

從臺灣的多元文化發展兼論公共圖書館的多元文化服務

Multiculturalism and Public Libraries' Multicultural Services in Taiwan

劉美慧

Mei-Hui Liu

國立臺灣師範大學教育學系教授

Professor, Department of Education,

National Taiwan Normal University

【摘要】

多元文化起源於西方多族裔的社會，強調不同文化的共存共榮。在臺灣建構出四大族群後，多元文化已經成為緩和社會對立的政治正確意識。本文首先闡述多元文化的意義，其次分析臺灣多元文化主義的發展，以及多元文化教育在臺灣的困境，最後論述公共圖書館應如何回應多元文化的精神。

【Abstract】

Multiculturalism, developed in multi-ethnic societies in western countries, has become a political correctness for decreasing conflicts among different groups. This paper aims at exploring the meaning and development of multiculturalism and its implications for multicultural services of the public libraries in Taiwan.

關鍵詞：多元文化主義、公共圖書館、多元文化圖書館服務

Keywords: Multiculturalism, Public Libraries, Multicultural Library Services

壹、前言

我的研究領域是多元文化教育，並非圖書館學的專家，寫這篇文章，只能從一個圖書館使用者的角度，來談多元文化與公共圖書館的關係。曾經有些經驗，讓我體會到圖書館是否能反映多元文化特質，對讀者的重要性。第一個經驗是在美國的經驗，我的兒子在美國讀幼稚園時，老師在每天安排一段「分享時間」(Sharing Time)，小朋友必須輪流上臺，利用10分鐘與大家分享文化經驗、作品、或表演。我的兒子每次分享後，都會興奮地告訴我他如何分享以及同學的反應。有一天，他決定帶芭比娃娃到學校，介紹給大家認識，我也鼓勵他，但也有些擔憂，因為我曾經看過相關研究，兒童在3歲時就會形成刻板印象，我知道男孩子玩洋娃娃可能會受到同學異樣的眼光，但我還是認為這可能是一個很好的多元文化機會教育，所以並未阻止他。果然不出所料，那天我兒子回到家，一反常態，完全不提分享時間的事情，我問他發生什麼事，他才委屈的說：「小朋友說我變態，玩女生的玩具。」我帶他到社區的圖書館，找了一本繪本讀給他聽，書名是「William's Doll」(註1)，這是一本改變性別刻板印象的圖畫書。故事結束時，我問他：「你以後還要玩洋娃娃嗎？」他說要，而且他很堅定地告訴我，他不會取笑玩洋娃娃的男孩。

另一個經驗發生在臺灣的小學現場，我曾經在小學實施多元文化課程實驗教學，其中有一個單元的目標讓學生體會在知識建構的歷程中，少數族群與女性的貢獻如何被歷史排除。我請學生到圖書館找偉人傳記，並請學生在學習單上填寫偉人的姓名、族群別、性別與事蹟，學生在學習單上所填寫的偉人以漢人、西方白人、男性、政治家、科學家為主，有一位原住民學生提出他的疑問，他從父母口中得知莫那努道是原住民的英雄，為什麼圖書館沒有他的傳記？我請學生想一想為什麼找不到原住民、女性及其他領域的典範。於是我們共同歸納出二個原因：一是知識的建構以主流文化為中心，少數族群的歷史與貢獻被忽略了；另一是圖書館的藏書並未適度的反映社會上多元文化的特質。

上述二個經驗主要在說明圖書館的藏書能否回應多元文化，會影響讀者的多元文化觀。多元文化起源於西方多族裔的社會，強調不同文化的共存共榮。在臺灣建構出四大族群後，多元文化已經成為緩和社會對立的政治正確意識，多元文化已經從政治、教育、學術領域，擴展到公共服務領域。作為文化資產與公共服務性質的圖書館，當然不能忽視多元文化的影響。緣此，本文先闡述多元文化的意義，其次分析臺灣多元文化主義的發展，多元文化教育在臺灣的困境，最後論

述公共圖書館的服務應如何回應多元文化主義。

貳、何謂多元文化？

「多元文化」是北美多族裔國家的產物，是民主化的結果。美國自殖民時期以來，族群一直是一個敏感的議題，在20世紀60年代以前，大多數美國人對主流文化相當自信，視美國社會為「熔爐」(Melting Pot)的同化理念，一直為大多數美國人所信奉。60年代以後，高漲的族群意識與民權運動互為因果，族群意識激發許多學者投入族群研究，並批評美國主流社會以白人中產階級文化為主，主流文化有強烈的自我中心與排他性，學者呼籲主流社會回歸多元文化的民主本質，並以沙拉吧(Salad Bar)的隱喻，肯定各族群的文化與價值，重新建構多元族群的關係。自此，熔爐的主張逐漸由沙拉吧取代，開啟了承認差異，強調主體與認同的多元文化論述。

整體而言，多元文化論述起源於弱勢族群意識的覺醒，並與後現代主義思潮相互搭架，1990年代以後，多元文化主義逐漸蔚為「政治正確」的價值。

一、弱勢族群意識的覺醒

美國的多元文化主義起源於1960年代的民權運動(Civil Rights Movement)，在此時期，非裔美人意識覺醒，企圖爭取長期被忽略的權利，包括在居住、工作及教育等方面所受到的差別待遇。他們也要求學校的課程必須反映少數族群的經驗、觀點、文化與歷史，要求學校聘請有色人種的教師或行政人員，使學生有不同的學習楷模。後來其他少數族群，如墨西哥裔、亞裔及波多黎各人，也加入爭取權利的行列。學校對這一波的種族運動回應非常快速，開設許多單一族群研究的課程，這些課程大都是選修課程，而且選課的學生大部分是弱勢族群學生。(註2)

隨後，婦女意識覺醒所開展的婦女運動，也豐富了多元文化的不同面向。婦女運動希望改變女性在就業與教育所受到的差別待遇，提供女性展現智慧與抱負的機會，要求工作上的同工同酬，修改使婦女成為二等公民的不公平的法律，要求男性共同分擔家務的責任。婦女運動也質疑女性在學校課程中的地位被刻板化與忽略，要求課程應給予女性公平的地位，強調女性對社會的貢獻。此時婦女研究受到重視，許多大學也開設有關婦女研究的課程。直至90年代，黑人女性主義者不滿於以白人、中產階級女性為唯一發聲，此時婦女研究或性別研究在大學不僅更加普及，而且不再只以免除性別歧視的觀點來看，也注意種族、階級、性

取向等問題。進一步而言，就是要消除不自覺地壓迫某些人而圖利另一些人的意識型態，承認個人經驗作為知識來源的重要性，顛覆以男性為中心的知識型態模式。(註3)

二、後現代主義的興起

回顧自啟蒙運動至今的現代化過程，人類不斷地建構世界結構存在的整體性及一致性，也影響人類在政治、經濟、文化與社會生活的概念建構及思考趨向，認為生活周遭的一切，可以「一以概之」。就在20世紀末期，這些主張遭受到眾多的質疑，尤其所謂「後現代思潮」正對這揭棄整體性與一致性的現代化歷程，提出反省與批判。

後現代主義強調去中心化，反權威、反體制，從差異的立場，向同一性的普遍理性與集體主義宣戰，後現代強調差異策略、對抗文本、對抗記憶。(註4)這股思潮促使多元文化更蓬勃發展，最明顯的是影響學校的課程觀，開始反思現代主義課程論中封閉的、簡單化、機械的課程發展，注重知識的連結與學習經驗。課程不應固守傳統的模式，而是非常多樣化的，而且課程應為平等、民主等理想而服務。最明顯的改革是教科書中對歷史事件的重新理解，以更多元的觀點來重新詮釋歷史，例如不再將哥倫布登陸美洲說成「發現新大陸」，而改稱他是第一位航行到美洲的航海家，以承認印地安人存在的事實；並對於19世紀到20世紀初，到美國工作的中國工人重新定位，肯定他們對美國的貢獻；而對於從1619年開始，非洲人在美國當奴工的這段歷史，請學生設身處地想像這些弱勢族群的感受。

在這兩股勢力的推波助瀾之下，同化主義受到批判與挑戰，同化主義的基本假定是次文化群體的特質會使其成員在共同文化中難以生存，因此這些文化特質是缺陷，是必須改變的，族群區分是短暫而臨時的現象，種族區分會助長分化、激發種族衝突，妨礙民主社會的目標。欲達成社會共同目標，發展成員的民主信念，最好的方式就是社會中的每一個成員都融入共同的文化之中。在同化論的影響之下，學校被主流文化所控制，課程與教學要強調國家內共同的文化，過於強調族群差異，會造成分化的現象，影響國家團結與社會統合。這樣的教育主張，嚴重影響種族偏見與歧視，使得弱勢族群與文化被邊緣化。多元文化主義拒絕同化論的主張，他們認為儘管優勢團體企圖同化弱勢族群，但是族群的文化差異仍將繼續存在，強迫同化會使他們變成反對團體。多元文化主義主張我們必須面對多元族群並存的事實，強調文化民主，移民族群有權利維持他們的文化與制度，

各族文化應加以保存，以豐富社會整體文化，共同呈現多元文化之美。學校教育應強調「差異性」的價值以及「相互尊重」的必要性。

多元文化論在教育、文化政策和藝術資助組織裡，都是熱門議題，因為這些制度和機構企圖回應當代西方社會多元族裔的現象。但是文化多元的事實並不等於多元文化的理想，有人讚揚多元文化的包容性，也有人批評它企圖掩飾支配族群的霸權，只是一種修辭，多元文化的理想只有部分實現。Jordan與Weedon提出「真正多元文化論」的5項規則：(註5)

1. 對於文化和傳統的非層級理解。
2. 文化之間的真正對話，以語言和藝術技巧的交換和混雜為基礎，而非各自分離。
3. 徹底的反種族歧視取向，避免將種族和文化混為一談。
4. 不會將傳統文化置於通俗文化之上，將精緻文化置於新文化技術之上。
5. 要求文化制度的一切結構裡，完全的多族群參與。(註6)

多元文化主義的基本核心要素，首先是「差異」，我們必須瞭解差異的本質與形成方式；其次是「衝突」，差異的背後隱藏了矛盾與衝突，必須加以揭露；再者是「共存」，理解差異政治的運作模式，並且開展出差異如何共存的機制。今天很多人在談論多元文化，都避談衝突，直接從差異的理解到共存共榮的尋求，強調不同文化各有其價值，不能妄加評斷，這樣的思考容易陷入相對主義的困境。多元文化源自不同群體間的差異，每個團體都有其文化表現形式，在談多元文化時，不僅要理解與尊重文化差異，更重要的是要探討不均等的權利關係，也就是批判的多元文化主義。

參、多元文化在臺灣的發展？

有人質疑：臺灣的族群差異不像西方多族裔國家種族膚色涇渭分明，臺灣可以算是一個多元文化社會嗎？臺灣究竟從何時開始成為多元文化社會？其實，「多元文化」確實是寫在「中華民國憲法增修條文」之中，多元文化不僅是我們的基本國策，也一直被政治人物標舉，作為族群和平共存的利器。多元文化這個北美的產物，究竟何時成為我們的基本國策？在臺灣的發展情形如何？以下將從政策面追溯多元文化在臺灣的發展。

在民國86年7月的修憲會議中，原住民運動者要求修改有關原住民的條文，於是憲法增修條文第10條第9項，出現了多元文化的字眼，其內容為：「國家肯定多元文化，並積極維護發展原住民族語言及文化。」張茂桂認為，這樣的憲法修

訂條款，呈現二個意義：1.出現「原住民族」，取代原來的「原住民」一詞，等同於在憲法中正式認定臺灣是「多民族」組成的主權國家。2.出現「多元文化」的概念，雖然只是對「原住民族」而言，但我國為「多元文化」(族群)的根本方向，已經確定。(註7)

事實上，在多元文化成為國家政策之前，已經在教育領域萌芽，行政院教育改革審議委員會的「教育改革諮議報告書」中，已將多元文化教育列為教育改革的重點建議之一。(註8)

多元文化教育的理念，在於肯定人的價值，重視個人潛能的發展，使每個人不但能珍惜自己族群的文化，也能欣賞並重視各族群文化與世界不同的文化。在社會正義的原則下，對於不同性別、弱勢族群或身心障礙者的教育需求，應予以特別的考量，協助其發展。此處我們特別提出現代多元文化教育的兩個主題，一為原住民教育，二為兩性平等教育。

而在民國90年年底的立委選舉即將展開的一個月前，陳水扁總統參加由新成立的「行政院客家事務委員會」所舉辦的「族群和諧、客家心願」活動，同時發表聲明，再次強調我國是一個多元文化國家：(註9)

中華民國是一個多元族群與多元文化的國家，憲法中明定：『國家肯定多元文化』，這就是我們的基本國策。肯定多元文化，表示不同文化的各族群、各民族是一律平等的，是彼此尊重，是和諧相處、共存共榮的。

在民國93年總統大選之後，民進黨認為執政應回應各本土族群的集體訴求，應進一步「深化黨綱中多元文化主義的主張，建立各族群相互接納、共同參與國家建構的公民社會，完成政治民主化之後的第二波社會文化改革任務。」因此提出「族群多元、國家一體決議文」，10項主張中有3項提及「多元文化」：

- ◆摒棄同化融合政策、邁向共存共榮：鑒於族群文化的多元是國家的資產，我們摒棄壓迫的同化政策或片面的融合政策，主張尊重差異、共存共榮的多元文化政策。
- ◆推動跨族群交流以促進族群和諧：政府應繼續支持各族群文化的傳承和發展，並積極開拓跨族群文化交流的公共領域，提升國民的多元文化涵養，以促進族群關係的和諧。
- ◆建立臺灣為全球多元文化國家典範：我國為因應全球化，應積極推動多元文化政策，並成為族群文化多樣性之全球努力的實踐模範，繼民主化之後，建構一個文化多元、命運一體的新國家。(註10)

張茂桂提到臺灣「如何」成為「多元文化」國家的「散漫論述形構」

(Discursive Formation)的過程，他認為這是因為透過了早期的「多元化」論述(1980-)、「說母語與鄉土教育運動」(1987-1990)、「社區總體營造」(1994-)、「原住民運動」、「教育改革」(1994-)，以及臺灣共和國「立憲運動」(1989-1994)等多方面論述的「散漫」相互搭架，以及知識份子、運動者同時向北美與澳洲政治與文化經驗學習，而組成的一個「勝出」的政治正確意識。知識系統一旦開始形成，則與另一個場域的女性主義論述，一起構造，最後形成，以「四大族群」為主，「兩性平等關係」為輔，摻雜「鄉土文化」、「母語」懷舊的「多元文化」國家。(註11)

如果報紙的用語代表的是日常民眾的用詞，那麼我們可以從報紙出現「多元文化」的次數，得知這個概念日漸受歡迎的程度。以漢珍「即時報紙標題索引資料庫」的搜尋引擎，針對專文與社論搜尋，發現民國89年以前，「多元文化」出現的次數只有3筆，到民國95年為止，已增加至570筆，可以看出這個詞彙使用增加的速度，而且很多是和外籍配偶的報導有關。根據內政部的統計，至民國94年底止，我國外籍與大陸配偶人數約達36.5萬人，其中外籍配偶占35.9%，大陸及港澳地區配偶佔64.1%。(註12)外籍配偶形成的第五大族群，使得臺灣的多元文化意涵更加具獨特性。

不過「多元文化」這個名詞，對很多人來說有不同的意涵。例如，有些人依賴它來建構臺灣鄉土文化與社區意識，朝向「懷舊的本土化」的路徑；有人則依賴它討論臺灣的國際化以及全球化過程，朝向「世界村」、「國際公民」的願景。(註13)整體而言，臺灣的多元文化論述可分為二種取向：一是「讚頌差異、欣賞多元」，強調文化多樣性，並鼓勵欣賞與包容，以尋求不同文化之間的共存共榮；另一種是「關懷弱勢、追求公義」，強調揭露多元文化背後的差異政治，以多元文化作為追求社會正義的途徑，透過社會運動促成整體社會結構的改變。

肆、臺灣的多元文化教育困境

早在政治的宣稱之前，多元文化理念早已透過學校教育悄悄進行，最早呈現的形式就是鄉土教育。但是我們的課程仍處處顯現主流意識，例如，國小社會科舊教材「臺灣的開發」單元，開宗明義提及「我的祖先從大陸來」，這樣的敘述明顯將原住民的歷史與貢獻排除在臺灣的歷史之外，多元文化教育稱這樣的課程為主流文化課程。批判理論不斷提醒教育工作者反思「學校課程呈現的是誰的知識？誰的文化？」透過這樣的提問，弱勢族群的文化被納入學校的課程中。因此，近幾年，我們看到教科書有不同的文化樣貌：排灣族的婚禮、達悟族的飛魚

祭等不同族群的文化，讓我們體會多元文化之美。我們也看到原住民學校採取雙文化認同的教育取向，積極的將傳統文化納入學校的課程中，師生對文化保存所做的努力，令人感動。

然而，如果我們超越「課程呈現的是誰的知識？」的提問，思考「文化如何被再現？」我們將會發現這種貢獻與附加取向的課程發展模式，呈顯的是表面文化、具體文化，難以展現文化的深度與意涵，甚至會加深大眾的刻板印象。在效率至上的資本主義的社會，文化課程也變成一種競賽、展演或消費行為，因為這是快速交出辦學成績的一種方式。一位在原住民學校的實習教師憂心忡忡的描述當她看到同族學生對體育瘋狂的憂慮：

我們學校有兩大校隊，一是網球隊，二是田徑隊，學生常常爲了代表學校出去比賽而無法正常上課。看著他們早上6點練習、下課10分鐘也練習、午休時間依然揮動著網球拍練習，放學該回家的時間，你會看到學生的書包靠著川堂的牆壁排列整齊，但人呢？全在網球場或是操場上！我只有一個想法，那就是「冠軍之後」的翻版。或許我太早下定論了，孩子們的發展是有很大的空間的，然而，看著孩子們打網球時的天真，我不得不憂心他們的未來。（註14）

在這樣的雙文化認同教育取向的操作模式之下，原住民學校的師生也很無奈，有一位老師語重心長的說：「我們也很無奈呀！原住民學生的課業難以和漢人相較，唱歌、跳舞是讓他們可以獲得成就感、提升自信的方法。」一位原住民學生則是語帶羨慕的說：「老師，我不要只會唱歌、跳舞，我希望像你一樣，成為一個文武雙全的人。」於是我們看到一種矛盾心態：原住民一方面想擺脫只會運動、唱歌、跳舞的刻板印象，一方面又再製這種刻板印象。缺乏整體規劃與明確方向的文化課程，很容易被歌舞所帶來的歡愉與視覺享受所吸引，而漸漸偏離教育的方向。

傳統文化是原住民學校重要發展特色，學校爭取在傳統文化上有持續的榮譽，學生便必須有所配合、演練。相較於都市大型學校，一個班級找兩三位學生參與就能湊出一個團隊參賽，小學校卻要兩個年級的學生參與，職是之故，學生的學習時常被迫中斷，校方覺得事出無奈，從學生的角度言之，卻是犧牲學習機會，把弱勢更推向弱勢難以自拔之處境。

社會對原住民學生的文化及學習處境缺乏較深入的瞭解，因而誤將支持原住民才藝競賽、歌舞展演等方式，視為對原住民母文化的重視。當教育政策連帶影響學校教育，且學校教師為配合政策，也大力促成了原住民學童對母文化(歌唱、

舞蹈等才藝)的反覆操作及練習。這種反覆操作傳統才藝文化的教育策略極可能引起學生對母文化的排斥或對學校教育的反感，加以學習內容與主流文化沒有直接做出關聯，對學童學業學習未搭出鷹架，因而極有可能造成學童對主流文化更沒有時間加以學習之現象。無疑地，這是拉大主流文化與原住民文化之斷層距離，而非形成有益於學童學習主流文化的文化鷹架，影響所及，實不可小覷。(註15)

近幾年臺灣的多元文化教育論述蓬勃發展，在理論發展、政策分析、教科書設計、教學策略等方面都有實質的貢獻，卻很少系統性的探究多元文化課程的知識本質、學習者與多元文化課程的關係或教師在多元文化課程的角色等問題。多元文化課程面臨課程發展的困境，將知識化約為行為目標、將課程計畫變成目標與方法分離的嚴謹步驟、將老師的工作貶為局外人的計畫實施。特別是在強調標準與測驗的教育政策之下，多元文化教育追求社會正義的遠大理想，可能會在實務中蕩然無存。雖然「課程呈現的是誰的知識？」的議題已被標舉，但是這樣的知識仍舊以傳統的課程思維方式來包裝。

我想借用Noffke「超越誰的知識？」(Beyond Whose Knowledge?) 的概念，來反思臺灣多元文化教育的困境。(註16)臺灣的多元文化反映在課程上有大幅的改善，但有時候不免流於為多元而多元的情形，多元文化淪為一種修辭。多元文化作為修辭是有力量的，承認差異、讚頌差異是容易的，直覺的合理，無須爭辯。但是這樣的多元文化論述，「有足夠的社會正義嗎？」(註17) 張茂桂進一步說明這樣的困境：(註18)

「多元文化」必須處於一個「相互對待」的平等制度環境之下才可能發生作用。單純的「文化相對性」與「尊重差異」無法揭露社會階級、性別、種族等各種形式的壓迫。我們如果是處於不斷被羞辱，認同的真實性(Authenticity)不斷受到否定，則受壓迫者所需要的不單單是「異文化」是否受尊重問題，而是反抗種族主義，反抗歧視與自治的問題。臺灣的「多元文化」論述，在很多地方，明顯的單方面強調了文化保存與語言的問題，如在很多鄉土教育裡，在豐富的語言與懷舊情操之外，獨獨疏漏了關於社會正義的討論。

趙剛認為多元文化並不像表面那麼天真無邪，它對階級的剝削與宰制異常地沈默。多元文化不夠徹底，多元應該是所有人個性的解放，這是最激進的多元文化主義。多元文化不應只停留在族群、性別、階級等各種範疇的多元，我們應重視個體的獨特性與主體性，相互成長，相互灌溉，使百花齊放，最終目的在達成個體的解放，把這些分類範疇作為槓桿，幫助我們達成個性解放。少了這種視

野，將會使社會範疇固定化。(註19)

我這幾年在師資培育機構進行多元文化教學，更加體會多元文化的重要性，也發現要改變主流文化價值觀的確不是一件容易的事。我認為多元文化教育應幫助教師打開眼睛，看見教育現場中的差異與壓迫，對習以為常的事情重新思考，提醒教師不要成為再製差異的幫凶。多元文化教育不只是一個時髦的名詞，它是一種為社會公義而努力的社會運動。光是擁抱與欣賞差異是不夠的，多元文化教育更應成為重建社會的一股力量。

於是，揭露主流文化的霸權是我的課程主要的目標，我試圖透過生活實例去揭露二元對立的操作模式，以及強者如何弱化他者的歷程，弱勢族群又是如何在這種他者化的分類性統中，再次的否定自己。我引用Plumwood二元論的邏輯結構，說明優勢族群如何透過下列5種方式對自我與他者進行分類：1.背景化：強調一種否認的依賴關係，例如漢人才是主人。2.激進的排除與過度的分離：試圖誇大差異，將次等的分離與排除，並且否認連續性，例如男生是積極的、理智的、自我的、宰制的；女生是被動的、情感的、重關係的、順從的。3.吸納：他者是被我群的標準所界定的，他者缺乏特性。例如以白人男性的標準來界定成功的定義。4.工具性：他者被視為自我的工具或手段，沒有自己的目的。5.刻板化：對於我群而言，他者都是同一化的。(註20)

在進行這樣的多元文化教學後，我發現學生有許多不同的反應，有些學生在揭露霸權之後，會有一種大夢初醒的感覺，而開始擁抱多元文化，用批判的角度看待習以為常的事情，看到刻板印象對於思考的阻礙與影響。有些學生則開始關注學校的潛在課程，分析學校並非價值中立的，它如何透過某些機制為優勢族群服務。看到學生已經發展出一種重新觀看世界的方式，我其實是非常興奮的，因為他們已經瞭解批判不是在批判他人，而是在批判自己。當我們尊重(Respect)他人的時候，不是只有看到別人(To Look at)，也在回觀自己(To Look back on)。我與他者不是兩個不相關的群體，我的經驗缺乏他者的參與，是不可能存在的。

但是教學並非永遠都是順利的，有些非預期的潛在課程產生，而且這些情形每年都重複出現。大部分的學生都害怕衝突，因此學會察言觀色，立場不確定的學生選擇靠邊站，當某方的聲音過於強勢時，另一方為了避免衝突或被圍剿，則選擇沈默以對，形成一種緘默文化，但沈默不代表贊成多元文化。其實，難撼動的是優勢族群的意識，由於優勢族群學生難以擺脫個人主義式的思考模式，容易對號入座，覺得自己並沒有做什麼卻受到人身攻擊。所以當我揭露差異是特權的基礎時，我看到學生的不安。這樣的不安有三種呈現方式：抗拒、防衛與靜默。

最明顯的抗拒就是提出臺灣的族群不像美國族群膚色那麼涇渭分明，族群對立並不明顯，臺灣社會其實很平等，不能以美國或其他多族群國家的例子來做說明。或是在討論女性受到性別歧視時，男生覺得這樣的討論好像在控訴他們是壓迫者，立刻以他如何對待他的另一半來證明自己是一個好男人，為自己辯護。於是我們常聽到男老師描述在家如何做牛做馬：「我不是壓迫者，我都有『幫太太』做家事。」男學生描述他如何善待女朋友，甚至被女朋友欺負。有些學生則害怕衝突場面，乾脆選擇沈默不語。(註21)

抗拒或迴避討論特權議題是因為我們在思索事情總是傾向個人化，個人主義使我們彼此分離，影響我們理解社會生活的方式。個人主義認為解決社會問題的方式，就是要從個人問題的累積著手，而不是當成集體的問題來處理。(註22)

多元文化論述容易陷入相對主義的困境，因此必須更強調與社會正義的連結。族群關係不可能只有和諧面，臺灣的多元族群有歷史上不同的殖民與鬥爭的歷史問題，「這些歷史問題，涉及社會正義、經濟剝削或者政治差別待遇，並不單純的語言與文化的隔閡衝突。」(註23)多元文化的討論不能僅侷限於文化多樣性，必須反思差異背後深層的結構問題。

伍、結語—兼論公共圖書館對多元文化的回應

公共圖書館是文化保存者，自然應該回應這股多元文化潮流，公共圖書館以社會大眾為服務對象，提供圖書資訊服務，推廣社會教育及辦理活動之機構。為了回應多元文化思潮，美國公共圖書館學會(Public Library Association, PLA)制訂了「公共圖書館：民主資源的宣言」(The Public Library: Democracy's Resource—A Statement of Principles)，主張尊重各族群的多元文化，並公平的提供自由使用圖書館服務的機會。(註24)

紐約圖書館學會(NYLA)於1991年的年會以多元文化為主題，分別從社區夥伴、方案、館員招募、電子資源等面向，討論圖書館為多元族群服務與促進跨文化理解的可能性，並且提出多元文化圖書館服務(Multicultural Library Services)，重新界定多元社會中圖書館的特質。這些服務包括圖書館的館藏必須廣泛的呈現文化多樣性，提供不同的語言服務，圖書館館員包含不同族群背景，提供多元文化資源的網路，舉辦多元文化等靜態與動態活動，圖書資源的文化交流等。

《圖書館的多元文化主義》(Multiculturalism in Libraries)一書中建議圖書館服務應從下列幾方面回應多元文化：1.遴聘不同文化背景的圖書館員。2.圖書館的資源與資訊服務必須顧及不同文化背景的人的需求。3.館藏必須反映文化多樣性。

作者並提以加州州立圖書館(California State Library)為例，說明公共圖書館應如何回應多元文化。(註25)

如前所述，多元文化論述可分為「讚頌差異、欣賞多元」與「關懷弱勢、追求公義」二種取向，目前大部分的圖書館在回應多元文化時，仍以第一種取向為主，但是如果真正要達到多元文化的理想，圖書館不應只回應文化多樣性的部分，對於社會正義也應有所回應。

首先，無論在館藏或服務方面，皆要顧及不同文化背景者的需求與差異，多元文化的面向很廣，包括族群、性別、階級、性取向、宗教等因差異而產生的社會類屬，都在多元文化關懷的範疇中。然因多元文化的起源與族群有密切關係，因此許多人對多元文化的理解仍停留在族群面向，目前許多公共圖書館對多元文化的回應，也僅止於族群文化面向。建議擴大對多元文化的理解，從各種不同的面向，擴大公共圖書館的館藏與服務，才能真正彰顯多元文化的價值。

其次，提供減低偏見與刻板印象的多元文化課程，目前高等教育開設許多多元文化課程，希望能提升弱勢族群的自我認同，並解構優勢族群的霸權，這樣的教育僅止於校園內的學生，社會大眾充滿了對少數族群的偏見、刻板印象與歧視，尤其透過大眾媒體的傳播，這樣的刻板印象更容易深植人心，難以改變。最常見的是少數族群的身分很容易在負面的新聞中被標示出來，例如「雛妓」與「原住民」，「家暴」與「外籍配偶」，久而久之，閱聽大眾在認知系統終將二種概念做連結，變形成刻板印象。公共圖書館被賦予社會教育的責任，可以分擔多元文化教育的責任，在舉辦多元文化之相關活動時，不應只侷限不同族群表面文化的理解或是語言課程，也應提供探索族群權利關係、減低偏見與刻板印象等社會正義取向的課程。

最後，圖書館員應反映不同文化背景，並具備文化敏感度。美國許多機構很強調要聘任不同文化背景的人，並明文規定聘任比例。圖書館員與社會大眾有第一線接觸的機會，不僅成員的組成必須反映文化多樣性，也必須具備多元文化素養，因此建議館員的養成教育安排多元文化課程。此外，圖書館的組織也應設立「多元文化委員會」，與其他社區的圖書館結盟，共同處理多元文化議題，並整合多元文化資源。

回到本文一開始的兩個故事，如果我們的圖書館能夠回應多元文化的主張，玩洋娃娃的小男孩就不會因為社會大眾對性別的二元化刻板印象，而受到嘲笑，因為大家都能理解那只是性別氣質的自然展現；弱勢族群的學生將會發現英雄典範不再遙不可及，自己族群的歷史與文化也是知識與文化資產的一部份，優勢族群的學生也能欣賞不同族群對整體社會的貢獻。

附註

- 註1：臺灣有這本繪本的翻譯本，書名是「威廉的洋娃娃」，遠流出版。這是一本幫助兒童了解「性別刻板印象」的繪本，故事以小男孩想要洋娃娃為主軸，只因他是小男孩，這小小的心願就惹來哥哥說噁心，鄰居的小朋友罵娘娘腔，爸爸也只肯買別的玩具給他。直到有一天，奶奶來了，不但實現了小男孩長久以來的心願，並且讓爸爸了解玩洋娃娃的男孩其實是多元性別氣質的展現。
- 註2：James A. Banks and Cherry A. Banks, *Multicultural education: Issues and Perspectives*, eds., (Boston: Allyn and Bacon, 1993).
- 註3：J. Kenway and H. Modra, "Feminist Pedagogy and Emancipatory Possibilities," in *Feminisms and Critical Pedagogy*, (New York: Routledge, 1992), 138-166.
- 註4：陳伯璋，*新世紀課程改革的省思與挑戰*(臺北市：師大書苑，民國90年)，頁103-104。
- 註5：Gleen Jordan and Chris Weedon, *Cultural politics: Class, Gender, Race, and the Postmodern World*, (Oxford: Blackwell, 1995).
- 註6：P. Brooker著；王志弘、李根芳譯，*文化理論詞彙*(臺北市：巨流，民國92年)，頁258。
- 註7：張茂桂，「多元主義、多元文化論述在臺灣的形成與難題」，在*台灣的未来*，薛天棟主編(臺北市：華泰文化，民國91年)，頁223-273。
- 註8：行政院教育改革審議委員會，*教育改革總諮議報告書*。(臺北市：作者，民國85年)，頁37。
- 註9：族群和諧客家心願聯歡活動致詞，民國90年，<http://www.hakka.gov.tw/public/Data/51241083471.doc>(檢索日期：民國95年6月10日)
- 註10：民進黨族群多元國家一體決議文，民國93年，<http://intermargins.net/Forum/2004/citizenship/ethnic03.htm>(檢索日期：民國95年6月10日)
- 註11：同註7。
- 註12：內政部統計資訊服務網，http://www.moi.gov.tw/sta/main_1.asp?id=2010(檢索日期：民國95年08月02日)
- 註13：莊勝義，「多元文化教育：我們的課題與別人的經驗新書評介」，*課程與教學季刊*4卷1期(民國90年)，頁155-163。
- 註14：吳景雲，「高等教育原住民學生學校適應之研究」(國立花蓮師範學院多元

文化教育研究所，碩士論文，民國93年)。

註15：劉美慧、廖千惠、李雪菱，「文化斷層還是文化鷹架：文化回應教學在德路固學校之實踐」(民國94年臺灣教育學術研討會論文，民國94年)。

註16：Susan E. Noffke, "Multicultural Curricular: 'Whose Knowledge' and Beyond," in *The Curriculum: Problems, Politics, and Possibilities*. (New York: SUNY, 1998), 112.

註17：同註7，頁205。

註18：同註7。

註19：趙剛，多元文化該支持嗎？世新大學多元文化講座演講稿，民國93年4月。
http://cc.shu.edu.tw/~mcp/lecture_02.htm(檢索日期：民國94年12月1日)。

註20：V. Plumwood, *Feminism and the mastery of nature*. (London: Routledge, 1993).

註21：劉美慧，「多元文化師資培育：一位師資培育者的敘事探究」，*教師的教育信念與專業標準*，中華民國師範教育學會主編，(臺北市：心理，民國94年)，頁231-230。

註22：A. G. Johnson著；成令方、林鶴玲、吳嘉苓譯，*見樹又見林：社會學作為一種生活、實踐與承諾*(臺北市：群學，民國90年)。

註23：同註7。

註24："The Public library: Democracy's Resource --A Statement of Principles," *Public Libraries* 21, no.3 (1982): 92.

註25：Rosemary Ruhig Du Mont, Lois Buttlar, and William Caynon, *Multiculturalism in Libraries*. (Westport, CT: Greenwood Publishing, 1994).