
文化資本與學校教育： 波狄爾觀點的探討

范信賢／臺灣省國民學校教師研習會助理研究員

一、前言

學校教育在現代社會中，它是做為維護現存體制的鞏固者，或是做為解構現存體制的促進者，一直有著不同觀點的爭論。這些爭論，依照其對學校教育在社會階層化所起的作用的不同觀點，大致可以分成為結構功能論和衝突論二大陣營。

結構功能論 (Structural-functionalism) 的研究觀點，可以遠溯至涂爾幹 (E. Durkheim) 的理論。涂爾幹認為，社會需要其成員具有足夠的同質性，才能生存下去，所以需要透過教育強化並永存這種同質性。但是，社會的分工合作也需要其成員的多樣性，所以，透過教育自身的多樣化和專門化，把成員分配到不同的社會階層裡 (Durkheim, 1956:70)。因此，教育是社會存在所不可或缺的一種功能，使個人社會化成有用的一份子。

派深思 (T.Parsons) 則認為，學校教育還執行著選擇與分配的功能，這些功能是在「班級」系統內達成的。在小學班級內，學生間差異的形成，是來自於公平競爭環境下，所得到「成績」的不同而形

成的；這些成績，將會是學校篩選和分配機制的唯一依據 (Parsons, 1959:301-302)。換句話說，現代社會對人才的選擇和分類是依據學校教育的成就性因素，而非以血統、財產等歸屬性因素為依據。

衝突論者對學校教育在社會體系中所起的作用，並不像結構功能論者一樣的樂觀。包爾斯和金廷斯 (Bowles & Gintis, 1976) 認為，學校教育擔任再製 (reproduction) 的任務，以維持資本主義社會的生產關係。首先，教育制度傳遞「科技—功績」主義 (technocratic-meritocratic perspective) 的意識型態，使人們相信社會的階層化分工與經濟收入的不平等，是由個人的能力所決定，而掩飾了社會階級背景在決定個人受教機會上所起的重大作用。在另一方面，學校教育藉著教導適合資本主義制度的能力、信仰和價值觀，塑造了學生的勞工意識，使其安於其位。因此，學校教育與資本主義現存的社會關係，彼此是相互符應的 (correspondence)；學校教育無法改革社會既存的不平等。

威利思 (P. Willis, 1977) 認為學校體制中的勞工階級子女一直有反學校文化 (anti-school cultures) 的存在。他們形成小團體，公然的採取所謂的「偏差行為」：粗魯、偷竊、逃課、暴力行為和奇裝異服等，來表達他們「反學校權威」的心態及對學校生活的抗拒。在學校教育的過程中，他們在校外既有的勞工階級的價值觀，會滲透到學校生活世界中，形成他們對學校教育的排斥和反抗。然而弔詭的是，此種對立和反抗，反而助長了勞工階級子女繼續處於不利的社會階級地位中，而維繫或再製了不平等的社會結構。

根據上述的分析，我們可以看出結構功能論和衝突論對學校教育所起的社會階層化作用，有不同的認知觀點：結構功能論認為學校不但是社會化的機構，它也擔任著選擇和分配人才的功能。學校教育的篩選機制依據功績主義 (meritocracy)，係以個人的能力做為依據，讓學生在公平機會的競爭下，被選擇、分配至社會各階層上。因此，學校教育可以突破社會階級的壟斷，開放社會流動的機會，而消除了社會的不平等。相反地，衝突論者指出，學校教育透過「才能」、「功績」促進社會流動只是一種假象，它利用此種假象合法化並再製了既存社會階級間不平等



▲波狄爾認為學校教育再製社會不平等關係的符應現象，是由於社會「文化資本」的不平等分配所致。

的權力支配關係。學校教育的選擇、分配機制，真正的決定因素是社會既存的不平等分工和地位關係，不是個人的「能力」。

波狄爾（P.Bourdieu）對學校教育的觀點，被歸屬為衝突論陣營中的一員健將。但是，他認為學校教育再製社會不平等關係的符應現象，不完全為經濟因素所決定，而是由於社會「文化資本」（cultural capital）的不平等分配所致。本文將從波狄爾的觀點出發，試圖探討下列的問題：文化資本如何透過學校教育再製了社會階級？教師面對文化資本的再製機制，應該有何省思？

二、文化資本與學校教育

（一）文化資本的概念

波狄爾認為社會空間是由許多場域（champs）所組成的，它如同市場體系一樣，進行著多樣化的資本競爭與交換，人類活動的目標即在累積和獨佔各種資本，以維護或提昇自己在場域中的地位。雖然每個主體在場域中的行動目的不一樣，有些試圖維護既得利益，有些意欲打破現狀，輸贏的機會則決定於他們在該場域中所擁有資本的多寡。這些資本，可以劃分成四大類：經濟資本（economic capital）、文化資本（cultural capital）、社會資本（social capital）和象徵資本（symbolic capital）。

經濟資本是由生產因素（如土地、廠房、勞動力等）、經濟財產、各種收入和

經濟利益所組成。這些資本可以立即、直接的轉換為貨幣，而且以財產權的形式獲得制度化的保障。

文化資本指由知識、語言、思考模式、行為習慣、價值體系、生活風格或習慣（habitus）等組成的形式。在某種情形下，文化資本可以轉換成經濟資本，並且以教育文憑的形式獲得制度化。

社會資本是指借助於所佔據的社會關係網絡而把握的資源或財富（高宣揚, 1991:38）。因此，社會資本是由社會地位與社會關係所組成，經由社會賦與它的名銜而制度化。

象徵資本的概念，波狄爾並無明確的界定，往往因其使用的脈絡而有不同的詮釋（邱天助，1993:47）。它可能是文化資本、社會資本，或者是指對社會理解、認知、指稱、界定等能力。

這些資本雖然以經濟資本為根基，但是，各個資本間可以進行轉換與輸送。然而，這些資本間的輸送、轉換，並非赤裸、直接的。為使各資本能產生最大的效用，必須隱蔽資本轉換、輸送的機制，社會的支配關係才能在合法形式的掩蔽下，遂行其權力關係。

（二）文化資本在社會階級間的不均等分配

波狄爾指出，文化資本在社會階級間的獲得與分配是一種不均等的狀態（註1）。波狄爾探討法國不同職業類別所從事的文化活動，發現：社會地位越高者（如專業人員），越是比社會地位中下的

階級者（如農人、工人）有更多的機會獲得和消費文化資財，並據以累積文化資本。如果將職業類別轉換成受教育程度，同樣發現：教育程度越高者，在文化資本分配結構中越能佔據有利的位置（Bourdieu, 1977:491）。更重要的是，文化活動的消費和獲得的能力是由學校教育產生出來的：一種對藝術密碼進行分類和解讀的能力。唯有這種能力，才能親近被社會合法化的文化資本。

因此，文化資本在社會中的不均等分配，與社會階級、教育程度有密切的相關。而此種不平等關係，透過學校教育制度而得到加強和鞏固。

（三）文化資本在學校教育體系中的運作機制

波狄爾把教育看做是社會空間中最具關鍵影響力的場域。教育場域中資本分配及佔有的形式，對社會整體權力的分配，起持久性和決定性的影響作用（高宣揚, 1991:59）。因為，一切政權，不能以赤裸裸的形式行使權力，它必須合法化自身，或者使他人看不出其自身的任意性，或至少掩飾這種任意性。因此，光憑物質上的財富是遠遠不夠的。經濟資本爲了使它的效用得到承認，它會轉換成文化資本、社會資本或是象徵資本，並投入社會的流通過程，這就是社會「煉金術」的合法化過程。這種支配權力合法化的過程，藉由各資本的分配、轉換、輸送，使社會劃分爲不平等的階級存在，並且使大眾相信此種排列、分化是符合公平均等的原則

而固定下來。在這樣的過程中，學校教育成爲社會權力分配的核心機制。

波狄爾也認爲任一社會內的文化並非都是同質的，不同的社會階級擁有不同的文化資本，而每一階級的文化，都具有一種「專斷」（arbitrary）的特色（註2）。教育制度所傳授的知識，是經由選擇（selection）和相對應的排斥（exclusion）過程建立的，並非是客觀、公正的中立文化，學校教育教導的文化一樣具有專斷性。值得注意的是，學校教育的文化專斷，通常是由支配階級的文化專斷衍生而來。換言之，學校教導的文化接近於支配階級的文化，學校教育體制一旦啓動，它即嘗試將支配階級的文化灌輸給所有學童，包括其他來自不同階級的學生。

在這樣的基礎上，波狄爾提出了一個命題：「學校教育由於是經由權力關係而進行文化專斷的強制，所以學校教育行動客觀上都是一種象徵暴力（symbolic violence）」（Bourdieu & Passeron, 1990:19）。這個命題表明了學校教育所欲傳遞至個人身上的知識，並無絕對的正當性。因此，當學校知識的學習成果成爲社會階層化的依據時，它必須披上合法性的外衣。

波狄爾指出，每個家庭都會傳遞其文化資本給子女，文化資本的形成與習得是在家庭中奠定基礎。由於學校教育傳授的文化，較接近於支配階級的文化，因此，

在支配階級家庭中成長的兒童，他們在學校所要學習的文化，即是他們在家中已經熟悉的文化。在其擁有的文化資本的接近下，使他們在學校教育過程處於一種較有利的地位。勞工階級的子女，由於缺乏接近的文化資本，在學校教育中容易遭受挫折和失敗，處於不利的地位（Bourdieu, 1974）。

學校教育教導的文化既然接近於支配階級的文化，並以之做為評鑑的標準，因此，支配階級子女在家中接受的文化資本，有助於他們在考試制度中取得比較高的成就地位。這些學校的成就地位以文憑或學歷的形式呈現，而成為一種法律化的文化資本，幫助他們繼續成為支配階級。社會不利地位的子女，由於在學校成就評鑑上取得成功的可能性較小，會使得他們調整其抱負水準或反抗學校文化。這種結果，使得社會不利地位子女，透過取得教育文憑而進行社會流動的可能機會更小。

四、文化資本在學校教育中的再製過程

透過文化資本的運作機制，學校教育的選擇和淘汰機制，呈現出下列四種形式（Bourdieu & Passeron, 1990）：

1. 自我排除（self-elimination）

(1) 來自低階層家庭的子女，若認為客觀上在學校教育取得成功的機會不大，就容易放棄升學的企圖，將自我排除在外。

(2) 人們在不同的文化專斷中，由於不熟悉其文化規範而容易覺得不自在，甚

至於抗拒它，而自我排除。

2. 過度選擇（over-selection）

社會階級較低的子女，擁有的資本不利於在學校中的競爭。若要求他們通過學校教育的選擇機制，這意味著要求他們需要表現的比別人好，付出的比他人多。

3. 驅逐（relegation）

大部分文化資本地位不利的家庭，基於生活的考慮，往往注重眼前的安全而非未來的開創性，因而減少教育投資或放棄繼續升學的機會。

4. 直接淘汰（direct exclusion）

當社會階級不利的子女有機會取得較高程度學歷文憑時，社會支配階級的優雅、自在的品味風格和習癖，會構成社會選擇機制的另一種標準，這是文化資本不利者很難通過的關卡。

事實上，學校教育的選擇和淘汰機制，正是社會支配權力滲透最強的形式：它會造成挫折、區隔、反抗、苦悶、怨恨、屈辱、疏離、宿命、攻擊或冷漠……。它不但是對人進行一種分類，也塑造了人在社會中的生活形式。學校教育的淘汰和選擇機制，與「功績」、「才能」的意識型態相結合，並透過形式上公平的競爭或表面性客觀的考試制度而維持其中立的角色。因為客觀中立的形式，它使得一般人相信，學生在學校成就表現的差異，是受個人的努力和才能（甚至是智商）所影響，學業成就的失敗因此是個人的缺陷，也是個人必須接受的命運。所以，個人透

過學校文憑的取得，而佔據不同社會階級的位置，也被賦與了合法性。事實上，透過文化資本的作用，學校並不是中立的角色；學校教育透過文化資本的再製過程，維持並鞏固既存社會階級的不平等關係，並使之合法化。在這種機制運作下，波狄爾認為：如果說二百多年前的法國革命打破了封建世襲制的貴族權力，那麼，在這場革命之後建立的社會支配關係，仍然是世代相傳的。只是，它不採取世襲封建制，而是更隱匿的透過學校教育的考試制度來達成（高宣揚，1991:62）。

三、一些教育機會不均等性的研究例證

如果學校教育是再製文化資本的重要場域，欲打破文化資本和社會階級循環壟斷的情勢，學校教育機會的均等性就成為社會改革重要的著力處。換句話說，學校教育是否可能真正做到完全以「能力」做為選擇的依據，而排除文化資本（如父母親教育程度、家庭社經背景等）變項的影響力呢？我們從一些台灣地區實證研究的例子中，試圖能發現一些答案。

陳寬政分析 1984 至 1985 年「台灣地區社會變遷基本調查計劃」的資料後，指出：父親不認識字者其本人具有大專以上教育程度的機率是 4.6%，而父親為大專以上教育程度者其本人也有大專以上教育程度的機率是 72%。因此，陳寬政認為，台灣地區的教育機會顯然不均等，大專聯考，等於是把中上階層家庭的子女送入大專院校的制度（陳寬政

，1988）。

黃毅志以前述的調查資料分析發現（黃毅志，1990）：

1. 在各級教育的升學過程中，父親教育程度（母親教育程度未列入變項）對升學率的淨影響值最大，正是因為：教育程度較高的父親，往往收入較高，有較大能力負擔子女的教育費用，也比較能輔導子女就學，並以重要他人的角色提高子女的教育抱負，進而提高子女的升學機會。
2. 大學聯考機會的公平性，並不等於接受大學教育機會的均等。在控制其他變項後，父親教育 13 年以上，子女大學畢業的機率是父親教育 0 年者的 26 倍。

譚光鼎對 79 學年度的臺灣地區國中三年級學生的升學情形作樣本調查，發現（譚光鼎，1992）：

1. 家庭背景不利的國中生，畢業後繼續升學的狀況較差，選擇就業者的機率也較多。
2. 高社經高智力學生有 70% 入學高中，只有 20.2% 入學高職；相反的，低社經高智力學生只有 46.2% 入學高中，卻有 43.3% 入學高職。

楊瑩針對臺灣地區國中以上學生的家庭背景作抽樣調查分析，發現（楊瑩，1994）：

1. 對個人受教育機會影響較大的客觀變項為：家計主要負責人的教育、職業

階級、家庭經濟狀況等變項。

2. 若將學校類型依學術取向（高中、大學）和技職教育體系（高職、專科學校、技術學院）加以區分時，學術取向類型學校學生的家庭背景明顯優於技職教育體系學生的家庭背景。

以上所舉的一些研究例證，都支持了父母親教育程度、家庭社經背景在學校教育的選擇機制中，具有決定性的影響作用（註3）。當然，上述「家庭背景」的變項，並未細緻地處理或涵蓋了文化資本的概念，但是可以看出，學生在家庭中接受的文化資本，影響了他在學校教育歷程中成功的機會，進而可能影響其在社會階層中的地位分配。

四、省思與結語

波狄爾指出學校教育具有兩種功能（Bourdieu & Passeron, 1990:202）：

1. 技術選擇—生產和證明技術能力的功能。
2. 社會選擇—維持並鞏固社會階級的功能。

學校教育表面上是執行技術選擇的功能，背後所隱藏的是將社會階級差異合法化的社會選擇功能。學校教育的文化接近於支配階級的文化，並以之做為評鑑學生好壞的標準。支配階級在家中給予其兒童的文化資本，有助他們在學校評鑑中佔優勢，勞工階級的子女由於缺乏相同的文化資本，常使他們在學校競爭中處於不利的地位。在這樣的觀點上，波狄爾認為學校

教育透過了「才能」、「功績」的技術選擇制度的假象，合法化並再製了各既存社會階級間不平等的權力支配關係。這種再製的結構，不但合法化社會支配關係，甚至由於學校教育中文化資本的累加，使得社會階級結構得以穩定化和循環化。

我們也從國內有關教育機會均等性的研究來檢證波狄爾的觀點。當然，從教育機會均等的面向來觀察學校教育在社會階層化所起的作用性，仍然是有所不足的。因為社會裡的教育機會均等了，並不表示社會階層分配就均等了。誠如波狄爾的分析，當社會上大多數人都有取得較高學歷的機會時，出身背景、習癖、文化品味等，就可能會成為社會區隔的重要依據。然而，在現代社會中，教育機會的均等固然不一定就能夠帶來社會均等，但是沒有它做為規準，社會均等更容易淪為空談而已。改革教育機會的不平等，正是對文化資本的再製機制的一種反省，並對它的運作機制提供一個解構的可能場域。

文化資本的再製機制既然與學校教育有密切的關係，學校教師如果缺乏警覺性和反省，即可能成為再製文化資本的「共犯結構」。原住民和偏遠地區在教育資源和教育機會的相對弱勢，已經引起大家的注意和關心。學校裡的班級本身也是一個小型社會，教室內的學童，不但本身即已有著不同的文化資本，他們之間同樣在進行著文化資本的占有、分配和轉換的過程。但是，在班級教室內，教師仍然可能

擔任著「再製者」的角色而不自知。例如，資料搜集和整理時，社經背景較高的學童有較佳的家庭資源可做支援；討論問題時，教師可能給與社經背景較高的學童更長的候答時間；教師對社經背景較高的學童也會有較高的學習成就期望，而形成「比馬龍」效應；等等。教師在教室內，怎麼樣使得擁有不同文化資本的學童都能有均等的機會去發揮自己的能力，以彌補文化資本差距所引起的社會不公問題，這不但是改變文化資本再製的重要著力處，也是教師在教學中需要思考與反省的課題。

註 1：基本上，波狄爾界定階級是社會空間中，一群佔有相似地位，具有相似的習癖、生活風格、文化品味等行動主體的組合。根據上述定義，社會階級大概可以區分成三種：1. 支配階級：擁有豐富的資本，高出生活的必需性水準有一段距離，因此得以追求自在、優雅的生活品味。2. 小資產階級：具有中度的資本，追求炫耀性的品味。與支配階級相較，顯現出保守、拘謹的特質。3. 大眾階級：泛指勞工、農民等勞動階級，只有少量的資本，必須關心生活需求的滿足，只能追求必需性品味，因而偏好一些

實際的、功能性的消費。

註 2：專斷，意味著未基於普遍性原則所推論者，亦即與「事物的本質」或「人類本質」缺乏內在性的關連者（邱天助，1993:201）。當人們藉由社會化過程習得某一文化時，通常也不自覺的獲得該文化專斷性。

註 3：黃昆輝根據 1976 年高中畢業生樣本的調查資料，比較分析後，認為臺灣地區大學聯考還能符合機會均等的精神。這是在實證研究中，比較支持功能論觀點的報告。但是，黃昆輝的報告遭受不少的批判，可以參見黃毅志（1990:94）的說明。

參考書目

- 邱天助（民 82）。Bourdieu 文化再製理論之研究。國立臺灣師範大學教育研究所博士論文。
- 高宣揚（民 80）。論波爾迪厄的「生存心態」概念，刊於思與言，第 29 卷第 3 期，p.19-p.76。
- 陳寬政（民 77）。教育機會的變遷與分配，中國論壇，366 期。
- 黃毅志（民 79）。臺灣地區教育機會之

不平等性，刊於思與言，第 28 卷第 1 期，p.93-p.125。

楊 瑩（民 83）。教育機會均等—教育社會學的探究。台北：師大書苑。

譚光鼎（民 81）。中等教育選擇功能之研究。國立臺灣師範大學教育研究所博士論文。

Bourdieu, P. (1974). The School as Conservative Force, English edition published in Eggleston, J. (ed), p.32-p.46. 1977. Cultural Reproduction and Social Reproduction, in Karbelarbel & Halsey (eds): Power and Ideology in Education, p.473-p.486. New York: Oxford University Press.

Bourdieu, P. & Passeron, J.(1990).

Reproduction in Education, Society and Culture. London: Sage.

Bowles, S. and Gintis, H. (1976). Schooling in Capitalist America. London: Routledge.

Durkheim, E.(1956). Education and Sociology. New York: The Free Press.

Parsons, T.(1959). The Class as a Social System: Some of Its Functions in American Society, Harvard Education Riview, XXIX (Fall, 1959), p.297-p.318.

Willis, P.(1977). Learning to Labour: How working class kids get working class jobs. New York: Columbia University Press.

