

從「文化再製」省思我國當前原住民族實驗教育

王振輝

靜宜大學教育研究所教授

一、前言

自從 2014 年實驗教育三法（《高級中等以下教育階段非學校型態實驗教育實施條例》、《學校型態實驗教育實施條例》以及《公立國民小學及國民中學委託私人辦理條例》）通過之後，我國最近幾年的教育形態有了很大的翻轉，各式各樣的實驗教育因應而生，短短幾年之間，實驗教育學生數已達一萬二千多名，顯示其具有吸引力（黃政傑，2018），為寂靜的校園注入多元而新奇的活水，其中特別是原住民族文化實驗教育如雨後筍般在全國建立起來，為在黑暗中辛苦摸索的原住民族群帶來一絲的曙光。

雖然在 1998 年立法通過《原住民族教育法》開啟了原住民教育的未來，但是一直到 2004 年開始有「原住民族學校」出現，然而此類學校然強調學習傳統民族文化，但相對於主流教育，當時原住民相關知識只是附帶。為此，本文深表贊同學者專家們關於原住民族轉型正義的倡議，即以教育來振興原住民族文化與語言，教授原住民族學生關於本族群的知識體系，藉以強化原住民族文化認同的這些教育政策與作為（辛靜婷、Makus Suyan 徐榮春、Yabu Silan 高文良，2021）。

然而，實驗教育三法通過後，從 2016 年第一所博屋瑪實驗小學成立到 2021 年為止，原住民族實驗學校發展到 36 所，這短短六年內的急速發展，我們一方面看到原住民族渴望提高文化發展與認同的熱切心情，但另一方面，在繁花似錦的現象背後，本文認為仍潛藏若干爭論，這些爭論涉及價值判斷與選擇問題值得關心教育前景的專家學者們進一步探討。

在主流教育中出現許多實驗教育來鼓勵教育創新與實驗、保障學生學習權及家長教育選擇權，大都認為這樣的作為是無可厚非，因為它真的為人民提供了多元的教育選擇，所以是錦上添花；但對於相對邊緣化的原住民族文化與社經地位而言，原住民族實驗學校的快速膨脹是否能夠真正有效的提升原住民族群的競爭力，學界各有所慮，是值得進一步省思的。

為此，本文不揣鄙陋，從「文化再製」（Cultural Reproduction）的角度，提供另一個視野來檢視當前我國原住民族實驗教育，嘗試提出一些個人觀點。

二、「文化再製」給我們什麼的啟示

大家都知道知識是一種力量，因為它可以改變我們的命運，而獲得知識最佳

的管道則是學校教育，所以教育因而成為多數人實現夢想的寄託，特別是弱勢族群，因為透過教育，人們可以變得更加美好，透過教育，我們可以過著理想的生活，透過教育，人類的文化得以傳承。就集體而言，教育有著積極、正面的價值，傳承亦意謂著把人類美好的事物一代一代傳遞下去，在某種意義上，我們也可以把它視為一種文化再製。而原住民族文化實驗教育的政策意義亦在此。

然而，如果把這樣的文化再製放在資本主義的視野下，它就具有完全不同的意義了；可以說，在教育系統下原本具「文化」這種美好事物的再製功能，在資本主義的世界裡，它就開始變得扭曲而殘酷。以下我們簡單地回顧近幾十年來對「文化再製」這個議題的諸多反省。

雖然同樣強調階級的宰制作用，但是與傳統古典的馬克思主義的觀點不同，當代的「文化再製」理論認為，資本主義社會的階級再製並不是由經濟生產過程來決定，而是文化教育過程；這是因為統治階級已經宰制了社會文化與價值觀，因而取得制定學校課程知識的內容與結構的主導權（王振輝，2013a）；其次，在此一社會中，任何學生入學都是在既有條件、特定情境下去吸收統治階級的文化刺激，因此，判斷學生學習績效的標準便是能否契合統治階級所主導的知識結構與屬性，此即所謂的「文化資本」。如此，此一社會中由教育所促成、推動的社會流動，其秘密就深深地埋藏在學校教育與課程內容所涵蘊的階級意識型態裡（周新富，2005；王振輝，2013b）。

法國社會學學者布迪厄（P. Bourdieu）在《繼承人》（The Inheritors）一書，分析了法國的教育並提出「文化再製」理論；布迪厄在書中認為，法國大學被視為菁英文化的神聖堡壘，大學生則是這種文化資本的繼承人。從社會學的角度來看，菁英之所以為菁英，其原因在於他們能夠成功地排除其他人士的參與，維持自身對於某些資源的壟斷，這就是文化再製。文化再製模式是指擁有較高文化教育背景的父母，其子女在教育機會上享有優勢，於是，父執輩的文化教育水準所帶來的「社會資本」能在子代得以繼承和延續，從而完成家庭的文化再製過程。《繼承人》指出，教育體制透過了種種細膩的文化再製過程，鞏固了社會不平等的現實（P. Bourdieu and Jean-Claude Passeron, 1978）。

布迪厄的「資本」概念隱含了對自己和他人未來的控制能力，因而，他所說的資本實際上是一種權力的表現形式，布迪厄試圖以此新形態的資本理論致力於調和個人與社會的張力；布迪厄認為，一方面，資本的不同分配構成了社會，另一方面，個人又竭盡全力地擴張其資本；個人一生所積累的資本，界定了其的社會發展，也就是說，資本不但給予他們在社會生活中的可能性或機遇，除此之外，資本更被用來再產生階級區分。布迪厄把資本再細分為幾種類型：經濟資本（le capital économique）、文化資本（le capital culturel）、社會資本（le capital social）

和象徵資本（le capital symbolique）。經濟資本，指可以直接兌換成貨幣的資本形式或制度化為產權的形式；文化資本，指借助於不同的管道傳遞的人類知識、文化物品或通過教育證書形式化了的具有生成性的資本；社會資本，指人的社會交往關係網絡所構成的實存或潛隱的資源，如血緣關係、地緣關係及同學關係等，而象徵資本則是指對前三種資本的合法化認同（P. Bourdieu, 1986）。

以上文化再製理論告訴我們一個資本主義運作的基本機制，即透過有效的競爭提高個人在社會中的價值及其相應而來的對他人控制的權力，而教育與家庭便是中間紐帶，所以一個能否在教育競爭脫穎而出，關係到他爾後的發展和社經地位。

三、當前原住民族實驗教育的問題與希望

毫無疑問的，當前我國原住民族實驗教育的蓬勃發展，為原住民族文化注入了許多的活力並帶來了希望。然而，實際上，我國原住民族實驗教育仍存在一些困境，歸納學者專家們的診斷，它們是：

（一）專業師資不足

依政策原意，原住民族實驗教育學校的成立是，為發展原住民族文化特色及課程，但在規劃初期，教師須兼顧教學及教材編製，比一般學校多了在原住民族文化教學的課程規劃，專業師資人力明顯不足，而且原住民族實驗教育學校的教師，在課程文化融入及教材呈現上，大部分教師尚有困難（施玉權，2018）。

（二）資源、課程與教材規劃缺乏統整

我國原住民族目前有 16 個族別，其中 42 種方言別，但全國各地區、各縣市各、部會各自為政，無法有效統整各項教育資源，以期利用這些教育資源協助原住民族之教育上的課程規劃，發展原住民族課程教材。在課程與教材方面同樣缺乏整合，用以協助解決學校在課程教學與編製之困境（黃星樺，2021）。

（三）是特色學校還是實驗學校

評論者指出，現有原住民族實驗學校有的結合在地原住民族文化，設計了傳統部落的編織、狩獵及跳舞等等的實驗課程；有的學校開發了原住民族傳統音樂課程，讓學生認識口簧琴、竹器等原民樂器，並且加入族語課程。這些學校有部份已申請轉型為實驗學校。然而，此類實驗教育似與一般學校的特色課程差異不大，以此申請轉型為實驗學校，似乎有待商榷（黃政傑，2018）。

上面的評論僅就原住民實驗教育內部條件來說，上述列舉師資、資源、課程與教材等問題，顯示原住民實驗教育不但在升學競爭上與主流教育愈離愈遠，在族群文化的耕耘上，亦力有未逮。須知在臺灣這種教育場域裡頭展開象徵資本的爭奪，它事實是一種現代形態的鬥爭，不同於馬克思主義的階級鬥爭大部分陷於經濟資本的鬥爭，布迪厄所指稱的象徵資本的鬥爭，是一種更細膩的、更深刻的、也是更為全面的現代化鬥爭；在臺灣，學校教育場域是一場文化資本、社會資本和經濟資本全方位的爭奪戰（王振輝，2013a）。

毫無疑問，如果把視野放在整體的教育環境上來看，事實更顯殘酷；目前接受實驗教育的這些原住民學生是否具備投入資本主義社會所需的各種競爭能力，以「文化再製」檢視的話，來自原住民族群的家庭的經濟資本是極度欠缺的，而源自早期家庭教育文化資本是弱勢的，當然處於社會邊緣的原住民學校與家庭的社會資本是不足的。簡言之，如果按照資本主義的邏輯，想要透過實驗教育尋求弱勢階級的翻身無異與虎謀皮。

如此看來，以原住民實驗教育要來幫助原住民族群是否就是不切實際的了？其實不然，因為布迪厄提出文化再製理論是要告訴人們，要解放被宰制階級就必須打破資本主義那種意識形態下的遊戲規則。

而那個打破資本主義那種意識形態的創造力就在於目前原住民實驗教育的核心—文化，其中特別是承載了原住民族群文化的母語。

根據李王癸從歷史語言學的考察，臺灣很可能是南島民族的發源地，保存最多古語的特徵，是極為珍貴的文化資產（李王癸，2007），臺灣南島語在人類文化的珍貴與稀有性可想而知，因此關於臺灣南島語的保存、復育、與研究工作，都是極具意義且刻不容緩的（劉宇陽，2014），而原住民實驗教育便致力保存與復育的艱鉅挑戰。我們從「語言符號資本」（linguistic and symbolic capital）這方面也看到了希望，「語言符號資本」是由 S. Heath 結合文化資本與社會階層提出的理論，藉以解析少數族群的文化差異，此一理論認為每一個階級，都有其獨特的文化與「語言符號資本」，也可以把視為一種語言意識形態（language ideology），即個體成員在表達其對群體表達的社會經歷中所扮演的角色所持的觀念和目標，這種意識形態是關於社會和語言關係的思想的文化體系，它承載了一個族群道德和政治利益，此一族群的語言交流過程就是他們意識形態的建構過程（Heath, 1983; Blommaert, 1999）。當前我國立基於文化的原住民實驗教育政策表面上看來臺灣是發生於內部的教育改革，但是從人類文化與世界體系的層次來說，此一語言政策的真正參與者和影響範圍其實相當複雜，可能涉及到超國家、國家和次國家等多種力量，而這種種力量絕大多數又以語言意識形態的形式發揮作用（Blommaert, 1999）。

準此而言，當前立基於文化的原住民實驗教育是一條值得繼續探索的道路，尤其是 2021 年 12 月當作者帶領實習教師實地參訪了位於臺中市和平區的原住民實驗學校和平國中，看到了原住民實驗教育的希望，和平國中落實於生活脈絡中的文化課程，在一位具泰雅原住民血統的何國旭校長帶領下，全校七位老師雖然只有一位具有半原住民血統的文化教師（還是太魯閣族的），其餘皆為廣義的漢族，但卻他們每個都通過原住民語言認證並具有高度的原住民文化認同，該校在成立三年間舉辦超過百場的教師增能，課後教師更是全力投入部落教育資源的開發與建構。去年何校長更進一步提出國際教育，聘請外師長駐，將原住民實驗教育聯結國際，初步已見成效，今年更吸引了澳洲少數民族學校主動交流，該校將來更持續推動與國際原住民教育學校的文化交流與學生交換。

但是即便校方如此努力，由於實施至今僅僅三年，所以我們卻仍然看到原住民實驗教育的不足，最主要的是母語教育仍遠遠尚未落實在生活中，不論家庭生活、學校生活還是社區生活，當然，這是因為長期以來臺灣單語同化政策所致，根據學者的研究，這樣的單語同化政策導致學校教育再製主流社會種族主義意識形態，讓青壯年的原住民對於自己的語言學習產生正、負面並存的複雜情感。而部分家長在主流學校的低學業成就與求學障礙的經驗，也都造成他們不願意自己的孩子學習母語（McCarty & Watahomigie, 1999），臺灣超過半世紀的這種主流教育也造成了讓華語之外其它語種都成了弱勢語言，各族群語種包括原住民族群都語言面臨到傳承危機甚至瀕臨消失（原住民族文獻，2014）。

所以我們看到，在當前的原住民實驗教育中，原住民母語只存在於若干文化課程中，而且其中大部分還是以華語作為上課的主要語言，在其它升學所不可免的國、英、數、理化和社會科中更不用說，只能在每學期一次的融入課程中呈現。這彰顯了目前原住民社區本位教育（community-based education）的控制權只顯示在「學習空間」即這個蒼白的校園角落，而無法落實在社區的文化脈絡中。

四、結論

文化再製理論源自馬克思主義，多少都被批評有點「社會決定論」，但據傳布迪厄本人如此回應：「伽利略發現了自由落體運動定律，但並沒有消除人類飛行的夢想」（引自張恩源，2016）。所以要突破資本主義的文化再製，需要創造夢想，而實驗教育正是此一夢想。

實驗教育在我國的風起雲湧，讓各界有了深深的期待，所以難免有捨不得呵責的情況出現，但隨著加入的學校愈來愈多，就讀的學生也隨之大幅躍進，因此學者還是出於愛深責切的態度，希望能對這股風潮給予一定程度的監督，才能確保實驗教育未來有更健康的發展（黃政傑，2018）。

以短短幾年的實驗教育而言，原住民實驗教育在經過師生的辛勤努力，已取得相當耀眼的成就，但實際上，這樣的成就卻不能讓他們在資本主義的競爭機制下搶佔有力的地位，實驗教育仍深陷「文化再製」的惡性循環之中，想要從這種循環中解放出來，有待政府、社區與學校三方面在校園內外條件上的通力合作。

當前原住民的實驗教育就校園內部，雖奉實驗之名，在某種程度上課程可不受中央教育體制的控制，但一方面受迫於升學壓力，另一方面又花費絕大部份時間研發文化課程、編寫教材和升學科目的融入教育，原住民實驗學校經營團隊事實上背負著學術導向教學與傳承文化視為超重的雙重負擔。

就校園外在學習環境而言，由於無法落實社區本位教育，目前原住民社區本位教育的控制權只顯示在「學習空間」的爭取，許多學校都座落在原漢雜處的社區，原住民部落反而分散而零落，想要試圖創造一個適合原住民社區學生的學習場域還有相當長的路要步。社區條件如此，結果也如學者所言，在臺灣既有的社會結構與教育體制下霸權意識型態中的族群關係也沒有徹底解放，原住民教育，極易引起族群關係的焦慮與不安，因而導致原住民的教育改革始終近似於一種霸權的施惠與救濟（譚光鼎，2002）。

因此，就原住民實驗教育的長期教育願景而言，雖然學校教育品質非常重要，但它的成敗亦仰賴於外部條件的配合，所以如何努力讓原住民實驗學校教育有更好的發展社區，或許是我們未來發展的重要目標。

參考文獻

- 王振輝（2013a）。明星學校夢：從教育場域看臺灣的階級再製。靜宜人文社會學報，7(2)，1-34。
- 王振輝（2013b）。知識與權力：當代教育中的貧窮世襲。五南。
- 辛靜婷、Makus Suyan徐榮春、Yabu Silan高文良（2021）。從部落的「原住民族實驗教育」，實踐原民轉型正義。獨立評論。取自<https://opinion.cw.com.tw/blog/profile/52/article/10378>
- 李壬癸（2007）。臺灣南島語的回顧與展望。原住民族語言發展論叢，1(11)。原住民族委員會。
- 原住民族文獻（2014）。搶救瀕危語言－在家說族語！。原住民族文獻，16。

- 周新富（2005）。布爾迪厄論學校教育與文化再製。心理。
- 黃政傑（2018）。實驗教育三法修法宜審慎研議。臺灣教育評論月刊，7(1)，11-17
- 陳宜莉(2017)。當前原住民族教育困境與轉機。臺灣教育評論月刊，6(8)，105-111。取自<http://www.ater.org.tw/journal/article/6-8/free/08.pdf>
- 陳雅慧（2020）。原住民族實驗教育：給13歲的你，說出自己名字的勇氣。翻轉教育。取自<https://flipedu.parenting.com.tw/article/006316>
- 施玉權（2018）。原住民族實驗教育學校及專班之推動與困境。臺灣教育評論月刊，7(1)，107-112。
- 張恩源（2016）。為甚麼理論解釋不了生活？布迪厄告訴你的實踐、場域與慣習。香港，1，12-13。取自<https://www.hk01.com/%E5%93%B2%E5%AD%B8/59829/>
- 張彩鳳、洪素蓉（2018）。師資、經費不足原民實驗教育面臨困境。國語日報社（10月12日）。
- 黃星樺（2021）。別讓實驗教育包裹著文化傳承的美夢，卻成了遠離主流的空殼。獨立評論。取自<https://opinion.cw.com.tw/blog/profile/52/article/10426>
- 劉宇陽（2014）。臺灣原住民族語數位教材－現況與未來。臺灣教育評論月刊，3(7)，9-12
- 譚光鼎（2002）。臺灣原住民教育—從廢墟到重建。師大書苑。
- Blommaert, Jan (1999), *State Ideology and Language in Tanzania*, Köln: Köppe.
- Bourdieu, Pierre and Passeron, Jean-Claude (1978), *The Inheritors : French Students and their Relations to Culture* , Chicago: University of Chicago Press,1978.pp.3-25.
- Bourdieu, Pierre (1986).‘The forms of capital’, in J. G. Richardson(ed.), *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*, New York: Greenwood Press, 1986, p.286.

- McCarty, T. L., & Watahomigie, L. J. (1999). Indigenous community-based language education in the USA. In S. May (Ed.), *Indigenous communitybased education*. Clevedon: Multilingual Matters, pp. 79-94
- Heath, S.B. (1983). *Ways with Words*. Cambridge: Cambridge University Press.

