

教育人类学专栏主题:多元文化教育的理念与实践

多元文化教育(Multicultural education)是当前国际教育研究中的重要领域。在21世纪全球一体化进程中尊重和保护人类文化多样性,促进不同群体相互尊重、相互理解的背景下,多元文化教育具有广阔的应用前景,在开展少数民族教育、双语教育、乡土教育、性别教育以及弱势群体教育研究等方面,发挥着日益重要的作用。

本期教育人类学专栏的四篇文章,聚焦于多元文化教育的理念和实践,美国华盛顿大学詹姆斯·班克斯教授的《多元文化国家的多样性及公民教育》一文指出,在全球化背景下,世界各国的民族、文化、语言和宗教多样性随着新移民的到来不断丰富,这也给公民身份带来了新的挑战。文化多元的民族国家需要在统一性和多样性中寻找平衡点。应通过改革公民教育,使学生不仅能同时具有明显的文化、国家、地区和全球身份,还能获得参与到公民生活中所需的知识与技能。北京语言大学朱株博士的《班克斯革新性多元文化教育研究的特征及启示》一文对班克斯的革新性多元文化教育理论进行了述评,认为其具有实践性、课程的文化构建性、教育研究的规范性与经验性等特征,对我国多元文化教育的研究内容和研究方法具有重要的启示。北京师范大学张莉莉副教授的《尊重学生的差异性和多样性:多元文化教育的实践路径》一文从多元文化教育基于公平和正义的价值追求出发,结合国内外相关项目经验和案例,对多元文化教育的实践主体、实施内容、策略方法等进行了探讨,认为尊重学生的差异性和多样性是多元文化教育的实践路径,多元文化教育的理论和实践不仅局限于少数民族教育,而且应在农民工子女教育、农村教育和性别教育等方面发挥更大作用。河池学院罗之勇副教授等的《试论仫佬族民族文化遗产系统的构建》一文则以广西壮族自治区仫佬族的民族文化遗产为个案,基于“多元文化教育三态说”的理论框架,从宏观、中观、微观的视角对仫佬族民族文化遗产的内容和途径进行了解读,提出了建立学校、家庭、社区多元一体的仫佬族文化遗产系统的构想。

以上四篇论文,既观照了当前国际多元文化教育理论的新视野,也展示我国多元文化教育的发展现状和本土经验,对推动我国多元文化教育的理论和实践研究具有一定的借鉴意义。(主持人:海路)

多元文化国家的多样性及公民教育

James A. Banks

(美国华盛顿大学西雅图校区 多元文化教育中心,美国 西雅图 98105)

摘要:世界各国的种族、民族、文化、语言和宗教的多样性随着新移民的到来不断丰富。这也给公民身份和公民教育这两个概念带来了新的挑战。此研究指出民族国家(nation-states)建构既能适应新人口群体又能保证国家统一之新理念的必要性。文化多元的民族国家需要在统一性和多样性中寻找平衡点。同时,文章还介绍了民族、文化、语言和宗教多样性给公民身份带来的挑战,并强调应该通过改革公民教育使学生不仅能同时具有明显的文化、国家、地区和全球身份,还能获得参与到公民生活中所需的知识与技能。

关键词:公民教育;多元文化教育;多元文化公民身份

中图分类号: G40-056

文献标识码: A

文章编号: 1671-6124(2013)03-0005-07

移居和移民现象目前已成为世界各国的一种普遍现象。自从国家出现以来,移民现象就一直存在,但是从未像如今之如此频繁。而这种来自不同种族、民族、文化、宗教和语言群体的人们的迁移在公民身份、人权、民主和教育等领域引出了前所未有的问

题。当今世界的发展趋势对以往的教育国民只为一个国家效力的教育观念带来了莫大的挑战。

一、同化、多样性与全球移民

在20世纪60、70年代民族复兴运动之前,大多

收稿日期:2013-04-10

作者简介:詹姆斯·班克斯(1941-)男,美国华盛顿大学(西雅图分校)教授,多元文化教育中心主任,Kerry and Linda Killinger 文化多样性研究基金会主席,曾任美国教育研究协会及全美社会研究学会主席。

数国家设立学校主要是向公民灌输国家价值观,介绍国家英雄并且讲授经过粉饰的国家历史。但这些教育目标在现今已经不再适用,因为很多人具有了全球身份,他们往来自各个国家,并要承担起他们对那些国家的责任。然而在国家主义依旧昌盛的今天,这种趋势的不断发展受到了很多国家的质疑。国家主义和全球化也保持着紧张的关系。在1900~2000年间,正式的国家由43个增长约至190个。居住于异国者的数量也从1.2亿增长到1.6亿(Martin & Widgren 2002)。2008年世界人口已几近70亿,其中约有2亿人身居异国,占世界总人口的3%(De Blij 2008)。

民主国家要在坚持国家理念的基础上应对由移民所带来的教育问题。研究发现,世界各地出现的民主理想与少数族群教育现实之间存在着巨大差距。《劳特利奇多元文化教育国际指南》中很多篇章都介绍了各国少数族群学生在学校中由于文化、民族、种族、宗教和语言差异所遭受的歧视。全书40章由各国的学者撰写,记录了不同群体的教育经历。

少数族群学生,如德国的土耳其人和英国的穆斯林,在学校受到区别对待或排斥的时候,他们的民族自尊就会更强,从而与所在国家的隔阂就会越大。2005年7月7日4个穆斯林年轻人制造了伦敦地铁爆炸案。这4个人的父母都是移民到英国的,他们自己虽然是英国人,但并没有完全融入英国主流社会,所以他们对主流社会和非穆斯林的英国人没有什么好感。

随着文化、种族、民族和语言多样性的不断加深,民主国家以及它们的学校都要面临许多问题。这其中包括:在何种程度上实现多元文化的公民身份?如何缩小少数族群与多数民族学生之间的学业成就差距以及少数族群的语言权利如何实现?

究竟是构建多元文化社会还是继续秉承同化主义理念是各国面临的抉择(Kymlicka, 1995)。一些国家支持金里卡的多元文化公民身份理念。这些国家的移民和少数族群群体不仅拥有完全的公民权利,而且在很大程度上可以保留自己的语言和文化。

各国在处理移民和少数族群群体的公民身份和文化权利方面都有各自的办法。民族复兴运动以来,美国(Nieto 2009)、加拿大(Joshee 2009)和澳大利亚(Inglis 2009)等许多国家的领导和公民都认为他们的国家是多元文化的民主国家。这些国家中存在着一种美好的理想,即少数族群在保持自己重要文化特征的同时能完全融入主流社会。然而理想与现实之间总是有差距的。这3个国家的少数族群始终

遭受着歧视。

一些国家,如日本(Hirasawa 2009)和德国(Luchtenberg 2009),不愿承认自己是多元文化社会。一直以来,这两个国家的公民身份与生物遗传和特征紧密相关。不过这种生物特征决定公民身份的观念现在也淡化了许多,但传统仍在。卡斯特斯(2004)称德国的移民观念是“有区别的排斥”。出于经济发展的需要,德国只暂时性地、有选择性地接受移民工人,允许他们进入劳工市场,享有最基本的食宿保障和医疗。但移民不能拥有完全的社会、经济和公民参与权。

20世纪60、70年代以来,法国一直对移民采取了与美国、加拿大和澳大利亚不同的态度。世俗主义,即政教分离观念,在法国扎根很深(Lemaire, 2009)。这一观念随着天主教在法国的横行应运而生,并一直存留几百年至今。法国公立学校采取的是世俗教育。穆斯林学生在学校里不能戴面纱或者其他代表宗教的信物。世俗主义和天主教的主导引起了法国人对宗教信物的抵制(Castles 2004)。法国政府的目的在于同化移民。所以移民要想享受完全的公民权利就必须接受同化,放弃自己的语言和文化。

二、多样性对公民身份的挑战:欧洲的经历与发展

西欧很多国家,如法国、荷兰、瑞士、爱尔兰和英国,都面临着移民团体、公民身份和制度同化所带来的问题,下面几个国家的例子可以说明这个问题:

(1) 法国 2007年10月24日,纽约时报一则新闻称:“法国两院通过了一部移民法案,法案提出,投靠法国亲戚的外国人需进行DNA测试。这一提议引起了一场激烈的讨论。”民众批评政府的提案,认为它带有种族歧视的意味。为平民怨,立法者把原来的长久措施改订为一个试行18个月的DNA比对测试。试行期间只有来法国找妈妈的孩子需要做DNA测试。新法律还规定移民在获得合法居住权之前必须学会法语(France-Presse 2007)。

欧洲的穆斯林人口越来越庞大,尤其是在法国、荷兰、英国和瑞士。伊斯兰教是欧洲乃至美国发展最迅速的宗教。这种发展激起了欧洲大陆的排外情绪和伊斯兰恐惧症。荷兰采取了一定措施抑制穆斯林移民增长,譬如在做移民测试时给他们看露骨的电影。

(2) 荷兰 要求提交移民申请的外国人,在进行机考之前,还要看一部露骨的电影。电影里有两个同性恋男人在公园亲吻的画面,还有裸体女人从海里走入熙熙攘攘的海滩的情景。影片是要那些即将生

活在荷兰的人提前感受一下荷兰自由奔放的文化(Fox News 2006)。

(3)瑞士 在2007年中,保守党派瑞士人民党在大选中获胜。该党的一张宣传海报上印着三只白色绵羊把一只黑色绵羊踢下瑞士国旗的图画,图画下面还附着“安全起见”的标语(Charter 2007)。在之后的选举中,人民党获得了一战以后前所未有的高得票率。

(4)爱尔兰 在2004年前的10年里有大量来自南欧、东欧、非洲和亚洲的移民定居在爱尔兰,爱尔兰政府通过了一部公民法案。法案规定,凡是父母入爱尔兰籍不到3年的,其在爱尔兰出生的子女不能入籍(Fanning 2007)。

(5)英国 由政府出资设立穆斯林学校的举动挑起一场激烈的争论。争论焦点在于政府应该在保持学生宗教和团体文化时扮演什么样的角色(Tomlinson 2008)。

三、学业成就差异:世界公民教育的一大挑战

我们必须传授学生一定的知识和技能,让他们成为既能参与到群体文化又能参与到国家文化中的合格公民。但是少数族群学生和主体民族学生之间的学业成就差距使这个目标很难实现。

英国的非洲学生、来自加勒比海地区的学生、巴基斯坦学生和孟加拉学生以及德国的土耳其学生在学业方面落后于该国国内多数民族的学生。在美国,墨西哥裔美国人和白人学生的学业成就差距也很大(Banks & Banks 2004)。而英国的印度学生和中国学生学习成绩就很优异。美国的中国、日本和印度学生的成绩都要比白人学生好得多。少数族群学生低学业成就问题很复杂,不是简简单单就能解决的。这就意味着我们对少数族群学生学业成就的问题要有更深入的研究,不能仅停留在现有的理论基础。

四、多元文化公民身份与文化民主

多元文化社会面临的一大问题就是,如何使国家既能包容公民多样性又能让公民形成一套共有的价值观、理想和目标(Banks 2007)。

如果一个国家没有一套崇尚公平和平等的民主价值观,公民的权利就很难得到保护,也享受不到文化民主和自由。加拿大政治理论家威尔金里卡(1995)和美国的人类学家罗萨多(1997)提出了一些关于多样性和公民身份的理论。他们认为在民主社会中,各个民族和移民团体都应有权在参与公民文

化的同时保护自己的文化和语言。金里卡把这个观点称为“多元文化公民身份”。罗萨多称它为“文化公民身份”。

我们今天所谓的“多元文化公民身份”在20世纪20年代被美国学者德拉斯勒(1920)称为“文化民主”。德拉斯勒和卡伦都是犹太移民,他们支持文化自由,倡导维护来自南欧、中欧和东欧移民的权利。他们认为,文化民主是民主社会的重要特征,文化民主应该和经济、政治民主共存。他们也支持民主社会中来自各群体的公民都自由地参与到公民生活中去,并享受经济平等权。他们也认为,这些人就应该享有保存群体文化和语言的权利,这并不与国家的民主理想相冲突。德拉斯勒说,文化民主是政治民主的重要组成部分。

五、统一性和多样性的平衡

大多数国家都存在着文化、民族、种族、语言和宗教多样性。这些国家都必须处理多样性和统一性的平衡问题,即在应对人口多样性时不能忘记统一性的目标。这对构建民主社会有十分重大的意义,因为两者的平衡可以更好地团结少数族群,保障他们的权利(Banks et al 2001)。

过去,许多国家为了公民统一性不惜逼迫少数族群团体放弃他们自己的语言和文化,让他们融入到国民文化中去。譬如,在美国,墨西哥裔学生在学校因说西班牙语受到处罚。美国印第安青年被迫去上远离族群文化的寄宿学校(Lomawaima & McCarty 2006)。1869~1969年这100年间,澳大利亚土著孩子被带离家园,住在国家规定的保留区(Broome,1982)。这些孩子被称作“被偷走的一代”。2008年2月13日,前澳大利亚总理陆克文曾公开向这些孩子道歉。只有国家文化反映各群体学生的经历、希望和梦想,他们才能更好地拥护这个国家。如果少数族群文化受到学校和国家的排斥,这些民族就很难心甘情愿融入国家,为国家出力。

随着全球多样性的不断深化,21世纪的公民教育必须改头换面。多元民主社会的公民应该既保护自己本群体的文化,又积极参与国家的共有文化。只有统一没有多样,霸权和压迫就会横行。只有多样没有统一,国家就会分裂。譬如,宗派斗争和暴力对于正处于战争中的伊拉克来说就是雪上加霜。在多元文化民主国家中,多样性和同一性要平衡存在。

法国、英国和德国等许多国家都艰难地保持这种平衡。2004年3月15日,法国颁布了一条法律,禁止穆斯林女孩在公立学校穿戴面纱。这项法律反

映了法国的“世俗主义”,也体现了法国政府拒绝正面处理复杂的种族、民族和宗教问题的态度(Bowen 2007, Lemaire 2009, Scott 2007)。2005年的动乱告诉我们,在法国的阿拉伯人和穆斯林很难得到法国人的认同,法国白人对他们也是另眼相看。2005年11月7日,有一群阿拉伯男青年在法国接受了美国公共广播公司的采访。其中一个男青年说:“我有法国人的身份证件,但是到警察局的时候,他们都不当我是法国人。”法国人在对待种族关系和多样性问题上,多采取同化融合的态度。国家也一直采用这样的政策,一直致力于消除文化差异(Hargreaves, 1995)。

2005年7月7日伦敦地铁和公车爆炸案之后,警方怀疑这场56人丧生的血腥事件是穆斯林自杀式爆炸者造成的。自此,民族和宗教紧张以及伊斯兰恐惧症就在欧洲不断蔓延开来。制造这起事件的年轻人都是英国合法公民,但显然,他们对国家和非穆斯林的英国人情感并不深厚。

六、公民身份和公民教育的定义

韦伯斯特英语百科词典未删节版给公民和公民身份的定义分别是,公民是一个国家本土出生的或后来入该国国籍的,为这个国家效力并受到该国保护的人,公民身份是公民享受权利、优待和责任的状态。字典上的定义并未体现出学者们对多元文化民主国家中公民和公民身份定义的热烈讨论。2002年,我在意大利贝拉吉奥组织主持的会议上就此问题进行了讨论。会上,学者们称,多元文化民主社会的公民认同主要的国家价值观,并致力于维护巩固这些价值观,也能够帮助国家缩小民主理想和实践之间的差距(Banks, 2004a)。

因此,公民教育应该帮助学生获得成为合格公民的知识、态度和技能,让他们为国家的民主和公平做贡献。要想成为有思想的决策者和公民,学生必须掌握一定的社会科学知识,明确他们的道德贡献,确定行为的方向,并且遵循民主的价值观。加德曼称,多元文化民主社会具有公民平等性、忍耐性和包容性。公民教育的另一个目标就是培养学生对文化差异的容忍和认可。加德曼认为,多元文化社会的民主教育的一大特征就是谨慎(2004)。巴西学者阿尔维斯席尔瓦称,民主社会的公民为推动社会进步贡献力量,为的不只是某个种族、民族或文化群体的权利和利益。她曾写道:

公民就是不为个人得失,而为全人类利益与不平等做斗争的人。在这场打破特权、为全人类牟利的

斗争中,个体成为了公民。

席尔瓦(2004)认为,由个体成为公民是一个过程。教育必须促进学生公民意识的发展。她举例说明了巴西公立学校中印第安人和黑人孩子的公民意识是如何提高的。奥斯勒尔(2005)认为,学生应该在学校里真正行使公民权利,而不是只在形式上拥有公民身份。

(1)公民身份众说纷纭 学者重松(2004)以亲身经历说明在日本这样的多元文化社会中公民身份认同的复杂性。成为合法的公民并不意味着一个人在制度上融入了主流社会,或是大多数主流民族的人已经认可他的身份。一个人的种族、文化、语言和宗教特征很大程度上影响别人对他公民身份的认定。很多美国人认为出生在美国的亚裔美国人是移民,有时还会问他们是从哪个国家来的。

(2)贝拉吉奥会议上提出的多样性和公民教育计划 多样性的深化及各群体对权利和认同的诉求要求对公民教育进行深化改革。华盛顿大学的多元文化教育中心启动了一个改革公民教育的项目,以此来促进民主发展,满足各群体的需求。

该项目启动后,首先召开了一个以“多元文化国家的民族多样性和公民教育”为主题的会议。会议于2002年6月在意大利贝拉吉奥的洛克菲勒基金研究中心举行。会议得到了斯宾塞基金与洛克菲勒基金的赞助,有来自巴西、加拿大、中国、德国、印度、以色列、日本、巴勒斯坦、俄国、南非、英国和美国12个国家的代表出席。会上的论文全部发表在我编辑的《多样性与公民教育:全球视角》一书中。此次会议得出的一个结论是,全球移民和全球化的政治和经济因素给各国带来了巨大挑战。但是国家的发展还在继续,国家的数量也在增长。1950年到2002年间,联合国成员国的数量由80个增长到了191个。全球化和国家主义是两股共存并有时会相冲突的力量。面对这种趋势,教育者们应该重新审视和规划公民教育,培养学生适应这种趋势的能力,并为这种趋势向更公平更民主的方向发展贡献一份自己的力量。

贝拉吉奥会议还得出一个结论,即在不同的国家、不同的背景下,公民身份和公民教育的定义与执行大不相同,有关它们的理念也是有争议的。然而,各国又面临着共同的问题,譬如,如何培养合格的国家与全球公民。同时,与会人士一致认为,我们必须组建一个能为解决这些问题制定规划和方针的国际性组织。

七、民主与多样性

贝拉吉奥会议之后,华盛顿大学多元文化教育中心在芝加哥斯宾塞基金和华盛顿大学的资助下,创立了国际共识座谈小组。该小组出版了《民主与多样性:全球化时代下公民教育的原则与理念》一书。书中提出4条原则,10大理念(见表1)。该书得出的一大结论是多样性的涵盖很广,这包括多元文化国家各群体或群体内部存在的种族、文化、民主、语言和宗教的差异因素。

表1 全球化时代下公民教育的原则与理念

全球化时代下公民教育的原则与理念	
原则	
第一部分 多样性、统一性、全球关联性与人权	
1.	学生应该了解在群体、国家和世界中统一性与多样性的复杂关系。
2.	学生应该了解各群体、国家和地区的人是如何更紧密地联系在一起,以及这些人与经济、政治文化、环境和科技的发展变化有怎样的关联。
3.	多元文化国家的公民教育应该以人权的教育为基础
第二部分 经历与参与	
4.	学生应该学习有关民主和民主机构的知识,老师也应该让他们参与维护民主的实践。
概念	
1)	Democracy 民主
2)	Diversity 多样性
3)	Globalization 全球化
4)	Sustainable Development 可持续发展
5)	Empire, Imperialism, Power 帝国、帝国主义和权力
6)	Prejudice, Discrimination, Racism 偏见、歧视和种族主义
7)	Migration 移民
8)	Identity/Diversity 身份/多样性
9)	Multiple Perspectives 多视角
10)	Patriotism and Cosmopolitanism 爱国主义和世界大同主义

八、同化主义理论与公民教育

20世纪60、70年代民权运动之前,美国、加拿大、澳大利亚和英国等国的同化主义公民教育理念倡导消除各群体学生的文化和语言。这一倡导的结果是许多学生遗忘了本群体文化、语言,抛弃了原本的民族身份。有些学生与自己的家庭和群体疏远。还有些学生则与国家的公民文化隔绝,譬如今天在法国的许多穆斯林青年(Lemaire 2009)。

由于他们身上带有明显的种族、文化、语言或宗教特征,所以即使他们获得了主流社会的语言和文化,也很难真正地融入其中,并完全参与到公民文化中去。因此,这就要求教师和学校实施民主与人权教

育,让学生逐渐融汇这些观念。

只有当学校和课堂充满民主与公平,学生们才能逐渐获得民主的态度,掌握践行民主的方法,并真正做到与来自各群体的人和睦相处。杜威曾说过,真正的教育在体验中获得成功(Dewey, 1959)。科尔伯格对于学校民主与公平的看法告诉我们,学校的民主在于行动。他曾在美国马萨诸塞州坎布里奇市的一所高中里设立了一个“公平社会”。学校中的每个人,无论教师还是学生,在制定学校政策方面都有发言权。这个公平社会采用参与性民主制,教师和学生有平等权利,有争议问题要以公平和道德准则为基础解决,课程内也包含很多启发性的道德讨论(Kohlberg, Mayer, Elfenbein, 1975)。

要想大多数教师都能践行民主与公平,我们还需很多努力。多元文化民主国家的学生们应该平衡他们对自己的群体、国家及整个世界的情感以及他们在其中扮演的角色。有时,对于那些欧盟成员国的学生以及亚洲某些地区的学生,地区意识也很重要。但是这种平衡很难形成。大部分时候,国家重视的是学生的国民身份,他们的群体文化以及他们应对全球化所需要的知识与技能却往往被忽略。

九、世界大同主义与地方身份

努斯鲍姆(2002)担心过分强调国家主义会影响学生对人权与社会公平等普世价值观的认识。她认为教育者要培养学生的世界大同主义观。世界主义者认为自己是世界的公民,他们服务于全人类。努斯鲍姆把世界普遍主义和国际主义与狭隘的民族中心主义和爱国主义进行了对比。她认为要成为世界公民,我们不仅不需要放弃地方身份,还可以用它来丰富生活。

另一个世界大同主义的倡导者阿皮亚(2006)也阐明了地方身份的重要性,他写道:

我爸爸留给我和姐姐们的遗言中写着,要记住你们是世界上的公民。而作为当时黄金海岸独立运动的领导者,他从来没有见过地方身份与普遍社会身份的冲突。我的妈妈是英国人,她对我们在英国的家和我爸爸的故乡加纳都十分有感情。现在,她在加纳已经住了50多年。在父母的影响下,我养成了多重的家庭观和族群观。

国家主义者和同化主义者担心,如果学生保留了对本文化群体的认同,他们与所在国家之前的情感纽带就很难变得强韧。这就是他们的“身份零和论”(2004)。但人的身份本来就是多重的、变化的、重叠的,而不是一成不变的。多元文化理论认为,有

权保留本族群文化的公民比那些被剥夺文化的公民更能投入到自己的国民身份中去。因此,各国必须进行体制改革以消除不平等,认同公民所处的文化,才能让他们更好地发挥公民作用。

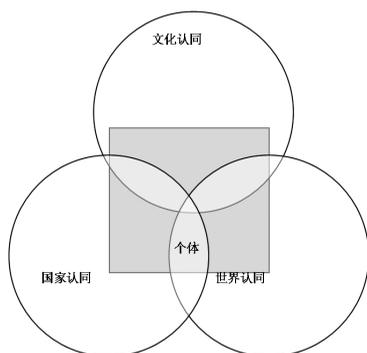
十、文化、国家与全球认同的发展

在多样性深化和边缘群体诉求高涨的今天,同化主义关于公民身份的理念已经过时。今天的世界需要文化多元的公民身份以及文化民主。这种身份使公民的需求得到认可,激励公民不断为社会和国家做贡献。

学生必须很好地平衡群体、国家和世界认同这三者的关系。它们是复杂的、相互联系的。公民教育就是要让学生明确自己在文化群体、国家及世界之中的身份与作用;让他们了解自己的生活和行为会影响到其他的国家,也会被其他国家所影响。全球教育则是让学生了解当今世界各国的相互依存性,让他们对这种性质有正确的认识。笔者对全球身份的界定与努斯鲍姆定义世界大同主义的方式相同。

太多盲目的文化情感会影响国家的凝聚力。所以我们在培养学生对本群体的认同时,也要他们形成清晰的国家认同。但国家主义在很多国家都根深蒂固。所以公民教育就更要注意培养学生的全球意识,鼓励学生参与全球事物,解决世界难题。如果一个国家排斥某些文化群体,它就会面临国家分裂、各民族不团结的危险。所以,各群体的文化都要贯穿在学生的教育中,让他们从小就逐步形成群体、国家和全球三重意识(见图1)。

(1)不断深化的文化认同的重要性 笔者认为全球身份应该包括世界大同主义观、社会公平和人权。群体文化、国家和全球认同是在一个动态发展的过程中联系起来的。学生先有正确的文化认同,才能形成清晰的国家认同。有了正确的国家认同,积极的世界认同才能成为可能。



Copyright © 2009 by James A. Banks

图1 文化认同的关系图

(2)文化认同的6个阶段 自我接纳是别人接纳你的前提,是一个人维护社会公平和人权的基础。如果法国的穆斯林学生不能尊重自己的宗教和文化,他们也很难接受英国的白人或其他地区的学生,也不能做到维护人权和公平。受到歧视和排斥的少数群体学生很难接受自己群体的文化。教师对所教学生的文化认同阶段要有正确认识,只有这样才能不断推动其向更高阶段发展。

笔者建立了一个文化发展阶段模型(见图2),教师可以用这个模型帮助学生形成清晰的群体文化、国家和全球认同。笔者认为学生只有到达第三阶段——文化认同清晰,才有可能接受其他群体的文化,并获得明确的国家与世界认同。这只是一个理想化的模型,并不能准确描述某个个人的文化认同发展,只是为研究和促进学生文化认同发展提供一定参考。

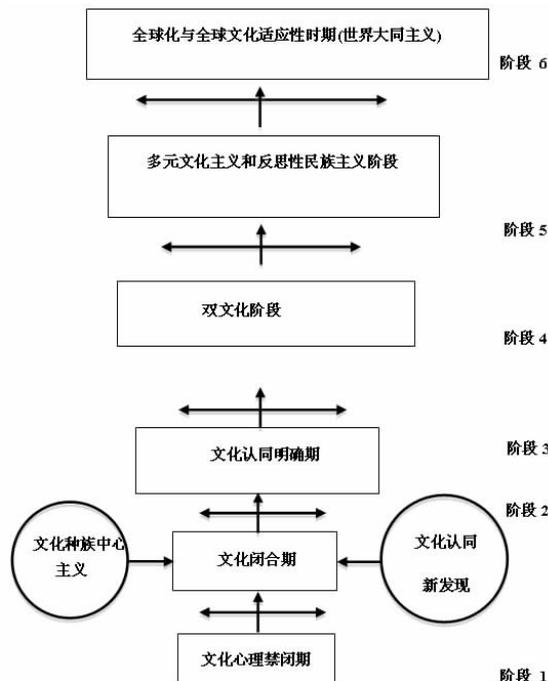


图2 文化认同的阶段学理论

第一阶段:文化心理禁闭。

个人对文化群体存有偏见,自尊心不强,有自我排斥现象。

第二阶段:文化封闭。

处于本阶段的个人对文化群体有新的认识,只是有限度地参与群体活动。他们对群体的情感复杂,不确定是否对群体有自豪感。

第三阶段:文化认同清晰。

个人对自己的文化身份很清楚,并能形成积极的群体态度。这一阶段的文化自豪感十分真实。

第四阶段:文化二元性。

个人对自己的文化身份有积极的认识，能积极并成功地参与到两种文化背景下的社会活动中去。

第五阶段：文化多元性与国家主义反思性。

个人对群体文化、地区和国家认同有反思性认识，对其他各群体都有积极态度。

第六阶段：文化全球性与全球适应性。

个人对他的国家、地区和全球身份有反思性认识，养成维护人权的意识。且个人无论是在群体、国家、地区还是世界范围都能积极地生活、工作。在本阶段的人已经具有世界大同主义观。他们认为所有人的人权都应该得到维护，公平应该在世界范围内践行，而不仅仅针对某个人类群体。

清晰积极的文化认同与情感是形成世界大同主义观和人权观的前提。所以我们先帮助学生养成积极的文化认同，再引领他们慢慢形成世界主义观，践行人权观。

2005年法国的动乱让我想起了非裔美国诗人兰斯顿休斯的一首诗《停滞的梦想》。

停滞的梦想何从去？

它会像日头下的葡萄那样被晒干？

还是像疮疤一样化脓溃烂？

还是像夹心糖一样又脆又甜？

或许它只会像一副重担，

沉沉地压在你我的肩，

还是，它会爆发？

注 释：

- ① 本文英文稿发表于 *Multicultural Education Review* Vol.1, No.1 pp.1-28, 2009, 经作者授权首次以中文翻译出版，译者为北京语言大学朱姝博士。（由于版面限制，原稿中大量参考文献不在此列出，查看参考文献详见原文。）

Diversity and Citizenship Education in Multicultural Nations

James A. Banks

(Center for Multicultural Education, University of Washington, Seattle, WA, USA 98105, USA)

Abstract: Immigration is increasing racial, ethnic, cultural, linguistics, and religious diversity in nations around the world, which is challenging existing concepts of citizenship and citizenship education. In this article, I argue that nation-states need to construct novel ideas about citizenship and citizenship education that accommodate new population groups but also foster national unity. Multicultural nation-states need to balance unity and diversity. I describe the challenges to citizenship caused by diversity and argue that citizenship education should be transformed and help students to develop reflective cultural, national, and global identifications and a commitment to take civic action that will make their communities, nation, and the world more democratic and cosmopolitan.

Key words: citizenship education; multicultural education; multicultural citizenship