



賽馬會
中國詩人別傳
教育劇場計劃
 Jockey Club Theatre-in-Education Project on
LEGENDARY STORIES OF CHINESE POETS

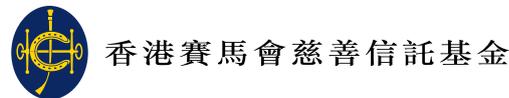
教育劇場專集

陳恆輝 陳瑞如 編輯



主辦機構：

捐助機構：



序	3
「賽馬會中國詩人別傳教育劇場計劃」簡介	4
專家文章	6
演教員文章	47
愛麗絲劇場實驗室教育劇場系統	71
戲劇教學方法	72
前置及後置戲劇工作坊教案資料	74
教師培訓工作坊及檢討會	106
參與教師培訓工作坊名單	108
前置及後置戲劇教學課堂	110
藝團造訪	112
《妙虛傳》及《夜空》教育劇場參與學校及優秀學生名單	118
錄像教學製作	120
演教員培訓工作坊	122
密集式教育劇場工作坊	124
發布會、分享會及座談會	126
學生作品集	128
參與學生回應選錄	134
參與教師回應選錄	142
業界回應選錄	154
研究報告節錄	162
宣傳及推廣	172
計劃團隊及劇團簡介	174
鳴謝	176

目錄



序

「賽馬會中國詩人別傳教育劇場計劃」由 2019 年開展，為期三年。三年間經歷了疫情、停課、延期等，亦因應變化嘗試了新的可能：以線上形式進行工作坊及製作錄像教學片段作為備用方案，在此感謝參與學校校長、師生及所有參與者，托賴各方的支持及堅持，計劃最終順利推行。本專集從創作、製作、推行、評估等計劃進程逐一紀錄，與熱心於戲劇教育的工作者分享。

是次計劃的教育劇場分為高小組《妙虛傳》及初中組《夜空》，分別以唐朝和八十年代的香港作為背景，學生透過代入翰林院學生及青年偵探團會員，從當代詩人的詩作感受時代氣息，也通過欣賞詩的形式與韻律，學習創作唐詩及新詩。學生從體驗到實踐，循序漸進地認識甚麼是詩、如何寫詩。教育劇場的 mode 融合戲劇與詩詞的教學，推動學生嘗試以詩傳情，教師除了掌握運用此模式教學的技法，亦通過學生作品，更了解不同學生對生活的感悟。

計劃籌辦不同培訓予參與教師及公眾：教師培訓工作坊、演教員培訓工作坊及密集式教育劇場工作坊，促成教學相長，亦加深參與者對教育劇場模式及大眾對演教員的認識。專集輯錄前置、後置戲劇教學的教案資料，分享戲劇教學法的運用。學員熱烈的回饋、師生真摯的感悟、多位專家及演教員的專業文章亦收錄在內，多角度切入剖析教育劇場。計劃收集回來的學生作品眾多，其中不乏驚艷之作，一部分於本專集出版，另一部分將於座談會中展覽，一同見證學生於計劃中的收穫與啟發。

唐睿博士為計劃的首席研究員，研究團隊通過問卷、追蹤訪問、觀課、觀演等評估計劃對參與師生、業界的影響，研究報告節錄於本專集，除讓公眾了解計劃的成效，亦為同行者提供了參考。

愛麗絲劇場實驗室的教育劇場系統經過二十年的千錘百鍊，擁有穩固的框架與專業的教學能力，為參與者提供豐富的學習形式與內容，使他們樂在其中之餘更可作進一步的嘗試。參與學生、教師及戲劇教育工作者從計劃中所得的寶貴經驗將成為他們日後生活、創作或教學的重要養分。

計劃簡介

「賽馬會中國詩人別傳教育劇場計劃」由香港賽馬會慈善信託基金捐助，愛麗絲劇場實驗室於 2019-2022 年策劃及推行，並由香港浸會大學人文及創作系唐睿博士擔任計劃的首席研究員，香港演藝學院戲劇學院、香港恒生大學中文系及香港浸會大學人文及創作系則為協助單位。整個計劃分三個年度進行：

第一階段 2019 年至 2020 年

計劃啟動的第一年，對象為高小級別。本團建立及培育一支長期專注發展及研習教育劇場的專業演教員團隊，亦舉辦發佈會及啟動禮，總結過往教育劇場計劃的成果，並簡介新計劃的主題及內容。

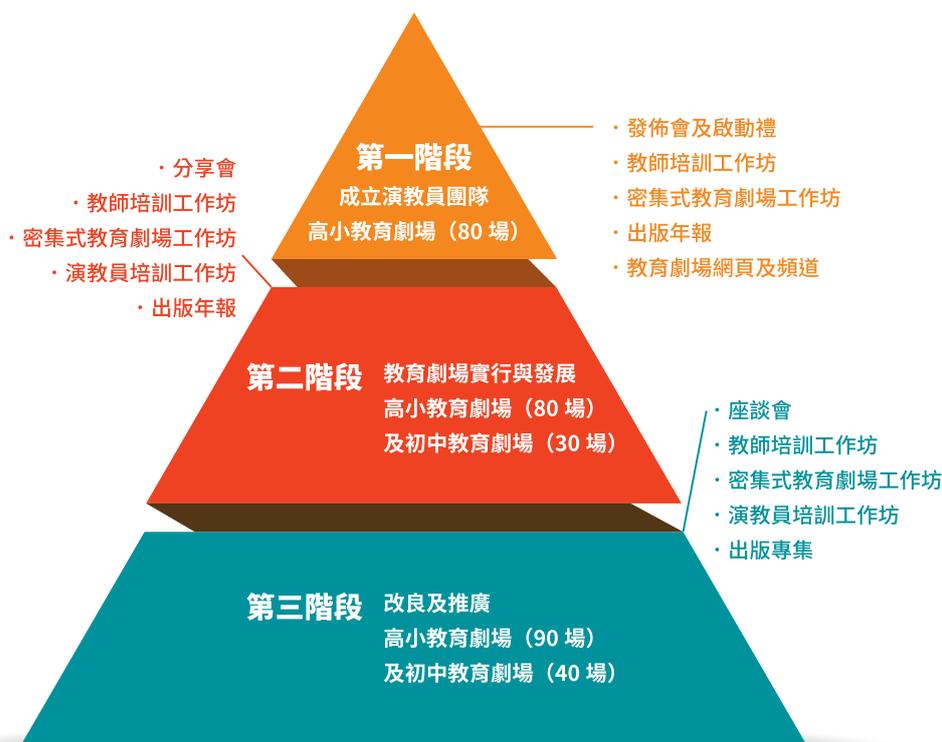
第二階段 2020 年至 2021 年

本團吸取首年經驗，改良第一階段的方案，並且推展至中學教育劇場。本團會舉辦「演教員培訓工作坊」，將由本團藝術總監陳恆輝和行政總監陳瑞如分享多年經驗及教授戲劇教學法，以弘揚教育劇場。在第二年度的計劃完成後，本團會舉辦分享會，分享階段成果。

第三階段 2021 年至 2022 年

完善第一及第二年度的經驗和成果，將全面於中、小學推行教育劇場計劃。本團會舉辦「演教員培訓工作坊」，亦於第三年度計劃完成後，舉辦座談會，總結三年所得的數據及心得。

計劃推行期間，每年會邀請海外專家到訪舉辦「密集式教育劇場工作坊」。在第一、第二階段完成後，會出版年報作成果的文案，而第三階段結束後，本團會集結三年經驗，編輯及出版專集。本團將分享計劃過程的紀錄、參與學校的心得及教材、學生經驗等，有關資訊可於「教育劇場網頁及頻道」參閱：www.jc-atl-tie.com





計劃目標

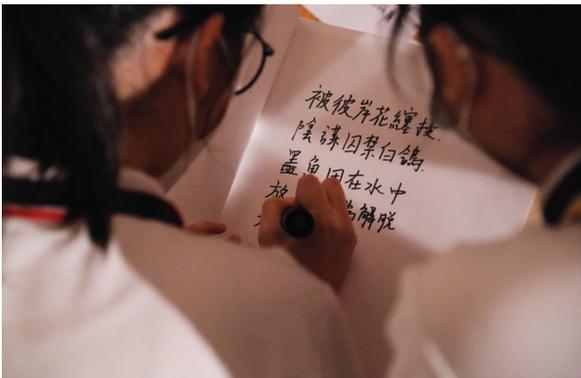
1. 利用極具成效的「教育劇場」提升學習意願，宣揚學習是件賞心樂事
2. 透過詩詞作品提高品德情操
3. 透提高教師的教學創意及與學生的互動關係
4. 提升學生對中國文學及文化的欣賞能力，提高寫作的技巧
5. 透過線上資源、年報、研究分享本地的戲劇教學成果，從而感染更多學校及老師參與及應用戲劇教學在不同的學科上



教育劇場網頁及頻道



「戲劇教育／教育劇場」專頁



專家文章

由《愛情神話》到《妙虛傳》 談 2020 年在疫情中創作的歷程

陳恆輝

愛麗絲劇場實驗室藝術總監

縱然世事無常，人也得求活，如何生存？唯有求變。當演教員團隊和參與老師們都熱切期待，計劃真正入校開展時，因為疫情嚴重，所以計劃有「變數」產生。但怎樣「變」，我和團隊也不想停，而我更相信在任何時何地也可以進行創作的，於是創作的「陣地」由排練室變成在家，而一向緊握創作大權的我，亦在此情此境下，放手讓演教員分組創作，當然，故事的總體思想和架構都是按照我的想法，而今次《妙虛傳》的創作正好用來培訓演教員創作教育劇場的文本，並從中理解和掌握如何將互動活動，融合於充滿張力的故事當中。

現在我回歸原點，展述這次創作的過程。

經常有很多人問我：「你的戲是怎樣導的？」我總是會這樣回應：「導可道，非常導。」怎樣導一個戲當然是可以解釋的，不過要花頗多時間去逐步解說所謂「我的導演心法」，也當然要顧及聽者對戲劇藝術的認知程度。可是，如果將問題變成：「你的故事是怎樣創作的？」那就不得了，因為我一直深信這是很難說的，但又不是「不可說」，總有些「心得」可以分享吧！想了三天，我想起一個字，這個字在創作故事上，比起「悟」更加重要，那就是一個「緣」字。

你們可能會問：「那麼緣來緣去是否即是靈感到和靈感消失的意思？」我會答：「非也！對我來說，這個緣，它是一種能量，時機到時，它會灌滿你全身，亦是創作起動之時。」

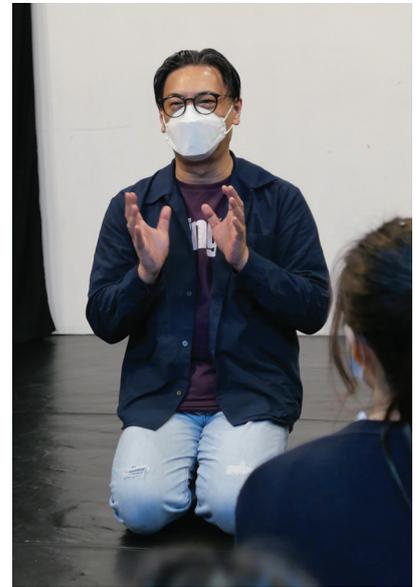
為我「結緣」的，是我父親。

記得我六歲時已開始讀他床邊的武俠小說，並對書中的武俠世界十分嚮往。除了小說，當然還有武俠電影！我經常都會想起，我讀小學時在父母房中看電視台播放中西名片的情景。戰爭片和武俠片都是父親至愛的電影片種，他經常教我應該怎樣看胡金銓導演的作品，他說胡導演是研究明朝歷史的專家，在他的作品中，都能展現出明朝官場和民生的風貌和狀況。而《龍門客棧》和《俠女》就是父親最愛的胡導演的作品。這些作品對我有甚麼影響？可能從那時開始，一個女俠的身影走進我的心靈，自此，我有女俠崇拜症！

上一個教育劇場作品《姬明傳》中的女主角姬明，本來生在帝皇之家，但為了救國救民反抗秦王政，一人拿著短劍闖蕩江湖，盼能學懂「御風而行」這種武功。這次《妙虛傳》的妙虛同樣拿著寶劍，深入虎穴，去完成祖師婆婆的心願。但妙虛並非出身貴族，她是個無父無母的道姑，她闖蕩江湖並非為了得到上乘的武功，而是要尋找「我是誰」。從一個女生去慢慢開展故事，早在腦海中設定了，這些想法都是受武俠小說和電影影響，最重要的就是作為創作人的我覺得有趣！

抱著滿有趣味的感覺和心情去創作時，受眾也必定會覺得有趣！這個我是深信不疑的。

我在跟演教員討論故事的架構前，我先給他們看電影。





我想演教員們多一點了解唐朝的社會背景和唐朝詩人的日常生活文化，因此我選了一些關於唐朝的電影給他們看。跟演教員看完有關唐朝的電影之後，我再在家中重溫意大利電影導演費里尼（Federico Fellini）的《愛情神話》（*Satyricon*），它是訴說兩個羅馬青年冒險的故事，給予我創作上的靈感：兩個年輕人擔當主要角色。

跟著我就想：這兩個年輕人究竟是誰？
兩個名不經傳的小伙子？
虛構出來的年輕詩人？

這兩個角色的終極設定，是在演教員做了大量資料搜集之後，發現了白居易和元稹是對好朋友才真正定下來的。我想透過這兩個人物道出文人不一定是會相輕，他們也可以是互相欣賞，甚至肝膽相照。而這種用真實人物與虛構故事交錯的手法，亦是我常用和喜歡用的。

第二部我播放給演教員觀賞的電影是很重要的，它就是胡金銓的《龍門客棧》。這次重看，是我想從中跟演教員一起學習，如何在一個地點發展充滿張力的故事的創作手法，這部電影的故事主要圍繞著一個地點——龍門客棧，我們的故事就發生在一個叫劍聖樓的地方。《龍門客棧》這部電影亦有一處令我們得到人物設計上的啟發，那就是大反派的塑造。電影中的明朝東廠暨錦衣衛頭目曹少欽的形象，深深吸引我們，《妙虛傳》發生在唐朝，頭號反派就落在大太監身上了，我們「一筆又一筆」把大反派塗上色彩，令顏千鈞這個人物逐漸立體，他這個角色亦將前置戲劇工作坊中探討的胡人和「安史之亂」扣連起來。

我相信總會有一種人，他們介乎善與惡之間，迷迷糊糊地活著，這就是封如煙這個角色的基調，很喜歡「如煙」這個名字，它令我想起世事、人生，也令我想起如夢似幻的愛情。詩人有甚麼愛情故事？由於前置的脈絡主要由李白開展，所以就想到傳說中玉真公主、李白和王維的「情事」，但如何安排這些「關係」於戲中呢？偶然翻閱莎士比亞劇本，就問了自己一個問題：何不試試用「戲中戲」來呈現？愛情故事只是點綴，加一點點趣味，可能更刺激學生的求知欲。

而這個「三角關係」又可能會在中學的教育劇場故事中延續，影響著另一些人，另一個故事。

封如煙最後都改邪歸正，因為她的良心還未泯滅，另一方面，雖然她計謀多多，但我覺得她是浪漫的，她都會追求愛情，像玉真公主一樣。

至於劍聖樓在哪裡呢？它不在長安或洛陽。我們把故事發生的地點設定在敦煌，神秘感大一點，風沙又大一點，人物要戴口罩就更加順理成章了。

疫情嚴重時，我們都要留在家中工作，每一天，我都給不同的任務予分成兩組的演教員，大家一起討論和創作角色人物在劍聖樓內遇上甚麼事情和難關，大家都努力思考如何可以將劇场的魅力結合綺麗的詩篇，讓學生提升學習唐詩的興趣，留下深刻的學習經驗。

五月開始，我們又回到排練室，將這個作品排出來。但因應學校的需求，我們又拍攝了錄像版的前置戲劇工作坊、藝團造訪演出和後置戲劇工作坊予有需要的參與學校老師和學生。雖然要構思鏡頭擺位、又要不停趕工拍攝，但我們劇團前、後台以及行政部的同事都為了我們下一代的年輕人，無怨無悔，努力做到最好。

文章的開頭講了一個「緣」字。文章的結尾也談談這個玄之又玄的「緣」。創作中途，我有些停滯不前，後來突然好想聽一首以前我很喜歡聽的日本歌叫做《異邦人》，由久保田早紀創作及主唱，也是此際我才發現，它是日本紀錄片《絲綢之路》的主題歌！它的旋律令我創作的動力又再回來！不久之後，我又發現這首歌曾經被改編成廣東歌，由徐小鳳主唱，歌名是《行蹤不要問》。

「行蹤不要問」亦是妙虛去闖蕩江湖，繼續尋找「玉真寶劍」之前，向大家說的一句話。

台下二十年功

唐睿博士

香港浸會大學人文及創作系助理教授

「那節課，就像密室逃脫遊戲般有趣。」我對不太認識戲劇的朋友和學生這樣描述。

至於對戲劇有點認識，卻不太熟悉教育的朋友和學生，我會說：「他們在學校禮堂，搭了個黑盒劇場，然後讓學生遭遇了一場劇情緊湊的宮廷叛變。」

可說完之後，心裡難免有點小遺憾，因為模擬情境和即席互動，僅僅是愛麗絲劇場實驗室教育劇場（Theatre-in-Education）的其中兩個特點，至於劇場如何通過情節豐富的劇本，還有演教員如何藉著悉心誘導，讓學生掌握學科知識、提升各種學習能力等教學成效，則難以涵蓋到兩句單薄的描述裡去。

儘管有限的描述猶如瞎子摸象，但還是喚起了朋友和學生的好奇。

中小學的戲劇活動，真能做到那樣生動有趣，讓學生饒富趣味地投入之餘，還能夠習得古典文、史、哲知識，並提升他們的協作能力、邏輯思辯，以及自學能力嗎？劇團在學校週會演的，到底是一齣怎樣的劇呢？

一路談下來，才發現，原來不少人對校園戲劇活動的印象，大都僅限於週會在禮堂觀賞一齣戲劇演出。遇有少數資源較為寬裕，有心推廣戲劇或相關主題的學校，可能會安排一些延伸活動給學生（例如在班主任課上完成些工作紙和作些討論——但前題是，該節課毋須用來補課趕進度），深化學生對演出主題的思考和印象，而能夠做到這點，這戲劇活動的經驗，就可謂相當充實了。難怪，當他們聽到我所描述的教育劇場內容時，會感到如此新鮮、好奇，甚至有點難以置信。

事實上，自 2000 年教育局推行課程改革之後，教師在教學上應用戲劇元素的空間，變得愈來愈大；教師接受戲劇教學培訓的機會，也愈來愈多。可是教師是否能夠在教學上，充分應用戲劇教學；而戲劇教學，又是否真的能在教學上發揮出應有的成效，還得看個別學校、老師的實際情況，例如學校是否能夠提供所需的軟件和硬件，包括人力、時間、空間和物資；現有課程能否銜接；教師團隊的培訓是否充足等等，從廣義的角度來說，亦即整個學校的教學生態。

戲劇教學最常遇到的硬件限制是空間。中小學的常規教室一般都比較狹窄，不利師生在課上走動，間接限制了戲劇教學的設計，以及活動的互動效果。而如果學校想組織較具規模的戲劇教學活動，那麼對空間的要求就更高了，落實起來就更不容易。以愛麗絲劇場實驗室的教育劇場為例，由於過去三年「賽馬會諸子百家教育劇場發展計劃」屢獲好評，在眾口皆碑的效應下，每年都有不少新學校希望參加計劃，但遺憾的是，有些學校的校舍，未能在劃出空間（如禮堂或活動室）作表演場地之餘，還將之保留起碼 2-3 日，不作他用，結果部分冀望參加計劃的學校就只能望洋興嘆。

不過，戲劇教學的規模和形式，其實具有相當大的彈性，教師在實踐戲劇教學的時候，還是可以因應學校的硬件配套，調整教學內容和規模，以發揮出戲劇教學的一定成效。而相較於硬件，學校裡面的軟件配套，例如課程和教材的整合，以及管理層的支持等等，有時卻成為了教師實踐戲劇教學最難跨越的門檻。

「既然傳統的教學法也能夠達到教學目標，為甚麼要繞遠路，推行戲劇教學？與其將資源用作戲劇教學，倒不如以之開拓其他課外活動，好讓學校可以在學界比賽增添殊榮？」這往往是教師在爭取落實戲劇教學，特別是以戲劇教學，組織跨學科或主題教學的活動時，所會遇到的詰問；而即使獲得上級和同事的支持，教師仍需要額外抽出時間和精力，組織和編輯課程和教材，凡此種種，對於恆常工作已相當繁重的在職教師而言，實在並非易事。



愛麗絲劇場實驗室的教育劇場計劃，在過去一直在做的，就是通過提供各種培訓、藝團造訪，還有技術上的支援，協助教師克服推行戲劇教學時遇到的困難，從而讓學校師生和管理層，能夠體會戲劇教學的可行性，以及其有別於傳統教學法的教學成效，繼而深化學界對戲劇教學的認識；為學校推行戲劇教學，拓展出一個更有利的生態。

過去幾年，不少校長、師生已對愛麗絲劇場實驗室教育劇場的成效，特別是教育劇場對提升學生自信、學習興趣、協作能力、批判思維、創意想像、文化認同，以及課堂的師生互動關係等方面，予以了肯定。然而，值得一提的是，這些教學成效之所以如此顯著，並非一蹴而就，實有乃於愛麗絲劇場實驗室設計整個教育劇場之用心。

參與過教育劇場的師生都應該會認同，愛麗絲劇場實驗室為教育劇場所譜寫的故事，具有相當的張力，以「賽馬會諸子百家教育劇場發展計劃」的《姬明傳》為例，活動的參與者，就需扮演隱居深山的六國遺民，通過儒、道、墨三家的學說，在游說秦始皇不要滅村之餘，還要努力守護御風而行秘笈，以免秘笈落在秦皇之手；至於2019年度「賽馬會中國詩人別傳教育劇場計劃」的《妙虛傳》，參與者則扮演一批翰林院準學士，並需要以排列唐詩詩句的方式破關，揭發一場宮廷叛變的陰謀。峰迴路轉且充滿壓迫感的故事，不但能加強教學活動的趣味，同時也能提高參與者的投入程度，讓學生對教學內容留下了深刻的印象。

《姬明傳》和《妙虛傳》都是虛構的原創劇本，教育劇場的藝團造訪之所以充分發揮教學成效，讓參與的師生留下深刻印象，跟這兩部劇本一方面能妥貼地貫穿教育劇場的教學重點，同時又充滿趣味和張力，有著密切的關係。而這兩部劇本的成功，並非必然，而是有賴愛麗絲劇場實驗室的製作團隊，特別是一眾演教員和導演陳恆輝的精心設計和準備。

事實上，要組織上述這兩個別具規模的教育劇場，難度實在非常之高，調動人手、安排物流等籌備工作自不待言，活動所涉及的教學設計，難度也相當之高。

教育劇場計劃主要通過兩天的教師培訓、前置活動、藝團造訪和後置等幾個活動來建構整個教育劇場節目，而就在這有限的接觸機會裡，劇團須向教師講解教育劇場的要點，協助教師準備教學內容、教材和教學活動，並在有限的一小時四十五分鐘的藝團造訪時間內，讓學生和老師經驗一次富有趣味，包含知識傳授和幾次討論環節的愉快劇場體驗，委實一點都不容易。如果製作團隊對相關主題，沒有深入的認識，欠缺精心的剪裁，兩個教育劇場計劃的成效，相信不會那麼昭著。

以「賽馬會中國詩人別傳教育劇場計劃」為例，要剪裁教學重點和教學內容的工作，就相當不容易。儘管劇團較早就鎖定了以唐代詩人貫穿整個計劃，但從618年李淵接受隋恭帝禪位，建立唐朝，到907年朱溫篡唐，共289年的歷史，應該選擇哪個時間段、哪些人物，方可讓學生在幾次有限的教學活動裡，深入淺出地認識到唐代的歷史、社會、文化、詩人生平和作品，而這些內容，又必須具有相當的代表性，不能太生僻，同時又符合高小和初中學生的程度呢？

這可說是製作整個教育劇場的，其中一大挑戰。

然而愛麗絲劇場實驗室的製作團隊，很快便選定了唐玄宗的安史之亂與唐憲宗的元和中興兩個時期，把唐代歷史和文學的大部分代表人物，包括玄宗、楊貴妃、安祿山、憲宗、李白、杜甫、王維、白居易、元稹等代表人物，都納入到劇本裡去，至於唐詩比較經典的作品，例如〈兵車行〉、〈長恨歌〉、〈長干行〉、〈春望〉、〈靜夜思〉、〈清平調〉、〈蜀道難〉、〈竹里館〉等名作，亦穿插到劇本之中，成為了學生重點誦讀和破關的關鍵資料，種種設計，除了能讓學生大開眼界，了解唐代歷史、文化之複雜，欣賞其璀璨的文化價值外，還有助學生奠定比較牢固的文史基礎知識，達到文化傳承的效果。

在上述的教學內容之外，「賽馬會中國詩人別傳教育劇場計劃」的設計，還有一個特別值得注意的地方，就是文學知識在劇本裡佔了相當大的比重。這些知識，不止包含詩人生平、詩作篇目等硬知識，同時還涉及古詩的文體特點、賞析方法，以及可供學生借鑑的寫作技巧等等。

在破關的活動裡，學生先後需要重排王維的〈青溪〉、李白的〈紫驕馬〉、〈竹里館〉和〈送友人遊梅湖〉的首四句詩句，而團隊在重排這些詩句的過程裡，演教員還在他們的講解之中，滲入了詩作的賞析方法，以及詩歌的體裁特點，從而協助學生通過作品的創作邏輯，整理出詩句的序列，例如在排列王維〈竹里館〉的活動裡，演教員即通過王維詩歌「空」的特點，提示四句詩的序列，是按從有人到沒人、從有聲到沒聲，此外亦鼓勵同學注意詩歌的對仗結構，從而分析出以下的序列：

獨坐幽篁裏（有人）彈琴復長嘯（有聲）

深林人不知（無人）明月來相照（無聲）

通過有關活動，學生自然能對古詩講求對仗結構，以及王維詩的「空」的特點，留下相對深刻的印象。

從上述細節，即可以想像，愛麗絲劇場實驗室的教育劇場，要求製作團隊，具有相當高的古典文化知識，而這些知識，實際上是團隊在籌備過程中，逐步積累出來的。

「劇人，其實也是知識份子」劇團的藝術總監陳恆輝經常這樣強調。這種信念和自覺，可謂無時不體現在愛麗絲劇場實驗室的每項工作之中，而熟悉愛麗絲劇場實驗室的朋友，對此一定深有體會——特別是在觀賞劇團演出的時候。

愛麗絲劇場實驗室每次演出，都會有一本內容豐富的場刊或導賞手冊，裡面除了有導賞文字、演出緣起等文字外，往往還包含了藝術總監陳恆輝和行政總監陳瑞如、演員、幕後的製作人員，以及文藝和學界的專家，就著演出主題，所撰寫的深度介紹或參演回顧。從這些文字，不難看出，愛麗絲劇場實驗室對團隊文化素養的要求。

對於參與教育劇場的工作人員，有關要求更是精細。演教員在籌備階段，需要就著不同主題，包括歷史事件和詩人的生平、詩作，在劇團內作報告，每位演教員每次的報告時間約一個半小時，至於報告內容的質量，就跟大學古典文學課專題報告有過之而無不及。演教員單就為準備「賽馬會中國詩人別傳教育劇場計劃」在劇團裡面所做的報告，就超過十多場，實在教人佩服。

除了要求團隊具備扎實的文藝知識和訓練，愛麗絲劇場實驗室的團隊，還非常自覺地以文藝來回饋社會，從而履行知識份子的社會責任。愛麗絲劇場實驗室成立於2003年，劇團的前身為成立於1998年的愛麗絲教育工作室，在劇場演出之餘，也同時為學界及不同教學機構籌辦培訓班，推動戲劇教育和推廣戲劇教學，出版過多本戲劇教學及教育劇場的文獻，分享有關經驗和心得之餘，還提供了許多教材和教學活動資料，以便有意實踐戲劇教育和戲劇教學的人員參考使用。愛麗絲劇場實驗室在教育劇場的卓越表現與斐然成就，無疑跟過去20年的工作經驗密不可分，但如果劇團成員不是具備高度的專業自覺與執著，對社會沒有懷著高度的責任感，劇團恐怕就不會在教育領域孜孜不倦地耕耘了20多年之久，成就教育劇場非凡成果的所需經驗，也就無從積累了。

愛麗絲劇場實驗室的教育劇場，從設計、組織和製作，無疑都十分精彩絕倫，然而教育劇場計劃裡最動人，以及最可供教育工作者借鑑的，或許不是劇團的精湛技藝，而是促成這些技藝背後的文藝素養和精神。



談演教員帶領學生的幾個重點

陳瑞如

愛麗絲劇場實驗室行政總監



自從 2002 年第一部教育劇場作品開始，至今已經製作了十七部教育劇場作品，累積了十八年的經驗，起初主要是想將英國的劇場教學模式本土化，配合香港的教育環境和學校課程，發展適合本地學生的教育劇場作品，但在探索的過程中，受著布萊希特的戲劇理論和編作劇場的創作模式影響，加上發現中國的「說書」有無限的可能性，於是慢慢地建立了我們愛麗絲的教育劇場模式。以下幾點，是作為演教員的表演／帶領的要點：

一、尋找人物的姿勢

布萊希特所提倡的劇場，是要觀眾能夠由被動的觀賞者成為主動的參與者。觀眾要理智地審視舞台上所看到的東西，最理想的是看完戲後，觀眾能從角色上學習，甚至用行動改變現狀。布氏的戲劇理論，啟發了教育劇場的教學功能，多年來，我們運用布氏訓練演員的練習，例如歌謠、街景、互換角色等等，協助培養演教員掌握教育劇場的表演方法。在演繹角色的同時，亦需要與角色保持距離，在排練時，不時要檢視人物的狀態，發掘更多戲劇性動作，即具詮釋價值的，帶有隱喻的人物行為，讓觀者在觀察中獲得更多訊息，從而思考戲劇情境中所展現的問題，讓他們協助人物解難及立下決定。

演教員演繹角色，當然是要有「真實感」，缺乏想像力的表演是難以令作為參與者的學生入信，教育劇場的演出與一部優秀的舞台演出相同，必須讓學生投入戲劇世界，只是除了是令學生入信以外，亦要成功引導學生檢視角色人物的行為和動機。正如布氏的表演方法，演員並不是單純「表演」角色，而是要「展現」劇中人物，透過人物的身體姿態，呈現他們的階級及態度，讓觀者能夠即時接收及理解人物對事件的看法，所以在塑造角色的時候，我們要強調人物的動機，讓觀者面對眼前所遇見的人物，審視他們的所作所為，重點是要讓參與者可以跟劇中人物辯論，協助他們解難，一起作出抉擇，脫離困境。我們希望學生能夠清楚了解角色人物的所思所想，對他們所面對的事情有更深刻的了解，甚至進一步參與事件，透過劇場成功達到「做中學」的教育目的。

二、營造氣氛建構戲劇情境

既然教育劇場是以劇場作為教學媒介，我們就應當將注意力集中在建構戲劇情境這方面，在整個教育劇場的旅程中，學生作為參與者，扮演角色進入戲劇故事，透過不同工作／任務去學習要學習的事情。但我們怎可以保證學生可以專心參與呢？於是建構情境和氛圍就變得十分重要了，因為參與者在理性地思考事情之前，他們必須先投入情境當中，體驗劇中人所遇到的困境，了解事件的前因後果，再作出合適的判斷。建立氛圍的元素，包括有佈景、道具、服裝、燈光、聲音、動作、音樂、舞台調度、扣人心弦的情節，還有語言。透過營造氣氛，能夠在適當時製造衝突和張力來產生危機感，加強參與者的投入感，提升他們解決困難的動機。

我們的教育劇場的演出場地，主要是學校禮堂、大型活動室或者康文署的展覽廳等空間，利用網架、布幕等設施，配合簡約的燈光和音響，建構寫意的戲劇情境，演教員則運用服裝、道具和身體語言來展現角色。以上種種符號，都是經過教育劇場團隊精心的挑選，務求令參與者能夠從中獲得合適的訊息。由於沒有第四堵牆的限制，參與者與角色一起經歷戲劇事件，互相交流，透過互動而產生學習。

三、運用角色帶領學生入戲進行互動的學習

演員是感情豐富的動物，他們能夠為角色注入澎湃的情感，並且希望透過情感打動觀眾，讓觀眾與舞台上的角色同哭同笑。但演教員的表演模式，就與布氏的表演方法非常接近，都是以理性為主，著重分析，「展現」而非「再現」，舞台上的演員要專注地演繹角色，而教育劇場的演教員卻需要「分心」才能強化教育的效能，我所指的「分心」就是演教員的「心法」，它就是「三頭理論」。

第一個頭：角色的頭。這個頭要清晰地表達出角色的姿態行動及態度。

第二個頭：演員的頭。這個頭在角色的頭上面，要觀照自己的扮演及所做的行動與態度是否正確。

第三個頭：老師的頭。這個頭在角色的頭旁邊，觀察及評估著參與者的一舉一動。

「三頭理論」需要透過不斷的實踐，累積經驗才能好好掌握。演員出身的演教員要加倍努力在如何運用老師的頭（清晰的教育目的），好好施教，不要錯失適當的教學時機，而把整個演出只流於情緒的表演。一個優秀的演教員，應同時具備表演和教學的能力，因為好的演教員既是表演者，也是一個教育者！

四、培養即時的判斷力

一般來說，舞台上的表演是按劇本或劇情的發展推進，除非是遇到突發事情，否則不能夠隨便中斷演出。但是教育劇場的演出，卻又往往相反，我們必須在適當的時候喊「停」，這個中斷有著間離的效果及作用，目的是避免作為參與者的學生過分投入，因為我們是要透過劇場來產生學習，並非只作為娛樂的一場單純的表演。所謂的中斷，可以是預先設定一個合適的時機，讓演教員帶領學生跳出角色，經過討論和反思之後，再入戲繼續演出。有時候，當發現參與者偏離學習的軌道，或者有參與者提出具爭議的回應時，我們是需要有勇氣去即時作出判斷，暫時中斷戲劇，稍作反思和討論，接著尋找切入點繼續戲劇。

在我們的教育劇場演出，每個演教員都會因應不同的場景，擔當輔助者（Facilitator）作為戲劇故事和現實世界之間的橋樑，帶領參與者與劇中人物交涉及對話，透過完成不同的任務，讓學生從中學習到要學習的事情。作為輔助者，要懂得掌握時機，運用合適的語言，「引導」而非「執導」，聆聽學生的意見，在開放的討論中，接納無限的可能性，並且能夠即場給予參與者有啟發性的回應，這樣的教育劇場才有意義，亦會獲得學生的認同和愛戴。

以上四個重點，看似簡單，但都是我們多年來累積的心得。這些年來，我們與不少資深及年輕的演員合作，在未來，希望透過舉辦更加多的工作坊，培訓及發掘有志成為演教員的人才，加入教育劇場的行列，一起整合和研究實際的教學方法，繼續發揚戲劇及劇場教學的精神。



The Art of Facilitation: A Bridge between two Worlds

By Chris Cooper

(British drama and education expert)

I would like to begin by inviting you to look at this image of the boy in the picture above, take a really good look. Take few moments to study it. “What do you see?”

This is in fact a still from a video clip I made in April 2021 for a group of 9-12 year-olds in Athens, “Ben’s Story”, to begin a process drama I conducted on Zoom from the UK, over two, two-hour sessions. I was facilitating it online, in English, which then had to be translated by a colleague into Greek for the children. Strange days indeed.



fig. 1 – ‘Ben’s Story’

You may want to make a note of what you see before you read any further. I will return to the image later in the article.

The role of the facilitator and the art of facilitation is one of the most challenging and demanding in the field of participatory educational theatre, TiE, and drama. It is a complex and multifaceted role. It is not possible in the space this article to deal with all of the complexities, but I would like to take this opportunity to identify and explore some of the key aspects of what I associate with the art of facilitation for the readers’ consideration.

Teacher or facilitator?

What is in a name? Well, an awful lot in reality because what we call something, or someone, comes with many values attached to it. I have worked in TiE for 33 years now, and traditionally the work has been built upon the practice of what we call Actor-teachers. This has always been an important descriptor for good reason, underlining the hybrid skills at the heart of the art form, artist and educator, that is so critical to the power of the work. ‘Teacher’ also perhaps gave authority to practitioners working primarily in the school context alongside classroom teachers. Over the past decade, however, particularly in my work in China with Drama Rainbow Education (DRE) and Jian Xue, I have been working towards encouraging a shift away from teacher thinking to facilitator thinking. We now refer to the drama teachers at the DRE Centre and in our TiE teams as teacher-facilitators and actor-facilitators. Why so? As we developed our work together in the Centre we realised we had to think about 3 areas:

- 1) How we think about our profession
- 2) How we structure learning for children
- 3) How a facilitator functions in participatory theatre and drama

To take the first point. ‘Teacher’ and ‘teaching’, can enculture a very authoritarian mindset. Traditionally speaking the teacher not only has responsibility for teaching children and young people in schools, but it also implies that it is the teacher who has all the answers, stands ‘out front’ before the class and transmits that knowledge to the student. This paradigm of transmission teaching not only implies that teachers have all the ‘right’ answers, it reduces dialogue in the classroom, and the child lacks agency. I am of the opinion that if this mode of operation in the classroom is highly questionable, it is entirely unacceptable for participatory theatre and drama which is by its nature enquiry based and collaborative. It requires a power shift from the transmission mode to a dialogical one. What we’re dealing with in our work, is a

radical power shift where the teacher is at the centre to one which is children-centred and meaning is co-constructed with the teacher who is a more able and experienced peer and all information will be given through what Dorothy Heathcote referred to as the 'colleague' code. It also means that as the adults in the room we have to de-centre and develop our self-spectator (more on that later) in order to explore and make meaning of the drama. This is critical because learning through theatre and drama means that there are no right or wrong answers. Saying it and practicing it, are two different things, but it is critical if we are to facilitate children and young people to become active agents of their own learning in a penalty free zone. I think the authoritarian transmission model of teaching is perhaps more difficult to break in the Chinese context and culture where the teacher is deeply respected if not revered. While I feel that all relationships should be founded on mutual respect, reverence is not in my experience conducive to dialogical interaction. This is where the notion of the teacher as facilitator has proved to be extremely useful.

Thinking about ourselves as facilitators rather than teachers will also help to insulate us from the temptation to tell rather than explore. It also helps us to resist unconsciously applying our own experience of 'school' and 'schooling' and 'teachers' to our own practice. As a 'facilitator' we are perhaps liberated to think more creatively about how we engage with children and our role in the learning process.

Even then, it's so often the case that the 'teacher' mindset will unconsciously resurface under the pressure of working in the drama mode. A lot of 'teacher' behaviour predominates and is often concentrated on the children's behaviour, either trying to control it or trying to ignore it, a lot of talking to – sometimes at – the children rather than listening; delivering the structure of the lesson rather than facilitating the children. We must always think about whether we are facilitating the structure or the children. The language we use such as 'school', 'class', 'classroom', 'lesson', 'teacher', 'pupil', 'student', 'right', 'wrong' etc., affects the way we practice and think about our practice.

Facilitator thinking will engage us consciously with the second point noted above, how we structure learning for the children and young people we work with. As facilitators or teacher-facilitators we view the child as an active enquirer, a co-constructor of meaning. It is not our role to transmit 'complete' bodies of knowledge to the child. This has to be reflected in how we explore the content on offer, what the child is doing rather receiving. Also, we must always consider the dominant paradigms at work when we are facilitating. This has to be based on respect for the child – as a human being in their own right. By paradigm I mean a viewpoint which as an organising principle governs perception, how we shall and shall not see the children. I have referred to the 'colleague mode' above. In 1989 Heathcote identified a number of paradigms that underpin the dynamic between teacher and student in education.

Not in order of value or preference

- Child as flower – given enough time and care...
- Child as candle – you can rely on me to keep you lit up
- Child as echo – no, do it the way I've said/shown you
- Child as friend – if I'm nice to you, will you...
- Child as adversary- the trouble with you (lot, class, etc) is...and I'll sort you out
- Child as clay – in time you'll turn into the class I want...
- Child as crucible – you and I have to keep stirring everything around
- Child as machine – by October they should all be able to...
- Child as vessel – we did The Qing Dynasty yesterday, today we're going to do the British in Hong Kong.

Heathcote 1989, The fight for Drama, NATD
– amended for this article



The chart states that they are not in any order of preference, but participatory theatre and drama has to operate predominantly within the child/children as crucible paradigm. This is because it is the most dialogical, democratic and Socratic paradigm (it was the Greek philosopher Socrates who trained himself to draw understanding or knowledge out of his pupils through dialogue rather than impart what he already knew to them. He was the first to exhort his students to ‘know thyself’). The facilitator’s practice begins from where the children are and not the structure or lesson plan, or what the curriculum demands. It is a social constructivist approach to meaning making in which the facilitator is a mediator.

Facilitator as mediator

The role of the facilitator as a mediator in the learning process is critical. This approach to teaching is predicated on bringing our adult experience, expertise and knowledge not to tell the children what to think, but to enable them to think for themselves. This is at the heart of the TiE and DiE tradition and brings us to the third point noted above, how the facilitator functions in participatory theatre and drama. I attempt an imperfect graphic representation of the difference between the two approaches – transmission teaching and facilitation – below.

Pupils ← Teacher → ‘Ben’

fig. 2

In fig. 2 we have the more conventional transmission approach. As you can see the teacher is central and comes between the children (pupils) and content (the story of Ben). The teacher is the source of knowledge (the story of Ben) and the world is absent, in the sense it is not explicitly present in the transmission to the pupils.



fig. 3

In fig.3 the dynamic is entirely different. The process of mediation is one in which the social (world-culture) and the individual mutually shape each other. The content, Ben’s Story, is the content that “You [child/children] and I [facilitator] have to keep stirring around” in order to do this. The fictional context provides the ‘other’. The facilitator is both a participant in the process and also there to mediate the relationship between the children (as active participants in the process rather than passive receivers) and the external world of human cultural social-historical and individual experience through the fictional world of the story of Ben. The world is explicitly present because it is resonating through both the story and the participants (Children and facilitators).

As facilitators of a participatory drama or theatre process we structure work for the children that needs to take artistic factors such as story/situation centre, frame, task and perhaps even role (Actor-teacher in role or collective role for the children) and the relationship between form and content. Then there are of course other pedagogical factors too which relate to age appropriateness of the drama or theatre in education programme, the particular needs and dynamics of any given group, how to make sessions playful, considering different aspects of child development. It is also our responsibility as facilitators to focus on the broader aim of viewing the children as active agents of their own learning which working in the crucible paradigm is part of, namely enabling 'learning to learning'; equipping children with a consciousness of and the tools required to be able to do this.

The Self-Spectator

Drama promotes some kind of relationship between 'the self' and 'the world'. Of growing importance to the vocabulary of writers in recent years is the notion of 'self-spectator', a connection that enactment leads to seeing oneself reflected in the fiction one is making. I have argued for 'fiction-making' as the defining nucleus for all acting behaviours. Perhaps 'self-spectatorship' should be regarded as the definitive outcome.

"Towards a conceptual framework for classroom acting behaviour", Gavin Bolton Essential Writings

Here Bolton talks about self-spectatorship for the participant. In this case for example, asking the children to put themselves in the 'shoes' of Ben (fig.1) in our story. By fiction making in role as Ben they see themselves reflected in it and indirectly (mediated) in the world. But for the facilitator there is another important dimension to the concept of self-spectator which is critical for structuring dramatic experience for children. Inside all of us, there is a self-spectator. "In my head, I can see myself doing things."

As a facilitator you are deliberately awakening the self-spectator and it has to become active. According to Heathcote:

"It's the self-spectator that sets standards, that creates empathy, that creates sensitivity. 'If we show him this first, he might be less worried about that' - that's the self-spectator working. And without the self-spectator, you don't really get empathy... I don't hear the self-spectator discussed; but for anything to be created, creatively, and stand up to the cognitive challenge of it, the self-spectator creates the possible artist. The self-spectator breeds the craftsman. The self-spectator creates the pride in work. And paradoxically, it's because there's another to talk to, that the self-spectator begins to be awakened."

(Source: "Making Drama Work: Role Work" video series, no.1 University of Newcastle, 1992 - The Commission Model, D Allen)

In Ben's Story awakening the self-spectator would take the form of asking "If Ben stopped playing his game and looked out of the window, what do we most want him to notice?"

According to Heathcote "It's hardly ever discussed in teaching circles. It's what all actors know, all painters know, all writers know. I see what I am trying to do. I see this thing can exist through me, outside of me, eventually; but I am the agent of making it." For Heathcote the reflective self-monitoring, and awareness of it in the process is critical in facilitation.



So how does the facilitator function in participatory drama and theatre?

The facilitator acts like a bridge between two worlds: the world of the fiction and the world of ourselves, and is critical to the movement between the two. The facilitator is teacher, co-learner, guide and playwright to dramatic experience in order to enable participants to make meaning. I will illustrate the following with examples from Ben's Story.

The Facilitator and Frame, Tasks and Roles

FRAME is the perspective from which people (participants) are coming to enter the event.

Frame provides: (a) meaning for the participants – they are in the event (but not in a specific role). I tell them that I want to share this 'story' about Ben with them because I am concerned about the well-being, the mental health of young people during the pandemic. They are invited as young people themselves who are going through similar things make sense of what is happening to Ben. I know what has happened, or at least some of it, but I don't know what it all means, and I need their help for that.

(b) dramatic tension – the frame has a dramatic imperative, 'we need to sort this out' for Ben, and for them, there are implications...

EVENT is whatever constitutes the matter of immediate concern. The centre of Ben's Story.

TASK is what the participants are doing and the form it is being done in.

Task provides: (a) the form of exploration/explanation – looking at images and watching video clips and analysing them, analysing text, enacting moments from the story, being in role as Ben, speaking to other roles (teacher-in role), going into role as people in the story, creating still images (depictions)

(b) the kind of exploration/explanation – There is no fixed outcome, the drama will be 'playwright-ed' by the facilitator in response to the participant's exploration of the centre using the forms outlined above.

(c) the means of exteriorising thinking – speaking, writing, images, drawing, video clips and photos.

and therefore, (d) the means of social thinking – shared thinking encoded in various tasks transformed into a central task - writing a statement on the needs of young people.

The **CENTRAL TASK** is what the participants are involved in the event for. Within the Central Task there may be any number of small or brief tasks, but also more demanding tasks. – see above.

The Facilitator

forms a bridge between

- (a) the participants and roles in the drama – the children engaging in the drama about Ben
- (b) the worlds of ‘ourselves’ and the fictional situation – our lived experience and Ben’s Story

S/he slides between being:

- (1) wholly out of the fictional situation – Facilitating as Chris
 - (2) wholly in the fictional situation – Facilitating in role
- but is frequently
- (3) in a twilight zone partially in (1) and partially in (2). – Facilitating in a ‘shadow role’ whereby I’m largely myself.

S/he assists the participants to

- (1) see
- (2) do
- (3) learn
- (4) reflect on what they are seeing, doing, learning.

He/she sets/introduces

- (1) the frame (usually)
- (2) the Central Task
- (3) the Fictional Situation

The Participant’s Roles

are determined (in planning the participation) by

- 1) our educational aim & Centre
- 2) Frame
- 3) the Central Task

The Centre & Questioning

Every drama has a centre which can further be defined by central concepts and central questions:

The Centre of Ben’s Story was an exploration of what connects and dis-connects human beings.

The centre is not explicit for the participants, it is for the facilitator to structure the drama around. It is not fixed, it can be adjusted in response to what the young people bring to it, their centre. Careful planning and a coherent structure which folds the centre into each element of the drama, and consideration of what is negotiable and non-negotiable means that while the Centre may develop and evolve it will not shift so far as to become unrecognisable, out of control and in effect a different drama.

It is the task of the facilitator, using the self-spectator, to open up the Centre. I find it useful to do this by exploring central (binary) concepts that can be used to assist this process. In this drama I was consciously using the following concepts with participants in Ben’s Story:

Connect – Disconnect
Seen – Unseen
Seeking – Hiding



These concepts can then be bound into the questioning, for example: “I wonder what Ben is hiding here, exactly?”

There are two basic types of question.

Open – Open ended questions tend to be the most useful for drama and the crucible paradigm.

At the beginning of Ben’s Story I might say something like: “I wonder what drove Ben to disconnect his earphones?”

Closed – Too often drama dialogues are restricted by too much closed questioning, which is looking for a very particular answer, and are better avoided.

But this does not mean that they cannot be very usefully and consciously applied in order to reach or establish an agreement, for example. “So, what exactly did Ben say to his teacher?”

In my own view it is the role of the facilitator to pursue what Bruner calls disciplined intuition and imaginative seeing of the Centre of the drama.

Disciplined Intuition

Jerome Bruner advocated that we develop our sense of intuition (the ability to understand something instinctively, or sense what might happen without the need for conscious reasoning) in order to deepen our pursuit of understanding. It takes a disciplined intuition to sense when to proceed intuitively, when to be analytical (this also relates to employing the self-spectator what is negotiable and non-negotiable). How do we choose the most fruitful options among the innumerable possible paths we can take to deepen understanding through a drama? It is common for people to pride themselves in how much they know. But Bruner would urge us to be the one who understands how much we don’t know, pursue the unknown with disciplined intuition. It takes real courage to be so exposed, so surrounded by the unknown. But that known-unknown interface is precisely where we need to take ourselves and the participants we work with. It is here that children can learn the art of problem finding – the ability to identify and locate the problem, to identify those aspects of ‘knowledge’ that is in need of revision, or reappraisal, with new insight (Note the use of problem finding rather than solving here. Drama which is open and seeks to identify/find rather solve problems tend to more open and complex and less instrumental). By developing our instincts, we can become good problem finders and remain open to anomaly and contradiction and new opportunities for understanding, by focusing on what is not obvious but relevant. And once you have found your problem we can test our thinking, this maturation of the intellect will be the ability to go beyond the information given; to be creative.

In *The Relevance of Education* Bruner identifies that “Young children can be said to know things without being able to put what they know in words.” So, in this sense learning must always start from some intuitive level. Our task is to bring the conscious discipline of what we do know in relation to the intuitive. We can do this he suggests by paying attention to imaginative seeing. When we say “I see” as in “I understand now” we are really sensing something either visually or through some other sensorial perception. We need to allow freedom for imaginative projection, going beyond the information given and thinking about what we do next. This intuition is of course limited because it not the same as seeing directly. What we imaginatively see has to be disciplined, reflected on, and then tested further in practice.

To be productive intuition requires a sense of incompleteness, that what we have done or created is not yet whole. This of course is where the discipline of analysis comes in, where we can evaluate and test what we have understood, in short how intuition is disciplined.

In Ben's Story the first question I asked the participants after being framed was to look at the still (fig.1) and to "tell me what you see?" The question takes us beyond the obvious to the relevant very quickly. It is a deceptively simple question which utilises the intuition. Children and young people are very good at saying what they see, much better than adults who find it hard to stop their values coming between what they are looking at and what they see. It is also a much richer question than, for example, "how does he feel?" (my pet hate) which immediately distances the participant from the event. "What do you see?" is much more up close and personally involved, it is 'what I see.' It is in the zone of imaginative seeing, but disciplined by centre, which is embodied in the image they are looking at. So, is it an image of connection or disconnection? The task then is for the facilitator to work with the participants to go beyond the information given.

For example, in Ben's Story, the first exchange went something like this.

F: What do you see?

C: He's playing a game with his eyes shut.

F: Yes. Playing his game but his eyes are shut... What does that tell us about what we see?

C: He knows the game really well.

C: He's in another world.

F: I see. So, you see someone who is playing a game with his eyes shut, because he's so familiar he can feel how to play without looking and he's in another world, his body is present, but his mind is somewhere else.

C: I think his eyes are open.

F: They're open. (Pause) You think he is present?

C: Erm... well, no. His eyes are open but it's like he's not there.

F: His eyes are open but there's something, a part of him that's ...missing. I wonder if he is present and absent very often?

The Facilitator is inclusive of all that is offered by the children, binding it into the discourse, by: validating (accepting what is offered) – the eyes are closed and open amplifying (repeating it) – replacing it so it is heard & deepening (adding to what has been offered as you repeat it in order to add value without misrepresenting the child) "He's eyes are open but there's something, a part of him that's ...missing. I wonder if he is present and absent very often?"

The participants had already intuited the centre of the drama and the relationship between connection and disconnection from this first exchange. The concepts are now active in the drama.

That potential meaning making was present in the opening image I shared of Ben (fig.1). The children also pointed out he was sitting on the floor surrounded by chairs. That he was alone. That he had his hood up indoors and his earphones on over his hood. It isn't arbitrary it has been built into the image.

Later in the drama we see a video clip.

Ben is 'in' an English lesson on Zoom (fig.4). His teacher is reading Macbeth's famous speech:



fig. 4



There would have been a time for such a word.
 Tomorrow, and tomorrow, and tomorrow,
 Creeps in this petty pace from day to day
 To the last syllable of recorded time,
 And all our yesterdays have lighted fools
 The way to dusty death. Out, out, brief candle!
 Life's but a walking shadow, a poor player
 That struts and frets his hour upon the stage
 And then is heard no more: it is a tale
 Told by an idiot, full of sound and fury,
 Signifying nothing.

As he listens he turns off his camera and puts his head down, resting on his on his arms (See fig.5)

In the final part of the video clip, the Teacher stops reading and says:

T: Ben... Ben?
 B: (Pause) Yes miss?
 T: Ben, I can't see you.
 B: (He speaks into his arms) Sorry Miss. My signal's bad.
 I can hear you.
 T: Yes. But I can't see you!
 B: Sorry... It's the signal.



fig. 5

In this video our exploration of what connects and disconnect us using all the central binaries are active:

Connect – Disconnect
 Seen – Unseen
 Seeking – Hiding

In Zoom room groups, the participants spent time analysing the text – we had a Greek translation available alongside the English version they heard. When we came back together the groups identified that there's a connection between what Macbeth is saying and Ben's being:

Tomorrow, and tomorrow, and tomorrow,
 Creeps in this petty pace from day to day,
 To the last syllable of recorded time.

Further consideration focuses our collective social thinking on “Creeps in this petty pace from day to day.” My task as facilitator then was to employ my self-spectator to consciously reflect on the centre and recognise that in the crucible paradigm our social thinking/understanding of the centre was now being expanded and developed by the participants. What connects and disconnects was made more complex in relation to time, through Ben and his sense of time and its relentless, tedious, passing. It opened up a new dimension that is present in the story, consciously seeded in the material on offer, but latent until our disciplined intuition began to activate it. My job as facilitator was to build this new understanding into the structure, tasks and questioning from that point.

This is of course no complete account of the role of the facilitator in educational participatory theatre and drama, that would require a book of its own. But it is to be hoped that the reader can draw something of value out of these reflections for their own practice.

思考教育劇場之開啟與封閉

歐怡雯博士

香港教育劇場論壇執行總監

成長於八十年代的香港人，或多或少在學校裡都會看過藝團到校演出教育劇場（Theatre-in-Education）的經驗。上課日中有一兩節課不用上，被老師帶到禮堂或特別教室去看戲。那些戲，很多時都有個主題想帶給學生：反吸煙、反賭博、禁毒、環保、防貪；近年新的題目更有：如何有效理財、如何精明使用數據、兒童權利、安全教育；除了主題訊息外，也有以活潑生動容易使人投入的教育劇場手法跟學生一起談通識、說歷史、學語文、認詩篇；還有透過教育劇場來談世界公民教育及貧窮議題。這些題材的內容，部分會受限於資助機構的要求。

教育劇場中的「參與」是很重要的元素。零參與的是傳統的巡迴演出，學生純粹來看戲當觀眾；其餘的就要看看藝團如何設計演出當中參與的程度及深度。我記得自己在學時看過的學校教育劇場演出，整個級別幾百甚至整個學校千人一起觀看，參與的形式就是問幾條簡單問題，最後全場投票選出故事結局。十多年前，本港引進更多教育劇場的形式與手法，有藝團亦開始重視教育劇場中互動參與的設計，限制每場演出的觀眾人數，還加入演前演後的工作坊以加強參與效果。雖然這些安排仍是少數，但至少讓教育劇場有一點不同的風景。

嚴格來說，香港並沒有只專門製作教育劇場的藝團，但這種戲劇形式的學校演出數目就每年遞增，現在已成為普遍的學校學習活動。如果不獨是利用演出為資助方說話、傳播訊息，那麼，藝團的教育觀就直接地影響著劇場觀，就決定了帶甚麼戲去學校裡演。當藝團創作入學校的教育劇場演出時，他們對「如何思考教育？如何使用劇場？」的理解就會直接影響到學生的學習經驗與價值。劇場觀呈現創作人對教育劇場的演繹模式的理解；教育觀就顯現創作人對教與學關係的詮釋。每一個選擇都隱含著創作人背後對運用劇場作教育的想像。

如果創作人認為在學校的劇場演出是為了傳遞某種特定教育訊息，我會稱之為「灌輸式的教育觀」。那麼，就會千方百計地將訊息／硬知識嵌入情節，務求能塞進學生腦袋；若果要傳播的訊息被創作人認為是沈悶的，那麼，創作人可能會以輕鬆或惹笑易入口的演繹為主去吸引學生；又或者想要學生能「記得」指定訊息，就會在設計問題時讓學生一再複述；若果創作人對教學的思路是直線的，相信學習要準確的輸入輸出的話，很多時我都見到演出傾向以簡單化的、理所當然的解決方案作結。帶有這種教育觀的教育劇場，即使演出者技藝純熟，但學生永遠都只會是「客體」。

如果創作人認為戲劇可以促進學生「主體」批判性思考，我稱作「思辯式的教育觀」，他們不會因為只是在校園演給未成熟的學生看而把世事人性簡單化，不忌諱、不迴避人性的陰暗面，不會把議題「消毒過濾」，不會將學生的眼睛掩蓋看不見現實世界中的兩難矛盾，不把學生關進永遠看似正面的「溫室」。由於創作人的教育觀相信知識並不是定型不變的，他們在故事中滲進更多涉及高階思考的、可辯可思可改的詰問與複雜的人性張力，與學生一起探索世情；他們會在劇本及佈景設計上符號隱喻的運用更悉心鋪排、用心雕琢，演出風格美學和參與方式的選取相信會與前者大相逕庭。他們如以下的光譜，教育的想像與教育劇場創作的想像互為影響、互相轉化。



灌輸教育——思辯教育

這令我想起英國戲劇教育家 Dorothy Heathcote (1990) 提及的戲劇教育的工作範式。她認為戲劇教師（導師或工作者）如何看待學生，都會反映在工作的模式之上。例如：你看待學生如「陶泥」，那麼，教者會想去塑造他們成自己想要的形態；看待學生如「對手」，那麼，教者往往會把他們看成要處理的問題，用紀律去解決；看待學生如「容器」，教者會想把「知識」去灌滿他們。Heathcote 選擇看待學生如「煉爐」，她強調要去和學生透過戲劇去討論的知識是「未完成」(Unfinished) 的，只有教與學二者在過程中攪拌在一起互相提煉，才能互相增潤。戲劇工作者的教育範式直接影響到教育劇場創作的向度，在劇場中引領著學生的學習體驗。

英國資深教育劇場編導 Chris Cooper (2020) 進一步地開闊我們對戲劇教育功能的想像：

戲劇是想像力的行動。在戲劇的想像中使「他者」與我們在行動中相遇，使我們投入在他人的生命裡。我們每個人都在當中負起責任，因為我們能夠身同感受，這種感受和我們有一種十分具體的連結，我們在戲劇中做的決定都必然有政治意涵。當我們這樣做，我們不是在傳遞訊息，或者在追求正確答案，年青人和孩童利用在戲劇中活出他人的境遇來學習如何成為自己。

使人「學習成為自己」是 Cooper 一再強調戲劇教育的使命，戲劇讓我們能夠進入他人的主觀自我，將我們自己放在他人的境遇中，進入他人的思想。當我們活在他人的現實中，我們也參與了劇中人世界的歡樂、幻想、危機和困境，從參與的行動中觀照自己的反應，學生會在故事中找到自己。Cooper 認為真正困擾孩子的是大人認為他們甚麼都不懂，大人首先逃避真實的世界，把他們的生活經驗看得簡單幼稚化，認為他們只喜歡嘻嘻哈哈的娛樂演出。他強調演教員在學生參與時，應該堅持挖掘深度，促使有意義的思考及帶有哲思的想像，這是教育劇場藝團看待學生為「煉爐」的教育觀的體現。在教育劇場的實踐中，協助學生能在戲劇中看到世界，看到自己的境遇，從而認識自己，成為自己。

對學生進行教育灌輸——啟發學生的思辯——使學生成為自己

以上看待教育劇場的教育觀光譜，塑造著藝團的創作選擇及思考為學生提供甚麼樣的劇場學習經歷。教育劇場作為在學校為學生們帶來的一扇窗，或開啟或封閉，到底是讓學生們隔著玻璃看窗外；還是坦然打開窗外迎來陣陣或清新或污濁的空氣，然後一起面對一起探索解難一起接納未知而前行，端賴藝團所抱持的教育觀與劇場觀作導引。

參考資料：

- [1] Cooper, Chris (2020), "Director's Notes: Splintered", p.1-2.
- [2] Heathcote, Dorothy (1990). Key Address by Dorothy Heathcote. *The Journal of NATD: The Fight for Drama-The Fight for Education*, 28(1), 26-28.

提升戲劇教育中透過遊戲產生的學習經驗

黃婉萍

香港演藝學院戲劇學院副教授

玩遊戲的本質

在任何以訓練演員表演實踐技巧的戲劇學院，「遊戲」幾乎是必不可少的。事實上，戲劇能有效地幫助參加者放鬆，降低過度自覺、發現新的「知識」（包括知性上或身體上的）等，早已為戲劇教育界高度認可。的確，無論是我以前接受的演員訓練，或是現在回到母校教學，以「玩遊戲」或「透過戲劇」學習，同樣是一種重要的教學法。但你可能留意到，不是每位戲劇老師都能透過遊戲教得好，正如不是每位學生都能透過遊戲學得好。因此我會問：「為甚麼會出現這差別？」「為甚麼不是每位老師都能把遊戲的優點發揮得淋漓盡致？」故此我想從思考「劇場遊戲的甚麼（WHAT）」轉為「劇場遊戲在教學中的怎樣（HOW）」。

我想問的問題是：如何可以提升戲劇教育中透過遊戲產生的學習經驗？

基於我過往接受的訓練樂於使用劇場遊戲，加上我現於學院負責的戲劇教育碩士課程乃是戲劇教師的培訓，因此我總有很多機會觀察不同的戲劇教師教學。我見過不少把劇場遊戲選得極佳，設計構思極配合主題，教程中編排的位置極好，卻毀於「執行」的課堂。事實上，若遊戲不能良好執行，學生的反應便會受影響而不能從中學習得好。我發覺不少戲劇老師看輕了有關帶領「玩遊戲」的技巧和知識，引致他原本想透過該遊戲帶出的學習產生阻礙或缺失。有些沮喪的戲劇教師會為此而質疑劇場遊戲的應用甚至懷疑自己是否適合這工作——這疑慮其實完全可以避免。我曾觀察過百資歷各異的戲劇教師利用遊戲於課堂，而我目睹了同一個遊戲可以產生多麼不同的效果！我見證了對於能優秀地掌握遊戲的帶領技巧的老師與技巧差劣的老師，學生的反應和學習能夠有天壤之別。中國人有這樣的諺語：「工欲善其事，必先利其器」，也就是說一個工人必先磨練好他的工具才能把工作做好。如果我們真正相信遊戲作為教學策略的優點，那麼我們都應該先磨練好我們利用遊戲的知識和技巧，才能把遊戲應用得宜。

對於我們而言，根據各種不同的學習需要，利用的遊戲都會有不同的目的。有些目的可以是完全「功能性」的，例如「讓學生能暖暖身或者安靜下來」，而有些則可以是具有較高的教學策略性。很多劇場教師都會把劇場遊戲帶入他們的演員訓練之中，用來開發學生作為演員的素質（例如適應能力），又或用來促進他們的「自我發現」好使他們能把這些知識應用到他們的演技或表演能力上。就是這後者，即當我們說到用玩遊戲作為一種「教學方法」時，玩遊戲的「經驗」本身就是「學習的中心點」。從這個角度而言，「玩遊戲來教學」無疑應該歸類為「經驗學習」的一種。經驗學習的意思是必須透過「實踐」才能學到某知識的，它與修讀劇場歷史或分析不同的是，它不可以坐在講室聽課，或者去圖書館多看參考書就可以獲得——你要學曉它，你就一定要「去做」。正如「學游泳」是不可以靠看書或聽課就能懂的，你必須要去游才能掌握當中的實踐技巧。當然，我們再看廣一點，整個表演學習都是一種「經驗教學」，雖然我們一向很少把「戲劇教學」和「經驗教學」連繫在一起；不過，我發覺我們可以從經驗教學的理論和技巧方面借用很多有用的東西，然後應用在我們的專業，即是「戲劇教學」之中。不過為了縮窄範圍，本文就只集中於劇場遊戲的討論，我們將會細看一個讀者們可能已經耳熟能詳的經驗學習法概念：「解說」（debriefing）。在我多年的觀察中，它對於有效的戲劇教學的確非常有幫助。



經驗學習法中的解說

「解說」是經驗學習其中一個最重要的概念和技巧，目標是「促進從經驗裡進行的學習」(Greenaway, 2007)——帶領者的目的是幫助參加者理解和好好利用「經驗」本身——學生透過表達、組織及反思該經驗，他們能為自己作出總結，產生自己的見解或為自己定出未來的學習方向。解說就像是一道橋，把學生新的經驗和已有的知識和實踐連繫在一起。的確，「寶貴的瞬間」或「教育重點」經常會於體驗的過程之中浮現，不過這些具有珍貴潛質的小火花在活動之後很容易就飛走。如果沒有人幫助學生重溫或重回這些瞬間或要點，他們很快就會消失於空氣之中——可惜的是，這些小火花往往就是該老師最想要的東西，甚至就是進行這活動的初衷！有時學生能記得這些瞬間或對他們有一些見解或發現，但如果老師不幫助他們去鞏固、掘深或發展這些瞬間，可以說這次的經驗就未有被充份利用了。故此，有效的解說就是幫助學生們「保存和發展」那些一小片一小片的有用經驗，並建立於已有的知識和技巧之上。聽來似是教學的常識吧？不過，Greenaway 在他 07 年刊於〈經驗學習手冊〉的文章裡（第 60 頁），就曾引用 Markulis & Strange 及 Bronson 等的話：

一份新發表的，關於不同學刊文章的調查顯示：「大部分作者，雖然都在強調遊戲或練習中解說的重要性，但他們並無完整說明這些解說的過程，或解釋為何它是那麼重要——只是假設大家都明白它是很重要的。」(Markulis & Strange, 2003) 在一份關於經驗教學法訓練和發展行業中「實踐典範」的國際性調查中，更是對解說著墨甚少——只有數個字：「恰當地解說」(Bronson 等, 1999)

我曾經見過一些資深的老師，他們雖然沒用上「解說」這詞，但其實他們在實踐之中已把這技巧非常巧妙地結合在教學當中，而對於其它老師而言，這個「解說」的概念將能促使他們從另一角度看待教與學的互動：如何利用參與者在某活動中的自身經驗，加強他們的學習。如前所述，利用遊戲作為我們戲劇教室中的教學策略已經很普遍，但我同時亦見過不少戲劇老師對玩遊戲抱持著「理所當然」(take it for granted) 的態度——這種態度的表現是甚麼呢？就是一個接一個的劇場遊戲，以為活動完了就等於完成了教學的過程，他們完全沒有引導學生思考遊戲和演技之間的關係。當然，我深信某些極富天分的學生仍可從中獲益，但我相信班上絕大部分的學生需要很長的時間才能明白當中的關聯。常見的教室例子是，你會聽到這老師說：「現在我們來玩這個這個」，玩完之後馬上就會說：「嗯，非常好，我們現在來玩那個那個」。有時，兩個遊戲之間會有小休，但我們發現形式沒變，都是一個遊戲緊接一個遊戲，而當中並無有效連繫。偶然，老師會問：「你剛剛感覺怎樣？」或者「你從這遊戲學到甚麼？」（其實這問題相當難答！），然後沒多久就會自行開始他的「獨白」，關於這個遊戲「想教甚麼」。我並不是說這樣必然不好，只是依我看來，以上都不是經驗學習之中有效解說的實踐。

「解說」在演員訓練中的位置

為了闡明我討論的焦點，讓我先粗略地把我們用於教學的劇場遊戲分為三大類：

- (1) 完全功能性——這些遊戲的目的主要是直接的身體上的作用，例如「暖身」或「冷靜」下來。這些非常直接的用法對讓學生集中，或釋放過多的能量，以準備下個活動很有幫助。例如在一個戲劇排練前玩「貓」(CATS) 去讓演員提升能量及敏感度。這類遊戲通常為一次性，不用跟前後活動的太多關連。
- (2) 發展演員素質——這些遊戲會被重複進行，目的是逐步建立一個演員或者一群演員所需的某種有利的素質。在 Barker 的《劇場遊戲：戲劇訓練新策略》(1977) 或 Spolin 的《教室中的劇場遊戲》(1986) 這些書中可找到不少這類遊戲有用的例子。其它常見的例子包括「創意道具」(creative props) 來訓練演員的想像力和創意，或現「群眾鏡子」(group mirror) 來建立小組的合作性 (ensemble) 等等。
- (3) 發展演技——這是對劇場遊戲更高層次的使用，藉以連繫「演技」作為一門藝術的概念或技巧。我們可以在 Spolin 的《排練中的劇場遊戲：給導演的手冊》(1985) 一書中找到不少有用的例子。例如包括玩「我的工作是什麼」(what do I do for a living) 作為排練階段準備角色的練習。

在這三個粗略的分類中，我認為後兩者正是被 Barker 指為應該「透過延續的遊戲使用而非單一次遊戲」以建立有效的學習（65 頁），而且只有「具持續時期的工作才能產生深度和持久的後果……在我過往的經驗中，我看見一種更具系統性的遊戲策略，能引發出比單一即興進行的暖身活動更有益處」。這種具策略性或教學性的劇場遊戲使用，通常具有超越「玩遊戲」本身的教學目的，因此我們應對如何連結這種「玩劇場遊戲的經驗」與及演員訓練本身，投入更多的思考，以求達致最佳的學習效果。正如 Greenaway 所言：

（解說經驗的質素）亦對於他們學習和發展具有重要的影響：這包括那被解說的「活動經驗」與及被解說的經驗「本身」，兩者均為學習和發展的潛在資源。

他又說：

……參加者「被解說」的經驗會影響到他們對於該經驗學習的整個態度，無論是對當刻的或將來的也是。

有效的解說目的是，當經驗學習完成後，「該學習能被辨識出來，記錄下來甚至能啟示出未來的計劃」（67 頁）即是說經由老師的幫助，此經驗不但被認真的看待，而且能聯繫到一個更大的圖畫，就是演員訓練的課程框架之中。

這對於剛踏入演員訓練的學生而言尤其重要，由於當時他們腦海中對於「劇場遊戲」和「表演的藝術」兩個範疇都較陌生。此時，老師們經常會用劇場遊戲（尤其第三類）來讓學生明白演技中的重要概念。但諷刺的是，雖然老師的本意是透過劇場遊戲來為演技的理解進行「搭橋」（bridging），但搭橋這過程本身卻沒有被好好處理。結果這兩個概念的圓圈仍保持非常分割而無關，我就常聽到學生會問「這遊戲玩來幹嗎？」透過參考解說的原理和實踐（我認為是每位戲劇老師都當具備的教學技巧），這搭橋的過程有可能被改善。在此，我們應注意一下，我現在所講的「解說」與 Spolin 在他的書中所講的「旁指導」（side coaching）和「評估」（evaluation）有所不同。雖然同等重要，但後兩者與解說的主要分別在於他們的重點是集中於當時的經驗和從中的發現，而解說更關心如何把經驗放置於過去，現在和未來的延續線之上。從這角度看來，「旁指導」和「評估」可被視為解說的其中一部分。

這種理解的轉化，對於那些劇場遊戲與教學內容互扣關係更複雜及多層次的活動而言，更顯重要。如 Greenaway 強調的：

「如要把具質素的經驗對學習產生最大的影響，它必須透過有效的解說方法，這些方法應能涉及原本經驗中那種深度，精粹和豐富性。」

在遊戲策略中的實踐解說

在這裡容我分享一個最壞的「被解說」經驗：它發生於十多年前，這壞經驗讓我明白了好的解說是甚麼。那次是我參加一個解說工作坊，其中一個環節由學員試帶其它學員一個解說活動。當時一位學員著我們做「掌上壓」（push-up），直到我們做不下去為止。當有些學員支持不住了，想要停下來了，這學員帶領者就說：「別放棄，繼續喔！」有些人（包括我）亦的確多做了幾次才倒下。這活動之後，他說：「當你們想要放棄時，只要堅持，其實還可以多做幾次的！」這就完結了。當時我真有點目瞪口呆，亦感到有點「被耍」的感覺。當時我對解說還沒甚麼想法，所以想不通為何會有這感覺。多年後，待我對解說有多一點點認識，便歸納出我感到沮喪的原因：

- (1) 這由參加者進行的經驗，是由帶領者自行總結，而且這總結是「預設」（pre-set）的。
- (2) 由於一般人對這種「別放棄」的口號早已耳熟能詳，能透過這樣的過程有新發現者相信不多。



- (3) 帶領者的結論是一個「陳述」(statement)，而且是強加於參加者身上，我們並沒有機會參與或說「不」(過程是單向的而非互動的)。
- (4) 該總結基本上與經驗無關(與其說是經驗，不如說是對帶領者想帶出的結論的「動作版」)，我感到這「經驗」並不能為那個總結附加新的價值。
- (5) 這經驗被「一般化」地對待，未有處理當中的「個別性」或「個別差異」(無論在小組或個人的層面)。
- (6) 這經驗與參加者的過去，現在，將來並無關係，缺乏整體圖畫。

而且這總結是「預設」(pre-set)的。

無論如何，直到現在那經驗仍讓我印象深刻。由那時起，當我去觀察別人或自己帶領解說時，我都會不時記起這件事。可惜的是，仍有不少帶領者誤以為這種「這個故事教訓我們……」的陳述，就是有效的解說！良好的解說，精粹在於把參加者的注意力引導到他作為個人或小組成員的獨特經驗，而壞的解說則相反，把注意力帶離參加者獨特的經驗。

資深活動帶領者及對解說進行了多年研究的 Greenaway 於 02 年提出了「動態回顧循環」(Active Reviewing Cycle)，它可以提供一個框架讓我們反思我們的遊戲教學。在這模式裡，Greenaway 把「反思、處理、解說」這三種回顧學習所需的主要元素，用一個 4F 的循環模型來展示。四個 F 包括事實 (facts)、感受 (feelings)、發現 (findings) 及未來 (future)。麥與鄧 (2006) 曾這樣解釋 4F：

事實 (facts) — 發生了甚麼？(what happened?) 在此階段，參加者能形容那些關於這事件或經驗，透過五感接收到的訊息，這階段無須多作演繹。

感受 (feelings) — 你經歷了些甚麼？(what did you experience?) 在這部分，參加者需要超越外在和表層的描述，而去找尋他內在的感受和情緒反應。

發現 (findings) — 它為何會發生？(why did that happen?) 這部分象徵我們搜尋內心的努力，與及作為個人與小組來理解這些經驗。

未來 (future) — 它會怎樣影響你？(how will it affect you?) 在這部分，參加者會集中於如何把這經驗轉化及把那些發現而來的禮物，應用到將來的處境之中。

在 Greenaway 的相關網頁 (<https://reviewing.co.uk/learning-cycle>) 裡面，他繼續闡釋了第四個 F 的不同方面：

預期 (predictions)

已經發生了甚麼改變？有甚麼會因此而與前不同？

可能性 (possibilities)

你可以想像出甚麼可能性？你有甚麼選擇？

計劃 (plans)

決定。優先次序。目標。行動計劃。學習計劃。

排練 (rehearsals)

找一些試點做演練—往真實的情景邁進一步。

夢想 (dreams)

啟動一些原本不存在於你原有計劃之內的靈感。讓它們保持活力！

我列出這些內容，是感到當我們需要為學生的遊戲經驗進行解說時，可以快速地比較一下是否達到以上的各種向度。從我經驗看，較多戲劇老師傾向做第二及第三個 F，而跳過一及四。讓學生先敘述「事實」(facts)才進到「感受」(feeling)的好處是，它鼓勵學生對自身以外所發生的事物多作觀察，例如其它組員和環境。尤其對於演員訓練，老師面對的群組通常是一班在「感受」和「情緒」方面發展較強的人，那麼鼓勵他們利用五感(five senses)更客觀地觀察「事實」(facts)則有利平衡主、客觀的接收，做出更有根據的判斷。對於「未來」(future)，如上文所述，它似乎在一般遊戲作為劇場教學策略時被忽略了，這可能因為大部分的劇場遊戲焦點集中於「自我發現」(self-discovery)之上(Spolin, 1985; Barker, 1977)，而它主要落入 Greenway 的 4F 中的「發現」範疇。不過，如我們重溫 Barker (1977) 對劇場遊戲的第一個目標就是「去揭示演員形體動作的一些問題及可能性」，我們作為老師馬上就會把這些「新發現」放進更大的背景中，好讓學生能看見 (1) 在討論中的演技系統之中，這新發現應放在哪個位置？(2) 還有甚麼其它的「可能性」可以引申出來？(3) 將來應如何改進？— 它可以是以持續的「行動計劃」或「學習計劃」等形式出現。

如上所言，由於第四個 F 較複雜，以下例子是 Greenaway 設計的其中一個「動態解說」(dynamic debriefing) 的手法，叫「目標線」(objective line)，我加入了一些改變，可供我們參考一下對「劇場遊戲」進行解說的其中一個可能方法：

建議使用：透過反思某經驗，準備通往目標的旅程

所需物料：一條五米長的繩子，二人一組。紙及彩筆（如果目標用寫或畫的話）

我把二人一組改為全組進行，好創造機會給更多同儕學習，促進小組共同討論，及讓老師能更佳地了解每位學生，程序如下：

1) 想像學生們經過了一系列的劇場遊戲探索「角色化」(characterization) 的知識及技巧。老師會把一條五米長的繩放於地上，一邊代表「掌握角色化旅程的開始」，而另一端則是達成目標（成功地塑造一個角色）。在這部分，老師的目標是與學生共同討論和決定甚麼是「成功地塑造一個角色」？有甚麼具體準則？創造角色有甚麼主要的元素？透過這初步的討論，老師可以幫助學生整理他們對創造角色的理解，亦讓老師可以發現當中的誤點（如有），並決定是否要及何時進行跟進。

2) 教師與學生共同決定一個物件或圖畫，代表繩子一端的目標。然後所有學生回到另一端的起點。

3) 老師會請學生以距離終點的長度，來代表他自評已學會或掌握角色化的知識或技巧的程度。此時，學生會分別站在繩的不同位置。那麼老師可參考 Greenaway 的主幹問題（69 頁），按需要作出修改，例如：

往前踏幾步，把臉轉回起點。你做了些甚麼是有助於這旅程的？從那些劇場遊戲中，你發現了甚麼知識、技巧、資源、經驗、自己的特點和可能性……是對這旅程有幫助的？

學生此時需要較長時間思考，並可修正自己在這線上的位置。

4) 請一同學分享，其它同學原地坐下。站著的同學解釋為何在此位置，與及（非常重要）「這旅程下一步可試甚麼？」其它有用的問題包括（修改自 Greenaway）：面向著起點「在之前的旅程之中，有甚麼元素可能對你往後的旅程有用？」；「你有甚麼內在或外在的因素（或因應你之前所帶領的劇場遊戲的重點）能幫你進行下一試？」把 Greenaway 所言的應用到這例子：面向前面講述你的目標，或如何朝它更進一步，然後回過頭來回顧那些有用的技巧、資源等等 — 那些曾幫助你在旅程中前進的東西。這練習並不是踏入憑空想像的未來，而是辨認出那些在過往和現在都有用的因素，它們都是真實而且可用的。這過程讓人可以更有意識地連繫過去、現在、將來的實踐嘗試，及較有全局觀地邁向學習目標。



- 5) 學生輪流分享，教師和其它同儕不應中途打擾或過早判斷，可於往後的課堂中跟進或解釋。
- 6) 這方法可於學期內，相隔某段較長時間後重複。這樣學生便能回顧他們的進度（無論向前或向後），並與老師和同儕討論他們往後的學習計劃。這解說活動可幫助老師主動地引導學生，先評估自己的學習，反思，最後把這學習與過去、現在和未來的學習旅程連繫在一起。這種解說的好處在於他並非「一次性」，它能促進「反思能力」的形成，這能力是終身持續學習的重要技巧，能幫助他們畢業後成為「反思實踐者」(reflective practitioner)，能不時自評學習的情況，並知道如何在長遠的專業之路上持續改進。這種「反思能力」正是每一教育工作者所能送給他們的學生終生受益的最佳禮物。

結語

事實上，學習的模式有千百萬種，而教學策略亦然。並沒有一種「正確」的策略可以鶴立雞群；無論是「獨白式」的教學、互動的討論、動態解說等等，對於一個良好設計和良好執行的經驗學習而言，都可以是教學策略的選項。重要的是我們如何因應不同處境，配搭以上的各種方法，以達到老師心目中的教學目的。本文期望可以引發討論，提升我們對自身的劇場教學的敏感度和反思，重新檢視我們的「橋樑搭建」成效——是否能把學生的經驗聯繫到他們過去、現在、未來的學習和發展。作為老師或引領者，我們與他們一起建立一幅地圖，這地圖是完全根據個人的獨特性、他們的知識背景、相關經驗、學習模式、性格、強項弱點等等而各有不同。本質為經驗學習的劇場遊戲作為一種解放天性的教學策略，實在是非常有用的起點，讓我們去分析和檢視學生現處的學習情況和繼續向前的方向——而這並不是由那「專業的老師」自行完成，而是與學生共同創造 (co-create) 並加上所屬的學習群體的團結力量。本文透過向「解說」概念的借鑑，期望加深我們對自己作為帶領者的一些思考，尤其關乎帶領技巧對學生所能產生的影響力遠比我們想像中高。基於篇幅所限，我只能集中於討論遊戲的解說。不過，我能預見它對於劇場教學的其它方面同樣能有效應用，這將是我下一研究和討論的焦點。

參考文獻：

- Barker, C. (1977). *Theatre games: a new approach to drama training*. Eyre Methuen.
- Greenaway, R. (2002). The art of reviewing. *Journal of the Institute of Training and Occupational Learning*, 3(1), 47-53.
- Greenaway, R. (2007). Dynamic Debriefing. In Silberman, M.L. (Ed), *The Handbook of Experiential Learning* (59-80). Pfeiffer.
- Markulis, P. M., & Strange, D.R. (2003). A brief on debriefing: What it is and what it isn't. *Development in Business Simulation and Experiential Learning*, 30, 177-184.
- Spolin, V. (1985). *Theatre games for rehearsal: a director's handbook*. Northwestern University.
- Spolin, V. (1986). *Theatre games for the classroom: a teacher's handbook*. Northwestern University.
- 麥淑華，鄧淑英 (2007)。《成長體驗 Debriefing》。香港：突破出版社。

* 本人此修訂版之原中文版：

黃婉萍 (2016)。〈提升戲劇教育中透過遊戲產生的學習經驗〉。載於劉立濱 (編)，《戲劇教學中的遊戲：第九屆亞洲戲劇教育研究國際論壇文集》(頁 189-200)。中國戲劇出版社。

英文版：

Wong, E. (2016). Enhancing the learning experience of game-playing in theatre teaching. In Liu, L., (Ed), *Game-playing in Theatre Pedagogy: ATEC 9th International Forum* (201-215). China Drama Press.

劇場 · 走 · 在誠正

容淑華博士

臺北藝術大學藝術與人文教育研究所專任副教授兼所長

一、前言：身體是一座資料庫

「劇場，走，在誠正」就好像在劇場演出舞台監督喊 cue「燈光 cue#，走，演員定位」。把戲劇／劇場當成學習的平台，所有參與者在學習歷程都置身於情境中，這個情境有兩個平行時空：虛擬與實際。不論何種年齡的參與者在經歷戲劇／劇場的平台時，會湧現不同時空的事件相互參雜混合拼貼，真真假假，反而成就一個新的故事。

作者一直在想該用甚麼角度寫這篇文章，這是一篇關於人在藝術活動的環境中有所轉變，在活動過程是否真正內化，看見自己，認識自己，進而漸漸地影響其個人改變，其實沒有定論。英國應用劇場大師 James Thompson (1998) 曾提出劇場和監獄是兩個相互衝突的事物，但某種程度都指涉社會的文明；他認為監獄學即社會學，一個文明的社會需要藝術素養，藝術是人類需求或是說人性的核心。以此推論，藝術之於監獄同樣是需要的，是文明的表徵。

每個人自小就從家裡、學校、社區等不同地方接收各種不同的學習和資訊，身體就像是一個資源豐富的資料庫，只是資料存放的位置不同，常用就會經常出現，不常用就被存放在某個角落，會被遺忘，但仍然存在。

當我們在追求德善社會，在建構文明世界，在品賞文化內涵，是否所有的人都有權利在此情境之中，當然也有其應盡的義務和責任。上述的權利義務責任是否也應該存在於矯正系統的收容人，或少年矯正學校等機構呢？

新竹新豐鄉的誠正中學是一所青少年監獄，以學校方式讓青少年得以繼續學習。2019 年 3 月作者進入該校與愛班合作「表演藝術療癒工作坊」，對象是 15 歲至 19 歲不等的青少年，共 28 位。作者延續在桃園女子監獄的工作團隊模式：教學計劃則是以劇場為核心，藝術統合為教學方法讓參與在互動交流的情境脈絡下產生個人的感受力想像力、即興創作力，以及培養團體動力與合作力。作者融入戲劇遊戲、視覺、創造性舞蹈、武功、音樂，以及社會計量等元素，教學內容和素材的選擇當然有所調整。

這是一項為期三年的合作計劃，因為是學校體制，時間正好切在 107-2 學期，作者設計 16 週的課程，一週一次，在星期一 13:40-16:10，大約 150 分鐘。計劃持續至今，109-2 學期，時間是 2021 年 3 月至 6 月，上課時間調整為星期三下午。第 16 週就是一場微型呈現，以呈現作為綜整一學期 15 週的學習，整合呈現一個藝術作品。

二、如何看見自己

海倫·凱勒曾說：「世界上最美麗的東西，看不見也摸不著，要靠心靈去感受。」

作者很喜歡荷蘭畫家 Bosch 的作品《塵世樂園》，也翻譯為《人間樂園》，畫作既魔幻又寫實，可以讓觀者產生無限的想像，這幅畫讓作者在精神感受上既緊繃又有舒壓放鬆之感，這種矛盾的情緒沒甚麼大道理。這也是作者在敘寫誠正中學的同學們在表演藝術療癒課程中表現的寫照。

藝術作為方法是媒介，也是態度。每一次的教學課程一定有這五個步驟：(一) 開場的身體律動，藉由一些舞蹈動作或武功打開個人身體的動能；(二) 戲劇遊戲，藉由各種不同戲劇活動發展團體動力與合作力；(三) 即興創作，為主要活動，使用的時間較長，其進程序運用各種不同的前文本引發學生即興創作的的能力，前文本包



括圖卡、畫、桌遊卡、經典劇本場景綱要、電影故事、自由書寫等，讓同學分組討論腦力激盪，改寫故事，說寫自己的故事，期間創造故事和角色，他們再選擇角色，然後扮演角色，即興對話，產生劇本；(四) 社會計量，運用心理劇的技巧讓學生經由問題的引導，揭露自我與團體的結構關係；(五) 最後結束的圍圈，每個人回應當天課程的想法。以上五個步驟的執行程序彷彿儀式般進行，不可缺漏。這五個步驟的學習過程就如同即時的創作，十足的「當下」，無法再製，即便重複其產出的作品也不同，作者一直將每一週工作坊的活動過程視為一個「在現場」行動的完整藝術作品。

這個計劃在整個過程的進行，經驗的堆疊，不僅是學生，包括所有參與的老師和學生，我們一起探索，一起發展。學生從不知道甚麼是表演藝術到用開玩笑的口吻說出「我們用肢體表達內在的情緒」。學生一開始從個人身體的律動出發，身體是行動者，也是動機的來源，下一步則進到團體動力的合作，再從團體互動回應到個人表現，即便回到個人也不再是身心二分的狀態，而是以主體存有的「我」與作為物質肉身的「身體」是相互結合的物我合一，相互幫襯。

就像跳雙人舞，媒合過程時好時壞，好時像鑽石般發光，壞時像爛泥般頹廢，無妨，這就是學習。

三、個人特質與團體動力

因為特殊的場域，為了方便管理，所有的時間與空間的分配是高度的制式化，甚至服裝儀容都是統一，沒有例外。一個慣性的行為很難調動，被規訓的思考模式就是不要違規：統一想，不要異端突出。這樣的情境對於劇場藝術或是即興創作的操作是一件多麼困難的事。皮亞傑認為身體的動作是知識的基礎，在工作坊一開始先來個跑跳碰暖暖身，打開身體即打開腦袋，意思是參與者必須集中精神去「想」，在律動中如何保持個人的身體狀態，才不會失衡或和別人撞在一起。

讓同學在學習歷程的「完全參與」很重要，它不僅是情感的投射 (projection)，更是一種情感的涉入 (affection involvement)，彼此在完全的對話過程，參與在教學事件中。尤其讓這群同學打破過去學習模式和改變他們的學習態度，更需要去想如何引起他們的興趣，才能往下進行。同學們在老師的引導之下，打開身體所有的感官去體現空間的位置、他人的存在、以及在聆聽老師的解說，辨別音樂節拍與身體動作的節奏感、物件、人於情境中的關係和關聯，在歷程中學習人際互動、組織能力與空間方位。

在教學現場常常出現一種狀況，同學很有興趣學習，也有意願和動機讓別人看見自己，也有同學願意幫助其他人，讓身體在個人和群體的表現都能達到老師的要求，彼此相互支持學習，相互連結，學生彷彿擔心一個閃神就會漏拍。師生之間相互搭橋溝通和進一步地探索，探索自己的身體在學習與生活經驗的連結，藉此主動地建構自己的認知，讓學習的歷程變得有意義。

身體的空間性與表現性是「人」體現世界的重要依存。在教學過程，作者認為有三個空間的游移，有時平行並行，有時先後出現，有時則是獨行。三個空間分別是：(一) 教室的實體空間，一個實體空間會因著年代、物件設計的動線、內在事物的裝置而產生不同的意義，所謂空間會說話，空間本身也擁有其故事的內涵；(二) 身體空間，例如固著或移動、群體或個別、前後左右等，是否都有結構性的因素。例如在教室內進行教學時，身體空間的創造，是否應讓同學清楚老師設計的空間調度的規則，達到做中學的實務，例如聽聲音移動，聽聲音辨識，利用觸摸回應形狀連接認知等；(三) 心理空間，同學在學習過程經由老師的引導，身體在空間的感覺，身體的平衡。身體在空間的實在位置除了平衡感之外，一個人與其他人的距離感決定彼此間的關係。彷彿九大行星以同一方向繞著太陽公轉，每個行星都有自轉與公轉，速度不同卻彼此保持平衡力。距離是擁擠的／舒適的、壓迫的／鬆散的、安全／不安全的心理狀態下進行，自然形成一種對比的情況。這種位置產生的關係同時回應教學文本的世界和現實世界，同學經由身體的感覺 (心理空間) 自動拉開一個安全距離。

看見同學們在教室空間的實際經驗與直覺的表現，他們都呈現出自我主體建構空間的能力，表現在身體的姿勢、在空間的位置，以及空間離不開人的主觀意識與經驗。運用空間的觀點轉譯（translate），此時教室中的人與空間都可以在不同向度立體化，因為人與空間都是存有的，其過程是一種表現歷程。在空間中，作者可以觀察到何時個人獨白，何時雙人舞，何時大合唱，在空間的經緯線上陳列與移動，但是學生們自己還無法察覺到個人與群體之間的變化。教室教學文本與所有學生們之間產生互動、連結、關係，期間相互影響，不斷產生新的對話與新文本。每個單一個體外在向性被整體的群體決定，但其內在變化又透由身體感受略做微調，有時甚至肉眼沒有觀察到，這就是不斷變化，不斷有新的創意出現，身體成為情感與認知間能動的中介體。教室中的師生互為主體亦互為客體的同時，師生共組的學習社群藉由身體的對話改變學習的共學文化。

四、劇場創意的想像與行動

劇場元素包括文本、對白、角色、事件、主題、衝突、時空、演出者和參與觀眾。劇場中所有內、外在經驗都透過語言和肢體行為來表現，就如同在一般生活裡，我們經由聽和看來了解一個人的行為與動機。

如文章第一段所言，本工作坊以劇場為核心和以實踐為導向，運用藝術統合教學法引導同學重新整理與面對自己的生活與生命的遭遇。工作坊課程共五個步驟，第三個步驟：即興創作，作者也有系統地帶領學生進行劇場的創意即興。

（一）創造故事的方法

每個人都是故事的提供者，故事的寫手，透過劇場的即興創作回應自身的生活故事。以此方式參與、涉入，以及互動為主的劇場形式，劇場不僅只是藝術美學作品，同時也將劇場作為社會服務與社會實踐的方法，在實踐與浸潤的歷程反覆地藉由行動與反思，來讓自己漸漸地改變與轉化。其中，專業劇場藝術的觀念與做法如何轉譯成為普羅大眾的人文通識的素養，這正是應用劇场的核心工作，雖然兩者之間的目標不同，但都是以「人」為主的藝術教育，都有其公眾性與公共性。每個人都有其存在的樣態，從個人到他人、到群體，群體到組織、到社會，從社會到全世界，到與自然界，彼此的關係是環環相扣，無法獨立而存在。

Vygotsky (1961 英譯版) 認為言語思維是一件事，而非獨立的平行發生的兩個要素。言語進行的方式即自我與他者對話的關係，呈現的社會語言因著參與者文化的差異而有著多樣化的現象，其中會產生衝突，產生對立，但也會產生開放交流後的價值交換。不論以何種方式進行對話都會呈現出意義，這意義的建構讓參與者的主體性被壓抑，或是互為主體同時展現。這樣的情況在誠正工作坊進行的過程一直在拉扯，也因為如此，個人和群體一直在尋求媒合。

美國心理學家 F. Newman 提出展演心理學 (Performance Psychology) 的觀點，倡議 Social Therapeutics，強調社會治療學 (Social Therapy) 的功效。Newman 運用前蘇聯心理學家 Vygotsky 在發展心理學理論對於「展演」的概念，他認為「展演」在人類的發展與學習中扮演著相當重要的角色，將表演視為一種活動，是具有治療性與教育性的，並且有助於社會對話與社區組織工作。展演不僅限於在舞台上，而是在每天的日常生活中文化／社會行動。人在活動的場域中，時間在當下，在行動中認識 (knowing in action)，甚至內化。人在社會這個實踐場的順應、對抗與平衡不斷地折衝、轉變、開展與形成。小人物大歷史的脈絡，文化社會歷史在時間的歷史性與空間的地理性因素相互交錯編織著各個面向的理路，相互影響且形成共生。



劇場即整理這些過往故事的內容，故事則與學習和發展有關，也就是故事描述一個人行為的目的，行為發生的時間、地點、情況與後果，當事人在述說的當下仍然在進行蛻變。一個故事基本脈絡可以對應人的生活狀態：第一、故事情境背景說明，提供初始命題；其次、故事文本的要素；第二、敘事命題與故事中的角色功能；第三、故事開始提供故事開始及外力侵入命題，故事的起承轉；第四、複雜的故事情節，提供失去平衡的複雜性命題；第五、故事的高潮，提供恢復平衡力量的命題；第六、故事的結束，「合」提供新平衡的命題，在重新開始彷彿一個圓的循環；以古鑑今地實踐再現的意義，亦即所有到手的資料都有重組再創意義的可能。

(二) 結構故事的策略

在誠正帶領同學們聚焦的發想故事，運用相當多的前文本去刺激參與者「思考／想」這件事，作者會以三個步驟作為規劃的方向，說明如下：

步驟一：引導創作。不是使用劇作家寫好的劇本，而是由專業工作者引導，讓參與者透過畫畫，開始分享每個人自己的想法，再從話語內容連接到日常生活，說說自己與他人的關係，從小到現在，家人和朋友，點點滴滴的牽出生命故事的絲線。以戲劇作為一種思考的方法，過程中透過說演的即興方式帶領非專業背景的青少年們，讓他們感受到開心與放鬆，繼而產生信任與安全感，完全開放自己的身心浸潤在活動中。活動發展步驟：1、瞭解戲劇的元素：★事件★角色★對話★主題★音樂性★景觀；2、從生活中找題材發想，天馬行空任意創作，再經由群體討論與真實世界相連接；3、在引導創作過程，運用即興創作和角色扮演的的方式針對往事找到不同面向的思考，以及重新處理的可能假設；4、表達自己的想法，培養與他人合作協調的能力；5、由簡單漸進到複雜的形式，建構劇本。

作者更有興趣地想探索與瞭解：(一) 學生的注意力、情感、思考、創造、認知與行動之間的內在歷程是如何轉換，也就是，同學在建構物質世界的過程中，如何開啟能動的作用，完成了對工作坊在戲劇活動內容的認識與實踐；(二) 同學主體性的迷思 (subjective myth) 與外在客體性的現實 (objective reality) 應該保持何種關聯，才能從中凸顯本我。作者從生活即興演出的動態視覺著手，故事素材來自於週邊的環境，以及與他們年齡層相近的愛情故事：莎士比亞的劇本《羅密歐與茱麗葉》。以各種不同的前文本去引發同學們的討論，藉此模糊藝術形式與日常經驗間的差異，讓參與者更容易對照自身經驗而進入到思辨的狀態。

步驟二：呈現。即興創作與角色扮演，把說的故事和意見變成真正的行動，以劇場作為實踐理念的途徑。在作者的刺激與引導中，不斷解構再建構故事的內容，這個過程看似簡單，卻已經在行動與思考之間反覆進行，更新再更新，就如同藝術家在創作一般。同時，生活美學在呈現與表達的當下被具體實踐，將美感落在扮演的形式過程，無形之中漸漸內化成經驗。專業的劇場知識也融入於呈現的形式之中。再由作者將每個人的故事內容與文字的書寫運用劇場的專業彙整與調整，文字書寫內容並未更動，進而與同學們說明教室空間如何進行場面調度，最後的演出以何種方式呈現，形成教室情境的教學文本，每一個活動的鋪陳都是自我發展敘事的基調。

步驟三：回應。同學們對於整個活動過程的反思與分享。如何將虛擬故事與現實困境對照，當下說出自己可能可以解決問題的理想狀態，也在一次面對過去曾經發生的憾事，運用「假如我可以」、「假如我是」的方式重新想想還可以如何處理。這個部分，工作團隊花了很長的時間才有進展。回到真實的人生，這些同學們還有人在旁邊陪伴、提點、分享、討論嗎？是否可以辨明證身看見自己的存在？作者沒有答案。

美國戲劇學者 Scherner 指出表演的四種狀態：1. 存在的狀態 (being)；2. 行動的狀態 (doing)；3. 展現行動的狀態 (showing doing)；4. 研究或學習的狀態 (studying showing doing)。以上四種表演狀態真真實實地發生在誠正中學的工作坊課室中。在即興說故事的過程，就在述說的當下，同學們彼此身心的集中與在不經意偶發的狀態下產生內在的觸動，這種情境的產生來自於過程的互動，傾聽他人說話的聲音和故事的內容。在故事中彷彿探索他人的生命，卻也同時開啟每個人各自內在真實情感的感動，藉由他者的生命故事印證自我的生命經驗，每個人當下的存在狀態具現無遺。若借用社會學家 Goffman 的說法，他從戲劇表演的觀點來看社會互動，將生活看成一個舞台，每個人與他人在舞台上互動，每個人既是演員也是觀眾。因此社會生活是由影響他人對於我們的印象所組成的，而影響別人印象的方式，就是讓人知道甚麼時候是「有所為」和「有所不為」的行動表現，他人就可以從其行為去研究、分析與判斷，以上的描述，其社會實境的表現正契合 Scherner 的看法。

當同學們讀完《羅密歐與茱麗葉》的故事，在自由書寫學生自己的愛情故事，故事由他人來即興角色扮演，演完再討論，下課再寫心得，反覆的書寫與思考。這個過程涉及兩個面向：一是詞句書寫的意義，書寫文字的語言是抽象的，是意象的表現；另一面向即是語言聲音的意義。Vygotsky 在其著作《思維與語言》提出詞意是動態結構，隨著思維功能的多樣變化而變化。一個詞的意義，代表了一種思維和語言的混合，例如，同學們某堂課寫類似七言絕句的詩，每個人的作品都代表書寫者的心境與想法，完全是有意義且有所指的語言，意義和所指代表了書寫者的思維向度。當詩被朗誦出來，話語說出即興的對話，這些聲音讓說者與聆聽者各自產生聯想，每個詞句都引發聯想的聯繫，不斷擴延語言的影響力。也正因為對話之故，從語言表達內容看見文化的差異，以及可以作為建構世界與認識世界的方式。

五、故事尚未結束

藝術就如同科學一樣，都是對現實的提問，與客觀現實連接著，藝術反映生活，因為所有現象和問題都來自於經驗世界。

誠正中學的工作坊可以成行，是該校有一群人形成的支持團體，大家可以相互幫忙，讓同學們或是團隊對生活或生命都有一種新的期待。這讓作者更確信藝術的表現就是一種辯證過程，從言說到行動，反覆地和自己內在交戰，再從外部的溝通得到立即的刺激，從個人到群體，從群體到個人。再次申明本工作坊以劇場為核心和以實踐為導向，運用藝術統合教學法來進行活動，在工作坊進行的過程不僅僅只是追求直接的、自發的經驗，同時還養成關於經驗的組織、陳述與表達的能力。將藝術作為社會的溝通中介，社會作為藝術的互動平台，在無邊界的藝術創作歷程為了追求更為美好的現在與未來而努力。

故事還沒結束，這些敘寫到底對於臺灣監獄的管理是否有任何幫助，特別是青少年，他們是未來社會的主體，其主客體意識都還在發展中，我們可以運用藝術的方式讓他們喘息和學習。挪威監獄管理的哲學是改過而不是嚴厲懲罰，鼓勵獄友學習新技能，出外工作或學習，鼓勵他們內省與互動，讓他們可以與社會接軌，遠離再犯罪。挪威的 Halden Maximum Security Prison 的設計多麼的人性，該區犯罪率也低。回應 Thompson 所說的一個文明的社會需要藝術素養，藝術是人類需求或是說人性的核心。以此推論，藝術之於監獄同樣是需要的，是文明的表徵，管理方式是讓收容人內省改過，而不是再加嚴厲的懲罰。



教育劇場 (TIE) 的觀眾參與怎麼開始？

鄭黛瓊博士

台灣經國管理暨健康學院副教授

戲劇向來都是和社會息息相關，也是戲劇教學的重點，在戲劇活動裡，參與者在劇場人設計的情境中，在入戲 (in-role) 與出戲 (out of role) 間往復，將戲劇裡的社會議題內化，透過對話與思辯，形成個人社會化的素養，筆者在〈戲劇教學含蘊的社會化契機〉(鄭黛瓊, 2018) 一文裡，以專文申論戲劇教學應正視戲劇活動與學生社會化的關係，社會化乃是將生物我轉化為社會我的過程，這對於跨域的劇場人而言，更是應該正視的，而教育劇場 (TIE, 以下以 TIE 簡述) 這樣的跨界整合劇場與教育的表現形式，正展現了提供學生／參與者社會化園地的特質，其中的「觀眾參與」(audience participation) 是這個劇種的重要特徵，提供了參與群眾發展社會對話的溫床。TIE 的發源地在英國的 Coventry，而英國是西方戲劇重鎮，也是戲劇教育發展的原鄉之一，Ken Robinson (1980) 將戲劇應用在學校裡追溯到伊麗莎白時代，Gavin Bolton (1998) 則是以有具體可供查考的戲劇教學文獻的事蹟做為起點，將戲劇教學推自 19 世紀末至 20 世紀初期的 Harriet Finlay-Johnson 的努力開始說起，加上西方劇場的發展演化的歷史脈絡，有這樣的沃土，使得 1965 年有了 TIE 的湧現。

看過和參與過 TIE 演出的參與者，一定對 TIE 的深度觀眾參與橋段印象深刻，那不僅僅是一個劇場的表現技巧，事實上，更是全劇最精彩的地方。我曾經在想，教育劇場的演教員的觀眾參與的能力是如何培養出來的？除了在排演場裡的團練外，還有其他的方法嗎？感謝愛麗絲劇場實驗室再次邀請我撰文，於是筆者想起在 2003 年，曾赴威爾斯造訪一個創作 TIE 的劇團——Theatr Powys，翻出當時的田野調查日誌，看到兩段有趣的紀錄，或許可以和這個主題呼應。劇團的藝術總監是 Ian Yeoman，是 TIE 作品 *The Tower of Ilium* 的編導，接待我的是他和行政總監 Danie。我的紀錄如下：

今天我到威爾斯省 (Wales) 的 Llandrindod，去訪問 Theatr Powys，一路上進入了威爾斯，風景如畫，羊群、牛群散落在山坡吃草，幾匹馬閒適的在馬圈裡漫步，幾隻野兔在鐵道旁奔跑，也有幾隻野兔站在鐵道旁，好奇地張著眼看著急駛的火車。這個世界的景觀完全與英格蘭不同，遠超過我的想像。Llandrindod 是一個美麗的小鎮，看來有些歷史了，只有五千名住戶。Ian 來接我，他是這個劇團的藝術總監，他到車站接我時，告訴我今天晚上有一個額外的表演，他會與另一名團員 Dave 一起在一處酒吧演出，這個演出是臨時決定，所以他到現在還未完成劇本，因為是在酒吧，所以會針對觀眾搞笑，我問是甚麼故事，他說是關於特洛依城毀滅前的故事，我想大概是木馬屠城記的前傳，但這個故事是個驚天動地的故事，怎麼會是個搞笑的故事？他得意又神秘的笑了笑，走著瞧，今晚就知道了。

原以為他們會在那個 Pub 演出，沒想到地點就在 Danie 家隔壁的一間 Pub，叫作「The Middleton Arms」，社區裡的人暱稱它為「The Middi」，可見小酒館與人們的關係。他們演出的劇目是 *Troy, Troy, Ruin, Death*，原以為兩人如何搞笑的演出木馬屠城記的故事，沒想到是一場類似我們相聲的演出，Dave 是「捧」，Ian 是「眼」，更沒想到他們加入了觀眾參與，觀眾都是鄰居熟識，所以演出中觀眾很自然與演員互動聊起來。演員扮演帶著澳洲腔的演員，到英國演出，故事從希臘神話中的眾神開始講起，然後他們講到宙斯 (Zeus)，他倆方向一轉轉向了酒店老板，他是一個高大又是酒店中唯一一著紅衣的人，寬厚的嗓音，他看起來蠻滿意自己的角色，Ian 給他一張台詞，於是兩人便下跪說「Zeus! Zeus! Speak to us!」加入了第一個參與的觀眾演員，此外還給他一盤「thunderbolt」(宙斯的武器——雷霆，Ian 他們用衛生紙揉成的白色小球表示)，凡是在劇中，他想打雷就可以丟這些紙球；Ian 還為幾位熟悉的鄰居準備他們的台詞，一人一張，隨著 Ian 與 Dave 的故事情節發展，展開第二個、第三個觀眾參與，那天酒店裡約只有 21-22 位客人，他們的台詞與他們這些參與的觀眾有關，有的是關於特徵，如最得意的鬍子，有的與職業有關，如某人可能是菜販，台詞就與他賣的菜有關。他們還在說故事中加入歌唱，歌是每個人熟悉的，所以全場觀眾都一起演唱起來，他們敘述情境，當他們說到遠征軍，每個人都便

變成遠征軍，高喊「We want ...! We want ...!」當他們說起遠征軍的船時，眾人就化身為海浪，製造海浪聲音，還加入一方高喊他們要海倫，另一邊則是海浪聲，一直推向他們出發攻打特洛依城。開始、結束都由演員開場與收尾。

筆者歸納他們的觀眾參與設計，有幾個重點：

1. 語言的刺激(如：笑點、反應動作)：例如酒館主人演宙斯要對人間發動雷霆攻擊，就會高喊：「thunderbolt」，眾人隨機反應。
2. 拉進觀眾與演員的距離：重視親和力，空間上有所設定。
3. 演出的語言中提供參與機會：如讀台詞、海浪、歌唱……
4. 加入觀眾的名字，促進觀眾與表演者間的連結。
5. 參與型態多元：參與有個人參與、分組參與及集體參與。

整個小酒館就在兩位演員的對話中瞬間變成了劇場，所有的演員和酒館的客人，也隨即轉變成為戲劇活動中的一員，演員的肢體是輕鬆自在的，看得出來他們和酒館主人與酒館客人間是熟識的，因為演員信手拈來可以叫出觀眾名字，基於此強力的親和力關係，小酒館就變成了同樂會現場，當然不是 TIE 型態的觀眾參與，但是相同的手法模式，只要賦予不同的目的，就會產生出不同的結果。

如同 Brian Way 指出，觀眾參與和劇場空間的安排有關，如何將觀眾自然地融進戲劇裡呢？不局限表演區和走道間的轉換與流動，是重要的關鍵。而在此小酒館裡，Ian 和 Dave 他們的時空表現更是流暢，站在吧檯裡的酒店老闆設定為宙斯，把那裡當成居高臨下的宙斯寶座，兼具著功能（表演者和酒保）與符合劇情的合理性，看似隨興卻是在兩位演員的引導下，在關鍵時刻準確地流動地登場，向觀眾丟下「thunderbolt」，現場立即歡樂成片。

這整個過程充滿遊戲的趣味，也是生活的。筆者在這個非正式的社區關係的連結裡所產生的小戲，體驗到即興能力是從遊戲中建立，而且在生活中遊戲，生活中有遊戲，遊戲中有生活，它們本是一體。於是演員在生活遊戲裡自然陶養著引導參與的能力，不需要只在排演場裡進行，生活的隨機遊戲，也可成為陶養觀眾參與這種專業能力的機會，因為即興(improvisation)就含蘊著隨機應變的能力。這讓筆者聯想席勒在《美育書簡》裡證成，理性人即遊戲人，最後發展成自由人，只有在全然開放、接納與參與，然後才能聽見真實的聲音，才能感受到真誠情感的交流，因為戲劇終極的目的是求真的。

即興遊戲有著玩興的動力，是一股遊戲衝動，這種遊戲衝動的全然投入時是真誠的，是全人投入的。筆者在這個酒館小戲，看到於看似混沌狀態裡，已經蘊含著真誠表達的萌芽力道，它看似不正式，形式不穩定，確已經扎下了一個具有形式潛力的趨力，對外在環境刺激做誠實的反應，於是在遊戲中，演教員得以發展自己遊戲、思考與敏捷反應，以信任開放的態度進行集體討論與創作，個人與他者產生對話的關係於焉展開，再形成整體，這是全人的參與，形成美的形式。同時這展現觀眾參與的空間，形成了一個劇場，所有在場的參與者，共享著這個參與表演的時刻，是美，是自由的。而這彰顯著美和自由的觀眾參與時刻，從何開始？筆者想藉著 Brian Way 的一句話來總結：「Start from where you are」，而社會化是目的。

參考文獻：

1. 鄭黛瓊 (2018)。〈戲劇教學含蘊的社會化契機〉，《美育》，226 期。台北：台灣藝術教育館。p.52-61。
2. Robinson, K.(ed)(1980). *Exploring Theatre & Education*. London: Heinemann Educational Books Ltd.
3. Bolton, G.(1998). *Acting in Classroom Drama- A Critical Analysis*. UCE: Trentham Books.
4. Way, B.(1981). *Audience Participation: Theatre for Young People*. Boston: Walter H. Baker Co..



TIE 的創作

許瑞芳

臺南大學戲劇創作與應用學系副教授

TIE (Theatre-in-Education) 自 1965 年由英國 Belgrade Theatre 邀集教師共同創作結合教育與定目劇概念的節目於校園演出，透過互動劇場形式，打破舞台與觀眾間的藩籬，以寓教於樂的方式，於劇場活動中進行議題的討論。由於其演出特別強調觀眾的參與，因此每次只服務一個班級，學生恍若 VIP，在課堂時間有機會和劇團演員進行親密的劇場互動，針對演出議題進行深刻的思辨討論。上世紀七零年代是 TIE 發展的黃金時期，但八零年代由於英國政府補助經費的縮編，導致許多 TIE 劇團的解散。經過半個多世紀，雖然 TIE 榮景不再，但其充滿思考挑戰的劇場形式仍是非常重要的青少年劇場；至今在英國仍有一些團隊持續發展 TIE，並嘗試更多元的形式來接近當代的年輕人；近二十多年更經常運用於博物館，成為博物館新穎而活潑的展示教育活動。

由於 TIE 的演出包含：前置戲劇教學、藝團造訪演出及後置戲劇教學三部分，因此我們通稱 TIE 的演出為「一套節目」，其內容經常配合教材課綱，或者學校教育不及處理的課題，進行更深入的探索；TIE 的創作需有清楚的教育目標，並以議題為核心，由故事所鋪陳的情節，結合提問與戲劇策略的運用，深化學生的思考與批判能力，同時學習聆聽與培養同理心。譬如筆者 2009 年的創作《一八九五開城門》，在小學社會科的教材中可能只是簡單書寫：《馬關條約》簽訂後，台灣割讓給日本，成為日本的殖民地；課堂中並無法針對當時的社會狀態、人們的處境做更多的解析；然而透過演出中互動策略的帶領，學童有機會戴上瓜皮帽扮演當時的人民來參加仕紳會議，共同討論日本軍隊入台的因應問題，並在日本軍隊進城的剎那決定好自己的態度……在戲劇所構築的想像世界中，他們進入情境，體會當時人民所面對的困境。TIE 的腳本必包含戲劇故事與劇場互動策略，在此必須特別強調，TIE 劇本在「佈局」安排上的重要，需有清楚的開始、中間和結束，人物、情節的安排需合理，唯有嚴謹動人的戲劇故事才能引起共鳴，觀眾也才能「入戲」參與演出中的互動劇場段落，彼此聆聽，打開視野，建立批判思考的可能。TIE 演出一般都結束在互動策略的開放情境中，參與者化為劇中人，以行動來做決定的過程；而其戲劇的高點往往就在此紛擾的開放式結局中完成，參與者投身其中，雖則理智上知其為想像的虛構情境，但其情緒的波動確是如此真實（陳韻文：2017: 60）¹，TIE 在此創造擾動參與者思考的魔力，讓他們在演出之後，帶著牽腸掛肚的腳色難題離開劇場。而此番擾動除了有賴戲劇的情節安排，能夠選擇適當的互動策略²相輔相成，透過引導者（facilitator）在真實與想像兩個不同時空間穿針引線，做明確的故事說明與行動指引，更是成功的 TIE 節目所不可或缺的。

由於 TIE 是以議題為核心，創作上通常會運用類型化腳色來製造不同價值、不同立場的兩端，以利參與者的辨識與理解，並運用其間的矛盾來展開對話，同時製造腳色的兩難困境，以凸顯議題，引起激辯的火花。TIE 的情節固然要謹守議題來發展，避免失焦，但也絕對不能落入單一價值或概念傳輸的宣傳劇陷阱，否則就失去 TIE 在劇場中創造論辯思考的光彩。

愛麗絲劇場實驗室（以下簡稱愛麗絲），除了專業劇場的演出，自 2002 年亦開始投入戲劇教育與 TIE 的演出，

以其雄厚的專業劇場實力為基礎，帶出有聲有色的教師戲劇工作坊，並在香港賽馬會慈善信託基金捐助下，規劃出一系列以學習中國文化為目標的教案與演出，服務對象擴及中小學師生，活動場次已逾好幾百場，其推動戲劇教育的能量著實驚人。和學生談古典詩詞與哲學思想是非常不容易的工作，愛麗絲能透過戲劇虛構想像的優勢，引導學生穿越歷史，學習諸子百家、認識唐代詩人，十分具有挑戰性。我無緣能在現場看愛麗絲的TIE操作，但從《妙虛傳》錄像中，窺得精華：以武俠世界為妙點，引出俠女妙虛與李白的關係，並經由妙虛尋找玉真寶劍，而與白居易、元稹相遇，最後讓學生學習詩歌的對仗與押韻，並分組創作詩句；演出形式還包含說故事劇場、數來寶、腳色坐針氈等，並教導學生跪姿、拱手行禮、抱拳打招呼等古禮，豐富有趣。雖然《妙虛傳》教育目標不以議題與思辨為出發，但透過戲劇多元活潑的形式，能提高學童對古典詩詞與歷史人物的學習興趣，實屬難能可貴。

註釋：

1. 陳韻文參自 Boal, A. (1995). *The Rainbow of Desire—The Boal method of Theatre an Therapy*, trans. A. Jackson. London and New York: Routledge; 以及 Linds, W. (2006). Metaxis: dancing (in) the in-between. In Cohen-Cruz, J. & Schutzman, M. (Eds.) *A Boal companion*, (pp.114-124). New York and London: Routledge. 引文參考自：陳韻文〈《ㄅㄨㄣˊ！青春變奏曲》——給青少年的教習劇場〉。《戲劇教育與劇場研究》10：41-74。臺南市：臺南大學戲劇創作與應用學系。2017。
2. TIE 較常使用的互動策略如：戲劇遊戲 (Drama Games)、靜像 (Still Image)、進入角色 (Working in Role)、坐針氈 (Hot-Seating)、論壇 (Forum)、儀式 (Ritual)、會議 (Meetings)、凍結瞬間重要時刻 (Marking the Moment)、選邊站 (Taking Sides)、思緒追蹤 (Thought-Tracking)、百寶箱 (Compound Stimulus) 等等，有關這些習式的操作方法，請參考 Neelands & Goode 合著的《建構戲劇：戲劇教學策略 70 式》。



帶有感受的思考：抓馬教育劇場十年

曹曦

抓馬教育創意總監

見學國際教育文化院執行總監

他舉起自己的手，眼睛仍然盯著距離他只有五米的場景，那是個餐廳，兩名演教員正在摩挲幾個紙箱子。「老師，我覺得我要哭了」，他說著，眼睛裡噙著淚；引導者輕輕拍拍他的肩，在耳旁小聲的詢問他是否還好，他點頭，繼續一動不動地盯著那幾個紙箱子。

這是 2017 年的北京，中國兒童中心的一間幼兒教室裡發生的一個瞬間。這個男孩正在觀看的，是抓馬教育劇場的第六部作品《做媽媽》。這個改編自真實故事的劇碼，講述一個六歲的小女孩依依在失去了母親之後，堅持要用紙箱子做出媽媽的樣子，並且和爸爸一起，通過這個「紙箱媽媽」一起度過哀傷的故事。

在某種程度上來說，這個男孩在那個瞬間經歷的內在過程，能夠囊括這十年來我們試圖努力學習、認識和探索的一種劇場模式——作為參與者的兒童和青少年不僅能夠意識到劇場藝術的虛擬性——「我在看戲」，並且投入到一種反思性的觀看——行動中，但這種反思並非對某種議題或主題進行的理性分析，而是投入到一種「深思的感受」和「有感覺的思考」（大衛斯引自本雅明，2017: 100），更重要的是，它促進了桃樂絲·希斯考特（Dorothy Heathcote）所說的「自我觀看」，這個男孩意識到自己內在的某種東西被眼前的景象觸動，並對這種內在的感受產生了某種程度的觀看與反思，在這個過程中的他，透過被戲劇化的敘事（爸爸和女兒在一起搭出紙箱媽媽），在「舞臺」上與自己相遇。這種連接在今天十分重要。正如教育劇場領域中重要的先行者 Geoff Gillham 所說：

……因為這些事情關係到社會和人互動的過程，尤其在教育戲劇和教育劇場領域，真正的理解是一個逐漸清晰的過程：我們不能「給予」別人我們的理解，真正的理解是被感知到的。只有被感知的理解才能整合到兒童或任何人的思維中。共鳴是整合過程的開始，對於某事的共鳴非常有力量地觸動我們，於是也有效的聯繫了我們。但更重要的是，讓我們和產生共鳴的事物間接地聯繫在一起。共鳴不是威權的，但你無法拒絕它！（1991）

這種聯繫不僅是一種心理層面，也是物理的和文化的。在後面的專案中，幾十個如這個小男孩一樣的五至七歲兒童被分成幾個小組，每一組獲得不同的任務，如建構一個睡前儀式；扮演紙箱媽媽和依依講述白天發生的事情；或為「媽媽」和依依錄製一個睡前歌曲；或為「媽媽」製作衣服……他們並非以自己的身份從事這些任務，而是以依依同學的角度——在專案的最開始，其中一名演教員以他們教師的身份進入教室，並發現依依「今天又是最後一個被接走的」，從而框定兒童進入到故事裡。每一個任務，他們都帶有感受的思考著依依與爸爸的境遇，並且思考作為同學，該如何說明依依。這種連接具備自我、社會和文化的意義，要想讓這些成為可能，一個好的劇碼是不可或缺的。

抓馬教育自 2010 年開始，製作了七部教育劇場專案。它們分別是探索隔離與想像力的《另一面的我》（2010；2020）；探索玩耍如何幫助兒童認識自己的《箱子屋》（2013）；關於特權與女性在文化中的位置的《棄兒》（2014）；探索逆境的《灰》（2015）；探索渴望、需求以及自私與無私關係的《巨人的擁抱》（2016）；探索信任與哀傷的《做媽媽》（2017；2019；2022）；以及探索兒童被聽到的權利的《傑克與豌豆》（2019）（Drama Rainbow Education, 2021: 46）。這七部作品中的五部是有英國劇作家 Chris Cooper 專門為中國兒童創作的，並往往在每個專案的前期，劇團都會花相當多的時間在文本的探索上。作為這些劇碼的導演，我也會花大量時間與劇作家交談和修改劇本。這種緊密的與一名劇作家保持十年協同的關係，在過去的劇院是常事，但在今天十分難得。當劇作家越來越熟悉他寫作的演員以及觀眾群體的時候，教育劇場這個獨特的藝術流派的優勢就越發明顯。

作為中國大陸唯一的職業教育劇場團體，抓馬教育劇場仍然保持著受 SCYPT 運動影響的教育劇場模式：由專業的演教員構成巡演的團體，他們不僅僅要學習表演技巧，同時還需要研究和學習來自維果茨基、布魯納、皮亞傑等重要心理學家的理論，說明更好地融入年輕人的世界；由專業的導演與劇作家一起完成整體劇目的建構；劇團仍然保持一次只與一個班級進行互動，保證高師生比；每個劇碼仍然將兒童框定在特定的角度進入劇碼，而非隨機地對劇碼進行表演前、表演中和表演後的討論。

這些考量，有時需要逾越十分多的困難。中國大陸地區並沒有獨立註冊的民營教育劇場劇團，也絕無機會獲得政府的資助。許多從事教育劇場活動的團體，要麼將自己的專案包裝成課程，卻無法呈現上述教育劇場藝術形式的特點；要麼被迫與全校進行排演戲劇的模式，既完全脫離教育劇場的形式。在這個基礎上，抓馬教育每年都能夠獲得來自中國兒童中心擁有想像力和魄力的領導者們的支持，能夠保證我們製作真正能夠幫助兒童帶有感受地去思考自我和他們所處的世界的劇場專案。參與這些劇目的演教員每週末還需帶領抓馬教育中心三至十五歲的兒童和青少年進行教育戲劇的課程，並承擔繁重的教師培訓任務。這些都是能夠支持我們仍然能夠在不犧牲兒童參與感的前提下，繼續製作本土的教育劇場專案。2019 年末的新冠疫情，將這個進程按下了暫停鍵，但我們有充分的理由相信，我們仍然會繼續追求這樣一種極致的藝術形式。

在這篇文章寫成的時刻，我們也謹慎地關注著 2022 年 4 月由教育部公佈的新的《藝術》課程標準，其中戲劇、舞蹈和影視第一次出現在了美育的系統中，而在《戲劇》的課程標準中，針對八至九年級學段，出現了教育戲劇和教育劇場。謹慎的關注意味著，即便這些詞彙出現在課標中，不同實踐者、決策者對於這些概念的認識和理解，以及反映在實踐中的具體行動，會產生極大的差異。相同的詞彙，在實踐領域往往意味著差異極大的不同過實踐。

在 2017 年《做媽媽》的巡演過程中，在劇碼的最後，依依將紙箱媽媽留在椅子上，和爸爸離開了。作為項目的結尾，孩子們要來決定如何處理紙箱媽媽。不同的日子，不同年齡和背景的兒童，無論是在北京或荷澤，公立學校或民辦學校，孩子們都能夠提出不同的想法，他們建議將箱子拆開，因為依依已經不再需要它了；有些建議給媽媽做一個房間，以免萬一依依想她；有些建議給「紙箱媽媽」一個葬禮……這些建議都作為全班的活動，在劇團離開後繼續進行。在這樣的劇場模式下，這些「禁忌」的話題，似乎絲毫沒有阻擋兒童，甚至在一旁邊看的、略有擔心的老師去帶有感受地思考自己所處的境遇，看到他們，我們也感受到了一種驚人的力量，它來自孩子，當他們不再被迫的將感情和思想割裂開，他們將會重拾已經具備的內在的力量——一種關照自己和他人的創造力，在這個不斷變革的社會文化中，這無比珍貴，也是教育劇場這個藝術形式，能夠在今天為兒童帶來的，最重要的價值。



《巨人的擁抱》2015 年
中國兒童中心學前班 北京

《做媽媽》2018 年
啟明星雙語學校 北京

《箱子屋》2013 年
中國兒童中心學前班 北京

參考資料：

《想像真實：邁向教育戲劇的新理論》2017

SCYPT Journal, Issue 29, 1991

Facing the Gap: Children, Family and the World 2021



再思考論壇劇場的應用問題

賴淑雅

台灣應用劇場發展中心負責人

我們都知道被壓迫者劇場系統中的「論壇劇場」(Forum Theatre)是一種可以讓觀眾上台取代演員進行表演的演出形態。它創造了新的觀演關係，使得劇場空間中充滿互動及參與的活力；然而，作為觀眾，有時我們會發現，論壇劇場的取代和互動似乎徒具形式，並沒有真正起到對現實問題的反思、對話、干預行動等實質作用，為甚麼呢？

本文試圖從筆者多年來在台灣、港澳及上海、北京、廣州等地進行論壇劇場教學及演出的經驗，整理出個人對於上述現象的幾點觀察和回應，盼以此拋磚引玉，與更多實踐者一同探索和對話，我們是如何形成在教育脈絡中運用論壇劇場的思考與做法。

劇本問題

我們常說，具教育目的的互動式劇場要能引發觀眾情感性(emotional involvement)、智識性(intellectual involvement)、身體性(physical involvement)三種層次的參與或介入。論壇劇場的劇本相當程度上肩負了前兩項任務，也就是說，首先通過一個動人的好故事建立起觀眾的情感連帶，使其產生同理和移情，接著，伴隨故事情節及角色關係的演變，觀眾逐漸對於主角所處的社會結構和境遇產生理性的認知和判斷；當情感及智識上的參與能量儲備足夠了，觀眾的身體性參與才比較有可能被調動起來，主動起身上台取代演員，演練變革的行動。

我從過去的實踐經驗中學習到，劇本對於論壇劇場的成效具有決定性的影響。一個好的論壇劇場劇本確實不容易達成，有時甚至比一般傳統的劇本更困難，這些困難表現在幾個常見的劇本問題中：

第一是社會問題背後的結構因素沒有談清楚。也就是說，劇本裡談的是個人和個人之間的人際矛盾，而非社會結構性矛盾。

舉一個簡單例子來說，丈夫和婆婆聯手反對家庭主婦外出參加社區課程的學習，理由是年幼孩子沒人照顧、家務沒人做，這位一意追求成長的婦女怎麼辦？強調人際矛盾的劇本，可能著重於這位婦女忍氣吞聲、不敢為自己爭取權利，或者她爭取權利的說話時機、口氣、理由不對，最後導致家庭關係出現矛盾危機。以此劇本進行論壇劇場取代時，觀眾可能會提出各種勇敢的表現方法（例如大聲喝斥後甩門而出）、或者有效的溝通方式（例如先把家務和小孩都處理完，再以撒嬌口吻向丈夫動之以情）來解決問題，這時，論壇劇場處理的是這位婦女當下的個人需求，然而，我們不禁想問：這是她個人的遭遇而已嗎？

顯然不是，因結婚而被迫放棄職場表現、成為無償家務勞動者的婦女比比皆是，論壇劇場應該探索的是這一具有普遍性的社會問題背後的結構性矛盾，包含性別角色刻板化、職場勞動與家務分工、經濟權力支配家庭權力、甚至是生育政策等等脈絡根源。這麼做，我們的關注點便不只解決眼下的當務之急，而是看見形成這一普遍性社會問題的結構是怎樣？我們每個人與這個結構的關係如何、在這個結構的甚麼位置上？我們可以鬆動這個結構的哪些環節嗎？如何鬆動？

第二是壓迫與被壓迫關係不明確。壓迫與壓力、壓抑有何不同？壓迫廣泛存在於我們的生活之中，但並不是所有的不愉快和矛盾衝突都能夠歸類為壓迫。舉例來說，站在高處作勢跳樓自殺以逼迫女友結婚是壓迫嗎？偽裝成婚戀對象（或乞丐）以騙財騙色是壓迫嗎？顯然都不是，前者是情感勒索、後者是詐騙犯罪，如果把這些情況當作壓迫，寫成論壇劇場劇本，那麼可以預見的是它已不是被壓迫者劇場的範疇，而是心理輔導劇、或預防詐騙宣導劇。

甚麼是壓迫？壓迫的實質就是權力、資源（包括機會）和地位的不平等，壓迫與被壓迫關係是否存在，可以從兩者之間是否權力不對等，也就是「權力位階」的落差去考察。因此，論壇劇場劇本中必須具備明確的壓迫者與被壓迫者，做為權力結構中不同位階的代表／代言人。

以前述家庭主婦的例子來說，我們應該在劇本中具體呈現壓迫者（丈夫、婆婆）與被壓迫者（家庭主婦）之間不對等的性別權力、經濟權力是如何運作？各個角色採取甚麼行動以行使／回應這些權力運作？遭遇甚麼阻礙？有甚麼機會或籌碼？權力關係中有沒有縫隙可介入？如何介入？

也就是說，壓迫是由社會性因素（性別權力、經濟權力的落差）引起的，而不是個人性格（軟弱、溝通技能不佳）所導致。唯有把壓迫放在社會權力關係網絡之中，我們才能夠去思索問題的由來，以及解決的可能性。如果問題是源於個人的性格缺陷，那麼它便是特殊個案問題，很難形成社會普遍性或公共性。由此可知，壓迫是一個社會性的問題，問題討論的基礎是社會關係而不是個人性格特質。

第三是角色過於二元對立及簡化。這是論壇劇場（以及其他被壓迫者劇場形式）經常掉入的陷阱：壓迫者是欺負人的壞人、被壓迫者是被欺負的好人。但是，我們只須一問：把這個壞蛋打敗，就世界大同了嗎？顯然不會，只要壓迫結構仍在，就會繼續產生其他的壞人。

也就是說，論壇劇場要批判的是權力結構，不是人，所以應避免將壓迫者醜化、妖魔化，更不要塑造仇恨政治。再者，論壇劇場探討的現實問題通常是複雜的，善惡二元對立的角色將過度簡化問題，導致觀眾對問題的錯誤理解、採取天真或不現實的思考與行動。

為了避免過度簡化及二元對立的問題，通常我會建議論壇劇場的劇本中除了主要壓迫者和被壓迫者之外，應發展出次要壓迫者及次要被壓迫者，而且次要壓迫者可能即是次要受壓迫者、次要被壓迫者也可能即是次要壓迫者。這麼一來，劇本所體現的權力結構層次就更複雜且更趨近現實，也就更能引領觀眾充分認識權力結構的樣貌。



丑客／演教員問題

論壇劇場丑客、演教員的角色至關重要，他們可以引發思考、挑戰想法、激發行動、創造理性安全的對話空間；然則，如同劇本問題一樣，論壇劇場的丑客和演教員也有因缺乏社會結構矛盾及權力關係的基本認知和訓練，而產生的幾個常見問題：

第一是無法分辨觀眾正在改變的是角色性格、還是權力結構。觀眾取代時，「勇敢說不」或「勇敢爭取」的行動總是令人熱血沸騰，「能言善道、化解衝突」的行動也總是令人鼓掌叫好。

不顧一切的勇敢、突如其來的能言善道，都是透過改變主角的性格特質達成快速找到答案的目的，於是乎，被壓迫者與壓迫者的權力位階落差現實被拋諸腦後，也無暇思考「為何她無法勇敢？」背後的經濟問題、離婚風險等等。觀眾的這般行動模式很常見，身為丑客和演教員不應隨之起舞，必須意識到觀眾的行動已經脫離現實，甚至趨近於波瓦所說的「magic」，從而引導他們重新回到既有權力結構中尋找破口。

第二是無力處理觀眾以人際關係解決結構性矛盾的行動。以前述的家庭主婦為例，觀眾經常會採取的行動是：先把家務小孩都處理完、再以撒嬌口吻向丈夫動之以情，或者買小禮物討婆婆歡心、再伺機提出請求等等，這些行動無一不在示範怎樣避免衝突、怎樣做人、怎樣善用小聰明小伎倆（跟卡內基訓練有點像？），都是以人際關係解決結構性的矛盾。

這些常見的行動方案著重於當下、一次性的短暫解決之道，非但無法真正解決家庭性別權力不公問題、或鬆動既有結構，反而更加鞏固既有壓迫性的權力結構與矛盾關係，使得壓迫者獲得更大權力、受壓迫者喪失更多籌碼和能動性。丑客必須有敏感度意識到它對論壇劇場產生的巨大負面影響，並與演教員及時挑戰觀眾、與其對話，拉回正確的探討脈絡方向上。

第三是蒐集答案、技巧導向、缺乏深刻反思及對話。這是長久以來華人的應試教育養成的慣性：找到正確答案！正是這種找答案的傾向性，讓多數人誤解論壇劇場就是要盡量找到解決問題的答案、看到結果，如果沒有觀眾提出有效的答案就表示演出失敗。

觀眾上台取代演員、演出解決之道固然是論壇劇場的形式設計，卻不是最終唯一目的，因為論壇劇場探討的社會問題不可能在一齣戲之中就找到答案，現實生活中這些問題都有很複雜的社會結構及各種力量的拉扯博弈，如果可以這麼快找到答案，根本不需要作論壇劇場了。

論壇劇場可貴之處，在於嘗試解決問題的過程中，通過各方不同想法的激盪與對話，拓展我們對議題更深入的結構性認識，發掘改變現實的諸多可能性，即便行動失敗也具有學習再精進的積極意義。而觀眾通過切身體驗「被壓迫者」的境遇和所受到的各種力量拉扯來擺脫「局外人」的思維。

這不正是波瓦所說的「革命的預演」(rehearsal for revolution) 嗎？

反思教育劇場在澳門的實踐

林蘊華

草莓田藝術教育工作室理事長

草莓田藝術教育工作室（下稱「草莓田」）於2018年開始實踐教育劇場，嘗試把源自英國的教育劇場（TIE, Theatre in Education）帶進校園，希望讓澳門的學生、教師及教育工作者能有機會認識和接觸到不一樣的劇場演出。整個實踐共有兩個階段，分別是第一階段2018年至2020年為期三年的「跳出我天地——教育劇場實驗計劃」和第二階段2021年至2022年為期兩年的教育劇場推廣計劃《骨籠》。無奈期間受疫情的影響，導致2021年9月的《骨籠》教育劇場被迫取消；並延至今年9月重演，怎料6月19日凌晨澳門政府突然宣佈，學校立即停課並提早開始暑假，究竟今年9月能否如期舉行《骨籠》教育劇場的演出，仍是未知之數。有見及此，本人藉著居家防疫期間來反思一下「草莓田」在澳門實踐教育劇場的過程。

2017年「草莓田」立志在澳門實踐教育劇場，希望透過實踐、記錄、檢討及反思去分析教育劇場在澳門實施的可能性，以作為日後參考之用。翌年，邀請當年香港愛麗絲劇場實驗室的演教員徐靈芝小姐在3月至4月期間來澳主持一連串演教員的遴選和培訓工作，從而為「草莓田」培訓出第一批演教員。機緣巧合之下，有幸獲得香港資深教育戲劇工作者陳玉蘭博士的全力支援，於同年5月親臨澳門主持一個密集的教育劇場編作課程，了解如何利用文本進行教育劇場的編作及設計戲劇互動策略，以建構教育劇場的雛形；而實驗計劃第一年的演出劇目——澳門歷史故事《異鄉人的夢》教育劇場就是透過這個工作坊所衍生出來的作品。

回想當年，在澳門未曾有劇團製作及演出過源自英國的教育劇場，原因可能是它的獨特性是跟一般的劇場演出有所分別。教育劇場包含專業劇場演出、觀眾參與元素及演出內容具有清楚的教育目標；整套計劃，合共三個部分，分別是前置活動、藝團造訪及後置活動。縱然，教育劇場確實是一套不一樣的藝術教育節目，我們深明只要以劇場形式走進校園，學校一定會誤以為是一般娛樂或宣傳教育的學校巡迴演出。因此，為了讓澳門的老師和學校行政人員對教育劇場有一個正確的概念和理解，我們於2018年6月9日再次邀請陳玉蘭博士來澳主持一場分享會「教育劇場推介會暨講座——不一樣的藝術教育」，藉此向全澳百多位老師和學校行政人員講解教育劇場的理念和特質，並透過不同的形式向與會者展示教育劇場在澳門實踐可能性。講座內容包括：分享一些教育劇場在香港實踐的例子、播放澳門教育劇場編作工作坊的課堂作品以及澳門演教員學生（曾參與5月份教育劇場編作課程者）即場示範戲劇互動環節的操作方式等。講座完結後，即時有學校校長報名參加「跳出我天地——教育劇場實驗計劃」。可見，藝術教育團隊若要成為學校的合作伙伴，必須事前為他們提供足夠的訊息和資料，讓他們對整個活動有充份的理解，再結合雙方的友善溝通與交流，才可以增強學校對教育劇場帶進校園的信心。

完成第一年的演出之後，創作團隊發現《異鄉人的夢》教育劇場不論在劇本、戲劇互動策略設計及演教員的帶領技巧等各方面仍有許多需要改善的空間，於是特意邀請香港教育劇場論壇（TEFO）執行總監歐怡雯博士來澳主持「演教員創作培訓」，一則協助團隊優化整個計劃的內容，二則增強協作者和演教員的提問和跟參與者互動的技巧。最後，於2019年以新版本《異鄉人》教育劇場到學校進行演出。

經過一年的合作和指導之後，歐怡雯博士對「草莓田」的團隊有一定的了解。她認為只要團結到幾位，即使是一至兩位志趣相投又願意付出時間的同行者，已有足夠的力量一起走下去，那怕是完全沒有任何戲劇或教育劇場經驗者。於是，在她強烈鼓勵之下，我們開始以讀書會形式精讀英國著名戲劇教育學者傑夫·吉勒姆（Geoff Gillham）的教育劇場劇本集——*Six Plays for Theatre in Education and Youth Theatre*。希望透過研究分析、排練及反思等不斷重複的過程，探究教育劇場建構的模式及其精髓，以選取適合應用於澳門的教育劇場劇本來



進行創作排練。最後，我們選取了 Geoff Gillham 的其中一個教育劇場劇本《骨籠》(Bone Cage) 作為「跳出我天地——教育劇場實驗計劃」最後一年的演出劇目。

2019 年開始至今，歐怡雯博士已成為了「草莓田」的長期合作伙伴，擔任教育劇場演出計劃的指導顧問和演教員創作培訓的導師，提升創作團隊對教育劇場的認知和理解，鞏固教育劇場的教育目標，以及指導前置活動及戲劇互動策略的設計。因此，在她的帶領之下，為期兩年的教育劇場推廣計劃《骨籠》於 2021 年正式揭幕。然而，自教育劇場推廣計劃推出以來遇上重重波折；首先是 2021 年 8 月臨近演出前的一個月，澳門的疫情突變，在迫不得已之下取消同年 9 月的演出。到了今年 6 月又遇上社區大爆發，整個澳門正在停擺中，眼見 9 月的演出在即，排練卻因疫情而暫停。唯有相信一切都是最好的安排，藉此機會整理一下這些年來的實踐資料，以概述「草莓田」在澳門實踐教育劇場的發展脈絡。

演出場地的變化的和活動時長的調整是持續發生的。原因是教育劇場是「以節目 (Programme) 形式策劃，主要活動有前／後置作業 (劇團事先設計教材於演出前後與同學進行相關的戲劇活動)、藝團造訪及事後評估」¹ 凡參與的學校都需要付出相當的時間。說到開始進行第一年的實驗計劃時，我們發現臨校進行活動的次數和時數是學校最關心的問題，其所涉及課程的調動和場地的安排，均造成學校行政運作的一些干擾。何況在一個學期要被劇團佔用數節課的教學時間，可能真是一個不可能的任務。有見及此，再加上評估過團隊的能力和經驗後，我們決定先擱置後置活動，以集中力量去實踐前置活動、藝團造訪及事後評估等工作。只是第二年實踐的時候，同樣在協調時間上出現較多的拉鋸，大部分的學校都強調絕不容許超時。最後，我們再次壓縮每一部分佔用學生的課堂時間：前置活動一節課 (40 分鐘)；藝團造訪兩節課 (90 分鐘)；事後評估半節課左右 (20 分鐘)。偏偏，實驗計劃去到第三年的時候，正是疫情爆發後第一個開學學期，大部分有意參與計劃的老師均表示由於要追趕疫情前的課程和教學進度，難以提供數節課時給學生參與教育劇場。權衡輕重之後，我們再次把整套節目濃縮為一個 120 分鐘的前置活動和藝團造訪，以配合學校的要求。乃至這幾年間的實踐時長不斷在變動，以務求獲取學校的首肯。

至於有關場地方面的改變，主要是因為學校場地和演出的大型佈景。我們明白教育劇場的節目除了具有清晰的教育目標之外，劇場的美學也是非常重要；所以不斷優化劇場元素，「如戲劇情節的建立、人物的塑造、演員的技巧、舞美 (服裝／燈光／音響／佈景設計等) 對氣氛的營造、演教員的互動能力等，都是為學生的學習創造著有利的條件——在想像的環境中，他們的角色需要互相合作，通過彼此的腦震盪和交流……」² 一般要在非劇場的空間中營造有美感的劇場效果並不容易，尤其是一個周圍充滿教學佈置、雜物及令人眼花撩亂的地板等的學校環境。有見及此，「草莓田」特意參考香港愛麗絲劇場實驗室教育劇場的演出佈置，利用大型佈景區隔演出空間，一則可以阻擋和遮蔽現場混亂的背景，二來又可以令到學生專注地觀看演出。結果，凡參與 2019 年《異鄉人》教育劇場演出的學生、老師、主任及校長對演出的規模感到非常驚訝；大部分的學生最感動和開心是一踏進禮堂看到由製作團隊搭建的大型佈景，接著在漆黑中看著舞台燈亮起的一瞬間，他們漸漸相信自己置身在故事情境當中，見證故事人物的所有遭遇。只是學校安排的場地如多功能室或禮堂的使用率非常高，經常存在著不穩定的情況，例如：同一日上午和下午各有一場演出，上午安排在 A 室，但下午可能安排在 B 室。即使上午和下午都是用同一個活動室，亦都會因為中午有老師／學生需要借用有關空間，我們便要在上午演出後把佈景和道具全部移至一旁，以便騰出空間給他們使用，並於下午演出前再重新佈置場地。除了場地之外，接著就是關於道具的問題，2020 年《骨籠》教育劇場的主要道具是一部體積巨型的籠車，其中一所學校安排活動在五樓的多功能室進行，剛巧那座大樓沒有升降機，結果我們要把巨型籠車逐一拆件，然後以走樓梯的方式把配件運送到五樓再裝嵌。之後又有一次，遇到有學校未能提供適合的場地供藝團造訪之用，因而觸發我們租借排練室來為他們提供演出的想法。結果，我們在曉角藝術中心的排練室演出了一場《骨籠》教育劇場，同時接待了兩所不同學校，合共 22 位學生。基於上述的經驗，我們嘗試把 2021 年至 2022 年教育劇場推廣計劃《骨籠》固定在一個劇場裡演出，提供專車接送學生往返學校／機構和劇場之間。一則以有利演出團隊對環境的適應，二則以優化劇場的演出效果，三則以提升學校參與的意願。然而，受疫情影響，我們暫時仍未實踐到最新的方案。

不論前景如何，我們將會持續在澳門推廣和發展教育劇場，先從英國傳統教育劇場的 mode 開始實踐，接著加強培訓演教員的能力，建立專業的團隊，期望逐步地探索和建立屬於草莓田藝術教育工作室教育劇場的風格和模式。

註釋：

1. 引自陳瑞如：〈談愛麗絲劇場實驗室的教育劇場發展道路〉，陳恆輝、陳瑞如（編輯）（2019）。賽馬會諸子百家教育劇場發展計劃教育劇場專集。香港：愛麗絲劇場實驗室。p.29。
2. 引自黃婉萍：〈教育劇場《姬明傳》〉，陳恆輝、陳瑞如（編輯）（2019）。賽馬會諸子百家教育劇場發展計劃教育劇場專集。香港：愛麗絲劇場實驗室。p.33。





演教員文章

愛麗絲劇場實驗室教育劇場計劃煉成陣之前後置教案篇

簡立強

愛麗絲劇場實驗室的教育劇場節目包含「前置教學」、「藝團造訪」和「後置教學」三部分，回顧過往節目的成效，當中參與過的老師和學生都有所裨益。因此，我們一直都得到香港教育界高度的評價。

我們致力改革傳統英國「教育劇場」(Theatre in Education, 簡稱 TIE) 的實行方法，配合「教育戲劇／戲劇教學法」(Drama in Education, 簡稱 DIE) 的教學策略，發展一套富香港特色的教育劇場。「教育劇場」的主要目標是讓學生透過劇場經驗來進行學習。以「賽馬會中國詩人別傳教育劇場計劃」為例，參與的高小學生會代入唐朝翰林院準學士身份，學習重組唐詩詩句和合力創作一句唐詩詩句。至於參與的初中學生會代入香港八十年代的青年調查會會員，學習唐詩和徐志摩、聞一多的「新月派」所提倡的新詩三美，並且從詩作中找到破案關鍵，更要以新詩三美合力創作一首新詩，這就是高小和初中藝團造訪的主要內容。而「前置教學」可說是「藝團造訪」前的知識輸入，而「後置教學」則是鞏固「前置教學」和「藝團造訪」所學到的知識，以及提供延伸學習的引子。

「前置教學」、「藝團造訪」和「後置教學」是環環相扣。那麼，前、後置教學是怎樣創作出來？就讓我為大家拆解。

「而教室中的戲劇，也有兩項焦點：教育焦點或教學目標（要教甚麼）以及戲劇性的焦點」⁽¹⁾

「教育焦點」對於設計前、後置教學教案是非常重要的，重點是考量參與教育劇場節目的對象，以是次計劃為例，參與對象分別是小四至六年級學生，以及中一至中三學生，兩組學生的學習背景和知識程度有異，所以我們需要設計兩個內容不同的前、後置教學教案。同時為了令教案更能切入兩組學生的學習範圍，我們必須了解他們對中國語文和中國詩作的現有知識。這樣才可以設計出既切合今次教育劇場計劃主題，亦配合中文科範圍的戲劇教案。

在設計教案的第一步，我們是從教育局的官方網站了解現今香港高小和初中中文科的課程內容，即他們學習過或將會學習的詩作。同時，我們亦有向現任高小和初中的中文科老師詢問相關資訊，閱讀中文科的教師用書和相關補充練習。資料蒐集後，演教員會分組進行匯報，期望所有團員都清楚了解資訊，以便設計教案。

匯報和討論後，我們發現高小學生認識最多的是唐詩，而初中學生則較多學習新詩。所以，這就可定下今次前、後置教學教案的教育焦點，分別是：提升高小學生對唐朝詩人和唐詩的興趣，以及鼓勵他們勇於創作童詩；加強初中學生對新詩和中國近代詩人的認識，以及鼓勵他們創作新詩。

雖然已將教育焦點定在唐詩和新詩，但其範圍仍很廣，單是唐詩已可分為不同時期，如初唐、中唐、盛唐和晚唐；新詩更是五花八門，要在大約四小時內完成前、後置戲劇課堂，究竟應如何選擇教材呢？

其中一個我們定下的「教育焦點」就是要提升學生對詩作的興趣，那麼唐詩和新詩有甚麼既有趣亦值得我們學習的地方呢？這就是我們的第二步。

「《牛津英文字典》(Oxford English Dictionary) 定義張力是『心靈的興奮 (mental excitement)』……心靈的興奮是理智與情感交戰的基礎，不僅是一種刺激，也是在戲劇性活動時維持參與者投入的接著劑。」⁽²⁾

學生最喜歡聽故事，因為帶有張力的故事會刺激學生們的理智和情感，亦會令他們更專注於課堂之中，所以在高小的教案中，我們選擇了唐朝由盛轉衰的轉捩點，就從「安史之亂」入手。加上著名唐朝詩人李白、杜甫、王維也是生活於安史之亂的時期，而且他們與當時的皇帝唐玄宗、楊貴妃和玉真公主也有關聯的事跡，當中亦有不少江湖傳聞，因此，在他們的關係中發現不少有趣故事，例如：李白與杜甫、白居易與元稹之間的友情故事，還有李白、王維與玉真公主的三角愛情故事等。因此，我們決定以安史之亂作為文本的歷史背景開始創作高小的「前置戲劇」教案，從中讓學生認識安史之亂這歷史事件，亦能夠了解李白、杜甫的故事和詩作，而王維和白居易的故事則於「藝團造訪」中交代。至於「後置教案」，我們也會繼續提及白居易和元稹的故事。在資料搜集中，我們了解到高小學生會在中文科學習童詩，所以後置部分也加入童詩介紹和創作童詩，使整個高小教育劇場節目可與中文科有所銜接。

演教員團隊分別從安史之亂、李白、杜甫、王維、白居易、童詩等方向進行資料搜集，然後匯報，使團隊對整個時代背景和詩人的故事有更深了解。加上，在我們帶領和引導學生認識詩，甚至要他們創作時，亦要清楚理解唐詩格律和特色，以及童詩創作的要訣。

至於初中教案的取材，我們選擇以唐朝詩人王維的故事作開始，然後引入詩人徐志摩和聞一多的介紹，他們深受唐詩格律和西方文化思想的影響，創立新月派，從而介紹新月派提倡的三美，繼而引入受新月派影響的近代中國詩人余光中，作為前置教案的文本骨幹。

「藝團造訪」則以偵探推理方向發展，一宗相傳屬於李白的龍泉寶劍和詩作有關的凶殺案，學生需從中透過唐詩和新詩找出破案線索，亦要合力以新詩三美創作新詩解決難題。「藝團造訪」以八十年代香港作為背景，而「後置教案」也順勢介紹四位香港近代詩人，包括也斯、西西、飲江和王良和，從中他們亦會知道王良和是余光中的學生，一代詩人影響著下一代詩人，希望參與的初中學生也會受這些詩人的影響，將詩的精神繼續傳承下去。

同樣地，演教員團隊分別從近代詩人、香港詩人、西方和日本推理小說元素等方向進行資料搜集，然後進行匯報，加深了解後才可以為前、後置教案編寫適合的素材。另外，唐睿博士（是次計劃的首席研究員）亦為我們進行一些有關童詩、新詩和詩人介紹的工作坊，好讓我們有更深入的了解。

「必須先有基礎，才能創造一個結構。」⁽³⁾

我們已確定了參與計劃的對象，掌握了他們的已有知識，同時定下教學焦點，資料搜集亦非常充足，我們便可以落筆編寫教案了。

很多家長和老師也很疑惑，學生在戲劇課堂實際學到了甚麼。一個設計得好的戲劇課堂，學生絕對可以與別人分享在課堂經歷了甚麼和自己學習了甚麼。

「學生可以針對課程中的某些方面，描寫他們的心得，然後學習便發生了。」⁽⁴⁾

有趣的預設戲劇文本（pretext），就像鉤子（hook）一樣吸引學生投入和專注於課堂之中，當我們編寫教案時，配合不同的戲劇教學策略，令他們因應不同命題作出思考和討論，以及以行動表達自己的意見。這樣「學習」便自然地發生。我們的預設戲劇文本以中國傳統技藝——說書表達，一來將教案本土化，二來以說書形式說故事，配以提問與學生交流，讓學生能對「學習」改觀，不會覺得「學習」是一件沉悶的事。

「戲劇教學法」包括靜止視像、思路追蹤、「紙」示位置、良心胡同、雕塑、牆上的肖像、會議、夢境等，也是我們常運用的戲劇策略。但是用哪一個？甚麼時候運用？這就是我們下一步的思考了。

秉承愛麗絲劇場實驗室一向創作時的編作形式，我們演教員團隊分別按早前定下的詩人各自進行資料搜集，編寫教案。



以設計高小的教案為例，我的研究對象是王維，按早前定下的教學焦點為目標，需要提升學生對唐朝詩人王維的認識，以及賞析他的詩作和寫作風格。在搜尋資料時，我發現他與唐朝皇帝唐玄宗的親妹玉真公主有過一段似是而非的愛情故事，而他在安史之亂中亦被胡人將領安祿山逼使做官。

這兩件事已經充滿了戲劇張力，可以作為預設戲劇文本的素材。而王維被安祿山軟禁期間，他寫下詩作〈聞逆賊凝碧池作樂〉，晚年的他更寫下不少與佛學相關的詩作。這便可從王維的經歷，引入他所寫下的詩作。在戲劇策略上，我選擇運用「靜止視像」，配合「思路追蹤」和「『紙』示位置」來呈現王維由初入官場至退隱山林的經歷。

當中亦運用「良心胡同」來理解王維在安史之亂期間被安祿山威逼做官的心情和他寫詩作〈聞逆賊凝碧池作樂〉的心情，以及以「牆上的肖像」讓學生反思他選擇離開官場的決定。最後賞析他晚年詩作〈終南別業〉來理解王維「詩佛」稱號的由來和「詩中有畫，畫中有詩」的寫作特色。在設計戲劇教學策略時，要不斷提醒自己，不要為有策略而定下策略，因為編寫教案時，可能會因為覺得預設戲劇文本篇幅長，於是想加入戲劇教學策略來達致平衡，但這是本末倒置的。兩者需要互相配合，預設戲劇文本能幫助學生了解人物或事件背景，戲劇教學策略是引導或激發學生思考，代入他人身份，設身處地處理問題。只要兩者配合得宜，學生的學習成效便會更大。

而我編寫初中的教案時，我負責了解的人物是新月派詩人徐志摩和香港詩人王良和。同樣地，我先從他們的有趣事跡著手，例如徐志摩的愛情經歷和他正處於西方思潮與中國傳統思想互相衝擊的年代，他的詩作會有甚麼特色呢？這些也是很好的預設戲劇文本素材。初中與高小比較，雖然小六與中一學生年齡上差距不遠，但因為整體學習氛圍有極大分別，所以亦要仔細選擇戲劇教學策略。

對於初中學生，愛情故事有著極大的吸引力，這正好以徐志摩一生中出現的三位女性來帶出他的故事。我選擇了運用「靜止視像」、「思路追蹤」和「『紙』示位置」，讓學生呈現徐志摩與元配張幼儀拜堂成親的情況；徐志摩獨自前往美國留學的情況；徐志摩與林徽因及一班在英國留學的中國年輕人聚會的情況；以及張幼儀獨自到英國尋找徐志摩的情況。這四個片段可以說是徐志摩一生中，四個十分重要的時刻。

究竟學生們能從中學到甚麼？「靜止視像」、「思路追蹤」和「『紙』示位置」當然可以提升學生的創意想像及身體表達能力，但是我們需要強調每個片段的獨特性，例如，第一個片段是徐志摩因為傳統觀念，被逼與張幼儀拜堂成親的情況。這基於特別情況下發生，學生便更容易掌握甚至能放膽代入角色身份來表達想法。試想像，若果沒有這個獨特情景，學生可能缺少了深入思考及討論需要呈現的人物和事件，也導致呈現流於表面。所以，當選擇運用「靜止視像」、「思路追蹤」和「『紙』示位置」這三個策略時，要細心留意學生需要呈現一個富有獨特性的場景。透過引用徐志摩追求林徽因寫的情詩〈偶然〉和他在英國劍橋大學讀書時寫的新詩〈再別康橋〉，可以吸引學生賞析他的寫作風格。以策略「講是講非」來探討徐志摩的愛情觀，繼而講述他的突然死亡，學生代入生前仰慕徐志摩才學的學生，在他的葬禮上，寫下送給恩師的說話，作為課堂的完結。

從人物的經歷，遇到甚麼困難，選擇用甚麼方法應對，是絕對有助於設計戲劇教學教案。正如前文所說，故事吸引學生的原因就是有戲劇張力。王維和徐志摩活於動盪的年代，他們經歷過戰亂，亦經歷過中西文化碰撞的時代。而王良和活在相對較安穩的香港，他有甚麼經歷可以吸引學生認識他和他的作品呢？我選擇的就是詩人的形象。

外表文質彬彬的王良和老師，也是武林高手，他除了教人寫詩、賞詩，亦會教人武功拳術。他能文能武的形象擴闊了學生對詩人形象的想法，他在中二時開始寫詩，年齡上與參與計劃的初中生相若，所以在策略運用上，我先以一個與時間和歷史關聯的物品——陀錶，來激發學生的想像，繼而一步一步創作詩句。及後引入王良和老師的成名作品〈觀柚〉，賞析詩中特色，最後分享他提倡的寫詩和賞詩心得，作為課堂的完結。

正如前文所說，每位演教員都會先編寫教案，然後嘗試帶領，彼此給予意見，修訂後再帶領，經過幾次修訂後，再合併大家的教案，便成就了次計劃的前、後置教案！由準備教案內容，到準備編寫教案，整個創作團隊進行了總共二十多次文案匯報。一個大約三小時多的前、後置教案，我們用上接近三個月才完成，編寫教案可說是一件不容易的事。在整個創作過程中，除了令我們對學習的主題更熟悉外，亦令我們對現今香港高小和初中學生的中文學習程度有更進一步了解。我們從不同媒體也可以知道現今香港學生面對著甚麼學習問題和障礙，那麼應如何打破沉悶的學習氛圍？如何提升學生的學習動機？這些問題令不少教者也想尋得適合的方法解決。「教育劇場」和「戲劇教學法」提供了一個很好的方法，幫助老師和學生的教與學。

今次為大家解開了編寫教案時需要留意的地方，同時希望從事教育的讀者們也嘗試編寫教案，不用懼怕編寫得不夠好，著名戲劇教學專家桃樂絲·希斯考特（Dorothy Heathcote）曾說：「不是所有計劃都是成功的！」⁽⁵⁾不過，“practice makes perfect!”我們經常鼓勵學生勇於嘗試，作為成年人，我們亦應以身作則為學生放膽嘗試設計和編寫教案。

編寫好教案後，緊接的就是執行教案了，當中也有不少技巧是需要注意的，希望下次有機會與讀者們拆解——帶領戲劇策略的技巧。

註釋：

- (1) Morgan, N. & Saxton, J. 著，鄭黛瓊譯，《戲劇教學啟動多彩的心》（心理出版社，1999年），第5頁。
- (2) 同(1)，第5頁。
- (3) 同(1)，第221頁。
- (4) 同(1)，第233頁。
- (5) 同(1)，第234頁。



「坐針氈」要關注的七個要點

賴曉珊

前言

還記得四年前帶領一群中學生為他們的立場作出了一次堅定不移的投票，學生肯定的眼神，仍然歷歷在目。完成藝團造訪，我豁然開朗，自覺打開了戲劇教育作為輔助者的大門，它讓我體會到身為演教員為下一代作出的貢獻。自覺幾年之間的鍛煉，略有所得，正好來到三年計劃之終結，是時候與讀者分享幾年來帶領的經驗。

愛麗絲劇場實驗室的藝團造訪框架

愛麗絲劇場實驗室以教育劇場向學生打開學習大門，希望學生透過活動以具體方法實踐，拉近題材與學生生活的連繫，加深對題材的興趣。受訪學生普遍認為從教育劇場中清楚了解到主題內容，活動過後，他們更會主動多閱讀，多嘗試，可見教育劇場增加了學生的學習動機，吸引其日後自行學習的興趣。

「藝團造訪」是愛麗絲劇場實驗室教育劇場的重要部分。學生要走進設施，親身透過角色扮演經歷旅程。旅程中，面對由演教員所扮演的角色，與他們互動，及接受考驗，從而令學生在不知不覺中產生思考。學生願意代入角色進行活動，可見戲劇框架相當重要，當中包括故事情境和學生入戲的身份。

戲劇框架

a) 主題：創作詩句。當中包括了解不同時代的詩人及其重要作品，從而了解創作詩句的方法，進一步嘗試創作。

故事情境：

小學組《妙虛傳》：唐代安史之亂後，宦官亂政，翰林院準學士受皇上所托到劍聖樓尋找寶物，卻發現宦官顏千鈞正在策劃一場叛亂。

中學組《夜空》：八十年代香港，一群不明事件調查會（UCI）青年團的會員由導師帶領下調查一件書局殺人案。

b) 學生入戲的身份

《妙虛傳》中被困劍聖樓的翰林院準學士

《夜空》中不明事件調查會青年團會員

教育劇場故事情境必需具備衝突與矛盾，例如：《妙虛傳》中，學生作為翰林院準學士，為了正式加入翰林院，必須進入劍聖樓執行尋找寶物的考驗。奈何中途發現顏千鈞的計劃，而且更被困劍聖樓，準學士生死攸關，若不好好創作詩句，便性命不保。情境中的衝突與矛盾令張力產生，在具有趣味及挑戰的基礎上建立良好的學習氛圍。在整個藝團造訪中，嚴肅的題材配以具戲劇性的框架，學生的學習動機自然會產生。

關於「坐針氈」

「坐針氈」是愛麗絲劇場實驗室藝團造訪中常用的戲劇教學策略。藝團造訪中，我們讓學生投入活動，除學習主題知識外，透過互動提升學生的思辨和溝通能力，這正是於教育劇場讓筆者為之驚歎的威力。然而，要達到學習目的，我們演教員更是責無旁貸。筆者慶幸於過往教育劇場中能親身體驗當中的歷程。在眾多戲劇教育策略中，「坐針氈」更是筆者常參與的策略。

它是「由導師或者學生扮演一個角色，與其他同學進行對話。其他同學可以扮演特定的角色，或者保持學生的身份。被訪問者坐在一個特定的位置上，利用角色的態度和立場回答訪問者的問題。在答與問的過程中，探索人物的行為動機、思想模式，及對特定事件的看法、態度和立場。」⁽¹⁾ 這個活動，對於引發學生的多角度思考，和發展「問」與「答」的關係，顯然處於重要的位置。

幾年間的經驗，當中總會遇到許多問題，筆者認為帶領過程中如坐過山車般刺激。難道不是「答問題」而已，為甚麼這般困難？在帶領「坐針氈」初期，活動總有停滯的狀況，那時發現學生有以下的現象：

- 1) 不肯發問
- 2) 不知怎樣發問
- 3) 態度不認真
- 4) 詞不達意
- 5) 說話音量太小
- 6) 不懂追問回應
- 7) 常把發問責任推到別人身上

當學生有以上的表現時，往往都會被認為是學生的問題，可是，演教員作為活動中的引導者，正應該把握這個讓學生學習的好時機。那麼，我們應該反思要怎樣做才可改變以上的現象。就多年經驗，以《妙虛傳》和《夜空》作為例子，梳理出以下要點與讀者分享。

一、設計良好戲劇情境，建立學習氛圍

教育劇場提供一個故事情景的大框架，我們必須好好思考如何運用於當中的每一個互動和每一關達到教學目的。因此，大框架中亦有小框架，一環緊接一環，將學生的學習動機引導出來。

《妙虛傳》：在相思閣，準學士需從假扮玉真公主的封如煙（策劃叛亂的宦官顏千鈞的手下）身上打聽其身份和救國寶物的相關事宜。其後在劍聖樓，封如煙設局考驗準學士的能力，藉此招攬準學士加入顏營。

《夜空》：在賞詩閣，不明事件調查會青年團會員需向三位涉嫌謀殺案的人問話，欲找出凶手的真正身份，查出案件真相。

我們的「坐針氈」以向角色「查探內容」為主軸，前者在開始前已告訴學生這是他們的挑戰，意圖增加其發問問題的迫切性；後者則因為角色設定，讓學生不能不向扮演涉案人的角色發問，以這個框架促成學生發問。

二、千方百計引起學生的好奇心

1) 進關前

教育劇場（Theatre-in-Education）是「以劇場媒介來製造學習機會」⁽²⁾。佈景、服裝、道具、燈光等舞台設計令學生置身戲劇情境。那麼，演教員又該擔當甚麼位置？在「坐針氈」的過程中，我們會給予學生似是而非的感覺，企圖增加他們的好奇心。當進入「坐針氈」的設施前，學生會對即將遇到的人和事抱存期待，如《妙虛傳》中，學生進入相思閣前，分別聽到場外傳來男子和女子唸詩的聲音，一位驚恐痛苦，另一位溫婉快樂，令學生尚未進入相思閣，便開始對裡面的人物和事情產生期待和想法。常常聽到受訪學生說：「我真的很想看看究竟裡面在發生甚麼事情。」



2) 看到角色的第一眼

參與我們的教育劇場就像不斷揭開書本，未到下一頁，你仍不知將會發生甚麼事。從第一眼遇見角色，角色從肢體上已經開始刺激學生思考，作出聯想。因此，作為演教員，千萬不能忽視給予學生的第一印象。究竟演教員應如何讓學生產生好奇心？這是一個值得思考與發揮創意的地方。

在計劃初期的《妙虛傳》，學生第一眼看到的封如煙是一位戴著面具、坐在地上看書的女子，她的坐姿與之前學生所學的唐代禮儀有異。戴面具明顯是製造神秘感的方法，與別不同的坐姿的確可引起學生發問。那麼，還需要改變嗎？為了增加學生的好奇心，改善調整是有可能出現的。第三年度的《妙虛傳》對於封如煙給學生的第一印象有些許調節，如煙由「坐著」改為「躺著」，看書的動作則不變。每次演出完結後，我們會與得獎學生進行訪問，讓他們分享參與感受，從受訪學生的回應中發現，躺著看書的封如煙更令學生產生想像。大部分受訪學生表示他們對躺在地上的女子感到相當好奇，這顯然是從進入設施前的情節設計所驅使。更令筆者驚喜的是某些受訪學生特別的回應：

「我認為她非常無禮，我們這群人進房間，她竟仍然躺著，不與我們打招呼。」

「她躺著令我認為她應該是一個深不可測的人，我覺得有危險。」

「我發現她很自在，感覺到有些危險。」

「她好奇怪。她躺得好悠閒，估計有危險。」

「我覺得她是好人。因為她不是穿著盔甲。」

基於學生生活上的已有知識，在這個改動過的肢體設計下發揮想像，再配合本來的框架，令學生對角色產生發問動機。相對第一年度的學生表現，他們發問的力度亦加強了不少。

三、靈活運用三頭理論

演教員在帶領活動時必須靈活運用愛麗絲劇場實驗室教育劇場中的一個重要概念「三頭理論」。

「一個戲劇導師在進行『老師入戲』時，是要有『三個頭』的。

第一個頭——角色的頭。清晰地表達角色的姿態行動及態度。

第二個頭——演員的頭。這個頭在角色的頭上面，觀照自己的扮演及所做的行動與態度是否正確。

第三個頭——老師的頭。這個頭在角色的頭旁邊，觀察及評估學生的一舉一動。」⁽³⁾

筆者在過往藝團造訪中多扮演奸角，「三頭理論」對於筆者扮演角色時，面對學生的回應起了極具重要的作用。《妙虛傳》中封如煙的設定頗為複雜。她是最終奸角顏千鈞手下的第一大高手。在「坐針氈」這一關，她扮演向準學士訛稱自己是玉真公主，試圖考驗學生對唐詩的認識。若過分重視「角色的頭」，回應只會與學生對著幹，不能達致「坐針氈」中答與問的過程，例如：

只有「角色的頭」時，

準學士：請問你叫甚麼名字？

封如煙：大膽，竟敢直接向本宮問其名諱，該當何罪。

以角色扮演而言，這句回應合乎人物性格，但只會嚇怕學生，要達到「答與問的過程」，必須加以「老師的頭」去回應。

以「老師的頭」配合「角色的頭」作出回應時，

準學士：請問你叫甚麼名字？

封如煙：你說話清楚，加上懂得禮儀（稱讚學生發問的勇氣和表現）。本宮當然樂意回答你的問題。（向學生示好，建立關係）本宮叫玉真。



靈活運用「三頭理論」，還可幫助老師處理學生的學習表現。例如，學生發問時往往聲量很小，平時老師會鼓勵學生說：「聲音大一點。」雖然是老師的善意提醒，但容易使學生感到壓力。當配以「角色的頭」代替老師說話，可令學生更明白應該如何大聲地發問。

以《夜空》為例，青年團會員發問時聲量很小，

簡教授（輔助者）：年輕會員，由於老闆娘年紀很大，請你們大聲一點，再向老闆娘發問？

輔助者可擔任提醒和協助學生的位置。可是，若能以「老闆娘」此角色的身份，與學生的角色直接對答，會令學生更能投入在整個「坐針氈」活動中，如：

老闆娘：（微笑著）不好意思。老闆娘年紀太大，聆聽能力不太好。可否請你再問一次，我再回答你的問題？

老闆娘微笑回應是友好的表現。而且老闆娘的回應不但能有效減低學生獨自說話的壓力，亦能對他們的溝通能力作出提醒。

靈活運用「三頭理論」能幫助演教員選擇回應學生的方法，它就像指南針一樣，引導演教員在茫茫大海中承載學生達到學習的目的地。

四、不能完全滿足學生的問題

「坐針氈」是希望透過戲劇產生對答的關係，令學生學習發問技巧。「發問」與「回答」被想像成必然會發生的事情，但事實並非如此。



在過往經驗中，對於能回答到學生的發問，滿足學生的當刻需要，的確可以令演教員鬆一口氣。然而，為了讓學生更有信心地學習，演教員的回應應令學生有追問的意欲。學生問一條問題，我們直接且完整地回答，學生未必能立即聯想到另一條問題繼續活動。為避免當中的尷尬，若演教員不回應完整答案，有時能更有效地展開與學生的對話。

青年團會員：請問老闆娘你在何時離開書局？

老闆娘：平時在十一點至十二點期間，我都會準備開舖，但當天正在開舖時我突然又頭暈又頭痛，平時若遇到這個情況，只要我食一點藥便可。可是我當時發現藥已經食完，情急之下我只可去對面藥行買藥。我當時未有顧及時間，按如煙與清風（另外兩位涉案人）的供詞，我相信我在大約十一點半離開書局。

以上是老闆娘起初的回應，完全滿足學生對老闆娘供詞的求知欲。可是，它非常詳盡，無疑向學生的想像劃上句號，對於建立「問」與「答」的學習環境，實在不理想。因此，作出了以下的改動。

青年團會員：請問老闆娘你在何時離開書局？

老闆娘：非常抱歉，我真的很想幫助破案，可是，當時的情況非常危急，我沒有留意實際時間。不過聽到如煙與清風的供詞，我相信，我離開書局的時間約十一點半。

這個改動以「當時的情況非常危急」取代老闆娘身體不適的原因，刻意回避替學生的下一道問題作準備。根據過往經驗，青年團會員聽到這個回答後，便會不斷發問與其危急情況相關的問題，一問一答，無限延伸。有時，這個回應甚至能誘發學生更多的問題，如：

「老闆娘，你到藥行前，有沒有鎖好舖閘？」

「老闆娘，你在街上有沒有看到其他人？」

學生會因應自己的已有知識，作出思考。千奇百怪的問題就是從不完滿的回應中發展出來。不滿足學生的問題，是為了延續問答的過程。

五、善用向學生發問的技巧／不要被動地「等待」學生發問

活動的目的是希望學生透過自由地向角色發問，從而獲得資訊和學習。因此，我們容許學生隨便發問，還專注於如何回應，有時卻會忽略了角色仍有可主動向學生提問的空間。從過往經驗而言，若他們很熱烈，我們求之不得。相反，當他們一言不發時，被問角色只能等待學生想到問題，或等待輔助者提示學生，再等待學生發問。這樣，因應學生的不同程度，他們會否發問，就變得像賭博一樣。作為演教員，我們先分辨清楚學生是「想不到問題」，還是「沒有勇氣發問」，這時，「老師的頭」就大派用場，向學生發問，這可分為群體和個人的挑戰。

群體的挑戰應用在學生不敢開口發問時，例如：

《妙虛傳》中，當司馬大人（輔助者）邀請準學士（學生）發問時，眾準學士仍然一言不發時，

封如煙：你們是來自哪裡的人？

這時，總有一兩位學生會輕聲地回應：「翰林院」。

封如煙：聽說翰林院內有許多人才，果然名不虛傳。是否有人想向本宮發問？本宮定會好好回答你們的問題。

角色主動發問，一方面讓學生不自覺地道出已有知識（他們是來自翰林院的準學士），另一方面協助學生跨越公開發表意見的藩籬，再加上配合角色身份的鼓勵，學生得以在一個安全的環境下接受挑戰，讓學生意識到發言不是困難的事情，而且學生問的問題，演教員定會用心回應，讓他們的說話得到正視。

除了群體的挑戰，演教員還可借助個人的挑戰建立與學生良好的問答關係，並增強其自信，如：

準學士：誰是你最心愛的人？

封如煙：是王維與李白。

封如煙直接回答，雖滿足了學生的需要，可是對話則就此完結。若回答之後再加上問題，如：

準學士：誰是你最心愛的人？

封如煙：是王維與李白。你對他們有沒有認識？你知道他們是誰嗎？

準學士：他們是詩人。

封如煙：沒錯。他們是唐代最有才華的詩人之一，本宮對他們情有獨鍾。

借助發問令對答更見豐富，亦有助建立學生與陌生角色對話的共識，亦拉闊了對話內容的可能性。

就著剛才的例子，還可以發展出群體與個人的挑戰合併使用，加上突如其來的挑戰，令對答的層次更加豐富。

準學士一：誰是你最心愛的人？

封如煙：這位準學士，依你估計，本宮的興趣是甚麼？

準學士一：(透過第一眼的印象觀察) 是看詩。

封如煙：沒錯。翰林院的人果然聰明。那麼，各位準學士，你們認識現今唐代甚麼詩人？

準學士二：李白。

準學士三：王維。

準學士二：杜甫。

封如煙：翰林院果然有許多人才。沒錯，他們都是很出色的詩人，本宮對李白和王維則情有獨鍾。

學生向角色發問一條問題，因應演教員的不同回應，可以延伸到更多話題及討論。策略看似是被動地等待學生發問，實際上演教員絕對不被動。從上述例子可見，「坐針氈」活動讓學生明白自己需提高警覺，他們需隨時表達自己觀察到和聆聽到的事物。所有學生都不能坐著等別人說話，而置身事外。

六、每一次活動都是重新開始

每一位演教員隨著經驗累積，對於學生的反應可能已略知一二。我們的團隊亦常常為活動不斷排練。排練室內，演教員互相考驗對方，想像實際面對學生時會遇到的情況，一起研究如何應對。可是，因應每個人的年齡、程度和能力等，演教員不能安於現狀，在每次活動都必須保有開放的想法，不要被之前的答案所局限。另外，演教員的回應，亦可因應情況作適量調節。

在計劃初期的《妙虛傳》中，

準學士：請問小姐你的名字是甚麼？

封如煙：本宮的名字叫玉真，你們可稱呼本宮為玉真公主。

經過幾場藝團造訪，筆者認為如果只停留在一問一答，未能達到有效的對答關係。因此，筆者開始給予學生挑戰，嘗試發問。

準學士：請問小姐你的名字是甚麼？

封如煙：等本宮考下你，你有沒有聽到本宮，如何稱呼自己？

準學士：你稱呼自己「本宮」。

封如煙：那麼，你知不知道甚麼身份的人，才會自稱「本宮」？

準學士：公主



以上是曾經出現而又看似很理想的對答。可是，這個回應只適合年級較高的學生。年級較低或能力較低的學生未必能成功指出封如煙自稱「本宮」這一線索。後來筆者發現，若回應時特別強調「玉真」二字，大部分投入情境的學生的肢體上會有輕微改變，他們的眼神會展露出有所發現。於是，筆者作出以下改動：

準學士：請問小姐你的名字是甚麼？

封如煙：本宮的名字叫「玉真」。你們知道我的身份嗎？

準學士：你是玉真公主。

原來「本宮」這個學生不常用的字眼，要學生回答而言，真的不太容易，令對話變得太複雜。相反直接問及玉真公主的身份，因為藝團造訪初期已經向學生提及，學生便能輕易回答。

七、不要以為學生故意搗亂

要知道，學生沒有甚麼必要與我們對著幹。演教員要學習理解學生「故意搗亂」的意圖，當中必然有其原因。正所謂：「人之初，性本善」，筆者相信沒有一個孩子一出生便會破壞學習，畢竟學習是人的天性，人類必賴以學習，令自己於社會中生存。「坐針氈」開宗明義讓學生自由發問，若不給他們隨便發問的機會，反而引起反效果。孩子若真的搗蛋，可能只是一時貪玩，只要多加配合情境引導，學生必定回到活動的軌道。對各人所關注的要點總有差別，只要演教員保持開放的心，必定能讓學生進步。

結語

愛麗絲劇場實驗室的藝團造訪活動中，「坐針氈」一直有助推動劇情，學生透過發問，為故事找出重要資訊。為了劇情需要，學生不自覺地學習到與人溝通的能力以及發問技巧。這是一個不能忽視的重要戲劇教學策略。要完成這個策略看似不困難，但要讓學生不流於「一問一答」的關係，引發他們的好奇心並產生不斷發問的勇氣和自信，最終說出具有條理的問題，便是演教員需不斷努力試煉的方向。「一本通書讀到老」的年代已經不復再，若老師想感受到戲劇教育所帶來的力量，都必須先大膽嘗試，尋找最適合的方法，每一次嘗試對師生都必定有所體會，建議各教育同工一齊起步，一起發掘享受「做中學」的樂趣。

註釋：

- (1) 陳恆輝、陳瑞如著，《戲劇教室：高小戲劇教育指南》（熱文潮，2003年7月），第42頁。
- (2) 陳恆輝、陳瑞如著，《戲劇教育：讓兒童在戲劇中學習和成長》（嘉昱有限公司，2001年），第114頁。
- (3) 同(1)，第35頁。

參考書目：

1. 鄭黛瓊譯，《戲劇教學：啓動多彩的心》，（心理出版社股份有限公司，1999年4月）。
2. 陳恆輝、陳瑞如著，《戲劇教育：讓兒童在戲劇中學習和成長》（嘉昱有限公司，2001年）。
3. 陳恆輝、陳瑞如著，《戲劇教室：高小戲劇教育指南》（熱文潮，2003年7月）。

學生喜歡妙虛的理由 —— 演教員在教育劇場中的功能

何瑞文

「希望五年班還可以參加愛麗絲劇場實驗室的活動……我喜歡你著古代的衣服好好看……我送了一幅我的畫給你，希望你收到。」—— 何同學 馬鞍山循道衛理小學

作為演員能夠得到觀眾的喜愛和認同，無疑是最大的鼓舞。另一方面，作為一個教師看到學生積極參與課堂，並且期待下一次的學習，絕對是為人師表最大的心願。這是我第一次收到學生親手所寫的「情書」，心裡滿滿是喜悅和感動。在教育劇場當中擔任「演教員」，讓我同時獲得作為演員和教師的滿足感。那麼是否只要你是一位專業的演員和稱職的教師，就能夠成為一位演教員？

“The actor takes absolute responsibility for his material on stage, but only there; the teacher shares the responsibility inside and outside the classroom. The actor/teacher using some measure of integrated active response from the children as part of the pro-gramme gives over some of the responsibility for the performance to the audience; he should (and most actor/teachers do) therefore acknowledge some responsibility towards the continuing learning process, by way of follow-up work, or preparation, or the attempt to provide an experience relevant to some aspect of the curriculum in its narrower or wider sense.”⁽¹⁾

一位好演員需要具備建立角色的能力和投入豐富情感來創造真實感。演員的責任是在舞台上，演出完結，他的責任也完結。但是教師並不一樣，一位好的教師能啟發學生思考，學生即使離開了教室也會帶著學到的知識開展人生路。演教員需要具備兩者的能力，透過教育劇場提高學生的學習動機，讓他積極回應。演教員也會為學生提供一些持續學習的練習機會，讓他們在日常生活中可以應用出來。

接下來，我會以愛麗絲劇場實驗室主辦的教育劇場《妙虛傳》中妙虛一角的背景設計（年輕的女俠）、角色的功能（「同行者」）和互動環節的問答技巧（妙問妙答）作例子，分享學生喜歡「妙虛」的理由，以及談談演教員在教育劇場中的功能。

年輕的女俠

妙虛，年約十七歲，一個在道觀長大的棄嬰。她生於唐朝，從小她的師傅便教導她讀書和劍藝，妙虛鍾情唐詩，更練得一身好劍術。她在機緣巧合下接觸了李白的詩，更闖進了劍聖樓，自始便開啟了一段冒險的旅程。在旅途上，妙虛認識了翰林院學士司馬大人、白樂天（白居易）和元微之（元稹），最後更與準學士（學生入戲角色）互相合作闖過不同難關。

妙虛從小在道觀長大，是一位年輕的女道士，這樣的成長背景除了是配合劇情發展外，更為妙虛添上神秘感。對於香港的小學生而言，他們對於道觀和道士可能了解不多，甚至乎是十分陌生的。不過，這樣的好處是可以引發他們對人物和故事的好奇心，更加投入在活動之中。在年齡設定上，妙虛是所有角色中最年輕的一位。相比司馬大人和其他詩人，妙虛與準學士同樣處於求學階段，同輩的關係。拉近了與學生的距離，建立互信關係。妙虛來到劍聖樓的目的是要尋找「玉真寶劍」，而準學士來到劍聖樓是為了尋找「救國寶物」，他們都有一個明確目標，就是要尋找神祕寶物，所以在旅程中他們能夠互相合作，解決難關。



雖然妙虛個性聰明，但行事卻有點魯莽衝動。這樣的設定留有空間讓角色成長，在過程中學生可以觀察和提供幫助，在不知不覺間妙虛和學生共同成長。妙虛鍾情於李白的詩，透過他的詩，認識到他行俠仗義的事跡，因緣際會下得到李白的家傳寶劍「龍泉寶劍」後，便效法李白幫助別人。妙虛因而變得更有正義感，學生也能從妙虛身上感受到李白的俠客精神。通過妙虛這個角色，能讓學生從另一個角度認識詩仙李白，相比起只有詩作研究，學習的趣味也大大增加。

妙虛以一位俠士的形象出現，身上配戴一把劍，以抱拳的方式和其他人打招呼。妙虛亮相的第一場是把樂天誤以為是敵人而與他大打出手，在場的學生們透過之前課堂學習的唐詩知識來讓妙虛相信他們是沒有惡意。妙虛衝動的性格在這場打鬥當中展示，提供空間讓學生運用他們的知識來幫助角色解決問題。妙虛身上的劍，相傳是李白的家傳寶劍「龍泉寶劍」，當遇到危險時便會把它拔出來。妙虛身上配戴著「龍泉寶劍」，除了象徵著李白行俠仗義的精神外，亦呈現出妙虛可以隨時保護學生的感覺。

同行者

妙虛在教育劇場《妙虛傳》中最重要功能是「同行者」。正如上文提到，妙虛的角色設定刻意拉近與學生的距離，在過程中與他們是一起成長的。「同行者」的角色和學生建立互信的關係，讓他們更投入

故事當中，從而引起他們的學習動機。妙虛從小熟讀詩詞，優勝之處在於對李白非常了解，不過對於其他詩人的認識就比較弱。作為演教員當然對於設計出來考驗學生的問題瞭如指掌，但透過角色妙虛的弱點，讓學生發揮所長補其不足。以下用《妙虛傳》其中一個互動環節作為例子加以說明。

妙虛：各位準學士，能否通過這一關就要靠你們的幫忙（抱拳）！這首詩名叫〈青溪〉，作者是王維，你們認識這位詩人嗎？我記得他好像喜歡畫一種畫……是甚麼呢……（眉頭緊皺、作苦惱狀）

一眾準學士通常會一同回答：「山水畫！」這是由於他們在前置課程中已反覆學習到王維詩作的特色，所以對於他們來說是相當容易回答。演教員在互動過程中適時扮演無助者，能夠賦予學生提供幫忙的機會。這種對話模式可以放在互動環節的開初，一來可以確立「同行者」的關係，建立互信，一同學習，二來提升學生的自信心，同時暗示接下來的任務不能全然依賴演教員，需要主動學習。

妙問妙答

教育劇場是一個互動性極高的活動，當中包括很多小組討論的環節。《妙虛傳》的第一個互動環節是演教員帶領學生分組研究和排列詩句，第二個是坐針氈，學生和角色進行問答以獲取資訊；最後一個是演教員帶領分組創作詩句。過程中，演教員需要和學生不斷對話，透過問和答來達到教學目的。因此，演教員需要具備一個好的「發問」和「回答」的技巧。那麼，何謂「好」的發問技巧？

“In a good question the intent must be supported by intonation and non-verbal signals. The pace of the question should match the intent...”⁽²⁾

“A good question maintains student engagement, stimulates thought and evokes feelings.”⁽³⁾

一個好的問題除了要選擇適當的用詞外，發問者的語氣、語調和動作同樣重要，發問一條好的問題可以讓學生更加投入和思考。在最後一關，妙虛需要帶領學生創作有關秋天的詩句，一句五個字，最後一個字必須與「天」字押韻。

妙虛：秋天……天氣涼快……郊外會甚麼景象呢？

準學士：有風和落葉。

妙虛：秋天的風乾爽又涼快，的確十分舒適！

準學士：但是樹葉會不开心……

妙虛：（驚訝地）為甚麼你會這樣想呢？

準學士：因為樹葉枯萎就會死去……

妙虛：說得好！樹葉也有生命，也會難過……（用手抹眼淚）

準學士：樹葉難過得在流淚。

最後，大家創作的詩句是「秋風淚連連」。在發問的同時，角色同樣在思考，而思考過程需要清楚被學生看見。學生能夠透過觀察演教員的轉變，從而引發自我思考。當學生說出有趣的觀點，先稱讚，繼而順著他的思路問其原因，然後帶領他們完成創作。

“A good question can provide surprise. Students will sometimes respond to a good question by talking about things that neither they nor the teacher were aware that they knew...”⁽⁴⁾

一個好的問題也有機會獲得學生意想不到的答案。

妙虛：創作詩句最重要的是詩中蘊含的意思，即是我們想跟顏大人說的話。顏大人之前說過想打仗，一想起打仗……（難過）

準學士：會不开心，有人會死。

妙虛：是誰的死會使你們難過？

準學士：朋友！可能因為顏大人沒有朋友，所以之前寫的詩句才會這麼難過。

妙虛：真是一言驚醒夢中人！那麼，我們可以怎樣做？

準學士：做他的朋友，讓他開心。

妙虛：秋天有甚麼令人开心的回憶？



最後，大家創作出的詩句是「秋月興團年」。妙虛提到打仗，原本希望學生從反戰的角度思考，描寫戰後的荒涼景象。想不到，善良的學生立即連結到平日難過的原因多與朋友有關，所以想到顏大人或許是因為沒有朋友，才會寫出難過的詩。學生天馬行空的想法，常常語出驚人，讓人意想不到。演教員最大的優勢是可以借用角色來拉近與學生的距離，讓學生可以把心中的想法直接表達出來。

我是誰？

妙虛不知道自己的父母是誰，更不知道自己來自何處，她從來沒有離開過玄妙觀，不知道外面的世界是怎樣的。雖然玄妙觀的弟子和師傅都待妙虛如同家人，但始終有一個問題縈繞妙虛的內心：「我是誰？」妙虛渴望找到自己的親生父母，尋找生存的意義，最重要的是「我是一個怎樣的人？」自從接觸到李白的詩，妙虛便決定離開玄妙觀，展開一段尋找自我的旅程。

「教育劇場的主要目的，不是提供娛樂，也不是傳授有關劇場的知識，而是讓參與者從劇場經驗中去進行『學習』。」⁽⁵⁾

「學習」可以是課本裡的知識、品德培養、明辨思考的能力，還有尋找自我價值。本文一再重複，妙虛與學生並肩同行，一同發現、學習和成長。妙虛在故事結尾領悟到：「詩即是劍、劍即是詩，王維的詩就是『玉真寶劍』。我要好像李白一樣行俠仗義！」妙虛下一個目標是鑽研王維的詩作，效法李白俠客的精神幫助別人。過程中，她可能會找到親生父母，亦可能會認識更多詩人，最重要的是妙虛開始了解自己是一個怎樣的人。《妙虛傳》的故事固然能夠增加學生對唐詩的認識和創作詩句的能力。不過，更重要的是借妙虛這個虛構人物，啟發他們在過程中建立自我身份認同。

結語

「只有透過溝通，人類的生命才能掌握意義。」⁽⁶⁾

「對話是人與人之間的邂逅」⁽⁷⁾

每一場的教育劇場，都是演教員和學生的邂逅，透過溝通學習知識。妙虛能夠得到學生的喜愛，因為她是學生們的「同行者」。妙虛也有不足和迷惘的時候，但她沒有放棄，在朋友的支持下繼續前進。或許正因為妙虛和學生一同經歷成長，學生在妙虛身上能看到自己成長的模樣，才會愛上妙虛這個角色。

註釋：

- (1) O'Toole, J. (1976) *Theatre in Education: New Objectives for Theatre, New Techniques in Education*, London: Hodder and Stoughton, pp. 127.
- (2) Morgan, N. & Saxton, J. (1994) *Asking Better Questions: Models, Techniques and Classroom Activities for Engaging Students in Learning*, Pembroke publishers, pp. 79.
- (3) 同(2)。
- (4) 同(2)。
- (5) 陳恆輝、陳瑞如著，《戲劇教育：讓兒童在戲劇中學習和成長》（嘉昱，2001年），第116頁。
- (6) Paulo Freire 著，方永泉、張珍璋譯，《受壓迫者教育學》（巨流圖書，2019年），第120頁。
- (7) 同(6)，第134頁。

說故事的故事——五個說故事的技巧推薦

李耀祺

大家在生活中有遇過一些難關嗎？
面對挑戰，還記得那些心跳加速、想要逃避、或正面迎擊的時刻嗎？
成功跨越後，你有與人分享過這些緊張刺激的經歷嗎？
你還記得自己上一次說故事是甚麼時候嗎？

德國戲劇家布萊希特曾經說過：「故事有著舉足輕重的意義，它是戲劇的核心。」⁽¹⁾ 人類自古以來便開始說故事，戲劇、小說、西方的童話故事，甚至中國說書中的英雄故事，不但幫助我們認識世界，更可以協助我們面對生活中相似的難題。任何形式的故事都有一定的教育作用，對於孩童理解文化及意義生成（Meaning Making）更是相當重要，因為意義會構成我們對世界的理解。美國心理學家暨教育家傑羅姆·布魯納（Jerome Bruner）相信說故事，即敘事的能力，正是兒童在創立個人世界所需要的⁽²⁾。

現在我將以一個故事，分享一個全職演教員，即我在參與「賽馬會中國詩人別傳教育劇場計劃」三年工作中的說故事經歷，與五個實用的說故事技巧。這個故事有真實的部分，也有戲劇的修改，當中孰真孰假請自行判斷，但當中的技巧都是實用而經過驗證的，而這個故事將由我的童年開始說起。

從前，有一個小男孩，他姓李。李小男孩活潑開朗，很喜歡笑，他從小就對表演非常有興趣，會隨著流行音樂聞歌起舞，又時常模仿電視裡的角色，不過他的笑容並沒有維持很久。在小學的時候，李小男孩曾經被課外活動的老師，在不問情由的情況下當眾指責、侮辱。加上老師和父母一向很少稱讚他，令李小男孩收起了笑容，變得缺乏自信。直到六年級時，他參加了一個講故事比賽，亂打亂撞得到了冠軍，他第一次感到自己可能也有特別的地方。

不像其他活潑的小朋友，李小男孩從沒想過要以表演作為自己的夢想。因為李小男孩害怕父母的反對，更不相信自己有條件和能力去追夢。但對表演念念不忘的他，選擇了將之當為一種興趣，從大學開始，他便將課餘時間全都放在戲劇活動上。幾年後，李小男孩畢業，長大成為李青年，他還特意找到一份可以準時下班的工作，讓他可以繼續參與表演。二十八歲那年，李青年終於鼓起勇氣報考香港演藝學院，他邀請父母到最喜歡的酒家，遊說他們同意自己帶著積蓄進修戲劇的計劃。其實父母早已感受到兒子的決心，對於李青年的計劃都表示支持。

李青年跨越重重難關，獲得優異成績畢業，更代表學校到外國交流，在三十二歲成為李演員，並加入專業劇團成為一個全職的演教員。故事至此，李演員的故事似乎可以告一段落，但世事往往是令人出乎意料的。在特定情況下，他會變得非常緊張，變回當日那個被當眾奚落的李小男孩，這對於一個三十多歲的專業演員是一個隱憂。透過學院的訓練，李演員已經克服了重重難關，對自己有全新的認識，但自信心的問題仍然未能根治。

新的身份帶來新的挑戰，要成為一個稱職的演教員並非一件容易的事，教學本身已是一門學問，劇團對教學的要求更是非常嚴格，要成為李 sir 的挑戰可想而知。入職初期，李演員感覺每一句說話、每一個動作，甚至每走一步，都是不對，他不禁想像教學中途會發生不同形式的災難。而鼓勵他一次又一次重新振作的，是同事們的故事，是同事們如何在教學過程跨越難關的真實故事，令李演員相信自己終有一天也可以成為稱職的李 sir。經過反覆的練習、反思、沉澱與實戰，李 sir 在不知不覺間掌握到一些教學的心得，並學會了相信團隊成員，成功在教學中，完成自己的目標，又能與他人互補。然而等待著李 Sir 的，是一個更大的考驗。

李 sir 要獨自帶領整個課堂，當時面對的難題包括：

1. 這是一個突擊測驗，李 sir 在事前兩天才得知；
2. 那段時間是計劃的高峰，精神、體力與時間都不容許自己反覆練習整個教案；



3. 教授的是中學後置課堂，介紹各個香港詩人，包括也斯、西西、飲江、王良和等，教案內容豐富但也相對地複雜；
4. 完成兩小時的藝團造訪後，學生的體力與專注力都會大幅下降。

當日是全年最熱的那天，由於當日藝團造訪的完結時間延遲了，幾分鐘後後置課堂便要開始，全身冒汗的李 sir，到洗手間洗一洗臉。由於自信心的問題，這兩天李 sir 不斷想像最壞的情況，那幾分鐘對他來說好像一小時般長。然而就在冷水接觸臉上肌膚的一剎那，李 sir 忽然想起了一個故事，一個關於圓形的故事。

圓形的技巧 —— 為何說故事

李 sir 想起第一年的教師培訓工作坊的前夕，當時的新演教員們都既緊張又興奮，因為準備良久的教案即將面世，對象卻偏偏是每天都在教學的學校教師。綵排的時候，其中一位新演教員顯得非常緊張，於是身兼藝術總監的導演便示範了一個說故事的技巧——「大家靠過來，我現在要說一個故事。」由於大家圍起來像一個實心的圓形，所以李 sir 稱它為「圓形的技巧」。李 sir 發現身處圓形當中，會不禁產生一種親密感，好像宿營時圍在一起聽故事、講秘密的情境。在調整位置的時候，說故事的人會自然變得鎮定，參與者會露出期待的表情，而且會對故事更感興趣，更加專注。導演補充：「從事教育這麼多年，我最喜歡大家圍在一起分享故事的時刻。」

在洗臉的一刻，這個「圓形的技巧」浮現於李 sir 面前的漣漪。李 sir 發現原來自己不單是一個教員，也是說故事的人。其實早在文字普及前，人類便以故事傳遞知識。部族的長輩以故事將部落歷史、生活知識，甚至道德教化傳承給年輕的族人。故事會引起思考與發問，並留下深刻的印象，從故事中學習是一件愉快的事。教學可能會令人緊張，但說故事就不一樣了，尤其分享自己熟悉的故事。

演教員們為了這個計劃，先後就李白、杜甫、王維、白居易、徐志摩、聞一多、余光中、也斯、西西、飲江、王良和等詩人做了大量資料搜集，對他們的故事已有充分的認識。作為小時候的「說故事」冠軍，加上演員訓練本來就是如何說好故事，對於說故事實在沒有必要再怕。「今天我來是為了與學生分享有關香港詩人的故事，只是這些故事剛好有教育性。」一念及此，時間的流轉回復正常，回復鎮定的李 sir 前往教室，開始他的後置課堂。

如何說故事——說話、身體、提問

然而，「圓形的技巧」也不是萬能，具有一定的時效性，學生的確會產生興趣與期待，但若圍在一起後沒有甚麼吸引的事情發生，也會失去興趣，期望落空可能會引起更惡劣的情況。但從恐懼中成功逃脫的李 sir，一個有經驗的演員，懂得如何發揮故事的魅力。因為他相信西西的故事，能夠令「圓形的技巧」發揮出最佳效果，於是便將「圓形的技巧」安排在那部分。其他部分，就靠演教員工作中磨練得來的技巧，包括說話、身體與提問。

一、說話的技巧，包括聲音和節奏。聲音是指聲線語調的運用，而節奏是指說話的速度。中國古時的說書人就經常運用聲音和節奏，維持故事的精彩悅耳。語速的快和慢、聲音的高低起伏，就已經能夠將內容有效區分成不同的段落，強調重點，豐富內容情節，幫助受眾理解和吸收。節奏和語調配合使用，可以有助塑造角色，甚至營造不同氣氛。除了一般朗誦及演講的技巧，說故事的人還可以嘗試代入角色的各種情感，加強受眾對不同段落的印象。當學生發現老師的語氣與日常教學不同，會變得更加投入。除了快慢，停頓也是節奏的一種，善用停頓能夠引起好奇心。面對突然的停頓，人總會不禁好奇：「到底發生甚麼事呢？」

二、身體的技巧，是指能夠幫助表達與互動的身體運用。在日常生活中，尤其在語言不通的情況，適當的動作，有時比說話能夠表達更多意思，大家想必都有一定的親身體驗。而在演員的訓練，形體更是必修課。身體表達是李 sir 擅長的部分，身體語言也有其高低起伏與節奏，以下是李 sir 的一些心得：善用與學生的距離可以改變與學生的關係，一個突然的手勢可以幫助營造焦點與張力，一個清晰的「靜止視像」可以幫助學生理解和吸收。藝團造訪中，在角色對話的中途，演教員不時會遇到學生因過於投入而插嘴的情況，這時，與其用說話去令他們安靜而打斷劇情，不如使用一個手勢會帶來更大的效果。微細至一個眼神，也是極其重要的身體運用，眼睛能夠表達的訊息量非常多，眼睛是「靈魂之窗」。眼神可以與學生建立信任，讓學生明白你對他的理解，甚至提出疑問。

三、提問的技巧，是教育中重要的概念，相關的書籍多不勝數。提問，一方面可以了解學生的進度，另一方面可以提升他們的學習意欲，刺激思考，更可以增加互動，令學生保持投入。演教員的發問有時是善意挑戰，有時是刻意的難關，是循序漸進，由學生可以理解的問題開始，一關接一關，增加難度。演教員的提問有時是真心的發問，可以增加學生回答的意欲，比明知故問的問題會有更好的觀感。回應，也是提問的重要一環，遇到優秀的回答，演教員會嘉許，即使遇到較偏差的答案，演教員仍然會讚賞學生的嘗試。即使看似毫不相關的答案，亦存在相當的合理性，但一個粗心大意的否定，隨時會打擊學生的信心與學習的意欲。在提問前，演教員會根據學生進度，評估學生反應，以便調整問題或給予提示。

這些教學的技巧給予李 sir 信心，令課堂最終順利完成。但李 sir 此刻感到有點靦腆，因為導演從來沒有正式傳授「圓形的技巧」。李 sir 情急之下在觀課的導演面前，使用從他身上信手拈來的技巧，自然有種偷師後東窗事發的感覺。不過導演一向循循善誘，又看到演教員們能順利過關，相信這不是太大的問題。

那天晚上，李 sir 與一個很久沒見的朋友敘舊，打算問問朋友對於自己「東窗事發」的意見，便談起當天經歷，他的朋友卻問：「中、小學生真的能夠理解身體語言，甚至眼神嗎？」李 sir 回答：「這是一個關於信任的問題。」

相信的力量

「吹牛！」朋友突然大叫一聲。「你是說……只要相信，學生便會明白？」朋友追問。

「我的意思是，我相信自己的身體表達能力，和人與人之間是有交流。」李 sir 回答。



「其實孩童對於身體語言和表情的觀察往往比成人更為敏銳，因為人一出生就是透過觀察來學習，能夠直接從別人的行為吸收資訊。正如『圓形的技巧』，因為距離的改變，對整體氣氛與心態產生了影響。」李 sir 補充。

「不過，『相信的力量』也是很重要。」李 sir 自言自語道。

這個「相信的力量」是李 sir 的自我發現。每當李 sir 相信一事物時，便會有所進步，恐懼亦會減少。李 sir 學會了「相信」：

1. 團隊，每位演教員都有各自的分工，只要觀察到各人的特質，就可以互相補足；
2. 精心設計的教案，說書的形式配合提問及戲劇教學策略，能夠有系統地幫助學生由淺入深，溫故知新；
3. 學生，從藝團造訪的經驗，只要得到適當的引導，學生的能力往往比想像更高，對於很多細節都能留意而且具深刻印象。

「在中學版藝團造訪的最後一關，學生須要參考聞一多提出的三美來創作一首新詩以化解老闆娘的怨恨，但有一次，在完成創作後我已不夠時間與學生復習詩句重點。我靈機一觸，想到正是因為學習得宜，剛才學生才會積極創作以致不夠時間復習重點，對於這個作品，每一個組員應該都已有充分的理解，加上擔任代表的正是剛才就三美提出意見的同學，我可以相信他。」李 sir 嘴角上揚，十分自豪。

「那不還是剛才所講的……只要相信，學生便會做到？」朋友不相信地問。

「當時我做了一個舉動，我拍拍他的肩膀，看著他說：『我們不夠時間復習一次重點了……但我相信你能夠做得好。』」李 sir 回答。

「為甚麼要那樣做呢？」朋友還是不服。

「因為我感覺到他有猶疑，需要一點鼓勵。但由於時間緊迫，說太多話可能會令他更加緊張，所以我選擇了簡潔有力的身體動作和一句說話。之後，解說作品時他的表現的確十分出色，最後老師選他為當天的得獎者。事後回想，我當時的眼神與身體語言可能同時表達了相當複雜的訊息：『現在大家需要你的力量，我觀察到你的表現，我知道你對作品與三美已有足夠的理解，我相信你。加油！』雖然不可思議，但我確實看到了前後的改變。」李 sir 補充。

朋友的表情由開初的懷疑轉為羨慕，然後又由羨慕轉變為一個認真苦惱的表情，他問李 sir：「說故事有這麼多好處和技巧，那怎樣才能寫出一個好故事呢？」

故事的編排：題材、長短、重點、戲劇性

朋友是一個新入職的小學教師，是李 sir 的小學同學，當年也有參加那個講故事比賽，那時經常說將來要當一個演員。大學時期選讀理科，後來辭掉實驗室的工作，到學校擔任教學助理，最近取得教育文憑，對編寫教案感到特別頭痛，於是向李 sir 求救，令李 sir 回想起自己第一次獨自編寫教案時的不知所措。評語不是教案太長，就是過分詳盡，或欠缺趣味。但李 sir 以往經常創作，也沒有這樣的問題。原來，李 sir 自覺起步比人遲，每次都為教案作大量的資料搜集，又想將豐富的資料都寫進教案。屢敗屢試後，累積了一定的心得。

「其實，寫故事的第一步，是將你認為最精彩的東西與人分享。自己都覺得有趣，才会有興趣寫。」李 sir 回答。「尤其是教育戲劇的教案，我們透過故事勾起學生的學習興趣，而非將所有知識都寫進故事裡面。」李 sir 想起了貝托爾特·布萊希特（Bertolt Brecht）的敘事劇場（Epic Theatre）對於自己編寫故事的幫助。

「你認識布萊希特的敘事劇場嗎？」李 sir 問。布萊希特，德國戲劇家、詩人。他提出「戲劇就是要生動地反映人與人之間流傳的或者想像的事件，其目的是為了娛樂」⁽³⁾及「他們獲得娛樂，是借助從解決問題的過程中獲得智慧」⁽⁴⁾。他認為「戲劇發展趨勢逼使娛樂與教育這兩種功能融合起來」⁽⁵⁾他的作品既有教育性，亦十分精彩，成功為戲劇的兩大功能找到了新的平衡。後來出現的教育戲劇（Drama in Education）與教育劇場（Theatre in Education）的理論都處處可見他的影子。他認為戲劇的教育作用比傳遞一個教訓可以做得更多。他的敘事劇場能夠刺激觀眾的批判性思考，看清事情的不同面向。他的敘事劇場是片段式的，也是劇透式的，「事件不能含混不清地相繼出現，人們必須能夠在事件與事件之間進行判斷。」⁽⁶⁾故事情節可因應與主題的相關性而決定，不必把所有情節都長篇大論地順序說清。他認為故事是要有距離才能夠代入，因此他的劇本大都發生在世界不同地方。他認為人是可以改變，因此重要的是大家如何選擇，引起的是思考，而不是同情或眼淚。

「你是故事的主人，一個故事不只一種說法。」李 sir 說。一個故事的長度可長可短，掌控的權利在你手中，當我們對於故事或手法有足夠認識，就知道如何取捨。試想想對於影響一生的重要故事，我們不是可以娓娓道來，精簡說出扼要嗎？因此，就著同一個故事，可以嘗試練習編寫不同長短的版本。除了可以修改故事長短外，內容的多少和次序亦可按需要編排，增加編寫的彈性，亦可以為情節作劇透，方便探討當中的因由。要在內容中自由穿梭，就要找到適當的關聯。

「要明白你的受眾。」不同的受眾會對不同的內容產生興趣，適合成人的故事未必適合學生，即使不同年級的學生，口味也不相同。正如小學版藝團造訪《妙虛傳》就以武俠元素說唐朝詩人的故事，而中學版《夜空》就以推理元素來教授新詩。當然，不要以為年紀小就只能聽童話，重點是要了解他們。若果故事已定，也可以選擇一個不同的切入點，調節深淺程度。

「那麼故事要如何設定呢？」布萊希特強調戲劇要有娛樂的功能，而一個故事要保持精彩吸引，就要依靠當中的戲劇性。每個人都有觀看戲劇作品的經驗，大家心目中都有一些吸引人追看的元素，但是有教育功能的故事不能單靠精彩，以下是李 sir 的寫故事錦囊：

1. 一個故事無論有多精彩，蘊含的意義有多豐富，都要受眾願意聆聽才能發揮所長，因此，一個能夠勾起好奇心的引子，如一宗命案、一場冒險，甚或一個問題，便能吸引受眾繼續聆聽故事；
2. 讓受眾產生代入感。故事需具備目標清晰的主人翁：一個希望洗脫嫌疑的無辜少年、一個希望得知自己身份的孤兒、一個夢想成為將軍初出茅廬的士兵……這些角色都會使人易於代入並希望提供協助；
3. 以難題為故事中心。現實中，我們透過跨越困難而成長，而劇作家也是從角色如何面對難關來刻畫人物。Jerome Bruner 在篇章〈敘事理解之中得現實〉中提到：「故事之所以值得講、值得理解，其價值就在於有那難題的存在。」⁽⁷⁾若然故事以教育為目的，那麼兩難的局面更是非常值得討論，例如：安祿山在這時應否造反？王維又應否投降給安祿山以保性命？
4. 合乎常規又意料之外的情節。Jerome Bruner 在同一篇章表明：「為了要值得一講，一則敘事必須和預料中事恰好背道而馳，必須突破典律的腳本……常規和典律都是非常容易令人厭倦的。」⁽⁸⁾「敘事法會透過語言和文學的發明而『讓尋常事再變得陌生』」⁽⁹⁾。例如寶物、秘密、獨特的能力、歷史事件等，這些都是引發想像的關鍵，也是故事的特別之處。過分追求離奇的話，受眾會失去代入感，但如果整個故事只是像每天刷牙洗臉般普通，則會令人厭倦。這又怎能吸引學生思考呢？

「編一個故事竟然有這麼多的心得？」朋友驚訝地道。

「這是我的心得，也可說是我的風格，每個人也有自己的風格，你不必全部跟從，最重要是實際上的應用。」



說故事的冠軍的真相：原來說故事可以學，可以練，最重要的是嘗試

那天晚上的對話最後結束在一個問題——「到底說故事的能力，是否與生俱來？」回家路上，李 sir 反覆思考。這道問題，不論在表演、藝術甚至寫作界別，都經常被人討論。思考過程中，李 sir 想起了一件事——關於那個在六年級的講故事比賽中的一件事。

在結果公佈時，李小男孩覺得非常驚訝，原因是他對這個比賽根本沒有抱過期望。事實上，他的整個表演是從電視節目中「抄襲」而來。由於比賽沒有故事題目的限制，他整個故事內容，甚至手法，都是從教育電視節目複製出來，他的參賽故事也就是節目中的示範——《貪心的小狗》。

李小男孩，從少就喜歡模仿電視節目中的人物，又喜歡在考試週提早回家，觀看教育電視。自從看過節目中的那個同齡小孩的表演，他就經常模仿那個小孩說故事的語氣。由於那不是功課作業，也沒有甚麼違規不違規，他很高興有機會可以像那個小孩一樣完整地演說一次故事。加上，他當時很好奇老師對這個舉動會有甚麼反應，以及對自己的模仿有甚麼評價，他亦好奇作為教材的說故事片段有多實用，於是便決定依樣畫葫蘆參賽。誰不知老師沒有發現，李小男孩更得到人生的第一個冠軍。公佈結果後，李小男孩不禁覺得自己勝之不武，產生一點罪咎感，但更大的發現是原來節目中示範的技巧竟然這麼實用。

李 sir 後來透過短訊把這件事告訴給那位朋友：「當天的我無法想像將來會成為一個說故事的人，但更想不通的是那麼實用的技巧竟然只有自己一人使用。說故事的能力可能存在先天的成分，但說故事技巧還是可以學習得來，透過模仿和練習，一個小男孩學會了冠軍程度的說故事技巧，獲得了鼓勵，願意繼續嘗試，即使遇上困難，把它克服，就會繼續進步。如果沒有那次嘗試，小男孩可能不會成為演員，更不會成為李 sir，而有趣的是那個節目被這麼多學生看過，然而一所學校只有一個人嘗試。或者，你可以說我有模仿的天分，但天分還是需要被發掘，需要經過努力才可見。」

「我想……教育的可貴之處，就是發掘這些可能改變學生一生的契機，讓他們願意嘗試，願意努力。」李 sir 補充。

幾天之後，李 sir 收到朋友的一個短訊：「我想我會嘗試，報讀有關戲劇教育的課程，希望有一天也能夠成為一個會說故事的演教員。」

以上就是我在參與「賽馬會中國詩人別傳教育劇場計劃」三年中擔任全職演教員的說故事經歷。到這裡，關於李演教員的故事暫告一段落，情節內容孰真孰假並不重要，重點是當中的說故事技巧都是演教員們從實戰中得來。本文嘗試運用了文中提到的寫故事技巧，以一個故事的形式，分享一些說／寫故事的心得，希望為實用性的文章增添戲劇性的趣味，勾起讀者的興趣。當中的戲劇性和資料性的比例與學校使用的教案不同。最後，歡迎讀者於生活或教學中，踴躍嘗試寫作或說故事。

註釋：

- (1) 張黎，丁揚忠（譯）（2015）。《戲劇小工具篇》，頁 58。北京：北京師範大學出版社（布萊希特，1948）
- (2) 宋文里（譯）（2001）。《教育的文化—文化心理學的觀點》，頁 70。臺北市：遠流出版事業有限公司。（Jerome Bruner, 1996）
- (3) 同(1)，第 5 頁。
- (4) 同(1)，第 14 頁。
- (5) 同(1)，第 56 頁。
- (6) 同(1)，第 35 頁。
- (7) 同(2)，第 215 頁。
- (8) 同(2)，第 211 頁。
- (9) 同(2)，第 212 頁。

為何我們需要教育劇場？

陳子豐

隨著科技的發展，年輕一代要獲得資訊已不再受限於閱讀實體書籍，有一部手機或一部電腦已經可以令他們接觸到世界上大多的資訊，但得到資訊後，又是否等於可以轉化成知識，甚至成為他們可以實踐並解決問題的方法呢？我認為在科技急速傳遞資訊的時代，很多人都會認為看過了就等於「技能獲取，納為己用」，而漠視了親身體驗這個重要的環節，尤其是生於科技年代的新一代學童，而教育劇場就正正是一個非常好的媒介，令他們花兩小時與一眾參與其中的演教員、同學和老師一同經歷與體驗一段美妙的旅程。

Learning Through Theatre - The Changing Face of Theatre in Education 一書由 Anthony Jackson 和 Chris Vine 兩位戲劇教育的專家編輯而成，結集了十九位來自世界各地的劇場教育工作者的文章，探討了教育劇場的 formed 與發展，還有到底為何教育劇場是一種革新的教育形式，以及為何教育劇場能帶來社會和個人的改變。我將在內文分享這本書，加上本人在教育劇場《妙虛傳》和《夜空》中體驗到的經歷，探討「為何我們需要教育劇場？」這一命題。

教育劇場簡介

二次世界大戰後，英國的地區劇場（regional theatre）復興，加上「另類劇場」以及兒童劇場（“alternative” and children’s theatre）同時急速發展，而教育劇場亦於 1960 年代中期的英國被正式定義和起步，當初主要是為了配合當地劇場和學校的發展需要，亦藉此在社區中撒種發芽，運用這個新的形式去吸納新一代觀眾。在 1960 至 1970 年代，當地教育非常重視藝術，劇場亦作出配合，致力發掘一種更有意義和有效的形式，務求發展一種教學媒介，令學生可以從中認識世界，並學懂一些能夠在生活中應用的知識，長遠而言希望在校園和劇場生長出一種可以改變社會的力量。

教育劇場節目（Theatre in Education programme）顧名思義是一系列與戲劇有關的項目，比起一次性的校園巡迴演出（School Touring）有更深更廣的學習過程。愛麗絲劇場實驗室把英式的教育劇場節日本地化，架構可分為四大項目：1) 教師培訓工作坊 —— 主要向參與計劃的學校老師解釋計劃目的和進行戲劇教育培訓，令他們明白老師在計劃中的崗位；2) 前置教學 —— 學校老師運用劇團編寫的教案先利用戲劇教育（Drama in Education）的策略，在課堂中教授一些與該計劃有關的知識；3) 藝團造訪 —— 在高互動性的演出當中，學生將在演教員（actor/teacher）的引導下，以角色的身份完成一系列活動任務；4) 後置教學 —— 學校老師運用劇團提供的教材進行「跟進教學」，同時會憑著學生表現、習作、以及訪問和問卷調查與劇團進行檢討會，作分析、研究和改進之用。

如何透過教育劇場提升學習動機？

根據我過往的學習經驗，在傳統教育模式的框架下，平日上課很容易就會形成一種「老師在上，學生在下」的單向知識灌輸形式。長期處於這種模式下，久而久之學生會墮入一種被動的心態，缺乏思考和學習動機。這衍生一個問題，到底我們希望下一代成為一個被動的知識資料庫，抑或一個真正主動的求學者呢？我想我們都會認為後者為一個較佳的選擇。教育劇場秉承「教育劇」的理念，同時強調學習和趣味，演教員亦擔任一個與學生相距接近的角色，以戲劇令學生主動投入在學習過程中。



教育劇場主要是透過一連串高互動性的戲劇活動，令到參與在內的學生獲得一個引人入勝、刺激、具挑戰性的學習體驗，希望激發他們對身邊事物的好奇心，繼而主動研究那些在書本以外的知識。在劇目內容上，涉獵的議題亦可非常廣泛，遠至環境問題、種族議題、地區歷史，近至語文學習、科學知識、健康問題都可以被擬定為教育劇場的主題。

編者認為教育劇場其中一個最有效的要素是它將參與者置身在戲劇當中，並且提供了一個鼓勵他們主動參與的空間。教育劇場的演出通常以一個虛構而富有戲劇性的故事作為背景，參與者會被當中發生的事件吸引，與不同的角色進行互動，繼而在「危機」中作出選擇，或在他們目擊事件發生後，被因劇情推進迫使參與者與角色對話或給予意見，合力完成任務。編者認為教育劇場最重要的是把參與者置於他們學習過程的中心，令他們相信自己擁有足夠的智慧思考和行動，找到屬於他們的方法解決問題。

我認為教育劇場最可取的地方是「做中學」(learning by doing)，親身體驗往往比起單純觀察和接收來得有趣和有效。學生能夠在過程中，在演教員的引導下勇於發表意見，積極思考，令他們發現學習的趣味，從而提高他們對不同範疇的學習動機，希望他們回到課室上課時，會更主動投入學習，甚至更有信心解決一些生活的難題。所以我認為教育劇場和傳統教育模式理應相輔相成，才能夠激發學生最大的潛能和可能性。

演教員如何在教育劇場中提供可能性予學生？

書中第七和第八章，Chris Cooper 和 Lynn Hoare 分別探討了教育劇場中演教員的崗位，作為引導者的挑戰性，啟發身為「新手」演教員的我。

首先 Chris Cooper 認為不論是演員或是演教員，最根本的工作都是引發觀眾的創意，都是需要透過與觀眾的交流去不斷改進表演內容，而教育劇場的獨特性在於觀眾同時亦是參與者。“TIE is the irregular sphere which invites and needs the audience to perfect it.” 我十分認同這個說法，亦因這個想法令到我在最初感到恐懼和不安，而 Chris Cooper 提供了一些方法令我在擔任演教員時有一些方向。他提及了演教員和創作團隊需要在演出與創作過程中，創造出“site”和“gap”，讓觀眾去想像以及賦予意義。

“Site” 範圍很廣泛，可以指時代背景、故事發生的地點、甚至整個教育劇場背後想探討的人文價值、意義都可以，我想如果要用中文概括的話，可以用「既定情景」；而“gap”他則引用了一段說話：“the space between the material world and the self”，這個可以解讀為我們自身與物質世界的距離，他認為這個距離有助教育劇場產生意義和價值，令參與者更加了解我們自己以及我們身處的世界。他提醒了演教員在演出中要停止表演 (acting)，而要實行 (enact)，因為表演會令教育劇場失去意義，而實行則會令這個世界變成一個開放式的問題，這才是教育劇場的意義。

這一章令我回想起剛成為演教員時的擔憂，當時的確頗為擔憂自己的表演是否神似角色，及後在經歷不同的演出後，發現角色的任務是要令觀眾相信他們身處戲劇當中，正是 Chris Cooper 提到的“site”，只要他們相信我們創造的這個“site”，他們自然會願意投入並與我們溝通，繼而在整個演出創造的“gap”中思考和發掘，而這正是我們想達到的目的。

Lynn Hoare 在第八章中探討了輔助者 (facilitator) 在教育劇場以及對話劇場 (Theatre for Dialogue) 中會遇到的挑戰，她用了一個以大學生為對象，以性教育為題的對話劇場為例子，雖然性質不盡相同，但其難度令我覺得亦有學習的地方，尤其她提到了我認為十分重要的一點——引導學生進行一個真誠和誠實的對話。

她認為訓練輔助者主要可分為三部分，包括節目內容、互動的意圖和輔助者的功能；透過這些訓練可以令引導者更真實地與參與者交流，更能鼓勵多元的觀點出現，以及引導出一些解決問題的方法。我十分認同在制定教育劇場的內容時，演教員必須參與其中，進行資料搜集，這為演教員建立了一個基礎，在演出過程中遇到參與者提問和挑戰時，可以在情景內解決問題，令到參與者不會在“site”中踏出來，反而會更加相信並投入他們置身的“site”中，這是第一步；而互動的意圖亦是相當重要一環，演教員需要清楚每一次的互動環節中的原因，參與者又能否適應這些互動，因為當參與者認為演教員沒有聆聽或接納他們主動提出的意見時，很可能在下次互動時就不會再次踴躍發表意見，反之，若果他們認為主動提出的意見是有建設性並能解決問題的話，他們在往後難度更高的互動時，亦會勇敢地提出意見；而最後輔助者的功能是要確保參與者、過程，以及整個節目的平衡，作為演教員需要確保各方的意見在討論中都可以出現，同時避免過程偏離節目的教學目的，以《妙虛傳》及《夜空》為例，在最後一個互動環節需要參與者一同創作唐詩及新詩，演教員除了要鼓勵參與者提出不同想法，同時要基於唐詩的格律和新詩的三美作出相應的評語和引導，務求提升參與者的學習成效提升。

總結

這一年的教育劇場經驗，加上閱讀書中每一位專家的分享，更令我相信教育劇場能夠提升學生的學習動機和效能。教育劇場提供了一個空間予學生親身體驗和思考，在演教員的引導下亦能平等地發表意見、用已有知識解決問題，提升他們的自信心，在日後生活遇到困難時更勇敢面對及解決問題。在經歷過教育劇場後，希望他們不再甘於單向地接收資訊，而是有好奇地主動認識各方面的知識，繼而發掘到各種可能，並能認識自己和我們身處的世界。

雖然我加入愛麗絲劇場實驗室的時間並不長，但在擔任演教員這段時間亦深感教學相長，不論演、教都需要經歷和體驗來累積，在教學的過程中亦深深被學生的投入所打動，令在香港演藝學院畢業後本沒有想過這麼快就擔任教職的我，在這裡亦都找到一些使命感，透過教育劇場播下種子，為學生立下思考和行動的根基，展望他們能在將來長成茁壯的大樹。

參考書目：

Jackson, A., & Vine, C. (2013). *Learning Through Theatre: The Changing Face of Theatre in Education*. Routledge.



愛麗絲劇場實驗室教育劇場系統

從 2002 年開始至今，愛麗絲劇場實驗室共製作了 17 個適合於本土舉行的教育劇場節目。我們致力改革傳統英國「教育劇場」(Theatre-in-Education) 的實行方法，配合「教育戲劇／戲劇教學法」(Drama-in-Education) 的教學策略，彙集國際劇場教育模式而自行發展出一套富香港特色的教育劇場。在完善的教育劇場的運行過程中，基本由「前置戲劇教學」、「藝團造訪」及「後置戲劇教學」三部分組成。



戲劇教學方法

愛麗絲劇場實驗室 編選

生活圈 (Circle of Life)

主要用來建構人物及分析他的生活與人際關係。一張大紙，分為五個部分，中間的部分為一小圈，寫上角色名字及年齡，其餘的四個部分寫上住處、家族、玩伴及工作日。

循環論証劇 (Circular Drama)

將學生分成若干組，著他們扮演某些角色，老師自己亦入戲成為某角色，而自己的角色要和學生所扮演的角色存有關係，然後老師扮演的角色，要分別走到各組，帶起富思考性的話題，引發辯論。

集體組「角」 (Collective Character)

將學生集合起來組成一個角色，集合力量說出話語，和別人對峙或游說別人。主要用來加強學生的合作能力，嘗試體驗別人的感受，用另外一個身份與別人展開對話。

良心胡同 (Conscience Alley)

適用於當主要角色人物處於進退維谷 (dilemma) 不懂選擇及不能立下決定的時刻。一位同學扮演主要角色，其他同學分為甲乙兩組，雙方抱持著正反不同的意見，各自排成一行，並組成一個V字 (胡同)，讓扮演主要角色的同學經過。扮演主要角色的同學慢慢由胡同的開端走到尖端的位置。過程中，甲乙兩組分別說出不同的理由，扮演主要角色的同學會因應正反兩方的理由作出最後的決定。當扮演主要角色的同學來到尖端的位置時，老師會問該角色，經過一連串內心交戰後，最後他會有怎樣的選擇。

講是講非 (Conversations)

著學生二人一組扮演角色並創作談話的內容，加強學生的語言表達能力，以及為戲劇故事製造張力。

空間構成 (Defining Space)

利用存在於空間裡的東西，組合成某個戲劇場景，培養學生的想像能力及提升空間感知能力。

文字存檔 (Diaries, Letters, Journals, Messages)

著學生以角色或自己的身份撰寫文字。目的是提高寫作意願及加倍關注議題，從而進行反思。

夢境呈現 (Dream Sequence)

著學生分組創作夢境的一連串景象，運用「符號」及「隱喻」表達訊息，展現隱藏的意義，從中探索危機及理解人物的心事。

論壇劇場 (Forum Theatre)

選取一件戲劇性的遭遇，由若干同學進行「案件重演」，而其他同學則進行觀察。當觀察者 (Spectator) 發現處境已偏離軌道，即戲劇變成不真實，或者事件中人物需要幫助的時候，觀察者可以終止過程，然後取代演員投入處境之中，成為該角色，嘗試用自己的方法去解決問題。

人肉城牆 (Great Wall)

著學生以身體逐一排成人牆，說出在戲劇故事中要保護或防守的東西與地方是甚麼？守護的原因、恐懼甚麼及敵人是誰？目的是要讓學生反思，甚麼是寶貴的，甚麼應該珍惜？自己為甚麼要挺身而出去守護某些東西及事情。

坐針氈 (Hot-Seating)

由老師或學生扮演一個角色，與其他同學進行對話。被訪者利用角色的態度和立場回答訪問者的問題，從中探索人物的行為動機及對事件的態度立場。

訪問 (Interview)

向角色人物提問問題，一方面收集資訊和情報，另一方面揭示人物的態度、看法和動機。

「圖」示位置 (Map Location)

引導學生在大紙上勾畫出戲劇故事發生地點的地形，然後學生用小紙將地點的各個仔細的部分繪畫出來，並張貼在大紙上，一起建構戲劇的主要發生地點。



會議 (Meetings)

老師及學生入戲成為某群角色，進行會議磋商某件很要緊的事情。在會議中討論問題、表達自己及聆聽別人的意見，然後一起立下決定。主要是提升學生的合作能力及表達能力，另一方面，更能培養學生的團隊精神，讓他們學習何謂公正與平等。

說故事 (Narration)

利用敘述故事的形式去開展、交代及推進戲劇故事。除了引起學生的學習動機之外，亦能誘發學生的好奇心，使他們更加投入戲劇活動情境當中。

失物待領 (Objects of Character)

老師展示屬於某人物的失物，讓學生想像和建構這個人物及發生在這人物身上的事情，從而引發學生的想像力，以及加強他們的推理能力。

「紙」示位置 (Paper Location)

引導學生繪畫與戲劇有關的圖像和符號，張貼在指定的範圍內，呈現戲劇場景。

過程戲劇 (Process Drama)

老師先從生活或學科中選取具爭議性的題材（亦可自行編作故事），設計一個「前設文本」(Pre-text)，配合不同的戲劇教學策略發展戲劇故事。透過整個戲劇活動，幫助學生在「過程」中進行思考和反思，引導他們發掘和探討問題，從而解決問題及立下決定，並對要探討的課題建立個人的看法及立場。

牆上的肖像 (Role-on-the-Wall)

主要用來表達對某人物的看法及探索其內心世界。在真人大小的圖畫紙上勾畫出人物的外形輪廓，讓學生把他們對該人物的不同觀感，寫在小紙張上，然後張貼在人物肖像之外與內（例如於肖像外張貼個人對人物的觀感或看法，肖像內則張貼人物的內心掙扎或心裡的秘密）。

雕塑 (Sculpture)

集體引導某位參與者展示特定人物的身體姿態，反映該人物在特定處境的狀態，從中一起探索人物的處境及反應。

靜止視像／定格 (Still Image)

學生集體運用肢體製作一個視像，將事件中最重要的一個時刻停頓下來，成為一個「定格」，從中呈現實際的意念或抽象的概念。

老師入戲 (Teacher-in-Role) 與 學生入戲 (Student-in-Role)

老師與學生一起扮演角色，進入虛擬的情境，在適當時，老師會帶領學生「出戲」，進行反思和討論，然後再一起「入戲」，繼續戲劇活動。學生在不同的情境模擬不同的人，學習感受別人的感受，了解別人的想法及行為動機，對戲劇性的事件建立態度及看法。

思路追蹤 (Thought Tracking)

當學生做定格時，老師輕輕拍一拍學生所扮演的角色的肩膀，然後學生要以角色的身份及角度，說出戲劇當下的所思所想。

資料不全 (Unfinished Materials)

利用一些不完整的東西，例如衣物或信件等，作為刺激物來引發學生的注意力，從而揭開戲劇故事的序幕，亦加強學生的創造力及邏輯思考能力。

教師培訓工作坊及檢討會

本團為參與小學及中學各籌辦了共 8 小時的教師培訓工作坊，由本團專業演教員團隊教授富創意的戲劇教學方法，並即席示範本團編作設計的前、後置戲劇教學內容，擴展教師的創意思維，增強他們建構有效教學情境的能力，讓教師掌握帶領及靈活運用戲劇教學的方法。參與教師亦會於檢討會分享教學心得、教學歷程、學生作品等，相互交流，進一步完善及改進教學的模式。



德萃小學 張老師

創作詩詞有助學生更好地進行自己的創作，參與工作坊後，發現原來可以運用很多不同的方式令枯燥的歷史和文學知識變得有趣。

沙頭角中心小學 余老師

戲劇教學能將較深的文學作品，用簡單的戲劇呈現出來，增加學生的學習興趣。

長沙灣天主教小學 魏老師

學生通過創作或欣賞詩詞，學會如何利用文字表達自己的思想和感情。工作坊讓我了解教與學之間的互動可以有很多不同的方式。

聖公會主風小學 彭老師

創作讓學生不限於聽和看的輸入模式，嘗試創作輸出，引發他人的思考。工作坊讓我了解教學可以很有趣、互動、投入，以及如何控制節奏。



教師於教師培訓工作坊學習帶領前、後置戲劇教學的技巧



教師於檢討會分享參與計劃的感受

台山商會中學 鄭老師

學生認識中國古典詩人及作品能提升個人知識涵養、人文質素，進一步了解文學當中的文化內涵。

保良局馬錦明中學 林老師

參與工作坊後，思考用更多元化的活動去刺激學生思考，提高學生學習興趣。

基督書院 賴老師

學生認識中國古典詩人及作品能掌握歷史、文化，提升品德情意，懂得易地而處。

真鐸學校 劉老師

參與教師培訓工作坊後，了解到戲劇不只侷限於欣賞，還能啟發學生思維發展，提升語文能力。

前置及後置戲劇教學課堂

高小前置戲劇教學內容圍繞唐朝詩人，參與教師通過戲劇教學策略，帶領學生學習詩人的生平事跡，朗讀及賞析唐詩，從詩人的遭遇及處世中，學習多角度思考事件，代入不同身分撰寫想法；學生於後置戲劇教學中亦會學習創作童詩，實踐所學。

涵蓋詩人及圖片



詩仙李白



詩聖杜甫



詩佛王維



詩魔白居易



元稹



駱賓王

初中前置戲劇教學內容圍繞中國現代詩人，學生通過新詩鑑賞，了解詩人及時代的背景，學習新詩創作；後置戲劇教學內容銜接藝團造訪《夜空》的故事內容，延伸至香港現代詩人作品，讓學生接觸不同風格類型的新詩，刺激他們感受生活，並通過創作表達想法。

涵蓋詩人及圖片



詩仙李白



詩聖杜甫



詩佛王維



徐志摩



聞一多



余光中



西西



飲江



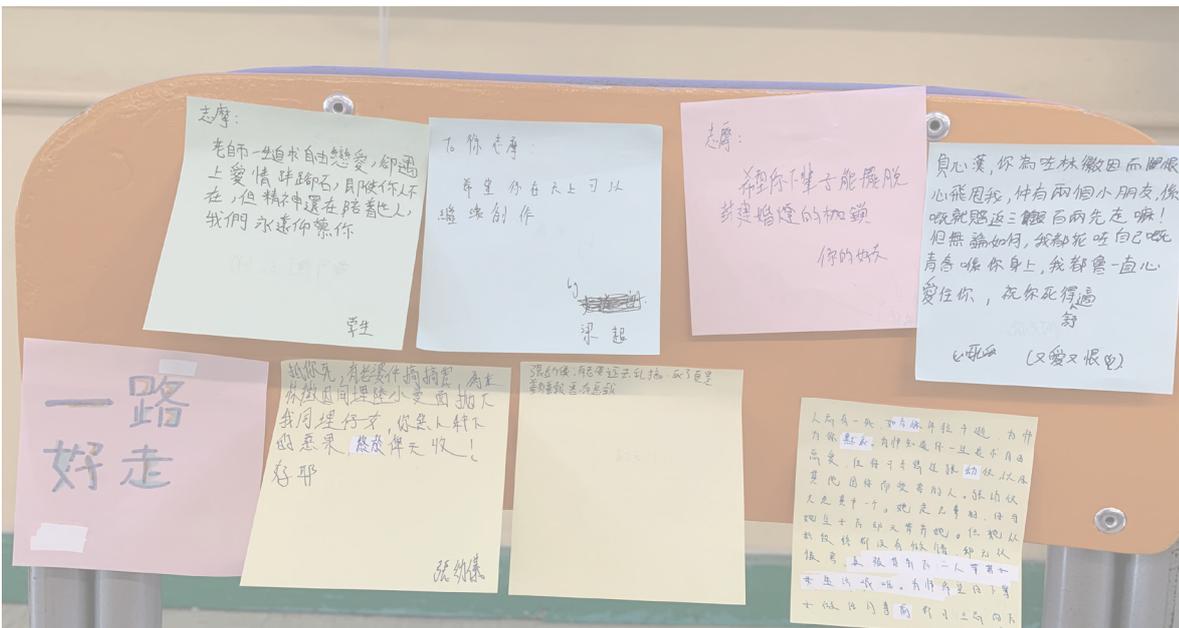
王良和



也斯



教師於校內帶領前、後置戲劇課堂



演教員亦會到校協助教師帶領前、後置戲劇課堂

藝團造訪

高小教育劇場《妙虛傳》

故事簡介

女俠妙虛帶著李白的詩作及龍泉寶劍，四處遊歷，行俠仗義。相傳唐玄宗的妹妹玉真公主打造的玉真實劍收藏於劍聖樓內，愛劍如命的妙虛趕至劍聖樓，卻遇上重重難關。學生化身為翰林院準學士，一同解決難題，從中認識唐代詩人王維、李白、杜甫、白居易等的作品及處世之道。



藝團造訪演出資料

2019-20 學年製作團隊

角色表

簡立強	飾	司馬晉、顏千鈞
賴曉珊	飾	封如煙／玉真公主
何瑞文	飾	妙虛
李耀祺	飾	白樂天／王維、元微之
鄭浩麟	飾	白樂天／王維、元微之

製作團隊資料

導演	陳恆輝
概念	陳恆輝、集體編作
劇本整理	陳瑞如
統籌	謝文俊、張馨芳
監製	陳瑞如、黃穎文
行政主任（教育）	李俊瑩
錄像製作	黃漢樑
佈景及服裝設計	巫嘉敏 [^]
舞台監督團隊	莊曉庭、鄭志偉
演教員（高級）	簡立強、賴曉珊
演教員	何瑞文、李耀祺、鄭浩麟

[^] 承蒙香港演藝學院批准參與製作

參與學生作品

秋夜
落麥田

第四組
保良局莊啟程小學

秋月亮滿天

第一組
馬鞍山循道衛理小學

秋月慶團年

第二組
香港學生輔助會小學

秋月樂無邊

第一組
浸信會天虹小學

秋月樂相見

第二組
世界龍岡學校劉德容紀念小學

秋月滿炊煙

第一組
德萃小學

秋月照心田

第一組
浸信宣道會呂明才小學

秋月美如仙

第一組
馬鞍山循道衛理小學

秋月陰晴變

第一組
聖公會何澤芸小學

秋楓喜紅煙

第四組
基督教香港信義會宏信書院

秋穀喜滿田

第四組
聖安多尼學校

秋夜悲淚濕

第四組
梨木樹天主教小學

秋葉悲愁添

第二組
浸信宣道會呂明才小學

秋葉悲我憐

第一組
嘉諾撒小學（新蒲崗）



2020-21 學年製作團隊

角色表

簡立強	飾	司馬晉、顏千鈞
賴曉珊	飾	封如煙／玉真公主
何瑞文	飾	妙虛
李耀祺	飾	白樂天／王維、元微之
鄭浩麟	飾	白樂天／王維、元微之

製作團隊資料

導演	陳恆輝
概念	陳恆輝、集體編作
劇本整理	陳瑞如
統籌	謝文俊、張馨芳
監製	陳瑞如、黃穎文、譚皓謙*
行政主任（教育）	李俊瑩
錄像製作	黃漢樑
佈景及服裝設計	巫嘉敏 [^]
舞台監督團隊	莊曉庭、鄭志偉
演教員（高級）	簡立強、賴曉珊
演教員	何瑞文、李耀祺、鄭浩麟

* 藝術行政人員實習計劃由香港藝術發展局資助

[^] 承蒙香港演藝學院批准參與製作

2021-22 學年製作團隊

角色表

簡立強	飾	司馬晉、顏千鈞
賴曉珊	飾	封如煙／玉真公主
何瑞文	飾	妙虛
李耀祺	飾	白樂天
陳子豐	飾	元微之／王維

製作團隊資料

導演	陳恆輝
概念	陳恆輝、集體編作
劇本整理	陳瑞如
統籌	謝文俊、張馨芳
監製	陳瑞如、黃穎文、譚皓謙*
行政主任（教育）	李俊瑩
錄像製作	黃漢樑
佈景及服裝設計	巫嘉敏 [^]
舞台監督團隊	莊曉庭、陳詩勤、吳駿璋
演教員（高級）	簡立強、賴曉珊
演教員	何瑞文、李耀祺、陳子豐

* 藝術行政人員實習計劃由香港藝術發展局資助

[^] 承蒙香港演藝學院批准參與製作

秋葉摧黃田

馬鞍山循道衛理小學
第四組

秋葉枯岸邊

三水同鄉會禰景榮學校
第二組

秋葉樂心善

長沙灣天主教小學
第二組

秋風樂逍遙

聖公會德田李兆強小學
第四組

秋葉樂詩仙

上水惠州公立學校
第四組

秋葉血紅豔

馬鞍山循道衛理小學
第一組

秋風吹破田

聖公會何澤芸小學
第四組

秋風喜若仙

浸信宣道會呂明才小學
第四組

秋風喜金田

沙頭角中心小學
第三組

秋風悲旱田

中華基督教青年會小學
第四組

秋風愁荒田

上水惠州公立學校
第四組

秋月喜騰網

香港培正小學
第一組

秋風毀麥田

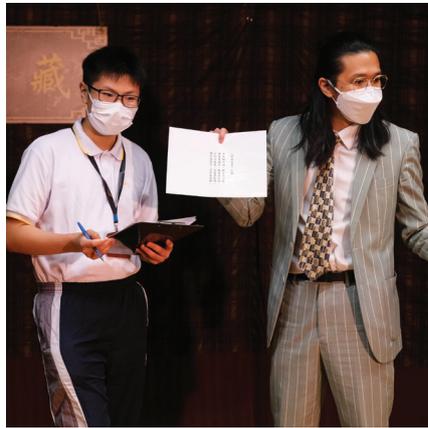
真鐸學校
第二組

秋風淡連連

世界龍岡學校劉德容紀念小學
第二組

高小教育劇場《妙虛傳》





初中教育劇場《夜空》

故事簡介

在空山書局裡，文藝青年李清風遇上一件不尋常的事件，而事件竟然跟徐志摩和聞一多有關……透過一個引人入勝的故事，本團演教員帶領學生投入戲劇情境，一起學習詩歌，一起創作詩歌。



藝團造訪演出資料

2020-21 學年製作團隊

角色表

簡立強 飾 簡瑞生
賴曉珊 飾 千葉靜子
何瑞文 飾 周如煙
李耀祺 飾 李清風
鄭浩麟 飾 董西月

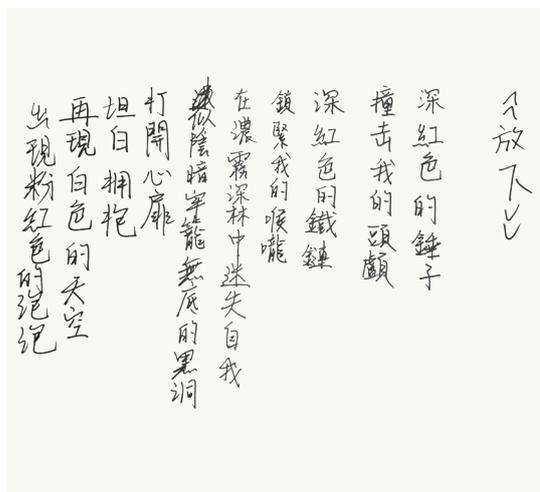
製作團隊資料

導演	陳恆輝
概念	陳恆輝、集體編作
劇本整理	陳瑞如
統籌	謝文俊、張馨芳
監製	陳瑞如、黃穎文、譚皓謙*
行政主任（教育）	李俊瑩
佈景及服裝設計	巫嘉敏^
舞台監督團隊	莊曉庭、陳詩勤
演教員（高級）	簡立強、賴曉珊
演教員	何瑞文、李耀祺、鄭浩麟

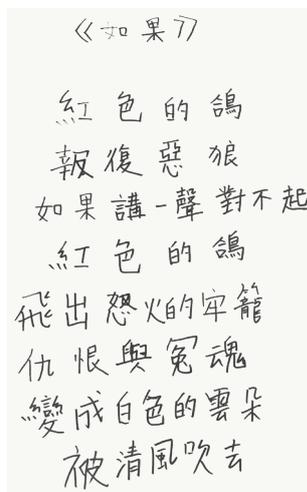
* 藝術行政人員實習計劃由香港藝術發展局資助

^ 承蒙香港演藝學院批准參與製作

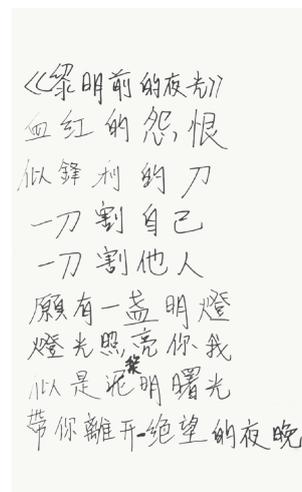
參與學生作品



明愛聖若瑟中學 第一組



佛教沈香林紀念中學 第四組



保良局馬錦明中學 第一組



2021-22 學年製作團隊

角色表

簡立強	飾	簡瑞生
賴曉珊	飾	千葉靜子
何瑞文	飾	周如煙
李耀祺	飾	李清風
陳子豐	飾	董西月

製作團隊資料

導演	陳恆輝
概念	陳恆輝、集體編作
劇本整理	陳瑞如
統籌	謝文俊、張馨芳
監製	陳瑞如、黃穎文、譚皓謙*
行政主任(教育)	李俊瑩
錄像製作	黃漢樑
佈景及服裝設計	巫嘉敏^
舞台監督團隊	莊曉庭、陳詩勤、吳駿璋
演教員(高級)	簡立強、賴曉珊
演教員	何瑞文、李耀祺、陳子豐

* 藝術行政人員實習計劃由香港藝術發展局資助

^ 承蒙香港演藝學院批准參與製作

《心跳韵律》
 木林崎處木的烏鴉 鼓動 火焰
 黑煙內黑貓隱現
 淒涼的月亮被蓋上灰色烏雲
 鹽 陽光照錯藍天白雲
 心頭又石 落在湖面
 如小橋流水般溫馨

東華三院馮黃鳳亭中學 第二組

《黑擇明》
 怨恨就如黑色波斯菊，令人醜憎恨。
 怨恨就如黑紫色的幽魂，纏繞着你的生命。
 藏於惡毒眼底的深紅，終使人沉淪。
 交色的鐵鏈把軀着鎖了起來，而白色的光猶如一把
 刀，把鐵鏈打開，原諒便是其中一束光。
 茫茫大海，化解一切雜念。
 色即是空，空即是色。

田家炳中學 第四組

《放下》
 灰色的輕氣球
 憂鬱的打火機
 落雨令人失望
 他不直得跟你吵架
 忍一時，風平浪靜退步海闊天空
 以牙還牙？放下執著？
 何不玩玩樂來雙倍奉還
 就如李商隱詩來說
 「君不見黃河之水天上來」

香港兆基創意書院 第三組

斷腸人在監獄
 鐵鏈鎖着白雲
 名利使我斷腸
 被困在牢籠裡
 打小人的眼神
 雨後的昏鴉們
 兩天下，和頭酒。
 白雲下 小橋流水
 如鷹般展翅飛翔！

基督書院 第四組

萬籟停寂。
 被彼岸花纏擾。
 陰謀囚禁白鴿。
 墨魚困在水中
 放下恨為解脫
 放下怨變明亮
 莫撲花蕊
 看清沾滿血塵的謀
 解開星空中血腥的詛咒
 舉一杯愛火餘燼的焦土

田家炳中學 第四組

演教員培訓工作坊

由劇團藝術總監和行政總監向參與學員分享多年經驗及教授戲劇教學法，以弘揚教育劇場。參與學員大多是劇場工作者和香港演藝學院戲劇教育系碩士就讀生。本團舉行一連四天的密集式培訓，讓學員了解演教員的帶領技巧及整個教育劇團的模式。工作坊結束後，學員亦會被安排到訪參與學校觀察藝團造訪，通過旁聽及觀察，更具象了解演教員的職責。吸取到校經驗，學員在檢討會上分享心得，總結所學。通過是次工作坊，望能推動更多有志者參與戲劇教育工作。





參與學員感想

胡小姐 自由身演員

完全顛覆了我對戲劇教育的看法。原來可以令學習變成一件有趣好玩的事，引發學生自主學習，這個戲劇力量很厲害。

趙先生 自由身演員

通過工作坊了解到要堅守自己的教學核心，提高自己的靈活性從而幫助學生更有效接收當中信息和思考，最後於其生活中得到改變。

羅小姐 社工

「教」與「學」是建基於體驗上，而戲劇能製造這些經驗。受眾並不單純接受訊息而是經過矛盾、衝突後，透過思考而得出經驗或新的看法。我會嘗試運用在一些帶領年輕人的小組上，可以是情緒教育或精神健康的議題。

鍾先生 小學教師

透過演可以促進教學，雖然戲劇需要有教育的元素，但重點不在教多少，而在於學生學多少，透過帶領學生入戲，能增加學生投入感，從不同角度思考。

戴先生 演員

更認識及了解如何設定教學目標和設計教案，將戲劇結合教學。

李先生 小學教師

參與工作坊後，了解在戲劇教學中，也要找出事件中的衝突和張力，不只是用戲劇形式來呈現資料。

張小姐 中學教師

參與工作坊後，對教學相長有了新看法，在設計教案或學習成為演教員過程中已學到了很多，反思更多教育到底是為了甚麼。我會嘗試帶給其他同事，分享交流。

吳小姐 社工

通過工作坊了解到唯物辯證法、如何透過戲劇提升學生教學動機。

余先生 自由身演員

好喜歡，「學習」可以是以平等的方式進行，而且想在香港發展更多這種教學方式。



密集式教育劇場工作坊

透過由外地戲劇教學家帶領的一連四天的密集式教育劇場工作坊，為有志鑽研教育劇場美學及探索演教員技巧的專業戲劇教育人士更深入了解不同地方的戲劇教學設計與教學模式。

受邀請的戲劇教學專家



英國著名教育戲劇專家
Chris Cooper

自 1988 年開始從事教育劇場工作，並於 1999 至 2015 年期間為英國最富盛名的教育劇場 Big Brum 擔任藝術總監。

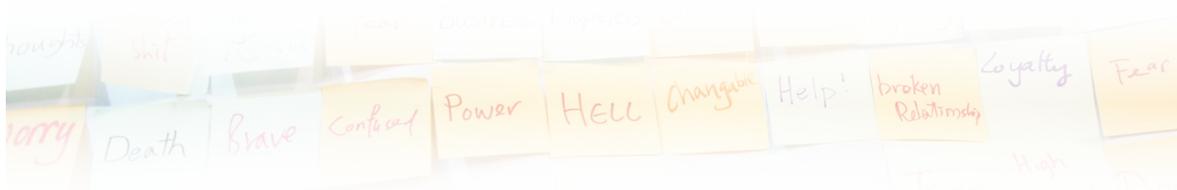
Chris 導演過 38 部教育劇場作品，他在伯明罕、中英格蘭及世界各地為孩子和年輕人進行巡演。他更導演了英國著名劇作家愛德華·邦德 (Edward Bond) 特別為 Big Brum 撰寫的教育劇場作品。他曾被邀請到歐洲及世界不同國家講學和主持工作坊，並在多間大學講授他的戲劇和教育實踐。



台灣應用劇場發展中心負責人
賴淑雅

從事民眾劇場／應用劇場工作 20 餘年，是將「被壓迫者劇場」引介至華文社會最重要的翻譯者、實踐者及教學者，在台灣、港澳、上海、北京及廣州等地擁有豐富的教學經驗。她長期與各地社區／社群、學校合作，通過劇場媒介進行賦能、創作、教育及倡議工作，並帶領專業劇組共創多齣探討當代重要社會議題的論壇劇場作品《小地寶》、《一僱二主》、《難丁格爾》、《即時製造》，以及教育劇場作品《尋找露西亞》（兩個版本）、《紅色青春》。翻譯《被壓迫者劇場》、《給演員與非演員的遊戲》，主編《區區一齣戲——社區劇場理念與實務手冊》、《漂泊的聲音——關注移工劇場計劃》等書。2005 年創辦台灣應用劇場發展中心。





參與學員感想

黎浩然 劇場工作者

啟發了對劇場教育的認識，更了解到如何由零開始，更有效去開展劇場教育計劃。

阮煒楹 劇場工作者

透過嘉賓導師的教學內容，更加清楚教育劇場實踐的方向。感受到教育劇場對參與者（學生）有著在成長方面的正面幫助。

張學良 劇場工作者

教育劇場的 Content-building 也啟發我對表演藝術與創作上的思考，很難得可以接觸這麼深入關於這種教育及藝術形式。

梁佩儀 劇場工作者

值得再次舉辦工作坊，能與同儕一起鑽研和鍛鍊 TIE 實在難得，尤其在 Chris Cooper 帶領下可以有高水平的分享和指導極其寶貴。

張家璋 劇場工作者

啟發了教育理論的實踐。若能透徹地想清楚 Centre，在應對學生是便能有更有效的方法。值得再次舉辦工作坊，因為香港很少有類似的工作坊予人深度學習教育劇場，香港的教育環境也很需要 TIE。

葉萬茵 劇場工作者

很難得可以專注地由零開始創作及經歷論壇劇場的創作，從「行動」中學習比只聽理論吸收得更多。

梁靈楓 中學教師

It inspires me that the narration of the human experience is very much important for students and teachers as we don't have proper ways to learn how we think and who we are. It's worth as this can help us to refresh our knowledge and skills and to have more buddies to learn and teach each other.

何汶欣 小學教師

透過是次工作坊，了解如何設立並追問跟「主題中心」(Centre) 相關的問題；抽取素材（例如詩歌）設計教案。

盧卓安 劇場工作者

透過工作坊學習到設計 TIE 教學的方法，了解 TIE 教學可開闊學生視野。



發布會、分享會及座談會

發布會

日期	時間	地點
2019年11月16日(六)	14:00-17:30	登臺會議展覽廳3及4

分享會

日期	時間	地點
2021年8月28日(六)	15:00-17:00	登臺會議展覽廳2至4

座談會

日期	時間	地點
2022年8月20日(六)	14:00-16:30	香港兆基創意書院展覽廳



參與者感想

黃女士

我很認同創作源於回憶，因為回憶是情感的來源，而作品往往能帶出一個人的觀點與想法。

盧先生

透過演教員及嘉賓的分享，啟發我演教員帶領技巧的重要，以及只要有適當的渠道便可引發小孩的想法，而且非常寶貴。

謝女士

製作過程投入大量心機和時間做資料蒐集，豐富的知識和對角色理解投入的前置工作令人十分尊敬。演教員的工作不是那麼簡單，在大家的分享中可見需要有使命感，十分欣賞。

張先生

原以為只是專注於角色扮演，現知道活動以討論、解難和思考為主，非常有意義。「本地化教育劇場」亦令我對香港教育劇場有十分大的期望。

李先生

通過座談會更加認識教育劇場實際運作方式及計劃詳情，對了解戲劇教育的本地化有所提升。支持繼續以多元形式推動戲劇教育發展，並結合其他學科。

馮女士

堅持延續戲劇教育，並能將其薪火相傳下去。老師們的分享非常感動！

區女士

我能從 Chris Cooper 的分享了解教育劇場的出發點，加上從演教員團隊及嘉賓的分享得知教育劇場的效能如何套用於教學。



學生作品集

《秋江》 5D19
劉

秋葉落滿田，
一葉就知秋。
花葉枯黃衰，
已到下雨秋。
秋雨連綿綿，
夜半未能眠。
何為愁思來？
秋去冬來時。

上水惠州公立學校 劉同學 五年級

《夢》 5D ✓
日想擁萬金， 02
月想擁世權。 陳
如若願勞動，
何必再幻想。

上水惠州公立學校 陳同學 五年級

《景》

山景如田景
涯過不少苦
海中漂過浪
千金也不換

世界龍岡學校劉德容紀念小學 張同學 五年級

世界龍岡學校劉德容紀念小學
二零二一至二零二二年度
小六中國語文
賽馬會中國詩人別傳教育劇場——《妙虛傳》

班別： 6A (13) 日期： 6月10日
姓名： _____

功課：同學代人杜甫的家人的身份，寫一封家書給杜甫。透過這封信表達你的感想，以及想告訴杜甫的事情。字數約一百字。

親愛的杜甫：
你好嗎？在長安過得好嗎？
相信你也會看見長安現在在打仗，國家大亂，不少無辜的人民因此喪失了寶貴的性命。你應該也不忍心看見那些無辜的人民到處逃難，過着顛沛流離的生活吧！在淒慘的日子裏，你都深切感受到國破家亡的悲痛，也體驗到人民生活的困苦。我知道你是個善良的人。希望你看見這樣的情形，能為民發聲，結束這場戰爭。
祝
平平安安
父親見
杜甫上
六月二日

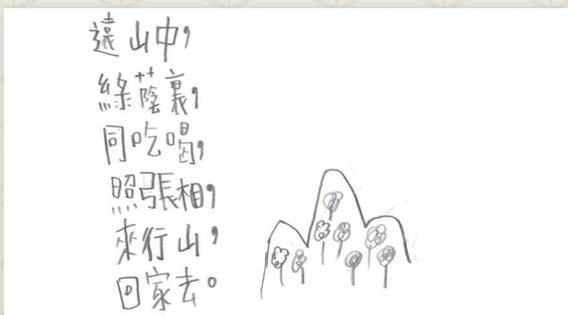
世界龍岡學校劉德容紀念小學 黎同學 六年級



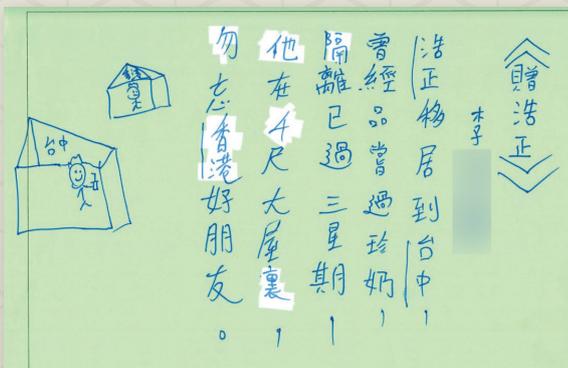
中華基督教青年會小學 文同學 四年級



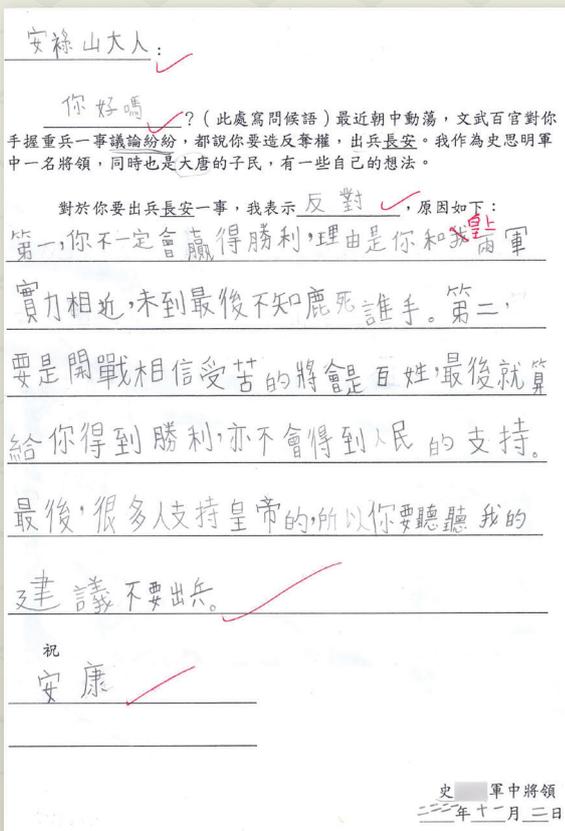
樂善堂劉德學校 朱同學 四年級



中華基督教青年會小學 胡同學 四年級



保良局莊啟程小學 李同學 五年級



漢師德萃學校 陳同學 四年級

緣分 邱

月下思念慨嘆兮，白日見面笑說世。
 春時佳節樹下聚，秋冬齊看落葉散。
 十月飛霜幾月後，桂花流水與小溪。
 相識相過最難下，久別重逢在百夏季。

真鐸學校 邱同學 六年級

鴻恩乘舟在湖止，
 聽到岸上有歌聲，
 桃花湖水深千尺，
 不勝星佐送我情。

聖公會德田李兆強小學 劉同學 四年級

一首童詞，贈送給你最要好的朋友，或者一位最尊敬的人。
 <<我的爸媽>>
 啊，我的媽媽美如鮮花。
 噢，我的爸爸醜如泥巴。
 為甚麼媽媽愛着爸爸？
 因為花朵離不開泥巴！

蔡

聖若翰天主教小學 蔡同學 五年級

贈字給 蔡
 宇浩座車將欲行，聽聞路上呼喊聲。
 打機打着三小時，不及銘錄送我情。

聖若翰天主教小學 蔡同學 五年級



《冰沙》

擁有著鬆軟的外表，
含著怕化了，
捧著怕摔了，
在炎熱的夏天嚐上一口，
便覺得此生無憾。

可能是上天嫉妒她的清涼，
給了她一副易溶的外表，
讓她與時間競賽，
到了最後，
她盡究也是沒抵過太陽的灼熱，
化成了水。
那麼你呢？
贏得了時間嗎？

保良局馬錦明中學 陳同學 中二級

《豆腐姑娘》

我的豆腐小姑娘
猶如初見人世的寶寶
受不得一點兒人世摧殘
她的任何一面都是如此輕柔
未曾強硬對待過人
只要你溫柔待她
她便以最完美、溫柔的態度待你
這世間
何以找得如此潔白無邪的姑娘

但請不要小看她
如你冰冷待她
她則強硬待人
豆腐就如一張白紙
你給她甚麼
她就是甚麼
比起臭豆腐、麻辣豆腐
我更喜歡最原本的她
我的豆腐姑娘

保良局馬錦明中學 陳同學 中二級

檸檬

蟬鳴的聲中漸漸倒數的時鐘
考卷的份數是往上爬的樹藤。
成長就像帶著檸檬的味道……
檸檬微酸，甜了青春。

檸檬汽水打開的瞬間打開了夏天，
檸檬水打翻的瞬間，看到了夏天，
然後在這個夏天遇見你。
青涩的少年身上，

有淡淡的清香，有青檸的味道。
喜歡夏天里檸檬的味道，
喜歡少年不經意側轉頭的微笑，
喜歡汽水咻咻咻冒泡泡，
也喜歡少年在大雨里蹦蹦跳跳。
日子甜甜的，像清晨的檸檬水，
像青里的大海，像第一次遇見這位少年。
遇見這位少年，檸檬从此變甜了。

保良局馬錦明中學 曾同學 中二級

與永恆拔河

何為永恆？

永恆是家人，朋友，愛人？

永恆像是一場無止境的拔河比賽。

我們渴望永恆，

我們像與永恆拔河。

永恆是個強勁的對手，

但我們好像贏不了它。

樂善堂梁植偉紀念中學 劉同學 中三級

〈與永恆拔河〉

想用鮮花煉顆長生不老藥，
想用塑膠栽朵萬古長春花，
與時間競賽，
牽制，然後膠著。

萬里長城兵馬俑，
視死如生，
無色無味無生命，
生不如死。

與永恆拔河，
原是毫無意義。

基督書院 張同學 中三級

我的哥哥

我的哥哥很笨，
笨得像一頭豬，
他總是會莫名其妙的給我零花錢，
從沒有理由。
我的哥哥很倔，
倔得像一頭牛。
他總是會給我買外賣，
從不看天氣。
我的哥哥很蠢，
蠢得像個笨蛋。
他總是喜歡買一大堆雪糕填滿冰箱，
填滿我和姐姐的胃。
雖然他很笨很倔很蠢，
但他永遠都會是我最尊敬的人。

〈我的哥哥〉

我的哥哥很笨，
笨得像一頭豬，
他總是會莫名其妙的給我零花錢，
從沒有理由。
我的哥哥很倔，
倔得像一頭牛。
他總是會給我買外賣，
從不看天氣。
我的哥哥很蠢，
蠢得像個笨蛋。
他總是喜歡買一大堆雪糕填滿冰箱，
填滿我和姐姐的胃。
雖然他很笨很倔很蠢，
但他永遠都會是我最尊敬的人。

長沙灣天主教小學 賴同學 四年級



安祿山大人台鑑
唐玄宗揮金如土、
生活奢華、
忠言逆耳、迷戀楊貴妃、
不理百姓生死、
末將勢必追隨大人、
出兵長安討伐唐玄宗。

末將
史思明

長沙灣天主教小學 高同學 四年級

今夜美景真不錯，
星星也有些閃爍。
如果流星能滑過，
希望和你一起過。
母愛感情永不破，
願你每日再囉嗦。

香港學生輔助會小學 陳同學 五年級

八卦陣
武侯諸葛亮，
獨坐軍中帳。
佈下八卦陣，
智擒飛來將。

聖公會德田李兆強小學 邱同學 四年級

珍珠奶茶
牛奶小姐和紅茶先生
手牽手一起跳着優雅的圓舞曲，
遲到的小珍珠寶也迫不及待地跳進舞池。
「二十六號，
您的珍珠奶茶做好了！」

聖公會德田李兆強小學 曾同學 四年級

我們的友誼
我們的友誼像寶石一樣堅固；
我們的友情像河流一樣細水長流；
我們的關係像兄妹一樣親密。
無論你遇到什麼困難我也會陪你面對，
無論你遇到什麼挫折我也會幫助你作出最好的選擇，
無論你遇到什麼風風雨雨我也會陪你走過。
就算天與地想分開我們，我也會陪你走到天涯海角
陪你玩樂，談天，學習。

真鐸學校 葉同學 五年級

扇子 徐
扇子啊
你是多麼的高雅
古時多少文人墨客將你揣到手上
你好似昆曲一般高雅
又好似白居易的詩風——
通俗易懂

香港學生輔助會小學 徐同學 五年級

餓餓餓
什麼時候吃得飽？
餓餓餓
我想吃個炸雞。
餓餓
再吃個漢堡。
餓餓
再吃個漢堡。

嘉諾撒小學（新蒲崗） 詹同學 四年級

參與學生回應選錄

世界龍岡學校劉德容紀念小學

余同學 五年級

我最深刻的環節是寫詩的環節，因為可以真正體驗做詩人的感受，有種濃情詩意的意味。我覺得唐詩更好玩，因為它有限制，例如格律、對偶、押韻和詩意。成功創作唐詩有種很成功的感覺，增加了信心和也很興奮，之後會考慮自己嘗試創作。我喜歡這次的活動模式，因為互動性比較多，幫助到團體合作與溝通能力，這會令我更有自信，也願意讓我學習更加多。

浸信宣道會呂明才小學

陳同學 六年級

今天有一個讓我很難忘的一個經歷，例如在某一關要和大家合力作一首詩，在最後的部分也學會了寫詩的技巧，知道原來詩可以當成一種武器使用，知識比暴力更加有用。這次活動比較吸引，因為我代入了翰林院準學士的身份，而代入角色可以令自己明白人物的感受，然後演繹出來，從中學到知識。對比平日上課，大家都坐在座位上，通常只能幫助到鄰座或者後面的同學，覺得這次更多的幫助別人。

浸信宣道會呂明才小學

唐同學 六年級

在藝團造訪這個活動裡，我對唐代詩人多了認識和了解，例如李白、杜甫和王維。他們的詩句都有不同特色，例如王維的詩句被稱是「詩中有畫」，李白的詩句裡會有他喜歡喝的酒和月光。另外，我之前沒學過寫詩，我覺得寫詩是一件困難的事，主要是因為中間要想很多元素，例如押韻、詩意、格律和對偶。所以當我們成功作出一句詩句，我們都感到喜出望外。

沙頭角中心小學

何同學 四年級

這個活動真的讓我感到開心，特別是那些道具和服裝都很真實。我們是一組一起作詩，一起創作詩句很開心，有一種合作的感覺，也很緊張，還好有朋友、同學一起做。這次活動增加了我對古代的認識，也提升了學習、團隊合作能力。我很開心能參加這個活動，除了人物角色很真實，還有很刺激的情節，所以很投入。

中華基督教青年會小學

胡同學 四年級

這次活動讓我覺得作詩也沒想象中的那麼難，完成創作詩句也不是靠我一個人的努力，而是靠整個團隊的幫助，有時候我沒有靈感，大家可以互相幫忙。之前我曾聽說五言絕句和律詩，但我完全不懂，所以這次我能學到作詩的技巧，和如何分辨詩的來源、格式。一開始我都很害怕活動會困難，但後期在專員的幫助下都變得容易把握。比起平日課堂，我更喜歡這次活動，因為這次活動既有趣，且又能增加歷史知識，還可以像看電影那樣觀摩。

香港學生輔助會小學

賴同學 五年級

我想分享這次的活動經歷，我學到新的歷史，而那段歷史是關於唐朝詩人。我印象深刻的是作詩，而作詩可以訓練創造力，和其他同學一起作詩也提升了團結能力和專注力。我今天扮演翰林院準學士，和上課區別在於有其他人加入學校教我們，學習到新的歷史知識，感覺整個活動過程都非常有趣味性！

真鐸學校

戴同學 五年級

我今日很高興，因為這個活動有很多不同的任務，但我在這次活動很努力投入，所以對於自己拿獎，我感到十分驚喜。我認為活動提升了我的專注能力，因為我平常上課的時候不太專注，但這次的活動有專員和老師的幫助，在他們的細心講解下，令我相信自己一定能做到，亦讓我感受到團結的力量，因為我們能全部人一起參與討論，令我都鼓起勇氣，嘗試與同學一起努力。

**真鐸學校****陳同學 五年級**

我認為這個活動不像一般的活動，我看見整班同學都在溝通，是真的在想要怎麼寫或者怎樣重組詩句，令我有更好的投入感，而周圍的燈光也控制得挺好，亦能理解人物的台詞。我對顏大人的印象最為深刻，因為他演出了人物的氣勢，也有奸臣的感覺。至於飾演詩人白居易的演員也演得很好，一開始他給我的印象是他像個俠客，而不是詩人。這是因為詩人給我的形象是神聖與神秘，而白樂天給我的感覺是俠客的感覺，但也很神秘。在經歷這次活動後，我覺得詩更有意思了，因為一首詩可能只有短短二十字，但卻可以有一百多字的內容解釋。

浸信會天虹小學**嚴同學 五年級**

我對最後作詩環節印象最深刻，因為我可以從作詩學到對偶和押韻，每一詩句都能運用不同的技巧。對於今次能成功創作出一句詩句，我感到十分開心。對比平日在課室上課，我比較喜歡這種的學習模式。這次活動有大型的棚架搭建，當中精美的道具、服裝能吸引我，幫助我專注學習。另外，我對活動人物身份的轉變給了我一種既興奮又緊張的感覺，主角一時是好人，一時是壞人，讓我更加投入在其中，亦能幫助我思考人物之間的情感糾結。

浸信會天虹小學**丘同學 五年級**

很開心能參與這個教育劇場的活動，我從中學到很多有關唐詩的知識。對比平時上課，我不大願意說話，但在這次的活動裡能親身體驗故事的過程，讓我比較願意發言。我對詩人李白有很深的印象，因為我覺得他能文能武，既能喝酒作詩，亦能舞「龍泉寶劍」，顛覆了我對詩人的印象。

漢師德萃學校**林同學 四年級**

我對元微之的印象最為深刻，因為他在旁邊介紹寫詩的重點，幫助我們。我認為團隊合作寫詩的模式很好，因為我可以學習到歷史知識，包括唐詩，以及不同朝代的詩人和詩作，加深了我對歷史的認識，這個活動很好玩！

神召會德萃書院（小學部）**鄭同學 四年級**

我特別喜歡最後創作詩句的環節，因為能讓我和同學一起思考、討論和一起努力合作。我希望這個活動可以一直舉辦下去，因為活動很有趣，而且能學到很多不同的歷史知識，加上我也希望唐詩的文化得到傳承。我對詩人李白、杜甫感興趣，因為我能透過他們的詩作在腦中浮現出一幅畫。

聖公會何澤芸小學**黃同學 四年級**

在今日的活動裡，我感受到歷史是很有趣的，因為有不同的歷史人物出現，例如「玉真公主」。在這次的活動後，我會嘗試去寫唐詩，因為唐詩真的很有趣，可以寫出我們當下的心情，以及在思考的東西。我認為寫詩並不難，只要你能用押韻，和有詩意的句子，加上自己的心情和思考的事物，就能寫出一首好詩。我觀察到身邊的同學亦有所不同，他們平日會覺得上課很無聊，但他們在這次的活動中都表現得很積極，令我感到很驚訝。

聖公會何澤芸小學**張同學 四年級**

我很開心能參加這個活動，因為這個活動很好玩。對比平時上課只有聆聽和吸收，我更喜歡這次活動的學習模式。這次活動可以邊玩邊學習，吸收到更多的知識，學習到不同詩人的事跡。我學習到中國有詩仙李白和詩佛王維，也學到作詩的技巧。雖然我沒有創作過唐詩，但經過參與討論和結合大家的意見，便能創作出一句詩句。我認為這些能幫助我們提升合作和寫作能力。我最喜歡作詩環節，因為這個環節很刺激，加上是能整個戲劇走向的關鍵，令我們在整個活動中都保持專注。

聖公會何澤芸小學**黃同學 四年級**

在這次的活動裡，我學到寫詩的四個方法，有押韻、對偶、格律和詩意。這次的活動以小組討論的形式學習，讓我們可以集合大家的想法創造詩句。我很喜歡這種學習模式。我認為寫詩並不難，只要運用簡單的字詞，又或者留意身邊的事物，再加上自己的情感，就能輕易寫出一首詩。對比網上上課，我認為實體學習更加好，因為能切身了解安史之亂發生的事情，有真實感。

基督教香港信義會宏信書院**楊同學 四年級**

在這個活動裡，我學習到古代的詩作和人物。對比平日上課只有寫字和學習，我比較喜歡這種邊玩邊學習的模式，邊玩邊學習更有趣味性。我認為這次的活動能增加我們對歷史人物的認知，以及提升了我們的溝通能力。我平常不大願意回答老師的問題，但因為這次的活動十分有趣，加上有不同演員扮演角色，給了我新鮮感，所以我可以保持專注和積極地回答問題。另外，我對重組詩句的環節印象最為深刻，因為可以留意詩句的結構，了解到不同詩作的特別之處。

基督教香港信義會宏信書院**文同學 四年級**

我對寫詩的環節印象最為深刻，因為這是我第一次寫詩，但我覺得寫詩並不困難，因為有大家互相幫助。另外，我也在活動中學到詩人李白、王維的事跡，能從他們的詩作學到寫詩的技巧。對比平日上課不會通過遊戲學習，我更喜歡這次活動模式，因為能和大家一起闖關、學習得很開心。

德萃小學**黃同學 四年級**

我覺得這次的活動很好玩，因為有角色扮演，亦有任務給我們挑戰，能讓我們學習到中國文化的知識。我希望未來也有這種活動。經歷這次的活動後，我對詩人李白及他的詩作更感興趣，因為我覺得他的詩既豐富又具備情感。

樂善堂劉德學校**黃同學 四年級**

我很開心能參加這個活動，最後作詩的環節提升了我的寫作、合作和思考能力。我認為這次是一次很好的體驗，因為我們平常甚少有機會創作詩，所以能在這麼短的時間內創作出一句唐詩，讓我覺得很開心。即使大家的意見都不一樣，我們都盡力尋求共識，討論合適的方法解決。另外，我認為第一節重組詩句的環節也很刺激，因為我們能運用翰林院準學士的身份，從中體驗有張力的劇情，與平日上課的感覺不太一樣。

聖安多尼學校**吳同學 四年級**

對於能參加這個活動，我感到很開心，因為我學習到古代禮儀、歷史，以及創作的技巧。在最後創作的環節，我們一起創作詩句，提升了我的創作能力和團隊合作，還有對歷史的認知。我認為這個活動能介紹歷史知識和不同詩人的詩作，吸引了我的注意力，讓我更願意投入參與。我們扮演著翰林院的準學士，這個身份能刺激我們聯想，有了自信，相信自己能成功闖關。

保良局莊啟程小學**李同學 五年級**

在活動裡，我學習到寫唐詩的技巧、詩人的生活、用劍的方式、妙虛的故事等等。我比較喜歡詩人李白，因為他的詩用字簡單，讓我能體會詩作中的情感。我認為寫唐詩並不困難，只要了解每個字詞的意思，再靈活運用學會的技巧，就能創作出來。我觀察到身邊的同學在活動中都表現得很認真，相信是因為活動很有趣，加上能讓我們扮演翰林院準學士，有了這個身份，讓我們都很願意投入參與。

長沙灣天主教小學**賴同學 四年級**

這次我以翰林院準學士身份來參加這次戲劇活動，我感到很開心。我認為活動和之前上課的氣氛很不同，因為以前在課堂上有些同學會很膽小，不敢說話，但在這次活動裡他們都很勇敢發言。我學習到中國歷史與文化，也了解到一些在唐朝發生的事，對歷史如安史之亂，和戲劇都多了了解。另外，我覺得這個活動值得推薦給其他朋友和學校，因為能認識更多中國歷史、唐朝詩人和詩歌，多了不少有趣的地方。



三水同鄉會福景榮學校

聶同學 五年級

我今日學習到很多中國文化、古詩和同學互動，令我感到很开心和有興趣了解更多文化知識，提升了我對歷史的興趣，能學習到更多知識。雖然我之前認識王維，但我不太了解他的詩，而我喜歡他通過大自然寫出來的詩，知道他也喜歡畫山水畫，所以我想知道更多有關王維的事跡。另外，我認為有同學一起，創作詩句就會變得不這麼困難，我也有勇氣去嘗試。我觀察到平日比較話少的同學今天也特別積極地參與，可能是因為平常上課很少有分組討論，而今天的分組讓我更有興趣和同學一起參與，關係會變得更好。

香港培正小學

岑同學 五年級

在今天這個活動，我覺得我們全班都變得更積極，我們可以用自己的思考與判斷能力去學習，尋找答案。今天這個節目很有趣，而且很好玩，裡面學到很多有關中國歷史的詩人、戰亂和重要人物。我認為活動有很好玩的環節和課堂，對比平時的課堂都是問答模式，不懂的就直接和老師說，比較死板，這次能學到和看見不同的詩，加上遇到不會的地方要自己摸索，自己判斷對錯，再一組團結回答問題，我覺得這是更好的學習方式。另外，我認為創作唐詩不是這麼困難，只要學會一些技巧，再看看詩裡的寫作手法和感情就不會太難，例如我學會了四個策略，分別是詩意、押韻、對偶和格律來寫詩。

梨木樹天主教小學

曾同學 五年級

這個活動很生動有趣，例如有不同的角色和我們講解唐詩，可以告訴我們幾個著名的唐朝詩人，加上這次活動我扮演的身份是翰林院準學士，感覺自己就像一個專家，與大家一起研究詩句，互動性較高，令我學習更加積極和投入。雖然平常我也會盡力回答問題，但因為這次活動的內容很有趣，也有戲劇成分，就像是話劇，所以我會更加積極投入。

基督書院

劉同學 中三級

經歷這次活動後，我覺得寫詩也不是想象中這麼辛苦，只要多看，打好文化基礎，加上個人想象了解，其實創作一首詩也不是很難。這個活動比平時上課有趣，而有趣的故事能吸引同學，也親身體驗到當中的過程，這比單單創作一首詩來得簡單。我們充分了解故事經過，也知道有怎樣的感情，例如老闆娘多年難以放下自己的仇恨，經過故事的洗禮，也慢慢放下心中的仇恨。我覺得同學都很踴躍表現，對比我一個人很難自己想到一些詞語，或者有更多想象，我覺得自己想象力更加豐富，詞匯量亦增加了，我很欣賞同學的創作。

香港兆基創意書院

李同學 中一級

我一直想學習如何在小組合作做得好，但我不知道怎麼做，而這個活動讓我學會如何做個好隊長，很开心我的成員信任我，讓我代表發言。我對詩人徐志摩的印象最為深刻，因為我曾看過一部有關他的戲，所以我對他的個人背景有興趣。這是我第一次寫詩，相信我自己一定無法獨自完成，很幸運能跟認識的同學一組，也很感謝有他們的幫忙。

香港兆基創意書院

李同學 中一級

今日的活動很好玩，我在活動過程中學到了寫詩的技巧，也發現自己有寫詩的天分。我和組員一起作詩，也提升了溝通能力、表達能力和不怕尷尬。我覺得劇情最吸引我的地方是有反轉，起初我覺得綠色衣服的偵探是兇手，沒想到老婆婆才是凶手。

基督書院

陳同學 中三級

我在「中國詩人」這個活動非常投入，積極回答問題，同時我也發現自己有作詩的能力。我覺得作詩加強了我的溝通能力，因為我不是一個很會聊天的人。我認為作詩能幫助我和別人建立更好的關係，能和別人有多點合作。對比平日上課我會害羞不敢回答問題，但因為我對這個故事很感興趣，因此想破案。另外，我對李白最感興趣，想接觸多點他的詩，特別是和家國情懷有關的詩作都想有更多的了解。

余同學 六年級

我認為這次的學習經歷非常特別和有趣。因為我從未試過以這樣的方法上課，而且在課堂裏時間過得很快，我也想再來一次。我最深刻的片段是妙虛首次出場的時候，因為她很有霸氣。還有，學員們一開始是十分認真，讓我有點怕，不過後來才發現他們十分溫柔。我真的十分喜歡這次活動！我認為演司馬人的那個學員很厲害！因為他能一個人分別扮演兩個性格完全不同的角色。

呂同學 六年級

我覺得非常有趣和特別，更希望有下一次！我最深刻的情境是顏大人不放我們走，要我們作一句詩才能放我們走。令我更明白詩句，我最想和妙虛說話。
如何寫作

梁同學 五年級

在參加這次活動時，我不但感到些古代的氣息，還發現我更勇於回答問題。我最喜歡在詩句中帶出抗戰的道理呢！

楊同學 四年級

我認為這次的劇場十分生動有趣，令我想認識更多關於中國歷史的故事，希望你们能轉來我們的學校。

蔡同學 六年級

我感到十分驚喜，因為我沒想到有特別安排。這也馬令我更喜歡詩人別傳，我希望可以再骨曹馬演一次！令我最深（如）刻的是公主竟然拿出小刀刺向詩人們！我最想和（假）司馬大人對話，因為我想對他說：「辛苦了，也感你讓成為你們的一員！
謝



許同學 中一級

真係好開心，D 演員好專業，更易學到小嘢，感謝你們~
~~係~~ 係最好玩嘅中文堂！希望D 有活動。

陳同學 六年級

我希望，在中學也可以參與這個計劃，容易地學習歷史。我非常難忘，因為除了學習歷史詩人，還學會團隊合作。我最深刻的點是寫詩，大家組合了大家的意見，寫一句詩。

陳同學 中二級

活動十分精彩，每节课生动有趣，有团队合作感，跳出課本，令人入迷。

陳同學 六年級

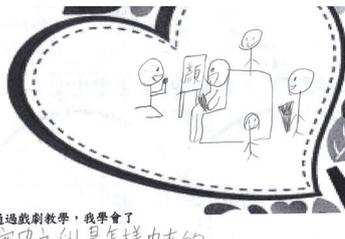
我覺得這次的計劃很有趣，演員們的表演十分生動，其中的遊戲情節和故事情節我投入其中，令我無法忘記聽過的詩歌和詩人！希望能再計劃這樣的活動！

麥同學 六年級

我感到很有趣，又會增長對詩人的了解，因為活動中人物很生動，又能對古代詩人了解。我最深刻的印象是作詩的時候，因為可以令我們知道古代人是怎樣作詩的，又能發揮我們的創作技能。



通過戲劇教學，我學會了
安史之亂詩人詩句。



通過戲劇教學，我學會了
安史之亂是怎樣由來的。

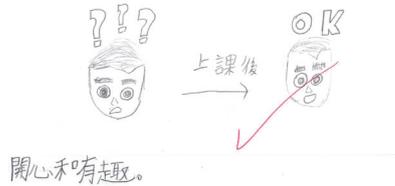


通過戲劇教學，我學會了
我學會了更多詩。

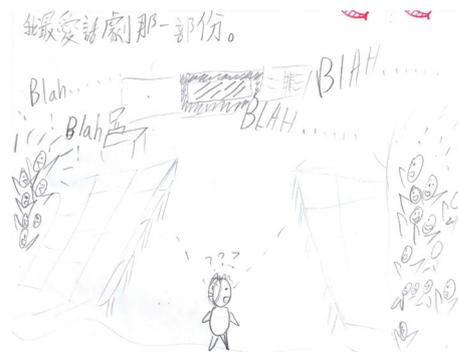
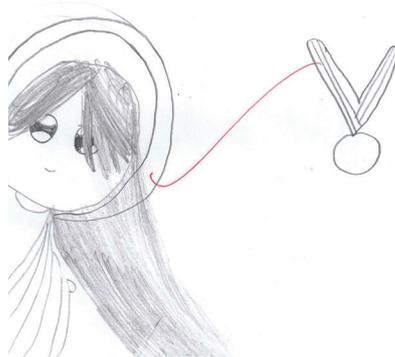
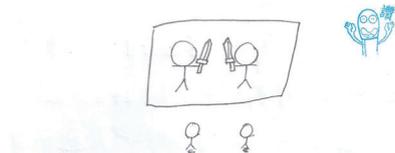
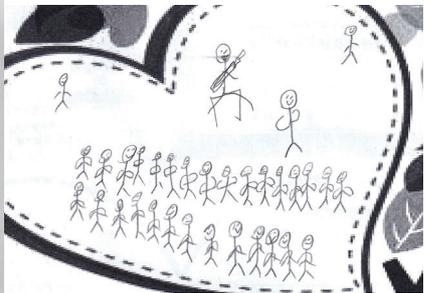
當中，你最感興趣的是甚麼？
安史之亂

當中，你最感興趣的是甚麼？
和大家一起玩遊戲。

當中，你最感興趣的是甚麼？
我最感興趣的是拼詩



我最喜歡的角色是妙虛，因她不但年事正漂亮，還懂武功。



活動感想 (可用文字或圖畫表達) 劇教學

我很喜歡這次的戲，因為戲劇內容有趣，經過活動後，我認識了不同唐朝詩人所寫的詩，也認識了詩仙李白、詩聖杜甫、詩佛王維和詩魔白居易。希望以後也有機會參加這樣的活動。

我覺得很榮幸可以參與這個活動，因為上年的四年級同學因為疫情所以沒有去，但是今年的老師希望我們不要錯過這次的活動，所以用盡全力去準備活動。還有，我看見工作人員雖然在流大汗，但是他們也繼續努力地，真是多謝你們呀。
為我們表演

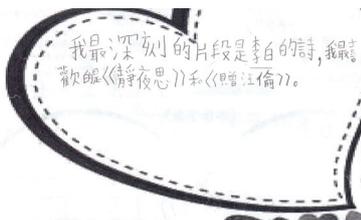


親愛的專員們：
謝謝你們為葛崑山循道衛理小學帶來的演出和活動，我很喜歡和享受整個過程。其實我平時也會在星期天回校演戲，不過我時常都會因為緊張而忘記我的對白，所以在我心目中你們真是很厲害的！
葛女士。



通過戲劇教學，我學會了
很多歷史人物。

當中，你最感興趣的是甚麼？
作詩的時候。



通過戲劇教學，我學會了
很多詩人的詩，真的獲益良多。

當中，你最感興趣的是甚麼？
是王玄奘和白的詩。



通過戲劇教學，我學會了
李白是詩仙；杜甫是詩聖；白居易詩佛；白居易詩魔。

當中，你最感興趣的是甚麼？
詩句拼砌。



我最喜歡杜甫，因為他寫的詩都是關於老百姓的生活，表現出他一顆見識的心。

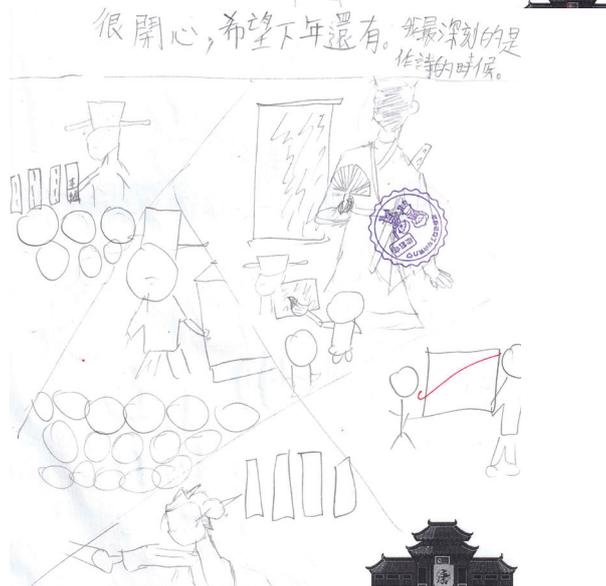


很開心，對中國的歷史的認識又深了些。



我很快樂和獲益良多，因為我可以玩一些活動和我學到很多知識。

知識：詩人有：李白、杜甫……



很開心，希望明年還有。我最深刻的是作詩的時候。



希望五年班還可以哇參加愛麗絲家園
不過你不喜歡 mitor 90 不過可能不會有
機會見，不過我又不關心見你也不過可能
有不能見有會沒機會見不過可能沒有見不過
我喜歡你穿古代的衣服好好看，不過希望你也
團體出有不過個畫面好真實不過我沒有你估交好朋友
不過沒有可能做到朋友因為你是姐姐我是一個小
妹妹所以希望你去她地方學校你也要小心點
我送了一幅我的畫的給你希望你收到不過你伊
說話時你們說得好好笑不過你喜歡是怎麼，我覺
得你說說話好把聲好好聽之我一個哥哥不過我忘記
他是誰個不過我記得他的古代衣服是綠色的衣
古代的衣服不可以對我謝謝他因為很解了一點上
白的詩字不過你見了你我也好開心。

參與教師回應選錄

保良局馬錦明中學 林炳益主任

我校已前後四年參與由香港賽馬會慈善信託基金捐助，愛麗絲劇場實驗室策劃及推行的劇場教育計劃（「諸子百家教育劇場發展計劃」及「中國詩人別傳教育劇場計劃」），兩次計劃，除了讓學生在不一樣的環境下體驗學習的樂趣及全方位促進思維能力訓練外，更推動老師學習不同的教學模式，做到教學相長。

兩次計劃的課程內容豐富，而且具思考深度，讓學生受益非淺。透過精心設計、活動多元的前置課程，利用不同的戲劇教學法，學生在輕鬆的學習氣氛下認識諸子百家的重要思想，認識古代詩歌及現代新詩的特色與分別，初步掌握欣賞及創作新詩的方法和技巧。而後置課程更別具心思，能扣連現實生活，帶引學生把之前所學到的知識內容應用出來，例如促進學生思考中國文化在現實生活的價值，學習到從眼前生活中汲取創作材料的方法，體會創作新詩其實跟日常生活體驗息息相關。

當然，最令眾師生留下深刻難忘體驗的是演出活動。透過演教員精湛專業的演技，令學生在角色扮演上更為投入，讓學生經歷一連串的考驗，促進學生思考並應用所學，如嘗試把儒家、道家、墨家、兵家的思想應用出來，運用聯想、象徵、新詩三美等概念及方法進行創作。活動期間，更為學生提供全方位的思考訓練，例如聆聽理解，思考疑點、提問技巧、解說分析、分組協作、質疑反駁、歸納組織、求同存異、解決困難、總結綜合、論證遊說、評鑑欣賞、溝通表達等不同層次的能力，既有效提升學生口語表達及溝通技巧，更促進深層次高階的思維能力和培養自信心。

對老師而言，這計劃也促進老師成長。計劃包含對老師的培訓，讓老師初步認識戲劇教學法的技巧，更重要是提供機會，透過實踐體驗這教學法帶來的好處，也誘發老師嘗試在原有的課程及活動作出革新和轉變。我校已開始把戲劇教育的方法應用在讀文教學上，例如應用「定格」、「思路追蹤」、「牆上的肖像」等戲劇教學模式去教授杜甫〈登樓〉、劉禹錫〈陋室銘〉、王維〈山居秋暝〉，讓學生在活動教育模式下加深認識有關作家的生平及寫作背景，有助學生了解文學作品流露的情感。

而演教員的演出對老師也帶來不少啟發，例如他們在短時間內，利用明確精簡的指引，推動學生進行討論，最難能可貴是會因應學生的反應而隨機應變，適時作出提示輸入，引導學生思考並完成任務。這種高效能的教學技巧，實在值得老師借鑑。

綜上所述，這類型的劇場教育計劃無論對學生及老師都帶來莫大的益處，期待愛麗絲劇場實驗室能再接再厲，持續舉行這類型的劇場教育計劃，令全港學校師生也能受惠。

基督書院 賴彩紅老師

是次「賽馬會中國詩人別傳教育劇場計劃」，前後置教案內容豐富，介紹中國古今著名詩人及作品，如王維、李白、徐志摩、聞一多、也斯、西西等，增加學生對作家及文學作品的認識，也能明白創作詩作的方法及寫作技巧，對中國語文及文學科的學習大有幫助。此外，前置戲劇教學教案穿插教育劇場演出《夜空》的故事，帶領學生置身故事情境，並設下懸念，故事中提及兇殺案吸引他們追看下去，期待教育劇場的演出。

我很欣賞演教員的認真預備，演出前認真研讀不同詩人的作品。此外，他們演技精湛，帶領師生入戲，代入戲劇故事中的角色，並透過互動，激發學生主動發問及發言、參與討論及創作。演教員從互動過程中教導他們獨立思考、學習溝通及解難，從中突破自己，提升學習能力及自信心。

我校校長及所有中文科教師都非常肯定教育劇場計劃的成效，認同計劃能讓學生透過戲劇活動，鑑賞中國詩人的作品，提高他們的學習興趣及寫作技巧。



香港兆基創意書院 張名熹老師、何應權老師

從教師培訓工作坊，到前置教學、劇團造訪和後置教學，整個流程及安排無容置疑是專業及富經驗的。劇團造訪使我們看到學生更多的面向，一些平時很被動的同學，看似「偵探上身」的作領袖去帶領大家破案，主動發問，全程投入。兩個多小時內，同學完全投入於故事和角色中，享受查案及創作的過程，並吸收到當中的知識，實在令人讚嘆。

感謝專業的演教員團隊，在氣氛營造方面十分出色，面對著學生們一些比較稀奇的問題，他們都能一一解答，並凝聚學生投入到故事中，而在整個過程，演教員們都與學生有許多互動，甚至貼身協助學生做創作，使他們獲得成功感。

相信這一定是同學們最難忘的其中一個課堂，看到同學們在之後都有聊起這次的劇團造訪，甚至有同學對詩人、創作新詩或劇場提起了興趣，真的十分慶幸有參與是次的教育劇場。

東華三院馮黃鳳亭中學 張啟彥老師

「中文好低分啊！」「唔識做文言文啊！」「中文堂好悶啊！」

中文課一向給予學生沉悶的印象，文憑試中國語文科卷一更曾被「譽」為死亡之卷，學生對中文科往往提不起勁。

「賽馬會中國詩人別傳教育劇場計劃」為中國語文科教師另闢蹊徑，開啟研習中國語文科的新渠道。劇場融合戲劇元素，既有聆聽部分，亦有參與部分，這種活動教學的模式，打破學生對中國語文課堂沉悶的固有印象，亦能提高學生對學習中國語文的興趣。

劇場更能打破時間與空間的界限，融合中國歷史上多位著名文人作家的故事，例如杜甫、李白、徐志摩、聞一多、西西等，誦習他們的詩作內容，了解他們的思想感情，也激活了學生僵化的腦袋。

作為老師，勇於嘗試不同的表現手法及教學策略，開啟同學學習中國語文的新視野，提高他們學習語文的自學動機，才是我們作為中文科老師的使命。我們能以此作為起點，加以提升、延伸，以致昇華，感受中國文化的美。

田家炳中學 彭勁老師

有幸帶領學生參與賽馬會中國詩人別傳教育劇場計劃，我很是贊同這種「戲劇教學法」——跳出傳統課堂的局限，以另一種方式帶領學生走進文學的世界，讓他們親身去體驗，去感受。這有助刺激學生的思維，加強他們的情感認知，引起他們對文學的興趣，亦提升他們對語文的理解。

當然這歸功愛麗絲劇場實驗室的工作人員，他們不單設計有趣的劇本，更以專業的演出帶動學生全程投入，相信同學們一定獲益良多。在過程中我亦觀察到，不少平時上課比較被動的學生，亦願意在過程中參與遊戲，發表自己的意見，甚至發揮創意。同學亦需要聽取他人的意見，加以討論再整合，這個過程能讓他們彼此的思維產生碰撞，整個討論的層次得以昇華。

活動亦為我帶來教學上的啟發，傳統課堂較少這種情境代入的環節，學生的學習比較被動。若能在常規的課堂加設小部分的戲劇環節，整體課堂的趣味性得到提升之餘，學生亦能通過親身參與，學習才能化被動為主動，從而培育自主學習的素養。

佛教沈香林紀念中學 郭紹洋老師

兩千年前，孔子說：「詩，可以興，可以觀，可以群，可以怨。」偉大如孔子也許也想不到，詩，今天原來可以演，而且演得如此出色！感謝愛麗絲劇場實驗室由策劃、培訓、造訪都親力親為，專業地為學生呈現了一場詩的盛宴。同學由最初的「床前明月光」，讀到聞一多的〈也許〉、徐志摩的〈偶然〉、也斯的〈給苦瓜的頌詩〉、西西和飲江叔叔等等本地出色詩人，終於明白到詩原來近在咫尺，卸下了對詩的恐懼和不解。這樣的教育劇場並非一般中文課堂可比，同學一時扮演父親阻止徐志摩追求林徽因，一時扮演王維遙想安祿山在凝碧池作樂，最後甚至要合力創作詩作完成劇情，怎能不樂在其中呢。劇場中，演藝人員演出專業不在話下，更會耐心帶領學生討論和創作，既演且教，衷誠鼓勵，其中的熱情令人動容，學生也因此得到了不少寫作的信心和樂趣。台灣詩人趙天儀名作〈小草〉有詩如下：「只要有一撮泥土，我就萌芽／只要有一滴露珠，我就微笑」，謝謝愛麗絲劇場實驗室，在這個慌亂的時代，把詩帶到學校，告訴學生。

明愛聖若瑟中學 利淑儀老師

非常感謝劇場台前幕後的所有工作人員，讓我們和學生都有一個「喜出望外」的學習體驗。

當我們初次接觸劇場的工作坊、得知前置課堂已經有四十多頁教案，還有劇場活動、後置課堂、檢討會等等，我們都呆了一我們的學生真的可以完成整個教育劇場嗎？或者說，我們老師們有時間完成這些工作嗎？

「目標高，成就更高」原來是真的，當我們滿以為學生會覺得「詩？好悶啲！」的時候，他們在前置活動中，留給徐志摩的說話中可以看到他們的認真和專心。如果詩的教學與戲劇形式結合，學生的學習興趣和動機會大大提高。

當劇場造訪我校時，同學起初的態度比較散漫，可是演教員們的一絲不苟和入戲，令學生短時間內認真起來，老師們都沒看過學生們可以連續專注兩個多小時，而且連洗手間也不去！造訪活動中，學生們也要參與不少活動，大部分同學都有為自己的小組籌謀獻計，或是就線索討論誰是兇手，或是貢獻一些詞語以完成詩作，或是代表小組匯報。原來只要換一下學習模式，「詩都可以好好玩」。

我們認為這個教育劇場整體而言很不錯，計劃完整、目標清晰、流程順暢、內容豐富，或許因為我們學生的能力較弱，如果劇團除了文字版本的教案外，還能提供簡報，及延長前置、後置的教學時間，我們相信學生會學習得更深入，有更多時間消化詩作內容、感作者之感；另外，我認為如果能將造訪活動中的演教員劇本，變成文本教學的一部分，相信亦可提升學生對戲劇的認識和語文能力。

最後，再次感謝香港賽馬會慈善信託基金的捐助及愛麗絲劇場實驗室的傾力演出。



世界龍岡學校劉德容紀念小學 鍾世傑老師

本人有幸參與愛麗絲劇場實驗室於 2019 年開展的「賽馬會中國詩人別傳教育劇場計劃」，尤其受益於劇團提供的教師培訓。劇團提供的戲劇工作坊能貼近前線教師需要，讓教師在戲劇認知和技巧上都有所提升。在認知方面，參加者可從培訓當中認識到中國歷史、詩人背景和經典詩歌作品，更重要的是區分到戲劇教育與舞台演出的分別，戲劇教育著重的不是舞台演出的技巧，而是以戲劇這種途徑來啟發學生思考，並通過體驗式學習來提升學生學習動機和效能。戲劇導師在釐清戲劇教育觀念的過程，能大大減低教師在課堂運用戲劇教學的心理包袱。至於在技巧方面，工作坊能讓教師學會不同的戲劇習式，如定格、思路追蹤和焦點人物等，並讓教師在短時間內掌握帶領這些戲劇活動的要訣，如運用定格進行教學時，可先問學生：「觀察到甚麼？」，指示學生運用眼睛直觀事物，然後問學生：「感受到甚麼？」，進而引導學生透過感受理解事物。這些技巧都有助啟發學生從不同角度進行思考，亦能提升教師的提問技巧和教學效能。

另外，本計劃最大的特色是要求教師在劇團造訪前後，在學校課堂為學生進行前、後置訓練。這不但讓學生在過程中初嘗用戲劇學習的樂趣，同時讓教師在教學當中體驗戲劇的好處，例如增加師生之間的互動，讓學生代入角色身份和處境深度思考，以及從行為和性格分析人物形象等。在每年活動結束前，劇團更會為教師設立分享會，讓教師互相交流前置、劇團造訪和後置方面的心得，以及所遇到的困難，能凝聚教師的力量，就戲劇教育作專業交流，增加彼此運用戲劇作教學的信心，有助教師日後將這些經驗和技巧遷移到不同課題之上。

最後本人將在「賽馬會中國詩人別傳教育劇場計劃」所學的知識和技巧帶回學校，於科組會議中與同事分享，並將戲劇元素加入各級中文科閱讀課程、共同備課和觀課之內，對推動本校戲劇發展起重要作用，故本人盼望「賽馬會中國詩人別傳教育劇場計劃」結束後，愛麗絲劇場實驗室在未來三年能延伸這類教育劇場計劃，繼續造福學界。

香港培正小學 陳春玲主任

自 2004 年起至今 18 年間，我校曾參與愛麗絲劇場實驗室策劃及推行的教育劇場計劃不下十次。近數年由於學校政策未能參與，今年終於可再次為學生帶來一次奇妙的教育劇場體驗。事隔多年，愛麗絲劇場實驗室的教育劇場計劃，始終如一，我所指的是他們的質量與藝術及教育上的堅持。

自第一次參與愛麗絲劇場實驗室的教育劇場，他們已確立了一個在本地可以有效推行的系統，首先是教曉參與老師一些戲劇教育策略，讓他們將計劃的訊息以戲劇活動授予學生，然後就到劇團前來學校演出，最後再由老師主持總結工作坊，這架構一直未變。這樣一來學生得到好處，二來老師亦獲益良多，從劇團學到戲劇教育策略，叫我們的新老師眼界大開。

另外，愛麗絲劇場實驗室亦強調以小班形式進行教育劇場，他們不追求數量，但著重演教員或老師與學生的互動質量，使每一位同學都能集中及參與劇情環節之中。而且每年的主題都新鮮有趣，刺激思考，更能配合學校課程，協助強化學生對校內相關課程的認識。

當初我是參與教師培訓工作坊，學習戲劇教學策略的一員，深明這種教學法的力量。到現在我負責策劃學校藝術發展，喜見新老師親身體驗到精彩的戲劇教學，並領略到新的教學技巧，為他們的課堂更有趣，令學生更投入課堂。感謝愛麗絲劇場實驗室一直堅持籌辦教育劇場計劃，為老師帶來新啟迪，為學生帶來新的學習體驗。

樂善堂劉德學校 馮守德主任

這三年，我校參與了「賽馬會中國詩人別傳教育劇場計劃」，令我感受最深刻的，不單是喚醒孩子對語文的學習興趣，更能使學生代入文中的意境、作者的行為及思想，滿足學生的知情行：「知」激發學生渴望去參與；「情」醞釀學生的情緒及情意，與動機相輔相成，產生良好行為，並決定學習表現；「行」是下定決心、有目標、有行動。

當學生們踏進禮堂那一刻，心情澎湃，專員的一聲號令，一舉一動帶領同學進入一個古代的模擬世界，同學們遵循指導，有規有矩，演員和同學的互動打成一片，在活動中，老師不斷強調同學們的角色，鼓勵他們融入劇中情景，活動不只是一問一答，而是有分組討論，表達思想，捕捉心理及提出意見，更在演出後總結欣賞中國詩人創作的風格：豪邁不捨、憂傷灑脫、浪漫自然、想像力豐富，音律精妙絕倫，道出了中華文化的深厚底蘊。

三年的疫情，劇團受到極大挑戰，劇團的工作人員不氣不餒，與學校老師們緊密聯繫，不斷尋求解決方法，才得以順利演出。演出時，雖然在炎熱天氣下，劇團演員戴著口罩，再以面紗覆蓋，但聲線仍然雄壯澎湃。劇團工作人員對藝術教育的熱誠以及培養孩子堅毅不屈的精神，我校深表欽佩。「賽馬會中國詩人別傳教育劇場計劃」亦給了我很大的啟示，就是將戲劇教育融入各科目或範疇中：德育及情意教育、閱讀及寫作，甚或是領袖訓練，再結合不同的教學元素，創造有活力的課程。

真鐸學校 杜雪卿主任

非常感恩，學校參與了三年的「賽馬會中國詩人別傳教育劇場計劃」。這三年，因著疫情，我們由第一年的完成前置，「藝團造訪」改由演教員利用錄像帶領學生入戲，已驚豔戲劇教育的魅力。活動中，學生投入其中，與詩人的人生連結起來，感受他們的悲與喜，所思所想所抒。活動完結後，學生創作屬於自己的詩歌。第二、三年，在劇團盡力配合學校嚴謹的防疫政策下，我們順利地完成了「藝團造訪」。學生在現場隨着演教員的帶領下，一下子就完全入戲了，一言一行，一問一答，就是翰林院準學士了。奇妙的是，學生的學習動機提升起來了，學生的行為問題也沒有了，無論怎麼樣情性、怎麼樣能力的學生，在演教員的帶領下進入不同的場境，邊動邊看邊想邊做，一陣子就了解了唐詩的結構、押韻、對偶及詩意，一切都非常奇妙，非常愉悅。

其實，我一直好奇，計劃以中國詩詞作為戲劇教學文本，活動是成功的，那麼古詩教學上的成效又如向呢？直到今年，我見證了去年參與了活動的學生，今年在課堂中「重遇」詩人時，一下子，無論對詩歌的背景，唐詩的格律，詩人抒發的情懷，學生都把去年累積的「已有知識」都找回來了，唐詩變得有趣許多。



浸信會天虹小學 刁文玉老師

學校近兩年亦有參與「賽馬會中國詩人別傳教育劇場計劃」，而我是初次接觸此計劃，此計劃讓學生在戲劇中學習，大大增加他們對唐詩和歷史的興趣，對我自身的教學也有所反思和啟發。

在日常教學中，我們希望學生能夠投入課堂、享受學習，甚至自發去學習。是次計劃以唐朝為歷史背景，以唐朝詩人的故事為藍本，學生在「前置戲劇教學」、「藝園造訪」和「後置戲劇教學」各環節中皆積極投入，非常享受學習的過程。

在前置活動中，學生非常專注聆聽歷史故事，積極投入戲劇活動，深入解讀人物的所思所想。「靜止視像」和「思路追蹤」活動中，學生了解安祿山在不同階段的變化和〈贈汪倫〉這首詩的意境。「良心胡同」有助學生思考如何游說別人，當扮演安祿山的同學走到兩行中間，各方的同學們積極舉出具說服力的理據進行游說。透過「雕塑展示」，學生更明瞭詩人看見國破家亡的反應和情感。

而造訪活動更跳出了常規的課堂模式，從佈景到演教員的表達，讓學生仿如置身於故事情境中，他們以角色身份完成不同的任務，與故事人物共商事宜及解決難題。當中，學生需要重組詩句的次序，又合作續寫詩句，體驗了中文的樂趣。

在後置活動中，學生由唐詩欣賞至童詩創作。最令我驚喜的是同學敢於創作，甚至自發把自己的作品分享至學習平台，供其他同學欣賞，形式一種互相分享和欣賞的學習氣氛。

在我看來，同學平日視唐詩、歷史等為沉悶的題材，但是次戲劇教育活動以充滿趣味的方式來教授知識，打破了我舊有的想法。這些戲劇策略和元素亦可運用於平日的教學中，增加學生學習的興趣。是次計劃實在令我獲益良多！

馬鞍山循道衛理小學 李潔明主任

自2018年起，本校已與愛麗絲劇場實驗室合作教育劇場活動。多年來，愛麗絲劇場實驗室在不同的「教育劇場」計劃中，給予本校非常專業的協助、帶領及支援。除了提供專業的「前置」、「藝團造訪」及「後置」課程活動外，更為老師們安排了適切的培訓，以及具體的教學建議指導，好讓老師在戲劇教育路上有更專業的發展，有更高效率的教學素質提升。

整個合作過程中，不但讓同學發展創造力、溝通能力、明辨思考能力及協作能力，更協助同學積累文化知識，認識中華文化的博大精深。在愛麗絲劇場實驗室專業的帶領下，切實讓本校老師和同學經歷了一場又一場不一樣的學習體驗旅程，真切希望在未來的日子，能繼續與愛麗絲劇場實驗室合作，發展具校本特色的「教育劇場」活動，讓同學與老師們有更多寶貴的學習及教學經驗。

三水同鄉會禰景榮學校 吳子文主任

唐詩、古文、歷史、文言文……你會想到甚麼？沉悶、乏味、艱深、複雜、看不懂！甚麼？還要作詩？要押韻、對偶、格律，還要有詩意？

如果要在平常的教學中，講以上一大堆東西，無論對老師，還是學生，都是一場不小的挑戰。但透過「愛麗絲」的教育劇場計劃，學生卻在演教員的帶領下一步步入戲，不知不覺中變成了「唐人」，變成了「翰林院準學士」，變成了「小詩人」。本來一竅不通的歷史，頓時變得倒背如流，本來艱澀難懂的唐詩，也摸得一清二楚，詩仙、詩聖、詩佛、詩魔也難不到他們，甚至興趣盎然的作起詩來。這就是「教育劇場」的魔力。

一個佈景，一件道具，一套戲服，一種氛圍，帶領學生穿越到一個「異世界」，一個學習的新領域。然而，「教育劇場」只是一場一次性的戲劇活動嗎？前置劇場、後置劇場、劇團造訪，活動完結了，課堂就如此完結了嗎？作為教師，你甘心就這樣讓學生難得投入的學習狀態又回到平常的軌跡嗎？

作為一個語文教師，我們可以好好繼續研習「戲劇教學法」，把戲劇教學延伸到其他課堂，學習其他篇章；作為語文科主任，更可把「戲劇教學法」進一步加到課程中，成為未來教學發展的一個重點。我們無論處身任何一個位置，只要有心，也可盡自己的一點力，讓學生學得更投入，學得更愉快，學得更豐富。

上水惠州公立學校 劉穎老師

時隔三四年，今年有幸又可以參與愛麗絲劇場實驗室舉辦的「賽馬會中國詩人別傳教育劇場計劃」，我感到很興奮。因為我知道，這個計劃總是能帶給老師和學生們別樣的精彩。尤其疫情當下，學生能回校上課已然不容易，還能在特殊的大環境下進行面對面的戲劇教學，真的非常感恩！

這次的主題是「中國詩人」，在前置課堂，老師們帶著學生們瞭解了安史之亂，感受從大唐盛世到步步衰敗。學生們站在安祿山的角度去思考，去抉擇，在這情境之中，他們的視野和想法有了更大的格局。他們還走進李白和杜甫的世界，感受李白的思鄉之情，和汪倫的友誼之路；體悟杜甫的憂國憂民，以及他那令人傷感的遭遇……在這個過程中，學生們不知不覺有了更多的文學素養。最難忘的當然是藝團造訪了，學生們在演教員的帶領下，瞬間穿越時空，尋找玉真寶劍，破解玉真公主的秘密……整個過程學生都相當投入，被情節深深吸引的同時，又對古詩有了更深的瞭解。

作為老師，真的非常欣賞這班辛苦付出的演教員，謝謝你們為學生帶來了這麼精彩的一課，我相信這一定會成為疫情之下，他們最難忘的回憶之一。



聖安多尼學校 吳玉儀老師

很高興參與是次計劃，令學生有一個活潑生動的學習體驗，一改以往認為古詩詞艱深難懂的印象，更有不少學生積極投入參與詩詞創作活動中，變得主動學習，令人驚喜。同時，劇團提供教師培訓工作坊有助老師掌握戲劇教育的方法，有利滲入平日教學中，活化中文課堂之餘，更有助在課堂中帶領學生作多層次思考。

神召會德萃書院（小學部）、德萃小學、漢師德萃學校 歐陽寶琪老師

很榮幸能參與由愛麗絲劇場實驗室舉辦的「賽馬會中國詩人別傳教育劇場計劃」。

這個計劃十分全面，先有教師培訓，讓受訓教師體驗和掌握教案裡的戲劇教學式，並回校與同事分享，達到教學相長的效果。再者，演教員會在教師進行戲劇活動時到校觀課，並給予寶貴的意見，有助於教師改進教學技巧。

計劃分為前置、藝團到訪、後置三部分，一步步讓學生了解唐代歷史和詩人，這不只是學生單向地觀看演出，而是通過與教師和演教員的互動，讓學生自行創建和體驗不同的戲劇情景，這除了令學生投入其中，更能訓練學生的自主學習能力、創造力和解難能力，從學生的書信和詩歌中亦能發現戲劇能鼓勵學生寫作，豐富他們的寫作內容。除此之外，我亦特別欣賞演教員在教育劇場最後表揚表現傑出的學生，這些學生未必是在傳統課堂裡十分突出的學生，這有助提升他們的自信心。

總括而言，這個計劃讓教師和學生獲益良多，有機會一定會再參與！

中華基督教青年會小學 陳秀玲老師 羅意榕老師

這次計劃令我們對戲劇教育有更清晰與深遠的看法，發現原來戲劇教育並不是只是用來帶動課堂氣氛，不同的戲劇教學式有不同的目的，從而幫助達到不同的學習目標。原來在不同教學過程中，教師的微小安排與走動，都會影響活動為學生帶來的效果。劇團造訪與演教員認真細心的視學回饋，為我們平日教學帶來新的激盪，令我們有深刻的反思。參與活動的學生更在後置教學中不停詢問老師，演教員今天會否來到學校，可見學生對計劃與演教員的喜愛。另外，學生透過是次戲劇教育劇場能提升對中華文化的認識及興趣，亦能學習創作詩歌的技巧。看到學生們的投入與認真，以及帶來更大的教學效能，不單令我們把計劃中所學的內容回饋給同工，更把其中的元素帶到日後的課堂中。

浸信宣道會呂明才小學 朱美儀老師

「老師，下星期有詩人別傳嗎？」

「沒有，網課進行不了。」

「那麼何時才有呢？」

「要等復課才可以進行。」

「在網上不能進行嗎？」

「不能夠的。」

開展了兩次「賽馬會中國詩人別傳教育劇場計劃」的前置活動後，就被突如其來的停課打斷了。當大家都被困在家裡，面對著冷冰冰的螢幕上課時，想不到學生最想念的竟是「賽馬會中國詩人別傳教育劇場計劃」這課堂。

對於本校師生來說，這類型的學習形式是十分新鮮的體驗。任教老師不止站在教壇上說書，更要遊走課室指導學生如何投入劇情內。課堂過後，身也濕透了，回到教員室要癱坐一會才能繼續工作，然而學生在課堂上的表現，卻讓老師細細回味。

學生在給杜甫寫家書的習作中，更特意上網搜尋杜甫家人的名稱，然後以爸爸杜閑、媽媽崔氏名義給兒子寫信，表達對兒子的關愛與掛心。在劇團造訪中，學生更感到既驚喜又緊張，親身進入了彷彿虛幻卻又真實的場景。他們從沒想過作詩可以幫自己脫離危險，更表達寫詩原來可以這麼有趣和簡單。

古人給我們留下的文化瑰寶，愛麗絲劇場實驗室用了另一種形式來呈現，讓學生認識到古詩的價值，發現了詩歌的美。

聖公會何澤芸小學 陳麗冰老師

在藝團造訪中，我們看到學生比平時更專心聆聽老師所說的話。即使他們是首次接觸戲劇教學，在表演期間，學生們都非常投入和集中注意力，而在作詩期間，我們都能知道他們有經過思考和討論，最後都能作出很好、很有創意的詩句。在整個戲劇教學中，能觀察到他們比平時更投入，更願意表達意見。劇團的團員來到學校時，同學們都發揮自己的創意，盡力表達自己，把不同的事物聯想，盡量替故事中的人物想辦法解決困難，這種教學方式令學生輕鬆自在，有趣地享受學習。有些同學平日不敢表達意見，但當天都能努力嘗試，這是一個不錯的進步。

聖公會德田李兆強小學 林佩欣老師

本學年，我校有幸參與「賽馬會中國詩人別傳教育劇場計劃」，通過一連串的戲劇教學活動，有效提升學生對學習古詩和歷史的興趣。過程中，老師喜見較被動的學生都積極參與活動，不但與文本有交流，更可從中建立自己的看法，培養多角度思考，表達更清晰有自信。

參加是次計劃，除了學生有所得益，亦讓我校老師對戲劇教學有進一步的反思，思考將戲劇教學融入正規課程的可行性。戲劇教學不再限於讓學生代入角色作話劇演出，而是可以適當地在日常的課堂中運用戲劇策略，加強學生對篇章內容的理解，增加課堂的趣味性和互動。因此，期望來年會有機會再參加類似的戲劇活動，推動戲劇教學與語文學習。



聖公會主風小學 鄧思雅老師

「春雨恨綿綿，夏日怒翻天。冬雪寒刺骨，秋風樂雲煙。」此為我校學生參與「賽馬會中國詩人別傳教育劇場計劃」時，在「藝團造訪」的環節中自由創作的佳句之一。此詩雖只有短短四句，卻能由悲轉喜，真可謂「言有盡而意無窮」。

學生們在「前置課程」中都表現得非常投入，參與雀躍，當中在進行「靜止視像」時，有語文能力較遜色的學生更能有效地利用其身體，展現杜甫面對國破家亡時的姿態和表情。相對於文字或語言，戲劇教學更能讓他們表達自己。此外，當老師運用「良心胡同」，與同學討論安祿山應否出兵長安時，學生都積極地發表意見，從中增強了他們的說話能力與溝通技巧。

至於在「藝團造訪」中，學生須以準學士身份，分別學會了與文人及劍客的打招呼方式，他們認真地「抱拳作揖」，彷彿真的回到了唐代。準學士又嘗試排整詩句，找尋當中的關鍵字，並聯同白居易和妙虛，尋找玉真公主的寶劍，並拯救白居易的摯友——元稹。在創作「五言絕詩」中，學生亦表現得有聲有色，氣氛高漲。透過「藝團造訪」的活動，學生能生動而有趣地學會了中國歷史與文學。

在「後置戲劇教學」活動，學生們都認真創作童詩，其內容亦十分生動有趣，有歌頌母愛的、有感謝老師的、有致送親友的。從整個過程中，學生都表現得十分投入，非常享受這種有別於傳統教學的實作活動。

計劃帶給我師生獨特的新體驗，打破了平日「苦學古詩」的固有現狀。透過不同的學習活動、任務及遊戲，提升了師生的互動。期望我們能有幸繼續與愛麗絲劇場實驗室合作，讓學生在戲劇中學習，增加學生對學習古詩文的趣味。

長沙灣天主教小學 黃紫妍老師

有幸能連續三年參與賽馬會中國詩人別傳教育劇場計劃（下稱計劃）。計劃主倡「做中學」的理念，教學佈置精心，由演教員親自以活動教學的方式來與教師們一同訓練及體驗於「前後置教學」需應用的戲劇教學法。過程不單有趣新鮮，最主要是能藉此培訓教師，從知識上、實際操作上給予我們專業的意見，甚至使我在計劃以外的課堂，均有嘗試應用當中一些技巧（如：牆上的肖像、定格等），提升教學質素。

一說到中國的詩詞歌賦，學生的主觀感覺是：「不了！」或者「很難！看不懂！」，令語文科教師頭痛。相反計劃雖涵蓋不少中國詩詞歷史的知識，但因演教員的專業演出，場景設置用心，整個藝團造訪具趣味性。此外，大量的「任務」提高演教員與學生之間互動性質，令學生及教師無一不樂在其中！甚至計劃結束後，有學生與我分享：「這是我第一次獲得獎牌，我很興奮！我很想來年再參加！」可見教育劇場不論在學生學習效能，抑或對學習的興趣，均有正面而深遠的影響。

感謝愛麗絲劇場實驗室成員的用心，亦同時感謝本校校監、校長的支持，使我和

同學們能參與一個集合「學」、「玩」、「做」於一身的計劃。

香港學生輔助會小學 巫曉齡老師

今年是輔小第二年參與賽馬會中國詩人別傳教育劇場計劃，本校採用以舊帶新的形式讓同事參與。今年是我首次參加教師培訓工作坊，劇團成員為受培訓的教師作出示範，專業的指導令我大開眼界，更對不同的戲劇習式有更深入的理解。我和同事從中學習到如何更細緻地運用肢體語言及眼神來傳情達意，小道具更能迅速帶觀眾進入不同的情景。是次的培訓對校本的戲劇教育推行作用甚大，有助推行校本戲劇課程。

在學生方面，參加計劃的同事發現學生對古詩的學習興趣明顯大大增加。過往，由於大多學生對古詩的時代背景及詩人的認識不深，加上時代久遠，學生難以體會古詩表達的感情及內容。很欣賞是次計劃用說書的形式，把唐朝的歷史人物、古詩及創作的人物虛實結合，用武俠故事帶出文學及歷史知識。學生從新鮮的角度及生動有趣的戲劇習式進行學習，學習過程積極主動，從學生的作品中亦能看見同學對唐朝詩人及古詩有更深入的了解。

最後，演教員的表演十分精彩，劇情及動作的編排扣人心弦，學生非常投入活動，當中更有平日較內向的同學表現積極，表現出自信的一面。感謝愛麗絲劇場實驗室，讓本校的學生獲得寶貴的學習機會。

基督教香港信義會宏信書院 黃藝鵬老師

經過「賽馬會中國詩人別傳教育劇場計劃」，學生對中國古代詩人和詩作有初步的認識，從人物身上認識高尚的情操與智慧，培養學生多角度思維和創意的能力。此外，學生經過這次戲劇教學，更能體會古人創作詩詞時的心情及動機，有助他們更易欣賞古詩的韻味。前置教學及劇場表演設計別出心裁，學生積極投入，學習效果十分理想。

嘉諾撒小學（新蒲崗） 黃秋霞老師

穿越時空，透過劇場經歷與詩人對話的奇幻之旅。

「賽馬會中國詩人別傳教育劇場計劃」是一個讓師生都獲益良多的教育劇場。劇場的培訓及安排，讓師生都能投入在詩文的學習及創作中，感受詩文的意境及詩人創作時的情感。

教師培訓讓老師掌握教育劇場的安排及學會運用不同的戲劇教學策略提升學生學習的興趣。

前置劇場訓練有助提升學生對歷史及詩歌的認識及興趣，讓學生代入角色，設身處地地思考問題。

藝團造訪讓學生彷彿身臨其境，更投入學習。當天的活動讓師生印象深刻，是一次難忘的學習經歷。



保良局莊啟程小學 余慧群老師

本校有幸參與「賽馬會諸子百家教育劇場發展計劃」及「賽馬會中國詩人別傳教育劇場計劃」，首先感謝香港賽馬會慈善信托基金的支持及愛麗絲劇場實驗室的專業及一絲不苟的製作，讓本校師生在這幾年得到啟迪，穿越時空，彷彿走入幾千年前的結界中，親身經歷了中國文化智慧的洗禮，大大增強對中華文化的認識及熱忱！同學們在當中的表現，也往往使人喜出望外，亦讓校長及老師們認識他們的另一面。

本人是一名英文老師，幸好同時負責學校戲劇教育工作，才有機會參與計劃，與同學們一起學習中華文化的精髓。記得第一年參與時，對「賽馬會諸子百家教育劇場發展計劃」毫無概念，戰戰兢兢地由教師工作坊中開始揭開中國人智慧的面紗，揭示那遠古文明與現代社會的連繫，大開眼界，茅塞頓開！到「賽馬會中國詩人別傳教育劇場計劃」，首首詩句似曾相識，卻未曾深究字字中的珠璣，原來古詩的生活感很強，豈止抒情寫意那麼簡單呢？所以教學相長，本人亦藉此計劃得益不少呢！

另一發現就是見證同學們的表現，他們在一般課堂都比較被動，乖乖地按老師指示進行教學活動，在前、後置工作坊及藝團造訪期間，連平日比較沉默的小伙子也主動投入討論中，共同努力地拆解各種難題，更勇敢地站在人前表達所想。在童詩創作部分更是百花齊放，他們用簡單的字句去寫出各種生活見解，他們的作品使人百看不厭，會心微笑。戲劇的力量實是何等神奇，引導小孩跳出自己的限制，自由且具創意地表達，此等經驗是何等寶貴呢！

再一次感激愛麗絲劇場實驗室的團隊，為我們締造了這樣奇妙的體驗，期望將來有更多機會去共創奇蹟吧！

梨木樹天主教小學 張達明主任

學校已多次參與劇團安排的戲劇活動，學生從中獲益良多。劇團精心設計活動方案，使學生能從有趣的戲劇活動中學習文史知識，使文史與生活結合，引發學生對學習文史的動機和促進對現實生活的反思。參與活動過程中，學生除了學習文史知識外，還要發揮想像力，建構一幅幅既生活又富創意的圖畫，激發學生的創造力、溝通能力和協作能力。

教育劇場計劃除了豐富學生的學習生活外，對學校發展戲劇教育都大有裨益。透過教師培訓，學校有系統地安排老師參與計劃，從而起專業發展之效。此外，學校亦參考教育劇場擬定的戲劇教學策略及教學安排，豐富校本戲劇教學的課程。

業界回應選錄

張壽洪博士 香港教育大學中國語言學系兼任助理教授

「賽馬會中國詩人別傳教育劇場計劃」觀課報告

一、課堂基本資料

1. 日期： 2022年7月27日(星期三)
2. 時間： 上午8:25-10:55
3. 學校： 聖公會德田李兆強小學
4. 班別： 4E班
5. 施教者： 愛麗絲劇場實驗室5位「演教員」及4E班原任老師

二、教學概要和教學活動

本節以戲劇形式進行。通過創設的「翰林院」情景，學生代入翰林院訓練生角色，跟「演教員」扮演的翰林院官員和唐代詩人等角色互動。通過多元的活動，一方面評價學生對活動前輸入的掌握，同時深化學生對唐代著名詩人李白、杜甫、王維、白居易和元稹生平和作品特點的認識，並透過分組活動提升學生對唐詩體制的掌握和欣賞能力。

三、課堂特色和優點

1. 能活用教育劇場理念，通過互動活動引導學生掌握文學、文化和歷史等方面的概念。本教節內容非常豐富，包括檢測本課堂前的教學輸入，深入瞭解李白、杜甫和王維三位詩人詩歌作品的特點，初步認識白居易和元稹兩位詩人的生平和詩歌特色，最後借助詩歌續寫分組活動，引導學生透過創作過程，深化對唐詩特點的認識。
2. 課堂和學習模式新穎，能通過趣味性活動帶領學生投入課堂和樂於參與學習活動。本課節的時間明顯較平日的長，但現場所見，學生在整節課都能專注，維持學習興趣和認真學習。
3. 能靈活地運用朗讀、小組遊戲、分享和小組創作等活動，建構以學生為中心的教學設計，引導學生自主學習。
4. 課堂和學習模式新穎，觀課者深信本課節的教學目標能有效地達成，成功培養學生的溝通、協作和解難能力。
5. 各演教員均深入掌握教學內容，善用口語、表情和肢體語言，帶引學生進入情景，促進學與教的成效。演教員在分組討論活動中能提供適當的指示和輔助，引導學生掌握活動的要求，並運用所學完成相關課業。
6. 原任教師在課堂前已接受適當的戲劇教學培訓，在課堂上有機會擔任小組導師，與演教員一起實踐戲劇教學，有關安排既能促進教師的專業發展，也有助學校戲劇教學的持續發展。

四、不足之處

本課節內容充實，形式活潑，學生投入，教學效能超卓，教學目標能有效地達成；觀課者未有發現任何需要改善的地方。



司徒秀薇博士 香港教育大學中國語言學系退休助理教授

新世代的教學策略，強調以學生為本，讓學生能愉快學習，應用戲劇教學成為新的趨勢，現在很多教師都在課堂中時有採用一些簡單的戲劇技巧。教育劇場（Theatre in Education）將戲劇的特性與教學結合起來，由專業的表演團體與學校教師合作，有完整的故事，由專業演員（又叫演教員）主導，演出過程中學生參與其中，透過協助角色解決難題，充分發揮學生的思考創造能力、協作能力、解難能力、表達能力，充分體現多元智能。

愛麗絲劇場實驗室在香港有豐富的教育劇場經驗，筆者曾觀看劇團多場的演出，深感他們能充分發揮教育劇場的優勢。就以「賽馬會中國詩人別傳教育劇場計劃」為例，最初聽到劇團這計劃，不禁眉頭一皺，有點為他們擔心！要與愛好電玩、漫畫的年輕新一代談古詩，不容易啊！想不到劇團有高手，從劇本已見不凡，故事糅雜了武俠、推理的元素，卻加入了詩歌成分，既介紹詩歌的特色及著名詩人，引導學生欣賞經典詩作，更要求學生分組創作以結束。想不到兩小時的活動後，學生居然寫得似模似樣。整個過程中，學生都積極投入，即使在開時有些搗蛋的，慢慢也定下來，投入活動，主動發言，這不但達成文學教學的目的，也增進學生的綜合能力。

我最欣賞的是整個計劃不純是一場對學生的演出，事前劇團為參與學校提供教師培訓，原校教師在演出中亦是其中一位演教員，加深教師對戲劇教育技巧的認識，將來能更好的運用於日常教學，為應用戲劇教學播下種子。更有前後置活動，為學生提供先前知識與經驗，鞏固觀劇所得，並延伸到現實生活，加強教育的成效。可惜資源所限，能參與的學校不多，如果能擴展到全港學校，那就更好了。

鄭黛瓊博士 台灣經國管理暨健康學院副教授

愛麗絲劇場實驗室開創香港教育劇場的幾個重要的壯舉

愛麗絲劇場實驗室，自 2002 年創團以來，一直是華文地區的一個獨特而耀眼的劇團，他們豐富的人文內涵，湧現出來的藝術創作作品量豐質精，是華文劇場界耀眼的焦點，更是將香港的人文藝術推向國際的劇場重鎮之一。其中英國的教育劇場（TIE）與教育戲劇（DIE）更在創團之初，便是劇團發起人陳恆輝藝術總監和陳瑞如行政總監引進與推動的重點，他們二十多年來，深耕香港戲劇教育界，開創出深具香港在地特色的教育劇場經驗，更是有目共睹。

除了前期的教育劇場在地校園推動外，2016 學年起劇團更有計畫與規模地推動「賽馬會諸子百家教育劇場發展計劃」，以及 2019 年起的「賽馬會中國詩人別傳教育劇場計劃」，在題材上拓展出前所未見的教育劇場視野。愛麗絲劇場實驗室已經為香港的教育劇場開創了下列幾個重要壯舉。

- 1、劇團為香港教育劇場與教育戲劇的先鋒，深耕校園：他們穩定地整合 DIE 進入教育劇場計劃（TIE Program），將教育劇場的製作帶進校園，具體真實地與學童分享和有深度地討論議題，並有計劃地與校園教師溝通，分享 DIE 教學策略，成為學校教師在議題教學上的珍貴輔助夥伴，共同培養香港具活潑思考能力的學子。
- 2、劇團作品具有宏觀視野，創造華文的教育劇場，深具特色：劇團竭力為中華文化的推廣，注入教育劇場專業的理論與實踐，題材視野具有深度與開創性。他們創作觸角伸入中華文化裡的文學與歷史，建構出前所未有又具有深植與推廣企圖的古典文學版教育劇場計畫，成功地將古典中華文化帶進現代的校園場域，創造出學童得以上友古人的學習機會。
- 3、劇團具有國際視野與開拓性：耕耘多年，劇團已成為香港教育劇場界的代表團隊。豐富且穩定創作出質精深刻的 TIE 作品，已成為大眾對他們的印象；不僅如此，他們更是香港戲劇教育界裡與國際相關劇場交流時，不可或缺的菁英團隊。他們展演的觸角與關懷，已是超越一地，具備國際的視野。

陳恆輝與陳瑞如兩位總監，更深知一個成功的教育劇場劇團，人才培育的重要性。因此，多年來有計畫地培養專業演教員，愛麗絲劇場實驗室裡人才輩出，已是眾所周知；除了演出製作以外，他們多年來筆耕不輟，專業著作等身，在教育劇場與教育戲劇界，更是執牛耳的菁英。因此，未來愛麗絲劇場實驗室團隊，繼續耕耘專業的華文教育劇場，開創更寬廣、多元與精彩的華人教育劇場風景，是值得眾人殷切期待的。



歐怡雯博士 香港教育劇場論壇執行總監

我從十多年前，已經留意著愛麗絲劇場實驗室（下稱愛麗絲）在教育劇場方面的創作，許多藝團把做教育劇場視為不必須的創作，可是，愛麗絲的同仁在這麼多年來從未缺席。他們的教育劇場除了因為堅持而一直受到業界關注外，更重要的是他們對其製作的一絲不苟。認真是一種態度，佈景、服裝、道具沒有因為做學校巡迴演出而只求簡約，他們著重細節的設計，即便是給予學生一個進入角色的小道具。我看過香港許多在社區／學校演出的作品，大多對美學沒甚執著與追求，可是，愛麗絲的教育劇場美學就十分著重細節，很值得欣賞這份投入。

高質素的設置，令到學生進入的教育劇場所營造的世界更真實，戲劇作為教學媒介更有力量。以此來推廣應用劇場，多年來獲得教育界的口碑與讚賞，建立很好的網絡。在與學校協作的設計，愛麗絲團隊的教育劇場又一認真的展示，他們不只是為了一次的藝團造訪而準備，而是從前置及後置課程教材、教師培訓、視導的配套，在此投入之下，良好地示範應用戲劇融合教學的效果及讓學生投入學習的正面影響。

這六年來得到賽馬會的資助，使到愛麗絲的教育劇場能進一步地接觸到更廣泛的學校，為學生提供戲劇教育。今年的「中國詩人別傳」系列，在一節兩小時的造訪，學生經歷讀詩、誦詩、作詩，既有欣賞詩篇文字時刻，也有生動地認識詩人的創作特色及軼事，在故事帶動下，學生在很快地認真地投入起來，進入戲劇中的世界，不知不覺中吸收著知識。

我期望愛麗絲的教育劇場能夠持續地發展下去，我十分期待，他們在成功的框架和模式之下，結合十多年豐富的實踐經驗，在未來有更多創新的教育劇場作品在學界為莘莘學子帶來更多寓教於學的好故事。

謝至美女士 長沙灣天主教小學校長

一堂好課

作為校長，每年總有很多觀課評課的機會。今年度再次有幸參與「賽馬會中國詩人別傳教育劇場計劃」當中的「藝團造訪」部分，與學生們一同近距離與不同戲劇人物會面，並以第一身觀察孩子們如何在戲劇的情境中學習，充分發揮「做中學」的體驗旅程，並從中看到學生的創造能力及協作精神。

在兩小時的學習經歷當中，我腦中一直盤旋著老師們常問的一條問題：「校長，甚麼是一堂好課？」本地學者盧敏玲（2011）曾提出的一堂好課是要「讓學生在有限的課堂時間內學到最多、最深入和最有價值的學習內容。」故我深信若老師們有機會參與由愛麗絲劇場實驗室策劃之「賽馬會中國詩人別傳教育劇場發展計劃」，他們會找到答案。

我感受最深的莫過於演教員與學生之中的互動，演教員的語速往往也偏快而流暢，而是次的主題所提及的內容及用語並不簡單，唯演教員既不需要提示學生「專心啲」、亦未有學生因出現違規行為而引致中途暫停課堂，在120分鐘的高參與、高分析及高要求的課堂中，學生們竟然能夠完成一個又一個的挑戰，為我最感動的環節是最後孩子們可以主動地分享他們不同的學習得著。

我嘗試以愛麗絲劇場實驗室教育劇場《妙虛傳》的教學結構及內容與盧教授提出對優質課堂教學的要求作配對分析：就一堂好課最核心的元素作說明（1）目標明確，結構完整及（2）教師主導，學生主體及（3）知識傳授，價值引導。參與藝團造訪環節之前，學生先完成前置戲劇教學部分，初步了解有關劇場內容的歷史背景；當進入場地後，每位學生也被給予一個新身份：「翰林院準學士」，由那一刻起孩子們在相同的起步點出發；而我們每位教育工作者最期望便是可以拉近學生的學習起步點。「翰林院準學士」先開始學習古代不同身份人士的打招呼方式，再投入參與接下來一個又一個的任務。在整個「藝團造訪」環節內，學生既能認識唐代偉大的現實主義詩人「詩聖」杜甫及同為唐代偉大的浪漫主義詩人「詩仙」李白；演教員更能藉李白的《清平調》、《靜夜詩》、《贈汪倫》及《春望》等，以詩詞內容引入李白及杜甫兩者的獨特風格。並在緊接的學習環節內，更喜見各翰林院準學士可找出關鍵字以初步辨識兩位詩人的著作。而學習最重要的部分，便是在教學內加入評估以促進學習，教育劇場的設計已加入了不同的「評估」，多元化的學習任務給不同學生進行個體和群體的體驗式學習（如個人演示、小組合作學習等），並透過提問、觀察、小組創作使學生長時間維持高集中力的狀態。再配合後置教材。正是一堂完整的課堂結構範例：完美配合了課前預習、引起動機、內容深究、課堂總結及課後延伸五部分。

欣見愛麗絲劇場實驗室策劃之「賽馬會中國詩人別傳教育劇場計劃」，可把優質課堂的特徵，包括：清晰的課堂教學結構、高比例的有效學習時間、促進學習的課堂氣氛、清晰明確的教學內容、創建有意義的師生交流、多樣化的教學方法及促進個體發展等，在《妙虛傳》一一呈現。愛麗絲劇場實驗室所策劃的教育劇場一直以「道」即態度與價值觀的培養為課程設計核心，並率先以高效創新的教育劇場設置回應當前香港課程改革目標：全方位加強國民教育和國安教育，使教師如何結合學科教學，從不同角度引導學生認識國情、遵守法規等，最終願與國家和民族休戚與共乃是一堂好課的最新要求。

香港賽馬會慈善信託基金一直不遺餘力推動社會藝術文化發展，期望可以繼續造福莘莘學子，支持愛麗絲劇場實驗室未來的教育劇場，尤其在處理較嚴肅的課題時，讓學生得享不止於觀看演出的優質藝術教育，而是藉演教員與孩子們的互動，令演出變得真實、有意義，而且互為影響。孩子個人的「我」，和演教員與同學們共同建構的「集體」體驗。我們熱切期待下一個教育劇場發展計劃。



梁珏琛女士 優才（楊殷有娣）書院助理校長

今年有幸獲邀到「賽馬會中國詩人別傳教育劇場計劃」進行中、小學觀課活動，劇團專業、用心的製作，令人留下深刻印象，教育劇場發揮了他們獨有的角色功能，為現時中小學課程補上失落的一塊拼圖：

1. 文學創作與教學一向是難點。文學作品創作時代久遠，學生對詩人創作背景不理解，往往難以代入，加上文字、格律的窒礙，學生每每「望而生畏」，更遑論體會詩中感情或意境。現在劇場將詩人「有血有肉」地呈現在學生面前，通過引人入勝的劇情，與詩人展開跨越時空的對話，跨過難懂、難明的心理藩籬，教學效果自然倍增。
2. 除了學生教育，教育劇場更邀請現職中小學教師同行。劇場提供教學培訓給參與計劃的教師，並在劇場前後布置「活動前輸入」、「活動後檢討延伸」讓教師全程參與其中。此設計不但令教學過程更完滿、學生學習更鞏固，更有傳承之用心，讓參與活動教師體會戲劇教學的力量，教學相長，為日後課堂教學注入新的元素。

張學良 專業劇場工作者

進入會堂前，演教員們身穿整齊西裝，以嚴肅的聲線讓同學們的紀律瞬間得到指引，為他們定下了觀賞演出應有的禮儀。當同學從課室走出來參加教育劇場活動的時候，這種帶有一點神秘感的引子，有效地為同學投入另一個世界作準備。這種方法讓我聯繫到青少年的心理學，也讓我好奇假如這種教育劇場在外國上演時候會有甚麼差別，更也好奇怎樣把那些差別搬到本地的學校。今次是我第二年參與觀賞，看到同學們瞬間投入了活動，還是讓我覺得很驚奇。

整個教育劇場的佈局是層層遞進的測試 / 任務，同學們會化身「UCI 調查會」的成員協助偵查一起謀殺案。測試一步一步加深難度，就像是走進一個真人電視遊戲。我能想像學生作為參與者，必定對活動感到很有趣。而教育劇場除了軟性（非填鴨式）地傳授中國文化及知識，亦充分鼓勵與發展學生的協作與建構能力。學習是激發思考的旅程，我從教育劇場中看到了劇場的力量和演員的價值。演教員需通過與參與者互動，啟發學生思考，所以演教員對自己的角色不單只要熟讀台詞，更要完全融入其角色去回應多種可能性的提問與討論，這可算是把演員的人物小傳發揮到最極致。

而《夜空》裡的情節需要參與者分析詩詞內容來找線索緝兇，把彷彿距離遙遠的詩詞融入了生活，讓中國文學教學變得更生動有趣。除了啟發學生們提問與思考的積極性，也能啟發教師們對教學的可能性。個人很欣賞最後的環節。演教員從一宗謀殺案，引出仇恨與釋懷的思辨。最後的任務不只是需要學生創作絕詩，更奠定了怎麼「化解怨恨」的方向。這種潛意識地灌輸正向思想給年輕人，可見團隊的正向價值觀。而敢於讓學生即時創作詩詞，除了是對演教員的挑戰外，也是一種對年輕人的信任。這種信任，更是很欣賞也深信的教學理念——年輕人的聯想力與思辨能力絕對不應該被看輕。

胡康怡 自由身演員

首先很感謝愛麗絲劇場實驗室舉辦了這樣的一個演教員培訓活動，令我獲益良多，也對教育劇場有全新的看法。難怪在行內，人人都對愛麗絲讚口不絕，今次我總算見識了不少！

作為一個演員，我時常問自己，究竟我是喜歡戲劇，還是喜歡做演員？其實我們做戲劇都是想藉著信息，改變和影響人，令人反思。正正就是想達到這個目的，甚至乎想與人有更多連繫，而戲劇教育更加可以貼近人。當看見一群學生因為我的帶領投入到故事當中，我想這份滿足感和成功感就如同我演活一個角色一樣，我令觀眾能夠相信和投入到劇本裡，也在每位同學心中埋下戲劇教育的種子。

教案創作令我很深刻，整件事我認為最難的部分是在於習式上的鋪排，怎樣令學生一步一步走到更深層次，不經意地便投入去玩。其次便是故事情節上的選取，如何找一個有趣的切入點去和學生作討論。習式講解的部分非常仔細，也清楚列明如何引導學生觀察和思考，對於我將來教班很有幫助。

整體而言，經過這三天之後，我覺得自己教班時多了信心，而且對於戲劇教育更有熱誠和興趣，我相信戲劇教育會是我其中一個想發展的方向。

張名燾 中學教師

整個工作坊令我最深刻的有二：三頭理論和嘗試設計戲劇教學活動。作為教育工作者，三頭理論最啟發到我的，若想使用戲劇作媒介去進行教學，的確是三頭兼備，有時候我們會偏重於故事的戲劇性、趣味性或連貫性，忽略到底希望學生得到甚麼、反思甚麼和改變甚麼。

在設計戲劇教學活動的過程中，發現要實踐三頭理論，還需要很多時間和練習，參考更多不同主題的戲劇教學活動。不只是三頭理論，其實構思設計一個戲劇教學活動去回應我們想探討的主題，也是一個莫大的難關。雖然時間有限，但我衷心感激愛麗絲劇場實驗室為我們提供這個機會體驗其難處，同時從中找到滿足感，可能那是源於作為教育工作者或劇場工作者的使命感吧！

李啟宗 小學教師

我一直認為藝術其中一個功能是讓我們的生活變得更美好，戲劇作為一種表演藝術，也應當如此。布萊希特提倡的史詩劇場或敘事體劇場（Epic Theatre）正是希望能推動觀眾達到改造社會。戲劇教育亦承繼了布氏的意志，透過讓學生參與戲劇習式，從中參與討論、交流意見，思考解決問題的方法，進而改善社會民生。

戲劇教育（Drama in Education，簡稱DIE）及教育劇場（Theatre in Education，簡稱TIE）也是「戲劇」藝術的一部分，故此在設計DIE及TIE的時候，也需要留意事件的衝突及戲劇張力，才能讓演教員有更好的切入點，設計一些有討論空間的問題及演繹。也因為這種戲劇張力，讓觀演者有動力追看及參演。演教員善用提問技巧，避免持有「標準答案」的心態，給予觀演者適當的討論空間，而這個討論空間就是戲劇教育及教育劇場可貴之處。



傅穎儀 中學教師

愛麗絲劇場實驗室對我來說是一個親切的存在，教院三年青春都傾注進陳恆輝導演的周年表演，開啟了我的荒誕之門，後來好朋友及中學同學都分別加入劇團的台前幕後工作，我看到他們如變形記般的成長蛻變，也欣賞劇團不斷求變突破，並投身劇場教育，所以一有機會就讓學生從製作及工作坊中觀摩學習。

今次的演教員工作坊實在大大的增強了我對任教高中戲劇科的信心，我從中學到不少實用的教學法，由心態上到技巧上都有更深領會，我明白到戲劇不只要「好玩」，學生要有得著，也期望「改變」；從不同戲劇家的風格特點及對當代或現代劇場的影響，開闊對賞析作品的眼界；從不同教學活動的設計得到啟發，豐富了我對設計課程的知識與角度；最重要的是，我從演教員身上學到了執行的技巧及能量。

連續三日的課程充滿笑聲及驚喜，期望我也可以成長蛻變成一個稱職的高中戲劇教師。

吳穎斯（小米） 註冊社工／演員

首先再一次謝謝愛麗絲劇場實驗室的陳恆輝、陳瑞如、演教員團隊及行政同事，這三天的工作坊，當中所教授有關教育劇場相關的理論、演教員所需要具備的技巧都非常實用，而且有啟發性。

在我而言，讓我可以重新再次回顧以戲劇教育的本意——「改變」，改變社會現況、改變人有更好的生活。這些溫故知新的提醒，對於從事了戲劇教育工作的人，絕對是很重要的提醒。與此同時，亦令我們可以更有效地了解教育劇場的基礎運作、製作部分、研究員注意事項等等，而這些的知識，即使日後在不同的小組也可以一一運用。

我真的非常欣賞你們用心設計三天的工作坊內容，好好不同安排各種學習環節，填補了要讓我們短短的時間了解一個教育劇場的完整性。整個教授過程除了有講解部分之外，更安排演教員團隊展現作品的選段，讓我們切實地觀察演教員的狀態，過程運用了甚麼的技巧。而且，當中亦讓我們在短時間內分組討論及體驗設計與參演短短的教育劇場，讓我們初嘗進行一次教育劇場的機會。這次的工作坊，確實是一個別出心裁的工作坊。

從你們的分享、為今次工作坊安排，我確實感受到你們對教育的熱誠，也毫不吝嗇地，把你們寶貴的經驗一一向我們分享。你們團隊的每一位，都很真誠、有熱誠、很專業，愛劇場、愛教育、愛人，好欣賞你們的工作室。

羅欣恩 社工

演教員培訓工作坊是一個需要不斷思考的工作坊。

在做「思路追蹤」和「紙示位置」的時候，如要立體地描繪我想表達的人物性格特質都需要觀察、想像和鋪排的。如何用一個動作、一句對白，就能令觀眾理解當下想表達的人物角色，這是一個需要思考的問題。一個角色的存在，再加上另一個角色，就會形成一種張力，轉化成一個新的劇情，體現導師們所提及的唯物辯證法。

「定格」另一個好玩的元素，就是解讀「視像」時要思考的兩個問題，包括：你看見甚麼及你覺得是甚麼。這需要同時運用左腦的分析力以及右腦的聯想力。如果要訓練青少年的專注力、觀察力及想像力的話，我覺得「定格」是個不錯的活動。

戲劇概念的工作坊除了可以一次過認識史坦尼斯拉夫斯基及布莱希特的理論，以及與教育劇場的關係，更可以透過布氏所提倡的陌生化效果令觀眾抽離地看舞台發生的事，並從思考當中得到「娛樂」。從愛麗絲劇場實驗室的《異例與法則》及《暴風雨》，總有一些片段能引起我對當下社會的反思，我也希望可以透過戲劇教育培養學生的批判性思維和主動學習。

除此以外，工作坊唐詩的部分，演教員短短十分鐘就能帶領我們由從未聽過《紫驕馬》，到了解當中每句詩的含意、詩人的風格，可見在教前所準備的功夫毫不簡單。

研究報告節錄

賽馬會中國詩人別傳教育劇場計劃 2020-2021 研究計劃報告節錄

(撰寫人：唐睿博士)

2020-2021 年度，「賽馬會中國詩人別傳教育劇場計劃」步入了第二個年度。儘管疫情仍然持續，但情況卻較 2019-2020 年度相對穩定。由於大部分本地學校都恢復了面授課堂，不少參與是次計劃的學校，均積極以實體的面授教學形式，落實此計劃。基於種種相對有利的因素，本年度參與是次計劃的學校數目、學生總數，以及整體成效，都較去年大幅提升。

I. 造就團隊教學的教師培訓：

本年通過計劃而得以體驗教育劇場的教師共有 98 位，其中 75 位來自小學，23 位來自中學。整個計劃，教師參與的培訓項目可分為三部分：行政資訊會議（2 小時）、教師培訓工作坊（8 小時）、檢討會（2 小時）。

A. 提供全面的培訓內容及應用機會：

教師培訓旨在協助老師把握教育劇場（Theatre-in-Education）的基本理念，並且在活動裡，學習教育劇場的教學知識和技巧，讓老師日後能夠在不同的課程裡，活用教育劇場的理念，加強教學時的師生互動效果、讓老師和學生之間的關係變得更為緊密，從而提升課堂的教學成效。

教師培訓工作坊的內容，包括向教師講授戲劇教育的類別、戲劇教學活動的技巧和在課堂的應用方法，從而讓教師一方面能夠更深入和全面地掌握戲劇教育的發展淵源和教育理念；同時能夠具體地應用到實際教學。

工作坊在第一部分向教師作示範的戲劇教學活動主要有三項，包括「時光隧道」、「靜止視像 + 紙示位置 + 思路追蹤 + 訪問」，以及「良心胡同」，三項教學活動皆有助提升教學時的互動成效、拉近師生間的距離，並通過不同的故事情境，鼓勵學生代入不同角色的心理，增強學生的同理心。除此之外，工作坊第二部分會與老師研讀戲劇教學文本《妙虛傳》和《夜空》，討論教學活動安排，和設計教案。

完成培訓後，教師就會回校落實教育劇場的安排，並在課堂上應用所學。教育劇場主要由三個部分組成，分別為「前置」教學、藝團造訪，和「後置」教學。「前置」及「後置」教學由教師自行在課上主持，安排戲劇情境。教師與學生都會成為劇中人物，一邊演繹文本，一邊學習課堂內容。藝團造訪則由劇團成員、教師，以及學生在更豐富和全面的劇場設置下，共同參與互動演出。



B. 提供恰切平台，強化團隊教學：

不少學校在組織及推行是次計劃時，都較上一年度展現出更突出的團隊合作精神，並以計劃的教學內容為基礎，自行籌劃了一些預習或延伸的教學內容。

由於「賽馬會中國詩人別傳教育劇場計劃」所涵蓋的教學內容極廣，導演陳恆輝在設計整個教育劇場的內容時，在重點融入了大量文學內容之餘，還為計劃注入了許多古今歷史、文化和語言知識，有見及此，不少參與計劃的學校，例如小學組的真鐸學校、馬鞍山循道衛理小學，以及中學組的基督書院和保良局馬錦明中學等校，都在教授「前置」內容前，專門設計了一些預習教學內容，協助學生更有效地掌握教學內容，進入文本的故事情境。

在預習外，部分學校的老師還是在是次計劃的教學內容之後，自行設計了延伸的教學內容——例如保良局馬錦明中學的黃筱瑜老師，就在藝團造訪之後，專門設計了一節課堂，以隨機的繪本插畫圖片，教授新詩創作。黃老師教授這一節課時，還邀請了校內外的老師和研究人員到教室觀課、給予意見。

C. 鞏固教學理念、提升教學技巧：

教師培訓工作坊所獲得的成效及回應均非常正面，大部分都肯定工作坊的價值和意義，其中：

1. (100%) 認為計劃能提升學生的學習效能；
2. (98.7%) 更樂意在日後的教學，應用戲劇教學技巧，以提升學生的學習動機；
3. (97.4%) 認為已經習得教育劇场的根本理念，以及戲劇教學技巧；
4. (94.7%) 認為已經習得組織教育劇场的技巧和統籌相關活動的能力；
5. (93%) 認為教師培訓工作坊裡的體驗和工作坊所教授的技巧相當有用。

不少參與教師都在問卷中就著工作坊的經驗，填寫了十分詳盡又具體的感想：

「原來將戲劇融入詩詞教學，可讓學生更深度閱讀，而教師亦可將劇場帶領學生學習的戲劇技巧延伸至日常課堂之用，饒具意義。」

——鐘世傑老師（世界龍岡學校劉德容紀念小學）

「學生能在短時間內運用詞語創作與主題有關的新詩，創作具創意及感情，作品水準之高令人欣賞。日後在課堂也能鼓勵學生創作。」

——賴彩紅老師（基督書院）

II. 學生收穫——知識的提升與品德情意的培育：

是次計劃裡最為關鍵的參與者——學生，在 2020-2021 年度裡，較去年大幅上升至 2,969 名。在知識提升方面，大部分學生在歷史、文學、文化及語言等方面的知識都有所加深，而計劃也對學生的品德情意和學習態度的培育，例如協作能力、溝通能力、同理心等等，都發揮了正面的影響。

A. 小學組——無可取代的戲劇情境體驗：

i. 在歷史情境中遨遊古典知識：

本年度參與計劃的小學共有 19 間，進行的藝團造訪場次總共有 42 場，參與的學生有 2,133 人。

對比學生在「前置」及「後置」共 20 題的答題表現，學生於各範疇的知識增長百分比的平均值（最大增長項目減最小增長項目）為：

文學知識	(12.4%)
歷史知識	(25.12%)
文化知識	(13.74%)
語文知識	(15.38%)

值得注意的是，學生在歷史知識方面的提升，遠高於其他三類。有此表現，跟是次計劃以戲劇教學法，通過演繹和邀請學生「進入」歷史情境，有著密切的關係。從研究團隊所收到的後置問卷中，不少學生在被問及對活動的整體意見時，都不約而同對是次計劃能讓他們遨遊於歷史故事情境表示滿足並且樂在其中。

與此同時，通過演教員與學生反覆背誦古典詩歌，然後結合故事情境加以解說詩歌內容，大部分學生都覺得學習古典詩歌，並不再像想像或者過去在常規課堂體驗過的那般困難了。

ii. 學習理念，以及品德情意態度的轉向：

從研究團隊收集得到的問卷，可以統計出，有 87.94% 參與計劃的學生，對整個計劃感到滿意，而從問卷所調查的一些項目，不難發現學生對計劃感到滿意的原因。是次計劃讓學生感到所學的內容容易理解。在參與計劃的學生之中，共有 84.99% 的學生感到詩歌的內容更容易理解。

戲劇教學的方式，讓整個教學內容變得更平易近人，演教員和老師在活動裡面，放下了一般老師在傳統課堂裡的權威身段，以同行者的角色與學生互動，鼓勵他們學習並發表意見，因此學生在整個活動過程裡，都展現出充分的自信。共有 81.85% 的學生，對於學習和欣賞中國詩歌，更具信心。共有 81.1% 的學生同意活動讓他們更樂意表達意見；而 80.48% 的學生，則更精確地表示，是戲劇活動的形式，讓他們有信心，以更清晰的方法，分享意見。



正因為次計劃給予了學生一次美好的學習經驗，讓學生明白到學習古典文化、歷史、詩歌和詩人故事的趣味，參與的學生裡，共有 83.38% 表示，在參與活動後，會更希望能多認識其他的詩人故事。

例如有學生填寫道：

「能讓我學習到不同的詩人和歷史」、「我認識了很多詩人，現在我非常喜歡歷史」、「我會感到我就是唐朝的人啊。」（馬鞍山循道衛理小學）

「我知道了更多的詩人、詩和中國歷史的知道（識）」、「我非常謝謝『賽馬會中國詩人別傳教育劇場計劃』，因為這個活動令我認識了很多詩人和詩歌，例如白居易的〈長恨歌〉杜甫的〈春望〉等 也令我認識了很多歷史，例如『安史之亂』等等……」（白田天主教小學）

「我感到這些演員很努力地練習，模仿以前中國人，增加了劇內氣氛，所以我很喜歡。」、「更容易記住歷史」（聖公會何澤芸小學）

B. 中學組——建構詩歌創作基模 (Schema) 迅即應用於創作：

i. 呼吸民國和昔日香港的生活氣息：

本年度報名參與計劃的中學共有 8 間，實際參與的中學共有 6 間，參與活動的中學生共有 836 位。

對比學生在「前置」及「後置」共 20 題的答題表現，學生於各範疇的知識增長百分比的平均值（最大增長項目減最小增長項目）為：

文學知識	(22.2%)
歷史知識	(3.1%)
文化知識	(12.1%)
語文知識	(5.24%)

跟小學組的學科知識增長數值相比，中學組學生在四類知識之中，增長幅度較大的並非歷史知識，而是文學知識；而相比起其他三類知識，歷史知識的增長，反而是最少。箇中原因，相信跟中學組的前置內容以近代中國社會，以及藝團造訪文本以八十年代香港社會有關。除此之外，中學組的教學內容，雖然選用了五四時期作為故事的敘事舞台，但由於文本的教學重點，比較聚焦在徐志摩、聞一多等現代詩人的生平（例如愛情、婚姻和留學生活）和作品，特別是新月派的詩學主張等等，因此參與的學生，在文學和文化方面知識領域的收獲會相對較大。

ii. 賦予詩歌教學的啟示：

在是次計劃的體驗裡，中學組卻比小學組有更多的學生，認為活動讓詩歌更為容易理解，這無疑說明了，理想的詩歌教學目標，並不單單止於將詩句或詩中的字詞作一番語譯，而是在於說明詩歌的深層訊息，例如詩歌所表達的情懷，詩句所隱含的詩意、哲思，乃至一些實驗性的探索。

中學組的詩歌，雖然在語言上相對較古典詩歌更為易懂，但若欠缺了對詩人生平和詩歌創作背景的理解，這些字面看似明瞭，卻無從解讀的詩歌，反而會讓讀者更為費解和感到艱澀，例如聞一多的〈也許〉，倘若學生不清楚聞一多的生平，將難以理解詩歌悼念亡女的主題；而如果學生對余光中的創作母題欠缺認識，不了解對於存在意志的執著，那麼〈與永恆拔河〉一詩，就會變得抽象難懂、無從解讀了。然而，藉著是次計劃裡的情境演繹，學生得以對詩人生平、詩歌內容獲得更為具體和深刻的印象，因此不少學生都特意在問題裡，填寫了活動能夠讓他們更好地理解詩歌內容的意見。

「更認識詩，特別是新詩」（基督書院）

「最深刻的是『凶殺案』，我認為在生動的課堂上更容易想了解詩人歷史」（保良局馬錦明中學）

「非常有趣，在趣味中學習知識，記得更牢固學得更輕鬆」（保良局馬錦明中學）

「我覺得今次活動是一次非常難得的機會，它讓更加熟識（悉）古詩，也加深了我對新詩的了解，使我又有了了一個珍貴的知識。」（台山商會中學）

C. 激發意想不到的創作潛能：

i. 小學組——五字寄深意：

無論是小學組的文本《妙虛傳》，或者中學組的文本《夜空》，都將創作環節安排在全劇的最後一部分，以確保學生在先前的活動教學環節，學習了創作所需的詩歌知識，如《妙虛傳》裡，有關唐詩的格律、修辭手法；以及《夜空》裡，有關新月派詩歌的「繪畫美」、「音樂美」、「建築美」等新詩概念等等。然後，在兩個文本的最後一節，學生就須因應劇情，應用所學的知識，創作詩句。

小學組《妙虛傳》的創作活動，乃要求學生在五分鐘內，為一首已完成首三句的五言絕詩，完成最後一句。詩歌的首三句如下：

春雨恨綿綿

夏日怒翻天

冬雪寒刺骨

在緊湊的劇情催迫，以及在演教員和老師的指導下，每所學校的學生，都在有限的五分鐘內，創作出眼前一亮的詩作。例如聖若翰天主教小學的其中一組學生，就寫出了「秋意寂無邊」的詩句；而真鐸學校亦有組別創作出「秋風捲殘煙」之句。學生僅能以五個字，同時還要兼顧格律、修辭的要求，傳遞勸說、游說的訊息，難度可謂甚這。縱觀參與學生所完成的詩句，大部分都竟能像上述兩組同學一樣，通過象徵和暗示手法，婉轉地向顏千鈞傳達攏權和仇恨所帶來的寂寞和悲哀，情理兼備，實在非常難得。



ii. 中學組——自由而不茫然的創作經驗：

中學組《夜空》的寫作活動，比小學組的寫作要求開放得多。有別於一般語文課的作文練習，劇中老闆並沒有為詩作開出題目，僅指示學生可從化解仇怨的主題思考；至於詩作的格律、修辭，也沒有特別的限制，學生完全可以自由決定詩歌的內容、長度，以及行文修辭的風格，而這實際上，比命題作文或給予充分指示的寫作要求更具難度。

然而，這並非意味著活動並不提供任何協助予學生。事實上，演教員在此一環節，會引導學生回憶前置活動和說書部分的教學內容，提醒學生可以利用他們所聽過的聞一多「三美」的詩歌美學，即「繪畫美」、「音樂美」和「建築美」來作為聯想的起點，想像詩作的視覺意象和節奏安排。由於這些學習內容都相當具體，學生在應用時，往往都比較得心應手，因此許多組別，都能創作出別出心裁的詩作，例如以下幾首：

〈冤恨〉（台山商會中學）

親離情別空飲恨，
冤冤相報何時了，
刀光刺下血紅流，
怨恨化作空血櫻。

〈放下怨恨〉（台山商會中學）

放下報仇，
放下武器。
後悔血腥——
紅色染上了畫布。
時間化解憤怒，
難忘藍色白雲。

〈真相〉（保良局馬錦明中學）

厭惡花開
討厭陽光
和藹與黑暗 溫馨的月光
黑夜中的真相

〈解怨的鎖匙〉（基督書院）

怨恨正如滾動的雪球，
因時間越滾越大；
怨恨正如深淵，
套在心中的枷鎖。
解怨的良方，
鎖匙就在手上；
放下自己的心魔，
可令你獲得自由。

這些作品，都能夠應用到是次計劃所介紹到的詩歌美學，能夠注意到詩句的節奏感和畫面感，部分詩作更能夠經營出一些高層次的意象，強化主題之餘，也讓詩作更具意蘊。

D. 釋放特殊學習需要學生的學習潛能：

計劃除了激發出學生意想不到的創作潛能外，還讓不少具有特殊學習需要（例如專注力不足、讀寫障礙）的學生，提供了獨特的學習平台，激起了他們的學習動機，並釋放了他們的學習和創作潛能。

以小學為例，真鐸學校的麥老師就在檢討會表示，她所任教的班別裡，已知道具有特殊學習需要的學生，大約佔 60%，學生在一般的語文課上，都難以專心聽課。可是在「教育劇場計劃」裡，學生在戲劇教學的方法的安排下，都表現了較平常更為積極的學習態度和動力，一些過去在繳交習作一直都有問題的學生，竟難得地完成了前置和後置的寫作練習，並在藝團造訪時，表現得相當投入。

在中學組裡，也有相似的情況。在中學組的教師分享會上，基督書院的賴老師，就分享了一個學生個案，這位患有焦慮症且長期缺課的學生，在學期裡從未繳交過中文科習作，卻在參與計劃後，遵循活動的指示，自行創作了一首詩歌習作繳交給老師，詩作的內容如下：

〈永恆的拔河〉

宇宙的活動

人們的活動

宇宙是不滅的

人類是有限的

在有限的時間探索無限

這是一場永恆的拔河

這首詩歌的意念，顯然源於是次計劃所教授的〈與永恆拔河〉，而從學生作品的內容就可看出，學生對余光中詩作的充分理解，也就是說，它說明了學生在參與計劃時的專注和投入程度。學生不單在活動裡，認識了余光中的詩歌，同時亦吸收了計劃所介紹到的聞一多的「三美」詩歌美學，例如在學生作品的首四行裡，明顯運用了兩組對仗的句子。

從學生用心佈置這篇詩作的舉措可以看出，是次計劃引起了學生在常規教學模式中，難得見到的學習動機，以及對教學內容的興趣和熱情，充分證明戲劇教育，對於一些未必適應傳統常規教學模式的學生，所能夠產生的教學效力。



III. 演教員：

是次計劃能夠激發學生的學習興趣、誘導學生進入學習情境，讓學生以相對自然的方式，學習和應用知識。然而這並非意味著，但凡採用戲劇情境的教學，就必定能收到正面的教學成效。那麼戲劇教育需要具備甚麼元素，才能產生效力呢？

其中一項關鍵要素，肯定是演教員的出色表現。

在 2019 年開始投身計劃的演教員，經過一年的學習與實踐後，對教育理念和教學技巧的運用，都把握得相當成熟。在這個嶄新的計劃裡，注入了一些劇團在過去的教育劇場計劃未曾應用過的教學元素——詩歌創作，因此計劃對資深的演教員，也賦予了相當多的挑戰與啟發，進一步豐富了演教員的教學經驗。

隨著演教員的經驗有所積累，「教育劇場計劃」在教學方法上，也促成了一些新的應用方式。在 2020-2021 年度展開的中學組計劃裡，劇團就在詩歌創作的教學活動裡，應用了小學組文本中，寫作教學基模（Schema）的建構方式，來引導學生合作創作詩歌；而小學組計劃裡，演教員亦明顯參考和應用了中學組文本裡的詩歌理論，因而在引導小學組學生賞析唐詩時，能夠更有條不紊地向學生說明詩作中的色彩、節奏和意象特點。

有別於戲劇演出的演員，演教員在教育劇場之中，除了演繹角色外，還須擔當導師的角色，向學生講授知識、誘導學生提問和發語，從而協助學生應用所習得的知識解難。

「教育劇場計劃」的演教員，在活動裡，對學生而言，是一位值得倚靠的同行者。「教育劇場計劃」的故事，無論是中學組抑或小學組，都由一環接一環的難題串連著，其中還包括了一些迫切緊張的危機，而演教員與學生的關係，都被設定為指導者（Mentor）和被指導者（Mentee）的關係。

在此一關係基礎下，演教員一方面通過敘事（Narrative）向學生講述故事的來龍去脈，交代故事的歷史背景和人物生平，迅速牽引學生「入戲」；同時也透過講解，切合情境，在有限的時間內，向學生深入淺出地說明文本所包括的重點知識，這兩種言說和演繹的技巧，實際上都是優秀演員所必須具備和擅長，在演出時緊抓住觀眾注意力和刺激觀眾想像的技能。

正如身兼愛麗絲劇場實驗室行政總監，同時又是資深演員的陳瑞如小姐在「教育劇場計劃」的其中一次觀課時，向研究團隊提及道：「知道如何與觀眾 connect，這正是演員所擅長的」，而正因「教育劇場計劃」的演教員，都能充分調動這種接連（Connect）觀眾的能力，因此，儘管演教員在計劃開始前，對參與的學生毫無認識，可是一俟活動開始，學生就能迅速和演教員打成一片，毫不感到拘束。

參與計劃的學生，大部分都認為自己在活動裡，能夠更加充滿自信地向他人表達自己的意見，以及和他人交流協作，而這種自信的建立，實有賴演教員為活動奠定了鼓勵發言和虛心聆聽的教學氣氛。演教員在戲劇場景裡，一方面在遇到各難關時，主動向學生提供指示，為學生劃定思考範圍和方向，供學生自由思考；另一方面，當學生就著問題提出意見後，演教員又會虛心聆聽，對合理的回應加以肯定，對未盡完善的回應加以誘導、修正。通過這種互動模式，演教員得以在課堂展開的短短幾分鐘，就與學生建立一種互信的關係，引導學生進入情境，思考問題，尋找答案，並通過解難，鞏固所學，發揮出戲劇教學的最佳效果。

有不少學生，都通過問卷對演教員致意，這些評語都體現出學生對演教員的信任和親近感：

「我很感謝五個專員演出給我們看，你給我想到以前的事情。」（聖公會德田李兆強小學）

「我非常喜歡這個活動，希望五個專員能到我的學校介紹。」（保良局莊啟程小學）

「謝謝劇場的工作人士，令我不再害怕學習中國的詩。希望下次可以再學習更多古詩。」（聖公會主風小學）

每場演出之後，演教員會進行反思討論，互相提醒，優化活動。由於有這一系列的認真準備工夫，以及精益求精的態度，演教員，特別是新加入計劃的演教員，方能夠在極短的時間內，掌握各種文史知識、語文和文學教學的技巧，以及詩歌創作的指導和評鑑方法，從而能夠在不同學校，遇到不同年齡、不同教育背景的學生時，都能夠和學生充分互動，無論學生在活動裡提出怎樣意想不到的意見，演教員都能夠從容應對，將學生引導到學習重點之上。

IV. 精煉的教學內容和文本設計：

A. 小學組教育劇場計劃教學內容及文本：

本年度小學組的教育劇場內容鎖定在唐代的幾位詩人，通過李白、杜甫、王維、白居易、元稹等人的生平貫穿教材，向學生講授唐代的興衰歷史、唐詩的格律特點，以及唐代文化的特色。唐詩可說是中國古典詩歌作品中最具代表、成就最為突出的詩歌集合，而唐朝亦是中國古典文化裡最為輝煌、影響最為深遠的時代，以唐詩和唐代歷史作為中國詩人別傳教育劇場的內容，將有助學生確立一些重要的古典歷史、文學和文化知識，亦較能夠引起學生對傳統文化的興趣和嚮往。

B. 中學組教育劇場計劃教學內容及文本：

中學組選擇了中文現代詩歌為教學核心，儘管中文現代詩歌的歷史，遠沒有古典詩的歷史長，卻仍然有大量的詩人、詩歌作品、詩歌派別，以及美學觀念。

在經過一番資料搜集、劇團成員匯報和討論之後，最終選定以徐志摩、聞一多、余光中、西西、梁秉鈞（也斯）、飲江、王良和幾位詩人的生平和詩歌作為教學中心，通過這些詩人，為學生講解五四時期的時代背景、聞一多的詩歌美學、八十年代的香港文化、香港現代詩的實驗性與在地性，藉此讓學生建立賞析現代詩的基模，並且能夠將現代詩的美學觀點，應用到創作上。

值得注意的是，除了現代詩外，中學組的教學內容，也結合了一些唐詩的內容，包括李白、杜甫和王維的詩作，將古典詩人的生平和詩作，鑲嵌到教學內容和文本裡去，通過這些家喻戶曉的古典詩人和作品，引起學生的共鳴和學習興趣；另一方面，也間接地表達了，中文新詩與古典詩，其實乃一脈相承，彼此雖然在行文習慣和格律上各有不同，但都具備相同的藝術價值。



C. 別開生面的詩歌及創作教學：

是次計劃以詩歌作為教學核心，並在計劃裡糅合了許多詩歌創作的教學內容，其中的部分內容，例如現代詩歌賞析和詩歌創作等，都是常規課程裡，令大部分老師非常頭痛的內容。

計劃中的教學內容和文本，巧妙地通過戲劇情境，將詩歌作品的內容、詩人生平、時代歷史，以及同時期的文化風俗加以糅合，讓學生得以全然沉浸在詩歌的文本之中；然而計劃裡其他的教學因素，其實也發揮了不容忽視的功效。

首先是情感培育，是次計劃的教學策略，佈置了大量像「良心胡同」的處境代入活動，這些活動為學生提供了許多機會，發揮他們的同理心，鼓勵他們進入他人乃至物件的情感世界，而這種敏銳的觸覺，對於解讀詩作，特別是體會詩歌作品裡非常關鍵的移情作用，可謂非常重要。

是次計劃裡也滲透了許多像「靜止視像」和「思路追蹤」等觀察活動，這活動能讓同學觀察演繹者的動作細節，解讀這些動作所隱含的訊息——包括動作的前因後果等故事，以及人物的心理變化。這些觀察和想像能力，都是閱讀文學作品，特別是詩歌作品時，所必須具備和調動的能力，而對於文學創作，更是至關重要的能力。而這亦說明了，為甚麼大部分參與計劃的學生，僅在幾節課裡聽過一些詩人生平、詩歌賞析，以及詩歌美學主張，就能在「藝團造訪」的活動裡，將上述所學的知識加以應用，並在演出進行的極短時間裡，創作出內容與結構形式均教人眼前一亮的詩作。

本章小結

整體而言，2020-2021 年度「賽馬會中國詩人別傳教育劇場計劃」的成效都非常顯著，無論對教學或學生所帶來的啟發與改變，都充分達到了預期的目標。教師對於戲劇教學法的理念和技巧，均有了進深的了解，而且亦能在實際教學中加以應用；學生的文學、歷史、文化、語文知識，亦有了明顯的增加；而起碼有 80% 以上的同學，表示對文學、歷史、文化、語文增加了興趣。

詳細研究報告請參閱教育劇場網頁及頻道：



宣傳及推廣



計劃團隊及劇團簡介

愛麗絲劇場實驗室 香港藝術發展局三年資助團體，已註冊為慈善團體，致力製作富實驗性的戲劇演出。在過往的製作中，《卡夫卡的七個箱子》（香港、上海、北京及澳門；波蘭及日本放映）、《第三帝國的恐懼和苦難》（香港及北京）、《貝克特的迴光與足跡》、《侍女》、《巴索里尼的一千零一個夜晚》、《百年孤寂》（香港及北京）、《終局》（香港及上海）、《十方一念》（香港、上海、台北及北京）、《哈姆萊特機器》（香港及烏鎮）、《香港三姊妹》（香港、愛丁堡及台北）、《暴風雨》（香港；波蘭及日本放映）、《一齣如夢幻的戲劇》（香港；波蘭放映）等皆取得外間高度的評價，亦在香港舞台劇獎和香港小劇場獎獲多項提名及獎項。劇團更被CNNGo評為本地五個獨特的香港劇團之一。

本團亦專注於推行嶄新戲劇教育方法。率先於2000年在本地推動教育戲劇及戲劇科，並從2002年開始製作適合於本地中小學校舉行的教育劇場節目。2017年憑「戲說《西遊記》：透過劇場提高教師教學能力及學生創意」獲「2016香港藝術發展獎」之「藝術教育獎」（非學校組）優異表現獎。此外，由計劃所衍生出版及製作的教育劇場手冊及戲劇教學專輯，皆獲得同業的高度評價。

董事局／顧問

董事局主席：張昌明校長

董事局成員：張華慶先生、
陳慧明女士、
張歷君教授、
鄭政恆先生

顧問：鍾景輝博士、
傅月美女士、
鄭振初博士

名譽法律顧問：伍宇鏢先生

成員

藝術總監：陳恆輝先生

行政總監：陳瑞如女士

節目經理：謝文俊先生

市場策劃主任：張馨芳女士

行政主任（教育）：李俊瑩女士

行政主任：譚皓謙先生*

演教員（高級）：簡立強先生、
賴曉珊女士

演教員：李耀祺先生、
何瑞文女士、
陳子豐先生

* 藝術行政人員實習計劃由香港藝術發展局資助

陳恆輝 愛麗絲劇場實驗室藝術總監。畢業於香港演藝學院戲劇學院，主修導演，獲頒藝術學士（榮譽）學位，並憑畢業作品《浮石傳》獲得校內傑出導演獎。請幫忙更新以下內容：導演作品有《卡夫卡的七個箱子》、《第三帝國的恐懼和苦難》、《終局》、《哈姆萊特機器》、《香港三姊妹》、《暴風雨》及《一齣如夢幻的戲劇》等，多次獲邀到中國內地、台灣及海外演出。2009年憑《卡夫卡的七個箱子》獲得「第十八屆香港舞台劇獎」最佳導演獎（悲劇／正劇）及「第一屆香港小劇場獎」最佳導演獎。2013年憑《終局》獲得「第五屆香港小劇場獎」最佳導演獎。2018年憑《香港三姊妹》提名「第二十七屆香港舞台劇獎」最佳導演獎（悲劇／正劇）。《香港三姊妹》於2017年的台北演出，更獲台北藝穗節佳作獎。先後參與愛丁堡國際藝穗節、兩岸小劇場藝術節、台北關渡藝術節及烏鎮戲劇節等世界性藝術節，並與不同地域的藝術家合作。近年積極開拓國際交流項目，參與Gdansk Shakespeare Theatre online Project、INLANDIMENSIONS International Arts Festival、東京 Crossing 舞台藝術祭等國際活動。2020-2021年受「日本演出者協會」邀請兩度主持「國際演劇交流 香港特集」網上工作坊，為日本導演、編劇及演出者分享編作劇場的導演方法。

2002至2021年創作、導演及製作了十七個「教育劇場」節目，包括《理想之國「卡比利亞」》（2002年）、《月宮寶盒》（2004年）、《以眼還眼？》（2005年）、《野孩子》（2006年）、《罪與罰》（2006年）、《鴉片戰爭》（2007年）、教育劇場版《走向共和》（2008年）、《五四運動》（2009年）、《始皇帝的最後一夜》（2010年）、《戲說三國》（2011年）、《香港日佔時期》（2013年）、《孝感動天》（2016年）、《戲說西遊記》（2016年）、《姬明傳》（2017年）、《3016》（2018年）、《妙虛傳》（2020年）及《夜空》（2021年）。以上作品都能夠成功地發揚布萊希特的「教育劇」理念。

早於2001年，已經開始編寫及出版戲劇書籍，與陳瑞如合著的作品超過二十部，其中包括《戲劇教育》（嘉昱，2001年）及《戲劇教室》（熱文潮，2003年）等。現任香港藝術發展局審批員（藝術評論、藝術教育、戲劇）。



陳瑞如 愛麗絲劇場實驗室行政總監。1994年畢業於香港演藝學院戲劇學院，主修表演，獲頒專業文憑。2007年獲英國伯明翰中央英格蘭大學頒發教育戲劇碩士學位。在香港演藝學院修讀演技期間憑《聖女貞德》及《創奇者》兩次獲得校內傑出演員獎。曾為中英劇團全職舞台演員，演出多部舞台劇。2009年憑《卡夫卡的七個箱子》於第一屆香港小劇場獎獲最佳女主角獎。

2003年成立愛麗絲劇場實驗室（前身為1998年成立的愛麗絲教育工作室），專注劇場演出之餘，亦分別為本港的學前、小學、中學及大學機構設計、編寫、開設及任教富先導性質的戲劇課，同時擔任戲劇師資培訓導師和進行戲劇教學視導的工作。曾任香港藝術發展局藝術教育組顧問、香港藝術發展獎藝術教育獎（非學校組）評審。現任香港藝術發展局審批員（藝術教育、戲劇）。與陳恆輝合著以戲劇教育／教育劇場為主題的戲劇書籍，出版作品超過二十部。

謝文俊 愛麗絲劇場實驗室節目經理。畢業於香港科技大學土木及環境工程系。主要為愛麗絲劇場實驗室任監製／執行監製工作。曾監製多個教育劇場《孝感動天》（2016年）、《戲說西遊記》（2016年）、《姬明傳》（2017年）、《3016》（2018年）、《妙虛傳》（2020年）及《夜空》（2021年）。

張馨芳 愛麗絲劇場實驗室市場策劃主任。畢業於嶺南大學翻譯系。主要為愛麗絲劇場實驗室任執行監製／宣傳及推廣工作。曾統籌教育劇場《姬明傳》（2017年）、《3016》（2018年）、《妙虛傳》（2020年）及《夜空》（2021年）。

李俊瑩 愛麗絲劇場實驗室行政主任（教育）。畢業於香港浸會大學創意及專業寫作系。作品包括短篇小說《仁城》刊登於《字花》及《The Mockingbird》刊登於香港浸會大學圖書館「小故事發送機」。最近參與愛麗絲劇場實驗室教育劇場《妙虛傳》（2020年）及《夜空》（2021年）的製作。

譚皓謙 愛麗絲劇場實驗室行政主任（藝術行政人員實習計劃由香港藝術發展局資助）。畢業於香港中文大學工程系。曾為「逸夫劇社」幹事會成員，處理劇社行政工作，為逸夫劇社多項製作擔任佈景及道具設計師。同期亦為「大專戲劇節籌委會」宣傳秘書，為第二十一屆大專戲劇節匯演處理平面設計及影像拍攝工作。最近參與愛麗絲劇場實驗室教育劇場《妙虛傳》（2020年）及《夜空》（2021年）的製作。

簡立強 愛麗絲劇場實驗室高級演教員。2003年畢業於香港演藝學院戲劇學院，主修表演，獲頒藝術學士（榮譽）學位。畢業後參與本港不同劇團的舞台劇演出，最近的舞台劇演出有愛麗絲劇場實驗室《六月飄雪 寶娥冤》及《第三帝國的恐懼和苦難》（2019版）。除專注戲劇演出外，亦分別為本港大專、中學與小學擔任戲劇教育課程與劇社戲劇導師。此外，亦參與不同劇團的學校巡迴演出以及多個愛麗絲劇場實驗室教育劇場的製作與演出，如《夜空》、《妙虛傳》、《3016》、《戲說三國》、《香港日佔時期》、《孝感動天》、《戲說西遊記》等。

賴曉珊 愛麗絲劇場實驗室高級演教員。畢業於香港演藝學院戲劇學院，主修表演，獲頒藝術學士（榮譽）學位。校內曾獲獎學金。2008年憑劇場工作室《反面情侶》獲提名第十七屆舞台劇獎「最佳女配角（喜劇／鬧劇）」。最近的舞台劇演出有愛麗絲劇場實驗室《六月飄雪 寶娥冤》及《第三帝國的恐懼和苦難》（2019版），同時參與愛麗絲劇場實驗室教育劇場的製作與演出，如《夜空》、《妙虛傳》及《3016》。2010年至2012年間為中英劇團全職演員。曾任校際戲劇節評判及戲劇導師。

李耀祺 愛麗絲劇場實驗室演教員。2019年畢業於香港演藝學院戲劇學院，主修表演，獲頒藝術學士（榮譽）學位。2010年修畢香港浸會大學傳理學院社會科學學士學位（組織傳播主修）。曾獲頒發傑出學生獎、演藝學院友誼社獎學金、鍾溥紀念獎學金（由鍾景輝博士捐贈）及香港特別行政區政府獎學基金「外展體驗獎」。最近參與愛麗絲劇場實驗室教育劇場的製作與演出《妙虛傳》及《夜空》。

何瑞文 愛麗絲劇場實驗室演教員。2019年畢業於香港演藝學院戲劇學院，主修表演，獲頒藝術學士（榮譽）學位。最近參與愛麗絲劇場實驗室教育劇場的製作與演出《妙虛傳》及《夜空》，近期演出製作有愛麗絲劇場實驗室的《六月飄雪 寶娥冤》。在校期間，曾獲頒發葛量洪獎學基金。參演校內製作包括雷貝嘉·吉爾曼《兒欺》、契訶夫《三姊妹》、彼得·漢德克《侮辱觀眾》等。曾參與「後戲劇劇場研究室《後戲劇讀》」《自我控訴》。

陳子豐 愛麗絲劇場實驗室演教員。2020年畢業於香港演藝學院，主修表演，獲頒藝術學士（榮譽）學位；及於2016年畢業於珠海學院，主修新聞及傳播，獲頒文學士（榮譽）學位。在校期間憑《禁色》獲頒傑出演員獎，曾赴美國德州理工大學作戲劇交流，並獲香港特別行政區「外展體驗獎」到倫敦中央演講和戲劇學院修讀短期課程。最近參與愛麗絲劇場實驗室教育劇場的演出《妙虛傳》及《夜空》。

鳴謝

(排名不分先後)

張昌明校長
馮耀章校長
曾維漢校長
林克忠校長
高思敏校長
顏源峰校長
馬嘉健校長
王寶音校長
鄭風校長
陳錦輝校長
陳昌信校長
馮鑑邦校長
梁淑嫻校長
楊健德校長
馮瑞蘭校長
陳進華校長
程志祥校長
鄭思思校長
李小寶校長
葉展漢校長
張靜嫻校長
陳寶怡校長
謝至美校長
夏文亮校長
許漢榮校長
呂恒森校長
譚耀華校長
馮志德校長
陳雨瀚校長
張美美校長
李偉栢校長
陳秀儀校長
歐耀輝校長
李綺琮校長
宗藹雯校長
侯麗珊校長
勞家明校長
謝文忠校長
黃子正校長
陸詠宜校長
陳婉婷校長
封華胄校長
孔偉成校長
何建儀校長
許加路校長
林偉才校長
陳俊敏校長
Mr. Chris Cooper
賴淑雅女士
司徒秀薇博士
王良和博士

梁吳玉英女士 (吳煦斌)
張彥女士 (西西)
劉以正先生 (飲江)
黃婉萍女士
郭詩詠博士
張壽洪博士
李海洋先生
梁珽琛女士
鄭黛瓊博士
歐怡雯博士
葉巧兒女士
周蕙心女士
陳慧明女士
張華慶先生
吳玉儀女士
賴彩紅女士
黃紫妍女士
周家駿先生
許康年先生

首席研究員：

唐睿博士

研究團隊：

麥曉蕾

劉梓煬

劉穎琳

張彩芬

林樂文

游嘉欣

蔣楚翹

馮翠婷

馮欣茵

李志瑩

陳翠嫻

吳裕殷

卓偉雄

潘璟虹

葉莎莉

張晉銘

李曉彤

張凱瑋

薛琪雯

潘凝

協助單位：

香港演藝學院戲劇學院

香港恒生大學中文系

香港浸會大學人文及創作系

出版資料

編輯： 陳恆輝、陳瑞如
副編輯： 謝文俊、張馨芳、李俊瑩、譚皓謙*
校對： 簡立強、賴曉珊、何瑞文、李耀祺、陳子豐、區詒羚、黃曼欣
平面設計： 張惠淳 @ atVis Ltd
演出攝影： 張志偉 (Moon 9 Image)、嘉霖
活動照片： 謝文俊、張馨芳、李俊瑩、譚皓謙*
出版： 愛麗絲劇場實驗室有限公司
Alice Theatre Laboratory Limited
電話： (852) 2784 7938
傳真： (852) 2784 1386
電郵： info@alicetheatre.com
網址： www.alicetheatre.com
出版日期： 2022 年 11 月
承印： 凡仕廣告

* 藝術行政人員實習計劃由香港藝術發展局資助

版權所有 · 翻印必究

本專集內所有出版相片均獲得相關機構、學校及參與者的同意。

