

從多元文化到多元文化教育

李台元*

摘要

本文首先探討多元文化概念的出現，其次說明多元文化在臺灣的發展，尤其以原住民族的語言與文化發展來論述，最後闡述多元文化教育做為十二年國教新課綱的議題之一，應該如何融入課程及教學當中。

多元文化概念的提出，是對過去單一文化的國族主義的消解，尤其是促使少數的族群文化得以彰顯。「多元文化」的原始意涵是「多元的族群文化」，然而，「族群」的指涉意涵自西方引進之後逐漸衍生而擴義，各族群試圖透過多元文化概念，讓自身族群獲得保障。

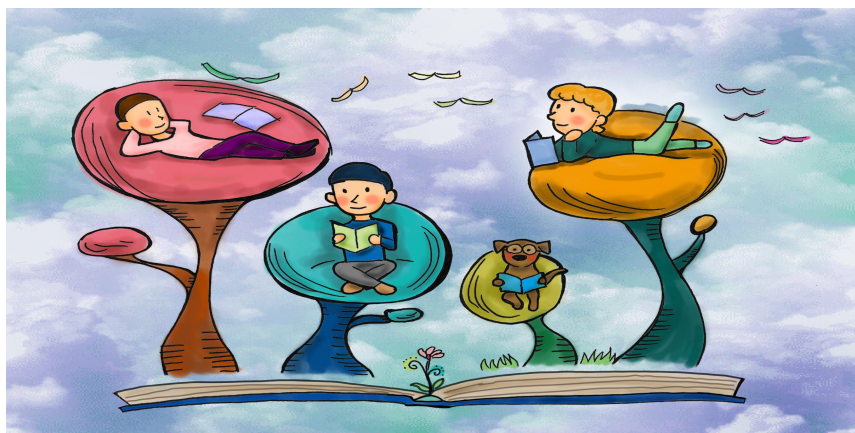
臺灣的多元文化政策，緣起於《憲法》增修條文，其脈絡與原住民族爭取正名的過程有關。臺灣的多元文化，即是以多族群及多語文的社會環境為背景而發展成形的，十二年國民基本教育課程對此社會環境的因應，乃是提出多元文化教育議題，並透過核心素養的學習及議題的適切融入課程，來達成「體認文化的豐富與多樣性、維護多元文化價值、養成尊重差異與追求實質平等的跨文化能力」的學習目標。

語言是族群文化最明顯且最根本的特徵。語言一旦消失，則民族文化難以保存。多元文化教育與多元語文教育的推展，互為表裡，是臺灣各族群在面對全球處境與未來社會，應當持續努力的重要方向。

關鍵詞：多元文化、族群、十二年國民基本教育課程、多元文化教育議題、議題融入課程

李台元 (2017)。從多元文化到多元文化教育。教育脈動，12。取自

<http://pulse.naer.edu.tw/Home/Content/7813edc2-4d78-4221-999a-1815b9bd5417>



壹、前言：多元文化概念的形成

多元文化概念 (multiculturalism) 或是「文化多元論」 (cultural pluralism)，最初皆是以「族群」 (ethnic group)

做為文化差異的判斷基準。換句話說，「多元文化」的原始意涵是「多元的族群文化」。

最早使用「多元文化主義」一詞的是加拿大¹，目的在處理境內英語人及法語人的文化差異；美國教育界則是以黑人的民權運動為發軔，在澳洲及英國則是處理新移民的問題。至於臺灣，「多元文化」的說法，在政治方面迄今主要仍與「四大族群」的論述相關，在教育方面，最早則是源自「原住民族教育」的討論（張建成，2007：107）。

過去半個世紀，全球民主國家對待「族群」（包括少數民族、移民）的方式產生了重大變化，是一種從「同化」到「多元文化」政策的轉向（鄧紅風譯，2004：153）。多元文化概念之所以提出，是對過去單一文化的國族主義（nationalism）的消解，尤其是讓少數的「族群文化」得以彰顯。

然而，「族群」的指涉意涵自西方引進之後，逐漸衍生而擴義，多元文化概念隨之變成了一把巨大的保護傘（張建成，2007：114），「族群」一詞不再限於指涉民族屬性的群體，幾乎所有的群體，從弱勢到優勢，都可自稱某「族群」（例如：手機族群、老人族群），而「文化」的指稱也不再限於民族屬性的文化（例如：同志文化、聾文化社群）。亦即透過多元文化概念，讓族群獲得保障。

民族／族群文化最明顯且最根本的特徵，即是「語言」。換言之，民族語言是民族的具體表徵，也是民族思維與文化行為的形式。在民族的各項特徵裡，語言是一項明顯而相對穩定的民族內聚力量，亦為民族認定的重要指標（林修澈，2001：3）。語言多樣性（language diversity）是世界各國的常態。然而，在各國的多民族結構裡，無論「少數民族（ethnic minorities）」或是「原住民族（aboriginal peoples）」，皆為全球化受到衝擊最大者，然而卻鮮少受到重視。是故，多元文化概念的提倡，不僅可以理解一個國家內部不同族群的文化差異，尋求相互尊重與和諧共榮之道，更可以培養全球公民意識，有助於未來社會的溝通互動與積極參與。「多元文化教育」在十二年國民基本教育課程綱要當中，因而成為應當適切融入課程的19項議題之一。

貳、多元文化在臺灣

臺灣的多元文化，呈現在「四大族群」的結構上，各族群人口比率大致是：Holo人（福佬人、閩南系臺灣人）占70%，客家人占14%，外省人占14%，原住民族占2%。原住民族現今共有16族，約55萬人，居臺灣族群版圖的最弱勢，卻也是唯一具有身分認定的民族群體。原住民族目前由官方認定16個民族，講16種語言，又再細分為42個語別，語言多樣性極高。對臺灣多元文化的認識，可以從原住民族的多樣性與民族發展開始。換言之，原住民族的文化，為臺灣文化多元光譜最為密集之處，亦具有指標意義。

臺灣原住民族在過去長期僅有9族獲得承認，自2000年以來，隨著臺灣時局變化，透過民族認定的學術研究工作²，新增了7族，共計16族。臺灣原住民族的身分具有雙重屬性。一是官方對於個人是否具有「民族的」屬性的認定工作，即「身分認定」，屬「個人權」；二是官方對於群體是否具有民族位階屬性的檢定工作，即「民族認定」，屬民族權（集體權）。³

身分認定規範了所有民族政策的適用對象，尤其是「原住民族教育法」（1988）保障原住民學生的教育權益，刺激了原住民身分爭取的積極活動。至於民族認定，臺灣原住民族由大家長期（1954-2000）習慣的9族，短期間（2001-2014）變成了16族，成為社會關注的焦點。各級政府單位設置原住民族委員會，聘任委員及資源分配，皆逐漸以「族」為單位來設計，進而引發民族認定運動，使得各族為了維護民族邊界而加強民族語言的保護（林修澈、李台元，2014：203）。

臺灣的多元文化政策，最高法源係依據《憲法》增修條文（1997）第10條：

國家肯定多元文化，並積極維護發展原住民族語言及文化。

國家應依民族意願，保障原住民族之地位及政治參與，並對其教

育文化、交通水利、衛生醫療、經濟土地及社會福利事業予以保障

扶助並促其發展，其辦法另以法律定之。

這項條文的緣起，肇始於1980年代初期的「原運」（原住民族權利促進運動），主要的訴求是將「山胞」一詞正名為「原住民」，直到1994年，時任總統李登輝於「原住民文化會議」中使用該詞，正名入憲才出現契機，隨後召開的第二屆國大第二次臨時會，通過使用「原住民」，這也是我國每年8月1日「原住民族日」的由來。⁴其後1997年第三屆國大第二次會議中，「原住民」修正為「原住民族」。1998年頒布的《原住民族教育法》，以及2005年頒布的《原住民族基本法》，皆是依據《憲法》增修條文而制定的。

舉例而言，《原住民族基本法》多處指出對原住民族文化差異的尊重，譬如，原住民擁有基於文化之狩獵採集權利（第19條）、政府應尊重原住民族生活方式之選擇權利（第23條）、對原住民族傳統醫藥與保健方法的尊重（第24條）、司法程序應尊重原住民族傳統習俗（第30條）等，這些規範即為「文化差異論」的映現（陳張培倫，2015）。

最具代表性者，是今年（2017年）甫獲立法院三讀通過，於6月14日由總統公布施行的《原住民族語言發展法》，是近十年來，政府針對原住民族權利法制化所制定的第三部專法。對於未來的語文教育及語文發展，將產生重要影響。

在現代化的大環境裡，原住民族語言與文化保存相當不易，原住民族大多面臨同化的壓力。因此，在原住民族語言尚未消失之前，協助其保存與維護語言，找到活化語言的有利因素，推動語言發展，實為刻不容緩的工作，尤其是在強調多元文化的世界潮流中，保存民族語言即是維護民族文化發展，具有文化保存的實踐意義。文化主體性是否能夠展現，取決於民族語言的活力。語言一旦死亡，民族的生命力就消失，民族的文化便難以得到保存與發揚。以民族語言凸顯原住民族文化的主體性，也是當前原住民族教育的主要方針（林修澈、李台元，2014：202）。

在語文教育方面，多元語文的學習成為各級學校教育的重要內涵。從2001年開始實施的國中小九年一貫課程開始，國民小學一至六年級學生，就必須就閩南語、客家語、原住民族語等3項「本土語文」選擇1項修習，這就是語文教育對多元文化的重要回應。

是故，臺灣的多元文化，即是以多族群及多語文的社會環境為背景而發展成形的，國家教育及課程對此當然必須有所回應。

參、十二年國教課程綱要對多元文化教育議題的規劃

十二年國民基本教育課程綱要總綱（以下簡稱「總綱」）有19項議題，國家教育研究院依據教育部十二年國教課程審議會的決議，將重大議題與新興議題整合融入各領域／科目內實施，不另設議題之課程綱要，因此，總綱實施要點第1項課程發展中即敘明：「課程設計應適切融入性別平等、人權、環境、海洋、品德、生命、法治、科技、資訊、能源、安全、防災、家庭教育、生涯規劃、多元文化、閱讀素養、戶外、國際、原住民族教育等議題，必要時由學校於校訂課程中進行規劃」，並於第8項附則處說明：「各領域綱要研修應結合各議題，以期讓學生可在不同的學習脈絡中思考這些議題，以收相互啟發與統整之效」（教育部，2014：36）。簡言之，將議題融入於各領域課綱，可以產生統整效用，確保學生的學習，並解決課程教學的負擔。

由於多元文化教育的議題是新興的議題，因而有必要進行較為完整的介紹。首先，多元文化教育議題的「基本理念」為：

我國憲法肯定多元文化的理念，多元文化教育的精神亦納入《教育基本法》第2條中，顯示我國以法律維護多元文化之價值。

臺灣為多族群融合之移民社會，加上全球化發展趨勢，文化交流與混雜之現象益為明顯，更凸顯多元文化教育議題之重要性。

多元文化教育是尊重差異，考量不同文化觀點之教育，藉由教育協助學生對不同的種族、族群、階級、宗教、性別、語言等文化型態發展多樣性的認識與態度，從了解、接納，進而尊重與欣賞，減低對不同文化的偏見及刻板印象，發展跨文化素

養，並有意識的覺察與批判主流預設的價值及運作，使不同群體與文化均有發聲及平等參與社會各項活動之機會，無須放棄自己獨特的文化認同，涵養自我省思與行動實踐社會正義的能力，這不僅是全球公民必備的基本素養，也是多元文化教育的核心價值。（國家教育研究院，2017：82）

依據上述基本理念，設定了3項多元文化教育的學習目標：體認文化的豐富與多樣性、維護多元文化價值、養成尊重差異與追求實質平等的跨文化能力。

其次，總綱所規劃的「核心素養」涵蓋三面9項，其中1項為「多元文化與國際理解」，即在凸顯「多元文化教育」在課綱革新中的定位。此一核心素養的內涵為：「具備自我文化認同的信念，並尊重與欣賞多元文化，積極關心全球議題及國際情勢，且能順應時代脈動與社會需要，發展國際理解、多元文化價值觀與世界和平的胸懷」（教育部，2014：6）。

此項「多元文化與國際理解」，在國小教育階段核心素養的具體內涵為：「具備理解與關心本土與國際事務的素養，並認識與包容文化的多元性」；在國中教育階段的具體內涵為：「具備敏察和接納多元文化的涵養，關心本土與國際事務，並尊重與欣賞差異」；在高中教育階段的具體內涵則為：「在堅定自我文化價值的同時，又能尊重欣賞多元文化，具備國際化視野，並主動關心全球議題或國際情勢，具備國際移動力」（教育部，2014：6）。另一方面，總綱擬訂的「多元文化與國際理解」的核心素養，在各領域的教學層面，必須依賴「多元文化教育」議題的適切融入。

肆、多元文化教育議題如何融入課程及教學

多元文化教育議題的內涵已包含在總綱的核心素養當中，因此，在各領域課綱發展時，可以適切轉化且適時融入上述議題的精神與內涵。根據國家教育研究院擬訂的《十二年國民基本教育課程綱要議題融入說明手冊（初稿）》（2017），多元文化教育議題的融入原則擬訂如下：

多元文化教育非僅限定在某個時段、某個科目領域或特定議題，各級學校及教師可依據各教育階段的課程內涵及學材，由學校的正式課程、非正式課程和潛在課程，逐步研發與設計相關課程、教材及教學模式，鼓勵教師將文化學習議題與比較、社會正義議題等多元文化內涵，在適當的課程目標或日常課堂時機中，融入至既有之課程架構上，藉由相關議題進行隨機教學提供對話、討論與反思的機制。在環境氛圍上，可透過整體學校文化環境的改造，營造多元文化環境與學校人員提升文化意識、文化親和力並強化族群互動關係，發展多元文化關係。（國家教育研究院，2017：84）

舉例而言，在語文、社會、自然科學等領域的教學裡，多元文化議題可以有以下的學習內容：

（1）語文領域：在閱讀相關之文本時，不同地方或區域的飲食文化、穿著文化、風土習俗等，可透過新聞時事、故影片引起興趣，或透過真人敘事，班上的原住民、新住民、外籍學生等生活經驗，引發學習共鳴與融入文化情境，並認識區域與族群的文化特色，認識文化的多樣性，減低文化的偏見與刻板印象。

（2）社會領域：除了培養文化基本概念，具有跨文化理解的能力外，例如提到社會階層化或勞動力等單元，可討論的文化適應與衝突議題，並以證據論述自己的主張，增進理性思辨判斷及問題解決的能力。

（3）自然科學領域：可納入多元文化科學，例如運用原住民族科學的「竹弓」、「陷阱」、「吹箭」等傳統武器來原則，運用「魚藤」、「竹炮」、「電土燈」教導化學原則，讓學生真正透過承認多元文化科學知識而得以承認多元價值。（國家教育研究院，2017：84）

各項議題融入課程的層面，除了上述提及的融入課綱之外，亦可以透過教科書、學校、教師來進行。議題如於教科書層級融入，可直接影響教師教學與學生學習，於學校層級融入，可建立學校特色課程，於教師層級融入，則可賦予教師課程實施的彈性，各領域教師於日常教學中適時融入議題。

另一方面，多元文化教育也面臨如何本土化的問題。在進行多元文化論述時，必須考慮臺灣的多樣面貌，且構成臺灣任何的中心來源，也具備其多樣性。以「文化回應教學」為例，國外有許多針對少數民族學生的文化脈絡對其發展影響的實證研

究，包括社會互動、溝通模式、學習型態等，這些研究可做為文化回應教學的依據。國內近來也開始出現文化回應教學的研究，但是遇到最大的困境是相關的基礎研究不足，以致僅能在社會及語文等領域回應學生的本族文化，卻無法針對數學、自然科學等領域進行文化回應教學（劉美慧，2011：61）。

由於教育現場具有高度的脈絡性，因此須避免透過科學化的課程設計掌控了多元文化教育的實施，尤其是秉持通則化的假設進行課程發展。在這項思考邏輯下，現場教師是否能展現其專業判斷力與自主性，並具有敏銳的多元文化教育意識，顯得相當重要。理想的做法，應是鼓勵不同的民族或族群，依其文化傾向，設計其在地多元文化課程及語文課程（楊智穎，2015：45-49）。

再進一步探討，多元文化教育這幾年來在臺灣的實踐之後，是否有發展成新多元文化主義可能？從教育實施的觀點來看，還可從三個層面來探討：主流與弱勢文化間的辯證關係；多元文化教育倡導者的負擔；以及誰是文化代言人。是故，有學者認為應發展出「新多元文化教育」，目的在於協助學生察覺差異與認同在動態上的關係，並跳脫普遍主義與相對主義爭辯的框架，讓學生思辨文化發展的多元意涵（陳伯璋，2009：4-8）。舉例而言，從過去的「學校本位課程」到當今原住民族教育界正在推動的「原住民族實驗教育」，均是重要的改革與實踐。

伍、結語：面向全球的多元文化

多元文化，乃是建立對異民族文化的「差異」的尊重與理解而逐步開展的。藉由議題融入來發展多元文化教育，翻轉過去單一文化的價值及同化教育的作為，讓不同民族群體均有發聲以及平等參與社會各項活動的機會，在堅定自我文化價值的同時，又能尊重欣賞多元文化，不僅是全球公民必備的基本素養，也是多元文化教育的關鍵內涵。

臺灣面對多元文化的現況，除了學校教育之外，政府也經常透過社會教育的途徑，與各地具有民族屬性的社團共同舉辦具有節慶意義的「多元文化教育」活動。例如，客家委員會自2002年起在全國客家鄉鎮舉行的「客家桐花節」。又如，原住民族各族舉行收穫祭、豐年祭等。近年來，以新住民為主體的多元文化教育活動，例如「東南亞音樂節」、「南洋美食文化節」等，均以促進「多元文化」為由來舉辦。然而，學校教育面對「多元文化」，目前大多仍集中在新住民或外國文化的認識，對於國內的固有族群，尤其是原住民族多元文化的認識，可謂最為欠缺。這一點不僅是多元文化教育亟待積極改善之處，也是整個大社會在尋求轉型正義及歷史正義之際，可以共同努力的途徑。

在語文教育方面，環顧當前世界各國的語文教育政策趨勢，已經從過去國族主義的舊觀念，轉向多元文化概念的新思維，如何保有民族／族群文化特性，又能兼顧國際競爭力，是各國語文教育政策及規劃的重要考量。因此，語文領域各科的教育，能否在十二年國民基本教育課程的推行當中得到落實與轉化，方為關鍵。

換言之，多元文化教育與多元語文教育的推展，互為表裡，係臺灣各族群在面對全球處境與未來社會，應當持續邁進的重要方向。

參考文獻

林修澈（2001）。**原住民的民族認定**。臺北市：原住民族委員會。

林修澈、李台元（2014）。族語保存與教育。**文化保存**。永續發展教育系列叢書（第8卷），國家教育研究院（主編），199-224。臺北市：五南出版公司。

教育部（2014）。**十二年國民基本教育課程綱要總綱**。取自
<https://www.naer.edu.tw/files/15-1000-7944,c639-1.php?Lang=zh-tw>

國家教育研究院（2017）。**十二年國民基本教育課程綱要議題融入說明手冊（初稿）**。取自<http://12cur.naer.edu.tw/main/showNews/352>

陳伯璋 (2009) 。當前多元文化教育實踐與省思——兼論新多元文化教育的可能。

教育與多元文化研究 · 1 · 1-15 。

陳張培倫 (2015) 。原住民族基本法的前世今生：思想系譜篇。原住民族文獻，

22。取自<http://ihc.apc.gov.tw/old/Journals.php?pid=629&id=880>

張建成 (2007) 。獨石與巨傘——多元文化主義的過與不及。教育研究集刊，53

(2) · 103-127 。

楊智穎 (2015) 。體檢與前瞻十二年國教中多元文化教育的課程發展與實施。臺

灣教育評論月刊 · 4 (10) · 45-49 。

劉美慧 (2011) 。多元文化教育研究的反思與前瞻。人文與社會科學簡訊，12

(4) · 56-63 。

鄧紅風 (譯) (2004) 。W. Kymlicka 著。少數群體的權利：民族主義、多元文化

主義和公民權 (Politics in the Vernacular: Nationalism, Multiculturalism, and
Citizenship) 。臺北市：左岸文化。

1 1971年，加拿大總理Pierre Trudeau採取推行多元文化政策與雙語（英語及法語）並進的立場，後來在 1988 年正式通過立法《多元文化法》（The Canadian Multiculturalism Act），這些作為使得加拿大成為現今多元文化主義的指標性國家。

2 新增7個族的認定過程，請參閱原住民族委員會委託國立政治大學原住民族研究中心執行的
民族認定研究計畫。

3 關於原住民族的個人權與集體權的相關論述，詳參《原教界》雙月刊第76期。網址：
<http://alcd.tw/aew/index.php?y=2017>

4 憲法增修條文於1994年8月1日經總統公布施行，回應原住民族運動10年來的訴求。

* 李台元，國家教育研究院課程及教學研究中心助理研究員

電子郵件：thojyenli@mail.naer.edu.tw