

大學設計專業浸潤原住民部落的路徑分析： 以阿里山來吉部落的社會實踐為例

黃世輝* 黃秀梅**

國立雲林科技大學設計學研究所

* hwangsh@gmail.yuntech.edu.tw

** may490506@gmail.com

摘要

大學以社會實踐帶領學生走出學術象牙塔，走入社區面對真實的社會，思考「如何協助解決社會問題」，期許以大學專業知識和地方知識的相互轉譯、對話，並共同建構出「新的」知識。本研究以 2006 年起開始陪伴來吉部落的歷程，分析從多年持續的「短期工作坊與專題設計」，到「長駐或常訪之田野行動」，及擴大參與的教育部大學社會責任實踐計畫的「具期程性與目的性之多源資源引入」等三種路徑，研究其特質、差異，並探討設計專業科系進入部落的社會實踐所產生的特殊性，浸潤式陪伴對原住民部落地方知識與文化的理解與轉譯情形，及在反思團隊多年的浸潤行動中，以非強力主導、不著急、相互學習的浸潤式陪伴方式，部落與師生間交互作用力等。研究發現師生從外部進到來吉部落內部，即進入具社會—生態—生產地景等里山的環境中，三種路徑讓學生獲得接觸、欣賞異文化與尊重原住民在地知識、參與式設計及文化意義層次設計訓練等機會；師生也創造原住民觀看學生創意的機會，部落得到部分問題的解決、觀點刺激、美學浸潤與刺激學習等；師生浸潤在部落中，部落與大學有如行星齒輪般互動，相互學習與相互增能。研究結論：1.三種路徑行動目標與特質不同，浸潤深淺亦不同，影響感知差異。2.三種路徑對部落與學生具刺激學習、美學與設計能力提升等共同作用力，但各路徑亦各有特殊作用力。3.學校從浸潤式陪伴中，理解原住民知識與自然觀、生命觀，以設計使部落特質被理解與重視，部落與師生相互增能。4.大學從設計專業製作的慣性往參與式製作移動。5.三種路徑有其現實條件限制，在內部檢討與外部溝通中修正。

關鍵詞：設計專業、社區浸潤、原住民、來吉部落、社會實踐

論文引用：黃世輝、黃秀梅（2020）。大學設計專業浸潤原住民部落的路徑分析：以阿里山來吉部落的社會實踐為例。《設計學報》，25（4），65-88。

一、前言

1-1 研究動機

近幾年來，政府以多項競爭型計畫來鼓勵高等教育轉型，其中之一是朝向社會實踐的方向發展，例如科技部「人文創新與社會實踐計畫」、教育部的「大學社會責任實踐計畫」等，鼓勵大學以社會實踐

帶領學生走出校園，面對真實的社會，並思考「如何協助解決社會問題」、以及「如何讓學問濟世致用」（黃世輝，2012）。吳明錡（2018）指出，大學是一個能串起各種連結的知識中心，越來越多的大學跳脫過往單向知識輸出的迷思，而是把社會責任的實踐當作策略槓桿（Goddard, Hazelkorn, Kempton, & Vallance, 2016），讓大學有機會在校務拓展和社會參與的過程中，找到大學可以做出貢獻與發揮影響力的位置。

所謂的社會實踐與社會創新，概念可追溯到社區總體營造所強調「由下而上」、「公民參與」；以及社區大學的「知識解放」與「公民社會的養成」主張（黃世輝，2012）。今日在社會實踐政策引導下，許多大學紛紛帶領學生進入社區，以各種議題介入，希望協助社區解決問題。然而蔡瑞明、謝國興（2018）指出大學是否可能在還沒真實了解部落脈絡下，誇大了問題性，或者「先射箭再畫靶」的狀況，而忽略社區中隱而未現的問題？或者成為「有能力解決問題的大學專業者 vs. 沒有能力的社區無助者」的「上對下」迷失（林崇熙，2018）？

研究團隊參與社區營造多年，認為學生進入社區，看到真實社會的同時，也可從問題的碰觸與解法共思中不斷學習。20 餘年來的大學課程，每學期帶領學生進入社區，以「到田野去向人民學習生活」的理念，培養學生思考與洞見能力，並勇敢提出觀點與社區碰撞。本研究以來吉部落三種陪伴路徑—多年持續的「短期工作坊與專題設計」，到「長駐或常訪之田野行動」，及擴大參與的教育部大學社會責任實踐（university social responsibility, USR）計畫的「具期程性與目的性之多源資源引入」為案例探討。研究動機主要起因於，綜觀近年來許多大學帶領學生進入社區的社會實踐行動，提出了多種解決方案、例如產品開發、老人照護、偏鄉農業行銷等等，然不管介入規模大小，大多是較為短期，少是一學期，多則三年左右，以長時間陪伴單一部落者相對較少，且以多種陪伴方式進入原住民部落的更為稀少。

1-2 研究目的

本研究以大學設計領域團隊師生長時間陪伴來吉單一部落的三種浸潤模式，分析不同的路徑行動特質，進而研究分析設計專業的社會實踐，其行動的特質及產生的效應，任何設計行動與呈現都在尊重原住民知識下展開，並探討師生在現實條件等侷限下如何修正，而期待以設計行動呈現在地文化內容，一方面促進外界正確理解部落，另一方面因認同與彰顯當地文化，使部落知識與族人生活樣態與生命觀因而被尊重，進而提升族人文化自信。研究目的如下：

1. 分析大學設計專業以浸潤方式陪伴部落，不同路徑的特質、浸潤深淺及對部落與學生的作用力。
2. 透過浸潤式陪伴路徑，除協助部落解決立即性問題外，原住民在地知識、自然觀、生命觀，是否被理解、重視，及透過設計再現，是否達到相互滋潤增能等。
3. 探討設計專業師生在部落的社會實踐，專業製作的慣性與參與式製作間，觀念翻轉與行動修正。
4. 從三種路徑反思大學社會實踐的限制、現實條件與修補方式。

二、文獻探討

台灣自 1994 年起，由當時的文建會推動的社區營造（簡稱社造），鼓勵地方由下而上，參與社區公共事務等，民間自主力量的生成，造就民眾自我及社區共同增能機會。此時大學也紛紛走入社區，師生面對真實的社會，而以促進在地居民自主、共同參與、共同解決問題的大學社會實踐行動也積極開展。

2-1 原住民部落與在地知識

屬於南島語族的台灣原住民的文化資產包含起源、歷史事件、祖靈、系譜聯結、空間組織等基本形式 (Kaeppler, 2008)。王嵩山 (2018) 指出原住民的文化資產¹包括了傳統知識、文化表現、傳統環境資源等,所以看待原住民的文化資產,必須以自然與文化兩者不可分的全貌性觀看。根據 Semali 與 Kincheloe (1999) 的研究,原住民知識特質有:1.生成於日常生活之中,透過代代相傳之生計活動、對於植物的關懷照料、特別的節日及事件與娛樂活動等,以整體文化的方式表達出來,而無法與實際生活分開;2.原住民知識是一種複雜的整體觀,它無法被現代的知識法律、經濟、藝術等分類;3.原住民的信仰觀是對大自然,是既感恩又敬畏的。原住民特有的知識與實踐是不需要公式化的明確規則,人們能在每日的生活上充分的運用,去適應各種新的狀況,它是一種人類的認知和所存留下的珍貴知識(張瑋琦,2010)。加拿大人類學者 Berkes (1998) 也指出傳統生態知識是一個「知識—實踐—信仰的複合體」(knowledge-practice-belief complex),其中包含動植物與土地的在地知識、土地與資源的管理系統、支持該管理系統的社會體制,以及其背後的信仰及世界觀等四個層次。

本研究認同原住民知識是「知識—實踐—信仰的複合體」,因此須以全貌性觀看;本案例來吉為鄒族部落,直至 1980 年代道路開通才與外界密切互動,別於台灣一般社區,其知識特質為生成於日常生活之中,對於生計維持與照料、環境理解、與節慶的活動是透過代代相傳而非文字傳達,且不需要公式化的明確規則,人們能在每日的生活上充分的運用,去適應各種新的狀況,且社會結構與信仰等仍保有傳統習慣;因此本研究採用三種路徑進入部落跟地方學習「生活方式」的態度,學生在原住民生活的脈絡中,理解原住民知識系統,欣賞與尊重族群的多樣性。

2-2 參與式設計

設計基本認知,在於面對問題並提出解決方案,提出新的解決方案就是社會創新,以往解決問題的設計方法,可能是產出一種產品或改善空間,或者產出一種視覺傳達、或數媒科技等作品跟使用者溝通。設計界提出的參與式設計(participatory design),指出參與式設計是一個協力的冒險(collaborative venture),從問題的界定到傳播及行動,研究者和參與者是一種分享及協商的過程(黃耀榮,2012),Forester(1989)強調溝通技巧與溝通語言運用的重要性,認為其可加強專業規劃者規劃資訊之透明性而得到社區居民的信賴,透過參與過程中的良好溝通,有助於創造出為居民接受的設計。

大學進入社區常以工作坊(workshop)或者研究生進駐等方式陪伴社區,前者工作坊是一種適合團隊或多數人共同進行對話、思考、調查、規劃與設計、形成方案、決策等行為的一種方式,並能提出推動的方案、甚至發展成實際的行動,用來促成這些行為所發生的「聚會」與「一連串的過程」⁴,通常時間較短可能一天或者一週內;而研究生長期進駐社區,舉例如台南藝術大學建築研究所的學生,自 2004 年起在台南市後壁區的土溝駐地,期間研究生發起「水牛運動」感染全台,而研究生畢業留下來繼續深耕在地,攪動社區成立「農村美術館」等(翁雅雯,2014),創造農村發展的多種可能性。本研究設計工作坊與進駐或常訪研究生及 USR 計畫都是參與式設計的一種,但認為此三種路徑,更屬於非強求、尊重地方知識、不只於解決社區問題,也在相互滲透中發掘地方資源的浸潤社區概念,將於下節說明。

2-3 大學社會實踐

大學社會實踐,目的在於藉由課程帶領學生進入場域,在場域中發展出兼顧在地需求與學生學習,在課程中創造學生與在地居民的互動與彼此學習,進而因應在地需求提出具體行動方案並成為在地可延續利用的機制(陳怡方,2017);自 2013 年起科技部的「人文創新與社會實踐計畫」,鼓勵學界關注社會公共性議題,大學師生走入社區,並讓學術專業協助在地問題的解決,負起大學的社會責任,至今已

有9所大學參與此項計畫²。2018年起教育部的「大學社會責任實踐計畫」(university social responsibility, 簡稱USR),也以「強化大專校院與區域城鄉發展的在地連結合作,鼓勵教師帶領學生以跨系科、團隊,或結合地方政府及產業資源,共同促進地方創新發展,並增進學生對在地認同,激發在地就業或創業」為宗旨,接受大學爭取這競爭型計畫,目前共有116校220件執行此計畫³,本案例第三路徑為其一。

大學進入社區的社會實踐,面對的是真實社會,不可避免的是處在當地社會網路與人際關係中,具不確定性、變動性大等特質。就如蘇永明(1996)指出在人類世界任何場域中,到處充滿了不確定性以及變異性,沒有單一理論可以解釋所有現象。若宣稱自己是放諸四海皆準的理論,簡化了許多重要的關鍵因素,這樣的理論必須被質疑(許宏儒,2006)。布迪厄(Bourdieu,1986)認為,行動者在實踐中會運用一套「實踐知識」(practical knowledge),從行動者的角度去呈現實踐的邏輯,而不是從旁觀者的角度去分析這套邏輯;實踐不像有些學門學科那樣涇渭分明,沒有甚麼實踐會被劃分屬於經濟學的領地、生物學的領地、心理學的領地對應著任何一門學科的單一法則,故需在持續反思中與實踐保持互動。布迪厄(Bourdieu)、傅柯(Foucault)與 de Certeau 等社會學者認為,知識是一個介於人們之間,以及介於人與物與環境之間的對話性與建構性的參與過程,知識和實踐不是固定不變的,是在每日工作與生活的活動與協商中經常性的重新配置(Marchand,2010)。

本研究認同知識和實踐不是固定不變,且在每日工作與生活的活動與協商中經常性重新配置的觀點,因為社區自主力形成過程,具有不確定性;而大學的行動也具實驗性質,所以也認為大學社會實踐可能因為地方知識及實踐本身的變動性,行動可容錯,並由反覆檢討中進行修正。

2-4 社區浸潤

蔡瑞明、謝國興(2018)指出,社會實踐的核心是大學與社區形成夥伴關係,除了應用大學的理論知識於實踐的場域,大學也可以從社區中吸取庶民知識,在過程中大學專業知識和地方知識的相互轉譯、對話,共同建構出「新的」知識;然而他們也指出,在「先找問題,再去解決」的情形下,是不是在還沒真實了解社區脈絡下,可能誇大問題性,或者「先射箭再畫靶」的狀況,而忽略社區中隱而未現的問題。學者林崇熙(2018)將大學進入社區的樣態分為:

- (1) 對社區瞭解淺薄,隨意以少子化、高齡化、人口外流等當成問題,卻對社區產業樣態、社會組織、地方派系、人口結構、政府施政等知道極少。
- (2) 於「有能力解決問題的大學專業者 vs. 沒有能力的社區無助者」的「上對下」姿態,此時的知識主體是大學教師,學生是附屬,社區是對象。
- (3) 大學教師、學生與社區(或產業)三者一起共構出新知識來解決社區(或產業)問題。

社區的問題通常是複雜的,為避免「先射箭再畫靶」對社區的不夠理解就進行行動,以及「有能力解決問題的大學專業者 vs. 沒有能力的社區無助者」的「上對下」迷失;本研究提出「浸潤」概念,「浸潤」(infiltration)廣泛應用於醫學、生態學、土木工程、土壤等領域,一種進入某物質、地方、系統或機構的滲透;劉子寧(2019)以藝術浸潤社區概念取代藝術進入社區,提出:

「浸潤」含有「接觸」並「滲透」的意思,雙方在接觸之後的變化過程是相互影響,漸進式的滲入,並以緩和的速度慢慢交融,不同於過去以干預的形式介入換了一個場域發展自我創作,而是以藝術為媒介,建立與土地或社會的關係,建立跟合作單位成為共生關係,促成雙方互相影響、互相啟發。

本研究的浸潤式大學社會實踐,有長時間涉入社區的浸泡、相互學習、相濡以沫、互相滋潤的意味。參與式設計雖然強調參與,但也有可能在設計專業的傳統價值如美學的堅持、以及講求快速完成等特質中,淡化理解與尊重地方知識的本質。而面對地方知識與社會關係的複雜性與不確定性,行動者如何在專業習慣與尊重地方知識脈絡系統間權衡修正?近年來,設計界也開始討論設計人類學,將觀察和討論

焦點，從人類學的描述性理解轉換到行動的層次，以田野現場面臨的各項挑戰，透過設計思考實作發展出來，強調以設計過程作為田野觀察及實作場域的切入研究取徑，藉由設計來面對或解決田野場域中的課題（殷寶寧，2018）。Otto 與 Smith（2013）區別設計與人類學的差異，在於設計是人類的行為，面對問題構思、計劃，給予它形式、結構、功能，然後「實踐」；人類學則是基於詳盡的基礎調查，以進行社會與文化比較研究的學科，研究者進入田野長期浸泡，以民族誌式鉅細靡遺地觀察、紀錄日常生活，但「人類學把意圖干涉將之最小化，設計卻想要透過干涉來改變現狀。」該書也指出設計者需要走出去，在真實世界中觀察人們的經驗去發展他們的洞察力，浸泡在真實生活的狀態中以洞察經驗和意義。設計人類學帶入設計範疇，更可補充深化及實踐參與式設計及社會設計的理想，因此挪用設計人類學的研究工具，參與式設計的方法和過程發展為一個建構式人類學，以及促進民主化與平權未來帶來正面機會（Light, 2015）。例如殷寶寧（2018）以原住民國小的建築設計案例，從設計人類學角度，在回應部落文化主體性的表意需求下，甚至提出弱化建築量體在部落可能造成的支配性景觀的「建築讓位」的思考。

本研究設計專業者進入社區時，以參與式設計為手段，並以設計人類學方法在社區浸泡，理解真實世界，洞察生活實踐中的經驗和意義，試圖尋找可能產出具有文化敏感度的設計行為。本研究以「社區浸潤」有別於「介入」，較容易產生強力干擾及上對下的解讀，如學者林崇熙（2018）主張第三種類型，大學教師、學生與社區三者為平等關係，共構出新知識來解決建構大學與社區的夥伴與陪伴關係。

三、研究方法

3-1 研究場域-來吉部落

3-1.1 來吉部落的文化與產業

來吉部落位於阿里山鄉，居民幾乎都是鄒族人，鄒語「拉拉吉」的來吉村，平均海拔在 700 至 1500 公尺之間，鄰阿里山溪，面積 428 平方公里。相傳鄒族部落祖先特富野社的獵人，追獵山豬而發現此地是一塊水源充沛和土質豐沛的地區，於是嘗試種植小米，收成良好，許多族人就遷徙到這兒開墾定居，原本的山坡地，開墾成為梯田，漸漸形成來吉聚落⁵。鄒族目前人口約有 6,663 人⁶，傳統是父系社會，氏族與世系構成鄒族的社會單位，社會的運作大致依循「大社中心主義」，與「階序原則」（王嵩山，1995）運作，鄒族有達邦與特富野兩大社，各有頭目，大社才有 kuba（男子集會所）作為宗教、政治、軍事活動的中心，氏族家屋也在大社，鄒族其他部落小社各由兩大社分出。重要祭典如戰祭（mayasvi）、小米播種祭（miyapo）、小米收穫祭（homeyaya），只會在大社辦理，小社的族人需到大社參加；來吉部落是特富野的小社，因此每當上述重要祭典辦理時，來吉人會回到母社特富野參加活動。根據 2019 年 3 月統計，來吉人口 358 人⁷，也如同其他偏鄉部落人口老化傾向。來吉部落是相對獨立的山村，離最近的村落仍有段距離，據族人說法，道路到 1980 年代才開通，以前族人必須走約 1 小時路程到阿里山鐵道的十字路車站搭火車下山，也因早期交通的不方便，族人與生活時時都在山林，故保有豐富的山林知識。現今居民以住在內來吉（第 1、2 鄰），和外來吉（第 3、4 鄰）較多，目前來吉多數仍以農業，例如栽種蔬果、茶葉、咖啡、蔗糖等為主；近年來積極產業轉型，尤其觀光產業、民宿及社區工藝等。

3-1.2 天災、遷村與部落振興

2009 年的 88 風災，來吉受創嚴重，剛開始政府以「災區安全堪虞」，要求來吉族人限期強制遷村至逐鹿、樂野、及得恩亞納等永久屋居住，但當時約有半數族人堅持不搬而放棄永久屋，選擇自力更生開始自己的重建之路。災後數年，分配到逐鹿及樂野的族人或因離耕地太遠，或因生活不習慣等因素紛紛遷回，甚至經族人爭取而得的得恩亞納社區，完工後仍約只有半數入住，許多族人仍選擇住在有耕地及

族人容易聚集的原來吉（黃世輝，2018）。

風災前，來吉以自然景觀吸引遊客，但 88 風災景點受損無法到達，來吉度過生計困難、及是否搬遷等紛擾，留下來的族人從各面向重新出發，雖困難但已稍具規模。「你要知道從那種高峰到一個人都沒有，那摔得很重，還被迫要遷村，那段路程其實是我們最難熬也最難過。… 真的重新出發很難，沒有甚麼人要理我們，因為政府的資源他要投在一個他認為安全的地方，…我覺得說我們既然選擇，而且我那時候也會跟他們分享說一定是我們沒準備好，所以要重頭來，…」（受訪者 L6，2016/11/17）。今日來吉在堅守家園希望留住年輕人的願景下，致力於產業振興，「因為自己想在這裡（來吉）到老，所以希望創造年輕人可以留在部落的機會，希望以後他們可以像現在我們照顧部落老人般照顧我…」（L8，2016/11/17）；來吉以相對獨立的山村、幽靜環境、清新空氣、生態環境良好、美麗星空、賞螢，及以山豬部落為經營意象，部落中處處可見的山豬彩繪，吸引遊客到來。災後至今，在觀光業上已具規模，帶動生態旅遊、製作工藝品、餐飲、民宿等提供遊客多樣的服務，發展出以服務為主的產業型態，創造族人工作機會。

3-2 研究方法

本研究方法採取質性研究之參與式觀察及人類學的民族誌方法，以及參與式行動研究（participatory action research, PAR）與訪談法作為研究方法，以來吉部落為研究場域。本研究第一作者自 2006 年起，即以課程每學期帶領學生到來吉部落進行設計工作坊⁸，為本文第一路徑；期間如另有計畫支持則每學期約進入部落 3 次以上進行田調，也因為也是第二路徑之駐點研究生的論文指導教授，以及常訪研究生的研究計畫主持人，於指導研究生論文以及研究計畫中獲得主題之深入資料，2018 年起則擔任第三路徑 USR 之計畫主持人，除執行計畫分工項目外，透過經常性的工作會議理解各參與師生執行情形。

本研究係分析大學進入部落的社會實踐議題，因此採取參與式觀察實際在地方實踐行動，因研究者是計畫執行者，同時以觀察者身分在現場，雖無法如傳統研究般主客範疇明確，但行動過程重視地方領域知識的理解與良好的溝通，研究重點比起田野工作「後」的產出，更重視田野工作過程。本研究採取了參與式行動研究，行動研究基本上認為社會是一個複雜、互動的系統，必須要進入其中、進行觀察與實際行動，才能帶來真正的理解與改變（Craig, 2009）。行動研究有幾個特點：1.行動研究的重要目的是改進真實情境中的實踐、2.行動研究本質是參與的，研究者必須參與到真實的社會情境中，與生活其中的社群進行自然地互動，並尋求合作，共同推動實踐與研究的進行（蕭惠中，2018）。參與式行動研究係針對想要解決的問題提出分析與對策，然後以真實情境執行，再檢討分析執行情況，再重新擬出新對策的循環，透過連結過去的經驗和未來的行動，不斷循環此過程，其中最大的特性為針對真實情境中所發生的問題，從研究過程中驗證這些問題，能將問題獲得解決和提高理論的可行性，是一種「以解決問題為導向」的研究方法，強調階段性的批判反思、問題變化、改進過程等，意即歷經「問題—反思—總結—計劃—行動—發現新問題—再反思」的迴圈過程（McTaggart, 1991; Walter, 2009）。本研究在第一路徑工作坊與第三路徑 USR 計畫的行動中，研究者參與行動，觀察參與成員包括族人與師生，根據他們在實際進行中遭遇到的實際問題，規劃工作坊所進行議題試圖面對與解決問題，由過程中進行評估，獲得反饋，再進行修改，是滾動式的行動研究。

本研究的深度訪談對象包含部落內的耆老和族人等，包含村長、社區發展協會成員、部落主席、工藝家、民宿業者、生態導覽者、部落耆老等；研究團隊於工作坊課程及田調進入部落時，展開多次非正式與正式訪談，每次訪談對象約 2 至 4 人。本研究分析對象採用匿名代稱的方式作為訪談對象的稱號，也作為本研究訪談對象的引用。例如部落族人以 L1、L2、L3..代稱，學生以 S1、S2...代稱。

四、研究分析與結果

原住民知識既具實用取向又有動態性特質，而人類學式的田野，係站在「在地」的觀點，自然也成為在地者的朋友，甚至成為在地的批判性力量，進而成為地方發展的培力者（黃世輝，2004）。本研究選擇三種團隊目前實踐過的路徑，分析行動的浸潤方式，設計的行為採取以參與式設計為手段，並以設計人類學方法在社區浸泡；本研究第一路徑係由作者帶領，配合課程的「短期工作坊與專題設計」時間上最早也最久；第二路徑為作者指導的駐點與經常往來研究生的「長駐或常訪之田野行動」；第三路徑則是執行教育部 USR 計畫，邀請多位設計有關老師同時進入的「具期程性與目的性之多源資源引入」。三種路徑有時間與人員相交疊關係，三個路徑作者群均參與其中，例如第二路徑學生是因參與第一路徑而對來吉產生研究興趣，也曾兼任第三路徑部分工作事項，以下整理歸納三種路徑的行動特質、浸潤深淺及介入強弱與現實條件限制，及對部落與對學生的作用力等。

4-1 大學設計專業浸潤部落的三種路徑

第一作者因族人邀請，2006 年起帶領學校設計系所學生進入部落，展開多年持續的陪伴歷程，團隊目前進入的部落如上述三種路徑。參與學生大都為大學設計學院師生，專業背景可能來自建築或空間設計、工業或視覺科系，受過設計相關基礎訓練，參與行動大都屬溫和而小的社會實踐。人際網絡的拓展，則是從最早的工藝家等少數族人的點，慢慢到如村長、社區協會等線的延展，到最近部落會議、來吉國小、特色屋主、咖啡農、民宿業等面的擴增。

4-1.1 第一路徑：短期工作坊與專題設計

本路徑陪伴來吉部落時間最長、持續最久，從 2006 年開始，搭配學校「社區營造專題」與「文化產業專題」課程，修課學生人數大約是 15 人到 30 人，本路徑每學期約用 6 至 9 週時間，過程為，首先在課堂上部落文化講解、田野調查方法說明等，理解部落文化及面臨的問題；其次進部落進行 2 天 1 夜的工作坊，經觀察、訪談與整理，發現部落資源與問題，當晚先與老師討論心得與設計初步構想修正後，第二天進行資料分析、創意設想與現場發表；其三是在回到課堂重新進行工作檢討與資料修正，最終修正後的資料才提交部落相關人士，累計至今共約有 500 名學生參與此行動。分析表如表 1 所示。

表 1. 第一路徑分析表

緣起 自2006年起，經族人邀約協助發展工藝與文化產業。			
目標 1.製造異文化接觸機會，培養洞察力與尊重異文化；2.協助族人看到自己多面向的文化資源；3.希望透過設計傳達族人或族群「價值觀」。			
	議題	對象	工作坊內容
議題 與工 作坊 內容	1.生活工藝設計 (2006-2015)	工藝家(A)、民 宿業(B)	以部落不同自然材質的工藝設計做為社區關懷及協助成長的媒介，工作坊舉例：雕刻工藝設計(2011)，原貌直用工藝設計(2013)，竹材運用設計(2015)，生活陶設計(2015.12)等工作坊。
	2.社會設計提案 (2016-17)	(A)+(B)、社區 協會(C)、村長(D)	以部落資源、問題等提出社會設計提案，運用族人傳統生活智慧轉成體驗經濟，以展示讓族人的智慧與優秀被看見。工作坊：社會設計(2016.05)，體驗設計(2016.12)，故事繪本設計(2017)等。
	3.里山實踐知識 整理(2018-19)	(A)+(B)+(C) +(D)、國小、家戶	從里山倡議的行動架構，設計產生文化延伸力量。工作坊：植物生態設計(2018)，來吉生活故事敘事(2018)，故事文創設計(2019)等。

1. 行動內容：從生活工藝設計到社會設計，到里山倡議

剛開始大約 2006 年至 2015 年，工作坊的議題以發現來吉有工藝家多且具就地取材能力為發想，以工藝設計為多，以部落自然材質為素材，跟族人共同設計生活用品，一方面作為交朋友的策略，另一方

面則是回應 88 風災後，族人對環境整備及觀光服務的急切需求，這階段與工藝家「點」的接觸較多，例如 2011 年 11 月與來吉多位石雕、木雕、皮雕工藝師合作的「雕刻工藝技術工作坊」。2013 年參照克勞德·李維史陀 (Claude Lévi-Strauss) 的「Bricolage」概念，從來吉部落族人喜歡凡事自己動手做，並且運用手邊現有的工具和材料來完成工作的習慣，辦理的「原貌直用設計工作坊」。2015 年與國立工藝研究中心合作的「竹材利用設計工作坊」，利用當地數量相當多的轆篙竹設計成各種生活用品，例如衣架、水果盤等。2016 年初與人文學院老師合開，以「社會設計」為題，從部落如有機農業、工藝行銷等問題設計解決方案；同年底的「體驗設計工作坊」，為部落傳統生活中可轉成體驗經濟的潛力項目設計體驗遊程。2017「故事繪本設計工作坊」是將訪談部落族人個人化的生命經驗變成大家能欣賞的材料，此期與部落的網絡關係，已從工藝家的點延展到村長、社區協會等的「線」。2018 年起，配合教育部 USR 計畫，工作坊議題則為「面」的擴展，從里山倡議觀點切入，例如 2018 年的「植物生態設計工作坊」，學生從跟族人學習民俗植物學相關知識，學生協助知識整理與再利用設計。2019 年的「故事文創設計工作坊」則是以族人各別故事，搭配相關對應主題，融合設計成為文創品，如圖 1 所示。

2. 行動方法：發現問題也發掘資源、階段性議題設計、止於 prototype 階段

工作坊以設計思考解決問題模式及社造居民為主體、發掘社區資源的精神，方法為：(1) 發現問題，同時也發掘資源：例如來吉面臨人口外流與產業轉型問題，工作坊除協助工藝及體驗設計等解決觀光所需外，同時也發掘來吉的有利條件，例如發現族人有就地取材能力、熟悉自然環境、與豐富傳說等在地知識優勢。(2) 因時制宜的階段性議題設計：因應部落不同時期的需求及團隊的期待新觀點發掘，從生活工藝設計到社會設計，到近兩年的里山實踐知識整理。(3) 工作坊中完成的設計，回到課堂上再討論與修正。(4) 行動流程止於原型製作 (prototype) 階段，尚未達到設計思考中 test (實際測試) 階段。



圖 1. 第一路徑時間軸與工作坊成果

4-1.2 第二路徑：長駐或常訪之田野行動

團隊自 2014 年起獲得科技部研究計畫，2018 年起獲教育部 USR 計畫支持，數年來約有 3-4 名研究生常訪部落，2017 年起兩位以研究來吉為論文主題研究生駐點來吉，這兩類型研究生係為特定議題的深入發掘而跟族人更深入互動，是為本研究的第二路徑。分析表如表 2 所示。

1. 行動內容：特定議題深入研究

以論文寫作為目標的駐點研究生，因參加第一路徑的工作坊，引發研究興趣，自 2017 年駐點至今，一位以研究來吉生活工藝如鞣皮、竹藤編與石頭等的知識體系發展為生態博物館重要學習內容的可能性；另一位則研究來吉老人在地安老的幸福感來源。而經常往來於部落的研究生，雖不駐點於來吉，但通常

因搭配政府計畫，經常往來於來吉進行訪談與田調，且參與歷年的工作坊，例如較早時期以科技部計畫常訪部落的研究生，以來吉對遊客的服務設計為題完成學位論文，第二作者亦是常訪的研究生，自 2016 年初起即以研究計畫進入來吉，因有社區營造與文化資產研究經驗，跟族人深入交流，從中發掘部落資源與地方知識。

表 2. 第二路徑分析表

緣起	因參與第一路徑的工作坊，引發論文及參與研究計畫興趣。
目標	以完成論文研究，或者以完成計畫工項為主，一方面完成研究，另一方面協助部落知識整理。
行動	特定議題的深入研究
內容	1. 駐點研究生分析來吉生活工藝發展為生態博物館的可能，及來吉老人在地安老幸福感來源為論文題目 2. 常訪則是配合例如研究計畫，例如文化產業、設計培力，及部落民俗植物調查研究等。
行動	駐點、交流、參與族人日常生活、及重要儀式、特殊活動、深入訪談等
方法	1. 駐點研究生跟族人一起生活，並實際參與族人活動，針對研究議題深入理解，以時間與親身體驗，獲得較細緻與完整地方知識。 2. 常訪研究生，配合計畫執行經常往來部落，獲得相關議題知識細節，完成研究回饋部落參考。

2. 行動方法：駐點、交陪、參與族人日常生活、重要儀式、特殊活動等深入訪談與記錄

駐點研究生通常約是一個月駐點一週，以打工換食宿方式與部落人共同生活，例如幫忙族人除草、整理民宿房間、跟著自己蓋房子的族人到溪邊搬石頭、參加社區種種活動等，並經常參與族人喜愛的夜間火塘烤火聊天，因為駐點涉入深，因此許多地方知識在此得知，例如族人會教他們如何一起造火塘，如何看風勢、如何挑選硬度適中的石頭，免於石頭遇熱炸開等知識。例如研究自然材質工藝的研究生，發現族人不會花錢購買竹或藤的材料，而是自己上山採集，研究生跟著上山，理解黃藤是長在深山，攀附纏繞在多棵樹上，且其莖佈滿硬刺，所以取得不易，藤砍下後必須在現場做初步處理，將刺去除後才會帶下山，再經刮皮後才可編成藤簍；上山砍竹編的桂竹，必須選在秋天約 10 月後，這時竹子內醣份較少，且要選 3 年以上竹子，竹子較堅韌且未來較不受蟲蛀；因為深入跟隨查訪，所以理解族人的工藝品的精緻度或許無法與市面看到的竹藝或者藤藝品相比，卻是族人運用自然資源、就地取材、獨立完成等整體知識的呈現。研究老人在地安老幸福來源的研究生，跟隨老人的生活作息，發現來吉老人在子女長大不用養家後，生活開銷就少，他們也都習慣自己動手修房子及做工藝，而每年的祭典老人也都有事做，例如老人在祭典中因其能力及技術可為族人分割豬肉、教唱古謠等，因為生活的律動都可以在自己掌握與規畫下，在這裡老人得到安心與被尊重，因此得到幸福感等。

駐點研究生長時間的蹲點部落，除可以接觸日常生活外，也比較有可能有意外發現 (serendipity) 機會，例如因深化交流，獲族人同意參與不是經常可見的狩獵及鞣皮，透過親身體驗，觀察從宰殺到鞣皮的整個含技術、工作分配、各種獸皮的應用等知識系統；以及參與來吉族人籌備感恩祭工作分工、氏族聚會討論等，所受衝擊與感受、獲得細部地方知識及感受社會與權力結構及運作等，不是第一路徑學生可以取得。而常訪研究生經常往來部落，因有較多的田野及社造經驗，透過觀察、深度訪談、文化敏感度體認、及計畫執行的明確項目等因素，可獲得相關議題知識細節，例如媒合植物學家與族人參與的民俗植物調查，在與族人實地踏查與分享經驗時，得知植物與族人的密切關係，例如五節芒廣泛運用於生活與祭典（如 mayasvi、homeyaya 及來吉感恩祭等都需用上），又如有別於植物學界以植物本身特質分類與命名，族人對植物分類也會以有用或無用，或者以警惕作用命名，例如青芋麻雖是芋麻但無法取纖維，所以他們鄒語的名稱叫「不好的麻」；而果實如草莓小孩很愛吃的橙葉懸鉤子，他們叫它為「水鬼的草莓」，因為它通常長在水邊，夏季果實成熟時但也是溪水量大時，怕小孩靠近危險，以此命名恫嚇，透過跟族人密切互動，得到更細緻的地方知識。

駐點與常訪研究生所完成論文與研究成果，除供部落參考外，也重視未來可幫助部落的行動內容，例如以自然材質工藝為研究之論文，協助部落完成鞣皮技藝紀錄，並於部落策展。

4-1.3 第三路徑：具期程性與目的性之多源資源引入—教育部 USR 計畫

因為多年的陪伴，感於來吉族人雖努力從災後重建，但部落振興所面對問題多且複雜，團隊累積多年對部落知識，理解來吉需更多的資源與專業技術幫助其發展，因此自 2018 年起獲得教育部的 USR 計畫經費支持，而擴大參與進入來吉，是本團隊陪伴來吉的第三路徑。分析表如表 3 所示。

1. 行動內容：里山文資學校、里山知識整理與實踐、虛實博物館的建立、設計培力等四面向同時進行

USR 計畫執行議題，分里山文資學校、里山知識整理與實踐、虛實博物館的建立、與設計培力等四個面向進行，邀集視覺設計（A 老師）、產品設計（B、C 老師）、遊程規畫（D 老師）、文化資源及民俗調查（E、F 老師）、里山實踐（F、G、H 老師）等多位專業甚至跨校師生參與。部落參與者也從原先的工藝家、民宿業，擴大到咖啡農、來吉國小、特色屋主等。具體協助項目，例如在設計培力上，教導部落木工創作機具輔助操作教學、為咖啡小農包裝設計、部落傳說繪本設計、以及部落故事為主的互動遊戲軟體設計、部落 Line 貼圖設計等。里山實踐部分，協助部落遊程設計、部落導覽網站、部落導覽 APP、部落民俗植物調查、自然材料運用調查等；虛實博物館則是協助部落文物館的整理與展示設計、部落工藝家工作坊空間美化等。在部落設置駐點空間作為里山文資學校基地，成為學校與部落互動交流得平台，也在這裡的展示 USR 的調查與設計成果，透過計畫所累積的資料整理分析與展示，族人可以更認識自己，也可以是族人對外導覽部落文化的內容。

2. 行動方法：多師多議題同時

因第一及第二路徑的經驗與人際網絡累積，協助本路徑新參與成員快速理解部落及對話，並因有經費支持，因此提高落實部落即時性需求機會；例如以設計專業立即協助族人有機咖啡包裝設計，又如社區協會閒置多年但不會用的車床機具，團隊則引進與辦理木工創作機具輔助操作教學課程，教導族人製作手工筆、木盤等，以及刀具保養等，協助部落藉由機具輔助，使特色木工藝更為精進。第三路徑行動方法在計畫屬性與經費支持下，各師各自規劃行動方案並落實執行項目，執行至今，參與師生與協助落實的項目較多，成效也較具體，例如教部落烘咖啡技術、咖啡品牌包裝設計等，族人對本校印象更為鮮明與深刻，進行至今產生了良善效益，但也有些部分需再檢討。

表 3. 第三路徑分析表

緣起	針對部落振興所面對多面向問題，以累積多年部落知識，媒合大學多領域師生進入，獲得教育部 USR 計畫支援，自 2018 年啟動至今。	
目標	結合各專長領域專業老師，帶領學生進入部落從四個議題面向切入，協助部落族人對內文化更深層理解，解決問題，與產業發展。	
議題與執行內容	議題	執行內容
	1. 里山文資學校	1. 在部落設置文資學校據點，作為展示空間及與部落知識交流平台；2. 部落資料網頁建置（F、G、H 老師）。
	2. 里山知識整理與實踐	1. 來吉里山自然與人文生態資源調查，例如民俗植物調查、自然材料調查等（E、F 老師）。2. 里山生態遊程設計（D 老師）；3. 部落遊程導覽 APP（H 老師）；4. 里山知識與永續經營觀念宣導（F、G 老師）。
	3. 設計培力	1. 部落產品包裝設計、部落木工技藝精進培力（B 老師）；2. 與來吉國小合作古謠繪本及部落特色遊戲軟體（A 老師）；3. 部落文創產品開發設計（A、C 老師）。
	4. 虛實博物館	1. 部落文物館與街角博物館展示規畫（F、G 老師）；2. 部落屋招牌識別設計（B 老師）；3. 虛擬博物館建置（F、G 老師）。

4-2 三種路徑的行動特質、浸潤深淺及介入強弱與現實條件

三種路徑時間長度有落差、參與學生數亦不同，但都是大學與單一部落的互動，而且以設計學院師生為主要參與者，分析其過程與暫時性結果，三種路徑有其關連性與非互斥性。例如第一路徑的「短期工作坊與專題設計」，是每學期不斷以新議題（生活工藝、社會設計、里山實踐...等）跟部落交流，刺激部落的思考與行動；第二路徑的「長駐或常訪之田野行動」，是以撰寫部落主題博碩士論文或執行特定研究計畫的研究生，長時間與部落頻繁與深入互動，與部落建立個人的深厚關係，獲得部落相關更為深入與細緻的資料，經梳理分析後回饋給部落參考；第三路徑的「具期程性與目的性之多源資源引入」，則是藉由 USR 計畫的機會，同時導入更多師生、處理更多議題。不同路徑行動特質不同，因此浸潤深淺與現實條件亦有所不同，整理分析如下（分析表參照表 4 所示）。

4-2.1 行動特質

1. 第一路徑：多年持續、議題刺激與衝撞，6 至 9 週的專題設計，設計關懷族人故事與價值觀

(1) 一學期一議題，多年持續：議題從最早的生活工藝設計，到社會設計到里山實踐。從與部落交流與互動中觀察部落需求，或者思考永續可發展，並理解地方問題不是立即可以解決的現實下每學期發展新議題。課程的做法是先讓學生看到問題，並提出解決可能方案供部落參考，並不強力要求部落接受。工作坊中學生的提案部落可能不立即採用，但成為刺激與等待萌芽的可能。例如以前來吉工藝家多但不被看見，所以幫他們規畫展示空間與展示文案設計等，但囿於當時部落工藝師可能經濟力不足，團隊亦無經費可以支持，因此未被族人全部採用，團隊理解部落的處境，因此這議題成為種子等待萌芽，而在部落特色屋計畫及 USR 計畫出現後，部分工藝展示空間與小博物館展示則獲得改善及實現。

(2) 6 至 9 週的專題設計：從事前的田野方法與部落文化講解，到工作坊實際操練與設計，再回到課堂檢討修正後送回部落的專題設計模式。

(3) 從空間與物的設計，關懷族人故事與價值觀：工作坊期望學生進行設計時，不是只看到事物的表面，或只單向思考解決問題，也可透過設計傳達族人的生命觀與宇宙觀，發掘文化與族人生命精彩處，增加文化自信，協助訴求部落永續發展的觀點。例如 2019 年的「故事文創設計工作坊」，學生以族人不舞與她的山豬朋友「共看明月」的點心盤設計，如圖 2 所示，作品傳達的不只是不舞思念在 88 風災因道路阻隔無法看到他的山豬卻可共看明月的故事，也傳達不舞把自己與動物平等看待的觀點。再如當地民宿餐食提供的在地農民所種的有機蔬菜，如圖 4 所示，學生餐墊設計時，若把族人的種植有機食材設計進去，讓吃到的遊客知道，這一餐來自那麼多族人的努力，不只讓遊客安心也讓族人努力被看見，同時也可以是對族人永續發展的肯認；這樣的設計可以產生更大的力量，去傳達族人生活軌跡與價值理念，亦即透過「物」（作品），傳達「故事」與主人的「價值觀」，使器物設計的文化意涵往上提升，如圖 3 所示。



圖2. 點心盤

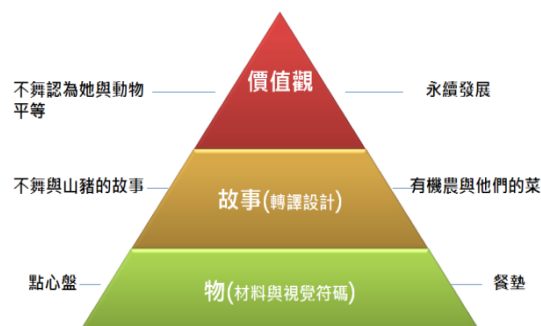


圖3. 物、故事、價值觀層次



圖4. 餐墊

2. 第二路徑：特定議題駐點，深入交流

第二路徑以研究特定議題駐點部落，長時間及密集與部落互動，特質如下：

(1) **體會族人的生活觀、自然觀**：因為浸潤在原住民生活網絡下，因陪伴與耐心聆聽，可以更細緻體會族人的自然觀、生活觀，例如對自然材質運用於生活工藝的知識，以及對植物的命名方式等。

(2) **族人開啟記憶與再連結**：深入訪談，受訪族人因為技藝與記憶的再現與敘述，不只幫助研究生知識的擴展，族人也因此重溫往事，再連結自己與親屬族人的互動，個人生命故事被重視。例如族人耆老因民俗植物的深入訪談，重溫兒時美好或調皮記憶，自己與族人長輩互動關係等，如族人說以前族人會以棕櫚葉當獵寮的屋頂以及與作為睡墊外，小時候也會以棕櫚葉抓魚蝦「把棕櫚葉撕一推放在溪裡，蝦子會躲在那，隔天去一拉，就可以抓到很多溪蝦…用蘆竹葉也可以…」(受訪者 L11, 2019/06/14)，甚至延伸聊到族人漁撈習慣等。

(3) **更細緻分析整理地方知識**：例如跟著族人到溪邊撿石頭蓋房子，得知石頭質地有所不同，蓋房子較理想的石頭是山裡的石頭，質地較硬，用挖土機挖後再用機具切割，即使是機具也要注意石頭也有紋路，要順勢而為；溪裡的石頭品質較差，但族人仍會到溪邊撿卵石，因為簡單不須花錢雇機具，自己就可以蓋簡易的屋牆。此外，並得知石材功能早期族人較多用以砌駁坎，今日則因有機具幫助可切割石塊，所以石頭建築多了，石頭山豬彩繪景觀也大量出現，因此即便是看似一般的石材，經駐點研究生的細緻整理與分析，可看出今昔不同使用對比的地方知識。

(4) **「意外發現」機會**：長時間駐點，參與偶而會凸顯出來的「意外發現」機會，例如參加今日族人已少製作的鞣皮，以及族人同意其參加感恩祭籌備等，從非常態事件中更可理解部落分工與社會運作網絡。

(5) **拉近距離**：促進族人對學校團隊更加熟悉，也協助團隊社會人際關係的拓展。

3. 第三路徑：多師、多議題同時進行，分層次的設計行動

擴大參與的第三路徑，在 USR 計畫質性項目需求與核心目標下，行動特質如下：

(1) **多師參與、分四大議題同時進展**：以年度為度，參與老師依其專業，及配合授課課程內容而有不同的介入方式；例如產品包裝設計老師以帶領 4-5 位研究生進入場域，跟有此需求的特定族人，就議題密集互動意見交流後，完成作品；亦有以學期課程，先帶領視覺遊戲課程學生可能約 20-30 名，進入部落初體驗，從體驗中發展可能發展與協助項目，再由特定學生群深入設計互動遊戲產品。

(2) **分層次的設計行動與策略**：首先是回應與落實部落即時需求，例如產品包裝設計；再則是提供學習機會，例如木工車床、咖啡烘焙學習課程開辦等；三則是里山實踐永續發展的理念宣導與溝通，例如辦理里山知識理念講座、自然生活工藝與生態博物館特展等。

(3) **設計產出讓外界正確理解來吉的產品**：例如繪本、鄒族語 Line 貼圖、部落導覽 APP 等設計，作為外界正確的理解來吉文化內容的媒介。

(4) **落實完成作品及年度執行期程**：USR 為兩年一期競爭型計畫，被期待需於時程內落實作品可用的設計責任，以至於曾發生操作不當案例，例如協助部落文物館的展示空間規畫時，因為時程壓力，未考量族人自力造屋與就地取材的技術力、經濟力，以及對田野與文化理解不夠，以致設計結果不甚理想。

(5) **議題與網絡的拓展**：經費較多且多師與多議題同時進行，加速拓展人際網絡，從原先工藝家、社區協會，後來擴展至與國小與家戶農民等合作；例如與來吉國小合作，為學童設計部落傳說與古謠繪本等。

4-2.2 浸潤深淺及介入強弱

三種路徑都提供浸潤部落的機會，但不同路徑在部落時間與行動內容不同，浸潤時間長度與文化感知通常成正比，但各師生亦因議題不同與文化敏感度不同影響文化感知，有設計行動介入的第一與第三路徑，介入強弱亦受上述因素影響而有所不同。

1. 浸潤深淺

第一路徑工作坊提供學生接觸異文化的機會，讓學生實際操作透過空間、物或事件的設計，除呈現部落的文化特質，練習傳達族人或族群「故事」與「價值觀」的文化意義，但 6 至 9 週的專題設計，學生雖需與族人互動及對族人發表設計成果，但因時間短，且因學生的流轉，文化敏感度限制等，故浸潤是淺的；但老師一直都在，浸潤是深的。第二路徑駐點在部落，針對研究議題與族人深入互動，時間與議題上浸潤深。第三路徑的多師、多議題同時進行，因進入部落師生與頻率增多，經費較多，多師各以其專業規劃與計畫項目屬性而異，如產品包裝設計目標明確較簡單，故浸潤時間較短，然而「里山」在族人生活脈絡下的自然與人文生態資源調查以及永續發展觀念，則需以較長時間浸潤，目前正從小的札根行動，如民俗植物調查、里山知識講座做起。

2. 設計介入強度

第一路徑以持續開發新議題與部落碰撞，不主導也不強求部落接受，所以介入強度弱。第二路徑以完成論文及計畫研究為主，無設計行動介入，但不排除完成成果後，以展示方式讓族人與外界容易理解。第三路徑因計畫屬性，進入部落師生與頻率增多，經費較充裕，分層次的設計行動與策略，可立即回應部落需求，成果產品具體部落容易看見與理解，且需落實可完成項目，故設計介入強度較強。

4-2.3 現實條件限制

1. 第一路徑：受時間、議題、與學生背景限制

(1) 議題不同，族人感受與接受度不同：例如生活工藝設計是族人最容易看懂與接受，體驗設計工作坊，因為先與族人討論可以嘗試的項目，且由族人自己設計流程，因為族人的主導性及參與度高，族人感受較深，而社會設計工作坊的設計提案則因族人無法立即使用，所以族人感受度及接受度較弱。

(2) 進入部落時間限制、及學生設計慣性與文化敏感度問題：短期工作坊與專題設計，難全面理解部落知識，且設計學院的學生訓練，一般是習慣快速完成，重視的是快速切入議題與創作及如何美觀展示等，因此容易只關心跟自己創作主題有關的內容，甚至於進入部落前就預作成果設計，以至即便進入部落訪談，以及夜間的老師討論，工作坊受制於隔天就需成果報告壓力，及文化敏感度需靠長時間浸泡等限制，使學生在打破框架、五感全開的洞察部落全貌上難度較高。

(3) 常在的老師與流動的學生：學生的流動本就是大學結構使然，然搭配學期課程的工作坊，修課學生至多修兩學期，因學生流動性高，所以每次需從頭讓修課學生認識部落，而學生進入部落也是初接觸，難以理解部落的全面，經驗傳承相較困難。

2. 二路徑：交通、學校課程、研究期程

第二路徑自 2017 年駐點的研究生，現實條件為：

(1) 交通與距離問題：來吉部落無公車，外人到來吉需搭公車到奮起湖，再請族人開車約 30 分鐘車程才可到達，研究生從學校到來吉部落常以機車往返，單趟費時兩小時以上，體力是負荷也需注意安全，限制研究生的往來便利性。

(2) 課程問題：學校課程較無彈性，在較少要求學生蹲點的設計學院，學生必須先完成學校課程後才能

全心蹲點，通常是碩二以後。

(3) **流動的學生**：同是大學結構性問題，本路徑研究生雖停留時間較長，但論文完成後或者計畫結束後即會離開，因此文獻留存、經驗、社會及人際網絡的傳承成為需克服問題。

3. 第三路徑：新進磨合、設計專業慣性、「交亮點」壓力等

多師參與同時進行因有以下現實條件，故曾發生操作不當案例：

(1) **磨合期**：多位參與師生是第一次進入部落，需經磨合才可較理解部落紋理，例如 2018 年曾媒合路跑團體，希望吸引路跑較大量的遊客認識來吉部落，然因來吉族人希望細水長流重質不重量及不想資本主義式操作，因此近乎無疾而終。

(2) **設計專業慣性**：新參與師生可能不習慣於須慢慢醞釀與溝通，經磨合甚至錯誤嘗試再修正的參與式設計，例如為部落有機咖啡小農設計包裝袋時，學生設計的產品族人雖很喜愛，但量產的成本高，以致幾乎是小農的族人無法承擔，後來改為設計印章及貼紙，族人採購素面包裝袋再印上或貼上專屬的 logo，使其成為族人經濟上可承擔的設計。

(3) **「交亮點」與「做扎實」的內外壓力**：年度內需完成工項，即所謂 KPI 的需求，及爭取後續計畫的壓力，故常在求長時間醞釀扎實紮根的初衷，及需面對主管與上級單位認為需「交亮點」的壓力，以及讓外界容易看到成果的期待中雙面受夾。

4-3 對部落的作用力

4-3.1 第一路徑：觀點刺激、知識整理、美學浸潤、精神支持

1. **觀點刺激**：第一路徑以不主導、不強求、可等待的態度，常以新觀點與新議題與部落碰撞，作用力小而持續。例如早期利用來吉山林木材的生活工藝設計，可能影響了後來社區工坊成立並以來吉山豬的木工藝成為部落特色工藝；又如體驗設計提出包含山豬木鼓的 10 種可能發展的體驗項目，部分受族人參考接受「你們來，給我們刺激想像啦！例如那個傳統歌設計，稍微改一下我們就可以用了啊！」（受訪者 L3，2018/06/02），因此民俗業參採山豬木鼓的體驗設計，表演鄒族歌謠與住客互動。

2. **知識整理與詮釋**：歷次所開發議題與設計，經整理後回饋給部落，並存於部落格供眾閱覽。

3. **美學浸潤**：設計工作坊設計行動，美學是基本要求，因為每次需與族人互動，且成果需向族人發表，多年持續，對族人亦有浸潤影響，例如社區工坊為阿管處設計獎座，族人亦將美學與設計巧思納入思考，並利用作者到訪時與作者討論修改。

4. **種下種子**：部分議題在當下沒被立即採用，例如來吉部落有多位工藝家，但卻未被看見與重視，因此曾為部落工藝家規畫設計工作室或者街角博物館，但當時或是時機未成熟，或囿於團隊經費以及族人的意願，無法全部落實，在 2018 年起族人透過阿管處補助特色屋計畫，工藝家莫爾街角工作坊就成立了，其他族人也自力完成他們的展示屋，以前埋下的小種子萌芽了。

4-3.2 第二路徑：部落與族人的能力與特殊性被肯定、記憶再連結

1. **部落與族人的能力與特殊性被肯定**：在特定議題上深入調查與分析，梳理脈絡與在地知識，例如梳理與肯定族人與自然環境關係密切及就地取材的能力，老人在來吉環境因素可以在地養老的特殊性等。

2. **族人記憶再連結與生命被重視**：因為是深入訪談與仔細聆聽，喚起族人自己記憶的再連結，例如參與族人狩獵與鞣皮，族人會延伸回憶其以前狩獵有關趣事，個人生命故事因分享機會被重視。

3. **協助文化累積與傳承**：特定議題經深入整理分析，研究成果回饋部落，幫助族人文化資源的累積，並

利於文化傳承與文化自信建立。

4. 族人更認識團隊，信任團隊在部落的行動：團隊早期工作坊，參與族人重點在工藝與民宿業等，參與者較少，駐點研究生在部落與族人一起生活、夜間烤火聊天，網絡漸漸擴張。「他們（駐點研究生）沒來以前，是知道你們偶而會來，…因為沒接觸，不知道你們在做什麼…」（受訪者 L6，2019/04/12）。

4-3.3 第三路徑：分回應與落實族人即時性需求、提供學習機會、設計外界理解來吉文化內容的產出、里山扎根等分層次作用力

第三路徑為多師多元同時在部落進行，對部落的作用力，可以分層次分析：

1. 回應與落實族人即時性需求：屬第一層次，此部分通常較為技術性，族人接受度最高，例如幫忙家戶產品包裝設計、空間美化等。

2. 提供學習機會：為第二層次，因應部落產業發展需求為多，重點在技術的學習提供。例如辦理部落木工車床技藝學習及咖啡烘焙技術學習等。

3. 透過設計專業，設計外界可以更正確理解來吉文化內容的設計物：第三層次，部落沒提出需求，但團隊以設計專業設計部落故事繪本、Line 貼圖、網頁 APP 等，協助部落推動觀光時，讓遊客更正確理解來吉文化內容。

4. 里山理念溝通與扎根：屬最深層次，部落沒提出需求，也非短期可達成，但團隊認為應協助族人認知部落的豐富資源以及永續發展的重要性，故以不著急慢慢進行方式，透過展示與導覽策畫、深度文化資源調查與理解等，如進行民俗植物調查，及於部落展出里山概念特展等，而協助部落文物館常設展示規畫，族人利用情形似乎仍不明顯，里山與永續需以時間慢慢相互浸潤。

4-3.4 對部落的共同作用力：設計能力的刺激與提升、刺激族人學習、專業諮詢與情感陪伴

第一與第三路徑均強調設計的行動，兩者除行動目的與特質產生不同作用力如上述外，其共同的作用力則有：

1. 設計能力的刺激與提升：例如團隊教導族人用機器協助製作手工筆，族人則會思考轉換設計成他們部落故事為題材的創作，「你們教我們如何用木工機器車筆，我就想啊可以改成車大香菇當傘，小山豬可以在下面躲雨…」（受訪者 L5，2019/04/14）。

2. 刺激族人學習：例如體驗設計工作坊，請族人示範具潛力體驗項目，因此族人事先進行演練，並與學生共同操作設計，至第三路徑神話故事繪本時請教族人真實性時，他們也會即刻請教母社耆老。

3. 專業諮詢與情感陪伴：作者多年持續陪伴，與部落建立情誼，並以專業與朋友的立場協助部落，部落理解團隊是小活動、無害的長久朋友，例如族人不舞及社區協會想向公部門申請計畫，在計畫構思與內容研擬時，會先與作者討論，族人亦曾利用作者到訪時與作者討論修改設計半成品。第二路徑駐點與部落情感陪伴更為深入，第三路徑多師具各專業，在專業諮詢與落實可行性上效率更高。

4-4 對學生作用力

4-4.1 認識異文化與在地知識

第一路徑是製造初體驗機會，學生進入部落，因與族人互動，更正一些刻板誤解，例如當學生以為部落中「獵人」是一種職業或是頭銜時，族人會說，鄒族只要是男人就要會狩獵，因為這是他們的基本技能，所以沒有「獵人」這個稱呼。而上山打獵禁忌多，會先以夢占決定要不要出發，出發前會跟天神

祈禱「我需要食物請給我最好的獵物！」（受訪者 L2，2016/04/02），學生可以體會族人對狩獵的知識及不會過分捕殺的生態觀，也不是買賣交易觀。在部落行走，可以看到由族人自己修繕的房子，族人說他們知識能力來自從小跟者長輩學，蓋房子似乎就像傳統上男人就是獵人會狩獵一樣，是一種基本能力。學生透過實地訪查與參與，在進行設計時可以較為貼近真實，「還沒進入部落前，從網路查看的資料是平面的，而且無法確定真實性...到部落體驗後可以較立體，透過訪談跟實地走過可以得到覺得較踏實的資料...」（受訪者 S2，2019/04/09）。第一路徑長期陪伴及第二路徑駐點學生，建立部落在地知識的訊息，幫助第三路徑參與師生容易以在地觀點在部落的參與式設計行動。

4-4.2 觀點與角色轉換練習

學生進入田野，不只是看到問題，也需練習從看似平凡甚或缺點中轉換觀點予以設計；例如來吉是獨立山村、地小崎零等看似缺點，而部落有機小農則受困於有機認證費貴，第一路徑的社會設計工作坊便以發掘來吉部落特色、觀點轉換，將地形特點以及螢火蟲多等代表環境乾淨利於有機農作，作為有機的證明，族人不一定只能依賴所謂的專家認證系統；另師生以跟社區學習生活態度及跟族人互動，也產生角色轉換，族人變成地方知識教導者，師生則是學習者。

4-4.3 設計能力訓練與文化意義層次提升呈現

在訓練學生設計能力上，第一路徑訓練的是學生快速設計的能力，第三路徑因計畫屬性，因此是訓練學生設計落實可行的作品。在期望文化意義層次提升的設計上，學生進入部落，對來吉第一印象跟一般人相似，看到的是鄒族人原住民服飾符碼、美麗的山林景觀、到處可見的山豬彩繪、整理維護良好的民宿及部落致力推展的山豬工藝等；雖然第一及第三路徑企圖讓學生透過空間與物的設計，關懷族人故事與價值觀，使物與空間等的設計往上延伸到文化內涵較深的設計產出，然或因時間過短，或因執行計畫時程壓力，以致再現的層次大都只在物的現象與符碼，以及技術面向，在社會網絡甚至價值觀的層次理解與再現較難。例如第一路徑，學生因設計慣性及快速設計壓力，及文化認知敏感度等問題，難以及時呈現文化延伸層次，「什麼才是文化跟部落的價值觀？老師雖有舉例，但還是好難懂...可能需要多磨練吧！」（受訪者 S3，2019/05/30），但即便如此，透過實地踏查、與族人及老師的討論與設計作品完成以及工作坊後的課堂討論與修正，樂觀地認為學生仍可透過學習討論以及實作中成長。

4-4.4 設計專業製作朝向居民為主體的參與式製作

設計是人類的行為，面對問題構思、計劃，給予「實踐」，設計界採取參與式設計，強調溝通的重要。不過，所謂參與，也有可能是在設計專業的傳統價值如美學的堅持、以及講求快速完成交件等特質，而忽視面對地方知識與社會關係的複雜性與不確定性，且知識是人與人、與物及環境之間的對話建構過程，在每日工作與生活的活動與協商中經常性的重新配置。大學如果過於執著設計專業，容易陷入「有能力解決問題的大學專業者 vs. 沒有能力的社區無助者」的「上對下」迷失，甚至求快速解決的「先射箭再畫靶」行為。

本團隊的設計行為，過程大致都是從發現與定義問題、尋求解決方案到設計成品，族人的參與及尊重地方主導性為主要基調，其中與族人不斷溝通再修正；第一路徑以不同議題與部落觀點碰撞，不斷因應部落的變化，尋找新議題、持續的滾動、反思與再行動，產生小而無害的設計；第三路徑曾因完成執行項目的急迫性，因此少了族人參與、及共同面對問題的醞釀期，忽視部落隱而未現的地方知識，致使例如未考量部落承受力、經濟力、技術力的錯誤設計行為困擾，例如上述的路跑、文物館設計及包裝設計等。然大學實踐本身具有試驗性，所以從錯中學，經討論溝通與修正中，期使從原先的設計專業慣性製作，朝向如社造所強調的參與式製作。

4-5 部落與師生的交互作用力：相互增能

來吉部落知識特質生成於日常生活之中，對於生計維持與照料、環境理解、與節慶的活動是透過代代相傳而非文字傳達，族人能在每日的生活上充分的運用，去適應各種新的狀況，且社會結構與信仰等仍保有傳統習慣。團隊透過設計使原住民自然與文化兩者不可分的全貌觀特質被理解與被重視，例如第一路徑工作坊中生活工藝就以族人就地取材、生活器具大都自力自造的能力，吸取族群特色並予設計創新；故事繪本設計則是將訪談部落族人個人化的生命經驗變成大家能欣賞的材料。第二路徑深入訪談族人的自然材質工藝，從取材到完成成品都是自己來，理解族人的工藝品的精緻度或許無法與市面看到的竹藝或者藤藝品相比，卻是環境知識與技藝呈現的整體表現，而「意外發現」族人非日常如狩獵與祭典機會，得到除地方知識外看到分工與網絡運作等細節；民俗植物調查則得知族人對植物分類會以有用或無用，或者以警惕作用命名，且植物不僅供族人食物及建材生活器具，也跟醫療、信仰儀式有關，甚至是族人小時的玩具。第二路徑的深入調查，整理分析後，可供第三路徑以設計行動呈現。

三個路徑都以浸潤跟社區學習生活為宗旨，即便受路徑行動的時間，與部落與學生對議題感知不同的限制因素，然而仍可從互動中產生相互增能（mutual empowerment）的效應，從部落行動中，學生從族人習得了地方知識而增能，例如學生習得族人對自然知識的豐富性及運用大自然材質就地取材能力。而外來師生讓族人覺得他的價值被肯定甚至被渴求，且觀看設計創意機會，而刺激族人主動學習的意願族人也因而增能。例如植物生態設計工作坊與民俗植物調查，族人教導師生在在地知識，但也從中刺激族人學習；就如族人說「要講解植物給你們聽，我也會去問耆老甚至到母社問高老師…，我也怕說錯…」，「雖然你們要我教你們族人怎麼用或怎麼說，但你們也教我們這些植物的學名及一般用法知識等，我們也是在學啊……」（受訪者 L9，2018/05/27，2019/07/17）。

表 4. 三種路徑行動特質、現實條件、作用力等分析表

	第一路徑：工作坊 2006-	第二路徑：駐點研究生 約2016-	第三路徑：USR計畫 2018-
目標	1.異文化接觸，培養洞察力、2.以設計傳達族人「價值觀」。	1.研究議題研究梳理、2.完成論文或研究成果	1.協助解決部落立即可性問題、2.實踐里山社會—生態—生產地景的適性發展
行動特質	1.一學一議題，多年持續，議題從生活工藝設計→社會設計→里山實踐、2.6至9週的專題設計、3.從空間與物的設計，關懷族人故事與價值觀。	1.體會族人的生活觀、自然觀、2.族人記憶再連結、3.地方知識細緻分析整理、4.「意外發現」的機會、5.人際關係拓展	1.多師參與、分四大議題同時進展、2.分層次的設計行動與策略、3.設計讓外界正確理解來吉的設計物、4.「交亮點」與「做扎實」的內外壓力、5.議題與網絡拓展快
浸潤深淺	學生淺，老師深	深	因師因議題而異
介入強弱	弱	暫無	強
現實條件	1.族人對議題感受不同、2.時間限制、3.學生設計慣性與文化敏感度問題。 共同：1.流動的學生、2.經驗與網絡關係的累積與傳承	1.交通與距離、2.課程、3.期程結束離開	1.磨合期、2.設計專業慣性、3.時程與完成作品壓力
作用力一： 對部落	1.觀點刺激、2.知識整理與詮釋、3.美學浸潤、4.種下種子。 共同：1.設計能力的刺激與提升、2.刺激族人學習、3.專業諮詢與情感陪伴	1.族人能力與特質被肯定、2.記憶再連結生命被重視、3.文化資源累積。	分層次的作用力：1.回應部落即時性需求、2.提供學習機會、3.讓外解更正確理解來吉文化內容、4.里山實踐扎根
作用力二： 對學生	1.認識異文化與在地知識、2.觀點與角色轉換練習、3.設計能力訓練與文化意義層次提升呈現、4.設計專業製作朝向居民為主體的參與式製作		
作用力三： 共同	相互增能（mutual empowerment）的交互作用力		

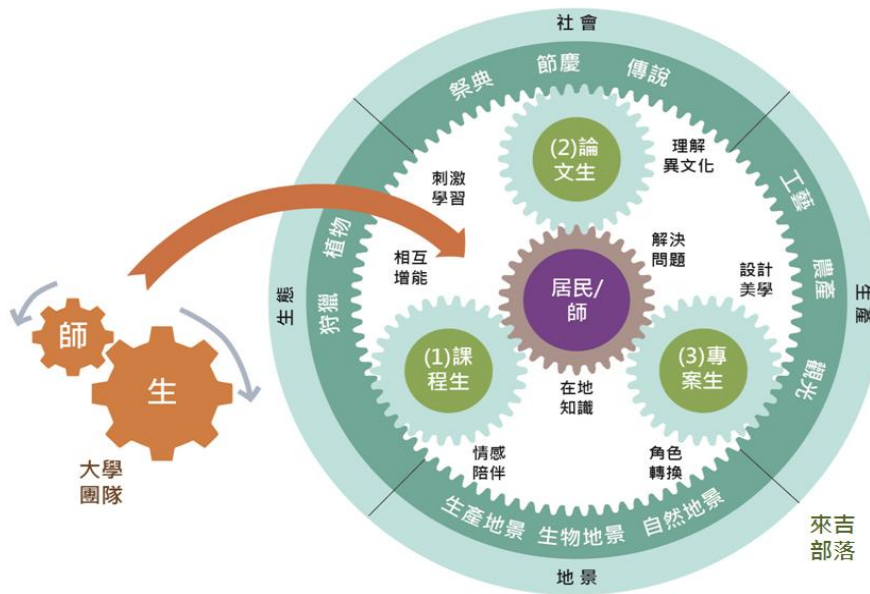


圖 5. 大學社會實踐與部落關係圖 (研究者繪製)

從上圖 5 可看出，本團隊進入／浸潤社區的三種路徑行動，體現了大學社會實踐與部落關係，發現師生從外部進到部落內部，就進到具有社會—生態—生產地景等里山的部落環境中，而三種路徑讓師生浸潤在部落中，部落與大學就有如行星齒輪般互動，相互學習與相互增能。

五、結論

大學參與社區的路徑可能很多，甚至也包括未來新創路徑的可能性，本研究以設計學院師生長期浸潤單一部落的三種路徑分析探討。本研究中，來吉部落提供場域與真實的生活場景，學生以親身體驗，理解族人的真實生活與面對的難題，團隊以「到田野跟人民學習生活」的態度長期浸潤式陪伴部落，理解族人對產業轉型的需求，但也發掘部落擁有豐富自然與人文資源，及族人有就地取材、環境知識豐富、自我主導與美學能力、堅守家園的強烈企圖等特質。團隊設計行為以參與式設計為手段，並以設計人類學方法在社區浸泡，別於「介入」這容易有強力干擾及上對下的解讀，以「社區浸潤」為基調，部落與師生因接觸而相互滲透、學習、互相滋潤互添光彩，兩者間為平等關係；學生獲得接觸、欣賞與尊重異文化等機會，師生也創造原住民觀看學生創意的機會，部落獲得部分問題的解決、觀點刺激、美學浸潤與刺激學習等，師生與族人在三種路徑互動中相互增能；三種路徑，雖非等時、等寬、等值，但各有其執行的機緣、條件、方式、支持方式等，也各自有不同的作用力強度與影響力，比較分析的結果可以增加大學浸潤社區時的選擇彈性。綜合本研究結論如下。

1. 三種路徑其行動目標與特質不同，浸潤深淺亦不同，影響感知上差異

三種路徑在行動目標與特質不同下，浸潤深淺部分，第一路徑工作坊時間短學生浸潤面寬與縱深都較淺，但帶領老師的浸潤是深的。第二路徑的駐點深入理解族人的生活觀、自然觀，以及「意外發現」機會，更可理解社會運作網絡並從中發掘新議題，時間與議題上浸潤深。第三路徑 USR 議題較多，浸潤面寬大，浸潤時間受計畫時程及各師的規劃而異。

也因三種路徑目標與特質的不同，部落與學生感知有所差異；部落對第一路徑中生活工藝易懂感受較深、但對延伸文化價值提升的設計則感知較弱，需時間慢慢醞釀；第三路徑因經費支持，可立即回應

部落部分需求，族人感受較深，而里山永續發展觀念需一步一步慢慢讓部落理解。學生文化感知仍是對人事物現象、符碼及技術較易感知，但對社會網絡理解、族人生活觀與價值觀的理解並化為設計行動，甚至文化延伸等，則受學生個人文化敏感度影響感知與創作，但仍可透過學習與不斷討論中增長。

2. 三種路徑對部落與學生具刺激學習、美學與設計能力提升等共同作用力，但各路徑亦各有特殊作用力

三種路徑有相似作用力，包括刺激與提升族人設計能力、刺激族人學習、專業諮詢與情感陪伴等。但不同路徑也有不同的作用，例如第一路徑對部落的作用力歸納為觀點刺激、知識整理、美學浸潤、長期陪伴的精神支持等；第二路徑則是部落與族人的能力與特殊性被肯定、記憶再連結等；第三路徑則具立即回應與落實族人需求、提供學習機會、以專業設計讓外解更正確理解來吉文化內容、里山扎根等分層次的作用力。對學生方面，則是具認識異文化、觀點與角色轉換練習、在地知識及設計能力訓練與文化意義層次提升呈現等作用力，以及學習從設計專業製作朝向居民為主體的參與式製作等。

3. 學校從浸潤式陪伴中，理解原住民知識與自然觀、生命觀，以設計使部落特質被理解與被重視，部落與師生則相互增能

團隊的浸潤式陪伴，可以感受到部落遭遇的問題，但要透過設計轉化並不容易，所以進行轉化時，對部落文化理解度與可運用為設計的題材成正比關係，例如第三路徑選取第二路徑所得的部落知識與文化特質，以展示、繪本、遊戲、網站、APP 導覽等設計，詮釋與展現族人自然觀、生活觀，族群與個人生命因而得以被重視。團隊從小小行動累積族人光采，讓外界正確理解部落文化內容，而師生習得在地知識而增能，部落亦因其地方知識及生命歷練知識得到師生的肯定，生命獲得增能，而刺激學習動機，文化自信因而產生，浸潤式陪伴部落與師生相互得到增能機會。

4. 大學從設計專業製作的慣性往參與式製作移動

設計專業慣性在於從發現與定義問題、尋求解決方案到設計成品，但即便是參與式設計，也有可能設計專業的傳統價值如美學的堅持、以及講求快速完成交件等特質，而忽視面對地方知識與社會關係的複雜性與不確定性，例如第三路徑曾因完成執行項目的急迫性，而減少與族人共同討論的醞釀期，忽視部落隱而未現的地方知識，致使如案例，未考量部落承受力、經濟力、技術力的錯誤設計行為。不過社會實踐可因應社區的變動性，及大學實踐本身的具試驗性，所以行動可容錯，重點是團隊師生秉持做中學、錯中學，不斷與族人討論與修正改進。團隊以良善的陪伴者角色，長期社區浸潤中理解原住民知識特質，時時檢討與修正，從專業製作朝向尊重地方知識下的參與式設計，甚至以「讓位思考」觀點，從設計專業本位更朝向以地方知識為主體而設計。跟部落形成夥伴關係的大學社會實踐，思考觀點與角色的轉換，並用新方法解決老問題，在共構成長中達到社會創新。

5. 三種路徑有其現實條件限制，在內部檢討與外部溝通中修正

團隊與部落間雖是平等夥伴關係，然三種路徑的現實條件與限制，仍是團隊應面對與反省的問題。首先，時間問題上，第一路徑的工作坊，學生實際進入部落時間短暫，又有設計學生慣性與需時間內完成設計初稿壓力，所以看到的或者設計呈現的大都是物的表象與符碼以及技術面向，在社會網絡甚至價值觀的層次理解與再現較為困難；第三路徑則曾因計畫年度執行期程與落實完成作品壓力而未周全顧及族人發展想像、技術優勢與參與機會等，而曾有不理想的設計發生，修補方式，第一路徑是強化課堂上部落文化講解、田野觀察與訪談技巧、工作坊後課堂檢討與修正，第三路徑透過團隊經常性會議檢討與修正，作為後續執行的借鏡。其次，在議題上，第一路徑以新議題跟部落衝撞交流，有些議題部落不容易理解或覺得不是立即需要或認為無能力完成，但第一路徑目標之一在於議題刺激，也收到部分效果，故在新議題上將持續發掘，修補方式為，所完成的設計供部落爭取其他資源用，以及團隊爭取以 USR 計

畫經費支持落實；而第三路徑團隊在期待部落理解他們擁有里山實踐永續經營的條件，可以在其文化特質、深度，甚至可以生態博物館方式作為產業轉型的契機，但族人認知與理解上，仍需團隊將透過與部落夥伴關係，以浸潤參與式慢慢來相互滲透，目前從跟族人一起做的民俗植物調查以及里山實踐講座等小行動開始。

本研究以三種團隊目前實踐過的路徑分析，對本團隊而言，進入部落是機緣、善念與研究興趣的促成。來自教育部競爭型計畫的第三路徑，可能因未獲青睞而停止，但如果「浸潤社區」被參與本三路徑行動的老師們認為是有價值的，當第三路徑無法持續時，即可能回到第一或第二路徑，或者尋找創新的路徑，例如與企業或公益團體合作等，持續陪伴部落。

誌謝

感謝來吉部落族人、社區協會、參與課程的學生，以及一同上山調查的夥伴們，有秀婷、思安、建宇、雅婷、子瑩等，尤其駐點於部落的懿心跟彥璋，及本校 USR 師生團隊。感謝科技部專題研究計畫、教育部大學社會責任實踐計畫等單位的經費補助，並感謝本文匿名審查委員的寶貴意見和肯定。

註釋

- ¹ 這裡的台灣原住民文化資產，泛指具文化保存價值的資源，不侷限於受文資法登錄的項目。
- ² 資料來源：新作坊 <https://www.hisp.ntu.edu.tw/t>，上網日期：2019/05/01
- ³ 資料來源：教育部大學社會責任推動中心 <http://usr.moe.gov.tw/about-2.php>，上網日期：2019/05/20
- ⁴ 資料來源：文化部台灣社區通 <https://communitytaiwan.moc.gov.tw/Item/Detail/>，上網日期：2019/09/25
- ⁵ 資料來源：阿里山國家風景區 <https://www.ali-nsa.net/zh-tw>，上網日期：2019/02/01
- ⁶ 2018 年 12 月的統計數據，取自 <http://www.apc.gov.tw/portal/index.html>。上網日期：2019/04/08
- ⁷ 資料來源：嘉義縣竹崎戶政事務所，網址 <https://chuchi-hro.cyhg.gov.tw/>，上網日期：2019/04/10
- ⁸ 第一、二作者早於 2002-03 年因執行文建會推動的 921 震災重建區社區營造計畫，來吉為重建區社造點之一，因而結識來吉。2009 年莫拉克風災後，本團隊是第一個進入來吉辦理工作坊的團隊。

參考文獻

1. Berkes, F. (1998). Indigenous knowledge and resource management systems in the Canadian subarctic. In F. Berkes, C. Folke, & J. Colding (Eds.), *Linking social and ecological systems: Management practices and social mechanisms for building resilience* (pp. 98-128). Cambridge: Cambridge University.
2. Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. In J. G. Richardson (Ed.), *Handbook of theory and research for the sociology of education* (pp. 241-258). New York, NY: Greenwood Publishing.
3. Craig, D. V. (2009). *Action research essentials*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
4. Forester, J. (1989). *Planning in the face of power*. Los Angeles, CA: University of California Press.
5. Goddard, J., Hazelkorn, E., Kempton, L., & Vallance, P. (Eds.). (2016). *The civic university: The policy and leadership challenges* (pp. 3-15). Cheltenham: Edward Elgar Publishing.

6. Kaeppler, A. L. (2008). *The pacific arts of Polynesia & Micronesia*. Oxford: Oxford University Press.
7. Light, A. (2015). Troubling futures: Can participatory design research provide a constitutive anthropology for the 21st century? *Interaction Design and Architecture(s) Journal*, 26, 81-94.
8. Marchand, T. (2010). Preface. *Journal of the Royal Anthropological Institute*, 16(s1), Siii-Sv.
9. McTaggart, R. (1991). Principles for participatory action research. *Adult Education Quarterly*, 41, 168-187.
10. Otto, T., & Smith, R. C. (2013). Design anthropology: A distinct style of knowing. In W. Gunn, T. Otto & R. C. Smith (Eds.), *Design anthropology: Theory and practice* (pp. 1-32). London: Bloomsbury.
11. Semali, L. M., & Kincheloe, J. L. (1999). *What is indigenous knowledge: Voices from the academy*. New York, NY: Falmerpre.
12. Walter, M. (2009). Participatory action research. In A. Bryman (Eds.), *Social research methods* (pp. 151-158). London: The Falmer Press.
13. 王嵩山 (1995)。《阿里山鄒族的社會與宗教生活》。台北：稻香出版社。
Wang, S. S. (1995). *The social and religious life of the Tsou tribe in Alishan*. Taipei: Daw Chiang Publishing. [in Chinese, semantic translation]
14. 王嵩山 (2018)。無形文化遺產的基本形式博物館技術與文化治理。摘自《逢甲大學第四屆歷史與文物學術研討會論文》(頁 1-26)。台中：逢甲大學。
Wang, S. S. (2018). The basic form of intangible cultural heritage, museum technology and cultural governance. In *Proceedings of The Fourth Seminar of Fengjia University's History and Cultural Relics* (pp. 1-26). Taichung: Feng Chia University. [in Chinese, semantic translation]
15. 吳明錡 (2018)。大學社會責任之實踐。《國土及公共治理季刊》，6 (1)，62-67。
Wu, M. C. (2018). University social responsibility practice. *Public Governance Quarterly*, 6(1), 62-67. [in Chinese, semantic translation]
16. 林崇熙 (2018 年 12 月 23 日)。《USR 知識論：在寫計畫、搶錢、與打轉之間》。取自：
<https://www.facebook.com/lin.chunghsi/>
Lin, C. H. (2018, December 23). *USR theory of knowledge: Between writing plans, stealing money, and spinning*. Retrieved from <https://www.facebook.com/lin.chunghsi/> [in Chinese, semantic translation]
17. 殷寶寧 (2018)。以設計人類學反思學校設計過程初探：阿里山達邦國小個案研究。《雕塑研究》，19，1-53。
Yin, P. N. (2018). A preliminary study on design anthropology and school design process: A case study in Cou, Tapangu Elementary School, Taiwan. *The Sculpture Research Semiyearly*, 19, 1-53. [in Chinese, semantic translation]
18. 翁雅雯 (2014)。《村是美術館、美術館是村—台南土溝藝術場域擴張經驗》(未出版之碩士論文)。國立臺南藝術大學，台南市。
Weng, Y. W. (2014). *Village as art museum, art museum as villag — Experience of the aesthetic field expanding in ToGo* (Unpublished master's thesis). National University of Tainan, Tainan, Taiwan. [in Chinese, semantic translation]
19. 張瑋琦 (2010)。以原住民知識為基礎之社區總體營造—應用人類學在佳平部落的實踐與挑戰。《台灣原住民研究論叢》，7，155-180。
Chang, W. C. (2010). Community development based on indigenous knowledge-applied anthropology in the practice and challenge of the Jia-Ping tribe. *Taiwan Indigenous Studies Review*, 7, 155-180. [in Chinese,

- semantic translation]
20. 許宏儒 (2006)。Bourdieu 的「實踐」概念及其在教育研究上的啟示。《教育研究與發展期刊》，2 (1)，151-172。

Hsu, H. J. (2006). Bourdieu's practice and its implication on educational research. *Journal of Educational Research and Development*, 2(1), 151-172. [in Chinese, semantic translation]

 21. 陳怡方 (2017)。高等教育轉型的人類學反思：以社會實踐課程的經驗為例。《臺灣人類學刊》，15 (2)，147-184。

Chen, Y. F. (2017). Anthropological reflection on the transformation of higher education: Taking the experience of social practice course as a case study. *Taiwan Journal of Anthropology*, 15(2), 147-184. [in Chinese, semantic translation]

 22. 黃世輝 (2004)。《社區自主營造的理念與機制—黃世輝研究論文集》。台北：建築情報季刊雜誌社。

Hwang, S. H. (2004). *The rationales and mechanism of autonomous community design: Essays of Hwang Shyh-Huei*. Taipei: Architectural Information Quarterly. [in Chinese, semantic translation]

 23. 黃世輝 (2012)。從社區開始改變—人文創新與社會實踐的機會。《人文與社會科學簡訊》，14 (1)，17-20。

Hwang, S. H. (2012). Began to change from the community- The humanities and social practice opportunities for innovation. *Humanities and Social Sciences*, 14(1), 17-20. [in Chinese, semantic translation]

 24. 黃世輝 (2018)。《遷村部落的文化產業發展型態與設計培力模式研究—以阿里山鄉來吉相關四聚落為例》。科技部期末報告書 (No. 105-2420-H-224-004-MY2)，未出版。

Hwang, S. H. (2018). *The cultural industry development pattern and design empowerment methods of relocated tribes— An example of the Four Laiji related tribal villages in Alishan Township*. Ministry of Science and Technology research report (No. 105-2420-H-224-004-MY2), unpublished. [in Chinese, semantic translation]

 25. 黃耀榮 (2012)。鄉村地區舊社區實現「在地老化」之住宅改造及參與式設計操作之可行性探討。《都市與計劃》，39 (4)，431-459。

Hwang, Y. R. (2012). Possibility of housing refurbishing and the operation of participatory design for implementing aging in place in the countryside existing community. *City and Planning*, 39(4), 431-459. [in Chinese, semantic translation]

 26. 劉子寧 (2019)。藝啟來我家·Ulay：服務學習作為藝術浸潤社區的實踐。《服務學習與社會連結學刊》，2，35-59。

Liu, T. N. (2019). Service-learning as arts infiltrate community practice. *Journal of Service Learning and Social Engagement*, 2, 35-59. [in Chinese, semantic translation]

 27. 蔡瑞明、謝國興 (2018)。大學與社區的在地連結。載於蔡瑞明等 (編)《新實踐與地方社會》(頁 1-13)。台北：人社實踐計畫辦公室。

Tsay, R. M., & Hsieh, K. H. (2018). University-to-community local links. In R. M. Tsay et al. (Eds.), *New practices and local societies* (pp. 1-13). Taipei: The Humanity Innovation and Social Practice Project. [in Chinese, semantic translation]

 28. 蕭惠中 (2018)。農耕實踐的永續轉型：成大團隊與東山小農的經驗。載於蔡瑞明等《新實踐與地方社會》(頁 275-314)。台北：人社實踐計畫辦公室。

- Hsiao, H. C. (2018). Sustainable transformation of farming practices: Cheng Kung University's team and Dongshan small farmers experience In R. M. Tsay et al. (Eds.), *New practices and local societies* (pp. 275-314). Taipei: The Humanity Innovation and Social Practice Project. [in Chinese, semantic translation]
29. 蘇永明 (1996)。知識的運作效能與教授之死—李歐塔對現代性知識的批評。《教育研究資訊雙月刊》，50，24-29。
- Shu, Y. M. (1996). The operational effectiveness of knowledge and the death of professors— Lyotard criticism of modern knowledge. *Journal of Education Research*, 50, 24-29. [in Chinese, semantic translation]

The Path Analysis of University Design Majors Infiltrating Indigenous Tribe: A Case Study of Social Practice in Laiji Tribe in Alishan Township

Shyh-Huei Hwang* Hsiu-Mei Huang**

Graduate School of Design, National Yunlin University of Science & Technology

* hwangsh@gmail.yuntech.edu.tw

** may490506@gmail.com

Abstract

Today, the government takes the lead in encouraging universities to guide students through social practice, to face the real society, to enter the community, to think about “how to help solve social problems”, and to interpret and dialogue with university expertise and local knowledge. It is hoped to co-construct "new" knowledge and to find a place where universities can contribute and exert influence. This study began to accompany the Laiji Village Indigenous tribes since 2006, and analyzed three paths, from years of ongoing workshops to postgraduate placements, and expanded participation in the Ministry of Education's university social responsibility practice plan to analyze its traits and differences, and explore the particularities of the social practice of the design department entering the tribe, infiltration-style companionship of the understanding and translation of indigenous knowledge and culture of indigenous tribes, and interaction. The study found that teachers and students from the outside, went into the Satoyama tribal environment with socio-ecological production. Teachers and students are infiltrated in the tribe, and tribes and universities interact like planetary gears, learning from each other and mutual empowerment.

Keywords: Design Major, Community Infiltration, Indigenous People, Laiji Tribe, Social Practice.