

原住民族知識體系與客家知識體系*

施正鋒

東華大學民族發展暨社會工作學系教授

收割期已經過去，夏天已經完結，我們仍沒有獲救！

舊約聖經（耶肋米亞書，8：20）

It is a peculiar sensation, this double-consciousness, this sense of always looking at one's self through the eyes of others, of measuring one's soul by the tape of a world that looks on in amused contempt and pity.

W. E. B. Du Bois (2007: 168)

We refuse to be What you wanted us to be; We are what we are: That's the way (way) it's going to be. You don't know!

Babylon System (Bob Marley, 1979)

由知識到社會知識論

所謂「知識¹」(knowledge)，是指我們對於某個東西 (subject) 的理解。「知識體系²」(knowledge system) 可以有兩種解釋，首先，就組織上而言，它是指與知識生產、組織、傳遞、分配、儲存、以及運用的相關機構及角色 (Holzner & Mark, 1979: pt. 3)；另外，就實質內容而言，它也可以指在特定的社會結構，包括權力關係、溝通的網路、或是經濟體系，所構成的參考架構、以及進而塑造的知識觀點 (Holzner & Mark, 1979: xviii-xx, 173-75)。有關於知識體系的討論，大體有微觀、及宏觀兩個途徑：前者著重於特定的傳統知識的採集，譬如原住民族的生態保護智慧，後者則關心知識體系的理解與建構；前者以人類學者為主，後者屬於哲學的範疇。

* 發表於台灣客家研究學會主辦「台灣客家發展回顧與前瞻」學術研討會，台北，台灣大學社科院國際會議廳 2012/11/24。

¹ 西方的哲學傳統將知識的構成分為三部份：相信 (belief)、為真 (truth)、以及有道理 (justification)，也就是「有道理相信是真的」(justified true belief) (Moser, et al., 1998: 14-16)。Stanfield (1985: 390-91) 根據發展的過程，將社會知識分為魔法、神學、默想、科學、以及技術。我們這裡所提的知識是「科學知識」(scientific knowledge)。

² 或是稱為「知識的社會體系」(social system of knowledge) (Holzner & Mark, 1979: xviii)。

在哲學裡，對於知識的研究、或是有關於知識的理論，稱為「知識論」(epistemology³) (圖 1)。知識論主要在探討「甚麼是知識」、「知識是如何取得的」、「我們可以理解到何種的程度」、以及「如何知道『我們已經理解了』」(Wikipedia, 2012; Moser, et al., 1998: 1)。就取得知識的各種途徑當中，「社會知識論」(social epistemology) 強調知識的社會面向，也就是社會因素如何影響知識的生產，或是說，科學是鑲嵌在社會脈絡，因此，如果想要了解知識的治理，就必須研究知識的社會特徵。

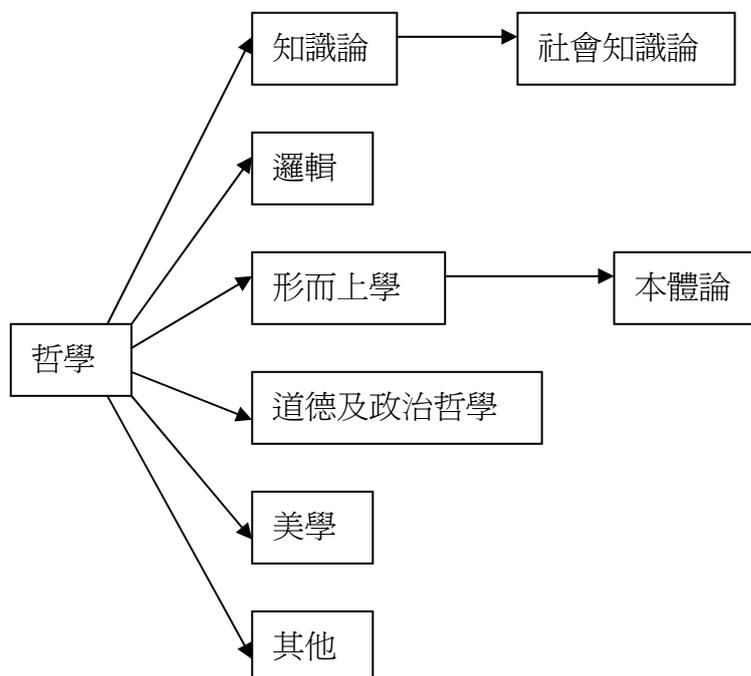


圖 1：哲學的內容

最早使用社會知識論的是圖書館學家 Jesse Shera，強調社會結構 (social fabric) 對於思想生產、流通、整合、以及消費過程的影響⁴；不過，從 Plato、John Lock、到 David Hume 都有提到知識的社會性。當然，我們比較熟悉的是 Karl Marx 所提出的意識形態理論，指出包括人的理念、世界觀、或是意識在內，都是受到他們的社會情況或是利益影響。Karl Mannheim 進一步發揚光大，認為每一個社

³ 在希臘文，episteme 的意思是知識，logos 是理論或是解釋 (Moser, et al., 1998: 3-4)。知識論探討的是「知道」(knowing)，而本體論研究的是「存在」(being)。

⁴ 這部份整理自 Stanford Encyclopedia of Philosophy (SEP, 2006a)。

會團體的思想可以追溯到他們的社會情況或生活條件。而法蘭克福學派的批判理論更是主張，一個行為者（agent）若要獲得解放跟啓蒙，就必須去發掘隱藏在環境中的壓迫，以便決定自己的真正利益。Michael Foucault 更是直言，知識的追尋其實是在服務政治權力及社會支配。

如果說古典知識論的特徵是追尋真理，那麼，上述哲學家的知識強調的是心理過程，因此可以歸類為「個人的知識論」(*individual epistemology*)。相較之下，Alvin Goldman 於 1970 年代末期及 1980 年代中期提出「社會的知識論⁵」(*social epistemology*)，強調社會互動的過程對於知識生產的影響，特別是透過結構的制度化，將特定的價值灌輸為「真實的價值」(*veritistic value*)⁶。基本上，個人知識論的關注在描述、或是解釋，而社會知識論關心的是規範。

接著出現的反古典知識論，比較想要理解、甚至於顛覆知識生產背後的社會力量⁷；他們挑戰所謂的普世理性，強調特定社群／共同體有其文化及理性規範，也就是說，知識一定會受到社群、文化、或是脈絡所約制。對社會因素影響知識產生的方式，有兩種看法：(一) 知識在基本上就是政治權力鏖戰的場域⁸，因此，科學社會學者、或是科學歷史學者的責任，就是想辦法打破科學知識的權威，尤其是揭露現有的科學信念，探究到底是如何在特定的社會歷史片段中被炮製出來的⁹；(二) 所有知識都是經過社會建構而來，也就是說，我們所看到所有被呈現出來的科學真相，都是被建構出來的，這就是社會建構主義(*social constructivism*) (圖 2)。總之，除了個人式古典社會知識論，其他三種社會知識論都強調社會

⁵ 不過，一直要到 1980 年代末期及 1990 年代初期，社會知識論才在知識論學界大放異彩 (SFP, 2006b)。

⁶ 由於人類社會往往寧可相信有權有勢者所說的話，因而造成「知識論的不公義」(*epistemic injustice*)。譬如在台灣，學界的支配者認為理工科的人所從事的才是科學、或是論文發表 SSCI 期刊、或是外國期刊的才是「特殊優秀人才」。當然，這樣的關懷難免被誤解為將知識「政治化」。

⁷ Goldman (2010) 因此認為這一派不能算是真正的社會知識論，不過，SEP (2006a) 認為這是舊瓶新酒，不傷大雅。

⁸ 「知識社會學」(*sociology of knowledge*)、或是「科學社會學」(*sociology of science*) 強調要找出決定科學知識的社會面向，也就是說，科學家個人往往會受到階級利益、政治權力、或是其他社會因素左右 (SEP, 2006a)。不過，儘管知識社會學與社會知識學有共同的關懷，兩者還是有點不同，也就是後者對於規範性的執著 (SEP, 2006b)。

⁹ 譬如說，學界是如何透過呼群結黨、相互標榜來獲得地位。

差異對於知識生產的影響，都可以算是廣義的社會知識論。

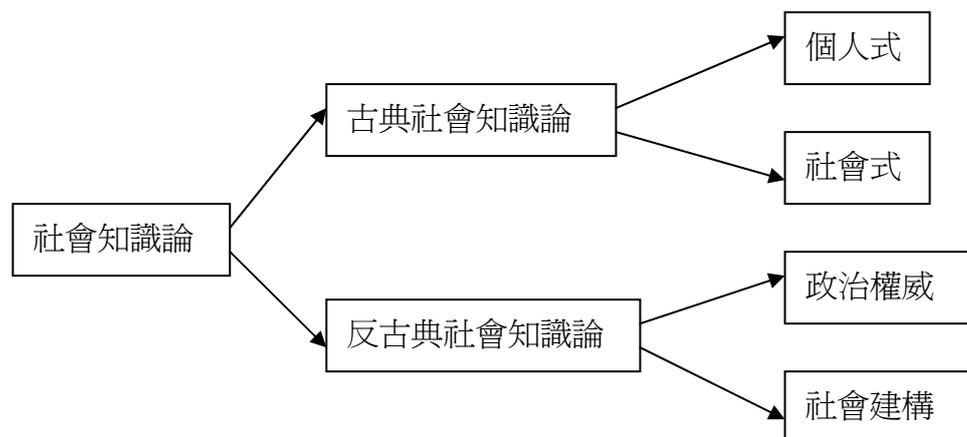


圖 2：社會知識論的類別

整體來看，社會知識論的基礎是社會因素會影響我們的認知。在這裡，所謂的「社會」，並非止於經濟利益或是政治權力，而是指人與人之間的各種可能的關係¹⁰。從宏觀的分析途徑來看，社會知識論所重視的知識主體 (epistemic subject) 是社群／團體／集體，包括種族、性別、或是族群；她們／他們主張社會關係會扭曲認知及知識，因此認為沒有所謂的普世理性原則。譬如女性知識論者相信¹¹，由於科學社群在組織上的性別分工，在這樣具有偏見的脈絡下生產出來的知識，所反映的就是權力關係的分配。相對之下，如果從微觀的研究角度來看，社會知識論想要考察的是特定科學研究社群內部如何取得共識。

根據「立場理論」(standpoint theory)，一個人所處的「社會場域」(social location) 會左右其經驗 (圖 3, a)，進而影響其觀點 (b)，最後，決定其「知識論場域」(epistemic position) (c)。這裡所告訴我們的，並非單純的心理機制而已，也就是因為經驗不同而導致觀點不同 (b)，還要強調，經驗上的差異並非隨機所致，而是因為所處的社會場域不同，在不知不覺中就被社會結構有系統地約制 (a)。不過，我們還必須進一步釐清由觀點不同到知識差異 (c) 的機制，特別是制度因素的介入 (d)。譬如說，表面上看來是中性的知識生產機構，有可能

¹⁰ 這部份整理自 Stanford Encyclopedia of Philosophy (SEP, 2006c)。

¹¹ 不過，並非所有女性知識論者都採取社會知識論。這部份整理自 Stanford Encyclopedia of Philosophy (SEP, 2006b)。

被某些具有特定觀點的一群人所支配 (e)；甚至於，立足點早就直接決定了各種社會制度的分配 (f)，根本不必輾轉經過心理層面的經驗、或是觀點 (a、b) 來影響。

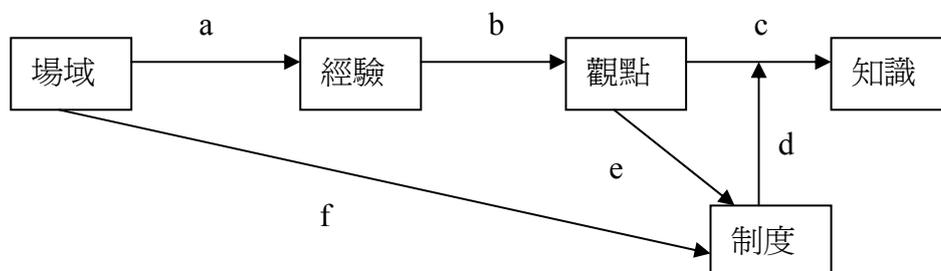


圖 3：社會場域與知識的取得

然而，不管是心理 (a、b)、或是政治 (f) 路徑，光是社會結構無法解釋為何要控制知識的生產，除非我們能了解心理、政治、以及社會因素背後的文化認同差異，否則，就要落入社會決定論的陷阱。

由群體中心主義到彩繪知識論

Stanfield (1985) 提出「族群中心主義¹²」(ethnocentrism) 來解釋文化¹³如何影響知識的生產。他承續社會知識論的基本想法，也就是社會環境左右人的認知風格，而群體有各自不同的經驗、優先順序、及理念 (p. 400)，不過，他還進一步主張，認為人類的建構避免不了受到深層的文化基礎影響；也就是說，族群中心主義並非建立在原生的群體特質，而是族群的文化思想控制。具體而言，知識的生產是受到族群中心主義所左右，特別是經過制度化、被國家權力結構吸納的社會科學 (p. 409)：社會上一群具有特權的人 (privileged subset of the population) (p. 389)，透過國家機器的控制，尤其是媒體、教育機構、以及知識生產機構，

¹² 按照字面來翻譯，「族群自我中心主義」並沒有錯，然而，Stanfield (1985: 393) 把這個名詞作廣義的解釋，還擴及種族、性別、機構、社群、以及社會，因此，實際上議為看，「群體自我中心主義」會比較恰當。

¹³ 在這裡，文化包含情感認知、規範標準、維生模式、溝通方式、科技、宗教信仰、以及政治理念 (Stanfield, 1985: 388)。

讓被支配者產生自卑感，造成知識的階層化，也就是上尊下卑的族群分工。

原本，族群中心主義有凝聚族群、自我激勵的正面功能，可以動員組織來對抗外部的威脅，然而，當它被拿來對付他者，卻變成邪惡的支配工具，讓對方感到自卑；當一群人對於本身的集體認同失去信心，就只能仰賴別人來定義自我文化（Stanfield, 1985: 393）。基本上，支配關係形塑了被支配者的認知方式、思考過程、以及對於現實的詮釋（p. 400）。為了削弱被支配者的集體意識及尊嚴，支配者硬是把一套意識型態加在對方身上，並透過實際的作為，想辦法讓對方委曲求全調整自己的思想及行為來配合本身的利益。因此，即使被支配者終於取得足以匹敵的技能，在主人的面前，還是必須刻意戴上順從的面具；相對地，對於支配者而言，即使是處於社會經濟地位的最底層者，還是自認為比被支配者還要優秀（p. 395）。

其實，族群的看法或許有不同，然而，並沒有優劣之別。因此，支配者並非在思想上高人一等，而是他們壟斷基本資源及機構，特別是知識的生產及分配（Stanfield, 1985: 396-97）。支配者為了要合理化不公平的資源及地位分配，必須對被支配者進行社會化，特別是透過說書人或是歷史學者來彰顯族群的輝煌過去，藉著媒體及學校來洗腦，並不斷地以節慶來形塑傳統，以張揚自己獨特的優越性（p. 394）。在這個過程，被支配者的語言、文化、或是行為，要不是被視為奇風異俗而消費、就是貶抑為病態現象而鄙夷，而膽敢出面點破國王新衣者，當然要被打為麻煩製造者、情緒化的人、瘋子、或是被支配者內部的邊緣份子（pp. 400-401）。

Gordon 等人（1990）提出「群體¹⁴中心乖離」（communicentric bias）的概念，用來解釋時下社會科學知識論的偏差：他們認為，政治、經濟、及社會結構所組成的脈絡，會把特定群體的想法拿來當作整個社會的共同思考架構，進而形塑、甚至於限制我們的思想及知識生產；也就是說，由於被支配族群的參與不足，觀

¹⁴ 這裡的群體包含男性（androcentric）、文化（cultrocentric）、或是族群（ethnocentric）的沙文主義（Gordon, et al., 1990: 15）。

點不是被忽視、限制、扭曲、或截斷，甚至於視為有缺陷，因此，所生產出的知識是有侷限性的。他們指出，這種知識論並非刻意針對被支配的群體，而是文化霸權限制了研究的視野。

同樣地，Scheurich 與 Young(1997)提出「知識論種族主義」(epistemic racism) 的概念，說明支配者的歷史文化塑造知識論，進而強化現有的支配關係。相較於個人的、制度性的、或是社會上的種族主義，知識上的種族主義是無影無形的，傷害人而不自知，因此也是最糟糕的種族主義形式 (p. 12)。由於支配者往往對於被支配者的知識論認為是不入流的、或者視而不見，因此，面對充滿敵意的主流研究社群，被支配者的學者爲了要生存，必須花很多的時間精力去證明自己，特別是被迫披上對方的知識論外衣，如果僥倖搭上線而不被排除，才能經過實力、勇氣、及毅力，擺脫種族的偏見、及知識的倚賴 (pp. 9-10)。

Scheurich 與 Young (1997) 提出「彩繪知識論」(coloring epistemology) 的概念來對抗知識論種族主義，也就是從多元文化主義著手，強調種族、性別、或族群等社會文化差異，主張建構具有文化敏銳度的知識論，以新的思維來從事研究。他們認為讓被支配者應該成爲研究的主體 (subject)，要以自己的知識論來研究自己，不再老是被別人 (學者、他者) 所研究的客體 (object)。他們又建議，雙方除了應該進行轟轟烈烈的對話及辯論，主流社會的學者更是必須正視少數族群的知識論，包括鼓勵學生使用族人的觀點來從事學位論文寫作、將少數族群學者的研究成果列入參考書單、接受他們的學術刊物、甚至於邀請他們擔任主流學術期刊的客座編輯 (p. 11)。

類似的建議有 Gordon(1990)的 African-American epistemology、Bernal(1998, 2002) 的 Chicana feminist epistemology 與 critical raced-centered epistemology、Dillard (2000) 的 endarkened feminist epistemology、以及 Ladson-Billings (2000) 的「族群知識論」(ethnic epistemology)。雖然她／他們未必都主張族群／群體之間的知識安排都是階層化的，不過，至少都同意社會文化的差異對於知識生產的影響，同時主張以多元的知識論來進行研究，來達成思想的解放、及行動的賦權。

總之，支配與知識是一個相互建構的社會控制機制：一方面，族群中心主義是用來製造知識的階層化，另一方面，知識的宰制又回頭強化族群中心主義；因此，唯有被支配者拒絕臣服，才有可能打破惡性循環（Stanfield, 1985: 395-96）。Gordon 等人（1990: 14, 17）指出被支配者的責任，也就是說，由於受害者本身往往未能積極解決困境，自己反而在不知不覺中被吸納而淪為幫兇。因此，儘管可能事倍功半、甚至於徒勞無功，然而，批判是必要的努力，唯有不斷地提出駁斥、擴充洞察力、以及揭穿假面具，才能透過多元的知識論來獲致有創意的知識生產。

Wright（2003: 202）也認為，被支配群體的研究者必須了解自己有雙重的責任，一方面對抗種族主義，另一方面挑戰知識支配：首先，身為群體的成員，必須對於共同體的命運進行反思、付出關懷、採取行動，再來，作為研究社群的一員，有義務對於現有的研究典範、科學建制、或是知識霸權展開介入，積極在知識論的高度從事改造的工作；前者是政治性的奮鬥，而後者則是實利的努力（圖4）。也就是說，既然與現有的研究典範格格不入，被支配群體的研究者與其削足適履、逆來順受（p. 203），不如發揮原本被自己拿來當生存法寶、卻被訕笑的「雙重意識」（double consciousness）、或「意識分叉」（bifurcation of consciousness）（pp. 208-209），勇敢地批判現有的論述、並另起爐灶來擘劃自己的知識論。

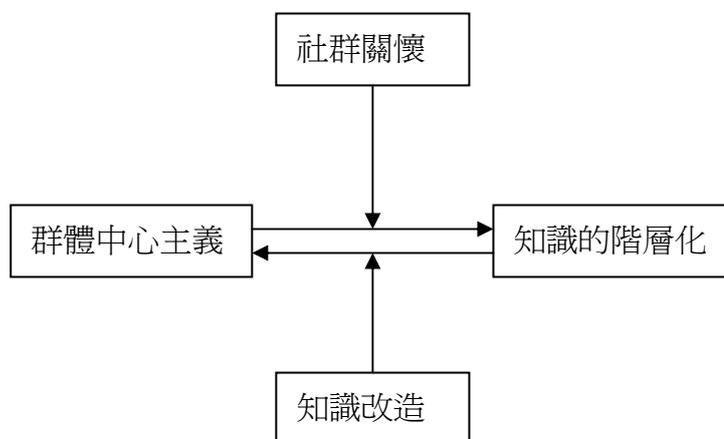


圖 4：群體與知識的相互建構及學者的角色

原住民族知識體系

巴蘇亞·博伊哲努（2005：8）將原住民族知識定義為「生物及化多樣性」：

面對擁有各樣地質地形的台灣土地，原住民族分別發展出刀耕火墾輪作、採集、狩獵、漁撈的運用方式，從而衍生出龐雜的土地共處倫理，對於高山、深谷、河川、海洋以及樹木、花草與棲息其間的鳥獸蟲魚之類，亦都有其複雜的對待態度與深層的宗教、哲學構想。由於這樣的倫理與構想，以及具體的實踐，……

他強調原住民族知識的記錄、分析、及統整，透過集體知識的回溯及詮釋，從新啓用族人傳統的經驗及知識，「禮失求諸野」，因此，所謂的原住民族知識，就是原住民族因地制宜的生存智慧（pp. 6-8）。

應該是受到客家知識體系的論述影響，從 2000 年帶開始，原住民族的知識份子也比較有系統注意到這個課題。在台灣原住民族教授學會的主導下，由當時任教於佛光大學哲學系的張培倫（2008）規劃，向行政院原住民族委員會提起「建構台灣原住民族知識體系」的研究計畫，於 2008-2009 年透過工作坊及學術研討會來進行探索的工作¹⁵。接著，考試院在 2010 舉辦「國家考試與原住民族知識學術研討會」（12 月 21 日），希望能透過國家考試加以推廣。另外，台灣師範大學原住民族發展中心在汪明輝的領導下，從 2008 年秋天開始舉辦「原無疆界知識座談會」，嘗試著從不同面向來探討原住民族的知識。再來，東華大學原住民族學院也在 2010 年舉辦「原住民族研究學術研討會」（4 月 24 日），探討美澳紐加等國的原住民族研究的發展及現況（施正鋒，2010），來自加拿大的主題演講者 Frank Tough（1990）特別以「倡議事研究」（advocacy research）相勉。圖書館學界針對原住民族研究的主題，也嘗試著進行原住民族知識的分類¹⁶。

¹⁵ 該計畫的共同主持人是蔡中涵、及汪明輝。共舉辦四場工作坊，見台灣原住民族教授學會（2008）。研討會與東華大學原住民族學院合作，於 2009 年 5 月 15-16 日舉辦「第一屆原住民族知識體系研討會」，發表 15 篇論文（楊曉珞，2009）。部份論文於會後刊於《台灣原住民研究論叢》5-6 期，包括施正鋒與吳珮瑛（2009）、張培倫（2009）、林福岳（2009）、郭祐慈（2009）、夏曼·藍波安（2009）、陳毅峰（2009）、楊曉珞與雅柏魁詠·博伊哲努（2009）。

¹⁶ 譬如陳雪華（2010）、陳雪華與朱雅琦（2009）、以及朱雅琦與陳雪華（2010）。另外，行政院也有施政分類的架構（Categorized Administrative Knowledge Entity, CAKE）（行政院秘書處，2008）。

最具有企圖心的是張培倫（2008、2009）。他首先指出重建原住民族知識體系的三個背景：原住民族自主性提高、民族教育體制的迫切性、以及生存世界的急速變遷。關注的課題包括方法論、知識論、以及系統論。基本上，他把原住民族知識體系的建構視為解殖民的重要手段，也就是說，除了彌補主流社會知識體系的不足，還要透過原住民族的知識主體性來重構原住民族的認同，並達成權力及資源分配的平等。再來，他指出原住民族知識得特的整體性（holistic）世界觀、以及作為核心範疇知識的原住民族哲學。最後，他想像原住民族知識變化的可能途徑。他隨後把這些想法用來檢驗目前的原住民族教育（陳張培倫，2010）。

張培倫（2010：37-38）同意 Sidney Stephen，原住民族的傳統知識體系與主流社會的知識體系是有交集（Barnhardt, 2005: 16, Fig. 1）。同時，我們也可以看到他受到 Linda Tuhiwai Smith（1999: 117, Fig. 6.1）的原住民族研究議程影響（張培倫，2008：圖 1），也就是原住民族的研究是以生存、復原、發展、以及自決為目標，沿著解殖、癒合、改造、以及動員等四個方向在努力。然而，由於該計畫並未獲得延續，暫時看不出要如何作出跨越十四族的整合（圖 5）（張培倫，2008：圖 2）。汪明輝（2009：圖 1）在從事鄒族傳統領域資源管理知識研究之際，將知識分為社會性、歷史性、以及空間性三類，嘗試以三度空間的方式，初步勾勒出鄒族知識體系的架構，圖像更為明晰（圖 6）。

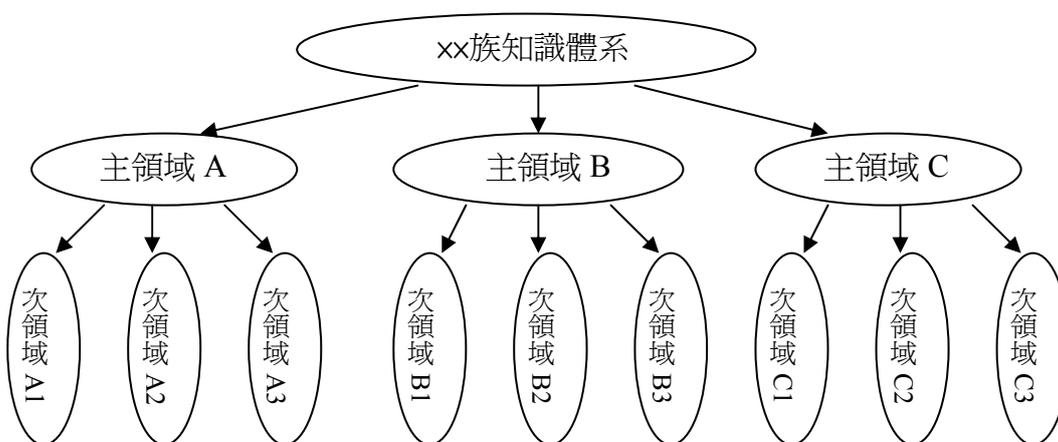


圖 5：原住民族知識體系分類表範例

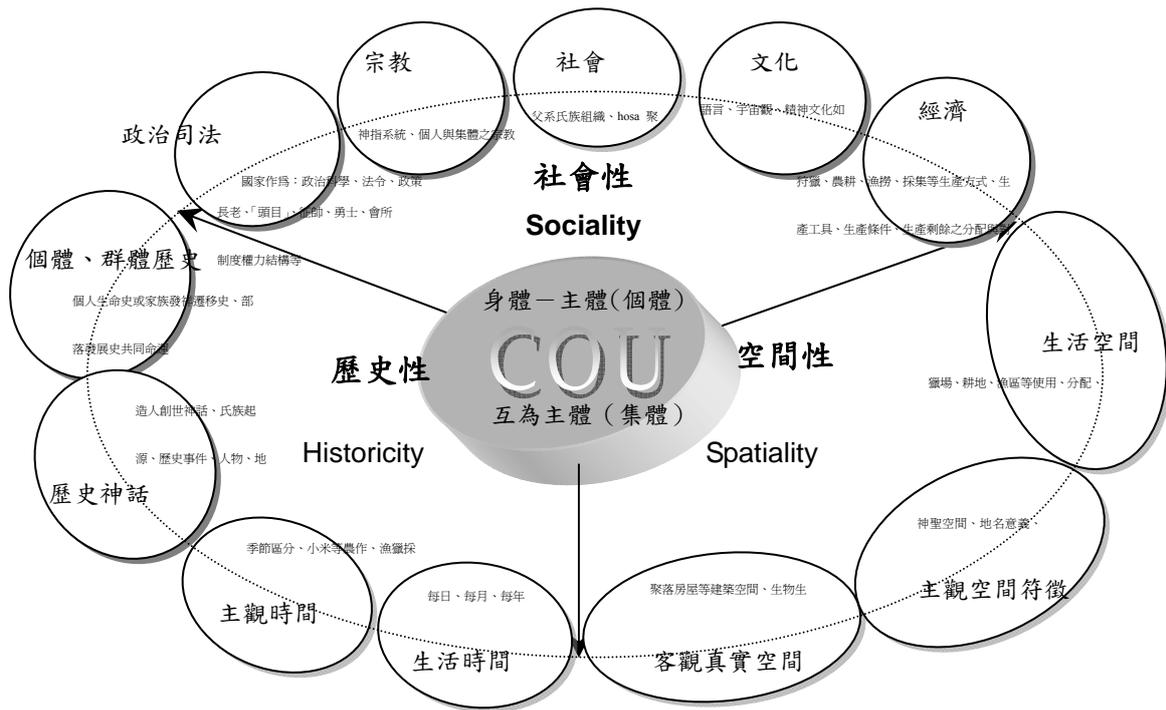


圖 6：鄒族存有及知識本體架構

客家知識體系

徐正光與張維安（2007）把客家研究的發展分為三階段：1988 年之前的隱形人、客家運動中的族群建構、以及客家知識體系的追求。首先，根據他們的觀察，早期對於客家族群的研究，若非迎合「漢人在台灣移墾」的政治正確、再不就是當作了解中國的替代性工具，一直要到 1980 年代末期，客家還我母語運動出現，客籍學者積極投入關懷，啟動客家研究的發軔。在第二階段的論述，一方面是透過歷史的詮釋，來重建客家族群的集體記憶，另一方面則專注文化象徵的建構，尤其是語言、宗教、文學、音樂、及戲曲的研究¹⁷。當前，客家研究的特

¹⁷ 如果我們不論羅香林（1992/1933）在戰前出版的《客家研究導論》，在 1990 年代初期，徐正光在所編纂的《徘徊於族群漢現實之間——客家社會與文化》（1991）、台灣客家公共事務協會所出版的《新客家人》（1991）、以及《台灣客家人新論》（1993），代表社會運動界與學術界攜手合作客家研究的初試啼聲，當時，陳運棟（1991）就初步提出客家學研究的意涵。由中研院民族所的徐正光所編的四大冊《第四屆國際客家學研討會論文集》在 2000 出版，顯現出國內外研究者的加持。進入二十一世紀，由鍾肇政擔任總召集人、國史館台灣文獻館出版的《台灣客家族群史》（台灣客家族群史）各篇相繼出爐，包括總論、產經、語言、民俗、移墾、社會、政治、學藝，表示客家研究已經獲得國家的正視。

色在於如何制度化，特別是以大學為中心的研究¹⁸，研究的重點包括客家族群性與族群意識的發展、民主化／本土化的參與、國家政策的影響、以及族群互動。台灣客家研究學會在 2004 年成立，更進一步自我期許要把「客家研究」(Hakka Studies) 往上提升為「客家學」(Hakkaology) 的境界；《台灣客家研究概論》(徐正光，2007)、《客家族群與在地社會——台灣與全球的經驗》(丘昌泰、蕭新煌，2007)、以及《多元族群與客家——台灣客家運動 20 年》(莊英章，2008) 的出版，意味著第三階段的初步成果驗收。

徐正光與張維安(2007: 1) 指出，在研究當中有客家變項，並非就是客家研究，關鍵在於「有沒有客家主體意識」。他們主張，要由客家研究進入客家學，在於研究社群是否具有共同的典範，包括獨特的研究對象、知識的性質、以及學者的社會角色；所謂的知識性，他們提出經驗性、詮釋性、以及規範性等三大構成要素(頁 10-11)，也就是 Habermas 所提的技術性、實踐性、以及解放性等三種知識(IHMC CmapTools, n.d.; 見附錄 1)。他們特別指出客家學「反思性、批判性」的背景(頁 13):

不論是在羅香林時代或當前的台灣社會，客家研究之所以受到重視，和一個社會的不合理發展具有密切的關係，不論是為了正名客家族群為漢人，或者是要爭取客家話的發聲權，都是因為客家族群感受到在社會中受到扭曲與壓迫。所以打從一開始，客家學的發展和客家社會運動具有密切的關係，因此反省、思考一個合理的社會的建構，推動多元族群文化社會的理想，一直和客家學的發展有密切的關連。

也就是說，客家學的發生與實證的、詮釋的社會科學傳統，固然有相當的關連性，但是客家族群所處的時代的不公平、不正義以及扭曲的公共資源的分配與不合理的族群關係，可能是更重要的原因。特別是在一個以市場導向為思考根據的社會裡，族群資源的分配經常以市場的邏輯為根據。

張維安(2004) 認為客家研究是一個科際整合的領域，立基於社會學、人類

¹⁸ 中央大學客家學院、交通大學客家文化學院、以及聯合大學客家研究學院從 2003 年起陸續招生，象徵著客家研究的制度化，特別是舉辦「全國客家學術研討會」、以及「台灣客家研究國際研討會」。

學、歷史學、政治經濟學、以及語言學（圖 7）。林修澈（1994：8-9）主張民族及文化是客家學的核心，這是民族史及民族誌的課題，而客家人的定位是根本，因此民族學／民族理論是基礎，至於民族發展則交給其他學科去發揮（圖 8）。



圖 7：客家研究以社會科學相關學科為基礎

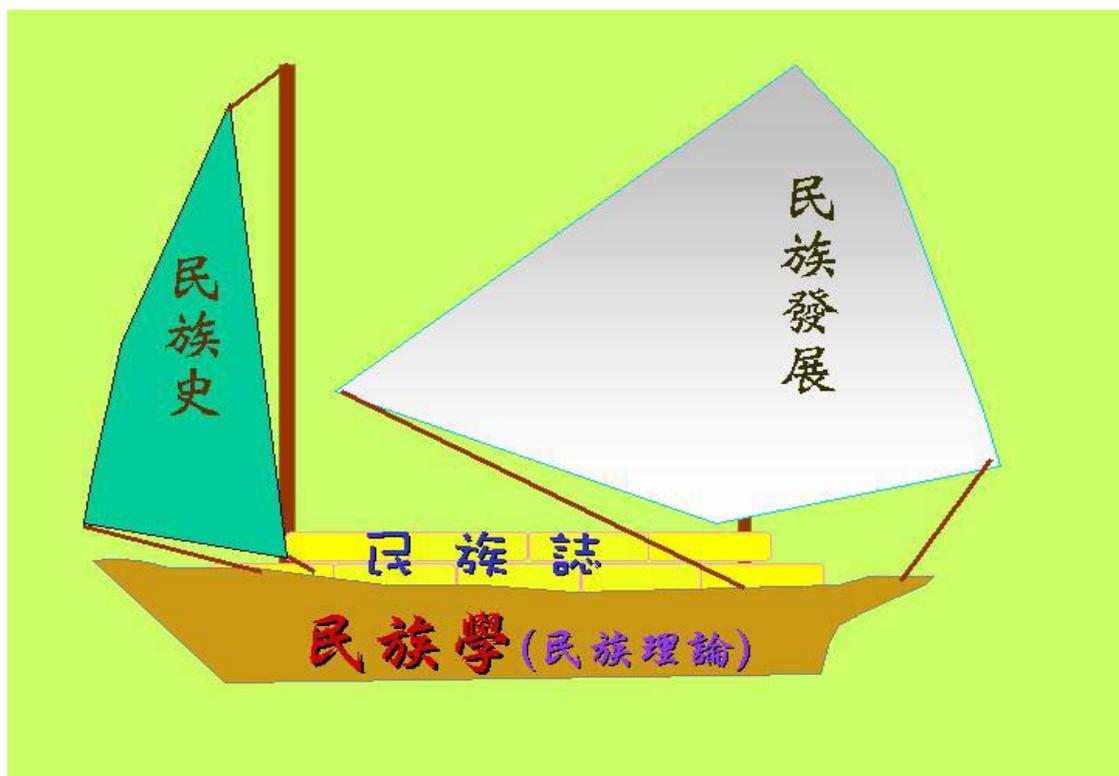


圖 8：客家學的學科體系

成立於 2001 年的行政院客家委員會¹⁹，持續委託研究、以及獎助優良碩博士論文，也有相當的主導功能。特別是『客家基本法』（2010）明定「政府應積極獎助客家學術研究，鼓勵大學校院設立客家學術相關院、系、所與學位學程，發展及厚植客家知識體系」，客委會提出「台灣客家知識體系深耕計畫」三年計畫程，希望達成「形塑優質客家學術研究環境，提升客家研究品質，建構客家知識體系完整論述，奠定『客家學』在台灣人文社會科學中的學術地位」等目標，委託學者進行「建構『客家知識體系』規劃研究」、「六堆客家研究」、以及「客家區域整合型研究」（客家委員會，2012、2012）。

由客家研究的萌芽、客家學的成長、到客家知識體系的茁壯，目前正尋覓學術領域的成熟。由江明修（2012）所領銜的《建構「客家知識體系」規劃研究》團隊，在短短的半年期間，除了調查過去二十年來的客家研究社群及其成果、並加以分類，探究當前再制度面的困境，檢討現有的獎助機制，還提出未來六年的發展政策建議，更重要的是嘗試勾勒客家知識體系的分析架構及理論基礎。

江明修等人（2012）將客家知識體系是由三個分為經驗、行動、以及理論三個部分²⁰；他們認為，過去二十年來的客家研究著重於前二場域，未來應該強化理論基礎（頁總 3）。至於要如何來建構客家知識體系，他們的看法是以客委會當作火車頭，來推動學術機構及文史工作者的研究，因此，花了相當的工夫在檢討現有的獎助機制。他們根據國科會的十二個學門，將客家知識分為教育法制、社會經濟、以及語言文化，大體符合客家關心的課題、以及客家學院的建制；如果以他們所呈現的「客家知識體系概念圖」來看（頁總 3，圖 1），八個關注的領域雖有連結、卻沒有交集，由於沒有明顯的環環相扣，令人擔心是否會因而零碎化。或許是羞澀，他們並未描述客家知識的生產組織、以及社會結構的病理分析，那麼，難免讓人質疑「核心價值及定位亟待釐清」的藥方何從而來（頁總 61）。

¹⁹ 其實，在徐正光擔任客委會籌備處主任之際，便把客家知識體系當作客家論述的基礎；日後，客委會更成立「客家學術發展委員會」（徐正光與張維安，2007：5）。

²⁰ 不過，由頁 1-10 的圖來看，他們好像認為客家知識體系不包含行動的部份。另外，所謂的理論，到底是要解釋客家現象、還是客家知識體系的產生，並不清楚，因此，很難判斷其適用。

我們的摸索

究竟客家研究要如何才能成爲一個專業領域²¹？我們認爲：

「客家研究」應該是「以客家爲中心」（Hakka-centered、或是Hakkacentric）的學科，也就是強調以客家的觀點，來呈現客家形象、以及詮釋客家經驗；同時，我們希望以批判的態度，除了要糾正歷史殘餘的負面刻板印象，還要在了解自我的過程中，嘗試著去正面型塑客家人的認同；最後，我們希望能挖掘、推敲出客家族群所企盼的意識形態（或是理念），以保障客家族群的群體權利（group rights）、以及推動客家人的集體福祉。

我們當時被要求以政治學的角度來看客家研究²²（施正鋒，2004）：

從知識論（epistemology）的角度來看，政治學（Political Science）如果要能稱得上是科學的話，應該有三項任務：診斷、醫療、以及預防；也就是說，族群政治的學者應該像醫生一樣，必須先能正確地描述族群現象，再來是提出合理的解釋，然後才能提出有效的化解族群齟齬之道，以便達到避免族群衝突的目標。如果我們服膺「多元文化主義」（multiculturalism）的價值觀的話，下面是政治學者必須處理的課題。

在概念上而言（conceptually）我們必須先解答一個最基本的問題：客家人是否爲「族群」（ethnic group）。再來，我們應該尋求「客家人」的定義為何，也就是說，就客家族群的集體想像當中，作爲一個客家人，應該在客觀上、以及／或是客觀上有哪些條件？是共同的血緣、語言、文化、還是經驗／記憶／歷史？再來，客家人的個人認同、「學理上／民族學」的辨識、以及法律上的身份，三者是否有區別？這些是否有政治哲學上有關權利的意義？回答了上述問題，我們才可以問，到底客家族群的人口數有多少？是否應該在人口普查的結果呈現出來？應該是由當事人填寫自己的族群認同、還是由官方來認定？個人的族群認同是否應該公佈（譬如戶口名簿、還是身分證件）、還是作爲整體施政的參考用即可（譬如財源的分配）？

在實証上（empirically），我們必須考察客家族群在政治權力、經濟資源、文化價值、以及社會地位上的分布爲何，尤其是客家人物資料庫的建立

²¹ 如果以專業的角度來看，每個學術領域對於成員都有自己不同的專業要求，除了起碼的專業倫理、社會責任、以及研究能力以外（Goodin & Klingemann, 1996: 6），還要包括彼此有共同的基本立場、關鍵概念、核心課題、主要理論、研究方法、以及重大挑戰（Karenga, 1993: xv; Anderson, 1990: 2）。

²² 請參考丘昌泰（n.d.）、莊英章（2004）、以及楊國鑫（2009）。

刻不容緩。在這裡，除了客家族群菁英與百姓的認知以外，如果有可能建立相對客觀上的具體指標，是否具有額外的意義？在上述政治（行政、立法、司法、或是考試）、經濟、文化／語言、或是社會場域的分配，彼此是相互強化、還是有相互切割而弱化的傾向？它們又與城鄉差距是否有關聯？統治者的政策扮演何種角色（推波助瀾、還是戒慎規避）？政黨的立場（追求、忽視、或是排斥）又有何種影響？客家菁英自來採取何種應對的態度（積極、或是消極）、或是策略（合縱連橫、或是孤立自保）？客家族群的政黨認同、民族認同、以及國家定位與其他族群是否有別？客家族群在歷史上與其他族群互動的模式為何（圖 2）？台灣的客家族群與其他地方講客家話的人士（中國、南洋、或是其他地區），其跨越國界的關係為何（政治、經濟、或是文化）？由台灣移民他國的客家人，其國家認同與國內的客家人是否有所差異？

在理論上（theoretically），我們必須解釋客家認同是如何產生的、如何由文化集團凝聚為客家族群？客家運動（還我母語、族群公平）是如何來動員的？在這裡，可供我們選擇的理論有「原生論／本質論」（primordialism/essentialism）、「結構論／工具論」（structuralism/instrumentalism）、以及「建構論」（constructualism），那麼，在不同的階段裡，我們是否採取不同的理論來解釋？它們是否相互排斥，還是可以作某種程度的合成（synthesis）？譬如說，表面上是以原生論作辨識的基礎、並且以結構論作動員的訴求，客家族群實際上是在進行 Benedict Anderson 式的集體認同建構。就本體論而言（ontologically），作為個體（agent）的客家族群，究竟與結構（包含政治、經濟、社會、或文化）的關係為何，特別是國家機器（朝廷、殖民者、政府）？是試圖擺脫結／駕馭、命定接受制約、還是相互調適？更重要的是，這些應該立足在何種概念架構（conceptual framework）來分析？也就是說，這是一個墾殖社會（settlers' society），或是被征服的原住民土地，還是移民（immigrant）所構成的國度？

由於我們擔心客家研究很可能出現各行其是的孤島情形（圖 9），主張這應該是聚焦的「跨領域」（interdisciplinary）研究，也就是把客家研究當作「學術領域」（academic discipline）來看待，至於其他領域只能算是研究者的「專長」（specialty）（施正鋒，2007：6-8）（圖 10）。我們針對原住民族研究，進一步提出「超領域」（transdisciplinary）的族群研究看法（圖 11）（施正鋒，2011a：圖 4），希望研究對象應該有所交集，由盲人摸象、拼圖式的合作、到共襄盛舉。

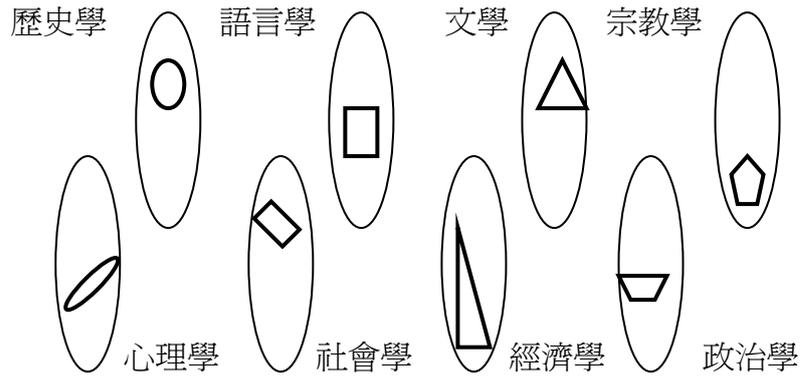


圖 9：孤島式的客家研究

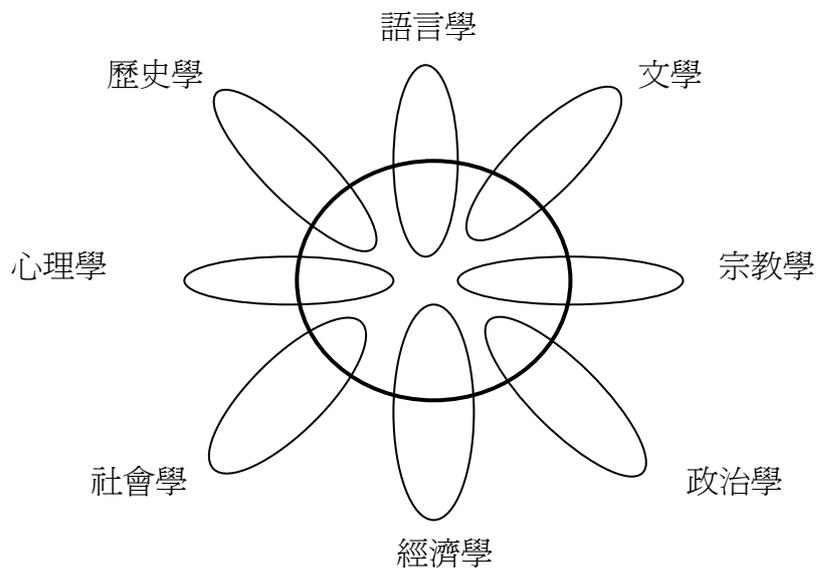


圖 10：跨領域的客家研究

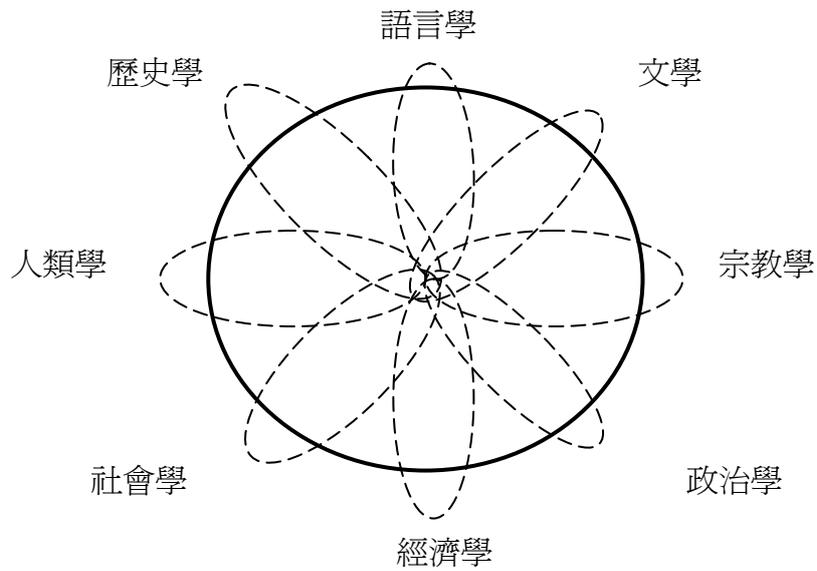


圖 11：超領域的族群研究

針對客家研究，我們由學術領域、教育機構（行政組織、以及師資聘任）、以及社會服務三方面來切入（施正鋒，2007），進而運用到分析原住民族研究。在研究定位上，我們認為（施正鋒，2011a）：

宏觀來看，大學教育的任務不外乎研究、教學、以及服務：其中，除了奢侈的「為了研究而研究」，也就是所謂的「純研究」，專業研究還要提供教學、以及服務所必須的學術基礎。至於教學，並非侷限於知識的傳遞，還包含對學生進行啟蒙的工作、以及對族人提供賦權（empowerment）的契機。同樣地，就服務而言，不只限於對國家提供政策建議，還要能幫助社會改造、促進社會和諧／和解，尤其是對於少數族群的權利保障。

我們主張族群研究的目標有族群個體、族群關係、以及族群與國家的關係等三個面向；具體而言，就是族群自我認同的建構、與其他族群進行合理的互動、以及尋求與國家的合理定位。換句話說，族群研究並不是狹隘地限定在對於族群本身的探究而已，研究的對象應該還要包含族群與族群之間的關係、以及族群與國家的關係（施正鋒，2011a）：

首先，為了要完整地（holistic）紀錄某族群的過去經驗、呈現現在的狀況、以及描繪未來的願景，族群研究當然要針對該族群的知識（價值、哲學、世界觀）、歷史（記憶）、文化（語言、宗教、文學、藝術、習俗、生活方式）、制度（政治、經濟、社會）、以及心理（尊嚴），做通盤的認識。基本上，族群研究是以族群自己的觀點為中心，來詮釋本身的經驗、並重新呈現自我。

接著，族群研究除了關心族群的自我定義，還要嘗試著去了解該族群與其他族群的接觸，特別是與最重要的他者（significant other）如何維持相當程度的族群界線。具體而言，族群研究必須要探討，在一個國家的族群結構中，該族群的權力關係為何？可以獨善其身、順服、還是支配？在合縱連橫的過程中，到底要視議題做權宜性的合作、漢賊不兩立、扮演忠誠的盟友、還是仲裁者的角色？如果要選擇結盟，是要限定在菁英、群眾、還是不分層級？究竟在不同的部門（政治、經濟、社會、文化），必須採取一致性的策略、還是可以選擇性地切割？

最後，族群研究更要關心族群與國家的定位。譬如說，到底國家是支配性族群控制其他族群的工具、捍衛遊戲規則的中立裁判、還是具有相對自主性的個體？國家應該積極介入族群關係、還是順其自然就好？對於

族群差異，到底是要採取色盲的態度、正式承認、還是制度化？對於族群分歧，希望隨時間逐漸消逝、還是正面看待？只要消極地反歧視就好、還是要積極地保障少數族群的權利？對於過去的族群衝突，究竟要採取遺忘、淡化、還是化解？更基本的是，這是單一文化、雙文化、還是多元文化的國家？

我們點出原住民族在教學、研究、以及服務方面的挑戰（施正鋒，2011a）。首先，要脫離點綴的出發點，必須重新思考當初設置這些機構的初衷；我們特別指出，在教育部、原民會、及學校相互推諉的情況下，爹不疼、娘不愛、孤兒院長嫌賠錢，多元文化主義淪為口號、原住民族教育遙遙無期（施正鋒，2011b）。有關於知識累積，還是要回到到底要用甚麼指標來衡量自己，要如何讓已經入行的人獲得公平的學術待遇：

面對習慣圈地捍衛學術地盤的傳統領域，我們不甘於永遠當 C 咖，就必須開創新的公共空間，讓圈內的學者有相互切磋的場域。為了防止被打壓、支配、敵視、歧視、邊緣化、瑣碎化、視為雞肋、敷衍、攏絡、或是吸納，我們可以立即努力的工作，包括專業學會、年度研討會、以及學術期刊，以免年輕的原住民族研究學者四處尋覓發表成果的園地，沉淪為 O'Brien（2003: 692-93）口中的「意外的遊客」（accidental tourist），或是為了提高論文雀屏中選的機率，想辦法掩飾自己的原住民族風味。

如果我們「知識就是權力」的老生常談，那麼，不管是在國際、還是國內的場域，知識當然可以被當作支配（domination）、控制（control）、甚至於壓迫（oppression）的工具，特別是有上下位階關係的知識分配（施正鋒、吳珮瑛，2009）。我們做如下的期許：

由於原住民學者、或是原住民族研究學者的社會關懷天職，難免會被質疑是否把「社會運動者」（activist）的角色隱藏起來、假裝自己是學術圈的人，也就是「政治化」、或是「不夠客觀」的指控。……就像一名醫生，作為一個社會科學家，豈可在做完成診斷、並做病理分析以後，仍然頑固地拒絕開藥方？難不成，本身對於藥理是一竅不通？難道，對於原住民族迫切關心的議題，學者就不可以有社會責任嗎？

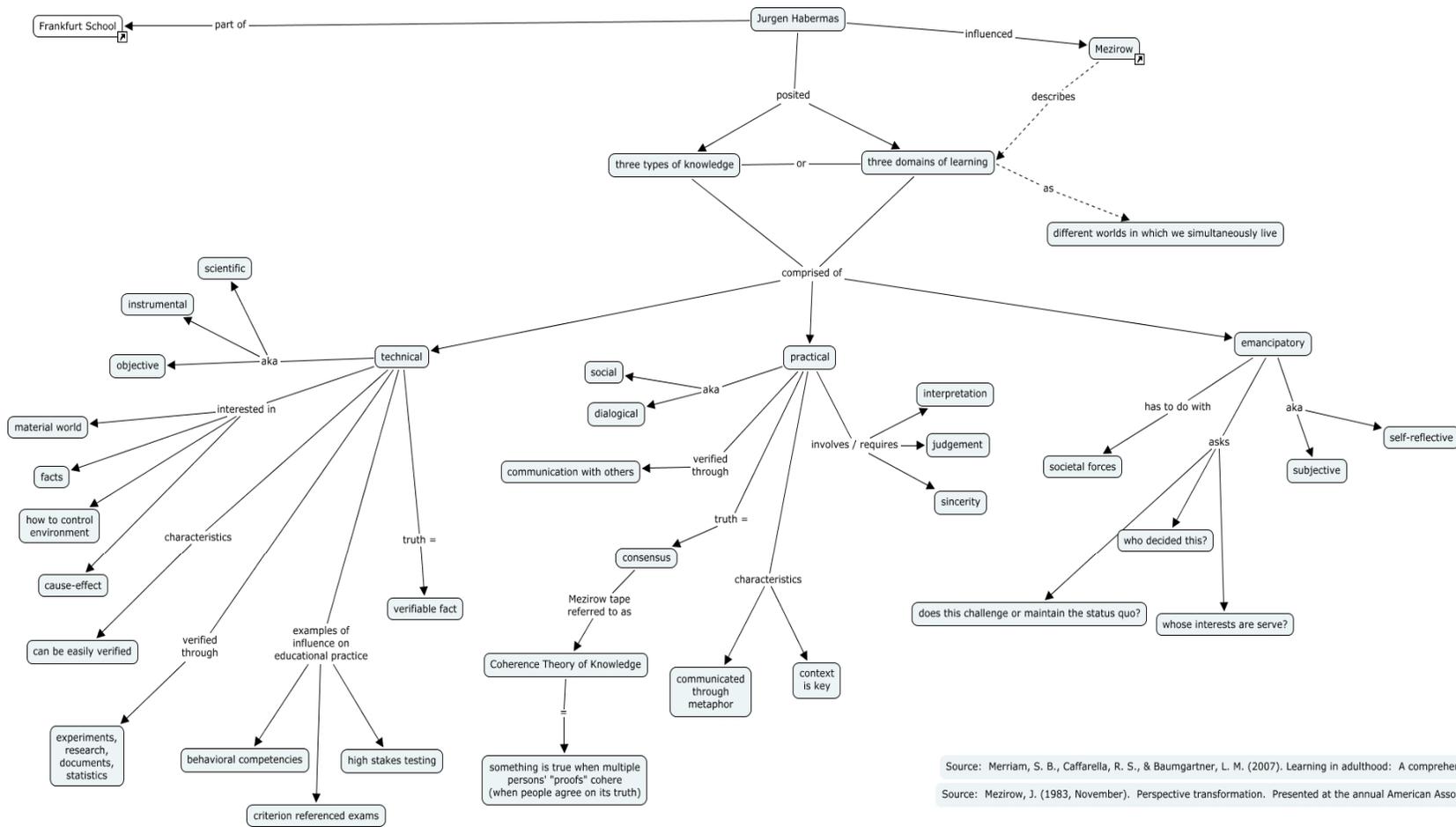
參考文獻

- Anderson, Talmadge. 1990. "Black Studies: Overview and Theoretical Perspective," in Talmadge Anderson, ed. *Black Studies: Theory, Method, and Cultural Perspectives*, pp. 1-10. Pullman, Wash.: Washington State University Press.
- Barnhardt, Ray. 2005. "Indigenous Knowledge Systems and Alaska Native Ways of Knowing." *Anthropology and Education Quarterly*, Vol. 36, No. 1, pp. 8-23.
- Bernal, Dolores Delgado. 1998. "Using a Chicana Feminist Epistemology in Educational Research." *Harvard Educational Review*, Vol. 68, No. 4, pp. 555-82.
- Bernal, Dolores Delgado. 2002. "Critical Race Theory, Latino Critical Theory, and Critical Raced-Gendered Epistemologies: Recognizing Students of Color as Holders and Creators of Knowledge." *Qualitative Inquiry*, Vol. 8, No. 1, pp. 105-26.
- IHMC CmapTools. n.d. "Concept Map." (http://cmapspublic3.ihmc.us/rid=1247634595750_598536694_14160/Knowledge%20Types%20from%20Habermas.cmap) (2012/9/30)
- Dillard, Cynthia B. 2000. "The Substance of Things Hoped for, the Evidence of Things Not Seen: Examining an Endarkened Feminist Epistemology in Educational Research and Leadership." *Qualitative Studies in Education*, Vol. 13, No. 6, pp. 661-81.
- Du Bois, W. E. B. 2007. "The Souls of Black Folk," in *Three African-American Classics*, pp. 159-331. Mineola, N.Y.: Dover Publications.
- Goldman, Alvin I. 2010. "Why Social Epistemology Is *Real* Epistemology," in Adrian Haddock, Alan Millar, and Duncan Pritchard, eds. *Social Epistemology*, pp. 1-28. Oxford: Oxford University Press.
- Goodin, Robert E., and Hans-Dieter Klingemann, 1996. "Political Science: The Discipline," in Robert E. Goodin, and Hans-Dieter Klingemann, eds. *A New Handbook of Political Science*, pp. 3-49. Oxford: Oxford University Press.
- Gordon, Beverly M. 1990. "The Necessity of African-American Epistemology for Educational Theory and Practice." *Journal of Education*, Vol. 172, No. 3, pp. 88-106.
- Gordon, Edmond W., Fayneese Miller, and David Rollock. 1990. "Coping with Communicentric Bias in Knowledge Production in the Social Sciences." *Educational Research*, Vol. 19, No. 3, pp. 14-19.
- Holzner, Burkart, and John H. Mark. 1979. *Knowledge Application: The Knowledge System in Society*. Boston: Allyn & Bacon.
- Karenga, Maulana. 1993. *Introduction to Black Studies*. Los Angel: University of Sankore Press. 2

- Ladson-Billings, Gloria. 2000. "Racialized Discourses and Ethnic Epistemologies," in Norman Denzin, and Yvonna S Lincoln, eds. *Handbook of Qualitative Research*, 2nd ed. pp. 257-77. Thousand Oaks, Calif.: Sage Publications.
- Moser, Paul K., Dwayne H. Mulder, and J. D. Trout. 1998. *The Theory of Knowledge: A Thematic Introduction*. Oxford: Oxford University Press.
- O'Brien, Jean M. 2003. "Why Here? Scholarly Locations for American Indian Studies." *American Quarterly*, Vol. 55, No. 4, pp. 689-96.
- Scheurich, James Joseph, and Michelle D. Young. 1997. "Coloring Epistemologies: Are Our Research Epistemologies Racially Biased?" *Educational Research*, Vol. 26, No. 4, pp. 4-16.
- Smith, Linda Tuhiwai. 1999. *Decolonizing Methodologies: Research and Indigenous Peoples*. London: Zed Books.
- Stanfield, John H. 1985. "The Ethnocentric Basis of Social Science Knowledge Production." *Review of Research in Education*, Vol. 12, pp. 387-415.
- Stanford Encyclopedia of Philosophy (SEP). 2006a. "Social Epistemology." (<http://plato.stanford.edu/entries/epistemology-social/>) (2012/9/30)
- Stanford Encyclopedia of Philosophy (SEP). 2006b. "Feminist Social Epistemology." (<http://plato.stanford.edu/entries/feminist-social-epistemology/>) (2012/9/30)
- Stanford Encyclopedia of Philosophy (SEP). 2006c. "The Social Dimensions of Scientific Knowledge." (<http://plato.stanford.edu/entries/scientific-knowledge-social/>) (2012/9/30)
- Tough, Frank. 1990. "Introduction: Advocacy Research and Native Studies." *Native Studies Review*, Vol. 6, No. 2, pp. 5-12.
- Wikipedia. 2012. "Epistemology." (<http://en.wikipedia.org/wiki/Epistemology>) (2012/9/30)
- Wright, Handel Kashhope. 2003. "An Endarkened Feminist Epistemology? Identity, Difference and the Politics of Representation in Educational Research." *Qualitative Studies in Education*, Vol. 16, No. 2, pp. 197-214.
- 巴蘇亞·博伊哲努，2005。《從部落出發——思考原住民族的未來》。台北：國家展望文教基金會（翰蘆）。
- 丘昌泰，n.d.。〈從「科學」與「學科」析論「客家學」的建構〉(<http://140.115.170.1/Hakkacollege/big5/network/paper/paper25/40.html>) (2012/9/29)
- 丘昌泰、蕭新煌（編），2007《客家族群與在地社會——台灣與全球的經驗》。台北：中大出版中心。
- 台灣客家公共事務協會（編），1991。《新个客家人》。台北：台原。
- 台灣客家公共事務協會（編），1993。《台灣客家人新論》。台北：台原。

- 台灣原住民族教授學會，2008。〈歷年活動〉 (<http://www.tips.url.tw/history/tips.history.html>) (2012/9/28)。
- 朱雅琦、陳雪華，2010。〈阿美族物質文化知識組織架構之建制〉《圖書資訊學研究》5卷1期，頁75-107。
- 江明修、孫煒、陳定銘、王俐容、周錦宏、李世暉，2012。《建構「客家知識體系」規劃研究》行政院客家委員會委託研究成果發表會會議手冊。台北：政治大學公共行政學系。
- 行政院客家委員會，2011。〈行政院客家委員會委託辦理「建構『客家知識體系』規劃研究」勞務採購案需求規範說明書〉 (<http://www.hakka.gov.tw/ct.asp?xItem=125208&ctNode=16&mp=1>) (2012/9/29)。
- 行政院客家委員會，2012。〈客家委員會委託辦理「東部客家研究：回顧與展望」勞務採購案需求規範說明書〉 (www.hakka.gov.tw/dl.asp?fileName=2688455971.doc) (2012/9/29)。
- 行政院秘書處(編)，2008。〈行政院施政分類架構(流通版)〉 (<http://www.ey.gov.tw/Upload/UserFiles/1p.pdf>) (2012/9/29)。
- 汪明輝，2009。〈台灣原住民族知識論之建構——以鄒族傳統領域資源管理知識為例〉發表於台灣原住民族教授學會、東華大學原住民族學院主辦「第一屆原住民族知識體系研討會」。壽豐，東華大學原住民族學院國際會議廳，5月15-16日。
- 林修澈，2004。〈客家學研究史論——客家學的成立與發展〉發表於行政院客家委員會主辦「2004客家知識論壇」。台北，國際藝術村，12月19日。
- 林福岳，2009。〈原住民族知識體系中傳播研究的可能脈絡〉《台灣原住民族研究論叢》5期，頁55-98。
- 施正鋒，2004。〈客家研究的政治學面向〉宣讀於台灣客家研究學會成立座談會「邁向客學之路：客家學研究的回顧與展望」。台北，台灣大學法學院國際會議廳，2月14日(參見施正鋒，2004)。
- 施正鋒，2004。《台灣客家族群政治與政策》。台北：翰蘆。
- 施正鋒，2007。〈客家研究的思考〉收於丘昌泰、蕭新煌(編)《客家族群與在地社會——台灣與全球的經驗》頁3-20。台北：行政院客家委員會、台灣客家研究學會。
- 施正鋒(編)，2010。《原住民族研究》。壽豐：東華大學原住民族學院。
- 施正鋒，2011a。〈由族群研究到原住民族研究〉《台灣原住民族研究季刊》4卷1期，頁1-37。
- 施正鋒，2011b。〈多元文化主義與原住民族教育——東華大學三年的觀察〉《台灣原住民族研究學報》1卷4期，頁1-53。
- 施正鋒、吳珮瑛，2009。〈台灣的學術殖民主義與原住民族的知識主權〉《台灣原住民族研究論叢》5期，頁1-23。
- 夏曼·藍波安，2009。〈蘭嶼達悟族的海洋知識〉《台灣原住民族研究論叢》5期，頁125-54。

- 徐正光（編），1991。《徘徊於族群漢現實之間——客家社會與文化》。台北：正中書局。
- 徐正光（編），2000。《第四屆國際客家學研討會論文集》（四冊）。台北：中研院民族所。
- 徐正光（編），2007。《台灣客家研究概論》。台北：台灣客家研究學會。
- 張培倫，2008。〈建構台灣原住民族知識體系之規劃研究〉計劃（未刊稿）。
- 張培倫，2009。〈關於原住民族知識研究的一些反思〉《台灣原住民研究論叢》5期，頁25-53。
- 張維安，2004。〈客家研究與客家學〉宣讀於台灣客家研究學會成立座談會「邁向客學之路：客家學研究的回顧與展望」。台北，台灣大學法學院國際會議廳，2月14日。
- 莊英章（編），2008。《多元族群與客家——台灣客家運動20年》。台北：台灣客家研究學會。
- 莊英章，2004。〈邁向客家學之路：客家族群史的回顧與展望〉宣讀於台灣客家研究學會成立座談會「邁向客學之路：客家學研究的回顧與展望」。台北，台灣大學法學院國際會議廳，2月14日。
- 郭祐慈，2009。〈阿美族傳統農業知識〉《台灣原住民研究論叢》5期，頁99-124。
- 陳張培倫，2010。〈原住民族教育改革與原住民族知識〉《台灣原住民研究論叢》8期，頁1-27。
- 陳雪華，2010。〈台灣原住民族知識組織架構建構方法之探討〉《教育資料與圖書館學》48卷1期，頁61-86。
- 陳雪華、朱雅琦，2009。〈台灣原住民族上層知識組織架構之建制〉《大學圖書館》13卷2期，頁1-23。
- 陳運棟，1991。〈客家學研究導論〉收於徐正光（編）《徘徊於族群和現實之間：客家社會與文化》頁10-15。台北：正中書局。
- 陳毅峰，2009。〈原住民族傳統知識體系及生態空間保護區策略〉《台灣原住民研究論叢》6期，頁1-26。
- 楊國鑫，2009。〈客家學的定義的芻議〉《新竹文獻》36期，頁45-65。
- 楊曉珞，2009。〈第一屆原住民族知識體系研討會〉《原教界》28期，頁90-91（http://www.knowhow-design.com.tw/demo/alcd/User_upload/pub/1329205451851.pdf）（2012/9/28）。
- 楊曉珞、雅柏甦詠·博伊哲努，2009。〈鄒族美學知識〉《台灣原住民研究論叢》6期，頁55-80。
- 藍姆路，2009。〈地方知識的流動性——以阿美族吉拉米代部落malati'ay 為例〉《台灣原住民研究論叢》6期，頁193-216。
- 羅香林，1992（1933）。《客家研究導論》。台北：南天書局。
- 鍾肇政（總召），2001-2006《台灣客家族群史》（總論、產經、語言、民俗、移墾、社會、政治、學藝）。南投：國史館台灣文獻館出版。



Source: Merriam, S. B., Caffarella, R. S., & Baumgartner, L. M. (2007). Learning in adulthood: A comprehensive guide (3rd ed.). San Francisco: Jossey-Bass. p. 251.

Source: Mezirow, J. (1983, November). Perspective transformation. Presented at the annual American Association for Adult and Continuing Education Conference, Philadelphia, PA.