

臺灣多元文化教育的思考—— 一個調和自由主義 與社群主義的嘗試

洪如玉／國立臺灣師範大學教育研究所博士生

壹、前言

臺灣教育改革近十年來有相當大的變化，例如大學高中的入學方式從一次試定終生的聯考至變成多元入學方案；同時，以前強調國家辦理國民教育，現在則開始鼓勵私人興學；國中小學課程標準改為九年一貫課程總綱；課程內容方面，以往被忽略的母語、鄉土、本土教育開始獲得關注，這些現象說明了民主社會所強調的一個特徵：尊重多元價值與文化。但是多元文化的內涵究竟是什麼？應該如何界定？多元文化教育應如何實施？多元文化如何看待本國的不同族群文化？多元文化又如何面對外國文化？亦有學者提出質疑：現代社會在科技發展的趨勢之下必然會走向國際化、全球化的道路，強調本土教育與國際化的教育勢必產生某種摩擦，多元文化教育應如何解決這個問題呢？在此，我們試圖調和自由主義與社群主

義，為上述問題找到解答。

貳、多元文化的內涵

在界定多元文化教育的內涵之前，我們應當先界定多元文化的內涵，那麼，文化又是什麼？史賓格勒(Oswald Spengler)在「西方的沒落」一書中曾經指出文化與文明之差異在於：文化是注重精神的、哲學的、藝術的、形上學的，例如希臘文化，當文化發展到「最外在、最不自然的狀態時」，就變成文明。文明意味著文化喪失生命力、有機的活動力時停滯的最終狀態，例如埃及文明（史賓格勒，1978，pp.26-30）。泰勒(E.B. Tylor)則指出文化是：「一個綜合的整體，包括知識、信仰、藝術、道德、法律、習俗以及其他作為社會一分子所獲得的任何能力與習慣。」（轉引自陳奎熹，1986，p.70）根據克羅伯(Kroeber)與齊爾宏(Khilcholsn)在「文

化：對於種種概念和定義之批判的評論」一書中提出了三百個定義與一百六十四個概念，陳奎熹則綜合幾位學者的看法，將文化界定出五種特質：一、具有固定型態或模式、內含彼此相關的因素的複雜整體；二、包括物質與非物質的內涵，例如具體的人工製品，以及抽象的思想語言等等；三、文化可以學習與傳遞；四、文化可以累積並予以選擇；五、文化使人與其他動物有所區別，也使不同地區的人類社會得以區別（陳奎熹，1986，p.71）。德國哲學家卡西勒(Ernst Cassirer)則從符號來了解文化，將人類文化分為：一、神話創作；二、宗教儀式與教義；三、藝術作品；四、科學理論等四種不同形式的活動（卡西勒，1990，p.105）。後現代主義學者詹明信

(F. Jameson)也指出，文化大略可分為三種涵義：一、教養、教育；二、社會性的日常生活習俗等等；三、意味生活娛樂像繪畫、看戲等等，與貿易交易有關。（詹明信，1989，pp 4-5）陳文國指出上述概念與定義其實都意指「人類種種共通性形式」，而此共通形式表現在四個方面：一、處理人類的問題；二、滿足人類的（基本）需要；三、保護人類的利益；四、尋求更好的生活。（1999：8）因此當不同

社群之間產生問題時，他們尋求到的解決方式並不盡然相同，而產生因應人、事、物、環境、時空等條件的特殊解決方式，當這個解決方式能有效的處理該社群的問題，又能滿足該社群成員的需要、保護他們的利益，並

能為他們尋求更好的生活時，這個文化便逐漸在這個社群之中生根。同時，我們也能了解每個地區、民族或國家因為有自己特殊的區域特色而發展出不同的文化。在封閉



的區域內，單一的文化不致發生文化衝突，唯有不同脈絡文化接觸，才會產生文化衝突的現象，十七世紀的日本曾經採取鎖國政策，清朝中國曾採閉關自守政策，可視為拒絕不同文化衝擊的策略。然而現代科技發達，國際交流頻繁，現代人必定要面對不同文化的衝擊，只是在此文化衝擊之後所產生的是：豐富彼此的文化內涵、抑或強勢文化對弱勢文化的壓迫，這都是現代人必須面對並思考的問題。

此外，我們需要進一步釐清：不同的社群產生不同的文化，何謂社群呢？對社群最粗疏的理解可說是「民族」。這個說法例如美國是眾所周知的多民族國家，號稱民族大熔爐，以臺灣而言，我們並不討論自身是單一民族國家或是多民族國家，而多以「族群」代替「民族」，現在我們大多承認臺灣有四種族群：福佬人、客家人、原住民與國民政府遷臺之後來臺的外省人，因此可以說有相應的四種文化脈絡。但是其中可以分為二大族群：漢人與原住民，原住民因為人數相當少，大約為數不到四十萬，因此相較之下，可說是相當弱勢。

但是文化不只可以從族群角度來畫分，我們也常談論「菁英分子的精緻文化」、「青少年的次文化」，因此從不同角度切入，都可以發現不同的次級團體(sub-group)，這是討論不同次團體文化的起點，但是在探討多元文化教育時，我們應該要選擇相關的切入點，包括：「族群」、「性別」、「鄉土」、「本土與國際」，這四個角度可以區分出不同的群體，如何解決不同的群體之間的文化衝突，如何保障群體成員的權利、如何幫助不同群體的文化得到發展、如何在個體與群體之間取得平衡，正是我們試圖探討的問題。

參、多元文化教育的範圍

以上述五個角度作為區分我們社會不同群體的基礎，我們可以分出以下次團體：

一、族群：依照籍貫、方言區分出「原住民」、「福佬人」、「客家人」與所謂的「外省人」四大類，後三者均屬於「漢文化」，其文化傳統與風俗比較接近，原住民雖然號稱九族，但人數相當少，與漢人社會相對之下成為社會中弱勢的族群。

二、性別：近年女性主義學者從性別(gender)角度批判西方文化思想哲學傳統，指出其中隱含了男性中心、男性至上的意識，我們的文化傳統以中國儒家思想為主流，「唯女子與小人難養也」，儒家思想中男性沙文主義傾向一向明顯，因而兩性教育、兩性平權教育的問題也成為我們多元文化教育關心的重心之一。

三、本土化：本土文化的界定可說是相對於「中原文化」，本土意識的覺醒造成對鄉土教育、母語教育的重視。

四、國際化：現代科學技術日新月異，傳播媒體與電腦科技的發達使全世界變成一個無國界的地球村，在全球化與國際化的趨勢潮流之下，國小英語教育、第二外語教育變成教育發展的新趨向，然而教育的國際化意謂的不只是



語言的國際化，還代表著對國際性文化的接納，與「國際化」的教育目標相對的是「本土」或「地方」文化，在此兩相對照中，是否蘊涵了優勢與弱勢文化的對立與宰制問題，值得進一步討論。

從上述四個角度可以發現目前多元文化教育問題關鍵在於優勢文化與弱勢文化的對立，這種對立狀態初始於優勢文化對弱勢文化的漠視、宰制、壓迫甚至同化消滅，而對立狀態的解決，一是弱勢族群及其文化被消滅，例如十六世紀西班牙人侵入美洲大陸，造成印地安種族與古馬雅文明的消失；十六世紀到十九世紀之間臺灣平埔族文化因漢化而失落；其二則因近年來自由主義思潮興起，強調「正義」(justice)、「公平」(fairness)、「權利」(right)、「個體性」(individuality)、「特殊性」

(particularity)等觀念，而使多元文化受到重視，主張保存維護與尊重弱勢文化，使弱勢文化與優勢文化得以並存於世界。從上述四個角度，我們可以界定出目前臺灣多元文化中優勢團體與弱勢團體分別是：「族群」立場——「漢人文化」與「原住民文化」、「性別」立場——「男性主義文化」與「女性主義文化」、「本土化」立場——「中原文化」與「鄉土文化」、「國際化」立場——「國際文化」與「本土文化」，以下我們分別就此四個面向來探討多元文化教育的發展與實施。

肆、多元文化教育的理論基礎

在原則上，大家多能認同多元論(pluralism)或多元文化主義(multiculturalism)，也贊成多元文化的教育主張，但是在實際作法上卻有許多爭議，這些爭議與自由主義、社群

主義、女性主義的論爭有相當密切的關係，因此我們先將此三者的相關論點釐清，再探討它們在上述四種面向的影響。

吾人或可從自由主義的觀點來探討多元文化主義，葛瑞(John Gray)曾經指出自由主義傳統的基本論點有四：



一、個人主義，二、平等主義，三、普遍主義，四、改良主義；而自由主義的落實則包括保障消極意義的個人自由、代議政治、私有財產、市場經濟等等措施（Gray，1986；轉引自江宜樺，1998：102）自由正義對個人自由的尊重與分配主義的主張（例如自由主義健將洛爾斯(John Rawls)在「正義論」中所提出的「平等原則」與「差別原則」)強調「權利」(right)優先於「價值」(good)(Rawls,1971)，因此每個人都有平等「權利」選擇自己想要的「價值」，此理論主張所有人都有權利選擇與他人不同的價值，發展出對「他者」(other)的平等尊重，亦即容許多元價值。江宜樺認為自由主義基本論點可分為六點，頗值得吾人參考：一、個人權利，二、多元寬容，三、立憲政府，四、國家中立，五、私有財產，六、市場經濟（江宜樺，1998：104-106）。但是自由主義論點仍引起社群主義諸多批判，社群主義批判自由主義的個體是一種失根、漂浮的自我，但是人其實是根植於特定歷史、社會、時空脈絡下的自我，尤其麥金泰爾雅(A. MacIntyre)和桑岱爾(M. Sandel)都強調個人之所以成為道德主體，正是因為人生活在社會之中，人本來就是社會產物，泰勒(C. Taylor)則強調人的生活的特質在於「語言表達」，而語言學習必須發生在人群之中，因此他人與社群對每個人

而言意義非凡(1992：25-73)，因此社群主義強烈質疑自由主義的自我是一種原子論式的自我，同時自由主義對個體性的重視，反而導致對團體的集體目標的忽略。然而對社群主義而言，社群的存在是優先於個人的，因此忽略團體的集體目標正是讓弱勢團體難以存活下去的原因。甚至泰勒認為自由主義聲稱尊重每個人的平等權利，那樣才造成忽視個別差異(1992：25-73)。而女性主義對自由主義的批判主要著眼於自由主義的中心概念如：正義、公平、理性、獨立、自律、抽象、個人主義等等其實出自於男性中心思想，因此女性主義學者要從另外的觀點提出女性主義的倫理學，以關懷、認同、愛等不同的角度建構女性的聲音，作為對獨尊男性的自由主義的平衡。

伍、臺灣多元文化教育

上一節所討論的自由主義、社群主義、女性主義等現代思潮對臺灣教育的發展影響頗大，臺灣的教育改革運動自解嚴之後歷經萌芽期(1987-1988)、成長期(1989-1993)、熱絡期(1994至今)的發展（吳清山，1998：261-276），教育政策與措施和十年前相較有相當大的變化，1994年9月行政院教育改革審議委員會成立到1996年底提出四期諮議報告書，其中第一期就提出多元文化教育的問題，指出以

往教材充滿漢民族為中心的意識型態問題；第三期則指出落實兩性平等教育的發展方向；第四期重申重視原住民教育。而九十學年度即將實施的九年一貫國民教育，課程總綱中的基本內涵包含「鄉土與國際觀」，十項基本能力中有一項「文化學習國際了解」。從臺灣近年的教育改革趨勢可以看出我們的教育發展受到西方現代思潮的影響，然而值得我們注意的是：西方的理論是否能完全移植到我們的社會文化之中，或者應當如何適切的把西方學理轉化到我們的社會脈絡，都需要深入探究，此外，理論與實踐之間的對應，仍然有許多縫隙有待填補。

根據自由主義的說法，每個個體都是該被平等尊重與關注的對象，如果他（她）屬於弱勢族群例如原住民、女性，我們可以根據差別原則予以補償，使他（她）獲得機會、立足點的平等。這個精神我們可以在入學考試加分或保障名額等措施中發現，但是當我們的關注焦點從個人移到群體身上時，似乎會產生不同的問題，假設我們想要維護或保存某種族群文化，我們勢必要推行某些針對該族群的措施，例如加拿大魁北克制訂的語言法令，規定公司行號要使用法語，以及學生應該就讀英語學校或法語學校等等，同樣的，為保存弱勢的臺灣原住民文化，也有團體主張成立自治區，如果團體中的某人不願意受到該

團體的規範，這個衝突應如何解決？自由主義者是否可以說這是弱勢族群以團體對個人進行宰制呢？同樣的質疑發生在鄉土文化和本土文化之上，有些人聲稱對鄉土或本土文化的興趣不如外國文化，學福佬語或客家語不如學英語，這個自由主義式的質疑——個人權利與集體權利之衝突——應如何解決呢？然而，自由主義不是聲稱尊重多元文化價值嗎？

在此我們認為麥克羅林(T. H. McLaughlin)「公領域」與「私領域」的畫分有助於解決此困難(1995：239-255)，亦即為保護延續某種文化的政策與措施的有效範圍應當在「公領域」，例如原住民自治區或魁北克的語言法令規定在某些公共場合、公開儀式使用特定語文，但是此規定無法限制人們在私領域使用語言的自由與權利，如此既能延續特定文化，保障集體權利，而不至於侵犯個人權利。但正如前述的例子，反對者或許會認為某些公共政策仍然侵犯其權利，例如強迫不想學方言的學生學習母語教育、鄉土教育，但是這個問題並非弱勢文化特有的問題，因為當我們認為：「實施母語教育損害吾人權利，故而反對母語教育」，這個命題在邏輯上和「實施數學教育損害吾人權利，故而反對數學教育」是同等效力的，不論是「數學教育」、「自然教育」、「鄉土教育」和「母語教育」都是一種

「價值」(good)，既然吾人承認多元價值以及個人選擇不同價值的權利，「鄉土教育」、「本土教育」就像其他科目一樣都應該被放在公共教育的領域裡，使學生有接觸和選擇的機會。因此，本土教育或鄉土教育若是引生質疑，問題並不在於它本身的價值，而是在於實施的「方式」，例如必修或選修、每週要上多少時數等問題，而這應當是溝通與形成共識的技術問題。

在此我們會發現多元文化教育的爭論到最後涉及的是：對於「價值」的內容實質上的歧見，自由主義強調他們並不探討價值的實質內容，但主張保護個人選擇自己想要的價值的權利；社群主義強調集體目標或「共善」，但不論如何，這個目標或共善必定有某些實質內容為團體成員所共同接受；而女性主義根本是探討實質的「女性特質」(femininity)與「男性特質」(masculinity)，因此二者的立足點其實並不相同，三者之間其實有相當大的調和的可能性。

因此，當我們面對多元文化教育，考慮什麼應該放入教育領域時，我們討論的是：什麼是「值得」學習的？什麼是「有價值」的？這顯然不是自由主義所探討的，而是社群主義與女性主義所擅長的領域，當社群主義或女性主義探討並掌握了某些「值得」學習的事物，例如族群文化、認

同等價值體系，我們則以自由主義「尊重個人選擇的權利」為基礎，可以自主的選擇想要學習的教育內容。

雖然自由主義可以相當程度的保障個人的自由權利，但是確實有所限制，例如我們可以想像：當團體中的多元到「一人一把號、各唱各的調」的地步，在一個完全沒有共同價值、交疊共識的「人群」之中，如何產生制度或組織？不過這是否又回到洛克(Locke)的「自然狀態」或洛爾斯(Rawls)的「原初狀態」呢？最後人們仍然要建立某種契約來保障彼此的權利與利益。此外，自由主義仍然無法保障現代社會中一個持無國家、無政府信念的人可以過他想過的生活，而不予徵稅、予以不用服役的特權，例如作家梭羅(H.D. Thoreau, 1817-1862)因為堅持信念，反對戰爭、反對奴隸制，因此梭羅拒絕繳稅，他還曾經因此入獄，這種極端例子或許是自由主義無法回答的，但若是憑此點主張社群主義比較有效，而主張以社群主義的「族群文化」或「集體權利」優先於個人權利為基礎，恐怕更有墮入族群沙文主義、集體主義的危機，因此相較之下，自由主義仍然是比較根本，比較適合作為建立社群的基礎，因此我們的社會群體似乎應當以尊重個體為基礎，從而在共同生活上建立共同的教育、認同、感情、共識作為鞏固群體的方式。



回過頭來思考我們的原住民教育、鄉土教育、本土教育、兩性平權教育，其基礎同樣不能違背個人自主與權利，今天它們之所以被提出，主要在於以往這些面向的教育一再被忽視、被壓抑，但是今天它們的內在價值被認可（儘管不一定所有人都認同，但同樣的，數學教育、國語教育、外語教育也有可能不為所有人認可），因此我們將這些以往被漠視的文化教育放入教育的公領域，增加個人選擇的機會，而不是強迫個人在私領域選擇此價值，例如我們可以在學校提供兩性平等教育、母語教育或原住民文化教育，然而我們並不能強迫學生回家說母語，也不能強迫原住民學生回家就要狩獵或打魚，因為那是他個人抉擇的自由，但是我們應當盡量提供學生各式各樣的學習機會，使他有選擇的機會與更多的可能性，以培養寬闊的胸襟與心靈，使他盡可能的排除刻板印象與意識型態的限制，這才是民主社會教育精神所在。

參考文獻

1. 史賓格勒(Oswald Spengler)原著，陳曉林譯（1978五版），「西方的沒落」臺北：桂冠圖書公司。
2. 卡西勒(Ernst Cassirer)原著，甘陽譯（1990），「人論」，臺北：桂冠圖書公司。
3. 江宜樺（1998），「自由主義、民族主義與國家認同」，臺北：揚智出版社。
4. 吳清山（1998），「解嚴以後教育改革運動之探究」，「教育改革資料集刊：教育改革專輯」第23輯，臺北：國立教育資料館。
5. 陳奎熹（1986三版），「教育社會學」，台北：三民書局。
6. 陳文團（1999），「意識型態教育的貧困」，臺北：師大書苑。
7. 詹明信(Fredric Jameson)原著，唐小兵譯（1989），「後現代主義與文化理論」，臺北：合志文化事業。
8. McLaughlin, T.H. (1995), 「Liberalism, Education and The Common School」, Journal of Philosophy of Education, 29(2), 213-216.
9. Rawls, J. (1971), 「The Right and The Good Contrasted」, in Liberalism and Its Critics, edited by M. Sandel, New York: New York University Press 1984: 37-59.
10. Taylor, C. (1992), The Politics of Recognition in Multiculturalism, edited by A. Gutmann, Princeton: Princeton University Press, 25-73.