

許多故事

克利斯汀·莫利斯
俄亥俄州立大學

摘要

本文針對智利的一個社區，探討當地一所藝術學校如何透過教育課程，建立本土意識。這項研究訪問了參與的民衆，以說明其歷史、社會和文化議題。研究結果顯示，多元文化、社區取向的課程和教學，有助於建立年輕人積極的文化認同。

簡介

我之所以開始探討本土議題，最早是因為發現自己具有部落血統，以及殖民主義、社經地位差距、經費、文化所造成的藝術演變，知識又如何轉移等問題。雖然我的研究始於個人考量，但其中的理論、多元理解和世界觀，則奠定於巴西，當時是透過聖保羅大學本土人類學博物館館長Rizzi的安排，讓我有以研究生身份，應美國領事和聖保羅大學之邀而展開研究。研究報告由我與

Karai Mirin共同撰寫，說明巴西Guarani部族在公立教育體系建立部落課程及本土教學的努力。這次研究經驗非常寶貴，有助於後來我以美國俄亥俄州藝術委員會研究員的身份，參與智利的交換計畫。智利與巴西歷史相近，目前的困難也類似，例如土地權利、文化權利、人權、教學法等。在今天的多元世界中，如何處理多元文化共存的事實，不論在社會、政治、教育方面都是挑戰。像巴西的Guarani部族、智利的Mapuche人，遭受過許多形式的壓迫，深深影響其個人和社區生活。要改變這樣的壓迫，第一步必須定義他們的處境，進而採取適當的文化步驟。本文探討一個社區如何在教育環境中解決本土議題，如何透過藝術教育的整合課程，強化文化認同。

肖像

這是一項人種誌學的肖像研究。肖像畫呈現眾多的故事，以反映一般的現象、捕捉團體成員的觀點（Lightfoot 1983）。本研究呈現我自2000年開始在智利Temuco地區擔任駐地學者，所收集的許多故事。Arewa（1996）檢討了後現代人種誌學者Gottlieb的研究，指出「敘述不只是替代分析的軼聞，更能指導人種誌學的研究過程，從實例中提供資訊，為特定的文化現象提供本土的解釋」（p. 62）。我相信，這一點是探究文化的根本。面訪、書面資料、觀察和敘述，都是依主題而收集分析。本研究中的主題包括多元的身份認同、以社區為基礎的教育、多元的聲音，以及透過各學科培養多元視角；我的角色則是協助和觀察。計畫中採用批評教學，探討智利的多元文化認同與議題，教師、家長和學生共同檢視文化、抵抗、與殖民者的抗爭、傳統與儀式等等議題。指導原則包括：

1. 鼓勵所有學生積極參與互動。
2. 批判對話，培養本身與社會的力量。
3. 體認到問題有很多，解決方案也不只一個。
4. 學生檢討語言、溝通、行爲、權力各方面的假設。

歷史背景

殖民主義是很複雜的關係，源於一群外人控制了另一群人的教育、語言、文化、土地及經濟。Mapuche族人受殖民的歷史，始於早期西班牙人（自1500年代起）來到智利，沿海岸南下擊敗當地許多的原住民部族。有文字的歷

史，是殖民者所記錄，殖民政府的目標是奴役或消滅原住民人口。這一點我們必須瞭解，因為Mapuche人不必然自認為智利人。這是由於智利的原住民部族當中，他們是唯一沒有被西班牙人擊敗的。直到最近，智利南部的Mapuche區域才真正與外界接觸，當地因為開闢道路，破壞了神靈、祖先的墓地，引發許多抗爭。自九一一事件後，智利政府通過《恐怖份子法案》，Mapuche人如果抗議，就可能因恐怖份子的罪名而被捕。

Temuco地區的Escuela Armando Dufey Blanc藝術學院

在智利，公立教育主要是窮人唸的，中產階級和有錢人則上私校。他們將多元文化觀念稱為雙語教育，對於多元的文化認同、而非單一文化結構的觀念，深感興趣。這所學校本來是藝術學院，提供藝術、音樂、樂團、管弦樂隊、舞蹈、聲樂等課程。智利的教育體系就像美國，藝術處於邊緣地位，一般認為對「真正」的教育沒什麼貢獻。Melo是該校校長，她和一群教師決定要扭轉這樣的誤解，創辦以藝術為核心的公立教育，結果非常成功，學校已經進入第5年，在2001年的學業測驗中，該校得到全區第10名，也是智利唯一進入成績優秀排名的公立學校。由於這些測驗成績，許多學生就讀該校不是為了藝術，而是為了學校的教學法。學生有兩類，一部分是全天班，另一部分只參加特定的藝術訓練，例如音樂或聲樂課。Melo校長很注重文化議題與藝術之整合，鼓勵整合的教學法，她指出智利的教育，弱點在於缺乏研究與理論，以及如何落實於教學。Araucania區教育部長Gonzales和Melo校長表示，師資培訓仍然沿用舊式的方法。以下說明我們所發展的多元文化教學，採用社區為基礎的教育和整合。

學校位於Temuco地區，Mapuche族人口很多，許多原住民兒童除了母語，也會西班牙語。附近的農村區域，Mapuche人口也很多，兒童主要就讀部落學校、寄宿學校或在家自學。部落學校多半注重農業課程，結合了西方和本土的觀念。雖然本文重點不在於農村的經驗，但Temuco地區的一些Mapuche族父母讓孩子唸寄宿學校，不唸本地的公立學校，正是因為缺乏文化課程和歧視政策，例如在市場上就有明顯的歧視行為，穿傳統部落服飾的人，不准進入市場內賣東西，只能在外面的人行道上。Mapuche族以外人的可以在市場內做買賣，而且商品常是根據Mapuche族的設計。就讀公立學校的Mapuche孩子，家長常會教他們不要提自己的身份。這所學校連考慮探

究Mapuche族議題，在地方上都是革命性的一步。

透過多重認同尋找聲音

2000年我第一次來到Temuco，向學校老師自我介紹的時候，是透過舞蹈和視覺影像，再到各班級和孩子們一起跳舞，回答關於美國的問題。最後，我與老師代表合作，設計研究計畫的後續步驟。我們決定著重於文化內容，且採用整合的教學。

我前後兩次訪問智利，從大學到小學，教育人士都對多元文化教育和多元認同理論深感興趣。智利強人Pinochet統治期間，民族、文化、地區認同都受到壓抑，國家認同是唯一的認同。自從民主政權建立之後，各種運動相繼興起，包括多元文化教育、文化認同、原住民權利和法律等。

為促進對多元文化藝術教育的瞭解，我們從社會人類學的角度，探究歷史、傳統、文化等概念之間的互動。Ballengee-Morris與Stuhr（2001）對歷史的定義為特定群體有關過去的口語或書面故事，以及過去集體經驗的記錄。文化提供了生活的藍圖，我們都生存於社會群體中，人人都有文化。Ballengee-Morris和Stuhr對文化遺產的定義為「自特定的社會文化群體所承繼的歷史，並且應用於生活中的一切」。遺產是過去的文化，傳統是以文化遺產為基礎，將個人的生活經驗與團體過去的歷史聯繫起來，傳統透過敘述（不論真實或想像）、歌曲、藝術形式，飲食、服飾等形式，而代代相傳。個人對群體的歷史、遺產、傳統、文化，各有不同的體驗，因此產生多元、多重的身份認同。

區分個人身份認同的基本因素還包括年齡、性別、社會及經濟階級（教育、工作、家庭地位）、個人特色（天分／特長／健康）、地點（鄉下、市郊、都市，或北部、南部、東部、西部、中部）、宗教、政治地位、語言與族群（一般人談到文化最注重的部分）、種族。我們與不同的社會團體分享個人文化認同的這些層面，Ballengee-Morris和Stuhr指出，這些團體往往是權力定位與歧視行為的基礎，文化認同的這些層面，多數是動態、不斷改變的。

國家認同受政治影響，往往也是政府的統治手段，以強化國家統一，智利就是這種情況，以政策或法令禁止某些習俗或語言，消滅地區和族群的身份認同。國家認同的觀念，是以共同的目的統一民衆。

我們也參與全球的文化，全球文化由經濟關係所推動，透過大眾傳媒（廣播電視、報紙、電話、傳真等）及電腦技術（電子郵件、全球網路等），創造出共同、虛擬、主宰的文化經驗。

將多元文化納入課程及教學，目的在協助學生瞭解文化力量及複雜的權力議題，包括個人、國家和全球的文化認同。瞭解多元化的複雜議題，往往是學校教改的一環，亦即所謂的多元文化教育，學生愈瞭解所屬群體的歷史、遺產、傳統和文化，愈能夠深入瞭解社會和文化團體。多元文化理論應用於教室或創作，可有各種不同的理解、不同的形式，這所學校採用的方式是致力提供均勢的環境，減少歧視與偏見，維持社會正義和公平的機會。老師討論到他們希望強調不同團體、不同的個人都有其獨特的貢獻，我則強調必須從研究對象的觀點，探討各群體中複雜、多樣、可做多重解釋的各個層面。

因為這是一所藝術學校，所以非常重視以藝術做為基礎概念，透過五官甚至精神層面，從認知、情感、身體各方面去理解生與死的現象。藝術是社會和文化對於生與死的表達，因此息息相關。

以社區為取向的教育和多元的聲音

種族歧視、缺乏傳統價值觀與自尊，是學校師生都已意識到的問題；由於社會上對Mapuche人普遍的成見，導致各種歧視與政府施政問題，例如地權，進而更強化國內的種族歧視與隔離。與兩所學校的老師合作，第一步是確立議題，再針對教育上如何因應提供建議；另一個目標是從原住民局外人的觀點，肯定學生與老師的文化。我不斷談到其他地方、其他族群也面對類似的議題，以及他們的因應之道，以鼓勵老師和社區民衆將思維擴大到本身以外，讓他們瞭解他們並不孤獨；在爭取自治與反殖民運動中，如果覺得本身孤立無援，往往會打擊其努力。如果受壓迫的人太專注於本身，與他人缺乏合作或接觸，其進展或方法就比較有限（Morris，2000）。

這所學校的轉型，是根據美國全國教職員發展委員會所建議的指導原則，費心建立起來的。透過指導、專業發展、漸進的改變，以激發教師、家長和社區成員共同參與教改。研究顯示（俄亥俄州大學TETAC，2002），長期專業的發展，必須包括觀摩他人的教學、討論其教學方法、回應，以及訓練。

基於這樣的考量，第一步是由我、校長和文化部長Hugo共同邀集教師代表，召開初步的規劃會議。大家都同意，有各種不同的地方文化及差異需要探究；其次，當地對於地方文化少有研究，包括Mapuche和其他地方文化。也有教師提到故事、神話、舞蹈、音樂逐漸在流失，Hugo先生指出，很多傳統還沒有任何文獻記錄，就已經消失了。我們也討論了全球文化對學生和當地的影響，一位老師談到一個現象，就是Mapuche專業人士的子女，傳統流失的情況更嚴重，她發現班上有一群Mapuche孩子在做活動的時候，有兩個第二代的Mapuche孩子常無法融入，因為他們跟其他人格格不入。從這個例子可以看出，這些教師認為原住民是同質的團體，沒有體認到同一族群中的個別差異。

挑選出來的老師，同意隔天負責一個同事間的教學指導，這樣的方式有助於深入瞭解教學觀念，建立最初的教學經驗。探究的問題愈多，愈能瞭解整個研究案，成員之間也會更有認同感（Freire，個人溝通，1996年9月）。這個方式的一大要素是提醒教師注意其課程發展過程，能夠有助於為全體同仁安排其教學經驗。因此我請老師列出大綱，也討論了相關程序，以釐清可能的疑問、提出建議等等。

這樣的專業發展模型，兼具正式與非正式的成分，也採用同儕指導、主動學習及團體合作。Sykes（1996）指出：「老師常是改革的目標，但是他們對於專業發展卻少有控制權」（p. 465）。我同意Sykes的看法，改革計畫要成功，必須從一開始就讓老師充分參與，有決定權。我把研究案看做實驗性的計畫，因為研究過程會不斷發展，正如Sykes（1996）所說，「改革願景必然沒有具體的落實方法」（pp. 466）。這類的改革，對於教育人士是一趟發現與發明之旅，根據重建主義的原則，創造新的教學法，幾乎教學上的每一個層面都必須經過質的轉變。這次的專業發展工作坊，包括說明活動及目標、學習小組、經驗學習，教師給我的回應，以及致力落實。

教師探究了三個多元文化的問題：何謂「智利人」？「智利人」有沒有單一的定義？我是個什麼樣的智利人？教師先分組討論，每組各有二位老師帶領，最後是集合討論，交換各組的意見，再找出共識。

- 因為各族群、歷史、傳統不同，何謂「智利人」並沒有單一的定義
- 此外還有地區的差異及成見

- 地點是決定個人身分認同的一大要素，包括出生地、當地所栽種的食物、價值觀、歷史、傳統、國籍、語言和經濟關係等
- 如果不屬於優勢的國籍，更會加強地方認同

專業發展的下一步驟，是根據教師初步的跨學科教學經驗，討論其應用與構成要素，以及與實際教學有何關聯。我們選出一小組教師進行這項活動，首先提醒每個人前一次討論的重點，以及需要特別專注的內容，包括多元文化、多重層面、多重認同，而且許多外在的條件是我們所無法控制的。

在介紹之後，我們就中心議題展開腦力激盪，也就是身為來自Temuco的智利人，我是誰？我們討論了許多事情，包括政治及社會議題、歷史、全球化問題及影響，以及全國與地方／地區文化的比較；也討論了獨裁統治期間對地方認同的壓迫，以及年輕一代憂心可能再出現獨裁，強調國家文化、壓抑地方認同。正如一位老師所說：「國家要統一的智利，不要多元的智利。」因此，有些老師原本抗拒國家層面以外的文化觀，不太能接受文化的多元面向。Cazden（1990）指出，選擇年輕學生的探究主題，應專注於地方文化、個別的孩子，以及師生都熟悉的事物。因此，我們所選擇的問題非常恰當，這三項需求都能符合。討論結束後，我們決定發問卷給家長。

任何計畫都有其政治因素，包括經費、時間限制和支持；智利的學校體系和政府機關，也像其他國家一樣，各有其傳統與政治上的相互依賴。有一次的會議中，教育部派了一位代表Alcerreca，加上Melo校長、Araucania區域的教育次長Gonzalez、我的翻譯人員，還有我自己。校長說明了研究案的經過：挽救地方文化及認同、在智利的公立學校中促進研究風氣，以及建立多元文化的認同。以這所學校的情況，Mapuche族師生佔12%，加上Temuco地區的種族歧視及偏見，因此尊重與自尊的觀念更加重要。Gonzalez先生表示同意，他說，在獨裁期間，種族或地方文化完全被禁，只容許國家文化；過去11年來，多元文化的觀念深受重視，在中小學和大學也是逐漸熱門的議題，各界開始瞭解到此一觀念之複雜與歧義，所以這類研究案也是首開風氣之先。

教師發展的下一個會議非常困難，目的在於將各片段的東西整合起來，抗拒相當大。每位老師的理解各有不同，有些人完全不能接受，有些人只抗拒部分概念；整體而言，他們都非常盡力去瞭解我不會給他們答案，或為他

們編寫教材，而是要協助他們在自己的學校、自己的班級建立自決。

我們用一位老師所設計問卷，確認了目標，也就是透過種族、人口、傳統、信念、社區和藝術創作，以發揚地方文化。老師希望包括Mapuche族傳統與文化，目的是整合各學科與年級，以及班級活動、分組活動及實地活動。教師認為這是長期的活動，沒有時間限制，也知道學生在探索的時候，其目標、目的、方法和焦點會有所改變。

下一步是納入學生，選出四年級到七年級的學生代表，和我一起設計課程。我們介紹了多重認同的觀念，然後開放討論，學生非常安靜，校長問他們為什麼都不回應，一位學生表示怕自己說錯話，另外一位說，他們擔心我是外地人，不會瞭解他們。後來，我們發現在教師休息室也是個問題，但是只有這裡空間夠大。校長說，她也時常很害怕，但是憑藉足夠的自信，都能夠克服內心的恐懼。我則表示，要走出我的旅館房間，也需要勇氣和信心，因為我的西班牙語並不好，到餐廳吃飯，常常送來的都不是我點的食物，學生聽了都笑了，於是開始了討論，議題包括Mapuche的抗爭、缺乏明確的認同、成見、種族歧視。一個女生說出她是Mapuche人，另外兩個Mapuche孩子也非常主動表達意見，他們說很高興有機會探討他們的文化，認為這是一個重要的議題，和他們的世界息息相關。

Mapuche交換

一位Mapuche族代表來到學校，介紹Mapuche族人的情況，他談到智利國內及Temuco當地對Mapuche人的成見和種族歧視。他強調對話的重要，還指出，因為我的訪問，他才有機會應邀訪問他自己的社區，他的語氣中並沒有憤怒，只是就事論事，他說他很高興能有這個機會，促成的原因並無所謂。他認為，對於Mapuche族人的憎恨，部分原因在於教科書和不同宗教的人士，將Mapuche人視為巫師。他也介紹了許多傳統和藝術形式。最後他提醒學生，談到Mapuche人的時候，要特別注意時態，「不要說Mapuche以前都怎樣怎樣，我們仍然活著。」

藝術是文化的具體呈現，是解釋文化、社會、精神認同最重要的工具，也是團結各文化／族群以推動社會改革的最終工具，藝術是一種視覺語言，能夠傳遞訊息給廣大的群眾。從Mapuche交換中發展出一齣戲劇表演，結合了舞蹈、音樂、儀式、藝術，以及Mapuche人的歷史，包括殖民主義和他們

爭取自決的努力。這次演出對所有學生，不論是不是Mapuche人，都具有教育意義，讓這些孩子能夠與自己的歷史連繫起來。這次的經驗與體會，強化了文化認同，更提高了自決的政治意識。



Mapuche學生創作的壁畫，以紀念其身份認同之探索。攝影：作者。

家長的探索

家長也需要瞭解這種探索的重要性，讓學校和社區持續這樣的主題。校長、兩位老師和我自己，與家長見面，探討研究案中的認同議題，以及家長在其中的角色。我介紹了議程之後，校長請家長自我介紹。我也說明了學校進行的活動，以及一些術語的定義。家長跟學生一樣，輪到他們說話的時候都非常安靜，我把那天學生的情形說給他們聽，氣氛才熱絡起來。好幾位家長提到他們對Mapuche人的刻板印象，例如酗酒、懶惰、「經濟上就是跟我們不一樣」，引發了激烈的討論，一名Mapuche男士含蓄但有力的表示他的反應，我則從社會學的角度，說明這些刻板印象是殖民時代的遺毒，持續這樣的誤解又對誰有利。家長發現，他們的討論如此困難，充滿誤解，所以這類內容對孩子是絕對必要的。一位家長問起他們可以幫上什麼忙，我們討論了由家長、學生和老師共同編印簡訊，以及建立家長網絡，鼓勵其他家長的參與。正如學生的討論一樣，會談最後每位家長都能發表意見，並表明他們對研究案的支持。

透過整合發展多元觀點

研究案從一開始就看做一個過程，所以教師探討了如何集中各教學單元與合作，藉以提出根本問題，將探討主題擴大到地方文化的其他層面，而不限於舞蹈與食譜。根本問題（俄亥俄州TETAC，2002）能夠凸顯關鍵概念之間的關聯，讓我們深入探究衆人所共同決定的議題；關鍵概念也能夠成爲根本問

題，或是一系列的問題，引導學生的思考方向，鼓勵他們從探討的個案中歸納出通則。他們跨出了第一步，檢視一個長久以來在教育上看不見的文化之後，接下來即可擴大到社區中的其他文化，納入雙文化、多種族的觀念。這所學校選擇了以下的根本問題：

1. 個人認同—我之所以為我，有哪些決定因素？包括年齡、殘障、性別、種族和階級等。
2. 地區認同—地點對我有何影響？包括Mapuche族議題、Pablo Neruda族、社區及觀光業。
3. 國家認同—何謂智利人？有沒有單一的定義？
4. 全球認同—智利對世界有何影響？全球其他地方對智利有何影響，我在世界上又有何地位？

關鍵概念和根本問題的選擇非常重要。一個重要的考量是能夠結合學校現行的課程大綱，可以做為課程的架構，或是既有課程中的要素，但無論哪一種情況，都必須與學生的生活有所關聯。關於整合、關鍵理論、合作等方面的文獻，以及我所寫的報告，我的結論是教育人士必須檢討抗拒的現象及後果，以及這個現象對學校改革的關係。有鑑於Paulo Freire在巴西和智利與學校教師合作的成果，以及我在美國俄亥俄州西維吉尼亞市和智利的研究，我歸納出一些建議，這些建議都經過考慮、推行、修正，對於這次的研究案很有幫助：

5. 確立目標，且隨時記住。
6. 要有彈性，達成目標的方法可以改變——注意過程，不是最終結果。
7. 改變教育專業對本身的定義，建立高標準，例如要求有意從事教職的人必須有創意、協同合作、有思考能力。
8. 教師與行政人員（包括立法機關）必須重視自發的學習，給予支持、獎勵。
9. 對於抗拒的教師，要給予持續一致的支持。
10. 鼓勵理解及反思。

文化多元改革有賴於社區的參與，也就是需要有人協商、重建改革的方式、落實改革政策。最後重申本研究案過程中一些根本的要素：

1. 要有充足的時間，改變是無比複雜的轉型行為。
2. 對話—對話的方式讓參與者能夠掌握本身的命運及學習。

3. 建立參與者對方案的支持，以利活動進行。
4. 探究本身及彼此的文化、階級背景；工作坊及會議必須強制參加。
5. 強調協同合作的學習方式。
6. 結合民主的方式。
7. 注意偏見、議程、刻板印象及預設觀念，這些問題人人都有，必須自覺並努力改變。

這個故事，以及故事中的許多故事才剛開始，其中的轉變都會做成記錄，正如一位家長所說：「我們可能犯許多錯誤，但是最大的錯卻是不去談，至少我們已經開始討論了。」

參考文獻

- Arewa, O.J. (1996). Who are the Berng. *Journal of Anthropology*, 3 (2), 230-246.
- Ballengee-Morris, C & Stuhr, P. L. (2001). Multiculturalism: Art and visual cultural education in a changing world. *Art Education*, 54, (4), 6-16.
- Lightfoot, S. L. (1983). *The Good High School: Portraits of Character and Culture*. New York: Basic Books.
- Morris, C. B. (2000). Decolonialization, art education and one Guarani tribe. *Studies in Art Education*, 41, (2), 100-113.
- The Ohio State University TETAC Mentors. (2002). *Integrated Curriculum: Possibilities for the Arts* 55(3) 12-24. Reston, VA: NAEA.