

社會教科書的批判論述分析——以南一版國小 五年級下學期教材內容之政治意識型態為例

王雅玄 余佳儒

中正大學

本文主要是以國小五年級社會學習領域之教科書為例，分析國家霸權和政治社會化的論述。為了呈現教科書中隱藏的政治意識型態，選擇以批判論述分析架構為研究工具，期能跳脫內容分析法之不足，試圖從批判語言學來深層解構文本中的國家論述。研究結果發現國小五年級下學習南一版社會科教科書中的政治意識型態，在知識論的選擇上充滿了「表現政府的知識旨趣」，「單面向的知識呈現模式」，「忽略學生的主體性」；在方法論的處置上，本教科書使用了「政府至上的語言表面結構」，「呼口號的語法」，「有利我群的專有辭彙」，「政府為主、人民為輔、避重就輕的基模結構」，以及「誇張與委婉說詞的修辭法」；在論述的引出方面，本教科書包含了三種政治論述：「充斥政策置入性行銷之立論」，「強化政府角色、弱化人民抗拒之可能」，「排斥過去政府、褒揚今日政府」。上述結果發現本教科書在政治方面有呈現吻合國家統治團體的意識型態，再製國家霸權並合法化統治群體的知識論述，也符合論述分析「負面描述他群、正向描述我群」的特性，但違背了九年一貫課程綱要的能力指標。

關鍵詞：批判論述分析、政治意識型態、教科書研究

壹、緒論

自教育改革走向多元、開放進路，同時受到政黨輪替帶來的本土意識抬頭等影響，我們不難發現教科書也普遍反映此一改變趨勢，教科書不但從統編本走向一綱多本，在內容與編排型式上也呈現多樣化與本土化樣貌。在多版本教科書的時代，我們亟需採取批判的教科書分析，以協助我們檢驗社會政治勢力如何在課程知識上運作，視為一種「教科書政治」的分析（王雅玄，2005）。

如同國內外許多批判理論學家所言（陳伯璋，1988；姜添輝，2002；Apple, 1979；Kelly, 1999），課程隱含的價值不可能是中立的，而是經過某種意識型態所篩選過的，其文本呈現具有某些價值判斷。我們可以思考：課程的內容對誰有利？課程的安排

由誰主導？課程中是否潛藏某種意識型態、知識霸權與社會文化等再製？這些檢視都可以說明課程不可能是價值中立的。質言之，課程與教科書反映的是國家霸權的支配，它們的內容不僅僅是一種知識體系，更代表政治社群中所共同具有的一套信仰與規範，是政治意識型態的灌輸（譚光鼎，2000）。尤其是社會領域的教科書，是教導學生認識國家社會制度、生活規範、民主素養與人際關係的範疇，更容易灌輸學生國家意識型態的文本，透過看似合理的社會結構，傳達統治的意識型態，以作為政治社會化的工具。

回顧過去有關教科書分析大多採用量化的內容分析法，僅能粗略以量的多寡呈現教科書表面上可能隱含的意圖和所欲傳達的意識型態，忽略文本的重要性與頻率的不同（周珮儀，2003）。後來加入質性的內容分析法，雖然較為深入複雜性的深層結構，將文本置於社會脈絡下檢視，但也僅限於文本意義的詮釋與理解，並未針對文本進行批判（王雅玄，2005）。倪炎元（1995）認為讀者在進入主

王雅玄，國立中正大學教育學研究所助理教授；余佳儒，國立中正大學教育學研究所碩士。

通訊作者：王雅玄，621嘉義縣民雄鄉大學路168號，國立中正大學教育學研究所。E-mail:sunny.wang@ccu.edu.tw

題之前，應該先確立文本對語言與真實世界關係的背後假設，批判語言學家認為語言並非如鏡像般地再現真實世界，而是在建構真實世界，內容分析可說是以「鏡像再現觀」為後設基礎，而論述分析則是一種「建構再現觀」背後的「意識型態再發現」（p.46）。有鑑於此，本篇文章試圖運用批判論述分析架構來解構國小五年級社會教科書中隱含的潛在假設，同時揭露教科書論述中的政治、文化、歷史的關聯性。因此，本研究目的是運用批判論述分析（Critical Discourse Analysis; CDA）來解構社會教科書文本，揭露教科書中所隱含的政治霸權支配與意識型態宰制。

貳、文獻探討

一、國小五年級社會學習領域之能力指標

國小教科書之社會領域內容包括歷史文化、地理環境、社會制度、道德規範、政治發展、經濟活動、人際互動、公民責任、鄉土教育、生活應用、愛護環境與實踐等方面。本文進行分析的題材是南一版國小五年級的社會教科書，主要的分析重點是政治意識型態，其課程重點可分為三個層面：經濟與生活（消費與生活、儲蓄與投資、生產與生活、臺灣經濟發展素描、臺灣經濟生活願景），政治與生活（政府組織、政府功能與運作、憲法與人民、臺灣民主化過程、民主參與），法治與生活（自由與規範、認識法律、社會問題面面觀、優質國民）。

根據教育部（2006）九年一貫課程綱要中社會學習領域之分段能力指標與十大基本能力的關係，審視此社會教科書，可以發現其目的是希望學生了解臺灣的經濟發展歷程、制度與正確的消費、儲蓄與投資等觀念（能力指標7-3-2、4-3-1、7-3-3、7-3-5）；其次是介紹臺灣的政治型態、政府組織和功能（能力指標5-3-5、6-3-2、6-3-4、2-3-1）；最後一個單元則說明法律與生活之間的關聯，期望小朋友能做一個優質的國民（能力指標5-3-5）。本文就「政治與生活」分析類目進行批判論述分析，探

討有關政府組織、功能與運作和臺灣民主化的形成與現況。

二、教科書之內容分析

回顧社會科教科書分析文獻，多數採用內容分析。藍順德（2004）蒐集國內近二十年來以「中小學教科書研究」為範圍的博碩士論文共272篇中也發現，有關教科書內容的169篇中，其中有91篇都是採內容分析法（藍順德，2004），顯示教科書的內容檢視仍偏向以內容分析為主。周珮儀、鄭明長（2006）進一步從教科書研究資料庫的資料分析發現，內容分析法在教科書分析中的使用占了六成，其分析的三大焦點為意識型態分析與學科概念分析。內容分析法是社會科學廣泛使用的文本分析方法，研究者以客觀的、系統的和統計的方法發展各種技術，對文本意義的內容進行描述，運用在教科書內容的意識型態批判上，旨在解開偏見與扭曲，透過具體的量化數據找出課程教材中有哪些要素脫離對「真實世界」的客觀描述、分析和解釋（周珮儀，2003）。國內在教科書研究中使用內容分析法的研究相當多，本文僅略舉一二，如張珣、白慧娟和王舒芸（1998）針對小一道德與健康篇，檢視男女出現的比例、從事的活動比例……等類目，以數量的對比來呈現教科書中男女性別意識差異；張維真（2004）則以質的內容分析法輔以量化內容分析，檢視國小中低年級國語教科書的鄉土意識成分多寡與類別。無論是質化內容分析或量化內容分析，都可以針對教科書內容的特定主題了解教科書的全貌。

三、教科書之批判論述分析

近年來興起了教科書的論述分析（Discourse Analysis），主要是從文本中萃取語言中或隱或顯表述的論述。論述分析可以彌補傳統內容分析的限制，揭露一些無法計算、沒有出現於文本的事物，以及語言使用本身的意識型態（周珮儀、鄭明長，2006；Luke, 1997）。論述的原始字義是論理、交談之進程，以及論理交談所呈現的具體形式內容，其

關鍵乃在於語言文字成為獲得理論、溝通的工具，藉由語言運用形成意義往返運動的過程（蘇峰山，2004）。論述是在特定權力關係的支配之下，透過語言的操弄被生產出來的知識，也是一種被管制的說話方式（王雅玄，2005）。

van Dijk (1993; 1995) 認為論述分析就是意識型態分析，可以連結鉅觀層面與微觀層面的分析，鉅觀層面的分析包括團體、社會結構和社會架構，微觀層面則是環境、個人互動和論述。批判論述分析針對文本進行語言學的批判分析，其對文本與語言的基本看法是將文本實踐和語言使用視同社會和文化的實踐（Fairclough, 1992）。關於CDA的理論基礎，部分源自後結構主義的觀點，認為文本對形塑人類認同和行動具有建構性功能，而論述則滲透於本土的制度場域中；其接納Bourdieu的社會學假定，可以從文化資本的具體形式看出真實的文化實踐與文本的互動；亦採取新馬克思主義文化理論，假想這些論述是在政治經濟中被生產和利用，並且在那些領域內產生且表達出更廣的意識型態興趣、社會形構與運動（Hall, 1996; Luke, 1997）。CDA的實用技術則取自各種領域中的分析工具，例如語用學、敘事學、言談行為分析，其將文本視為社會行動形式於複雜社會脈絡中的反映；又如系統功能語言學，認為從語言中可以看出社會和意識型態功能有著系統性的關聯。CDA使用這些領域中的分析工具，對那些與鉅觀系統關聯的階級、性別、文化持續提出質疑，在教育研究中則轉向檢視知識，和認同如何透過學校制度場景中的文本而建構出來（Halliday, 1985; Luke, 1997）。

特別是在社會學習領域教科書中，其文本經常反映鉅觀層面的社會結構，暗示個人應有的互動原則，其知識認同論述也具有較強烈的政治社會化色彩，誠如 Hyman 指出，「政治社會化」是一個人透過各種社會機構，去學習各種符合其社會地位之行為模式的過程，而國家也須透過教育關係去建立一個「倫理——智識」的領導，以達成其公民社會的統治，從政治社會化的角度觀察，學校的課程教學大都具有政治目的，尤其是小學的語文科與社會科

教科書（引自譚光鼎，2000）。課程的政治社會化正是國家霸權運用意識型態的操弄，而獲得群眾同意的正當性，如當前社會領域教材普遍傾向以臺灣為本位的意識型態，其中心價值即是執政團體所欲傳達的訊息——臺灣本土化，試圖激發臺灣人民對臺灣的認同，間接認肯國家政府統治的正當性與合法性。

有鑑於此，課程的意識型態批判一直是個很重要的議題（王前龍，2000；周珮儀，2003），課程包括正式課程、非正式課程、潛在課程等類型，教科書視為學校中的正式課程，幾乎主宰了教師所教授與學生所接收的課程知識，但它並非是完全價值中立，其中仍存在某些支配性的霸權、控制與意識型態，CDA有助於教育工作者採取批判觀點進一步探究教科書的知識結構、內容形式、價值、意識型態與研究範式，檢驗社會政治勢力如何在課程知識上運作，才能揭露隱藏於社會事件背後的實體（王雅玄，2005），解構不合理的霸權與意識型態。

參、研究對象、方法與分析架構

一、研究對象

本文分析的題材為南一版本之國小五年級下學期的社會教科書，內容主要是從經濟、政治與法律等方面介紹臺灣，與五年級上學期的社會教科書不同處在於，上學期的社會教科書偏向臺灣的自然和人文方面介紹，其目的是希望國小學生從對臺灣的經濟發展、民主政治演進與法律制度等學習，了解我們追求自由經濟、政治民主、社會公平的過程和問題，以更寬廣的角度關懷並參與臺灣社會的發展（南一，2006）。審視此教科書的主編是——國立臺北教育大學社會科教學系副教授、編撰指導委員有二位國小校長和一位國立屏東教育大學社會科教育學系教授、課程縱向與橫向統整諮詢委員共有七位國小教師與三十七位教授或校長、撰述委員則分別為七位國小教師和一位高中教師，九十五年元月依正式課程綱要初版。其課程內容目次編排如下：

第一、經濟與生活（消費與生活、儲蓄與投

資、生產與生活、臺灣經濟發展素描、臺灣經濟生活願景)。

第二、政治與生活(政府組織、政府功能與運作、憲法與人民、臺灣民主化過程、民主參與)。

第三、法治與生活(自由與規範、認識法律、社會問題面面觀、優質國民)。

二、研究方法與限制

本文採用批判論述分析作為社會科教科書分析之工具。批判論述分析是一種研究語言、權力與意識型態連結的分析架構。本文之所以選擇以批判論述分析作為教科書的分析方法，是基於教科書文本以不同的論述型態傳達出國家的控制、政治的意識型態、偏見、族群中心主義和種族主義，批判論述分析可透過一組論述分析的觀點，對社會文化實踐進行批判性的檢視(王雅玄，2005)。我們可藉由批判論述分析架構深入對五下社會科之政治意識型態進行批判分析。

Fairclough (1995) 將批判論述分析分解為三個步驟：摘要，闡述，結構；而 van Dijk (1995) 則依據批判論述分析的主要目標——說明論述與社會權力間的關係，提出九種策略來進行文本的解構：批判論述分析可由文本的表面架構、語法、字彙用詞、局部語義、整體語義、基模架構、修辭、語用學和對話互動等九個面向著手。本研究具體實施的方法將同時併用 Fairclough 與 van Dijk 的方法。

本研究限於使用批判論述分析進行教科書檢視，對於「有問題的」資料之詮釋推理是CDA的旨趣，因此，本文僅揭露有問題的、負面的意識型態。這種批判論述並不代表陳述主體(speaking subject)本身的意識型態，教科書的編寫者原意為何，並非CDA所欲探討，因為讀者僅讀到文本，無法與編寫者對話，對教科書可能產生的個人偏見與誤讀，也是源自文本。因此，本文使用CDA直指「文本」進行批判語言學分析，以揭露文本所使用的語言與呈現的論述，本文的分析並非代表執筆者所欲傳達的論述，而是直接分析其文本已傳達的論述。至於此二者是否吻合或有出入，不在分析範圍。

三、分析架構

本文的分析架構修改自王雅玄(2005)所發展的「社會領域教科書批判論述分析架構」，在主題方面，係參酌本研究所欲分析的教科書內容予以修改，在方法論方面，係納入van Dijk (1990)的幾個策略而予以修改，本研究的分析架構含有三階段，分別是：知識論的選擇、方法論的處置與論述的引出。如圖1所示：

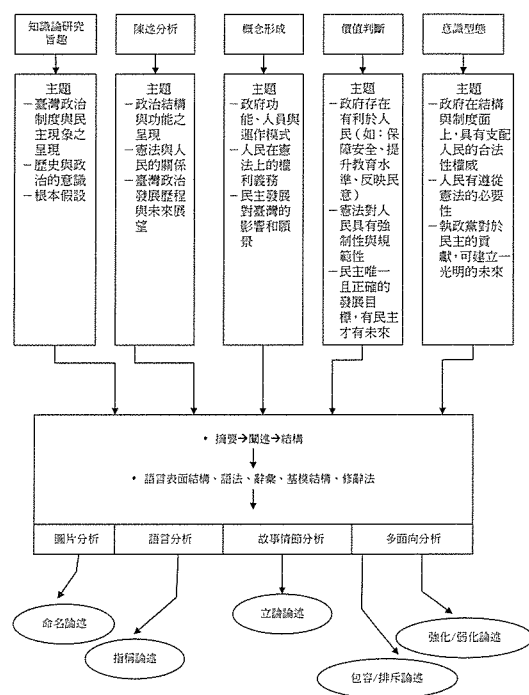


圖1 國小五年級社會教科書之批判論述分析架構

資料來源：修改自王雅玄(2005：89)

以下茲對本分析架構中的三個階段「知識論的選擇」、「方法論的處置」與「論述的引出」進行說明(參考王雅玄，2005)。

首先，第一階段是「知識論的選擇」，此階段聚焦於分析教科書的知識論取向，分析焦點是文本本身而非教科書的使用，包括有五個範疇分析主題的選擇，主要重點是教科書文本表面「說什麼」(what to say)，再從主題類目的選擇進一步分析其背後的知識旨趣、陳述、概念、價值、意識型態，即關注教科書的文本深層面說的是什麼。

第二階段是「方法論的處置」，此階段的重點是要分析教科書文本「如何說」(how to say)的問

題。方法論取向結合質性內容分析與批判歷史取向的社會科學方法論，是以「摘要、闡述、結構」分析程序尋找論述的問題，並透過圖片、語言、故事情節與其他面向的分析對主題進行五大範疇的批判反思（王雅玄，2005）。本研究希望結合van Dijk（1995）的論述分析方式，透過教科書對待政治與民主的態度之分析來揭露背後的意識型態，分析的對象包括教科書中書寫的文字、照片與圖表。van Dijk（1995）認為論述分析即意識型態的分析，它同時兼具微觀的與鉅觀的分析，也結合了社會分析與認知分析。社會分析包括社會結構、制度與組織結構、團體關係和團體結構；而認知分析是分析社會認知與個人認知層面。社會認知方面包含社會文化的價值、意識型態、態度和社會文化知識；個人認知則又分成沒有脈絡的普遍認知，如：個人價值、意識型態、態度和知識，另一種是具有脈絡的特定認知，如：模式、脈絡模式等。

第三階段是「論述的引出」，其目標為分析文本敘說的方式，建構出分析教科書的五個論述，即命名論述、指稱論述、立論論述、包容／排斥論述、強化／弱化論述，歸結其核心概念是要檢視教科書是否具有「正面呈現自我，負面呈現他者」的論述（王雅玄，2005）。透過知識論的選擇與方法論的處置，批判論述分析架構要檢視教科書的內容取向是否存在有「正面呈現自我，負面呈現他者」的論述特性？是否如同王前龍（2000）研究教科書意識型態，發現國家透過學校教育的課程，來傳遞主流的國家認同論述。整合人民在共同政治體系中的互動所產生的意識，打造公民的臺灣民族，而這些論述也被視為是當權者建構國族的工具之一。

肆、研究結果與討論

根據本研究分析架構三階段，分別依照「知識論的選擇」、「方法論的處置」與「論述的引出」逐一呈現研究成果如下。

一、知識論的選擇

根據本研究的分析架構第一階段的重要概念，

逐一檢視本教科書中的政治議題，可以獲得以下幾項知識論的選擇：

（一）表現政府的知識旨趣

根據本教科書的文本內容呈現，我們可將政治議題方面的主題類目大致分成三項，包括政府組織與功能、憲法與人民的關係、民主制度的歷史與前景。整個知識內容的選擇，係以表現政府為其知識旨趣。

（二）單面正向的知識呈現模式

從知識的表面結構來看，本教科書文本呈現的模式是藉由向人民表達政府政策作為的成功，以取得人民對其統治權的同意，透露了官方知識的單向論述特權，以一種正面、單向的觀點看待教科書的知識。然而，此種從意識型態對人民施行支配統治的權力運作，可能會壓迫人民使其放棄抗拒的權利。例如：

政府機關透過各種施政措施，滿足人民的需求，讓國家走向富強康樂。例如：更新國家武器設備、維持良好的外交邦誼、確保國家安全；警民聯防、打擊犯罪，保障人民的生命財產；保障殘障者就業、設立無障礙設施，健全社會福利制度；廣設學校、普及教育，提升教育文化水準；興建高速公路，促進經濟發展（南一，2006：42）。



圖 2 政府在治安、社會福利、教育與交通建設所發揮的功能

資料來源：南一書局（2006：42）。

（三）忽視學生的主體性

本教科書呈現的知識將學生視為政治決策與行動中的客體，不管在文字上或圖片裡都看不到學生增權賦能的可能途徑，如：過去學生曾發動過好幾次抗爭運動。在民主社會單元中都被排除在外，恐有消極抑制學生抗拒行動之可能性。

此外，學生也無法從教科書所陳述的內容了解社會脈絡與相關問題，因為片斷和偏頗的知識陳述，缺少社會情境之連續性與完整性。例如：在臺灣民主發展過程之介紹相關內容中，僅從國民政府戒嚴開始敘述，大多偏重解嚴後政治發展歷程（參見南一，2006：50-55）。這些敘述容易使學生產生見樹不見林的錯誤意識，以為現今政治型態才是正統，過去都是壓迫、獨裁和不合理的。導致學生無法了解全面性的社會發展脈絡，連帶也無法作出公正的評價。此種單向塑造的教科書情境，讓學生無法產生興趣，因為這些情境並沒有考慮學生本身能動性與主體性，容易使學生成為毫無批判意識的知識接受者。

回顧本教科書知識的編排方式，本教科書首先陳述政府對人民做了若干貢獻之事實，今日社會的富強安樂看似政府的功勞；其次說明政府的組織運作，讓人民產生其作為均合法、合理，遵照民主正義的程序，人民可以放心地將權力交付予政府（參見南一，2006：34-49），這樣的知識編排彰顯了政府即民意的潛意識，人民的權利義務在憲法上均以條列的方式清楚規定，人民須服從憲法的規範，顯得抗爭行動不具合法性。此外，在結語部分，文本另刻意塑造臺灣民主化過程是揮別過去獨裁政權，走向開放自主的康莊大道的前景，加強人民對國家的認同感（參見南一，2006：50-61）。此種知識論的選擇模式，是先以事實的陳述取信於大眾，再以歸納方式形成臺灣政治即代表民主的概念。在權威、憲法、法律規則上，教科書呈現一種正向積極大有為政府的態度與價值，兼具描述的陳述與指示的陳述，同時隱含政府擁有至高無上權力的根本假設，顯現一種非正確、單向的因果關係。

二、方法論的處置

根據本研究架構第二階段的方法論程序，逐一檢視本教科書中的政治議題，可以獲得以下幾項方法論處置之結果：

（一）使用「政府至上」的語言表面結構（surface structure）

表面結構（例如書中的標題）可以表達或掌控演說參與者解釋事件的方式，也可以讓「潛藏的」意義以任何方式「揭露」（van Dijk, 1995）。本文分析明顯標示於本教科書中的標題等表面結構，傳達出政府至上的核心概念，亦即一種階層化的權力結構。這個核心概念可以從該書中「政府組織」此標題下所呈現的語言表面結構看出，該書以階層化的組織樹狀圖來凸顯組織中的上層力量。例如，談到「地方政府」，則畫出以中央政府為首的「地方政府組織架構圖」（南一，2006：39）；談到「中央政府」，則列出以總統為首的「中央政府組織架構圖」（南一，2006：41）。

除了上述以階層化的組織結構樹狀圖來凸顯政府至上的語言表面結構之外，接著本教科書繼續陳述「政府的功能」（南一，2006：42）、「公職人員」的功能（南一，2006：43-44）、「政府的運作」（南一，2006：45-46）。最後，教科書章節結構安排才落到人民身上，但是人民部分的論述也是配合政府的體制。例如在「憲法與人民」單元中可以發現，為了支撐上述階層化組織結構的論述，文本開始強調人民權利與應盡的義務（南一，2006：47-49）。

綜合分析以上教科書表面結構安排，均顯示出一種「政府至上」的語言表面結構，其所使用的標題大多呈現政府的重要性，忽略人民主體，可能讓學生產生人民應該以政府為重的深層意識。

（二）呼口號的語法（syntax）

語法句型結構中的意識型態與文本有密切相關，包括字句順序和轉譯結構的編碼、外來語的使用及句子的複雜性（van Dijk, 1995）。分析本教科書在政治意識型態方面的語法，發現其充斥著行話（口號），預設民主是理所當然的事實，也預設學

生已具備應有的法治觀念與民主素養。例如以下段落：

臺灣已是民主國家，如何適應民主生活，了解民主政治的影響，是我們要學習的課題（南一，2006：34）。

理想的生活是政治民主、經濟繁榮、社會和諧安定，人人擁有充分的自由，各項權益都得到應有的保障。要達到這個目標，我們必須從自己做起，遵守團體規範，培養良好的民主素養及法治精神，這樣才能建立一個和諧有秩序的理想社會（南一，2006：91）。

如同上述語法多次頌揚「民主」，在語法上使學生感受到民主至上，但比較少在實質民主實踐過程上著墨，顯得一味呈現抽象的民主口號，忽略了是否每個人對於民主的認知不盡相同？能否使每個學生都能理解？這些更深刻的問題，在如此使用呼口號語法的教科書中，並未看見其處理方式。

此外，句子的複雜性與發言者的教育或社會地位有關，菁英發言者和組織會利用句子的複雜性來限制論述的可理解性，控制公開論述（van Dijk, 1995）。例如，本教科書在政治與生活方面的論述主軸主要圍繞在政治制度、憲法上權利與義務和民主制度（參見南一，2006：34-61），使用複雜語言來增加論述的專業性。例如：

依據憲法規定，中央政府分為總統及行政院、立法院、司法院、考試院和監察院五院。彼此同心協力、分工合作來處理全國性的公共事務，並協調整合地方政府，完成全國性的建設及重大事物的處置（南一，2006：41）。

本教科書充斥著這些具有複雜性的組織制度，或許國小五年級學生不能完全理解，或許也不能應用於日常生活、結合實際生活情境，但重要的是這種呼口號的語法，或許已強化了學生心中偉大政府的意象與認同。

（三）使用有利我群的特有辭彙（lexicon）

描述相同的人物、團體、社會關係或社會議題，語言使用者仍可依論述的型態、個人背景、社會情境和社會文化背景從多個字彙中選擇，控制論述的意識型態，使負面描述他群、正向描述我群（van Dijk, 1995）。分析本教科書中部分使用有利我群的詞彙，特別是在「美麗島事件」的鋪陳，利用古今照片的對比，呈現了「負面描述他群、正向描述我群」的效果。例如：

戒嚴時期，警戒人員荷槍實彈，管制行人與車輛的通行（南一，2006：51，黑白照片下的文字解說）。

戒嚴時期，人民購買收音機聽廣播需經過政府許可，人民的自由受到限制（南一，2006：51，黑白照片下的文字解說）。

黨禁開放後，各政黨紛紛成立（南一，2006：52，彩色照片下的文字解說）。

中央民意代表全面改選後，具民意基礎的國會正式形成（南一，2006：53，彩色照片下的文字解說）。

由於圖片與文字的精簡剪接，除了讓學生了解美麗島事件是爆發於臺灣社會的戒嚴時期之外，並沒有任何歷史脈絡的說明。因此，呈現於本教科書中的「美麗島事件」被理解為當時政府反對人權的獨裁手段。如此一來，教科書的詞彙顯得對現今執政者有利，對過去執政者不利。

（四）「政府為主、人民為輔、避重就輕」的基模結構（schematic structure）

基模種類可定義論述的次序，標出重要性或相關性，它的結構由上到下分別是最先的摘要、主題及故事（van Dijk, 1995）。從本教科書來看，政府正向的施政作為占了該書內容的大部分，對於負面的問題則較少著墨。同時也忽略人民在政治運作當中的主體性與抗拒之可能性，顯示其基模結構以政府為主，人民為輔。例如：在本教科書中出現政府很多施政措施都是對人民有利，像是政府興建福

爾摩沙高速公路，促進經濟發展；行政院九二一重建委員會協助災後重建；行政院經建會規劃高鐵的興建；還有各種增進人民福利的公共建設（參見南一，2006：40，照片）。而人民的地位是明確規定在憲法上的權利義務，僅占本教科書內容的少數。



圖3 中央政府統籌指揮規劃交通建設與災後重建的努力
資料來源：南一書局（2006：40）。

其次，本教科書以政府為書中的主要介紹內容，忽略族群、性別與文化等相關社會議題，但事實上，不同族群、性別和文化團體對於政治與民主制度形成皆具有影響力，如二二八事件也是因為不同族群間的對立而影響政治情勢的轉變，在民主形成的過程中具有舉足輕重的地位，這是族群政治最好的例子，但在本教科書的相關單元中並未提及，僅略帶過「美麗島事件」（參見南一，2006：52）。

（五）誇張與委婉說詞的修辭法（rhetoric）

修辭上語義運用（如：誇張法、委婉說詞、弱化和隱喻）與基本模式和社會信念有密切相關，如描述種族主義和女性主義可能使用貶損的字彙，或用有損人格的隱喻來貶低他人，把他人邊緣化（van Dijk, 1995）。縱覽本教科書在描述臺灣的政治、經濟、法律方面的修辭，經常以誇張法強調臺灣的富強，以委婉說詞合理化臺灣的缺失。例如，在「臺灣經濟發展素描」中，對於臺灣貧富懸殊的現象略過不提，以誇張法強調臺灣經濟富足。

現在大多數人的生活衣食無缺，家裡有各式的電器產品，出門都開汽車或騎機車，甚至常常利用假日出國旅遊。能有這種富足的生

活，都是靠著政府與人民長期的努力，促進了經濟發展，創造出「經濟奇蹟」的結果（南一，2006：20）。

由於臺灣經濟發展的成功，不論都市或鄉村，大多數的民眾，都過著相當富足的生活（南一，2006：20，兩幅都市化與高級鄉村住宅的彩色圖片的文字說明）。

而在「展望民主的未來」這個標題下，對於臺灣的民主亂象隻字不提，只約略以委婉說詞帶過：

我國雖已是民主國家，但是由於民眾的民主政治觀念尚未成熟，以及法令的執行不夠落實，加上議會的議事品質有待加強，所以民主的基礎還不夠穩固。另外，政府政策無法貫徹、言論自由被濫用、賄選等，使人民對民主價值信心產生動搖，這些都是臺灣民主政治還要努力的地方（南一，2006：60）。

最重要的是，儘管本段已經觸及臺灣的民主現象可能有問題，但插圖仍是配置以井然有序的民主典範。整本教科書看不到可能會引發族群對立、性別歧視等爭議性語句或圖片，這種「誇張描述我群正面」與「委婉描述我群負面」的修辭法有刻意強化人民的國家認同，弱化人民對政府政策不滿之可能。

三、論述的引出

從上述批判論述分析架構的三階段分析結果，我們可以具體歸納出三個存在於本教科書中的國家霸權論述：

（一）充斥政策置入性行銷之立論

本教科書中對於政府的各種施政措施皆以正面觀點呈現，例如，詳述北宜高速公路和高鐵的興建，將政府的作為透過文字與圖片的呈現，塑造和樂富強的社會圖像，試圖給予學生大有為政府的觀點（參見南一，2006：36），這是屬於一種政策的置入性行銷策略。行銷政府的施政作為與政策制定

方向的正確性，此種策略忽略了社會實際現況描述與問題，譬如：政府的政策錯誤、貪污弊案或公權力執行不張等問題，學生會從此種偏頗論述中以為政府對於人民的貢獻只有好處而沒有任何壞處，顯現官方知識透過虛假意識的灌輸建構「宰制——順從」之國家霸權。

另一方面，「政府組織」這個單元中談到組織的形成、地方政府與中央政府，將政府定位於為滿足人民的需要，增進人民的福利，而必須透過政府各部門來規畫、推動各項公共建設，從文字的敘述與政府組織架構圖中（參見南一，2006：41），我們都可以看到教科書呈現的是階層化的結構功能論模式，強調社會分工，社會上成員是相互依存且和諧存在的。此種文本呈現的方式凸顯了政府居於權力上層位階的重要性，隱藏國家霸權運作的權力關係。例如：

依據憲法規定，中央政府分成總統及行政院、立法院、司法院、考試院和監察院五院。彼此同心協力、分工合作來處理全國性的公共事務，並協調整合地方政府，完成全國性的建設及重大事務的處置（南一，2006：41）。

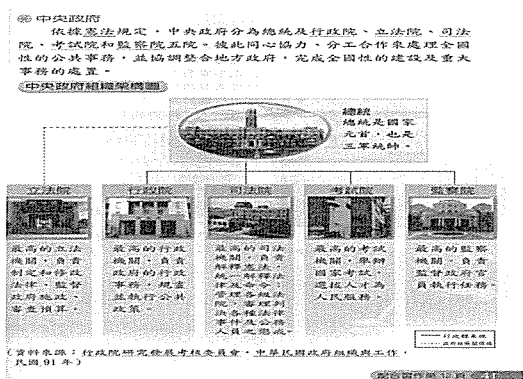


圖4 中央政府組織科層體制架構圖

資料來源：南一書局（2006：41）。

（二）強化政府角色，弱化人民抗拒之可能

本教科書內容缺乏人民參與政治事物與政策決定的積極行動，重點在於說明政府組織、機關人員和民意代表。人民是被憲法所規範，只能消極的執

行憲法上規定的法定權利並履行應盡的義務，顯露出政府位居權力結構的至高點，人民僅能服從權力的支配，例如：從照片中看不到人民抗議、反抗的情形，反覆呈現政府及民意機構開會協商共謀人民福利或政府執行公權力、和平選舉活動等圖片，且出現一張學生規矩的坐在臺下聽老師上課的照片或人民安居樂業的圖像（參見南一，2006：42）。顯現將學生和人民視為政治決策與行動中的客體，人民不能質疑政府的權力運作，對國家一切作為順從，刻意弱化人民本身的權益與主體能動性。例如，在「人民的義務」單元中提到：

憲法雖然保障了我們的基本權利，卻也相對的規定人民應盡的三項基本義務：納稅、服兵役及受國民教育。國家有了稅收，才可以維持政府行政服務工作、推行公共建設、辦理社會福利；服兵役可以防衛國家安全，抵抗外來的侵略；受國民教育是為了使國民有良好的智能和道德，提升國民的素質與素養（南一，2006：49）。

（三）排斥過去政府，褒揚今日政府

在「臺灣民主化過程」單元中，本教科書僅略述國民政府遷臺初期執行戒嚴的情況，在課本中排列了「戒嚴令」、「警戒人員荷槍實彈管制人民」和「限制人民自由」三張圖片（參見南一，2006：51），從這樣的圖片展示中，學生可以感受到過去國民政府的負面、暴力圖像。

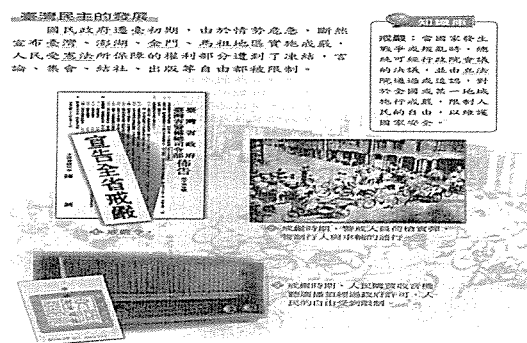


圖5 呈現戒嚴時期的各項禁令對照出今日臺灣的民主發展

資料來源：南一書局（2006：51）。

反之，對於民國六十八年以後的黨外運動力量（也就是當今政府）對過去政府的制衡之歷史發展卻有詳細的敘述。例如：

民國六十八年，許多人士在高雄舉辦世界人權紀念日的大會及遊行，想彰顯人權的重要性，但是當時政府認為集會遊行是非法的，採取鎮壓與逮捕的手段，而爆發「美麗島事件」，許多人因而入獄，臺灣政治改革運動受挫（南一，2006：52）。

民國七十六年，政府在強大的社會輿論壓力下，終於順應民主潮流，宣布解嚴，進而開放黨禁、報禁，並修改人民團體法。此後大小政黨如雨後春筍般成立，憲法中所規定人民的權利才逐漸恢復（南一，2006：52）。

上述文句表達出現今執政黨在臺灣的歷史發展中，如何努力開啟了臺灣的人權運動，其對於臺灣民主政治的貢獻功不可沒。而過去政府對民主運動的鎮壓與暴力也都歷歷在目，這種「排斥過去政府，頌揚今日政府」的強烈對比，恰好反映了意識型態用來看待人們怎麼區分你我的結構。此種「正面描述我群，負面描述他群」的特色即彰顯自我利益團體的觀點立場（van Dijk, 1995）。

伍、結論

本文主要目的是以南一版國小五下社會學習領域之教科書為例，分析國家霸權和政治社會化的關係，為了能呈現教科書中隱藏的政治意識型態，選擇以批評論述分析架構為研究工具，目的是跳脫過去單純以量化內容分析模式，試圖解構文本中的國家論述。分析結果發現：國小五年級南一版社會科教科書中的政治意識型態，在知識論的選擇上充滿了「表現政府的知識旨趣」，「單面正向的知識呈現模式」，「忽略學生的主體性」；在方法論的處置上，本教科書使用了「政府至上的語言表面結構」，「呼口號的語法」，「有利我群的專有辭彙」，「政府為主、人民為輔、避重就輕的基模結

構」，以及「誇張與委婉說詞的修辭法」；在論述的引出方面，本教科書包含了三種政治論述：「充斥政策置入性行銷之立論」，「強化政府角色、弱化人民抗拒之可能」，及「排斥過去政府、褒揚今日政府」。

上述結果發現本冊社會領域教科書中的政治意識型態符合「負面描述他群、正向描述我群」的特性（參見van Dijk, 1995），也吻合國家統治團體的意識型態，為國家霸權的再製，這是否表示統治階層操控學校這個意識型態國家機器，再製其霸權文化，並予以合法化之意圖（譚光鼎，2000），值得深究。但需注意的是，儘管本研究結果呈現負面論述，但並不代表該冊教科書僅呈現負面論述，本文限於使用CDA作為研究工具，其旨在揭露教科書文本中呈現「負面描述他群、正向描述我群」之政治意識型態，揭露有問題的論述，可惜該研究法並未涵蓋正面的論述，因此本文僅能直指教科書原文，謹慎指出負面論述的文本特性。而這些特性與九年一貫課程原本的教育目的有所違背，例如：首先在「了解自我與發展潛能」方面的基本能力，其能力指標是了解自己可以決定自我的發展，並且突破傳統風俗或社會制度的期待與限制。另外則是要學生了解各種角色的特徵、變遷及角色間的互動關係。但是在此本教科書中卻忽略了人民與學生的主體性及轉化角色，學生從課本中可能無法決定自我的發展，並了解社會變遷的全貌。

其次，在「欣賞、表現與創新」基本能力中，學生要學習了解不同生活環境差異之處，並能尊重及欣賞其間的不同特色，但是教科書中片面的觀點僅陳述政府建設之德政及其對人民的貢獻，並無探究負面觀點或社會問題，學生很難從中了解不同生活環境之差異，如何能進一步尊重及欣賞其間不同特色呢？

最後在「表達、溝通與分享」方面的基本能力，九年一貫課程社會學習領域主要是希望學生學習在民主社會中，與人相處所需的理性溝通、相互尊重與適當妥協等基本民主素養之重要性，但在本教科書中大多為以圖文表現少數有權政府單方制定

國家政策並決定、執行，人民僅聽從政府的決定，此種模式忽略了理性溝通、相互尊重與適當妥協等基本民主素養，使學生很難從文本中學習到民主知識，更難以學到情意教育。

總之，國小五年級社會學習領域教科書是根據國民中小學九年一貫課程綱要制定。教師除了應確實依課程綱要實施之外，更應進一步檢討其背後是否存在意識型態宰制與國家霸權。若能透視這些政治意識型態的批判論述，則可望帶領學生達到更批判寬廣的視野，以關懷參與臺灣政治社會的發展。

參考文獻

- 王前龍（2000）。國民中學「認識臺灣（社會篇）」教科書中之國家認同論述——從自由主義與民族主義的觀點來解析。《教育研究集刊》，45，139-172。
- 王雅玄（2005）。社會領域教科書的批判論述分析：方法論的重建。《教育研究集刊》，51（2），67-97。
- 周珮儀（2003）。教科書的意識型態批判途徑。《教育研究》，106，132-142。
- 周珮儀、鄭明長（2006）。一個我國教科書研究資料庫的建置與分析。《教育學刊》，26，109-132。
- 南一書局編（2006）。社會。臺南：南一書局。
- 姜添輝（2002）。資本社會中的社會流動與學校體系：批判教育社會學的分析。臺北：高教。
- 倪炎元（1995）。再現的政治：臺灣報紙媒體對「他者」建構的論述分析。臺北：韋伯文化。
- 張珏、白慧娟、王舒芸（1998）。體檢國小教科書——小一道德與健康篇。《教育研究集刊》，41，17-51。
- 張維真（2004）。國民小學中低年級國語教科書鄉土教育之內容分析研究——以南一、康軒、仁林及翰林版為例。《國立編譯館館刊》，32（3），14-25。
- 教育部（2006）。國民中小學九年一貫課程綱要。2006年6月3日，取自http://www.edu.tw/EDU_WEB/EDU_MGT/EJE/EDU5147002/9CC/9CC.html?TYPE=1&UNITID=225&CATEGORYID=0&FILEID=124759&open
- 陳伯璋（1988）。意識型態與教育。臺北：師大書苑。
- 藍順德（2004）。二十年來國內博碩士論文教科書研究之分析。《國立編譯館館刊》，32（4），2-25。
- 顏慶祥（1998）。意識型態與教科書分析。《國立編譯館館刊》，27（2），241-262。
- 譚光鼎（2000）。國家霸權與政治社會化之探討——以「認識臺灣」課程為例。《教育研究集刊》，45，113-137。
- 蘇峰山（2004）。論述分析導論。《教育社會學通訊》，54，18-31。
- Apple, M. W. (1979). *Ideology and curriculum*. London: Routledge.
- Fairclough, N. (1992). *Discourse and social change*. Cambridge: Polity.
- Hall, S. (1996). The meaning of New Times. In Morley D. Chen (Eds.), *Stuart Hall: Critical dialogues in cultural studies*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Halliday, M. A. K. (1985). *An introduction to functional grammar*. London: Edward Arnold.
- Kelly, A. V. (1999). *The curriculum: Theory and practice* (4th ed). London: Paul Chapman Publishing.
- Luke, A. (1997). Critical discourse analysis. In Lawrence J. Saha (Ed.), *International encyclopedia on the sociology of education* (pp.50-56). Oxford: Pergamon.
- van Dijk, T. (1993). Principles of critical discourse analysis. *Discourse & Society*, 4 (2), 249-283.
- van Dijk, T. (1995). Discourse analysis as ideological analysis. In C. Schäffner & A. Wenden (Eds.), *Language and peace* (pp. 17-33). Aldershot: Dartmouth Publishing.

初稿收件：民國 95 年 10 月 14 日

完成修正：民國 96 年 7 月 6 日

正式接受：民國 96 年 7 月 10 日■

Critical Discourse Analysis on Political Ideologies in the Fifth Grade Social-Study Textbooks

Ya-Hsuan Wang Chia-Ju Yu

National Chung Cheng University

This paper aims to analyze the textbook *Social Study* with a CDA framework in order to deconstruct the discourses of national hegemony and political ideologies. Several discourses have been successfully extracted. In terms of epistemological selection, the textbook tries to present the government as its knowledge interest in a way of one-dimension positive presentation model and thus ignores the subjectivity of students. In terms of methodology, the textbook processes several linguistic strategies such as the government-based linguistic surface structure, the syntactic structure of slogan style, the 'positive self-description' lexicon, the 'omission-avoidance' schematic structure, and hyperbole and euphemism in its rhetoric. In terms of discourses, this paper induces three discourses from the textbook—the discourse of situated-policy for sale; the discourses of intensification for state role and the discourse of mitigation for public dispute; and the discourses of exclusion for the past government and the discourses of inclusion for the present one. In conclusion, the CDA results show that the political ideologies in this textbook corresponding to the national hegemony reproduces and legitimates the knowledge for the ruling party, yet disobeys the curriculum guideline.

Keywords: critical discourse analysis, political ideologies, textbooks studies