

# 教育劇場是學習社群的典範？

## Is Theatre in Education (TIE) as a Paradigm of the Learning Community?

容淑華 Shu-Hwa JUNG

國立台灣戲曲專科學校劇場藝術科專任講師



Education

教育採錄

### 一、前言

根據衛生署統計發現，近五年來國內青壯年自殺人口明顯攀升，而且成為國人十大死因之一。尤其以生活造成情緒壓力的累積，無法及時紓解壓力，以至於產生不同的情緒症狀。特別是青少年，研究發現接近九成的青少年有時候會不喜歡自己，即使是適應良好的青少年，也常會在一日之間情緒起伏大且混亂。例如有些青少年會有突然地產生情緒失控現象，莫名的憤怒與憂愁。但，這並不代表他們患有憂鬱症，因為青少年在宣洩情緒的方式上，常常會超出成人的理解範圍與期待。所以要判斷孩子是屬於正常的情緒變化，或是正處於一種情緒症狀的臨界點，尤其需要成人們提高警覺去誘導。有鑑於此，官方及民間都有相關機構推動二十四小時

心理諮詢專線，全民攜手拉起生命防護網。

不過，教條式的口語及文字刊物的宣導，其實質預防的效果並不強。青少年對於生命價值的態度，我們十分地關心與在意，因為在不久的將來，他們就是我們生活與工作的夥伴，我們無法也不可能獨立看待這些狀態。因此，作者想運用不同以往的方式與青少年互動，使他們以不同的學習方式，正面看待生命教育，並以實際的行動對待生命。

作者選擇「教育劇場 (Theatre in Education, TIE)」(後文均簡稱TIE)的教學法，藉由劇場藝術的表演形式作為學習者與生命教育和情緒壓力相關知識之間的中介(agent)，和同學們一起針對生命教育進行探討與溝通，讓同學經由他人的故事去省思「我」以及「我和他人」的互動關

係。「教育劇場」教學法說明兩個重點，第一：它是「透過劇場藝術教(teaching through theatre)」而不是「教劇場藝術(teaching theatre)」的概念(容淑華, 2004)。第二：必須清楚明瞭地掌握劇場藝術的本質，將藝術的特質融入各題材之中，讓同學們在「TIE」互動過程裡，自己能夠真正察覺問題之所在，在知識的範疇中尋求根源，經過集體腦力激盪，多重反覆思辨之後，也能以同理心辯明，並且能實際地提出實踐觀照他人之方法與行動。

TIE之概念及其相關發展脈絡，作者曾在台灣戲專學刊第六期發表過相關的論文(容淑華, 2004)，在此，作者則不再重述，有興趣的讀者請參閱。TIE的操作模式有許多種，而作者的操作模式簡述如下：首先，先設定參與對象與其年齡。其次，設定一個與學生或特定對象有關的議題，並與學校老師共同商議，彼此對設定議題有一定的共識。之後，組成TIE工作小組，成員包括計畫主持人、演教員、行政、專業精神科醫師、心理諮商師、參與的學生和教師。一切確定後，再分四個階段逐步進行：

#### 第一階段：準備資料(Pack)

TIE工作小組蒐集有關躁鬱症議題的資料，並討論當下青少年的情況。同時，提供準備資料給學校老師做進一步的瞭解。

#### 第二階段：百寶箱之運用(Compound Stimulus)

依據某一社會事件，編寫三十分鐘的劇情故事，並依此故事製作百寶箱，也就是劇情故事有關的道具加工品。百寶箱包括有一個故事主角程祥的背包，裡面有一些他平常使用的物品、書籍、筆記、醫院診斷書、藥罐等。

百寶箱有兩個目的：第一，某些物

品可以引起參與者對程祥的好奇心，例如筆記本，裡面有些紀錄，可以推敲這個人的個性與想法。第二，是一個提供故事想像與發展的重要線索，運用它可以引起學生好奇心，以及想知道事情原委的興趣。

這些線索無法提供完整的故事，但是可以讓參與學生親自接觸百寶箱物品之後，自己虛擬可能發生的故事。

#### 第三階段：演出(Performance Elements)

這個部分的時間大約長七十分鐘。TIE工作小組的「演教員」<sup>1</sup>根據編寫的劇情演出，整場的TIE演出活動均由一位引言人(facilitator)負責引導，演出時間約三十五分鐘。演完之後，引言人分別介紹精神科專科醫師與心理諮商師，並由他們解說躁鬱症狀及臨床經驗，並分析劇中主角程祥之案例。接著，在引言人的引導之下，讓學生有機會提出各種關於躁鬱症或其他情緒性之問題，專業醫師和諮商師則會運用程祥之案例加強說明，使同學更能從演出中獲得驗證。

#### 第四階段：後續互動討論與評估(Follow Up)

接著，將同學們分組，每一組同學在十分鐘之內，針對下列兩個方向進行討論，並寫在白報紙上。

##### 1.角色的處境：

包括程祥和其他人，請提出三個具體可行，如何因應的建議給任何一位角色。所提的建議可以幫助程祥以及他的朋友共同面對生活的困境時，可以找到紓緩的出口。

##### 2.改變生命的意圖：

針對故事發生的場景、事件、角色等，同學認為哪些場景的改變，可以讓事情比較有轉圜的空間，並提出應該如何被改變的方式。

根據學生建議修正的場景，「演教員」

們馬上即興表演該場景，再請專業醫師和諮商師就臨床案例與同學分享可以改變的可行性。

討論結束之後，各組同學分別說出討論的結果，與其他組別同學分享。接著，引言人根據同學之建議，以論壇劇場的方式，請演教員即興表演改善之場景。引言人再次詢問專業醫師：同學的建議及演員們即興改善的情景，在現實的臨床案例中，是否可行？專業醫師再次說明等等因素。

所以，從演出到後續討論，反覆辯證過程的目的，第一，讓同學瞭解程祥是個患有躁鬱症疾病的人，他處於何種生活與工作狀態之下，躁鬱症患者的行為表現。第二，透過劇場藝術強化同學如何透過觀看「他人的故事」、經由討論與詮釋展現「自我的觀點」、以及再次重現可能轉變的命運，聆聽專家的知識概念，在這三個互動方向中產生一種新的對話關係，一種新的學習方式，這也是本文想探討的。

## 二、以劇場藝術引導教學的學習社群

什麼是學習社群(learning community)? 根據英國教育工作者 Mitchell and Sackney(2000)的定義是在社群中，以學習者為中心，有引導者帶好每位成員。在此學習社群，每一分子包括教師與學生有相近的信念、價值與相近的生活態度，經過討論、溝通、互動的共同的經驗過程，分享知識與概念，交換經驗。也像 Fisher(1997)的描述，在社群裡的溝通，其結果是一種相互協商後的瞭解，而不只是一種表面的同意而已。

TIE教學把演出和戲劇活動當成媒介，所強調的正是以學習者的生活經驗為主去設計與他們息息相關的議題為主軸，透過演出的情境教學，營造一種情境學習環

境，特定議題的觀念與劇場表演共同傳輸不同範疇的知識概念：藝術與有關議題的知識，例如演教員和醫師是不同知識背景的個體，他們相互提供知識，也同時是「異」知識的接收者。而學生的知識則是由不同面向的提供，他們主動建構學習，例如觀看三十分鐘的演出，可以說是直觀的學習方式，也就是參與者以理智的態度直接獲得單純觀念。醫師和心理諮商師再提供經驗分析，經由分享，強化他們的知識概念，例如向醫師提問。

Alexander(1990)曾提到社群中的某些行為儀式指向情感相互集中地交流，代表著莊嚴的象徵。從TIE的組成分子，教學進行的方式是多元方向進行的，依據專學者的意指，TIE教學模式可以說是以劇場引導教學的學習社群。Brian Edminston 認為在學校班級的社會化活動所產生班級社群的對話，這種情況被認為是一種及時資源共享的在地文化。所有參與TIE教學活動的成員，在兩節課一百分鐘之內，透過TIE的教學脈絡，發展從內在自我(intrapersonal)到人際之間(interpersonal)的理解或反之亦然。尤其到了第四階段，讓學生參與其中討論，更可以超越個人主體認知範圍去了解他人的想法，就如同Bruner(1977)所說，戲劇可以使學生直接由觀看演出故事的經驗，因感受到而達到認同感。

### 普通的學習經驗vs深刻的學習經驗

Rogers(1980)曾指出傳統教學有幾個特點，教師是知識的擁有者，學生只是容器，只是知識的接受者。言語教學是灌輸知識的主要方法。教師是權力的擁有者，學生只能服從。師生之間互不信任，民主及其價值實際上受到踐踏，學生不能參與課程之選擇或討論。只重視個人智育，而不重視全面發展。這樣的教學環境因素往往使得學生學習經驗因著長期的重複而顯得乏味。

TIE之教學活動是經過選擇與設計的議題，針對不同年齡層而有不同內容的規劃。運用劇場不可缺少的元素包括文本、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。

而TIE則是透過劇場，這麼一個客觀的藝術，其教學從第二階段開始，當引言人以第三者立場拿著故事關鍵的百寶箱敘述著故事的起點，百寶箱引起同學們想一探究竟的好奇心。運用一種參與式的過程，包括演出者、參與觀眾(學生)及其他因素，如音樂、服裝、裝置與道具等，傳遞一種溝通與互動的訊息。這種完全現場感的儀式效應不僅強化專注力，而且感染力極強，就是這種情感的共鳴使人產生反省與教化的機會。知識的來源來自於社群成員，同學在這種將分散式的專業知識(distributed knowledge)在短時間內以集中、濃縮、重點式的互動過程，建構符合自己認知的知識內容。這些重點在於說明教學不僅是在於教，更重要的是如何教，以及如何引起學生們學習的興趣。

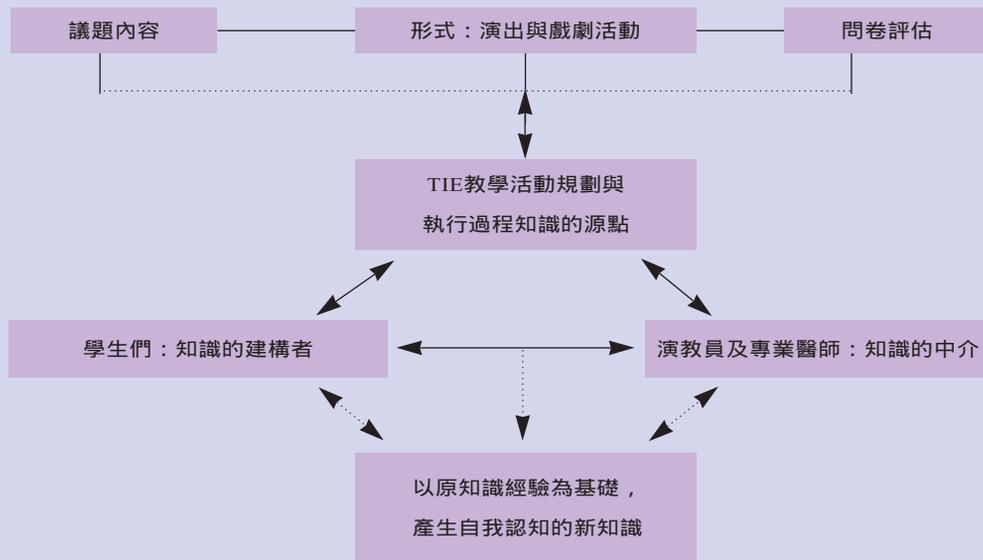
### 三、社會文化的建構理念

作者想運用Vygotsky(1896-1934)的理論來解釋「教育劇場」在幫助學生認知發展上的實踐。Vygotsky強調，個體的學習是在一定的歷史、社會文化背景下進行的，也就是個體發展受到自身的文化習俗宗教信仰社會制度所影響，但是，社會可以為個體的學習發展產生重要的支援和協助(陳琦、張建偉，1998)。尤其，「可能發展區(Zone of Proximal Development, ZPD)」<sup>2</sup>可以說是其核心概念，他認為學生個體發展有兩種水平，一種實際發展水平即個體能力可達的水平，另一種即潛能的發展水平，需經過成人或同儕給予協助之下所能達到的水平，這兩種水平之間的區域就是「可能發展區」。依據ZPD概念，其目的在於瞭解學習者發展時的社會互動本質，學習者可透過他人的幫助以建立知識(張基成)，並內化延展到具有辨明事情的能力。

以此立論來檢證「教育劇場」教學，可以觀察到，其教學結構是以學習者為中心。TIE的教學設計內容是知識的源點，學生是自己知識的建構者，演



學生討論改變劇情之可能 (容淑華提供)



圖表1 TIE教學、學習者、演員與醫師之學習關聯

教員和專家只是知識的中介站，提供知識的訊息，三者是處於一種等邊均勢的狀態，見圖表1。

學習者經歷與其他人，包括演教員、醫師、同學，彼此之間相互探索、相互詮釋、相互溝通、相互協調與相互引用彼此概念，在原有的經驗裡加入新的自覺意義，使得新知識的建構更自主與豐富。TIE教學議題的選擇是從社會文化中擷取而來，與學生的生活經驗是息息相關的。其歷程讓單一思考模式改變為多元思考。

#### 四、TIE和群、我觀念的發展關係

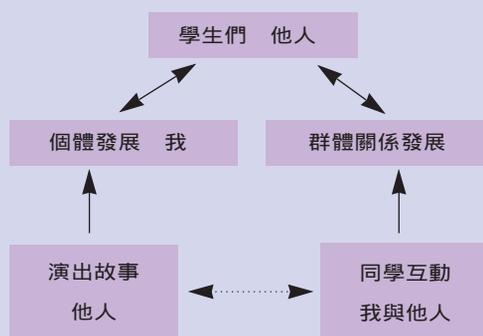
我們是否可以從別人的故事中看到自己生活的影子？是否可以從別人的對話或獨白呼應自己內心的心聲？到底劇場可以幫助學習者學習到什麼？

在教改的口號裡，「帶好每一位學生」幾乎每次都琅琅上口，但是如何做？很少人提及。在前一段曾提及社會文化背景對於學習者的影響，每個人都有自身文化制約後的行為表現，共同群聚在一個學習環

境之內，彼此的行為如何能找到一種適當關係的存在？作者認為如何在學習過程中讓學習者表現真實自我的一面，使得同學能夠觀察到並接受每個人的差異性，這也是社會化行為的表現。

以上的現象可以在TIE的教學過程中呈顯出來。因此，藉著藝術的形式將情感和意象聯結，透過別人的故事，經過探索與詢問來發現自己。從一個實在世界裡所選擇的議題作為教學互動的軸心，例如，高中生有許多生活上的壓力，升學、考試、自己的志向與父母的意願等造成他們情緒上的緊繃，如果沒有適當的情緒紓解，就會對生命存在意義產生誤解，這些現象可以預防的。實在世界之後，進入到意象世界，由演員來陳述這個議題故事，這個過程被學習者知覺到，因為教學議題來自於生活題材，經驗太相似，馬上得到角色的認同，反覆思考這些角色是誰？所以學習者從角色及故事的認同中認知。這種將社會化關係轉換成心理功能，使個人能在表達自己思想的同時，也能使人際關係維持在互動狀態，從他人的故事回應到自己與

其他同學(他人)的關係是否適當地存在。TIE教學提供一種三個面向互動式思考模式，見圖表2。



圖表2 演出故事和群我之關聯

劇場、故事、經驗讓學習者參與其中，從活動開始，說故事，戲劇呈現到改變情節再現生命不同選擇的可能性等，均是在一個開放空間進行著，透過學習社群的互動，經由探詢、討論、溝通、分享、合作帶動及影響個人之學習意願與態度。讓學習者都從過去的記憶與生活環境，透過群體有效地互動，再次的體驗與呈現，以及和別人經過理性的共同討論後，獲得一定程度的認知，重新整理出新的知識和新的人際關係，這種新知識與群我關係來自於「當下」經驗世界。

詮釋學學者狄爾泰認為經驗、表達和理解三者之間透過非語言及語言的對話可以產生新的認知，有助於不同文化的交流(因為學生、老師、劇場「演教員」者來自不同環境)。學生與「演教員」彼此間相互摸索，找出可以溝通的符號及語彙，試著去建立個體與群體間的關係，此時從一個獨立的主體，主動地與

他人發生關聯，並適時地提問或修正個人行為。參與「教育劇場」教學活動過程的學生們，以其親身之體驗，加上生活環境的經驗，去面對一個大環境與他相似的問題，他如何思考並有機地提出幫忙解決問題的方法。

## 五、結語—教育劇場TIE是值得推行的新學習社群

任何一個好的劇場作品都有其革新意義的存在，不論其指向藝術、社會或教育方面，創作者一定會將這樣的意義延伸至觀眾群，讓所有的參與者，包括演員自身和觀眾都能重新去面對外在的世界，對學習發生興趣，讓生活有意義。

以這次我們進行教育劇場「生命教育：阿祥的選擇」的結尾作結語：程祥的故事的確真實發生在我們生活週遭，有時候我們自己都會有情緒壓力的時候，和別人的關係也十分緊張。停一下，給自己幾分鐘思考，想一想「我和我自己」、「我和別人」應該如何產生適當關係。我們必須自己去發現什麼是適當的關係，並建立起我和他人之間的適當關係，努力消除緊張關係的存在，生活真的可以不一樣。

教育劇場提供另類的教學模式，以一種學習者自我成長與自我肯定的方式，透過一種認知與情感的觀看和體驗的機會，改變人們一貫性的學習行為與思維模式，讓所有參與者有時間與空間去真正理解和突破，且嘗試去改變。

## 《生命教育：阿祥的選擇》 問卷

姓名：\_\_\_\_\_ 性別：\_\_\_\_\_ 年齡：\_\_\_\_\_ 學校：\_\_\_\_\_ 班級：\_\_\_\_\_

今天，各位同學所參與的教學活動是一種稱之為『教育劇場』的互動式教學，運用劇場的表演形式作為教學媒介，和同學們一起針對某個議題進行探討與溝通，讓同學們經由他人的故事去省思「我」以及「我和他人」的互動關係。

以下則是針對這次教育劇場—《生命教育：阿祥的選擇》，請同學回答一些問題。

1. 你可以透過教育劇場的方式了解《生命教育：阿祥的選擇》所要傳達的概念和訊息嗎？

是 否

原因：不論你勾選是與否，都請同學回答。

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

2. 《生命教育：阿祥的選擇》的演出中，哪一個人物角色的個性，你在現實生活裡曾經碰過，你的感覺如何？

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

3. 你覺得你可以了解阿祥的心情嗎？為什麼？

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

4. 《生命教育：阿祥的選擇》的演出是否改變你對躁鬱症的看法？為什麼？

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

5. 從此次演出中，你覺得有學到任何知識或常識嗎？如果有，是否請你說明是那些？

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

6. 演出之前，先看到阿祥的書包和相關物件，你的感覺是什麼？

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

7. 演出之後的分組討論，你覺得對你的認知有幫助嗎？請說明是那一方面？

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

8. 你覺得專業醫師們的參與對你們的認知有幫助嗎？請說明是那一方面？

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

9. 在現場，你是否有問題想問專業醫師，後來卻打消念頭，為什麼？

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

10. 你喜歡此次教育劇場的教學模式嗎？為什麼？有沒有特別喜歡的部份？

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

11. 你覺得何種議題或課程適合運用教育劇場的方式進行？

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

12. 請提出你對此次教學活動的任何意見與建議。

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

謝謝大家



Education

教育採錄 Education

# TIE

## Theatre in Education, TIE

### 註釋

1 一九六五年，在英國英格蘭地區的Coventry之Belgrade Theatre劇團由GordonVallins提出「教育劇場(TIE)」之構想，嘗試運用戲劇和學校教育結合，他們稱自己為「演員/教師(演教員)」(actor/teacher)，有些老師參與擔任演員，稱之「教師/演員」(teacher/actor)。這些「演教員」與學校合作教學有兩個主要目的：其一、將特定議題之劇場演出帶進教室，並在活動過程中，運用戲劇啟發學生的創造力，並探索角色人物的心理狀態，讓學生在虛擬與真實之間分析各種人、情、事的可能性狀態。其二、在六十年代，英國中等教育仍以分科教學為主。當「教育劇場(TIE)」進入校園時，這些「演教員」們還得負責另一項重要的工作，即是，在學校為學生安排創造性戲劇的學習單元，並針對老師進行在職的種子戲劇教師訓練，讓學校老師能夠瞭解何謂教育性的戲劇教學，其教育目標和方法是什麼，讓老師們有機會開始執行自己的戲劇教學計畫。

2 「可能發展區」(Zone of Proximal Development, ZPD)。國內翻譯名稱很多，包括「進側發展區」、「最佳發展區」、「漸進發展區」等，作者選擇輔仁大學徐靜嫻助理教授翻譯之名稱「可能發展區」。

### 參考書目

安延明(1911)：迪爾泰的歷史解釋理論。台北市：遠流。

徐靜嫻(2004)：認知發展與教育(線上)。http://www.cte.fju.edu.tw/twacher(2004/5/20)。

陳琦、張建偉(1998)：建構主義與教學改革。教育研究與實驗，第3期，46-50。

彭基成(2004)：知識分享與網路學習社群(線上)。

http://edtech.ntu.edu.tw/epaper/910810/prof/prof\_1.asp(2004/4/13)

Alexander, Jeffrey C. & Seidman, Steven. (Ed.) (1990). *Culture and Society Contemporary Debates*. Cambridge: Cambridge University Press.

Bruner, Jerome. (1977). *The Process of Education*. Cambridge: Harvard University Press.

Ibid. (1990). *Acts of Meaning*. Cambridge: Harvard University Press.

Courtney, Richard. (1990). *Drama and Intelligence*. Montreal & Kingston: McGill-Queen's University Press.

Hinchman, Lewis P. & Sandra K. Hinchman. (Ed.) (1997). *Memory, Identity, Community: the idea of narrative in the human sciences*. Albany: State University of New York Press.

Hodges, H. A. (1952). *The Philosophy of Wilhelm Dilthey*. London: Routledge & Kegan Paul Ltd.

Jackson, Tony. (Ed. 2<sup>nd</sup>) (1993). *Learning Through Theatre: New Perspectives on Theatre in Education*. London: Routledge.

Mitchell, Coral. & Sackney, Larry. (Ed.) (2000). *Profound Improvement: Building Capacity for a Learning Community*. Lisse: Swets & Zeitlinger Publishers.

O'Toole, John. (1976). *Theatre in Education: New Objectives for Theatre - new techniques in education*. London: Hodder and Stoughton.

Rogoff, Barbara. Turkanis, Carolyn Goodman. & Bartlett, Leslee. (Ed.) (2001). *Learning Together*. Oxford: Oxford University Press.

Singer, Jerome L. (1973). *The Child's World of Make-Believe: Experimental Studies of Imaginative Play*. New York: Academic Press.

Somers, John. Discovering Seminal Stories:Community Theatre as Cultural Memory. (none published paper) July, 2002.

Vygotsky, L. V. (1978). *Mind in Society*. Cambridge: Harvard University Press.