

总的来说,新的时代需要新的历史学,也需要对一些历史倾向加以重估。从“欧洲中心主义”的角度重审 20 世纪以来的法国史学,它经历了从提倡比较,到寻找关联,再到理解纠葛的过程,走出了一条具有民族特色的路径。这也是一条与西方史学潮流和现代文明对话之路。一些历史学家引入新的概念、理论、方法和视角,以超越“欧洲中心主义”;一些历史学家借用非欧洲的思想资源,拓宽历史的视域,例如考察文化纠葛。本文不旨在全面概述“欧洲中心主义”或跨民族史、全球史,而是想指出:关注法国史学中的超越“欧洲中心主义”,有助于从西方思想的内部反思历史学,讨论历史学的新问题、新方法和新对象。

美国教育中多元文化主义对“欧洲中心主义”的消解和批判*

韩家炳 (安徽师范大学历史学院教授)

“欧洲中心主义”亦称“欧洲中心论”,其出现与 18 世纪欧洲资本主义政治、经济发展以及全球殖民扩张相连。秉持“欧洲中心主义”的思想者从欧洲地区在语言、宗教、历史等方面的“优势”出发,漠视其他地区文明在世界文化发展中的贡献,最终在 19 世纪构建起以社会科学为核心,自然科学等其他领域为侧翼的多层次思想偏见。^① 美国作为曾经的欧洲殖民地,其欧洲裔“白人”长期接受“欧洲中心主义”教育,在代际文化传递上,有意或无意地延续“欧洲中心主义”教育观。20 世纪五六十年代,随着社会文化日趋多元,美国少数族裔群体对国家教育中单一的“欧洲中心主义”取向愈发不满,他们在各类民权运动中提出了革新美国教育的诉求。适逢多元文化主义兴起,美国教育管理部门、教育工作者、受教育者等都在教育中践行多元文化主义,展开对“欧洲中心主义”的批判。本文对 20 世纪中叶以来美国教育中传统的“欧洲中心主义”现象与多元文化主义教育兴起的进程进行梳理,从教育立法与管理等宏观层面和教师培养与课程活动等微观层面详述美国教育中多元文化主义对“欧洲中心主义”的消解和批判,以期归纳该进程对美国教育革新、政策实施、文化交流等产生的影响。

一、美国“欧洲中心主义”教育观的表现与多元文化主义教育的兴起

植根于传统欧洲殖民活动和移民文化的美国“欧洲中心主义”教育观由来已久。自 17 世纪北美殖民地教育筑基,教育工作者和受教育者就无法摆脱对欧陆历史、语言和宗教等知识的教授和习得。

英属北美殖民地独立前,语法学校或学院的学生接受希腊语和拉丁语为主的古典教育,阅读欧洲名人传记,学习欧陆哲学、历史和基础自然科学。美国历史学家梅尔·柯蒂(Merle Curti)指出,北美殖民地教育作为维护当时经济和社会秩序的一种工具,根植于欧洲传统。英属北美殖民地教育与其国内相似,贵族子女在受捐赠的公立学校接受教育,而大多数穷人孩子充当学徒,他们在阅读和写作方面接受最低限度的指导是为了维持英国政府和宗教的权威性。^②

* 本文是国家社会科学基金项目“加拿大与美国多元文化主义民族政策比较研究”(项目编号:17BSS048)的阶段性成果。

① Qadri Ismail, *Culture and Eurocentrism*, Rowman & Littlefield International, 2015, p. 195.

② Joel Spring, *The American School: 1642 - 2000*, McGraw-Hill, 2001, p. 12.

独立至南北战争结束近百年中,美国仍沿袭欧洲的教育制度。内战结束后的重建时期,大量移民涌入美国。美国政治家和教育家也将重塑国家统一精神、彰显本国特色的重任寄希望于学校教育,希望以此减少各种族间的冲突,将新教传统和多族群文化凝聚成一种新文化。^①此种教育领域的文化融合现象与当时“熔炉”式社会思潮不谋而合。正如1908年伊斯雷尔·赞格威尔(Israel Zangwill)在所著同名戏剧《熔炉》(*Melting Pot*)中借主人公之口指出,“美国是上帝的坩埚,是伟大的熔炉。德国人、法国人、爱尔兰人、英国人、犹太人和俄国人一起进入坩埚,上帝正在创造美国人。”^②结果,大熔炉的含义演变成了——更准确地说,是“盎格鲁一致性”的东西。^③

熔炉式文化融合实践,因未能使受教育者感受到充分的平等和正义而遭受挑战。美国哲学家约西亚·罗伊斯指出“20世纪美国社区面临着大量旅居者和新移民的挑战,在持地方主义观点者看来,只要他们不被同化,就会成为社会风险的来源。”^④但是,罗伊斯认为,公民教育的任务不是让移民“美国化”,移民应该心甘情愿为美国贡献个人价值,从而培育社区的多样性。^⑤另一部分学者则强烈反对熔炉论,强调文化多样性。美国犹太裔哲学教授霍勒斯·卡伦(Horace Kallen)于1924年首次使用“文化多元主义”(cultural pluralism)一词。卡伦表示美国社会各族裔无法彻底融合。“文化多元主义”是对“美国化”运动的一种抵制,它反对一元性,鼓励多样性,但要求的仍是白人社会(或欧洲文明)内部各种文化间的平等,其他族裔并不包括在内,仅此而已。^⑥

20世纪初至第二次世界大战结束,美国进步主义教育思潮兴盛。进步主义教育强调民主、平等和不同种族文化间的互动,但因其潜在的民主假设未被大多数人接受,故进步主义教育从未得到充分实施。一些具有种族中心主义观的社会改革家认同社会达尔文主义,构建了一种将人、文化和社会按等级排列的理论。^⑦20世纪30年代,美国中学生中多元与一元价值观日益冲突,虽然学校加强了公民爱国教育,但收效甚微,其结果造成了青少年身份认知和融入社会的困难。他们质疑教科书中描述的由欧洲传统民主、道德与纯良构筑的美国社会。虽然二战的外部压力相对抑制了美国教育中不和谐的声音以及种族矛盾的激化,但上述积弊最终于战后撕裂了美国社会。

20世纪50年代后,美国亚裔和拉美裔移民激增、民权运动风起云涌。种族隔离政策导致经济、社会和教育不平等加剧,损害了少数族裔利益。1954年,美国联邦最高法院在著名的“布朗诉托皮卡教育委员会案”中依据美国宪法第14条修正案判决基于种族隔离的学校教育存在不平等。其后,美国颁布了1965年《中小学教育法》、1968年《双语教育法》等法案,进一步保障少数族裔的教育权益,引发了美国社会对教育问题的新关注。20世纪六七十年代,非裔、拉美裔和其他少数族裔群体继续为他们的传统感到自豪,这些内容在盎格鲁—撒克逊新教课程中几乎是看不见的,而正是这些课

① Edward Janak, *A Brief History of Schooling in the United States: From Pre-Colonial Times to the Present*, Palgrave-Macmillan, 2019, p. 38.

② Gary Gerstle, *American Crucible: Race and Nation in the Twentieth Century*, Princeton University Press, 2017, p. 51.

③ Stephan Thernstrom, “Rediscovering the Melting Pot—Still Going Strong”, in Tamar Jacoby, ed., *Reinventing the Melting Pot: The New Immigrants and What It Means to Be American*, Basic Books, 2004, p. 49.

④ Josiah Royce, “Provincialism”, in John J. McDermott, ed., *Basic Writings of Josiah Royce*, Vol. 2, Fordham University Press, 2005, pp. 1073–1074.

⑤ José-Antonio Orosco, *Toppling the Melting Pot: Immigration and Multiculturalism in American Pragmatism*, Indiana University Press, 2016, p. 76.

⑥ Gerald Meyer, “Cultural Pluralists versus Americanization: The Contributions of Horace Kallen, Randolph Bourne, Louis Adamic, and Leonard Covello”, *Community Review*, Vol. 18, 2000, p. 41.

⑦ John W. Friesen and Edith E. Wieler, “New Robes for an Old Order: Multicultural Education, Peace Education, Cooperative Learning and Progressive Education”, *The Journal of Educational Thought*, Vol. 22, No. 1, 1988, p. 54.

程在很大程度上塑造了美国教育。^①

为处理亚文化和主流文化的关系,亚裔、拉美裔等各少数族裔与白人群体间政治、经济、文化和社会平等问题,“多元文化主义”应运而生,其目标是谋求多民族、多文化在一个国家内的和谐共存。美国教育体系随之也表现出多元文化主义倾向,少数族裔群体掀起了争取与白人群体平等受教育权利的斗争。少数族裔反对僵化的课程体系和陈旧的教育观念,希望创建一个全国性课程。但目前这种课程是矛盾的,因为它既是多元的,文化上又是统一的。^②由此,美国人对其教育不得不提出如下问题:是否存在一种必须传承的独特美国文化?它在文学、艺术等领域的表现是什么?最重要的是如何才能摆脱弥漫于美国教育中的“欧洲中心主义”和倾向男性的偏见?^③同时,美国民族文化多样性也对人权教育提出了挑战,一些学者批评人权学说是“欧洲中心主义”的,表现了欧洲式的个人主义。这难以避免将一种文化对个性和共性的理解强加于其他文化。^④

纵观美国教育的长期发展历程,不难看出,尽管不同时期教育的主要矛盾有所变化、教学内容和方法有所调整,但始终未能摆脱“欧洲中心主义”的困扰。多元文化主义教育的兴起为批判教育中显性和隐性的“欧洲中心主义”提供了契机。20世纪70年代后,多元文化主义教育思想者也力求从各方面消解“欧洲中心主义”的不良影响,推动了美国教育的新一轮变革。

二、美国多元文化主义教育对“欧洲中心主义”教育观的消解和批判

尽管学者们对多元文化主义教育涵盖的内容尚有争议,但多数学者认为,多元文化主义教育旨在促进教育平等与社会正义,用差异化的教学手段满足来自不同群体的学生在习得知识和技能上的有效合作。美国教育学者唐娜·高尔尼克和菲利普·钦指出,践行多元文化主义教育需认同六个方面的理念,即文化差异具有力量和价值;学校应该成为表达人权和尊重文化与族裔差异的典范;在设计和讲述课程时,社会正义和所有人的平等是最重要的;教师是引导学生学习知识、技能和形成价值观的关键;每个学生都要成为有作为的公民;教育工作者与家庭和社区合作,方可创造一个支持多元文化的环境。^⑤美国多元文化主义教育者围绕上述理念,着手从各级教育系统立法与管理、教学内容与教科书编写、教师培养与教学、学生合作与学习等方面力求消解教育中的“欧洲中心主义”现象,倡导多元文化主义教学。

首先,美国多元文化主义教育者试图从宏观政策层面结合国家和各州教育立法,加强各级学校多元文化教育力量。20世纪70年代,美国联邦政府通过具体法规规范各地方学区的行为。^⑥1972年《平等权利修正案》颁布,禁止所有教育机构进行性别歧视。该修正案引发了教育领域对“欧洲中心主义”的资本主义父权制的文化与制度批判。1975年,美国国会通过《残疾儿童教育

① Michele Kahn, “Multicultural Education in the United States: Reflections”, *Intercultural Education*, Vol. 19, No. 6, 2008, p. 528.

② Aydin Bal, “From Deficit to Expansive Learning: Policies, Outcomes, and Possibilities for Multicultural Education and Systemic Transformation in the United States”, in Joseph L. Bianco and Aydin Bal, eds., *Learning from Difference: Comparative Accounts of Multicultural Education*, Springer, 2016, p. 187.

③ Edward Janak, *A Brief History of Schooling in the United States: From Pre-Colonial Times to the Present*, p. 69.

④ Will Kymlicka, *Politics in the Vernacular: Nationalism, Multiculturalism and Citizenship*, Oxford University Press, 2001, p. 69.

⑤ Donna M. Gollnick and Philip C. Chinn, *Multicultural Education in a Pluralistic Society*, Pearson, 2016, p. 19.

⑥ Joel H. Spring, *Conflict of Interests: The Politics of American Education*, McGraw Hill, 2002, p. 109.

法》,为残疾儿童与健康学生间的互动提供了可能。^①虽有学者批评美国联邦政府在20世纪70年代的教育立法似乎更关心和保护少数族裔权利,而不是在一个多元的社会为所有学生提供了解不同文化并发挥有效作用的平等机会,^②但这些反映多元文化主义教育的法律的颁布与实施,恰恰证实了美国政府支持建立和发展多元文化主义教育的事实,且使其一度成为美国制订教育政策的侧重点之一。^③

在联邦法律的框架下,美国约有18个州通过了州立法机构或教育部门颁布的开展多元文化主义教育的法律或政策。1978年,爱荷华州通过一项法律,要求各学区制订“多元文化且没有性别歧视”的教育计划。^④各学区在开展多元文化主义教育中特别强调“亚裔、西班牙裔、非裔、印第安人”,以及“让学生尊重、欣赏男性和女性在历史乃至当下所作的贡献”。^⑤1982年,华盛顿州发布了以“多元文化教育实施”为题的第5—82公告,对教师多元文化教育项目和教学内容实施提出了具体要求:教师需引导学生学习如何调查不同群体所经历的种族歧视和压迫,理解“欧洲中心主义”、种族主义、刻板印象与种族歧视”等概念,最终让学生学会欣赏差异,而不是让所有群体同质化。^⑥新泽西州的多元文化教育政策更为详实,其1993年通过的《多元文化教育指南》用七个章节详细说明了多元文化教育的实施过程,提出制定短期和长期的全面行动计划,提供了详细的多元文化活动样本和清单,以便在各地区的K12教育中全面贯彻多元文化教育。^⑦

其次,美国多元文化主义教育者认为,编写多元文化教科书、革新课程教学内容是培养学生多元文化意识、批判“欧洲中心主义”偏见的关键。美国多元文化主义课程教学革新开始于传统人文社会科学。20世纪,美国各级教育机构的历史和文化课程中的“西方”观念仍非常强大,欧洲裔美国人经常援引民族主义和爱国主义来推进社会的同质化。他们认为,少数族裔没有途径证明其族裔历史与文化的重要性,所以须学习欧洲裔美国人的文化和历史。^⑧这种观念常阻碍学生对美国历史、社会和文化获得更辩证且富有同情心的理解。

率先向传统人文社会科学课程和教科书发难的是非裔美国人。他们指出,非裔美国人只有通过接受教育,了解自身族裔的文化遗产和历史发展,才能避免被社会疏远;同时他们要求课程和教科书增加更多非裔历史与文化内容。^⑨伴随着这些呼声,多元文化主义首先引起了美国

① Amanda L. Sullivan and Kathleen A. King Thorius, “Considering Intersections of Difference among Students Identified as Disabled and Expanding Conceptualizations of Multicultural Education”, *Race, Gender & Class*, Vol. 17, No. 1-2, 2010, p. 99.

② Leander D. Kellogg, “States and Multicultural Education Policies: An Event History States and Multicultural Education Policies: An Event History Analysis”, Ph.D. Diss., University of Nevada, 2015, p. 10.

③ Ivan S. Bakhov, “Multicultural Education of the U. S. A. in Fundamental Legislative Acts”, *World Applied Sciences Journal*, Vol. 27, 2013, p. 30.

④ Donna M. Gollnick, “National and State Initiatives for Multicultural Education”, in James A. Banks and Cherry A. McGee Banks, eds., *Handbook of Research on Multicultural Education*, Macmillan, 1995, pp. 53, 56.

⑤ Iowa Department of Education, *A Guide to Developing Multicultural, Nonsexist Education across the Curriculum*, Iowa Department of Education, 1989, p. 8.

⑥ The Office for Multicultural and Equity Education, *Competencies for Teaching Multiculturally*, Washington Office of the State Superintendent of Public Instruction, Olympia, 1983, pp. 3-4.

⑦ Office of Equal Educational Opportunity of New Jersey State Department of Education, *Guidelines for Education That Is Multicultural*, New Jersey Department of Education, 1993, pp. 8-9.

⑧ Donna M. Gollnick and Philip C. Chinn, *Multicultural Education in a Pluralistic Society*, p. 18.

⑨ Jonathan Zimmerman, “Brown-ing the American Textbook: History, Psychology, and the Origins of Modern Multiculturalism”, *History of Education Quarterly*, Vol. 44, No. 1, 2004, p. 65.

大学人文社会学科的改革,一些大学增加了有关少数族裔和妇女研究课程,有的还涉及性别问题以及弱势群体问题。此后,多元文化主义教育扩展到中小学,其课程内容也得到一定程度的调整。

在人文社会学科知识性的传授之外,美国多元文化主义教育者还意识到,音乐、美术等也是文化延续和传播的重要学科,长期并隐形地影响受教育者的成长。在音乐教育方面,对非西方音乐的研究,促进了人类音乐文化资源的丰富多彩,引发了发达国家音乐教育中“欧洲音乐中心主义”观念的转向,使音乐教育由单一化转向了全球多元文化音乐视域。^①在美术教育方面,多元文化主义教育者通过艺术批评分析艺术家的创作意图和创作时的政治经济背景,让学生领悟美术作品深含特定的社会和文化观念,从而塑造学生对美术作品的感知、兴趣和阐释。^②20世纪80年代初至今,以多元文化主义艺术教育为基础的多学科艺术教育思想日益成为美国推崇的艺术教育思想模式,通过艺术创作、艺术史、艺术批评和美学互补整合,构建出了一门综合性人文学科。

最后,创新知识结构与授课方法,倡导不同族裔学生间校内外学习与合作,落实削弱“欧洲中心主义”与种族主义思想观念的多元文化教育举措。美国多元文化主义教育教师队伍的壮大与完善的师范教育培养以及职业培训发展息息相关。教学单位在教师遴选中往往将年龄、性别、宗教信仰、民族、种族、语言等都纳入考量范围,同时对教师教学材料、教学方法、考试和组织模式都进行细致地考核评判。美国多元文化主义教育教师还需为不同群体提供现存社会问题的课程内容,使用诸如冲突调节、角色扮演、结合媒体、音乐、嘉宾演讲等手段解释历史与现实中存在的压迫和不平等问题;通过美国特殊事件纪念日、节日、网络社交页面等多种方法来实施“隐性课程”。^③例如,教师从学龄前就开始关注族裔间皮肤颜色、头发质地和身体的差异与相似之处。教师将肤色差异纳入课程内容,提醒白人孩子说黑人孩子皮肤“脏”是不礼貌的言辞。教师将班级学生照片和杂志上来自世界各地孩子的照片张贴于公告板上,使学生了解不同族裔和性别间的差异与相似性;教师和学生及其他学校工作人员也可一起发展“学校文化”。一方面,教师让所有学生学习不同国别和文化背景的歌曲、诗歌或演讲;另一方面,教师在课堂上开发一个“班级历史”项目,包含班级每个成员的照片和传记,记录着他们的文化、语言和趣事。在课外则鼓励学生参加地方历史项目,探索不同族裔生活、经历和成就。通过这种方式,使学生了解到历史不仅是发生在过去重要人物身上的事迹,也是他们在学校和社区中每天参与和创造的事务。^④

三、美国多元文化主义教育消解和批判“欧洲中心主义”教育观的影响

20世纪70年代至今,随着日趋复杂的族裔组成与社会变化以及全球化时代世界秩序的影响,美国多元文化主义教育发生了深刻的变迁。不可否认的是,即便当前由于美国政治、经济问题频发,“欧洲中心主义”思想不时“沉渣泛起”,多元文化主义教育发展空间受到一定“挤压”,但毋

① 特里斯·M·沃尔克《音乐教育与多元文化:基础与原理》,田林译,陕西师范大学出版社2003年版,第4页。

② Amelia Kraehe, “Multicultural Art Education in an Era of Standardized Testing: Changes in Knowledge and Skill for Art Teacher Certification in Texas”, *Studies in Art Education*, Vol. 51, No. 2, 2010, p. 164.

③ 肯特·科普曼、李·哥德哈特《理解人类差异——美国的多元文化教育》,滕星、朱姝等译,中央民族大学出版社2011年版,第442页。

④ Sonia Nieto, *Affirming Diversity: The Sociopolitical Context of Multicultural Education*, Addison Wesley Longman, Inc., 2000, pp. 354-355.

庸置疑的是,美国多元文化主义教育对消解和批判“欧洲中心主义”教育观产生了持久而深远的影响。

首先,美国多元文化主义教育实践促进了各族裔间受教育程度的均衡,削弱了“欧洲中心主义”教育观的消极影响。随着美国社会文化日趋多元化,少数族裔日益反对欧洲历史、文化、语言等更为优越的论断,他们在长期的斗争中逐渐意识到,只有平等受教育权得到保障,才有可能将自身传统的历史文化印记镌刻在美国历史与社会的记忆中。虽然校园已逐渐向少数族裔敞开了大门,但传统欧洲教育模式依然隐性地将他们排除在课堂之外。^①为此,多元文化主义教育者与受“欧洲中心主义”影响的教育者展开了长期的论争。持“欧洲中心主义”思想的教育者认为,应将爱国主义和白人历史英雄视为美国自由和民主的基础;多元文化主义教育者则关注日常生活中文化、种族和性别的互动,跟踪不平等教育资金的流向及学校种族隔离现象的发生。不断挑战种族不平等与压迫现象,尤其是白人特权。^②各项措施的提出与实施,促进了美国教育更公平地服务所有群体的需求。

其次,美国多元文化主义教育加深了族群间的相互理解,有利于维护社会稳定。多元文化主义教育抨击了固守“欧洲中心主义”的欧洲裔群体引领世界文明发展的思想偏见,承认了少数族裔在美国历史、文化发展中的重要作用。美国政府一方面加强多元文化教育资金的投入,另一方面通过“肯定性行动”(Affirmative Action)计划增加少数族裔和妇女的入学机会。这些少数族裔在接受教育尤其是成为多元文化教育教师后继续引领新一代青少年的发展。美国那些贯彻多元文化主义教育政策的地区的家庭教育,在学生进行多元文化学习方面也发挥了重要作用。教育学者凯文·斯威克等人提出孩子从出生到七岁的五个“多元文化学习机会”,包括家长帮助孩子树立自信;引导孩子探索其族群文化;培训和提升家长、教师的多元文化能力;支持家庭和学校发展促进多元文化学习的技能和策略;强化关于多元文化学习的教师教育。^③学生在成长中对多元文化价值的感知和对族裔差异的理解和宽容,一定程度上为当前美国愈演愈烈的族群冲突提供了多维度解决方案,从而有利于美国政府社会政策的制定和实施。

最后,美国多元文化主义对“欧洲中心主义”教育观批判和消解后产生了新的矛盾和问题,使多元文化主义教育的未来发展陷入困境。尽管美国教育界近八十年为公民权利平等作出了努力,也取得了一定成效,但“欧洲中心主义”、种族主义思潮犹存。部分学生仍被贴上有威胁性、发育迟缓、贫困、懒惰或迟钝的标签。来自非裔、墨西哥裔、东南亚裔的美国人 and 印第安人等群体学生在“全国教育进展评估”中得分低于欧洲裔美国人。^④严格的评价标准使能够参加高级科学和数学课程学习的有色人种和低收入学生数量减少。为引起人们对这些新的不公平现象的注意,美国“全国黑人学校教育工作者联盟”(National Alliance of Black School Educators)宣布“教育是一项公民权利”,并呼吁国家制定“对文盲、辍学和失败的零容忍政策”,^⑤但效果不佳。克拉克在从“权力关系”角度对文化霸权的解释中指出,如果认识不到知识与权力是不可分割的,就会错误地认为可以提供中立或客观

① Mary Dilg, *Thriving in the Multicultural Classroom: Principles and Practices for Effective Teaching*, Teachers College Press, 2003, p. 3.
② Henry A. Giroux, “Educational Leadership and the Crisis of Democratic Government”, *Educational Researcher*, Vol. 21, No. 4, 1992, p. 4.
③ Kevin J. Swick and Gloria Boutte, “Families and Schools Building Multicultural Values Together”, in Fred Schultz, ed., *Multicultural Education 97/98*, McGraw Hill, 1997, p. 119.
④ Charles Nevi, “Saving Standards”, in Fred Schultz, ed., *Multicultural Education 02/03*, McGraw Hill, 2002, p. 85.
⑤ Donna M. Gollnick and Philip C. Chinn, *Multicultural Education in a Pluralistic Society*, pp. 22 - 23.

的知识,因此,学校延续的知识往往会强化占主导地位的群体的文化,同时贬低其他文化。^①一些强烈主张少数族裔权利的多元文化主义教育者,也踏入了仿照“欧洲中心主义”走向了本民族中心主义的泥沼。

余论:对“欧洲中心主义”和多元文化主义教育的超越

多元文化主义教育的目标是让所有美国人在三个层面上做好准备:作为个人、亚文化群体成员和作为整个美国社会的有效参与者。各级美国教育不仅要让学生接触多样性文化,而且需要继承美国建国以来的“共有文化遗产”。^②美国在丰富和发展多元文化教育以及多元文化主义理论和实践方面作出了自身的贡献并取得了一定成就,但也存在着许多尚未解决的问题。多元文化主义教育自身理论尚待完善,实践还需进一步成熟。保守势力就诋毁多元文化主义教育倡导者是专业“黑客”,认为他们提出的超越欧洲为中心的课程教学方法充其量是“提高少数族裔自尊的疗法”罢了。^③就连非裔美国人、拉丁裔美国人和原住民也对多元文化教育运动存在极大的怀疑,其中许多人对该运动为他们做了什么或未能做什么提出了严重的质疑。^④20世纪八九十年代,美国国家历史课程标准制定并实施,但统一化的教育标准并非学校改革的“灵丹妙药”,它同样销蚀着多元文化教育的根基。可预见的是,未来几十年,美国学校将招收越来越多的低收入家庭学生、有色人种学生和母语不是英语的学生,这些学生很可能因教育内容和评价的唯一标准而遭受学业后进和失败的指责,从而沦为“二等公民”。^⑤多元文化主义和“欧洲中心主义”一样似乎在美国教育领域逐渐丧失阵地,亟待寻找一条新出路。

针对上述问题,一些学者提出了进行全球公民教育(Global Citizenship Education, GCE)的探索。他们认为,学校在培养后代公民权意识方面具有无可争议的责任。因为,一方面困扰全球的各种威胁(生态、经济、极端主义等)对一些民族来说是史无前例的挑战,这就要求教育有凝聚世界所有民族和国家的能力;另一方面全球移民的流动和不同国家人口的日益混合,公民身份、政治参与和民主平等问题亟待重视。^⑥全球公民教育将全球化、公民权和教育三个概念相结合,有极高的难度和风险,同时面临两股不利潮流。其一,在拒绝承认多元文化的社会中,全球公民教育无法生存。其二,捍卫自身利益的群体愈发增多,民粹主义、种族冲突、宗教极端主义以及因差异而排斥某些民族的现象也在增加。不过,随着全球化的发展,全球公民教育作为一条解决多元文化和多重身份问题的新路径,仍含有诸多可能。

① Sanza B. Clark, “The Schooling of Cultural and Ethnic Subordinate Groups”, *Comparative Education Review*, Vol. 37, No. 1, 1993, pp. 62-63.

② Martin Haberman, “The Nature of Multicultural Teaching and Learning in American Society”, *Peabody Journal of Education*, Vol. 65, No. 3, 1988, p. 101.

③ A. M. Schlesinger, Jr., *The Disuniting of America: Reflections on a Multicultural Society*, W. W. Norton, 1992, p. 12.

④ P. Rudy Mattai, “Rethinking the Nature of Multicultural Education: Has It Lost Its Focus or Is It Being Misused?”, *Journal of Negro Education*, Vol. 61, No. 1, 1992, p. 66.

⑤ Cherry A. McGee Banks, “The Challenges of National Standards in a Multicultural Society”, in Fred Schultz, ed., *Multicultural Education 98/99*, McGraw Hill, 1998, p. 82.

⑥ Abdeljalil Akkari and Myriam Radhouane, *Intercultural Approaches to Education: From Theory to Practice*, Springer, 2022, p. 163.