

文化研究及其在教育上的啓示

周珮儀/台南市政府教育局督學



隨著時序推移與科技發展，現代的社會中文化領域不再是經濟領域的反映和附庸而是獲得相當獨立自主性成為主導社會變遷發展的力量

壹、前言

早在 1970 年代末期，文化研究開始就對當代教育理論產生影響，當時 Birmingham 大學當代文化研究中心 (CCCS) 所發表的研究，例如：Willis 的《學習成為勞動者》一書，即是以文化研究的方式，引起了教育社會學領域中再製理論和抗拒理論的激烈爭辯，也是社會批判的課程理論興起的溫床。但是此時文化研究的學科領域、性質、內容和方法仍未明朗，也尚未建立自身合法化的學術地位，多數學者將它融合和涵蓋於社

會學的領域來進行討論。

隨著時序推移與科技發展，在後現代的符號和訊息社會中，文化領域不再是經濟領域的反映和附庸，而是獲得相當獨立自主性，超越將文化侷限於文學和藝術的傳統觀點，成為主導社會變遷發展的力量。在這種社會中，文化研究的許多重要主張才開始突顯其獨特的意義，它成為目前人文和社會科學最熱門的事物，來自文學、影片和媒體、溝通和哲學等領域的學者紛紛投入文化研究的懷抱，有關這方面的研究開始激增；然而，在



這波研究熱潮中，教育學者卻相對地沉默。

文化研究的歷史淵源和發展過程為何？它的內容與特質究竟是什麼？教育學者為何拒絕參與文化研究？而文化研究學者為何沒有認真看待教育和學校在塑造民主公共生活所扮演的角色？如何結合二者提出對教育理論的貢獻？以下將對這些問題進行討論。

貳、文化研究的起源與發展

在文化研究的發展過程中，Birmingham 大學當代文化研究中心(CCCS)的設立及其相關人員所從事的研究具有重要地位。在 Birmingham 學派形成初期，受到西方馬克思主義和法蘭克福學派的影響，特別是 Althusser 的意識型態國家機器和 Gramsci 的文化霸權理論，其後亦受到結構主義的影響，近年來則特別重視後結構主義、後現代主義和女性主義的影響（孫紹誼，民 84）。

1958年，Hoggart發表了《文化的使用》一書，顯示文化研究從單純的文化文本分析，轉向日常大眾生活及其文化使用的考察，Hoggart本人亦於1964年CCCS成立時當選為第一任主任。該中心的另一主將Williams亦將

文化研究的重點移向現代媒體文化，樂觀地相信現代媒體技術的發展，將造就一個完美的民主社會。1968年Hall接任CCCS主任之後，特別強調文化、媒體與意識型態的研究，認為文化必須從社會形構、文化權力、支配、規範、抗拒、鬥爭的角度加以考察。在他們看來，某一特定事物本來應該有多種意義和多重論述的闡釋，但是最終確定下來的，往往僅有一種意義和某一支配話語，而且披上自然化、常識化的外衣，而其他意義、論述卻被邊緣化、非合法化和降格處理，這正是意識型態侵蝕語言和論述的最好例證。這種觀點大膽修正以經濟為基礎和階級鬥爭的馬克思主義，把階級鬥爭搬到語言和論述層次，階級衝突變成對定義權、闡釋權的爭奪，而事物定義的單一化恰恰證明了代表某一階級或利益集團的論述，在語言鬥爭中獲得暫時的支配與統治。

總之，由於Birmingham 學派的出現，使得傳統文化文本的分析轉向大眾文化與媒體研究而發展。

參、文化研究的意義

文化研究是一門相當年輕的學科，有關它的定義很難獲得一種明確性的概念，即使當代文化研究的重鎮

Hall也認為：在這個領域中，雖然有一些廣泛的原則，但是並不需要監控一個政治正確的文化研究邊界。Hall指出文化研究的核心是“文化政治”的問題（陳光興，民 86），分析焦點在於文化政治如何透過表徵、意義指陳及意識型態而操作。Giroux(1997)也指出：文化研究的研究焦點是文化和權力的關係，它讓我們更理解政治和權力如何經由制度、語言、表徵和文化，穿越多樣性的時間、空間和慾望而產生作用。因此，文化研究是衝突的、動態的、發展的，它指出生產、調節和參與意義的領域是一種社會鬥爭的場所，而文化研究可以成為知識和權威鬥爭的理論工具，挑戰傳統學術和學科所鞏固的特殊權威形式，質疑權力在知識建構中的運作，從而影響高等教育機構中教育形式和內容的重組。

其次，文化研究是以一種擴充過的文化概念來進行的，這種文化包含社會生活的所有層面，它所討論的議題從成人教育、階級分析和青年次文化，到女性主義、種族主義、大眾文化和認同的政略等等，探討其中社會關係的意義。它拒絕絕對價值的研究觀點，重視無法進入任何知識和政治主流的聲音、立場和經驗等等。這種

擴充過的文化不再是藝術、美學或道德價值的場域，而是了解性別、種族、階級等社會關係如何被表徵、被視為理所當然的空間；解釋文化差異的基礎也不再是它的內在價值有多好，而是整個社會關係圖表是為了為誰的利益而建構的。

第三，文化研究拒絕文化階層化或高級 / 低級文化的二分，將文化的領域轉移到大眾，使得大眾文化的價值正當化、合理化，同時擴展對於大眾文本的生產、接受、使用和效應的批判閱讀。這種文本包括廣泛的視覺、聽覺和印刷的意符，藉以分析在種族、階級、性別和其他社會形構等議題中，個人和社會認同如何受到權力影響。其具體的研究問題包括：大眾媒體興起對廣泛社會的影響為何？媒體和閱聽者互動的本質為何？大眾文化和高級文化的關係為何？如何將文化當作權力的媒體加以分析？在闡述文化生產和大眾媒體在現代社會角色上，應該採取哪些理論立場？

第四，文化研究從事跨領域、跨學科的科際整合研究；它不只從諸多領域吸取養分，也回過頭來介入這些內部的發展。社會學、歷史、文學、哲學、人類學、政治經濟學、批判理論、音樂、藝術史、精神分析、電



影、大眾文化、媒體等，都是文化研究的操作場域。所以當文化研究進入不同文化、社會脈絡之後，必定和各個學科相互撞擊，而後成為超越各個學科領域的新空間(陳光興，民86；唐維敏，民84；Giroux,1997;Jenks,1993)。

文化研究的理論和方法對於教育領域深具啓示價值，然而，當前二者之間的關係，卻顯示這兩個領域的學者很難跨越彼此的邊界，從事對話與交流；要破解教育者和文化工作者的這種盲點，我們可以先從歷史發展探討二者的深厚淵源。

肆、早期文化研究對教育議題的關注

從文化研究的歷史淵源來看，教育與文化研究有相當密切的關係。早期英國的文化研究相當重視教育的議題，CCCS 的創始者 Hoggart 和 Williams 等人，認為教育可以結合文化實施和基進文化理論的發展，因為教育不只可以連結形式和內容的問題，也涉及權力和社會行動的議題，有助了解教和學、文本研究和知識如何成為政治的議題。Williams 認為 1930 和 1940 年代的文化研究是直接

從教育領域特別是成人教育發展出來的，成人教育的內容和脈絡提供當時的文化研究許多議題，例如：拒絕制定的學術邊界和權力結構；要求文學的學習要結合成人生活情境；呼籲學校不只要人性化，更要授予人們權能(Giroux,1994b)。

CCCS 成員對成人教育的研究，將教育擴展到廣域的、政治的層面，使文化研究不再侷限於高等教育的領域，而是進一步去參與、挑戰和轉變政策，讓所有生產知識的文化工作者共享教育的重要性。這種信念在 Williams 的“永續教育”(permanent education) 中非常清楚。他認為：永續教育的觀念是以新的和重要的語法，重述學習和大眾民主文化的概念。它強調我們整個社會和文化經驗的教育力量，因此它所關心的不只是正式和非正式的持續教育，而是在整個環境、社會制度和社會關係中從事主動和深刻的教學。文化傳播或大眾傳播，例如：電視、報紙、雜誌等，可以和整個社會政策相統整，形成一種比正式教育廣泛許多的教學。

這些早期的文化研究重視學習和社會變遷過程的關聯，使政治層面變得更具有教育性，從而拓展了政治的概念。對於教育層面而言，它們提醒

我們：教育是一種重要的文化實施，是一種文化生產、流通和轉變的行為，它牽涉到實際情境中的人們如何與文化磋商，如何以權力調整自己的身體和行為。教育蘊含於權力 / 知識的生產關係和價值與慾望的建構中，它的理論重心不再是對新知識的特殊宣稱，而是真實的人在歷史之中，闡述和重新書寫他們的經驗。因此，教育——特別是在它的批判層面，最重要的是理解特殊歷史、社會和文化情境中的權力作用，藉以參與和改變這些情境(Giroux, 1994b)。

在 Williams 的永續教育的基礎上，文化研究可以幫助教育者了解權力和知識如何交互影響，而教育則有助於文化研究闡明在各種場所如何產生知識和社會認同。這些觀點正是將文化研究和教育領域結合的最佳例證。

伍、文化研究忽視教育的原因

雖然文化研究和教育曾經有良好的結合，但是最近的文化研究者對於教育的議題卻趨於沉默，這種忽略可歸納為以下的原因：

首先，許多文化研究者缺乏全面

的觀點來了解教育與政治的關係，他們很少將作品連結到更廣的社會運動和鬥爭，沒有將學校視為各種權力競逐的場所，沒有將大學和學校改革視為重組民主和社會正義的公共文化方案的一部分，沒有探究傳統教育如何產生特殊的社會歷史，以及如何經由主體立場建構學生的認同。此外，這些作品中的語言常常耽於抽象特質，無法注意到具體的、道德的苦難；除了解構文本、批判教學或文學研究的改革之外，缺乏實質作為。

其次，文化研究的焦點是人文和藝術領域，而教育領域經常被認為不值得重視，教育領域變成一種“它者”(Other)，身為一種理論、抗拒和文化政治的重要來源，卻被取代和排除到邊際；這不只顯示教育理論的學術地位危機，也顯示傳統學科的具有學術恐怖主義的傾向，拒絕認可教育是交織政治和公共生活的領域。雖然文化研究宣稱社會知識的民主化，但是學術菁英和專業主義的遺緒還是對它有強烈影響。雖然文化研究批判的現代主義的學術架構，但是它終究還是無法脫離這種架構。雖然文化研究者認為他們挑戰了現存的學科邊界，但是卻很少跨越教育的領域——特別是1980年代以來的批判的教育理論的發

展，仍然認為教育是處於本身學科狹隘的限制之下，以化約理論進行特殊的學術工作。它沒有嘗試以文化批評形式來處理教育問題，也沒有將教育視為是一種傳遞知識、生產認同的機制來探討(Giroux, 1994a, 1994b)。

陸、教育者忽略文化研究的原因

教育者對文化研究的冷漠，可能來自以下幾個原因。首先，主流的教育改革和教育方案受到狹隘技術理性的支配，過度偏重實用的考量，對蘊藏在改革之下的政治議題保持沉默，把教學當作價值中立的技術或是成套的技巧，這種傳統重視的是管理的議題，例如教師行為的系統管理、檢定和標準化、同化學生的差異、認可和測驗的問題，這些觀點忽略批判思考，和文化研究顯得格格不入。

文化研究的核心是文化、知識和權力的關係，它關注日常生活和文化社群的多元化，強調跨學科、跨文化的知識，關心知識、文本和文化產品的生產、流通和使用。它主張把學校教育當作文化和政治機制，理解其中蘊藏的權力關係如何影響學生的思考、行動和生活；它提供教育者一種

批判的語言，使他們得以研究教育改革的意識型態和政治利益，批判教育如何形成特殊的敘事，了解這些敘事如何賦予某些社會團體特權，並使某些人處於不平等和附屬的地位。它建議教學是一種社會實施，必須經由歷史、政治、權力和文化的考量才能來了解；學校是民主的公共場域，教師是具有政治和倫理責任的公共知識份子，選擇性地生產並合法化特定知識形式的權威；學生是各種社會意義的承載者，具有要求學習和自我決定的發言權和自我代表權。因此，師生不只是歷史和社會變遷的紀錄者，更是主動建構的參與者。

從學科結構的角度而言，在歷史上，學校和教育學院的組織和系所劃分只依照著學科本位，或是區分為學科 / 行政的範疇。在這種勞力和知性區分的類型中，學生很少有機會學習更廣的社會議題。相對地，文化研究領域大都強調跨科際的議題，例如：經由性別、種族、國家認同、殖民主義、大眾文化等動因所反映的表徵和文本。此外，對於教育者常常引以為傲的專業、科學和客觀，文化研究也指出這種宣稱的意識型態和政治本質，主張教師總是處於歷史和社會決定的權力關係中。



由於上述種種原因，文化研究不受主流的和保守教育者的歡迎，無論抱持實用主義或專業主義的教育者，或是學科專家與學科本位的課程理論者與工作者，都將它斥為過於偏向意識型態而難以接受。然而，由於社會變遷和新理論、新工具的影響日增，已經迫使這些人不得不正視文化研究所提出來的問題。

柒、文化研究的重建及其對課程理論的啓示

在歷史上，文化研究和教育曾經有很好的互動和結合。然而，在其後的發展過程中，二者卻又因為缺乏對話與交流，而對彼此的理論和實施產生誤解；許多文化研究者不能完全擺脫專業主義和菁英主義，而將教育視為邊際化的它者，失去一個最能結合文化形式與內容，了解文化生產、流通和轉變，激發文化政治動力的場域；而教育者同樣侷限於自身狹隘的技術專業傳統，對於文化研究跨越邊界探討知識和權力結合的觀點，不是缺乏了解，就是缺乏勇氣去承認和實踐，從而失去一種在後現代世界中最有潛力的理論和方法。

教育與課程理論和文化研究的分

離，對於兩者都是一種重大的損失。面對歷史上最全球化、高科技和劇烈分歧的世界，面對後現代日常生活的破碎、不確定和隨機，學校教育和課程中不斷浮現新問題，例如：多元文化、種族、性別、認同、權力、知識、倫理、表徵、慾望等等，這些新問題無法歸納於傳統的學科架構來研究，而必須結合文化研究和批判教育與課程理論的最佳洞見，以跨越邊界的政略，建構新時代的課程（Giroux, 1994a, 1994b, 1997）。

首先，當代的文化研究描繪出我們已經進入各種邊界不斷混合的後工業社會，傳統的學術學科區分已經不能解釋文化和社會現象的多樣性，因為它們將生產知識的學術機構侷限於大學，以西方文化來定義和傳播知識，忽略了多重敘事、多重歷史，也忽略了文化與政治中次要族群的聲音。近來隨著各種新社會運動不斷增殖，形成多元文化和多元族群的社會，這些族群不滿學校使用傳統學術知識去認可文化差異和規範他們的認同，希望尋求新的理論模式和方法論，而文化研究正提供了這種希望，它採取一種跨越邊界的策略，推翻傳統學科和知性生活的邊界，廣泛地和各種學科對話，提出新問題、新模式



新方式，加強對文化、最新科技和知識形式的研究。

以這種觀點而言，課程科目和課程組織不必再依據嚴格的學科劃分，而是要從保存共同文化的傳統學科轉向跨學科的混合領域，例如：比較和世界文學、媒體研究、生態學、社會和科技、大眾文化等等。課程內容和主題旨在探討喚起社會和道德責任的事件，讓學生更了解特殊和變動的情境中知識和權威的生產，也更了解自我。例如：“世紀末美國的移民和政台”課程可以讓學生了解美國人口統計學變遷的歷史觀點，以及如何在教育、經濟、文化認同和都市發展的動態中了解這些變遷；有關洛杉磯暴動的課程可以結合種族、政治、經濟和教育的相關議題，探討產生這種悲劇事件的多重條件。在課程實施的過程中，跨越邊界的策略使得那些脫離課程或不曾呈現於課程中的族群能夠產生自己的表徵，敘說自己的故事，並進行與他人相互尊重的對話。應用文化研究的教育者，可以從班級對話中分析他者的文化和聲音如何建構，反省師生在其中所形成的特殊認同。

其次，文化研究跨越邊界的觀點，有助於教育理論擴展傳統的專業觀點，超越狹隘的專業化、專業主義

和專業技術。文化研究建立了生產公共知識份子的制度空間和實施，提供一種促進社會轉型的新語言，使得師資培育不再環繞著特殊教條，脫離異化與菁英的取向。教師角色不再侷限於現存知識結構或訊息的傳遞者，而是成為公共知識份子，成為與公共議題深刻連結的文化生產者。這種角色以最嚴格的知性方式，提出社會和文化之中核心的、迫切的、令人困惑的問題，強調知性工作的社會關懷，自我意識地承擔公共文化的責任。他們敏銳注意權力如何銘刻在學校教育的每個層面，將班級中所組織和激發的經驗，連結到社會權力的動態運作，在教學過程中創造促進情境變遷的必須條件。這不只需要培育教師的批判能力，更要使他們具有變通的視野和政策，將理論轉化為建設性的實施，轉變日常生活領域中文化與政治層面的權力運作。

第三，文化研究的另一種重要貢獻是強調各種文本的分析。當前知識和社會變遷劇烈，對文化和文本的定義和理解也不同，印刷品和書本不再是唯一合法化的學術成品，而是擴大到電子媒體文化的影像、音響和其他表徵，分析它們如何經由各種文化形式（像是媒體、大眾文化、影片、廣

告等) 生產、組織、分配、接受和使用，散播到日常生活和新型的全球文化中。

文化研究指出後現代的媒體表徵不只是實體的反映，更可能扭曲、錯誤表徵、甚至塑造了所反映的事物。對於課程理論而言，大眾文化不只是充實課程內容的附加補充，大眾媒體不只是呈現教材的工具，而是在根本上改變知識和課程的性質。

總之，透過文化研究與教育領域的交流，可以充實和修正雙方的領域，提供教育領域一種新的理論工具，讓教育者發展一種跨越邊界的策略：跨越學科邊界，重組課程知識、內容與組織；跨越教育、文化與政治的邊界，使得權威、倫理和權力的關係成為處理教育議題的核心；跨越教師與文化工作者的邊界，使他們共同在後現代的文化境況中促進基進民主社會的發展；跨越文本和表徵的合法化邊界，讓大眾媒體和文化成為重要的課程內容與形式。

(參考文獻略 如有需求請向作者索取)