

# 澳門初中《品德與公民》教科書中國家認同的建構

劉子源

**[摘要]** 結合政治社會化理論，以澳門與人民教育出版社合編的澳門初中《品德與公民》教科書（2018年修訂版）的內容分析為基礎，可從國家象徵、國家歷史、國家文化和國家制度四個方面概括教科書對學生國家認同的建構。此外，教科書在內容上應走出一條注重獨特性、開放性和針對性的澳門特色之路，並力圖適應不同背景學校的教學現實，從而更好地達至建構國家認同的預期效果。

**[關鍵詞]** 品德與公民 教科書 國家認同 澳門

## 一、研究背景與理論架構

澳門長期奉行多元自由的教科書制度，公民教育的教科書往往是由各學校根據自身情況選擇內地、香港、台灣等地區的版本，並結合學校自編材料進行補充組成。<sup>①</sup>在2006年頒佈了第9/2006號法律《非高等教育制度綱要法》後，澳門特區政府開始制定對非高等教育階段各學科的基本學力要求，而品德與公民教育被放在了首要的位置。2008年9月，澳門教育暨青年局（2021年已改為教育及青年發展局）發佈了《澳門初中品德與教育基本學力要求（諮詢意見稿）》。第15/2014號行政法規《本地學制正規教育課程框架》明確小學、初中和高中教育階段都必須開設品德與公民課程。2017年第56/2017號社會文化司司長批示正式發佈《訂定初中教育階段的基本學力要求的具體內容》附件八“初中教育階段品德與公民基本學力要求”。

作為品德與公民課程的最重要的指向和綱領性文件，《基本學力要求》為特定教育階段的品德與公民課程設定相應標準，包括基本理念、課程目標和學習範疇的具體內容。圍繞國家認同，《基本學力要求》在基本理念中就提到要讓學生“關心澳門、國家和民族的發展，學習做負責任的公民”，在課程目標中則表述為“增進學生……對國家和民族的認同感，培養他們愛國愛澳的情懷”。而在學習範疇C“社會參與”中單列一部分——“公民生活與國家認同”，規定初中學生須達到如下具體要求：（1）能瞭解澳門政治制度的特點，理解“一國兩制”的內涵和意義；（2）能認識《中華人民共和國澳門特別行政區

**作者簡介：**劉子源，澳門大學社會科學學院碩士研究生。

<sup>①</sup>黃素君、黃樂源、謝均才：〈公民身份與意識初探：澳門小學《品德與公民》教科書分析〉，《教育學報》（香港），第46卷第2期（2018），頁69—70。

基本法》的內容、意義和作用；（3）能理解澳門居民享有的權利和應盡的義務；（4）能認識中國的政治體制；（5）能基本瞭解和體會到中國改革開放的意義、取得的主要成就及遇到的困難；（6）能認識中國在國際社會中的地位、影響和作用；（7）能瞭解澳門和中國內地相互依存的關係。同時，在“民族認同與多元共生”部分還要求“能瞭解中華民族具有相容並包的文化特色”；“能瞭解所屬民族的歷史、文化和風俗，並能夠認同所屬民族的優良傳統及成就”。<sup>①</sup>

從上述內容可見，在《基本學力要求》所列明的與國家認同直接相關的內容的學習要求，有“認識”、“基本瞭解”、“瞭解”和“理解”多種要求，措辭的變化表明《基本學力要求》對國家認同中學習要求的設計有一個由表及裡、由淺入深的遞進設計。

澳門特區政府高度重視品德與公民教材的建設，2008年發佈《澳門初中品德與教育基本學力要求（諮詢意見稿）》的時候已開始進行教材編寫工作，2009年8月，與人民教育出版社合作開發的《品德與公民》教科書試行版出版，供澳門學校選用。這一版本的教科書集合了內地和澳門的資源和意見，尤其注重吸納來自澳門本地不同類型學校、教師的意見。在2018/2019學年，新修訂的初中《品德與公民》教科書已可供學校使用，<sup>②</sup>這足以體現澳門對於《品德與公民》學科發展的重視。

至於國家認同的概念，加布里埃爾·A·阿爾蒙德（Gabriel A. Almond）和小G·賓厄姆·鮑威爾（G. Bingham Powell）將政治社會化定義為政治文化形成、維持和改變的過程，<sup>③</sup>而政治文化被認為是一種在一個民族的特定時期流行的一套政治態度、信仰和感情。<sup>④</sup>本文所關注的國家認同問題在其中歸屬於以政治合法性為內容的體系文化範圍之內。在他們看來，國家認同問題就是對由許多個人組成的政治共同體的支持問題，<sup>⑤</sup>而個人對政治對象的態度則分為認識的、感情的和評價的三個部分組成。其中，“認識的”是指個人對政治對象的瞭解，是一種客觀的知識存在；“感情的”是主觀地受自己或他人影響所形成的一種好惡感受；“評價的”則是在前兩個部分基礎之上所形成的一套有關政治對象的衡量標準。<sup>⑥</sup>

基於這個“認識—感情—評價”框架，本文主要採用文本分析法，以澳門初中人教版《品德與公民》教科書內容為研究對象，歸納整理其中有關國家認同的內容並加以分類，挖掘教科書內容所呈現的國家認同建構模式，進而就教科書國家認同建構進行討論。

<sup>①</sup>澳門特別行政區政府第56/2017號社會文化司司長批示《訂定初中教育階段的基本學力要求的具體內容》附件八“初中教育階段品德與公民基本學力要求”。

<sup>②</sup>本文的分析以此版本為基礎：人民教育出版社、課程教材研究所編著：《澳門教材·品德與公民（初中）》，北京：人民教育出版社，2018年。

<sup>③</sup>（美）加布里埃爾·A·阿爾蒙德（Gabriel A. Almond）、（美）小G·賓厄姆·鮑威爾（G. Bingham Powell, Jr.）；曹沛霖等譯：《比較政治學：體系、過程和政策》，上海：上海譯文出版社，1987年，頁91。

<sup>④</sup>（美）加布里埃爾·A·阿爾蒙德（Gabriel A. Almond）、（美）小G·賓厄姆·鮑威爾（G. Bingham Powell, Jr.）；曹沛霖等譯：《比較政治學：體系、過程和政策》，上海：上海譯文出版社，1987年，頁29。

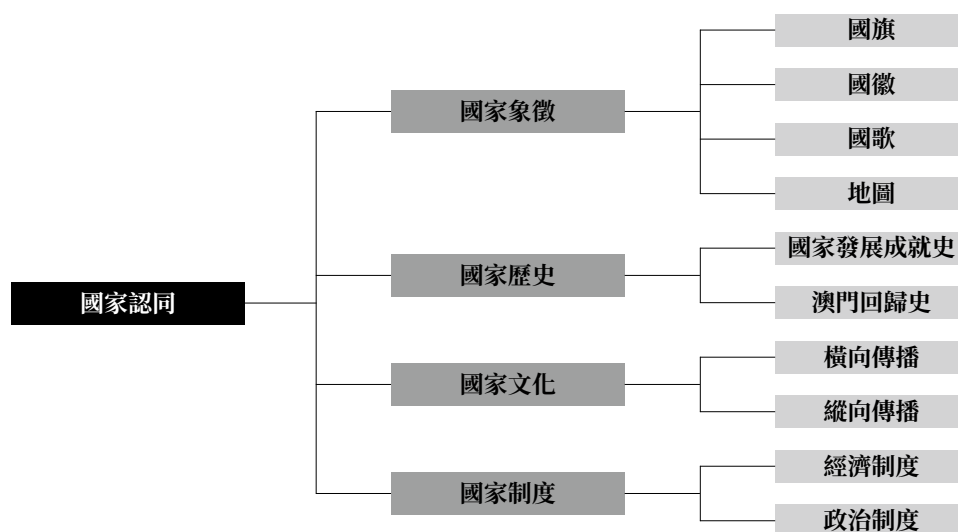
<sup>⑤</sup>（美）加布里埃爾·A·阿爾蒙德（Gabriel A. Almond）、（美）小G·賓厄姆·鮑威爾（G. Bingham Powell, Jr.）；曹沛霖等譯：《比較政治學：體系、過程和政策》，上海：上海譯文出版社，1987年，頁38。

<sup>⑥</sup>（美）加布里埃爾·A·阿爾蒙德（Gabriel A. Almond）、（美）小G·賓厄姆·鮑威爾（G. Bingham Powell, Jr.）；曹沛霖等譯：《比較政治學：體系、過程和政策》，上海：上海譯文出版社，1987年，頁30。

## 二、教科書中有關國家認同內容的呈現

澳門初中人教版《品德與公民》教科書按年級劃分為三冊，每冊設置均有由三課組成的九個單元及一個用以課外延伸拓展的專題研習部分。本文採用文本分析法，將初中《品德與公民》教科書在國家認同建構的情況總結歸納為國家象徵、國家歷史、國家文化、國家制度四個部分（圖1）。

圖1 《品德與公民》教科書中國家認同建構示意圖



### （一）國家象徵：抽象到具象的轉化

“國家是不可見的，它必須人格化方可見到，必須象徵化方能受到熱愛，必須被想像才能為人們所接受”。<sup>①</sup>作為眾多承載着有關國家的權力的媒介之一，國家象徵無疑是最直觀、最具象為人們所熟知的。總的來看，在教科書中有關國家象徵的內容在初中每一個年級中皆有分佈，但還是主要集中在初一年級，具體包括國旗、國歌、國徽和地圖（表1）。

表1 教科書中有關國家象徵的情況

| 國家象徵         | 位置             | 所屬欄目類型    | 內容          |
|--------------|----------------|-----------|-------------|
| 國旗           | G1-U2-L5-P27   | 動手做一做     | 校園活動舞台背景    |
| 國旗           | G1-U4-L11-P59  | 插圖        | 立法會工作場景     |
| 國旗           | G1-U4-L12-P63  | 插圖        | 居民在賽場為中國隊加油 |
| 國旗           | G1-U7-L19-P101 | 腦力探索      | 澳門回歸儀式現場    |
| 國旗 + 國歌 + 國徽 | G1-U8-L22-P116 | 正文 + 腦力探索 | 國旗、國歌、國徽介紹  |
| 地圖           | G1-U8-L23-P121 | 插圖        | 中國的世界遺產分佈   |

<sup>①</sup>馬敏：《政治象徵》，北京：中央編譯出版社，2012年，頁113。

|         |                |       |                       |
|---------|----------------|-------|-----------------------|
| 地圖      | G1-U8-L24-P125 | 腦力探索  | 中國的民族分佈               |
| 國歌      | G1-U8-P128     | 思考與行動 | 探究國歌的歷史與意義的單元課外活動     |
| 國旗      | G1-U9-L25-P134 | 動手做一做 | 各國人的文化特徵              |
| 國旗 + 國徽 | G2-U4-L10-P54  | 插圖    | 特區政府總部大樓              |
| 國徽      | G2-U8-L22-P119 | 腦力探索  | 全國人大工作場景              |
| 地圖      | G2-U8-L24-P125 | 腦力探索  | 中國沿海開放地區              |
| 國旗 + 國徽 | G3-U4-L11-P57  | 腦力探索  | 政府總部、立法會大樓            |
| 國旗      | G3-U6-L17-P90  | 插圖    | 中國位列 2016 年可再生能源生產國榜首 |

註：“G1-U2-L5-P27”代表 1 年級第 2 單元第 5 課第 27 頁，如此類推。

資料來源：筆者根據《品牌與公民》教科書整理。

由於國家象徵的基礎性和直觀性的特點，認識國家象徵的任務早已在比初中更早的教育階段完成。小學《基本學力要求》中就將“認識中華人民共和國國旗、國徽，理解其基本含義，會唱國歌”放在“我與國家”學習範疇中的第一條列明。<sup>①</sup>到了更高階段的初中，國家象徵更多地被放在了輔助文系統之中。

聯繫“認識—感情—評價”的框架來看，國家象徵在教科書中突出的是有關權威的想像、邊界的意識和二者之上產生的感情對評價的引導。<sup>②</sup>國家象徵將國家所擁有的抽象的主權、領土加以轉化成了具象的畫面認知，尤其是澳門記憶與日常中的國家象徵的出現，不斷地鞏固學生有關澳門與國家的歸屬關係的認識。當與他國並列或描述全國的有關資料時，區別於他者的邊界透過國家象徵直截了當地為學生感情所接受。權威的樹立、邊界的明確，自然也就將澳門學生有關中國、中國人的情感引導至同一處，形成對維護國家主權和領土完整的實踐的積極評價。

## （二）國家歷史：特定歷史觀的形塑

歷史是有關記憶的集合，“是諸多個體記憶在社會佔主導意識形態和文化規範的作用下被合力統攝作用的結果”。<sup>③</sup>歷史是不停地被書寫的，這其中既有事實的記錄，又有解讀和立場的發揮。

不同於歷史學科的專門教科書，《品德與公民》教科書中的歷史內容表現出了更強的指向性，筆者將這種指向性歸結為主體位置轉換的原因。在歷史學科的教科書中，歷史內容是主體，基於訓練學生瞭解、掌握具有一定深度和廣度的歷史知識的能力的需要，其他的素材皆圍繞這個需要服務。而《品德與公民》教科書中的歷史內容作為公民教育所涉及的眾多專業領

<sup>①</sup>澳門特別行政區政府第 19/2016 號社會文化司司長批示《核准小學教育階段基本學力要求的具體內容》附件八“小學教育階段品德與公民基本學力要求”。

<sup>②</sup>（美）加布里埃爾·A·阿爾蒙德（Gabriel A. Almond）、（美）小 G·賓厄姆·鮑威爾（G. Bingham Powell, Jr.）；曹沛霖等譯：《比較政治學：體系、過程和政策》，上海：上海譯文出版社，1987 年，頁 30。

<sup>③</sup>吳玉軍、顧豪邁：〈國家認同建構中的歷史記憶問題〉，《中國特色社會主義研究》（北京），第 3 期（2018），頁 70。

域素材的一部分存在，發揮的是一種輔助工具性的作用，從而表現了更強的指向性。

圍繞國家認同，焦點自然首先放在有關國家的建立與發展歷史上。教科書對於國家的建立與發展的內容呈現可以被劃分為三個時間段，其劃分事件節點分別是辛亥革命、中華人民共和國的成立和改革開放。

從形式上說，歷史內容沿着時間鋪開，以時間為脈絡的時間軸、樹狀圖、階梯圖因可以直觀清晰地交代資料而備受教科書推崇。這從每一年級的教科書都將唯一的、用一張圖佔據兩個頁面的“特殊待遇”給了有關國家歷史內容的設置便可以看出。在初中一年級的教科書中，佔據兩個頁面的時間軸上展示了1911年辛亥革命、1919年五四運動、1921年中國共產黨成立、1931—1945年抗日戰爭、1949年中華人民共和國成立這五個時間節點，在時間軸下方對應了孫中山、李大釗、毛澤東的人物介紹及抗日戰爭的簡介。在時間軸的兩旁，“資訊站”欄目介紹了五四青年節和中國共產黨成立的有關資料，為時間軸的內容進行了必要的拓展補充。在初中二年級的教科書中，佔據兩個頁面的階梯圖細數了從1949年中華人民共和國成立到1978年中共十一屆三中全會召開的29年間的經濟發展進程。除了1958年開始的“大躍進”與人民公社化運動，其中列舉的都是國家經濟發展中重要節點和當年在各個領域所取得的突出成就，如三大改造、“一五計劃”、原子彈氫彈爆炸成功等。在初中三年級的教科書中，佔據兩個頁面的由許多箭頭構成的樹狀圖上用序號依時間順序標註了20個發生在1978年中共十一屆三中全會後的大事件，包括經濟特區的設立、港澳回歸、鄧小平南方視察、農業稅全面取消、汶川地震、北京奧運會、G20杭州峰會、高鐵運營里程、中共十九大等。

從內容上看，有關國家的建立與發展的歷史在教科書中主要被用於說明中國共產黨的領導及改革開放之於國家的重要意義。以1949年新中國成立為分界點，教科書對上至推翻清王朝統治的辛亥革命的這段歷史到中國共產黨的建黨過程、代表人物及在新民主主義革命中扮演的領導角色進行了集中介紹，強調了其在人民共和國的核心地位的歷史依據。在1949年新中國成立後的階段，教科書將焦點對準了以改革開放為轉捩點的新中國經濟社會發展情況。作為一項基本國策，教科書以甚麼是改革開放、為甚麼要實行改革開放、改革開放是如何鋪開的這三個基本問題進行了詳細敘述，大量的歷史材料展現了一個獨立自主的國家不斷探索適合本國國情的發展路徑並取得一系列成就的形象。

除此之外，澳門歷史中與國家相聯繫的部分也理應歸入教科書在國家歷史部分。教科書在初中三年級用第七單元對澳門這塊中國領土由被佔據到回歸的全過程進行了再現，這可以被視為是教科書在初中階段三冊中少見的以歷史內容為主的單元。該單元着重談及澳門被佔據的過程及回歸過渡期面臨的問題。從有關澳門被葡萄牙殖民者佔據的歷史片段內容看，雖然教科書作出了“中葡之間的糾葛歷史綿延數百年，其中既有血淚與衝突，也有扶助與合作”（G3-U7-L19-P103）的表述，但是從亞馬喇事件、中葡涉澳條約內容到“一二·三”事件的選材都似乎看不見有關“扶助與合作”的影子。葡萄牙殖民者的霸道貪婪、澳門民眾的堅強抗爭、中央政權的堅守支持，構成了教科書對澳門被佔據過程還原的基本構造。

同時在有關條約的內容部分還多次強調了中國對澳門喪失治權而非主權的歷史事實，為澳門回歸的歷史正當性提供基礎。而在回歸過渡期的部分，中葡雙方的共同合作成為了教科書的主基調，具體表現在為應對“三大問題”（中文官方化、法律本土化、公務員本地化）以及治安經濟發展問題的逐步解決，從而實現平穩過渡的過程的描述，尤其是其中引用的一些統計資料使得這一合作成效更為突顯。

因此，筆者對教科書在國家歷史部分進行一個總結。教科書在這一部分選取的國家維度是從站起來、富起來到強起來的歷史，其主線為發展成就；而選取的澳門維度則是從被佔據到回歸的歷史，主線為對立抗爭。學生從教科書由二者組成的國家歷史部分裏可得到這樣的評價：那就是國家的站起來、富起來、強起來的過程，也是澳門站起來、富起來、強起來的過程；澳門長久以來的抗爭，也正是國家近代以來為了獨立自由對外抗爭中的一個組成部分。

教科書通過歷史內容傳遞出來的是一種看待國家和澳門發展的特定歷史觀。在這一特定歷史觀指導下審視國家和澳門歷史形成的實踐，其中隱含着國家自豪感和歸屬感。

### （三）國家文化：橫向與縱向的交錯

英國人類學家愛德華·泰勒（Edward Tylor）認為文化是一個包括知識、信仰、藝術、道德、法律、習俗和作為社會成員而獲得的能力和習慣的複雜整體。<sup>①</sup>“文化中國”在中國內地以外的地區所收穫的認同往往要遠高於“政治中國”。<sup>②</sup>在這一現實下，教科書在國家文化方面的內容上無需過多考慮因境內外地理社會環境差異造成的理解障礙，代表性、典型性成了這一部分的重要選材標準。

以文化傳播的模式來分類，筆者將教科書在國家文化方面的內容分為橫向傳播與縱向傳播。橫向傳播指文化在空間維度上的傳播，而縱向傳播則指文化在時間維度上的傳播。在橫向傳播中，文化在中外之間的交流是主要的表現。這種交流既包括外國文化的“引進來”，又包括中國文化的“走出去”，兩者貫穿於文化交流的全過程。教科書中對於中外文化交流主要圍繞着中國提出的“一帶一路”倡議展開，其中包括了全球化與多元文化的背景、古絲綢之路的回顧、“一帶一路”倡議的具體內涵與發展、澳門在中外交流中的角色、傳統文化的復興輸出。筆者從教科書內中國文化的橫向傳播內容中提取出幾個信息。

第一，中國是全球化與多元文化中的重要成員。教科書在有關全球化與多元文化的內容中引用了中國少數民族服飾、中國古村落建築、粵劇、花木蘭等文化符號，在與其他國家文化符號的並列中突顯了存在。第二，中國文化具有和平與包容的特徵。教科書在以古絲綢之路為代表的中外文化交流歷史的回顧中提到了互通有無的貿易促進科學技術、宗教的傳入與本地化，中外雙方在這一過程中得以收穫進步的積極一面，這些史實都為一個和平

<sup>①</sup> Tylor, Edward B. *Primitive Culture*. Dover Publications, 2016, pp. 37-38.

<sup>②</sup> 郭曉明：〈教材中的身份認同——以澳門小學《品德與公民》教材為例〉，石鷗主編：《教科書評論 2014》，北京：首都師範大學出版社，2015 年，頁 134—153。

與包容的中國文化提供了例證。第三，中國是當今世界推動國際合作實現互利共贏的引領者與建設者。教科書通過細數“一帶一路”倡議的提出過程，指明了中國是這一倡議發起者的地位，並且列舉包括蒙內鐵路建設、亞洲基礎設施投資銀行成立等“一帶一路”倡議下具有標誌性意義的事件，說明了這一倡議和平合作、開放包容、互學互鑑、互利共贏的理念，突出了中國在其中發揮的重要建設作用。第四，澳門曾受益於歷史中外交流並將在未來的發展中大有可為。從對16世紀開始的、由葡萄牙人推動的澳門充當中外交流中轉站的歷史回望，到聯繫今天國家賦予澳門“一中心一平台”的定位，教科書對兩個時期的澳門進行了對比。第五，中國文化的復興輸出應是更有策略性的主動作為。教科書總結了“從文化迷茫走向文化自覺，從文化自信走向文化自強”（G3-U8-L24-P125）的復興方向，強調文化輸出之於公平話語權和文化之間相互理解的戰略意義，這些都為策略性主動作為提供指引與動機。

而縱向傳播，主要表現為代際間的傳承。世界遺產、民族文化、傳統價值觀是教科書在文化縱向傳播的關注重點。世界遺產和民族文化是文化多樣性的展現。教科書運用大量圖片直觀地讓根植於中國各地不同土壤的文化特色躍然紙上，從自然風光到服飾、建築、戲曲、舞蹈、文字、飲食，歷經歲月洗禮卻仍具有勃勃生機。在多民族文化部分，作為國家基本政治制度之一的民族區域自治制度內容更是對這一歸因的體現。教科書將由個人修養、人倫關係與社會責任這三個主要方面組成的中國傳統價值觀奉為“中華民族之所以能夠歷盡磨難而信念愈堅，鬥志更強”（G3-U8-L23-P120）的原因，並引導學生思考、接受淘汰傳統價值觀中不適應時代需求的部分，將不影響其中優良部分的堅守。

教科書在有關中國文化的博大精深、對待傳統文化的態度等為人所熟知的內容設置上遵循了常規的模式，滿足了對“文化中國”代表性、典型性的要求。在此基礎之上，強調文化輸出的戰略意義將國家文化的討論上升到了一个新的高度，使學生在這種國家文化競爭的現實面前，自然地確認了文化自覺和文化歸屬的重要性。另一方面，教科書在這一部分積極嘗試將文化與政治融合起來，如“一帶一路”倡議這一時政熱點的頻繁引用，將中國文化的傳承與中外文化的交流具體化的同時，也促進學生形成了中國在國際舞台上積極作為、勇於擔當的大國形象。

因此，教科書在國家文化部分嘗試打破所謂“文化中國”與“政治中國”的清晰界線。換句話說，就是通過對“文化中國”認識的強化，將對“文化中國”的正面情感導引至“政治中國”，從而轉化為對國家這一政治共同體的全面和整體的評價。

#### （四）國家制度：重經濟、輕政治

國家制度是一個國家運轉的系統軌道，任何國家或社會的制度都是自成體系的。<sup>①</sup>教科書構建國家認同，自然離不開國家制度的內容。概括來說，教科書有關國家制度內容包

<sup>①</sup>趙宇峰、林尚立：〈國家制度與國家治理：中國的邏輯〉，《中國行政管理》（北京），第5期（2015），頁10。

括人民代表大會制度、中國共產黨領導的多黨合作和政治協商制度、民族區域自治制度、基層群眾自治制度、中央國家機關架構職能、社會主義市場經濟體制與改革開放、“一國兩制”。

人民代表大會制度、中國共產黨領導的多黨合作和政治協商制度、民族區域自治制度、基層群眾自治制度、中央國家機關架構職能是中國國家運轉的基本常識。教科書在初中一、二年級第八單元中用〈多民族的國家〉和〈中國的政治體制〉兩課集中進行了介紹，足見其知識密度之高，容不得其餘更多的拓展。而在有限的空間中，教科書對於中央國家機關架構與職能，以及人民代表大會制度仍作出了相對較為詳細的說明。在中央國家機關架構與職能中，提及了各機關主要人員的產生方式、負責機關、職權範圍。在人民代表大會制度中，從舉行日期到選舉流程再到代表構成，文字、示意圖、照片等多形式結合和運用體現了教科書對於這一根本政治制度內容的重視。與之相對比的莫過於基層群眾自治制度的內容，教科書僅用一句“基層群眾自治制度是依照憲法和法律，由居民（村民）選舉的成員組成居民（村民）委員會，實行自我管理、自由教育、自我服務、自我監督的制度”（G2-U8-L22-P119），解釋了其定義便已完結。

社會主義市場經濟體制與改革開放是中國經濟發展實現騰飛的關鍵核心。教科書在初中二年級第八單元第 23 課〈初探中國經濟〉、第 24 課〈改革開放的意義〉和初中三年級第八單元第 22 課〈初探中國發展〉，完整地把由改革開放前的計劃經濟時期到中共十一屆三中全會的召開，再到今天的經濟新常態的中國經濟社會發展歷程進行了梳理。無論是計劃經濟時期還是社會主義市場經濟體制時期，教科書將該時期取得的成就和存在的問題都收入教材之中，引導學生對於中國在不同階段所實行的經濟體制形成一個較為客觀的評價。同時，教科書運用經濟統計資料所形成的圖表和紀實圖片，展示了改革開放所創造的亮眼經濟成績給中國社會和民眾生活帶來的可喜變化。

《憲法》是“一國兩制”的法律基礎，特別行政區《基本法》是“一國兩制”的法律化、具體化，兩者共同構成了“一國兩制”和特別行政區的法律基礎。教科書在初中一年級第三單元第 9 課〈澳門的法律體系〉中用金字塔圖將憲制性法律、在澳門適用的全國性法律、澳門本地立法機關制定的法律、行政法規、行政命令及其他規範性法制文件由塔尖至底部排列，並指出《憲法》作為國家根本大法同樣適用於澳門，其與《基本法》共同構成澳門法律體系中的位階最高的憲制性法律。這是有關“一國兩制”法律基礎的至高地位的交代。在初中二年級第三單元第 7 課〈《澳門基本法》中的居民權利〉中“腦力探索”欄目，教科書對“澳人治澳”、“高度自治”的具體內涵進行解釋時，由箭頭與不同顏色文字方塊組成的框架輔以文字描述，將國家、內地、澳門在“一國兩制”下進行的權力分配所形成的關係簡明地表達出來。而頁面下方設置了《基本法》誕生歷程時間軸，軸上標明了《基本法》起草委員會成立、《基本法》諮詢委員會成立、《基本法》草案公開諮詢直至《基本法》完成立法程序並經由國家主席正式頒佈的重要節點，突出了《基本法》制定過程的



權威性和廣泛代表性。在初中三年級第七單元第21課〈主權回歸與“一國兩制”方針〉裏，教科書對“一國兩制”方針中的“一個國家”、“高度自治”、“兩制並存”、“長期穩定”的特定內涵進行了說明。

總體而言，在國家制度方面，教科書“重經濟，輕政治”的特徵十分明顯。政治制度、“一國兩制”原則性概念及其內涵被謹慎、保守地由《憲法》、《基本法》等法律文件承載並安放在了其中。而服務於國家認同建構的主要內容，是讓學生得以從可觀、可感、可測的經濟騰飛、社會發展成就，其生活經驗與走向繁榮的“經濟中國”建立起親近的情感聯繫。

筆者認為，教科書有關國家認同的內容的立體建構是巧妙的。在不同領域知識間、在不同主體和對象間、在可能存在的爭議與矛盾間，這一立體建構致力於在“一國兩制”背景之下將學生們的國家認同自然地引向符合當今中國社會主流價值體系期待的方向，致力於在教科書中傳遞出一種可以為澳門學生共用的自覺、自信、自豪的情感，進而轉化為對國家認同的正面評價。

同時，這一立體建構又是保守的。從整體上看，國家象徵、國家歷史和國家文化的內容佔據了遠多於國家制度的版面。從國家制度這一局部來看，依靠改革開放取得的經濟社會發展成就的歷程被聚焦，社會主義制度條件下的國家政治運行相較則略顯平淡。

### 三、對教科書國家認同建構的討論

學校系統的政治社會化效果更多地取決於學校以外的大環境與其信息內容的一貫性，這種一貫性決定了統治集團灌輸政治態度的努力成功與否。<sup>①</sup>教科書中國家認同建構的討論，事實上是該內容如何做到與社會環境保持一貫性、從而有效介入學生群體對政治對象的態度的形成過程，為政治共同體贏得支持的討論。具體到本文，這一政治共同體就是包括內地、澳門、香港、台灣地區在內的中華人民共和國。

面對這一國家認同建構的本質，加之本地區乃至全球不斷出現的新問題所引發的可能出現的新挑戰，澳門品德與公民教育教科書在國家認同建構上的角色不能止步於此，需要走出一條教科書國家認同建構的澳門特色道路。

#### （一）澳門特色道路的核心：獨特性

走出一條公民教育教科書國家認同建構上的澳門特色道路，獨特性必然是核心。獨特性需要在比較中體現，而在公民教育教科書國家認同建構上，主要內容既借鑑內地教科書，又與其有所區別。在其他領域，澳門更多地與社會制度相近的香港、台灣地區進行比較。無論是澳門、香港還是台灣地區，當國家認同指向為國際社會所普遍認可的中華人民共和

<sup>①</sup>（美）加布里埃爾·A·阿爾蒙德（Gabriel A. Almond）、（美）小G·賓厄姆·鮑威爾（G. Bingham Powell, Jr.）；曹沛霖等譯：《比較政治學：體系、過程和政策》，上海：上海譯文出版社，1987年，頁109。

國這一主體時，內地在與之有關概念、表述上擁有着最高的效力及規範性。若簡單遵循這一邏輯，既然澳門公民教育教科書引導學生建構的國家認同與內地指向相同，那麼運用古人所謂“書同文，車同軌”的理念，讓澳門學生閱讀並接受與內地相同的一種規範表述，就可以排除兩個制度和環境間發生衝突的隱患。然而，不同的制度和社會環境決定了那些主張“直接移植”的做法不僅行不通，更可能給國家認同帶來“反作用”。內容的獨特性要求澳門公民教育教科書建構的國家認同是真正為澳門學生及社會所適應和接受的。

### （二）澳門特色道路的重要內涵：開放性

公民教育教科書國家認同建構的澳門特色道路的開放性是應有之義。開放性意味着更多的觀點、聲音可以出現在教科書中，以供學生進行對比和瞭解。如果澳門的國家認同被認為是一種根植於土地、文化、種族等等中國元素的固有的內生情感，那麼國家認同的建構可以被理解為一個喚醒和強化國家認同的過程。既然是喚醒和強化，自然就不應懼怕不同的聲音和觀點。

開放性絕不意味着無邊界、無原則的開放。開放性在教科書的國家認同上是為學生追尋一個理性的建構空間和路徑創造條件，是以開放促進認同。具體來說，開放性要求教科書在事實判斷與價值判斷上做好工作。在事實判斷上，忠於客觀事實是不變的準則，即便在細節上存在的不利因素也同樣享有同等的被瞭解的權利。而在價值判斷上，區別與引導則是重中之重。面對不涉及原則的大多數問題時，價值判斷上的自由度應得到充分和無條件的保障，忠於個體內心的真實意志是作出價值判斷的唯一基礎。而當涉及原則問題，教科書的必要干預和積極引導是不容缺席的。而原則問題和非原則問題的區別並不是簡單的一分為二或是涇渭分明。如在對待澳門曾經被殖民統治的問題上，就殖民政府與特區政府的具體治理上的討論是非原則問題，學生大可以就二者之間的具體事例進行個人的價值判斷。籠統地將某些問題進行“一刀切”是行不通的，這讓具體問題具體分析的方法運用的重要性尤為突顯。

### （三）澳門特色道路的關鍵：針對性

針對性體現在有關澳門和國家間“異”與“同”的處理上。人們通常理解，服務於國家認同部分的澳門公民教育教科書內容當然應歸於“求同”，也就是關注澳門與國家的交集，如教科書中有關國家象徵、國家歷史、國家文化的內容。考慮到兩個社會間的部分差異的存在所帶有的爭議性，穩妥的做法是將這些“異”居於國家認同中的次要地位。這種觀點有一定的合理性，但是卻有着顯著的漏洞。它忽略了學生對兩個社會中的“同”與“異”認知，並不以教科書乃至學校為唯一渠道的現實。相較於“同”，兩個社會中的“異”往往更容易被捕捉。教科書若將“異”置於一個謹慎小心、欲言又止的安排之中，學生尋求其他渠道去填補這些空白是自然的。因此，有針對性地要求澳門公民教育教科書對於澳門與國家存在的不同之處採取不迴避的態度，主動關注及回應學生可能抱有的有關這些不同之處的疑問甚至是質疑，有針對性地要求澳門公民教育教科書國家認同建構在澳門自由

的社會環境中精準直面棘手的難題，鮮明劃出清晰的紅線，從而實現不僅在“求同”上掌握主動權，更要在“存異”上奪回並守住話語權的效果。

教科書內容上的獨特性、開放性和針對性事實上是一個有機整體。獨特性是開放性、針對性的統領，開放性、針對性是獨特性的具體體現。走出一條教科書國家認同建構的澳門特色道路，獨特性、開放性和針對性就是對政治社會化理論下學生日常接觸的澳門社會現實與教科書需保持一貫性的回應。要走出一條公民教育教科書國家認同建構的澳門特色道路的問題，最終還是要回到走出一條“一國兩制”澳門特色道路的發展問題上來。只要牢牢把握住這個本質，相信澳門公民教育教科書的國家認同建構將收穫更為廣闊的視野，不斷取得新的更大的進步。

[ 責任編輯 陳超敏 ]

[ 校對 王旭佳 黃耀岷 陳嘉欣 ]