



同志／酷兒教育實踐的危機

■ 戴芳台 國立臺北教育大學課程與教學研究所博士生／大華技術學院護理教師

後現代社會重視「多元」和「差異」，主張要「去中心化」，顛覆傳統二元論的思考模式。「酷兒(queer)」一詞的出現，被解讀是新一代的同性戀解放運動，企圖跨越舊有的性模式和性文化(卡維波，1998)。近年來在性別議題上已逐漸擺脫傳統的兩性思維，第三性、第四性的出現使得性別界線模糊化，長久被邊緣化的社群開始挑戰主流文化下的權力和意識型態，使得同志／酷兒議題逐漸受到關心與重視。

教育部將性別平等教育融入國民中小學100學年度九年一貫課程七大領域教學中，並依據性別平等教育法施行細則第13條規定：「性別平等教育

相關課程，應涵蓋情感教育、性教育、同志教育等課程，以提昇學生之性別平等意識」，旨在促進性別地位之實質平等(教育部，2011)。教育部明白指出同志教育在營造多元性別友善之教育環境、減少性別霸凌與歧視，落實「更多認識、不再歧視」的性別平等教育目標，保障不同性別或性傾向學生的受教權，由此可以看出教育部期望跨越傳統兩性的觀點，納入異性戀、兩性劃分之外的多元性別。然而還是有部分民間團體發起連署反對教育部將性別平等教育之「同志教育」列入中小學課程綱要，因此本文將反思與論述究竟是什麼原因形成這些反對的聲音，因為這些反對的原因可能成為同志／

酷兒教育實踐上的危機。

什麼是「酷兒」？

「酷兒」一詞是從英文queer一字音譯而來，語譯為「怪胎」、「變態」、「玻璃」、「屁精」、「搞怪」、「鬼怪」、「妖精」，以及「同性戀」……等，帶有歧視和辱罵的負面意思；然而，國外的同性戀者為什麼能夠接受充滿敵意和侮辱的「酷兒」稱謂？是因為他們有自信和力量來對付這些歧視與敵意，在主流文化下堅持自己的風格；反觀臺灣的同性戀者似乎尚未找到像「酷兒」一樣合適的轉化字眼(卡維波，1998)，大都以「同志」稱呼。「同志」一詞從90年代起被臺灣的文化和性別研究者，以及同性戀者引用後，成為公認的稱謂，有著運動結盟的意涵(黃曬莉、張盈瑩，2006)。早期同志僅指同性戀者，後來增加了女同性戀(Lesbian, L)、男同性戀(Gay, G)、雙性戀(Bisexual, B)，以及跨性別(Transgender, T)等四種，合稱LGBT(麥沛泉，2010)；教育部認可的同志身分除上述四種外，新增了直同志(Tonzi-friendly Straight，意指

對同志社群友善，並願意成為同志社群一員的異性戀者)、酷兒(Queer，意指受異性戀霸權的性體制所壓迫的性與性別邊緣者，且接納自己與別人差異的人)，以及不確定自己性傾向或不需要明確性別定位(Questioning)身分的同志等，合稱LGBTQQ(王振園，2010)。因此可以看出我們已逐漸走向性別多元化的時代，產生對不同性傾向、性別特質和性別認同的覺知，並且包容與接納彼此的差異，這也是性別平等教育期待達成的目標。

同志／酷兒教育潛藏什麼樣的危機？

當我們能深入反思同志／酷兒教育潛藏的問題與危機時，才能解釋長期被壓抑與忽視的同志／酷兒議題。在相關文獻的閱讀與整理後，分成三個部分來詮釋，即「看不見的黑手——權力與意識型態」、「沉默的羔羊——文化失語症」，以及「擺脫不掉的陰影——刻板印象與污名化」。

一、看不見的黑手——權力與意識型態
學校是生產與再製男子氣概的重

要場域，男性在意識型態、論述，以及有形的實務上持續享有特權。無論是正式或潛在課程都存在著性別不平等的事實，課程內容中充滿異性戀霸權的論述，以及對同性戀議題的偏見與敵意，即所謂的「異性戀主義(heterosexism)」和「恐同症(homophobia)」，因此不斷生產與再製性別刻板化，以及建構以異性戀為中心的意識型態(張盈瑩², 2007)。除此之外，教科書在學校教育中極具影響力，是文化與社會再製的產物，經常會呈現種族與性的偏見。酷兒恐懼(queer-phobic)的教科書，其作者為了所謂的「純淨原則(purity principle)」，會保持對酷兒議題的沉默，且課程中支持異性戀主義者(heterosexist)的概念，視同性戀是不存在的，教科書中除了沒有任何酷兒的內容外，也經常強調同性戀是HIV或AIDS的高危險群，而且與性傳染病有關，使得人們害怕感染此病毒，因而在無意識下壓抑與壓迫教育中的酷兒，酷兒議題成為不能說的／隱匿的／或是扭曲的情境 充滿強制異性戀(compulsory heterosexuality)的意涵，因此教科書

中的酷兒議題可說是位於「暗櫃的認識論(epistemology of the closet)」(張盈瑩², 2007)。國內相關研究亦發現教科書中獨尊異性戀霸權，使得異性戀成為主流的意識型態(呂芝華, 2004; 呂純如, 2004)。由此可知學校教育潛藏著性別和認知上的偏見，促使學生在無意識的情況下受到既存權力結構的影響，不斷再製異性戀的意識型態，如此將使同志／酷兒教育在理想與現實之間存在一道難以跨越的鴻溝，實務工作者該如何擺脫權力和意識型態沉重的包袱？是未來有待努力的方向。實務工作者應當反思自己究竟要成為複製權力結構與異性戀意識型態的共犯？抑或尊重多元與差異，帶領學生認識不同生活世界的人師？

二、沉默的羔羊——文化失語症

「可說」與「不可說」，同志／酷兒如何抉擇？一起校園歷史事件或許可以說出這個答案，例如：2000年4月20日臺灣南部某國三學生葉永鈺，因為自己「不像男人」(俗稱娘娘腔)的性格遭受同學的歧視，最後意外死亡。在男性氣概養成的過程中，凡是言行舉

止具有陰柔特質者被直指為病態，這種以「恐同症」為中心的性取向失語症，顯示出主流社會價值不願面對同性戀存在的事實(劉杏元, 2009)，由此可知異性戀的意識型態和主流文化，形塑出同志／酷兒不能說的情境。

在臺灣的文化背景下，酷兒議題是特別不能說的，凡是在公開場合、教室或是學校中選擇不說／避免說／扭曲說，這是一種文化上的慣例，一種對類似禁忌的處理，每天生活中避免談論或是在行動上忽略，以及許多人選擇沉默，被稱之為「文化失語症」(culture aphasia)，在課程的編排上，將充滿爭議的同性戀議題刻意留白(Chang, 2007)。這種文化上的制約，將導致少數的聲音總是沉默、被扭曲與被禁止，因此透過巴西教育家Freire所提倡的批判意識、社會語言學，以及批判教育學共同發掘同志／酷兒的聲音成為重要的任務。實務工作者可以透過營造民主的學習情境，傾聽沉默弱勢者的聲音，經由批判、反思與辯證的教育歷程，達到為同志／酷兒增能賦權的目的，幫助學生從公平正義的角度培養批判

思考與分析事物的能力，建立多元文化化的社會觀。

三、擺脫不掉的陰影——刻板印象與污名化

酷兒議題在教育場域中總是未被留意且視而不見的，充滿著負面的刻板印象，負面的社會文化想像受邊緣化的酷兒是變態的、醜陋的，以及有威脅性的，因而出現負向的語言，並且影射他們有道德上的疾病(張盈瑩, 2005)。

「污名化」意指社會大眾對某特定社會群體抱持著負面的態度及刻板印象。在一般人的觀念裡，同性戀等同於淫亂、變態的代名詞，包含對男女同志的性別角色刻板印象，暗指女人是男人婆、男人是娘娘腔，同性戀是因為性別角色認同發生錯亂所導致(江佩璇, 2008)，這些都是長期對同性戀者的迷思。對酷兒先入為主的偏見和刻板印象，使人們不會採用任何中立或正向的術語來命名，而是運用一些恐同症的術語，像是不正常、骯髒……等，酷兒議題看似課程中「陰暗的結構(shadow structures)」，很難在學校教育中找到合

適的位置 (Chang, 2007)。

同志／酷兒污名化的類型，可以分為「性別特質」、「性行為」和「性傳染病」三種，與性別特質相關的污名，像是變態、性別角色紊亂、娘娘腔、男人婆等；與性行為相關的污名，像是濫交、搞玻璃、小菊花、1、0、SM、一夜情等；與性傳染病相關的污名，像是 AIDS、AIDS 帶原者、骯髒等 (林昱貞、楊佳玲、張明敏, 2004)；另外也有與「偏差行為」相關的污名，像是藥物濫用……等 (洪素珍、賴紀豐, 2002)。這些刻板印象與污名化將形成同志／酷兒現身(出櫃)的困難和壓力，並且被塑造成為必須加以隔離的社群。實務工作者必須先破除性別刻板印象思維，透過性別議題的課程提供同志／酷兒擺脫刻板印象與污名化的機會。

結論

同志／酷兒有其主體性，自主地展現個人的風格與人生的抉擇，教育的本質無非是對於人們存在於世界中「想成為什麼樣的人」予以尊重。學校教育經常再製與合法化主流文化，使一般

人認為自己在學校習得的知識是理所當然無庸置疑的，因此在不知不覺中接受既有的權力和意識型態，那是一道看不見的無形力量，因此教育部為學校的主管機關，應當善盡監督的角色，避免學校以公平機制的假象，暗地生產與再製主流文化與價值，造成校園弱勢族群受到邊緣化；且應該規劃具體的策略促使國民中小學落實同志教育，才能真正促成性別地位實質平等的目標，建立真正尊重差異與多元文化的社會。

目前國民中小學的正規教育中，缺乏同志／酷兒議題的正式課程與教材，也沒有單一科目之教學，即使性別平等教育法中納入同志教育課程，卻僅能採取議題融入式教學來進行，因此教學實務工作者自身的性別意識將影響同志議題的課程與教學 (卓耕宇, 2012)。該如何促成教師性別意識的覺醒與啟發成為重要的課題，若能在師資培育與教師專業成長的課程中加入這些內容，將幫助教師轉化為有意義的教學實踐。除此之外，實務工作者可以將同志／酷兒相關議題融入不同學科，像是社會、藝術與人文、健康

與體育、綜合活動……等，透過適當的教材和教學活動設計進行師生對話、反思與批判的教學過程，打破異性戀為重新建構觀看世界的多元視角。♥

中心的思考模式與二元對立的價值觀，以鬆動傳統對同志／酷兒的刻板印象，重新建構觀看世界的多元視角。♥

參考文獻

- 王振園 (2010)。〈不只是尊重，肯定同志的教育責任——善用「認識同志」教育資源手冊〉。《性別平等教育季刊》，50，30-34。
- 卡維波 (1998)。〈什麼是酷兒？〉。《性／別研究》，3，32-46。
- 江佩璇 (2008)。〈中等教育社會科教科書中同性戀議題之探究。論文發表 97 年度國立編譯館獎勵教科書研究博碩士論文發表會〉。
- 呂芝華 (2004)。《國民中小學性教育課程發展之研究——民國 61-94 年教科書內容分析》。國立新竹教育大學國民教育研究所碩士論文。
- 呂純如 (2004)。《七年級社會學習領域性別平等權教育之研究——教科書分析與課堂觀察》。國立臺灣師範大學公民教育與活動領導學系碩士論文。
- 卓耕宇 (2012)。《臺灣同志教育的回顧與前瞻》。《性別平等教育季刊》，58，99-106。
- 林昱貞、楊佳玲、張明敏 (2004)。〈性取向污名之建構、抗拒與轉化：一次同志教育的教學實踐〉。《教育研究集刊》，50，91-121。
- 洪素珍、賴紀豐 (2002)。《掙扎與超越——一位男同志生命歷程》。論文發表於高雄師範大學性別教育研究所舉辦之「同志」學術研討會。
- 張盈瑩 (2005)。〈“Can Queer Pedagogy be Articulated from a Position of Radical Democracy?”: The Spatial Performance of Democracy in Cyberspace〉。《教育與社會研究》，8，37-80。
- 張盈瑩 (2007)。〈Masculine Stratification in the School Field: Moral Panic, Queerness, and the Crisis of Masculinity〉。《臺灣教育社會學研究》，7，147-189。
- 張盈瑩 (2007)。〈Queer-phobic and Cultural Aphasia: Theoretical Discussions about Heterosexual Hegemony Sutured in the Textbook〉。《教育與社會研究》，14，1-32。
- 教育部 (2011)。〈更多認識、不再歧視——款性別平等教育融入 100 學年國民中小學九年一貫課程七大領域實施教學〉。網址為：<https://www.gender.edu.tw/mass/mass.asp?keyid=21>。
- 麥沛泉 (2010)。〈消失的性別界限〉。《校園雜誌》，6，8-13。
- 黃麗莉、張盈瑩 (2006)。〈大傘底下的分殊與合一：女性主義酷兒家族之系譜與轉化〉。《本土心理學研究》，26，141-182。
- 劉杰元 (2009)。〈我與酷兒邂逅的心路歷程〉。《性別平等教育季刊》，47，41-45。
- Chang, Y. K. (2007). Beyond soldiers in the closet: Creating queer carnival and aesthetic dimensions in the classroom. In Rodriguez, N. & Pinar, W. (Eds.) *Queering straight teachers: Discourse and identity in education.* (pp.115-152). New York: Peter Lang.