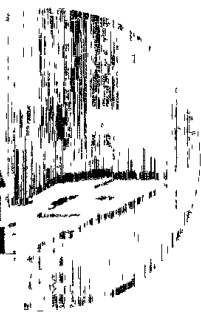




文化與課程



張建成 / 國立臺灣師範大學教育學系教授

壹、前言

個人從事原住民教育及多元文化教育的探討，至今已有十年的時間。十年來，我一直思考像這樣的領域，不管是原住民教育或是多元文化教育，在資本主義與民族主義交織而成的國家權力結構中，會不會只是一個不太容易實現的民主理想或烏托邦，甚或只是一種即興的流行，瞬眼即逝。可是最近這兩三年來，我逐漸有了信心，因為我看到愈來愈多的年輕學者，他們受到這個領域的吸引，接受這個領域的看法，並把這個領域當成一種信仰，全心投入這個領域的開發與實踐。這樣的發展，似乎讓人看到一個曲高和寡的烏托邦，正在具體化的過程當中。

但是無可諱言的，在這個過程裡，經常出現許多疑慮或誤解。疑慮者，如有人認為多元文化教育可能製造分化，威脅傳統，破壞團結；誤解者，如有人認為多元文化教育只是少數民族或弱勢群體自己的事，多數民族或優勢群體不該牽扯在內；疑慮兼誤解者，如有人認為多元文化教育刻意突顯弱勢群體的觀點，不利基本知能

的學習，並且妨礙學生的社會適應。這些疑慮和誤解，顯現一個非常嚴重的問題，那就是絕大多數的人，有時甚至包括部份從事多元文化教育工作的學者、官員及民間菁英，他們仍如往常一樣，還是站在優勢族群的立場，來討論弱勢族群的文化與教育。譬如，很多人認為原住民酗酒成性，可是我所交往的許多原住民朋友曾經告訴我：「我們原住民喝酒，是在很高興的過程中不知不覺醉了，你們漢人喝酒，卻是拼命的喝，刻意把自己灌醉。你們漢人每天醉酒的比例，會比我們原住民少嗎？」此一「反面論述」，讓我想了很久，真是這樣的嗎？或許他們有些以偏蓋全，但漢人認為原住民酗酒成性，可能也有幾分以偏蓋全，因為有些原住民是不喝酒、不抽煙，沒事也不會亂吐檳榔汁的。

這樣的情形，實際上所牽涉的不僅是文化差異的現象，其中尚包括文化霸權的爭奪與宰制過程。據此，讓我不禁想到一個比較根本的問題，那就是這幾年來大家一窩蜂的談多元文化教育，可是多元文化教育的「可能性」何在？它要如何才有可能在現象界裡獲得具體的實現？個人以為



問題的關鍵，端在我們如何看待文化，或是說，我們是從什麼樣的觀點來解釋文化。以下擬就管見所及，做一拋磚引玉的工夫，期能更見高明。

貳、文化的形成

關於文化的定義或文化的形成，我們可從思想史裡找到很多線索。例如有些人認為文化是一種非常抽象的東西，是一組象徵性的符號，或是一套崇拜性的圖騰，並藉此衍生很多智慧型的行動。另外也有一些人認為，文化是一種先驗的形式，是「躺在那兒等著你去發現」的，所以文化活動就是先驗形式的再體現。這樣的說法，存在著一種概念，認為文化是一種理性的表現；理性愈發達的民族，或理性愈發達的群體(可能是男性群體)，他們所發展的文化便愈高級。相反的，理性愈不發達的民族或群體，愈不可能發現文化的先驗形式，他們的文化也愈低級。從這個觀點來看，文化是單一的，是直線發展的，大家皆須朝向一個最高的統一體邁進，因此多元文化的說法顯然無法成立。

然則，多元文化的概念要如何才能成立呢？社會科學中有一種比較普遍的說法是，「文化是人類與環境交互作用的產物」，這個環境可能是自然環境及超自然環境，也可能是人類自己所創造的社會環境、制度環境、精神環境、工藝環境及機械環境。因此文化乃是一群人，或是一個社會，在實際的生活實踐當中，為解決各

種環境裡不斷浮現的一些問題，所從事的心智活動及其產物的總成。故在文化形成的過程中，不同的環境時空，會產生不同的生活實踐；不同的生活實踐，需要不同的心智活動；不同的心智活動，展現不同的生命智慧；不同的生命智慧，建構不同的文化實體。

舉例言之，人跟自然的關係應該如何界定呢？當一個民族或一個群體將這個關係界定為不同形式的時候，其文化的發展就會呈現不同的特徵。像西方的白人長久以來一直認為人跟自然是一種對立的存在，將自然當作一個「客體」，當成一個對象來研究、來探索，並加以操弄、利用等等，從而發展出「高級」的科技文明。可是，另外有些民族，例如世界各地的原住民等，他們認為人跟自然是融為一體的，甚至人是來自於自然的。在這樣的情形下，人對自然須有一份謙卑之情，遂不太可能發展出類似西方科技的物質文明，但這並不表示他們沒有自己的「科技文化」，「藏醫」即為一個非常顯著的例子。在這裡我所想要強調的是，經歷了這些年來的生態及環境保育運動，再展望未來，上述兩種世界觀到底孰優孰劣？持平的說法或許是各有所長，那麼為了全人類的福祉，它們之間能否有一公平合理的對話空間呢？我想，這就是多元文化教育的興趣所在。

同樣的，人跟人的關係如何界定？男女兩性的關係如何規範？生命與生活的關係如何劃分？時間與空間的關係如何拿捏

等等？人類在生活實踐裡會碰到很多諸如此類安身立命及繼往開來的問題，生活在同一時空下的一群人，會想辦法擬出一些解決的方法，而當某種方法為這群人所共同接受時，就形成他們共享的文化要素或特徵。所以說，文化是人類在生活實踐的過程當中，用以跟環境交互作用之心智活動及其產物的總成。不同的社會，在不同的時空或相同的時空，可能遭遇不同的問題，它們的文化實踐自然各有不同；即使在不同的時空或相同的時空，它們或許會碰到相同的問題，由於歷史因素使然，它們解決該問題的方式，也可能有所出入。值得注意的是，同一社會之中，過去曾經出現且已解決的問題，如兩性關係的界定等，未來可能重複出現。惟因時空環境的轉移，像是經濟生產型態由採集經濟而園藝經濟而工業經濟等的轉變，像是本身文化受到外來文化的影響，如個人主義思潮流入集體主義社會等等，該社會對該問題的解決方法，也就有所不同。

當我們從這個比較接近唯物主義的觀點來討論文化的時候，才比較能夠體會或尊重文化的多元性與差異性。自古以來，世界各地的人類透過多樣化的生活實踐，產生了多樣化的文化實體，只要該文化實體有助於他們安身立命，有助於他們解決生活環境中的各種課題，有助於他們在既有的歷史傳承上繼往開來，就是具備獨特真、善、美價值的文化實體。所以文化的發展或存續，應該是一個自然的過程，不

宜任意地以外在(文化)的標準或力量，加以干預。說到這裡，我們也必須承認，由於生活世界的擴大，文化之間的接觸或碰撞，是一個不可避免的歷史事實，因此任何文化想要維持純淨的血統，幾乎沒有可能。也就是說，當今世上的任何文化，或多或少都有一些外來的成份，隨著全球化的潮流以及人類愈來愈頻繁而緊密的交流，文化之「混血」趨勢，也愈來愈明顯。只是這種混血的過程，應是自發的、非強迫的；不問文化體質，不分青紅皂白的硬行「換血」，難免引發致命的病變，到頭來不但沒有注入「新血」，恐怕只剩一條「失血而亡」的不歸路而已。

捫心自問，我們是否真的期待世界體系之中族群人數較少、經濟資源較缺、政治權力較弱的文化實體，任人弱肉強食，最後形成一個「大一統的文化帝國」？果真如此，那麼今天我們所消滅的可能是第四世界的原住民，明天所消滅的可能是第三世界的貧窮國家，以此類推，總有一天可能輪到我們頭上。就算有一天，是我們的文化征服了整個地球，取得世上獨一無二的文化霸權地位，舉世莫不來歸。然而，一統天下之後，「獨學而無友」的局面，勢必很快出現，並且長此以往的文化近親繁殖，更可能將我們的文化帶進一個愈傳愈窄的塹壑。這樣的結果，豈是我們所樂見？

參、文化的性質



根據以上的分析，文化的性質大致有五：

一、文化是生活的實踐，非先驗的形式或統一的演化。

文化之為人類與環境交互作用的產物，純粹是不同時空的人群，為解決自然及人為環境中的問題，在其生活實踐裡，所發展出的各種典章制度、觀念行為、及器物工藝等等的總和。它不是一種先驗的理性形式及其表徵，也不是一種直線階段型的預設演化過程。不同的人群，經由不同的歷史生活經驗，創造出不同的文化實體。

二、文化是群體的認同，非個別的意志或寡頭的特權。

文化是集體生活的特徵，不是個別的意志或特權所能專斷。所以在特定的社群裡，即使文化的形成，係集個人意念而涓滴成流，但是當個人展現強大的創造力，卻不為該群體所接受時，不管它是精神的創造或物質的創造，皆不會構成該社群的文化要素。某種生活實踐的方式，必須經由所屬群體的協商與認可，才會成為該群體的獨特文化。

三、文化是相對的意義系統，非絕對的普同價值。

不同的文化有不同的成因與本質，不同的文化也有不同的價值與信念，不見得每一種文化的發展，都得殊途同歸。例如西藏人信奉喇嘛教是非常虔誠的，如果我

們要他們放棄喇嘛的信仰，以便發展符合西方標準的科技文明或物質生活，對於藏人來說，到底這是進步還是退步，恐怕大有疑問。任何文化之所以會存在到今天，必然有其道理；因為對該群體而言，他們所堅持或所認同的文化，就是一種有效的、有意義的、可以具體施行的生活方式與終極信仰。所以從甲文化的觀點，來評鑑或引導乙文化的作法，很顯然是值得商榷的。

四、文化是多元開放的世界，非單一封閉的系統。

任何一種文化，都是一扇局部觀看地球的窗口，從某扇窗口望出去，我們可看到某一特定時空的生態環境及人文春秋，從另扇窗口望出去，我們又可看到另一特定時空的生態環境及人文春秋；窗口愈多，愈有助於我們捕捉地球時空的全貌。因此，每一種文化都有其獨特的重要性，在全世界裡，我們無法用單一的標準，去衡鑑文化的高低等第。由人類歷史發展的軌跡來看，文化確是一個多元開放的世界，而不是一個單一封閉的系統。也就是說，文化之間不是彼此隔離的，雞犬相聞老死不相往來的景況，幾乎難以存在。經由戰爭、通婚、遷徙、貿易等等管道，我們一方面看到某些文化的興衰存亡，另一方面我們也看到文化與文化間的混血與交流，而通常在非霸道的良性互動過程中，我們更看到文化與文化間的相互滋長與增

強。

五、文化是與時俱進的動體，非緬舊懷古的靜物。

文化的發展，會隨著它所處的時空脈絡，有所調整及改變，不是一旦發展出來之後，便永遠定格定型的。像今天有些人談起中華文化，言必尊孔孟，似乎離了孔孟，中華文化便空空盪盪。其實，孔孟儒學只是中華「固有」文化之一部，就算當年，也不見得放諸四海而皆準，時值今日，更有重加詮釋的必要。世界各地的社群，如果一味食古不化，復古尊古之餘，不知今夕是何夕，不啻將「傳統文化」界定為絕對的普同價值或單一的封閉系統，只有靜態的重複展示，而無動態的日新又新；文化自此成為象徵正統與否的權力裝飾或圖騰，不僅容易產生排他的效應，橫行霸道，挑惹爭端，也易流於故步自封，缺乏創新的動力，而逐漸退化。

肆、文化中的「潛在課程」

文化形成之後，由於其為某一群體共享的生活資源，為了群體的生存與發展，通常會出現下列幾種「本位主義」的教化作用，宛若一部無所不在的「潛在課程」，所屬成員浸濡其中，習慣成自然。

一、文化代表特定群體的人味或靈氣。

任一群體之文化形成後所帶來的教化

作用中，首先便是對該等生活實踐方式感到驕傲不已，並將之定義為人之所以為人、或人與其他動物不同之處。久而久之，文化遂成為該群人之靈氣或品味的象徵，唯我獨有，外人則無。而為了凸顯這份人味、靈氣或品味，群體之內往往會出現菁英文化與大眾文化、精緻文化與通俗文化之分，似乎菁英文化或精緻文化的靈氣及品味較高，大眾文化或通俗文化則較粗鄙，以致菁英文化及精緻文化通常也就僭佔社群主流文化的位置，對內壓制大眾文化及通俗文化，對外代表該社群文化之靈氣與品味。

二、文化制約所屬成員的心性或習性。

某種生活實踐方式形成之時，它本身是有創造性的，但當該種生活實踐方式為某群體所接受，形成該群體的文化要素，並加以累積及傳承之時，它本身卻是具有制約性的。任何生活在該群體裡的人，都會受到該群體文化的制約，但人們往往並不自知。也就是說，文化不但規範了所屬成員的信仰、觀念、價值、及行動，也限定了所屬成員認知思考的方式與格物致知的對象。所以來自不同社群的人，以其不同的濡化經驗，每每呈現不同的「集體性格」，明眼人一望即知。

三、文化構成區分異己的邊界或界域。



文化是一群長年挹注心血所共同營造的生活方式，是他們共有、共享的智慧財產，也是他們共生、共構的身分認同。是以每一種文化，正如同一曲共譜的旋律一樣，同一群人傳唱日久，從主調到和絃，從強化節奏的重低音及鼓鉞聲，到轉接用的橋段及美化用的裝飾音等等，無不耳熟能詳，一聽有人起音，立生感應，共鳴不已。雖然生活方式接近的人群，文化旋律可能相通，但是每一種文化，還是自成一格的各有各的調，涇渭分明地產生區隔作用。因此，當人們聽到不同的文化旋律時，即使能夠發聲應和，內心還是相當清楚：「這不是我的歌」。

四、文化蘊育高低不等的階層或地位。

幾乎所有的群體，都對自己的文化成就感到自豪，都想發揚自己的優美文化，都傾向於認定自己的文化是一種高級的文化，也都急於爭取文化的詮釋權。由歷史觀之，有關文化等第或文化地位的爭奪戰，一場接著一場，至今未嘗稍止；只是決定文化階層高低的因素，卻多半與事實或真理無關，而皆涉及意氣或權力的運作。大凡掌握政治或經濟資源的群體(或社會、民族、國家)，他們的文化便隨之水漲船高，反之則低下卑微。透過文化霸權的操弄，「高階者」莫不堂而皇之地執行同化或殖民「低階者」的工作。一旦時移境轉，過去的低階者可能搖身一變，成為現

在或未來的高階者，繼續操弄文化霸權。

例如，臺灣經濟奇蹟出頭之後，聽唱西洋歌曲已不是青少年自視高人一等的唯一來源，反而不懂布袋戲主題曲才是件丟臉的事；臺灣本土菁英大量入主各級政府之後，帶有閩南腔調的「臺灣國語」已不是大家取笑的對象，甚且變成「臺灣的」國語。另如臺灣的歌仔戲，過去奔波野台、娛樂「下層民衆」的心情，怎能想得到今天可以披金戴玉地進入國家劇院，躋身高級藝術之林！依此觀之，文化焉有一定的高低之別？很顯然的，這些都是權力結構轉變的結果。然而弔詭的是，往日的「低階」文化一旦取得「高階」的地位，通常都會迫不及待的去壓制或排擠包括往日「高階」文化在內的其他文化。如此一來，所謂放棄低級文化邁向高級文化的說法，遂一直理所當然的在各個文化圈內循環不斷，以致教育的場景裡，單一或高階文化教育的主張，也就一直蓋過多元文化教育的訴求。

伍、課程中的「顯著文化」

現代的學校課程中，大抵受到五種「高階文化」或「顯著文化」的主導：

一、統治階級的意識型態：政治掛帥。

課程中的第一種顯著文化，是統治階級的意識形態。這種情形，任何國家皆然。政治上的掌權者，幾乎沒有例外的會

將他們的需要、信仰、以及想要達成的政治目的，擺到課程裡來教化萬民。例如我們過去的課程裡，「中國化」的政治意識非常明顯，現在則為「本土化」的鄉土思潮取而代之。所以像三民主義這個科目，以前的地位非常高，大學聯考、高考都要考，現在不但高考不再有此考科，它在大學聯考中的日子，也會在兩年之內消逝無蹤。很顯然的，這是政治的力量決定了教育的走向，每一次政權更替，所改變的，只是為課程換了一套政治意識形態，政治掛帥的教育目的與課程，卻是萬變不離其宗的。

二、優勢族群的正統論述：內部殖民。

任何社會之中的優勢群體，包括佔有優勢地位的民族、性別、階級、宗教等，通常都會將本身的文化視為正統，用以編製課程，然後透過教育的實施，在該社會之內進行同化「異己」的殖民工作。例如，我們的歷史，一直是以漢人為主體來敘寫的，抗拒歸化的異族，必遭撻伐；我們的社會，一直是以男性為中心來建構的，衝撞父權的異端，必遭譴責；所以在我們的學校課程裡，也就充滿了族群歧視和性別偏見。弱勢的群體，如原住民及女性，經由這樣的「薰陶」，往往自認矮人一截，逆來順受，不思臣服者，幾希。

三、市場經濟的競爭法則：形式均等。

民主社會的教育政策，多半奉行市場經濟的自由競爭法則，強調教育的自由化、市場化與私有化。當教育按照市場的機制來運作時，國家及政府的職責，是在製造或累積更多的教育機會，如延長義務教育年限、廣設高中大學等，並盡力維護學生或家長選擇的權利，讓他們遵循市場經濟的法則，自由爭取這些教育機會，而不是根據某種外在的標準，像提供社會福利那般的分配這些教育機會。這種認為個人有權、亦有能去選擇自己所需教育的作法，重視的是形式均等，看似公平，殊不知由於權力及資源結構的不平等，大家參與競爭的基礎並不一致。放任自由競爭，無疑坐視政治及經濟資本原即雄厚的群體，繼續壟斷教育及文化資本，那些歷來無法進入權力核心以致缺乏競爭本錢的弱勢群體，能夠選到的教育商品，大概都是人家選剩的。這或許是為什麼我們經常看到原住民、弱勢階層、以及國中以上學齡的女性，在個別競爭、自由競爭的教育評鑑方式下，教育成就及抱負老是有所不足之故。

四、物質文明的工具理性：科技崇拜。

當代西方物質文明的發達，為人類生活帶來便利之餘，也引發了一股科技崇拜的熱潮，至今方興未艾。不僅國家重視科技，因為科技水準是國力競賽的標竿，個人也重視科技，因為科技專長是個人名利



的保障。影響所及，學校課程不免充斥著這種工具理性的科技思維。譬如當前臺灣的社會裡，教公民、家政的老師，恐怕沒有什麼好誇耀的，可是教數學、物理、化學、電腦的老師，就大不相同了。同樣的道理，好學生或「有潛力」的標籤，往往都是貼在數學、物理、化學、電腦等科目表現優異的學生身上，即使他們的音樂、美術、體育成績欠佳，也無傷大雅。如果與產業發展有關的科技理性知識，長期佔據高階學科的地位，學校所培養的人才，難免有所偏枯。

五、學科專家的知識結構：學術預備。

學科專家的知識結構，也是學校課程中的顯著文化。這類的知識，從語文到科學到藝術，都以培養學術上的接班人為目的，不太講求學生生活上的關聯性。所以不論是那一個學習科目或領域，只要在該地帶「學術性向」較低的孩子，在還沒入學之前，便已註定失敗的命運。問題在於，不具備學術性向的孩子，就沒有價值嗎？具備學術性向的孩子，究竟是佔多數還是少數？如果佔多數，我們的社會需要那麼多的「學者」嗎？如果佔少數，學校的課程不該改弦更張嗎？

陸、結語：文化差異與課程統整

總括前面的討論，我們可以看到兩種

文化差異的說法。第一種是水平的差異，認為文化的發展，是人類生活實踐的過程與結果。因此不同的人群，由於生活環境不同，其所形成的文化，乃各有所見，也各擅勝場，理當相互發明，而非相互傾軋，方有助於我們廣開視野，多面向的了解人類整體的世界。第二種是垂直的差異，雖然也承認人類文化的多樣性，但是由於本位主義作祟，往往更相信自己的文化是高人一等的。因此掌握權力的群體，紛紛透過文化霸權的操弄，期望一統天下；只是在其壓縮其他文化之生存空間的過程中，不但爭端四起，人類的視野及胸襟也逐漸窄化。

目前我國中小學的課程，基本上所採用的是第二種文化差異觀，任由幾種強勢的文化，如統治階級的意識形態、優勢族群的正統論述、市場經濟的競爭法則、物質文明的工具理性、學科專家的知識結構等，主導學生的學習。因此當學生自幼成長所熟稔的文化與學校的「顯著文化」無法連貫，而產生學習障礙時，大家都習以「文化貧乏」、「文化缺陷」、「文化不利」等概念，來解釋這些處在危機邊緣學生(at-risk students)的困境。如此一來，遂忽略了第一種文化差異觀所蘊涵之「文化生態」的轉換及「文化界域」的跨越等問題，也使得多元文化教育的理念無法落實。

作為一種社會理想、一種思考方式、以及一種改革運動，多元文化教育的旨

趣，一方面在於抗拒文化霸權的意識形態宰制，另方面則在積極彰顯不同文化的相對性、主體性、及互補性，故而強調學校教育的實施，必須確實掌握公平與正義的真諦，消弭唯我族群中心或優勢文化中心主義，以維護所有學生的教育權益與學習權利。也就是說，多元文化教育的實施，在本質上應是民主社會中全民普通教育的基礎，旨在促成公理正義、自由解放、及博愛和平的民主生活，期望不同民族、階層、性別、語言、宗教、區域、或特殊需求的學生，皆能公平地享有教育機會，自在地表達教育才情，並從歧視或敵視的框架中解放出來，相互欣賞、相互發明，俾以攜手同行，共存共榮。

依此觀之，我國的中小學教育，尤其是在國民教育階段，所實施的正是一種全民普通教育，除了社會控制的功能之外，更應彰顯公民權利的精神，以促進社會的公平與進步。故就國民教育階段的課程而言，多元文化教育所強調的差異解放與經驗交流的原則，便不可偏廢，務期觀照學生在性別、族群、階級、及各種特殊需要上的差異，提供他們統整的學習經驗。至於如何兼顧文化差異與課程統整，我曾在其他場合舉過一個例子，茲再重述一遍，以就教於教育先進同仁，並作為本次討論的總結。

例如，馬上就要實施的國民教育九年一貫新課程，一直強調統整的概念，但究竟要如何統整？是不是打破了學科的界

線，就是統整？是不是把歷史和地理等學科併成一個社會學習領域，就是統整？問題恐怕不是這麼簡單。

以「水」的學習來說，首先我們會發現，在過去的課程結構中，不同的學科，會在不同的時間(年段)，教給學生該學科中有關水的知識。所以學生會在不同的課堂上，學到文學的水、科學的水、藝術的水、甚至體育的水。其次，我們又可看到，不同生活背景的學生，通常對水會有不同的概念。來自河邊和來自高原的學生，男性學生和女性學生，不同族群、不同階層、不同宗教的學生，由於自然環境和文化環境的差異，可能各有不同的水世界。面對不同學科知識及不同學生經驗中的「水」，我們的課程應嘗試將之作一結合。在同一個學習時段裡，所有的科目或學習領域，都必須幫助學生就這個主題來進行統整，而不是把語文的水擺在一年級，把物理的水擺在二年級，把音樂的水擺在三年級。除非是天資聰穎的孩子，一般的學童是無法從如此分散的學習中，自行加以統整的。假如我們能把不同的水概念，包括學科知識中的水與學生經驗中的水，集合在一起的時候，我們一方面可照顧到學科的知識，另方面也可照顧到文化的差異，而學生也能從自己經驗的水出發，學到別人的經驗，學到學科的知識。這樣的學習，至少在我看來，應該是比較有意義的。