

# 原住民族傳統智慧創作議題融入實用中文課程 之敘事探究

陳鴻逸

經國管理暨健康學院助理教授

## 摘要

當原住民族傳統智慧創作議題結合在實用中文課程，其教學歷程得以從原住民族傳統智慧創作的相關討論，開拓出過去隱而未現的議題。教學策略上雖先以文學、文化與歷史作為知識基礎，期望漸進式理解原住民族傳統智慧創作議題。然而本研究更盼以敘事探究（narrative inquiry）的概念與功能，探究在實用中文課程中，原住民族傳統智慧創作議題在課程中產生的對話效果與反思實踐，進而整梳出來一個敘事文本。因為敘事探究是透過敘事過程，將其經驗組織並建構，且將敘事者提供的經驗、故事、對話等，轉錄為敘事文本加以重述其意義，並對文本進行分析及討論的一系列歷程。整體而言，是盼藉由敘事詮釋課程中的相關事件，並由此確認自我的角色定位，以及在教學實踐中如何確認師生於此的互動模式，進而達到適宜的理解及詮釋。

**關鍵字：**實用中文、傳統智慧創作、敘事探究、原住民族



# Narrative Inquiry of Indigenous Traditional Intellectual Creations Based on a Practical Chinese Course

Hung-yi Chen

Assistant Professor, Ching Kuo Institute of Management and Health

## Abstract

When indigenous traditional intellectual creations are integrated into a practical Chinese course, the teaching process can be extended from a discussion related to indigenous traditional intellectual creations to implicit issues from the past. Although the teaching strategy relies on literature, culture, and history as the foundation of knowledge, it aims to successively approach indigenous traditional intellectual creations. Therefore, by concept and function of narrative inquiry, this study aims to explore the dialogue effect and reflective practice of indigenous traditional intellectual creations in a practical Chinese course that further results in a narrative text. Through the narrative process, the narrative inquiry organizes and constructs the experience and translates the narrators' experiences, stories, and dialogues into narrative texts to re-interpret the meanings and to further analyze and discuss the texts. Generally speaking, it looks to interpret related events in the courses by narration and to validate the role position of oneself. Finally, in teaching practice, this study explores the interactive model of teachers and students that can help lead to appropriate comprehension and interpretation.

**Keywords:** practical Chinese, traditional intellectual creations, narrative inquiry, indigenous people

## 一、前言

當特定議題融入通識課程，究竟是什麼樣態？以及該掌握住什麼樣的原則？尤以原住民族的傳統智慧財議題，此一特殊的議題內容跟實用中文課程，是否能融合為一完整課程設計呢？

原住民族傳統智慧財議題，甚或原住民族文學、文化等議題，過去在本校<sup>1</sup>課程中較少見，<sup>2</sup>藉助「原住民族傳統智慧創作人才培育計畫」推動，<sup>3</sup>試融入日間四技部實用中文（一）、實用中文（二）課程，<sup>4</sup>對非相關人文學科學生，甚或是過往較少觸及原住民族議題的同學來說，如何回應且有效地理解該議題，顯見其難度。<sup>5</sup>故希望透過專業師資的講演，能夠理解何謂原住民傳統智慧創作保護，以及該如何關注及小心使用智財權的運用範圍，也藉由認識原住民歷史與文化，探析原住民如何通過傳播方式進行批判與思考。因此，原住民傳統智慧創作議題結合在實用中文課程，其教學歷程得以從原住民族傳統智慧創作的相關討論，開拓出過去隱而未現的議題。教學策略上雖先以文學、文化與歷史作為知識基礎，期望漸進式理解原住民族傳統智慧創作議題。

然而本研究更盼以敘事探究（narrative inquiry）的概念與功能，探究在實用中文課程中，原住民族傳統智慧創作議題在課程中產生的對話效果與反思實踐，進而整梳出來一個敘事文本。因為敘事探究是透過敘事過程，將其經驗組織並建構，且將敘事者提供的經驗、故事、對話等，轉錄為敘事文本加以重述其意義，並對文本進行分析及討論的一系列歷程。整體而言，是盼藉由敘事詮釋課程中的相關事件，並由此確認自我的角色定位，以及在教學實踐中如何確認師生於此的互動模式，進而達到適宜的理解及詮釋。故本文提示了一個重要性，啟動學生學習的強烈動機，進而對自我、他者甚或社會群體產生影響力，因為找尋議題、分析論述與場域探勘的過程就是向其他族群、擔負關懷他者的態度及方式。

## 二、敘事探究的對應思考

關於敘事探究運用於課程實踐的研究，其實相較於其他的教學研究、教育理論雖不算多，但依然有其可觀，如《敘事探究——課程與教學的應用》、《敘說探究：質性研究中的經驗與故事》等書，大致呈現了台灣國內對於敘事探究概念的傳播援引、接收，是了解敘事探究等相關基礎的參照書籍。至於與本文較相關的期刊論文則有洪慧真〈靠

<sup>1</sup> 經國管理暨健康學院位處台灣之北的基隆，屬一技專院校，專門培育醫護、餐飲及民生領域的技專人才，立足於基隆地區已有五十多年，其過去教育養成成就斐然，為基隆、雙北地區的學子提供就讀護理的良好場域與培育基所。

<sup>2</sup> 本校 106-108 學年度，近三年相關通識及專業課程，單純談論原住民族議題（如文學、文化或傳統智財權）的課程相對較少。

<sup>3</sup> 申請原住民族委員會的原住民族傳統智慧創作人才培育計畫，該計畫設定了應舉辦六場講座、一場工作坊以及一場學術研討會，不僅為個人首次申請該計畫，也試圖開展師生對於原住民傳統智慧創作的認識。故整體構想是採取課程結合講座的雙軌互補形式推動。

<sup>4</sup> 下皆以實用中文（課程）替代實用中文（一）、實用中文（二），作為統一概念。

<sup>5</sup> 經國管理暨健康學院自 109 學年度第 1 學期正式成立「原住民族學生資源中心」，目標在於建立多元文化友善校園並有效地統籌原住民族學生事務使其適性發展。

近 vs. 疏離—問題導向學習教師自我敘說新的看見〉、<sup>6</sup>林香君〈應用敘事探究於教師教學經驗的轉化：以一位實踐統整課程教師的教學意義建構為例〉、<sup>7</sup>莊明貞〈敘事探究及其在課程研究領域之發展〉、<sup>8</sup>吳靖國〈大學生命教育的教學省思——從「人之確定性」轉化為「人之開展性」的敘事探究〉<sup>9</sup>等，例如林香君、洪慧真的文章強調教師自我敘說方式，藉由反思探究教學經驗及意義，且達到轉化的可能性，亦即從敘事探究運用於課程的反思、教師自我的設定與能動性，看出敘事探究著重於經驗，以及如何回憶、回應由此組織的敘事文本；吳靖國則從哲學與課程實踐的基礎上，提供了生命教育議題的融入，以及如何觀照該歷程中，學生與教師、敘說者與研究者的轉變，而以上的先行研究無不提供了本文探索教學的切入點。

再者，敘事探究給了對應的方法論，即三度敘說探究空間：時間性為第一個向度，人和社會沿著第二個向度，地點則為第三個向度，<sup>10</sup>這樣隱喻性的詞彙，突出於「個人與社會（互動）；過去、現在和未來（連續）；並且結合了地點的概念（情境）」。<sup>11</sup>所以「研究可以平衡地將焦點放在個人或社會之上；而且，研究是發生在特定的或一連串的地點上」。<sup>12</sup>這樣的三度空間的設定，使得敘事文本的產生與再製變得不是鑿語式的回憶，而是貼合著時間、空間與互為影響的因子，產生了一個可供被審視、討論與反思的文本形態，也可以說敘事探究不應單純被視為一種「自言自語」的方式，而是被架構為一完整的方法論，其方法論能夠通過「三度空間」的構定，展現出應有的脈絡。除此之外，「三度敘說探究空間」更是一種對於時間與空間互動印證，以及留下跡痕的一種「撕開」與「黏合」方法，這種「撕開」與「黏合」有助於重視檢視每一次對話的再剖析（撕開），並不是輕易且沒有黏著度的，因為教學歷程中的點滴灌入了文本之中，使得文本產生了多樣豐富質素，也使得文本並不因此成為一單向、平面的狀態，而分析（撕開）的過程，將能夠探見更深層的思考；與其同時，再討論對話（黏合），是呈現了將內在質素提煉出來後，能夠再深層思考的回應歷程，也就是每一次的黏合都不會是「順利」的，中間充滿了撕痕與空隙，唯有透過新的觀點、新的視角切入，將文本不合理、待討論之處接合的一種過程。

以此而言，本課程構築的敘事文本，有二個切入點，一、實用中文課程的「文本」樣態；二、「不在場」的詮釋困境。前者對於實用中文擇選文本的翻動，並透過閱讀與書寫，深化特定議題的理解與涉入，至於後者則是對於誰該在教學現場？誰能為誰言說的再思。誠如莊明貞以為的，「說敘事探究為何，它其實是一種瞭解生活經驗的方式。它是研究者和其研究對象在一個情境或一連串相關情境，經過一段時間接觸或相處，和

<sup>6</sup> 洪慧真，〈靠近 vs. 疏離—問題導向學習教師自我敘說新的看見〉，《中等教育》60 卷 2 期（2009.06），頁 48-63。

<sup>7</sup> 林香君，〈應用敘事探究於教師教學經驗的轉化：以一位實踐統整課程教師的教學意義建構為例〉，《教育資料與研究雙月刊》65 期（2005.06），頁 125-134。

<sup>8</sup> 莊明貞，〈敘事探究及其在課程研究領域之發展〉，《教育研究月刊》130 期（2005.02）頁 14-29。

<sup>9</sup> 吳靖國，〈大學生命教育的教學省思——從「人之確定性」轉化為「人之開展性」的敘事探究〉，《教育資料與研究雙月刊》77 期（2007.08），頁 55-74。

<sup>10</sup> 蔡敏玲、余曉雯譯，《敘說探究：質性研究中的經驗與故事》（台北市：心理，2003），72。

<sup>11</sup> 蔡敏玲、余曉雯譯，《敘說探究：質性研究中的經驗與故事》（台北市：心理，2003），72。

<sup>12</sup> 蔡敏玲、余曉雯譯，《敘說探究：質性研究中的經驗與故事》（台北市：心理，2003），72。



其所處社會及其周遭環境互動合作的結果。研究者藉著進入由敘說者生活經驗所組成的故事，而走進敘說者的世界中，開始說這些活著、說著、再生活一次和再說一次的生活故事中，也結束於其中。」<sup>13</sup>故在教學中同時兼負著研究的教師（我），如何透過課程的引導，找到敘說者（學生、老師、文本與其他參與者）的故事，找到滿足與不滿足的內容，將是重要的關鍵。對此，本文的研究取向是以敘事探究作為研究架構與分析取徑，是建立於關於原住民族傳統智慧創作議題融入實用中文課程，是採取議題分析與作品導讀的教學形態，是教師個人（我）對於整體課程完成後，重新議定的敘事文本的再分析過程，有助於重新省思「框架」能否有所移位與翻動，以及究竟能否賦予這樣的課程「後設故事」，賦予它意涵，<sup>14</sup>下面小節將分述之。

### 三、文本的擇選·目標的交疊

周惠民〈原住民族知識在文化回應課程中的可能性初探〉說到：「無論是原住民族知識或現代西方知識，都有它的複雜性，而教育就是在傳遞一個複雜的過程，即然如此，我們就不能夠將教學簡化為一個單純的知識傳遞的工具。<sup>15</sup>」依此概念，原住民族智慧創作議題融入實用中文課程，首要取得的是文化回應的對話基礎，也就是必須先理解議題融入實用中文課程時，能夠展現出什麼樣的能量，以及如何定位其知識的傳遞、知識的內涵；或可說周惠民提出的「原住民族知識」不僅僅只是一種分類學科的產物，而是應置放在特定的文化脈絡、歷史背景與知識產出的場域質素中考量，也就是說原住民族知識不能是僅被視作為技能訓練的培養歷程，而應把它「為何」需被建構在特定教育網絡的「情況」作深刻的理解反思後，才能作為批判、實踐的重要起始。而這樣的工程在台灣政治、社會發展過程，顯得困難且艱辛。

也因此回到實用中文課程來說，過去多針對中文書寫形態而成的文學作品，作閱讀、賞析、討論，在相關內容及議題的文本擇選上，大致不脫離一般認知中國古典文學、民國初期的現代文學、戰後台灣現代文學的脈絡，而原住民族文學的選錄一般被置放在戰後台灣現代文學的框架中，且篇幅至多一至二篇，以作為特定議題或台灣戰後現代文學發展的參考指標。相較下，如今試將原住民族傳統智慧創作議題融涉其中，必然面對著文本框架的翻動梳整，或者說實用中文課程的轉化需先藉由原住民族文學認識原住民族歷史與文化，莫實參與者對於原住民族文化權與智慧財產權的理解，且為不同族群的溝通對話立下良好基礎。

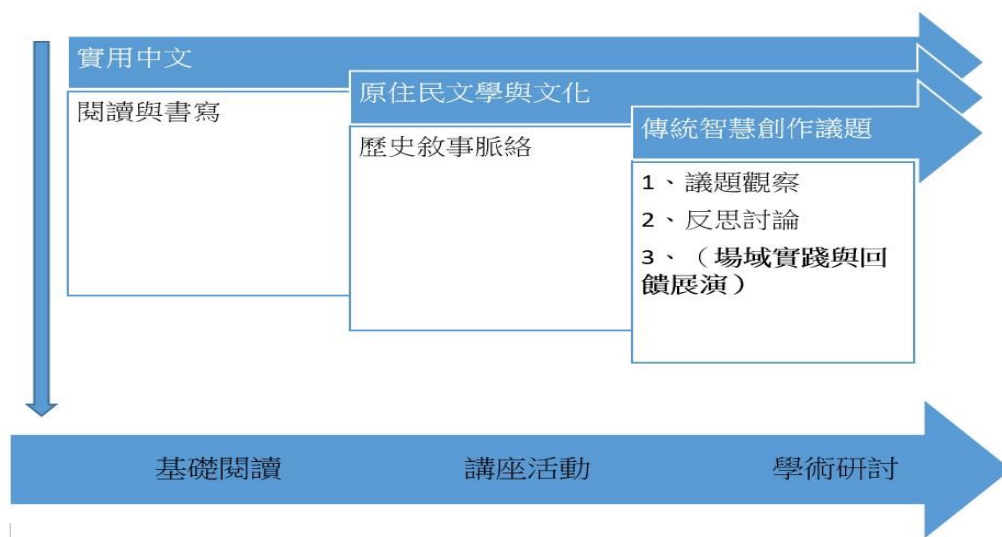
因此，在課程目標上設定為：一、能夠閱讀原住民族文學作品；二、能夠有書寫與批判的能力；三、能夠理解原住民族的歷史與文化；四、能夠理解原住民族傳統智慧創作議題。在教學設定與安排上，以「實用中文（一）」、「實用中文（二）」的一學年課程為課程架構（共計 36 週一般課程，以及工作坊與學術研討會各一場），主軸與脈絡分

<sup>13</sup> 莊明貞，〈從方法論出發：理解一所郊區小型學校課程革新的敘事探究〉，《課程研究》3卷2期（2008.03），頁 52。

<sup>14</sup> 林香君，〈應用敘事探究於教師教學經驗的轉化：以一位實踐統整課程教師的教學意義建構為例〉，《教育資料與研究雙月刊》65期（2005.06），頁 128。

<sup>15</sup> 周惠民，〈原住民族知識在文化回應課程中的可能性初探〉，《台灣原住民族研究學報》，第 1 卷第 2 期（2011.06），頁 170。

為幾個層次：



實用中文課程基礎是以「閱讀與書寫」為出發點，但僅憑此是無法直接呈顯「傳統智慧創作」議題，必須先對於原住民文學與文化有所認識後，才能夠進入到傳統智慧創作議題的開展，或者說如何開啟課堂中關於「原住民議題」，是實用中文課程中的一大挑戰。因此在整體實用中文課程的設計上，大篇幅原住民族文學作品的閱讀成了必要的基礎；或說，實用中文課程兼載文學作品的閱讀與書寫，以原住民族文學作品作為基礎，進而理解原住民族的歷史與文化，才可能理解為何會有傳統智慧創作的相關法令、研究與議題研究。

回到議題融入實用中文課程構想，為讓學生對原住民族的文學、文化及歷史有基本認識，一方面搭配講座外也選錄了孫大川的〈母親的歷史，歷史的母親〉、〈面對人類學家的心情——「烏居龍藏特展」罪言〉作為認識文化、歷史殖民史，以及追復認同的敘述，或如夏曼·藍波安〈黑潮の親子舟〉、〈樹靈與耆老〉和利格拉樂·阿女烏〈誰來穿我織的美麗衣裳？〉等。擇選這些文本的目的在於，帶領學生進入到台灣戰後原住民族的歷史故事與自我敘寫脈絡中，<sup>16</sup>以孫大川的〈母親的歷史，歷史的母親〉來說，他透過母親的形象，拉出母親作為一個母親的形象，同時又兼負著歷史傳承使命的重要人物，她在台灣歷史洪流中、戰後社會與政治經濟的夾縫中，找自己卑南族的文化形式，育化了孩子、承襲了卑南族的文化習俗，卻又因著外在的種種侵入、挑戰而作出了相對應的姿態。對於孫大川而言，他看見的母親不僅僅是「個體」的，還是「集體形象」的，更重要是如何在台灣土地上建立屬於自己的歷史。正因為這樣的前提與書寫，讓戰後原住民族文學與文化開始有了新的可能性，個人以為，這符合徐國明言之：「原住民族文學在臺灣社會環境和文化場景中，佔有相當特殊的位置。主要原因在於它出現的歷史情境，是因應著一九八〇年代原住民運動的發軔，並且，同時大量湧現原住民知識份子，使用漢語書寫的文化論述與文學創作。」<sup>17</sup>個人的教學行動與知識建構的過程，雖無意回顧

<sup>16</sup> 嚴格上來說，本課程擇選的文學作品雖為原住民族作家書寫，但多以漢語為載體，故又稱之為原住民族漢語文學。限於篇幅暫無法析解漢語文學對於原住民族作家的影響，卻可實證戰後台灣族群的振興，其語言使用是個重要的課題，相關作品可參閱孫大川編輯的一系列原住民族漢語文學選集。

<sup>17</sup> 徐國明，〈「原住民」的框架內/外——重探台灣原住民運動的文化論述與「文學性」問題〉，頁 165。

原住民族文學的發展，也無意挑戰原住民文學與傳統大敘事脈絡之間的衝突、矛盾，甚至是文化霸權建構的場域，是如何佈建於各種意識形態的網絡當中，致使原住民文學的發聲顯得曲折、艱辛外，還有語言使用上的過渡需求。然徐國明提醒著我們，原住民的「書寫」與「被書寫」無法脫離政治、社會發展，尤以後殖民觀點下幫助我們「看見」與「被看見」原住民族的存在，文學的書寫是非常重要的力量，「語言」與「認同」交織複雜的情境，使得原住民文學從「邊緣」與「主體」的錯異位階作為討論，或者說從反殖民的抵抗作為消解中心論述。<sup>18</sup>

回顧台灣戰後歷史與社會發展，台灣社會結構內部的族群演化投射出不同的認同傾向，形成了多元樣態的文本與豐富的敘事內容。<sup>19</sup>以原住民族來說，「過去原住民族群因邊陲、弱勢、資源匱乏的因素以及其內傳式的文化呈現形態（如缺乏文字等），無法獲取較大的論述地位，限制其申論思維的機會。」<sup>20</sup>這也是直接進入到原住民族傳統智慧創作議題前，何以需先理解原住民族文學甚至是歷史之因。徐國明曾言：

原住民族文學的歷史緣由與它本身的發展過程，重新思考它究竟是在什麼樣的時空背景、文化脈絡與文學價值下產生的，進而才能夠繼續探究，原住民族文學可能潛藏的基進政治。<sup>21</sup>

通過閱讀原住民族文學作品，一方面理解原住民族作家對於歷史的翻動，也間接讓學生從不同的視角理解原住民族一路來的認同處境，方能有助於建立對於原住民族推動的相關運動，甚至是智財權的保護的前沿因子，並得以進入到整體的對話情境之中。雖說徐國明所談的文化內涵並不完全直接等於「傳統智慧創作」，然相似在於，對於文化復歸、保存與區辨差異性的理解，提供一個路徑聯結，如果原住民族文學是認識、看見原住民族的媒介載體，那麼理解原住民族的歷史、文化，是非常重要的啟端。<sup>22</sup>

有此認知之後，計畫資源的投入才是輔助鷹架，而講座活動則是輔助學生從基礎閱讀、學術研討的橋樑。且經 108 學年度一學年的嘗試與實踐，一方面讓講座內容得以補實實用中文課程較少觸及的相關議題，建立講座的基礎，也讓學生們能夠透過課程搭配、師資講解、論文研讀、問題意識培養、期末的議題蒐集等，有了不同的思考，進而對於原住民族傳統智慧創作保護有了初階的認識。

此外，為了能夠推動將實用中文閱讀與書寫、認識原住民族文學與文化，以及原

<sup>18</sup> 請參閱徐國明〈「原住民」的框架內／外—重探臺灣原住民運動的文化論述與「文學性」問題〉，《臺北教育大學語文集刊》18期（2010.10）一文，頁174。

<sup>19</sup> 王甫昌，〈邁向臺灣族群關係的在地研究與理論：「族群與社會」專論導論〉，《臺灣社會學》4期（2002.12），頁1。

<sup>20</sup> 巴蘇亞·博伊哲努（浦忠成），〈原住民思維〉，《思考原住民》（臺北市：前衛，2002），頁3。

<sup>21</sup> 徐國明，〈「原住民」的框架內／外——重探臺灣原住民運動的文化論述與「文學性」問題〉，頁165。

<sup>22</sup> 如徐國明提及的，回顧90年代，部分原住民透過「文化抵抗」與「文化回歸」作為實踐意向、聯結主體認同的兩條路線。前者延續了原運的抗爭屬性，呈現原住民受到壓迫的真實經驗，來批判類殖民式的權力關係；後者則是藉由溯游、回歸部落，重新拾起部落傳統文化的意義內涵，不只安頓了原住民知識份子本身的存在，更強化「原住民」集體概念的文化認同。請參閱徐國明，〈「原住民」的框架內／外——重探臺灣原住民運動的文化論述與「文學性」問題〉，頁180-181。



住民族傳統智慧創作議題能夠有效地結合，課程內容與作業設計對應為：

課程主軸	核心作業設計
文本閱讀	1、文學作品閱讀 <sup>23</sup> 2、原住民族傳統智慧創作研究論文閱讀
講座活動（含工作坊、研討會）	講座回饋心得
書寫反思	1、原住民族傳統智慧創作研究論文心得 2、10801 期末報告（原住民族文學與文化） 3、10802 期末報告（原住民族傳統智慧創作議題） <sup>24</sup>

文學課程接合的系列講座、工作坊、研討會，就有其不斷強化課程中對於原住民族議題的想定與認識（附件一）。系列講座仰賴於相關領域的專家學者，通過幾個層次引導，一是文學與文化類型，例如童春發、陳芷凡、蔡政惠教授們是以文學與文化引導學生先對原住民文學與文化有基礎的認識，建構學生對於原住民族的歷史背景；其次是章忠信教授從法律觀點，引導學生理解傳統智慧財產法律的出發點；最後則是陳逸君、林曜同教授等，則從實際地保存、推動、審議過程，進入到實例的討論，都是難能可貴的機會。<sup>25</sup>

從另一方面來說，核心作業的設計，一方面還是要回歸實用中文課程中，達到學生能夠以書寫、口語或其他的表述方式，展演他們對於該課程（議題）的理想與想法，另外，透過研究論文的心得書寫，一方面得以補足原住民族傳統智慧創作議題的內容，另一方面也訓練同學能夠接觸研究方法，以及論述形成的層次要件。因此，可以隱約看見的是，像回饋意見中（附件二）及相關作業（附件三）不乏重新思考何謂原住民族的傳統智慧創作，也有學生能再次重新理解台灣原住民族的地理分布、文化展演、認同傾向、語言形態等，相信都是系列講座與課程帶來的啟發收獲，也觸發部分同學開始有意識地去關心。議題融入課程的歷程，主要揭示著帶領學生找尋課題、討論與分析課題的方式，然而面對著現實世界的演變，如何與真實場域產生連動關係，對應於議題的真實性、公共性與開放性，則是教學研究試圖嘗試與努力的面向。一如前所述，本校有許多原住民族學生亦鄰近區域有其原住民族的居住地，然而過去本校在相關原住民族文學、文化的推動上，相對地較為匱乏，如何找到其對話的空間、破除盲點，以及邀請敘說者說更多的故事則是本研究的核心。

但實際推動上卻發現這樣的課程目標並非單向式路程，而是交疊、返復與反思的多節點式路徑，中間可能是直向點對點、線連線的思考，也可能因為對話、議題討論等關係，而產生跳躍性情形。因此課程設計除講座活動外，亦需研讀原住民文學文本、原

<sup>23</sup> 如前述，本課程選錄以孫大川編輯的一系列原住民族漢語文學選集的作品，如孫大川的〈母親的歷史，歷史的母親〉、〈面對人類學家的心情—「鳥居龍藏特展」罪言〉作為認識文化、歷史殖民史，以及追復認同的敘述，或如夏曼·藍波安〈黑潮の親子舟〉、〈樹靈與耆老〉和利格拉樂·阿女烏〈誰來穿我織的美麗衣裳？〉等。

<sup>24</sup> 研究論文心得則是選錄了黃居正、邱盈翠的〈原住民族傳統智慧創作之歸屬與運用集體財產管理制度之探討〉；邱盈翠、包梅芳、達比利決·阿利夫，〈「原住民族傳統智慧創作保護條例」與身分性文化敘述：排灣族巴格外（Pakedavai）家族之實踐〉等相關原住民族傳智議題的期刊論文，作為教材與閱讀文本。

<sup>25</sup> 透過講師的蒞校，開拓校內師生的視野，能夠讓參與講座者吸收到專業師資寶貴的知識。如：有遠從宜蘭大學原資中心人員的跨校蒞臨旁聽，還有研討會中不乏其他校所系的原資中心人員的參與。



住民族傳智論文，進而轉化為課程期末成果的書面報告，都是從單純的講座活動擴合於閱讀與書寫、學術研討會，並能夠實質地回饋其所思所想的教學策略與執行目標，或者說整體課程的敘事構成，是一個返復性修訂情節，舉例來說，講座中的陳芷凡、蔡政惠、童春發等人，他們的講題內容其實可以作為原住民族文學內容的補充與強化，但卻不一定能在原定的課程安排進度中產生立即性的作用，故回到課程的文本閱讀時，反而有時是有立即的幫助，但有時卻可能必須要到不同的課程內容時才能所呼應，致使整體課程的敘事，是交叉返復過程，像極了順敘中帶有插敘、倒敘的過程。然整體而言，建立其同學對於原住民族文學與文化的興趣，並導引於原住民族傳統智慧創作的議題的了解，還是達到了一定效果。

#### 四、有關「不在場」的困境與反思

從課程教授、文學作品導讀再到對應於傳統智慧創作概念，中間不免有著一個「空間縫隙」無法在這一學年課程中被合理處置，也就是「不在場」的實質困境，而這個不在場是藉由研究者與敘說者間的彼此交會顯現，也就是不在場的學生、不在場的歷史、不在場的場域三者造成的挑戰，此挑戰乃在於「撕開」與「黏合」中，產生的諸多質疑、不確定性。

首先，不在場的學生指著沒有原住民族學生的參與困境。本計畫不僅在於推廣原住民族傳統智慧創作保護，也透過部分課程的聯結、融滲，使學生能夠在文學課程基礎，理解且能轉化運用於原住民智財權的保護，且透過文學作品、學術論文的閱讀、期末報告的統整能夠深化相關知識（如附件三），但面對「不在場」的原住民族學生，他們的「缺席」是否再度成為被言說「他者」，就成為課程中必須相當留意的部分。可是正因著敘說者背景的「單一」（非原住民族學生），進而產生了原住民族文學與文化、傳統智慧創作等議題，讓由誰理解與實踐的「困難」。甚者，不在場的學生也可能是一種對於當時「在場之人」的最好批判，然而在課程中個人卻可能僅朝向了如何突顯原住民族相關議題的重要，而忽略了對於課程設計中的「不在場之人」先做出必要的假定與詮釋，而缺失了覺察、反思與再批判的能動性。

當然這使得課程呈現了一種誰該參與（不該參與）的困境？原住民族傳統智慧創作的議題難道只有「特定族群」可以擁有或共享嗎？若不是，誰在場是否會影響著本課程進行呢？也就是說，課程發展一開放文本，其敘事討論共聚的人，都是該課程重要的文本脈絡之一，而是否有原住民族學生的參與雖然可能影響了敘事文本的構成，卻足以提供我們一個文本的樣態，一個無比珍貴的文本才是。這也使得個人反思在如何邀請不同學生的「困境」得以被適時地鬆綁。

其次，針對著不在場的歷史，如何讓學生、聽者能夠回到歷史的脈絡下呢？誠如上一節言之，解嚴前後的社會、政治遷變，影響了原住民族為自己發聲的抵抗條件。<sup>26</sup>回

<sup>26</sup> 原住民運動在 1980 年代初期的具體成形，乃是循著一連串如《高山青》刊物的散發（1983 年 5 月）、「黨外編輯作家聯誼會」組織少數民族委員會（1984 年 4 月），以及「臺灣原住民族權利促進會」（1984 年 12 月 29 日）正式成立。另外原運之外，1988 年後，原住民開闢了文字為主要的戰場，如排灣族莫那能、泰雅族瓦歷斯·諾幹、達悟族夏曼·藍波安等，另如「臺原」、「稻鄉」等出版社也開始出版關於原住民的神話、民俗與祭儀、學術研究等。文化活動部分，如《原報》、《獵人文化》、《山海文化》、《南島

顧台灣歷史的發展，原住民族的聲音得以被聽見，從「漢—原」結構中崩解而出，是因著政治、社會與各種力量的場域鬥爭而來，也就是因著國家機器的鬆動、政治上再也無法實施太多不合理的管制，且隨著解嚴，各種過去被視為邊緣的敘事，得以串連，都給予了不同族群能夠被看見、被聽見與被實踐的機會。在此景況下，原住民族作家，或多或少藉由漢語書寫作為證成主體意識與文化抵抗的實踐策略，將原住民族透過文學表現，將其「再現」於傳統的架構位置之「間」，使其被看見、被理解。

回顧後殖民論述的啟示，面對著身份認同、政治認同的區塊中，原住民族議題不斷提示著我們一件事，誰是或誰不是？誰能或誰不能？誰在或誰不在？往往是一種「否定」與「再現」的對應關係出現。如後殖民論述學家霍米巴巴就認為「雙重身分」是存在的，「身分是透過差異的、不對等的認同結構形成的，而正是透過這些疆界，我們的社會關係被闡發、被建立。身分問題就是如何去建構一套、一系列身分，而不是定位於某一種身分，但這並非多重身分。」<sup>27</sup> 也就是原住民族智慧創作的議題背後，其實隱含了一種文化權與認同實踐的復歸，這是一條綿延續接的道路，故對於戰後原住民族歷史的認識，其實就是一場認識原住民族認同的道路。

然而對於大一新生而言，<sup>28</sup>歷史成了舊訊息，與其隔開了歷史的溝渠無以見明，剩餘者是學生們從日常生活、網路訊息中得知的「原住民族形象」，遑論原住民族傳統智慧創作所言何物。這種不在場的歷史危機在於，並非單純的不在歷史現場，而是歷史意識的匱缺，產生了與教師完全不同的歷史視域，這也使得本課程顯得意義不同。歷史事件是人類行動的總合，可裡頭散射出來遺留在過去時間流中的他者的生命，又該如何被聽見、看見與面對呢？但即便歷史已遠，解嚴後那股聲音以及如今依然在努力、力量得以被聽見，於是即便不在場也讓我們必須被迫「在場」，因為歷史意識的建構如此地重要，且面對著「不在場」的「聲音」更必須謹慎小心。

第三個不在場，乃是課程情境與實踐場域的落差。在本課程計畫中，不乏學者援引原住民族部落申請傳統智慧創作的案例，一方面是讓參與者理解傳統智慧創作的樣態以及申請的流程，另一方面也透過講者廣傳部落留下的傳統智慧。此時再回到前面的流程圖示，「場域實踐與回饋展演」之所以標誌出來，是在於目前無法參照的「空間縫隙」，也就是「傳統智慧創作」的真實實踐與議題擇取，是未來可供實踐的目標，然限於課程暫時無法完成，即便我們可以透過議題觀察、討論而獲得理解，可是缺少了實際場域的探勘與實踐，則成了另一種不在場。

這三點恰好反應出個人我對於敘事探究的三度敘說探究空間：時間性、人和社會、地點的「警示」，因為此三度敘說探究空間指在協助我們能夠重新梳理教學歷程中，得以對應的參與狀態、時空節點與詮釋的視角，但上述三種的不在場容易忽略了原住民族之聲，卻也成為課程中容易只有一種聲音，而且是身為教師（我）的聲音而已，故呈現的對話及反思在於，試將原住民族傳統智慧創作的議題融入在原住民族文學與文化課程，

---

時報》等有了相關的報導與批判書寫。孫大川，〈夾縫中的族群建構——泛原住民意識與臺灣族群問題的互動〉《山海文化雙月刊》12期（1996.12），頁101。

<sup>27</sup> 生安鋒，《霍米巴巴》（臺北市：生智，2005），頁88。

<sup>28</sup> 以108學年度實用中文（一）、實用中文（二）課程，授課對象大一新生來說，普遍皆在2000年後出生，距離台灣原住民族運動興盛的80年代起算，已是20年的差距。

進而獲得能以閱讀評析與敘事展演，為其演現文化面向的可能性的同時，又會不時陷入在為「不在場」說話的權力言說，單純描述原住民族在文學、文學、智財權上的積極行動，而忽略了在場學生的其他聲音，甚或因為教師在教室裡獨佔的權力位階，致使學生陷入無法全予認同及參與的情況，反而都是在個別的私下回饋、談論才出現的。進一步來說，「撕開」課程文本的內容，我們找不到適合的「對象」，而僅有議的帶領，往往使得這樣的分析（撕開）像是走在鋼索上的「平衡需求」，因為沒有人可以真正地告訴你這樣撕開後的詮釋，具有一定的效力，或是擁有正反雙面的平衡話語，有的只是研究者（教師）與敘說者（學生）單向的訊息，卻忽略了還有多少的「空隙」沒有被填滿。因唯有將其分析出來，那麼「黏合」的過程才會知道缺點在哪？破壞整體敘事文本的危險在哪？從敘事探究的角度來看，教師個人（我）陷入了一種焦慮，一種亟欲為「不在場」的「某些人」說話，因為在課程設定上就預前假定了一種特定論述的場景，這在反思卻是很晚才發現的困境。

## 五、結語

審視實用中文課程與原住民族傳統智慧創作議題時，以及師生們、講者們一起參與形成的課程中，促使個人更深刻理解與反思到，原住民族傳統智慧創作議題在實用中文課程的呈現，並不僅僅只是法律、政治、社會與藝術如此簡單而已而是一個需被實踐並延伸的議題，我們不應也不會在此缺席，故生命情境中感受、接觸的原住民族的一切，是作為縫補不在場的解方之一，同時對於課程中議題討論中實在面對的各種「不在場」困境，能否能更快或有系統地安置及思考，也成了本課程中難以被視為完整（或成功）的原因所在。

但無論如何，誠如莊明貞指出，敘事探究具有批判、行動，美學與生活政治的實踐行動等，誰都無法預料旅程中的事件將如何發生，答案只在親自參與投入的時候，才會浮現並具有不同的價值意義。<sup>29</sup>確實，相對於本校過往課程對於原住民族傳統智慧創作保護較少觸及，經過漸進式引導、搭配相關文本及議題的討論詮釋下，能使參與者有了初步的概念外，也重新認識台灣原住民的文化變遷、族群認同是所為何來。這讓我們清楚地看見不同的議題，融入課程的可能性，無不揭示著帶領學生找尋課題、討論與分析課題的方式，並找到其對話的空間則是本研究的核心以及在課程試著嘗試努力的方向。對於個人而言，敘事探究的分析有助於審視敘事文本的生成中可能的各種狀態，而非僅只是呈現出教學歷程如此簡化，它使得教學成了能夠不斷思索、重整與再前進的方式，相信這不會是個「終點」的故事，而是一個「中點」的再啟動。

## 參考文獻

### 專書

- 巴蘇亞·博伊哲努（浦忠成），《思考原住民》（臺北市：前衛，2002）。  
生安鋒，《霍米巴巴》（臺北市：生智，2005）。  
江民安編，《文化研究關鍵詞》（臺北：麥田，2013）  
莊明貞等著，《敘事探究——課程與教學的應用》（台北市：心理，2010）。

<sup>29</sup> 吳臻幸、莊明貞，〈敘事探究之旅：《敘事探究——課程與教學的應用》導讀〉，《課程研究》6卷2期（2011.09），頁92。



原住民族傳統智慧創作議題融入實用中文課程之敘事探究，*經國學報*，38：37-56

蔡敏玲、余曉雯譯，《敘說探究：質性研究中的經驗與故事》（台北市：心理，2003）。

### 期刊論文

- 王甫昌，〈邁向臺灣族群關係的在地研究與理論：「族群與社會」專論導論〉，《*臺灣社會學*》4期（2002.12），頁 1-10。
- 吳靖國，〈大學生命教育的教學省思——從「人之確定性」轉化為「人之開展性」的敘事探究〉，《*教育資料與研究雙月刊*》77期（2007.08），頁 55-74。
- 吳臻幸、莊明貞，〈敘事探究之旅：《敘事探究——課程與教學的應用》導讀〉，《*課程研究*》6卷2期（2011.09），頁 85-93。
- 周惠民，〈原住民族知識在文化回應課程中的可能性初探〉，《*台灣原住民族研究學報*》，第1卷第2期（2011.06），頁 167-190。
- 林香君，〈應用敘事探究於教師教學經驗的轉化：以一位實踐統整課程教師的教學意義建構為例〉，《*教育資料與研究雙月刊*》65期（2005.06），頁 125-134。
- 邱盈翠、包梅芳、達比利決·阿利夫，〈「原住民族傳統智慧創作保護條例」與身分性文化敘述：排灣族巴格外（Pakedavai）家族之實踐〉，《*台灣原住民族研究季刊*》第8卷第1期（2015.春季號），頁 1-42。
- 洪慧真，〈靠近 vs. 疏離——問題導向學習教師自我敘說新的看見〉，《*中等教育*》60卷2期（2009.06），頁 48-63。
- 孫大川，〈夾縫中的族群建構——泛原住民意識與臺灣族群問題的互動〉，《*山海文化雙月刊*》12期（1996.12），頁 91-106。
- 徐國明，〈「原住民」的框架內/外——重探台灣原住民運動的文化論述與「文學性」問題〉，頁 159-201。
- 莊明貞，〈敘事探究及其在課程研究領域之發展〉，《*教育研究月刊*》130期（2005.02）頁 14-29。
- 莊明貞，〈從方法論出發：理解一所郊區小型學校課程革新的敘事探究〉，《*課程研究*》3卷2期（2008.03），頁 49-74。
- 黃居正、邱盈翠，〈原住民族傳統智慧創作之歸屬與運用集體財產管理制度之探討〉，《*台灣社會研究季刊*》90期（2013.03），頁 1-42。



附件一

系列講座海報（10801 學期）

108學年度補助辦理

「原住民族傳統智慧創作保護人才培育」計畫

# 原住民 × 文化創作

傳統智慧

第一學期 | 系 · 列 · 講 · 座

**10/23** 日 13:00-15:00

中山樓2樓團體視聽室

**林曜同** | 國立臺北大學  
民俗藝術與文化資產研究所助理教授

關於原住民族的田野調查研究分享

**10/31** 四 10:00-12:00

中正樓I409

**陳芷凡** | 國立清華大學  
台灣文學研究所助理教授

故事在走路：台灣原住民族文學概論

**11/22** 五 09:00-15:00

中山樓2樓團體視聽室

**蔡政惠** | 臺中科技大學  
通識教育中心助理教授

原民學 · 學原民  
原住民族文學的山海世界（工作坊）

**11/28** 四 10:00-12:00

中山樓2樓團體視聽室

**陳逸君** | 國立雲林科技大學  
文化資產維護系副教授

原住民族傳統智慧創作保護申請實務：  
噶瑪蘭族之申請經驗分享



原住民委員會 | 經國管理暨健康學院

聯絡人員：陳鴻逸 | 通識中心專業助理教授 | 電話：(02)24372093#802

聯絡信箱：g9315006@gmail.com



報名網址



系列講座海報（10802學期）

108學年度補助辦理

「原住民族傳統智慧創作保護人才培育」計畫

# 原住民 × 文化創作

傳統智慧

第二學期 | 系·列·講·座

**03/09** 13:00-15:00  
中山樓2樓團體視聽室

**章忠信** | 東吳大學  
科技暨智慧財產權法研究中心

原住民族智慧財產權保護  
之理論與實務

**05/13** 13:00-15:00  
中山樓2樓團體視聽室

**童春發** | 東華大學  
原住民族學院

原住民族文化與傳統智慧

**05/18** 13:00-15:00  
中山樓2樓團體視聽室

**林曜同** | 臺北大學  
民俗藝術與文化資產研究所

原住民族傳統智慧專用權保護：  
從傳統服飾談起

**備註**

1. 因應新冠病毒肺炎，主辦單位將視情況把場次予以延期、取消，並於活動前公告於相關訊息平台，以維護講者、聽眾與參與人士的權益及健康。
2. 因應肺炎，請講者、聽眾與參與人士確實作好健康自主管理，若有發燒或疑似肺炎（流感）等症狀，應戴上口罩立即就醫。

總圖管理暨健康學院 | 通識教育中心  
原住民族委員會 | 209基隆市中山區復興路336號  
陳鴻遠 | 0922882435  
g9315006@gmail.com



報名網址





研討會海報 (10802 學期)



經國 2020

族群·文化·語言

& 第一屆 原住民傳統智慧創作保護研討會

學術研討會



主持人 依主持順序排列

章忠信

東吳大學  
法律學系 | 助理教授

鄭黛瓊

經國管理暨健康學院  
通識教育中心 | 副教授

藍文謙

經國管理暨健康學院  
口腔衛生照護系 | 助理教授

高鈺昌

台北教育大學  
台灣文化研究所 | 助理教授

張俐璇

台灣大學  
臺灣文學研究所 | 助理教授

葉祯樑

雲林科技大學  
前導學士學位學程 | 助理教授

論文發表 依姓氏名筆劃排列

- 李玲玲 山海文學獎原住民女性作家及其作品探析
- 吳一德 胡巧欣 台灣原住民傳統生活型態、社會參與及生活品質之研究
- 沈惠如 尋找失落的鄉愁——《女子安樂》的儀式感
- 林和君 臺灣原住民當代祭儀文化的跨族群現象及其析例
- 柯香君 歌仔冊中國南飲食文化之儀式應用
- 陳伊婷 《藍影舞的春天》的族群權權
- 陳芯蕙 徐振興 淺談臺灣客語中的詞序相反—與閩南語、華語之比較
- 陳芯穎 族群媒體運用權落實之研究—以原住民電視台為例
- 陳新瑜 試論清代臺灣方志所呈現之原住民族飲食文化
- 陳鴻逸 文本的解讀／反思—原住民族傳統智慧融入實用中文課程為例
- 黃培青 書寫的起點—論〈拓拔斯·塔瑪匹瑪〉
- 楊備強 染血的表演——臺灣歌劇《藍影舞的春天》裡的原住民族
- 葉祯樑 霍斯陸曼·伏伏《玉山魂》的民族文化與語言特色
- 劉少華 自在之物：〈天亮的戀愛故事〉中血統民族主義下的壓抑
- 劉向仁 從電影《等待飛魚》看達悟族的文化景觀
- 鄭卉芸 穿越時空拜訪三百年前的臺灣原住民—以郁永河的《裨海紀遊》為例
- 薛玲玲 《阿詩瑪》的美麗與哀愁
- 藍文謙 葉正昌 台灣原住民族傳統文化與公共衛生之文獻探討

與談人 依與談順序排列

陳芷凡

清華大學  
臺灣文學研究所 | 副教授

彭心怡

靜宜大學  
中國文學系 | 助理教授

陳儒晰

經國管理暨健康學院  
幼兒保育系 | 教授

柯香君

經國管理暨健康學院  
通識教育中心 | 副教授

林以衡

佛光大學  
中國文學與應用學系 | 副教授

沈惠如

東吳大學  
中國文學系 | 副教授

主辦單位：經國管理暨健康學院 通識教育中心

附件二：講座回饋意見表（節選）

講座心得		
班別：四高一甲	姓名：黃○韻	學號：
講者：陳逸君 老師		時間：108年11月28日
項 目 內 容		
<p>請寫下整場演講印象最深的一句話。</p> <p>噶瑪蘭族的祭司皆為女性，男性則有年齡階級。族人認為全黑的服飾只有長者才能穿著，所以噶瑪蘭男子必須在從青年之父的年齡階級組織晉升至長老群的人，才有資格全身穿著黑色的服飾。</p> <p>出草勝利之後的儀式「卡達班」、成為巫師的入巫儀式「奇賽伊茲」；治病儀式「巴格拉比」、喪禮「巴都干」、以及年底的祭祖儀式「巴禮令」。</p>		
<p>請寫下你（妳）聽完演講的心得反思？</p> <p>居住在花蓮市與新城鄉附近、東海岸之豐濱鄉(主要聚集地)、臺東縣和長濱鄉等地，人口約1,494人。原居於蘭陽平原，後因漢人爭地壓力而逐漸南遷。</p> <p>我覺得平埔族與漢人族群不應該把原住民族的人趕到山上去，畢竟漢人是後來才到台灣這塊土地的人。這舉動就像搭公車插隊的人一樣讓人討厭。</p>		
<p>三、請問演講內容對於你（妳）理解原住民族智慧財產權、文化符號的運用有幫助嗎？原因為何？</p> <p>是有幫助的</p> <p>有些技藝礙於沒有原料或是原料昂貴(如:瑪瑙)而無法申請智慧財產權，我覺得有點可惜。</p> <p>同一個圖騰在不同民族也有不同的意義。</p>		

## 講座心得

班別：四口一甲

姓名：李 O 杰

學號：1081306016

講者：蔡政惠

### 項 目 內 容

一、請寫下整場工作坊印象最深的一句話。

很多觀光客及漢族對於原住民的文化非常陌生,對於原住民的刻板印象,認為祭典只是表面上的歌舞,但是卻無法得知所代表的意義,所謂的文化傳承及智慧,甚至是對大自然的尊重,並不是有太大的了解。

二、請寫下你（妳）聽完工作坊的心得反思？

存在的少數族群，在面臨社會上的漠視及族人的遷離，對於文化的傳承面臨著極大的危機，現今的我們已經習慣過著個體的生活，對於以往群體生活的智慧感到陌生及不理解，但很幸運的是我們生長在有 16 族的台灣，代表著 16 個不一樣族群的生活社群方式，能夠將他們的文化順利地不管以口述還是其他方式傳承下去，都是極為重要的，也是像當地族人表達我們的尊敬，更是對於這塊土地的尊重！

三、請問工作坊內容對於你（妳）理解原住民族智慧財產權、文化符號的運用有幫助嗎？原因為何？

有幫助。如同委員一開始講的，身為賽夏族的他，對於其他 15 族的認識也不深，更何況現代我們漢人對於原住民能有多少的了解呢，所以透過智慧財產權由法人來認證的依據，我們更能正確精準的掌握到，各族所持有的文化符號及特有智慧，就不會跟其他族有衝突誤會，更能保護少數族群的文化資產！



### 附件三：10801 課程報告（節選 1）



## 製作動機

---

上了實用中文課後我們才發現，雖然我們與原住民們同住在一  
片土地上，但對彼此的文化卻不慎了解，甚至可以說是漠視。藉由  
實用中文的機緣，自己能夠在眾多的種族了解其中一二的文化差  
異，也算是彌補到這些年來台灣社會對他們的忽視。

## 10802 課程報告（節選 2）

# 阿美族

## 原住民智慧財產權 傳統音樂文化

- 阿美族的傳統歌聲充滿著阿美族的熱情與活力，歌詞中雖然未必有著特別的意義，但歌謠中旋律的變化和音樂形式的多樣性反映了阿美族熱情開朗的性格。阿美族的音樂主要是以歌唱為主軸，其中又可從歌唱的內容與方式來說明。一般來說，阿美族歌詞可以分成有歌詞的和沒有歌詞的兩種，沒有內容的歌謠大多在祭典(豐年祭)或舞蹈時吟唱。而有歌詞的歌謠例如說工作、結婚、歷史、男女愛情等等生活中的人事物、喜怒哀樂，都可以成為歌詞的內容。歌謠的唱法分為二種：對唱和合唱。唱法主要以較高年齡階層的阿美族人領唱，而其他較低階級的阿美族人應答合唱，合唱大多在豐年祭跳舞時的唱法。雖然現在有很多阿美族原本的音樂已經逐漸的消逝了，但是也有很多人開始發展新的阿美族音樂，有的重新編曲了傳統歌曲，有的自行創作，也使阿美族音樂有了新的特色與風格。

### 10802 研究心得報告（節選3）

四高一甲 宋O臻 排灣族巴格達外家族之實踐心得

#### 主題發想：

我之所以選擇這篇論文來做心得的原因，是因為它裡面提到了幾個主題令我感興趣，巴格達外家族歌和達拉發站部落勇士樂舞歌詞及文化意涵；巴格達外家族小米收穫祭傳統祭儀程序與文化意涵；巴格達外家族當家長頸鏈琉璃珠圖紋及傳說，以上幾個是讓我選擇這篇的原因，還有一點是因為老師你上次請來的講師當中有一個講師他是排灣族的，他當天來演講時，也有表演他們音樂，還有表演他們很特殊的樂器-鼻笛，所以我看到這篇文章是排灣族而且內容中還有他們的音樂，導致我有了很大的興趣想要來閱讀這篇論文以及撰寫他的心得。

#### 議題討論：

在這個主題開始前，此篇論文有先解釋一些有關原住民族傳統智慧創作保護條例內容以及通過時間，但他的正文主要是有屏東縣三地門鄉排灣族巴格達外為主，裡面有講述到他們參加原住民族委員會「原住民族傳統智慧創作保護試辦計畫」之歷程為研究對象，歷程一他們研究分析他們的動機和共識之形成，為了智慧創作專用權他們還推選了他們的代表人，歷程二他們擬申請保護標和自主文史調查，將他們特殊的傳統習俗寫下來(石版屋、家族歌、小米收穫祭、琉璃珠、勇士舞)，接著最後討論的是針對這個計畫對於巴達格外家族內部以及外部會帶來的影響，這個議題個案證實了「原住民族傳統智慧創作保護條例」的可實施性，原住民族集體權力制度要推動他確實困難重重，但並非不可實現，住要的關鍵其實是在於這些相關制度是否提供了充分的開放性與彈性，讓原住民們能自主依據他們的慣性，來選擇最合適他們之共識來形成機制，需先斷絕他們自身文化傳統之正統性敘述與權力集中管理模式，因為這個機制必須擁有多元性，沒辦法以單一的文明價值給於他們評價，在原住民族們確認與鞏固社群自我釋放權力的同時，原住民族們可以逐漸擺脫長期外來統治對他們精神所造成的集體壓抑，也可以真實勇敢的踏出邁入自治路徑。

#### 個人心得：

在這篇議題當中我覺得最讓我感興趣的是巴格達外家族的文化習俗，這篇論文讓我深深記住以及了解他們的文化習俗，如石版屋建築的形式、巴格達外家族歌的歌詞'，對巴達格外家族的重要性，這個段落當中有講到作者有訪問到家族的耆老，問他家族歌對他們的意義，旋律可以一樣，但是歌詞內容卻是不一樣的，而且其他族群不可以使用，而且家族歌對於他們來說很重要，家族歌並不是每個場合都可以唱，而是要在重要的集會當中才可以吟唱、小米收穫祭儀式的過程以及需要準備的祭品、琉璃珠是一個名稱摩利摩利旦的珠子，屬於特殊階級之貴重之珠，部份此珠子有他們特殊意義，有附生之神話傳說或具有神性，而且擁有他們自己的名字、最後是勇士舞早期每個舞蹈者會依據個人或家族事蹟自行以排灣族古文來編歌詞，後期變成有固定的吟唱歌詞與舞步，以上是我對於這篇文章當中所學到的東西，對於他們的文化習俗的部份讓我更了解他們，讓我感覺有種印象深刻難以忘記的感覺，我覺得這個法對巴格達外家族來說很重要，可以保護住他們的文化傳統，不被濫用不會消失。