

口述與書寫：一個理論的再思*

摘要

作為一種現代人必備的語言技能，Literacy（識字／書寫）一直是大眾教育的主要目標，更於二十世紀中葉人類學和社會學有長足進展後，成為社會語言學很關切的研究對象。可是，到了1980年代，英美國家的文學研究領域卻也吸納了Literacy作為最新的疆域拓展目標，重新把Literacy和Literature作某一程度的並列，提出作為專業訓練上的重要課程。這個現象深富歷史意義，本論文對此歷史現象提出解釋，並且在這個解釋的基礎上說明，美國大學的英文系是如何選擇性地塑造這個研究對象，以配合本身的興趣／利益發展。

* 本文首先在1990年6月3日第十四屆全國比較文學會議中宣讀，後來發表於《中外文學》1990年，第19卷第2期，73-91。並獲得80年國科會甲種研究獎勵。

前言

literacy 是一個十九世紀才有的字，它的語源 *literate* 在十五世紀時指的是「有學問的，有文化修養的，廣泛涉獵各種書籍的」，也就是 *literature* 的形容詞，相反詞 *illiterate* 指的是「文化修養不夠的，不諳拉丁文和希臘文的」。十八世紀 *literature* 從「由閱讀廣博而來的文化修養窄化成「一切書籍與寫作」，其形容詞則由 *literary* 來取代 *literate*。十九世紀 *literature* 被賦予現在一般所常用的「(創作性)文學」意義時，*literate/illiterate* 不再適用於文化人修養的高低，而指向個人的讀寫能力，正是在這個階段，*literacy* 一字產生，特指「識字」，可見當時的識字已只是一種日漸普及而必要的「技能」而已，與文化修養隔絕了¹。

作為現代人必備的語言技能，*literacy* 一直是大眾教育的主要目標，更於二十世紀人類學和社會學有長足進展後，成為社會語言學很關切的研究對象，可是，到了 1980 年代英美國家的文學研究領域卻也吸納了 *literacy* 作為最新的疆域拓展目標，並且重新把 *literacy* 和 *literature* 做出某一程度的關聯，作為專業的重要課程。這個現象深富歷史意義，以下將對此歷史現象提出解釋，並在這各解釋的基礎上說明英文系如何選擇性的塑造了這個研究對象，以配合本身此刻的興趣 / 利益 (interests)。

I

英美文學研究中頗有影響力和權威的《新韻叢書》(New Accents Series) 總編霍克斯 (Terence Hawkes) 在所寫的系列總序中明白地指出，當今快速的社會變革已顯然地影響了文學研究領域的性質，支撐傳統文學研究之各種預設正不斷地遭受挑戰與侵蝕，而《新韻叢書》想做的，便是對此危機作出正面的回應，以一系列專書來探討當代文學研究疆域之拓展及傳統觀念的變遷。由《新韻叢書》已出版的書單來看，主題大多與文學研究之某些範疇相連接，以文類研究 (genre studies) 及理論評介為最主要的方向，間雜文化研究方面的作品。其中令人覺得比較特異的一本則是著名人文學者翁恩 (Walter J. Ong) 的《口述與書寫：文字的科技化》(Orality and Literacy: The Technologizing of the Word)。翁恩本人似乎也感覺到這一點，因此特別耗費篇幅以最後一章來列舉這個主題對當代文學理論重要流派之啟示，意圖建立口述與書寫在文學研究理論內的正當性²。

如果我們以《新韻叢書》的取向作為文學領域內疆域和方向變遷的重要指

¹ 見 Raymond Williams, *Keywords: A Vocabulary of Culture and Society* (N.Y.: Oxford UP, 1976) 150-54.

² 翁恩在此章中所列舉的「文學詮釋流派」根本不包括傳統文學研究，由此亦可見文學研究領域 (至少在英美) 已完成了向當代文學理論的過渡，因此翁恩才毫不遲疑地將口述 / 書寫的正當性建立在它對文學理論流派的啟示上。

標，那麼，口述／書寫這個原本屬於社會語言學（Sociolinguistics）領域的研究題目到了 1980 年代卻滲透到文學研究領域，這個現象就值得我們深思了：究竟是什麼原因促使文學研究領域積極吸納這個議題呢？

首先需要指出的是：與其說 1960、1970 年代的社會語言學對口述書寫有興趣，倒不如說們對「書寫」以及息息相關的「識字」有興趣。事實上，對口述形式所作的社會語言學研究，往往出自以書寫（識字）為本位的關切，其最終目的則在於了解為什麼「他們」（以口述為主要語言形式的文化）和「我們」（擁有書寫形式的文化）有著那樣的差異，或者更進一步推想文盲與識字者之間的差異，以證明識字之後才可能擁有某些心裡結構與機制，才可能承擔某些社會功能。因此 1960、1970 年代之間才会有大批社會語言學者投入研究書寫（識字）對認知及社會過程的影響，而即使是專門研究口述文化的學者也往往傾向建立口述語言與其所屬傳統（落後？）文化之間的關連，以間接顯示書寫語言是造成先進文化的主因。³

這種研究方針到了 1980 年代，由於國際形式的變遷，更加明顯地露出其以書寫（識字）為本位之立場。在國際層面上，第三世界的落後與貧困及天文數字的外債，都再再地使先進國家擔憂，深恐形成動亂，影響全球市場的運作，亞洲地區開發中國家工資與成本的逐步提高，也令先進國家亟思另謀生產地點，故而努力提昇第三世界另外那些低度開發地區的識字水準以預儲勞工後備軍。另一方面，落後國家也迫切想跳出貧窮與無知的惡性循環，因此對識字運動及教育也有極高的興趣，只是缺乏經費與人手來進行。先進國家的需求與落後國家的期望於是在識字運動的推廣上達成合流，這也是聯合國「教育、科學與文化組織」（UNESCO）於 1990 年三月初選定該年為「世界識字年」的基本動力⁴。

就美國而言，有兩個交錯的因素促使政府重新衡量口述與書寫的差異及識字運動的急迫性。第一，平權法案通過後次第入學的黑人及其他少數民族把他們個別口述次文化中的敘述及溝通模式帶入各級學校，常被誤認為低能或粗魯，因而更加深了種族歧視，直到 1970 年代末期才開始有開明派學者提出論證，說明少數民族並非魯鈍，而是使用了不同溝通方式，在這種情況下，了解口述的次文化與書寫的主流文化之異同，就成了重要的研究方向。第二，除了在入學的少數民族身上觀察到的問題外，一向以教育自傲的美國首度注意到「功能性文盲」

³ 這些社會語言學研究中最著名的有 Jack Goody and Ian Watt, "The Consequences of Literacy," *Literacy in Traditional Societies*, ed. Jack Goody (Cambridge: Cambridge UP, 1968), 27-84; Eric A. Havelock, *Preface to Plato* (Cambridge, MA: Harvard UP, 1963); Walter J. Ong, *Interfaces of Word* (Ithaca, NY: Cornell UP, 1977), 以及這些學者在 1970 年代繼續做的相關研究。

⁴ 有鑑於亞太地區文盲人口佔全球文盲人口的四分之三，聯合國教科文組織曾於 1987 年推動「亞太全民教育計畫」（Appeal）企圖在本世紀結束前掃除文盲現象，讓第三世界自貧窮與落後中翻身。不料成效不彰，除了中國大陸、越南、印尼、與菲律賓等國有長足的進展外，其他國家和地區的文盲比率降幅很小，有些國家的成人文盲數字甚至不降反昇。聯合國「教科文組織」因此更積極地推展第三世界的識字運動。詳見 *Fareast Economic Review* Apr. 20 (1989): 36-37。承自日報系新聞組廖立文先生協助提供資料，特此感謝。

(functional illiteracy) 的存在，根據「識字聯盟」(Coalition for Literacy) 的最新統計，美國至少有兩千七百萬功能性文盲人口，他們的識字水準甚至不足以應付現代社會的日常所需；這個事實也促使美國正視本身教育的缺失，因此在 1970 年代推行「回到基本訓練」(Back to Basis) 的教育方針，由最基本的讀、寫、數學開始加強，可惜推行十餘年也沒有太多進展。1980 年代日本經濟的強勢凌越美國，更令美國人焦慮，認定是本身教育不夠紮實的緣故，於是透過媒體喚起國人對識字問題的關切，美國廣播公司 (ABC) 且在 1986 年特別製作節目報導美國文盲問題，全國聯播，一時間，識字教育再度成為全國焦點，被寄望成為加強美國工商業在國際市場上競爭力之不二法門(並可順勢解決日漸嚴重的各種青少年問題)。這股浪潮至今未衰，1990 年年初布希總統在維吉尼亞州召開全國州長及教育會議時再度重申其作為「教育為重的總統」(education President) 之就職承諾，言詞間的危機感更處處可見。⁵

當然，大環境中對識字(書寫)的高度關切及努力，並不一定會在文學研究領域中產生直接影響，但是日漸惡化窄化的人文研究環境，再加上文學研究領域近年來在理論衝擊之下對書寫所發展出來的新興觀點，雙管齊下，使得文學研究很自然的吸納了識字(書寫)作為研究方向之一。這一點還需要一些說明。

首先，美國的文學領域之所以積極吸納識字(書寫)研究，主要是為了提昇自身的社會服務功能，以合理的說明文學系的存在以及分享教育預算的正當性。因為，在以科技及市場實用性掛帥的 1980 年代，所有的人文科系都面臨了預算的緊縮，因此也無不努力增加本身的服務性，以爭取預算，即使龐大且擁有久遠傳統的英文系，也不得不拓展有關作文的研究，以加強由英文系負責的大一英文寫作課程及其他作文教學課程的重要性。識字(書寫)議題一成為政策的關切，英文系便立刻趕搭便車，開闢各種與識字(書寫)相關的高級課程，把對識字(書寫)問題的認識融會到英文系學生畢業後多半從事的英文教學中，一方面可以宣稱本身有助於紓解日益嚴重的文盲問題，另一方面也解決英文系學生的出路問題⁶。

⁵ 連好萊塢也趕上流行，在 1990 年推出巨星羅勃狄尼洛(Robert De Nero)和珍芳達(Jane Fonda)合演的 *Stanley and Alice*，敘述一功能性文盲的男人如何在識字後獲得新生及愛情。美國這股識字運動的風潮和 UNESCO 的識字運動目標很不相同。六年前美國因為 UNESCO 太過注重第三世界的福祉，沒有遵從最大資金來源——美國——的政策方針，竟而撤出 UNESCO，幾乎使 UNESCO 因財物問題而停擺；時隔六年，兩者卻同時發動識字運動，一個為了本國的經濟競爭力，一個為了第三世界的生活改善，目的和動機雖不同，對識字運動的整體社會功效卻有著相同的信心。

⁶ 英文系本來傳統性地擔負了英美國家中的人文意識形態功能，但是大眾傳播及媒體已逐步取代了文學系的人文功能，故而文學系只得轉向實用性的服務功能來合理化本身的存在。有關英文系傳統的意裡功能，可參看 Chris Baldick, *The Social Mission of English Criticism* (London: Oxford, 1983); Terry Eagleton, *The Function of Criticism from the Spectator to Post-structuralism* (London: Verso, 1984); 及 D.J. Palmer, *The Rise of English Studies* (London: Oxford, 1965)。當然，也有學者認為，英文系本身的運作就常常與此目標有出入，故而不能一概而論英文系的意義和內涵。見 Gerald Graff, *Professing Literature: An Institutional History* (Chicago p, 1987)。

當然，美國的英文系這個比較實用、服務性的轉向，並非毫無自身專業理論的基礎。原本的作文寫作學承襲過去語言學的看法，認為書寫（作文寫作）只是以比較有條理、有修辭裝飾的方式來記載口述語言，書寫是口述的外衣，是凝結了的口述語言；在這個前提之下，寫作只是一種技能（skill），是可以公式化的步驟來教導的，因此作文就和發音課一般，只要用機械式的練習便可達到目標，也因此，作文課在英文系的課程中被視為最單調、最繁重、最沒有新鮮內容的課程。可是 1970 年代以降，文學系承受新興文學理論的衝擊，特別是包括了拉崗（Jacques Lacan）、德希達（Jacques Derrida）及布魯姆（Harold Bloom）等「新闡釋學」（The New Hermeneutic）學者的觀點⁷，對書寫（寫作／作文）有全新的啟示：書寫不再是次要的、衍生的，而是有其獨特個別性的論述，後結構理論中有關「文字實體性」（the materiality of the word）的觀點，在此更強調無論是哪一種論述（甚至無論哪一次的論述）都不能完全被另一種（次）論述取代、翻譯或總結；每一回的書寫都是重新思考（reconceptualize）或重新敘述（re-narrate）。在這個前提之下，作文課程的本質徹底被更新了，寫一篇作文不再是把腦中既存的想法記下來，寫一篇大綱也不再是濃縮資料，列舉呈現而已，改寫（edit）更不是文字的潤飾、篇章的移位；事實上，在寫作過程中的每一步驟都牽涉到觀點的改變，思考的重塑。

這種針對書寫（作文）所發展出來的理論，對英文系的前途來說，當然是有利的。試想，如果英文系的實用服務功能（提供大一寫作訓練，或為中學英文寫作及文學教育訓練師資）搖身一變，由一門起碼的技能變成最基本的思想認知基礎，那麼英文系的重要性當然也就增高了。更深遠的是，英文系的新霸權——文學理論——常常被批評為太過玄虛，但是在寫作這個議題上，顯然文學理論間接地有了實際效用，這對英文系來說也是件求之不得的好事。

從大環境中局勢的變遷，到美國的英文系本身社會功能的再思，我們都觀察到有利於口述／書寫（識字）議題發展的條件。這就難怪 1980 年代以來，英文系逐漸增多與此相關的課程，英文系的書單上也開始出現更多看來與傳統「文學作品」無關的課本了。

在這裡還要指出一點：在 literacy 論述中雙重結合（the double articulation）的書寫與識字，事實上在英文系之內有著不平衡的發展。在書寫論述方面：德希達等人之新闡釋學固然間接為書寫的性質提供了新的啟示，但實際上的聯結工作還在起步階段，還需要學者們以更多的理論論述來詳細探討（以艱澀聞名的）新

⁷ 文學理論界的新秀蘇珊·韓德門曾在一本很特別的著作中大膽地斷言，拉岡、德希達、布魯姆等人的闡釋基礎乃是猶太教律法的闡釋系統（rabbinic interpretation），有別於自中世紀以來便主導西方詮釋學的希臘／基督教（Greco-Christian）闡釋系統。這裡當然暗示這三人（甚至佛洛伊德）的猶太民族背景以及宗教傳統對其闡釋方向有重大影響，但是同時也宣告，長久被壓抑的希伯來聖書闡釋學正逐步瓦解基督教闡釋學的霸權。韓德門因而在書名中隱喻式的稱這些新闡釋學（New Hermeneutic）學者為「殺摩西的人」。詳見 Susan A. Handelman, *The Slayers of Moses: The Emergence of Rabbinic Interpretation in Modern Literary Theory* (Albany: State U of NY P, 1982)。

闡釋學是否能夠或者如何下放到(以實用及教學為主的)寫作研究,而不止於「啟示」而已,因此這方面的工作開展較慢。至於識字論述方面:得天時人和之助,它很順利地溶入了英文系以教學方法為主的那些課程,為英文教學(不管是大學教學或大學畢業生日後面對的中學教學)提供了不可或缺的材料和思考,幫助教師更敏銳地配合教學環境中的特殊需要,也協助學生主動觀察自身及他人語言及認知模式,因此這方面的論述很快就形成可觀的發展。

II

「書寫 - 識字」研究在英文系中的不平衡發展,加上從英文系本位立場出發來考慮未來就業市場所需(例如,美國學校教育中因學生背景文化的異質性而造成的特殊複雜教學狀況),都使得英文系在口述 / 書寫 - 識字的研究中傾向擷取與實際教學相關的部分,而避開那些純粹社會語言學或人類學的實證研究,這也可以從基本書單的選擇上反映出來。

入門書當然少不了前面提過翁恩的新韻單行本《口述與書寫:文字的科技化》。翁恩在此書中的中心論點是:文字書寫可以算是影響人類最多的一項科技發明,它不但擴大了語言的潛在力量、重新建構了人類意識,促成了自省的抽象分析思考,甚至是科學、歷史、文化藝術、哲學等等人類成就的先決條件。翁恩對於書寫的虔敬信念甚至使他宣稱:「沒有書寫,人類的歷史便無法實現其更完整的潛能,也無法發展出其它美麗的有力的創作,在這個意義上,口述必須產生而且也是注定要產生書寫的」(Ong 15)。

翁恩把人類文明歸功於書寫的說法當然可能引來質疑,因此他在最後一章也聲明,自己並非堅持書寫是造成文明發展、意識變遷的唯一原因:「由口述向書寫的轉變和許多我們沒有提到的心理及社會發展緊密相關,其中在糧食生產、貿易、政治組織、宗教建制、科技、教育措施、交通運輸、家庭結構、及人類生活其它方面的發展,都扮演了它們各自的功能」(Ong 175)。但是這個簡短的聲明並不能掩蓋翁恩在全書中處處可見的高抬書寫、偏袒文字的興奮語調。在翁恩手中,口述和書寫是兩個截然不同的世界:一個是傳統、保守、安於現況的,一個則是開放、進取、不斷發展的。口述文化與書寫文化的高下是十分清楚的。

或許有人會說我在這裡對翁恩的解讀過度苛責,不太公平,畢竟翁恩曾經在書中聲明他的對比是以從未接觸過文字書寫的口述文化為原型,以便更清楚的顯示口述文化的特色,因此有可能簡化了這兩種文化之間的對比。這個辯護有部分實情,但是,翁恩在這本擺明要做大學課程入門書的作品中選擇了使用這種一刀兩切的分野,而沒有提供相等篇幅討論:(一)書寫文化中仍然不斷進行著的各種口述活動,(二)書寫活動本身適用的場合其實也很有限,及(三)口述文化與書寫文化之間的其他相同相異點。少了這部分的討論,不管翁恩對口述文化與

書寫文化各自的特質有多麼戲劇性的描述，這個分割都有問題，也很容易誤導學生對此重要話題有太過簡化的看法。

就英文系的立場來看，翁恩的二分法在教學上的運用也很有限。其中蘊含的價值判斷及對書寫的偏頗，不但不能幫助不同背景的學生向著識字書寫的共同目標前進，反而可能造成老師對口語文化背景出身的學生有偏見，以致無法了解其困難，以便進一步設計課程來協助這些學生。為教學的果效計，翁恩這本名著在英文系的書單上也只保持著入門的地位，一旦看過了這個略嫌簡單但尚稱有趣的介紹，英文系便轉向其他將口述 - 書寫分野複雜化之著作了。

按照翁恩的說法，口述及其世界必得死去，我們的世界才可能繼續活下去，換句話說，人類歷史的發展註定了書寫要「吞噬」它的前行者（Ong 15），可是，也有許多學者強調口述與書寫之間不是你死我活的關係，而是互補共存的。至於它們以何種方式互補共存，不同學者有不同的說法，而這些不同的說法則源自學者們賦予口述 - 書寫問題的不同定性。

對口述 - 書寫問題有重要貢獻的學者古地（Jack Goody）在與另一著名學者瓦特（Ian Watt）合寫的一篇經典論文中便提出，文字的發明與逐步普及固然有助於產生某些社會變遷，如民主化、個人主義、智識份子階級、社會分工（分化）、知識的探索、分析性思考等等，但是古地與瓦特強調：「很明顯的，書寫不是取代口述傳送，而是附加（an addition）在口述傳送上。不管在家庭內或家庭外，都有許許多多不同的活動要靠口述言語來進行，而且在西方文化中，書寫傳統與口述之間的關係仍然是個很大的問題」（68）。這也就是說，書寫固然協助拓展了人的世界，但是口述並未因此喪失它的作用而消失；相反的，口述與書寫是以混合並存的方式繼續在社會中運作。這麼一來，關鍵問題不再是：有了書寫之後的世界與前行的口述世界有何戲劇性的區別？而是：口述與書寫在實際的社會脈絡中扮演何種功能，是各司其責？互相重疊？任意對換？或是還有別的合作 / 支配方式？

古地與瓦特的觀察是：口述多半與家庭或小團體的運作相連，而書寫是在像學校這種「脫語境化」（decontextualized）的環境中學習並傳遞的。這種解讀不再（像翁恩後來那樣）用口述或書寫來描寫一個文化的整體特質，因此避免了其中蘊含的價值判斷，同時也開始分析口述與書寫在不同社會中的不同主導功能，視口述與書寫為「各司其職」的溝通方式。

這種對口述與書寫的功能性分析還有別的版本，不把口述與書寫的差距視為因為識字與否而造成的區別，而是用它們當做描述性的字眼來觀察一個文化的溝通策略。譚能（Denborah Tannen）便提出她的研究結果以說明：與口述或書寫相關的溝通策略並非有各自所屬的社會場合，相反的，任何策略都可能因著使用者所屬社群（community）之溝通慣例，而以各種形式運作於任何場合中（3）。這樣一來，人類運用溝通策略的關鍵，不再是他們受到書寫滲透的程度，而是他們受到所屬文化調教，為各種不同場合所設定的溝通模式。因此，在譚能所觀察到

的取樣中，希臘人和美國人的敘事慣例不同，前者重視語境（context），重視敘事的效果，而後者重視正文（text），重視細節的準確性。更重要的是，這個區別並非源自希臘人和美國人的教育程度不同或是識字水準不同，而是因為他們的文化差異，使它們以不同的態度（及策略）來接受研究者的測試。

譚能的研究方向顯示出一個重大的轉變：她在研究口述與書寫時，一方面接受了翁恩、古地、和瓦特對口述 - 書寫各自的特性的描寫（口述著重人際關係及說者與聽者之間的共識，書寫則強調語言本身承載的資訊功能；口述重語境，書寫重內容等等），但是另一方面，她也質疑了口述 - 書寫對文化特質的決定性地位，反而認為我們所觀察的許多特性並不是源自書寫的滲透，而是來自不同文化的不同功能結構。在這個框架之內，口述 - 書寫並不指向實質的識字程度，而只「描述」溝通方式的某些特質。譚能的另一項研究甚至指出，即使在溝通方式上傾向口述模式的人也不一定就不識字；事實上，她所觀察的受試人口都是美國東部歐洲猶太裔（素以擅長活用語言而聞名）而且識字程度很高的人，但是這些紐約居民仍然傾向使用口述模式。譚能的結論因此指出，「事情沒有我們想像的簡單」（13）。

就英文系所關切的層面來說，譚能的研究有很大的啟示，過去的教學成果常常顯示黑人學生（或其他少數民族及經濟弱勢社群之成員）在與書寫（識字）相關的測試上表現很差，寫起作文來也常常沒有條理或結構的漫談，比較友善的教育者歸罪於識字教育不夠徹底，於是增加練習課程，務必要學生達到標準，比較不友善的教育者則結論，這些學生因種族或經濟因素，天生資質不足，後天補救也沒用。譚能的研究則指出，這些學生在學校的環境內無法按照書寫的溝通方式運作，乃是因其所屬次文化（sub-culture）的社會功能劃分與美國主流文化有別，故而總是搭錯線，影響人際溝通模式。她因此提醒教育者，不要用自身主流文化的模式來歧視次文化出身的學子，這個提醒對英文系的語文教學甚有啟發。

譚能的社會語言學研究十分傾向實證式（positivistic）研究，她的研究方式及報告因此充斥了數據化的、抽象的分析，也缺乏對實際狀況以及有血有肉的人物的描述，對習慣具體敘述的英文系人口來說，有點難消化吸收。此外，譚能雖然說明了口述與書寫不那麼容易區分，在教學態度上提醒老師不要先入為主，但是，實際教學時如何運作，仍是譚能沒有回答的問題。

由於以上的原因，近年來另一種人類學研究引起了英文系的注意，那便是希絲（Shirley Brice Heath）所做的民族誌研究（ethnographic studies）。在希絲的研究中，口述 - 書寫的分野更加模糊，她一方面維持了譚能對文化差異的敏銳反應，另一方面卻拋棄了譚能對口述及書寫策略的區分。

希絲的民族誌研究緣起於 1960 年代末期美國政府所推行的廢除種族隔離（desegregation）政策。由於學區調整，黑白學生混合編班，同時平權法案也改進了黑人就業機會，受過教育的黑人終於有機會在白人學校擔任教職，這種整個教育環境的大變動當然產生了許多問題，其中尤以溝通與管理的問題最明顯：老

師問問題，學生不知回答，上課時總有學生不按正常的牌理出牌，在不該說話的時候反而滔滔不絕，黑人老師與白人同學之間也有溝通的困難。這些阻礙更為在美國南部就不太受歡迎的廢除種族隔離政策增添壓力（Heath, *Ways With Words* 1-2）。

希絲當時在南北卡羅萊納州皮德蒙山區（Piedmont Carolinas）附近的大學任教，常常有機會遇到返校進修的在職老師以及其他社會人士。有鑒於卡羅萊納州一向低落的教育成果，這些人士在此節骨眼上更迫切想要知道到底應該如何處理這些教育上的困局，希絲於是與這些進修人士合作，開始長達十年的民族誌研究。

一般研究學童語言的學者往往用學童的社會經濟地位或種族來解釋學童溝通模式之差異，在希絲的報告中，她卻認為那兩個因素並不能完全解釋差異，甚至連描述口述 - 書寫的模式也不適合。她所研究的卻克頓（Trackton）社區是白人工人社區，路德維爾（Roadville）則是黑人工人社區，但是兩個社區的學童在進入城鎮的主流白人與黑人主導的教育機構時，都常常變成學校的問題學生，在溝通上形成極大的困擾。同為工人背景，兩地的學童卻展現不同的行為及語言模式；黑白有別，但是它們卻同有管教的問題；同為識字用途有限的社區，它們處理文字材料的方式及態度又有別⁸。

面對這種複雜的情況，希絲認為過去所使用如口述 - 書寫的區分模式（不管是翁恩的或是譚能的）都不能符合需要，因此她創造了一個新概念「文字事件」（literacy event）來指稱某些特定場合，在這些場合中，對談者的互動及闡釋過程都繞著文字來進行。比方說，教會聚會中的唱詩、禱告、講道，鄰居們在前院中談稅單或政令通告，居民到政府機關填表申請牌照、文件、補助等等。這些「文字事件」和任何口述場合都很相似，也都有其特定的運作規則，要求參與者對這些遊戲規則有共識；有時這些文字事件還極可能牽涉到其它的口述活動，而這些其他的口述活動也可能複述、描繪、強化、解釋、擴大、定位其中有關的文字材料，甚至還可能質疑或推翻文字材料。希絲想要研究的，就是不同社區在「文字事件」上的不同運作規則，以便了解在這些規則中成長的兒童到達學校後會有何種適應上的困難（或方便），好設計特別的教學來幫助他們跨過文化的鴻溝。

希絲在十年的研究中觀察卻克頓和路德維爾兩個社區及城鎮，發現主流居民各有使用口語與文字的不同方式及規則。兩社區的居民基本上都是工人階級，在城鎮主流居民開設的工廠及商店中工作，因此在貿易、教育、工作的場合中都有許多互動機會，兩社區的孩童則只有在學校才首度全面遭遇鎮民們使用口述與書

⁸ 希絲的民族誌研究在 1980 年代提出也有其蘊含意義。1970 年代的自由派作風一向很看重黑人及其他少數民族的權益問題，認為種族歧視是導致許多人落入政治經濟弱勢地位的主因，或是更進一步指出，少數民族在學業、工作、人際溝通上的困難亦源自其種族及政經地位。希絲在此提出研究報告，淡化種族和經濟地位的因素，而強調各個社區之間的個別差異性，把焦點由差異之「最終原因」轉移到差異之「社區原因」。這個轉移在本質上是和 1980 年代美國政治的雷根主義相合的。

寫的方式，但是，直覺的，他們及他們的父母都相信「語言就是權力」，雖然說不出為什麼需要學習學校教的閱讀、寫作及說話方式，但是他們都相信學習可以幫助他們上進，幫助他們脫離卻克頓及路德維爾。

這些既有的狀況促使希絲設計了一套兩管齊下的研究／教學方法，來幫助在職進修的老師們改進他們自己的教學效果。她一方面引導這些教師學習認識她們的學生有著自己的口述及書寫習慣「我們向學生學習的目的，在於了解他們有什麼，而不是他們缺什麼」(Heath, *Ways With Words* 314)；另一方面，她和這些在職老師也積極訓練學生使用民族誌研究的方法來觀察、紀錄、寫作自己的言說活動。在這套研究／教學方法中，老師與學生都拓展了視野，有更高的敏感度和包容性，學生也意識到，學會鎮民的運作方式，並不是放棄原有的運作方式，而是學會在不同境況中使用不同的策略，以獲得最大的效果，以便不使文化差異造成自身的權益受損。

在以上簡略的敘述中，我們注意到一組很有意思的現象。首先，希絲對口述／書寫的二元並不感興趣，因為這個區分假設了兩個純粹的、不相重疊或混合的活動；而就希絲所座落的、被書寫充分滲透的美國社會而言，教育的實際需要只關切如何使學生在這種環境中正常運作，純口述或書寫的文化特質既沒有實際的關連，也就不是主要的關切了。其次，教育的內涵絕大部份與文字材料相關，但是希絲的研究指出，識字的程度與個人能否在社會上溝通自如，並沒有直接關聯。像卻克頓的居民都已識字，但是他們習慣於在團體的情況下談論文字材料，以確定並分享其意義，而非個人閱讀作答。這種對待文字材料的方式經常使得卻克頓的兒童在課堂上的溝通方式被視為不守規矩，使卻克頓的成人被視為識字程度太低，反應遲鈍。換句話說，識字的程度和個人溝通的成果並無必然關聯，一個弱勢文化的成員即使識字也可能因文字事件的處理方式與強勢主流文化不同，而遭受誤解甚至歧視。

在這裡我們看見希絲的研究方向及關切已經離前人甚遠。當翁恩為書寫及文字所造成的文化發展、心靈成長而雀躍歡呼時，希絲的研究卻暗示，所謂文化發展、心靈成長的實質成果及利益並沒有被全民共同且平等地分享；相反的，不同社會群體（簡稱社群 community）圍繞書寫文字的活動及行為規範，經常影響到他們的權力和利益分配。在這個環境內，書寫與識字的程度高低不是取決的標準，次文化社區的溝通規範與主流強勢文化之間的差距才是利益分配的關鍵因素。

換句話說，口述或書寫並不在本質上必然造成某些心靈結構或文化成果，書寫也並非在本質上便一定優於口述，從而會書寫的人應該得到較高的社會報酬、或者有書寫的文化比較先進等等。希絲的研究結果正可以對這個因果關係提出質疑。

希絲的研究不但對翁恩的二分法提出挑戰，同時也深化了美國政府大力推行識字運動的努力。在她的研究出現後，參與運動的人不能再單純地相信識字便可

以改變一個人或社群地經濟、政治、社會地位，教育也不是教會了讀和寫就算大功告成。這個過程必須還包括對主流文化運作方式地認識、在不同語境(context) 中的策略選擇及適應、對不同溝通策略的包容及了解等等。

說得更明白一點，次文化的成員要想在主流的語境中運作自如，不是學會語言文字即可，他們還得內化主流文化的溝通模式、人際規範等等⁹。這麼一來，語言課不再是單純的閱讀課，寫作課也不是單純的作文課；教育不是教技能，而是建立文化共識，塑造行為規範。

希絲的民族誌研究對英文系來說有它實際的意義。透過她的努力，英文系對口述 - 書寫的問題不但有比較仔細的、深入的看法，更有整套配合美國社會特殊狀況所需的教學方針。這套方法在實際教學中應如何由不熟悉民族誌方法學的英文系畢業生來執行，是個大問題；但是，至少他們已看見了問題的複雜性。教語言不是教翁恩所謂抽象的、脫語境的(de-contextualized) 語言，而正是要把抽象的語句放回有機的語境中以明白應選擇轉換(switch) 成哪種溝通模式才能運作，而轉換成功與否絕對是帶有真正的後果的(consequences)。這種認識不但加深了教師的責任感，也使得他們的教學更有意義，更具挑戰性，難怪希絲近年來遊走各校的英文系演講，深受歡迎及重視。

III

前面我曾經提過，翁恩認為口述必然要被書寫取代，口述發展到書寫是自然的。這個聽起來像自然律的說法帶來了一些很嚴重的後果：書寫是絕對的善，是無名的動力，因此沒有書寫的文化必然落後，不識字的人自然會變成社會的下層¹⁰。這種強烈的價值判斷在希絲的研究中已然淡化：社區文化雖有差異，但沒有高下之別，故而社群應設法了解及包容其他社群之文化。

然而，希絲在尊重次文化的同時，卻仍然與主流教育方針合流，努力幫助次文化的學生學會主流文化的溝通方式，要求他們學會轉換語碼(code-switching) 的技巧，而並沒有針對主流學生來教育他們認識並學會次文化的溝通模式。由此看來，她的教育目標仍是次文化學生被主流文化同化(assimilate)，即使在要求老師們了解學生的次文化溝通方式時，她的最終目標仍是為了設計更好的教材來加速同化，而不是保有或發揚光大次文化。在這一點上，「文化差異會造成社會報酬不同」的基本前提並未被真正挑戰。此外，是文化差異造成社會報酬不同，

⁹ 同樣的原則似乎也可以適用於學習外國語的經驗上。如果教學的目標只是語句的結構、單字語片語的掌握、甚至語調的變化原則(如同國內大部分的語言教學)，這仍不能保證學生能在第二語中運作自如，事實上絕大部份到過國外的人都可為此作證。

¹⁰ 翁恩對文字(書寫)的偏好只是他偏見的一部份，其他被賦與特權地位的還有西方科技、科學客觀性、(被解構主義及女性主義諸多批判的)階層性或分析性思考方式(hierarchical or analytical thinking) 等等。有人或許認為翁恩高抬文字可以和德希達高抬書寫(Writing) 的傾向合流，殊不知雙方在這些價值判斷的預設上有極大的差異，要合流恐怕沒有那麼容易。

還是「權力不均分配的先行架構導致了文化差異被視為重要理由來決定社會利益分配」，這個因果關係也沒有更深的探討。

除了強調各社群對處理文字事件有不同的規範及方式之外，希絲也提出另一個值得思考的重點：社群處理文字事件的規範可能因著歷史環境條件而改變。比方說，在美國這個高科技的國家裡，有許多傳統上需要文字的活動現在都有了變化，學校中著重讀長篇文字或寫作文，但是先帶國民每日所面對的卻是申請表、報表、稅單等等，這兩種文字處理是極為不同的。另外，電視及其他媒體提供各種傳統上必須靠閱讀才可獲得的知識；工業圈裡逐漸傾向使用當場操作或視聽設備來訓練工人，而不必再閱讀大量手冊或資料；工商業現在需要的經理人才不再是「識字的」經理，而是善於人際溝通的經理；雇主求才時所看的表現也不再是學校考試的成績，而是聽與說的技巧，要求員工能聽懂指示，並準確地描述問題及狀況。以上這些日漸擴大的趨勢，顯示不同的歷史及社會條件對文字事件的處理方式有著不同的要求，絕非簡單的口述 - 書寫二分法可以分切清楚的（Heath, “Protean” 115）。

以上的敘述指出一件非常重要的事，可以做為對翁恩「書寫必然取代口述，書寫必然高過口述」自然律說法的回應：口述與書寫的內容與疆界或共存方式不是天生的（given），而是社會建構的（socially constructed）。由希絲的詳細描述，我們可以看見不同歷史條件、不同社會條件、不同社群，會以不同的配搭方式來使用口述活動或文字材料，從而使得「落伍的歸口述，進步的歸書寫」之類的結論成為不可能。此外，不但口述與書寫的概念及相關的價值觀是社會建構的，就連口述與書寫的實際運作，也是透過社會資源的運用及決策才成為可能。只有當社會（含文化）生產的決策階層把資源（包括資金、物資、及人才）投入書寫能力與書寫用具的研究、發展、（大量）生產、與推廣，而且賦與擁有書寫能力的人一些可掌握資訊或其他利益的特權時，書寫才在那個社會被視為是有價值、有社會意義的文化產品，書寫才會被視為可以「公正客觀的」判定社會資源與利益分配的指標。

美國的英文系近年來由於文學理論的衝擊，已逐漸褪下古典唯美、不食現實煙火的外貌，從大學部的基礎訓練到研究所的學術研究，都轉向了對歷史、對社會、對政治的關切。由英文系所偏好的口述 - 書寫研究方向來看，同樣反映了這種轉變，英文系已經開始把往日的人文主義情懷落實到現實中的教育及社會問題上，也意識到所謂的「文盲」及文盲相連的一切價值判斷並非自然天成，而是反映了社會利益的不均分配，而且也是社會建構的，是可以改變的。這麼一來，識字不再是學會一種技能，提昇心靈的層次；它同時還牽涉到對教育、對社會、對政治的深刻再思。

引用書目

- Goody, Jack and Ian Watt. "The Consequences of Literacy." *Literacy in Traditional Societies*. Ed. Jack Goody. N.Y.: Cambridge Up, 1968. 27-68.
- Handelman, Susan A. *The Slayers of Moses: The Emergence of Rabbinic Interpretation in Modern Literary Theory*. Albany: State U of NY P, 1982.
- Heath, Shirley Brice. "Protean Shapes in Literacy Events: Ever-shifting Oral and Literate Traditions." *Spoken and Written Language: Exploring Orality and Literacy*. Ed. Deborah Tannen. Advances in Discourse Processes IX. Norwood, N.J.: ALEX, 1982, 91-117.
- . *Ways With Words: Language, Life, and Work in Communities and Classrooms*. N.Y.: Cambridge 1983.
- Ong, Walter J. *Orality and Literacy: The Technologizing of the Word*. New Accent Series. N.Y.: Methuen, 1982.
- Tannen, Deborah. "Oral-Literate Continuum in Discourse." *Spoken and Written Language: Exploring Orality and Literacy*. Ed. Deborah Tannen. Advances in Discourse Processes IX. Norwood, N.J.: ALEX, 1982, 1-16.