

德育叙事的重塑对话技术

李西顺^①

摘 要：重塑对话技术解决的问题是，在运用外化及解构技术把问题与学生分离之后，教师应如何帮助学生重建新的故事阐释及自我认同。所谓德育叙事的重塑对话技术，指的是在教师的引导下，通过改写故事及“重新入会”两项技术，帮助学生拓展新的人生故事及可能性，有目的地重塑学生与重要他人之间的关系，重塑学生对过去、当前、未来的生活故事的意义阐释，帮助学生重新解读人生故事，形成新的自我认同，从而优化学生的心灵价值秩序、提升学生的德性发展水平的德育叙事方法。其中，改写技术通过行动蓝图、认同蓝图、意义蓝图之间的反复交织融合得以完成，“重新入会”通过重组生活协会的会员资格、双步骤设问法等方法得以实现。

关键词：德育叙事；叙事对话；重塑对话技术

德育叙事是一项美丽的、触动并优化学生心灵结构的德育艺术。但是，当深入到学生的心灵结构之后，教师应如何优化、完善学生的心灵结构，促使学生的德性发展水平提升至更高阶段乃是德育叙事面临的根本问题之一。对于该问题的解决，在实践操作层面，德育叙事有外化、解构、重塑对话、界定仪式、支撑性对话五大技术应对。在这五大技术中，重塑对话技术居于核心地位，该技术解决的问题是：当运用外化及解构技术把问题与学生分离之后，教师应如何帮助学生重建新的故事阐释及自我认同。

一、重塑对话技术的理论基础

1. 人生故事的“丰厚”说

在德育叙事过程中，“多重故事”（Multi-Storied）并非指故事的数量多寡，而是指故事所承载的意义“厚度”，人生故事的“丰厚”程度则是指人生故事“贴近真实而复杂的生命经验”的程度。人们可以通过把某个故事与整体的生命叙事结构联系在一起，通过重新阐释自我的生命叙事，“发掘出自己尚未意识到的人生故事，延伸并拓展生命

^①李西顺，苏州大学教育学院教授。

故事中被忽略的意义，使人生故事更贴近多元、复杂的真实经验，开启认知、行动和感觉的新的可能性，从而使自我叙事逐步从‘单薄’迈向‘丰厚’”^①。

单薄的人生故事具备四个方面的特征：其一，没有贴近真实、多元、复杂的生活体验，封闭了未来的意义发展空间；其二，没有将故事置于关系之内，没有被好奇、被发现、被聆听、被看到、被回应、被理解、被珍惜，没有形成情感流动的对话；其三，被某些标签固化限制；其四，人生故事中充满了负面的消极的叙事基调及情感色彩。相应地，丰厚的人生故事也具备四个方面的特征：一是贴近真实、多元、复杂的生活体验的故事，并向未来广阔的人生意义空间保持开放性；二是处于关系之内的故事，在良好的人际关系之内，自己的人生故事被好奇、被发现、被聆听、被看到、被回应、被理解、被珍惜，与他人之间形成了良好的情感流动；三是没有被标签固化限制的故事；四是充满着正面的、积极向上的叙事基调及情感色彩的故事。当故事被丰厚之后，在故事的背后会发现更多的故事。丰厚的故事使人更有信心坚持下去，更能够看到人生的希望。

2. 叙事心理学中的三类“叙事蓝图”（Narrative Landscape）

杰罗姆·布鲁纳（Jerome Bruner）曾提出叙事过程中的两类叙事蓝图：行动蓝图（Landscape of Action）与身份认同蓝图（Landscape of Identity）。行动蓝图是故事的“材料”，由组成情节和主题的一系列事件构成。身份认同蓝图是由“行动者的所知、所思、所感，或者所未知、所未思、所未感组成的”^②。在布鲁纳提出的两类蓝图的基础之上，叙事心理学的创始人迈克尔·怀特（Michael White）提出了叙事的心智蓝图（Landscape of Mind）的概念，用以统括布鲁纳的行动蓝图与身份认同蓝图两个概念。

怀特的“心智蓝图”，其实质是心灵叙事，是契合了心灵结构的精神超越性及价值神圣性的叙事^③。换言之，心智蓝图的深层结构是意义蓝图（Landscape of Significance）。人区别于动物的本质特征之一在于人追寻“意义”，而“意义”的根基正是心灵的此种属性。心灵叙事，触动的是人们对于人生意义的感觉。“当人们感觉自己的生命若有若无时，当一个人觉得自己的生活变得破碎不堪时，当我们的生活想象遭到挫伤时，叙事让人重新找回自己的生命感觉，重返自己的生活想象的空间，甚至重新拾回被生活中的无常所抹去的自我。”^④因此，德育叙事必须探究各种生命感觉、心灵感觉的真实意义。

人类的叙事本身是一种行动（Action）蓝图，而非行为（Behavior）蓝图。叙事可

^①马丁·佩恩. 叙事疗法 [M]. 曾立芳, 译. 北京:中国轻工业出版社, 2012:75.

^②BRUNERJS. Actual minds, possible worlds [M]. Cambridge: Harvard University Press, 1986:14.

^③李西顺. 视域交融——探寻深入心灵的德育叙事 [M]. 6版. 北京:人民出版社, 2017:84—85.

^④刘小枫. 沉重的肉身 [M]. 6版. 北京:华夏出版社, 2007:3—4.

以把“现实”转变为经过“赋义”调整后的现实，“人类的叙述化行动实为基于共享符号系统的文化调节现象”^①，是一种象征式的行动。查尔尼娅维斯卡（Barbara Czarniawska）认为，“行为”较之“行动”的主要区别在于，“行为”世界是无意义的、机械的、操作性的事件或机体的运动或动作，而“行动”则赋予“行为”以意向、目的、理由、价值^②。行动蓝图及身份认同蓝图都被涵括在意义蓝图之内。

斯蒂芬·麦迪根（Stephen Madigan）进一步总结道，将这三种蓝图融合在一起，叙事对话过程应关注如下几个层面的问题^③，这些问题可以为在德育叙事过程中运用重塑对话技术提供操作支架，以达到改写人生故事的目的。

第一，当事人身上那个被大家所“知道的”或被记住的问题身份认同，是如何在一段时间内被影响、制造和维持的。

第二，社会规范中的哪些方面在起作用，使得这一被大家所记住的问题身份认同一直存在着。

第三，探索出有哪些文化机制，一直维系着那个被大家所记住的问题身份认同，限制当事人有其他解释，妨碍当事人体会过去曾有过的体验。

第四，通过质疑妨碍当事人的其他因素，这些因素让个体无法置身于文化、职业或者问题之外去重新回想起自己的其他从属故事。

第五，话语空间（Discursive Space）如何能给可能性及不同的话语实践提供空间，通过一系列的拒绝和支持，使得当事人能够表演出那些重新回想起的和他/她更想要的自我。

第六，探索有哪些人能够给当事人带来帮助，能够为当事人提供一些帮助当事人重新回忆的解释，给当事人带来重新融入社群的安全感。

综合布鲁纳及怀特的观点，本研究提炼出对于重塑对话技术非常关键的三类叙事蓝图：行动蓝图、认同蓝图、意义蓝图。三者之间的关系可以描述为：行动蓝图与认同蓝图在叙事过程中的动态展开过程就是意义蓝图的实现过程，意义蓝图是行动蓝图与认同蓝图的融合及升华过程。

二、重塑对话技术的内涵

^①杰罗姆·布鲁纳. 有意义的行为 [M]. 魏志敏, 译. 长春:吉林人民出版社, 2010:66.

^②查尔尼娅维斯卡. 社会科学研究中的叙事 [M]. 鞠玉翠, 等译. 北京:北京师范大学出版社, 2010:5.

^③斯蒂芬·麦迪根. 叙事疗法 [M]. 刘建鸿, 王锦, 译. 重庆:重庆大学出版社, 2017:102—103.

在德育叙事的五大技术中，重塑对话技术（Re-shaping Conversation Method）居于核心地位，具有很强的统括性；其他四项技术（外化、解构、界定仪式、支持性对话）都需要为重塑对话服务，从而帮助学生拓展新的人生故事，重新解读人生故事，以达到优化学生的心灵价值秩序、提升学生的德性发展水平的目的。与此同时，重塑对话技术本身又具备很强的独立性，其操作路径主要包含改写故事及“重新入会”两项技术。

第一，改写（Re-Writing）故事。该技术指的是教师引导学生发现“例外”的生命故事的过程，邀请学生叙述某些被忽视的领域及生命中的事件（经常被掩盖的、视而不见的事件）。这些事件可以包括：困境中所取得的成就；成长中所获得的生存技巧；故事中所忽略的个人品德，如慷慨、道德立场、善良的天性等。这些经常被忽略的事件被称作特殊意义事件（Unique Outcome），教师可以通过叙事对话，找到这些被忽略的特殊意义事件，以之作为重新改写学生人生故事的开启点、切入口，并以此发展出替代性的故事脉络（Alternative Story Lines），从而帮助学生发掘出新的人生故事，建构新的自我认同。

第二，“重新入会”（Re-Member）。如果把每个人的人生故事都比作一个“生活协会”，那么，重塑就是引导学生重新成为生活协会中的会员的过程，使其重新加入自己的“生活协会”。“生活协会”中的会员是一个人过去、现在和未来的心理投射中的重要人物，这些重要人物的话语对这个人身份认同的形成具有重要影响力。“重新入会”的实质不是完全重建人生故事，而是为当事人提供一个修改在其生活协会中的成员资格的机会：提高某些成员的级别，降低某些成员的级别；尊重某些成员，罢黜其他成员；为某些声音在影响其身份认同方面赋予更大的权利，取消其他声音在这些方面产生影响的资格。

重新入会，不是让学生被动地回忆过去，而是有目的地重塑学生与重要他人之间的关系，重塑学生对过去、现在和未来生活的意义阐释。重要他人既可以是生命中的重要角色，也可以是对学生产生过重要影响的一本书的作者，或是电影或连环画中的角色。而且，这些重要角色也不一定是人物，还可以是小时候玩过的公仔或是最喜欢的宠物等^①。

概言之，所谓德育叙事的重塑对话技术，指的是在教师的引导下，通过改写故事及

^①迈克尔·怀特. 叙事疗法实践地图 [M]. 李明, 党静雯, 曹杏娥, 译. 重庆:重庆大学出版社, 2011:82, 88-89.

“重新入会”两项技术，帮助学生拓展新的人生故事及可能性，有目的地重塑学生与重要他人之间的关系，重塑学生对过去、当前、未来的生活故事的意义阐释，帮助学生重新解读人生故事，形成新的自我认同，从而优化学生的心灵价值秩序、提升学生的德性发展水平的德育叙事方法。

三、重塑对话技术的操作步骤

德育叙事的重塑对话技术包含两项子技术：改写故事、重新入会。每一项子技术都有相对固定的操作步骤，具体如下。

1. 改写故事

改写故事的过程，是教师引导学生发掘生命故事中的例外事件，发现新的可能性，建构新的自我认同，从而帮助学生优化心灵结构的过程。其实质是引导学生对其人生故事的发展脉络重新“赋义”并重新阐释（reinterpret）人生意义的过程。

就此层面而言，我们可以将叙事对话作为完整的学校德育过程作如下描述：先通过外化技术，将问题与人分开，减少学生因问题而产生的困惑。当学生持续叙说，并倾听自己所说的内容之时，就能逐渐了解问题是如何影响他自己的生命的。教师可以从学生所说的故事中找到特殊意义事件，并将这些事件与学生的生活经验联结，要求学生对这些特殊的经验作诠释，协助学生看到并欣赏自己所拥有的解决问题的能力，发展新的故事与自我认同，并使其逐渐成长、丰厚，这就是德育叙事对话的基本过程。在此过程中，教师跟学生之间展开叙事对话的目的不仅仅是了解事实、收集资料，更是通过叙事对话帮助学生打开新的价值视域，建构新的生活经验。

（1）改写过程中的四个操作节点

首先，特殊意义事件（又译为“独特结果”或“闪亮时刻”）。这是新故事的切入口，是主线故事之外的事件，或与主线故事相矛盾的事件，或是渴望、希望、梦想、期待或约定、特质、信念等。它可以来自过去、现在、未来，可以是很小的一件琐事。特殊意义事件不一定是了不得的重大事件，而是贴近学生内心最柔软之处的事件或特质，是对学生而言具有意义的事件或特质。特殊意义事件作为最基本的操作点，其假设是：问题不可能永远拥有百分之百的影响力或控制力。教师需要探寻的是：当问题的影响力、控制力变得更小甚至是消失的时候，学生在做什么？跟谁在一起？找出特殊意义事件的功能

在于：帮助学生探寻其问题故事中的例外事件，从而为建构新故事提供可能性。

其次，行动蓝图。行动蓝图不是指为学生的人生行动作一个规划，而是指把特殊意义事件中的细节（What, Who, Where, When）串联起来，形成学生的人生故事的行动节点概览。行动蓝图可以是行动，也可以是一个想法、一种表达。揭示行动蓝图的目的，是让学生从自己的故事中看到自己的辛苦、努力、不容易等特质。

再次，认同蓝图。认同蓝图是指通过行动的表达来探明：在不同的时空中（过去、现在、未来）学生通过这些行动对自身建构了什么样的身份认同，赋予了什么样的人生意义。通过不同时空之间的反复穿梭见证，新的人生意义就会被建构出来，新的替代故事（Alternative Story）就会被建构出来，学生的人生故事就会得以改写。

最后，意义蓝图。意义蓝图的实现过程乃是行动蓝图与认同蓝图在叙事过程中的动态展开过程，是行动蓝图与认同蓝图之间的融合及升华过程。在德育叙事过程中，行动蓝图所展示的细节（What, Who, Where, When）与认同蓝图所展示的身份认同过程之间的多重动态交织、融合、联结，就是意义动态生成（Dynamic Creation）的过程。

（2）改写过程中的五个操作技巧

第一，发掘特殊意义事件，其目的是帮助学生找到改写自己人生故事的切入点，找到新故事的入口。特殊意义事件是主线故事之外的“例外”，往往被学生自己所忽略，故事背后隐藏着的力量也被学生忽略。教师的具体操作策略包括：引导学生思考自己故事中的那些宝贵、不容易或辛苦之处；引导学生思考，当自己不被问题影响的时候，自己在做什么；当学生看到自己的宝贵之处、不易之处时，教师需要适时对这些特殊意义事件进行丰厚化处理，使其更立体、生动、有力量，以引发新的故事；用细腻的、充满关怀的语言与学生展开对话；发掘特殊意义事件不是一蹴而就的，而是一个反复发掘的过程，直到发掘出学生内在的主体力量。

第二，丰厚（Thickening）特殊意义事件。其操作要领是针对学生故事中的行动蓝图，也就是把学生所叙述的故事细节、行动关节点等串联起来，为进一步的叙事对话作铺垫，让学生看到其生命中的闪亮时刻。教师的具体操作策略包括：引导学生将叙述过的故事的细节展现出来，帮助学生还原这些细节背后的真实、多元、复杂的生活体验；帮助学生将原有的故事放在更广的人际关系范围内来解读；帮助学生剔除被贴上标签的故事，让其所有的人生故事都具有开放性；引导学生采用正面的、积极向上的叙事基调及情感色彩重新来叙述并解释自己的人生故事。

第三，开展见证的对话（又称时空转移式的对话）。教师引导学生将故事用时空线

索串联起来，让过去、现在、未来之间相互见证、相互期待、相互理解。这样做的目的，是帮助学生发掘出其行动蓝图背后所隐藏着的自我身份认同。见证者可以是不同时空的自己、重要他人、有重要意义的人物形象、有重要意义的动植物，等等。教师在运用此技巧时，需要采用细腻的语言，充分发挥语言的烘托及铺陈功能，使见证过程更为丰厚、更具吸引力。例如，教师对学生说：“你希望用未来的多少岁的自己来见证现在的自己？例如 80 岁的你（此时，教师需要采用细腻的语言来描述 80 岁时的人生状态，如头发花白、脸上布满皱纹、坐在藤椅上等）最感谢现在的你的地方是什么？”采用的语言越细腻越有感染力，就越能增强学生内心最深刻的感受，使行动蓝图背后的身份认同蓝图更容易凸显出来。

第四，联结。其做法是将学生提到的不同的人生故事的主题联结起来，发掘其内在的意义关联，从而将某个主题中较好的自我认同和被发掘到的力量带入到另一个主题之中，使它们之间的意义得以串联在一起，形成动态的意义蓝图。在此过程中，教师需要采取的策略是三种联结：一是行动蓝图与其背后的身份认同蓝图之间的联结；二是行动蓝图及身份认同蓝图与整体的意义蓝图之间的联结；三是不同的意义蓝图之间的联结。

第五，迁移。其目的是在使意义蓝图得以联结并彰显时，将此时所获得的心灵力量进行迁移，使其有机会运用到实际遭遇的生活困境中。在实际操作过程中，教师在陪伴学生发现自己的力量，看到自己的宝贵之处、不易之处之后，教师需要继续引导学生带着已经获得的这种有力量的感觉去审视之前自己所面临的问题或困境，从而发现新的故事阐释可能性，建构新的自我认同。迁移的对话常常用在叙事对话接近尾声的时候。

2. 重新入会

重新入会的技术是把一个人的生活或身份认同比作一个协会或俱乐部，重新入会技术提醒学生把注意力放在重组这个协会或俱乐部的会员上，重组一个人生活故事中的角色，可以重组一个人以前的自我，以及作为生活故事的一部分的重要他人^①。重新入会中的重塑，乃是一种有目的的身份认同重组。

（1）“再说你好”：对生活协会会员进行“重新洗牌”

生活协会的组成包括两类：一是生活史中的重要他人；二是对当前生活情境的认同及自我认同。重新入会的关键点在于引导学生重新思考其生活协会中的各个会员的资格，并为重构自己的身份认同提供契机。

^① MYERHOFF B. Life history among the elderly: performance, visibility, and remembering [M] // RUBY J A crack in the mirror: reflexive perspective in anthropology, Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1982: 111.

通过叙事对话，教师帮助学生打破对自己原有生活协会中重要会员的认知，引导学生对生活协会中的会员资格及其影响力“重新洗牌”“重新归零”，“再说你好”。这实际上是通过叙事对话，为学生提供重新价值排序的机会、重建自我认同的机会、重新看待周边重要他人或事物的机会。

在此过程中，学生可以提高某些成员的级别，降低某些成员的级别；更加尊重某些会员、罢黜某些会员；增强某些角色（不一定是人，可以是喜欢的宠物等）的话语在自己心目中的影响力及信任度，而降低或取消某些角色的话语在自己心目中的影响力及信任度。

在“再说你好”的过程中，教师要善于引导学生“学会适时摆脱”：在打乱生活协会会员原有固定秩序的同时，会削弱某些原有的生活模式或重要他人对学生生活的控制；教师需要及时地鼓励学生重新建构新的、更有利于学生自由发展及价值建构的生活协会模式，不仅建构学生的新的自我认同，而且建构其新的社会关系认同。教师应因势利导，避免硬性灌输。

（2）双步骤设问法

“双步骤设问法”是叙事治疗创始者迈克尔·怀特在多年的叙事治疗的实践经验中总结出来的，由两个相互扣在一起的设问部分组合而成的叙事设问方法。其中第一部分侧重于探寻重要人物或角色对自己产生的影响，第二部分则侧重于探寻自己对于重要人物或角色所起到的作用。“双步骤设问法”为学生提供了一种对自己与生活中的重要人物之间关系的双向理解。这种双向理解替代了对自己身份认同的“被动接受”，强调相互所做出的贡献，从而重新唤起学生的主观能动性。

第一部分的设问方法包括：

①要求学生重新描述其生活中的重要人物对自己生活的贡献。

②让学生透过生活中的重要人物的眼睛来看自己，启动对这种关系是如何塑造，或者是有可能塑造学生对自己是什么样的人，以及自己为什么活着的理解的丰描（Rich Description）或是深描（Thick Description）。

第二部分的设问方法包括：

①鼓励学生重述他/她对其生活中的重要人物做了什么贡献。

②鼓励学生丰富地描述自己与重要人物之间的这种关系如何塑造了或者可能会塑造这个生活中的重要角色，以及对自己是什么样的人和对自己为什么活着的理解。

（3）重新入会技术的其他操作要领

首先，运用重新入会技术，必须要唤起学生的一种意识：“人生”如同各种“会员”组成的俱乐部，“身份认同”不是封闭的固定不变的自我，而是“生活协会”中的可变的会员。鼓励学生形成一种身份认同的观念，重视别人对我们的生活及我们的自我理解的影响。

其次，运用重新入会技术，需要建构一种多声音的身份认同感，从而取代由孤立的封闭自我构成的单一声音的身份认同感。鼓励学生发现其生活中有许多与他人共享的重要主题，从而使自己的生活与他人的生活联系在一起。

再次，鼓励学生充分描述自己所偏好的身份认同，以及伴随自己的重要人际关系而产生的生活知识及技能。在回顾、审视这些成员资格的过程中，对这些身份认同的描述，以及随之产生的生活知识、技能进行详细的深挖，使学生感觉到自己开始对自己的生活有了较为详尽的了解，并可以试图提出自己今后继续生活的更佳方案。

最后，鼓励学生不要只是被动地回忆过去，而是要有意识地重建与生活协会中重要角色之间的关系，重建这些重要角色与自己当前内心深处对自己的身份认同之间的关系。提醒学生：这些生活角色与身份认同都是可以调节的，它们目前很重要，或者将来可能会很重要^①。

四、重塑对话技术的操作原则

第一，重塑不是完全推倒重来，重塑是在原有基础之上的重塑。在运用重塑对话技术时，教师需要时刻提醒自己：重塑的目标与学生原有的价值结构及前视域之间的关联是怎样的。重塑对话技术一定要找准“地基”，坚持重塑是为了在原有地基上更好建构的原则，切不可试图隔断与学生原有生活经验之间的关联，这样做只会适得其反。

第二，运用重新入会技术时要注意润心无声式的循循善诱、启发诱导原则，切不可强迫干预或硬性灌输，正所谓“道而弗牵、强而弗抑、开而弗达”。教师要学会悬置自己的价值观，不要试图逼迫学生按照教师的价值倾向来改变某些成员在其生活协会中的地位或影响力。教师要学会放空自己，避免当学生叙述到某些重要他人所造成的伤害或负面影响时，教师先入为主地认为一定要引导学生颠覆或削弱这些人物在学生内心价值秩序中的地位。这是不明智的做法，这样做从表面上看似乎“短、平、快”地达到了德

^①迈克尔·怀特. 叙事疗法实践地图 [M]. 李明, 党静雯, 曹杏娥, 译. 重庆:重庆大学出版社, 2011:82, 88—89.

育目的，但实际上往往掩盖了真实问题，往往会适得其反。教师需要时刻保持开放性，注重因势利导，培养学生自己的价值主体性。教师要相信：通过自己对学生所叙故事的好奇而非预设及框定，学生才会自然而然地转变。

第三，在重塑对话技术中，所运用到的所有技巧都是一体的，要注意各种技巧之间的互补关系及整体关联，切不可只见树木不见森林，迷失了整体的叙事方向。例如，改写故事与重新入会虽然是两种不同的重塑技术，但是两种技术的最基本的深层操作原理是相同的。需要避免在运用改写技术时排斥运用重新入会技术的错误理念及做法，而应注意两种技术之间的配合使用。

第四，教师要保持对学生在叙事过程中所呈现出的截然不同的叙事风格保持敏感性及适应性，坚持学生才是他自己故事的主人的原则。教师在运用重塑对话技术时所能够取得的精神成绩取决于其叙事关怀力^①的大小。教师需要保持与学生既同在又引领的状态，当学生在叙述其行动蓝图时，教师应随之而喜，随之而忧，但是在学生叙述意义蓝图的整体建构环节时，教师则必须要保持适度的价值引领。

五、重塑对话技术的案例研究

案例：两个同学在宿舍里为了一把吉他而扭打起来，最后去找教师评理。出乎意料的是老师听完后不仅没有批评他们，反而表扬了他们有进步。理由是：第一，他们为了吉他而打架，比上次为抢帽子而打架要好多了，因为想弹吉他是好事；第二，动手打人不对，但没有上次厉害；第三，最重要的是，他们想到了解决问题的新的方式——找老师，而不是像以前那样非打出一个输赢不可。接着，老师提出了让他们凭借自己的智慧，友好地解决类似问题的要求。最后，两个同学手拉着手离开了教师的办公室^②。

我们从“改写故事”及“重新入会”两个方法维度，对上述案例进行分析。

1. 教师较好地把握了“改写故事”技术的四个关键节点

（1）对“特殊意义事件”的动态契机把握

在案例中，教师通过叙事对话，给出三个理由，帮助学生找到被忽略的事件，让学生清晰认识到还有解决问题的新的可能性。这些新的故事或新的可能性成为改写故事的开启点、切入口，并可由此发展出替代性的故事脉络，从而帮助学生发掘出新的故事空

^①王开岭. 亲爱的灯光:精神风光卷 [M]. 太原:山西教育出版社, 2013:6.

^②檀传宝. 教师伦理学专题——教育伦理范畴研究 [M]. 北京:北京师范大学出版社, 2010:61—62.

间（由原来的打架解决问题，到后来的手拉手友善协商问题），并据之建构新的自我认同。在案例中，当学生因为打架来找教师评理时，教师并没有被“解决问题”所困囿，而是更深一层，指向问题解决背后的“育人智慧”，寻找育人契机：“打架”事件反而成为改写学生的价值故事的一个契机，使打架事件从需要解决的棘手问题转变为通向新故事的窗口。

（2）基于“行动蓝图”进行故事改写

在案例中，教师给出的三个理由，均是基于学生某个或某类“行动的前后改变对比”来展开的。这样的处理方法，能够引领学生领悟到来自于自身行动结构的优化和改变。

（3）基于“行动蓝图”来洞见“认同蓝图”

在“行动蓝图”的基础上，教师通过增值性评价，引导学生体悟自身行动的改变，从而呈现出一种认知张力：学生自身开始意识到事件的“新的更好的可能性”。此时，教师顺势而为，提出了让他们凭借自己的智慧，友好地解决类似问题的要求。教师的做法促使行动蓝图向认同蓝图转变提升。

（4）“意义蓝图”的视域融合

在案例中，如果我们将教师给出的三条理由，与教师的顺势利导结合起来进行综合分析，不难发现，教师通过润心无声的重塑对话技术，引导学生在行动蓝图与认同蓝图之间不断交织融合，从而实现了价值意义的感悟和生成。这一过程，不仅解决了“打架”这一棘手问题，更为重要的是，教师通过重塑对话这一德育叙事技术，悄然促使内在的友善力量从学生的内心生成。该过程实际上就是“意义蓝图”由内而外的生成过程。

2. 教师较好地运用了“重新入会（价值协会）”的策略：通过重组学生心灵深处的“价值秩序”实现德育目的

在来找教师评理之前，每个同学内心都有一个由固定价值排序组成的“价值协会”：坚信自己所认同的价值及其排序是正确的，而跟自己打架的对方则是错误的；亦即，每个同学都不是空着脑袋来到教师面前的，每个同学的脑海里都装着一个“价值协会”。教师需要通过德育叙事的重塑对话技术，来干预这个“价值协会”中诸价值的结构排序，并通过重组价值排序实现德育目的。

在案例中，教师通过三个理由，打散、重组学生内心深处的“价值协会”，使学生中原有的价值排序发生了改变，体悟到新的价值秩序的魅力。在案例中，教师的引领和叙事对话，不仅促使学生的心灵结构中生成了新的认同结构，而且在两个同学手拉手离开教师办公室的教育画面中，我们还可以看到学生内心自然而然的意义生成过程。这

样的育人过程润心无声：教师通过叙事技术，滋润并重组了学生心灵深处原有的价值排序，帮助学生在其内心深处建构一种新的“价值协会”。基于此，德育也就自然而然地发生了。

在案例中，还可以看到教师顺势利导地把握契机：在三个理由促使学生认同结构改变的基础上，教师引导学生主动寻找解决问题的办法，引导学生有意识地主动重建与自己内心的价值协会中重要角色之间的关系，让学生意识到自身价值建构的主体性和能动性。

概言之，从案例中可以看出，重塑对话技术不仅能够解决类似于“打架”这类的棘手问题，而且可以帮助学生完成主动的价值学习及价值认同，积极践行优化的行动模式，最终促使意义蓝图的内在生成，从而达到润心无声的育人目的。

参考文献：

- [1] 马丁·佩恩. 叙事疗法 [M]. 曾立芳, 译. 北京: 中国轻工业出版社, 2012: 75.
- [2] BRUNER J S. Actual minds, possible worlds [M]. Cambridge: Harvard University Press, 1986: 14.
- [3] 李西顺. 视域交融——探寻深入心灵的德育叙事 [M]. 6 版. 北京: 人民出版社, 2017: 84—85.
- [4] 刘小枫. 沉重的肉身 [M]. 6 版. 北京: 华夏出版社, 2007: 3—4.
- [5] 杰罗姆·布鲁纳. 有意义的行为 [M]. 魏志敏, 译. 长春: 吉林人民出版社, 2010: 66.
- [6] 查尔尼娅维斯卡. 社会科学研究中的叙事 [M]. 鞠玉翠, 等译. 北京: 北京师范大学出版社, 2010: 5.
- [7] 斯蒂芬·麦迪根. 叙事疗法 [M]. 刘建鸿, 王锦, 译. 重庆: 重庆大学出版社, 2017: 102—103.
- [8] 迈克尔·怀特. 叙事疗法实践地图 [M]. 李明, 党静雯, 曹杏娥, 译. 重庆: 重庆大学出版社, 2011: 82, 88—89.
- [9] MYERHOFF B. Life history among the elderly: performance, visibility, and remembering [M] // RUBY J A crack in the mirror: reflexive perspective in anthropology, Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1982: 111.

- [10] 王开岭. 亲爱的灯光：精神风光卷 [M]. 太原：山西教育出版社，2013：6.
- [11] 檀传宝. 教师伦理学专题——教育伦理范畴研究 [M]. 北京：北京师范大学出版社，2010：61—62.

Reshaping Conversation Method in Moral Education Narration

Li Xishun

(School of Education, Soochow University, Shzhou, Jiangsu 215123, China)

Abstract: The problem to be solved in this paper is: how should teachers help students reconstruct new story interpretation and self-identity after the separation between problems and students because of externalization and deconstruction? Reshaping conversation in moral education narration refers to a method that by the two methods of rewriting life stories and “rearranging membership in life association”, students can be guided by teachers to have new life stories and new life possibilities, to remodel the relationship between them and those important people in their life, to reinterpret the meaning of their past, current and future life, and to form a new self-identity, in expectation of the optimization of student’s spiritual value order and the enhancement of their moral development level. To be specific, rewriting life stories can be achieved by the fusion of blueprints for action, identity and significance, and “rearranging membership” can be accomplished through the reorganization of membership in life association and the method of two-step question-asking.

Key word: narration in moral education; narrative conversation; reshaping conversation method

转自《湖南师范大学教育科学学报》2022年第6期