

國立臺灣大學文學院音樂學研究所

碩士論文

Graduate Institute of Musicology College of Liberal Arts

National Taiwan University Master Thesis

臺灣音樂中的臺灣意識—

從後殖民觀點探究解嚴後之國小音樂教科書

Taiwanese Music and Its Consciousness: A Postcolonial

Perspective of the Post-Martial-Law-Period

Elementary School Music Textbook

王聖安

Sheng-an Wang

指導教授：陳人彥 博士

Advisor: Jen-Yen Chen, Ph.D.

中華民國 104 年 2 月

February, 2015





臺灣音樂中的臺灣意識—

從後殖民觀點探究解嚴後之國小音樂教科書

## 誌謝



「在寫論文的過程中，最重要的不在於你的論文有多少價值與貢獻，而是在於你寫作的過程中，如何重新認識你自己……」

因為在碩一下為學長姐舉辦送舊時聽到的這句話，讓我探索自己的路程長達了五年之久……從一篇懵懂的研究計劃開始，從幾場名為「音樂學」的讀書會開始，從無數杯黑咖啡與電腦相伴的漫漫長夜開始，意外的，走進臺大音研所—這個令我難以想像的學術殿堂。

從準備考試的過程，到寫完論文的艱辛，最要感謝的是一路上拉拔我長大的廣澤學長與佩珊學姊，沒有你們的推波助瀾和支持鼓勵，可能我還不知道音樂學這個領域，更遑論寫出這篇論文。謝謝你們，在我報告寫不出來、論文即將胎死腹中的時候，無論你們身在國內或國外，總是當我的最佳救火員和最高精神領袖，如果我的論文能有一點價值，相信都是你們賦予的。

在考上研究所之後，要鄭重感謝我從高中時期的摯友兼室友—陳佩君，因為我們同住時那段青春無敵、互相打氣的時光，讓苦悶的研究生活多了好多說不完的悄悄話。還有另一位摯友—黃詣琰，當時還住在臺大女一的妳，帶我騎著腳踏車在椰林大道上、在公館商圈裡，完成我們在高中時期曾經有過的夢想與點滴。

接著要感謝我在臺大音研所期間，所遇到的所有人事物，尤其是 R98 的同學們，總是讓 102 充滿食物與歡笑聲，雖然真正在所上與大家相處的時間不多，但絕對是我在研究所中彌足珍貴的回憶。也謝謝阿涂帶我進了臺大星韻合唱團，認識了佑君老師及愛唱歌的大家，讓我在煩悶的研究生活中，還能持續擁有音樂的薰陶。

謝謝所上每位老師與教授所指導的一切，特別感謝我一年級的導師及論文的指導教授—陳人彥老師，從知道彼此是嘉義同鄉之後，老師一直很關心我，還記得某年農曆年，我們一起回嘉義吃雞肉飯，又去湯姆熊打電動的有趣回憶。在學

術上，老師認真而嚴格的指導，絲毫不曾因為我的工作與身分轉變而懈怠，讓我得以完成這篇論文。另外，也要感謝我的大綱口試委員—中研院的汪宏倫教授，以及論文的口試委員—山內文登教授、王櫻芬教授及北藝大的陳俊斌教授，在完成論文的過程中，給我許多指導，提供我深刻的見解與深入的分析，獲益良多。

在研究生活歷經一年半之後，我開始到國小擔任教職工作，感謝公館國小的李雪瑩老師在實習期間擔任我的指導老師，我們一起帶著孩子出遊、一起討論課程還有一起下午茶的時間真的很美好。進到大直國小的這幾年，成為職場新鮮人，而「半工半讀」這件事，也成為我很大的挑戰。特別感謝林信言主任、張勝順主任、呂邠老師，在我論文遇到挫折時不斷鼓勵我，並且在工作上給我許多協助也讓我擁有許多彈性能夠完成論文。還有大直一百的最佳夥伴們—魏郁純老師、計智豪老師與辛瑞芝老師，感謝你們以各種形式陪伴在我身邊，讓我的生活除了論文和工作還有更多值得探索的樂趣。

謝誌的尾聲，要感謝從小到大一直支持我、鼓勵我，無論我的人生方向如何轉變，都一直當我強力後盾的爸媽，因為你們給了我一個厚實的避風港，才讓我得以勇往直前的向前飛翔。還有我親愛的弟弟，一路看好我從研究所畢業，也讓我們成為臺大音研所的第一對一起畢業姐弟檔，很多雜事都交辦給你處理，真是感謝。

最後的最後，要感謝在求學旅程中一直陪伴在我身邊的老公，從男朋友變成老公的這段過程，也是我論文遇到撞牆期，最低落的時候，謝謝你不離不棄的陪在我身邊，忍受我的陰鬱與壞脾氣，並且告訴我無論堅持或放棄你都一樣支持我。然後，要謝謝我即將在七月份出生的孩子，因為知道有了你，讓我有繼續下去的動力，畢業之後的生活，是更值得期待的。

如果我在論文寫作最後一哩路的過程中，展現出一些堅強和勇氣，並且更加願意面對自己的軟弱與無力，是因為有你，和你們。願此論文完成的喜悅能與你們共享。

## 中文摘要



自 1987 年解嚴之後，臺灣逐漸走向開放與民主，「本土化」的聲浪同時崛起，居住在臺灣的人民開始重視「在地」的音樂與藝術；而政府也試圖透過教育政策與教科書來塑造人民對臺灣這塊土地的了解與認同。在本研究中，欲跳脫以往單純分析音樂教科書的內容研究，轉而從學者薩依德(Edward W. Said)與霍米巴巴(Homi Bhabha)所提出的後殖民理論為立論基礎，探究臺灣政府如何從日治時期以來的歷史脈絡中跳脫被殖民地的框架，在國小音樂教材中形塑「臺灣音樂」的概念。同時探討在不同的時期中，音樂教科書所涵蓋的「臺灣音樂」範疇有何異同之處？藉此深入分析音樂教科書所形塑出的「臺灣音樂」樣貌為何，又建構出怎樣的「臺灣意識」？

在研究材料與範圍方面，將以 1993 年與 2003 年兩次教育政策修訂後的國小音樂教科書作為分析對象，對教科書中的「臺灣音樂」做深入探討。就本文的分析而言，「臺灣音樂」並無一個單一的定義。隨著歷史變遷的過程中，由於西方音樂與臺灣各族群音樂的個殊性，建構出霍米巴巴所提出的「第三空間」。透過音樂教科書的呈現，可以發現臺灣各族群音樂與西方音樂的「混雜性」尚在萌芽階段，並未真的產生對話與交流。另外，在音樂教科書中可以明顯的發現薩伊德所提出的「他者」理論，除了表現在西方音樂的霸權上，在臺灣各族群中也產生所謂「閩南霸權」的情形。教科書在藉由音樂形塑「臺灣意識」的過程中，臺灣各族群勢力的消長也影響了人民對於「臺灣意識」的價值觀。

### 關鍵詞

臺灣意識、後殖民、混雜性、他者、音樂教科書、臺灣音樂

# Abstract



After declaring the end of martial law period, an open and democratic Taiwanese society comes with a tendency of localization. People of Taiwan commence to put a premium on local music and fine arts and as well as governments attempt to mold the understanding and identification of the mother land via educational policies and textbooks. This research thus concentrates on a discussion of the formulation and connotation of Taiwanese music within the elementary school music materials in a historical context of escaping the framework of colonialism. In the meanwhile, the study debates the differences of Taiwanese music to comprehensively analyze the image and consciousness of Taiwanese music the music textbooks formed and structured.

Regarding the scope of materials, the analyzed objects are two distinct editions of elementary school music textbooks respectively; one is revised by 1993 educational policies and the other is revised by 2003 ones. In terms of the analysis, Taiwanese music has no unitary or dichotomous definitions but comprises distinctive cultures blended within the Western and ethnics in Taiwan, which is called the Third Space. Through the representation of music textbooks, the hybridity of music between Taiwan ethnics and the Western still stands on the burgeoned stage without any communication and conversations. Furthermore, music textbooks manifestly disclose the theory of “other”; there is a situation of “Min Nan” hegemony between Taiwan ethnics besides the western cultural hegemony in the representation of Taiwan music. Within the process of formulating Taiwan consciousness by utilizing music textbooks, the ebb and flow of the strength of ethnics usually affects the values of Taiwan consciousness.

## **Key Words**

Taiwanese Consciousness, Postcolonial, Hybridity, Other, Music Textbook, Taiwanese Music

## 目錄



誌謝.....	iii
中文摘要.....	v
英文摘要.....	vi
第一章 國小音樂教科書中的臺灣歷史與音樂.....	1
第一節 研究對象與範圍.....	3
第二節 研究方法.....	7
第三節 章節安排.....	9
第二章 文獻回顧—音樂教育研究、臺灣意識與後殖民理論.....	12
第一節 臺灣音樂教育相關研究.....	13
第二節 「臺灣意識」的萌生與發展.....	22
第三節 東方主義與混雜性—後殖民理論在臺灣.....	30
第三章 從「音樂」到「藝術與人文」—解嚴後國小音樂教育政策的 變革.....	42
第一節 解嚴之後的國小教育改革—1993年的音樂課程標準剖析.....	42
第二節 九年一貫下的音樂課—2003年的藝術與人文課程大綱剖析.....	50

第四章 臺灣意識的崛起與過渡—1993 年版音樂教科書面面觀...58

第五章 從本土化音樂教材中探尋臺灣意識—2003 年版藝術與人文  
教科書面面觀.....77

第六章 結論：台灣音樂中的台灣意識—  
後殖民台灣的音樂教材走向.....102

參考文獻.....116

附錄.....121



# 第一章：國小音樂教科書中的臺灣歷史與音樂



臺灣自 1987 年宣布解嚴、又於 1991 年終止動員戡亂時期臨時條款之後，開始走向較為自由、民主與開放的社會。在 1970 年代，隨著統治政策的改變，國民政府也從解嚴之前將臺灣視為「反攻大陸」的根據地，逐漸轉變態度，開始重視臺灣的在地文化與聲音。在這樣的政治背景中，本土化的聲浪崛起，人民開始積極尋求對臺灣這塊土地的歸屬與認同感，而政府也試圖透過教育政策與教科書來重新塑造人民對於臺灣文化與社會的了解與認同。

西元 1993 年，在本土化聲浪的推力之下，國民政府修訂了國民中小學的課程標準，將「鄉土」一詞運用在課程標準之中，同時也規定每個版本需編列「鄉土」教材的比例；到了 2003 年，在臺灣第一次政黨輪替之後，更大幅修訂了臺灣九年國民教育科目與內容，將「課程標準」修訂為「課程綱要」，並在各科目中將「在地」、「本土」、「故鄉」等對臺灣地緣上的連結視為國民中小學課程的核心精神。

在一連串重大的教育改革之中，每個科目都隨著政策的改變展現出不同的面貌，而其中，「音樂」一科在教育內容與教育方式上，都經歷了極大的轉變。首先，在 2003 年實施九年一貫課程，並修訂了課程綱要之後，「音樂」一科與美術、表演藝術合稱為「藝術與人文」，採取融合教育的方式；而在教育的內容上，由於強調「本土化」、「在地化」，許多臺灣的民間音樂與表演藝術，像是歌仔戲、布袋戲等傳統戲曲，都成為音樂教育的重點內容。在學校諸多的教育科目中，「音樂」一科雖然並非主要的教學科目，但其自古以來，皆被認為具有道德教化、潛移默化人民心性之功能，猶如在中國的《禮記》中記載：「君子反情以合其志，廣樂以成其教，樂行，而民鄉方，可以觀德矣。德者，性之端也；樂者，德之華也」<sup>1</sup>，從上述的引文中，可看出中國古代認為音樂為塑造德性之重要的環節，

---

<sup>1</sup> 孫希旦撰，《禮記集解》，下冊，卷 38。(北京：中華書局，1989 年)，頁 1006。

而這樣的思維隨著時代的變遷，依然保留於現今的教育理念中，在教育部於 2008 年所頒布的「藝術與人文學習領域課程綱要修訂草案」<sup>2</sup>中也提到：「藝術是人類文化的結晶，也是生活的重心之一，更是完整教育不可缺少的一環。」並期待藝術當以生活為中心，藉由生活周遭的人事物來詮釋與了解藝術，而音樂教育正是藝術中的一門學問，因此音樂教育的內容對於一個社會與文化的影響力是不容小覷的，透過系統化的音樂教育，政府可以決定運用哪些音樂來形塑人民的價值觀，或者透過音樂傳遞給人民何種訊息與意識形態。

本論文所要探討的議題，即是從臺灣兩次重大教育改革的浪潮，探討在臺灣國民小學教育的音樂課程中，如何表現出「本土化」的臺灣精神？所謂的「本土」是用哪些音樂素材建構而成？這樣的本土化展現又如何建構出「臺灣意識」？隨著時間與歷史的演變，這些知識與概念被建構的過程與意義有何異同之處？在不同的時期中，音樂課程所涵蓋的「臺灣音樂」範圍有何相同與相異之處、不同版本的教科書又如何詮釋課程標準與課程大綱的內容，對「本土音樂」進行論述；進而深入分析這些音樂課程形塑出具有多樣性、多元性的「臺灣音樂」其樣貌為何，又建構出怎樣的「臺灣意識」？此「臺灣意識」是否作為「中國意識」的對立面而存在，或是具有更寬廣、更包容的精神與態度？在接下來的章節中將試圖對上述問題作出文化上、社會上、政治上多種面向的探討與論證，期待能為「臺灣音樂」這一複雜的概念作深入的討論，並從中探究「臺灣意識」的成形與發展。

---

<sup>2</sup> 教育部，《國民中小學九年一貫課程綱要 藝術與人文學習領域修正草案》，(臺北市：教育部，2008)。

## 第一節 研究對象與範圍



教科書的內容編排與一個國家的政治及文化意識息息相關，從政府制訂教育政策、擬定課程標準；直到教科書的編排與審定，在在詮釋了國家欲人民所接受的意識型態。誠如教育學者 Apple 的論述：「教科書是政治的產品，也是經濟的產品；教科書政策是文化政策，是政治政策，也是經濟政策。<sup>3</sup>」在臺灣的國民小學教育，是義務教育的濫觴，也是開始讓全國國民接受同一標準教科書內容的開始，因此從國民小學的課程內容之中，即可以探究出臺灣政府欲傳達的意識型態。

臺灣，在歷史上具有被多個國家殖民的特殊性，自日治時期音樂課程確立以來，又經歷了國民政府的統治以及戒嚴時期，而教材中的音樂內容也隨著統治者的意識形態有著巨大的轉變。在本研究之中，將分析臺灣在兩個不同階段的國民小學音樂教科書，從中深入分析隨著時代脈絡與政治意識的轉變，政府是如何透過「音樂」來建構「本土音樂」此一概念，又是如何運用此「本土音樂」塑造人民對台灣土地的認同。本研究所要分析的對象分別為 1993 年，也是臺灣在解嚴之後，首次修訂的課程標準與音樂教科書；另一個則是在 2003 年，臺灣首次政黨輪替之後，大幅修訂的課程綱要與藝術與人文教科書。

臺灣的音樂課程自日治時期確立，當時日本官員伊澤修二為學務部長，在全台各地設立了共十四所「國語傳習所」，在國語傳習所中，依學生的年齡分為兩科，以教授國語、作文、讀書、習字、算術等學科為主，而歌唱<sup>4</sup>、體操、地理、裁縫等學科，則被列為選修科目<sup>5</sup>。到了 1898 年，為促進在台灣的國民義務教育，讓全體民眾都能學會日語，又將「國語傳習所」改稱為「公學校」，招收台灣八到十四歲的學生，教授修身、國語、作文、讀書、習字、算術、歌唱及體操，

---

<sup>3</sup> Apple, Michael. W, *Cultural politics and education*, Bukingham : Open University Press, c1996, P.8.

<sup>4</sup> 「歌唱」一詞為明治以後日本近代音樂教育的名稱，既是科目名，也是教材名。

<sup>5</sup> 台灣教育會，《台灣教育沿革誌》，(台北市：南天書局，2005)，頁 165-173 及頁 210。




修業年限為六年<sup>6</sup>。在公學校所制定的課程中，已將「歌唱」此一科目列為必修科目，隨後雖然因政策而有些微更動，但「歌唱」這一科一直都被放在課表之中，之後也一直被列為國小教育必要科目之一。從 1993 年開始橫跨國民小學六個年級的「音樂課」，在 2003 年重新修訂課程綱要之後已不復見；現今，國民小學所教授的十大領域之中，取而代之的是將音樂融合進國小低年級的「生活」課程、以及國小中高年級的「藝術與人文」課程，在這樣的課程修訂中，音樂課程的內容編排在出現極大的轉變。本研究將針對臺灣自 1987 年解嚴以來，國民小學教育系統的教育政策、教學綱要、教科書等第一手文獻做深入分析；其中包含在 1993 年與 2003 年所作的兩次教育政策修訂，以及台灣三大教科書出版社—翰林出版社、康軒出版社與南一出版社，在兩次政策修訂之後，所編寫的國小音樂教科書。這三個版本的音樂教科書，自臺灣教科書版本開放以來，逐漸取代舊有的國編版教科書，成為目前臺灣國民小學使用率最高的三大出版社，而其編寫教科書之依據，皆從政府所頒布的教育政策出發，經由國立編譯館的審定才得以出版。因此，在本研究中將比較此三種音樂教科書版本的異同，以期能對臺灣目前的音樂教育現況做出更全面、更完整的分析與探討。再者，本研究將對二手文獻資料做詳細的探討，包括報紙、雜誌等輿論對於教育政策的討論、刊登在教育期刊內論述教育政策的相關論文、教育學者所撰寫的教育專書等等，以其了解在不同時期的教學情形與政策修訂的討論過程。在研究時也將輔以教師手冊、教學光碟等資料以期更臻完整；在本研究的最末章，也將整理筆者對於九位接受過 2003 年版本音樂教材的學生之訪談資料，提出初步的分析與佐證。本研究所要探討的對象為接受一般學校教育的學生，因此音樂科班的體系將不在本研究的討論範圍中。

在音樂教育領域所出版的研究論文中，已有不少針對各年度出版的音樂教科書所撰寫的相關研究，將在第二章第一節的文獻回顧部分做探討，但在國內探討

---

<sup>6</sup> 《台灣總督府府報》，號 349，明治 31 年(1898) 8 月 16 日，頁 31。



教科書內容時，較少將教科書與政治性及國家的意識型態做緊密的聯繫，而目前也尚未有以音樂教科書中的「臺灣意識」做為探討內容的論文，故本研究希望能從臺灣的歷史脈絡出發，探討臺灣近 20 年來的政治背景如何影響了教科書的形成與轉變，而在轉變的背後又隱藏著何種意識型態與價值觀，間接塑造出臺灣人民的「臺灣意識」。

從筆者對於上述問題的初步研究中，發現「臺灣音樂」隨著政治、社會、文化上的變遷，也因為臺灣這一地區種族的多元性，本身就形成複雜且混雜的概念，從傳統的方言民謠、戲曲一直到現在的流行歌曲，甚至中國樂器、西洋音樂等等，只要是在臺灣本地發生的音樂活動，都可以算是「臺灣音樂」的一部分；因此，在這個具有多樣性的概念中，建構出更加複雜的「臺灣意識」。在本研究中，筆者欲提出的假設論點有三：其一為臺灣意識本就是一個複雜的、多樣性的融合，並非單一的定義，在每個階段、每個時期、每個人所呈現出來的臺灣意識都可能有相當大的差異，也是一種透過自身經驗所呈現出的想像與建構。第二、既然從音樂課程中形塑的臺灣意識，本身就有其變異性，這樣的臺灣意識在被塑造為中國意識的對立面的同時，其並非全然的「去中國化」，也非全然的「本土化」；相反的，隨著臺灣越來越走向民主與開放的年代，凡是發生在臺灣這塊土地上的音樂都可用來塑造臺灣意識，而臺灣意識在作為與中國意識對立的同時，臺灣音樂與中國音樂、甚至西方音樂之間的界線也越來越模糊；另一方面，因為臺灣有著許多不同的族群，而音樂教育在塑造「臺灣意識」時，似乎也同時強化了「閩南意識」，相較於其他生活在臺灣的族群，閩南的音樂被大量放入本土化之後的音樂教材中，塑造出在臺灣本地的「閩南霸權」，而這種霸權的形成又是一種全力建構之下的結果。第三、在後殖民的臺灣社會中，音樂課程的內容逐漸擺脫臺灣與中國意識的對立面，意圖建構一個「新的台灣意識」，也就是除了臺灣與中國傳統音樂的劃分之外，更強調發生在臺灣本地的音樂時事與流行音樂，藉此串連起在臺灣不同種族、不同語言、不同意識形態的人民，而所謂的「臺灣意識」

也隨著時代的不同而產生新的建構方式，強調大家皆是生活在同一個地方的「共同體」，試圖建構出「新的臺灣認同」。



## 第二節 研究方法



臺灣從 19 世紀末成為日本的殖民地之後，經歷了日本政府五十年的殖民統治與教育，在這段被殖民的時間，日本將西方的現代化思潮引進臺灣，將臺灣打造成一個現代化的國家，並徹底改變了臺灣的文化結構；但在日本於二次世界大戰戰敗之後，隨即由中國國民黨政府接手臺灣，在兩者截然不同的政治體制與文化衝擊中，臺灣人民經歷了文化的、社會的極大斷層。學者陳芳明在他所編纂的論文集《殖民地摩登：現代性與台灣史觀》<sup>7</sup>一書的序言中即提到臺灣所面臨的考驗：「在後現代社會，知識分子致力於主體的解構(deconstruction)。但是，在後殖民社會，知識分子反而是努力追求主體的再建構(reconstruction)。前者是在去除歷史脈絡，後者則是回歸歷史脈絡……因此，八零年代以降的臺灣是時尚才正要步入後殖民時期，並不是飛躍性地邁入後現代時期。」<sup>8</sup>

從上述的引言之中，可看出台灣在後殖民主義與後現代主義中的矛盾與掙扎，但誠如引言中所提到的，臺灣目前尚在一個歷史再建構的過程之中，而我們應該以後殖民的理論來重新建構台灣的文化。因此，在研究方法的部分，本研究將從西方學者所提出的後殖民理論探討出發，包括從後殖民主義的學者薩依德(Edward W. Said, 1935-2003)在《東方主義》<sup>9</sup>(Orientalism)一書中，描述西方是如何運用自身的現代性與優越感，描繪出他們想像中的東方世界，並提出西方將東方視為「他者」(Other)的理論，本研究將從此觀點出發，探究臺灣在被日本殖民之後，除了被西方及日本帝國視為政治版圖中的「他者」；另一方面，在臺灣這片多元文化與族群融合的土地上，是否也呈現出族群之間的霸權與對立情形。

而另一位後殖民主義學者霍米巴巴(Homi K. Bhabha, 1949-)所提出的混雜性(hybridity)理論及後殖民的對於知識建構的理論，也是本研究要關注的議題。在

<sup>7</sup> 陳芳明，《殖民地摩登：現代性與台灣史觀》，(台北市：麥田，2011)。

<sup>8</sup> 陳芳明，《殖民地摩登：現代性與台灣史觀》，(台北市：麥田，2011)，頁 5-6。

<sup>9</sup> Edward W. Said, 《東方主義》，王志弘、王淑燕、郭莞玲、莊雅仲、游美惠、游常山譯。(台北縣新店市：立緒文化，1999)。

霍米巴巴的理論之中說明被殖民者在經過殖民之後，文化已經過交流與融合，其今日文化的定位不在來自傳統的純正核心，而在不同文明接觸的邊緣地帶和疆界處，也就是一種富有新意的、混雜的身分正在成形。<sup>10</sup>而在本研究之中，也會以此概念來探討在台灣這個多種族與多元文化的社會，在本地文化與外來文化混雜之後，是否還有所謂純正的「臺灣音樂」？而何種音樂又能夠被歸類成具有「臺灣意識」的「臺灣音樂」呢？

在研究方法之中，除了引用兩位後殖民主義學者的理論作為本研究的框架之外，針對教育政策與教科書內容的分析，再藉由質性的描述方式進一步的詮釋在音樂教科書中所傳達出的「臺灣意識與價值觀」，另外，更要將臺灣學者在近幾年來對於「臺灣後殖民理論」的研究作為本研究的基礎理論背景，無論從歷史學、文學、社會學、文化學的角度看來，臺灣現在都正處於一個後殖民的發展時期，而本研究希望能將臺灣近年來的音樂教育與後殖民理論做結合，為音樂教科書在後殖民時期的發展做出一個可行的論述。

---

<sup>10</sup> 生安鋒，〈霍米巴巴〉，(台北市：揚智，2005)，頁 11。




### 第三節 章節安排



本文在章節安排上共分為六章，主要的研究脈絡從國民政府解嚴之後所引起的本土化改革開始，說明臺灣「本土化」聲浪形成的原因，並討論「臺灣文化」與「本土音樂」是如何被建構與分類，接著深入分析音樂教育政策在兩個時期的轉變，與其形成的價值觀和影響性。並從音樂教科書的文本出發，探討教科書中如何描述「臺灣音樂」，在教材中又顯現了何種「臺灣意識」，進而從混雜性的角度討論音樂教科書中所呈現的本土音樂，做出可能的歸納與論述方向。以下將詳細描寫各章節的內容安排：

第二章為文獻回顧，由於本研究牽涉到的學科範圍很廣，包含了教育研究、臺灣史與臺灣意識之相關研究、以及後殖民理論之研究，因此在本章中將分為三節，分別從音樂教育的研究、臺灣意識的形成與後殖民理論的文獻來做回顧與探討，以期提供本研究一個扎實的立論基礎。在第一節中，將從近年內國內外學者對於臺灣音樂教育的研究回顧開始，了解目前對於臺灣音樂教育的相關研究，並引用其已完成之成果。期盼本論文能在前人研究的成果中，更深入的發掘在此領域中尚未被討論與研究的議題，並能提供臺灣音樂教育不同的思考方向。第二節欲探討的是本研究核心思想「臺灣意識」一詞形成的歷史脈絡，首先將從「意識」此一概念的文獻回顧開始，說明各領域對於「意識」一詞的定義；接著深入討論「臺灣意識」的起源與發展，以及相關的前人研究，以期對本文中的「臺灣意識」有深入的分析與討論。第三節則是後殖民理論的探討與文獻回顧，在本研究中，將回顧西方學者薩依德(Edward W. Said)在《東方主義》(Orientalism)一書中提出的「他者」(Other)理論、霍米巴巴(Homi K. Bhabha)針對後殖民時期所提出的混雜性(hybridity)理論，運用這些理論針對臺灣的社會與文化現象做出深入討論與分析；另一部分則在回顧臺灣其他人文社會科學的學者，對於後殖民的臺灣社會所提出的分析與研究，進而對臺灣的後殖民現象做出較全面的理論回顧與分析。



在本文的第三章要分析的是臺灣解嚴之後大幅修訂的兩次音樂教育政策，在第一節中將深入分析 1993 年所修訂的音樂教科書課程標準，探究在本土化聲浪崛起之後，政府修訂了哪些內容來符合新的政策，而在課程標準中又是如何規範不同版本的音樂教科書所書寫與編排的內容；第二節則是針對在 2003 年，大幅修訂的九年一貫課程綱要，除了在教學科目的變革之外，還有其在教學內容上的安排，而從中如何展現出政府欲塑造的「臺灣意識」，是本節所要討論的核心議題；本章從這兩次教育政策與條文之中互相對照、比較，探究兩次政策修訂之後，對音樂教育產生的影響，並深入探討政府是如何透過教育政策來改變教科書的意識型態，如何將「本土化」的意識融入音樂教育之中，以及在此過程中所顯示的價值觀轉變。

第四章與第五章則分別探討兩個時期的音樂教科書，第四章將先從 1993 年政策修訂之後的音樂教科書分析開始，分別分析翰林版、康軒版及南一版的音樂教科書，在此一時期的版本當中，將從政策中所頒訂的「共同欣賞曲」與「共同演唱曲」分析，並且分析課本中對於臺灣音樂的介紹內容，以及音樂分類的方式、臺灣音樂在教科書中所佔的比例等等；第五章所要分析的是 2003 年的「藝術與人文」教科書，分別為翰林版、康軒版與南一版，重點在於分析在這些教科書中臺灣音樂呈現的方式與前一期有何異同與改變，以及對於臺灣音樂與文化的闡釋方向、介紹的內容等等，並探討在此時期的藝術與人文教科書中如何突顯與強調臺灣意識與本土化的概念；進而深入了解此時期的音樂教科書塑造了何種關於臺灣音樂的價值觀。另外，在本論文中也嘗試使用學者霍米巴巴對於文化混雜性的觀點，具體分析音樂教科書中的音樂案例，提出嶄新的見解。

第六章為本研究的結論，將提出兩個時期的音樂教科書對於臺灣音樂的詮釋有何異同，並運用與各年齡層學生的訪談，試圖說明在臺灣近 20 年來的音樂教育改革中，是否改變了人民對於「臺灣意識」的想法與概念，而「臺灣意識」此一概念是否真的能夠因教育政策與教科書內容的改變，對人民造成價值觀的影響，

進而歸納與統整出音樂教科書對整個臺灣社會所帶來的文化衝擊。由於在本研究中，所探討的是臺灣國民小學義務教育中的音樂教科書內容，此階段也是許多學童接觸音樂教育的開始，在初學時期所接觸到的音樂，或許不會有意識的影響學童對於臺灣意識的想法與態度；但透過教科書中對於臺灣音樂的介紹與認識，卻可能讓學童更加了臺灣的文化與變遷，在本研究的最末章中將針對音樂教科書所帶來的意識型態改變提出未來可能的研究方向與討論。

## 第二章 文獻回顧—音樂教育研究、臺灣意識與後殖民理論



在本章的文獻回顧中，將就三個部分進行探討，由於本研究橫跨了音樂教育、臺灣意識與認同的討論以及後殖民理論等不同的領域，在進行本研究之前，需要先針對此三個領域分別作文獻回顧及探討。在第一節中，首先將針對國內的音樂教育相關研究做文獻探討，在音樂教育的領域中，其實已經有非常多九年一貫課程及國小音樂教育的相關研究，但多半是針對教材內容的分析與探討，較少從社會學領域去探討政治與教育的關聯。因此在本章的第一節將探討的文獻是音樂教育與社會認同相關的研究。在本章的第二節將針對「意識」與「臺灣意識」此兩個名詞做文獻探討，因為「臺灣意識」一詞的使用在臺灣有其歷史的淵源與流變，而隨著時代的改變，各家學者對於此一名詞又有不同的認同與解讀。在本研究的第二節將從「意識」一詞的解釋出發，進而說明「臺灣意識」的演變，並且提出在本研究中所指的「臺灣意識」之定義。第三節所要討論的是後殖民理論在臺灣的應用與發展，由於臺灣已經從被殖民社會進入後殖民社會，在教育上也有長足的變革，在本章將回顧社會學者薩伊德與霍米巴巴所提出的後殖民理論，並深入的了解此二位學者在後殖民理論上的中心思想，作為分析本研究音樂教材的依據。

## 第一節 臺灣音樂教育相關研究



臺灣的音樂教育自日治時期確立以來，已成為國民小學教學科目中不可或缺的科目之一，而隨著音樂教科書中教學內容、教育方式隨著時代的更迭、變換，也有許多學者針對臺灣各時期的音樂教材作出歸納、比較及內容的探討。在本章節中，將從前人的研究作為出發點，以文獻探討的方式討論之前對於音樂教科書的研究與本文的相似與相異之處，並期待本文立足於前人的研究之中，提出更新穎的論點，為音樂教科書的研究貢獻些許心力。

本章節文獻回顧的脈絡，將著重於戰後(1945年)對於音樂教科書的研究，也就是國民政府接手治理臺灣開始。由於在解嚴之後所修訂的教材標準與綱要，都是依據國民政府在1952年所頒布的課程標準所修改而成，因此相關的研究與文章是本文在進行研究分析時的重要參考對象。另外，針對臺灣各階段音樂教科書所做的研究眾多，但多數的研究只分析與量化音樂教科書中的教材內容，較少討論到與本研究相關如國族認同、後殖民理論及臺灣意識等議題，在此將只針對有相關討論的文獻作回顧，而不一一贅述其他量化整理性質之研究論文。

在本章節中將討論與音樂教育相關的八篇論文，依序從研究戰後課程標準與音樂教科書的文獻回顧開始，再回顧研究對象較靠近近代的、特別是1993年之後的論文；再者就是以研究對象為國小音樂教科書的為優先，將研究國高中音樂教科書的文獻放至後面回顧，期盼能從中看出臺灣音樂教科書的歷史脈絡。

首先，將討論三篇研究戰後音樂教科書的論文。在尤玉文的論文《台灣國小教科書中國家認同概念之演變—以1949年後之社會與音樂教科書為例》<sup>11</sup>中，已經開始討論國家認同的轉變，在其結論中提出教科書中所反映出來的國家認同概念與社會上的主流政治論述之間呈現「時間差」的情況。也就是說作者認為主流的政治論述會先於教科書在社會上出現，經過一段時日之後，才會被編排進教

<sup>11</sup> 尤玉文，《台灣國小教科書中國家認同概念之演變—以1949年後之社會與音樂教科書為例》，(國立新竹師範學院：國民教育研究所碩士論文)，2001年。

科書中。而在他的論文中所討論的國家認同，則是認為戰後初期仍以大中國的認同為主流，雖然之後加進了所謂的臺灣音樂，但卻未明顯有臺灣意識出現在解嚴前的音樂教科書中。

第二篇是白鴻博的碩士論文《戰後臺灣初等音樂教育之研究—以音樂教科書為分析場域(1952-1968)》<sup>12</sup>。在本篇論文中，以戰後兩個時期的音樂教科書(1952年與1968年)來探究當時政府的施政方向與其所呈現出的意識形態，同時也將研究範圍前推至日治時期的音樂教材作為對照的對象。在其論文中歸納出的重點有三：第一、在戰後由於統治者的轉變，統戰歌曲與中文創作歌曲全面取代日本音樂教材。第二、教科書並非中立媒介，而是當時政府用來傳遞意識形態與思想統一的工具之一。第三、在1968年的音樂教材版本中，除了反共抗俄等思想傳遞的歌曲，也因配合中華文化復興運動而加入中國大陸歌謠、中國樂器等音樂教材。其中音樂教材內容隨著政府意識形態的轉變，是本文所要關注的重點。

而李博緯在其論文《臺灣1952-1993年小學課程標準之論述分析》<sup>13</sup>中，則是分析了自戰後至解嚴後的音樂課程標準，討論修訂過程中的變革，作者提出在教育變革的過程中，很容易「全盤否定」前一時期所欲變革的方向，尤其是當本土化聲浪興起之後，對於過去國民黨政府的批判。對此，作者提出以社會認識論的角度來看待各時期的音樂教育變革。在文中，作者引述從事教育研究的美國學者 Thomas S. Popkewitz<sup>14</sup>的論述，也就是跳脫以往認識論的觀點，把學校教育的知識如同社會實踐(social practice)，做個社會學的探索，強調在權力中知識的關聯性與社會性的深層意義，而不從有關於知識的本質、起源以及限制等一般知識論觀點來切入。社會認識論注意到的是制度中的權力在日常生活中的佈署

---

<sup>12</sup> 白鴻博，《戰後臺灣初等音樂教育之研究—以音樂教科書為分析場域(1952-1968)》，(國立中央大學：歷史研究所碩士在職專班碩士論文)，2010年。

<sup>13</sup> 李博緯，《臺灣1952-1993年小學課程標準之論述分析》，(台北市：台北市立教育大學國民教育研究所碩士論文)，2008年。

<sup>14</sup> Thomas S. Popkewitz 是以社會認識論的理論基礎研究教育的美國學者，他將社會認識論定義為知識、權力和制度三者關係的探討，並且強調社會實踐(social practice)建構出知識的深層意義。

(deployment)。<sup>15</sup>作者認為政治上的統治與壓迫，並無法改變社會與歷史對於人民潛移默化的影響，而國民政府在戒嚴時期雖然打壓了許多臺灣本土音樂的發展，但就社會發展的脈絡而言，這些音樂並未消失，甚至也未曾停止其發展。因此在結論中，作者認為研究者在從事教科書的分析與批判時，應該更從社會學的觀點作出較為全面的論述，而不只是放大過去教科書的缺失，忽略其具有優勢的地方。

在上述三篇論文中，對於日治時期直至解嚴前的音樂教科書以及當時的音樂教材等相關出版品，做了詳盡的介紹與分析。其分析的方向，是從日治時期到國民政府時期的政治型態轉變與教材轉化，再延伸到臺灣解嚴之後的音樂教材本土化。從論文的分析內容也可以發現現今的音樂教材內容有部分歌曲是延續前期教科書而來，或者重新編寫歌詞，或者改變其教學目標，皆是有跡可循的，至於教科書內容與前一時期的異同之處，將在第四章與第五章的音樂教科書內容分析中作深入的分析探討。

接著，要回顧的兩篇文獻是以比較教育的觀點探究近代的音樂教科書。首先是在康瓊文的論文《國小音樂教科書各族群歌曲內涵之分析研究》<sup>16</sup>中，廣泛討論了解嚴前後五個審定版的國小音樂教科書，探討各族群歌曲的選材分布與歌詞內容。作者在量化分析之後，認為解嚴前的各族群歌曲較具有「文學性」與「教育性」，而解嚴之後則是具有「趣味性」、「本土性」與「教育性」，這些性質主要是從歌曲的選用及歌詞內容中呈現出來。同時作者對於解嚴之後的教科書提出幾點批判：第一、解嚴後的音樂教科書充滿漢族中心的思想，將原住民歌曲及客家歌曲編排在補充歌曲的部分。第二、在編輯中容易出現以漢人為中心的「刻板印象」。第三、對於不同族群歌曲的歌詞編輯，有時只使用羅馬拼音，而未加以釋義，造成學童對歌曲認識不夠全面。依循作者的思考脈絡，筆者認為這裏所謂的

---

<sup>15</sup> 同註 3，頁 12。

<sup>16</sup> 康瓊文，《國小音樂教科書各族群歌曲內涵之分析研究》，(國立臺灣師範大學：教育研究所碩士論文)，1999 年。

「漢族中心」指的應該是居住在臺灣佔較多數的閩南人，而「刻板印象」則是指編輯者在編排課本時，常以多數人的觀點為主，相較之下，人數較少的原住民與客家人就成為了教科書中的「他者」。從戰後的音樂教科書研究文獻探討至今，已然有越來越多研究者關注到所謂閩南霸權與臺灣本土化的研究議題，而本研究將立足於上述的研究基礎上，以後殖民理論的混雜性論點加以深入分析現今的音樂教科書。

另外，在 2009 年，周曉筠所著《臺海兩岸小學音樂課程標準與音樂教科書之比較研究》<sup>17</sup>的論文摘要中，旨在從比較教育的觀點出發，分析臺灣與大陸在學校藝術教育課程的發展與差異。此論文呈現出以下幾點結論：第一、兩地皆倡導藝術課程的自主性，但同樣面臨藝術教育專責單位的設置需求、師資培育的困境。此困境指的是當音樂教材逐漸本土化的同時，培育教育師資的機構仍以西方音樂訓練為重心，造成老師在音樂訓練的過程中，對於本土音樂教材並不熟悉的困境。第二、大陸強調國際交流、臺灣重視在地文化呈現出教育規劃上的反差。第三、臺灣以十項基本能力為出發點，著重以生活為導向的教育態度，重視內在生活態度之建立。而大陸則是從十四項內容標準出發，相對強調音樂的學科屬性，注重學科與學科間的連結與統整。第四、臺灣版的音樂教科書較重視「演奏」的教學，在創作部分較少提及。從其第三點所提出的結論中，可與本研究所欲闡述的「重視生活經驗」互為驗證，在本研究第五章分析藝術與人文教科書時，亦會提出現今教學內容與生活經驗互相呼應的實際案例，以說明音樂教科書欲從學童的生活經驗出發，建構出以社會認同為主的「臺灣意識」。在此篇論文的研究內容中，以康軒出版社 2007 年所出版的生活與藝術與人文教科書作為分析對象。以表格列出每個單元的曲目與其相對應的教學目標，並在分析內容中提出康軒版的演唱活動偏重本國歌曲，呼應臺灣《藝術教育政策白皮書》所提及的建構的臺灣主體性，呈現出教材本土化與教學生活化之發展趨勢。

---

<sup>17</sup> 周曉筠，《臺海兩岸小學音樂課程標準與音樂教科書之比較研究》，(高雄師範大學：音樂學系碩士論文)，2009 年。



從此篇論文中，可以發現近年來有越來越多針對九年一貫後的教育政策所撰寫的研究論文，作者已在其論文中做了詳細的分析與整理，但大部分皆是以教育政策的分析、批判作為論文導向，較少出現以音樂分析或教材內容分析的文章。而在此論文的分析中，使用量化的分析方式，以教材中的歌曲名稱和教學目標作為歌曲類型的分類，並做出分析表格及長條圖，提出教材呈現本土化的情形。在此論文的歌曲分類中，採用的是教科書中對於歌曲的描述，這樣的分類方式，呈現出教科書的意識型態。在本研究中，將從歌曲的創作背景出發，探討其從創作到演唱到被分類、被放入教科書介紹的過程，期待能用具體的音樂案例作為臺灣音樂教材本土化的證明依據。

最後，有三篇與臺灣本土意識相關的文獻探討，其研究對象分別是國中與高中的音樂教科書，從中筆者將試圖討論國小音樂教科書其呈現方式與國高中的異同，並運用其論文的結論與本研究的成果做出比較與對照。

首先，是林蘭芳在其論文《解嚴後國中音樂教材本土化的探討》<sup>18</sup>中，討論到國中音樂教材本土化的議題。作者從解嚴前後各兩個版本的國中音樂教科書來探討本土化教材的課程設計，並以政治、社會與政策制度三個層面來分析「本土化」的形成過程。首先討論在不同政黨執政時對於本土化政策的擬定差異，從 1990 年代左右，國民黨開始著重臺灣傳統戲曲的保存與流傳。在先前的音樂教科書中，多半只呈現國樂團、京劇等作為「我國」音樂欣賞的項目。但在 1990 年代之後，除了將從上海傳進的京劇視為重要的保存項目之外，也將臺灣的歌仔戲、布袋戲等本土戲曲放進教材內容中。在 2000 年政黨輪替之後，民進黨則是提出更具體的主張，將鄉土、臺灣等字眼直接放入教育政策中。接著從教育政策的制定與課本教材內容的呈現中，討論何謂臺灣的「本土化音樂」。在當時的國中音樂教材中，已經加入許多種族的歌曲，像是原住民民謠、客家歌謠等等。但在此篇論文中基本上作者對臺灣音樂的定義只限定以閩南語演唱的歌曲和戲曲

---

<sup>18</sup> 林蘭芳，《解嚴後國中音樂教材本土化的探討》，（東吳大學：音樂學系碩士論文），2002 年。

為主，並未討論到關於客家語與原住民歌曲的相關內容，這樣的定義仍有許多可討論之處。但在這樣的研究分析中，可以看出一種以「閩南文化」為主流文化的意識形態，同時也發覺閩南霸權之於臺灣音樂文化的影響性。文中比較重要的是，作者著墨在課文的用字遣詞上，討論「中國」、「臺灣」與「我國」等意識形態的轉變。在解嚴前的音樂教材中，經常使用「我國」來統稱臺灣與大陸，對於國家的意識上較無明顯的分界，但在本土化政策實行之後，在用字與說明上皆有明顯的改變，改用「中國」、「臺灣」等字眼來表示國籍的差異。

在本篇論文所探討的教育政策中，提到了國民黨與民進黨在教育政策擬定上所形成的差異，主要是以解嚴(1987年)後的政治背景做為年代區分，而在其論文中又特別提出流傳進臺灣的京劇與臺灣本地的歌仔戲、布袋戲等作為對照。在此筆者想進一步引用學者 Nancy Guy 對京劇所做的研究作為佐證。在 Guy 所著的 *Peking opera and politics in Taiwan*<sup>19</sup>一書中，提出在日治時期之後、國民政府接管臺灣的初期，政府採取的態度是貶抑臺灣戲曲的演出(包括歌仔戲、布袋戲等)，採用京劇來宣揚其意識形態的歷史背景。當時國民政府將京劇定名為「國劇」，並成立劇團來控制其演出的劇目與內容，強調大中國統一的思想，藉此宣示其統治的霸權。筆者認為這是影響臺灣音樂教育非常重要的一環，在九年一貫之前的音樂教科書中，時常使用「國劇」此一名詞來介紹京劇的劇目與演出。直至現在，京劇的介紹與表演型態仍在藝術與人文課程中，由此可見國民政府時期的政策影響十分深遠，在討論現今的音樂教科書時仍不可忽略其影響性。

另外，李慧美在其論文《我國高中音樂教科書臺灣歌謠比較及分析研究》<sup>20</sup>則是以高中音樂教科書作為研究對象，探討高中音樂教材中的臺灣歌謠，她所提出的論點與林蘭芳十分接近，在兩論文中作者皆以自身的教學經驗，除了分析音樂課程的內容之外，也提出他自己在面臨本土化課程遇到的衝擊以及教學方法，將音樂教材的實踐做詳細的論述。比較可惜的是李慧美與林蘭芳在文中並未提到

<sup>19</sup> Guy, Nancy. *Peking opera and politics in Taiwan*. Chicago: University of Illinois Press, 2005.

<sup>20</sup> 李慧美，《我國高中音樂教科書臺灣歌謠比較及分析研究》，(國立臺灣師範大學：音樂研究所碩士論文)，2003年。

學生的具體反應，只形容學生對於本土化的音樂教材接受與喜愛的程度較高，在本章的結論中，將會以訪談的方式呈現現今學生對於本土化教材的反應與影響。

從上述兩篇文獻中，可以發現無論是國中或是高中的音樂教科書，其教材本土化的概念皆與國小音樂教科書的方向是一致的，形成一種教育的趨勢，較為不同的地方在於國高中音樂教材難度加深，在曲目介紹中會增加更多文字上的說明，透過這些文字所呈現出的意識型態也較為顯而易見。而本研究以國小音樂教科書為研究對象的主要原因則在於，國小為臺灣義務教育的開端，也是學生第一次正式接觸「教科書」的階段，透過教材內容的啟發，對學生也容易產生意識形態上潛移默化的影響。

在本章節最後，將回顧許芳瑜所撰寫的論文《國族認同流變下的民歌及其根源與路徑：90年代臺灣與香港國中音樂教科書的比較研究》<sup>21</sup>，此篇論文在研究背景與研究對象上與本論文有許多相似之處，為本文在分析時主要的參考對象，因此在文獻回顧時也有較多著墨之處。在本篇論文中，是以臺灣與香港兩地的國中音樂教科書作為研究對象，以教科書中的「民歌」作為分析材料，探究民歌與國族認同之間的關係。作者從兩地的教科書比較中，探究臺灣本土化、西化與中國化彼此間的消長情形，並從民歌的根源與路徑中分析出在臺灣的音樂教科書中，時常出現指涉混亂的現象，無論是民歌來源的張冠李戴，或者是在介紹文字中「中國」、「我國」、「臺灣」的說明不清，都呈現出90年代的臺灣在音樂與國族認同上的矛盾與混亂的情形。而在音樂教育內容快速地變更過程中，也出現了政策與教科書中皆提倡本土化，但教學現場的老師並無相關音樂背景，無法教授相關內容的困境。

作者在其分析研究時，將國中音樂教科書的民歌分為三股勢力，分別是中國歌曲、外國歌曲及臺灣本土民歌，並以量化的表格分析其出現在教科書中的數量，結果發現在中國歌曲的部分，臺灣教科書較偏重中國邊疆地區的民歌；外國歌曲

---

<sup>21</sup> 許芳瑜，《國族認同流變下的民歌及其根源與路徑：90年代臺灣與香港國中音樂教科書的比較研究》，(國立交通大學：音樂研究所碩士論文)，2009年。

則都會配上中文歌詞，各國民歌分配較為平均(各國包括美國、英國、德國、義大利、法國)；在臺灣本土民歌的部分，作者又將其分為四股勢力，分別是臺灣、福佬、原住民與客家歌謠。作者以量化的方式指出在 90 年代末的泛臺灣民歌有削弱的趨勢，福佬、原住民與客家民歌皆呈現漲幅的狀態，尤其是客家民歌最為顯著<sup>22</sup>。另一方面，作者也指出在 90 年代的臺灣音樂教科書中，出現了「山地」與「原住民」指涉混亂的情形，也就是說，在介紹原住民歌曲時，有時會以「山地民謠」作為介紹詞，有時又以「原住民民謠」作為介紹，並沒有統一的說法。

另外，作者從上述的歌曲分類中，分析音樂課本中對於民歌的介紹文字，發現在臺灣的國中音樂教科書中，從 90 年代初期「我國」指的是中國境內民歌，到 90 年代末，「我國」已變成「鄉土(臺灣)民歌」<sup>23</sup>，從這樣的轉變中，呈現出國族認同的轉變。同時，作者指出在介紹臺灣歌謠的時候，編輯者容易以閩南人的觀點出發，作為教科書中的主流論述，在這個脈絡中出現的他者則是客家與原住民的民歌。而原住民與客家民歌在比較之下，又是更先被看到的一群。

在本研究的小結中，作者引用英國文化學者 Paul Gilroy 在 *It Ain't Where You're From. It's Where You're At.* 一書中(中譯為《不是你從哪裡來，而是你在哪裡》)的主要論點闡述其結論：「『你在哪裡』和『你從哪裡來』之間的擺盪，是以你到某地的路徑，以及你在特定地方留有的根所呈現出來的。」<sup>24</sup>而作者透過分析國中音樂教科書中的民歌根源，及其被放在不同時期的教材內容中所呈現出的路徑，來看臺灣國族認同的轉變。在一首歌曲被放到音樂教科書的過程中，或許已經過了無數次的「轉譯/意」、「挪用」及「標示錯誤」的路徑，最終呈現在教師與學生面前，構成現行音樂教科書中所表現的「國族認同」。

此研究的研究議題與本論文有高度的相關性，同樣是以音樂教科書的教材內容為分析對象，探討其中呈現出的國族概念與意識。筆者認為在本篇研究中提出

---


<sup>22</sup> 同上，頁 77。

<sup>23</sup> 同上，頁 87。

<sup>24</sup> Paul Gilroy. *It Ain't Where You're From. It's Where You're At.*

<http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09528829108576284?journalCode=ctte20>

#.U15WbXYwBIZ. 2008. 搜尋日期為 2014 年 4 月 28 日。



的幾點結論是很值得關注的：第一是對於歌曲指涉混亂或錯誤的情形，在一首歌曲被創作、被傳唱再被放入音樂教科書的過程中，其實經歷許多歷史變化，但在音樂教科書中卻忽略這些轉變的路徑，只用「臺灣民歌」或「福佬民謠」等名詞來說明歌曲，或許有其略缺周詳之處。第二是在課本的介紹文字中，同樣有「中國」、「臺灣」、「我國」等詞混亂的情形，而這些詞彙隨著臺灣的政治狀態有逐漸「本土化」的趨勢。第三，在本文中 also 指出在「臺灣歌曲」的範疇中，閩南為相對強勢的族群，相較之下，原住民與客家歌曲便成了音樂教科書中的他者。

除了上述幾點是此研究與本論文有相關、相似之處，筆者也要提及此論文中對於「歌曲分類」的問題，在這份研究中以及多數關於音樂教科書的研究中，對於歌曲的分類是直接使用課本裡的說明與注解，因此作者直接將教科書內容分為三股勢力，分別是中國、外國與臺灣民歌。然而，在本論文中，所要更深入關注的是這些分類方式所呈現出的意識形態，在分析課本內容的過程中，將歌曲做各項分類是在所難免的，但在分類的同時，同時也要覺察到每種分類其背後所代表的意識形態。並且，每種分類並不是一個無法變動的客體；相反的，分類方式會隨著各種不同的概念、想法所改變，是一個隨時充滿變動性的主體。再者，作者以臺灣歌曲的數量在 90 年代後逐漸增加，提出臺灣的音樂教科書越來越「本土化」的結論，筆者則是想在本論文中試著打破這種「分類」的概念，先探討什麼樣的歌曲可以算是「臺灣歌曲」，進而擴大所謂「臺灣歌曲」的概念，提出臺灣的國族認同其實是以各形各類被放進教科書裡面的歌曲所建構而成的，而這些歌曲及課本內容的介紹也同時呈現出政府所欲塑造的價值觀與認同感，以及在 90 年代末期所展現出的「新臺灣意識」。

## 第二節 「臺灣意識」的萌生與發展



臺灣意識一詞的出現，大約是在 1970 年代從文學運動中被提出，當時臺灣逐漸民主化，也帶領著本土意識崛起，許多在臺灣土生土長的知識分子不再把臺灣視為反攻大陸的根據地，轉而認為臺灣才是自己真正的故鄉，而開始對臺灣形成共有的認同感。在本章節中，將就「臺灣意識」此一概念做深入的文獻回顧與探討，了解其形成的過程、先後曾經歷過哪些階段，並且探究臺灣人民如何看待此臺灣意識的形成等等。在下面的論述中，首先將先由「意識」這一詞的定義開始談起，進而討論在文學領域與政治領域中「臺灣意識」的形成，並引述各學者對於臺灣意識與中國意識的討論，釐清「臺灣意識」在其他領域中形成的概念為何；同時並討論近幾年臺灣幾個學位論文之中對於音樂中「臺灣意識」的論述，以期深入了解在臺灣的音樂教育體制中，如何建構出多元的「臺灣意識」。

要探究「臺灣意識」，勢必得先從「意識」一詞的定義談起。「意識」這個詞彙牽涉廣泛，許多學科的討論中都論及此一層面，學者嘉爾文赫爾對於「意識」一詞所提出解釋為：

所謂「意識」(Consciousness)可以是宗教的觀念，可以是形而上學和哲學上的問題，也可以是科學和心理學上的問題，更可以是常識、日常用語上的觀念。心理學家常使用「意識」來描述關連到個人和外在世界關係的心理狀況。<sup>25</sup>

在「意識」一詞的定義上，學者黃國昌也從心理學的層面與哲學的層面對「意識」提出說明：

---

<sup>25</sup> Hall, Calvin Springer, 《意識心理學》，關人吉譯，(台北市：五洲，1972)，頁 16。

從心理學的角度而言，意識指「感覺到」或「體會到」某件事；而以哲學的觀點而言，意識是與外界接觸而在一個人內心引起的觀念(perception)。<sup>26</sup>

從上述兩段引文中可以得知，意識是個人受到外在環境影響所形成的心理狀況，可以是一種感覺、一種體會或是一種想法，當這種想法隨著環境的變化與影響，不斷做修正調整，形成一個具有強烈情感的信念，即成為意識形態<sup>27</sup>。而「意識」一詞在做為學術討論時，又時常與「認同」一詞緊密相連，從黃國昌的論述中可以看出個人透過「意識」來形塑「自我」與「他者」的差異性：

從個人對團體的關係來看，意識和認同有著密不可分的關係，也就是人透過意識為個人找到「同類」，區別出「異類」，產生對同類的認同與歸屬感。<sup>28</sup>

另外，石之瑜也認為標誌出對「他者」的歧異性，才能夠建構出集體的認同，在《當代臺灣的中國意識》<sup>29</sup>一書中，她指出：

認同的根本內涵在於分辨出歧異何在。要建構一套「歧異何在」之標準是認同得以發生之必要條件，它可以是完全虛擬的。<sup>30</sup>

從上述學者對於「意識」一詞的定義與討論，可以得知個人的意識得以形塑其對事物的認同，且因為每個人過去的背景經驗不同，同樣的外來刺激也可能因為情感、理智而產生不同的感受和反應，因此意識也具有多元的特性。

---

<sup>26</sup> 黃國昌，《中國意識與台灣意識》，(台北市：五南，1992)，頁 3-4。

<sup>27</sup> 張繡月，《歌仔戲劇本中的台灣意識研究》，(高雄市：國立高雄師範大學國文教學碩士論文，2006)，頁 11。

<sup>28</sup> 同註 32，頁 4。

<sup>29</sup> 石之瑜，《當代台灣的中國意識》，(台北市：中正，1993)，頁 101。

<sup>30</sup> 同註 34，頁 104-105。

所謂多元性，就像一個人可以有多重的「認同」，也像一個人在生活裡有層層的連繫網，每個人都可能根據事實，依其自覺，形成各種「意識」。例如說：一個人可依其血統關係，產生宗族、民族意識；也可能依其生活範圍或出生地，產生鄉土、省籍、國家等意識。<sup>31</sup>

而在加入「臺灣」二字之後，「臺灣意識」一詞則代表了對「臺灣」這一塊土地的認同。「臺灣意識」一詞的出現大約始於 1970 年代文學界中對於「臺灣鄉土論戰」的論述之中，學者葉石濤首先在〈臺灣鄉土文學史導論〉<sup>32</sup>中使用「臺灣意識」一詞，並且認為「以臺灣意識為基礎所寫出的作品，才是臺灣文學」，強調「以臺灣為主體」的概念。

馬駿義在其學位論文中則是從政治的角度，對「臺灣意識」提出下述定義：

臺灣意識就是一種認為臺灣在政治上、民族上、文化上擁有主體地位，不從屬於中國的想法；也就是認為「臺灣」、「臺灣民族」、「臺灣文化」不是從屬於「中國」、「中華民族」、「中華文化」，而是擁有主體性地位的想法。<sup>33</sup>

對此學者黃國昌也有類似的見解：

臺灣意識基本上是以「臺灣」為認同的對象，但是以「中國意識」下的「次級」、「鄉土」意識出現的；也就是說，它與中國意識相輔相成。<sup>34</sup>

立基於此，臺灣意識無論從文學上、政治上來看，都是為了對抗中國意識，而保有對臺灣這塊土地的認同而存在，也就是自 1970 年代之後，臺灣人民欲從

<sup>31</sup> 黃國昌，《中國意識與台灣意識》，(台北市：五南，1992)，頁 8。

<sup>32</sup> 施敏輝編，《台灣文學論戰選集：台灣結與中國結的總決算》，(台北市：前衛，1988)。

<sup>33</sup> 馬駿義，《當代「台灣意識」之研究—兼論台灣地區之「國家認同」》，(台北市：中國文化大學中國大陸研究所碩士論文，2004)，頁 22。

<sup>34</sup> 黃國昌，《中國意識與台灣意識》，(台北市：五南，1992)，頁 53。



「一個大中國」的思想下脫離，形成對「臺灣本地」的認同感。因此從上述引文中，可以看出在「臺灣意識」形成的初期，是作為抵抗「中國意識」而存在，強調臺灣的主體性與特殊性，也有著非常強烈的政治立場。但其實「臺灣意識」一詞在不同的歷史與政治脈絡下，隱含的意義並不完全相同，甚至在不同的時空條件之下、從經濟的、文化的、歷史的、政治的各種面向看來，對於臺灣意識的詮釋也會有截然不同的看法。

就臺灣意識的內涵來說，可以包含本土意識、民族意識、國家認同、民主概念幾種內涵。在本土意識方面，因為兩岸分隔已久，使得居住在臺灣的人民開始尋求對土地的認同感，並且建構出群體的意識；民族意識的內涵是由於臺灣住民具有多元融合的特性，其形成過程也具有特殊的歷史背景，產生對於「臺灣人」一詞的認知；國家認同的層面則是在臺灣意識被人民內化之後，自然會產生而成；最後的民主概念則是在一連串的社會運動中，不斷要求改革與開放所建構而成。在討論臺灣意識的過程中，經常會將「臺灣意識」與「臺獨意識」混淆，在此可以借用學者虞義輝對於此二者的解釋：

一種自生的「臺灣意識」，也是一種政治成分最淡薄的「臺灣意識」。在臺灣成長、生活的人，對自己的母社會產生一種孺慕依戀之情，是一種十分自然的事。進而在意識上要求「認同臺灣、關懷社會」，這便是「鄉土意識」的由來。<sup>35</sup>

在臺灣意識萌生發展的過程之中，已漸漸從原本政治態度強烈的「中國—臺灣」二分法，轉為與一般民眾心態較為接近的鄉土意識，這樣的鄉土意識來自於對自身成長環境的喜愛與認同，與政治立場強烈的「臺獨意識」不能劃上等號，因此在 2002 年，學者陳沛郎對臺灣意識作出了簡單明確的定義：

---

<sup>35</sup> 虞義輝，《台灣意識的多面向：百年兩岸的民族主義》，(台北市：黎明文化，2001)，頁 37。



只要生長在臺灣，熱愛這塊土地的人，就是「臺灣人」；心裡面認同臺灣、關心臺灣，有休戚與共的感覺，它便是「臺灣意識」。<sup>36</sup>

在本研究中，也將從此對立的「臺灣意識」與「中國意識」論點出發，但所要強調的並非是此兩種意識的「二元對立性」；相反的，筆者認為隨著時代的變遷，臺灣的音樂教育中所要形塑的「臺灣認同」與「臺灣意識」已經並非全然與「中國意識」對抗，而是以更多元的方式，將更多音樂類型納入建構「臺灣意識」的元素之中，因為在臺灣音樂歷史的脈絡中，「臺灣音樂」無法完全脫離中國傳統音樂、西方古典音樂與日本殖民時期所留下的音樂而獨立存在，彼此之間充滿了互動、交流與融合，因此本研究在探討音樂教育中的「臺灣意識」如何被建構時，也將試圖打破其與「中國意識」的對立性，以更寬廣的角度來詮釋。

除了以「臺灣意識」對抗「中國意識」的論點之外，在臺灣居住著許多不同的族群，而各族群間的文化消長也構成了在臺灣本地的文化霸權。在王昌甫的論述中，認為臺灣各族群之間一直包含著弱勢族群與優勢族群的對抗概念，包括本省人(被壓迫者)與外省人(外來壓迫者)、原住民(被壓迫者)與漢人(外來壓迫者)、客家人(被壓迫者)與閩南人(壓迫者)等等，這些臺灣族群的問題也影響著「臺灣意識」的形成<sup>37</sup>。而在本研究中，也欲就此觀點探討在臺灣的音樂教育體制中，是否形成「閩南文化霸權」的問題，或者「閩南文化」是否主導了「臺灣音樂」與「臺灣意識」的走向。

在臺灣，雖然尚未有針對音樂教育所作的「臺灣意識」分析，但已經有多位學者針對國小社會教科書與國高中歷史教科書中的「臺灣史」做深入的分析與探討，在臺灣歷史學會所編的《歷史意識與歷史教科書論文集》<sup>38</sup>中，即有一篇〈臺

<sup>36</sup> 林美良，《台北市國民小學教師台灣意識觀及台灣意識議題教學態度之研究》，(台北市：國立台北教育大學課程與教學研究所碩士論文，2005)，頁 27。

<sup>37</sup> 王昌甫，〈光復後台灣族群意識的形成〉，《歷史月刊》，期 131(1988 年)，頁 30-40。

<sup>38</sup> 台灣歷史學會編，《歷史意識與歷史教科書論文集》，(台北縣板橋市：稻鄉，2003)。

灣教科書中的國家認同—以國民小學社會課本為考察的重心〉<sup>39</sup>，其中作者以國小社會課本中關於臺灣的敘述，分析編輯者對「臺灣意識」的態度與呈現出的價值觀。另外蔡佩如的學位論文也與國中歷史教科書中所呈現的臺灣意識有關，並以後殖民時期的分析呈現臺灣論述<sup>40</sup>。上述幾篇文章的分析方法，都是以教科書作為文本，探討其中的遣詞用字與其內容中所呈現的價值觀，在本研究中對於國中小音樂教科書的分析，也可使用此分析方式，呈現音樂教科書中的意識型態。

除了歷史教科書之外，國內也有針對美術作品中的臺灣意識所引發的論戰，在《臺灣美術中的臺灣意識》<sup>41</sup>一書中，即收錄了二十五篇關於臺灣本土藝術的文章，反思臺灣美術中如何呈現出「臺灣意識」，進而從不同的對立觀點，像是臺灣美術對西洋美術、本土化對國際化、主體化對排他性等等做出深入的討論；而在本研究中，也期望能以此宏觀的角度，對臺灣音樂做出更深入的分析與詮釋。

在音樂這個領域中，也非全然沒有對「臺灣意識」的論述與分析，在江國豪的碩士論文中，即探究〈非主流音樂之臺灣意識研究：以 1980 年代後之歌曲為例〉<sup>42</sup>，在此論文中，藉由音樂文化與非主流音樂的研究中，探求臺灣意識如何透過音樂來表現，尋找臺灣意識的呈現與變遷過程。在本篇論文的研究結論中，作者認為非主流音樂中的臺灣意識可以分成國族、族群與社群三個層次。在國族層次中，非主流音樂呈現的是臺灣的主體性，反抗強權與極權；族群和社群的層次中，則是記錄各弱勢族群的主體意識，呈現出臺灣社會多元的樣貌。作者以 1996 年作為研究的分界點，提出在 1996 年之後，由於政治上的改變以及非主流音樂的建置化，讓非主流歌曲中臺灣意識的呈現朝著合法化與具體化的方向邁進。

---

<sup>39</sup> 施正鋒，〈台灣教科書中的國家認同—以國民小學社會課本為考察的重心〉，《歷史意識與歷史教科書論文集》，(台北縣板橋市：稻鄉，2003)，頁 19-48。

<sup>40</sup> 蔡佩如，《中華民國中學歷史教科書的後殖民分析——以台灣論述為核心》，(台北市：國立臺灣大學法教分處政治學研究所碩士論文，2002)。

<sup>41</sup> 葉玉靜主編，《台灣美術中的台灣意識》，(台北市：雄獅美術，1994)。

<sup>42</sup> 江國豪，《非主流音樂之台灣意識研究：以 1980 年代後之歌曲為例》，(台北市：世新大學傳播研究所碩士論文，2004)。

另外在張繻月的碩士論文《歌仔戲劇本中的臺灣意識研究——以《東寧王國》《彼岸花》《臺灣，我的母親》為例》<sup>43</sup>中，也以歌仔戲劇本中的臺灣意識為題，從三齣歌仔戲劇目的劇本、史實以及在演出時所營造的臺灣意識氛圍等等，來探究在本土化口號之後的歌仔戲如何引起臺灣人的共鳴與認同感。她的研究是從2004年教育部發佈《未來四年施政主軸》的教育政策(包括發揚臺灣特色、尊重多元文化、引領國力升級)為研究背景，提出在政府強化本土化的教育政策之後，民間歌仔戲團也開始演出具有臺灣意識的臺灣歷史故事。作者試圖從《東寧王國》、《彼岸花》、《臺灣，我的母親》此三齣以臺灣史實為背景的歌仔戲劇本中，探討臺灣意識如何透過歷史史觀的角度呈現出來，其中最重要的是歌仔戲團從演出中國的民間故事，轉為演出臺灣的歷史故事，並且不再以「統治者」為主體，改以「臺灣人民」為敘事主軸，討論社會抗爭的事件，也從中塑造臺灣認同。在不同的敘事主體中，也呈現出不同的歷史面向。在本文的結論中提出的論述認為此三齣戲藉由故事的情節、演出的方式以及對白的設計中塑造「歷史認同」感，包括以臺灣人民的敘事觀點出發，演出其對抗殖民統治的過程(明鄭時期、日治時期)，尋求臺灣人的共同記憶與認同，並且以古鑑今。在對白設計方面融入土地認同與愛鄉意識，強調多族群共榮、團結的民族意識，透過表演藝術的方式讓觀眾更具有臺灣意識。

筆者認為在本篇論文中，作者意圖從教育政策的背景出發，探究民間歌仔戲團的劇本呈現出本土化的精神，並強調其有臺灣意識的展現。但歌仔戲團的劇目安排演出與本土化的教育政策並無顯著的關連性，且本文研究對象為三齣歷史背景不同的劇本來探究，並無對照組可以顯示出在本土化政策前後，對於同一統治時期意識形態的差異，或許只能說在本土化的政策之後，劇團在劇本的安排上增添了不同的史觀角度。另外，本文在戲劇展演對於觀眾意識形態的影響上也並未加以著墨，是未來研究可以補充的地方。

---

<sup>43</sup> 張繻月，《歌仔戲劇本中的臺灣意識研究——以《東寧王國》《彼岸花》《臺灣，我的母親》為例》，(高雄師範大學：國文教學碩士班碩士論文)，2006年。

在此章節的文獻回顧中，已然顯示了臺灣意識在形成過程中的複雜與多元性，而臺灣之所以會有如此多面向的矛盾與發展，正是因為長期受到外來者統治的緣故，而每個時期的統治者都帶給臺灣深刻的轉變與影響，在下個章節中，將從與後殖民理論的探討出發，深入分析殖民帝國對臺灣的影響性，而臺灣人民又是如何透過殖民帝國對「他者」的想像來建構自己的社會與文化。

### 第三節 東方主義與混雜性—後殖民理論在臺灣



後殖民的文化論述主要是在二次世界大戰之後，為對抗殖民主義和帝國主義而興起，是一種文化政治理論和批評方法的集合性論述，目的在於檢視昔日曾經被西方帝國主義殖民過的國家其脫離殖民母國之後的發展，也藉此揭露出帝國主義對非西方國家文化霸權的宰制，探討在殖民時期之「後」，東西方之間從對抗到對話的持續關係。<sup>44</sup>

從歷史的進程來看，西方國家最早是以佔領土地與大量移民的方式拓展殖民地，並從帝國主義的角度出發，將母國的政治、文化、教育等系統，強行帶入被殖民的小國，也形成了強烈的「殖民主義」；在二次世界大戰之後，各民族的獨立運動興起，西方國家則改用政治控制與經濟剝削的方式來維持其殖民關係，稱之為新殖民主義；到了 1970 年代之後，西方進入後工業時期，在經濟上擴大了市場的競爭，而非西方國家則嚴重分化，有些國家在經濟能力上已趕上西方國家，因此西方國家開始以文化優勢作為主要的殖民手段，長期被西方殖民的國家，受到殖民母國深遠的影響，一方面被迫接受殖民母國的統治與文化，另一方面，也逐漸興起文化自覺，力求自身本土文化的發展，因此，在殖民母國結束統治之後，被殖民國就進入了「後殖民」時期。<sup>45</sup>

對於一個長期接受統治的國家而言，在脫離殖民母國之後，要重新建構自身的社會與文化，是相當艱困的過程，學者陶東風在其所著的《後殖民主義》一書中即提到：

殖民時代的結束，給前殖民地國家所帶來的後果是雙重的，一方面，二次大戰後的一段日子裡，在紛紛獨立的前殖民地國家中曾經洋溢著一種『再生 (aftermath)』的歡欣。有人把這個時刻看作是一個令人鼓舞的時刻，充滿

<sup>44</sup> 王岳川，《發現東方》，(北京市：北京大學出版社，2001)，頁 2。

<sup>45</sup> 郭洪紀，《文化民族主義》，(台北市：揚智文化，1997)，頁 53。

自我創造的歡欣與獨立的喜悅；但另一方面，『aftermath』一詞兼有『後果』的意思，也充滿焦慮的失敗與恐懼，獨立的期望同時也是一種沉重的歷史重負。人們感受到創造一個全新世界的急迫任務，但是這一歷史任務由於後殖民性(即無法真正獲得政治、經濟、文化上的獨立)的嚴酷現實而顯得異常艱難。<sup>46</sup>

從上述的引文中，可以發現在後殖民主義興起之後，被殖民國一直面對著「習慣」與「排斥」、「接受」與「懷疑」等矛盾的衝擊，而殖民母國長期在文化上、政治上的權威也面臨極大的挑戰。在本章節中，將從後殖民理論的回顧開始，說明從薩伊德到霍米巴巴等學者對於後殖民理論的見解與主張，並且深入分析此後殖民理論如何應用於臺灣複雜的被殖民歷史中。

從二十世紀四零年代迄今，後殖民主義的發展大約經過三個階段：第一階段以獨立運動的革命家法蘭茲·法農(Frantz Fanon)為代表，他於 1952 年發表《黑皮膚、白面具》(Black Skin, White Masks)<sup>47</sup>一書，著手探討西方殖民主義的精神遺害：包括被殖民國家所面臨的認同危機、殖民異化與文化迷失等問題。第二階段則以愛德華·薩伊德(Edward Said)於 1978 年所發表的《東方主義》(Orientalism)一書為標記，在此書中，薩伊德以「文化霸權論」作為其論述的基礎，說明東方主義者如何以西方的殖民勢力建構出對東方「他者」的想像，並產生西方與東方之不對等權力關係，此議題並引起西方學術界的爭論和重視。第三階段則是理論爭論階段，在 1980 年代後期，後殖民主義思潮開始注入社會學、文化人類學、國際關係、比較文學等研究，走向一個新的異質語境。<sup>48</sup>學者霍米巴巴(Homi K. Bhabha)提出「混雜性」(hybridity)理論，說明被殖民者在經過殖民之後，文化已經過交流與融合，其今日文化的定位不在來自傳統的純正核心，而在不同文明接

<sup>46</sup> 陶東風，《後殖民主義》，(台北市：揚智文化，2000)，頁 79。

<sup>47</sup> Frantz Fanon, *Black Skin, White Masks*, New York: Grove Press, c2008.

<sup>48</sup> 參閱自宋國誠，《後殖民論述—從法農到薩依德》，(台北：擎松出版，2003 年)，頁 11-12。

觸的邊緣地帶和疆界處，也就是一種富有新意的、混雜的身分正在成形。<sup>49</sup>

在這些後殖民理論學者的論述中，雖然其研究的範圍與對象皆是從自身的背景出發，甚少談論到包括臺灣在內的東亞地區受殖民的情境，但從他們所提出的理論中，仍有與臺灣殖民處境相似之處。在薩伊德的《東方主義》一書中，特別強調殖民帝國對於「他者」的形塑：

西方透過語言學、歷史學、人文學科、藝術創作和性別想像的客觀化，將東方想像成肥沃的女體，利用本身歷史典範的發展，透過學科機制的逐漸擴充和自身的主體性，以及典範的自我檢證，鞏固了西方對於東方的建構。「東方主義」基本上和西方如何自我合法化和征服他者有關，將東方當成研究的對象，利用學科分類、檔案歸類，把文化、商業、學術、軍事、政經等西方霸權結合在一起，產生對東方的知識和權力。<sup>50</sup>

在薩伊德的論述過程中，將西方視為殖民的主體，並且以自身的想像「創造」出對東方的形象，這些形象非但缺乏實證，也完全沒有實際經驗作為依憑，全然是以浩瀚的書海為藍本而形塑出來的結果。筆者認為，無論是在日本殖民臺灣的五十年中，亦或是國民政府接手之後的戒嚴時期，其作為殖民的主體，一直將臺灣視為「他者」。無論在文化、習俗、語言等各方面，都將臺灣本地的、本土的事物看作較為低下的，需要被打壓的。藉此，統治者可以強化自身的正統性，並且以權威式的角度來讓被殖民者接受殖民國的文化，而這樣的「他者」情形，一直延續到國民政府時期，甚至開始接受外來的西方文化，而將自身的文化視為「他者」。在臺灣的多元族群之中，也逐漸出現多數族群將少數族群視為他者的情形出現，而從日治時期所被引進的西式音樂教育，已然成為臺灣音樂教育的主體，

---

<sup>49</sup> 生安鋒，《霍米巴巴》，(台北市：生智，2005)，頁 27。

<sup>50</sup> Edward W. Said, 《東方主義》，王志弘、王淑燕、郭莞玲、莊雅仲、游美惠、游常山譯。(台北縣新店市：立緒文化，1999)，頁 197。



並且逐漸的在地化、生活化，也廣為被臺灣人所接受。在此情形之下，是否我們還能將西方音樂也視為一種文化霸權？在後面章節的案例中將詳細論述之。

從上述對於日治時期的論述中，令人感到矛盾且複雜的是：何以在薩伊德筆下同是被西方國家鄙夷的東方國家日本，能夠在殖民體系中占有一席之地，並且具有此「高人一等」的心態來治理臺灣呢？學者孫歌在〈亞洲意味著什麼〉一文中，即針對日本在東亞地區的歷史語境來探討日本在亞洲的特殊性：

日本的明治維新運動，開放了原先的鎖國思想，並且將從中國學之而來的「華夷秩序觀」擴大解釋，將「中華」一詞成為一個指稱任意實體的符號，而不必與中國的地界產生關聯，此舉除了是對中國文化產生意識形態的反動之外，也是日本人在面對世界文明的價值觀。在明治時代，日本人坦然的將西方文明視之為「中華」，認為更正統的中華不是自己，而是比自己更先進的西方，把這種「華夷變態」的思想更加世界化了。<sup>51</sup>

也就是說，日本在經過明治維新之後，擺脫以往面對中國唯諾的姿態，改而向西方世界的文明靠攏，並且也認為自己是西方世界的一員，而在接手殖民臺灣之後，更將臺灣視為一未開化的國度，以一種現代的、文明的優越感來統治臺灣，除了壓抑臺灣本土的文化之外，也透過引進系統化西式制度與教育，來重新建構臺灣的他者形象。在薩伊德對於「知識」(knowledge)的論述中，曾舉英國殖民埃及的例子來說明下列觀點：殖民母國認為知識就是一種力量，而對於那些「無知的」被殖民者而言，知識是透過「全知的」殖民帝國所賦予，殖民國透過決定哪些知識需要傳遞、哪些知識需要教育來建立其統治者的威權形象，同時也在潛移默化之中讓被殖民國接受這樣的形象。臺灣在被殖民統治的過程中，日本正是透過引進西方的教育制度，先建立起學校教育的模式，並且配合其對臺灣的殖民政

---

<sup>51</sup> 孫歌，〈亞洲意味著什麼？〉，《超克「現代」：台社後/殖民讀本》，(臺北市：臺灣社會研究雜誌出版：唐山發行，2010年)，頁206-207。

策來決定教育內容，形成一種二元對立的帝國主義模式。在這樣的制度之下，逐漸建構起日本對臺灣的殖民形象，而臺灣人民也在教化之中，轉為以日本政府眼中的他者形象來建構自身。因此雖然在二戰後日本結束了對臺灣的統治，臺灣卻無法在短時間之內跳脫日治時期的窠臼，對於「他者」的建構也持續到國民政府時期，並且有其他的「霸權」現象產生。

在國民政府接手臺灣之後，臺灣又再次經歷了政治上的動盪，對於居住在臺灣的人民而言，原本是滿懷期待的認為自己已經脫離了日本的殖民統治，要回歸到祖國的懷抱，卻沒有想到，在二次世界大戰之後，中國內部掀起了中國國民黨與中國共產黨的內戰，於是中國國民黨戰敗後撤退至臺灣，臺灣人民隨即又被迫接受了反攻大陸、回歸祖國的思想，在國民政府倉促的接管後，臺灣再次淪為兩岸政治對立下的被殖民國。學者陳芳明在其對於臺灣後殖民的理論探討中，就明白的指出臺灣繼日本統治之後再次成為殖民地的困境：

戒嚴體制本身，就是一種變相的殖民體制。他對臺灣歷史、文學、語言、文化等等刻意壓制與扭曲，造成這方面的研究長期停留於缺席狀態。……當教育權掌控在戒嚴者的手上時，他們以想像的方式，認為臺灣歷史與中國歷史是沒有兩樣的。不僅如此，當權者認為，臺灣歷史經驗的格局過於狹小窄化，遂逕自以中國的歷史經驗來取代臺灣的這種混亂的教育方式，終於使臺灣歷史淹沒在龐大的中國論述之中。<sup>52</sup>

在這樣的政治歷史背景下，臺灣的居民面對從中國而來的政權與移民，開始出現了省籍情節，也就是將居住於臺灣的人民分為母語為閩南語、客家語的本省人，以及從中國移民至臺灣，母語為北京話(國語)的外省人，國民政府面對既是同一民族卻又有著巨大文化差異的台灣，採用了極端的戒嚴方式來治理，而無論

---

<sup>52</sup> 陳芳明，〈自序：我的後殖民立場〉，《後殖民台灣—文學史論及其周邊》，(台北市：麥田，2011)，頁 12。

是統治者或是居住在台灣的人民，其實都面臨著對自我認同的巨大挑戰，正如學者霍米巴巴在《文化定位》一書中提出對殖民者與被殖民者的概念：



殖民者到了殖民地，看到被殖民者儼然成為自己的陰影投射後，在道德層面上形成「罪惡感」與「優越感」彼此交織的模稜狀態。在這樣的情況下，殖民者在自己本身的自我認同定位上，會產生信心危機與一種疆界的不穩定性，同時又因為對當地文化欠缺更深的了解，經常被謠傳、無法理解的噪音和不能預期的社會政治局面所動搖，因而產生自我身分認同的混淆。

在這樣一種既厭惡自己的文化，又不能保持自己本身文化的血統純正性中，殖民者與被殖民者在優越與自卑、穩定與交織、純正與糾纏的模稜情境下，經常形成一種相互依賴的關係，在想要征服他人的權威性(authority)、國家的統治權(sov​er​eignty)和國家所面臨的外力介入間擺盪，而無法產生明確定位的自我認同，此種狀況為即可稱為「模稜兩可」(ambivalence)。<sup>53</sup>

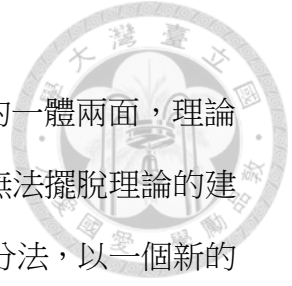
從巴巴所提出的理論中，可以發現他不斷試圖超越殖民者與被殖民者，在文化與權力關係中二元對立的觀點，並且試圖以混雜性的觀點來詮釋後殖民社會：

精確地說，現在廣為流傳的二元性論述就是在理論與政治之間。此二元性論述的根基在於理論與政治之間，也就是將知識視為一種全面涵蓋、無限制現象的(理論性)觀點，以及將日常生活視為一種經驗、主觀性或錯誤意識形態的(政治性)觀點，這正是我在本文中所要試圖消除的觀點。<sup>54</sup>

---

<sup>53</sup> 廖炳惠，《關鍵詞 200：文學與批評研究的通用辭彙編》，(台北：麥田，2007)，頁 16。

<sup>54</sup> Homi Bhabha, "The Commitment to Theory," *The Location of Culture*, (Britain: Routledge, 2004), p44. 此引文為筆者自譯，原文如下："It is precisely that popular binarism between theory and politics, whose foundational basis is a view of knowledge as totalizing generality and everyday life as experience, subjectivity or false consciousness, that I have tried to erase."



就巴巴的後殖民理論而言，理論與政治是無法分開、區隔的一體兩面，理論的形成背後，必定有著政治上的考量與基礎；而政治的實踐也無法擺脫理論的建構而獨立生存，因此巴巴在他的理論中，強調要消弭這樣的二分法，以一個新的觀點及視角去看待理論與政治的共存現象。

霍米巴巴在這篇文章中提出了幾個關於後殖民理論的重要概念。首先，他認為殖民母國與被殖民國的文化，是超越空間與時間的一種轉換，打破了以往認為被殖民國文化就一定是弱勢文化的想法，也突破了二分法的限制。霍米巴巴提出這樣的「超越」(beyond)在文化的時空上產生了一個「鴻溝」(gap)，也就是文化間的差異(cultural difference)，被殖民國與殖民母國因為文化差異而產生鴻溝，兩者皆有不穩定的情形，經過深層的互動與互相影響之後，原有的兩個文化都會產生改變，因而發展出第三空間(The Third Space)的文化，此種兩者文化互相影響而產生另一種文化的情形，又稱做混雜性(hybridity)：

這種批評的語言能夠起作用並不是因為它永遠區隔了雇主與僕人、重商主義者與馬克思主義者，而是他在某種程度上克服了反對的理由並且提供了一個可以轉化的空間：混雜性的空間。象徵性地說，在政治目的的意義上這是一個新的—非此亦非彼的政治性建構。(這個對政治客體的建構)可能異化疏離我們的政治期望，並且改變，如同它必然是我們認知政治時絕對的形式。<sup>55</sup>

---

<sup>55</sup> Homi Bhabha, "The Commitment to Theory," *The Location of Culture*, (Britain: Routledge, 2004), p37. 此引文為筆者自譯，原文如下："The language of critique is effective not because it keeps forever separate the terms of the master and the slave, the mercantilist and the Marxist, but to the extent to which it overcomes the given grounds of opposition and opens up a space of translation: a place of hybridity, figuratively speaking, where the construction of a political object that is new, neither the one nor the other, properly alienates our political expectations, and changes, as it must the very forms of our recognition of the moment of politics.

在文章的最後，我們應該記得的這是一種「交互(inter)」，是轉化與協商最重要的位置，也是一種中間的(inbetween)空間，這在文化的意義上帶有重擔。這也形成一種可能性，開始去設想關於”群眾”國家的、而且是反國家主義的歷史。藉由探究這個”第三空間”，我們或許可以避免政治上的兩極化，去認識並接受我們自身中的他者。<sup>56</sup>

而霍米巴巴也提出另一種文化多樣性(cultural diversity)的現象，也就是許多文化共存在同一時空之間，但彼此並沒有互相影響或是有更深層的互動，也就是文化間彼此仍為獨立存在，並沒有產生出第三空間的新文化，也無法產生文化混雜的情形。巴巴認為文化差異的情形是優於文化多樣性的，因為這樣才能構成文化間真正的交流，也產生殖民後彼此影響的第三空間文化。


在這篇文章中，巴巴提出的論點打破了另一位後殖民學者薩伊德認為殖民母國的文化一定佔有優勢的概念，也試圖弭平殖民母國視被殖民國為「他者」的二分法現象，他提出了「第三空間」的文化論點來強調文化之間彼此互動交流的情形。筆者認為這個論點是個很值得仔細分析的有趣觀點，因為在巴巴的文章中提出的多為理論部分，較少提出實例舉證說明；而在本研究中，運用這個觀點來剖析臺灣自解嚴之後的音樂教科書，從中探究在後殖民的臺灣社會與音樂案例中，是否呈現出霍米巴巴所提的文化差異與混雜性的情形。

在本研究之前，已有研究者鐘傑聲在其論文《後殖民之歌：臺灣流行音樂的中國風》<sup>57</sup>中，運用霍米巴巴所提出的後殖民理論，來探究臺灣流行音樂之中「中國風」的消長情形，表現出殖民者與被殖民者在文化面的拉扯與反撲過程。

---

<sup>56</sup> Homi Bhabha, “The Commitment to Theory,” *The Location of Culture*, (Britain: Routledge, 2004), p56. 此引文為筆者自譯，原文如下：“To that end we should remember that it is the “inter” – the cutting edge of translation and negotiation, the *inbetween* space- that carries the burden of the meaning of culture. It makes it possible to begin envisaging national, anti-nationalist histories of the ‘people.’ And by exploring this Third Space, we may elude the politics of polarity and emerge as the others of our selves.”

<sup>57</sup> 鐘傑聲，《後殖民之歌：臺灣流行音樂的中國風》，(南華大學：傳播管理學研究所碩士論文)，2007年。



在文中將臺灣近代的流行音樂分為三個階段：其一是 1975-1985 年中國殖民與本土雜音並存時期，由於國民政府實施戒嚴政策，並推動中華文化復興運動，出現許多具有中國意識的民歌，像是「龍的傳人」、「中華之愛」等歌曲。在作者的詮釋中，此時期的民歌以中國意識為主軸，是一種將臺灣文化視為他者的行為，同時也是面對西方強權文化的反動。其二是 1985-2000 年本土勢力崛起時期，在解嚴之後，臺灣的唱片工業開始蓬勃發展臺語歌曲也逐漸流行，中國風的歌曲改由搭配武俠連續劇的方式出現，像是「神鵰俠侶」、「男兒當自強」等歌曲，同時也開始出現以女性為主體的中國風歌曲，例如「一代女皇」、「瀟灑走一回」等等。其三是 2000 之後本土意識的深化時期，也就是政黨輪替之後，臺灣的流行樂一方面發展出「臺客風格」，另一方面也繼續創作具有中國風的唱腔與歌曲，作者認為此時期的中國風歌曲是一種對於殖民勢力的反動與嘲諷，從歌詞中出現反西方文化霸權、反對中國文化霸權的思想。在結論的部分，作者認為從中國風流行歌曲的演變中，表現出對於殖民勢力的反動，同時也呈現出殖民者與被殖民者之間主體性曖昧矛盾的現象，可以用霍米巴巴在其後殖民理論所提出的第三空間與混雜性加以詮釋，但從其論文的論述中，可以發現作者對於霍米巴巴的理論詮釋在理解上有些錯誤，將於下段論述中說明之。

從本論文的論述中，筆者發現作者對於霍米巴巴所提出的「文化差異」(cultural difference)與「文化多樣性」(cultural diversity)此兩個不同的概念並無清楚說明，作者本身也尚未理解此二者的差異。在其論文的分析之中，提出的中國風元素、西方流行歌創作手法等融合在一起，只能稱之為「文化多樣性」(cultural diversity)，兩者並未從差異之中互相影響，進而產生第三空間的文化，也並未構成文化混雜性的條件，這是筆者認為作者對於霍米巴巴的理論論述較為不足之處。同時在作者所舉的案例與分類中，出現將流行歌曲二分法或三分法的情形，例如：以臺語演唱的「臺灣歌謠」、以中國背景為歌詞的「中國風」歌曲、或是以 R&B 唱腔所形成的西洋流行歌曲。整體而言，本篇論文在立論基礎上不夠明確，而案

例的分析也沒有完全契合霍米巴巴的後殖民理論，實為可惜。在本研究第四章與第五章的案例中，將運用此理論分析音樂教科書的教材內容。

從法農的《黑皮膚·白面具》研究觀點置於被殖民者的心理狀態，而薩伊德《東方主義》則關注殖民者的權力控制對被殖民者的文化影響，巴巴認為殖民者與被殖民者間的互動關係要比法農與薩伊德所說的更為複雜、微妙與充滿含糊的政治性，彼此之間具有互為影響的關係，並非全然的對立。巴巴重新思考殖民帝國下的精神影響、身分形成、文化認同和潛意識作用等問題，將焦點轉移到殖民者與被殖民者主體建構和分化的方式。<sup>58</sup>這種對於自我身分認同的混淆與複雜性，也可以用巴巴所提出的「擬態」(mimicry)的概念來說明政府之於台灣人民的關係，在這段殖民關係中，殖民者的現代化任務要求被殖民者模仿、複製殖民者的語言、文化、習俗與價值觀，然而知識文化的挪用與學習卻是一種不穩定的威脅，開啟了殖民權威的混雜與曖昧空間，轉化為反抗殖民霸權的工具。<sup>59</sup>也就是說，在臺灣經歷日本殖民以及國民政府的統治以來，雖然在政治上政府擁有支配的權力，可以決定臺灣的教育方針，像是禁止學生在學校講非日語、國語的語言、將教育內容改為日本文化內容或是反攻復國的抗戰思想等等；但在文化認同上，卻也不可避免的走向巴巴所提出的「混雜性」(hybridity)理論，所謂的混雜是巴巴用來詮釋殖民地情境中多元文化的雜揉交混，當異文化與異文化彼此交織(in between)與交錯(crosscutting)的過程中，新的意義在其中形成，並創造抵抗殖民權威的可能。<sup>60</sup>

從上述的討論之中，可以發現一個在臺灣的後殖民社會所出現的一種複雜的狀態：在政府以帝國主義的統治狀態之下，卻還是出現了文化的多元性的交流。也就是政府雖然試圖透過教育政策、教科書、行政命令等策略性的統治與掌控，但文化在發展的過程中，已經無法避免的產生混雜，政府所欲建構的「正統」與

<sup>58</sup> Bart Moore Gilbert, 《後殖民理論》，彭淮棟譯，(台北市：聯經，2004)，頁 95。

<sup>59</sup> Bart Moore Gilbert, 《後殖民理論》，彭淮棟譯，(台北市：聯經，2004)，頁 102。

<sup>60</sup> 廖炳惠,《關鍵詞 200：文學與批評研究的通用詞彙》，(台北市：麥田，2003)，頁 68。

「傳統」已不復見。在這樣矛盾的狀態之下，帝國主義的權威塑造面臨極大的挑戰。從本研究第三章之後所討論的教育政策與音樂教科書中，可以發現帝國主義政策隨著時代轉變的過程，以及音樂教科書裡對於內容的詮釋與調整。

因此，臺灣在 1970 年代之後，幾乎是與「臺灣意識」此一概念同一時間萌芽，臺灣人民開始意識到自己身處於後殖民的多元混雜情境中，並開始從混雜的文化中找尋自己本地的文化脈絡，嘗試從文學、從語言、從音樂也從教育復興曾被殖民國打壓的本土文化，而諸多學者也開始從後殖民的角度來探討何謂臺灣的「本土文化」。學者邱貴芬在〈「發現臺灣」—建構臺灣後殖民論述〉一文中即對臺灣的語言文化提出說明，她認為：

「跨文化」是臺灣文化的特性，「跨語言」是臺灣語言的特質。在破除殖民本位迷思的同時，我們亦須破除「回歸殖民前淨土淨語」的迷思。一個「純」鄉土、「純」臺灣本土的文化、語言事實上從未存在過。所謂「殖民前」的臺灣語言早已是多種文化語言的混合。<sup>61</sup>

而面對臺灣長期以來所處的被殖民困境，邱貴芬也進一步提出：

臺灣從殖民進入後殖民時代，必須達成「臺灣文化即是跨文化」的共識，藉以超越殖民與被殖民的惡質政治思考模式。兼容並蓄才能讓我們真正擺脫被殖民的夢魘。有此共識，則臺灣語是揉合了國語、福佬話、日語、英語、客家語及其他所有流行於臺灣社會的語文；而臺灣文學，如葉石濤定義，是「不受膚色和語言等的束縛……是以『臺灣為中心』寫出來的作品」。<sup>62</sup>

除此之外，學者陳芳明對於臺灣的後殖民論述，更清楚的點出臺灣在目前多種族、多文化的社會現況下，所要面臨的問題：

---

<sup>61</sup> 張京媛編，《後殖民理論與文化認同》，(台北市：麥田，2007)，頁 176。

<sup>62</sup> 同註 63，頁 177。





對臺灣歷史稍有理解者，都知道有三條歷史主軸在交錯發展；一是原住民史，一是漢人移民史，一是外來殖民史。臺灣文化的建構與累積，無非是受到這三條歷史主軸的影響。只是殖民者憑藉壟斷政治資源的優勢，而使原住民史與漢人移民史的文化隱晦不彰。在檢討後殖民的立場時，現階段部分研究者對於外來殖民文化往往採取抗拒或排斥的態度。這自然是可以理解的。因為殖民文化所帶來的傷害，畢竟不會由於殖民體制的瓦解而消失。日據殖民文化與戰後戒嚴文化殘留下來的陰影，仍然還散佈在當前的臺灣社會之中。

然而，臺灣文化主體的重建，能否完全避開殖民文化的影響，恐怕還在未定之天。文化的造成，是長期歷史經驗逐漸沉澱鍛鑄的。殖民體制固然構成對被殖民者心靈的巨創，但伴隨此體制而來的文化並非全然都毫不足取。法農曾經指出，殖民者在統治時期攜來的現代醫學，誠然具有種族性的優越與偏見。但是，一旦殖民者遠離之後，被殖民者並不必然要拒斥現代醫學，相反的，如何轉化現代醫學成為在地醫學，如何以批判的態度擇取殖民文化，正是後殖民理論中的重要課題。<sup>63</sup>

綜合上述兩位學者所言，可以發現臺灣在後殖民論述的複雜與多元性，而無論是臺灣的文化、教育或者音樂，其本身就在不斷被殖民的環境中兼容並蓄的發展成形，所謂「純臺灣音樂」或者「純臺灣意識」從未存在過。因此，在本研究中對於臺灣音樂及臺灣意識的論述，也將採納此觀點進行分析，試圖以臺灣長期被殖民的歷史背景探討從解嚴至今臺灣意識的形成過程。

---

<sup>63</sup> 陳芳明，〈自序：我的後殖民立場〉，《後殖民台灣—文學史論及其周邊》，(台北市：麥田，2011)，頁 13-15。

### 第三章 從「音樂」到「藝術與人文」—解嚴後國小 音樂教育政策的變革



#### 第一節 解嚴之後的國小教育改革—1993 年的音樂課程標準剖析

臺灣自 1968 年實施九年國民義務教育以來，為使基礎教育趨於普及化，教育部成立了「修訂國民中小學課程標準委員會」，全面修訂國民學校的課程標準，並且遵照當時總統蔣中正的指示，在各學科的具體目標中，皆以加強民族精神教育、生活教育及職業陶冶為中心。<sup>64</sup>此次修訂的課程標準在國中小間實施了二十餘年，途中歷經多次臺灣的政治動盪與變革，也未曾汰換。直到 1987 年國民政府宣布解嚴之後，臺灣逐漸走向自由與開放，眾多民間改革的聲浪崛起，許多教育學者也認為在臺灣的社會風氣改變之後，於 1968 年所制訂的教育政策與課程標準已不合時宜，因此逐步推動了 1993 年大幅度的教育政策改革與修訂，根據教育部所出版的《國民小學課程標準實施要點》<sup>65</sup>中，說明此次課程修定的原因如下：

近十餘年來，時代與環境丕變、社會與文化轉型，民國七十六年(西元 1987 年)解除戒嚴之後，政治的民主化、經濟的自由化、社會的多元化、文化的中國化，凡此現象呈現劇變。教育為一切建設之基礎，如何因應社會變遷與教育發展需要，乃本次課程標準修訂工作之準則。<sup>66</sup>

<sup>64</sup> 教育部國民教育司，《國民小學暫行課程標準》，(台北：正中書局，1968 年)，頁 351。

<sup>65</sup> 教育部，《國民小學課程標準實施要點》，(台北市：教育部，1993 年)。

<sup>66</sup> 教育部，《國民小學課程標準實施要點附錄》，(台北市：教育部，1993 年)，頁 346。

在上述引文中，除了社會與政治的變遷之外，值得關注的是「文化的中國化」一詞，由於在解嚴之前，所謂臺灣的本土文化，也就是以本土語言(閩南語、客家語、原住民語)所表現、演出的民間藝術，較無法自由在公開場合演出，甚至沒有發展的空間，而中國文化則是用來當作政治宣傳的工具；此一情形在解嚴之後逐漸改變，臺灣人民除了適應與接納中國文化之外，也致力於復興臺灣的文化，而政府順應著這股社會潮流，提出了 1993 年的教育改革。在本章節中，將詳細分析此階段所訂定的國民小學課程標準，從中探究臺灣在解嚴之後的後殖民情境中所發展出的音樂教育脈絡。

在 1993 年由教育部所頒布的《國民小學課程標準總綱》<sup>67</sup>中，開宗明義便寫出：「國民小學的教育應以生活教育及品德教育為中心，培養德、智、體、群、美五育均衡發展之活潑兒童與建全國民為目的。<sup>68</sup>」並且條列出七點在國民小學教育中應達到的目標：

- 壹、培養勤勞務實、負責守法的品德及愛家、愛鄉、愛國、愛世界的情操。
- 貳、增進了解自我、認識環境及適應社會變遷的基本知能。
- 參、養成良好生活習慣，鍛鍊強健體魄，善用休閒時間，促進身心健康。
- 肆、養成互助合作精神，增進群己和諧關係，發揮服務社會熱忱。
- 伍、培養審美與創作能力，陶冶生活情趣。
- 陸、啟迪主動學習、思考、創造及解決問題的能力。
- 柒、養成價值判斷的能力，發展樂觀進取的精神。<sup>69</sup>

從上述目標的第一點、第二點與第四點中可以發現在 1993 年所頒布的課程標準中，十分重視培養孩童社會認同與愛國愛鄉的情懷，並且配合社會的變遷，

---

<sup>67</sup> 教育部，《國民小學課程標準總綱》，(台北市：教育部，1993 年)。

<sup>68</sup> 同註 4，頁 1。

<sup>69</sup> 同註 4，頁 1。

希望透過教育養成孩童服務社會的熱情。此政策與以往將臺灣視為反攻大陸的基地已有大相逕庭之處，也可看出政府欲深耕臺灣、落地生根的意念。

另外一方面，從教材的編選與審定中也可以看出教育政策的彈性與開放，首先，原本皆由國立編譯館所編定的單一版本教科書，開始開放給廠商編輯，只要依據教育部所頒定的課程標準，並交由國立編譯館審定之後即可出版，而各級學校能夠自由選擇不同的教科書版本，教科書也走向開放的市場機制。再者，因應臺灣各地區不同的特性，在課程標準中提供了學校彈性的教學空間，在實施通則的第六點指出：「為因應兒童特殊潛能、身心特質、地區特性、教育研究實驗需求及未來教育發展之趨向與需求等，學校得在主管教育行政機關核備下對課程之實施，作適切之調整。<sup>70</sup>」而在教材編選的要點中則分別提到「各科教材之設計與選擇，應以兒童生活經驗為中心，並符合兒童之興趣、需要、能力、價值觀念等要求。<sup>71</sup>」以及「各科教材之實施與運用，教師宜斟酌規定教學節數，兒童個別差異及時令季節與地區需要等，彈性規劃安排。<sup>72</sup>」由此可知，在 1993 年的教育政策中，逐漸體現了「教育在地化」的精神，重視學童生長的环境與地區特性，將人與社會的互動視為學習的核心，開始從以往的「中國意識」轉為重視「臺灣意識」，是此階段教育改革的特點。而在此大方向之下，教育部並逐一訂定了國小學科的課程標準，作為編排教科書與教材內容的主要依據。

在音樂科的課程標準中，首先制定了教學科目與節數，音樂一科與體育、美勞同被劃分為藝能學科，從國小一年級至六年級皆為每周兩節課，在一二年級的節數與體育、美勞相同；而三到六年級則比體育、美勞少一節課(參見表 3-1)，音樂課程在藝能科中所佔的比例雖不高，但透過音樂課中所教導的歌曲卻隱含著深刻的國家意識形態，對於學童也會產生潛移默化的影響。

---

<sup>70</sup> 同註 4，頁 6。

<sup>71</sup> 同註 4，頁 7。

<sup>72</sup> 同註 4，頁 7。

科目 \ 節數	十二個學 期總節數	一年級	二年級	三年級	四年級	五年級	六年級
音樂	24	2	2	2	2	2	2
體育	32	2	2	3	3	3	3
美勞	32	2	2	3	3	3	3
合計	88	6	6	8	8	8	8

【表 3-1】國民小學教學科目級每周節數表(節錄自《國民小學課程標準》)

在國民小學音樂課程標準所編列的總目標中，包含了以下五點：

- 一、培養兒童感覺音樂、理解音樂及表現音樂的興趣與能力。
- 二、輔導兒童認識、欣賞並學習傳統音樂。
- 三、培養兒童在日常生活中愛好音樂、主動參與及學習音樂的態度。
- 四、啟發兒童智慧，涵養審美能力，陶冶生活情趣，養成快樂活潑、奮發進取的精神。
- 五、培養兒童增進群己和諧、服務社會的熱忱及愛家、愛鄉、愛國、愛世界的情操。<sup>73</sup>

上述音樂課程所編列的目標中，大致與課程修定的總目標吻合，希望能藉由音樂課程的教育，培養兒童對社會的關懷也陶冶其心性；比較特別的是在總目標的第二點：「輔導兒童認識、欣賞並學習傳統音樂。」在此特意點出了「傳統」二字，但卻並無說明傳統音樂的內容與學習的重點為何，也未指出所謂的「傳統」是延續著中國化的傳統音樂，或是加強認識臺灣的本土音樂。就文化差異的觀點而言，臺灣本土音樂與中國音樂長期在臺灣發展，彼此間雖有差異，但也出現許

<sup>73</sup> 同註 4，頁 197。

多交流對話的過程，在此情形之下，形成了第三空間文化，兩者實難區分。但在強調本土化的教育政策中，於各年級的分段目標裡，也並未加以解釋此目標的具體做法，而是將教學重點放在西化的教材內容上，像是在具體目標中提到「培養兒童音感能力，著重節奏、曲調與和聲的聽辨與表現」、「培養兒童聆賞音樂的音色、節奏及曲調美」、「擴展兒童欣賞領域並著重樂曲結構及風格的認識」<sup>74</sup>等等，皆是從西方的基礎音樂理論為出發點來編列，並未有強調本土音樂之所在。從後殖民的角度來看，臺灣自日治時期訂下西方音樂的教材內容以來，即深受此殖民統治的影響，而此套西化教材在臺灣既行之有年，也已具有一定基礎，再加上國民政府在戒嚴時期對於臺灣音樂文化的刻意打壓，形成了在解嚴之後，雖然政府與人民都有心將教育內容朝本土化、在地化的方向發展，也欲從教科書內容中建立起具有臺灣認同的國民意識，但卻未能編列出符合此方向的具體目標。

在音樂科教材綱要的部分，首先將音樂教材內容分為音感、認譜、演唱、演奏、創作、欣賞等六大部分，並分別列出國小六個年級所需學習之具體內容，在音感訓練與認譜的部分，皆是以前一版本中的歌曲與樂理為主軸，從五線譜的認識，到拍號、節奏、音符與音樂術語的認識都是西化的系統，其中並未提及關於本土音樂或傳統音樂等字眼，也從此可見西方音樂的影響在於臺灣的音樂教育十分深遠；而在演唱歌曲的部分，於低年級課程中表訂本國歌曲佔百分之七十，外國歌曲為百分之三十；三年級時是百分之六十五與百分之三十五；而四到六年級則是百分之六十比上百分之四十，在此欄位中雖未明訂出哪些歌曲為「本國歌曲」，而哪些又是「外國歌曲」，但在附記之中則提出：「一年級之兒歌及童謠欣賞及二年級之民歌欣賞，應依學校之地緣與學生族群背景就福佬、客家、原住民音樂中選學生較易認同之音樂為主來欣賞，另加大陸各省之音樂一併欣賞。<sup>75</sup>」並且在後面的說明第七點提到「各地區視需要得編列鄉土音樂教材」由此可知在課程標準中所謂的「本國歌曲」包含了臺灣本土的民謠歌曲，也包含大陸各省的曲目，

---

<sup>74</sup> 同註 4，頁 198-199。

<sup>75</sup> 同註 4，頁 206。

且兩者相加的比例高於外國歌曲許多，在此雖然仍未有明顯的臺灣意識出現，但也可見政府對於鄉土、地方特性的重視，對於長期處於殖民處境的臺灣而言，已是一大變革。用更開闊的角度而言，政府在建構「本國歌曲」時，也將中國歌曲視為是臺灣音樂的一部分。另外關於演唱部分的說明尚有兩點，其一為：「共同歌曲除國歌、國旗歌外，每學期至少兩首，由教育部審選公布。<sup>76</sup>」其二為：「共同欣賞樂曲，每學期至少兩首，由教育部審選公布。<sup>77</sup>」所謂的共同歌曲與共同欣賞曲是由教育部公布之後，每一版本的教科書皆需編排進教科書中列為正式教材，因此從這些共同選定的歌曲中，也可探究政府在制定教育政策時，對於臺灣意識所抱持的態度，此類歌曲將在下一章教科書分析時詳加探討之。

另外在樂器演奏方面，低年級皆以簡易的節奏樂器教學為主，包含木魚、響板、三角鐵等樂器，到了中年級加上直笛的習奏，而高年級則是又增加了傳統打擊樂器，包含堂鼓、梆子、鑊、鈸、鑼等樂器；而欣賞方面，低年級以人聲演唱的童謠、兒歌為教學重點，到了中年級開始認識中西方的各項樂器，除了認識西方的管弦樂編制與樂器之外，並有嗩吶、笛、南胡與古箏等樂器及國樂合奏的介紹；在傳統戲曲方面則是介紹了偶戲、歌仔戲、國劇以及西方的歌劇等等。從上述的課程安排看來，從樂器演奏到音樂欣賞，雖仍以西方音樂為主體，但在內容上，已增加了許多傳統戲曲的介紹，並且把國樂器的演奏也納入課程之中。比較特別的是，在高年級的課程加入了歌仔戲的介紹，在演出上的對白與歌曲皆使用閩南語，在戒嚴時期是被嚴加禁止放入正式課程中的，而在臺灣意識抬頭之後，歌仔戲已被列為必要的教學內容之一，可顯示出政府對於本土文化的逐漸重視，對於傳統的樂器與樂曲也採取更開放的態度。

在 1993 年的音樂課程標準中，也說明了關於教材編選要領的部分，提示各出版社在編寫教材時所需注意之事項，其中在歌詞之編選說明中共列了以下九點：

---

<sup>76</sup> 同註 4，頁 207。

<sup>77</sup> 同註 4，頁 207。



- 一、歌詞以語體，國語音韻為主。
- 二、描述兒童生活，歌詞口語化，節奏清新有趣，能激發動感表現的。
- 三、字句淺顯通順，富有文學趣味，適合兒童程度的。
- 四、有道德內涵，適合陶冶兒童性情的。
- 五、能鼓勵兒童活動，激發兒童美、善情操的。
- 六、能培養兒童欣賞自然景物之美與景仰英雄聖哲風範情愫的。
- 七、符合生活環境時令活動之改善，能啟導優良習俗的。
- 八、能發揚民族精神，培育民族思想的。
- 九、能啟發愛國觀念，關懷人類幸福的。<sup>78</sup>

從上述對於歌詞的說明要點之中的第一點可以得知，雖然此時期開始推行本土文化與鄉土教材，但仍以國語為教育的重點，選用的歌曲多半是以國語歌詞為主；而在第六點與第七點中，特別強調要從歌詞中發揚民族精神，並且培養愛國的概念，則仍是延續先前欲反攻大陸的概念，從歌曲的歌詞中表現具有英雄情懷的、善戰的、回復統一中國的思想，此實際案例將在下一章詳述之；但就目前所看到關於歌曲歌詞的注意事項，也可窺知此時期政府在塑造「音樂」此一知識的同時，仍將重點放在統一的語言及思想上，並運用歌詞的內容傳遞所謂具有「民族精神」與「愛國觀念」的意識形態。因而此時期的音樂教育政策仍在中國與本土之間擺盪，尚未有明確的方向。


而在教學方法的部分，在課程標準中依照音感、認譜、演唱、演奏、創作與欣賞等六大類別具體條列了三十八項內容，但其中只有在演奏部分的第七條「配合傳統音樂的欣賞，引起兒童對傳統打擊樂器的學習興趣；並示範指導演奏基本技能，配合歌曲合奏。<sup>79</sup>」提到關於傳統音樂的相關教學法則，但並未明確的定

---

<sup>78</sup> 同註 4，頁 209。

<sup>79</sup> 同註 4，頁 212。





義出「傳統打擊樂器」的類別與內容。而所謂的「傳統樂器」，表現在音樂教科書中的，是從中國流傳過來的鈸、鑊、堂鼓等等打擊樂器，由此可見，政府在編輯此時期的教育政策時，將中國樂器視為臺灣傳統音樂教育的一環，也認為透過介紹傳統樂器，能夠達成本土化的教育理念。最後，在課程標準中有提到音樂科與各科教材的配合，其中在與社會科配合的部分提到：「配合歷史，欣賞各時代所表現各種不同風格之音樂，同時在介紹地理時，相機教唱或欣賞我國各地民歌，藉以激發愛鄉、愛國、愛民族的情操。<sup>80</sup>」從此說明可看出在這個時期仍是把中國各省的民謠與歷史脈絡放入音樂課本之中，並且比之臺灣民謠與音樂占了絕大部分，在此情形之下，臺灣意識如何透過音樂教材中的臺灣音樂發展與呈現，便是此時期的音樂教育政策所面臨的瓶頸。

在此章節中，透過對 1993 年的國民小學音樂課程標準分析，可發展出以下論述：筆者認為，臺灣在解嚴之後，逐漸脫離被殖民的情境之中，而走向後殖民的社會，而傳遞意識形態最重要的「知識」，也透過教育的政策被重新建構：首先，在戒嚴時期所產生的中國與臺灣、外省與本省的二元對立的界線，正透過政治態度的開放與社會風氣的引導而逐漸模糊。再者，原本被視為「他者」的地方語言及音樂，則因為臺灣本土意識的崛起，開始成為被重視、被強調的主體，雖然在此一時期的音樂政策中，還尚未對臺灣音樂的內容著墨太多，但從課程標準中的遣詞用字而言，中國的傳統音樂與樂器、臺灣地方的音樂與戲曲都已被納入「本土音樂」的範疇之中，而混沌未明的「臺灣意識」也正要從此處去深究之，在下一章節中，將就 2003 年重新修訂的課程綱要進行討論，並深入分析在短暫的十年之中，臺灣音樂課程內容所呈現的巨大變化與其異同之處。

---

<sup>80</sup> 同註 4，頁 216。

## 第二節 九年一貫下的音樂課—2003 年的藝術與人文課程 大綱剖析



1990 年代臺灣社會變動急遽，許多社會運動與思潮也隨著民主政治的盛行一應而起，而國民教育更是國家奠基的基礎，因此於 1993 年修訂的課程標準才正式實施五年，又在九年一貫的改革聲浪之下，掀起另一波浪潮。於 1997 年開始，政府又重新審視前一次教改的不足之處，著手籌組教育改革的小組，從教育部於 2002 年所出版的《教育部九十一學年度九年一貫課程實務研討會》<sup>81</sup>內容中，可得知其亟欲推動教育改革的原因：

本部有鑒於國際競爭力與日俱深，社會發展急劇變遷，攸關國民素質之教育政策必須充分滿足時代脈動與人力需求，以激發個人潛能、促進社會進步、提高國家競爭力為改革主軸。基於此，現行課程標準雖逐年實施之際，亦同步規劃新一波課程改革，以符應新世紀新思維與教改訴求。<sup>82</sup>

而在本此的課程修訂中，除了想落實國小與國中九年一貫的課程精神，將課程的彈性與學習自主性擴大之外，在藝術與人文課程中，也更加重視臺灣的藝術與文化，試圖透過教育提升人民對於臺灣本土文化的認識，並從中培養臺灣人民的共同意識與認同感。在本章節中，將詳細分析九年一貫課程綱要所透露出的訊息，並藉此探究從中顯露出的臺灣意識。

《國民中小學九年一貫課程綱要》<sup>83</sup>於 1997 年開始進入預備期，由教育部成立「國民中小學課程發展專案小組」訂定之，並於隔年成立各領域課程發展的專案小組，經過討論與編修之後，於 2003 年公佈正式的課程綱要並且逐年實施

<sup>81</sup> 教育部，《教育部九十一學年度九年一貫課程實務研討會》，台北市：教育部，2002。

<sup>82</sup> 同註 18，頁 1。

<sup>83</sup> 教育部，《國民中小學九年一貫課程綱要》，台北市：教育部，2003。

修訂之，至 2008 年仍有微幅的修訂與更改，唯政策的大方向已然確立。在《國民中小學九年一貫課程綱要總綱》<sup>84</sup>(以下簡稱總綱)之中，說明了此次教育政策修訂的理念如下：



本質上，教育是開展學生潛能、培養學生適應與改善生活環境的學習歷程。

因此，跨世紀的九年一貫新課程應該培養具備人本情懷、統整能力、民主素養、本土與國際意識，以及能進行終身學習之健全國民。<sup>85</sup>

在上述理念之中，提出了國民教育的五大能力訴求，除了對學科領域的專業要求之外，更重視的是學童自身能力與學習態度的培養，而其中「本土與國際意識」更被列為五大能力之一，並在說明中提到此點應該「包含本土情、愛國心、世界觀等(涵蓋文化與生態)」<sup>86</sup>足以顯示出政府對於培養學童對於本土認同的急切性。

在理念說明之後，此次的教育改革本著從自我出發的角度，從人與自己、人與自然、人與社會等三大面向來編列各學科的具體目標，期許學童能以對自身的關懷出發，進而關心社會、關心國際、造福人群。在總綱列出了十大項教育的具體目標與學童在國中小時期應該具備的基本能力，條列如下：

- 一、了解自我與發展潛能。
- 二、欣賞、表現與創新。
- 三、生涯規劃與終身學習。
- 四、表達、溝通與分享。
- 五、尊重、關懷與團隊合作。

---

<sup>84</sup> 教育部，《國民中小學九年一貫課程綱要總綱》，台北市：教育部，2003。

<sup>85</sup> 同註 21，頁 4。

<sup>86</sup> 同註 21，頁 4。

- 六、文化學習與國際了解。
- 七、規劃、組織與實踐。
- 八、運用科技與資訊。
- 九、主動探索與研究。
- 十、獨立思考與解決問題。<sup>87</sup>



從上述所列出的具體目標中，可以發現在新的課程綱要之中，將國中小的國民教育視為是終身教育的開端，十分重視學童培養自身對周遭事物關懷與了解的態度，並且將團體合作與共享視為重點目標之一；而其中的第六點「文化學習與國際了解」則是提到了對本國文化的認識，期待學童「認識並尊重不同族群文化，了解與欣賞本國及世界各地歷史文化，並體認世界為一整體的地球村，培養互相依賴、互信互助的世界觀。」<sup>88</sup>在這則目標中，清楚點出臺灣具有多元文化的特色，並且希望學童能夠加以欣賞與了解，從這一點看來，也可以發覺新課綱中對於臺灣文化的重視，藉由認識不同族群的文化，培養其開闊的胸襟。

2003 年所頒布的新課綱，除了在理念、目標等有所修訂之外，更大的變革是對於課程與科目的彈性調整，打破以往單一學科的概念，改採用「領域」的劃分來區別課程，並且從總體課程綱要到分科課程綱要，以至教科書的編排和課程節數的規劃都具有更大的彈性，讓學校與教師掌握教學的自主權。首先，從「課程綱要」一詞來看，就與前一次的「課程標準」在命名上有所區別，在課程「標準」中強調的是編排教科書與教材內容的準則，不同版本的教科書在編排時有部分的內容是固定不可變動的；而在「綱要」中則是提供大方向做為參考，只要在編排時符合其具體目標即可，給予編輯者較大的自由空間；而在課程規劃上，將「科目」改為「領域」，將原本的單一學科，改變為中小學共通的七大領域，包括語文、健康與體育、社會、藝術與人文、自然與生活科技、數學與綜合活動，

---

<sup>87</sup> 同註 21，頁 5。

<sup>88</sup> 同註 21，頁 6。

而其中的藝術與人文「包含音樂、視覺藝術、表演藝術等方面的學習，陶冶學生藝文之興趣與嗜好，俾能積極參與藝文活動，以提升其感受力、想像力、創造力等藝術能力與素養。<sup>89</sup>」在課程的規劃中，又將藝術與人文依學童的年齡發展分為四個階段，其一為國小低年級、二為國小中年級、三為國小高年級，第四則是國中，雖其從第一到第三階段剛好包含了國小六個年級的課程，但又將低年級的藝術與人文課程併入「生活課程」之中，教授的內容多與中高年級重複，因此在本研究中仍以中高年級的「藝術與人文」教科書為分析對象，而低年級的生活課程則不在研究範圍之中。

在學習領域確立的同時，於總綱中也說明：「學習領域為學生學習之主要內容，而非學科名稱，除必修課程外，各學習領域得依學生性向、社區需求及學校發展特色，彈性提供選修課程。<sup>90</sup>」因此在各領域的學習節數安排上，只提供參考的節數與比例，並無硬性規定，也讓學校與鄰近社區特色做結合，發展學校本位課程；除此之外，總綱中對於教科書編排的說明也提到：「教科書的編輯，宜以專業為基礎，並在題材與情境上兼顧本土性與國際性。<sup>91</sup>」足見在新的總綱之中，十分重視課程與地方的連結性，強調從與社區扎根做起，讓學童認識並了解自己成長的家園，從具體的土地連結性慢慢深入至抽象的意識形態，無一不想藉由教育來塑造新時代的總體認同與國家意識，而所謂的「臺灣意識」也在這與土地、社區的連結中被建構而成。從這樣的論述之中，也可以發現臺灣意識隨著教育政策的修改，也逐漸轉型成為更開放的態度，從民族性的強調轉為地緣關係的塑造，更能讓居住在臺灣多樣的族群認同自身所居住的環境。

除了總綱之外，教育部也訂定了各領域的課程綱要與能力指標，更詳細的說明各領域在教學上的具體目標以及實施細則，以下將分析《國民中小學九年一貫課程綱要藝術與人文學習領域》<sup>92</sup>(以下簡稱藝文綱要)中的各項內容。首先，在

---

<sup>89</sup> 同註 21，頁 9。

<sup>90</sup> 同註 21，頁 8。

<sup>91</sup> 同註 21，頁 13。

<sup>92</sup> 教育部，《國民中小學九年一貫課程綱要藝術與人文學習領域》，台北市：教育部，2003。

藝文綱要的基本概念中，先為此一領域做出定義：「藝術與人文即為藝術學習與人文素養，是經由藝術陶冶，涵育人文素養的藝術學習課程。<sup>93</sup>」在此領域中包含了表演藝術、視覺藝術與音樂等方面的學習，旨在提供學童非語文的溝通形式，進而提高其創意思考的能力，並且能夠從中獲得知識與價值觀，因此，所有的人都需要學習藝術的語言，以領會生命的意義和各族群文化的情趣。<sup>94</sup>另外，在基本理念中也提到：「藝術源於生活，也融入生活，生活是一切文化滋長的泉源，因此藝術教育應該提供學生機會探索生活環境中的人事與景物。<sup>95</sup>」從上述基本理念說明中，可以看出政府對於藝術教育的重視，除了具體的課程內容之外，更重要的是從教材內容中所傳遞的價值觀與文化內涵，並且希望能與學童的生活息息相關，讓學童能從自身周遭的事物去領會藝術的真諦，也顯示出教育越來越重視自身與土地所產生的連結性。

在藝術與人文領域的課程目標中，列出了以下三點，分別是「探索與表現」、「審美與理解」、「實踐與應用」，其說明如下：

- 1.探索與表現：使每位學生能自我探索，覺知環境與個人的關係，運用媒材與形式，從事藝術表現，以豐富生活與心靈。
- 2.審美與理解：使每位學生能透過審美與鑑賞活動，體認各種藝術價值、風格及其文化脈絡，並熱忱參與多元文化的藝術活動。
- 3.實踐與應用：使每位學生能理解藝術與生活的關連，透過藝術活動增強對環境的知覺；認識多元藝術行業，珍視藝術文物與作品，尊重與了解藝術創作，並能身體力行，實踐於生活中。<sup>96</sup>

由於在藝術與人文中包含了三個科目，因此在具體目標擬訂時，並非就其單一科目來訂定目標，而是以較宏觀的角度，也從藝術的多面向出發。從上述的三

---

<sup>93</sup> 同註 29，頁 1。

<sup>94</sup> 同註 29，頁 1。

<sup>95</sup> 同註 29，頁 1。

<sup>96</sup> 同註 29，頁 1。

點具體目標可以看出，在藝文領域中十分強調藝術與文化的多元性，並且希望學童能夠認識其文化的脈絡，最終實踐在生活之中，而文化的多元性與族群的多樣性正是臺灣的重要特色之一，從藝術與人文中認識多元的臺灣文化，並進而認同、創造之，正是在此課綱中所欲建構與實踐的。

在具體目標之後則是有各個階段的能力指標，在新的課綱之中，將國中小學童的學習階段分成四個部分，而在本研究中只討論第二與第三階段，也就是國小中年級與高年級的能力指標；所謂的能力指標指的是在學習階段中所需要學習的能力，由於課程改革開放的關係，能力指標不再是具體說明各科目的學習內容，而是只訂下一個範圍讓教科書的編輯者能夠依循此脈絡去編排教科書，所擬定的能力指標則是學生學習的大方向，由於在第二與第三階段的能力指標共有二十七條，在此將只選擇與本研究中「臺灣意識」相關的能力指標做討論的對象，經過整理與歸納之後，列出下列七點：

2-2-8 經由參與地方性藝文活動，了解自己社區、家鄉內的藝術文化內涵。

2-2-9 蒐集有關生活周遭本土文物或傳統藝術、生活藝術等藝術資料，並嘗試解釋其特色及背景。

3-2-10 認識社區內的生活藝術，並選擇自己喜愛的方式，在生活中實行。

3-2-12 透過觀賞與討論，認識本國藝術，尊重先人所締造的各種藝術成果。

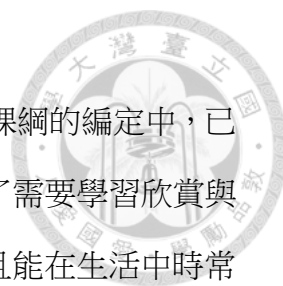
2-3-7 認識環境與生活的關係，反思環境對藝術表現的影響。

2-3-10 參與藝文活動，記錄、比較不同文化所呈現的特色及文化背景。

3-3-14 選擇主題，探求並收藏一、二種生活環境中喜愛的藝術小品：如純藝術、商業藝術、生活藝術、民俗藝術、傳統藝術等作為日常生活的愛好。<sup>97</sup>

---

<sup>97</sup> 同註 29，整理自頁 2-4。編號說明：在上述「a-b-c」的編號中，a 代表目標主軸序號；b 代表學習階段序號，第一階段為小學一-二年級(融入生活課程)，第二階段為小學三-四年級，第三階段為小學五-六年級，第四階段為國中一-三年級；c 代表流水號。



從上述內容與本土、本國相關的能力指標，可以發現在新課綱的編定中，已經將屬於臺灣的本土文化視為是藝術教育中最重要的一環。除了需要學習欣賞與認識之外，更希望能培養學童對於本土文化的認同與喜愛，並且能在生活中時常接觸本土的藝文活動與文化；並且開始重視本土文化的歷史脈絡與形成過程，採用較開放的態度來面對台灣的多族群文化。在下一章節實際分析音樂的教材內容後，更可發現在新課綱中，對於「臺灣文化」與「臺灣音樂」的定義，已並非特定指某種語言或是某種演出形式的藝術，而是更廣泛的將發生在台灣這片土地上的文化與音樂，都視為重要的學習內容。最重要的是，透過教科書的內容分析，可以探究政府在兩個不同的時期中，是如何建構「本土」此一概念，並將這個概念具體化為教科書中的知識，從課本的用語、介紹的曲目直到教材內容的變動，都可以發現意識形態的轉移與改變。

配合上述所列出的能力指標，在藝文課綱中也條列了關於藝術與人文此一領域的教材編選原則，其中音樂科的教材內容包含了「音樂知識、音感、認譜、唱歌、音樂演奏、創作、欣賞等範疇<sup>98</sup>」而在教材編選的內容中則強調「宜考量各地區學生的藝術基本能力、需要、興趣、生活經驗及各校人力與物力資源及本土文化特色等條件<sup>99</sup>」、「教材組織宜注意各學習階段藝術形式的個別特質，尤其統整基本概念、藝術與社會文化、藝術與生活環境的連貫性等，應由具備本領域藝術專長教師指導學生學習為原則<sup>100</sup>」以及「教學活動設計以學生為中心，應符合學生的生活美感經驗，宜生動活潑有趣味，具創意與創造性。<sup>101</sup>」在在強調藝術與生活的關連性與結合性，並且希望各地區的學校能夠各自發展其不同的本土特色，將臺灣的多元文化透過各地的學校展現出來，也將此藝術落實到學生的生活之中，使其除了藝術性之外，更添加全民同樂的普及性。

---


<sup>98</sup> 同註 29，頁 11-12。

<sup>99</sup> 同註 29，頁 11-12。

<sup>100</sup> 同註 29，頁 11-12。

<sup>101</sup> 同註 29，頁 11-12。





自 1987 年解嚴之後，教育政策歷經兩次重大的改革，從原本國民政府的中國化逐漸走向以臺灣為主體的本土化，也從政策落實到課程的教材內容。上一章節論述的是 1993 年第一次的本土化課程改革，在分析中可以看出政府欲強調本土音樂的課程規劃與導向，只是仍難跳脫西方音樂霸權的窠臼，也尚未對於臺灣音樂有明確的看法與定義，本土化的政策未臻成熟。而在本章節中，對於 2003 年所頒布的課程綱要看來，可以發現政府致力於從教育中塑造臺灣人民對於自身的認同感，尤其強調學童與「土地」的連結性；而在分析解嚴之後的兩次教育政策改革中，更可以發現政府在對於「臺灣意識」塑造的進程與發展，由於居住在臺灣的多元族群對於國家認同仍處於一個矛盾的立場，因此要以「國家」來建構臺灣人民的共同意識會有許多爭議之處；若改採用地緣的連結性來建構認同，則較容易讓人民產生共鳴，進而從對土地的認同轉為對國家的認同感。

在本章筆者所要強調的是，對於政府而言，「本土音樂」的建構過程仍在不斷的轉變，所謂在教科書之中的知識，其實隱藏著許多意識形態，並非絕對客觀。而這些被選擇放入教科書中的音樂知識與概念，之所以被歸類在「本土音樂」的架構之下，或許是因為這些音樂中的某些元素，符合此時期本土音樂所需要的條件，因此被選為可以代表臺灣的本土音樂，被放進教科書中。在接下來的兩個章節之中，將深入分析 1993 年與 2003 年版本的音樂教科書，探究在國小的音樂教材中是如何詮釋此教育政策，又是如何區分、界定、介紹臺灣音樂的範疇，進而運用音樂來建構臺灣意識與認同。

## 第四章 臺灣意識的崛起與過渡—1993 年版音樂教科書面面觀



### 1993 年版音樂教科書概述

在本章節中，將先概述此時期音樂教科書的特色與編輯方向；再針對教育部所編選的「共同演唱曲」與「共同欣賞曲」做分析與討論；最後深入分析在此時期教科書中出現的「閩南霸權」、「他者意識」及音樂「混雜性」的案例，藉此探究臺灣音樂中所呈現的臺灣意識。在 1993 年教育部提出本土化的教育政策改革之後，同時也開放讓各家廠商編排教科書的政策，書商只要經過國立編譯館的審訂之後就可以出版，並且讓各校老師擁有選擇教科書的權力。由於政策開放的關係，各家出版社的編輯內容雖然遵照同一課程標準，仍略有相異之處。因此在本研究探究音樂教科書內容時，將以現今市場上有編輯音樂教科書的三間出版社—南一出版社、康軒出版社與翰林出版社的三種版本交互分析比較，以求從三種版本的教科書中，得出對於臺灣音樂與臺灣意識較為全面性的論述。

由於臺灣在 1987 年才進入解嚴時期，並且重新修改教育政策與編定教科書，短短五年的時間，雖然已有本土化的口號與概念，卻無法立即改變所有的教材內容，大致上多延續前一版本的教材。但在各版本的編輯要旨中，已經將本土歌曲列為學習重點，強調從學童的生活經驗出發，提到「鄉土」、「本土歌謠」等等，皆是與以往相異之處。南一版的編輯要旨中就提到：「本書歌曲選材以本國歌曲多於外國歌曲為原則，取材包括中國歌曲、外國歌曲、福佬語、客家及原住民歌曲，使兒童的學習從生活出發，漸而擴展至其他層面。<sup>102</sup>」在演唱教學低年級的部分則是提到：「一、以鄉土性與通俗性，兒童能朗朗上口的歌謠為教材。二、以聽唱教學為主，讓兒童去體會歌曲之美。<sup>103</sup>」在康軒版中指出：「本教材的選

<sup>102</sup> 南一書局，《音樂》，(台南市：南一書局企業股份有限公司，1997)。

<sup>103</sup> 同上。

擇以本土歌謠為起點，進而加入民族歌謠、創作歌曲和適量的外國歌曲，由近而遠、由淺而深，帶領兒童由生活出發，並將視野擴展到世界。<sup>104</sup>」另外，翰林版的編輯要旨中也對本土化的政策提出說明：「本書取材著重本土化、生活化、創意化。務期使教師易教、學童易學，以提高教學效率。<sup>105</sup>」由上述的編輯要旨中可以發現，在每個版本的選材中，都十分重視與生活和土地的連結性。強調從學童熟悉的曲調、生活中相關的事物出發，進而引導至更深更廣的內容。值得注意的是在南一版中，特別將「中國歌曲」列入教材編排的重點之一，並且放在其他曲種之前，由此也可見在這個時期，仍有許多中國化的思想被放在音樂教科書中，另一方面來說，中國歌曲因為在臺灣有其發展的歷史與重要性，也被視為是用來塑造「臺灣音樂」的重要環節。

此時期的音樂教科書中，將音樂教材分為音感、認譜、演唱、演奏、創作與欣賞六大部分，而三個版本的教科書也都以此為編排依據。在音感、認譜與創作的部分，三個版本皆以肢體節奏律動為先，搭配認譜的教材。到了中年級則開始有音符的長短變化與創作，高年級則是運用改編樂句、接唱等創作方式讓學童能夠學習到音樂的變化。再者，在演奏的部分安排了中國傳統樂器、節奏樂器與直笛的教學，直笛的教學是從三年級開始直到六年級，因為直笛是較容易取得且較易學的樂器之一，因此被列為國小音樂教育中非常重要的一部分。

以演奏能力而言，在音樂教材中，每個單元皆有直笛學習的進程與進度內容，期在使每位國小畢業的學童都能夠擁有演奏一項樂器的能力。另外，在校園中也很重視兒童節奏樂隊，因此教材內容也介紹了在節奏樂隊中常見的樂器，像是口風琴、手風琴、風琴、各類小件的打擊樂器等等，讓學童有機會接觸並演奏各種類型的樂器，並且運用這些樂器演奏出福佬民謠《六月茉莉》、《望春風》、《桃花過渡》等歌曲。而在中國傳統樂器的部分，多半是介紹打擊樂器，因為打擊樂器較容易取得，也能夠在校園中讓學童有演奏的機會，像是堂鼓、梆子、鑼、鐃、

<sup>104</sup> 康軒文教事業，《音樂》，(台北市：康軒文教，1997)。

<sup>105</sup> 翰林出版，《音樂》，(台南：翰林出版事業股份有限公司，1997)。

鈸等打擊樂，都是演奏課程的一部分。在介紹這些打擊樂器時，除了說明演奏方式，用五線譜將其節奏畫出之外，也會介紹中國的鑼鼓經，讓學童能更貼近該樂器原有的演奏方式，透過這些樂器了解國劇、歌仔戲等戲曲的演出方式。

在演唱歌曲的部分，三個版本最大的共同處在於，將國歌與國旗歌統一編排在每冊教科書的最前面，也就是在正式課程開始之前。國歌與國旗歌是每個學校在朝會時所要演唱的歌曲，除了是學生與學校的精神象徵，從歌詞內容中更可以表現出一個國家的治國態度。由於從國民政府遷臺之後，臺灣一直是以黨治國，在國歌的歌詞中也是以「黨」為國家的代表，在歌詞中唱出：「三民主義，吾黨所宗，以建民國，以進大同。」雖然這首國歌的生成自有其背景與歷史脈絡，但在臺灣解嚴之後，各版本的教科書都仍將國歌與國旗歌放至課本的最前面，足見此時期對於這兩首歌曲的重視。

從上述對於 1993 年版音樂教科書的概論中，可知臺灣的音樂教材受到日治時期引入西方音樂的影響非常深遠，無論在歌曲選用、記譜法、樂理教學或是樂器演奏等部分。其次就是在國民政府時期，對於「本土音樂」的態度，由於國民政府時期的反攻大陸政策，打壓並抑制本土音樂的發展，因此在臺灣打出「本土化」口號之後，還是難以馬上脫離先前的窠臼。其實仔細探究音樂教材中的本土音樂，會發現許多的戲曲及表演藝術源頭都來自於中國，因此兩者的界線本就十分模糊。而本土化的口號喊出之後，政府仍將大量的中國音樂元素視為建構臺灣本土的重心用這樣的角度來看待中國音樂，也可將中國的音樂或傳統樂器，視為發展臺灣音樂的媒介之一。也就是以廣義來說，中國與臺灣的音樂實難劃分開來，臺灣的音樂應該可以更廣泛的包含從中國流傳過來的音樂。以下將從此版本中的共同歌曲與欣賞曲分析開始，逐步分析臺灣音樂中所呈現出的臺灣意識。

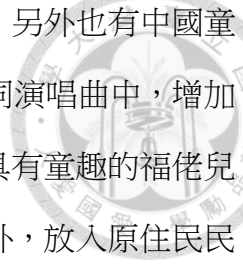
## 共同演唱曲與共同欣賞曲

在演唱歌曲的部分，由於臺灣本身具有的多種族特性，又加上在被殖民時期受到日本、中國、西方國家等等的影響，在音樂選材上有十分多元的來源，更有許多早已不知名的童謠被世代傳唱而深受大眾的喜愛。教育部在審定教材內容時，因為想要貼近學童的生活，選用了這樣的歌曲作為共同演唱曲。也就是每個版本在編排課程內容時，一定要將這些歌曲編排進該年段的學習內容之中。此類的共同演唱曲除了國歌與國旗歌外，在教育部的審定下每個學期都有兩首，六年的國小音樂教育共編排了二十四首。能被編選為共同演唱曲，除了代表歌曲的傳唱性佳，更凸顯了教育部對這些歌曲的重視，也期望透過此類歌曲傳遞音樂教育的內涵，因此這二十四首取材多元豐富的共同演唱曲是本研究深入探究的重點之一（見表 4-1）。

教學年度	一年級	二年級	三年級	四年級	五年級	六年級
歌曲名稱	小星星	兩隻老虎	家	紫竹調	茉莉花	西北雨直直落
	火車快飛	白鷺鷥	搖船	野餐	緊疊仔	歡樂歌
	放學歌	春神來了	點仔膠	西風的話	甜美的家庭	鳳陽花鼓
	小蜜蜂	造飛機	捕魚歌	我是隻小小鳥	耕作歌	採茶歌

【表 4-1】一到六年級之共同演唱曲

從上述的表格可以看出在 24 首共同演唱曲中取材豐富，包含許多從法國、德國流傳至臺灣的兒歌旋律，像是《小星星》、《兩隻老虎》、《小蜜蜂》……等，



也有以中文填詞的童謠，像是《造飛機》、《火車快飛》等歌曲，另外也有中國童謠《西方的話》、《鳳陽花鼓》……等曲目。比較特別的是在共同演唱曲中，增加了以閩南語演唱的《白鷺鷥》、《點仔膠》、《西北雨直直落》等具有童趣的福佬兒歌，也加入歌仔戲的曲調《緊疊仔》作為歌仔戲的介紹曲。另外，放入原住民民歌《捕魚歌》以及客家民歌《採茶歌》，但這兩首歌曲只使用其旋律，在歌詞的部份是以中文重新填詞演唱，並非翻譯歌曲原有的歌詞或使用母語演唱。


就建構臺灣意識的方面而言，加入這些福佬、客家與原住民的曲目，確實有具體實踐音樂教材本土化的政策，因為這些曲目在前一版本的音樂教科書中，從未被重視甚至列入教材之中。但從比例上而言，可以發現用中文演唱的歌曲比例明顯多於閩南語歌曲；而原住民與客家歌謠又明顯是少數歌曲，只各放入一首。這也說明了臺灣雖是多族群居住的地方，但因為剛脫離戒嚴時期，而臺灣居住的比例又以閩南人居多，因此在音樂教育改革時，仍會以多數人的文化以教學內容的主體，間接的反應出文化間的霸權現象，而少數族群的文化就容易被視為「他者」。另外可以發現在此時期中，音樂教材的本土化仍處於萌芽與擺盪的狀態之中。由於剛脫離解嚴時期的國民政府統治，剛邁入文化發展的新階段，因此在共同歌曲的選擇上，仍沿用了部分前一時期音樂教科書中所使用的西方歌曲以及中國童謠，也有半數是以中文歌詞演唱，受到前一時期的教科書編排影響極深。但若從更廣義的角度而言，無論是西方歌曲、中國童謠或是臺灣各族群的歌曲，皆共同建構出此時期音樂教科書的內容，呈現出在解嚴之後逐漸將教材本土化的意識形態。

另外，由教育部所頒定的共同欣賞曲，每個學期皆有兩首，在小學教育的六年階段總共編訂了二十四首歌曲(見表 4-2)。這些共同欣賞曲取材廣泛，包含福佬、客家與原住民童謠、中國民歌、西方歌曲與交響樂等等，比起演唱歌曲納入更多元的音樂種類。

教學年度	一年級	二年級	三年級	四年級	五年級	六年級
欣賞曲名稱	太陽	搖籃曲	搖船	輕騎兵序曲	流浪者之歌	彼得與狼
	秀才秀才騎馬弄弄來	丟丟銅仔	憶兒時	小號協奏曲	空山鳥語	群英會—草船借箭
	頑童	玩竹槍	給愛麗絲	小夜曲	漁舟唱晚	春江花月夜
	月光光好種薑	挑擔歌	軍隊進行曲	數蛤蟆	梅呂哀舞曲	婚禮進行曲

【表 4-2】一到六年級之共同欣賞曲

上述的共同欣賞曲中，有一部分為介紹西方樂曲、樂器與樂種的作品，從中年級開始教學，包含《軍隊進行曲》、《小號協奏曲》……等，其欣賞的重點皆在於聆聽樂曲並且認識西方樂器，包括管弦樂團的編制、常見西方樂器的介紹，像是長笛、鋼琴、小提琴與節奏樂器等等。同時也簡單介紹古典音樂的作曲家，包含海頓、莫札特與貝多芬，以及更近代的舒伯特、華格納等人，像是《梅呂哀舞曲》、《婚禮進行曲》等曲目。另一部分則是包含各種國樂獨奏與合奏的作品，藉著此類的作品介紹國樂器的演奏方式與特色等等。像是《空山鳥語》、《漁舟唱晚》、《數蛤蟆》……等。在共同欣賞曲中，也包含了以閩南語演唱的《秀才秀才騎馬弄弄來》、《丟丟銅仔》，以客家語演唱的《月光光好種薑》、《挑擔歌》，以及原住民歌曲《頑童》、《玩竹槍》。從上面的表格可以得知，在共同欣賞曲的編排中，閩南語歌曲、客家歌謠及原住民歌曲的安排比例大致相同，減少了以閩南文化為霸權



的情形。但也可以發現與本土內容相關的曲目皆被安排在低年級的教材中，對於歌曲內容介紹並不深入，有些作品甚至只放入歌詞而沒有樂譜。從這樣的情況看來，此時期雖已刻意安排了臺灣音樂作為共同欣賞曲，但在教材的深度與內容上，仍是以西方音樂及中國音樂為主，一方面可看出西方霸權，另一方面也感受到戒嚴時期對於中國文化重視的影響深遠。而本研究最主要的方向，是試圖從各族群歌曲所呈現的面貌中，分析其所蘊含的「臺灣意識」。在概括了解音樂教科書所涵蓋的音樂種類之後，以下將從各版本音樂教科書所選用的「臺灣音樂」論述開始，層層分析在 1993 年版本的教科書中，呈現了何種臺灣意識。

### 各版本教科書中的本土音樂教材

目前現行的三個音樂教科書版本中，除了教育部所編定的共同演唱與欣賞曲之外，都另外安排了本土音樂在教材內容中。有趣的是，由於每個版本的編輯者不同，對於「本土音樂」的想法與定義也有所差異，因此呈現出的本土音樂與內容也大異其趣。在南一版中，除了政府頒定的共同欣賞曲與共同演唱曲之外，放入了幾首福佬童謠作為演唱歌曲，顯示其重視閩南文化的態度；康軒版則是特別重視原住民歌曲，將其視為本土音樂的重要環節；而翰林版並未放入其他關於臺灣本土音樂的教材，仍在中國音樂與臺灣音樂中擺盪不定。在本段中將選擇三個版本在編選臺灣音樂教材的特別之處，並詳加介紹與分析。

在南一版的音樂教科書中，每冊皆有七個單元，每個單元有一首演唱歌曲，所以六年的音樂課中總共收錄了八十四首歌曲。除了共同演唱曲之外，可以發現大約有一半以上的歌曲，是從西方傳入的曲調，再填成中文歌詞讓學童演唱，而其歌曲的安排則是為了對應該單元的教學內容，像是讓學童練習二重唱、卡農等唱歌技巧，此部分皆是以西方樂理為基礎，也是整個教科書最重要的部分，由此可知臺灣受到西方古典音樂影響的深與遠。除此之外，大約有四分之一的曲目皆是由早期的作曲家作曲填詞，因為曲調或是歌詞內容簡單易懂，能為學童所接受，



因此被放入教材之中。南一版在編排這些曲目時，會直接將作曲家的名字標示在歌曲旁邊，但並未深入介紹作詞曲家，也未特別說明此曲目的背景。另外，在關於中國童謠的部分，在南一版中編排了五首，這些歌曲多為童趣的兒歌，已經將先前具有反攻大陸意識形態的歌曲刪除，只有《採茶歌》是介紹大陸福建省特色的歌曲。在福佬歌謠部分，則是安排了民間常聽的歌曲，像是《天黑黑》、《西北雨直直落》、《牛犁歌》、《搖籃曲》等。

只有在南一版的二年級教材中，放入一首較特別的歌曲《一隻鳥仔哮救救》，在這首歌曲的說明中寫道：「這首嘉義民歌是描寫日據時代臺灣人民遭日本人迫害，想奮勇抵抗的心情；並藉鳥巢被破壞，隱喻家園被日軍攻破的不平。<sup>106</sup>」（見譜例 4-1<sup>107</sup>）在 1993 年的版本中，甚少出現具有國族意識的歌曲，而這首歌曲不但講述臺灣與日本的敵對關係，在歌詞中也表現出覆巢之下無完卵的痛苦與悲情。在教學手冊中，也指出這首歌曲的創作背景：「在日軍佔據初期，受到臺灣愛國志士劉永福等人奮勇抵抗，因軍火不足，在嘉義地區失利。『誰弄破阮的巢』乃藉鳥巢被破壞，隱喻家園被日軍攻破，而『乎阮掠著不放伊干休』則說出一旦抓到日本人，一定不輕易放過。<sup>108</sup>」同時在教材教法中，也請教師在教唱這首歌曲時，說明「沒有國就沒有家」的觀念，並讓學生說出如何愛護自己的家園。可見在國民政府的統治之下，對於日本仍是心有敵意的，在教科書中也透過這首歌曲試圖建構學童對於臺灣的認同。

---

<sup>106</sup> 南一書局，《音樂二下》，(台南市：南一書局企業股份有限公司，1997)，頁 53。

<sup>107</sup> 同註五。

<sup>108</sup> 南一書局，《音樂教學指引二下》，(台南市：南一書局企業股份有限公司，1997)，頁 58-59。

**一隻鳥仔哮救救**  
(福佬話)

哀怨的 中板

嘉義民歌  
呂泉生採譜

嘿 嘿 嘿 都一隻鳥仔哮 救 救  
嘿 嘿 嘿 都什麼人仔甲 阮弄破這個

嘿 嘿 呀  
果 都 呢

呀到三更  
手阮掠著

一半 眠 找無果 呀嘿呀 呀.....  
不放 伊 干 休 呀嘿呀 呀.....

53

【譜例 4-1】《一隻鳥仔哮救救》，南一版二年級下學期，1997。

康軒版除了編排教育部所頒訂的共同演唱曲之外，在其他演唱歌曲中，完全沒有安排以閩南語或客家語所演唱的歌曲。只有在視譜的教材內容中放入一小段歌仔戲的曲調，其中並沒有歌詞也沒有此曲的背景介紹。但有趣的是在此版本中，卻十分重視原住民的歌曲，包含念謠在內總共編排了三首不同族群的原住民歌曲：在二年級上學期的音感訓練中編排了卑南族的歡呼《ㄉㄨㄥˊㄉㄨㄥˊㄨㄥˊ》，在教師手冊中，說明此曲的背景，是來自於每年春天，卑南族的女性都會組成一支勞動的隊伍。她們沿路藉由這樣的歡呼聲，招呼左右鄰居共同到農田裡耕種，並鼓舞大家的士氣，因此在練習時可配合肢體動作，將強拍表現出來。<sup>109</sup>這首歌曲特別之處在於他整曲都以注音拼出卑南族語，讓學童能夠透過五線譜的節奏認識卑南

<sup>109</sup> 康軒文教事業，《音樂教學指引，二上》，(台北市：康軒文教，1997)，頁 35。

族在歡呼時的念謠(見譜例 4-2<sup>110</sup>)。

The image shows a page from a music textbook. At the top left, there is a logo with a yellow bird and the text '音感 語言節奏'. To the right, there are three large characters 'ㄉㄨㄢˊ ㄉㄨㄢˊ ㄨㄚˊ'. Below this, the title '卑南族的歡呼' is written. The lyrics are '拍手拍手，踏踏腳，大家家一起來歡呼。'. The musical notation is in a 4/4 time signature and consists of three lines of notes with corresponding rhythmic symbols (ㄉㄨㄢˊ, ㄨㄚˊ, etc.) written below them. The page is part of a larger document, as indicated by the circular logo on the right side of the page.

【譜例 4-2】《ㄉㄨㄢˊ ㄉㄨㄢˊ ㄨㄚˊ》，康軒版二年級上學期，1997。

另外兩首則是在三年級上學期編排了鄒族的民謠《抓螃蟹》；以及五年級上學期安排布農族的《採李子》，這首布農族的歌曲是由布農族人所翻譯並配上中文歌詞，而非由編輯小組自行填詞，因此更能貼近原本的布農族歌曲。有別於另外兩個版本的本土歌曲安排，康軒版特別放入了三首原住民歌曲作為本土化的教材內容，由此也可看出在閩南霸權之外，有些人在認定所謂「本土音樂」時，會將原住民的音樂視為臺灣的本土音樂，因此康軒版在編輯時特別放入原住民歌曲來詮釋他們對「臺灣音樂」的看法。由此也可發現，「臺灣音樂」此一概念在臺灣是極為複雜且難以定義的，因為太多族群同時居住在這塊土地並發展其音樂，除了閩南人之外，原住民是被認為較早搬來居住的族群，因此在定義臺灣音樂時，也有些人會直接聯想到原住民音樂；而閩南人與原住民的勢力消長，也是在發展台灣本土意識時有趣又複雜的情況。

另外，在康軒版六年級上學期的共同欣賞曲《草船借箭》是出自國劇中〈群英會〉的片段，主要在介紹西皮的唱腔，也讓學童認識三國演義裡的故事與角色。

<sup>110</sup> 康軒文教事業，《音樂二上》，(台北市：康軒文教，1997)，頁 19。

比較特別的是在康軒版中對於國劇的介紹：「『平劇』<sup>111</sup>是全國性的劇種，又稱國劇。主要的唱腔是西皮和二黃。西皮通常表現輕鬆愉悅或慷慨激昂之情；二黃表現莊嚴或哀傷之情。伴奏樂隊稱為『場面』，分為文場和武場。一般而言，劇情多半是忠孝節義的故事。<sup>112</sup>」從上述的引文，可以對照第二章第一節關於 Guy 的文獻敘述：在日治時期之後、國民政府接管臺灣的初期，政府採取的態度是貶抑臺灣戲曲的演出，採用京劇來宣揚其意識形態的歷史背景。當時國民政府將京劇定名為「國劇」，並成立劇團來控制其演出的劇目與內容，強調大中國統一的思想，藉此宣示其統治的霸權。而從教科書的說明詞中，可以看出在國民政府時期，為了建構國民認同，演出的劇目代表著一個國家的意識形態，也帶有政治宣傳的意味。在解嚴之後，雖然已提倡以臺灣為本體的本土化口號，卻仍難以完全脫離以中國戲曲為主的窠臼，依然把京劇當作「國劇」介紹之，由此也可看出此一時期教科書在臺灣意識與中國意識間的矛盾與擺盪。

在翰林版的音樂教科書中，一年級的音樂課本每冊有五個單元，二年級以上的課本每冊都有七個單元，每個單元都會編排一首演唱歌曲，其中大約有二分之一都是編輯群的自編歌曲，搭配各單元的教材內容。比較特別的是，在這個版本中選擇了較多元的各國歌曲，除了德國、法國、美國等童謠曲調，也有義大利、日本、丹麥、波西米亞等國家的童謠曲調，加深了音樂教材的廣度。但另外一方面，在這個版本的演唱歌曲中，卻完全沒有將本土歌曲納入選材，只有在認譜的單元中放入兩小段《農村曲》和《數蛤蟆》的旋律，並沒有演唱的教學。而此版本在編選演唱歌曲時，選擇了一首較具有政治意識形態的歌曲《國家》，這首歌的歌詞中唱到「沒有國哪裡會有家，是千古流傳的話，多少歷史的教訓證明，失去國家多可怕。炎黃子孫用血和汗，把民族的根紮下，多少烈士獻出生命，培育出自由的花。國家，國家，我愛的大中華，四海之內的中國人，永遠在青天白日

---

<sup>111</sup> 平劇、京劇與國劇指的皆是同一劇種，初期因此劇種起源於北京，被稱作「京劇」，而後北京改名為北平，此劇種被改稱為「平劇」，之後又因政府認為此劇種能夠代表中國戲曲的精華，定名為「國劇」，此名稱也被國民政府引用至臺灣，並放入教科書中。

<sup>112</sup> 康軒文教事業，《音樂六上》，(台北市：康軒文教，1997)，頁 67。

下。沒有國哪裡會有家，是萬世不變的話，當你踏上別人的土地，才知道更需要它。在風雨中使我有信心，就是我的國家。苦難中把我扶育長大，也是我的國家。國家，國家，我愛的大中華，四海之內的中國人，永遠在青天白日下，國家，我愛中華！」



從這首歌的歌詞與創作的時代背景看來，是在國民黨政府亟欲反攻大陸時的創作，從歌詞中也明顯的看出當時將臺灣視為「別人的土地」，而需要回到自己的國家，並且也將臺灣視為中國的一部分，統稱之為「中國人」。歌詞中的「青天白日」雖然是現在中華民國的國旗象徵，但在當時卻是從國民黨的黨旗沿用而來，在當時強調本土化的教育政策中，出現這樣中國化的意識形態歌曲在音樂教科書裡，實與教育方向不符，但也忠實的呈現出在政策轉化的過程之中，教科書內容的過渡與擺盪。

在初步的探究三個版本的音樂教科書內容之後，可以發現雖然教育已經打著本土化的口號，但在台灣長期被殖民的複雜歷史背景之下，要立刻推行所謂本土化的音樂教材仍有許多阻力，而各編輯者對於「臺灣音樂」一詞的定義也處於莫衷一是的狀態，凸顯出台灣音樂的複雜性，以及此時期音樂教育政策的萌芽過程。在下一段落中，將從霍米巴巴所提的混雜性觀點出發，討論在此時期音樂教科書中介紹「臺灣音樂」的案例，試圖分析解嚴之後的後殖民台灣，是否開始出現混雜的情形，開始與殖民文化產生對話，並從對話過程中展現出「新臺灣音樂」的特色。

## 臺灣音樂與混雜性

在音樂教科書本土化改革的過程中，由於參雜了許多臺灣被殖民的複雜歷史背景，因此在選曲與教材編排上，無一不受到先前殖民母國的影響。在第二章第三節的文獻回顧中，已經討論過後殖民學者霍米巴巴所提出的混雜性理論。在本段之中，將嘗試以上述觀點探究解嚴之後的音樂教材中，是否包含此種混雜性的

情形，又以何種方式呈現出兩個文化的互相影響與改變，另外，也試著討論音樂教科書中的知識，被以何種方式建構與呈現。下列將舉三個案例分析與說明。



#### 案例一、《憶兒時》一曲的文化共存現象

在翰林版三年級上學期所編選的《憶兒時》(見譜例 4-3<sup>113</sup>)一曲中，運用了多種國家的音樂文化。這首作品原本是一位美國作曲家 William S. Hays(教科書中譯名為黑茲)的作品，原曲名為 *My Dear Old Sunny Home*(譯為《我那陽光燦爛的老家》)。中國的詩詞家李叔同依曲填詞，完成了《憶兒時》一曲，內容在描寫離鄉遊子回憶兒時的情景；在教材中欲教學的重點在於聆聽女高音與女低音演唱的差異。從一方面來說，這樣的音樂教材內容編排充分體現了臺灣音樂歷史複雜的脈絡，這樣的編排手法也是此時期音樂教材中常用的編輯方式。由於尚未跳脫前一時期以西方音樂為主流的脈絡，又配合學生的語文能力使用中文歌詞演唱，最後搭配樂理學習的進度編排女高音與女低音的認識。這樣的編排方式，只是將不同的音樂文化放在同一個教材中，形成文化共存的現象，但其中並未達到文化之間的對話與交流，也就是沒有形成霍米巴巴所提出的混雜的情形。從這樣的編輯中，也可以發現臺灣的音樂文化在此時期仍處於萌芽階段，對於臺灣意識的發展也尚未有明朗的方向。

---

<sup>113</sup> 翰林出版，《音樂三上》，(台南：翰林出版事業股份有限公司，1997)，頁 26。

行板

憶兒時

黑 茲 曲  
李叔同 填詞

春去秋來，歲月如流，遊子傷親泊，  
回憶兒時，家居嬉戲，光景宛如昨，  
茅屋三椽，老梅一樹，樹底迷藏捉，  
高枝啼鳥，小川游魚，曾把閒情託，  
兒時歡樂，(哼唱) 斯樂不可作，  
兒時歡樂，(哼唱) 斯樂不可作。

【譜例 4-3】《憶兒時》，康軒版二年級上學期，1997。

## 案例二、原住民歌曲與西方樂理對話所產生的文化共存現象

1993 年版的音樂教科書中，由於要強調臺灣歌曲的重要性，以符合音樂本土化的政策，在歌唱與欣賞的選曲上也作了一些修訂，像是增加原住民歌曲、閩南語歌曲的介紹等等。但另一方面，也因為此時期的音樂教材仍以西方音樂為教學主體，因此在三個版本中，皆大量出現了運用臺灣歌曲來介紹西方樂理的有趣情形。在康軒版二年級的教材《玩竹槍》(見譜例 4-4<sup>114</sup>)一曲，是台灣原住民布農族的兒歌。原本是一首朗誦式的唸謠，但在 1987 年部落受邀到臺北演出傳統歌舞時，因詞句過短缺乏旋律感，遂有人自創歌唱方式，因旋律動聽，也被選編進音樂教科書的教材之中。<sup>115</sup>在這首歌曲中，除了原住民曲調的演唱之外，樂理

<sup>114</sup> 康軒文教事業，《音樂二下》，(台北市：康軒文教，1997)，頁 56-57。

<sup>115</sup> 節錄自康軒文教事業，《音樂教學指引，二下》，(台北市：康軒文教，1997)，頁 88。

方面編排了節奏性的頑固伴奏來增添此曲的色彩。頑固伴奏的概念主要來自於西方器樂曲的伴奏型態，在原住民歌曲的演唱中較少使用，但教材在編排時，運用此種伴奏法搭配上歌曲的演唱，可見西方音樂對於臺灣音樂的影響至深，甚至改變了原住民歌曲原有的唱法與風貌。

讓我們用歡呼聲來伴奏。

玩竹槍  
bisasiban galobin

原：民兒歌  
王叔銘採編

ga lo bin gau bin hain na bi as hal zig  
竹槍子彈帶到竹林試用

vi jo vi jo den ga langan dai sin bu sul on ha du lun des des  
嘿有嘿有試驗成功將支支槍放在一起保養

【譜例 4-4】《玩竹槍》<sup>116</sup>，康軒版二年級下學期，1997。

左半部的譜例為頑固伴奏，右半部為歌曲旋律。

另外一個西方樂理與臺灣音樂共存的例子，則是出現在三個版本的音樂欣賞課程中。在低年級的欣賞教學中，以介紹人聲為主，分別介紹男高音、男中音與女高音、女中音，並藉由樂曲聆聽讓學童了解合唱、獨唱與齊唱的分別。這些聲音的分部與演唱的種類，都是西方樂理的概念，但是在 1993 年的版本中，由於強調本土化的歌曲，因此這個部分的教學重點雖然擺在辨別高低音的聲部，但各版本教科書在編排的時候，皆會使用福佬民謠進行欣賞。像是在康軒版三年級的教材中，使用《搖嬰仔歌》來介紹女高音及女低音，也運用《農村曲》來介紹男高音與男低音，並從歌詞中說明臺灣早期的農村生活(見譜例 4-5<sup>117</sup>)。除了介紹西方演唱聲部之外，從譜例中也可以看到圓滑線、連結線等記譜法的出現，一樣

<sup>116</sup> 《玩竹槍》歌詞詞意：「竹槍交叉重疊向四面八方發射，像真槍一樣，玩過之後，把竹槍堆聚起來，刷洗乾淨，以備來日再玩。」康軒文教事業，《音樂教學指引，二下》，(台北市：康軒文教，1997)，頁 88。

<sup>117</sup> 康軒文教事業，《音樂三上》，(台北市：康軒文教，1997)，頁 48-49。



是受到西方音樂的影響。

農村曲

陳達儒詞  
蘇桐曲

誠實的民謠風

透 早 就 出 門 ， 天 色 漸 漸 光 ，  
受 苦 無 人 問 ， 行 到 田 中 央 ，  
行 到 田 中 央 ， 為 著 顧 三 頓 ， 顧 三 頓 ，  
不 驚 田 水 冷 酸 酸 。

【譜例 4-5】《農村曲》，康軒版三年級上學期，1997。

從上述的案例分析中，可以發現在此時期的教科書多半是延續前一時期的教材內容與重點，像是以西方樂理與歌曲為主要教學目標，唯有部分在曲目上做更換，以臺灣歌謠為教學內容，教授西方樂理的內容，上述的《玩竹槍》、《ㄉㄨㄣˊㄉㄨㄣˊㄨㄣˊㄨㄣˊ》都是此類案例。然而，值得思考的是，在以上的論述中，多半看到的是西方音樂對於臺灣音樂的影響，甚至西方樂理已然成為臺灣音樂的一部分，無論在記譜上、記號的使用上，無一不借助西方的音樂工具；相對來說，臺灣音樂甚少與西方音樂做出對話，也沒有構成影響西方音樂的要件，若以霍米巴巴所討論的後殖民混雜性來說，這部分的譜例仍無法形成兩者文化對話所產生的第三空間音樂混雜性。

### 案例三、西洋樂器成為文武場伴奏樂器的混雜性

在此版本的教科書中，最能呈現音樂混雜性的是在介紹傳統戲曲的部分，各版本都有提到歌仔戲、布袋戲、皮影戲、南北管等等，這是在臺灣的音樂教科書首度把閩南語發音的戲曲放入教材中，並且加以文字的介紹和說明。在三個版本的課程編排中皆把臺灣戲曲編排在四年級以上的教材，其中的選曲包含了歌仔戲的《白蛇傳說—遇許仙》、《留傘調》、《打城隍》、《回窯》、《盤絲洞》、《山伯英台》等教材。雖然每個版本的選曲不盡相同，但都同樣對於歌仔戲的部分著墨較多，在南一版的五上欣賞教材《打城隍》中介紹了歌仔戲的起源：「歌仔戲源於蘭陽平原，歌仔戲所演唱的歌曲多為民間流行的歌謠，故事情節是耳熟能詳的民間故事，唱念對白皆使用福佬話，富有地方色彩，親切而自然，因此深受一般大眾的喜愛。<sup>118</sup>」除了欣賞之外，康軒版五年級的教材也更深入介紹歌仔戲的唱腔，包括七字調：「歌仔戲是以真人來演出的，它是在台灣土生土長的傳統戲曲，也是相當受歡迎的戲曲表演……。在《回窯》中可以聽到歌仔戲最具代表的曲調—七字調。<sup>119</sup>」與歌仔戲新調：「所謂歌仔戲新調是指改編自民國二十年代起，台灣社會流行的歌曲，或是新編作偏向流行歌曲風格的歌仔戲曲調。<sup>120</sup>」從上述教材的用字遣詞中，可以發現教科書對於歌仔戲的重視，除了強調它是臺灣本土化的戲曲之外，也說明其普及性與流行性。

另外從歌仔戲新調的介紹中，也可以看到歌仔戲加入流行歌曲的現象，所謂「本土化」的台灣戲曲也添加了新的元素。此情形在介紹歌仔戲文場樂器時更顯而易見：「歌仔戲的伴奏樂器稱為文武場，文場是指伴奏的曲調樂器，武場是節奏樂器……文場樂器有殼子弦、月琴、嗩吶、笛等傳統樂器，有時為了呈現特殊的音效，也會加入一些西洋樂器，如大提琴、電子琴……等。<sup>121</sup>」在台灣的傳統戲曲中，使用電子琴作為後場伴奏，已經越來越普遍，主要是因為電子琴的音色

<sup>118</sup> 南一書局，《音樂五上》，(台南市：南一書局企業股份有限公司，1997)，頁 64。

<sup>119</sup> 康軒文教事業，《音樂五上》，(台北市：康軒文教，1997)，頁 63。

<sup>120</sup> 康軒文教事業，《音樂五下》，(台北市：康軒文教，1997)，頁 59。


<sup>121</sup> 南一書局，《音樂五上》，(台南市：南一書局企業股份有限公司，1997)，頁 58。

變化眾多，又能彈奏出許多特殊音效，配合上燈光效果十足的現能夠呈現出更多元、更精采的效果，也能吸引更多觀眾。而在西洋樂器加入歌仔戲演出之後，也出現了有趣的混雜情形。

就歌仔戲來說，原本是運用文武場的傳統樂器伴奏，以鑼鼓為中心，帶領演員與其他樂器共同演出，也因為沒有記譜法，音樂部分多半是跟隨著現場的演出劇目做即興表演，但在加入電子琴之後，音樂部分則開始要配合電子琴的調性與律法，演奏出接近十二平均律的樂曲；在歌仔戲開始演唱流行歌曲之後，電子琴甚至出現許多單獨伴奏的部分，用流行歌曲的和聲替歌仔戲的演唱者做伴奏。另一方面，電子琴在加入歌仔戲的伴奏之後，也要配合文武場樂器隨時做音色或樂器節奏的轉換，適度的運用即興演奏的方式，或者依現場觀眾的情形做出曲目的加減演出，更重要的是，電子琴也要配合演唱者的曲調運用國樂器的音色演出，野台的歌仔戲演出也影響了電子琴的演奏形式。從混雜性的角度分析，臺灣的歌仔戲與西方樂器電子琴的相互影響，形成文化對話，也構成新的歌仔戲演出形式與劇本，是很成功的混雜性案例，從中也可以看出音樂教材中後殖民混雜性的開端。

## 小結

就 1993 年版本的音樂教科書而言，可以歸納出以下幾點結論：第一、在 1993 年的教育政策中，政府編定了共同演唱曲與共同欣賞曲來強調臺灣本土歌曲的重要性，並希望能從中建構出臺灣的本土意識；但由於在戒嚴時期長期的禁止與封鎖關於臺灣的音樂資訊，導致在政策開放之後，無法立即深入的介紹臺灣的音樂，甚至連歌曲的演唱都鮮少使用原本的語言，在共同歌曲之外的臺灣本土歌謠更是少之又少。教材內容仍以西方古典音樂為主體，無論歌曲的演唱或認譜、視唱，其教學目標皆以符合西方樂理與唱法為主，呈現出長久以來的西方霸權，也間接形成臺灣人民視本土文化為「他者」的現象。第二、就上述的情形而言，此霸權



的情形不僅僅是用在多數人統治少數人的狀況，若從薩依德所提出的「他者」理論來看，在國民政府時期，外省人的人數明顯少於本省人，但是其高壓統治的作風，仍然準確掌握了文化的走向，在刻意打壓之下，也將所謂「本省人」的文化視為他者的文化。另外，在臺灣歌曲的介紹中，以福佬族群的民謠為主，點綴一些客家與原住民的歌謠。也可發現在臺灣的族群融合中，仍不免有文化優越的族群，因為人數眾多，因此對於少數的族群出現壓制或忽視的情形，也是臺灣各族群的音樂勢力消長的原因。

第三、在本土化意識的帶領之下，各版本開始放入更多元的臺灣民謠與戲曲介紹，但除了共同歌曲與共同欣賞曲之外，其他的選曲仍在中國與臺灣歌曲之間擺盪不定，甚至每個版本對於臺灣音樂的定義與認知也有相當大的差異。從這樣的選曲之中，也可以得知臺灣在經歷過日本及國民政府的殖民之後，受到許多文化的影響，原本的音樂也產生相當大的改變，即使在解嚴之後臺灣政府想要將發揚臺灣本土音樂，但也已經無法完全回到被殖民之前的音樂文化，而臺灣音樂就在一次又一次的混雜之中呈現現今的樣貌。第四、就混雜性的層面來說，臺灣音樂的混雜性在此時期尚在萌芽階段，「多元共存」的情形明顯多於因文化差異而形成的「混雜」情形。在上述音樂教材的分析中，可以發現雖然臺灣音樂受到許多殖民國家的影響，但在此時期的音樂教材中，並未把文化間彼此混雜的情形放入教材中，也沒有完整的介紹臺灣音樂的背景、脈絡等等。簡言之，這時期的臺灣音樂尚在發展的階段，而臺灣意識也正在本土化的政策中萌芽。

## 第五章 從本土化音樂教材中探尋臺灣意識

### 2003 年版藝術與人文教科書面面觀

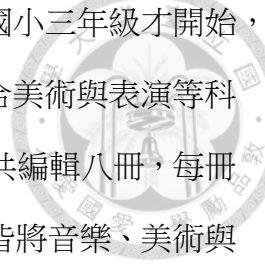


#### 2003 年版的藝術與人文教科書概述

在 1993 年的教育政策改革之後，政府對於教育的改革仍然不遺餘力。隨即又籌組九年一貫課程綱要的改革小組，提出從國小到國中的九年一貫教育政策，試圖重新建構臺灣的國民教育，也注入新的觀念與思想到現今的教科書中，於是在 2003 年又推動了新的九年一貫新課綱與新的教材內容。在此波教改中，已將「本土化」、「在地化」、「生活化」視為教育內容的共同口號<sup>122</sup>，具體的實現在國小三年級到國中三年級的「藝術與人文」課本之中。首先，最大的改變是將音樂、美勞和表演藝術合併為「藝術與人文」一科，採取大單元制，每個單元皆從「人與自己」、「人與社會」、「人與自然」等三大層面出發。打破各項藝術與科目間的藩籬，選擇從學童的生活環境與成長背景出發，介紹深入當地的民間藝術，包含近代的藝術家與流行文化等等。再者，在 2003 年的版本中，更重視臺灣的歌曲、戲曲與當代文化，也投入更多心血在客家與原住民等少數族群的音樂中，讓音樂教材呈現更多元融合的臺灣精神。在本章中將透過對南一、翰林、康軒三大出版社的藝術與人文課本分析，來詮釋其中的音樂選曲與介紹，及其與臺灣意識的關聯性。由於在新版本中將三個科目合併的緣故，音樂教材比起前一版本也被濃縮在四年的教材中，因此在教材分析時，將先分析單純與音樂相關的部分，包含在教科書中所編排的演唱曲、欣賞曲與演奏曲、樂器介紹等等。案例探討時會再深入剖析音樂、藝術與表演所形成的互動關係，並且探討其如何在交互作用中，呈現臺灣的多元文化與新的臺灣意識。

---

<sup>122</sup> 在 2003 年版的藝術與人文課程綱要中，反覆提到藝術與生活、與地方的關連性，期待學童從自身的生活出發，認識當地特色與藝術，因此「本土化」、「在地化」與「生活化」是新版本中三項重要的指標。(可詳見第二章的課程綱要分析。)



在最新一波的教育改革之後，藝術與人文這一科目改為從國小三年級才開始，與前一版本的六年教材內容相比，已經有所濃縮，又加上要配合美術與表演等科目編輯，音樂的內容也被壓縮的更少。在新版本中三到六年級共編輯八冊，每冊都有三到四個大單元，特別的是，在三個版本三年級的教材，皆將音樂、美術與表演藝術分開編輯，也就是在四個單元中會有一個單元為音樂教材內容。到了四年級之後，則採三個科目融合編輯，並且配合人與自己、與社會、與自然的單元來選擇適合的音樂教材內容。在康軒版的編輯要旨第二點就提到：「本書以人、自然、社會、文化的互動為主題，統合視覺藝術、音樂、表演藝術的學習內容，希望帶領學生留意觀察生活情境，以藝術的途徑表達自己的感受，並且加深對文化的理解與關懷。<sup>123</sup>」因此在新的版本中，除了重視音樂教材本身的內容之外，更要注重的是音樂與自然、社會、文化的連結，以及其如何配合學童居住的土地與熟悉的生活。在新版本中與前一版本最大的不同是已經沒有由教育部指定的共同演唱曲與欣賞曲，將編輯的權力完全交由各出版社，只要能符合課程綱要都可以通過審訂，在此自由開放的政策之下，各家出版社也發展出不同的特色。許多歌曲都是為配合各單元的教學內容由編輯群創作而成的，而國歌與國旗歌也不再被放置於教材之首，只有兩個版本將國歌與國旗歌放在三年級的補充歌曲中。

在 2003 年版的音樂教科書中，由於已經改科目名稱為「藝術與人文」，也就是把音樂、美術與表演藝術三科合併為一大領域。會有如此的轉變，是因為在新的課程綱要中，想要打破單科教學所形成的閉門造車的情況，想要強調每個科目之間都有融會貫通的連結性，而此連結性除了可以形成各科目之間的互補，也能建構學童較全面性的概念。從臺灣音樂的角度看來，許多在臺灣生根發展的戲曲都是音樂、美術與表演藝術的融合展現，但在前一版本之中，由於各科分別教學，因此在音樂課之中，只能認識戲曲的音樂及唱腔。而在藝術與人文課程的安排之中，每個版本皆會有兩到三個大單元，來介紹各式臺灣戲曲的發展，從演唱

---

<sup>123</sup> 康軒文教事業，《藝術與人文》，(台北市：康軒文教，2011)。

層面到服裝、臉譜的美術創作層面，一直到最後的整體演出都有完整的介紹。這樣的編排方式能讓學童從多面性去認識一個戲曲的成形與發展，也是在新版本中最特別之處。因此在本章節中，將詳細分析編輯者是如何把音樂、美術與表演藝術結合，進而透過三種藝術方式來介紹臺灣的音樂與戲曲，而這樣的編排方式又對於臺灣音樂的建構有何影響，最後提出對於現今教科書中臺灣音樂所透露的「新臺灣意識」說明與看法。

## 大單元制之下的音樂教材內容

在 2003 年的版本中，教材內容的主軸還是以西方古典音樂為主，搭配從三年級開始的直笛演奏。雖然比起前一版本，音樂課程已較為縮減，大約只佔課本的三分之一，也少了兩年的課程，但在古典音樂的教學深度上仍然與之前的版本相差不遠，包含五線譜、音階的認識、西方樂器的欣賞與認識以及樂理等等還是包含在現今的教材中。只是因為在大單元制的編排之下，演唱歌曲明顯少了許多，在三四年級的課本中，一個學期大約都只安排了三到五首演唱歌曲，而且大部分都是編輯小組為了配合單元教學內容所創作，像是在翰林版三年級上學期的「玩具叮噠咚」這個單元中，編輯小組就創作了《叮噠咚》一曲來配合教學，而其他版本的各單元中也有出現相同的情形。

在這樣的內容編輯之下，反而甚少介紹臺灣的演唱歌曲，在三個版本三四年級的教材之中，只有康軒版在四年級上學期安排了「傳說中的故事」此一大單元，來介紹臺灣各族群的古老傳說。其中編排了各族群的歌曲讓學童演唱。其中包含了泰雅族「射日的故事」以及《懷念歌》的演唱、排灣族關於蛇的故事以及《歡樂舞》的演唱、並且用直笛吹奏排灣族的童謠《捉迷藏之歌》。另外也介紹了原住民所使用的樂器，包含邵族的木杵、排灣族的鼻笛、泰雅族的口簧琴、太魯閣族的木琴、布農族的弓琴等等，運用歌曲搭配故事的說明，讓學童更能了解原住民的生活習慣。在康軒版的編排之中，也很巧妙的將西方的樂理概念放入歌曲中，

在演唱原住民歌曲時，則採用中文翻譯歌詞與注音符號拼寫原文歌詞，讓學童能夠藉由拼音演唱原住民母語的歌曲，也是新版本中較特別之處。

除此之外，翰林版四年級下學期有一單元為《社區印象》，主要介紹我們所居住的現代社區與過去農村生活的差異，因此編排了福佬民謠《牛犁歌》一曲。說明過去農民耕種的辛勞，也特別介紹了流行於臺灣農村社會的車鼓調：「車鼓調的『車』字有翻滾或舞動的意思，車鼓調為昔日臺灣農村社會所流行的一種邊唱邊跳的歌舞小曲，其歌曲素材大都取自地方的民謠，別具韻味，是一種充滿鄉土氣息的曲調。<sup>124</sup>」（見譜例 5-1<sup>125</sup>）

演唱 輕快的

牛犁歌  
(福佬語)

嘉南車鼓調  
許丙丁 填詞

頭 戴 那 竹 笠 啊 喂！ 遮 日 頭 啊  
喂！ 手 牽 那 犁 兄 啊 喂！ 行 到  
水 田 頭。 那 唉 唷 啊 伊 都 犁 兄 啊  
喂！ 日 晒 汗 愈 流， 大 家 哪  
骨 力 啊 喂！ 來 打 拼 唉 唷 喂！

【譜例 5-1】《牛犁歌》，翰林版藝術與人文，四年級下學期，2010。

在福佬民謠的介紹之外，下一頁中欣賞了客家民謠《催眠曲》，也是在農耕時期流行於客家村的歌曲：「這首催眠曲，流傳於高雄美濃、屏東麟洛一帶。由於客家婦女勤於下田幫忙工作，男人通常寒窗苦讀，準備考試。照顧幼兒的工作

<sup>124</sup> 翰林出版，《藝術與人文四下》，(台南：翰林出版事業股份有限公司，2010)，頁 64。

<sup>125</sup> 同註 3，頁 65。



自然落到父親身上，因此時常聽到父親哼唱這首曲子。<sup>126</sup>」(見譜例 5-2<sup>127</sup>)

欣賞  
溫柔的

客家民謠  
沈錦堂 編曲

催眠曲

mp

鳴

mf

日頭對頂(緊) ㄛ ㄚ ㄛ

f

正午時 ㄚ ㄚ ㄛ 愛睡 ㄛ

★「日頭對頂」是指「正中午」的意思。  
★「ㄛ」是指哄嬰兒入睡的聲音。

【譜例 5-2】《催眠曲》，翰林版藝術與人文，四年級下學期，2010。

從上述的說明中，除了讓學童聆聽樂曲之外，也能夠讓他們認識客家人的生活習慣與歌曲的由來，同時與閩南人做對照，這在新版本的編輯中時常出現。其用意在於運用大單元的型式，將各族群類似的歌曲一並做介紹，讓學童從聆聽之中認識與比較，這樣一來，也不會造成偏重哪一族群的情形發生，讓學童能夠更廣泛的認識臺灣各族群間的相似與相異之處，面對不同的族群能形成更廣大包容的心。在此單元的最後也安排了一首《快樂的歌聲》(見譜例 5-3<sup>128</sup>)，是由教育部填詞，臺灣作曲家施福珍作曲，此曲用福佬語演唱。意在讓學童透過歌聲，用心體會家相的民俗風情與在地文化藝術，期許學童能夠從歌曲中體會自身與地方的連結，並產生共鳴與認同，新的臺灣意識也透過課本教材內容的建構中產生。

<sup>126</sup> 同註 3，頁 66。

<sup>127</sup> 同註 3，頁 66。

<sup>128</sup> 同註 3，頁 70。

在這樣建構認同的歌曲中，教育部採用的是以「福佬語」演唱，而非使用學童最熟悉的中文或是其他族群的語言，由此也可以看出政府對於台灣歌曲的定義是建立在福佬族群上，再一次凸顯出閩南霸權的意識形態。

演唱  
輕快的

## 快樂的歌聲

(福佬語)

教育部 詞  
施福珍 曲

$\text{♩} = 112$

目睷金金看，耳仔恬恬聽，看雲看花，看美的物件，  
目睷金金看，耳仔恬恬聽，聽水聽風，聽人的心聲  
啊！大嘴開開，唱出快樂的歌聲，  
啊！大嘴開開，唱出快樂的歌聲。

【譜例 5-3】《快樂的歌聲》，翰林版藝術與人文，四年級下學期，2010。

除了演唱歌曲之外，在新版本中對於音樂欣賞選曲的多元性與特殊性也是值得關注的一部份。在前一版本中，欣賞曲的編排皆為每單元一首，並且配合大單元來進行樂曲欣賞，多半是外國曲目，或是配合西方樂理所編排的樂曲。但在新的版本中，在配合大單元的主题介紹曲目時，則會納入各個族群的歌曲，有時也會有中西方的欣賞與比較，在選曲上增添了多元性，也讓學童更了解不同族群的風俗民情。像是在南一四年級的教材中，有一單元為「我有一個心願」。在欣賞曲的部分就選擇了四首不同風格、語言的歌曲，來說明不同文化在祈求祝福時的差異。其中包括了臺灣作曲家蕭泰然所寫的《心靈的禱告》，是以國語歌詞演唱、

客家人的《生日歌》是在生日時的祝福，以客語演唱、另外還有臺灣早期的流行歌曲《祝你幸福》，同樣以國語歌詞唱出祝福、最後則是原住民的《小米豐收歌》，意在祈求一年的豐收與平安。(見譜例 5-4<sup>129</sup>)

**欣賞曲** 心靈的禱告 荷嚴 詞 蕭泰然 曲  
 祈求神，垂聽我，虔誠的禱告，  
 祈求神，保佑我，軟弱的心靈，  
 祈求神，引導我，常與我同在。

**欣賞曲** 祝你幸福 林煌坤 詞 林家慶 曲  
 送你一份愛的禮物，我祝你幸福。

**欣賞曲** 生日歌 劉美蓮 詞曲  
 (客語) 阿婆生日快樂，阿婆生日快樂，  
 a' po' sang' ngid' kuai log, a' po' sang' ngid' kuai log.

**欣賞曲** 小米豐收歌 臺灣原住民歌 諾亞 國語填詞  
 金黃小米已成熟，  
 sa ga lan mi sa cheng lan.

【譜例 5-4】各族群祈求祝福時的演唱歌曲，包含國語歌曲《心靈的禱告》、《祝你幸福》、客家歌曲《生日歌》以及原住民歌曲《小米豐收歌》。南一版藝術與人文四年級上學期，2011。

在五年級下學期的課程中，也有一單元為「奇妙世界—環境裡的故事」，介紹的是富有特色的地方音樂以及工作中的辛勞與收穫。因此在選曲時也配合不同族群的生活習慣和圖片，選擇了客家的《採茶歌》、閩南人的《農村曲》以及鄒族的童謠《找螃蟹》(見譜例 5-5<sup>130</sup>)。透過這些歌曲讓學童更了解不同族群的生活方式以及生活習慣，也藉由認識不同文化的生活方式，更知道臺灣的多元文化與地方性的差異，進而產生對臺灣地方的認同感，而「臺灣音樂」的新定義也透過教科書的呈現應運而生。

<sup>129</sup> 南一書局，《藝術與人文四上》，(台南：南一書局企業股份有限公司，2011)，頁 12-13。

<sup>130</sup> 南一書局，《藝術與人文五下》，(台南：南一書局企業股份有限公司，2011)，頁 22-23。

## 富有地方特色的音樂

在日常生活和工作中，辛勞與收穫總會帶來一些深刻的感受，人們以歌聲將勞動時的心情表達出來，也讓生活增添了美好的感覺。

- 欣賞下列三首樂曲，一起討論與分享樂曲中曲調與歌詞所形容的生活型態特色，並說出你欣賞後的心中感受。



在山區種茶、採茶，茶農獨特的工作和生活方式，產生了〈採茶歌〉這首動人的歌曲。

### 欣賞曲 採茶歌

稍快板

李永剛 曲  
王毓驥 詞



太陽初升大又圓，鳥兒叫連天，  
拿起竹籃上南山，

22



〈農村曲〉道出了傳統農業社會的生活型態，以及盼望三餐溫飽的心聲。

### 欣賞曲

稍快板

### 農村曲 (閩南語)

蘇桐 曲  
陳達儒 詞



透早就出門，天色漸漸光，



你有在溪河或山谷中抓螃蟹的奇妙經驗嗎？一起來欣賞鄒族童謠〈找螃蟹〉，並感受其中的樂趣。

### 欣賞曲

稍快板

### 找螃蟹 Eya Yongo

鄒族童謠  
安淑美 記詞  
余錦福 記譜



e- ya yo- ngo, yu-ya-fo to fe- ngo, meo-i-noyo-ngo,  
(去找螃蟹，從洞裡抓出一隻大螃蟹……)

因為有著不同的生活方式，人們透過音樂傳達心聲。說說看，還有什麼樣的音樂或歌曲是在表達人們心聲的呢？

23

【譜例 5-5】客家歌曲《採茶歌》、閩南語歌曲《農村曲》以及原住民歌曲《找螃蟹》。南一版藝術與人文，五年級下學期，2011。

## 音樂教材中的混雜性與新臺灣意識

由於在 2003 年的新教材中，開始將臺灣音樂作為教學的重心之一，對於臺灣音樂的定義也採取更寬廣、更開放的態度，因此在此時期的音樂教材中，不但加入了美術與表演藝術的內容，也出現了更多混雜性的教材案例。接下來的四個案例分別由音樂的不同面向出發，來探討現今音樂教材中所呈現出的臺灣意識。首先從南一版六年級的單元「鄉土親文化情」作為例子，探究在現今的藝術與人文教材中，是如何透過音樂、美術與表演藝術三個層面來介紹臺灣傳統戲曲，藉由綜合藝術的展演與討論，探究臺灣傳統戲曲與後殖民臺灣發展的關連性，並且

提供一個對於現今教科書的編排較為完整的討論。第二個例子談到音樂與土地間的認同，其一的例子是從一名加拿大作曲家馬修·連恩 (1965-)對臺灣的認同出發，從音樂中結合了臺灣自然的聲響，因而展現出對臺灣生態的關心與臺灣意識；另外一個例子則是同樣運用自然聲響來創作樂曲的音樂製作者吳金黛，透過結合音樂與自然來建構對於臺灣的認同感。第三個部分是從音樂家江文也的創作與西方音樂的影響來作討論，表現出用西方作曲技法呈現臺灣認同的案例。最後是從原住民作曲家的角度出發，在音樂教材對於原住民歌曲的介紹中，探究其與西方音樂的混雜性以及從中表現出對臺灣的情感。

### 案例一、傳統戲曲的整體藝術呈現

在新版本的教材中，與前一版本最大的差異是在於「藝術與人文」此一領域，合併了音樂、美術與表演藝術三種教材。因此在各版本編排教材時，是以一個統稱的單元名稱來介紹不同的藝術表演內容。在這樣的變革之下，對於臺灣音樂的介紹也有了不同的面向，尤其是在介紹戲曲與綜合表演藝術的部分。以往在介紹臺灣傳統戲曲時，只能將音樂部分抽出，作為欣賞或歌唱的教材；但在新版本中，卻能夠將傳統戲曲整體的表演藝術編排進教材中，包含歌曲、身段、舞蹈動作以及演出服裝、戲偶等等，做出全面的介紹，也讓學童能更加了解傳統戲曲的全貌。在此以南一版六年級的「鄉土親文化情」單元為例介紹之。

這個單元主要是介紹在臺灣各地的民間戲曲展演方式，因此在單元前面的介紹文中就寫道：「在地方的廟會慶典中，或是生活裡每天會接觸的傳播媒體上，我們常有機會看到各種鄉土戲劇的演出，這些戲劇的表演、操作、樂曲與造型，都有它的獨特性和深刻、細膩的一面，因此說『內行看門道、外行看熱鬧。』你看過什麼樣的鄉土戲劇表演？讓我們一同分享，並探索這些鄉土文化的奧妙吧！」<sup>131</sup>」在介紹詞後則放了布袋戲、魁儡戲、歌仔戲與皮影戲的圖片。(見圖片 5-1)<sup>132</sup>

<sup>131</sup> 南一書局，《藝術與人文六上》，(台南：南一書局企業股份有限公司，2011)，頁 40。



2 錦飛鳳傀儡戲團  
祥獅獻瑞，祈祝闔家平安。



1 復興閣皮影戲團  
在燈光的投射下，表演者齊力合作  
演出皮影戲。



4 細膩的操偶動作，讓  
「童子戲球」呈現生  
動活潑的一面。



15 新興閣掌中戲團  
雕刻精美的彩樓與動  
作細膩的掌中戲，將  
歷史與豪傑事蹟表演  
得淋漓盡致。

【圖片 5-1】傀儡戲、皮影戲與掌中戲的演出圖片。

南一版藝術與人文，六年級上學期，2011。

這幾項民俗戲曲都是在臺灣發展已久的地方特色文化。在總述之後，開始分門別類的介紹各項戲曲的特色，包括布袋戲的五種戲偶角色與其在臺灣的發展、皮影戲的戲偶製作過程、魁儡戲與台灣宗教信仰密不可分的關係、以及歌仔戲的唱腔與在臺灣流行的樣貌。接著是介紹戲曲音樂的部分，在此單元中介紹了歌仔戲的文武場伴奏：「歌仔戲的文武場雖然名為伴奏，卻是戲曲的靈魂。<sup>133</sup>」並且欣賞歌仔戲中較輕鬆活潑的曲調《留傘調》。(見譜例 5-6<sup>134</sup>)

<sup>132</sup> 同註 10，頁 41。

<sup>133</sup> 同註 10，頁 46。

<sup>134</sup> 同註 10，頁 46。



欣賞曲 留傘調 節錄自《陳三五娘》

稍快板

陳三 亦傘欲起身啊！ 益春  
留傘隨後面啊！ 不知隨阮  
什原因？ 六月芥菜假有  
心。 我就對你，對你來  
說分明啊！ 說分明啊！

46

【譜例 5-6】歌仔戲曲《留傘調》，南一版藝術與人文，六年級上學期，2011。

另外也介紹了客家的「三腳採茶戲」，此戲曲多以喜劇、鬧劇為主，欣賞的作品是客家民謠《挑擔歌》；以及布袋戲中的《遇許仙》。(見譜例 5-7<sup>135</sup>)

二、三腳採茶戲

臺灣客家的「三腳採茶戲」是由廣東傳來，俗稱「相褒戲」，由於故事以喜劇、鬧劇為主，所以十分輕鬆活潑。

三腳採茶由三個演員組成，大多演出生活小戲。

欣賞曲 挑擔歌 客家民歌 楊兆麟 採譜

稍快板

挑 擔 愛 挑 來 ！

三、布袋戲

臺灣的布袋戲（亦稱掌中戲）在十七世紀從福建傳入，由於表演內容大都取材民間故事、傳說，因此富有濃厚的鄉土特色。欣賞《白蛇傳說》中的一段配樂〈遇許仙〉，隨著音樂哼唱，想像許仙輕鬆漫步西湖湖畔的情境。

布袋戲陪伴許多人度過開暇的歡樂時光。

欣賞曲 遇許仙 七字仔調 張炫文 記譜

小行板 *mf*

47

【譜例 5-7】客家戲曲《挑擔歌》及布袋戲曲《遇許仙》，南一版藝術與人文，六年級上學期，2011。


<sup>135</sup> 同註 10，頁 47。

在介紹完傳統戲曲之後，隨即介紹較近代的台灣民歌，包含福佬民歌《思想起》、客家民歌《撐船歌》以及原住民族歌《耕作歌》（見譜例 5-8<sup>136</sup>）。在教材中也放入不同歌曲演出或演唱時的照片，讓學童能夠透過聆賞與圖片介紹，更了解在臺灣各地的創作歌曲。

**我們的戲與歌**  
傳統文化透過戲劇、音樂的傳承，保留了其中的精髓，雖然隨著人事的變遷，音樂型態也跟著改變，但只要我們細心的尋根溯源，仍能找回「民俗音樂」原來的樣貌。

**民歌篇**


**一、福佬系民歌**  
讓我們細聽說唱藝人陳達先生歷盡滄桑的嗓音，娓娓唱出恆春調〈思想起〉，回想曾有的記憶……



說唱藝人陳達先生演唱，許常惠教授錄音採譜的情形。


**欣賞曲** **思想起** 恆春民歌 許常惠 採譜

散板



嘿 思 想 起， 一(啊)年 過 了 一(啊)年 啊 來，


**二、客家民歌**  
走過千年歷史的客家民歌，不僅描繪客家先民刻苦耐勞的精神與喜、怒、哀、樂的情感，更忠實的保留口唱文學的古樸之美。一起聆聽賴碧霞女士的演唱，細細品味客家民歌自然樸實的音樂特色。



民俗音樂藝人賴碧霞女士演唱客家歌謠。


**欣賞曲** **撐船歌** 賴碧霞 演唱 羅微嬌 記譜

稍快板



正 月 裡 來 是(呀)是 新 年(嘍)，


**三、原住民族歌**  
原住民族沒有文字，因此世代以口傳繼承的方式保存歌謠。一起演唱原住民族歌〈耕作歌〉，並運用學過的樂器伴奏，體會原住民族歌舞的力與美。



原住民的傳統歌舞。

**演唱曲** **耕作歌** 原住民族歌 楊兆麟 採譜 游瀾堅 配詞

中板



肩 著 鋤 頭 去 做 工， 掘 開 田 土 播 穀 種，  
遍 地 粟 田 青 又 青， 除 草 施 肥 忙 不 停，  
收 粟 忙 裡 祝 豐 年， 歌 舞 聲 高 徹 九 天，

一 行 一 行 種 完 了， 日 落 天 紅 鴉 滿 空，  
一 行 一 行 除 盡 了， 春 風 暖 裡 暮 煙 輕，  
大 家 真 是 好 福 氣， 和 風 甘 雨 又 一 年，

經由先民傳唱民歌，我們的傳統文化才能繼續保存。讓我們也唱唱看，體會傳統音樂不同的美感。

【譜例 5-8】福佬民歌《思想起》、客家民歌《撐船歌》以及原住民族歌《耕作歌》，南一版藝術與人文，六年級上學期，2011。

接著進入融合美術教材與表演藝術的部分，在此單元中，教學童製作布袋戲、皮影戲及傀儡戲的戲偶，並且深入介紹了歌仔戲的七字調唱腔與身段，同時也教導學童練習念歌仔戲中的鑼鼓經，（見譜例 5-9<sup>137</sup>）再加上閩南語旁白，最後引導學童自行安排劇本以及綜合演出。

<sup>136</sup> 同註 10，頁 48-49。

<sup>137</sup> 同註 10，頁 48-49。





### ● 複習鼓詩

大鑼（匡ㄎㄨㄤ）、小鑼（台ㄊㄞ）、單皮鼓（大ㄉㄚ）、小鈔（才ㄘㄞ）、休止符（乙ㄧ）。一起念一段鼓詩，感受武場音樂的氣氛。



### ● 旁白範例



【譜例 5-9】鑼鼓經與節奏教學，南一版藝術與人文，六年級上學期，2011。

從這個單元的內容編排看來，可以發現在新版本中試圖將臺灣的傳統戲曲做出較統整的教學，最終的教學目標在於引導學童演出具完整性的戲曲。但在編排上仍出現有些雜亂的現象，像是在傳統戲曲之間穿插民歌的介紹，或者是將歌仔戲的部分拆成三個段落介紹，每一段落都只有一小部分。另外，由於在新教材中既要兼顧統整性，又要發展各地方特色，導致在一個單元中，同時介紹了五六種不同文化所演出的傳統戲曲及音樂，雖然能讓學童認識不同的文化特色，卻也不免造成混淆的情形。從上述的情形看來，印證了霍米巴巴所提出的後殖民社會中文化共存的情形，因為在台灣這樣多族群多文化的環境，每一種文化都有其發展歷程，彼此間互有相似同時也出現差異。但從教科書的編排之中，卻無法呈現出其在對話交流之後所產生的第三空間，反而只能說是一種文化共存的現象。由此，我們也可以說臺灣音樂的後殖民混雜性仍在萌芽與發展的階段，從音樂教科書的編排之中尚未有完整的呈現。由於這樣的編排方式是首次出現在教科書中，難免出現一些瑕疵與缺漏，但其呈現的教材趨勢也表現出臺灣音樂的重要性，表示教

材編排對臺灣藝術的重視，透過這個階段的音樂教材，也呈現出更多元、寬廣、更具有包容力的「新臺灣意識」。



案例二、製作人吳金黛<sup>138</sup>《森林狂想曲》與加拿大作曲家馬修·連恩<sup>139</sup>《綠色狂想》—大自然聲響與古典音樂共存之下的新臺灣意識

在康軒的三年級教材與翰林四年級的教材中，都介紹了音樂製作人吳金黛的作品—《森林狂想曲》(見譜例 5-10<sup>140</sup>)。這首作品收錄了臺灣森林中一百多種大自然的聲響，再配上西方管弦樂團而成，希望藉著這個作品讓聽眾感受到大自然的美好，以及要珍惜土地的熱情。

【譜例 5-10】《森林狂想曲》主題片段，翰林版藝術與人文，四年級上學期，2010。

在聆聽此曲的時候，可以很明顯的發覺樂曲中文化共存的情形，其運用了西方樂器的演奏、台灣自然的聲響以及高科技的錄音與混音技術，將原本不會同時

<sup>138</sup> 吳金黛現職為風潮音樂的專輯製作人，曾經製作《森林狂想曲》、《我的海洋》等專輯，引領聆聽大自然聲音的潮流。在台灣曾獲得多次金曲獎，也於 2009 年入圍第 52 屆美國葛萊美最佳傳統世界音樂獎。上述介紹整理自風潮音樂的官方網站：

[http://www.windmusic.com.tw/Shop/Stores\\_App/Store.asp?Shopper\\_id=69834222025226983&Store\\_id=103&Page\\_id=5](http://www.windmusic.com.tw/Shop/Stores_App/Store.asp?Shopper_id=69834222025226983&Store_id=103&Page_id=5)。

<sup>139</sup> 馬修·連恩出生於美國，於五歲時移居加拿大，基於對自然與動物的喜愛，以及對社會的關懷，發行多張跟自然環保相關議題的專輯，被媒體譽為「環保音樂家」。與台灣妻子結婚之後居住於此，並持續進行社會關懷議題的音樂創作。上述介紹整理自馬修·連恩的官方網站：<http://www.mashow.com.tw/mashow/index.php>。

<sup>140</sup> 翰林出版，《藝術與人文四上》，(台南：翰林出版事業股份有限公司，2010)，頁 66-67。

存在的聲音結合在一起，成為一種新的嘗試、新的作品。但是在樂曲中，也會發現主旋律與合聲仍是以西方樂器為主，臺灣大自然的聲響只是做為背景音樂，穿插在曲目之中。甚至在教科書的說明與譜例中，都未詳加介紹其錄製的聲響來源，由此除了可以看出西方霸權對於臺灣的深刻影響，也會發現教科書中對於臺灣音樂的重視程度仍有尚待加強之處。綜合上述分析，可以得知在新版本中與以往教材最大的差異，同時也是新的嘗試之處，即是加入許多現代流行的音樂素材，藉此除了介紹臺灣大自然的聲響與本土音樂家的音樂創作，將此類的樂曲編排在音樂教科書之中，更是一種尋求臺灣認同的方式，透過這樣新穎的作品與「地方」的連結，來建構學童對於臺灣這片土地的關懷及認同感，同時也表現出臺灣意識更強烈的包容性。

另外在翰林的四年級教材中，則是結合音樂與環保，介紹一首由長期居住在臺灣的加拿大作曲家—馬修·連恩所譜寫的樂曲，這首樂曲名為《綠色狂想》(見譜例 5-11<sup>141</sup>)。

The image shows a page from a music textbook. At the top left, there is a cartoon character holding a musical instrument, with the word '欣賞' (Appreciation) next to it. The title '綠色狂想' (Green Rhapsody) is prominently displayed in the center. Below the title, it says '(主題旋律——草螟弄雞公)' (Theme Melody - Grasshopper Chasing Chickens). To the right, it credits '嘉南民謠' (Southern Taiwan Folk Song) and '馬修·連恩 編曲' (Matthew Lien, Composer). The main part of the page features two staves of musical notation in 4/4 time, showing a melody with eighth and quarter notes.

【譜例 5-11】《綠色狂想》主題片段，翰林版藝術與人文，四年級上學期，2010。

在課本中的介紹詞寫道：「在《綠色狂想》這首曲子中，馬修·連恩以《草螟弄雞公》的旋律為主題，再加入傳統樂器、現代樂器和大自然的音效重新編曲，曲中描寫了他對臺灣大自然的關懷之情！你聽了之後有什麼感受呢？對這一塊

<sup>141</sup> 翰林出版，《藝術與人文四上》，(台南：翰林出版事業股份有限公司，2010)，頁 79。

綠色大地，是否有深厚的感情呢？<sup>142</sup>」《草螟弄雞公》這首民謠本來是在嘉南地區所流行的閩南歌曲，在馬修·連恩的創作之下，將旋律重新編曲，也重新塑造了這首歌曲的意境與意涵。原有的民間歌謠改變其演出形式，被以單純旋律的型態放入樂曲之中；另一方面，西方的作曲家也運用西方樂器與中國傳統樂器共同譜寫出這首作品。在兩者的對話之中，我們可以發現臺灣音樂的定義與形式越來越廣泛，除了新的創作手法、具有多元文化的作曲方式之外，透過音樂教材呈現出的是強調生長在臺灣的人們，應該對土地產生認同與感情，建構出臺灣的整體意識。

### 案例三、江文也 (1910-1983) 《臺灣舞曲》的文化認同

在上一章節的案例中，曾提過在本地化的政策之後，由於西方的音樂教材仍是教科書中重要的內容，而與本土的臺灣音樂產生許多共存現象，在教材中也增添許多運用臺灣音樂來介紹西方樂理的例子。在新版本的音樂教材中，仍有這樣的情形，像是南一版的六年級教材中，運用作曲家江文也所譜寫的《臺灣組曲》(見譜例 5-12<sup>143</sup>)，來介紹管弦樂團的樂器編制與配置圖。

---

<sup>142</sup> 同註 20。

<sup>143</sup> 南一書局，《藝術與人文六下》，(台南：南一書局企業股份有限公司，2011)，頁 31。

欣賞曲

臺灣舞曲  
(主題譜例) 江文也 曲

稍快板

● 常見的管絃樂團樂器配置圖，絃樂器在前方，管樂器在中央位置，打擊樂器在後側。



【譜例 5-12】《臺灣舞曲》主題譜例與管絃樂團樂器配置圖，  
南一版藝術與人文，六年級下學期，2011。

在音樂課本中，並未特別介紹江文也的生平，而直接將江文也視為臺灣作曲家，事實上，江文也的生平背景十分複雜。他出生於日治時期臺北州淡水郡的三芝庄，也就是現在的新北市三芝區。四歲時舉家搬遷至廈門，在母親病逝之後又到日本成長求學，並於大學畢業之後進入東京音樂學校進修。在日本期間所創作的樂曲包括《臺灣舞曲》、《白鷺的幻想》等等，時常以臺灣音樂作為創作素材，並曾多次獲得國外音樂大獎，其中《臺灣舞曲》更獲得柏林第十一屆奧林匹克國際音樂比賽特別獎。而後因為中國提供給江文也回國任教的機會，江便回到中國繼續其創作生涯，卻在二戰之後，被中國認為是親日的右派分子，遭受到政治上的迫害，被抄家並關進監獄中，最後雖出獄，但卻重病不起，卒於 1983 年。<sup>144</sup>

<sup>144</sup> 整理自吳玲宜，《江文也的音樂世界》，(台北市：中華民族音樂學會，1991)。

在音樂教材中，除了將教學重點放在西方樂器和交響樂團之外，也介紹作曲家江文也對故鄉臺灣的情感，但在內文中並未詳細說明江文也在臺灣生長的情形以及其創作的理念，課文中的介紹文如下：



「音樂家把對故鄉的情感，寫成音樂作品，讓人們欣賞、演奏，也透過不同的音樂表現讓大家體會音樂家的心境。捷克作曲家德佛札克的《新世界》<sup>145</sup>，我國音樂家江文也的《臺灣舞曲》，以及蕭泰然的《玉山》、《愛河》等交響曲，都是運用音樂表達自己對祖國的回憶和懷念最佳的例子。出生於臺灣的音樂家江文也旅居大陸四十多年，雖然從小學習西洋音樂，但是對中國傳統音樂和詩詞也有深入的研究。他以豐富獨特的音樂造詣，加上對民族深厚的情感，創作《臺灣舞曲》。現在，就讓我們一起欣賞，並從中感受音樂家對故鄉魂牽夢縈的思戀之情。<sup>146</sup>」

在南一版的教師手冊中，有針對江文也及《臺灣舞曲》此一作品做出歸納與整理：

「江文也在 1936 年以《臺灣舞曲》獲得柏林第十一屆奧林匹克國際音樂比賽的特別獎，不僅為他本人爭取到無上的光榮，也描繪了一個桃花源似的臺灣夢，此曲更成為他最具代表性的作品之一，無論就技巧與意念而言都是那時代華人中鮮見的傑作，而這首音樂的內涵更是與其所處的時代背景密切相關。<sup>147</sup>」

---

<sup>145</sup> 德佛札克為捷克籍的作曲家，在其創作生涯中也有許多關於愛鄉情懷的作品，例如《斯拉夫舞曲》；但在本教材中所提到的《新世界交響曲》，是德佛札克在美國工作的期間所完成，以居住在美國當地的黑人歌曲作為創作基礎，並未呈現愛國情懷，因此教科書中的內容仍有待商榷之處。

<sup>146</sup> 南一書局，《藝術與人文六下》，(台南：南一書局企業股份有限公司，2011)，頁 30-31。

<sup>147</sup> 南一書局，《藝術與人文六下教師手冊》，(台南：南一書局企業股份有限公司，2011)，頁 80。

對於此曲的介紹內容則寫道，《臺灣舞曲》以迴旋曲式作成，江文也本人在總譜上寫了幾行詩句。點出本曲的意境：



「我在此看見莊嚴的樓閣，  
我在此看見極其華麗的殿堂，  
我也看到被深山密林環繞著祖廟，和古代的演技場。  
但，這些已消失淨盡，她已化做幽靈，融於冥冥的太空。  
將神與人子的寵愛集於一身的精華，  
也如海市蜃樓，隱隱浮現在幽暗之中。  
啊！我在這退潮的海邊上，  
只看見殘留下來的兩三片水沫泡影。(金繼文譯)」<sup>148</sup>

從上述的詩句中，可以得知江文也《臺灣舞曲》的創作是在表現一種對於逝去文化的嘆息與不捨，而並非以思鄉愛國的情懷出發，與音樂教科書中的詮釋並未完全相符。關於江文也的生平經歷及其創作歷程，在音樂教材中並未多所著墨，雖然在教師手冊中有整理出他的年表，但在音樂課本中，僅用短短一行的譜例及幾句介紹文就欲塑造「江文也」是「臺灣作曲家」的代表，實則仍有些爭議之處。在〈以《臺灣舞曲》登上國際樂壇—江文也〉此篇文章中<sup>149</sup>，即明確的指出江文也的身分在國家認同上的矛盾之處：「這位才子一生背負了歷史悲情—日本人視他為殖民地二等國民；中國人說他是日本人、批鬥為漢奸；而眾多臺灣人卻不知道他是什麼人！」<sup>150</sup>由於江文也在臺灣生活的時間只有從出生到少年時間，之後就到日本求學，爾後更旅居在中國長達四十多年的時間，其中碰上中國文化大革命的時期，也受到政治迫害。在音樂課本中並未提出這段生平簡介，而直接以江

<sup>148</sup> 同上註。

<sup>149</sup> 劉美蓮，〈以《臺灣舞曲》登上國際樂壇—江文也(1910~1983)〉。顏綠芬主編，《臺灣當代作曲家》，(台北市：玉山社，2006)。

<sup>150</sup> 同上註，頁 10。

文也作為臺灣作曲家的象徵，呈現出在國小的音樂課本中有將教材「簡單化」的趨勢。但由於江文也在臺灣出生，又以《臺灣舞曲》這首作品獲得國際上的音樂大獎，在當時是華人中少數得到歐洲音樂獎項的作曲家，是以在音樂教材中特別介紹，意圖從江文也此一得獎作品塑造出臺灣認同的形象。從混雜性的角度而言，江文也本身的成長過程與經歷，接觸了臺灣、日本、西方、中國等文化薰陶，這些文化混雜也或多或少呈現在他的創作之中，雖然在音樂教材中沒有將文化混雜的部分呈現出來，但就作曲家本身的背景經歷而言，仍可以看出文化混雜的部分。

另外，從譜例與作品聆聽的角度來看，這首作品是江文也赴日學習作曲技巧之後，以西方的作曲技法寫成，在配器上，使用了經過調整之後的兩管編制<sup>151</sup>，並加入二十世紀後較常用的打擊樂器，形成熱鬧氣氛的音樂效果。<sup>152</sup>雖然在曲中有加入原住民的民謠曲調以及五聲音階的旋律，但此類曲目缺乏辨認度，很難以「愛鄉」的角度引起聽眾們的共鳴，而五聲音階在許多國家的傳統音樂中都會使用，也不盡然能呈現出臺灣的概念。在教材中以此西方技法所創作而成的樂曲，作為象徵作曲家「愛鄉」的表徵，試圖從中建構出臺灣認同，也在課本引文中，特意強調了「故鄉」這一概念，並且把臺灣和中國明顯的區分開來，認為臺灣才是我們的故鄉。在選擇江文也的作品時，更特地選擇《臺灣舞曲》來強調作曲家對於臺灣的認同感。由此可見此時期的教科書欲藉由江文也及其所創作的音樂來建構臺灣意識的意圖。只是在課文內容說明不清晰，以及對作品內容不熟悉的情形之下，確實很難運用江文也的作品來建構學童對於臺灣的認同感。

在此例中另一個值得討論的部分在於，我們發現教科書在塑造臺灣意識時，除了運用江文也的作品之外，更將西方古典音樂在臺灣的演出也列為素材之一。在教材中附上台北市立交響樂團於台北市大安森林公園演出的照片，說明交響樂

---

<sup>151</sup> 此二管編制包含一支短笛、兩支長笛、一支雙簧管和英國管，一支黑管和低音豎笛，兩支低音管，四支法國號，兩支小號，三支長號及一把低音號。整理自吳玲宜所著，《江文也的音樂世界》，(台北市：中國民族音樂學會，1991)，頁 31。

<sup>152</sup> 同上註，頁 31。



是數百年來欣賞古典音樂的熱門選擇，可見古典音樂自日治時期被引入臺灣之後，在數十年的教育政策影響之下，古典音樂已然成為臺灣音樂中不可或缺的一部分，在臺灣落地生根，並且發展出特定的聽眾群。此特定的聽眾群一部分是受到學校音樂教育的影響，藉由欣賞樂曲，養成聆聽古典音樂的興趣與習慣。更有另一部分是在日系音樂補習系統<sup>153</sup>的影響之下，學習鋼琴、小提琴等西方樂器，進而培養出樂器演奏的專長，並且將古典音樂融入生活之中。當古典音樂融入臺灣的日常生活之後，在音樂教育的影響之下，西方古典音樂也逐漸「地方化」，而被納入臺灣音樂的行列之中。(見圖片 5-2<sup>154</sup>)從音樂教材中這樣的呈現方式，可以看出雖然管弦樂團是西方的音樂文化，至今在臺灣也保持著西方音樂的特色，未受到臺灣文化太多的影響，但隨著越來越多作曲家透過管絃樂曲的形式演出與臺灣文化相關的樂曲，管弦樂團也逐漸成為可以表現「臺灣意識」的元素之一。



【圖片 5-2】臺北市立交響樂團於大安森林公園演出圖片，  
南一版藝術與人文，六年級下學期，2011。

<sup>153</sup> 在此指的是 YAMAHA、山葉等從日本引進的音樂補習班。

<sup>154</sup> 南一書局，《藝術與人文六下》，(台南：南一書局企業股份有限公司，2011)，頁 30。

#### 案例四、原住民作曲家陸森寶

在南一版的新教材中，每個學期都有一個藝術耕耘者的單元，分別介紹臺灣與世界各地有名的音樂家、美術家與表演家。在五年級的教材中介紹的是卑南族的音樂家陸森寶(1909-1988)。首先以文字簡介了卑南的音樂特色：「卑南族的傳統歌謠樸實、優美，但是由於沒有文字、樂譜可以記載，所以大部分的歌謠就在口耳相傳之間逐漸佚失或被遺忘了。<sup>155</sup>」這段話除了說明卑南族的音樂特色之外，更道出臺灣的少數民族音樂保存不易的事實，在沒有文字和樂譜記載的狀況之下，多數的音樂都在傳唱之中消失。而今在音樂教科書中所出現的原住民歌曲，多半是由音樂家到部落去採集而來，再透過編輯者的編曲和填詞，才出現在音樂教材之中。在採譜的過程中，為了適應西方音樂適用的平均律，以及五線譜的記譜法，將許多原住民演唱時的自然音程，改成適合五線譜的紀錄方式，甚至未將原住民歌曲中的和聲編寫進來，只用單音記下旋律作為歌唱教材。在採譜與紀錄的過程之中，雖然留下傳唱的依據，但將原本的人聲多部合唱，改為用單音旋律記譜，除了改變其原本的演唱方式，也間接改變了原住民歌唱的音樂美學。

而陸森寶是在臺灣少數受過西方音樂專業訓練的原住民作曲家，他所譜寫的《懷念年祭》(見譜例5-13與譜例5-14<sup>156</sup>)是原創的作品，也是他直接利用五線譜創作而來，這首作品是在他過世之前的遺作。此時他感念卑南族的年輕人已經不會用自己的語言演唱自己民族的歌謠，於是創作這首作品，希望卑南族的青年能夠唱出族裡的歌謠，這首作品也被另一卑南族歌手紀曉君演唱並放入專輯當中發行。<sup>157</sup>在田哲益所著的《臺灣的原住民—卑南族》一書中提及卑南族的歌曲多使用五聲音階創作，尤其喜愛使用「羽調式」，並以曲調流暢、因域寬廣、大跳躍進行等特點而別具一格。<sup>158</sup>但從課本的譜例之中，並無特別介紹卑南族歌曲的特

<sup>155</sup> 南一書局，《藝術與人文六下》，(台南：南一書局企業股份有限公司，2011)，頁 68。

<sup>156</sup> 南一書局，《藝術與人文六下》，(台南：南一書局企業股份有限公司，2011)，頁 70-71。

<sup>157</sup> 達西烏拉彎·畢馬(田哲益)，《臺灣的原住民—卑南族》，(臺北市：臺原出版社，2002)，頁 170。

<sup>158</sup> 同上註，頁 161。

色，雖使用羅馬拼音來拼出卑南族語的歌詞，讓學生透過五線譜也能認識卑南族的音樂文化，但從中可以發現臺灣的原住民音樂，也在西方音樂的霸權之下，受到深刻的改變與影響。在音樂教材中，《懷念年祭》是運用鋼琴伴奏，以獨唱與齊唱為主。整體而言，卑南族在祭典上所呈現出歌謠舞蹈並存，以及輪唱、和腔等特殊的祭典唱法在教科書中都不復存在，受到西方音樂美學的影響，成為西方霸權之下的產物；相對而言，原住民的音樂卻沒有對西方音樂構成改變或影響，因此無法形成混雜性的情形。

懷念年祭

卑南族歌謠  
陸森寶 詞曲  
簡曉瑩 國語填詞

行板

(羅馬音) mi kiya-ka-ro-na - n ko i si do-ma-yan ,  
(國語) 回到了我懷念的故鄉，美麗的卑南山，

a - di ko pa - ka o-ro-ma-ro-ma。  
那是我們生長的地方，我永遠不會忘。

o i yo hoi yan , i ya hoi yan ,  
牽起你我的手，我的朋友啊！

70

The image shows a musical score for the song '懷念年祭' (Nostalgia of the Year Festival). It features three staves of music in a 2/4 time signature. The lyrics are provided in Romanized Pinyin and Chinese. The background of the score is a photograph of a group of people in traditional attire performing a dance or ceremony in a mountainous area. The page number 70 is visible in the bottom left corner.

【譜例 5-13】《懷念年祭》前半段樂譜，南一版藝術與人文，六年級下學期，2011。



a - di ko a - ba lo so no mu ka si,  
 跳 起 我 們 的 舞 步, 歌 聲 傳 村 莊,

to po - a - po ta - i ko ka - n na - na - li,  
 母 親 為 我 編 織 花 環, 歡 喜 的 戴 上,

mo - ka ko mo - wa - ra - ka i pa - la - ku - wan.  
 再 次 重 逢 的 喜 悅, 難 忘 的 時 光。


- 想想看，過年對你的意義是什麼呢？過年時你會和家人用什麼方式慶祝歡聚呢？
- 說說看，你對陸森寶執著而且用心付出的態度有什麼想法和看法？

71

【譜例 5-14】《懷念年祭》後半段樂譜，南一版藝術與人文，六年級下學期，2011。

從此單元的教材安排中，可以看出在新版本中對於台灣作曲家與臺灣音樂的重視：將以往不曾出現過的原住民作曲家獨立安排成為一個單元。藉此也可以發現在短短十年中臺灣意識的崛起，使得本土化不再只是一個口號，而是從身邊垂手可得人事物來發揚光大。另外，從這個單元的編排以及歌曲的演唱歌詞看來，可以發現在後殖民的臺灣，已經開始有意識的走出將少數民族視為「他者」的窠臼之中，特意將原住民的作曲家與音樂安排成為一個單元，以凸顯其重要性。從這個案例之中，可以發現在音樂教材中，臺灣音樂逐漸被重視並且從他者脫離的過程，但對比於西方音樂來說，仍是相對弱勢的文化，兩者並無法產生對等的交流與影響，整體而言，還是在西方霸權的影響之下。但由於臺灣在解嚴之後至今仍不到三十年的時間，後殖民的混雜性還在萌芽與發展的階段，從音樂教材的分析之中，雖然仍無法發現許多明顯混雜的案例，但未來仍有發展的契機。

## 小結



從本章節對於新版本教材內容的分析而言，可以初步獲得以下三點小結：首先，在 2003 年的版本中，各版本的選曲與編輯更加自由，取材也更為廣泛。在課程教材提倡本土化的同時，更加重視教材與「地方」性的連結，致力於落實本土文化的教育。第二，在臺灣本土的部分，雖仍有偏重於閩南歌曲的現象，但比起前一版本，已經納入更多客家、原住民的歌曲與介紹，甚至加入流行音樂與早期臺灣民歌當作教材。在歌詞的編寫中，也更重視原有的各地方言，減低了將閩南族群視為主體，而其他族群為客體的他者現象。第三，在先前的教材之中，對於「臺灣音樂」的定義，指的多半是臺灣各地的方言民謠等等，對於臺灣音樂的認定較為狹隘。但在新的版本之中，除了介紹臺灣的作曲者、歌謠之外，也把在臺灣各地發生的音樂，像是古典音樂的演奏會、各種在地的表演型式等等，都列入臺灣音樂的範疇之中。也就是說，「臺灣音樂」的定義更廣泛的指稱在臺灣有長時間的發展，並且依然在臺灣各地「發生」的音樂。由上述幾點小結看來，音樂教材中的臺灣音樂已然與生活、土地產生不可分離的連結性，雖然距離霍米巴巴所提出在後殖民時期所出現的混雜性尚有些許距離，但臺灣音樂或文化在經歷過不同的統治時期之後，因為與其他文化交流而產生質變，不再有所謂「純粹」的臺灣音樂存在，雖然還未構成混雜後的第三空間，但也有開始萌芽、發展的趨勢。各版本在介紹這些臺灣音樂時，更強調其重要性與特殊性，希望透過介紹臺灣的音樂、歌謠與作曲家，讓學童更加認識臺灣，並與這片土地產生共鳴與認同。至此，從音樂教材裡呈現出的「臺灣歌曲」中我們可以發現臺灣音樂的定義已經更廣泛與多元，在此多樣貌的臺灣音樂中，所謂的「臺灣意識」也呈現嶄新的面貌。在下一章節中，將就以上幾章的分析與小結，並輔以訪談的方式初步提出本研究的結論，也就是在音樂教材的變革中，對於學校教育與社會價值觀所形成的影響，進而論述從音樂教材的臺灣音樂中所呈現出的價值觀與新的臺灣意識。


## 第六章 結論：臺灣音樂中的臺灣意識——

### 後殖民臺灣的音樂教材走向




在本文的研究脈絡中，先從音樂教育、台灣意識及後殖民理論的文獻回顧開始，運用這些背景先後分析了臺灣解嚴之後兩個版本的教學綱要及音樂教材內容，並且試圖以後殖民的觀點分析音樂教科書中的案例。在本章中，筆者將提出研究之後的三點結論，並且在結論之後，針對受過九年一貫教育的學生們做出訪談，期待能從訪談中初步了解在本土化的音樂教材放入教科書之後，對於提升學生的台灣意識是否有正面的影響性，最後，再提出筆者在教育現場中所觀察到的現象，藉此提出未來可行的研究方向。

首先，從前面幾章的分析之中，可以得知所謂「臺灣音樂」的定義已然與過去有所差異。在過去，提起臺灣音樂的定義，指的絕大部分是具有本土性、在地性，以及用各地母語所演唱與演出的音樂；而更狹義的來說，「臺灣音樂」多半會令人聯想到閩南語歌曲與歌仔戲、布袋戲等傳統戲曲。從第四章所提出的「共同演唱曲」與「共同欣賞曲」內容分析，就可以看出在 1990 年代，政府對於「本土化」的看法與定義。另外比較特別的是，康軒版在此一時期的版本中，特別強調原住民歌曲，將其視為臺灣的本土音樂。但從第五章的音樂教材分析之中，我們可以看出隨著時代與社會的變遷，加上臺灣本是個多族群共存的地方，又歷經日本政府的殖民文化與西方音樂引進的影響，多樣化的音樂類型與表演紛紛在臺灣生根發芽，並且發展成為臺灣聽眾喜愛的方式持續進行演出。在這樣的情形之下，臺灣音樂的定義變得更加廣泛也更具有包容力。就 2003 年教育政策改革之後的音樂教材內容而言，只要是在臺灣地區發展的、演出的音樂，都算是臺灣音樂的一部分，包含古典與流行音樂、國際與本土音樂。像是在第五章的教材分析中，開始出現馬修·連恩、吳金黛等現代作曲家的作品，雖然其音樂的演出形式採用的是西方樂器以及現代的混聲技術，但在音樂中結合地方特色、臺灣的自然



聲響等等，也算是臺灣音樂的一部分。另外，在 2003 年的版本中更加重視客家歌曲、戲曲以及原住民音樂，盡量在一個單元中安排各族群的音樂，也顯示出臺灣音樂的包容性。總而言之，這些在臺灣發展的音樂都是建構起臺灣音樂的重要元素，「臺灣音樂」不再是一個單一化且具有限制性的名詞。而透過音樂教科書對於「臺灣音樂」的形塑，建構起學生對於本土化音樂的認知，從第四章與第五章的案例中，可以明顯的發覺政府所欲塑造的臺灣音樂加入了更多風格、更多元素的音樂，也逐漸顧及到臺灣各族群的消長，呈現出本土音樂在地化的脈絡。

第二，從臺灣音樂定義的改變，我們也可從中窺探「臺灣意識」近三十年來的成形與發展。從日治時期開始，生長在臺灣的居民就一直處於被抑制被打壓的意識形態中，在被半強迫的情形之下，接受外來者的殖民文化，而自身的文化卻逐漸沒落、喪失。在解嚴之後，政府致力於扭轉這樣的情形，改為以臺灣為出發點、以生活的土地與居民為重心，透過教育也透過音樂，重新建構起臺灣人民的臺灣意識。在第一階段中，隨著教育政策的更改，音樂教科書中對於臺灣音樂的論述，使得「他者」的對象也隨之轉移。因為臺灣有著許多不同的族群，而音樂教育在塑造「臺灣意識」時，似乎也同時強化了「閩南意識」，相較於其他生活在臺灣的族群，閩南的音樂被大量放入本土化之後的音樂教材中，塑造出在臺灣本地的「閩南霸權」。其實臺灣意識本就是一個複雜的、多樣性的融合，並未有單一的定義，在每個階段、每個時期、每個人所呈現出來的臺灣意識都可能有相當大的差異。就 2003 年的教育改革中，音樂教科書中所透露的大方向而言，臺灣意識隨著臺灣音樂定義的廣泛與包容，定義也更加開闊，所謂的臺灣意識不再只是中國意識的對立面；相反的，隨著臺灣越來越走向民主與開放的年代，凡是發生在臺灣的音樂都可用來塑造臺灣意識，並且隨著對音樂定義的開放，自解嚴之後居住在此的人民，也運用多元化的音樂建構起「新臺灣意識」。在第五章的教材分析中，可以看到每個大單元在介紹時，都盡量放入各族群的代表歌曲，




也開始使用羅馬拼音將各族群的歌詞用該母語演唱(見譜例 5-4、譜例 5-5 及譜例 5-8)。另外，在教材中也強調人與自然、人與土地的連結性，將生活中的音樂與展演活動，都列為教材的一部分，像是介紹管弦樂團在公園的演出活動等等(見圖片 5-2)，在在顯示出新版本對於臺灣意識的開放，也運用日常生活建構所謂的「新臺灣意識」。但這樣的轉變從巴巴的觀點而言，似乎並未達到混雜性的程度，只停留在後殖民社會中，一開始被殖民國試圖以自身的文化去翻轉殖民國所建構的「他者」的階段中，而在此之後的音樂教材是否能夠以自身的文化去重新建構出一個第三空間的臺灣音樂文化，也是之後本研究可以繼續延伸並著墨的議題。

第三，在研究的案例分析中，試圖以後殖民學者霍米巴巴對於文化共存與文化差異的觀點，來探究臺灣音樂教科書所呈現的混雜情形。除了想提出在音樂教育領域中尚未被討論過的議題之外，也想運用霍米巴巴的理論來連結臺灣社會變遷與音樂教材的關聯性。由於臺灣在解嚴之後走向後殖民的民主社會至今仍只有不到三十年的時間，卻經歷了政治的、教育的、社會的許多重大變革，上至國家機器、下至民眾都還在適應這巨大改變的階段。因此，從音樂教材的內容分析中，我們看到的是長年累積下來的西方霸權與閩南霸權，仍占據音樂教育很大的部分，而在霸權底下很難形成所謂的「文化差異」，對於「第三空間」的呈現更是少數。雖然政府極力提倡臺灣音樂，也致力於音樂教材的改革，但從分析的結果而言，大部分的音樂教材仍只處於「文化共存」的情形，也就是將東西方的音樂元素放在同一單元中同時介紹，並未真正產生對話與交流。從這樣的分析結果中也可以呈現出臺灣音樂的混雜性尚在萌芽的階段，從音樂教材中尚未體現出後殖民的文化差異與交流對話。

另外，為確認九年一貫的音樂課程在改革之後，加入了本土化音樂的課程內容，是否影響了學童對於臺灣音樂的了解，並構成他們對於臺灣意識的看法，筆者訪談了九位受過九年一貫教育課程的學生，期待能對音樂教育的社會影響性此一議題做初步的了解，並且對於本研究討論的議題提供一個可參考的方向。由於






在本研究中想先藉由對學生的訪問，提出對教科書研究佐證的依據，因此先選擇九位不同年齡層的學生作為訪談對象，但對於受訪者所屬的族群、性別以及居住地等選擇樣本，仍有許多缺陷與不足之處，期盼未來若有學者欲從事相關研究，可以採用問卷統計的方式，針對此議題提出更深入的研究與探討。以下將先以表格【6-1】整理出九位受訪者的背景資料並且逐題討論其訪談內容，在正文部分將挑選幾位較具有代表性的回應作為討論的依據，並將完整的訪談記錄列於本研究的附錄之中，最後再提出筆者對於音樂教育之於社會影響的結論與看法。

代號	姓名	性別	年齡	居住縣市	就讀國小名稱	家庭背景	學習歷程	訪談時間與方式
甲	蕭情	女	13 歲	台北市	臺北市立大直國小	母親為客家人，父親為閩南人	國小與國中皆就讀普通班	2014.05.30 當面訪談
乙	黃伊辰	女	14 歲	台北市	臺北市立博愛國小	閩南人	國小就讀體育班，國中為普通班	2014.05.30 電話訪談與錄音
丙	張湘婷	女	17 歲	三歲前居住於嘉義縣，之後皆居住在新北市	新北市立清水國小	閩南人	國小至高中皆就讀普通班	2014.05.31 電話訪談與錄音
丁	郭珮娟	女	14 歲	兩歲前居住在屏東縣，現居住於嘉義縣	嘉義縣立新埤國小	爸爸為閩南人，媽媽為越南新移民	國小就讀普通班，國中就讀管樂班	2014.06.01 電話訪談與錄音
戊	何旻修	男	17 歲	嘉義縣	嘉義縣立文昌國小	閩南人	國小與國中就讀國樂班，高中為職業學校機械科	2014.06.02 電話訪談與錄音
己	許邵綸	男	15 歲	嘉義縣	嘉義縣立南新國小	閩南人	國小就讀普通班，國中為國樂班	2014.06.04 電話訪談與錄音
庚	潘怡親	女	15 歲	桃園縣	桃園縣立啟文國小	外省人	國小與國中皆就讀普通班	2014.06.16 電話訪談與錄音
辛	陳冠穎	男	11 歲	台南市	台南市立安平國小	原住民	國小就讀普通班	2014.06.17 電話訪談與錄音
壬	高凡晨	女	17 歲	高雄市	高雄市立美濃國小	客家人	國小就讀普通班	2014.06.17 電話訪談與錄音

【表格 6-1】



從上面的表格中，可先就受訪者的背景資料做初步分析，九位受訪者中共有三位男生、六位女生，年齡層為十一歲至十七歲，也就是從國小學生至高中生的階段都有。居住的地點有四位是北部人，分別居住在臺北市、新北市及桃園縣，另外五位是南部人，分別居住在嘉義縣、臺南市與高雄市。在族群與家庭背景部份，受訪者中有四位是閩南人、一位外省人、一位原住民、一位客家人，另外有一位是客家人與閩南人共組而成的家庭，一位是由閩南人與越南的新移民共組成的家庭。由於本章節想要藉由與不同年齡層、不同居住地區與不同族群的受訪者訪談的結果，呈現出他們對於臺灣音樂教育與臺灣意識看法的相似與相異性，因此在底下分析訪談內容的過程中，也將試著比較臺灣南北部的差異性，以及不同族群所提出的看法，試圖從各種相異的視角來呈現出多元的臺灣意識觀點。訪談內容的部分總共分為五題，以下將依序呈現每一題訪談者的回應，做出總括性的比較與整理，最後再綜合分析，歸納出九位訪談者的相似與相異性，期待能夠以此訪談的論述作為本文研究臺灣意識的佐證，並提出對臺灣九年一貫音樂教育的分析與建議。

【問題一、您在國小時期的音樂課當中，最令您感到印象深刻的是哪一部分？可否說明原因？】

受訪者甲：「我最有印象的是上課時老師帶我們做音樂律動的課程，老師會彈琴用琴聲帶領我們做一些動作，因為幾乎每一次上課都有這個部分，所以我特別印象深刻。」

受訪者丙：「我覺得除了學五線譜之外，就是吹直笛，因為每學期都有考試，就還滿緊張的，所以我最有印象的就是學直笛。」

受訪者己：「介紹跟音樂的人物有關的東西，還有他們的故事。像是莫札特、柴可夫斯基……之類的。」

受訪者辛：「應該是唱歌吧！還有吹直笛……大部分都唱音樂課本裡面的歌。但最近都在唱畢業的歌，我們學校今年的畢業歌是《風箏》。」

從以上四位受訪者的回應中，可以得知每位學生對於國小音樂課中最有印象的地方皆不盡相同，但從中可以大致架構出國小音樂課所教授的內容，大多以唱歌、直笛與音樂欣賞為主，與各版本音樂教科書所編排的內容大致相同。其餘五位受訪者中有兩位最有印象的與各校的音樂特色課程有關，像是國樂器、烏克蘭麗的演奏課程，另外有三位都對直笛吹奏的課程最有印象。關於臺灣音樂的部份在九位受訪者中皆沒有人提出。

【問題二、從 2003 年之後，實施九年一貫的課程，在音樂教材中增加許多關於“本土音樂”的教材內容，您對於這類教材內容是否有印象呢？您覺得這些本土音樂的教材對您產生何種影響？】

受訪者甲：「我記得一些歌曲，像是《天黑黑》、《天公落水》……等，（對我的影響是）在上課的時候聽過，就會比較有印象，未來如果有機會接觸到會比較熟悉。」

受訪者丙：「在音樂欣賞的部分，除了教一些西洋的大提琴之外，也會教什麼鈸啊、鼓啊，會教一些可以在繞境啊，婚喪喜慶中使用到的樂器，老師會放音樂讓我們分辨樂器的聲音。」

受訪者丁：「有教舞龍舞獅，或是過年的歌曲，用台語演唱的歌。也有教原住民的歌，不過是用注音來教。（對於這些本土歌曲）我沒有討厭，但就是欣賞，一般來說我不會去唱這些歌，但這還是一種文化，就是……欣賞加尊重吧！」

受訪者己：「（本土音樂）是指那些閩南歌曲嗎？有啊！在課文中都會介紹一

些這類的歌曲，在補充歌曲中也會有，吹奏的曲子中也有。(對我的影響是)比較了解一些有關以前人的事或生活習慣，有些歌曲會提到一些農村生活之類的。」

受訪者壬：「在音樂課本裡的話……我記得應該就是有介紹一些各地的民俗節慶吧！像是廟會啊！客家人的傳統節慶……。(對我的)影響……應該就是覺得比較貼近生活經驗吧！因為都是我們平常就會接觸到的一些歌曲或活動。」

在訪談內容中，可以發現在提到「本土音樂」的時候，大多數受訪者最先想到的會是閩南語的歌曲，以及較貼近生活中的節慶音樂，像是過年、廟會等民俗慶典。比較特別的是受訪者甲和受訪者壬因為具有客家人的身分，因此在提到臺灣本土音樂時，也會優先想到客家的歌曲。另外受訪者丁有提到原住民的歌曲也算是本土音樂的一部分，這是在訪談時其他受訪者較少提到的地方。而在影響的部份，九位受訪者皆肯定本土音樂教材放進音樂課本中，因為與他們的生活較為貼近，也對這些曲目感到比較熟悉。另外，受訪者乙有提到鄧麗君這位流行歌手，因為在提到與臺灣相關的音樂時，老師有特別介紹過。受訪者戊在國樂班學習，因此對於本土音樂首先想到的是國樂。受訪者庚與辛的回應則是沒有印象。從他們的回應而言，居住在南部的受訪者(己、壬)似乎又更能體會到本土音樂之於生活的緊密性。

### 【問題三、您覺得什麼樣的音樂算是臺灣音樂？】

受訪者甲：「我覺得是臺灣作曲家所寫的音樂，或者是描寫臺灣的風土民情的音樂，都可以算是臺灣音樂。」

受訪者乙：「臺灣音樂是有自己風格的音樂……像是有臺語的、客家語之類

的。」

受訪者丙：「我覺得從民間發起的音樂吧！……我覺得……台語歌曲吧！台語是還滿道地的本土音樂，但我對這個沒有很了解，本土會讓我聯想到南部的一些民間信仰，加上樂曲，就算是本土音樂了。」

受訪者丁：「臺灣的音樂……應該也是那些鄉土的歌曲吧！民俗的歌曲……像是過年會唱的那些歌……曲名我忘記了。」

受訪者戊：「我覺得像那種……有古老的感覺那種吧！像《臺灣追想曲》(國樂曲)就有描述鄉下工作的那種感覺。他讓我感覺像是在描述以前的臺灣，會有起伏……可能因為我是鄉下人吧！所以像那種《豐年祭》是在講農村收成大家很開心那種感覺，(我覺得)比較算是臺灣音樂。」

受訪者庚：「台語的吧！像《天黑黑》。其他歌曲我都忘記了。」

受訪者辛：「有一些台語歌，也有原住民語的，但是原住民語的是上本土課教的，音樂課很少教。」

雖然每位受訪者的答案都不盡相同，但多數人的反應都是將閩南語歌曲優先列為臺灣歌曲的內涵之中，只有身為原住民的受訪者王提到原住民音樂。另外受訪者戊則是提到自己的成長背景是在嘉義鄉下，因此對於某些描寫農村生活的樂曲特別有感受。受訪者己反應在音樂課本中的內容有時老師並未全部上完，因此他沒有特別的印象。受訪者王(客家人)則是認為音樂教材中沒有特別強調客家歌曲。從這些多元的回應之中，也可以看出他們對於臺灣音樂具有相當開放的思考模式與想法，並未受限於某種族群、某種語言、某種演唱形式，而是很廣泛的將其生活中接觸到的音樂視為臺灣音樂的一部分。而藝術與人文在其綱要之中所強調的「生活化」、「在地化」音樂教材體現，可以從受訪者甲、丙、丁與戊所提出的民俗音樂、過年的音樂及描寫風土民情的音樂中得到佐證。從這樣的訪談結果中，呼應了筆者在結論第一點所提出的論點：在臺灣發展的音樂都是建構起臺灣

音樂的重要元素，「臺灣音樂」不再是一個單一化且具有限制性的名詞。

【問題四、請問在您國小的音樂課中，老師以何種方式授課？是否有讓您記憶深刻的部分？所教授的內容是那些？為什麼會讓您特別留下印象？】

對於「藝術與人文」一科的上課方式，九位受訪者皆表示在藝術與人文方面，學校把音樂與美術課程分開授課，老師之間並沒有協同教學，因此雖然使用同一本課本，但是課程內容並不像課本編排的順序，也缺乏單元間的聯結性。而在老師授課方式的部份，其印象深刻的地方整理如下：

受訪者乙：「有吹直笛，還有看影片，欣賞一些歌劇影片……都是西方的影片。直笛的話……也有臺灣的歌啊！」

受訪者丁：「偶爾還會看影片，有一個公視的節目，會介紹莫札特、貝多芬之類的作曲家。(觀賞影片)都是西洋的為主，除非課本裡面有講到(臺灣)，老師才會補充給我們。」

受訪者己：「介紹以前的歌曲，古典樂之類的。像《驚愕交響曲》、《四季》。因為之前就聽過，感覺比較喜歡，後來上課老師又教到，就會更有印象。」

受訪者辛：「有時候老師會給我們看一些影片。介紹一些音樂家的影片，有莫札特、貝多芬那些。跟臺灣音樂有關的影片也有啊！音樂課本的電子書裡面都有介紹，老師也會播給我們看。」

從上述對於國小音樂教學的現況描述中，可以初步得知，「藝術與人文」的跨科編排，仍是一種較為理想的編輯方式，在教學現場中很少能夠確實的實施。另一方面也會發現目前在學校教授音樂科目的老師，大多是受到西方音樂教育出身，因此較強調西方樂理、直笛吹奏等部分的教學，補充教材也多以西方音樂為

主，在教學現場並不會特別強調本土音樂的教材內容，因此受訪者在這部分都是提出西方音樂的教材內容，關於臺灣音樂幾乎沒有提到，只有就讀國樂班的戊接觸較多國樂器的介紹與認識，並認同國樂為臺灣音樂的一部分。



【問題五、您認為自己是否擁有「臺灣意識」或「臺灣認同」的概念？如果是的話，您認為這個概念是從何而來的？】

受訪者甲：「有啊！我覺得在課本中有提到(本土音樂)，老師就會說明和介紹，對我們來說或多或少都有影響，如果課本中多增加這部分的內容，我們也會更熟悉，對這些內容更有印象。」

受訪者丙：「我覺得多多少少有影響，在生活周遭可以反映課本的知識，可以結合在一起，產生一些新的感受，總比什麼都沒學來的好。」另外她也對音樂結合本土的教材內容提出看法與建議：「我記得小時候有鄉土語言課，都是唱台語的歌曲，感覺藝術與人文可以跟鄉土結合，讓小朋友更認識台灣的語言，也更有音樂性。」

受訪者戊：「我覺得自己有臺灣意識的想法，就是認同臺灣。其實臺灣的國樂算是福建那邊、閩南那邊傳過來的，我會覺得他算是臺灣音樂是因為臺灣的人對於這些樂器非常的有熱忱，也發展出新的曲目，跟大陸那邊國樂所演奏的樂曲比較不一樣。我們有自己的音樂，而不是只有演奏大陸那邊的國樂曲，我們有自己的風格。」

受訪者己：「認同臺灣的這個想法我有啊！因為生長在這裡就一定會喜歡這塊土地啊！音樂教材把一些本土的歌曲放進去，也會增加我對臺灣的認同感，比例大概一半一半吧！」

受訪者庚：「應該是老師給我們的一些想法！現在的學校有一位主任，是地理課的老師，上課時常會跟我們說到這些認同台灣的概念。但在國小就




比較沒有接觸到。」當問到受訪者身為所謂的「外省人」，對於臺灣的認同感會跟其他的同學是否有什麼差異性？受訪者庚：「我覺得……還好，沒什麼差。基本上生活都是在台灣，上課也都跟同學一起，不會特別有不認同臺灣的感覺。」

受訪者壬：「臺灣認同……有啊！（這個想法）應該從很多地方吧！像是客家人，自然就會認同客家的東西，如果是閩南人，應該就會認同閩南的東西，那生活在臺灣這個地方，就會認同臺灣的東西。應該是從生活經驗累積而來的吧！我也希望能夠有更多人認識客家的文化，認同客家的東西。」

從上述的訪談內容中，可以發現每位受訪者都認為自己擁有「臺灣意識」或「臺灣認同」的概念，但這些想法的來源並不一定是來自國小的音樂教育，有些是受到老師的影響、或者受到生活型態的影響，也有受到傳播媒體的影響。但從訪談中也可以發現幾位受訪者，基本上對於音樂教材中增加臺灣音樂的介紹是樂於接受的，並且也認為這樣有助於建構她們對於臺灣的認同感。而在詢問到受訪者庚身為外省人，是否對於臺灣意識有不同想法時，他認為自己與其他同學並無不同之處，受訪者壬則是因為自身是客家人，特意強調了客家文化也是臺灣認同的一部分。而受訪者戊因為從小接觸國樂，很自然的將國樂也視為他建構臺灣意識的一部分，並且認為臺灣與中國的國樂發展已有所不同。由上述訪談分析可以發現每個人對於「臺灣認同」與「臺灣意識」的論述皆有其不同的角度，所謂的「臺灣意識」並沒有一個明確的定義，從這些訪談之中，也可以發現臺灣意識的多元性。整體而言，雖然九位受訪者對於增加臺灣認同的部分，有不同的思考邏輯與內容，但她們對於保存與增加臺灣音樂這個部分，是抱持正面態度的。

在訪談的過程中，由於九位受訪者的出生居住地、年齡與家庭背景皆有差異，因此在回覆同一個問題時，也會呈現出不同的看法。綜合而言，居住在南部



地區的受訪者會比較容易將本土音樂與其生活經驗做連結，因為在南部有比較多參與民俗節慶的機會；而同樣是閩南人，南部人也比北部人多了許多講閩南語的機會，在詢問到相關歌曲時會比較有印象。而在家庭背景與族群的部份，雖然多數的受訪者在提到臺灣音樂時，首先會想到與閩南相關的歌曲、戲曲等，但原住民及客家的受訪者卻也時常提到自己族群的音樂與傳統文化，而外省的受訪者對於臺灣音樂文化較無特別的想法。在本文中所做的訪談與分析，只是初步採樣，以做為臺灣意識如何在音樂教科書呈現的佐證，在樣本數以及訪談內容尚有許多缺漏與不足之處，企盼藉由本文的拋磚引玉，能夠有更多研究者繼續深入探討九年一貫之後的音樂教科書之於臺灣學童的影響性。

在此章節的最後，筆者也想藉由此研究對於未來的音樂教育、音樂後殖民理論以及國小教育現場的教師們，提供些許建議，期盼臺灣音樂在良好的教材規劃之下，能夠與西方音樂產生真正的交流與對話，並且提升其能見度。首先在音樂教育方面，教科書所呈現的內容是相當重要的一環，從教科書所延伸出的教學方向足以影響學童接受到的訊息，進而影響其意識形態的產生。因此，若欲從音樂教材中更加強調臺灣音樂，並凸顯臺灣意識，應將臺灣的音樂史有系統地納入教材內容中，細述其在臺灣的成形與發展，更可以介紹在不同的時期，臺灣音樂與戲曲的流變，從民間的蓬勃發展到被打壓之後的地下化都是值得放入教材中探討的部分。如此一來，更能拓展學童對於臺灣音樂的視野與了解，並讓學童從中思考臺灣音樂的重要性。再者，就學術的角度而言，目前在音樂學領域已有針對流行音樂所做的後殖民文化論述，但將後殖民理論運用在音樂教育以及教科書分析的仍未有所見。因此本研究期待能拋磚引玉，以解嚴後的音樂教育論述作為此類研究的開端，未來可繼續延伸至國中、高中甚至大學等各級音樂課程的分析；另一方面則可以著手進行音樂教育對於社會影響的研究，藉此檢視教育改革對於社會以及國民意識型態的改變之處。

最後，就筆者自身的教學經驗而言，認為從現今的音樂教科書之中，已經較



以往呈現更多臺灣各類型各種族的音樂，能夠引導學童去認識且欣賞，但是否能夠強化到將臺灣意識的概念深植在國小學童的意識形態中，筆者認為關鍵在於音樂老師現場的教學態度與教學內容，同時也牽涉到音樂老師的學習背景、對於臺灣音樂所抱持的態度等等，都會影響到學童的接受程度以及其思考模式。在筆者訪談過翰林版的教科書編輯者、國小資深音樂老師以及綜合自身的教學經驗之後，對上述問題所提出歸納與論述是：由於音樂教科書在國民小學教育具有普遍性，是全民教育，在早期音樂補習不普及的時候，學校的音樂教育更是學童接觸音樂的第一個管道，因此雖然國小學童對於音樂教科書中所呈現的臺灣意識並無明顯的感受，但在潛移默化之中卻會對其成長後對於臺灣音樂的看法產生一定的影響性。但也有老師對此抱持懷疑態度，在訪談中有一資深音樂老師認為，在現今音樂來源發達且科技進步的時代，學童接觸到的音樂類型繁多，也不再只以音樂教科書中的內容為主要的學習對象，因此很難證實國小學童對於臺灣音樂的認識，是受到音樂教材的影響，並且在學童的成長過程中所接觸到各種意識形態與價值觀，都是改變他們對於臺灣意識看法的變因之一，因此對於音樂教材呈現出的臺灣意識抱持較為觀望的態度。由於臺灣音樂在正規課程中的發展，只有短短三十年的時間，仍有許多尚待討論與發展的空間，本研究提出的音樂教材議題除了探究臺灣音樂中的臺灣意識呈現之外，也在文末提出教材對於社會影響性的問題，期盼可以成為未來研究探討的方向之一。

## 參考文獻



### 【中文部分】

- Bart Moore Gilbert. 2004。《後殖民理論》。彭淮棟譯。台北市：聯經。
- Edward W. Said. 1999。《東方主義》。王志弘、王淑燕、郭莞玲、莊雅仲、游美惠、游常山譯。台北縣新店市：立緒文化。
- Hall, Calvin Springer. 1972。《意識心理學》。關人吉譯。台北市：五洲。
- 尤玉文。2001。《台灣國小教科書中國家認同概念之演變—以 1949 年後之社會與音樂教科書為例》。新竹市：國立新竹師範學院國民教育研究所碩士論文。
- 王岳川。2001。《發現東方》。北京市：北京大學出版社。
- 王昌甫。1988。〈光復後台灣族群意識的形成〉。《歷史月刊》，期 131。
- 台灣總督府。1898。《台灣總督府府報》，號 349。
- 台灣歷史學會編。2003。《歷史意識與歷史教科書論文集》。台北縣板橋市：稻鄉。
- 台灣教育會。2005。《台灣教育沿革誌》。台北市：南天書局。
- 生安鋒。2005。《霍米巴巴》。台北市：揚智。
- 白鴻博。2010。《戰後臺灣初等音樂教育之研究—以音樂教科書為分析場域（1952-1968）》。國立中央大學：歷史研究所碩士在職專班碩士論文。
- 石之瑜。1993。《當代台灣的中國意識》。台北市：中正。
- 江國豪。2004。《非主流音樂之台灣意識研究：以 1980 年代後之歌曲為例》。台北市：世新大學傳播研究所碩士論文。
- 吳玲宜。1991。《江文也的音樂世界》。台北市：中華民族音樂學會。
- 宋國誠。2003。《後殖民論述—從法農到薩依德》。台北：擎松出版。
- 李慧美。2003。《我國高中音樂教科書臺灣歌謠比較及分析研究》。國立臺灣師範大學：音樂研究所碩士論文。
- 李博緯。2008。《臺灣 1952-1993 年小學課程標準之論述分析》。台北市：台北市立教育大學國民教育研究所碩士論文。



林蘭芳。2002。《解嚴後國中音樂教材本土化的探討》。

東吳大學：音樂學系碩士論文。

林美良。2005。《台北市國民小學教師台灣意識觀及台灣意識議題教學態度之研究》。台北市：國立台北教育大學課程與教學研究所碩士論文。

南一書局。1997。《音樂》。台南市：南一書局企業股份有限公司。

南一書局。1997。《音樂二下》。台南市：南一書局企業股份有限公司。

南一書局。1997。《音樂教學指引二下》。台南市：南一書局企業股份有限公司。

南一書局。1997。《音樂五上》。台南市：南一書局企業股份有限公司。

南一書局。2011。《藝術與人文四上》。台南：南一書局企業股份有限公司。

南一書局。2011。《藝術與人文五下》。台南：南一書局企業股份有限公司。

南一書局。2011。《藝術與人文六上》。台南：南一書局企業股份有限公司。

南一書局。2011。《藝術與人文六下》。台南：南一書局企業股份有限公司。

南一書局。2011。《藝術與人文六下教師手冊》。

台南：南一書局企業股份有限公司。

周曉筠。2009。《臺海兩岸小學音樂課程標準與音樂教科書之比較研究》。高雄師範大學：音樂學系碩士論文。

施敏輝編。1988。《台灣文學論戰選集：台灣結與中國結的總決算》。

台北市：前衛。

施正鋒。2003。〈台灣教科書中的國家認同—以國民小學社會課本為考察的重心〉。《歷史意識與歷史教科書論文集》。台北縣板橋市：稻鄉。

孫希旦。1989。《禮記集解》，下冊，卷 38。北京：中華書局。

孫歌。2010。〈亞洲意味著什麼？〉。《超克「現代」：台社後/殖民讀本》。臺北市：臺灣社會研究雜誌出版：唐山發行。

馬駿義。2004。《當代「台灣意識」之研究—兼論台灣地區之「國家認同」》。

台北市：中國文化大學中國大陸研究所碩士論文。

康軒文教事業。1997。《音樂》。台北市：康軒文教。

康軒文教事業。1997。《音樂二上》。台北市：康軒文教。

康軒文教事業。1997。《音樂教學指引，二上》。台北市：康軒文教。

康軒文教事業。1997。《音樂二下》。台北市：康軒文教。



- 康軒文教事業。1997。《音樂教學指引，二下》。台北市：康軒文教。
- 康軒文教事業。1997。《音樂三上》。台北市：康軒文教。
- 康軒文教事業。1997。《音樂五上》。台北市：康軒文教。
- 康軒文教事業。1997。《音樂五下》。台北市：康軒文教。
- 康軒文教事業。1997。《音樂六上》。台北市：康軒文教。
- 康軒文教事業。2011。《藝術與人文》。台北市：康軒文教。
- 康瓊文。1999。《國小音樂教科書各族群歌曲內涵之分析研究》。國立臺灣師範大學：教育研究所碩士論文。
- 許芳瑜。2009。《國族認同流變下的民歌及其根源與路徑：90年代臺灣與香港國中音樂教科書的比較研究》。國立交通大學：音樂研究所碩士論文。
- 張京媛編。2007。《後殖民理論與文化認同》。台北市：麥田。
- 張繡月。2006。《歌仔戲劇本中的臺灣意識研究——以《東寧王國》《彼岸花》《臺灣，我的母親》為例》。高雄市：國立高雄師範大學國文教學碩士論文。
- 教育部國民教育司。1968。《國民小學暫行課程標準》。台北：正中書局。
- 教育部。1993。《國民小學課程標準實施要點》。台北市：教育部。
- 教育部。1993。《國民小學課程標準實施要點附錄》。台北市：教育部。
- 教育部。1993。《國民小學課程標準總綱》。台北市：教育部。
- 教育部。2002。《教育部九十一學年度九年一貫課程實務研討會》。  
台北市：教育部。
- 教育部。2003。《國民中小學九年一貫課程綱要》。台北市：教育部。
- 教育部。2003。《國民中小學九年一貫課程綱要總綱》。台北市：教育部。
- 教育部。2003。《國民中小學九年一貫課程綱要藝術與人文學習領域》。  
台北市：教育部。
- 教育部。2008。《國民中小學九年一貫課程綱要 藝術與人文學習領域修正草案》。  
臺北市：教育部。
- 郭洪紀。1997。《文化民族主義》。台北市：揚智文化。
- 陳芳明。2011。《殖民地摩登：現代性與台灣史觀》。台北市：麥田。
- 陳芳明。2011。〈自序：我的後殖民立場〉。《後殖民台灣—文學史論及其周邊》。  
台北市：麥田。

陶東風。2000。《後殖民主義》。台北市：揚智文化。  
黃國昌。1992。《中國意識與台灣意識》。台北市：五南。  
達西烏拉彎·畢馬(田哲益)。2002。《臺灣的原住民—卑南族》。

臺北市：臺原出版社。

葉玉靜主編。1994。《台灣美術中的台灣意識》。台北市：雄獅美術。  
虞義輝。2001。《台灣意識的多面向：百年兩岸的民族主義》。台北市：黎明文化。  
廖炳惠。2007。《關鍵詞 200：文學與批評研究的通用辭彙編》。台北：麥田。  
劉美蓮。2006。〈以《臺灣舞曲》登上國際樂壇—江文也(1910~1983)〉。

顏綠芬主編。《臺灣當代作曲家》。台北市：玉山社。

蔡佩如。2002。《中華民國中學歷史教科書的後殖民分析——以台灣論述為核心》。

台北市：國立臺灣大學法教分處政治學研究所碩士論文。

翰林出版。1997。《音樂》。台南：翰林出版事業股份有限公司。

翰林出版。1997。《音樂三上》。台南：翰林出版事業股份有限公司。

翰林出版。2010。《藝術與人文四上》。台南：翰林出版事業股份有限公司。

翰林出版。2010。《藝術與人文四下》。台南：翰林出版事業股份有限公司。

鐘傑聲。2007。《後殖民之歌：臺灣流行音樂的中國風》。南華大學：傳播管理學  
研究所碩士論文。

## 【英文部分】

Apple, Michael. W, *Cultural politics and education*, Bukingham : Open University  
Press, c1996.

Frantz Fanon, *Black Skin, White Masks*, New York : Grove Press, c2008.

Guy, Nancy. *Peking opera and politics in Taiwan*. Chicago: University of Illinois  
Press, 2005.

Homi Bhabha, "The Commitment to Theory," *The Location of Culture*, Britain:  
Routledge, 2004.



【網路資源】



Paul Gilroy. *It Ain't Where You're From. It's Where You're At.*

<http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09528829108576284?journalCode=ctte20#.U15WbXYwBIZ>. 2008.

風潮音樂官方網站：

[http://www.windmusic.com.tw/Shop/Stores\\_App/Store.asp?Shopper\\_id=69834222025226983](http://www.windmusic.com.tw/Shop/Stores_App/Store.asp?Shopper_id=69834222025226983) &Store\_id=103&Page\_Id=5.

馬修·連恩官方網站：

<http://www.mashow.com.tw/mashow/index.php>.





- 一、請問您目前的年齡是幾歲？就讀的學校名稱是？目前為幾年級？您出生的地點及現在居住的地區是在哪個縣市？就讀的國小名稱是？位於哪個縣市？請問您家庭組成的背景為何？可否說明一下您從國小至今的學習歷程？
- 二、請問您在國小時期的音樂課當中，最令您感到印象深刻的是哪一部分？可否說明原因？
- 三、從 2003 年之後，政府開始實施九年一貫課程，在音樂教材中增加了許多關於”本土音樂”的教材內容，請問您對於這類教材內容是否有印象？如果答案是”有”的話，請問您認為這些本土音樂的教材對您產生何種影響？
- 四、承上題所述，請問您覺得什麼樣的音樂算是「臺灣音樂」？
- 五、請問在您國小的音樂課中，老師授課時以何種方法授課？是否有特別讓您記憶深刻的部分？這部分所教的是哪些內容？為什麼會讓您特別留下印象？
- 六、請問您認為自己是否擁有「臺灣意識」或「臺灣認同」的概念？如果答案是”有”的話，請問您認為這個概念是從何而來，是否有哪個部份是受到音樂教育的影響？



一、訪談時間：2014 年 5 月 30 日(五) 17:00

二、訪談地點：大直國小輔導室

三、訪談對象：蕭情，台北市私立衛理中學七年級，女生。

四、訪談內容：

(一)問：請問您目前的年齡是幾歲？

答：13 歲。

問：就讀的學校名稱是？幾年級？

答：台北市私立衛理中學七年級。

問：您出生的地點及現在居住的是哪個縣市？

答：出生與居住地都在台北市。

問：就讀的國小名稱是？位於哪個縣市？

答：大直國小，位於台北市。

問：請問您家庭的組成背景為何？

答：媽媽那邊有客家人的血統，外公是客家人，爸爸這邊都是閩南人。

問：可否說明一下您從國小至今的學習歷程？

答：皆就讀普通班，沒有參加特殊班級。

(二)問：您在國小時期的音樂課當中，最令您感到印象深刻的是哪一部分？

可否說明原因？

答：我最有印象的是上課時老師帶我們做音樂律動的課程，老師會彈琴用琴聲帶領我們做一些動作，因為幾乎每一次上課都有這個部分，所以我特別印象深刻。

(三)問：從 2003 年之後，實施九年一貫的課程，在音樂教材中增加許多關於

”本土音樂”的教材內容，您對於這類教材內容是否有印象呢？

答：有，我記得一些歌曲，像是《天黑黑》、《天公落水》……等。

問：您覺得這些本土音樂的教材對您產生何種影響？

答：在上課的時候聽過，就會比較有印象，未來如果有機會接觸到會比較熟悉。

(四)問：您覺得什麼樣的音樂算是臺灣音樂？

答：我覺得是臺灣作曲家所寫的音樂，或者是描寫臺灣的風土民情的音樂，都可以算是臺灣音樂。

(五)問：請問在您國小的音樂課中，老師以何種方式授課？

答：與美術分開上，兩位老師分別上各自的內容，每周都有兩節音樂課。

問：是否有讓您記憶深刻的部分？所教授的內容是那些？為什麼會讓您特別留下印象？

答：我特別記得的是吹直笛，因為每節上課都要吹。另外還有看影片，一些音樂欣賞的影片，中西方的影片都有，西方的我們有看過天鵝湖，臺灣的有看過作曲家鄧雨賢的介紹，是因為課本中有提到，老師另外找補充的影片給我們看。

(六)問：您認為自己是否擁有「臺灣意識」或「臺灣認同」的概念？

答：這個問題是什麼意思？

問：就是你對臺灣會有認同的感覺嗎？

答：有阿。

問：那您認為這個概念是從何而來的？

答：有些時候學校老師會講到，會希望我們要關心臺灣阿！

問：您覺得有哪些部分是受到音樂教育的影響嗎？

答：我覺得在課本中有提到，老師就會說明和介紹，對我們來說或多或少都有影響，如果課本中多增加這部分的內容，我們也會更熟悉，對這些內容更有印象。





一、訪談時間：2014年5月30日(五) 21:00

二、訪談地點：電話訪談錄音

三、訪談對象：黃伊辰，台北市立信義國中七年級，女生。

四、訪談內容：

(一)問：請問您目前的年齡是幾歲？

答：14歲。

問：就讀的學校名稱是？幾年級？

答：台北市立信義國中七年級。

問：您出生的地點及現在居住的是哪個縣市？

答：出生與居住地都在台北市。

問：就讀的國小名稱是？位於哪個縣市？

答：博愛國小，位於台北市。

問：請問您家庭的組成背景為何？

答：爸爸是彰化人，閩南人，媽媽是台北人，也是閩南人。

問：可否說明一下您從國小至今的學習歷程？

答：我五六年級念體育班，其他皆就讀普通班，課表跟其他班級都一樣。

(二)問：您在國小時期的音樂課當中，最令您感到印象深刻的是哪一部分？

可否說明原因？

答：應該是.....唱歌。因為大部分都在唱歌。

問：有唱什麼歌是你還有印象的嗎？

答：《紫竹調》、《聖誕快樂》.....之類的，我也忘記了耶！

問：你記得國小的音樂課本是什麼版本嗎？

答：我也忘記了耶！



(三)問：從 2003 年之後，實施九年一貫的課程，在音樂教材中增加許多關於”本土音樂”的教材內容，您對於這類教材內容是否有印象呢？

答：本土？

問：就是會介紹一些跟台灣有關的東西。

答：有阿，我們都有介紹阿。

問：那介紹了哪些你還記得嗎？

答：就老師有介紹很多以前的歌手，還有流行的歌。

問：這些歌手包括哪些人？

答：鄧麗君.....我只記得她而已。

問：您覺得這些教材對你有產生什麼影響嗎？

答：影響.....就知道以前的曲風是怎樣，然後受到什麼因素影響，所以就有一些日本流傳過來的歌。

(四)問：您覺得什麼樣的音樂算是臺灣音樂？

答：就有自己的風格啊！

問：指的是臺灣的風格嗎？

答：對。

問：哪些東西算是有臺灣的風格？可以舉例嗎？

答：像是有台語的那一種，然後還有客家語之類的。

(五)問：請問在您國小的音樂課中，老師以何種方式授課？

答：與美術分開上，兩位老師分別上各自的內容，每周都有兩節音樂課。

問：是否有讓您記憶深刻的部分？所教授的內容是那些？為什麼會讓您特別留下印象？

答：還有吹直笛，還有看影片，欣賞一些歌劇影片。

問：都是觀賞西方音樂的影片嗎？

答：都是西方的。



問：那直笛呢？有吹奏哪些歌曲？

答：直笛.....也有臺灣的歌啊！

問：為什麼會特別記得這兩個部分？

答：因為.....大部分都在教這些。

(六)問：您認為自己是否擁有「臺灣意識」或「臺灣認同」的概念？

答：有吧！

問：那您認為這個概念是從何而來的？

答：像看新聞、看書、看報紙的一些東西，就會有認同的感覺。

問：您覺得有哪些部分是受到音樂教育的影響嗎？

答：還好。因為課本中各國的音樂都會有。

問：所以音樂課本沒有特別讓你感受到臺灣認同的感覺？

答：對阿！反而是最近的新聞比較會讓我有認同的感覺。



一、訪談時間：2014年5月31日(六) 21:00

二、訪談地點：電話訪談錄音

三、訪談對象：張湘婷，新北市立清水高中三年級，女生。

四、訪談內容：

(一)問：請問您目前的年齡是幾歲？

答：17歲。

問：就讀的學校名稱是？幾年級？

答：新北市立清水高中三年級。

問：您出生的地點及現在居住的是哪個縣市？

答：出生是在嘉義，居住地與成長地都在新北市。

問：在嘉義有居住很久的時間嗎？大概是何時搬上來台北的？

答：出生在嘉義，大約兩三歲就搬上台北了，所以在台北的時間較長。

問：就讀的國小名稱是？位於哪個縣市？

答：新北市立清水國小，位於新北市。

問：請問您家庭的組成背景為何？

答：爸爸和媽媽都是嘉義人，都是閩南人。

問：可否說明一下您從國小至今的學習歷程？

答：皆就讀普通班，沒有參加特殊班級。

(二)問：您在國小時期的音樂課當中，最令您感到印象深刻的是哪一部分？

可否說明原因？

答：我覺得除了學五線譜之外，就是吹直笛，因為每學期都有考試，就還滿緊張的，所以我最有印象的就是學直笛。

問：所以幾乎每節上課都在吹直笛嗎？



答：對阿，而且還滿緊張的，老師會放音樂要我們跟著音樂吹，還會突然吹到某一段就叫號碼起來吹。

問：還有印象吹到的歌曲是那些嗎？

答：不太有印象，但應該都是課本中的曲子。

(三)問：從 2003 年之後，實施九年一貫的課程，在音樂教材中增加許多關於”本土音樂”的教材內容，您對於這類教材內容是否有印象呢？

答：有，在音樂欣賞的部分，除了教一些西洋的大提琴之外，也會教什麼鈸啊、鼓啊，會教一些可以在繞境啊，婚喪喜慶中使用到的樂器，老師會放音樂讓我們分辨樂器的聲音。

問：您覺得這些本土音樂的教材對您產生何種影響？

答：其實老師都從最基礎的教起，只有一些樂器的介紹、音色等等，再深入一點就沒有了，教比較多的還是西洋的內容，或者是吹直笛。

問：您覺得老師在教西洋的這部分會教得比較深入，然後對於東方的音樂就比較帶過這樣嗎？

答：應該是老師會認為我們對於生活周遭的音樂在平常就有聽過，所以沒有特別介紹本土的音樂，反而會教一些貝多芬、莫札特等西方音樂家的作品。

(四)問：您覺得什麼樣的音樂算是臺灣音樂？

答：我覺得從民間發起的音樂吧！像是一般人都有在哼唱的歌曲都算是臺灣音樂。

問：可以舉一些比較具體的例子嗎？像是哪些歌曲？或是哪些曲風會讓您覺得是臺灣音樂？

答：我覺得……台語歌曲吧！台語還滿道地的本土音樂，但我對這個沒有很了解，本土會讓我聯想到南部的一些民間信仰，加上樂曲，就算是本土音樂了。



(五)問：請問在您國小的音樂課中，老師以何種方式授課？

答：我們是藝術與人文，同一本課本，兩位老師分別上各自的內容。

問：是否有讓您記憶深刻的部分？所教授的內容是那些？為什麼會讓您特別留下印象？

答：小學每個年級的音樂老師都不一樣，但是大多都是以教吹奏直笛為主。

(六)問：您認為自己是否擁有「臺灣意識」或「臺灣認同」的概念？

答：我覺得有。因為我出生在嘉義，又接觸到一些因宗教信仰而生的音樂，就覺得比一般的台北人接觸到一些更道地的音樂，所以如果是臺灣意識的話我覺得我比其他人有。

問：您在嘉義出生有居住很久嗎？還是很小就搬到台北？

答：我三歲就來台北了，但每一年都會回嘉義，也跟家族的人相處得很融洽，有節慶也會共襄盛舉，因此接觸算深。

問：那您認為這個概念是從何而來的？

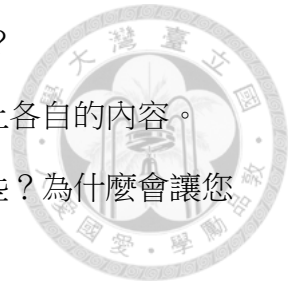
答：應該是家族的影響，從長輩口中聽到還滿多的。

問：您覺得有哪些部分是受到音樂教育的影響嗎？

答：我覺得多多少少有影響，在生活周遭可以反映課本的知識，可以結合在一起，產生一些新的感受，總比什麼都沒學來的好。

(七)問：最後還有什麼部分是您有想到要補充的嗎？

答：剛剛突然想到音樂課結合本土，我記得小時候有鄉土語言課，都是唱台語的歌曲，感覺藝術與人文可以跟鄉土結合，讓小朋友更認識台灣的語言，也更有音樂性。





一、訪談時間：2014年6月1日(日) 20:00

二、訪談地點：電話訪談錄音

三、訪談對象：郭珮娟，嘉義縣立新港國中八年級，女生。

四、訪談內容：

(一)問：請問您目前的年齡是幾歲？

答：14歲。

問：就讀的學校名稱是？幾年級？

答：嘉義縣立新港國中八年級。

問：您出生的地點及現在居住的是哪個縣市？

答：出生是在屏東，居住地在嘉義縣，兩三歲就搬來嘉義了。

問：就讀的國小名稱是？位於哪個縣市？

答：新埤國小，在太保，位於嘉義縣。

問：請問您家庭的組成背景為何？

答：家裡我跟爸爸，平常會講國語也會講台語，在家族裡面是講台語，  
如果只跟爸爸對話通常講國語。

問：可否說明一下您從國小至今的學習歷程？

答：國小就讀普通班，現在是管樂班。

(二)問：您在國小時期的音樂課當中，最令您感到印象深刻的是哪一部分？

可否說明原因？

答：就是老師在教我們彈烏克蘭麗麗的時候。

問：你們國小有彈烏克蘭麗麗？

答：學校有教烏克蘭麗麗還有陶笛，老師教的時候感覺很新鮮。

問：你們是上課的時候教的嗎？還是自己參加社團？



答：本來是參加社團自己買樂器，後來全校推動之後，就是用音樂課的時候教，每個人都有，用學校的樂器。

問：你們都彈些什麼曲子？

答：全班一起彈的都是基礎的，小蜜蜂、瑪麗的小綿羊之類的。社團的話就會教比較難的，流行歌。

問：那你們還是有吹直笛嗎？

答：有阿。三四年級吹直笛，五六年級就教烏克麗麗，另外也會教陶笛。

(三)問：從 2003 年之後，實施九年一貫的課程，在音樂教材中增加許多關於”本土音樂”的教材內容，您對於這類教材內容是否有印象呢？

答：你說的本土音樂是什麼意思？

問：例如一些閩南語歌曲、客家、原住民的歌，或是一些民俗節慶……等。

答：有阿，我們都有介紹阿。

問：那介紹了哪些你還記得嗎？

答：有教舞龍舞獅，或是過年的歌曲，用台語演唱的歌。也有教原住民的歌，不過是用注音來教。

問：是用注音模仿歌詞拼音嗎？

答：對阿。

問：您覺得這些教材對你有產生什麼影響嗎？

答：我沒有討厭，但就是欣賞，但一般來說我不會去唱這些歌，但這還是一種文化，但就是……欣賞加尊重吧！

(四)問：您覺得什麼樣的音樂算是臺灣音樂？

答：臺灣的音樂……應該也是那些鄉土的歌曲吧！民俗的歌曲。

問：可以舉例一下嗎？

答：像是過年會唱的那些歌……我忘了名字了。

問：所以是跟生活結合，跟民俗節慶有關的歌曲。還有其他的嗎？

答：應該沒有了吧！

(五)問：請問在您國小的音樂課中，老師以何種方式授課？

答：與美術分開上，兩位老師分別上各自的內容，每周都有兩節音樂課，一節美術課。

問：所以你們幾乎每節課都會吹直笛跟彈烏克麗麗嗎？

答：偶爾還會看影片，有一個公視的節目，會介紹莫札特阿~貝多芬之類的作曲家。

問：都是觀賞西方音樂的影片嗎？還是也會介紹一些臺灣的？

答：都是西洋的為主，除非課本裡面有講到，老師才會補充給我們。

問：如果跟臺灣有關的音樂是以課本為主，然後補充是以西方的比較多嗎？

答：對。

(六)問：您認為自己是否擁有「臺灣意識」或「臺灣認同」的概念？

答：你是說挺臺灣嗎？有啊！

問：那您認為這個概念是從何而來的？

答：我覺得你生在臺灣就是應該要挺臺灣的人吧！可是去喜歡韓國的某一種東西應該也沒有什麼不好，但是需要挺臺灣的時候還是要挺。

問：您覺得有這樣的想法是從何而來的？

答：大眾傳播媒體吧！

問：那您覺得把一些本土的音樂教材放進音樂課本中，這部分會影響到您對臺灣的認同感嗎？

答：會阿，多多少少還是會。

問：那教材影響的部分大概佔多少比例？

答：大概 30%-40%吧！

(七)問：最後還有什麼您覺得印象深刻，值得補充的嗎？

答：就是我覺得國小的音樂課真的很好，像是烏克麗麗的課程，原本學校沒有要推動，是老師很努力的推動帶動學習風氣，然後她都自編教材給我們一些譜，暑假還有營隊讓我們參加，所以大家都學得樂在其中。





一、訪談時間：2014年6月2日(一) 20:20

二、訪談地點：電話訪談錄音

三、訪談對象：何旻修，嘉義高級工業學校二年級，男生。

四、訪談內容：

(一)問：請問您目前的年齡是幾歲？

答：17歲。

問：就讀的學校名稱是？幾年級？

答：嘉義高工二年級，機械科。

問：您出生的地點及現在居住的是哪個縣市？

答：都住在嘉義縣。

問：就讀的國小名稱是？位於哪個縣市？

答：文昌國小，位於嘉義縣。

問：請問您家庭的組成背景為何？

答：算是閩南人，在家會講台語，跟阿公阿嬤那一輩都講台語，跟爸媽是國台語都用。

問：可否說明一下您從國小至今的學習歷程？

答：國小讀的是國樂班，學習笛子、嗩吶和打擊樂器。

(二)問：您們的課程和普通班有什麼差別嗎？

答：我們主要都是在練習國樂器，像美術課、音樂課都會拿來做合奏或分部課程。

問：您們還是有照音樂課本的內容上課嗎？或是都上國樂的東西？

答：都上國樂的東西，沒有特別上音樂課。

問：那您為什麼會念國樂班？需要考試嗎？



答：因為姐姐也是國樂班的，爸媽認為學國樂不錯，可以修身養性，比較不會學壞，所以老師在問的時候就讓我們去學。有經過挑選考試，然後組成一個國樂班。

問：您們會定期參加比賽或是有演出嗎？

答：我們都有參加比賽。

問：練習的曲目包括哪些？還有印象嗎？

答：大概有……《羽調》、《金蛇狂舞》、《臺灣追想曲》、《烽火台》……等。

問：《臺灣追想曲》是民謠改編的嗎？

答：不太清楚耶。

問：國樂班的話有學一些跟本土音樂有關的內容或教材嗎？

答：我們都會學樂器的由來，或是樂理、樂器介紹。

(三)問：您覺得什麼樣的音樂算是臺灣音樂？

答：我覺得像那種……有古老的感覺那種吧！像《臺灣追想曲》就有描述鄉下工作的那種感覺。他讓我感覺像是在描述以前的臺灣，會有起伏，有時候音樂快的時候感覺很開心，速度慢的話感覺比較沉。

問：您會覺得什麼樣的音樂會算是臺灣音樂？還有其他的嗎？

答：有啊！但我可能因為我是鄉下人吧！所以像那種《豐年祭》是在講農村收成大家很開心那種感覺，比較算是臺灣音樂。

問：您說的《豐年祭》是原住民的歌曲嗎？

答：不是，是國樂曲的一首。

(四)問：您認為自己是否擁有「臺灣意識」或「臺灣認同」的概念？

答：你的意思是什麼？

問：就是說你覺得你認同臺灣這個地方嗎？

答：我會啊！



問：您覺得有這樣的想法是從何而來的？

答：有時候是因為接觸到的訊息，像我們臺灣好像都是被大家否認的一個地方，我會覺得……就是，大家身處在同一個地球上，為什麼不認同我們？

問：您說的不認同指的是外國人對臺灣還是臺灣人自己對臺灣的不認同？

答：都有耶！因為有些臺灣人還是認為我們是中國人，但我覺得既然大家都住在同一個地方，為什麼不能站在一起？

問：會有這樣的想法是因為接觸到的一些新聞嗎？

答：對阿，受到媒體的影響還滿大的。

(七)問：您國小身處在國樂班，您認為國樂器算是臺灣音樂的一部份嗎？

答：也算。

問：為什麼？

答：因為他跟我相處的時間比較久。其實臺灣的國樂算是福建那邊、閩南那邊傳過來的，我會覺得他算是臺灣音樂是因為臺灣的人對於這些樂器非常的有熱忱，也發展出新的曲目，跟大陸那邊國樂所演奏的樂曲比較不一樣。我們有自己的音樂，而不是只有演奏大陸那邊的國樂曲，我們有自己的風格。





一、訪談時間：2014年6月4日(三) 21:40

二、訪談地點：電話訪談錄音

三、訪談對象：許邵綸，嘉義縣立新港國中八年級，男生。

四、訪談內容：

(一)問：請問您目前的年齡是幾歲？

答：15歲。

問：就讀的學校名稱是？幾年級？

答：嘉義縣立新港國中八年級。

問：您出生的地點及現在居住的是哪個縣市？

答：都住在嘉義縣。

問：就讀的國小名稱是？位於哪個縣市？

答：南新國小，位於嘉義縣。

問：請問您家庭的組成背景為何？

答：都是閩南人。

問：可否說明一下您從國小至今的學習歷程？

答：國小讀的是普通班，現在國中念的是國樂班。

(二)問：國小音樂課中最讓您印象深刻的是哪一個部分？

答：介紹跟音樂的人物有關的東西，還有他們的故事。

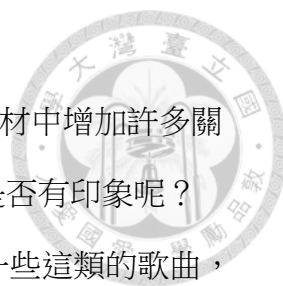
問：還記得介紹過哪些人嗎？

答：莫札特、柴可夫斯基.....

問：都是西方的作曲家嗎？

答：對。

問：是因為課本有介紹到嗎？



答：都是課本有的，然後老師有補充。

(三)問：從 2003 年之後，實施九年一貫的課程，在音樂教材中增加許多關於”本土音樂”的教材內容，您對於這類教材內容是否有印象呢？

答：是指那些閩南歌曲嗎？有啊！在課文中都會介紹一些這類的歌曲，在補充歌曲中也會有，吹奏的曲子中也有。

問：這些本土音樂的教材對您產生什麼樣的影響？

答：有阿。比較了解一些有關以前人的事或生活習慣，有些歌曲會提到一些農村生活之類的。

問：對於客家歌曲或原住民歌曲有印象嗎？

答：比較沒有。

問：是老師上課時沒有教，還是教過但您忘記了？

答：應該是沒有教吧！有時候課本的內容都沒有上完。

(四)問：您覺得什麼樣的音樂算是臺灣音樂？

答：不太曉得耶！

問：可以試著說說看嗎？

答：應該是校園民歌吧！

問：可以舉一些具體的歌曲嗎？

答：像……《龍的傳人》吧！其他的曲名……我忘記了！

(五)問：請問在您國小的音樂課中，老師以何種方式授課？

答：與美術分開上，兩位老師分別上各自的內容，每周都有兩節音樂課，一節美術課。

問：對於音樂課還有其他印象深刻的地方嗎？

答：介紹以前的歌曲，古典樂之類的。像《驚愕交響曲》、《四季》。

問：為什麼您會特別記得這些曲目？

答：因為之前就聽過，感覺比較喜歡，後來上課老師又教到，就會更有

印象。

(六)問：您認為自己是否擁有「臺灣意識」或「臺灣認同」的概念？

答：蛤？

問：就是說認同臺灣的這個想法。

答：有啊！

問：您覺得有這樣的想法是從何而來的？

答：因為生長在這裡就一定會喜歡這塊土地啊！

問：您覺得音樂教材把一些本土的歌曲放進去，會增加您對臺灣的認同感嗎？

答：會啊！

問：影響的比例大嗎？

答：我覺得大概一半一半吧！

(七)問：您的音樂課還有其他值得分享的地方嗎？

答：應該是直笛吧！

問：為什麼？

答：因為從三年級就開始學了，還滿喜歡的。

問：是每一節課都會練習嗎？

答：老師每節課都會練習。

問：您還記得吹奏的歌曲嗎？

答：一些鄉土的歌曲阿，流行歌曲阿，課本後面的那些。

問：是補充歌曲嗎？

答：對阿，有些老師會教，有些是我自己練的。





一、訪談時間：2014年6月16日(一) 19:40

二、訪談地點：大直國小輔導室

三、訪談對象：潘怡親，桃園縣立桃園國中九年級，女生。

四、訪談內容：

(一)問：請問您目前的年齡是幾歲？

答：15歲。

問：就讀的學校名稱是？幾年級？

答：桃園縣立桃園國中九年級。

問：您出生的地點及現在居住的是哪個縣市？

答：都住在桃園縣。

問：就讀的國小名稱是？位於哪個縣市？

答：啟文國小，位於桃園縣。

問：請問您家庭的組成背景為何？

答：我們家.....應該算是外省人吧！在家裡講話都是用國語，我本身也不會講台語。

問：可否說明一下您從國小至今的學習歷程？

答：國小和國中都就讀普通班。

(二)問：國小音樂課中最讓您印象深刻的是哪一個部分？

答：沒有。

問：上課的內容都上些什麼？

答：唱歌吹直笛吧！

問：都是唱課本中的歌嗎？

答：不一定，老師有時候也會補充一些歌曲。



問：課本中的歌都會教嗎？

答：不見得。

問：會教不同語言的歌嗎？像閩南語歌曲、客家話、或不同語言的歌曲？

答：我都沒有去記這些。

(三)問：從 2003 年之後，實施九年一貫的課程，在音樂教材中增加許多關

於”本土音樂”的教材內容，您對於這類教材內容是否有印象呢？

答：完全沒有印象。

問：那你對什麼東西特別有印象？

答：似乎沒有。

問：你們以前一周有幾節音樂課？

答：每周一節，除非遇到國定假日或學校活動，否則都有上課。

(四)問：您覺得什麼樣的音樂算是臺灣音樂？

答：台語的吧！

問：可以舉例說明一下嗎？例如你有記得哪些歌曲？

答：天黑黑。其他歌曲我都忘記了。

問：以前有舉辦過閩南語歌唱比賽之類的嗎？

答：似乎有，但我沒參加過，因為我本身不會說台語。

(五)問：請問在您國小的音樂課中，老師以何種方式授課？

答：與美術分開上，兩位老師分別上各自的內容，每周都有一節音樂課，一節美術課。

問：對於音樂課還有其他印象深刻的地方嗎？

答：我不會去記。沒特別印象。

問：你喜歡上音樂課嗎？

答：還好。

(六)問：您認為自己是否擁有「臺灣意識」或「臺灣認同」的概念？

答：可能吧！

問：您覺得有這樣的想法是從何而來的？從生活周遭的什麼事情？或是學校宣導的某些事情而來？

答：應該是老師給我們的一些想法！現在的學校有一位主任，是地理課的老師，上課時常會跟我們說到這些認同台灣的概念。但在國小就比較沒有接觸到。

問：那你覺得身為所謂的”外省人”，對於臺灣的認同感會跟其他的同學有什麼差異性嗎？

答：我覺得.....還好，沒什麼差。基本上生活都是在台灣，上課也都跟同學一起，不會特別有不認同臺灣的感覺。





一、訪談時間：2014年6月17日(二) 19:00

二、訪談地點：電話訪談錄音

三、訪談對象：陳冠穎，台南市安平國小六年級，男生。

四、訪談內容：

(一)問：請問您目前的年齡是幾歲？

答：11歲。

問：就讀的學校名稱是？幾年級？

答：台南市安平國小六年級。

問：您出生的地點及現在居住的是哪個縣市？

答：我們家在台南市的安平區，出生也是。

問：請問您家庭的組成背景為何？

答：我是西拉雅族人，我爸爸媽媽也是。

問：西拉雅族.....是新成立的一族嗎？

答：應該是吧.....

問：你們是高山族還是平埔族？

答：平埔族，我有參加過學校舉辦的原住民語的歌唱比賽。

問：那你平常會講西拉雅族的話嗎？

答：有時候在家裡會講，學校上課也有教，用本土語的課。

(二)問：國小音樂課中最讓您印象深刻的是哪一個部分？

答：應該是唱歌吧！還有吹直笛。

問：唱哪些歌？

答：很多啊.....音樂課本裡面的歌。

問：可以舉例嗎？



答：最近都在唱畢業的歌，我們學校今年的畢業歌是「風箏」。

問：所以是配合畢業典禮的歌曲？

答：嗯！對！

問：那老師在上音樂課時會教不同語言的歌嗎？像閩南語歌曲、客家話、或原住民的歌曲？

答：好像都有吧！但是原住民歌曲比較少，只有一兩首的樣子。

問：只有一兩首……你還記得是哪些歌曲嗎？

答：布農族的歌吧……我忘了！

(三)問：從 2003 年之後，實施九年一貫的課程，在音樂教材中增加許多關於”本土音樂”的教材內容，您對於這類教材內容是否有印象呢？

答：本土音樂……是什麼意思？

問：就是剛剛講的一些跟臺灣有關的音樂或是戲曲表演。

答：喔喔！有阿！我們有介紹過歌仔戲和布袋戲，老師還有帶我們去看過表演。

問：是音樂老師帶你們去的嗎？

答：是我們老師，校外教學的時候去的，去廟的旁邊看歌仔戲演出。

問：那你看了之後有什麼感想嗎？

答：恩……還好，平常有時候就有看過了。

問：所以這些戲曲算是很常出現在你的生活周遭？

答：對阿，還滿常會看到或聽到的，然後學校課本也有教過。

問：那會讓你對這些音樂更有印象嗎？

答：會阿，因為跟我的生活有關。

(四)問：您覺得什麼樣的音樂算是臺灣音樂？

答：臺灣音樂……應該很多都算吧！

問：可以舉例說明一下嗎？





答：像剛剛講的那些表演啊！還有我們唱的歌啊！

問：你們唱的歌指的是哪些？

答：有一些台語歌，也有原住民語的，但是原住民語的是上本土課教的，音樂課很少教。

(五)問：請問在您國小的音樂課中，老師以何種方式授課？

答：與美術分開上，兩位老師分別上各自的內容，每周都有兩節音樂課，一節美術課。

問：對於音樂課還有其他印象深刻的地方嗎？

答：恩……有時候老師會給我們看一些影片。

問：是跟什麼有關的？

答：介紹一些音樂家的影片，有莫札特、貝多芬那些。

問：那有一些跟臺灣音樂有關的影片嗎？

答：也有啊！音樂課本的電子書裡面都有介紹，老師也會播給我們看。

(六)問：您認為自己是否擁有「臺灣意識」或「臺灣認同」的概念？

答：臺灣認同是什麼意思？

問：就是你會不會認同臺灣這塊土地？

答：應該是會吧！

問：那這樣的想法是從何而來的？

答：我本來就是臺灣人啊！然後在學校也常常聽到老師說要愛台灣之類的話。

問：老師是在上課的時候說的嗎？

答：對阿，我覺得我們是臺灣人本來就應該要認同臺灣。



一、訪談時間：2014年6月17日(二) 20:00

二、訪談地點：電話訪談錄音

三、訪談對象：高凡晨，高雄市三民高中二年級，女生。

四、訪談內容：

(一)問：請問您目前的年齡是幾歲？

答：17歲。

問：就讀的學校名稱是？幾年級？

答：高雄市三民高中二年級。

問：您出生的地點及現在居住的是哪個縣市？

答：我出生與成長都是在高雄縣的美濃鄉，但現在變成高雄市的美濃區了，就是做紙傘很有名的那個，我是高中才到高雄市區讀書，現在住在市區的親戚家，假日才會回美濃。

問：您就讀的是哪個國小？在哪个縣市？

答：我讀的是高雄的美濃國小。

問：請問您家庭的組成背景為何？

答：我們家是傳統的客家人，在美濃鎮上開餐廳。

問：那你們平常在家都講客家話嗎？

答：客家話跟國語都有講，不一定，大部分還是講國語比較多。

問：那你在國小的時候有以客家語的項目代表學校去參加過比賽嗎？

答：有阿，國小有參加過客家語朗讀、國中也有。

(二)問：國小音樂課中最讓您印象深刻的是哪一個部分？

答：恩……應該是吹直笛吧！

問：為什麼？



答：因為我記得音樂老師對直笛的要求很嚴格，每周都要帶直笛去練習，而且期末還有考試。

問：那你還記得你都吹奏哪些歌嗎？

答：歌曲……應該是課本裡面的歌吧！好像有什麼龍的傳人……還是豆豆龍之類的歌。

問：都是課本裡面的歌嗎？有吹奏過客家的歌曲嗎？

答：客家歌曲應該是沒有。

問：那老師在上音樂課時會教不同語言的歌嗎？像閩南語歌曲、客家語歌曲或是原住民的歌曲？

答：如果是課本的歌曲老師應該會教，不過我對閩南語歌曲比較有印象，客家語的話老師有時候會叫我教大家唱，因為老師也不是客家人。

問：所以閩南語的歌曲老師會教，客家歌曲老師會請你幫忙唱給大家聽？

答：對，因為老師覺得我的發音比較好，會叫我念歌詞給大家聽。

問：你還記得是哪些歌嗎？

答：像「天公落水」啊！還有客家的「耕農歌」！

(三)問：從 2003 年之後，實施九年一貫的課程，在音樂教材中增加許多關於”本土音樂”的教材內容，您對於這類教材內容是否有印象呢？

答：本土音樂？是說在地的音樂嗎？

問：恩恩！對阿！

答：在音樂課本裡的話……我記得應該就是有介紹一些各地的民俗節慶吧！像是廟會啊！客家人的傳統節慶……。

問：那這些教材對您有產生什麼樣的影響嗎？

答：影響……應該就是覺得比較貼近生活經驗吧！因為都是我們平常就會接觸到的一些歌曲或活動。

(四)問：您覺得什麼樣的音樂算是臺灣音樂？

答：臺灣音樂……我們客家的歌曲阿……不知道為什麼大部分說到臺灣音樂大家都會想到台語歌曲，但我覺得客家歌曲也是臺灣音樂的一部分，只是很少人注意。

問：那你覺得在音樂課本中放入客家歌曲之後會讓比較多人注意到嗎？

答：好像還好耶！應該也只有客家人會注意到覺得比較親切吧！而且我的印象中，其實課本對於客家歌曲的介紹並不多。

(五)問：請問在您國小的音樂課中，老師以何種方式授課？

答：與美術分開上，兩位老師分別上各自的內容，每周都有兩節音樂課，一節美術課。

問：對於音樂課還有其他印象深刻的地方嗎？

答：還好……有些我已經忘記了。

(六)問：您認為自己是否擁有「臺灣意識」或「臺灣認同」的概念？

答：臺灣認同……有啊！

問：那你覺得這樣的想法是從何而來的？

答：應該從很多地方吧！像我是客家人，自然就會認同客家的東西，如果是閩南人，應該就會認同閩南的東西，那生活在臺灣這個地方，就會認同臺灣的東西。

問：所以是從生活經驗累積而來的嗎？

答：應該是吧！我也希望能夠有更多人認識客家的文化，認同客家的東西。