

# 歐洲文化與多元文化教育之我見

瑞秋·梅森

倫敦蘇里大學羅漢普頓學院

## 1. 歐洲藝術與文化教育會議

本文原本發表於2002年在荷蘭舉行之藝術與文化教育會議，重點為中等學校文化教育之相關政策。當時荷蘭教育部與文化部才剛合併，並且推動一項大型專案，以加強文化機構與中學之間的合作，其中的三大層面是(1)強調學校課程架構中的文化教育；(2)強調文化對學校特質之貢獻；(3)學生對地方文化環境的態度。大會目的在促使中小學文化教育有系統的資訊、經驗與意見交流。

我應邀在會中演說，講題是〈多元文化問題：人口改變對教育政策的影響〉，就一份會前報告提出我的看法，報告內容包括：(1)在歐洲22個國家針對學校藝術與文化教育的調查結果；(2)歐洲的一些文化教育計畫；(3)荷蘭中學體系的藝術與文化教育。

這份報告中有四點我不同意，一是認為多元文化論是「移民的問題」，其次是文化教育的本質與意義，三是強調「課程單元式」的教育改革，四是沒有提到如何對抗文化教育和藝術中體制上及個人的種族歧視。

下文簡述這幾個問題，並以我個人近20年來研究視覺藝術教育中多元文

化趨勢的經驗為佐證。

## 2. 多元文化的批評

### 2.1 多元文化教育和移民

會前報告中將歐洲的多元文化教育，與二次大戰後的移民模式視為同義詞，對此觀點，我主要的反駁包括：

- 改革藝術教育，以包容更多元的文化，所涉及的遠不只是將新移民族群的傳統與當代藝術納入學校課程。
- 目前西歐多數國家的多元文化藝術教育，主要都改採「族群藝術」課程，但這種教學法其實並非真正的多元（也並未改變藝術教育現行的根本標準，尤其是少數族群也批評這種教學法帶有種族歧視）。
- 西方自由派的機會均等與市民認同等概念的改革，並不等於多元文化藝術教育的全部內涵。

為深入探討這幾個重點，我與Boughton(1999)合作研究了多元文化藝術教育的國際潮流，發現這是源自西方國家的課程改革運動，但已擴展至全球。雖然各國普遍致力於增加多元文化藝術教育的文化多樣性，但卻不一定將少數族群或難民團體的藝術納入學校課程。例如在許多非洲國家，增加藝術教育的多元文化，代表扭轉西方殖民的影響，重新強調原住民的藝術傳統。同樣地，在東亞各國如日本，藝術教育政策與教學，長久以來一向是雙文化的（西方與日本並重），國際化課程改革主張重新重視獨特的傳統日本工藝，進而瞭解其他民族及其藝術。

### 2.2 文化教育的定義

會前報告中指出，由於社經、政治力量的根本變化，過去一、二十年來「歐洲的文化版圖出現了重大改變…在所有歐洲國家中，各式文化活動逐漸增加，社會也變得更多元。促進文化參與成為中央政策，文化教育若能涵蓋藝術文化教育及文化傳統，可望帶來許多正面的影響。

歐洲政策對文化教育的重視固然值得喝彩，但報告中所提出的文化觀卻令我憂心，這樣的文化觀籠統混合了宗派、精英及社會定義，對一些非常重要的區別卻含混帶過。

從我的多元文化觀點，文化多元、文化認同、文化衝突和種族歧視，是

文化教育改革的核心觀念。我對文化的定義是社會學或說是人類學的定義，也就表示，藝術的定義是一種廣泛的人類學的定義。美國藝術教育家McFee和Degge就說：

凡是有意使訊息更豐富、或強化物體，或影響觀眾對品質、內容的感受，這樣的活動都屬於藝術。一件雕刻、一張相片是藝術，一棟建築、衣物、設計工具也是藝術(McFee, 1977, p. 276)。

就我所知，人類學家關切的不是陶冶文化教養或區分藝術之高下，人類學家所謂的藝術，是一個特定團體用以做為標籤的任何「物質文化」層面，頌揚、陶冶人類的美學興趣和價值，形式不拘，且比學習藝術更為重要。也就是說，歐洲要制訂適當的文化教育政策，藝術教育決策者和教育人士最重要的問題不是「精緻藝術在品質上是否優於其他藝術形式（雖然這是值得辯證的問題），或是「如何鼓勵民眾多參觀藝廊和博物館」，更重要的問題是不論荷蘭、拉脫維亞或英國，每個學生是否都學到藝術有許多不同的類型？是否瞭解藝術必然反映特定文化或次文化團體的價值觀、態度和信念，他們本身也深受其影響？或如同Chalmers所指出（Boughton與Mason，1999），學生學到的是符合歐洲價值觀的藝術，才是最好的藝術，優於其他傳統？

## 2.3 多元文化改革中，課程單元式教學的限制

會前報告中提到奧地利、比利時、克羅埃西亞、捷克、希臘、芬蘭、法國、德國、匈牙利、愛爾蘭、英格蘭與威爾斯、蘇格蘭、義大利、波蘭、瑞典等地所推行的文化教育方案。

1980年代中期，我在英格蘭研究視覺藝術教育的多元文化課程實驗，發現這些改革有三大取向，除了前述的「種族藝術」法之外，這些實驗都傾向於「全球化」、「反種族歧視」、「人類關係」等目標。正如會前報告中提到的許多方案，這些實驗往往規模很小，委託個人所推行，執行單位是正式教育體系之外的小型藝術組織。因為是一次性的計畫，也幾乎全無評估，所以對主流教育的影響微乎其微，結果，各校實際上介紹了多少多元文化，就有極大的差異。

自此之後，多元文化論已正式納入英國的國家課程，學校視覺藝術課程確實也愈來愈趨向於多元，但實際教學卻多半只是象徵性的，只是在現有的西方導向課程中加入新的文化內容課程單元，西方中心的標準並未改變。

值得注意的是，多元文化教育學者如James Banks (1988)認為，改變課程內容並無法使教育更多元，或解決弱勢族群學生成就低落的問題；學校應該注重的是語言和評量，以及訓練教師改變其教學風格，以因應不同文化的學生。

## 2.4 未能解決種族歧視的問題

我的第三個批評是報告中沒有提及教育上該有何措施，以對抗體制上和個人的種族歧視。若說一些歐洲國家的多元文化藝術教育，只是學校出現大量移民學生的問題，我絕對無法苟同。英國長期以來撥款贊助學校中的少數民族藝術課程，後來多元文化政策的焦點有所轉變，現在已著重於全白人的學校中種族歧視的問題。Chris Gaine在1987年描述一所全白人中學，指出這類學校中多數學生對於「種族」的誤解很深，對於殖民歷史與文化人口學，有許多偏執、錯誤的認識；因為這類學校中多數的學生都是類似的態度，所以一定要從整體教育體系統來處理種族歧視的問題。Gaine尤其批評師範學校未能與少數族群建立重要的接觸，更呼籲師範院校必須整頓，本身就不能再有種族歧視。

與此同時，英國許多地方教育主管當局規定，中小學師資訓練中，師範生都必須接受反種族歧視的訓練，成果則好壞參半。反種族歧視改革也凸顯出主流視覺藝術教育體制中，種族歧視的深層結構，例如16和18歲學生的全國藝術考試，以及培養專業藝術人才的大學所使用的評量系統，都有種族歧視。我認為反種族歧視政策與實務雖有爭議，但卻是英國多元文化教育改革的一大優勢（當然，種族歧視仍然存在，並未完全消失）。

有關反種族歧視的藝術教育策略，「英格蘭藝術評議會」扮演了關鍵的角色，尤其是啓用少數族群藝術家推動各項改變措施。我本人深入研究藝術評議會在1990年代的一項計畫(Mason, 2004)，發現非洲—加勒比海和英國—亞裔藝術家的「混血藝術作品」，比傳統上西方以外的少數民族藝術家更能夠改變主流教師和學生的種族歧視態度。

總結而言，我認為爭議較大的社會議題如種族歧視、成見和偏見，部分英國中學處理得很好，老師以當代藝術為題材，進行議題導向的教與學。然而，許多學校缺乏必要的訓練，一旦課堂上公開討論種族歧視這些爭議的話題，很容易出現衝突，學校卻未能夠妥善處理。當代藝術強調社會再造的訊

息和意義，對於今天的多元文化視覺藝術教育，也帶來一大難題，亦即該如何處理傳統的藝術(包括歐洲及歐洲以外的學校課程)？

## 2.5未來的方向？

我相信藝術教育與下列目標的文化教育之間，是不可能分離的，包括：

- 使年輕人能夠瞭解自己的文化價值觀和種種假設；
- 使年輕人有機會接觸其他文化的態度和價值觀，進而瞭解文化之多元；
- 找出當代價值觀與社會程序、事件之間的關聯，建立文化史觀；
- 使年輕人瞭解文化、程序的本質是會不斷演進改變的(McFee, 1999 p. 48)。

但是藝術教育人士不可能獨力達成這些目標，需要跨學科的整合課程規劃及教學，以及學校全面的改革（我指的是學校文化中所有層面的改革，從校規到學生背景、親師關係等）。Elliot Eisner曾經警告(2002)說，多數的年輕教師是因為個人理想、興趣而進入藝術領域，不是因為政治理由，這一點值得我們記住。文化改革另一個重大的障礙是政府愈來愈傾向於規定標準化的評量形式(Boughton, 1999)。

如果你認為我離題太遠，我則要反問，視覺藝術課程應該包括什麼類型的文化內容？我的回答是Jan Jagodinski (1999)所提出的未來藝術課程模型及其原理，他的三重模型包括「既有的（西方藝術）標準」，因為沒有理由將人類傑出的藝術成就排除在外，但前提是必須經過嚴格的檢視批評；另外也包括盡可能多選擇各少數族群的傳統藝術與文化，對於教學大有助益（因為「歷史的集體記憶對每個團體的精神存續都極其重要」）。最後一重是研究媒體文本，因為既可採用西方的藝術史標準，也可接受主要的少數族群文化相關文本，而且流行文化也是瞭解制度面和個人種族歧視、將藝術教育擴大到美術以外的一大關鍵（Jagodinski，同前，p. 10）。

最後我要指出，在多數的歐洲國家，藝術教師都在掙扎著跟上文化和多元文化改革，許多教師並沒有做好準備，很容易受到政治操縱。倉促推行的一次性計畫，不論多麼創新有趣，都無法真正從根本改變學校藝術教育，但要落實多元文化，卻必須從根本做起。June King McFee (1995)認為，在政策面必須儘速在藝術師資教育中提供更廣泛的社會研究基礎，進而將社會內

容納入課程，同時搭配其他的應用研究計畫。有兩個領域需要更多的研究，(1)在地方層級，要蒐集地方社區詳實的藝術史資料及特色，用於師資教育；(2)在全國及區域層級，要確立全球文化對地方藝術與形式造成什麼影響。同樣的，也需要研究如何促使教師和學生改變其心態及觀念，Jagodinski (1999)認為這是一大關鍵。

最後，全球其他地區的許多國家，推行多元文化藝術課程已有很長一段時間，歐洲可以學習這些國家的經驗，瞭解如何將西方的藝術標準融入本身的傳統體系，又如何進行多元文化藝術教育改革。

### 3. 與會人士的回應

本文發表後，分組討論的主題包括多元文化論的觀念、多元文化教育，以及社會整合與多元文化課程策略。來自俄國的記錄總結了下列各項共識：

- 多元文化教育不等於多元種族教育；
- 教育體系中種族與專業的差異應有互動，不同的藝術史傳統與性別、世代差異也同樣重要；
- 真正的文化教育必須為多元文化教育，否則就不可能瞭解藝術的多樣性，不可能培養學生對其他文化應有的態度；
- 多元文化教育能夠有效增進對本身文化的瞭解；
- 體驗他人的藝術／文化活動，最能夠獲得文化多元的知識；
- 多元文化教育改革必須整個學校全面進行；
- 要有效落實藝術及（多元）文化教育，學校必須與外界互動；
- 多元文化教育必須納入歐洲所有的藝術師資教育中。

最後我必須指出，本次大會中並未提及「跨文化」一詞，令人很意外，因為歐洲討論多元文化教育的文獻中，「跨文化」是比較普遍的用語 (Hernandez 1999, Gundara 2000)，也就表示，北美藝術及文化教育學者與教育人士，觀點與歐洲略有不同，從前文的討論即可看出。

### 註解

1. 大會的討論議題包括：

- 教學是否應以普遍接受的傳統文化趨勢為主，或是可以包括各種的文化教育新發展及流行文化？

- 積極參與藝術，以及較重視省思的文化教育形式，兩者之間如何平衡？
- 文化傳統在藝術學科中應該具有什麼地位？與其他學校學科是否有任何關聯？
- 如何具體呈現學校與文化機構之間的關係？是否應以文化產業、藝術家為重，或是更該重視消費者的影響力？
- 文化教育如何納入師資訓練的一環？

2. 教改中的「族群教學法」，是多元文化藝術教育一種單一的研究取向，針對國內的少數族群，開設研究單元或課程，以探討其文化經驗（見Mason，1988第3章）。

3. 因其排外性質，所以是種族歧視。

4. 「結構的」是指整體的智識與社會素養過程，與18世紀的文化人理想有關；這個觀念納入了國家文化政策，將藝術與相關領域稱為文化產業。「菁英的」是指前述定義的一種變化，西歐區分純藝術與流行文化，且假定純藝術的社會地位較高。「社會的」是指就純藝術而言，一個社區的生活方式（國家創意與文化教育顧問委員會，1999, pp. 40-41）。

5. 「全球化或國際化」改革，是以世界藝術挑戰西方主流標準，教孩子不同的文化，其藝術也各不相同。反種族歧視的改革，不但主張藝術教育要納入更多元的文化，同時也要訓練學生採取行動，解決少數族群受到社會不平等及壓迫的問題。英國較強調協助白人學生瞭解黑人受壓迫、不平等的原由。所謂的「人類關係」，強調應透過文化與藝術交流，促進不同文化的人彼此溝通。

- Banks, J. (1988). *Multiethnic Education; Theory and Practice*, Boston: Allyn and Bacon.
- Boughton, D. and Mason, R. (1999). *Beyond Multicultural Art Education: International Perspectives*, Waxmann: New York.
- Chalmers, G. (1999). 'Cultural colonialism and art education: Eurocentric and racist roots of art education', in D. Boughton and R. Mason (Eds.) *Beyond Multicultural Art Education: International Perspectives*, Waxmann: New York, pp. 173-184.
- Cultuurnetwerk Netherlands (2002). *Conference Results. A Must or a Muse, Arts and Culture in Education, Policy and Practice in Europe* Utrecht; Cultuurnetwerk
- Eisner, E. (2001). Should we create new aims for art education? *Art Education*, Vol. 54, No. 5, pp.6-10.
- Gainé, C. (1987). *No Problem Here: A Practical Approach to Education and Race in White Schools*, London: Hutchinson.
- Gundara, J. (2000). *Interculturalism, Education and Exclusion*, London: Paul Chapman.
- Hernandez, F. (1999). Cultural diversity and art education ; the Spanish experience, in D. Boughton and R. Mason (Eds.) *Beyond Multicultural Art Education: International Perspectives*, Waxmann: New York, pp. 103-113.
- Jagodinski, J. (1999). 'Thinking through difference in art education contexts : working in the third space and beyond', in D. Boughton and R. Mason (Eds.) *Beyond Multicultural Art Education: International Perspectives*, Waxmann: New York, pp. 303-330.
- Mason, R. (2004). Cultural projection and racial politics in art education, *Visual Arts Research* (in press).
- Mason, R. (1998). *Art Education and Multiculturalism* (second edition), Corsham: NSEAD.
- McFee, J. (1995). 'Interdisciplinary and international trends in multicultural art education', Conference paper, Symposium on Multicultural and Cross-cultural Visual Arts Education, National Taipei Teachers' College. Taiwan.
- McFee, J. and Degge, R. (1977). *Art, Culture and Environment: A Catalyst for Teaching*, California: Wadsworth.
- National Advisory Committee on Creative and Cultural Education (1999). *All Our Futures: Creativity, Culture and Education* Sudbury, Suffolk: McFee



Publications.

Van Hemel (Ed.) (2001). *Conference Reader: A Must or a Muse, Arts and Culture in Education, Policy and Practice in Europe*, Amsterdam: Boekmanstichting.