說故事的當中，也就是說生命和故事彼此是相互映照著，彼此不能化約等同、卻又相依相繫著。

二、本土化的研究方向

從上述文本特性談傳記研究的意義時，我想可以簡單做一個結論是：文本理解的途徑在於語言，透過語言而能理解他人和自身，但理解之後如何說出一番道理更是需要語言的幫助。因此，如果我們缺乏語言的支持，可能無法孕育出我們對自身所處環境和生活經驗的深刻理解。也就是說，如果要說「我們自己」的故事，要有自己的語言。閱讀、理解文本固然憑藉著語言獲致對生命的體悟，但多少還帶點心領神會的抽象色彩，「說出來」讓人懂則又是另外一回事。是的，把故事說出來同樣需要藉助語言的力量，但是這是個什麼樣的語言呢？

我們寧可不站在一個強調個別語言差異的位置，而直接以生活經驗的語言和現象之間的交會，作為論述的意義空間，不但可以減低範疇的自限，也保留

了本土化的方向（余德慧，1997：258-259）。也就是說，本土化、在地的聲音、我們的語言並不是要強調中文、母語使用的重要性，而是點出「我們身在何種語言世界」的處境。許多向西方取經的教育研究論述--如第五章中所述--最大的痛苦就是在放不開各種理論、模式和概念，反而一心一意要把眼前的、親身所經歷的的具體經驗塞在西方概念的框架裡頭。我們可以這樣講，如果拿開結構功能論、符號互動論、批判理論、詮釋學、現象學等各家學術語言，我想問自己是否還能說出「在這裡」的教師故事？我還能不能有其它的途徑來理解教師？是不是得帶著西方（其實多半是歐美）的語言來說自身的故事，我才會感到安全？那我不禁得苦笑一番。這並不是說西方的理論、語言不好，而是強調「說」與「故事」兩者之間要有某種程度的連結，才能相得益彰、相輔相成，否則很可能淪至主/客的對應關係。我要想說的是，以外來理論研究在地知識也好，或在地者研究自身也好，它必須要能夠與在地者自身的生命感接契，而不能僅以移植或取經為最後的職志，而是要「批判地運用西方知識」（余德慧，1997：250），最終的目的還是在描繪和彰顯在地的自身、這裡的我們。

先擱下抽象的概念討論，從實際的例子來看何謂「更好的理解我們自身」。倪鳴香在《工作的蛻變》中以「漢民族『天人合一』生命運轉宇宙觀」作為探究敘說的參照視域，但對於此參照視域並未有更深入的著墨。然而，雖可能僅是作者的無心插柳、亦或說者無心而我聽者有意，我認為在如此的輕描淡寫之中亦點出悠遠深邃的方向——一種理解本土教育場域的語言，而這種語言正是我們天天所見、日日所用，從小到大沉浸在這語言的世界中，也許太習以為常、也許某種權力關係，使得我們在眼見所及的學術或教育場域，無不是以西方理論和學術語言構築而成的摩天大樓或花園別墅，而漸漸忘卻在這裡住在高樓或別墅的人也許有著和屋宇不同的文化根源與情懷。故事的主人翁真得是在高樓大廈中、在鋼筋水泥的叢林中成長和發展嗎？會不會是個三合院或「土角厝」中長大的小孩？這不是說我們不能住別墅、不能蓋大樓，而是對於在這塊土地上的我們要如何認識、要如何理解自身的問題才是關鍵。因此，我認為傾聽來自現場的聲音，何不用在地的曲調和樂風來詮釋，一定得相信美國的rap或R&B譜曲的「望春風」才好聽嗎？然而在這裡，我可以承認是借了Mead「自我」概念的磚頭、和來自德國的敘述訪談的樑柱蓋了這間小房屋，最後竟想要在牆上掛幾幅台灣地圖想表現自己「愛台灣」的心情，這說來似乎有點可笑。

然而，承載著歷史的造業，並不表示我得全盤接受、任由擺佈。過去的學習環境使我離這塊土地卻太遠，想掬起把泥土聞它的芬芳卻困在鋼筋水泥的大廈中。但是，或許正如同「媽媽」將小卉推向「教師」，卻給她無比詮釋「教師」生命的空間。我身從何處來、身處何種處境並不能、也不會限制未來想做什麼的自由。所以，就讓我「歸去」吧！我想要踏在眼前所見、口中所用的這片語言的土地上，唱自己歌、哼自己的小調。

第三節 下一步我將何去何從？

我個人認為，如何散發本土的味道是未來教育學傳記研究或敘說研究必須努力的方向和課題，更重要的是那我們自稱為研究、發展「教育」的知識份子、專家學者，能不能有這樣的省思？不奢望現在我能談得太大、太遠，在關於「教師」的研究領域中，如果我能夠說這篇論文有什麼樣的意義或價值的話，那麼我會希望它落腳的地方是「在師資培育體系拉出一個與教師『對話』的位置」。「對話」是行動的名稱，就是彼此交談、溝通、你聽我講、我也聽你說的狀態描述；而對話的目的在於「理解」，理解就是行動最終的目的，不去妄想可以透過行動去改變教師什麼，因為教師要有所轉化得由自身發起才能夠有真正的轉變。換句話說，在知識的層面上，也許我們對「教師故事」的態度和行動應該是朝向增進人類理解自身生活的豐富性而行，而減少建造、改造人類行為的工程。

那要怎麼增進理解的豐富性呢？這個問題的答案不是「說故事」一句話就可以交待得過去，我們可以更進一步去想「故事怎麼說會更好」？我想，如果故事要說得好、說得感人、說得精采、說得絲絲入扣、說得動人心弦，到底什麼方法這麼了得？若以「方法與概念的契合」程度作為思考的起點，我想故事要說得好就是「回到」故事發生的場域中說吧！這回去其實不是從何處返「返回」某處的意思，而是「置身」何種處境的提醒。簡單來說，經驗在什麼樣的土壤中開花結果，說故事的人--不論是受訪者或研究者--也都是以同樣的土壤體會、敘說這樣的經驗。而我以為，讓經驗開花結果的不是外加的農藥或肥料，

而是土壤，即是語言。換句話說，語言孕育了經驗，而我們也藉著語言再說著我們對經驗的經驗。

行筆至此，論文也可以說要告一段落，但故事還可以再說，而我要捫心自問下一步將往何處說？以「這裡」做為基礎，我要揚帆啓航往「那裡」而行呢？當再回到「這裡」時，「這裡」又是什麼樣的光景呢？若有緣，再次回來時，我期許自己有所不同，因此負笈重洋之際我必然有些功課要做，而現在的我只能告訴你，我在這裡聆聽故事，想要告訴你這是一個什麼樣的故事，卻張著大大的嘴巴說不出口是如何的領悟和感受。因此，我想說得是：我已領略到這語言、經驗之美，很想與你分享這感覺，但不是我不願意在這裡說清楚、講明白，而是在我們之間尚且缺乏這孕育經驗、生命的語言土壤有更深入和清楚的認識，因此暫時無法和你把酒「言」歡，因此只得拈花微笑向你招手，企盼我們同行與對話，期待在不久的將來，會看見這塊土地開出絢麗的花朵，而你我皆能聞到這花的芬芳。

