

再思文化研究教育的政治空間*

Rethinking the Politics of Cultural Studies and Pedagogy

鄭亘良**

Keng-Liang CHENG

1998年文化研究學會成立至今20年，代表了文化研究在臺灣體制化與學院化的20年，也意味著文化研究教育在大學空間進行了至少20年。這篇討論將從我所經驗的文化研究教育，對文化研究教育的政治性爲何等問題拋出思考的方向。

我的思考源於我對於青年政治情感的關注。2008金融危機以來，世界各地的年輕人表達了一種政治與經濟被困住、找不到方向、但又帶著理想性、希望有所突破的政治慾望。以臺灣爲例，新自由主義與經濟發展停滯帶來了貧窮化，以及彈性化工作的不穩定、低薪長工時等問題，因而有了像「崩世代」¹、「厭世代」²等形容臺灣社會與青年世代面對的貧窮困境。

投稿日期：2019年9月25日。接受刊登日期：2019年10月25日。

* 本文內容修改自本人於2018年3月11日文化研究年會《文化在民間》的〈文化研究二十年：新世代的展望〉場次的報告。感謝《文化研究》期刊編輯王智明老師與蔡孟哲的邀請與組織。我也特別感謝當天其他與談人與回應者帶來的思考激盪，尤其是王智明老師、蔡孟哲、劉雅芳與姜亞築閱讀初稿後的建議。最後，我需要特別感謝香港嶺南大學文化研究系的師生，尤其是在擔任許寶強老師助教期間，透過他的課程讓我開始思考文化研究教育的意涵與教學法的問題。

** 《新國際》(www.newinternationalism.net)編輯、《台灣社會研究季刊》編輯、東海大學社會系兼任助理教授。

電子信箱：mmbred@gmail.com

- 1 可參見林宗弘等(2011)提出「崩世代」的概念來分析臺灣社面面臨的財團化、貧窮化、少子女化的危機。
- 2 可參見吳承紘(2017)以「厭世代」對於青年就業低薪與貧窮化的報導。更進一步地探討「厭世代」論述、青年情感與貧窮化，可以參考於2018年3月8日於清華大學人社院的「又窮又厭世：當代青年的情感政治與貧窮化問題」論壇，由

「三一八運動」之後的兩次選舉，「年輕人」的主體再度被召喚出來，相對於國民黨的舊政治，「年輕人」被再現為新的政治希望與機會，因此如同《政治工作在幹嘛》（呂欣潔等 2016）一書所呈現，青年參政，尤其透過當時最大的在野黨民進黨，意味著能在政治與經濟「困住」下帶來新的局面(Cheng 2017)。

然而，民進黨全面執政後再次暴露了其向資本主義靠攏的保守性質，《勞基法》修惡是明顯的例子。2017年12月23日反《勞基法》修惡大遊行中，雖然是工會主導，且不少青年工運者也臨時擔負起後續的佔領與夜遊行動，但是如清華大學1223遊行調查團的調查所顯示，不少參與遊行（所謂的「散眾」）是剛畢業出社會、對臺灣目前政治與經濟現況感到無力與憤怒的青年。³面對當前資本主義體制的危機，2018年工運組織也醞釀多時，於5月5日成立「左翼聯盟」政黨，希望在這個騷動不滿的矛盾時刻，尋求澈底改變的可能。⁴

如果文化研究是一種智性的社會介入，文化研究該如何理解與分析這時代的社會矛盾，特別是在高等教育的現場中進行？文化研究教育如何把握與回應矛盾中的政治情感與慾望？如何面對對未來焦慮不安、對政治經濟結構不滿的年輕學生（包括選擇主流道路、奮力、卻難以上游的學生），並提供他們反思的空間與未來能夠安身立命的方向？當臺灣左翼運動思考擴大連結與組織時，文化研究除了是思想上的武裝批判，如何能透

《文化研究》、臺灣社會研究學會、《新國際》、《苦勞網》主辦，參見：
<http://www.newinternationalism.net/?p=4295>。

- 3 依據其在現場完成的662份問卷中（預估為現場最高參與人數的13%），1980年代與1990年代出生的參與者共佔85%（其中1980年代出生者佔46%），同時總體樣本的平均工作年資為7.6年。當中78%的受訪者沒有參加過工會，76%不是透過組織動員而來（清大1223遊行調查團 2018/01/03）。當天運動現場的回顧、青年與工運、學運的關係與討論，可以參考《苦勞網》的【1223城市游擊】系列評論：<https://www.coolloud.org.tw/node/90868>（2018/06/12瀏覽），該系列文章已收錄於《人間思想》第18期，2018年12月出版。
- 4 可參考林深靖(2018/05/05)。另工運組織如何思考工運與政黨、政治的關係，可參考2017年台社會與重新思考社會主義論壇「工運『政治化』的歷史回顧、現況與展望」的論壇影像與相關資料整理：<http://www.newinternationalism.net/?p=3658>（2018/03/29瀏覽）。與談與討論的文字內容已收入在《台灣社會研究季刊》第110期（2018年8月號）。

過教育進行群眾的組織與教育工作？

這些問題是此篇思考文化研究教育政治性的前提與書寫的動力，但如何分析與回應政治情感與慾望等問題，難以在這篇文章中一一展開，有待另文討論。這篇的討論，主要希望從我自身的學習與教學經驗，初步思考文化研究與文化研究教育在體制下的定位與政治性。以下將分為五個部分：一是我怎麼理解文化研究與文化研究教育在臺灣的意義；二與三是概述我的文化研究教育經驗，特別是我於2014年期間經歷香港「雨傘運動」，觀察到文化研究教育不僅是學院體制內的智性(intellectual)批判，同時嘗試扣連社會的組織工作，直接面對當時社會的集體焦慮；四是對於參與「亞際文化研究」(Inter-Asia Cultural Studies)所經驗到的身體情感與知識的扣連，以及知識參照的轉化；五是針對新自由主義下高等教育空間越趨緊縮的問題，討論文化研究與體制的關係。

一、文化研究與文化研究教育意味著什麼？

文化研究的基本精神正在於介入社會的論辯，而非倒退到象牙塔中。（陳光興 2000：15）

如同陳光興所言，文化研究在臺灣有著介入社會辯論、進行文化批判的意義。文化研究在臺灣浮現的軌跡，主要是1980年代中期以來隨臺灣政治與社會巨變所興起的文化批判或文化評論，無論是透過報紙的副刊、或是於人文雜誌上引介西方當代思潮，文化研究是以「直接介入社會的文化批判」來呈現，1992年創刊的《島嶼邊緣》即是當中最明顯的集結點(ibid.: 13-14)。1990年代中末期，隨著副刊的空間因市場而緊縮、政治權力改組完成、反對性的社會運動能量體制化等轉變，學院逐漸變成這些文化批判力量的集散地(ibid.: 14)。1998年，文化研究學會正式成立，代表了文化批判／評論的力量轉移至大學體制內來盤整資源並重新建立批判工作。

對於文化研究的體制化，陳光興曾在1999年第一屆文化研究年會「文化研究的回顧與展望」上提醒，學院化其實意味著「從社會中撤退出來」

(ibid.: 15)。所以，他指出，文化研究的體制化並非將文化研究鎖在學院中，而是需要思考如何持續文化研究的反省與批判力，而學院化的走向，就應該是能「更為精準地、有批判距離地掌握社會脈動，能夠提出更為深刻的分析」(ibid.: 19)。因此文化研究的體制化目的，是希望透過學院的空間轉進，持續深化分析與批判的工作。

在此意義上，體制內的文化研究教育同樣呼應了深化批判的目標，強調教學要能回應在地具體的問題，反思與扣連(*articulate*)教學者與學習者所處的知識位置、日常生活經驗，以及當中歷史的脈絡。所以，如何調動學生的動力並連結學生的日常生活經驗與關注議題，最後產生反思與形成行動，是文化研究教育教學法的內涵。

2006年中央大學英文系主辦了第一次的「全國大專院校教師文化研究教學營」，邀請資深與年輕的教師相互激盪、反思文化研究的意義與教學時面對的問題，《台灣社會研究季刊》第62期收錄了部分與會者的反思。在此專題中，文化研究的政治性與問題意識，界定為必須要面對研究者與思考問題對象的脈絡，探問具體而迫切的問題為何，並將此提問問題化與理論化，以挑戰既有的體制範疇（劉紀蕙 2006）。因此，文化研究也具備了「反叛」既有規範、「反思」問題、進而「反轉」體制結構的「反文化研究」動力（張小虹 2006）。因此，為了呼應在地、具體的問題意識，文化研究教育也就無法沿用一套普遍性的內容與方法，而是回歸具體的問題來設計，嘗試扣連教學者和學生所處的位置、經驗、脈絡。當時剛回臺、年輕一代的文化研究者蔡如音(2006: 275)即指出，文化研究的課程不是專業的知識展演，而是要回應迫切的問題與調動那股追尋迫切問題的動力，所以文化研究教育就必須將學生視為「知識型構的夥伴」。陳光興的教學經驗也與此呼應，他批評由上而下照本宣科地移植美國課程材料無助批判的學習（在美國也發生類似的問題），所以文化研究教育的問題意識，應釐清知識生產與社會的關係，這需要教學者重新思考如何連結學生日常在地的生活體驗與分析，甚至參考第三世界／亞洲的經驗（陳光興 2006a）。

簡言之，2006年教學營的分享，皆強調了文化研究教育的重要工作在

於：改變教與學的方式以及相應的知識框架，嘗試調動教學者與學習者面對具體社會問題的動力與批判力。亦即，以文化研究的政治來看，教育不是一種教授「批判」的宗教性講道，而是重視知識生產及學習方式、聯繫教與習二者的教學法問題，包括教什麼、參考什麼、怎麼教、如何分析、面對什麼問題、目標為何等。

二、由「破」到「立」：「以學生為中心」的教學法

文化研究教育的基本原則，在於如何在學校的教學環境下，調動學生的學習，彼此形成協同的「知識夥伴」關係，具體在課堂上的操作，是嘗試在不同的體制環境下，探索不同教學對象與關注的問題，形成不同的教學與學習方式，這樣的教學與學習方式，或許暫時以「以學生為中心」的教學法稱之。在我的文化研究學習經驗中，大概遇到以下幾種方式，或許透過這幾種方式的對照，我們可以思考文化研究的教育，如何透過以「以學生為中心」的教學，連結當代社會的矛盾與青年的政治情感問題。

我在2000年上大學，大學與碩士畢業於中央大學英美語文學系，學習的經驗也是文化研究教育體制化過程的一部分。在大學部的課程中，例如大一英文與英語寫作等課程，老師並不會特別強調文化研究或概念，而是在培養基本能力的同時，搭配一些具體的材料，包括日常可見的廣告素材、流行文化的文本來進行批判分析。同時，像是電影、戲劇等課程，會與實踐結合，例如劇場、107藝術電影院，也曾經請蔡明亮等名人駐校上課。第二種方式比較著重理論與概念，屬高年級與研究所的課程，例如性／別或女性主義，雖然是念理論，卻也特別強調文章的脈絡，並搭配臺灣的議題討論。我真正開始接觸「文化研究」的理論是在研究所時期，當時何春蕤老師教授的「文化研究概論」，除了閱讀像是威廉斯(Raymond Williams, 1921-1988)、霍爾(Stuart Hall, 1932-2014)等所謂經典的文章以外，學期一開始的入門，就是閱讀臺灣性／別議題的辯論，每一週的閱讀也搭配議題討論，期中與期末報告則是由我們選擇關注的主題進行。在其他人文社會科學系所

中，我們也可見到類似的教學方法，基本上這是在既有的學科（英文系）下操作，而且是以授課者的關注為主軸，同時搭配學生的興趣，後者更是在具備一定的研究與語言能力、知識基礎、問題意識的研究所空間進行。

第三種方式略不同前述，是我在香港嶺南大學協助教課的經驗。因為科系是文化研究並以大學部的學生為主，所以課程教學的主題與操作，在沒有既定學科基礎科目的規範下，首先需要界定文化研究的基礎範圍（例如，文化研究的基礎概念、香港流行文化、文化批判〔媒體、文本分析〕的思考與文字能力、文化產業與管理的應用與規劃等）。⁵同時，因為學生多數剛從中學畢業，不像研究生已經具備基本的知識語彙或批判分析能力，所以需要思考如何連結學生的興趣與調動他們學習的動力。這些規劃與當初文化研究系設立的目標有關，除了延續文化批判的「破」，也希望能進行社會改造的「立」，尤其是希望能夠介入殖民主義與新自由主義共構的功利主義與香港「缺學無思」的教育問題（Chan 2012；許寶強 2006；許寶強 2015）。

在嶺南大學的教學經驗中，我曾進行兩種操作方式，第一種是授課與學生報告的教學方法，以老師選定每週的閱讀內容為主，由老師進行授課並搭配學生的報告與討論。我剛到的第一學期，幫忙帶“Culture and the Modern World”，這是給大一生的入門社會學課程，授課即以老師講課、學生負責報告指定文章的形式進行。其中一堂為介紹馬克思主義，對於剛開始教學的菜鳥來說，卻是最感受挫的經驗之一。受挫的第一個因素是課堂的語言障礙，因為課堂規定學生必須用英文學習（尤其是班上還有四名國際生），所以上課須以英文講解，但是多半本地學生就算聽得懂英文，也覺得內容生硬、未必能吸收，更何況是講解「唯物論」、「辯證法」等哲學概念。許寶強(2015: 139-169)就曾分析香港以英文授課的文化政治，他批判英語授課的規定如何延續了殖民主義與新自由主義的功利主義，尤其使上課變得「悶」，對本地學生的學習造成了負面的影響。

5 課程設計說明與課程內容的規劃，可參考嶺南大學文化研究系的課程網頁：<http://www.ln.edu.hk/cultural/programmes/334/>（2018/06/13瀏覽）。

另一個同樣重要的因素是因為我初來乍到，難以舉出貼近他們生活經驗的例子來講解。當時，有一位學生提出一個疑問：「我以前也聽老師講過馬克思，但是我們念了這些之後，究竟能改變什麼呢？」也有學生私下跟我說：「雖然對這些課感到興趣，但是畢業以後還要還學貸，這與未來工作有什麼關係呢？」我除了回應這可以讓你增加思考事情的不同角度以外，並無法好好回答這些疑問，提出一個能讓他們連結具體自身處境與問題的方向。

筆者提出這個經驗，並非否定這樣的教學方式對於學生學習的幫助，畢竟這是學習理論概念的主要途徑之一。同時，筆者也無意表示教育需要服務市場的需求，以實務應用為導向。之所以點出這樣的教學方式所具有的侷限，是因為以理論與授課者為中心，未能有方法扣連學生的經驗而讓他們從自身的問題出發去學習，所以使得理論與如何使學生能深化思考香港的社會問題及他們的處境間，產生了落差。

第二種教法特別因應香港中學教育「缺學無思」的問題，故從課程主題的設計到報告，都是以連結與回應學生的關注為中心。在學生的學習過程中，我觀察、學習到從「破」到「立」的過程中，如何將學生視為協同夥伴，讓學生重新學習如何學習，讓他們嘗試連結自己的日常經驗，並協助他們問題化與反思當中遇到的問題。這堂課以「無聊與恐懼」為主題，提供給大一未分系的本科生，由許寶強老師「以學生為中心」的理念來設計，目的是希望打破他們過去中學為了取得好成績、為了符合老師期待與喜好的「交功課」學習心態與方式，讓他們切斷中學時焦慮成績的學習經驗，而能重新學習「怎麼學習」。

所以，「無聊與恐懼」的主題即是透過介紹情感的文化意義，特別介紹「無聊與恐懼」這個呼應香港學生日常面對的情感狀態。⁶課堂上，老師的角色是協同、促進討論，並以「敘事探究」(narrative inquiry)的方法，讓學生以他們感興趣的議題進行分組研究報告。基於學校授課要求，一部分仍需要由老師講解情感與文化的關係、理論、並搭配議題為例。但是另一部分則完全交由學生來設計。在前半部的授課狀態中，即便主題與分析的

6 以「無聊與恐懼」為主題的思考，可參考許寶強(2015: 139-141)。

airiti

例子相對貼近學生的經驗，但是英文的授課講解限制了學生的學習狀態，學習過程再度複製了「無聊」的狀態。但是後半部的分組研究報告，學生的學習動力被調動了起來。在分組研究報告的課堂上，除了介紹基本的研究方法與提供具體分析的文章以外，主要是讓學生發展他們感興趣的問題與議題，討論可行的小型計畫，由同學報告規劃並由同學彼此相互評論。在這個實際操作的過程中，學生也開始對於前半部理論性的內容與例子，開始具體認識當中的內涵。⁷

「以學生為中心」的教學過程一開始，學生最常問的問題是：「老師，這個題目可不可以做？」或者另一個常見的問題是：他們的研究設計會照著過去中學學過的調查方式，以為只要按照特定的研究形式走一輪就是完成報告，例如最常見的方式就是設計問卷統計（尤其是線上問卷），但未能思考可行性、有效性、問題的內涵等。但是老師作為協同討論者，就不能提供現成的答案，而要協助學生思考與釐清他們的研究興趣與問題。所以我們常常反問學生：「為什麼希望做這個主題」、「與他們的關係是什麼」、「希望解決或釐清什麼問題」、「有什麼迫切性」等。我們嘗試從這些根本問題，讓他們能釐清自己的關注與問題意識，並介紹相關具體的分析與方法讓他們參考，最後在每次的課堂報告上，交由學生們相互提問與評論，透過建設性的評論（稱讚哪些地方做得好，以及哪裡還可以補充），讓他們互相學習。學生選擇的主題從食品安全（對於對基因改造食品的焦慮）、同志平權（以香港著名出櫃女同志歌手何韻詩為例），到他們日常生活的宿舍居住空間、青年旅行的經驗等。

期末我們設計了一場學習的分享會，學生明顯地反應在體制規定的授課講解時，他們讀不太懂、也聽不太懂，覺得「無聊」、「悶」，甚至希望如果老師可以用廣東話講解會更融入。但是相對地，「以學生為中心」設計的分組研究報告，卻是他們學習成效最大的部分。一來他們不受限於語言表達問題，二來議題是他們感興趣的主題。雖然學習量與參與課程討

7 針對「以學生為中心」教學法背後的思考以及具體過程，可以參見許寶強(2015: 169-186)。

論的要求不輕鬆，但學生願意投入更多時間準備。在短短的一學期當中，他們的報告未必完整，但我們不斷嘗試將學習扣連學生自身感到迫切或有興趣的問題，並試著讓他們學習如何問題化問題。

這樣的經驗還是初步的嘗試，同時在學生的學習過程與日後畢業產生什麼具體影響，還需要觀察與評估。但是過程中，可以看到他們開始學習如何思考問題與如何回應問題，至少鬆動了學生以成績為中心、相當緊繃的學習經驗，讓他們在相對開放與信任的空間中思考與表達自己的看法，調動了他們對於自身日常具體問題的反思動力。作為協同者的教師，我們也透過此掌握當下香港部分年輕人的關注與情感狀態。「以學生為中心」的教學法即不是提供既定的答案，期待他們相信特定政治意識形態，而是思考如何讓教學扣連他們的經驗，協助他們學會問題化他們關注的議題並尋求相應的回應方案。

所以，當思考文化研究教育如何面對這個時代的問題與社會的集體情感，以及如何將教育扣連當代青年的狀態，以便進行社會運動的組織與改造的工作時，我們除了要能分析具體的矛盾、將問題脈絡化與歷史化等，同時也要能夠回應與分析青年的需求與情感狀態、調動他們的能動意志，「以學生為中心」的反思性教學與學習是個可以思考的方向，這也是文化研究教育能夠介入社會改造的方式之一。

三、遊走於體制內外的教育空間：如何面對社會的集體情感

上一節的例子尚有一個未能回答的問題是：「以學生為中心」的文化研究教育，在帶學生進行批判反思之後，又如何回應像是「我們念了這些之後，究竟能改變什麼呢？」、「這與未來工作有什麼關係呢？」等問題與焦慮。亦即，文化研究教育除了進行課堂中的「破」，如何在課堂之外延續進而「立」？

香港嶺南大學文化研究系的文化研究教育在思考由「破」到「立」時，是希望對有志於另類出路的畢業生，能在批判之外具備有效的工具來

面對畢業後的新環境（許寶強 2006）。所以，以我所知道的課程規劃，嶺南大學文化研究系在大學部的課程設計會培養學生的基本能力，並搭配課程提供組織實習與社區參與工作的機會，讓學生有個未來發展的方向。同時，文化研究系於2003年成立「文化研究碩士自資課程」（Master of Cultural Studies，簡稱MCS），並於2005年開辦「通識教育學生後文憑課程」（Postgraduate Diploma in Liberal Studies，簡稱PDLS），目的是提供社會運動者、NGO工作者、社工、通識教育老師等，有個空間能夠反思自己行動的目標與實踐經驗，重新建立行動基礎。⁸

2014年因為香港特首選舉政治改革議題，成為近年香港社會的重要轉折，包括9月23－26日由香港大學生（「香港專上學生聯會」，簡稱「學聯」）等發起的「罷課不罷學」，以及之後的「雨傘運動」，整個社會與校園的氛圍大範圍地捲動著。對於文化研究教育而言，不只在教育體制內進行改造，對象也不再限於本科生，更迫切地是如何回應這樣的社會與政治變化，以及如何面對更廣泛具有不同背景的學生與普通人，回應他們的知識、行動與情感需求。

雨傘運動爆發後，許多同學或朋友對於眼前的政治問題有急迫感，很急切地想要組織討論與讀書會，替膠著的政治現況找到一個思考方向與情感的疏通管道。更為普遍的狀況是，例如系上有一位不算是學生會系統、平常也不太參加運動、上課常常傻笑的女生，在「雨傘運動」後遇到我，說她終於慢慢可以理解以前課堂上念的文章的意義了。亦即，過去的理論與她現在面對的問題產生連結了。但是，這樣的連結與理解，並未能帶給她進一步運動的動力並對社會改變感到希望，她反而表示對社會是否改變感到悲觀。這樣的悲觀更交纏了更為日常且迫切的其他問題，例如她作為運動新手，正經驗了組織運作的挫敗，而且她的家人相當反對她參加運動，尤其是作為警察的哥哥更不同意她的立場。她在身體上、精神上、心理上承受著很大的壓力，一直找不到合適的空間與機會來解釋與疏理她的政治情感與面對的問題。

8 MCS與PDLS的設計與運作等，可參見許寶強(2015: 196-202)。

當時，嶺南文化研究系進行了幾個行動。第一個是在校園內組織論壇，討論當下香港的政治與社會局勢，以及左翼運動的位置。同時，面對催淚彈帶來的社會衝擊，系上的老師與同學也到了金鐘等地方進行訪談，記錄下當時參與者的狀態。⁹除此之外，系上也辦了至少三場聚會，一場在系上、一場在MCS的課堂上、一場在金鐘政府總部建築物附近佔領的空地上。這三場聚會的目的，是讓對於香港現狀與運動有困惑或問題的學生與朋友來抒發情緒、相互通氣。

最後一個重要的行動是自「罷課不罷學」開始，系上部分老師支援「罷課不罷學」的課程組織工作。2014年9月22日香港大學生發起罷課的同時，超過一百位的學校老師同時響應罷課，自9月23日開始策劃了「罷課不罷學」的公開學術課，討論香港的政治、經濟、社會、文化等問題與相關的政治、社會、哲學思想。¹⁰佔領的79天期間，更進一步成立「流動民主課室」，除了大專院校教師外，非政府組織工作者、律師、政黨議員等超過百人，在三個佔領區擔任講員，進行公共的討論與學習，共舉行了349場講座或學習活動，在佔領清場之後，講座與討論以「雨傘大學@流動民主課室」¹¹於每週六持續下去，利用像是金鐘立法會的公共廣場，與學者共同討論社會文化議題，長遠則希望與地區性和功能性的社區組織合辦課程（許寶強 2015：209-210）。至今則是以「流動共學課室」持續舉辦課程，希望轉變被動的學習方式，鼓勵民眾一起共學。¹²這樣的設計，旨在面對社會整體的缺學無思與犬儒，提供一個民間、體制外的學習場所，延續「不

9 關於論壇記錄與集會參與者的故事內容，有興趣者可以參見《文化研究@嶺南》(MCSLN)第42期(2014年9月)，http://www.ln.edu.hk/mcsln/42nd_issue/ (2018/03/21瀏覽)；第43期(2014年11月)，http://www.ln.edu.hk/mcsln/43rd_issue/ (2018/03/21瀏覽)。

10 可參考葉蔭聰、陳景輝編(2015)。

11 課室訊息與規劃可參考其網頁：<https://www.facebook.com/uumdc/> (2018/03/21瀏覽)。

12 課室的運作主要以幾種方式進行，包括不設限的課程共學報名參與、成立會員制度支持共學課程與活動舉辦，同時也因應NGO/社會服務機構/社會企業/學校等社群的業務或工作而產生不同的學習與研究需要，提供研究諮詢服務與培訓工作。其宗旨與運作詳細說明可參考其網頁：<http://www.mobiledemocracymobilityclassroom.hk/> (2018/03/21瀏覽)。

罷學」的精神，讓對當前政治與社會無望的民衆也有所方向。

一方面，前述學生感到知識學習與運動情感的斷裂，以及文化研究教育為回應運動發展而進行的工作，反映了體制內的文化研究教育（尤其在本科的階段）所面對的體制侷限。例如，課程規劃仍需要符合學校要求，關於社會情感的理解與分析通常也是缺乏的，更多是偏向理論的學習，而課程被規定要以全英文教學進行，因此對於立即性的、帶有情感需求的、直接面對社會大事件的變化所需要的疏理工作，其實是難以在既有的課程規劃中展開的，尤其是全英文的授課與教學，更難讓學生吸收與表達自如，而且課程結束也代表了這樣的學習空間不存在了。如同在上一節中提及的，在日益複雜、資訊與情感快速發展與爆炸的晚期現代時刻，文化研究教育在體制內進行的課堂教學與學習，該如何面對體制教學空間的限制？而文化研究又能夠以什麼樣的教學方法，如何利用既有的體制空間，在理論與發生於這些細微的、日常的面向之間找到切入的方向，尤其是直接地、具體地觸及、扣連與回應具體學生的關注、情感、處境？¹³

同時，前述傘運課室的例子也提示了，文化研究教育的角色同樣也利用了一部分體制內的資源，在體制外的空間與場合進行了學習與組織的工作，直接面對社會集體的問題與情感。文化研究教育介入社會運動的方式，雖然不是直接的街頭抗爭行動，但是其提供思考與學習的空間，是具有批判性、反思性的，特別是在情感上透過集體的「通氣」，產生支持與反思的作用。

文化研究在臺灣正式進入學院體制20年，這些經驗的對照提醒了體制內的文化研究教育者，文化研究教育不僅只是單向的知識傳授，也是一種集體的組織行動。所以就組織的角度來說，需要盤點組織的目標、體制的限制與資源，並思考如何連結體制之外的教育空間，扣連知識反思與社會

13 雖然人文學科研究有所謂的「情感轉向」，但是在教育上，究竟文化研究教育對於情感的理解，特別是對於社會情感如何具體作用在學生的情感與主體構成上，亦即「情感」不只是當作一種知識上的學習對象，而是在教學上對具體的情感能有所回應，其實仍有待進一步的理解與討論。這也意味著文化研究體制化所意味的「教」與「學」，如何面對課堂傳統以「知識傳授與解惑」的教學定位與限制。

的情感脈動，保持文化研究的批判與介入活力。當然，這個對於文化研究教育與教學法的經驗反思並非新的思考，有時也未必是以文化研究為名，但是提出文化研究作為一種智性、批判性的社會介入與相應的知識工作，應該需要思考自身教育的政治性，包括如何盤整過去臺灣文化研究教育體制的經驗與問題、設定具體的目標與行動方案、如何連結體制外的空間、如何進行評估成效等問題。以下兩節將進一步從我的「亞際文化研究」經驗如何扣連知識與情感的關係，以及高等教育體制與文化研究的關係等兩個問題，提出初步的思考。

四、亞際文化研究：身體情感與知識的重新扣連與知識參照體的相對化

面對臺灣二次世界大戰後「脫亞入美」的長期總體效應，本章企圖提出「亞洲作為方法」的命題，其目的在於自我轉化，同時轉變既有的知識結構。它根本上的意涵在於：透過亞洲視野的想像與中介，處於亞洲的各個社會能夠重新開始相互看見，彼此成為參照點，轉化對於自身的認識；在此基礎上，能夠更進一步，從亞洲的多元歷史經驗出發，提出根植於這些真實臺灣、亞洲經驗的世界史理解。（陳光興 2006b：339）

「以學生為中心」的教學法，在於回到教與學二者的經驗與面對的迫切問題，透過將問題脈絡化與問題化，從中思考如何扣連新的社會關係以進行社會改造。如何將問題與經驗脈絡化與問題化，其中一個重要方式是將這些既有的經驗與思考相對化，帶出批判的距離。亦即，從身體與異質他者的遭逢經驗，產生多元的參照，以帶動對於不同知識參照的探求，進而思考知識與行動的改造計畫。

這牽涉了兩個過程：第一個是遭逢他者的異質經驗所帶來的身體經驗與情感的轉變。從前述臺灣的文化研究教學到香港的文化研究教學經驗中，有個重要的面向是扣連教學與學習者的身體經驗與情感，無論是扣連日常生活經驗或社會實踐，進而從過程中進行自我的反思與思考的轉化。例如，在課堂的空間操作文化研究教學，主要是打破課堂由上而下授課的

身體限制，使課堂的空間或類似課堂的空間融入社會的日常經驗，成為實踐的一部分，彼此產生有機的連結。或者，主動的實習或被動地因為政治、社會變動帶來的轉變，打破了學生自身慣習的方式，使學習者必須重新檢視既有的經驗與情感。第二個過程是因應這種異質的經驗，學習者產生了對自身既有習慣與知識的質疑，進而進行相對化的比較與反思，乃至重新發展新的知識視角來理解這些經驗。

文化研究教育所進行的異質經驗遭逢與知識的相對化，我認為有一個重要的嘗試是在陳光興所謂「批判性的多元界面」¹⁴或本節前引「亞洲作為方法」的思考下，透過「亞際文化研究」(Inter-Asia Cultural Studies)¹⁵的平臺，在學習過程中打開學生第三世界與亞洲的身體與情感經驗，產生知識相對化的效果，並帶來思考參照點的轉變。

「亞際文化研究學會」起源於1990年代末的「亞際文化研究」計畫，其目的是嘗試亞洲知識分子連結的各種可能性。2000年起，「亞際文化研究：運動」(Inter-Asia Cultural Studies: Movements)計畫組織各類活動，包括編輯刊物與會議等，讓關注亞洲問題或來自亞洲的知識分子與社會運動者能借此平臺交流。¹⁶2004年為了因應越來越多的年輕學者希望能進一步開展亞際文化研究的活動，「亞際文化研究學會」成立，並於2011年成立理監事，形成建制化的組織。¹⁷「亞際文化研究學會」自2005年開始，每隔兩年組織會議，同時於2008年開始組織夏季學校(summer school)，提供研究生與年輕學者學習與交流的平臺，以及像是2014年冬天在嶺南大學提供給

14 陳光興曾展望文化研究在臺灣能成為「批判性的多元界面」，包括「臺灣文化研究知識社群的界面」、「不同學術領域之間互動的界面」、「學院與社會之間的界面」、「與文化圈、運動圈的界面」、「在本土化的風潮中，持續作為連結在地與國際的界面」（陳光興 2000：20）。

15 取「亞際」(Inter-Asia)而不用「亞洲」是認知到「亞洲其實不具有統合性，也因此才以『亞際』來標示出多元異質性」（陳光興 2006b：342）。

16 《亞際文化研究》(Inter-Asia Cultural Studies)刊物的基本任務設想：（一）以亞洲地區為核心，生產及流通批判性的知識；（二）逐漸地去連結亞洲（及其之外）原本不相聯繫的批判性知識社群，同時促進彼此之間的對話；（三）提供一個知識分子的平臺，使學術生產與社會運動之間可以產生互動（陳光興 2006b：341）。

17 可參考IACSS介紹：<http://culturalstudies.asia/about-us/>。

年輕文化研究學者的教學營隊。

「亞際文化研究」在臺灣的出現與定位，可以從文化研究在臺灣所面對的迫切問題來理解。王智明曾描述，文化研究在臺灣的發展，與臺灣處在全球地緣政治邊緣與曖昧的位置有關，一方面其思想與理論資源受到中國、亞洲、西方（主要是英美）的影響，同時面對著殖民主義、全球資本主義與現代化的趨力，所以文化研究在1980年代末浮現於臺灣時，既是在論述上批判殖民與本土國族(nativist-national)政治，也是嘗試介入區域與全球知識生產過程的智性運動(intellectual movement)(Wang 2017: 741)。在此意義上，「亞際文化研究」作為一種知識運動，是具體實踐這個去殖民化的行動，以「亞洲／第三世界作為方法」(Asia/Third World as Method)進行跨亞洲知識的連結，以挑戰與打開由西方主導的知識框架，並跳脫各自地域國族認同與對西方現代化慾望所形成的限制(ibid.: 744)。

特別要提的是，「亞際文化研究學會」不定期舉辦的夏季學校，提供給年輕知識分子與研究生交流的營隊，尤其對身體情感經驗的轉換與知識相對化發揮了重要的作用，這也是促使我選擇了香港嶺南大學的文化研究系，而非歐美作為攻讀博士的原因之一。

2007年是我第一次參加在上海大學舉行的「亞際文化研究年會」，會後我也參加了由上海大學組織的五天「中文世界的文化研究」研討班¹⁸，讓來自港中臺的青年研究生閱讀資深研究者的文章，並在資深研究者報告之後進行回應與提問。第一次的「亞際文化研究」參與經驗，鬆動了自己過去不自知、以臺灣經驗為中心的學習框架。

最表層的經驗是親身感受風土、語言、食物等差異。例如，上海打車遇到司機談論他對臺灣的看法、可以在電視上看到配著中文配音的印度歌舞片、學校餐廳有回族清真的餐點、往學校路上看到的老房子與農田等，都是當時我日常生活所知以外的經驗。這是我第一次跳脫臺灣媒體的再現，親身經驗中國大陸。之前我對於中國大陸的認識侷限在「大陸尋奇」

18 該研習營的相關讀本與討論記錄已整理成《中文世界的文化研究》一書，2012年由上海書店出版社出版。

式的文化認識，臺商經商之地（例如同學往大陸工作）的印象、課堂上第五代導演所刻畫的社會問題，以及更多是停留在臺灣統獨的政治經驗上，所以我對於中國大陸的狀態，特別是民衆的日常生活經驗、如何思考問題等，其實所知有限，近乎無知。

同時，知識上也受到新的刺激。我當時發表的文章是一份關於臺灣移工的論文，但是被分在討論大陸移工的群組，看似一樣的用詞，卻是完全不同的問題與關注脈絡，原來在中國大陸語境下的「移工」，指涉了一國之內的農民工跨越城鄉省分移動的複雜狀態。也就是說，地理幅員的廣闊、民族的多元組成、經濟型態與狀態的差別，同樣的詞對於國家的疆界、民族、經濟問題的想像與描述竟會是如此地不同。同時，當年大會以「三農」為主要議題，也有別於那時我在臺灣所接觸較多關於性／別、消費、次文化等貼近都市化生活的文化研究主題。

雖然這不算是什麼特別的經驗，也說不上有別於任何在異地旅行會產生的刺激感受，而且也難以理論化，但是這個例子試圖說明「亞際文化研究」的平臺，如何創造了這樣的空間，使知識生產的過程同時也是身體與情感的經驗：透過直接遭逢格格不入的異地，鬆動了自己過去的認識結構。¹⁹

我認為，2007年年會之後的「中文世界的文化研究」研討班這個經驗尤其關鍵，因為它讓這些差異的經驗能夠有相對化與脈絡化的空間。在「中文世界的文化研究」五天的學習聚會中，聚集了港中臺的青年研究生與文化研究的老師，研究生則是混合編組，負責回應不同老師的文章與演講。我們這組是負責戴錦華老師的文章，對於我而言，我僅依靠媒體與過去第五代導演的電影來抽象地理解戴老師的文章，其實存在著未能進入其文章的困難，亦即無法捲入其問題思考的脈絡。這種「未能進入」的困難，也曾發生在研究所的課堂上，我對念了所謂經典理論之後產生的困惑：「究竟這與我何干」？「無法進入」、「與我何干」有幾個層面：一

19 上海大學文化研究系的羅小茗(2019)記錄了她組織2007年亞際文化研究會議青年場與後續參與交流的一些過程與感想，描繪了在亞際這樣的場子中，彼此在思想認識、身體情感產生的相互激盪碰撞，特別是當中尚未那麼受到學術規範而相互摸索一種彼此理解對方的過程。以下我所提及的經驗震盪，也與其呼應。

個是自己缺乏迫切、具體的問題，所以找不到關連；另一個是這些理論思考與自己的問題無關；或者，脈絡上（包括知識脈絡）的差異，使得彼此產生不知道如何參照或難以對話的狀態。以回應戴錦華老師文章的經驗為例，問題在於我未能進入她的問題，同時我也帶著自己的問題。當時，與我同組的香港室友也有類似的感受。於是，我們這組的學習，較少就文章內容來深入分析與討論，更多是一同與來自福建的組友，在初步交換我們對文章的看法後，藉此延伸至對兩岸三地共同關注的議題，以及嘗試理解各自政治、社會、文化背景的差異。也就是說，我們討論與嘗試理解為什麼我們彼此無法進入或覺得哪裡格格不入的脈絡。

這個經驗一方面使我體會到不能將具體的分析（即便帶有理論性質）抽象化、普遍化地理解，因為這樣的理解總是片面的。另一方面，一旦我們可以問題化無法進入的經驗，「無法進入」反而可以是「進入」的契機，帶出一個可以回看與討論自己知識組成的需要與空間，讓自己能夠重新思考自己的問題意識與關注。這當中關鍵的催化劑，不是來自於讀經式的文章研究理解，而是來自於彼此對於無法進入的地方展開交流，特別是我們中港臺的討論小組，從觀點的交換來重新打開自己的知識框架，以便進入與理解彼此的問題，也更清晰地看見自己的問題。

延續這樣的經驗，2008年我參加了「亞際文化研究學會」在首爾第一次試辦的「亞際文化研究暑期班」(Inter-Asia Cultural Studies Summer School)。組織安排是依照大家繳交的研究主題進行分組，我們有共同課程，也有分組的客座講者上課，但最核心的進行方式是發表各自的文章並進行討論，同時搭配田野課程。參與者包括來自日本、美國、泰國、臺灣、大陸、以及韓國當地的學生。雖然設計上，知識與研究的交流是主要內容，但是交流的基礎並不是建立在抽象的知識上，更多是探問具體的觀點差異，同時田野的經驗更是開展視野與思考的主要成分。我的組別分在性／別組，當時我們的田野去參觀了在首爾龍山區附近的性工作場所、每週三日本大使館前的慰安婦抗議、當地的女性博物館，我們也到市政府廣場前參加了2008年「反美牛進口」的「燭光運動」。當時除了當地老師的導覽以外，與當地韓國朋友的交流是我們主要的學習對象。同樣地，這樣

airiti

的經驗無法能夠以相當系統的方式，將臺韓的差異進行某種學術性的比較，但是卻產生了重新問題化自身的知識與情感框架的效果，作為理解他者與反思自我的學習基礎。

這樣的經驗也是促使我後來決定到香港念書的主要原因之一，先前交流所嘗試的身體與情感經驗，影響了我進入香港社會的方式。剛到香港時，即便語言仍有障礙，我一方面透過去茶餐廳、街市、與保安和附近屋邨的人閒聊等，儘快地融入本地的生活，同時我也積極與本科生、學生會學生認識，並透過臺灣與香港的朋友、嶺南大學文化研究系碩士班同學等介紹，參與當地的講座、討論、運動或活動等。更重要的是，我在過程中先放下預設的判斷，盡量地轉換到他們的位置來理解他們的想法與經驗，同時也學習接收來自他們對於臺灣的想像與投射。在這種遭遇碰觸的過程中，逐漸形成我思考臺灣與香港問題的基礎。後續我持續參加「亞際文化研究會議」，以及相關營隊（例如上海的熱風學術、文化研究教學營等），都可以發現這樣的動力所在：具體問題與差異在參與者彼此碰觸的過程中被感受到，同時這種感受不斷地被在地化與脈絡化，讓參與者從日常的相互對話中相互學習。

另一個能夠呼應我參與「亞際文化研究」活動的經驗是發生在2017年底，我剛好有個機會與成功大學鍾秀梅老師合作，陪一群臺灣大學生到金門，與來自首爾大學的韓國學生交流。首爾大學的學生是希望透過參觀金門，作為南韓前線的參考，進而反思戰爭與和平的問題。這讓我能夠以協同者的身分觀察臺灣學生身體經驗與情感的學習作用。²⁰

這次交流的安排主要是參觀過去戰地的博物館與設施，搭配現場的導覽。參與的臺灣同學，幾乎是第一次到金門，他們對於金門的印象侷限在教科書上的反共前線戰地。但是來到金門後，第一個衝擊是來自於視覺上的建築與味覺上的飲食，多數同學驚訝地發現原來金門是有別於臺灣本島的。在這些表面上的文化與社會差異之下，金門人自覺不屬臺灣、靠近中國但又不算中國、

20 以下描述主要依據當時的現場觀察，以及鍾老師博士生助理李亞橋協助整理的同學反饋報告。在此特別感謝鍾秀梅老師與李亞橋先生。

覺得像是臺灣次等公民的身分認知，衝擊不少臺灣學生想當然的臺灣身分認同，並進而反思臺灣「反共愛國」論述下所遮蔽了的金門在冷戰下的處境。

同時，臺灣學生與韓國學生雖然受限於時間與語言的限制，所以僅限初步的交流，但是有限的交流過程中，雙方還在吃飯、一起夜遊的過程中，驚訝彼此對於彼此文化的理解，例如韓國學生驚訝臺灣學生透過韓劇知道韓國特定文化，而臺灣學生也驚訝原來韓國年輕學生居然對侯孝賢、楊德昌感興趣，並開啓了雙方對於兩地年輕人貧窮化、性別歧視問題的對話。

王智明以「情感的重新扣連」(affective rearticulation)來描述文化研究在臺灣的特性，我認爲同時這種扣連的作用，能夠貼切地形容亞際文化研究帶來的身體經驗轉變與反思知識框架的作用。在王文中，他以臺灣酷兒政治爲例，指出「情感的重新扣連」表達了文化研究不僅是批判的論述，同時是一種情感共感的實踐，是在鬥爭的領域中扣連邊緣底層的主體情感與行動，以反思自我如何扣連在異同的複雜結構中，既確認自身的複雜位置，但也因爲他者的認可而鬆動(Wang 2017: 741-742)。同樣地，無論是「亞際文化研究」的會議平臺，或像是夏季營隊等活動提供深入交流的工作坊形式，或者後續我與臺韓學生到了金門的參訪交流，「情感的重新扣連」是這些強調「跨」或「際」交流工作的核心：我與學生都是因爲身體與情感受到他者的擾動，進而開始相對化自身的認識與認同位置。

透過「亞際文化研究」平臺，我認爲與其說「亞洲作爲方法」是一套嚴謹可行的學術研究方法，不如說是一個讓自身進入「情感的重新扣連」的過程，在這過程中打開了知識（廣義）視野。當思考文化研究教育如何產生改造的作用，其中一個重要的面向，就是創造空間，讓「情感重新扣連」，讓某種開放性的串連可以進行：在自己與他者遭遇的種種疑惑下，將自己的身體、情感、延伸至知識相對化，從而在理解他者的過程中，也讓自己的身體與情感結構能夠鬆開，重新學習，反思與看見自己既有的知識與情感狀態。這也就是多元知識參照點的身體與情感起點。

不過，這樣以「情感重新扣連」爲中心，進行知識參照轉化的文化研究教育，如何能夠在社會上運作，仍有三層問題可以思考：第一個是具體

airiti

的物質基礎。能夠撐起像是「亞際文化研究」平臺與這樣跨區域的交流，需要一定的空間與物質基礎，尤其相當倚賴學院體制與經費支持。如果沒有學院體制的物質支持，還有什麼管道可以撐起這樣的空間呢？過程中，如何在借用體制的資源時，又減少體制規範對這種空間的學習阻礙呢？

第二個問題是參與對象。現行的參與者是以學生、研究生或學者為主，利用的空間則是課堂與研究。但如果未來思考擴及一般的成人教育中，如何調整「亞際」的情感扣連與知識參照轉化的設計，以因應不同對象的性質與需求，是需要面對的實際問題。

第三個問題是關於相對化之後的批判知識。身體與情感經驗的轉化最後涉及了教學與學習過程時的翻譯問題。所謂翻譯，除了語言本身的文字翻譯，更涉及語言背後意涵的文化政治翻譯，以及相應的知識建構工作：怎麼進入他者並脈絡化與歷史化自己的位置與知識。因此，如何在組織翻譯的過程中不落入簡化的共感類比，例如「今日XX，明日XX」的說法，而是使這樣的交流能夠拉出帶有批判性的、能有歷史與脈絡的反思，在方法上也同樣需要進一步思考。

五、展望未來：重新思考成人教育與運動組織的連結

文化研究體制化意味著取得體制資源的同時，必須思考體制資源提供了什麼可能性，另一方面也需要檢視體制規範的限制。泰德·斯特里沙斯(Ted Striphas 2010: 453)曾批評，文化研究所強調的介入，往往著重在文化研究應如何展開「後設論述」(meta-discourse)，反而忽略了文化研究於體制內實踐所面對的具體限制與可能性。前節中，對於如何展開「以學生為中心」的教學，以及如何扣連知識學習與社會問題等，我們認為，高等教育體制的課程規範雖然有其限制，但是文化研究能夠展開的交流與知識相對化，也相當依賴體制的支持。文化研究與高等教育體制的關係是本文最後想討論的問題。

當前高等教育體制所面對的迫切問題是專業化與市場化，尤其新自由主義全球化的要求及隨之而來的矛盾，加深了體制規訓的問題。在歐美，

隨著1980年代以來新自由主義經濟學的觀點被引進校園管理，大學學歷變成是一種個人投資的商品，而大學成爲了學店。面對市場機制，大學與財團或政府合作生產有利可圖的知識與技術，同時大部分的工業化國家爲了減少財政壓力，尤其在2007年全球性的經濟衰退開始浮現時，希望減少高等教育的預算並期待私人企業投資大學教育，因此推行競爭性的「評鑑制度」（特別是「CI」[citation index] 大行其道），並引進商業資金以有利財團利益的「產學合作」，形成「學術資本主義」（林宗弘 2015：4-7）。

臺灣高等教育除了同樣面對財政緊縮、人口萎縮、青年畢業之後的勞動條件惡化等問題，也因爲長期政治與知識生產深受親美反共的冷戰體制影響，當1990年代美國大學快速走向私有化與市場化時，美國高等教育的趨勢也成爲臺灣知識生產的模仿對象²¹，學院將學術生產視爲可量化的指標，是國家總體競爭力的一部分，而且哪些研究與課程能夠帶入經費，就主導了學術發展（陳光興、錢永祥 2004：183-187）。1996年，教育部大量改制升格專科學校與技術學院的政策，出現嚴重瑕疵，不僅延續公立大學的不平等結構，同時私立大學與技術學院更成爲地方派系與財團家族打著新自由主義市場開放，進行政治酬庸的手段（林宗弘 2015：20-21）。新自由主義邏輯對高等教育帶來的影響，使得研究與教學要能生產出符合企業或政府有用的研究成果，並且要能得到以英美爲首的國際學術機構認可，這不僅加深各學科之間知識的壟斷關係，而不利於跨學科交流（許寶強 2015：57-58），而且這種壟斷關係更「掏空世界多元化的構成」，使反思性與批判性的「思想」逐漸放逐到學院教育之外，保留下高度工具主義與服務產官學的專業學術（陳光興 2006a：267-268）。

當學院搞批判性的思想空間因爲高等教育市場化而越來越緊縮，在體制內相對邊緣、強調跨學科、試圖連結各方與注重社會改造的文化研究與文化研究教育，同樣也承受了整體結構的限縮；原來某種處在邊緣、相對三不管、不受監控的「亂搞」空間，越來越被量化管理所節制。所以，基

21 不過，臺灣以論文是否刊登CI期刊的評鑑制度，至今仍不是美國學院的評鑑標準。感謝主編提醒。

於前節的經驗整理與當前的高等教育困境，筆者認為文化研究不能僅泛泛地談新自由主義對高等教育的影響，以及僅以其他社會運動為研究對象，泛泛抽象地談介入的理論。亦即，文化研究需要被放在整個新自由主義問題之內來討論：文化研究就是一種相當程度依賴學院體制資源、以學術研究者與高等教育者為主要參與者、並以高教學生為主要對象的組織與實踐，而學院的資源提供了重要的物質基礎，包括具體的空間（研究室、圖書館）、研究的資源（教師的集體合作、培養隊伍、圖書與參訪）、討論的空間（刊物、會議、論壇）、甚至是政策的投入與形成（例如澳洲文化研究如何具體影響政策就是一個例子）。

所以，體制化的文化研究與文化研究教育就必須直面高等教育體制的問題，並思考因應的目標與方法。一方面，文化研究需要疏理過去20年來文化研究與學院體制的具體關係為何，包括：對於思想文化、社會運動、政策介入等，體制化的物質基礎帶來了什麼樣的成果？有達成設定的目標嗎？創造了什麼樣的連結？面對了什麼樣的限制？有哪些轉變與問題產生？不同單位的經驗是什麼？

另一方面，文化研究也要思考如何回應高等教育中迫切的問題，包括各種專案與流浪、兼任教師²²的問題；對於新進教師處在更為不穩定的工作狀態下，而且開課內容相對侷限在既有學系或學科的基礎課程要求下，能夠採取什麼策略，以發展與延續批判性的文化研究與文化研究教育？四散在個別科系、單獨行動的各個文化研究教育者，如何透過「文化研究學會」的空間形成更有機的連結？面對經濟持續衰退與少子化等問題，²³尤其是人

22 以兼任教師為例，大學兼任師資人數已達24,889人（其中8,118人為「純」兼任老師），粗略的概算將近有三分之一的學分數為兼任老師所承擔，但卻與專任教師同工不同酬，並面臨制度性的壓制，而且缺乏基本的工作保障與規範，可參見臺灣高等教育產業工會(2017/06/12)。

23 以大專院校入學新生來估計，可以看到少子化的趨勢。根據教育部統計處於2017年5月所編印的《大專校院大學1年級學生人數預測分析報告（106-121學年度）》指出，105學年度(2016-2017)、106學年度(2017-2018)大學一年級學生人數開始出現快速減少，相比104學年度(2015-2016)的27萬人，105學年度已開始下降至25.5萬人、106學年度有24萬人，推估到了118學年度(2029-2030)時約只剩16.3萬人（蕭思萍 2017）。

文社會學科的本科大學生的學習動力，更多是考慮課程與未來工作應用的關係，而且教育部已開始實行大專院校減校與減招，也有研究所面臨招生不足的問題。在這樣的狀況下，尤其是以研究所為主要授課對象的文化研究教育，要怎麼分析與面對這樣的問題？要如何回應學生對於未來的經濟焦慮，並能夠帶入文化研究的批判性？除此之外，對於有志於文化工作或社會運動的學生，如何使他們具備條件與能力，面對畢業之後的經濟生存與新的工作環境，甚至在他們畢業之後能提供一個空間，支持他們面對的問題？

除此之外，在盤整了高等教育體制與文化研究的關係後，文化研究教育是不是考慮另闢高等教育體制之外的空間，在成人教育與既有的教育空間中，形成更有機的結合？大學通識教育有沒有可能比單一科系更合適發展文化研究教育的空間？或者，社區大學或體制外的書院、論壇、各種活動中心的活動，是不是能夠有空間擔負文化研究的批判介入與教育？同樣地，網路資訊的便利與社群網路的普及能不能成爲一個可能？近年臺灣的教育部在大學推動「大學社會責任實踐計畫」²⁴，這代表了新的資源，更代表了所謂知識與實踐的結合也逐漸被官方所規範，那麼文化研究該如何檢視過去與高等教育體制外組織合作的經驗與定位，並提出什麼回應與採取什麼樣的措施？

這些問題都很複雜，同樣也需要時間與資源進行逐一梳理，文化研究在臺灣體制化20年之際，如何展望文化研究作爲一種組織與實踐的未來，或許首要的工作是先檢視現行有什麼樣的條件，讓盤整的工作能夠從各方面展開。

引用書目

一、中文書目

林宗弘(Lin, Thung-Hong)。2015。〈學術資本主義崛起——新自由主義與臺灣社會結構轉型〉“Xueshu zibenzhuyi jueqi: xinziyouzhuyi yu Taiwan shehui jigou zhuanxing” [The Rising of Academic Capitalism – Neo-Liberalism and

24 可參見其說明：<http://usr.moe.gov.tw/>（2019/07/28瀏覽）。相關的批評可參見《台灣社會研究季刊》第113期（2019年8月號）、第114期（2019年12月號）所收錄的文章（撰寫本文時尚未刊登）。

the Transforming of Taiwan's Social Structure], 收錄於《高教崩壞：市場化、官僚化、與少子女化的危機》 *Gaojiao benghuai: shichang hua, guanliao hua, yu shaozinv hua de weiji* [The Coming Collapse of Taiwan's Higher Education: Crises of Marketization, Bureaucratization and Sub-Replacement Fertility], 戴伯芬主編(edited by Tai, Po-Fen), 頁2-33。新北市(New Taipei City): 群學(Socio Publishing)。

林宗弘等(Lin, Thung-Hong et al.)。2011。《崩世代——財團化、貧窮化與少子女化的危機》 *Bengshidai: caituan hua, pinqiong hua yu shaozinv hua de weiji* [Generation of Collapse: Crises of Capital Monopoly, Poverty, and the Lowest Fertility in Taiwan]。臺北市(Taipei): 臺灣勞工陣線協會(Taiwan Labor Front)。

林深靖(Lin, Shen-Jing)。2018/05/05。〈林深靖觀點：我們對於「左翼聯盟」的期待〉 “Lin Shen-Jing guandian: women duiyu ‘zuoyi lianmeng’ de qidai” [The view of Shen-Jing Lin: Our Expectations to “Leftist Union”]。《風傳媒》 *Feng chuanmei* [Storm.mg]。http://www.storm.mg/article/433652。(accessed 2018/06/12)

呂欣潔(Lu, Jennifer)等。2016。《政治工作在幹嘛？——一群年輕世代的歷險告白》 *Zhengzhi gongzuo zai gan ma? yi qun nianqing shidai de lixian gaobai* [From the Streets to the System, From Hot-blooded Protests to Rational Participation. These are the political confessions of Fifteen Youths: A Manual for Pluralist Politics]。臺北市(Tapei): 大塊文化(Locus Publishing)。

吳承紘(Wu, Kelvin)。2017。《厭世代——低薪、貧窮與看不見的未來》 *Yan shidai: dixin, pinqiong yu kanbujiàn de weilai* [The Generation of Tiredness – Low Wages, Poverty and Inability to See the Future]。新北市(New Taipei City): 月熊出版(Moon Bear Publishing House)。

臺灣高等教育產業工會(Taiwan Higher Education Union)。2017/06/12。〈兼任教師〉 “Jianren jiaoshi” [Part-time Teacher], 臺灣高等教育產業工會 Taiwan gaodeng jiaoyu chanye gonghui [Taiwan Higher Education Union]。https://www.theunion.org.tw/2017/06/兼任教師。(accessed 2018/03/21)

清大1223遊行調查團(Qingda 1223 youxing diaocha tuan)。2018/01/03。〈揭開錄音帶的真面目：12 / 23勞團抗議參與者人口圖像〉 “Jiekai luyindai de zhenmianmu: 12 / 23 laotuan kangyi canyuzhe renkou tuxiang” [To Uncover the Truth of the Audio Tape: The Demographic Image of the Participants in 12/23 Labor Groups Protest], 《自由時報》自由評論網(*Ziyou pinglun wang* [Talk], *Ziyou shibao* [Liberty Times])。http://talk.ltn.com.tw/article/breakingnews/2301526。(accessed 2018/03/21)

張小虹(Chang, Hsiao-Hung)。2006。〈反文化研究〉 “Fan wenhua yanjiu” [Overturning Cultural Studies], 《台灣社會研究季刊》 *Taiwan shehui*

yanjiu jikan [*Taiwan: A Radical Quarterly in Social Studies*] 62: 235-246。

許寶強(Hui, Po-Keung)。2006。〈從香港中學課程改革反思大學的文化研究教學〉“Cong Xianggang zhongxue kecheng gaige fansi daxue de wenhua yanjiu jiaoxue” [Rethinking Cultural Studies Teaching through the Lens of Secondary School Curriculum Reform in Hong Kong]，《台灣社會研究季刊》*Taiwan shehui ya jiu jikan* [*Taiwan: A Radical Quarterly in Social Studies*] 62: 197-207。

——。2015。《缺學無思：香港教育的文化研究》*Que xue wu si: Xianggang jia yu de we hua yanjiu* [*Lacking in Learning and Thinking: Cultural Studies of Hong Kong Education*]，香港(Hong Kong)：牛津大學出版社(Oxford University Press)。

陳光興(Chen, Kuan-Hsing)。2000。〈文化研究在臺灣到底意味著什麼？〉“Wenhua yanjiu zai Taiwan daodi yiwei zhe shenme?” [What Could Cultural Studies Mean in Taiwan?]，收錄於《文化研究在臺灣》*Wenhuayanjiu zai Taiwan* [*Cultural Studies in Taiwan*]，陳光興主編(edited by Chen, Kuan-Hsing)，頁725。臺北市(Taipei)：巨流(Chuliu)。

——。2006a。〈在臺灣教文化研究的問題與問題意識〉“Zai Taiwan jiao wenhua yanjiu de wenti yu wentiyishi” [Problems and Problematic of Teaching Cultural Studies in Taiwan]，《台灣社會研究季刊》*Taiwan shehui yanjiu jikan* [*Taiwan: A Radical Quarterly in Social Studies*] 62: 247-268。

——。2006b。《去帝國：亞洲作為方法》*Qu di guo: Yazhou zuowei fangfa* [*Asia as Method: Toward Deimperialization*]。臺北市(Taipei)：行人(Editions du Flaneur)。

陳光興(Chen, Kuan-Hsing)、錢永祥(Chien, Sechin Y. S.)。2004。〈新自由主義全球化之下的學術生產〉“Xinziyouzhuyi quanqiu hua zhi xia de xueshu shengchan” [Knowledge Production in the Era of Neo-Liberal Globalization]，《台灣社會研究季刊》*Taiwan shehui yanjiu jikan* [*Taiwan: A Radical Quarterly in Social Studies*] 56: 179-206。

劉紀蕙(Liu, Joyce Chi-Hui)。2006。〈文化研究的政治性空間〉“Wenhua yanjiu de zhengzhixing kongjian” [The Political Space of Culture Studies]，《台灣社會研究季刊》*Taiwan shehui yanjiu jikan* [*Taiwan: A Radical Quarterly in Social Studies*] 62: 209-222。

蔡如音(Tsai, Eva)。2006。〈文化研究教學營之驅魔取暖筆記〉“Wenhua yanjiu jiaoxue ying zhi qumo qunuan biji” [The Learned Body]，《台灣社會研究季刊》*Taiwan shehui yanjiu jikan* [*Taiwan: A Radical Quarterly in Social Studies*] 62: 269-277。

蕭思萍(Hsiao, Szu-Ping)。2017。《大專校院大學1年級學生人數預測分析報

告(106-121學年度)》*Dazhuan xiaoyuan daxue 1 nianji xuesheng renshu yuce fenxi baogao (106-121 xueniandu)* [*The Predictive Analysis Report of the Number of Registered Junior Students in Universities*], 教育部統計處編印(edited by Jiaoyubu tongjichu [Department of Statistics, Ministry of Education])。臺北市(Taipei): 教育部(Ministry of Education)。http://stats.moe.gov.tw/files/analysis/106higherstudent.pdf。(accessed 2018/03/21)

葉蔭聰(Ip, Iam-Chong)、陳景輝(Chan, King-fai)編。2015。《罷課不罷學：雨傘運動前夕的理論和思想大檢閱》*Bake bu baxue: yusan yundong qianxi de lilun he sixiang da jianyue* [*The Classroom Boycott but not the Study Boycott: The Great Inspection to the Theories and Thoughts right before the Umbrella Movement*]。香港(Hong Kong): 進一步多媒體(Step Forward Multi Media)。

羅小茗(Luo, Xiao-Ming)。2019。〈序〉“Xu” [Introduction], 收錄於《反戈一擊：亞際文化研究讀本》*Fange yiji: yaji wenhua yanjiu duben* [*Turn Back to Hit: The Inter-Asia Cultural Studies Reader*], 羅小茗編(edited by Luo, Xiao-Ming), 頁1-10。上海(Shanghai): 上海書店出版社(Shanghai Bookstore Publishing House)。

二、英文書目

Chan, Stephen Ching-Kiu. 2012. “Doing Cultural Studies: Critique, Pedagogy, and the Pragmatics of Cultural Education in Hong Kong,” in *Creativity and Academic Activism: Instituting Cultural Studies*, edited by Meaghan Morris & Mette Hjort, pp. 105-124. Hong Kong: Hong Kong University Press.

Cheng, Keng-Liang. 2017. “Feeling Stuck: The Youth Political Participation in and after the Sunflower Movement,” presented at the 2017 Inter-Asia Cultural Studies Conference, SungKongHoe University, Seoul, July. <https://iacs2017.wordpress.com/>.

Striphas, Ted. 2010. “Introduction the Long March: Cultural Studies and its Institutionalization,” *Cultural Studies* 12(4), 453-475. DOI: 10.1080/09502386.1998.10383115.

Wang, Chih-ming. 2017. “Affective Rearticulations: Cultural Studies in and from Taiwan,” *Cultural Studies* 31(6): 740-763. DOI: 10.1080/09502386.2017.1375539.