

# 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。

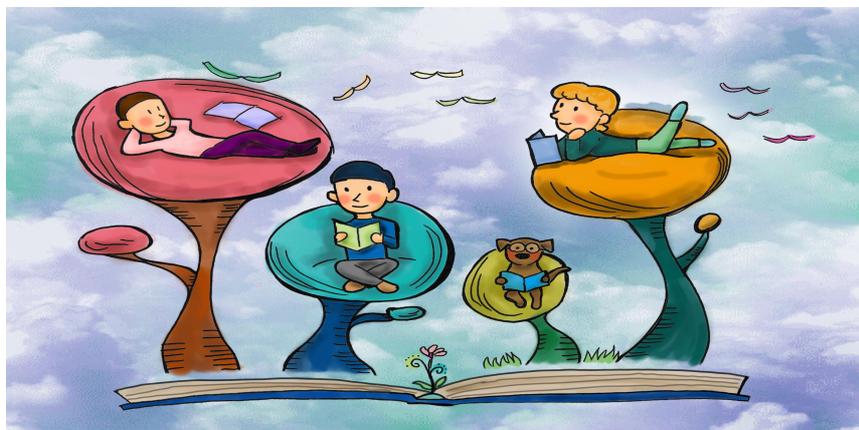
臺灣的多元文化政策，緣起於《憲法》增修條文，其脈絡與原住民族爭取正名的過程有關。臺灣的多元文化，即是以多族群及多語文的社會環境為背景而發展成形的，十二年國民基本教育課程對此社會環境的因應，乃是提出多元文化教育議題，並透過核心素養的學習及議題的適切融入課程，來達成「體認文化的豐富與多樣性、維護多元文化價值、養成尊重差異與追求實質平等的跨文化能力」的學習目標。

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<sup>1</sup>，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，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<sup>2</sup>，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）。<sup>3</sup>

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。<sup>4</sup>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，藉由相關討論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民族文化，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。理想的作法，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

林修澍（2001）。原住民的民族認定。臺北市：原住民族委員會。

林修澍、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：thoiyenli@mail.naer.edu.tw