

【附件三】成果報告

教育部教學實踐研究計畫成果報告

Project Report for MOE Teaching Practice Research Program

計畫編號/Project Number：PHA1110389

學門專案分類/Division：人文藝術及設計

計畫年度：☒111 年度一學期 ☐110 年度多年期

執行期間/Funding Period：2023.02.01 – 2023.07.31

原住民當代樂舞文化的評論寫作計畫

Critical Writing on Taiwan's Indigenous Contemporary

Song-and-Dance Performance

配合課程名稱：

原住民當代樂舞文化的評論寫作計畫/Art Criticism: Critical Writing on Taiwan's
Indigenous Contemporary Song-and-Dance Performance

計畫主持人(Principal Investigator)：巴奈·母路副教授

協同主持人(Co-Principal Investigator)：

執行機構及系所(Institution/Department/Program)：國立東華大學 原住民族樂舞與藝術
學士學位學程

成果報告公開日期：☐立即公開 ☒延後公開（統一於 2025 年 7 月 31 日公開）

繳交報告日期(Report Submission Date)：2023 年 9 月 18 日

藝術評論：
原住民當代樂舞文化評論寫作計畫

Art Criticism:
Critical Writing on Taiwan's Indigenous Contemporary Song-and-Dance Performance

一. 本文 Content

1. 研究動機與目的 Research Motive and Purpose

評論存在的理由，是為藝術的創新作見證，對歷史的書寫負責任。但在原住民當代表演崛起的今天，原住民出身的評論人卻鳳毛麟角，這是本研究試圖翻轉的現實。研究目的在於透過表演的評論書寫，開拓跨領域、跨文化理解的縱深，逆轉原住民族無聲的狀態，讓學生有能力自我捍衛其創作初衷，並以文化回應評論，最終架構一個原住民當代樂舞的知識體系。

2. 研究問題 Research Question

對沒有文字的原住民族而言，傳統上「有歌必有舞」，身體記憶的呈現於焉轉化成一種自我「銘刻」¹的重要形式。「原舞者」(1991-)崛起之後，台灣的表演藝術生態出現了強烈的板塊移動，它一方面匡正了「山地舞」的刻板印象，另一方面則帶動了部落和各級學校「原」舞隊的「文化復振」風潮，尤其「原舞者」借鑑人類學田野調查的復刻再現法，幾乎成了各團隊必備的編舞原則，只要涉及「傳統」的再現，那怕這個片段在整個作品中可能只出現 20 秒。影響所及，追求「原汁原味」的真實乃成為今日大小原住民族舞蹈表演與比賽的主流。然而，定型化的部落展演模式在歷經 30 年之後，終究與當代劇場的格局變化扞格不入，且與觀眾的對話日漸疏離，而促使「原舞者」亟思轉型。值得注意的是，其轉型的方向——《Pu'ing 找路》(2013)及《Maataw 浮島》(2016)等——似乎是參照表演藝術總體劇場(Total Theater)的品味邁進，因此動作設計、演出裝置與舞台場面的意義及重要性，不亞於現場的歌謠與作品的敘事框架。

尤其，時移世易之後，年輕世代的藝術家多半受過體制內的現代教育，而亟思突破傳統的框架。有的舞蹈家——瓦旦·督喜——既不牽手、也不唱歌，但是其自創的腳譜律動依然被歸諸於「原住民」的身體語彙；而有的舞蹈工作者——布拉瑞揚·帕格勒法——則堅持片段傳統的再現，因此其現代舞作品中往往歌舞同在。毋庸置疑的是，在世代交替下出現的後進原民舞團，如：「古牧特(谷慕特)舞蹈劇場 KDT」(2000-)、「蒂摩爾古薪舞集」(2005-)、「莊國鑫原住民舞蹈實驗劇場」(2005-)、「Tai 身體劇場」(2012-)、「布拉瑞揚舞團 BDC」(2014-)等，多以新瓶裝舊酒的方式兼容並蓄傳統與創新，而各自發展出獨特的山海美學新風貌。與此同時，相關的舞蹈評論似乎有了著力點，致使出版篇數與能見度日漸增加。

弔詭的是，無論是在「表演藝術評論台」、「台新藝術 ArtTalks 網站」、或是《PAR 表演藝術雜誌》等舞評專業平台上，原住民當代樂舞的演出評論多半偏向視覺場面的書寫，而同步呈現的族語歌謠與文化肌理不是模糊帶過，就是絕口不提。其中，最為常見的關鍵詞是「古調」、「古謠」或「吟唱」(王昱程，2017-11-27；黃佩蔚，2016-02-26；林育世，2014-12-31；楊美英，2014-07-03)，短短一個名詞既涵蓋了神話、祭儀與生活歌謠等類目，又囊括了喜怒哀樂、悲歡離合或生老病死等人生百態，其範疇何其浩瀚無邊，而成了陳腔濫調的標籤。另一類型的評述則對歌唱部分鮮少著墨甚或歸零，導致同一舞作出現了截然不同的描述。以布拉瑞揚的作品《漂亮漂亮》(2016)為例，在沒有字數限制的網路平台上，有論者特意讓理論先行，顧此失彼地大談 Marcel Duchamp (1887-1968) 及其現成物(Readymades)的跨國影響(張懿文，2016-10-24)，卻略過了「唱到歇斯底里」(戴

¹ 按 Michel Foucault (1926-84) 的說法，銘刻意指「社會為了規訓與控制身體，在性別的生物條件上進行意義建構的各種方法。」(引自 Jeff Lewis, 2008, 295)

君安，2016-10-19)的狂歡場景。據此以觀，《漂亮漂亮》在同一時間及同一劇場的表演儼然是兩個不同的作品。樂舞分家的現象似乎也延伸到民族音樂學的研究上，容或論者主張中國五聲音階的「宮、商、角、徵、羽」足以用來分析阿美族貓公部落「豐年祭」的祭歌，且闡明每首祭歌各有不同的舞步，但是有關舞蹈的描述也僅止於此，與傳統豐年祭歌舞連動的事實顯然不符，遑論歌詞的意義分析也付諸闕如(蔡宜紋，2013)。在長期籠統且斷裂的樂舞評論模式之下，不僅作品剖析無法給予創作者有意義的反饋，更別提要建立表演和受眾的橋樑，既不利於原住民當代樂舞文化的發展，甚至還可能影響藝術工作者的思路。因此，即便不唱歌也不牽手的原住民當代樂舞作品業已存在(盧宏文，2020-09-21)，本研究仍試圖還原樂舞依然同在的當代劇場現象，從課程中建立一個既深又新的當代表演評論的培力模式，俾益學生具備表演相關的文化素養，養成有理有據的評論書寫習慣及能力。

職是之故，本文的研究問題是，為什麼評論需要文化？如何以樂舞文化的評論實踐，創造學生自己的論述，進而建立具有文化觀點的評論，同時延伸為台灣原住民當代樂舞史觀的前沿？在一系列有理有據的書寫中，評論如何以更具表現力的方式發揮作用？以樂舞整合的視角，究竟能協助觀眾／讀者貼近原住民當代樂舞文化到什麼程度？當學生具有能力以文化回應評論時，未來撞擊出來的火花會是什麼？

3. 文獻探討 Literature Review

(1) 從文化回應教學到文化回應評論

隨著1997年「國家肯定多元文化，並積極維護發展原住民族語言及文化」(《憲法》增修條文第10條第11項)立法後，多元文化的維護與發展在台灣不再只是口號，而是一種素養及能力。因此，當「文化回應教學」一詞在Geneva Gay(2000)出版*Culturally Responsive Teaching: Theory, Research, and Practice*一書後，順應時勢地被引介到了台灣。相繼出現的教育名詞，還有「文化相關教學」(culturally relevant teaching)及「文化永續教學」(culturally sustaining teaching)，與「文化回應教學」三者的訴求重點與框架略有不同，但均屬於以資產看待文化的教學法(asset-based pedagogies)(Madeline Will & Ileana Najjarro, 2022)。

其中，Gay所謂的「文化回應教學」，原是針對美國非白人(非裔、亞裔、西裔、印地安裔)的弱勢學生(K-12)，以其文化背景為橋梁而設計的教學法，其特色有六：

1. 有效的(validating)：體諒學生的文化知識、經驗與價值對學習的影響。
2. 全面性的(comprehensive)：心智、情感、社會、政治學習等多方面的發展。
3. 多層面的(multidimensional)：應用在課程內容、學習、教室氣氛、師生關係與成就評量等方面。
4. 增能的(empowering)：透過學業能力、自信、勇氣與行動意願的提升，成為成功的學習者。
5. 轉型的(transformative)：培養學生成為社會批判者，有作決定與行動力，願意為族群平等而努力。
6. 解放的(emancipatory)：將學生從主流文化的知識及認知方式(ways of knowing)中解放出來，提供學生學習不同族群文化的機會。(引自劉美慧，2001，144)

此外，「文化回應教學」要能成功，Gay認為教師必須具備五C的識能，包括：「承諾(commitment)、關懷(caring)、能力(competence)、信心(confidence)與滿意(content)」等(引自劉美慧，2001，148)。顯然，這種教學法對師資的要求相當高。

在實踐上，台灣多半運用在原住民教育上，如何縉琪、林喜慈（2006）的〈文化回應教學之實踐與省思：一個多族群班級的行動研究〉一文，以花蓮某國小三年級的一個班級為實施對象，一學年兩階段的統整語文、社會、綜合活動、藝術與人文等學習領域教材，結果發現：一、以學生為中心的教學鷹架，必須「跟著孩子的感覺走」（頁 57）；二、這是一種「邊陪伴邊研究的協同合作」（頁 58），最終目的在於師生的同步增能。然而，當教學對象為獨立性與知識性較高的大學生時，陪伴與感覺似乎是不夠的，尤其是樂舞本就是學生母文化的主軸，如何組織其身體文化為知識形式，其中高下判若雲泥。

的確，探討原住民高等教育的「文化回應教學」之研究似乎不多，吳天泰（2016）是其中的少數，特別是她主張在學院中營造「友善場域」，以科技合作的方式銜接正式與非正式的課程，甚至連邀請部落學童來校參觀（p. 8-9）等類似敦親睦鄰或招生計畫的活動都是其中的一環，這未免過度誇大了「文化回應教學」在知識建構上的自然而然。本計畫的重點在於當代樂舞文化的評論書寫，因此想方設法鼓勵學生進行批判反思乃是重中之重，更何況原住民當代劇場扣連社會議題的作品並不少見，因此本課程納入議題導向的教學活動誠乃理所當然。而劉美慧（1998）即提出，設計「議題中心教學模式」的六大原則，如：衝突情境的設定、深度學習、跨學科的全面理解、在支持開放中進行教學、允許學生挑戰優勢族群觀點的「轉型課程」等等。不過，這個模式是以高中社會科課程為其應用範圍，因此並未考量樂舞創作的當代趨勢，而本計畫則能以表演評論補足並推進學生的社會實踐。

回顧 1980 年代興起於美國的課程改革浪潮中，「學科取向的藝術教育」（DBAE, Discipline-based Art Education）簡稱 DBAE 課程理論，企圖整合視覺藝術中的創作、美學、藝術史、藝術評論等四大領域於一爐，目的是提供學生一個全方位的藝術視角與體驗，跳脫過去以兒童為中心、自我表現的藝術教育窠臼。DBAE 旋即被改造成 DBDE（Discipline-based Dance Education, Elsa Posey, 1988），並跨越美術領域進入舞蹈教育的範疇，甚至外銷到其他國家。其中，DBAE 的主要倡導者 Eliot Eisner 在 1990 年代初，曾應「台北市立美術館」之邀來台演講，並透過執台灣藝術教育牛耳的師大美術系推廣其理念（郭禎祥、楊須美，1988），影響台灣的藝術教育甚鉅。研究者曾是這個學派的粉絲，而想當然爾地將 DBDE 的框架應用於「藝術與社會」課程的教學上，但卻發現大部分花東的學生，尤其是原住民學生，並不關心西方美學的議題，也沒有詮釋、評論藝術作品的習慣，更不在意古典、現代或後現代流派的歷史進程。由此可見，本課程計畫引進「文化回應教學」不僅是「可能性」的探討（周惠民，2001）而已，實乃勢在必行。

論者或謂「文化回應教學」模式終究有其侷限，然而基於能促進學生主動學習的動機，何樂而不為？根據林佩璇（2013）的研究，所謂「文化回應教學」是指一種「動態滲透的文化觀」，主張文化並非穩定不變的情境，故而不全然是傳遞而來的，其中具有主動建構的創造成分在內，因而將學生的文化差異視為一種學習資產。整體而言，「文化回應教學」的課程內容似乎較為開放而有彈性，且較傾向於以學生為主體的差異化學習，而更能達成古有明訓的「因材施教」理想，最終「原住民當代樂舞知識體系」的建立，乃指日可待。

(2) 完美的評論並不存在

在 Gilda Williams (吉塔·威廉斯)(2017)《如何書寫當代藝術 (How to Write About Contemporary Art)》一書中，開宗明義地指出藝術評論是沒有格式可遵循的書寫，但優

秀的評論人有幾個共通點：文筆流暢、富想像力，妙語如珠、實事求是，合理化眼前所見的意義。矛盾的是，她進一步列出書寫藝術的教戰守則：具體而論、有血有肉的描述、少用抽象名詞及理論術語、切勿東拼西湊、按邏輯編排資訊、用完整段落組織思緒、真心誠意地寫云云。事實上，評論已經進入廣播、電視、視頻的今天，累積實務經驗之外，語言天賦恐怕還是根本，因此本課程安排了課堂與課外的練筆機會，逐步厚植學生的評論實力。

4. 教學設計與規劃 Teaching Planning

評論教學看似與一般的論文寫作無異，但後者其實是一種結構性的表達，而評論則是一種再創作，其中涉及個人觀點及想像連結。本實踐研究乃綜合原住民相關的靈觀、身體觀、歌謠與襯詞等概念，並從後殖民觀點輔以儒釋道身體觀、拉邦動作分析、觀察與書寫實作，希冀學生能以「主位」(emic) 的角度，分析、評論、書寫原住民當代樂舞文化展演。

本課程是由兩位學有專精的博士教授合授。主授者是師大音樂系學士及碩士、福建師範大學音樂學博士，身為阿美族祭師的主授者，長期穿梭於部落田野之間，且與本計畫相關的大學教學經驗豐富，過去任教的課程由「原住民樂舞文化與身體」、「巫師祭儀與樂舞專題」、到「儀式與展演」等，教學評量平均都高達 4.7（滿分 5.0）以上，而在本計畫中負責擔任音樂部份的單元。合授的業師則是東華大學退休的正教授，曾任「新古典舞團」創始團員十年，師大美術系學士、UCLA 舞蹈研究所碩士、紐約 LIMS 動作分析師證照（CMA）、NYU 表演學的哲學博士，過去在大學任教的相關課程，包括：「舞蹈與文化概論」、「身體與表述」、「當代表演藝術鑑賞」、「動作分析與舞蹈專題」、及「舞蹈評論專題」等，且曾在阿美族部落田調儀式樂舞多年，而在本實驗課程中則擔任舞蹈部分的單元。

本教學實踐研究計畫於自 111 年 2 月～111 年 6 月之間執行，每週 3 小時，一學期共計 18 週 54 小時。教學場域設定在主授教師任教的東華大學「樂舞與藝術學士學位學程」中，所以開設「藝術評論：原住民當代樂舞文化的評論寫作」選修課並不突兀，且可在展演實務之外，補充該學程「培育原住民樂舞與藝術高階人才」所欠缺的論述能力。本課程針對原住民當代樂舞特色所推動的學習項目，包括：音程的排列組合、身體與靈觀、勁力/形/空間的分類命名、當代展演作品的影像分析及其相關的社會議題等，以達到專業上的互補，同時深化學生對原住民當代樂舞的認識。

教學對象是以東華大學「樂藝學位學程」的學生為主體，但不限於原住民身分的學生，原本預計課堂約有 20 人，主要以大二以上優先。一方面大二以上的學生自主性較高，二方面在經歷了大一的基礎課程，以及參與原住民民族學院的多元文化活動後，相關的原住民樂舞經驗相當豐富，可以更進一步地期待學生在原民性的養成之外，能在教學過程中，師生共同建構出原住民當代樂舞評論的知識體系。

5. 研究設計與執行方法 Research Methodology

本計畫採用質性研究法，針對「樂藝學程」大二以上的學生為對象，以文化回應教學為主軸，整合舞蹈、歌謠與評論書寫。

本計畫的研究方法籠統地以「質性研究」概括，但實際進行這種「不用數字的研究」（蕭瑞麟，2007）時，則採取一種過程導向的滾動式修正方式，視情況而納入爭議性議

題、小組討論、同儕講評、參與觀察、影像分析及評論習作等質性資料，作教學現場的評量分析。研究主題雖以原住民當代樂舞評論書寫為核心，但為了奠定學生的基礎知識，本計畫採取講述、小組討論、同儕講評，兼顧「文化回應教學」模式的活動，課程內容由淺而深；下學期則多採「議題中心」的模式，深入叩問見仁見智的藝術爭議，培養學生獨立思考的可能，進而向高階人才的儲備邁進。因此，執行教學步驟是由鬆而緊再放手的原則進行。

6. 教學暨研究成果 Teaching and Research Outcomes

由於本課程在原住民樂舞文化相關領域中是創舉，因此一學期的實踐可以說是摸著石頭過河。學生第一次選修人數共 29 人，願意簽「知情同意書」者共 27 份（未簽的兩位未曾到課）；第一次退選人數 7 人停休 1 人休學；最終 8 人被當，皆因小組期末報告一份與課外劇場作業三份未繳，導致無法及格。合格學生有 13 人（以 21 人為分母），佔 61%，這數字有些偏低，但如考量其家庭背景（見表一），可以想見學生熱愛唱歌跳舞的熱情，仍然無法轉移到看書寫字。

表一 學生基本資料

向度	類別	人數	百分比	備註
性別	男	9	30%	
	女	20	70%	
族群	阿美族	13	40%	前一學期 GPA 平均未達 2.0，而被列為「學習追蹤對象」之學生，共 5 人（17%）。
	泰雅族	3	10%	
	太魯閣族	3	10%	
	排灣族	2	6%	
	卑南族	2	6%	
	魯凱族	1	3%	
	漢族	4	13%	
	未知	1	3%	
年級	二年級	1	3%	
	三年級	16	55%	
	四年級	8	27%	
	五年級	3	10%	
	博三	1	3%	
家長職業	公教	3	5%	父、母（合計 53 人）之一
	商	1	1%	
	建築師	1	%	
	工	18	33%	
	佃農	3	5%	
	裁縫	2	3%	
	家庭主婦	4	7%	
	其他	21	39%	

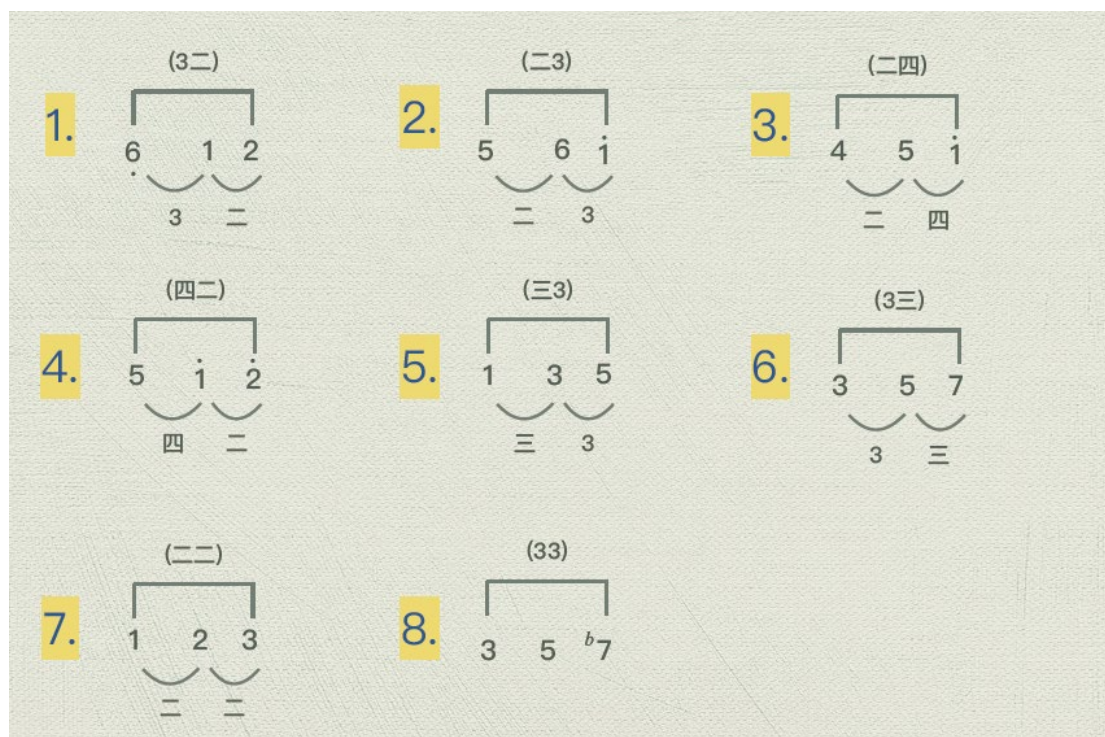
盧玉珍製表

(1) 教學過程與成果

首先，調查學生的基本資料後，開始分組，由於是採開放式合作，結果變成族群分組，漢／漢、阿美族／阿美族、排灣族／排灣族，原因可能與部落所在地有關，可見學生對部落的依存程度。其次，我們合力解答「評論為什麼需要文化？」的問題，並邀學生舉證原住民相關的刻板印象，期待學生提升對族群、性別的敏感度。接著，由巴奈老師進行三個單元的原住民樂舞文化教學：

a. 原住民族歌謠的三聲音模式：

根據母語音節的聲音範圍及距離，整理出每三個音的兩個音程有二度、三度及四度關係，經歸納整理出八種三聲音：



b. 歌謠中的實詞與襯詞：

傳統阿美族的歌謠中的歌詞可分實詞與襯詞兩種，實詞（即可理解的詞句）只有部落祭師、頭目及媽媽可以唱。而襯詞指的是以母音 o、e、a、i 等字母排列組合而成的歌詞，例如「ha hai」、「ha he」、「ho hai yan」等，長期被視為無意義的虛詞之歌詞。事實上，「o」指的是「靈」；「e」是「由下而上或祭」；「a」是「我」；「i」是「在/此」之意。由此得知，「o—i」是請靈下來到這裡之意；「ha hai」是「我，我在」，「ha he」則有「我祭」之意。換言之，襯詞唱法是在呈現「天—地—人」之間靈與靈互動的狀態。

c. 原住民身體觀—身體與神靈空間的聯繫：

阿美族根據三種治病儀式得知，身體在靈關下可以分為「眼區」、「口區」、「腳區」及「心區」，每一區都由不同群靈眷顧。當身體要進入神聖場域與神靈互動，必須先守食物、空間及行為等禁忌，使裝備身體之五個區供聯結的 calay(神靈絲線) 附著，使之順利在靈域與靈群互動。

以上的教材，都是由巴奈老師由歲時祭儀的田調內容中，彙整出原住民的身體觀、靈魂觀、神靈觀、生命觀、宇宙觀等概念，進而理論化整合為文化知識，這些都是理解原住民樂舞展演與分析的必備能力。如果沒有無形的靈魂觀及神靈觀，樂舞的展現將顯得蒼白無力。在學生認識身體空間及聲音的詮釋後，將可識讀當代樂舞展演的趨勢，以批判的視角進行評論書寫時，更為有理有據，同時活出文化的感動。

秉持「你泥中有我，我泥中有你」的後殖民觀點，我們安排了兩個單元介紹儒、釋、道與 Bartenieff 身體觀及拉邦動作分析，由具有動作分析證書的盧玉珍老師執行：

- a. 儒、釋、道與 Bartenieff 身體觀：由宗教信仰出發，儒家以「禮儀身體觀」、佛家的「臭皮囊」、道家的「神仙思想」，導致生活模式、養生方法的差異，並練習 Bartenieff 身體基本動作。
- b. 拉邦動作分析概要：分類命名視覺化的身體動作，以養成學生描述動作的詞彙。

現場習作是第三大教學單元，由觀察開始，讓學生如實口述看到與聽到的樂舞現象。為了符合學生的母文化背景，我們特選了「蒂摩爾古薪舞集」（排灣族）的《Bulabulay Mun?你好嗎？》舞蹈電影、「原舞者」的《Afel 餘燼》（七腳川故事）及短視頻，讓學生有練習及發表的機會。

書寫練習則是按照點、線、面的程序，要求學生眼睛不離開舞台的方式，在黑暗的劇場中做筆記，由關鍵詞的提出起始，逐步鋪陳短句、長句的線性描述，進而發展成段落的小組協作，最後組織成篇，並延伸為三篇課外表演評論實作（每篇 600 字）。

本課程並安排了兩個單元的校外專業評論人經驗分享及介紹評論的形式與出路的工作坊，吳思鋒（國際劇評人協會 IATC 台灣分會第三屆理事長、聯合報鳴人堂作者之一）及盧宏文（「表演藝術評論台」專案評論人）甚至推介「行為藝術」的賞析。

(2) 教師教學反思

- 缺少充分分析三聲音及肢體律動的實做時間。
- 課程內容涵蓋聲音與舞蹈，內容龐大，至少需要一學年的學習時間才能達到教學目標。
- 符合三聲音的傳統影音資料難尋，學生大多上網下載近代流行歌曲，學生無力辨識兩者差異。
- 拉邦動作分析因時間不夠，缺少實踐的機會，而成效不彰。大部分學生把三篇課外劇場表演評論留給學長畢展的作品，而學生畢展的作品停留在說故事的階段，抽象的創作不多，拉邦動作分析變成無用武之地，殊為可惜。

(3) 學生學習回饋

- 研究成果顯示：學生發現評論寫作是一種「話語權」的掌握，經由文字能力的精煉，不僅改進其創作自述，甚至有透過課堂素材而啟發新作之靈感者。
- 由於上課時間有限，無法充分分析評論範本，以致學生不知從何開始撰寫評論。也因文字能力及閱讀能力不足，導致學生對書寫能力缺乏信心。

7. 建議與省思 Recommendations and Reflections

- 合授課程的兩位教師各有不同的專業領域，上課內容應尋求西方現代與原住民傳統樂舞的交集，以作為全方位觀照寫作評論時的依據。
- 學生的讀書習慣應納入平時作業中，強化學生寫作時的自信心。
- 課程的教學進度應從簡而繁，以免學生產生抗拒的心情，害怕承受且無法消化課程內容。

二. 參考文獻 References

中文

N/A. (2014)。文化回應教學。取自教育Wiki：教育部。

王昱程 (2019年10月)。〈身體為中介：重新認識社會和自然〉。《PAR表演藝術》，66-69。

王聖閔 (2013年10月)。〈田野調查，一個當代藝術實踐方法論的初步探問〉。《典藏·今藝術》，253，114-117。

王墨林 (2018)。〈原住民跳舞給誰看？從布拉瑞揚的舞蹈說起〉。《PAR表演藝術》，124-126。

何縉琪、林喜慈 (2006)。〈文化回應教學之實踐與省思：一個多族群班級的行動研究〉。《慈濟大學教育研究學刊》，2，33-66。

吳天泰 (2016)。〈高等教育中原住民族文化回應教學之研究——以原住民族學院之研究規劃為例〉。《台灣原住民研究論叢》，20，1-18。

吳思鋒、鍾欣志 (2021年1月)。〈在劇場，回應「公共」的7道歷史切片〉。《PAR表演藝術》，26-29。

周惠民 (2001)。〈原住民知識在文化回應課程中的可能性初探〉。《台灣原住民研究學報》，1(2)，167-190。

南方朔 (2000年7月)。〈意義的重新定位〉。《PAR表演藝術》，34-37。

孫俊彥 (2014)。〈原住民的音樂接觸與交融——以馬蘭阿美為例（1880-1990）〉。《關渡音樂學刊》，19，7-42。

陳俊斌 (2013)。〈從「海派山地歌」到「原住民舞曲」——他者的建構與音樂的挪用〉。載於《臺灣原住民音樂的後現代聆聽：媒體文化、詩學／政治學、文化意義》(pp. 93-125)。臺北：臺北藝術大學。

黃俊傑 (2005)。〈東亞儒家思想傳統中的四種「身體」：類型與議題〉。《法鼓人文學報》，2，5-24。

林佩璇 (2013)。〈回應文化差異的特色課程發展〉。《教育人力與專業發展》，30(6)，17-28。

郭禎祥、楊須美 (1988)。〈以艾斯納 (E. W. Eisner) 「學術本位的美術教育」 (DBAE) 為理論基礎探討現今我國國民美術教育〉。《師大學報》，33，1-5。

趙綺芳 (2004)。〈臺灣原住民樂舞與泛原住民主義的建／解構〉。《台灣舞蹈研究》，1，33-62。

劉美慧 (1998)。〈議題中心教學法的理論與實際〉。《花蓮師院學報》，8，173-200。

劉美慧 (2001)。〈新書評介——文化回應教學：理論、研究與實踐〉。《課程與教學》，4(4)，143-151。

蕭瑞麟 (2007)。《不用數字的研究》。台北：臺灣培生教育。

英文

- Bartenieff, Irmgard, & Lewes, Doris. (1980). *Body Movement Coping with the Environment*. New York: Gordon & Breach.
- Geertz, Clifford. (1973). *The Interpretation of Cultures*. New York: Basic Books.

中譯

- Bickers, Patricia. (2022年12月7日)。〈藝術評論的相對性理論：文化相對論及其質疑〉。
<https://artouch.com/artcobooks/content-221209.html>
- Geertz, Clifford. (1999)。〈深描：邁向文化的闡釋理論〉（納日碧力戈、羅紅光譯）。載於《文化的解釋》（pp. 1-36）。上海：上海人民出版社。
- Williams, Gilda. (2017)。《如何書寫當代藝術（How to Write About Contemporary Art）》（金振寧譯）。台北：藏藝術家庭。

網路

- 石忠山 (2017年1月23日)。〈解開記憶的符碼——伊呀·娜魯灣《038》〉。
<https://pareviews.ncafrocc.org.tw/comments/b962b086-a14d-49ab-8319-7b1c23134a6b>
- 安梓濱 (2013年11月8日)。〈傳統、展演、創新交織之路《Pu'ing找路》〉。
<https://pareviews.ncafrocc.org.tw/comments/f83790da-d70c-4121-a93e-acf366ca88e8>
- 吳思鋒 (2017年9月20日)。〈親愛的傳統，我們還回得去嗎？〉。2021年1月30日取自
http://www.pulima.com.tw/Pulima/0308_17120411401928244.aspx
- 呂曉 (2018年10月31日)。〈藝評難為00年代台灣當代藝術論述的自我檢視〉。
<https://artouch.com/art-views/content-99.html>
- 林真宇 (2022年6月8日)。〈「後」疫情時代的實體與線上：取代、共存與共生〉。
<https://pareviews.ncafrocc.org.tw/comments/8a722a3d-514a-490f-b406-99a98caf3fdd>
- 紀慧玲 (2014年4月2日)。〈讓評論成為一項專業：關於「表演藝術評論人專案」〉。《國藝會線上誌》。
https://mag.ncafrocc.org.tw/article_detail.html?id=297ef7227111396801711a4e6dad001a
- 張懿文 (2016年10月24日)。〈翻轉日常，看見彩虹《漂亮漂亮》〉。2019年6月10日取自國藝會
<https://pareviews.ncafrocc.org.tw/?p=21738>
- 劉亮延 (2022年7月17日)。〈詩歌的實踐：《遊林驚夢》的傷痕書寫〉。
<https://www.heath.tw/nml-article/the-practice-of-poetry-the-trauma-writing-of-hagay-dreaming/>
- Will, Madeline, & Najarro, Ileana. (April 18, 2022). What Is Culturally Responsive Teaching? Retrieved 2023/6/23 <https://www.edweek.org/teaching-learning/culturally-responsive-teaching-culturally-responsive-pedagogy/2022/04>

三. 附件 Appendix