

## 後殖民歷史教育？ ——檢視紐西蘭中學歷史教育中的毛利民族

闕河嘉

臺灣大學生物產業傳播暨發展學系副教授

### 摘要

教育部於 2013 年進行的高中歷史綱要微調，原住民團體批判此舉缺乏原住民詮釋權，台灣因而仍是個殖民的國家。本文旨在援引後殖民國家，紐西蘭歷史課程綱要中毛利人相關歷史詮釋爭議的討論經驗，以提供檢討國民教育中歷史課程為殖民或後殖民地位的參考。

紐西蘭自 1990 後之課程發展深受新自由主義政治治理思維的影響，市場導向的課程發展凌駕了學生批判思考能力的養成。這造成紐西蘭國家立國的歷史文件『懷坦基條約』（*Treaty of Waitangi*）流於為有名無實的窘境。多數的紐西蘭歷史學家認為《懷坦基條約》應為歷史教育課程的核心主題之一，因為其與國族認同之密切相關。歷史教育課程設計應提供多元詮釋討論的機會，以修正紐西蘭執政者長久以來對殖民歷史的霸權詮釋之事實，同時避免紐西蘭歷史教育淪為「再殖民」的可能。本文最後提供歷史教育的在紐西蘭過度到後殖民社會的當下所扮演的角色之文獻回顧。

**關鍵詞：**殖民歷史、歷史教育、後殖民、毛利人、國族認同

## 壹、引言

歷史教育是個習「過去」的學科，且歷史課程提供了關於國家認同和歸屬感的脈絡與論述。這些主題的詮釋和歷史觀點有密切的關係，也就是歷史的角度不僅是關於特定時期或主題的，更涉及了論述背後的哲學史觀。這一點在曾經歷經殖民的國家顯得特別明顯。後殖民的歷史教育往往是一連串重新改寫歷史材料，賦予歷史新意義的過程。台灣近年來發生的（高中）歷史課綱調整的事件往往發生在政黨輪替後進行之後，且基本上反映出執政者對於台灣近代歷史記憶的調整。

現在的台灣究竟是個「後殖民國家」還是個「殖民國家」？一些台灣的原住民族社團在回應 2013 年的高中歷史課綱微調內容時，認為台灣仍是一個殖民國家；在其提出的〈要求撤回高中課綱微調 原住民團體聯合聲明稿〉中有嚴重的陳述：「原住民族在台灣歷史上，一直以來處於被殖民的狀態，一直到今天中華民國政府的統治下，原住民始終仍未脫離被殖民的處境<sup>1</sup>」。台灣原住民族社團的表示，過去到現在的國民教育課綱，幾乎沒有從原住民的史觀範疇思考來著手，甚至提出了「綜觀原住民在台灣歷史，原住民在各殖民政權的墾殖、殖民、鎮壓等暴行下，種種歷史過程都參與在裡頭，且是佔有一定的地位，但在國家教育內的社會、歷史課綱中，一直都鮮少被談及」的評論。就國民教育「社會學科」，或更明確的「歷史」課程綱要內容來看，檢視台灣的後殖民或是殖民情境是個值得探究的議題。

而本文援引後殖民國家，紐西蘭的歷史課程綱要中關於毛利人相關歷史詮釋的討論經驗，希望能提供台灣檢討台灣國民教育中歷史課程的殖民或後殖民定位。簡而言之，本文旨在檢視當代紐西蘭高中歷史課程綱要中毛利史觀的地位。首先，將提出影響紐西蘭課程發展的政治經濟脈絡；然後，本文將檢視高中社會科學課程中如何處理紐西蘭的立國基礎文件《懷坦基條約》（*Treaty of Waitangi*），以了解歷史教育中毛利史觀的位置；

<sup>1</sup> 參考「要求撤回高中課綱微調 原住民團體聯合聲明稿」。

本文接著討論，紐西蘭作為一個後殖民國家，其歷史課程綱中如何再現紐西蘭國家認同的相關歷史，以及對再脈絡化過去殖民歷史的方式；最後，本文將簡單檢討以雙文化，以及以『懷坦基條約』為立論根據所倡議課程中毛利史觀，以討論後殖民國家的國家歷史定位。整體而言，本文結合紐西蘭歷史的脈絡文獻，以討論毛利史觀在紐西蘭全國社會課程中的法統性。

## 貳、課程發展之社會政治脈絡： 經濟政治考量凌駕批判思辨

1990年代紐西蘭政府開始了新自由主義為主的治理哲學，於是全國的教育課程也相應進行重構。此時的政府治理哲學是為了回應1980年代國家的經濟衰退，以及後續產生的失業問題；政府擴展紐西蘭的商業、管理及科技技術，以提昇紐西蘭在國際市場地位上競爭力，所有課程發展的相關政策資料皆以此特定的觀點來思考或形塑（Grundy, 1987）。其實在紐西蘭教育脈絡中，政治氣候的改變影響課程發展一直是個不爭的事實，如教育歷史學者提出的：「至少早自1877年，紐西蘭的課程發展就已受到政治和社會經濟考量；只是這樣的考量不如1990年開始提出的重塑學校課程提案那般明顯而已」（Lee & Hill, 1996: 19）。

在當時政府治理哲學以教育部集中控制課程決策，並公布課程發展架構與綱要；教育部於1993年公布的紐西蘭課程架構，其基本意識形態包括了突顯知識技巧，以及幫助準備「企業文化」的形成（O'Neill, 2004; Peters & Marshall, 1996）。其中新的社會學科課程本質著重在應付公民教育的需求，以及對紐西蘭社會的認識和了解。國家政府優先認定公民教育的本質是要提供青少年發展完成在他們成年後的經濟服務和職業需求（Lee & Hill, 1996）。如此的改變顯然會涉及不同意識型態之爭，譬如政府提倡的職業、功利主義、工具主義，以及學者和眾多家長所提倡的自由主義、人文主義、公眾的教育（McGee, 1997）。教育課程理念的意識型態之爭造成了不同權力關係者之間的緊張關係。

如果歷史學科的重點是爲了獲取知識的文化和社會價值，這樣的觀點顯然不易相容於，以科技基礎、經濟競爭能力爲理念的教育課程架構中。從 1993 年公布的紐西蘭教育課程架構中，指定了七個重要學習領域；其中確實包含了社會科學，然而教育部的優先重點學科是數學、科學和科技。而社會科學學習領域的本質爲發展社會研究，其中歷史作爲一個教育科目則被淪爲高中的選修科目的命運。到了 2007 年的紐西蘭課程綱要 (New Zealand Curriculum, 2007)，設定了八個原則<sup>2</sup>，其中之一爲《懷坦基條約》；八大學習領域，其中之一爲社會學科<sup>3</sup>。社會學科課程綱要以八個等級來設計學習領域的內容，學校可以自行爲不同年級學生統整、規劃安排其學生完成課程內容學習的進程。2007 年版紐西蘭課程綱要在 2010 年修正一次，而成爲現行的課綱版本。

一般認爲 1997 年版和 2007 年版的紐西蘭的社會學科課程綱要呼應了 Barr 等人 (1978) 提出的當代社會學科三個傳統：(1) 公民傳達傳統 (citizenship transmission tradition)，聚焦於應該傳授給學生的國家歷史、遺產和信念等知識；(2) 社會科學傳統 (social science tradition)，關注如何收集、處理和應用資訊；以及 (3) 反思探索 (reflective inquiry)，強調學生應有能力藉由批判反省而做出理智的決定 (Barr, 1998; Taylor & Sheehan, 2011; Taylor, 2008)。例如，Barr (1998: 108) 的解釋道，在紐西蘭社會學科綱要中：「公民傳達的傳統在大多數的內容當中都很明顯，反思探究傳統則是在以學生爲中心的探索學習中清楚易見……而社會科學傳統是彰顯在課程架構和課堂活動中」。而因爲 1944 年開始將社會學科作爲核心課程之後 (Openshaw & Archer, 1992; McGee, 1998)，Barr 等人 (1997) 即建議任何新的課程都要認識到其他社會學科的傳統，所以公民傳達的理想被認爲支持著紐西蘭所有社會科學的課程大綱的重要核心。

然而就公民教育作爲課程架構的核心主軸，Openshaw (1998) 卻有不

<sup>2</sup> 此八項原則爲：high expectations, learning to learn, community engagement, Treaty of Waitangi, cultural diversity, inclusion, coherence, future focus。

<sup>3</sup> 此八大學習領域爲：arts, English, learning languages, mathematics and statistics, health and physical education, science, social sciences, and technology。

同的看法，他將先前課程的課程綱要強調之公民權視為一種遮蔽了社會科學與反思性探究傳統的延續。在紐西蘭課程的社會學科(*Social Studies in the New Zealand Curriculum*)中的公民教育(Ministry of Education, 1997a)強調了兩個重要的方面。第一，其強調了單一主修的一般目標：「社會學科教育目標在於使學生有能力參與於變遷的社會中，學生有學問、自信的且負責的公民」(p. 8)。第二，藉由包含了「對紐西蘭社會重要的學習」之領域的總結性綱要的來了解公民權(Openshaw, 1998: 23)。Openshaw也觀察到在紐西蘭全國社會學科課程中有一個「反覆灌輸價值的一致性，而忽略了獨立、批判性思考技巧」的趨勢(Openshaw, 1998: 267)。

### 參、有名無實的紐西蘭國家歷史集體記憶： 課程中的『懷坦基條約』

在現行的紐西蘭課程綱要〈紐西蘭全國課程 2007〉(The New Zealand Curriculum 2007)中「社會學科」學習領域課程綱要中，明白表示《懷坦基條約》是紐西蘭課程中八大原則之一，提供為決策的基礎<sup>4</sup>：

課程肯認『懷坦基條約』的原則，以及紐西蘭的雙文化基礎。所有學生都有機會獲取毛利語(te reo Maori)和毛利文化(me ona tiknaga)的知識<sup>5</sup>。

課程原則鑲嵌在其他各個原則中，強調毛利人作為 tangata whenau 的地位，以及紐西蘭的雙文化基礎。紐西蘭的課程中，毛利學生的潛力應當是課程決策的主要考量<sup>6</sup>。

<sup>4</sup> 原文為：The curriculum principle is embedded in each of the other principles, highlighting the place of Maori as tangata whenau and the bicultural foundations of Aotearoa New Zealand. In the New Zealand curriculum, the potential of Maori students should be a major consideration for curriculum decision-making。

<sup>5</sup> 原文為：The curriculum acknowledges the principles of the Treaty of Waitangi and the bicultural foundations of Aotearoa New Zealand (Ministry of Education, 2007: 9)。

<sup>6</sup> Tangata whenau 是毛利語裡「土地的人民」(people of the land)的意思。

雖然如此，『懷坦基條約』（在紐西蘭歷史中的地位，特別是在紐西蘭白人和毛利人族群關係上的意義，並沒有彰顯在學校的歷史課程內容中，更遑論對紐西蘭社會產生實質的批判效果。歷史教育沒有提供落實《懷坦基條約》歷史意義的事實一直是紐西蘭歷史教育缺失。例如，早在 1990 年初期，Simon (1992) 在兩所奧克蘭學校所進行的研究，闡述了當教師面對其不熟悉內容之有爭議的主題領域時，進行決定的複雜性。她觀察到具體內容課綱的簡略使得教師在選擇主題以及開展社會學科計畫時，會受其自身價值觀以及偏見所主導。Simon 在研究中調查了以往的社會學科課程，1997 年紐西蘭教育部頒定的〈社會學科課程綱要：1-4 中學年級〉，如何在學校中被教授，特別是關於毛利人與白人族群關係的部分。Simon (1992) 的研究發現卻呈現了慘不忍睹樣貌：大多數受訪的社會學科教師在歷史方面的訓練相當少，甚至是沒有；而接受過十年社會學科教育的 13 歲學生，對於《懷坦基條約》（相關主題領域，顯示出高度的無知與偏見。於是她諷刺地說，紐西蘭教育的社會科學在「培育社會失憶症」(cultivating social amnesia)，讓大家遺忘紐西蘭的過去的歷史。

在 2002 年到 2003 年間，教育部針對紐西蘭過去數十年來課程發展進行「課程盤點」研究 (Le Metais, 2002; Ferguson, 2002)。結果發現，僅有 50% 的八年級學生對於『懷坦基條約』有一般的了解，而且他們對於歷史上大事件之重要性的了解很有限。教育部門的課程盤點報告 (Ministry of Education, 2002: 4) 所作出的建議：「專業的發展應該被提供、聚焦在發展教師們對於內容知識的了解、加強每一個課程陳述的基礎」。這個結果並不令人意外。

Myra Kunowsk (2005: 2) 從國家歷史的關鍵知識出發，針對一直以來紐西蘭社會對於『懷坦基條約』教育的忽略提出了他的政治關切：

在紐西蘭的當前環境下，目前政府對於『懷坦基條約』的知識與理解，是了解我們自己是誰的基礎。紐西蘭總理海倫·克拉克在說明官方政策時，已經頻繁地表示她期望在學校中有更多的歷史教育，使得紐西蘭的學生不至於在對過去的無知中成長。她也明確表示『懷坦基條約』不可以被深鎖起來當作是歷史文件，以及被認為不再適

用。這項消息在 2003 年的預算案中，獲得了確實的支持，共編列了六千五百萬的經費用於『懷坦基條約』公開資訊計畫中。此計畫要用來幫助毛利人與白人更加了解這個協定，以及它在現今的重要意義。

但有趣的是，現行的〈紐西蘭國家課程 2007〉(New Zealand Curriculum 2007) 在 2006 年先由教育部提出課程草案，『懷坦基條約』在社會課程中不受重視而鮮少被提及。當時的教育部長 Steve Maharey 因此受到質問，他立即聲稱『懷坦基條約』會出現在正式的毛利版本國家課程文件中。

到了 2012 年，毛利教育學者及政治家 Pita Shap 繼續質疑毛利歷史在中學課程中的不足，他說「紐西蘭歷史在學校並沒有被妥善教授，且無論是學生或是教師對毛利文化和傳統不夠熟悉」。他認為歷史知識對於實際和一般教育都非常重要，也再次重申希望所有學校教授紐西蘭歷史。歷史教育家 Markan Sheehan (2005) 同意學校課程沒有教授足夠的毛利歷史，但他相信 2007 年所提出的課程相較之前已是較為「健全」，因為相較於先前對英國歷史的關注，已有更多對當地歷史的關注出現。她特別表示，紐西蘭必須優先考慮這個地方的歷史，而不只是毛利歷史。顯見，他對毛利歷史觀是否應該為紐西蘭歷史教育的主流論述持保留的態度。

關於『懷坦基條約』的歷史意義沒有落實與紐西蘭社會一事，可以說是因為課程綱要中『懷坦基條約』僅是一項空洞的「原則」(principle)，不同於每個學校被要求必須發展一項包含紐西蘭的必要學問之平衡計畫，『懷坦基條約』的學習並無要求必須多常發生在學生的學校教育中，也沒有詳細闡述這些學習所應出現的內容。結果如 Openshaw (1998: 37) 的觀察：「決定主題與詮釋的麻煩問題，大體上留給教師與學校」。教師的選擇提供了教師自由放入他們認為合適學生的主題，也提供給教師避免對於爭議性議題在課堂中發生爭論的可能。

上述的發展，為這份教師們教導「關於紐西蘭社會必要的學習—『懷坦基條約』、他作為紐西蘭之創建條約的重要性、他如何隨著時間的改變被詮釋，以及他如何被應用於現今的體制、政治以及事件中」(Ministry of Education, 1997a: 23) 的主題知識中其中之一的研究，提供一些背景與內容。

## 肆、歷史課綱中的紐西蘭國家認同： 殖民歷史幽靈、後殖民任務

尋找國家認同議題的解決之道是社會學科課程學習的重點之一。就曾經歷殖民的國家而言，歷史知識往往需要再脈絡化，加入新的歷史解釋，並協商出新的國家認同，這乃是後殖民社會的當務之急。當考慮到歷史學家們對於認同這個主題的觀點，且尤其是關於國家認同，提倡國家、國家認同與國家歷史的三者相互連結而建立的看法總是受到很多挑戰，並且彼此之間也存在著相當大的差異。

有些學者樂觀地認為紐西蘭的後殖民國家認同議題可以由雙文化中定義而得，也就是毛利人與白人並行、結合而形成的認同與歷史。例如，James Belich 所著之紐西蘭歷史書籍名稱《民族形成》(*Making Peoples*, 1996)，其中包含了毛利人 (Maori) 和非毛利紐西蘭人 (Pakeha)；而《懷坦基條約》的重點就在於「我們現在是一個民族」(we are now one people)。紐西蘭歷史資料也常強調毛利人參與兩次世界戰爭以及地方與國家政府中的事實。而這個事實在 2006 年時被當時的紐西蘭當時的總理海倫·克拉克 (Helen Clark) 所挪用與強調；她帶領了三百位紐西蘭公務人員 (service personnel) 到英國參加國殤紀念日 (Remembrance Day, 11 月 11 日)。強調了第一次世界大戰的加里波利戰役 (Battle of Gallipoli) 以及第二次的卡西諾戰役 (Battle of Monte Cassino) 中，由毛利人與白人所組成的紐西蘭人都有顯著的貢獻。

換言之，紐西蘭後殖民歷史的重要任務之一是要將毛利人「寫」回歷史之中，以稀釋或漂白過去主導、且具有規範性的殖民歷史觀點。對於提出雙文化的後殖民歷史觀，毛利歷史學家或許能夠提供最有效的補償組合。例如，毛利歷史學者如 Lachy Paterson (2006) 以他的專業的歷史知識重新脈絡化了整個歷史時期。研究指出，19 世紀中 (1855-63) 毛利語言報紙的重要性在於，這是一個跨文化交流的重要證據，儘管受到相當的審查 (censorship) 當時毛利人參與的證據是確實發生的。他說：



對毛利人來說，這個議題是超自然的力量（mana<sup>7</sup>），這是一個匯集了土地與力量的概念。這本書透過聲望（mana）的概念，探索了族群之間的政治緊張關係：也就是，新被創造出來的統治權（mana kawanatanga）（權力、影響力、政府的權力或名聲）是否可能比現存的毛利土著（mana whenua）（毛利人家鄉的名聲）的更具主導地位。

同樣的，在紐西蘭特別是《紐西蘭歷史期刊》（*New Zealand Journal of History*）的篇章有個持續的爭論，這個爭論是關於懷坦基法庭（Waitangi Tribunal）訴求所產製出之歷史是否具有法統性（Fairburn, 1995; Nolan, 2008）。先不管涉及的自傳是否為典型或非典型的生命故事，此爭議焦點已充分表現出紐西蘭後殖民的歷史中，企圖平反毛利人在過去殖民時期遭受不公平資源奪取的課題。

然而，較為保守或悲觀的歷史學家則認為，殖民歷史已經深刻烙印在紐西蘭社會的各個層面中。有些歷史迷思，像是「Moriore 迷思」認為毛利人打敗並取代紐西蘭原有的土著居民，依然被年輕人所普遍接受，儘管學校在四十年以前早已不再這樣教授。白人有罪的制度化發展可能因為了對抗白人種族主義而必須存在。雖然在 1980 與 1990 年代比較認真討論殖民歷史的錯誤，有些歷史學家於現今尋找毛利人能動性的同時，仍感受道殖民的強大壓力。

MacDonald（2006）透過時間的距離來檢討殖民歷史白人女性在他們歷史脈絡中的偏見。她分析了 19 世紀早期的紐西蘭女性的書信，主要專注於紐西蘭第一任主教的妻子 Sarah Selwyn 的 90 頁的書信（1842-49），以及其他三位女性（Caroline Abraham, 1850-69; Jane Maria Atkinson, 1853-71; Georgina Bowen, 1862-68）的書信。她發現十九世紀帝國的遺緒和其殖民歷史在後殖民的現在仍十分明顯。她的觀察是，大量的殖民女性之「家書」中沒有看見毛利女性的痕跡，但殖民女性家書內容研究的重點不在於

---

<sup>7</sup> 毛利語中「mana」基本上表示一種個人、地方或物件的超自然的力量（supernatural force in a person, place or object）。毛利語和英語的翻譯字典中，毛利語 mana 可以是英語的 prestige, authority, control, power, influence, status, spiritual power, charisma.

十九世紀時的毛利女性不會寫字或不去英國旅遊，而是凸顯了殖民邊境另一面的聲音的消失。再者，毛利男性和女性確實以對當代的讀者而言，高度冒犯的方式出現在信函中；例如，「我們的土著快樂且忙碌」，或以「土著」或是「非洲黑人」(kaffirs)指稱毛利人。這在現在被批評具有高度的貶低意味。知識的產製在這樣的脈絡下無法排除政治的含義。總而言之，MacDonald (2006)提醒我們，在殖民世界中文字是強而有力的工具，在措詞和語言使用時，殖民力量對於後殖民世界中的思考習慣和表達意義的負面影響仍然存在。因此，這並非是有關決定甚麼事件看法能被留下、或消毒的問題；而是，就清理過去為目的的舉動，本身即犯了混淆歷史、編造不真實的過去的錯誤。這是一個後殖民困境。面對這樣的困境，殖民歷史學者而言並沒有簡單的解決方法，只能深入了解並堅定地面對過去，持續進行學術研究方法上的自我批判，進而發掘突破殖民歷史遺續的可能出路。

Giselle Byrnes (University of Waikato) 也提出類似的後殖民困境。她在 2007 年 9 月 26 日於威靈頓國會的自治紀念日演說上，挑戰國家概念、國家認同、國家歷史核心綁在一起的三合一概念，認為此舉本身就是殖民的結構，反映出無可避免的殖民歷史遺毒和幽靈。Byrnes 認為紐西蘭是一個殖民國家，且是個主要為白種人國家(白人、歐洲人)。現代國家是從十九世紀的殖民經驗而來，而紐西蘭並無法將自己與這段歷史做切割。儘管有將「他者」納入這個領域的努力，Byrnes 仍悲觀地認為紐西蘭與歐洲一樣是個白人國家，是由中產階級的白人男性為主導，仍是非常排外的。因而對許多毛利人而言，國家是沒有意義的，而有些人對於立國根本文件『懷坦基條約』的解釋，無法理解現實與理論之間的差距。

Byrne 並不希望我們應該用某種方式貶低『懷坦基條約』的重要性，她的觀點在於這個條約已經引起「雙文化」的傳統，這個傳統從那時候開始與現在，在許多方面掩飾或是掩蓋許多差異。Byrnes 認為這個條約本身有著尊貴的視野，關於這個視野她於自治紀念日演說上並沒有暗中破壞的企圖，但在使用「國家」與「國家認同」(紐西蘭勞工政府現在名單上的優先權)的術語時，她提出了警戒，因為這是已經載裝 (loaded) 的詞彙。雖然她大致認為國家歷史應該從更廣的地區、更加全球的，與比較性的內

容來進行研究，而這些都對應了許多歷史學家的看法。Byrnes 承認在歷史中的迷思的角色，而理解對迷思作解結構是後殖民歷史學家的工作之一。

已逝的紐西蘭歷史學家 Keith Sinclair，就其一生探討紐西蘭民族主義的原型形式（archetypal forms），並推動創造紐西蘭獨立的國族認同，他的主張也可視為一種後殖民的任務。他認為，雖然從 1980 年代所謂的毛利復興後，有大量的毛利歷史被寫下（譬如 Binney, Salmond and Bellara），也增加了有關《懷坦基條約》的歷史文獻，但是紐西蘭社會需要更多的毛利歷史學家寫下更多的毛利歷史，也肯定懷坦基法庭（Waitangi Tribunal）的工作，以改變、挑戰殖民聲音與觀點的主導性（引自 Byrnes, 2004）。在 Sinclair 之後，類似的主張與作法也出現在 Walker 的毛利故事 *Ka Whawahi Tonu Matou*（*Struggle without End*）（1990, 2004），在學校、wananga（深度討論的教育性聚會）以及大學具有相當的影響力，包含有那些有力的毛利代表性在內。Michael King 所寫的著名的 Penguin 系列的毛利歷史（2003）。

之前提到的 James Belich 歷史學家也有後殖民歷史書寫的策略。一方面，他重新詮釋 19 世紀中毛利戰爭，其中毛利人不只被呈現為戰士、更是軍事家，他們的「pa」防禦工事與壕溝系統對英國敵人來說難以攻破（Belich, 1986），隨後被紐西蘭的電視台翻拍成一系列故事。一方面，他則戒慎恐懼地提出「再殖民化」的理論（2001）。他憂心紐西蘭社會在追求獨立國家歷史的趨勢時，同時可能遺忘過去殖民的歷史。他發現到：

在學術之外，古今之間的（歷史）訊息交流更加惡化了。[簽署『懷坦基條約』的] 房屋（Treaty House）前面廣場不再是個牧羊場，2000 年的調查卻呈現大眾對於此國家級地標遺產景點的知識嚴重不足。

這個危機是他所謂的「再殖民化」現象；因為殖民歷史的遺忘，紐西蘭執政者傾向於習慣依循長久以來殖民母國建立的政治治理殘餘，而英國政府成為紐西蘭政府無意識下的想像政權主體。

僅管自治的狀態在表面獨立後的 1907 年被視為理所當然，相繼的紐西蘭政府事實上接著遵從倫敦所認可的政策。

於是，Belich 的「再殖民化」論述成爲後殖民國家自我檢視自我國家認同或主體性建構事實的重要概念。

## 伍、歷史課綱的歷史敘述再脈絡化的方式

「國家」歷史課綱可能預設了特定的國家敘事與連結共享價值觀間的歸屬感。當社會中對過去歷史紛爭仍存在爭議時，當不同團體的利益與主導敘事之整合成爲不可能之時，歷史教育該如何重新對待「歷史敘事」？

爲了避免獨尊某主導敘事（*master narrative*）的發生，歷史課程設計的過程須要藉由反覆檢視歷史之外的意義。主導敘述是葛蘭西文化霸權提及關於國家控制的概念，此概念對於只使用單一教課書教導歷史的社會中顯得特別重要，因爲可能會反映優勢團體意識型態的危險。對於紐西蘭殖民歷史的回應，教育部並不是開發「反主導敘述」（*anti-master narrative*），此簡單、立即的回應來重新脈絡化歷史材料的作法。而是，以達到更大的國家認同意識（*national identity*）、提升公民身份問題（*citizenship issues*）的方式，強調民族團結（*national unity*）。這正是紐西蘭前總理海倫·克拉克（*Helen Clark*）於 2003 年所進行的活動。再者，紐西蘭社會情境中存在著強烈的後殖民分析，基本上鎖定了既有的殖民母國英國白人和紐西蘭原住民毛利人之間的族群關係，比較不易發展出其他更細微的族群關係。於是，甚至有研究國家認同建構問題的學者主張，主導敘述（或大敘述，*grand narratives*）有其存在的道理。例如，*Byrnes* 認爲，在學習脈絡下，主導論述提供給學生一個大的架構，學生們可能再將之映射在個別特定的經驗、觀點與故事中。

我們可以採取什麼方式以修正過去的不公義或促進跨文化的理解？以南非爲例，南非使用了其在 1995 年透過『民族團結與和調解促進行動法』（*Promotion of National Unity and Reconciliation Act*）所發起的真相與和解委員會（*Truth and Reconciliation Commission*）。這個委員會促使了南非在後種族隔離時期，能夠在國家課程中將歷史再脈絡化，將課程內容建立、設置在以非洲爲主的參考架構中，並且在全球與比較面向上的內容多所平

衡。雖然歷史學家認為其中有潛在的民族主義，但是新課程比起前種族隔離時期公平多了，而且非洲的宏觀脈絡比起歐洲脈絡顯得比較明確。

以上例子說明了「轉移歷史材料的論述核心參考架構」對於後殖民社會尋求國家或民族主體性很重要。在南非於 1995 年的真相調解委員會作為之前，紐西蘭為解決毛利人土地挪用議題，1975 年及 1985 年的 Waitangi 裁決立法已經有相似的作法，而 1985 年的裁決立法促使了回歸 1840 年『懷坦基條約』的主張訴諸成爲可能。

如果再進一步思考轉移歷史材料的論述核心參考架構，Mark Sheehan (2005) 的主張就顯得更爲重要，他提醒提及紐西蘭需要的不是紐西蘭有的 (of) 歷史，而是紐西蘭「共有」(for) 的歷史。同樣的，Pocock (2005) 的原則則主張紐西蘭不只需要理解其歷史與母國的關聯，同時也要著重和美國、加拿大、澳洲歷史的關係。

此外，Sandercock (2003) 提倡以理想公民 (ideals of citizenship)、民主 (democracy) 和政治社群 (political community) 的概念來重新脈絡化歷史。首先，Sandercock 認同 Gilroy (2000: 328) 的概念，認為「主權範圍的種族本體論」(the racial ontology of sovereign territory) 需要被正視和挑戰。再者，他引用 Amin (2002) 的觀點，「國家認同的民族根系必須在無關乎白人的文化準則中被展現與取代」(Sandercock, 2003: 100)，強調公民不論其「種族」(race)、族群或文化背景，都是國家平等的一員，以此基礎形成演進中的國家認同。於是，國家可以想像成爲是由旅行文化和擁有不同情感聯繫程度、地區的人群所構成的環境。種族不再是國家認同與歸屬的定義的基礎，取而代之的是理想公民、民主和政治社群。

因此，在逐漸全球化社群下，混合認同 (hybrid identity) 的案例可運用於課程脈絡中，跨文化取徑切進歷史和價值爲基礎的公民研究，以達成對成熟或發展中公民社會的後設民族認同感 (metaethnic sense of belonging)。Robert Guyver (2008) 批判 Sandercock 見解，認為這樣的觀點不太重視歸屬的感情層面 (其「後設懷舊」的成分，metanostalgic)，特別發生在某些移民國家中，移民者只把它看作一個空間。但是，對於那些世代生活於此的人民來說，這裡是他們的「tangata whenua」(土地的人民)，當毛

利傳統活動連結時（知道 whenua 也有孕育之意），這有其深遠的意義。孕育使生命降生於世間，最後歸於塵土；這裡將是生命最終的長眠之地。如此重新脈絡化歷史的後果，就是威脅了原住民族是國家原來主人的法統地位的觀點。

最後，在重新脈絡化歷史的過程中，如何處理罪惡感是定義歸屬時最大的難題。在英國，這是後殖民的罪惡感，而在紐西蘭是後殖民「白種人」罪惡感。後殖民不只是一段歷史，也可視為一種取徑和態度。當國家在適應新的社會情況時，罪惡感的產生是很常見。Openshaw (1998) 將白種人罪惡感描寫為一種對於過去錯誤之類似宗教告解贖罪行爲。就此、雙文化之累的重點，讓建立客觀歷史課程變得近乎不可能，白種人罪惡感傾向在高教育水準的人群更常見，但同時也謠傳著人們已克服了罪惡感。許多持有守舊世界觀的白種人並無罪惡感，通常都對毛利人很反感，並且反對他們孩子所學習的新史觀。

## 陸、後殖民國家的國家歷史定位

紐西蘭的社會科學課程的基礎為雙文化主義 (biculturalism)，但這樣的意識形態立場受到歷史學家 Byrnes 的批評，認為雙文化主義本身就是一個具有缺陷的概念。事實上，雙文化是一種殖民構念 (colonial construct)，因為雙文化並列了毛利人和英國殖民主權，其中毛利人在此關係中位居於臣屬位置，並將毛利人與白人的文化與政治內容化約為具同質性的差異類別。接受了雙文化意味著假裝看不見那些具有爭議性的異質差異。然而，雙文化主義的確是個誘人的概念，因其透過尊重差異來保證解放，只是我們必須了解此概念在現實世界中是個帶有意識形態的包袱。亦即，當代社會對複數的訴求（如多元文化、文化差異）顯示出，「民族國家」作為一個複合體或是個單一主體的說法，根本就是個虛構。

再者，『懷坦基條約』在紐西蘭後殖民國家中的定位是否得以確保毛利歷史觀不致淪為形式說法的危險。我們可以把『懷坦基條約』視為是宏觀歷史中的微觀歷史嗎？『懷坦基條約』能夠被置於更廣的歷史、殖民、

法律或認識論脈絡中嗎？鑲嵌在原住民知識系統中的概念可以提供詮釋線索的程度為何？西方與原住民系統能夠在尋求真實理解中相融合嗎？據法律架構的發展來看，『懷坦基條約』屬於一種受到 1837 年原住民事務專責委員會所確立的干預措施的種類（species）。這個干預措施貿易曾首次用於由西班牙貿易與殖民委員會於 1763 年阿帕拉契保護條約原型所使用的模型而來的英國政策。換言之，『懷坦基條約』屬於一種全球性法律架構，稱為「原住民族法律」，在社會政治制度中被民法學者稱做萬民法。逆編者釋義（*Contra proferentum*）原則（從字面上翻譯的拉丁文意思是指「反提出者」）應用在許多如『懷坦基條約』這類協議的內容中；亦即，普遍理解到比較弱勢的一造，而且除非與毛利人之間的（夥伴）關係是建立在這樣的創始文件基礎之上，沒有其他合理選擇。

因此，就提昇歷史教育中毛利史觀的地位而言，固守『懷坦基條約』的承諾要比倡議後殖民雙文化課程來得具有法統性。『懷坦基條約』提供了一個保障，保障毛利原住民文化遺緒將會被保護，毛利人歷史學家的研究，研究懷坦基法庭（*Waitangi Tribunal*）裁決歷史事件之歷史學家的研究等，有利於提供毛利史觀的課程資料承諾將會繼續下去。

## 柒、結語

本文討論了紐西蘭歷史教育的後殖民經驗，論及了歷史教育仍不脫離政府的治理哲學，立國文件『懷坦基條約』在歷史教育中弔詭又危險的位置，檢討雙文化論述或『懷坦基條約』作為後殖民社會情境中，毛利人原住民的主權利基點。本研究發現歷史和所有的一切皆有關，不應該是精英主導的，也與經濟密切相關。歷史教育或學習的方式可能推翻任何政府和固有先決的內容。歷史的詮釋不應獨尊特定學術研究的詮釋，因而歷史課程的結構和實質內容都有其可塑性，此為後殖民歷史教育的本質。本文呼籲我們的歷史教育要目標在提供如此文化素養結構的學習機會，使之成為一種國民普遍的必要之物。

## 參考書目

- Amin, Ash. 2002. "Ethnicity and the Multicultural City: Living with Diversity." Report for the Department of Transport, Local Government and the Regions ([http://storage.globalcitizen.net/data/topic/knowledge/uploads/20121009135144462048\\_Amin\\_ethnicity-2.pdf](http://storage.globalcitizen.net/data/topic/knowledge/uploads/20121009135144462048_Amin_ethnicity-2.pdf)) (2014/06/18).
- Barr, H. 1998. "The Nature of Social Studies," in Pamela Benson, and Roger Openshaw, eds. *New Horizons for New Zealand Social Studies*, pp. 103-20. Palmerston North: ERDC Press.
- Barr, Hugh, John Graham, Philippa Hunter, Paul Keown, and Judy McGee. 1997. "A Position Paper: Social Studies in the New Zealand School Curriculum." prepared for the Ministry of Education by the School of Education, University of Waikato (<http://nzcurriculum.tki.org.nz/content/download/569/4032/file/social-studies-positions.doc>) (2014/07/12)
- Barr, Robert, James L. Barth, and Samuel Shermis. 1978. *The Nature of the Social Studies*. Palm Springs: ETC Publications.
- Belich, James. 1986. *The New Zealand Wars and the Victorian Interpretation of Racial Conflict*. Auckland: Penguin Books.
- Belich, James. 2001. *Paradise Reforged: A History of the New Zealanders from the 1880s to the Year 2000*. Auckland: Allen Lane.
- Belich, James. 1996. *Making Peoples: A History of the New Zealanders from Polynesian Settlement to the End of the 19th Century*. Auckland: Allen Lane.
- Byrnes, Giselle. 2004. *The Waitangi Tribunal and New Zealand History*. Melbourne: Oxford University Press.
- Fairburn, Miles. 1995. *Nearly out of Heart and Hope: The Puzzle of a Colonial Labourer's Diary*. Auckland: University of Auckland Press.
- Ferguson, Sue, ed. 2002. *Curriculum Stocktake: Report on the New Zealand National Curriculum*. Wellington: Ministry of Education.
- Gilroy, Paul. 2000. *Between Camps*. London: Penguin.
- Grundy, Shirley. 1987. *Curriculum: Product or Praxis*. London: Falmer Press.
- Guyver, Robert. 2008. "The History Curriculum in Three Countries – Curriculum Balance, National Identity, Prescription and Teacher Autonomy: The Cases of England, New Zealand and South Africa." (<http://centres.exeter.ac.uk/historyresource/journal13/Guyver%2022.08.pdf>) (2014/06/18)
- King, Michael. 2003. *The Penguin History of New Zealand*. Auckland: Penguin.
- Kunowski, Myra Antoinette. 2005. "Teaching about the Treaty of Waitangi: Examining the Nature of Teacher Knowledge and Classroom Practice." D.Ed. Dissertation,



- Griffith University, Southport, Queensland, Australia.
- Le Metais, Joanna. 2002. "New Zealand Stocktake: An International Critique." ([http://www.educationcounts.govt.nz/\\_\\_data/assets/pdf\\_file/0019/9451/nz-stocktake-an-international-critique.pdf](http://www.educationcounts.govt.nz/__data/assets/pdf_file/0019/9451/nz-stocktake-an-international-critique.pdf)) (2014/06/18)
- Lee, G., and D. Hill. 1996. "Curriculum Reform in New Zealand: Outlining the New or Restating the Familiar?" *Delta*, Vol. 48, No. 1, pp. 19-32.
- Macdonald, Charlotte. 2006. *Women Writing Home 1700–1920: Female Correspondence across the British Empire*, Vol. 5, *New Zealand*. London: Chatto & Windus.
- McGee, Clive. 1997. *Teachers and Curriculum Decision-making*. Palmerston North: Dunmore Press.
- McGee, J. 1998. "Curriculum in Conflict: Historical Development of Citizenship in Social Studies," in P. Benson, and R. Openshaw, eds. *New Horizons for New Zealand Social Studies*, pp. 43-62. Palmerston North: ERDC Press.
- Ministry of Education. 2007. *The New Zealand Curriculum* (file:///C:/Documents%20and%20Settings/Ohio/My%20Documents/Downloads/The-New-Zealand-Curriculum.pdf) (2014/07/11)
- Ministry of Education. 2002. "Curriculum Stocktake Report to the Minister of Education." ([http://www.educationcounts.govt.nz/\\_\\_data/assets/pdf\\_file/0003/7491/curriculum-stocktake-mreport.pdf](http://www.educationcounts.govt.nz/__data/assets/pdf_file/0003/7491/curriculum-stocktake-mreport.pdf)) (2014/7/11)
- Ministry of Education. 1997. *Social Studies in the New Zealand Curriculum*. Wellington: Learning Media.
- Nolan, Melanie. 2008. *Fraternally Yours: The Diaries of Jack McCullough*. Wellington: Dunmore Press.
- O'Neill, Anne-Marie. 2004. "Mapping the Field: An Introduction to Curriculum Politics in Aotearoa/New Zealand," in Anne-Marie O'Neill, John Andrew Clark, and Roger Openshaw, eds. *Reshaping Culture, Knowledge and Learning? Policy and Content in the New Zealand Curriculum Framework*, Vol. 1, pp. 25-46. Palmerston North: Dunmore Press.
- Openshaw, Roger. 1998. "Citizen Who? The Debate over Economic and Political Correctness in the Social Studies Curriculum," in Pamela Benson, and Roger Openshaw, eds. *New Horizons for New Zealand Social Studies*, pp. 19-42. Palmerston North: ERDC Press.
- Openshaw, Roger, and E. Archer. 1992. "The Battle for Social Studies in the New Zealand Secondary School 1942-1964," in Roger Openshaw, ed. *New Zealand Social Studies: Past, Present and Future*, pp. 49-64. Palmerston North: Dunmore Press.
- Paterson, Lachy. 2006. *Colonial Discourse*. Otago: Otago University Press.
- Peters, M., and J. Marshall. 1996. "The Politics of Curriculum: Busnocratic Rationality and Enterprise Culture." *Delta*, Vol. 48, No. 1, pp. 33-46.

- Pocock, John Greville Agard. 2005. *Barbarism and Religion. Vol. 4: Barbarians, Savages and Empires.* Cambridge: Cambridge University Press.
- Sandercock, Leonie. 2003. *Cosmopolis II: Mongrel Cities in the 21st Century.* London: Continuum.
- Sheehan, Mark. 2005. "Never of, Always For," NZHTA Social Sciences Reference Group Consultation Report Back and Discussion Paper, October, pp. 1-13.
- Simon, Judith. 1992. "Social Studies: The Cultivation of Social Amnesia?" in Gary McCulloch, ed. *The School Curriculum in New Zealand: History, Theory, Policy and Practice*, pp. 253-71. Palmerston North: Dunmore Press.
- Taylor, Rowena, and Marks Sheehan. 2011. "The Place of History in the New Zealand Curriculum." *New Zealand Journal of Teachers' Work*, Vol. 8, No. 2, pp. 156-67.
- Taylor, Rowena Margaret. 2008. "Teachers' Conflicting Responses to Change: An Evaluation of the Implementation of Senior Social Studies for the NCEA, 2002-2006." Ed.D. Dissertation, Massey University, Palmerston North.
- Walker, Ranginui. 2004. *Ka Whawhai Tonu Matou (Struggle Without End).* Auckland: Penguin.

# A Post-colonial History Education? Maori People in the Contemporary New Zealand's Secondary History Curriculum

**Ho-Chia Chueh**

*Associate Professor, Department of Bio-Industry and Communication  
National Taiwan University, Taipei*

## Abstract

In 2003, opposed to Taiwan's education ministry's decision to revise 'history' curriculum guidelines for high school has led indigenous academics and societies to come together and express their joint dissatisfaction, criticizing Taiwan is still under colonization. This paper aims to provide a literature review of New Zealand's history education development as from a colonial society to a post-colonial one, with a particular focus on Maori's status in this transformation. Since 1990, the theory of neoliberalism has a strong impact upon New Zealand's curriculum development, wherein market value overrides critical thinking and guides curriculum reform. In accordance, it is argued that the 'Treaty of Waitangi' as the national founding document, has become nominal in history education. It is argued, if New Zealand is moving toward to a post-colonial sovereign state, "the Treaty of Waitangi" should plays a central role in history education for its inseparable relationship to national identity. Also, history curriculum should embrace different interpretations of New Zealand colonial history, both as a way to disrupt Pakeha's hegemonic discourse of British colonization and to avoid possibility of re-colonization. This paper concludes with a literature review of what history curriculum content might be like, while New Zealand is currently in the transition towards a post-colonial society.

**Keywords:** colonial history, history education, curriculum, national identity