

文化多元主义与联邦德国的移民教育政策

岳 伟 邢来顺

(华中师范大学 历史文化学院, 湖北 武汉 430079)

摘要 战后三次大规模的移民迁入浪潮,不仅使联邦德国出现了严重的移民融入问题,也滋生了少数德国人的狭隘民族主义和排外主义倾向。为了应对移民所带来的日益严重的社会问题,德国逐渐形成了文化多元主义价值观,即要求保护移民文化的多样性,又强调构建以《基本法》为核心的社会共同价值标准。以文化多元主义价值观为基础,德国发展出针对移民社会的“存异求同”教育理念与政策,一方面承认当今德国多元文化并存的事实,教育学会尊重、包容异文化,学会与拥有不同文化背景的人和谐相处,保护移民非主流文化和社会文化多样性;另一方面又引导学生认同一种社会共同价值观,倡导融入主流文化,实现文化的繁荣和社会的稳定。移民社会的教育理念与政策从入学要求、课程设置与标准、毕业资格考试、师资培养等方面对德国传统的学校教育构成了冲击。以“一体多元、存异求同”为主要特征的教育有利于德国构建文化多元性和谐社会的历史经验,给我们以有益启示。

关键词 联邦德国;文化多元主义;移民;教育

统一之后,联邦德国成为一个非典型移民国家,并逐渐形成了针对移民社会的“一体多元、存异求同”教育政策及理念。本文拟对联邦德国的文化多元主义与移民教育中的“存异求同”政策的实施状况进行探究,以期从中得到某些启示^①。

一、移民问题与德国文化多元主义价值观的兴起

二战之后,多种族、多民族、多文化共存于一个国家的情况已变得越来越普遍。有些国家,像美国、加拿大、俄罗斯、印度等,在历史上长期都是多个民族或族群共生。另外一些国家,如德国、法国、荷兰等,虽然以前很少甚至没有少数民族,现在也都因为大量移民的涌入而成为事实上的移民国家。为了在全球化和区域一体化的背景下正确处理主流文化和移民文化之间的关系,各主权国家和国际组织提出了不同的对策。联合国和荷兰、澳大利亚等主张“多元文化主义”(Multiculturalism, Multikulturalismus)模式,要求“对不同民族、文化群体得到承认的要求给予充分肯定”^②。而以法国为代表的国家则提出了共和主义的“同化模式”(As-

similation),要求外来移民放弃本民族的文化习惯、生活方式,融入本国主流社会,接受本国的文化认同和价值观。不过,直到 2001 年“9·11”事件发生为止,大多数西方国家更倾向于认同多元文化主义,并将其应用到具体的国家政策之中。

二战后,联邦德国先后经历了三次大规模的移民迁入浪潮:一是战后初期逃离或被迫离开家园的、来自苏占区和东欧的德国难民;二是为弥补战后劳动力缺乏而引进的土耳其和意大利等国的外来务工人员,如今很多人都已经有了第三、四代子孙。自 20 世纪 70 年代经济危机开始后,联邦德国像西欧其他国家一样收紧劳工准入政策,禁止外国人在德自谋职业,劳工移民数量遂大大减少;三是苏东剧变之后来自原社会主义国家、包括俄罗斯车臣地区的政治避难者和难民,以及从苏东地区返回母国定居的、几乎不具备任何德国文化背景的德意志侨民^③。目前,在德国 8500 多万人口中,共有外国人 700 多万,占总人口的 8.9%。庞大的移民群体的存在使联邦德国成为一个事实上的移民国家。

大量移民的存在使德国面临着所谓的“移民问题”。首先,移民在融入德国主流社会方面存在着

收稿日期 2012-02-01

基金项目 国家社会科学基金项目“联邦德国文化政策与文化多样性研究”(10BSS015);华中师范大学中央高校基本科研业务费专项资金项目“欧亚社会转型比较研究”(CCNU11CO2007)

严重的障碍,此即所谓的移民“融入问题”(Eingliederungsproblem)。一方面是意识形态上的融入障碍。对来自东德等原社会主义国家的德国侨民和难民来说,资本主义的生活方式和思维模式是完全陌生的,半个多世纪以来形成的政治、经济和文化习惯很难在短期内被根本改变;另一方面是语言文化上的融入障碍。在西德侨居的外国人,以及几乎没有德意志文化痕迹的“返回家园者”,都存在着严重的语言障碍和文化认同障碍;而来自土耳其等落后国家的移民,则常常因为文化教育水平的低下而无法找到工作和融入主流社会。据统计,外来移民的失业率是德国平均失业率的两倍左右。^④与英、法、荷兰等,德国的移民一体化率是非常低的^⑤。

庞大的移民群体带来的另一个严重问题是,在德国一部分人中间滋生了狭隘的民族主义和排外主义。19世纪初期文化民族主义和政治民族主义的兴起,使德国摆脱了中世纪以来四分五裂的局面,实现了国家统一。但是19世纪下半期到20世纪上半期,德意志民族主义畸变为民族沙文主义和种族主义,给欧洲和全世界带来了深重的灾难。从德意志帝国政府到臭名昭著的纳粹政权,德国曾多次对外来移民采取限制、歧视、驱逐乃至清洗的政策。尽管战后联邦德国对所犯下的种族主义罪行进行了深刻的忏悔和赎罪,但直到20世纪末,德国还一直不承认自己是一个移民国家^⑥。两德统一之后,由于大量原社会主义国家难民的涌入和失业率的居高不下,德国接连发生多起排外事件。“红绿联盟”政府上台后,这些暴力排外不仅没有消失,反而愈演愈烈,1993年,一名土耳其妇女和他的四个孩子被杀害在德国家中。2000年时排外暴力犯罪案甚至达到了创纪录的15651起^⑦。极右政党,如德意志人民联盟(Deutsche Volksunion,简称DVU)等则抓住民众的恐慌性排外情绪,纷纷突破选举门槛,进入州议会。暴力排外事件和极右政党的崛起勾起了世人对法西斯反犹暴行的回忆,严重损害了统一后联邦德国的国家形象。

为了解决日益严峻的移民文化整合问题,德国逐渐形成了以“和而不同、和谐为本”为主要特征的文化多元主义(Cultural Pluralism, Kultureller Pluralismus)价值观,这是“存异求同”教育在德国兴起的价值观基础。所谓“和而不同、和谐为本”,就是一方面承认德国已成为移民社会的事实,尊重和保护少数民族的语言、文化和宗教,为非主流文化的延续和发展创造必要的法律框架条件和教育支持条件;另一方面,要求所有外来移民必须融入

德国主流社会,必须学习德语和接受德国社会的主流价值观,如人权、民主、法制及正确的爱国主义。文化多元主义的本质是要在保持德国文化多元性和统一性之间寻求一个平衡,使具有不同文化背景的人在德国和谐相处。相对“多元文化主义”和“同化模式”来说,这一价值观可以更好地避免移民社会中所出现的文化碎裂和文化冲突问题,实现全社会的文化整合。

对于如何处理好外来移民文化与德国主流文化(Leitkultur)之间的关系,德国学界和政府都在积极探寻解决之道,并最终选择将“存异求同”的文化多元主义作为文化整合的基础。

在学术界,一些著名学者在移民文化融入问题上纷纷提出自己的设想和看法。例如,哲学家沃尔夫冈·韦尔施(Wolfgang Ivers)就认为,当今世界各种文化之间的界限已变得模糊,因此不能再以原来界定某某文化的标准来定义文化,各种文化由于其具有部分的相通性而可以整合为一种“融合式文化”。这种“融合式文化”既能保护文化的多样性,又可以更好地促进文化间的整合。据此,他对鼓吹各种文化平等共存的多元文化主义进行了批评:“多元文化主义认为社会内部各个文化是封闭的和孤立的,并由此而进一步将这些文化看作是彼此隔绝的。”^⑧法兰克福学派领军人物尤尔根·哈贝马斯(Jürgen Habermas)则提出了著名的“宪法爱国主义”,试图以一种道义上更具包容性和普世性的宪法爱国主义理念来替代建立在狭隘、排他的民族性基础上的种族爱国主义理念,并把它变成公民认同的新形式和维系社会一体化的精神力量^⑨。宪法爱国主义为其他学者构筑德国移民社会共同价值基础提供了理论依据。基尔大学政治学教授蒂内·施泰因(Tine Stein)认为,“哈贝马斯从宪法的视角考虑深度整合要求……在哈贝马斯的理论中,统一的身份认同可以被政治共同体的法律框架所构建,因此他对德国多元文化社会和跨国整合的前途均持谨慎乐观的态度。”^⑩在她看来,“宪法爱国主义”、主流文化和多元文化不是互相排斥、对立的概念,“宪法爱国主义”可以成为德国多元文化社会的主流文化。“这样的主流文化,不是以主流群体所固有的文化为基础,而是要在宪法中承认人权,从而为多元文化社会正确地解决问题提供框架。”施泰因认为,在这一模式下,一方面新来的移民必须接受移民接纳国的准则和宪法,另一方面,移民接纳国也必须接受外来移民宗教、文化的相异性,并为移民融入提供便利^⑪。这就是文化多元主

义。埃格伯特·雅恩(Egbert Jahn)也认为应该将宪法价值观作为德国移民社会的共同价值基础。但他反对将其作为德国的主流文化,明确指出“德国在种族和文化上应该首先是德意志的”,否则会引来主流群体的不满和反对^⑤,由此肯定了主流文化的德意志特性。

从政府层面看,由于一直不肯接受自己是移民国家的现实,非裔难民曾长期被置于完全与主流社会隔离的状态。大多数移民在语言、教育和文化方面面临着要么被主流同化、要么就游离于主流之外的窘境。上世纪80年代以后,面对越来越多的移民,德国政府虽然开始采取措施保护移民的非主流文化,如在学校中开设双语类和宗教类课程;修改签证发放和入籍标准,为移民平等享有公民文化权利创造法律框架条件;培训具有移民背景的文化传播人才等,但强调多种文化平等发展的多元文化主义始终没有成为主流。“9·11”之后,出于缓和不同文化间冲突的考虑,德国官方开始高度关注多元文化社会的文化整合及共同价值观构建问题,把“存异求同”的文化多元主义价值观作为制定相关政策的出发点。联邦议院和政府为此制订了一系列法律和政策,其中包括2005年《移民法》、2007年《国家融入计划》、2010年《联邦境内融入方案》等,明确要求移民接受以《基本法》价值观为核心的主流文化,在文化上融入德国主流社会。联邦总理安吉拉·默克尔(Angela Merkel)在《国家融入计划》的前言中明确指出:“共同融合是不可避免的,这必须包括承认由宪法所保卫的德国立法制度和各种价值观。那些想在我国成为永久居民的人必须掌握足够的德语”,与此同时,德国主流文化也应尊重外来移民文化,“通过我们社会内部的包容和开放性思维,我们的社会将变得更富有、更人性化。”^⑥近年来,随着穆斯林与西方国家关系的日趋紧张,联邦政府在文化政策上进一步倾向于否定多元文化主义,强调主流文化。2010年10月,默克尔在波茨坦发表的一场演说中明确表示,在德国构建多元文化社会是“彻底失败”了,德国依然欢迎移民,但穆斯林移民也必须同时做出努力融入德国社会,学习德语^⑦。

二、“存异求同”的文化多元主义移民教育政策的形成

为了贯彻文化多元主义的价值观,在包容和尊重外来移民文化的同时弘扬主流文化,使外来移民尽快融入德国主流社会,必须以相应的移民教育理念为基础,实施合适的移民教育政策。根据联邦德

国学者的看法,德国移民教育政策的发展可划分为几个阶段^⑧。

从联邦德国建立到上世纪60年代是“德国中小学中的客籍劳工子女阶段”。在这一阶段,联邦德国对外国劳工子女采取的是一种同化教育政策。即通过开设外语补习班、配备专门对外教学老师等措施来使其顺利进入德国学校学习,以便将来能够在德国获得经济自立。

从上世纪70年代到德国重新统一是“外国人教育批判阶段、批判后的分化阶段和对少数民族的扩展关注阶段”。在这个阶段,由于20世纪六七十年代的美国民权运动的影响、全球范围内多元文化教育的兴起和移民问题的政治化,联邦德国移民教育政策开始逐步从同化教育向强调文化独立和平等的多元文化教育发展。1964年5月,联邦德国各州文教部长联席会议(Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland 简称KMK)建议,在义务教育期间对外国儿童教授德语的同时应保障他们的母语教育。1971年12月,文教部长联席会议再次提出类似方针。但是,由于当时的联邦德国没有形成明确的移民政策,只将外来劳工子女看做是临时客居的人,这些建议并未付诸实施。

1977年6月欧洲共同体发布指导纲要,主张欧共体国家出身的劳动者子女有权在学校学习本民族的语言和文化。根据这一要求,联邦德国政府于1979年9月首次提出了专门针对外国劳工子女的综合教育计划。此后,随着移民问题由经济、社会问题上升为政治问题,联邦德国各州开始进一步为来自非西方文化圈的移民制定相应的教育政策和课程计划。北莱茵—威斯特伐尔州就率先向穆斯林学生提供了伊斯兰教义课程。在汉堡州,为了给信仰不同宗教的孩子提供平等的宗教教育机会,促进各种宗教之间的交流与融合,政府将不同宗教信仰结合起来设立一门宗教课程。柏林州在80年代中期开始允许土耳其学生接受传统的伊斯兰教育^⑨。即便如此,德国政府并没有一味推行多元文化主义政策,而是坚持主流文化的价值。1987年,联邦及州教育促进委员会(简称BLK)就发起了一系列以“推动外国儿童和青少年融入德国教育制度”为主题的教育模式推广活动,一方面鼓励接受外来移民文化,另一方面突出“融入”主流文化。这种政策对缓和文化冲突、推动移民子女“入学的正常化”起到了较大的促进作用^⑩。

从统一后到21世纪初为“跨文化教育纳入整

体教育政策阶段”。跨文化教育与多元文化教育有一定区别。多元文化教育突出文化差异性、要求不同文化平等相处,互相学习。跨文化教育则要求关注不同文化之间的相互作用,在尊重文化差异性的基础上实现文化和社会整合^⑧。1996年,德国各州文教部长联席会议公布《关于中小学跨文化教育的建议》,终于将跨文化主义纳入了一般教育政策。

“9·11”事件之后,西方国家的移民政策出现了普遍收紧的趋势。德国的移民教育进入“新同化主义阶段”,它“实际上是要求强制性文化融入(Zwangsakkulturation),即外来移民要放弃本身的文化,努力全面适应本土文化。那些不想或不能做到的会受到惩罚,直至被永久驱逐出境。”^⑨换言之,这一时期德国移民教育的重心出现了从尊重差异向强调融入的转移趋势。但是,此时以尊重差异、强调“融入”为特征的融合式跨文化(Transkulturation)教育已经广泛渗透到德国社会的各个角落,尤其是在各级教育机构中,“已经成为所有中小学中开放的、对学习具有决定性意义的教学领域。”^⑩因此,在事实上,联邦德国政府虽然强调移民文化融入,要求移民适应德国文化,但并没有要求移民放弃母国文化,仍贯彻着文化多元主义价值观。

经过上述历史发展和演变,当今德国政府的移民教育政策和理念呈现出“多元一体、存异求同”文化多元主义的特点。

其一,尊重和保护移民文化,反对种族主义,促进跨文化交流与对话。德国支持移民传承自己的语言和文化。早在统一前,联邦德国一些州就开设了移民母语课程。1996年公布的《关于中小学跨文化教育的建议》明确要求加强双语中小学生的母语能力,从而进一步促进了学校中“母语课程”(后改为“原属国家语言课程”)的发展^⑪。进入21世纪后,很多州的移民母语作为第一语言的教学计划都已付诸实施。移民宗教教育在德国也进一步受到重视。继各州开始在中小学开设伊斯兰课程之后,负责就大学发展向政府提供建议的德国科学委员会(Wissenschaftsrat)于2010年初完成题为《在德国高校进一步发展神学与宗教学的建议》的报告,要求在公立大学中建立伊斯兰神学教学研究体系。2010年5月17日,第二届德国穆斯林大会第一次全体会议召开,系统地提出了在各级各类教育系统中设置伊斯兰宗教课程的问题。与此同时,德国联邦政治教育中心(Die Bundeszentrale für politische Bildung)也启动了一系列保护移民文化的跨文化教育工程,如2008年5—8月间的“移民青

少年亚文化工程”等^⑫。

在多元化的移民社会中,德国政府不仅允许和鼓励移民学习自己母国的语言和文化,还积极促进跨文化交流与对话,并和向来受到重视的反种族主义教育结合起来。1996年《关于中小学跨文化教育的建议》以“认识异文化(andere Kulturen)的社会性及其与生活的关联性、掌握异文化知识……尊重他人的不同特点、反省自身立场、发展对他人立场的理解”等为目标,建议围绕着“自然空间、经济、社会、民生等方面不平等的背景及后果、现代及过去移民拥戴的原因和影响、国际社会所作出的努力、多元文化社会中少数民族及其共生的可能”等四大主题,将反种族主义教育作为基础学校教育的重点^⑬。联邦政治教育中心也将跨文化对话与包容作为民主政治教育的主要内容之一。“联邦政治教育中心与许多政党一起……发动并促进来自不同母国的人——尤其是与非德裔青少年之间的对话。”^⑭在反种族主义教育方面,联邦政治教育中心不仅密切关注保护外来移民的反极右主义、反新纳粹主义教育,还大力在移民中开展反伊斯兰原教旨主义教育,甚至深入监狱,对极端主义穆斯林青年进行跨文化宽容教育,帮助他们“跨越意识形态上的鸿沟”^⑮。

其二,特别重视移民融入教育,这是统一后德国社会能否成功实现文化整合的关键。负责领导制订《移民法》的前联邦议院议长丽塔·聚斯穆特(Rita Suessmuth)曾表示,“在事实上的移民社会中,承认移民存在和融入政策的形成是一个硬币的两个方面……过去耽搁而没能完成的首要工作和融入的基本前提是第二、三代移民子女的教育问题。”^⑯

德国的移民教育理念特别强调构建社会共同价值观、实现社会文化整合的重要性,这使它又区别于一般意义上的跨文化教育。韦尔施从文化学的角度主张用融合式跨文化(Transkultur, Transculture)代替交互式跨文化(Interkultur, Interculture)。在他看来,交互式跨文化理念仍然拘泥于传统的文化分类观念,它虽然强调了各文化之间的互动,但却忽略了文化之间的整合。只有融合式跨文化理念才是德国乃至全世界的多元文化整合发展的正确方向。韦尔施的这一理论受到德国部分跨文化教育专家的热捧,其中卡特林·豪恩席尔德(Katrin Hauenschild)就认为,多元文化和交互式跨文化都已经不再适合社会发展需要,德国跨文化教育应实现从“交互式”到“融合式”的转变^⑰。

德国官方教育政策也强调以《基本法》为核心

构建移民社会的共同价值观基础。它要求移民及其子女通过学习德语和德国文化接受这一共同价值观,融入德国社会。为了实现这一目标,德国官方还提供了种种便利和条件。1996年文教部长联席会议《关于中小学跨文化教育的建议》的“目标”部分指出,“跨文化教育首先是认真贯彻中小学整体教育任务的体现。它要求所有中小学生学习转变思维和行为方式,接受人性伦理基础以及自由负责、民族团结与谅解、民主、容忍等原则……学生应对一国内共同生活的总体基础达成共识。”^②

联邦议院2005年通过的《移民法》专门在《居住法案》列入了第三章“融入要求”,其中设立了专门针对移民的融入课程,要求参加者熟悉德国的语言、历史、人文和法律制度,使外来移民在经济、文化、社会等各方面全面融入德国^③。2007年联邦政府通过的《国家融入计划》则对移民融入课程进行了评估与完善,要求德语课应该以德国法律、历史和文化为核心^④。2010年,联邦政府又出台《联邦境内融入方案》,对《国家融入计划》中的移民融入教育目标制进行了细化和拓深。方案将移民融入教育的目标定位于“让所有具有移民背景的人平等地参与经济、社会、文化和政治生活”,并强调只有“所有社会成员有共同的意愿、准备承认《基本法》价值观并承担社会责任”时,才能实现融入^⑤。德国政府将《基本法》价值观纳入移民母语语言和文化教育中,试图在不伤害移民宗教感情的前提下,帮助移民理解和接受德国的社会价值和道德规范,以解决由于宗教信仰、风俗习惯和道德原则差异所带来的社会紧张等问题,促进社会文化整合。

三、“存异求同”的文化多元主义移民教育政策的贯彻:以中学历史课标为例

“多元一体、存异求同”为主要特征的文化多元主义移民教育政策一方面承认当今德国多元文化并存的事实,教育学生尊重、包容异文化,学会与拥有不同文化背景的人和谐相处,保护移民非主流文化和社会文化的多样性,另一方面构建以《基本法》为核心的社会共同文化价值观,引导所有学生热爱德国的主流文化,接受《基本法》所规定的人权、民主、法制等理念。德国政府在移民教育中也积极贯彻相关政策,并且对德国学校教育产生了重大影响。下面以历史课标为例进行释读。

首先,德国中学教育从入学要求、课程设置与标准、毕业资格考试、师资培养等方面积极贯彻“多元一体、存异求同”的移民社会教育政策和理念,跨文

化教育思想成了德国完全中学历史课标的重要组成部分。梅克伦堡州在“历史与政治教育课标”中明确要求学生扩展跨文化能力,融入跨文化对话,以便使具有不同文化背景的人在民主社会中共同生活与合作,实现各民族和平共处^⑥。图林根州则把“不同文化、宗教和社会形态的人和平共处”放在十分重要的位置^⑦。在最新修订的课标草案中,图林根将“多面性/差异性/多元性(Multiperspektivität / Kontroversität / Pluralität)作为历史教学的基本出发点之一^⑧。石勒苏益格—荷尔斯泰因州的完全中学高级阶段历史课标也规定,“高中生的发展受到不同文化传统,宗教观念,科学规律和政治利益的影响……开放社会的多元化使学生感到其生活的丰富,”在开放性学校中,学生将有不同的语言和文化经历^⑨。萨克森州的课标则将跨文化能力作为学生的培养目标^⑩。

纳入跨文化教育目标后,历史课标原有的内容也随之做出了相应的调整:一是反种族主义教育得到了深化和发展。作为联邦德国政治教育主要阵地的历史课向来关注反纳粹主义和反种族主义教育。德国统一后,历史课标又将跨文化与反种族主义教育结合起来。萨克森—安哈尔特州的课标明确指出:“当今社会在文化方面是复杂的和多样的……在危机形势下,民族主义的滋生和种族主义的论调首先是公开和进一步反对少数群体及种族主义迫害的温床,”为了使多数群体的学生和少数群体的学生“建设性的共同生存”,“跨文化学习显得必不可少。对一个文化间联系日益增长的时代来说,承认不同文化的异质性是不可避免的。”^⑪二是加大了对移民史的关注力度,使学生了解移民社会的形成及影响。萨克森—安哈尔特州的课标通过开设专门的移民史,引导学生承认德国是移民国家的事实。石勒苏益格—荷尔斯泰因州的课标则指出,由于移民社会的普遍出现,人们必须改变对待异文化的态度。“我们当今世界的生活方式和思维结构都发生了巨大的变化,移民进程和对待陌生世界的方式深深地影响着人们的日常思维。”^⑫三是进一步加强了对全球性责任感的培养。各州课标致力于激发学生为世界发展做贡献的情感,要让学生认识人类在历史转折时期的基本生活形态和面临的问题,克服民族偏见,加深对世界其他国家与民族的理解。莱茵—普尔法茨州将“欧洲和全世界视野下的明确的跨文化教育”作为历史课标的基本原则和目标之一^⑬。不莱梅州完全中学课标明确规定要“用专门手段为跨文化能力的发展作出

贡献,限制民族和欧洲中心观”^④。该州完全中学初级阶段甚至还设有专门的欧洲研究课,采用英语和德语双语教学,目的是为学生在全欧范围内的进一步深造及就业做准备^⑤。

但是,与此同时,在“多元一体、存异求同”教育政策和理念的影响下,完全中学历史课标和考试说明也十分突出德意志主流文化的支配性地位。课标注重培养学生对异文化的理解与包容,反对狭隘民族主义和种族主义,并不意味着忽视主流的德意志文化。实际上,各州课标及文教部长联席会议制定的《高中毕业考试统一说明·历史》都坚持以《基本法》和正确的爱国主义为基本价值导向,要求学生热爱德意志祖国,接受自由平等、保护人权、民主法治等理念。

在内容分配上,课标都依然将德国历史作为主要内容,重视正确的爱国主义教育。“德意志民族发展史”一直是德国中学历史教育的重点。即使是在承认移民社会现实的今天,整个中学阶段的历史教学还是紧紧围绕这一主题展开。《高中毕业考试统一说明·历史》将德国(包括地区及地方史)规定为高中历史空间教学的主要内容。^⑥在各州的历史课程标准中,德国史(含地方史)的比重都是最大的。在图林根州课标中,欧洲史占绝对比重,欧洲史中又以德国史为主,目的在于“使学生成为德国国家公民”^⑦。石勒苏益格—荷尔斯泰因州则明确规定,“德国……近现代文化、社会和政治发展是历史课的主要时空范畴。”^⑧萨克森—安尔哈特州的历史课标在关注德国中部以及本州历史发展的同时,将19世纪德意志民族与民族意识、魏玛共和国、纳粹和两大阵营中的德国作为近现代史教学的典型案例^⑨。

此外,课标在价值判断上突出德意志民族传统中进步性的一面,明确《基本法》所强调的民主、人权、自由等理念的核心地位,从而彰显德国的主流文化价值观。历史是国家进行公民政治教育的主要阵地。1960年2月的文教部长联席会议曾明确提出了历史教师的政治教育职责,还对各阶段历史课的政治目标进行了规定。进入移民社会后,各州在完全中学历史课标中引入跨文化教育理念的同时,坚持将人权、法制、民主等《基本法》价值观作为多元文化社会政治教育的基本理念写入课标,进而使跨文化与《基本法》价值观教育互为补充,互相促进。石勒苏益格—荷尔斯泰因州的课标明确规定,自由和人权是重要的基本价值观之一^⑩;勃兰登堡州课标则将民主教育与跨文化教育并列为

主要教育目标;汉堡州课标则指出,“负有人权及民主价值观等一般原则教育义务的历史课为多元社会中的中小學生提供指导性帮助”;萨尔州课标也是将《基本法》价值观作为多元文化社会政治教育的主要指导思想。“在具有不同认同和价值取向的多元社会中,必须确保接受并认同以宪法为基础的价值观。”^⑪德国《高中毕业考试统一说明·历史》中则指出:历史教育旨在“为多元社会中的包容性文化作出贡献,有利于保持、形成多元主义和民主的法律、社会秩序”^⑫。

在当今全球化和文化大交融的背景下,如何应对外来文化,实现不同文化间的和平相处;同时又如何在外来异域文化的冲击下保存主流的、民族的传统文化,已经成为许多国家必须面对的问题。在这方面,联邦德国文化多元主义价值观和“一体多元、存异求同”的移民教育政策与理念给我们以有益的启示。在移民社会中形成的联邦德国文化多元主义价值观一方面要求保护移民文化的多样性,另一方面又强调构建以《基本法》为核心的社会共同价值标准。以文化多元主义价值观为基础,德国逐渐发展出针对移民社会的“存异求同”的教育理念与政策,要求学生尊重、包容异文化,同时积极引导他们热爱德国,接受人权、民主、法制等理念,融入主流社会。这一教育理念和政策促进了德国传统学校教育的变革,有利于维持德国多元族群、多元文化社会的和谐与稳定。

注释

①学术界对德国移民教育问题已有较多研究,如陈正:《德国“跨文化教育”的发展及其对中国的启示》(《高校教育管理》2011年第2期);刘丽丽:《德国移民子女教育研究》(北京:中国社会科学出版社,2009年);德国学者 Wolfgang Nieke, *Interkulturelle Erziehung und Bildung: Wertorientierungen im Alltag*, (Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2008)等,但以文化多元主义价值观为基础来分析德国移民社会教育理念的尚不多见。

②杨洪贵:《澳大利亚多元文化主义研究》,成都:西南交通大学出版社,2007年,第49-51页。

③宋全成:《简论德国移民的历史进程》,《文史哲》2005年第3期。

④陈志强:《德国移民问题的形成与治理》,《上海商学院学报》2010年第2期。

⑤⑥ Ruud Koopmans, ed., *Contested Citizenship, Immigration and Culture Diversity in Europe*, London: University of Minnesota Press, 2005, p. 39, 1.

⑦姚宝等:《当代德国社会与文化》,上海:上海外语教育出版社,2002年,第249页。

⑧ Wolfgang Welsch, Was ist eigentlich Transkulturalität?, <http://www.2.uni-jena.de/welsch/tk-1.pdf>, S. 7.

⑨ 尤尔根·哈贝马斯:《包容他者》,曹卫东译,上海:上海人民出版社,2002年,第125-180页。

⑩⑪ Tine Stein, Gibt es eine multikulturelle Leitkultur als Verfassungspatriotismus? Zur Integrationsdebatte in Deutschland, *Leviathan*, vol. 36, no. 1, 2008, S. 50, S. 51-52.

⑫ Egbert Jahn, "Multikulturalismus" oder „deutsche Leitkultur" als Maximen der "Integration" von Ausländern, 2011, http://fkks.uni-mannheim.de/montagsvorlesung/leitkultur/mamomi05_net_leitkultur.pdf, S. 14.

⑬⑭ Press- und Informationsamt der Bundesregierung (Hrsg.), Der Nationale Integrationsplan, *NeuneWeg - Neue Chancen*, Berlin, MEDIA CONSULTA Deutschland GmbH, 2007, S. 7, S. 39.

⑮ <http://www.dailymail.co.uk/news/article-1321277/Angela-Merkel-Multiculturalism-Germany-utterly-failed.html>

⑯⑰ Wolfgang Nieke, *Interkulturelle Erziehung und Bildung: Wertorientierungen im Alltag*, Wiesbaden, VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2008, S. 13-21, S. 21.

⑱ Georg Tomas, ed., *The New Islamic Presence in Western Europe*, London, Mansell Publishing Limited, 1998, p. 86.

⑲ Ingrid Gogolin (Hrsg.), Förderung von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund, *Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung*, Bonn, Bund - Länder - Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK), 2003, S. 2.

⑳ 陈正等:《德国“跨文化教育”的发展及其对中国的启示》,《高校教育管理》2011年第2期。

㉑⑳ Katrin Hauenschild, Transkulturalität - eine Herausforderung für Schule und Lehrerbildung, [www.wid-erstreit-sachunterricht.de/Ausgabe Nr. 5/Oktober 2005](http://www.wid-erstreit-sachunterricht.de/Ausgabe_Nr_5/Oktober_2005), S. 3, S. 2, 5-7.

㉒㉓㉔ Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland, *Empfehlung "Interkulturelle Bildung und Erziehung in der Schule"*. Beschluß der KMK, vom 25. 10. 1996, S. 7, S. 4-6, S. 3-4.

㉕㉖㉗ Bundeszentrale für politische Bildung (Hrsg.), *Jahresbericht 2008/2009*, Paderborn, M. P. Media - Print Informationstechnologie GmbH, 2010, S. 28, S. 26, S. 22.

㉘ Jan Schneider, *Modernes Regieren und Konsens Kommissionen und Beratungsregime in der deutschen Migrationspolitik*, Wiesbaden, VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2010, S. 22.

㉙ Gesetz zur Steuerung und Begrenzung der Zuwanderung und zur Regelung der Aufenthalt und Integration von Unionbürgern und Ausländern, *BGBI, Teil I*, 2004, Nr. 41, Bonn, 2004, S. 1964-1965.

㉚ Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (Hrsg.), *Bundesweites Integrationsprogramm, Angebote der Integrationsförderung in Deutschland, Empfehlungen zu ihrer Weiterentwicklung*, Berlin, 2010, S. 5-6, 9-19.

㉛ Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur (Hrsg.), *Kerncurriculum für die Qualifikationsphase der gymnasialen Oberstufe, Geschichte und Politische Bildung, Mecklenburg-Vorpommern*, 2006, S. 3

㉜㉝ Thüringer Kultusministerium (Hrsg.), *Lehrplan für das Gymnasium, Geschichte, Saalfeld, SATZ + DRUCK Centrum*, 1999, S. 1, S. 12.

㉞ Thüringer Ministerium Für Bildung (Hrsg.), *Lehrplan für den Erwerb der allgemeinen Hochschulreife Wissenschaft und Kultur, Geschichte Entwurfsfassung, Thüringer*, 1999, S. 7.

㉟㊱㊲ Ministerium für Bildung (Hrsg.), *Wissenschaft, Forschung und Kultur des Landes Schleswig-Holstein (Hrsg.)*, *Lehrplan für die Sekundarstufe II Gymnasium, Gesamtschule, Geschichte, Glückstadt, Werkstätten*, 2002, S. 9-10, S. 30, S. 31, S. 10.

㊳㊴ Sächsisches Staatsministerium für Kultus und Sport (Hrsg.), *Lehrplan Gymnasium Geschichte, Dresden Saxoprint GmbH, 2004/2009/2011*, S. IX, S. 2.

㊵㊶ Kultusministerium des Landes Sachsen - Anhalt (Hrsg.), *Rahmenrichtlinien Gymnasium Geschichte Schuljahrgänge 5-12, Sachsen-Anhalt*, 2003, S. 5-13, S. 5-12, S. 24-36.

㊷ Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Weiterbildung (Hrsg.), *Lehrplan Geschichte (Klassen 7 - 9/10) Hauptschule, Realschule, Gymnasium, Regionale Schule, Rheinland-Pfalz*, 1998/99, S. 3.

㊸ Die Senatorin für Bildung und Wissenschaft (Hrsg.), *Geschichte-bilingual Bildungsplan für die Gymnasiale Oberstufe, Qualifikationsphase, Bremen*, 2009, S. 5.

㊹ Die Senatorin für Bildung und Wissenschaft (Hrsg.), *European Studies Bildungsplan für das Gymnasium Jahrgangsstufe 8-9, Bremen*, 2007, S. 5.

㊺㊻ Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland, *Einheitliche Prüfungsanforderungen in der Abiturprüfung, Geschichte, Beschlüsse der KMK, Berlin*, 2005, S. 4, S. 43.

责任编辑 梅莉