

世界课程与教学新理论文库

打破沉默之声——女性、自传与课程

Sounds of Silence Breaking: women, autobiography, curriculum

[美]珍妮特·米勒 著 王红宇 吴梅 译

文库主编 钟启泉 张华



教育科学出版社

国家课程与校本课程理论建构

打破沉默之声——她、自我与课程

台湾师范大学教育心理与课程研究所 陈美玲 著

北京：中国轻工业出版社，2005

ISBN 7-5019-0581-5

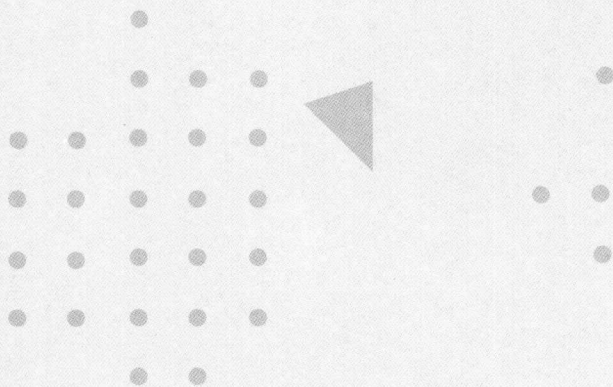
世界课程与教学新理论文库

[美] 珍妮特·米勒 著 王红宇 吴 梅 译

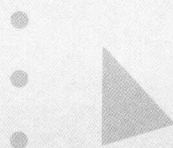
文库主编 钟启泉 张 华

打破沉默之声——女性、自传与课程

Sounds of Silence Breaking: women, autobiography, curriculum



教育科学出版社
· 北 京 ·



责任编辑 周益群
版式设计 杨玲玲
责任校对 张 珍
责任印制 曲凤玲

图书在版编目 (CIP) 数据

打破沉默之声: 女性、自传与课程 / (美) 米勒著;
王红宇, 吴梅译. —北京: 教育科学出版社, 2008. 5

(世界课程与教学新理论文库/钟启泉, 张华主编)

书名原文: Sounds of silence breaking: women,
autobiography, curriculum

ISBN 978 - 7 - 5041 - 3939 - 9

I. 打… II. ①米…②王…③吴… III. 课程 - 教学理论 -
研究 IV. G423

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2008) 第 034022 号

北京市版权局著作权合同登记 图字: 01 - 2005 - 1068 号

出版发行 教育科学出版社

社 址 北京·朝阳区安慧北里安园甲 9 号 市场部电话 010 - 64989009

邮 编 100101

编辑部电话 010 - 64989421

传 真 010 - 64891796

网 址 <http://www.esph.com.cn>

经 销 各地新华书店

制 作 北京金奥都图文制作中心

印 刷 北京中科印刷有限公司

版 次 2008 年 5 月第 1 版

开 本 787 毫米×1092 毫米 1/16

印 次 2008 年 5 月第 1 次印刷

印 张 21.5

印 数 1—3 000 册

字 数 339 千

定 价 39.00 元

如有印装质量问题,请到所购图书销售部门联系调换。

“十五”国家重点图书出版规划项目

国家教育部普通高等学校人文
社会科学重点研究基地华东师范大学
课程与教学研究所研究项目



Janet L. Miller

作者简介

珍妮特·米勒是美国哥伦比亚大学教师学院艺术与人文系英语教育教研室的教授与负责人，她在俄亥俄州立大学获得课程理论与人文教育的哲学博士。米勒从1997年到1999年被选为美国教育研究协会副主席，负责课程研究分会，并于2001年到2004年担任美国课程研究促进协会的第一任主席。米勒还是《课程理论化杂志》的管理编辑（1978—1998）。除了各种杂志文章，米勒著有《创造空间与寻找声音》（1990），并与比尔·爱尔斯合编了《黑暗时代中的光亮：格林与未完成的会话》（1998）。

世界课程与教学新理论文库

编 委 会

- 主 编 钟启泉 张 华
- 编委会成员 钟启泉 高 文 张 华 李雁冰
崔允漦 孔企平 王红宇 郭洋生
李树英 欧用生 (台湾)
罗厚辉 (香港)
- 【美】派纳 (William F. Pinar)
【美】多尔 (William E. Doll, Jr.)
【英】劳顿 (Denis Lawton)
【加】范梅南 (Max van Manen)
【加】史密斯 (David G. Smith)
【日】奥田真丈
【日】市川博

追忆

我的母亲与米米

In Memory of

My Mother & Mimi

在东西方对话中寻求教育意义

——“世界课程与教学新理论文库”主编寄语

20 世纪 70 年代以来，西方教育科学领域发生了重要的“范式转换”：开始由探究普适性的教育规律转向寻求情境化的教育意义。这种“范式转换”在课程与教学研究领域有突出表现。课程研究领域开始超越以“泰勒原理”为代表的具有理性主义性格的“课程开发范式”，走向“课程理解范式”——把课程作为一种多元“文本”来理解的研究范式。教学研究领域则走出仅作为教育心理学之应用学科的狭隘视域，开始运用多学科的话语来解读教学的无尽意义。于是，课程与教学研究领域“返魅”了：五彩缤纷的话语体系竞相追逐、璀璨夺目、魅力四射！

“返魅”后的西方课程与教学理论有一个饶有趣味的特

点，那就是自觉地在东方文化中寻找课程与教学智慧，试图在课程与教学研究领域实现东西方文化的会通与整合。现象学的、存在主义的、解释学的、后现代的、全球化的课程与教学理论皆有这种特点。在这种背景下，我们不禁要问：中国课程与教学理论应怎样确立自己的生长点？答案是确定无疑的：立足中国课程与教学研究领域的现实问题，既扬弃中国古代课程与教学话语，又与世界其他文化体系中的课程与教学话语展开真正意义上的对话，在这种“扬弃”与“对话”中建构具有民族文化风格的课程与教学理论。

基于此种认识，我们选取 20 世纪 70 年代以来特别是 90 年代以后世界课程与教学理论名著加以选译，以为东西方课程与教学理论的对话提供一个“平台”。我们期盼着 21 世纪中国和世界课程与教学理论不断走向繁荣与辉煌！

钟启泉 张 华

1999 年 12 月 22 日

中文版序

本书能够由王红宇与吴梅翻译成中文，我感到非常荣幸。她们给予此书的学者性的精心关注以及对许多细节所做的认真推敲，强化了我对女性主义与自传课程理论化所阐述的观点、困境、历史与当代潮流所做的最谦卑的探讨。

在设计本书的结构时，我将自己学术生涯中不同阶段中所写的文章并置起来，并加入自我反思性的“插曲”，为这些文章提供各种历史性、理论性与个人性的观点、事件与框架的背景，这些观点、事件与框架影响了我的学术工作、我与课程同事的关系以及我作为教育工作者的意图与责任。我继续关注自己作为教师、研究者与作者——作为一名“女学者”——的复杂的与相互交织的思想轨道，以便鼓励所有的教育工作者思考构筑教育工程的自我与他人关系的复杂性与相互交织性。我很感激能有这样的机会为阅读这一优美译作的读者提供这一鼓励。谢谢你们，王红宇和吴梅，为我提供这样一个机会。谢谢你们，所有阅读本书的读者。

序

应该的与可能的

威廉·派纳 (William F. Pinar)

打破沉默的声音是不悦耳的、响亮的、温柔的、进攻性的、微小的、混沌的、愤怒的、可怕的、喜悦的。

——珍妮特·米勒

珍妮特与我是多年的深交了。从我们在罗切斯特大学校园中相遇至今已经有 30 多年了。我们的友情——以及事业上的合作——根植于纽约州北部的风雪之中，然后在俄亥俄、弗吉尼亚、路易斯安那和纽约城中（根茎式地）成长。我们的友谊具有一定的“世间性”，奠基于对课程研究学术领域共同的责任与体验之中，最显著地体现在这一领域的概念重建 (Reconceptualization) 运动中，这个持续 10 年的运动同时具有学术性、政治性与个人性，本书正是对此的证明（参见 Pinar et al., 1995, 第 4 章）。

1978 年的冬天，我是加州的伯克利大学的一名访问学者和探访的父亲。珍妮特在哥伦布市，在巴特里纪念研究所的创新性教育中心工作。我们数小时地通电话规划新的杂志——JCT，以及杂志主办的、后来称为

序

“贝加莫”（Bergamo）的会议。在那些会话中我们一起构想什么是应该的与什么是可能的。这些构想从来不是固定的，总是在变化中，涉及从理论到实践、从职业到个人的方方面面的问题。珍妮特指出：

JCT 主办的会议多年来之所以能够吸引忠实的追随者，一个重要原因是概念重建自身旨在理解政治性、历史性与自传性的交叉点。

看来我们总是处于交叉点、接合点（JCT 作为路标意味着交会处），在此不同的观点相交，有时相互冲突，有时相互融会从而达成创新。

这些年，珍妮特与我一直在一起，不仅通电话而且一起参加会议，一起在保罗·克洛尔（Paul Klohr）的家中、在珍妮特的家中，在弗吉尼亚、长岛、曼哈顿、巴吞鲁日（Baton Rouge）等地共同研讨。在 20 世纪 70 年代末与 80 年代初，我们还在一起跳舞。在舞场上我们是同步的。

舞场外我们也是同步的。当然，我们并没有融为一体；我们——正如珍妮特提到自己时所说的——“通过多重的与变幻的自传声音”相呼应。概念重建工作“有时喧闹有时安静”，但是珍妮特强调，思想上与组织上的工作同时也“需要适应在这些过程中重新创造自我的日常需要”。我们拒绝过去强加给我们的官僚角色，因此，在这些过程中，主体性与社会性是同步的。珍妮特提到，我们这一代谢绝“传递‘现有的遗产’——这一遗产视课程为官僚管理式的指令”。

独立地或者与他人协同工作，珍妮特追忆着她参与不断重新创造的课程领域的过程。她写道：“我的回忆试图呈现概念重建运动中促成我以及他人的工作的联系性。”她在对学校改革的建议中指出，这一“回忆文本”[马瑞拉·莫里斯（Marla Morris）的说法]是情境性的：“我这里谈到的简要历史说明并且进一步不断质疑我自己在回忆、解释与依恋之处的片面性。”尊重回忆、解释及其社会关系的情境性，珍妮特谢绝“从我自己的中产阶级白人女性的背景对美国课程理论予以概括”。她讨论自己的情境所具有的独特性，由此呼吁我们反思自己的情境。

珍妮特虽然没有从自己的情境独特性出发进行概括性的表述，但是她并没有密封在这一独特性之内。从外部着手，珍妮特总是：

试图从课程理论概念重建的过程中创造空间，从而促使我探索

“个人性”与“政治性”不是作为二元对立而是体现相互性、互动性的概念，从而不断地变革与（重新）建构我与其他教师对课程、教学与研究的观念。

这些“空间”同时具有主体性、社会性与政治性：它们彼此相互遮盖、相互交织，介于交界之处。

这样的空间在玛克辛·格林（Maxine Greene）的著述中可以看到。“我1973年与1974年在罗切斯特大学读硕士学位的时候开始读到格林的作品”，珍妮特回忆道，“我马上就被格林对课程的哲学与政治性分析所吸引——她运用文学进行这一分析的方式也很吸引我。”在俄亥俄州立大学，在她的（也是我的）导师——保罗·克洛尔与唐纳德·R. 贝特曼（Donald R. Bateman）——的指导下，珍妮特的哲学博士论文选择“玛克辛·格林的教育哲学对课程理论与英语教育的意义”为主题。

这篇论文对珍妮特成为女性主义理论家具有特别的意义。珍妮特注意到格林（Greene, 1995a）的“回忆儿童时代的形状”（The Shapes of Childhood Recalled）一文，认为“此文揭示了从事教育自传研究所涉及的发人深省的矛盾，这一研究在认同与能动性的问题上拒绝关闭自封也拒绝瘫痪无力”。珍妮特指出，

格林展现了悖论、分裂与自相矛盾之处，她指出一个女性“自我”在学术界内外敢于用非传统的方式研究教育哲学所体验的“不完全性”，作为一位学者，她运用文学作为质疑任何关于自我与世界的最终真理也是非同常规的。

同时，珍妮特指出：“即使个人必须面对行为、知识、自我与生活的‘不完全性’，格林指引我们仍然要反抗不公平与不人道的情境。”在这一主体意义与社会意义的会合中，课程理论的概念重建得以诞生。

从学科角度而言，这是文艺理论与社会理论、文学与政治的交融。在这些看起来很不相同的学科中间，珍妮特界定自传为教育研究的重要方式。教育中的自传本身并不是文学，不过珍妮特思考这样一个问题：“如果教育中的自传发挥文学的质疑潜能，打断而不是强化我们作为教育工作者所具有的固定的、本质性的‘自我’观与工作观，那么，自传的形式

序

与目的将会怎样？”珍妮特引用格林说明这种“将熟悉的变为不熟悉的”做法与“改写”如何能够扩展我们的能力从而“创造应该的与可能的愿景”。事实上，珍妮特总结道：“这可能是运用自传为教育研究方式的唯一原因……质疑一个‘真正的’、稳定的与和谐自我观，同时质疑自我的文化脚本。”质疑的必要性是本书中不断出现的一个主题。

自 传

如果将自传视为酷儿性（queer）课程实践，教育工作者在自我反思的镜子中看到的不是她熟悉的可以认同的自我。她发现自己无法反映在镜子中——而是存在于差异中。

——珍妮特·米勒

在珍妮特的自传声音中我们可以听到“打破沉默之声”。这一勇敢的声音说出“社会性别、性别与课程之间没有说出的关系”，这在当时的20世纪70年代末刚刚成为“教育领域尤其是课程领域的核心问题”。珍妮特解释说：“课程与女性主义理论进入研究领域，有可能打破那不自然的沉默。”珍妮特的自传声音重新勾勒了社会性别与性别的社会领域，在此她发觉——我也发觉——自己无法反映在镜子中，而是存在于差异中。

在一次贝加莫会议的讨论中，珍妮特发现自己在黄格纸上写作。在这样的纸上书写并不是第一次。她称自己写下的作品为“黄格纸”，文中写到她在20世纪70年代中期就是在这样的纸上写博士论文。在文章的最后一部分，珍妮特谈到打破沉默，谈到“我想将这些话与我所爱的女子分享”。珍妮特解释道：

我在自传上持续的工作为我提供了一个动力与原因，促使我在会议的讨论中讲述我的生活、我的“认同”以及我的爱，这些超越了学术与社会规范性话语与框架的束缚。我长期在自传方面的工作为我在此时对教育背景中自传的主题与形式予以酷儿性解构提供了可能。我不仅想指出同性恋、女性、教师、研究者等认同类别中“差异的

无法设计性”，而且试图运用自传来体现朱迪思·巴特勒（Judith Butler, 1990, 1993）提出的表演性概念，表现话语如何通过重述构造不断生成的“自我”，这一自我经由社会性别的文化性建构，无法保持一贯性。

从这一段引文中我们可以看出珍妮特面临多重矛盾。泰德·T. 奥齐（Ted T. Aoki）会说，珍妮特处于“生成性的张力之中”（Pinar & Irwin, 2005）。

首先，珍妮特要处理她在职业与学术工作中存在的主体意义与社会意义之间的矛盾。珍妮特参加的是一次公共活动，她在自传方面的长期研究与课程概念重建中的重要作用在此是著名的。这一社会与主体现实为她提供了一个通道，促使她公开承认她对伊丽莎白的爱。对个人关系的公开声明改变了许多会议参加者对珍妮特职业形象与学术工作的印象。我想，这也改变了珍妮特自己；她超越了那些规范话语及其表达与控制的声音，从而创造了新的空间与新的声音。

对我来说，这一自传声音与职业认同的“表演”揭示了自传性理解过去可以促使一个人“接生”未来，从而重新构建公共空间，促成认同的重述。未来——自身是主体意义与社会意义的会合——是一个共享的与公共的空间，一种公民性的广场；同时又是自己的空间。作为一个知名的学者，在开会之前，珍妮特已经创造了自我，同时也被他人所创造。作为自传与女性主义课程理论家，珍妮特的公共形象与她的个人现实不再重合。通过再写作，珍妮特超越了公共认同。珍妮特从20世纪70年代博士生时期研究格林的存在主义教育哲学到现在成为自传与女性主义课程理论家，一直到这一次会议（是同事的课堂）发言中酷儿性地解构自传性课程实践，以及她变化中的职业角色，就是她写在黄格纸上的文本。

社会性与主体性是无法分解的，但是（有矛盾时）也需要独立地进行处理，上面的引文表明了这一点。通过对过去的反思，在这一例子中，黄格纸引发了她对20世纪70年代的追忆，珍妮特的主体空间——她自己的空间——才能够超越公共空间而表明独特性。主体性地“大于”同行所质询的角色，珍妮特处于私人与公共自我的分裂点。不再认同于被他人所建构的自我，我们可以通过话语性方式重新建构公共空间，例如，通过阅读与写作私人的现实。通过处理自传与社会之间的矛盾，珍妮特重新建

序

构了两者。

在贝加莫的会议讨论中，珍妮特通过与自我的非认同（dis-identification）不仅从主题上而且从结构上对自传进行了酷儿性的转化：“把自传概念化为酷儿性课程实践可以帮助我们与自己和他人去认同”。这样便在现存的自我与可能成为的自我之间创造一定的距离；我们发现自己“无法反映在镜子中——而是存在于差异中”。这样的实践质疑“人文主义教育研究与实践中规范化性的做法，即试图以直接的、发展性的、可知的、可确定性的、‘自然的’方式总结自我、自己的学习与他人的努力”。在课程与教学中重建公共领域要求对私人领域也予以重建。

珍妮特敏锐地指出，这一重建意味着“策略性地在熟悉的概念中生成不同，不管是教师、学生还是女性的概念”。如果“讲述我的故事”只是强化他人塑造的“自我”，重建无法产生。如果将不同仅仅理解为——如格林所言——“二元性的与对立性的，而不是细致的、多元的、接近性的”，那么策略性地生成不同就不会产生。促使主体空间的民主化——珍妮特称之为“视‘自我’”为巴特勒所说的“永远开放与重新能指（resignifiability）的场所”——需要“酷儿性的自传，说出与写出那些去自然化的方式，当一个核心的、自知的故事被另一个取代的时候，这些方式通常被遮蔽起来甚至无法予以想象”。“自我”的结构以及主题由此都得以重新构造。

这一主体性工作不是轻而易举的，而且会打乱一个人仔细筹划的稳定的生活。在现有的自我与可能成为的自我之间“策略性地生成差异”很可能带来不适应。珍妮特指出，“自传作为酷儿性课程实践促使我们考虑自己对超越‘规范’的认同与实践的向往与畏惧。”这一工作不是自我封闭性的：这一主体重建能够创造巴特勒所说的“日常生活中各种行为与‘自我’表现的更大的空间，尽管社会风景通常看不到而且敌视多样性”。太多的学校“看不到而且敌视多样性”。在30年右翼学校改革之后，学校必须看不到而且敌视多样性。

学校是珍妮特考虑的社会风景，她怀疑自传工作第一次浪潮（20世纪70年代）的酷儿性特点是不是“由于引发太多去自然化的故事”而消失了。这些故事是“许多教育工作者不愿意听到的”，部分原因是“官方的学校知识、认同与观点遮盖了学生、教师与课程建构中无法想象的或者至少没有能够表达出来的故事”。正如兰尼斯与弗兰克（L. L. Langness