



Narracja w edukacji

Alicja Jesionowska

Wydaje mi się, że złożoność i rangę procesów komunikacyjnych w interakcji nauczyciel – uczniowie najpełniej wyjaśnia model konstruktywizmu poznawczego. Główne jego założenia bazują na teoriach Piageta, Wygotskiego i Brunera. Odnoszą się do istoty naturalnego i bogatego środowiska edukacyjnego, a we wzajemnych relacjach między nauczycielem a uczniem stawia się na *aktywnego ucznia i nauczyciela organizującego mu atrakcyjne środowisko uczenia się*¹. Chodzi tutaj o stworzenie takich warunków przyswajania wiedzy, które wpłyną w późniejszym czasie na jej spontaniczne stosowanie.

Nasycenie komunikacji na zajęciach narracją uczniów uaktywnia ich osobistą wiedzę o otaczającym świecie, staje się środkiem do samodzielnego konstruowania wiedzy i poszukiwania sposobów interpretacji osobistych doświadczeń. Istotą są więc takie wypowiedzi językowe nauczyciela, które aktywizują myślenie krytyczne ucznia, pozwalają mu wątpić, samodzielnie poszukiwać źródeł informacji, interpretować, tworzyć wiedzę odnośnie do Ja oraz pełnionych ról społecznych i relacji z innymi. Dotyczy to zarówno ekspresji słownej i opisowej, jak i graficznej i kinestetycznej uczniów. Traktując autonarracje (opowieść o sobie) jako ciągły proces

interpretowania wiedzy na temat siebie i otaczającego świata, dzieci wyrażają swoje emocje, motywacje, doświadczenia i pomysły. Ich aktywności poznawcze odzwierciedlają wewnętrzne schematy doświadczania przez nich różnych aspektów życia, a dzięki empirycznemu poznawaniu organizują, interpretują, wartościują i nadają sens własnemu działaniu. Autonarracje dzieci są więc nieustannym definiowaniem obrazu siebie, budowaniem poczucia własnej wartości, samowiedzy i autorefleksji. Stają się narzędziem w budowaniu własnej tożsamości. Dlatego też nauczyciele chcący stymulować budowanie obrazu Ja swoich uczniów powinni metodę narracji traktować jako jeden z najlepszych sposobów wspierania procesu samopoznania i rozumienia siebie. Narracje są najbardziej twórczą formą językowych aktywności dzieci².

Obraz Ja dziecka jest wynikiem samodzielnego doświadczania i budowania osobistej wiedzy wobec różnych wymiarów Ja, a więc rola nauczyciela koncentruje się wokół pomocy w uczeniu się siebie, w zbieraniu i strukturyzowaniu nowych doświadczeń, kiedy dochodzi do ciągłych ich interpretacji, i przyjmowaniu nowych perspektyw oraz nadawaniu im subiektywnych znaczeń. Duże znaczenie ma aktywność własna ucznia, która ma szansę najpełniej się ujawnić w przyjęciu przez nauczyciela takiej strategii dydaktycznej, takiego stylu komuni-

¹ Klus-Stańska D. *Wiedza ucznia w nauczaniu zintegrowanym – od formalistyki do konstruowania zdarzeń* [w:] Klus-Stańska D., Szymański M.J., Szymański M.S. [red.] *Renesans (?) nauczania czynnościowego: współczesna dydaktyka wobec nauczania zintegrowanego, blokowego i przedmiotowego*, Wydawnictwo Akademickie „Zak”, Warszawa 2003, s. 83.

² Uszyńska-Jarmoc J. *Od twórczości potencjalnej do autokreacji w szkole*, Wydawnictwo Trans Humana, Białystok 2007.

kacyjnego, które kierują ucznia ku coraz większej samodzielności poznawczej.

Narracje są sposobem rozumienia zachowań własnych i innych, sposobem ich interpretacji. Narracje te mogą być przydatne w pedagogice nie tylko do diagnozy, ale też do modyfikacji obrazu Ja ucznia. Ich analiza na poziomie **meta** dotyczy właśnie unikalnego sposobu nadawania znaczeń, ukazuje sposoby funkcjonowania Ja intencjonalnego, czyli jak dochodzi do oceny, porządkowania doświadczenia i integracji pewnych zachowań jako własnych. Samo konstruowanie narracji jest jednym z ważniejszych przejawów intencjonalności. Opowiadając, przekazujemy swoją refleksję, przyglądamy się własnym motywom działania, umacniamy własną tożsamość. Autonarracje oddziałują więc zwrotnie na osobę tworzącą wypowiedź. Wspomnienia autobiograficzne i towarzyszące im procesy samopoznania tworzą swoisty i spójny obraz przeszłości każdego z nas, a poprzez tworzenie ciągłych narracji angażujemy pamięć autobiograficzną, która zawiera znaczące dla naszego Ja doświadczenia. To one mają wpływ na to, które w nich uznamy za ważne i mające subiektywne znaczenie w aktualnym kontekście³.

Istnieje wiele metod analizy narracji. Pierwotnym motywem wyboru jest charakter problemu badawczego. Jeśli przedmiotem badania uczynimy potoczne, indywidualne i refleksyjne doświadczenie, to znaczy, że interesuje nas subiektywne spostrzeganie przeszłych i aktualnych doświadczeń. Unikalny świat konkretnej osoby, a nie wyjaśnianie typowych dla pewnej grupy zachowań, jest bliski modelowi hermeneutycznemu.

³ Cierpka A. *Tożsamość i narracje w relacjach rodzinnych*, Wydawnictwo Eneteia, Warszawa 2013; Cierpka A. *Metody analizy narracji w badaniach psychologicznych* [w:] Straś-Romanowska M. [red.] *Metody jakościowe w psychologii współczesnej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2000, s. 129-139.

Możemy więc skupiać się na narracjach autobiograficznych bądź na konkretnych zagadnieniach, np. trudnościach wychowawczych, oczekiwaniach i potrzebach istniejących w relacjach interpersonalnych. Interesujące jest również zagadnienie narracji dzieci w ramach interakcji rówieśniczych. Poza tym celem analizy narracji nie jest poszukiwanie związków przyczynowo-skutkowych, lecz poznanie i zrozumienie jednostkowego świata, który stanowi o niepowtarzalnym ładunku wiedzy, motywacji i emocji.

Narracja w psychologii utożsamiana jest z wypowiedzią lub ze strukturą poznawczą, która organizuje tę wypowiedź. Coraz powszechniej docenia się badania jakościowe, rezygnując w dużej mierze z pozyskiwania danych metodą kwestionariuszową, nie wspominając o procedurach badawczych koncentrujących się jedynie na tworzonych ankietach czy testach projekcyjnych. Badanie opinii nauczycieli o istocie aktywności twórczej uczniów lub trudnościach wychowawczych albo

różnorodne pytania badawcze dotyczące samych uczniów nie mogą bazować jedynie na odpowiedziach na pytania kwestionariusza czy wypełnionym arkuszu obserwacji. Dane w ten sposób uzyskane stanowią o niepełnym i deklaratywnym obrazie wyników. Trudno też przesądzić, w jakim stopniu są one wyrazem kreacji własnego wizerunku czy promo-

cji osób badanych. Zagadnienie metodologii prac badawczych to jednak osobny temat.

Chciałabym przybliżyć metodę stosowaną dotychczas na gruncie psychologii polskiej, częściowo wykorzystywaną w psychologii rozwojowej (prace Cierpki, Dryll, Chądzyńskiej).

Proponuję przyjrzeć się analizie narracji łączącej zalety metod ilościowych z niewątpliwymi walorami podejścia jakościowego. Ważne jest więc pozyskiwanie całkowicie swobodnych wypowiedzi, jedynie poprzez zakreślenie ramy tematycznej (patrz: bodźca narracyjnego). Swoboda wypowiedzi pozwala osobie opowiadającej wybierać

te treści, o których chce opowiedzieć, przytaczać te zdarzenia i doświadczenia, które z jej perspektywy są ważne i mające znaczenie, oraz użyć takiej argumentacji, która z jej punktu widzenia wyjaśnia kontekst sytuacyjny i jej subiektywną w nim rolę. Wtedy też możliwe jest dotarcie do subiektywnego świata narratora, do sposobu, w jaki organizuje sobie ten świat i informacji, jakie znaczenie nadaje własnym doświadczeniom. Każda ingerencja w wypowiedź, nawet tak subtelna, jak zadawanie dodatkowych pytań wymagających doprecyzowania treści już wypowiedzianych, niesie ze sobą ryzyko skierowania osoby opowiadającej na tor interesujący pytającego. Trudno przy tym stwierdzić, czy konkretne zdania w ogóle by padły bez dopytywania. Chcąc poznać unikalność świata konkretnej narracji, warto przede wszystkim zastanowić się, jak zadać pytanie, ażeby narracje były stosunkowo długie (zbyt krótkie wypowiedzi uniemożliwiają ich analizę) oraz zachęcić opowiadającego do osobistej refleksji na interesujący nas temat. W tym znaczeniu ważna dla samej analizy jest właśnie autorefleksja narratora, a nie podpowiedzi, sugestie czy dociekania pytającego. Przecież jego późniejsze działanie koncentrować się będzie na poznaniu, a nie ocenie, czy w usłyszanych wypowiedziach zawarte jest jego wyobrażenie o takim, a nie innym sposobie spostrzegania czy wartościowania.

Analiza języka narracji nie dotyczy samej jej treści, lecz jej elementów metatekstowych. Głębsza warstwa wypowiedzi (zwana metatekstem) ukazuje nam autora wypowiedzi – sposób, w jaki doświadcza otaczającej go rzeczywistości. Precyzyjne metody analizy tekstu (cała wypowiedź poddana jest transkrypcji) mogą być na etapie początkowym wspierane przez programy komputerowe. Dobór wskaźników zależy od przedmiotu i celu badania. I tak, wielopoziomowość analizy dotyczy tak całości wypowiedzi (jej kompozycji: argumentacyjnej lub fabularnej), układu wątków tematycznych, jak i poszczególnych jej elementów: zdań (ich składni, leksyki, używanego żargonu, eufemizmów) oraz słów kluczowych.

Pokrótkce przybliżę sposoby analizy narracji zawierające: zdaniową analizę dyskursu Matlona, badanie pól semantycznych Robin i analizę frekwencyjną Żurko.

Metaorganizatory, czyli łączniki międzyzdaniowe typu: „po pierwsze”, „przede wszystkim”, „krótko mówiąc”, „z mojego punktu widzenia”, „na przykład”, charakterystyczne dla narracji argumentacyjnej, oraz te typowe dla tekstu fabularnego (odnoszące się do wymiaru czasu): „w tym właśnie momencie”, „kiedy byłem...” i charakterystyczne łączniki „no i potem”, „no i” pozwalają na określenie roli, w jakiej siebie spostrzega narrator oraz w jaki sposób ocenia i wyciąga wnioski. Badanie wątków tematycznych i epizodów w wypowiedziach daje szczegółowy obraz refleksji i przemyśleń mówiącego, które związane są ze swoistymi nawykami, łączy się z doświadczanymi emocjami czy niedostatecznym przepracowaniem poznawczym. Ogólny temat jest zarysowany w bodźcu narracyjnym, a to, jakimi treściami będzie on wypełniony, zależy od samego narratora. Analiza tych wątków nie opiera się wyłącznie na wskaźnikach formalnych, ważna jest również przytoczona argumentacja, przyjęcie określonej perspektywy czy sama wielość wątków. Stanowi ona cenne źródło dotyczące sposobu organizacji reprezentacji świata narratora, szczególnie zarysowanych przez niego zdarzeń, problemów i osób, w tym osób dla narratora znaczących.

Wszelkie wskaźniki liczbowe są poddawane precyzyjnym obliczeniom, co na dalszym etapie umożliwia wnioskowanie statystyczne. Wskaźniki przydatne do analizy tekstu na poziomie całości wypowiedzi warto zaczerpnąć z lingwistyki formalnej, zwłaszcza z tzw. lingwistyki tekstu. Badanie tekstu (przypominam, że rozumianego jako zapis pełnej wypowiedzi) na poziomie poszczególnych zdań wymaga delinearizacji, a więc wyodrębnienia zdań, zarówno w części tematycznej (odnoszącej się do cech obiektu tematu wypowiedzi), jak i rematycznej (to, co narrator pragnie powiedzieć o temacie), w których występują słowa kluczowe dla wypowiedzi, a więc ważne dla podmiotu lub ważne ze względu na cel badania. Treść zadanego pytania musi więc uwzględniać interesujące nas zagadnienie. Badanie tekstu na poziomie zdania jest najbardziej podstawowym poziomem analizy treści.

Techniką pozwalającą odnaleźć w tekście znaczenie istotnego dla analizy słowa klucza jest analiza pól semantycznych. Należy wyodrębnić te zdania, które

zawierają słowa kluczowe oraz ekwiwalenty tych słów, a więc wyrażenia używane zamiennie. Bada się następnie charakterystyki tych słów, a więc asocjacje – pozytywne skojarzenia z tym słowem, opozycje – wszystkie elementy przeciwstawne temu słowu, atrybuty – wyrażenia opisujące cechy tych słów. Ta sama procedura dotyczy ekwiwalentów słów kluczowych. Poprzez szacowanie atrybutów, a więc określeń odnoszących się do cech wyrażonych przez przymiotniki i przysłówki, możliwe jest wnioskowanie o sposobie spostrzegania społecznego, o istnieniu bądź braku osób znaczących dla narratora.

Badanie nacechowania ewaluatywnego atrybutów pozwala wnioskować o zależnościach w oceniu siebie i innych. Równie istotnym źródłem charakterystyk postrzegania są opisy własnej aktywności – czy dotyczą one działania, a więc „działania przez”, czy też „działania na”, kiedy to mówimy o biernej postawie, poddaniu się oddziaływaniom innych. Wszelkie działania są wzbudzone i ukierunkowane przez procesy motywacyjne. Informacje o tych procesach – co stanowi o przyczynach, intencjach i sposobach działania – również ujawniają się w sposobie mówienia. Warto użyte w wypowiedzi orzeczenia przypisać do konkretnej kategorii, przy czym uwzględnia się czasowniki określające działania podmiotu (lub aktywność innych), opisy doświadczanych sytuacji oraz te odnoszące się do przeżywanych emocji. Analiza wzorców motywacyjnych opiera się na badaniu czasowników modalnych typu „móc”, „chcieć”, „potrafić”, „woleć”, „mieć”, które z innymi czasownikami w formie bezokolicznikowej tworzą tzw. orzeczenia modalne. Badanie modalności uważane jest przez lingwistów za środek językowy najpełniej realizujący „drugą linię tekstu”⁴. Modalność informuje o postawie nadawcy wobec treści wygłaszanych komunikatów. Dzieli się ją według kategorii zaczerpniętych z logiki na: modalność aletyczną, która informuje o obiektywnej możliwości/konieczności opisywanych zdarzeń, modalność epistemiczną, związaną z wiedzą i przekonaniem nadawcy (informuje ona również o stopniu pewności wyrażanych opinii) oraz modalność deontyczną, dotyczącą indywidualnego świata norm i ocen, a więc wyrażania zakazów, nakazów i przyzwoleń.

Modalność wyraża więc stosunek mówiącego do treści własnej wypowiedzi, wyraża zarówno jego postawę intelektualną, jak i emocjonalną.

Na podstawie właściwości semantycznych orzeczeń możemy wnioskować o postrzeganiu subiektywnego wpływu na doświadczane zdarzenia, o sposobie uzasadniania własnych działań i poczuciu sprawstwa. Ważna jest refleksja narratora nad wypowiedzianymi sądami, poddawanie ich krytyce, ukazywanie swojego stosunku poznawczo-emocjonalnego do własnych wypowiedzi. Użyte w wypowiedziach operatory modalne pozwalają na wgląd w system motywacyjny narratora, w to, co inicjuje i podtrzymuje konkretną aktywność, pozwala ją ocenić, czy wzorzec motywacyjny dotyczy dążenia do osiągnięcia pożądanego stanu, czy raczej uniknięcia czegoś niekorzystnego dla siebie oraz w jakim stopniu możemy mówić o gotowości do brania odpowiedzialności za własne działanie.

I tak, iloczyn użytych czasowników modalnych do wszystkich czasowników użytych w narracji dotyczy subiektywnego odnoszenia się do własnych działań. Wskaźnikami o zewnętrznym lub wewnętrznym poczuciu kontroli są określone czasowniki modalne. Wewnętrzną kontrolę określają wyrażenia zawierające np.: „nie muszę”, „mogę”, „chcę”, „nie chcę”, „warto”, „umiem”, zewnętrzna zaś zawiera m.in. zwroty: „muszę”, „nie mogę”, „trzeba”, „nie wolno”. Mowa tutaj o czasownikach modalnych możliwości i konieczności, a częstość ich występowania świadczy o umiejscowieniu tej kontroli, o stopniu jej sprawowania nad otoczeniem i o sposobie spostrzegania siebie i innych. Proporcje występowania w narracji odpowiadają pomiarom tej zmiennej metodą kwestionariuszową⁵. Szacowanie czasowników modalnych w formie twierdzącej i czasowników z zaprzeczeniem pozwala na ustalenie kolejnego wymiaru wzorca motywacyjnego wskazującego na tendencję do stawiania sobie celów i dążenia do ich realizacji lub unikania wszelkich niepożądanych sytuacji. Narracja, w której często używa się negacji typu: „nie chcę już więcej odrabiać lekcji”, „chcę się nie bać”, „nie muszę cię słuchać” wskazuje na postawę unikającą.

⁴ Dryll E. *Wrastanie w kulturę. Transmisja narracji w wychowaniu rodzinnym*, Warszawa 2013, Wydawnictwo, Warszawa 2013.

⁵ Chądzyńska M. *Analiza wzorców motywacyjnych w narracjach rodzinnych* [w:] Dryll E., Cierpka A. [red.] *Narracja. Konceptje i badania psychologiczne*, Wydawnictwo Instytutu Psychologii PWN, Warszawa 2004, s. 135-145.

Stosowanie formy czasowników modalnych możliwości i konieczności (te wymienione powyżej) w formie osobowej, np. „ja muszę” lub bezosobowej, np. „zawsze powinno się” ma związek z braniem odpowiedzialności za podejmowane działania. Stopień pewności wyrażanych sądów dotyczy trybu, w jakim narrator używa czasowników modalnych. Wskazuje na to różnica między liczbą czasowników modalnych w trybie oznajmującym i w trybie przypuszczającym (z partykulą „by”, np. „mógłbym”, „należałoby”).

Przewaga sądów z komponentem emocjonalnym pozwala nam wnioskować o kierowaniu się w większym stopniu emocjami niż wiedzą, o intuicyjności myślenia. Zdania pozbawione składnika emocjonalnego, a zawierające zwroty „na pewno”, „wiem”, „mówię”, wskazują na obiektywność wyrażanych sądów. Wyrażenia określające nadzieję: „liczę, że”, „mam nadzieję, że”, obawę: „martwię się, że”, „boję się, że”, przekonywanie: „wierz mi, że”, „zaręczam, że”, niedowierzanie: „nie mów!”, „no co ty?”, przyzwolenie: „niech będzie, że”, dopuszczenie możliwości: „a gdyby tak”, odczucie: „zdaje mi się, że”, „mam wrażenie”, świadczą o wyraźnym afektywnym nacechowaniu wypowiedzi⁶.

Narracja to nie tylko struktura stosowanego języka czy sposób komunikowania się. Istotne są również indywidualne struktury poznawcze, które odzwierciedlają nasze spostrzeganie, sposób doświadczania, opisywania, interpretacji oraz rozumienia siebie i świata. Szczególnie ważne jest więc rozumienie siebie i otaczającego świata przez dziecko, które poprzez autonarracje poznaje, tworzy i nieustannie modyfikuje swoje aktywności. W autonarracjach ujawnia się sposób, w jaki radzi sobie w sytuacjach postrzeganych jako krytyczne, jakie wartości i przekonania decydują o wyborze kierunku i rodzaju własnych zachowań⁷. Dzięki analizie narracji możliwa jest zatem *identyfikacja zawartości treściowej etykiet tożsamościowych jednostki*⁸.

Formalne cechy wytworu językowego w dużej mierze odzwierciedlają subiektywne postrzeganie świata, sposób doświadczania sytuacji życiowych oraz pełną gamę przeżywanych emocji. I właśnie ten indywidualny świat dotyczący celów, pragnień, uczuć i wartości stanowi o unikalnym kolorycie każdego z nas. Szczególnie ważne jest to w sytuacji, gdy chcemy *opisać, wyjaśnić, zrozumieć po to, aby ten świat uczynić bardziej przyjaznym dla tych, którzy są w nim poddani jakiejś opresji, jakiejś symbolicznej, zakorzenionej w kulturze przemocy czy też ze względu na różne czynniki sami się marginalizują, wykluczają, poddają – to wyróżnik badań narracyjnych*⁹.

Strategia polegająca na pozyskiwaniu całkowicie swobodnych wypowiedzi oraz stosowaniu wobec nich bardzo precyzyjnych metod analizy wymaga niewątpliwie znajomości i zacięcia lingwistycznego oraz wiedzy z zakresu semantyki językoznawczej. Zainteresowanych metodą i niezniechęconych żmudną, ale bardzo satysfakcjonującą pracą odsyłam do opracowań G. Matalona, skupionych wokół zdaniowej analizy dyskursu APD (*analyse propositionnelle du discours*)¹⁰, opisaną również przez K. Wróblewską-Pawlak, prac R. Robin¹¹, dotyczących analizy pól semantycznych, oraz prac M. Żurko¹², skupionych wokół analizy frekwencyjnej. Zachęcam również do zapoznania się z pracami badawczymi E. Dryll, A. Cierpki czy M. Chądzyńskiej. Przybliżą one szeroki zakres tematyki badawczej oraz praktyczne i szczegółowe wskazówki metodologii badań.

Alicja Jesionowska jest psychologiem społecznym, trenerem umiejętności interpersonalnych, freelancerem, pasjonatką życiowej kreatywności.

⁶ Chądzyńska M. *Modalność w tekście a ustosunkowanie się do świata* [w:] Janusz B., Gdowska K., Barbaro B. de [red.] *Narracja. Teoria i praktyka*, Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego, Kraków 2008, s. 171-188.

⁷ Nowak-Dziemianowicz M. *Narracyjne możliwości pedagogiki a kryzys kultury i wychowania*, Forum Oświatowe nr 3(50)/2013, s. 35-60. Pobrano z: <http://forumoswiatowe.pl/index.php/czasopismo/article/view/151>

⁸ Cierpka A. *Metody analizy narracji w badaniach psychologicznych* [w:] Straś-Romanowska M. [red.] *Metody jakościowe w psychologii współczesnej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2000, s. 137.

⁹ Nowak-Dziemianowicz M., op. cit., s. 43.

¹⁰ Matalon G., Ghilione R., Barci N. *Les direx analyses: L'analyse propositionnelle du discours*, Presses Universitaires de Vincennes, Paris 1985.

¹¹ Robin R. *Badanie pól semantycznych: doświadczenia Ośrodka Leksykologii Politycznej w Saint-Cloud* [w:] Głowiński M. [red.] *Język i społeczeństwo*, Czytelnik, Warszawa 1980, s. 252-281.

¹² Żurko M. *O przydatności metody biograficznej w psychologii* [w:] Straś-Romanowska M. [red.] *Na tropach psychologii jako nauki humanistycznej*, PWN, Warszawa-Wrocław 1995, s. 98-109.