



書寫部落 與布農族的校本課程

書き言葉部落 hub の SBC

A School-Based Curriculum Focuses on Writing about One Own Community and Introducing the Bunun

文・圖—Salizan Takisvilainan 沙力浪／趙聰義
(布農族作家與民族教育支援教師)

念國小時，課本是由國立編譯館依課程標準統一編定，也就是所謂的「統編本」。因為是統一編定，所以讀不到自己部落的故事。最有關聯的可能就是老師教我們如何在寫信時，要把所在的「花蓮縣卓溪鄉太平村」背起來。至於卓溪鄉與部落的布農族語叫什麼，並不是教學的重點。那時的重點只要把「統編本」學完就可以了，至於如何認識太平村的三個部落，則是從mantama、mantina（布農語，意指部落的長輩，指叔叔、阿姨們）學習而來。

離開部落向外求學後，學校的教育環境慢慢改變，尤其在1990年代，開始一連串的教育改革措施，不論是法令、師資、課程、教學、教科書、財政等方面，均有重大的變革。所以每次回到部落的太平國小，學校都會有一些轉變，像是族語進入學校課程，課本內容也變得多元了。

2012年卓溪國小的校長利用校本課程及民族教育的計畫，讓我進入學校協助民族教育，慢慢瞭解現在正推動的校本課程與民族教育。

「他者」與校本課程

學校本位課程（school-based curriculum, SBC）以「學校」為中心、「社會」為背景、「教師」為主體，賦予學校教育人員權力與責任，具有「由下而上」（bottom-up）自主性的課程發展。當校本課程來到部落，當然就要以部落為背景，讓部落的傳統知識、口傳神話、田野調查、書寫資料成為編輯教材重要的材料。

沒有以學校為本位的年代，部落的教育是什麼教學情況呢？沒有族人書寫部落的情況下，是怎麼樣的學習環境呢？那時的主管教育行政機關以由上而下（top-down）的政策，主導教育運作，學校只是被動性的教學執行，缺



筆者的母校，太平國小。





筆者參與花蓮縣的原住民族教育課程成果巡迴展。

少教師專業自主與學生主體的思考。換句話說，就是上面交待，老師就按照課本去教授。影響最大的就是1973年教育部公布「國語推行辦法」，教育單位包括小學每一個班級都要設立「國語推行委員會」，嚴格禁止使用方言。

父輩們總是拿這件事開玩笑，只是不小心踢到石頭喊了一聲「anana」（布農語，痛的意思）就要被罰錢、掛狗牌，也使我們這一代出生就跟著長輩講漢語。當我們開始傳承族語時，學校曾經給我們的教育，讓我們無法全力教導部落的小孩，反而要重新學習族語與自己的文化。

書本的內容，讓族人學到「他者」的觀點。以國民政府時期將之美化的〈吳鳳〉為例，從1950年至1987年曾出現在國語、生活與倫理、社會，甚至音樂課本裡也有〈吳鳳歌〉，透過同化教育，使族人被迫融入「大中國」的文化裡。

編寫者只注重文獻資料，收集了從清代的

學校本位課程以「學校」為中心、「社會」為背景、「教師」為主體，賦予學校教育人員權力與責任，「由下而上」自主性的課程發展。校本課程來到部落，當然要以部落為背景，讓部落的傳統知識、口傳神話、田野調查、書寫資料成為編輯教材重要的材料。



《海音詩》及《雲林縣採訪冊》、日治時期的《吳鳳傳》、《殺身成仁通事吳鳳》。1913年總督佐久間左馬太時代，吳鳳開始被編入了小學教科書，最後成為國民政府「統編本」的吳鳳。不同的政權，在編寫教材過程中，沒有收集原住民族的口述，只是從文獻資料中，寫出對自己政權有利的教材。以口述傳承的原住民族喪失了教育的詮釋權與主導權，導致教材的內容，僅以主政者的觀點來書寫，教科書只注重是否能凝聚出國家意志，沒有顧及原住民族學子需要的教材。

學校本位課程就是要將課程觀念由國家意識轉化為適性教育與全人發展、從主流論述到多元文化的闡釋。當這理念來到部落學校時，書寫部落成為一個基礎的工作，因為從「統編本」的教科書中，找不到原住民人物典範，只認識莫那·魯道一人，卓溪鄉部落的小孩看不到大分事件拉荷·阿雷（Dahu Ali）及阿里曼·西肯（Aziman Siking）兄弟的故事，我們不





目前一般學校中的族語課、校本課程所推動的民族融入教學，都是過渡的階段，原住民要努力的是建構原住民族教育學制，更重要的是族人們自我書寫部落，建構龐大的資料庫，編寫教材時更能呈現部落的觀點。



被看見並消失不見，也讓原住民族學生得不到認同、學習的對象。

自我書寫部落

如果不書寫部落，只會讓詮釋權再度讓位給別人，如「統編本」書寫布農族的內容〈布農族的男童節〉、〈布農族的打獵隊〉，布農族文化內涵稍顯表淺，「意義概化」，加強刻板印象，形成從別人的眼睛看自己的民族文化。

在卓溪國小擔任一年半民族教育支援教師時，認識一些族人，收集部落的口述與文獻資料，開始進行部落的自我書寫，提供教師們做為校本課程教材使用。舉例來說，部落地名調查就在實踐自我書寫的精神。

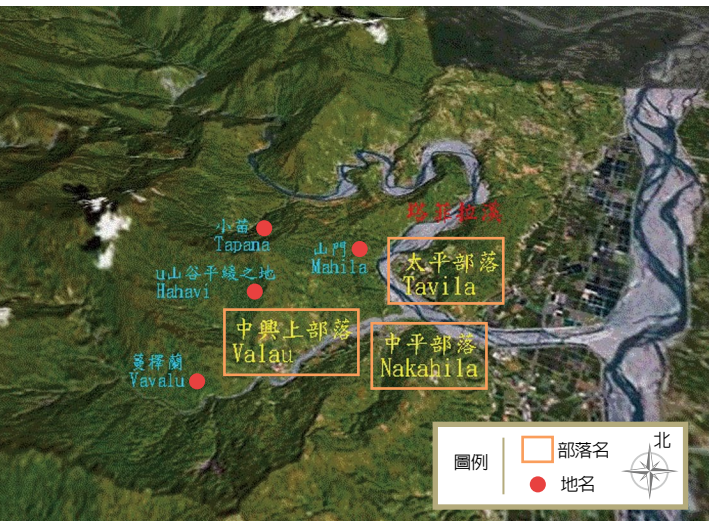
◎太平村的部落地名

布農語	語意
tapana	小苗
tavila lusun	太平山
tavila	太平部落
hahavi	山谷 (平緩坡)
tatalun	小竹子
mahilav	山門
apulan	白色粉狀的地貌
vavalu/valau	蔓澤蘭 (中興，也稱weivulaku)
nakahila (日語)	位在裡面的部落 (中平部落)
lukmi	大夢竹
tuqun tkikis	樹名

資料來源：張長義、劉桐錦等著 (2004) 受訪者：uan tamapima

以前的教材中，地圖上的地名可能只標明太平村這個行政區域，其它的地名就消失在地圖上。傳統地名，如果出現在部落學校的教材上，小朋友看到太平村的地景想像將不同於統編本，是屬於布農族、屬於在地的。

還有一些族人開始動手做田野資料，像是張玉發牧師的族語田野資料、海樹兒·爻刺拉菲的《卓溪鄉誌》，這些田野資料，讓族人開始著手族語創作、書寫部落。此外，趙聰義 (Salizan Takisvilainan) 的小說〈Ivutbatu〉 (石蛇)、黃美珍 (Ilung·Nagaisulan) 的散文〈Ludun·Qudas tu asan〉 (山·爺爺的故



這張地圖為現今的太平村，以布農族人對這塊土地的認知來命名。(圖片提供 趙聰義，《拉庫拉庫流域語言、權力、空間的命名 從panitaz到卓溪》東華大學民族發展研究所碩士論文)





校本課程安排部落耆老於課堂口述族語、歷史、文化。

鄉)，都是描寫卓溪鄉境內拉庫拉庫流域的故事，而葉綠綠的《森林裡的布農故事》則是族語童詩，這些資料的收集，有助於課本的編輯，並能呈現在地的傳統知識。

校本課程在部落的困境

校本課程進入部落的學校，讓小朋友開始認識民族的神話故事與部落歷史。但是現在的教材，仍以漢語為主，缺乏族語相關書籍。族人自我書寫部落的書籍其實已累積一定的數量，卻沒有系統地整理。學校的民族資源教室，應該有這樣的功能，可惜在原民會的政策下，空有教室卻無人管理。

另外在課程教授上，因為是以「學校」為中心、「社會」為背景、所以部落其實是被動的，部落只是提供耆老進入學校輔助教學。耆老們擔心學生聽不懂布農語，艱澀地說著不怎麼標準的漢語講故事。

偏鄉教師的流動率高，還沒有發揮自己的專長和學會問候語miqumisang，就調職了。有些長期在部落的教師，不去學習族語，當自己教傳統弓箭時，卻不知族語叫「busulkavi」，形成只注重技能、卻忽略文化內涵的現象。有心回到部落教書的族人，是在「統編本」體制

下養成的老師，對於教授部落的文化、語言，產生了陌生感。

外在的政策，也會壓縮校本課程的民族教育，例如花蓮縣政府的讀經會考，就讓學校感到無力。學校主管的調動，也可能影響已建立的課程架構，這些都是很大的問題。

建構原住民族教育學制

日治時代以來，現代教育的引進，使國家可以有效地按其目標改造國民。原住民族的學子，一旦進入學校教育體制，就是母體文化流失的開始。校本課程雖然讓部落的學子開始瞭解自己、學校、部落，進而認識這個世界，但卻以漢語的語言觀認識自己的學校、部落、世界，小朋友不應該只是大聲地說我們有「報戰功」，而是自信地說我們有malastapang。

目前一般學校中的族語課、校本課程所推動的民族融入教學，都是過渡的階段，原住民族要努力的是建構原住民族教育學制。更重要的是族人們自我書寫部落，建構龐大的資料庫，在編寫教材時更能呈現部落的觀點與族語的世界。◆



沙力浪 / 趙聰義

布農族，1981年生，成長於花蓮卓溪鄉中平Nakahila部落。漢名趙聰義，原住民名字為Salizan Takisvilainan。曾就讀元智大學中文系，畢業於東華大學民族發展所。曾任卓溪國小族語支援教師。曾獲2000與2001年台灣原住民族文學獎、2011年教育部原住民族語文學獎，作品收錄於《台灣原住民族漢語文學選集》、《東海岸評論》雜誌等，出版《笛娜的話》、《部落的燈火》。

