

## 〔書評〕

# 差異教育學與維護公平之教育實踐——

評介 Peter Pericles Trifonas 編著之

## 《差異教育學》

黃乃瑛<sup>1</sup> 鄭金興<sup>2</sup>

### 一、引言

「去異求同」常是現代教育工作者所信守的價值。他們依此信念，建立了一套標準來型塑身為學生的理想圖像，從而提出嚴明的規範與指標，來約束學生的行為、評估學生的成就。要求學生符應規範，抑止學生個殊性，遂成為學校經營、課程設計及教學實踐的基本邏輯。當教育系統本諸前述邏輯來運作，教育即變成社會控制之最佳機制，也成為「複製」文化及社會階級的重要途徑。然而，這樣的教育機制所引發的爭議是，社會的不公性很可能因教育而擴大；以這樣的爭議為出發點，而有教育實踐的新論述產生。本文所評論之書籍，係由加拿大教育及文化學者 Peter Pericles Trifonas 所編纂的《差異教育學》（*Pedagogies of Dif-*

---

1 黃乃瑛 Nai-Ying Whang

國立台灣師範大學教育學系教授兼教育研究中心主任

E-mail: t04014@cer.ntnu.edu.tw

2 鄭金興 Jin-Hsin Cheng

國立台灣師範大學教育研究中心助理研究員，德國哥廷根大學社會學系博士候選人

E-mail: jimmy@cer.ntnu.edu.tw

通訊處：台北市和平東路一段 162 號國立台灣師範大學教育研究中心

本文評介 Peter Pericles Trifonas (Ed.)(2003). *Pedagogies of Difference. Rethinking Education for Social Change*. New York.

ference: Rethinking Education for Social Change) )，基本上可說是挑戰去異求同邏輯之教育論述的經典之作。

若論及挑戰去異求同之教育公平性的追求，仍要對「平等即相等」之立論進行質疑，亦即並不是每一個學習主體在受教育的歷程中，擁有同樣的權利來分享相同的教學資源，即意味著教育的機會均等。事實上，文化資本的差異並不是透過相同資源的提供即可讓弱勢者有機會變成優勢者，該論述恐過於樂觀。

近年來，隨著社會多元化潮流的廣被，「弱勢群體」之教育問題日益受到重視，「文化宰制」所產生之教育病態更廣為學術圈討論。其中，批判教育學、反階級教育學、後殖民教育學、反種族主義教育學、女性主義以及同性戀教育學等，皆對漠視主體差異性所造成弱勢群體教育機會之不公平的現象進行嚴厲批判，企求更具品質的教育實踐，以提升教育對於促進人類文明發展的價值。

《差異教育學》一書的作者們皆在對於維護弱勢群體以提升教育之公平性進行論述，其中包括 Henry A. Giroux 在內等著名學者之主張。全書由種族、階級、性別等等角度分別討論，以澄清教育工作者應信守之新信念及其需要之專業素養與能力。由於本文評論之書籍為一合集，架構上缺乏在章節上由理論而實務的邏輯鋪陳，各篇作多以主體差異性維護為主軸，選擇一個核心議題進行論述。故在下列的評介中，先討論作者們在分析問題時所使用的理論架構，再以此為根基來簡介各篇文章之應用理論架構的議題，而後將針對全書做一批判性的檢視，據以提出建議，以期提升本文之應用性。

## 二、差異教育學重視認知的主體與知識的變化生成

綜觀《差異教育學》一書，可以得知眾作者的主張受後現代理論大師 Jacques Derrida 之解構學 (deconstructionism) 思維影響甚鉅。解構學的基本主張為「延異」(différance)，強調意義的無限開展及重視主體的差異性，作為知識探索的兩大機制。以此為主軸，本文歸納出圖 1 的理論架構，作為評論的基礎。

深入來看，受教育者作為認知主體 (knowing subject) 是經由概念 (concept)、符號 (symbol) 的詮釋，來建構實體，若經由主體詮釋的概念、符號能

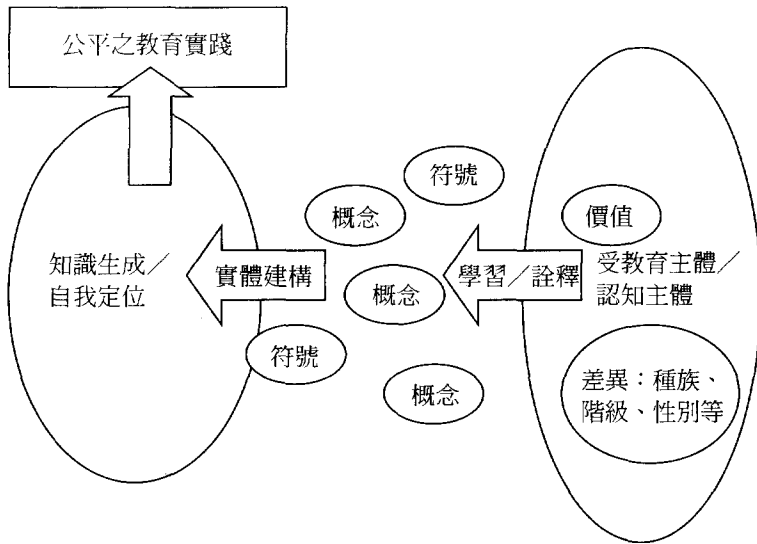


圖 1 差異教育學之立論（本文作者自製）

對主體產生意義，則此意義即稱之為知識。由於主體具差異性，及主體對於概念、符號的詮釋受心理狀態所影響，其具脈絡性，因此知識具變化生成的特質。就人物而言，不同主體對事物詮釋具差異性；就時序而言，主體在不同時間點對於某事件詮釋也會不同。簡言之，雖然學生在學習的歷程中，概念與符號常會先於主體的經驗世界，但是對於主體產生學習效應的知識卻是其對它們的詮釋，對學習主體而言，所有有用的知識皆具認知的特質。

有鑑於此，在學習歷程中，概念及符號應融入主體差異性及價值，來補充學習的養分，以降低教師與學生間之權力不對稱關係，以免產生專業病態，或者不同主體間的文化養分不同，而產生弱勢者學習不利的狀況。否則，學習主體在教育實踐過程中被主流文化「同化」，或者學習主體無法在現存的概念與符號體系有效尋找自我適當定位，使得其發展潛力受限。故加強認知主體作為知識探索的核心機制，來促進學習知識之變化生成的特質，以促進教育機制與受教主體間之雙向交流，成為公平教育實踐的必要途徑。

### 三、差異教育學之重要議題

談完本書之鉅觀的理論架構之後，有必要對於以此為主軸之各種議題的討論作一概述，以利澄清理論架構可應用的範圍。第一章的作者們（Carlos Tejeda, Manuel Espinoza & Kris Gutierrez）細究美國教育現狀，歸結出「內在新殖民主義」（internal neocolonialism）之論點，強調教育場域之知識系統存在文化宰制性，以致非白人族群長期處於一種限制主體自我發展的教育情境中，因此「去殖民化」（decolonizing）的教育課程應加以彰顯，透過文化霸權的批判，讓不同文化族群之價值能夠在教育體系受到等量齊觀的重視，以增進各族群教育機會的均等，促進主體學習潛能的發揮。

第二章旨在從施教者與受教者的互動關係，談論合理權力關係的重要性。作者 Jim Cummins 從雙語教學為議題進行剖析，認為在教育過程中，若社會互動出現文化優劣之氛圍，會導致某些學習者有受歧視之虞，除了得不到應有學習資源之外，更在學習過程中喪失自信心，影響學習潛能的開發。作者更主張教育者應致力於不同族群學習間真誠合作的經營，使得教育機制因有檢測權力偏見的功能，而促進公平教育環境的建立。

第三章旨在討論能實質維護主體差異之行動。作者 Michael Peters 以 Derrida 之解構的理論為本，認為知識體系之價值色彩以及不確定性的特質，提升了認知主體之實質存在的意義，正因為解構促使人們在學習的過程中，允許理所當然的符號與概念有不同的意義，使知識的建構更為豐富，透過認知主體來建構知識的多元體系方得呈現。

第四章旨在分析主流文化的偏見。Henry Giroux 透過文化與社會權力關係的探索，認為主流文化皆存在權力不公平性的盲點。他以電影為例，認為電影中黑人所扮演的角色皆是文化期待的產物，並且以區分種族、性別角色為基礎，提出確定性的符號，規範種族、性別應有的角色，使得電影之扮演大眾教育的角色，會複製種族、性別的偏見。

第五章旨在討論文化價值受壓抑者之情緒反應的價值。作者 Megan Boler 與

Michalinos Zembylas 認為任何理所當然、未經審思的確定性符號，會產生文化宰制的現象，若要釐清具確定性符號對於某些文化之壓抑效應，進而要求跳脫習以為常的生活慣性，則須透過悲愴性的情緒來進行批判。此即，Boler 與 Zembylas 之「不舒適的教育學」（pedagogy of discomfort）的論點，強調在教育情境中，習以為常的概念和觀點必須透過批判反省態度加以檢視，以促進尊重差異價值機制之建立，故悲愴性之情緒應視為激勵多元教育機制的資產。

第六、七、八章旨在討論文化現象之符號及隱喻特質，進而確保認知主體之自我定位的多重可能。第六章作者 Rinaldo Walcott 從黑人男性之陽剛特質被商品化加以分析，說明其在消費市場裡廣獲迴響的過程中，因為多元群眾存在不同的欲求，會對於某種黑人陽剛之隱喻有著不同的想像，因此所謂「同」、「異」之間存在明確的界線幾乎不可能。在第七章中，作者 William F. Pinar 探究美國人在自我認知的過程中，如何受種族與性傾向兩種概念交會之影響。Pinar 首先說明，相對於種族差異之受重視，性傾向課題總常為主流課程所排除。一般而言，種族議題常用來強調理解差異、包容異己的概念，反觀，性傾向議題卻多未用來當作尊重差異的素材，若其有必要加以澄清時，也常透過種族議題附帶說明而已。第八章旨在討論陌生他人是如何難以得到他人的接受，作者 Marla Morris 以自己身為教師及同性戀經驗為背景，對於學生在學習過程中，針對同性戀與吸血鬼兩個概念之威脅性進行討論，結果發現是兩者作為陌生他人，常讓人產生威脅感，意謂著人們不容易接受與自己不同世界的人。

第九章與第十章旨在為全書之教育公平性訴求作綜合性的論述。第九章作者 Roxana Ng 透過種族、階級、性別的觀點，探索社會權力關係的偏見，來反省更合理的社會權力結構。在第十章中，作者 Trifonas 以 Derrida 之解構學為立論基礎，對於被教育者之認知自我以及確認自我與他人間差異的途徑，進行上位概念的論述，以回應全書之核心訴求。

#### 四、差異教育學之後設反省

綜觀全書的討論，符號與概念之霸權特質，與其對於認知主體之壓抑性，導

致尊重差異的教育力量難以彰顯，教育的公平性也受到質疑，故作者有意透過此書找回失落已久的公平教育環境。由於公平乃是教育場域之核心的道德符碼，因此教育為維護社會穩定的最核心力量。此書具成就教育之企圖，也有助於幫助教育工作者建立堅實的信念，累積教育實踐的熱情，值得加以推介。除此之外，此書主張透過尊重差異來補充道德養分，能夠為公平的教育實踐開啟新的一扇窗，將有助於回應因材施教的教育本質，值得加以重視。

然而，就如同其他學理一樣，一種思潮運動常因為挑戰不合理現象而產生，但是思潮要用力廣為推廣，也意謂著其在理論或實務中存在著極難解決的課題，有必要加以討論，否則推介一種思潮之責任並未完成。故有必要對於教育情境解構後可能產生之問題加以討論，茲分述如下：

首先教育情境之解構具後現代性，最常招來的批評是其產生「虛無主義」的窘境。須知，維護認知主體之解構行動，會導致各種文化價值的等量齊觀，會間接鼓勵學子之「只要我喜歡、沒有什麼不可以」的心態。問題是：教育是一種將人從不理性導向理性、不成熟導向成熟的志業，這種以人為不成熟的假定，乃教育存在必然性之立論基礎，故教育有必要提出超越認知主體的價值，以利提升認知主體的成熟度，否則教育根本大計便有動搖之虞。

其次以解構為本的「去殖民化教育學」或「不舒適教育學」之立論，皆強調批判對於教育實踐的重要性，但是對於教育情境之不公平性進行批判，經常是基於另一意識型態，其無可避免地會出現偏見，或者批判僅是讓某些人擁有較多學習文化財者，轉為讓另一批人擁有較多而已。教育的不公平狀態是否真的改善，不無疑問。特別值得注意的是，在學習的歷程中文化財較多擁有者，如處於上層階級的家長，所處的狀態較為優勢，其批判的結果，會帶來更多批判者或為教師帶來更多的懲罰，反而不利教師的教學實踐。若教師也堅守批判角色之正當性，則恐出現拒絕整合的互動，特別指教師與家長間的互動，此會使得教育情境的失序狀態更為嚴重，不得不謹慎。

再則，《差異教育學》一書強調透過認知主體對於符號與概念的詮釋，來對教育情境的不公平性進行批判，作為學生理解自身周遭事物的基礎，並藉以建構知識；同時強調主體間理解周遭事物之差異性，使個體的學習不受制於環境的命

定特質。然而，透過論述差異作為教育實踐之途徑時，會跳脫現存人們賴以生活之習慣的框架；探索新文化價值，便成為教育實踐的機制。然而問題是，透過文化發展來進行教育的實踐，是否會陷入「文化發展即代表有些文化必受壓抑」的迷思呢？信守某些文化價值的學子，是否無可避免地被壓抑差異教育學仍有昇華的空間。

最後教育扮演推廣人類文明的角色，而文明取決於人類賴以生活之共通性價值，因此差異教育學如何讓人類文明繼續推進，是一個極大的挑戰。無論如何在學習歷程中維護差異，教育終究必須要培養學子具備職場及國際競爭力，否則某些學生無法適應人類文明之生活；使其不具謀職或發展之競爭力，試問教育之公平性又何在呢？

## 五、差異教育學需透過專業、溝通及文明來補充養分

《差異教育學》一書已經啟蒙教育場域中諸多習焉不察的不公平現象，企圖提醒教育場域應該找回長期受忽略的新觀點來進行教育實踐，但是差異教育學的問題，仍不容小覷。有幾點建議值得參酌：

首先差異教育學有導致教育實踐之「虛無主義」的問題，因此教師專業仍是導引學生朝向成功的通路，教師本身仍應充分掌握教育的核心任務，使得學生作為認知主體的學習歷程中，教師仍能本諸教育專業，對於學生認知世界之荒謬部分進行糾正與啟蒙，以利學習能回歸教育的本質。簡言之，差異教育學必須透過教師專業來補充養分，來規範學生應具備之能力。

其次差異教育學強調批判在教育實踐過程中的角色，使得教育場域中無可避免出現利害關係人衝突的景象，導致教育場域失序的問題。因此在批判的過程中，必須具備聆聽及互相理解的溝通素養，方能在論述差異的過程中，建立平衡、對稱的關係，讓差異教育學因為能維持基本的穩定，促使其運作更具可行性，方能為教育場域鋪陳不同圖案，而整體來看因為公平教育之落實，整個教育場域將能夠編織出奇的美麗圖像。簡言之，差異教育學必須透過以溝通為目的來補充養分，以利建構務實可行的教育實踐機制。

最後差異教育學的論點，會產生弱勢文化學習者，脫離人類文明之發展節奏越來越遠，使得其職場及國際競爭力受限。因此在實踐差異教育學的過程中，當努力尋找不同文化之回應人類文明的優勢及價值定位，使得尊重差異本身成為幫助提升人類文明的重要手段。此暗示著教育工作者要著眼的不是文明價值之捨棄，而是選擇更權變的策略，顧及文化差異的現實，透過不同機制，協助其通往文明大道。例如一般原住民社區較為貧窮，其學子學習意義也受此環境影響，據此，學校領導者應不僅著眼於學校內部的經營，若能視外部社區環境改善為己任，進而運用行銷理念，舉辦農產品祭，協助社區將農產品推銷出去，改善原住民生活，學校活動顧及了社區特色及學生認知，既回應人類文明之需求，又可間接提升學生就學的意願。

欣聞，最近政府教育改革皆強調多元主體差異的重要性，而有彈性選修的制度，或學校本位課程發展的機制，差異教育學立論值得教育工作者加以運用，而筆者之評論也有助於教育改革之務實性、穩健性，凸顯本文之價值性。