

全球化下戲劇教育的跨界合作與在地實踐— 以臺灣民間故事發展戲劇課程與教學為例

林玫君* Joe Winston**

在全球化戲劇教育由西方引入亞洲的當下，本研究企圖透過臺英戲劇教育專家的跨界合作，以臺灣民間故事「水鬼城隍」發展戲劇課程，以了解全球在地化的實踐歷程及其對師生的文化連結意義。研究結果發現，使用本土民間故事作為的教學素材，關鍵在是否蘊含豐富的民情文化、故事完整且情節簡潔、人物有趣味性等；在「跨界合作」方面，雖然英國學者對於較複雜的文化概念仍無法完全理解，但透過共享故事中的想像空間、開放的態度及在地戲劇專家夥伴對諸多概念的釐清後，就比較能遊走於不同的文化界限，進行協作設計。在進行「課程與教學轉化」時，發現無論在設計前、工作坊課程進行中或實際的教學現場，都需要依據教學對象的經驗、年紀與學習狀態，彈性調整「暖身活動」、「戲劇策略」、「引導的問題」、及「課程順序」等。透過「師生回應」的資料也發現，無論教師或學生，對於這個以在地故事發展的戲劇課程，有著深入的討論與興趣。不過，對在地文化的詮釋和理解，會隨著師生的生活經驗與社會歷練之不同而有所差異。尤其是五年級學生，他們的回應多半反應了「個人的經驗」、「對在地傳統的認知」及「流行視覺媒體」等文化混血的現象。

關鍵字：全球在地化、戲劇教育、戲劇課程、跨越界域、課程轉化

* 作者現職：國立臺南大學戲劇創作與應用學系教授

** 作者現職：英國華威大學戲劇與藝術教育研究所教授

通訊作者：林玫君，e-mail: meichun@mail.nutn.edu.tw

壹、研究背景與目的

一、研究背景

面對二十一世紀全球化時代，各國政府無不積極發展自己文化的軟實力，除了從既有的文化中汲取創意的養分，建立相關產業，同時也希望在人才的培育計畫上，從小扎根，培養學生的創意思考和美感素養，以提昇其未來的競爭力。臺灣近年對「美感」或「藝術教育」的推動也不遺餘力，在目前國家課綱中的「藝術與人文」領域及幼托暫行課綱中新設的「美感領域」，甚至教育部開始要推動的「五年美感教育計畫」，其背後的目的都是為了提昇臺灣整體國民美感素養、奠定美力終身學習的基礎並帶動對傳統文化的認知（教育部，2013）。尤其在中小學課綱中，突破以往學科的範圍，教育部特別將「表演藝術」加入「藝術與人文」領域，使得中小學的「舞蹈及戲劇教育」之課程實踐與研究，成為一個新的發展方向。

事實上，「戲劇教育」在英美的發展已將近百年，它是一種**非正式、即興且重視參與和創造過程的藝術美感活動**。早在二十世紀初受到進步主義的啟發，一些教育學者希望能發展藝術課程來實踐 Dewey 所說的「做中學，學中做」的教育理念。Dewey（1980）又特別指出，藝術活動中「做與受」的歷程，是一種具備美感性質的「完整（圓滿）經驗」（Consummatory Experience）。Lim（2004）也進一步解釋，當經驗的主體沈浸於一個事件之中，真誠而專注的參與，其理性與感性就會相互融合，成為具有統一性質的經驗，並在隨後產生滿足與淋漓盡致的感受。尤其是「戲劇扮演」，它本來就是每個人與生具有的天性，若教師以此為基礎來設計課程，讓學生在「虛構」及「模擬」的戲劇情境中，進行角色扮演即興創作，發揮想像解決問題，一方面體驗社會生活的互動，二方面經歷生命中的美感境遇。

在這樣教育理念的啟發下，英美戲劇學者就積極在學校中進行實驗，發展各種教學策略與課程；同時進行研究出版、師培研討等各種工作，使得「戲劇教育」呈現豐富多元的面貌。在臺灣，近二十年來，隨著更多東方學者自海外學成歸國，引介翻譯不同的戲劇教育經典著作與教學方法，讓更多中文讀者能接觸英美豐富的戲劇課程與教學的成果；加上近十年「表演藝術」加入中小學藝術與人文課程，現場教師對相關的教材與師訓課程需要提高，也提昇戲劇課程研究與教學的推廣。由於多數戲劇教育之經典著作仍以西方傳統故事、文化習俗及地理環境為主要取材來源，教學論述與對象也以英美學校的師生為主，因此當臺灣的師培者或教師將這些課程應用在工作坊或中小學課程中時，就會產生「跨界轉化與在地連結」的問題。

這個問題在研究者翻譯美國創造性戲劇教育著作系列時，就已經發現。那是 90 年代相當受歡迎的一本戲劇教師手冊，書中創作的題材取自西方文學或文化習俗，當時就發現部分素材可能會因「文化背景」的不同，而影響在地師生對戲劇教學法的深入理解。尤其許多西方戲劇教育學者常常運用西方文學故事、文化思維、歷史背景、新聞事件等，作為編寫教案的創作題材，這對一些受過西方文化洗禮又熟悉戲劇教學的教師而言，可能沒有問題；但是對「在地初學」或是「缺乏經驗」的教學者而言，可能就會因為對「外來思維或文化」的陌生感，而產生對書中教案理解與應用的障礙，間接也影響他們對這類新興的教學概念和課程之接受程度。例如近年國內戲劇教育常用的 Joe Winston 教授於 2000 年出版之著作《5—11 歲的戲劇、語文與道德教育》(陳韻文譯, 2008)。在英國，這是一本很實用的戲劇教學指引，但當教師們實際運用書中的教案於臺灣的教學現場時，就發現無論教學者或學生都需要跨越對故事或文化的陌生感(如黑奴解放、北歐傳說、莎士比亞劇本等)，而身為師訓者的研究者，也深深體會再怎麼好的教學方法或教育理念，若未能跨越在地題材與經驗，就無法進行真正的理解與實踐。而到底我們如何選擇適當的在地題材進行實際的轉化？轉化後的課程是否對參與的師生產生任何的意義？

當今在「全球化」的推波助瀾下，一股「移動」的風潮正向世界各地展開。外來的教育論述或教學方法也如人、影像、資金、資訊和科技在各處旅行移動，Harding (1998) 就以「旅行」作為隱喻形容這股現象。不過，當這些教育論述遊走世界各地而要成為「教育實踐」時，「若不好好經過『在地化』的轉譯和消化或是『再脈絡化』的歷程，地方基層教育人員可能會因為轉化的困難，而產生只接受表面形式、扭曲方法或甚至棄絕不用等現象」(仰靜儒, 2008, 頁 10)。換言之，我們身為在地的教育學者，在引入一套新的教學論述或方法時，如戲劇教育，需要檢視並跨越自我與他人文化社會或觀念的差異，透過對話與溝通，重新進行轉化與連結，發展更符合在地師生需要的戲劇課程與教學典範。

Robertson (1992, 2007) 曾提出的「全球在地化」的概念，希望突破以往從單向「全球化」或「在地化」二元對立的角度，以「全球與在地」相生相依及複雜多元的關係，從其中隱含的意識型態與文化差異來看待全球化的現象。換言之，在面對目前全球化資訊及知識、甚至外來的教學方法及論述的當下，如何在與全球各地跨域接軌的過程中，運用原有的在地條件與材料，進行深度的理解與轉化，以體會「普遍性」所能帶給大家的便利和美好；同時，也能以進一步了解自身的「特殊性」，反省這些「普世的方法或概念價值」所連結到我們自身的意義。在思考戲劇教育扎根臺灣的關頭，如何在全球化與在地化接軌跨界的過程中，與國外戲劇專家合作並連結我們的生活習俗、語言文化、價值觀點等在地的條件，讓「戲劇教育」真正成為一種表達並理解個人生活意義和

主題文章

在地文化意涵的最佳平台，是本研究想要探尋的主題。

二、與 Joe Winston 教授的合作淵源

Joe Winston 教授在英國是著名的戲劇教育學者，無論在研究或教學方面的著作豐富，是戲劇教育期刊（SSCI）的主編之一，其兩本戲劇教師手冊也已經翻譯成中文，常受邀至臺灣、香港及亞洲各國參與研討會並進行教師工作坊。2011 年研究者至英國華威大學進行一年的交流，提到一些臺灣教師在使用國外戲劇教育翻譯著作的問題，也期待一起合作，由我提供臺灣的民間故事作為戲劇素材，共同發展戲劇教案並進行跨文化的比較研究。Winston 教授也覺得這是個有趣的研究，剛好他也經常來亞洲尤其是華人地區，對課程的如何跨越文化的隔閡並進行重組轉化相當有興趣。因此從 2012 年起，陸續進行了數次的討論，針對不同的在地題材與內容進行分析，最後決定重新設計幾年前曾經在小學發展過的一個中國民間故事——〈水鬼城隍〉。透過來來回回的八次討論與修正，水鬼故事四堂課的教案終於完成（參考附件一）。Joe 先在英國小學進行實驗教學，隨後於 2013 年 3 月中，專程到臺灣進行教師工作坊，之後由兩位具有基礎戲劇教學經驗的教師，回到班級現場進行水鬼城隍的教學，由我及助理進行資料收集與分析工作。同時，Joe 也至小學現場進行觀察，由我即席翻譯並協助他了解在地學生們的回應，以進一步進行跨國比較。而身為東方學者的我，對於「全球在地化」的研究議題非常感興趣，尤其是從亞洲觀點，來理解西方戲劇教育理念下之「跨界合作」與「在地實踐」的問題與教學後本地師生對這類戲劇教案的回應與理解。

三、研究目的與問題

本研究之目的就是希望了解，在進行戲劇課程設計與教學時，如何運用本土故事素材進行跨界轉化，一方面能連結戲劇教育的理念與方法，另一方面又能兼顧參與者個人與文化的理解與連結？透過在戲劇教學工作坊及課堂實作的觀察日誌、師生訪談、問卷、課後學習單等資料，分析中西戲劇課程設計者如何跨越文化的差異來共同發展教案。同時，也希望了解臺灣師生對這個經過在地轉化後的戲劇課程會有什麼樣的回應與理解。是否透過「在地化」的過程，連結語言、觀點、喜好、品味與價值思維等參與者的生活與文化經驗，就能跨越外來教學法的隔閡，而使得師生真正能從戲劇的情境中，產生新的學習意義與個人意涵？到底什麼樣的素材是符合在地性的需求？其實際運作的情形為何？不同的學習者對這樣的設計有何反應，產生什麼樣的理解與詮釋？具體而言，本次之研究問題如下：

1. 如何選擇適合的在地素材來發展互動性的故事戲劇教案？中西學者如何跨越克服文化的差異，共同發展符合在地需要的戲劇課程？

2. 發展在地戲劇課程的具體考量為何？在實施教師培訓與現場教學時，進行了哪些的轉化與調整？
3. 在地師生如何透過互動性的戲劇來展現自己對故事主題的理解與看法？他們如何連接對自身所處的生活文化與社會關係？

貳、文獻回顧

一、全球在地化意義與關係

現代社會中由於運輸與科技的創新，使得資本、勞力、資訊、技術與文化都在全球各地流動著，這樣的改變壓縮了時間與地理空間，強化全球一家、世界一體的意識，使得全世界的文化漸漸趨向同質化（宋興洲，2003）。有人稱這樣的現象為「全球化」現象。全球化造成領土、社會經濟與政治空間彼此關係的重新排序，活動範圍跨越了國家界限，將全球凝聚為唯一的結構（林祐聖、葉欣怡譯，2005）。一些學者擔心傳統的國家疆界與角色將因此而面臨很大的挑戰，甚至認為：「傳統價值與在地文化會在這股全球化的趨勢下，漸漸泡沫化甚至消失」（吳瓊恩，2003，頁6）。Appadurai 針對此現象提出另一個觀點，認為「當今全球狀態的特徵是各種族群、金融、媒體影像、科技與意識型態等五項景況分裂流動，而其移動後所產生的衝突，已經造成一種新的全球秩序與互動關係」（鄭義愷譯，2009，頁47）。

Roland Robertson 則從「全球化」的觀念出發，以日本公司「新力」（Sony）等跨國公司的行銷手法，提出了一個折衝的觀點——「全球在地化」（glocalization）（楊雪冬，2003）。他認為「全球化」與「在地化」並非兩個對立的極端，而是彼此交融不斷地相互建構，使得在地化運作時內含著全球化的思維，而全球化發生時能以在地的形式展現。就如每個跨國公司背後，其實都必須與本土的資源相互結合，才能壯大其規模，各地區的消費與文化生產，都必須以「本土」民眾的偏好為主，將跨國的商品、資訊、符碼、風格和生活方式，加以挪用並重新賦予意義。套用薛曉華（2003）的說法：「事實上，今日已無法單用核心邊陲或全球地方的二元對立觀念來了解全球化趨勢」（頁11）。因此，全球與在地的互動關係或可總結為：「在全球化過程裡仍有異質性不斷地被生產與再生產，同時，在地性的分殊化中也存著同質性」。換言之，雖然「全球化」面臨了標準化與同質化的威脅，但是只要站在全球化的脈絡下思考，同時掌握個別地域的獨特性，方能產生新的文化意涵（劉俊裕，2007），這就是所謂的「全球思考、在地行動」的理想。

主題文章

在引入戲劇教育的當下，是否也考慮如此的理想與互動關係，雖然它是一套歐美引入的全球化教學方法，但透過不同文化背景學者的全球協同合作（global co-ordination）及其與臺灣在地素材的碰撞與融合，它也可能產生異於西方師生對戲劇教育的應用方式與意義的理解。然而，到底如何進行全球協作？如何取用在地素材？在地師生在戲劇互動過程中，產生了什麼樣的在地理解與連結意義？這是本研究欲探討的重點。

劉約蘭（2009）曾歸納出五項「全球在地化」的特質，包含「強調批判性」、「重視和解性」、「具有銜接性」、「張顯主體性」與「保留多元性」等要素。其中「保留多元性」就是最重要的特性。這種經由文化混血與多元互惠所產生的新意，或許能夠保留了地方文化的發展空間，且使其在多元文化的激盪下，發展出多樣且具差異性的新風貌。然而，到底該如何做才能達到這個理想？劉俊裕（2007）建議：「在地成功轉化異質文化的重要關鍵，在於其是否能透過更開放的『動態共通性』及『融攝性』等思維，建構一個更具全球歷史與文化高度的『在地化整合式思維與實踐』模式」（頁 24）。換言之，如何跨越並調和不同文化理念與生活實踐的衝突，來達成更具包容性的文化理想，使得在地方能產生有別於西方中心主義，但卻為世界社會所誠然接納之文化全球化路徑。

二、戲劇故事提供文化跨界之遊走和理解的空間

誠如上述，在這個全球化的趨勢中，除了科技資金、影像訊息、思維論述在不斷的流動外，不同背景的人也不斷地在個別文化的邊界中跨越流動。「流動」讓各種人相遇、讓不同的文化碰撞，但在當今世界這個容易跨越任何界線的自由空間中，人們要如何的相會甚至共處？Giroux 就以「空間」來隱喻「邊界跨越（border crossing）」的概念，認為文化應該是由多元、異質的邊界所組成的空間（轉引自 Winston, Lo, & Wang, 2009）；而 Winston 等人更進一步引用 Clingman（2009）「超國界空間（transnationalism）」的觀點，認為不同的文化很難直接的跨越，也不需要刻意跨越，反而是在「相遇」的當下，隨時準備去理解他人的文化意義的包容態度，Winston 等人建議（2009）可以用「遊走界域（navigating boundaries）」來替代「邊界跨越（border crossing）」的用詞。

此外，Winston 等人（2009）也認同 Doreen Massey 的說法，認為「空間」是一個開放且有深度，由一群分享對話的人共組而成；而戲劇的空間正屬於這類能夠分享故事（敘事）、解放想像、自由開放的空間。故事提供了一個交流的平台，讓參與者進入一個想像的時空，在這個特殊的空間（情境）中，交換觀點並理解彼此的不同。透過故事戲劇的跨時空旅程，不同背景的人們，帶著不同的想像，創造自己對故事的理解，也嘗試接受不同故事與夥伴所帶來的異質想法與挑戰。這樣的過程，提昇了我們對彼此不同文化背景的理解與尊重。

三、戲劇課程設計

依據 Joe Winston 的設計教案的觀點（陳韻文譯，2008，頁 98），認為：

戲劇以故事為中心，它的本質是群性的和生動的，能滿足小學道德教育的兩個面向——一是發展孩子們如『關懷』和『責任』這種正向的道德態度和行為；另一個則是，讓孩子們接觸到道德思想概念上的語彙，發展他們對他人社會性需求的同理心。

他也認為在戲劇中，可以運用一些視覺和聽覺的符號如「劇中的物品」、「空間中的物品」、「聲音」、「動與靜」，讓戲劇中直觀和象徵的意義同時運作，可能使得符號表現更為有力。

透過「教師入戲」的方式，引導學生表達明確的道德立場，甚至能讓學生「明辨是非地演戲」。大致而言，孩子的年齡越大，我們越應該嘗試讓他們經驗更為模稜兩可和為難的道德立場。與孩子們探討這類人物在我們心中所引發之即為人性、矛盾的感覺，是我們可以運用戲劇引領孩子進入更開放、「誘導式」課程的最重要方式之一，可以和他們平日接受的道德教誨相輔相成。透過遊戲規則及戲劇中默契的建立，教師和學生建立一種互信的關係，透過對話和動作，引導學生熱情的思考，讓他們在理智和情感及不同的兩難觀點中，以戲劇進行公共的論壇。

盧文貞（2010）曾透過訪談與整理相關文獻後，整理 Joe Winston 教授對「故事選擇」、「戲劇脈絡的創造」及「如何進入和推動戲劇的發展」的看法，進行分析，以下將分別以上述四點，敘述其戲劇教學原則。

(一)故事的選擇

1. 故事的敘事線清楚。
2. 文字優美流暢，傳達豐富意念。
3. 故事的插圖提供更多文字之外的細節，使故事更充滿想像。
4. 象徵性地探討了嚴肅或敏感的議題。
5. 故事內隱含的道德議題是模稜兩可的，顛覆、挑戰了傳統的既定印象，是值得探究辯證的。

主題文章

6. 故事中的主題是學生所關切的，也和他們的現實生活相關。
7. 人物角色個性和特質吸引孩子，如調皮又溫暖、溫柔卻剛強。
8. 故事中的元素能吸引孩子，使學習充滿樂趣。
9. 故事的特質和它隱而未開發的議題成為戲劇的起點。

(二)創造戲劇的脈絡

1. 套用原來的故事脈絡，從故事未提及的部分發展細節。
2. 以原始故事為戲劇的前提，創造新的人物和事件。

(三)進入戲劇的世界

1. 設定學生的角色類型：扮演事件的主角、扮演和主角有關係的角色、扮演多種角色。
2. 角色和事件的距離：在事件的核心；在事件的邊緣；時而在核心，時而在邊緣。
3. 引導學生進入戲劇的世界：透過遊戲來暖身、引出重要的象徵物、介紹戲劇中的事件、建構戲劇的場景氛圍、認識主要的角色。

(四)推動戲劇的發展

1. 提出問題，賦予任務：引發學生對問題的關切、賦予學生具體任務。
2. 提供解決問題的線索：轉進新的場景、引出新的角色。
3. 展開行動，解決問題：緊張或對立的人物關係、不明確的立場、關鍵人物反而需要學生的幫助。
4. 行動的結果：正面的結果、令人意外的結果、模稜兩可的結果。
5. 引出新的問題，重現戲劇發展的循環。

參、研究方法與資料收集分析

一、研究方法與流程

(一)研究方法

本研究主要的目的是希望透過兩位戲劇專家的合作，嘗試運用臺灣的在地素材，設計戲劇教育的課程，藉此了解其中轉化與實際應用的情形，以提供現場教師設計戲劇課程的參考。同時，透過在地師生於戲劇活動中的回應，了解身處全化下的他們對於其中議題的回應與看法。立基於這樣的目的，研究者將採用協同行動研究的方式，透過實際的課程設計與教學行動，來反思全球化下在地戲劇課程的轉化與實踐。

(二)研究流程

本研究將分為三個時期，〈階段一〉為 2012 年 9 月到 12 月課程發展時期，兩位專家開始確立研究主題，選定臺灣在地素材發展戲劇課程，並在教案初稿完成後與現場教師討論及調整課程內容。〈階段二〉為 2013 年 3 月中旬之教師工作坊，透過實際「水鬼城隍」教案示範，讓現場教師學習這套戲劇課程的帶領方法；同時希望透過專家與現場教師的對話，再次調整教案，以貼近臺灣在地的需求。〈階段三〉則是隨後在兩個國小班級個別進行的四堂課戲劇現場教學，以蒐集學生的回應。最後匯集專家討論、教學現場觀察、教師訪談、課後學習單及研究者省思等資料進行交叉比對，產生結論並撰寫研究報告。

二、研究參與對象與場域

(一)研究團隊與參與夥伴

本研究之工作團隊包含主持研究的兩位中西戲劇教育專家、研究助理二位及參與工作坊的二十位中小學現場教師。主持人中之臺灣學者具戲劇教育課程設計與師資訓練二十多年經驗；而西方學者為 Joe Winston 教授，具備相同的經驗且其兩本戲劇教育著作已有中文翻譯，在亞洲各地有豐富的工作坊帶領經驗。這次是第一次嘗試和東方學者合作，使用在地素材進行相關研究。「研究團隊」還包含二位具備研究經驗的助理，具有表演藝術教學經驗，負責討論、資料收集、錄影轉譯等工作。「現場教師」則是來自雲嘉南及高雄地區的二十位中小學表演藝術教師及戲劇教育工作者，共同參與研習工作坊，一方面能夠直接學習水鬼教案的帶領技巧，另一方面提出實際教學問題與回饋意見。

(二)小學現場研究場域和教學執行者

主題文章

「向日葵國小」為臺灣南部接近舊市區的一所公立國小，多數學生來自中下經濟背景的家庭。此次參與研究的班級是五年級藍天與白雲班的學生共 56 位。學生們通常每周有一堂表演藝術課，具有一學期基礎的戲劇經驗。「教學執行者」負責在小學現場實際執行水鬼教案，協助教學回饋和資料收集等工作。兩位均為臺南大學戲劇碩士，且任教於向日葵國小高年級，一位是藍天班的帶班老師，另一位是白雲班的表演藝術老師，都具有基礎的戲劇教學經驗，且和兩班學生熟悉。

三、資料蒐集與分析

(一)資料蒐集

本研究收集的資料共有五項：「專家討論紀錄」、「工作坊觀察紀錄」、「課室觀察紀錄」、「現場教師訪談紀錄」、「學生課後學習單」與「研究者省思日誌」。研究者將透過研究中所蒐集到的上述資料進行分析，以了解臺灣教師和學生對這種經過在地化轉換的戲劇教案之回應與理解。為能更有效地整理資料，將其編碼處理如下表：

表 1 原始資料編碼意義表

資料類型	編碼	意義
專家討論紀錄	專討 121020	研究者及戲劇專家討論紀錄，編碼為專討/年/西元/月/日
工作坊觀察紀錄	工觀 130309	教師工作坊現場觀察紀錄，編碼為工觀/年/西元/月/日
課室觀察紀錄	課觀 130312	國小課室教學觀察紀錄，編碼為課觀/年/西元/月/日
現場教師訪談紀錄	訪談 130310	現場教師工作坊研習後及實際教學後訪談紀錄，編碼為訪談/年/西元/月/日
學生課後學習單	學習單 130315	國小學生課後學習單，編碼為學習單/年/西元/月/日
研究者省思日誌	省思 120930	研究者在設計討論與觀察實際執行教案後省思日誌，編碼為省思/年/西元/月/日

(二)資料分析

資料的蒐集與分析在進行研究的過程中是需要同步進行的，透過初步閱讀、編碼歸類與分析解釋等步驟，歸納出其中的意義。而為使研究結果更具效度，本研究將採取三角檢測的方式進行資料檢核，除了使資料蒐集、整理與分析持續且循環地進行，也透過比較、校正各項資料以達研究的效度。

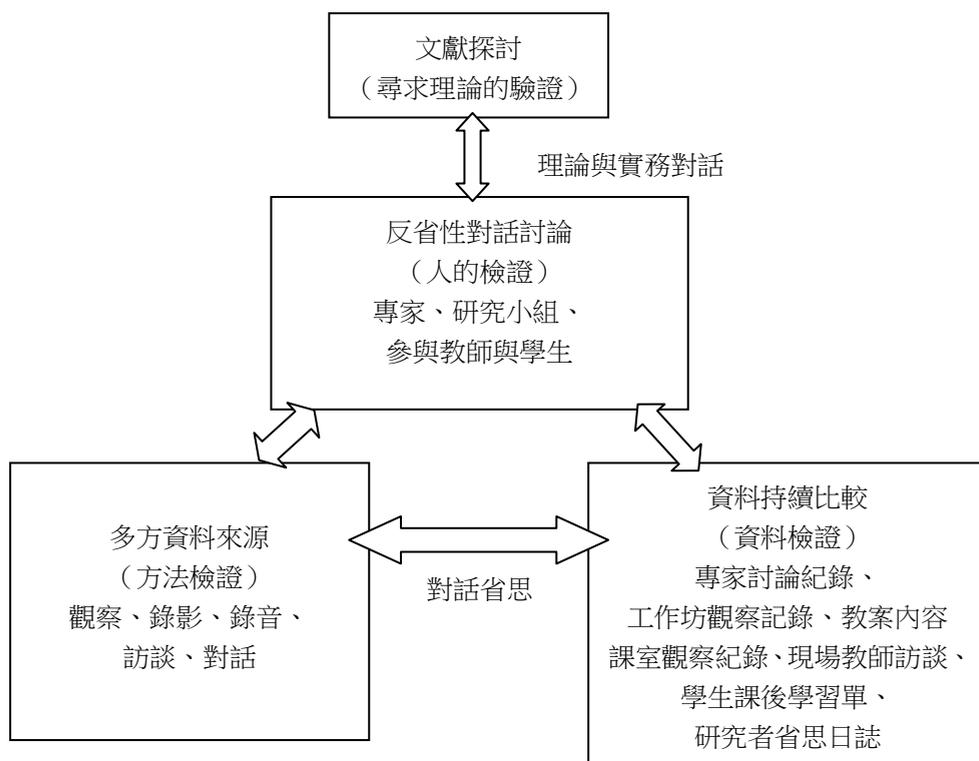


圖 1 研究效度建構圖

肆、研究結果與討論

一、在地素材的選擇和跨界轉化

(一)傳統故事的選擇

從一開始決定要使用中國/臺灣的民間故事作為教案設計的基礎，就開始積

主題文章

極的找尋素材。本來想要從幾個中國的經典故事著手，如西遊記、水滸傳等。但是發現故事太長角色太多，加上情節複雜不易掌握，外國老師需要花較長的時間閱讀理解。最後決定先暫時擱置這些需要長期消化的故事，另外選擇一個短篇民間故事「水鬼城隍」，經分析後發現有下列原則（省思 120930；專討 121020）：

1.對故事的了解與熟悉

由於先前曾經在國小五年級運用「水鬼」的故事結合藝術與人文的統整課程，在「臺灣廟宇之美」的主題下，設計了六堂課戲劇教案，當時就覺得這是個有趣的好故事。只是之前的教學目的，是為了讓學生學習運用戲劇元素並結合音樂伴奏、簡單的視覺效果如各種鬼的造型與服裝等，進行藝術與人文統整課程並於最後做綜合性的戲劇展演呈現。本次計畫中的戲劇課程目標及研究焦點雖然不同，但是卻覺得這個故事也很適合用來探討五年級學生友誼、社會關係等主題，且自己對故事已經很熟悉，應該更有助於未來合作發展新教案的起點。

2.故事與在地風俗民情有關

這是一個在中國或臺灣民間頗為普遍的故事(顧希佳,2002)。加上故事中，隱含一般民間信仰如「輪迴」或「投胎轉世」、「好人好報」等一般中國的傳統概念；另外，「拜拜」、「城隍」又和臺灣南部，尤其是實驗學校所在地（臺南）的廟宇和七月鬼月祭拜好兄弟的民間習俗有關。因此嘗試選擇這個大家耳熟能詳的民間故事，以了解比較不同文化與經驗的參與者對這類民間故事改編成的戲劇課程之理解與連結的情形。

3.以「鬼」為出發的故事內容，但是其中的議題值得探究辯證

這個故事的主題是「鬼」一看似另類，甚至有點「可怕」但卻能引發許許多不同的想像，加上五年級學生本來就愛一些刺激、靈異、挑戰又非傳統的主題，比較能吸引他們的興趣。同時，雖然故事表面的主題是「鬼」，但真正可以探討的，卻是「故事內隱含模稜兩可的道德議題」，一方面能夠「顛覆、挑戰了傳統的既定印象」又能「象徵性地探討了嚴肅或敏感的議題」（盧文貞，2010），因此就主題而言，這是一個值得探究辯證的故事。

4.符合學生心理與生活經驗

這個故事很短，可是結構完整，具備起、承、轉、合和反覆的情節，其中戲劇張力十足，正好可以作為課程設計的起步。同時，故事中只有兩位主角，頗適合設計成初學者適用的戲劇與分組活動。另外，這兩個主角「調皮又溫暖、

溫柔卻剛強」，無論在外型、性格和行動上，都有個有其吸引學生的魅力，這也剛好符合盧文貞（2010）在研究中所歸納之適合戲劇發展的故事人物特質。

5.故事簡短但結構完整&人物單純卻有趣

雖然這個故事表面上的主題是「鬼」，但真正可以探討的，卻是關於「友誼」與「同理心」等各種不同的議題，這些特質就是 Joe Winston 提及的「主題是學生所關切的，也和他們的現實生活相關」。換言之，在設計教案時，能適當的和學生切身的社會生活與年紀連結，就可以引發學生們更多個人的經驗分享與討論。更特別的是，他們可以跳出現實的框架，從虛構的故事人物來看待這些關係，一方面可以更「自由發揮」，二方面可以在「安全的距離」內，檢視自己對這些議題的看法。

(二)外來學者的跨界理解

這次教案是由 Joe Winston 和我一起協力發展，從 2012 年 9 到 10 月開始進行準備題材的選擇，接著從 11 月到 3 月 Joe 來臺前，更積極發展水鬼的教案，在來回八次的專家討論記錄中，發現外來學者（Joe）有時會對故事中的文化習俗或細節產生好奇或混淆不清的情形，以下就是其中遇到的問題：

1.對「鬼」的概念與相關習俗的理解

在 Joe 的印象中，「鬼」應該有點像精靈，通常是無形體（透明）的，而且不會餓，不需要吃飯，更不可能喝酒了（專討 121008）。經過我的解釋，他才了解原來在我們民間的故事中，水鬼不但會餓，還會和好朋友一起吃飯喝酒。同樣的道理，我們在七月中元普渡有祭拜好兄弟的習俗，通常會在桌上擺滿了供品，以便餵飽七月鬼門關放出的孤魂野鬼，一部分是來自佛教故事目蓮救母中勸善教孝的概念，另一部分則來自道教中元節人飢己飢、人溺己溺的想法（文化部，2013）。對一般在地人而言，這是一件習以為常的事，但對西方學者而言，是個相當另類的想法，仍需要經過解釋，才能有較深的理解，對後續教案在「同理心」議題的發展也有幫助。

2.傳統信仰的認知差異和混淆

故事中的水鬼需要「找替身」、「抓交替」的部份，這和我們傳統佛教「生死輪迴」的概念有關；但卻和一般西方基督教「死後上天堂」的概念不太一樣，這也讓我們花了一些時間討論（專討 121017）。尤其是故事結局，還有玉皇大帝將水鬼封為城隍爺，在廟裡協助管理地方陰間事務的部分，這尤其困擾 Joe。對他而言，在西方信仰中上帝就是唯一的神；而在我們的信仰中，各種神的身

主題文章

分、位階、職份是個相當複雜的關係，就如我們對希臘神話的迷惘是差不多的。雖然我嘗試向 Joe 解釋故事中玉皇大帝和城隍的部分，但他在兩度說故事的時候，還是誤把 Yu-Ti (玉皇大帝) 的身分弄錯，雖然不太影響戲劇的發展，但也可以反映出文化跨界上的限制。

3.故事細節的選擇與詮釋

在教案發展初期，Joe 先拿到我能提供的唯一英文版故事開始進行發想，但由於中文資料豐富，我先後又另外發現三個不同的版本，而我認為這些細節會影響戲劇教案發展的方向，因此就必須將這方面的考量解釋給 Joe 聽（專討 121107），間接也增進了他對故事主題的了解，這對後續戲劇教案的發展有直接的幫助。例如：故事中的第三次水鬼找替身的事件裡，有的版本寫的是「水鬼仍想找替死鬼，但是好朋友漁夫反而幫倒忙，即時救起遇難的人，壞了水鬼的計畫」；而有的版本卻寫成「漁夫最後決定不去河邊，讓水鬼自己決定，而水鬼起了憐憫心，放過了替身」。就像這樣，光是不同版本的情節，就可能引發學生在議題或人物發展上，朝向不同方向的討論。像這種和故事版本有關的細節問題，對一個跨越文化的外國學者而言，似乎還是需要經過本地專家的轉化和溝通，才能理解並做出教案設計上的決定。

上述 Joe 在發展課程中所遇到的越界問題，就如文獻中提過 Clingman (2009) 看法，他認為「不同的文化很難直接的跨越，但是在『相遇』的當下，隨時準備去理解他人的文化意義的包容態度」。就如 Joe 在與我共同發展課程的歷程中，雖然他對這些臺灣/中國複雜的人鬼或宗教傳統難以理解，但是他努力地「遊走」於臺灣文化的「界域」中，透過他自身的包容態度和在地學者的連結溝通，對於當下異文化的課程發展有相當大的幫助。

二、在地課程設計與教學轉化

(一)初步課程設計之轉化考量

除了在地素材的選擇，首先仍須以基本戲劇課程設計的考量為主。以下是課程發展初期所列出的一些問題（省思 121008）：

1.研究焦點、故事剪裁與教學目標的連結

這次研究主要是在探討全球化趨勢之在地轉化的問題，其中的焦點是「了解參與戲劇課程的學者、工作坊教師及學生對這個以「水鬼」民間故事而發展成的戲劇課程之連結與理解」。因此，在剪裁故事發展三至四節戲劇教案之時，常常和 Joe 討論到的問題就包含下列：「故事中哪些內容是值得取用，成為適合的戲劇教學素材且可能反應臺灣/中國文化、價值觀及生活面向的特殊性？」故

事中那些道德兩難問題可引發教學對象的思考？」(專討 121121) 例如：漁夫是水鬼的朋友,但是卻百般阻礙他去河邊找「替身」,到底這樣做算不算是朋友? 如果換成你是漁夫,你會不會這麼做? 為什麼?

透過討論,最後決定三個教學目標,一是了解成人或學生對傳統生活習俗或文化的印象,一是透過故事探討同理心與道德兩難的議題;最後,就是關於友誼的意義與衝突的解決。在確定好目標後,暫時將整個故事拆成三段,再決定每段的大綱走向;接著再陸續寫下單段的細節想法。

2.教學對象不同而進行的轉化考量

雖然是在地文化,但依據過去的經驗,在進行教案設計時,仍需要依據教學對象的年紀與經驗,考慮哪些部分是參與者比較容易理解,而哪些則需要刪除或重編的。例如:教師工作坊的參與者是成年人,而進入小學後,面對的就是五年級的學生,雖然都是臺灣人,但是無論在生活習俗、社會經驗或戲劇技巧上,成人當然還是比兒童成熟多,因此,工作坊的示範案例應該會和實際進入學校的教學案例有所不同。

在「生活經驗」上,對多數成人而言,水鬼城隍中的拜鬼習俗,相當熟悉且可能引發更多討論的部分。但是,對現代的兒童而言,同樣的內容或概念就不一定能引發學生對等的討論興趣,甚至會以不同的角度來進行詮釋。因此,在設計教案時,我就建議,成人的部份可以朝向傳統習俗及自殺事件的前因發展;而學童的教案,就可以聚焦於兩人「友誼」的探討,因為這是小學生比較能夠類推的生活經驗。

除了「生活經驗」外,參與者在「戲劇運用」的能力上,也會因其先前累積的「經驗」而會有所不同。因此,在和 Joe 討論教案時,我最常自問的問題,就是設計出的戲劇活動需要事前的戲劇經驗嗎? 哪些比較簡單,只要稍加解釋就能順利進行? 哪些比較複雜,可能成人做得到,但學生做不到,需要加以修改? 因此,在成人版本的第一堂課中,我們就要成人以「小組靜像」的方式,對比表現出水鬼在遇到漁夫前/後的生活差異。而同是第一堂課,學生做的只是討論自己和朋友的平日玩耍的經驗,最後以「兩人靜像」的策略,做出「漁夫和水鬼」變成朋友後可能一起做的事。

(二)工作坊與現場教學的轉化

1. 師訓工作坊中的轉化提醒

經過不斷地討論與修改,水鬼教案初稿已經完成,接著就是進行教師訓練

主題文章

工作坊，讓現場教師對教案的帶領能有全面學習的機會，也期望透過教師的回饋，協助調整教案，使其更貼近臺灣在地的需要。

在研習進行的討論中，多數教師的疑問，仍是教學現場所需面對的問題，如：「暖身活動的選擇？」、「哪些戲劇策略需要換成較簡單的帶法以回應無經驗的學生？」、「常規默契如何建立？」、「要分成幾個單元來完成故事？」、「額外加強的帶領技巧如說故事、教師入戲、遊戲暖身」等（工觀，130310）。以下就是在「暖身活動」時的討論（工觀，130309）：

在工作坊中，共帶領了五個不同的暖身遊戲，如「鯊魚遊戲」、「握手報名字」、「傳聲音」、「水果沙拉大風吹」與「空間感練習」等，但回到教室時，為了配合有限的課程時間，課程開始可以哪些活動開始。Joe 建議「拍手傳遞」這類比較簡短的遊戲進行暖身，如此才能在短時間內凝聚班級同學的注意力並調節課程的節奏。一方面可以達到連結主題、熟悉彼此和覺察空間的目的，另一方面還可以趁機介紹各種類型的暖身遊戲，讓老師們事後可以靈活運用。

2. 教師進入現場後的教學轉化

教師們在實際進入教學現場後，除了考慮團體動能的控制外，也因為班級學生的個別差異，而彈性調整了整體課程。例如藍天與白雲班第一個教案的『提問』在不同班級教學上就有差異。在藍天班按照原教案，針對「水鬼都住在什麼地方，他們平常都做些什麼？」、「他們為什麼會變成水鬼？」與「什麼事情會讓水鬼覺得開心？」等三個問題進行提問；但在第一次發現「學生無法對於會讓水鬼開心的事產生多元想像」（課觀 120312），再加上這也不是教學中的重點，因此，當白雲班同教案的教學時，就刪除了這個問題（課觀 120314）。

另外，「課程進行順序」也是最常調整的部份。在原始教案中，第二堂活動順序原是提問、遊戲、教師入戲與討論，但其藍天班的老師為了課程能流暢地進行把遊戲刪除，而白雲班的老師則是因為全班的團體動力，將遊戲移至討論之後（課觀 120314）。上述的調整看起來只是小地方，但一堂戲劇課是否成功，其中的關鍵往往就是老師在教學當下，能夠依據自己的經驗和學生的反應，所做的即時調整與修正。

三、師生在戲劇課程中的詮釋和連結

(一)師生對在地文化習俗的詮釋與連結

1.對民間信仰基本概念的認知

水鬼城隍故事內充滿了民間信仰的意象，如需要「抓交替(替身)」的水鬼、預知世事的「玉皇大帝」或是擺滿供品的「拜拜習俗」。而從研究中的觀察記錄顯示，參與工作坊或戲劇課程的師生們，對「水鬼城隍」故事中的習俗及信仰具有基本的認識與了解。在戲劇進行中，完全不需要帶領者多加解釋，師生們幾乎都是在第一時間內，就能結合自身的在地經驗與觀點，進入故事的情境中參與呈現與討論。例如在教師工作坊中，當談到「水鬼該不該找洗衣婦人當替身」時，就有人提出「天命難違」、「大限已到」或「未來可以再投胎轉世」等說法(工觀 130310)，這類和中國人的信仰或處世哲學有關的回應，要不是具有相當的文化理解，是不可能得到這樣的答案的。在學校課室中，對同樣的問題，小學五年級的學生們，也提到了水鬼不能找婦人當替死鬼的理由如下：「如果他被溺死變成水鬼後，他會有所牽掛，想回到家看看，但家人不認識他，而且有可能會被打死」(課觀 130314)、「若是水鬼投胎以後，漁夫就不認識你，而且你也失去記憶了，最後你就會失去這個朋友。」(課觀 130314)從上述的回答可以很明顯地看到無論師生，臺灣人對於中國傳統的「輪迴轉世」、「神鬼世界」、「信仰習俗」等都有著一定的理解，而這種文化上的共通默契有可能就是讓戲劇活動進行順利的主因之一。

2.對民間習俗之理解程度上的差異

雖說學生與成人對於民間習俗都有基本認知，但因為生活經驗的累積，成人對於這些習俗會比學生有更多細節的理解。例如在討論：「要做什么事可以讓水鬼開心？」時，成人們的回應顯得多元又詳細，如拜拜燒香的各類供品及紙錢或是透過放水燈和道士作法等儀式來讓水鬼開心(工觀 130309)。而同樣的問題，在教室現場討論時，大多數小五生的回答要不是「復仇成功」，就是「抓到替身」(課觀 130312)。與成人相比，學生對水鬼與傳統習俗的理解似乎只是從自己的角度出發，只能從故事中的訊息回應，很難再擴充並連結到完整的民間習俗經驗。也可能是世代得差異，雖然這些民間習俗仍在平日的生活中，但年輕的一代較少直接接觸或進行相關準備工作，因此也不太明瞭其中的細節差異。

除了習俗外，在職業的回應上，也可以看到不同世代的差異。在故事結尾時，變成城隍爺的水鬼，為了表達自己對漁夫的感恩之情，在廟中留了一袋的黃金給漁夫。帶領者要學員建議「漁夫未來可以用這袋黃金做哪些生意？」。多數成人的回應，比較依據漁夫原有的背景提出：「他應該能批發漁獲」、「開金紙店還有當乩童」等這些與傳統習俗或和整個故事脈絡較能相連的工作(工觀

主題文章

130310)。有趣的是，小學生們的回應則是天馬行空，建議漁夫應該可以：「成立慈善基金會」、「開百貨公司」、「開銀行」、「開麥當勞」等這些普遍性的當代行業（課觀 130314）。似乎，這就是反應了全球化的趨勢，從研究的角度分析，這是一個必然的現象，但在面臨傳統生活及世代交替的當下，也讓研究者反思我們運用戲劇教育的目的，到底是用來鼓勵學生表達自我，連結當代的生活；還是必須考慮文化傳承，重視傳統想法的延續與理解？或者，就如 Giroux 而言（1992），文化本來就非一成不變，它是一個多元異質的地域，而教師的責任則是引導學生從在地的生活與文化出發，重新定義與理解連結，找到新世代的文化意涵與認同。

3.對「鬼」的印象差異最大

在水鬼城隍的課程中，成人與學生最不同的回應應該是對於「鬼」的想法。透過工作坊中的暖身討論和小組繪圖，發現成人對於鬼的聯想，大多都與民間信仰有關，不論是倩女幽魂中的聶小倩、長舌頭的鬼、地獄裡的牛頭馬面或是忽隱忽現飄來飄的白衣長髮女鬼，都可以看到傳統習俗的影子。

但回到學校課室中時，當五年級的學生在學習單中畫下對「鬼」的印象時，就顯得五花八門，雖然有一半的學生畫出傳統東方白衣長髮的女鬼形象，但也有則許多學生畫出幽靈、小精靈、異形或外星人等加上吸血鬼的尖牙或長指甲等混雜意象的作品（學習單 130306）。另外，從實際《雙人靜像》中，可以看出學生在表現「水鬼」最常做的事時，除了在河邊遊走外，也經常做出「吸人靈魂」、「吃人肉」及「咬脖子吸血」等行為（課觀 130312）。從這些資料顯示，現代學生對於「鬼」的印象，似乎比起成人更多元複雜。或許是受到各地流通的卡通漫畫、視聽媒體或影片網路之影響，他們畫出的「幽靈」就和西方的精靈卡通有著相似的形體，而為數不少的「異形」創作，又與日本的鬼太郎神似。最令人吃驚的是，竟然在學生的即興創作中，「咬脖子吸血」的靜像是多數小組的表現，而這也恰好反應最近好萊塢影片《暮光之晨》等一系列吸血鬼影片的意象。這裡可以顯示非常明顯的文化混血現象，或許這就是新世代學童對故事的想像。雖然混雜著各種流行文化的影響，但學生在戲劇中如此多元的表現，也打破了我們對傳統東方學生「沉默安靜」的刻板印象，透過熟悉的主題、吸引人的題材、和即興自發的戲劇創作，他們終於能打破沉默、勇於表達自己的看法並接收他人的不同觀點。

(二)師生對社會生活經驗的詮釋與連結

1.社會生活經驗各有不同

由於先前就已經考量成人和學生生活經驗的不同，因此在設計教案時，成

人和小學生的教案所探討的重點就有所不同。

在工作坊的成人版教案中，除了探討水鬼本身道德兩難的問題外，主要探討村民到水邊自殺的原因及其和家人的關係。從工作坊觀察記錄中顯示（工觀 130310），成人教師對於這些錯綜複雜的家庭關係與生活壓力，有相當程度的理解。透過「戲劇反諷」的策略，參與者呈現「洗衣婦人與公婆、孩子、先生之間的幸與不幸」；而在探討自殺者尋死的原因中，有的人認為是被賭債所逼，有的人則覺得應該是因為婚姻或感情觸礁而想不開（工觀 130310）。這些回應，正也反應成人世界對「家庭責任與家人衝突」的人生體驗，也使得各組的分享，呈現出相當大的戲劇張力（省思 130310）。

在小學生的版本中，考慮學生的興趣和經驗，討論多聚焦在「友誼」的部分。從實際的課室觀察中分析，多數學生的反應就如研究的預期，能在這樣的戲劇教案中分享自己對友誼的看法。例如，在邀請學生以兩人靜像，分享「水鬼和漁夫成為朋友後，可能會一起做的事情」，學生們多能從自己的生活經驗出發，兩人一起呈現「跳舞」、「打球」、「遊戲」、「玩牌」和「比力氣」等這些常見的活動（課觀 130312）。或許就是因為「友誼」的主題的確是能夠跨越文化的界線，尤其在這個年齡層中，「同儕好友」與「團體認同」是他們生活經驗中非常熟悉又困擾的問題，因此他們的回應都相當熱烈（省思 130312）。

尤其，水鬼的故事是討論「人」與「鬼」之間的友誼，這個有點詭異又離奇的主題，正好讓學生在一個安全又有趣的距離下，比較彼此對「友誼」甚至「友誼中的衝突」之看法。例如在討論「漁夫不顧水鬼投胎轉世的需要，而到河邊救了洗衣婦人」，當教師詢問學生：「你覺得這樣漁夫還算是水鬼的好朋友嗎？」他們的回應相當多元，幾乎一半的人認為漁夫不算是好朋友，因為於他沒有替水鬼著想，讓他繼續待在那冰冷的水中。而另一半的人則抱持不同看法，認為漁夫是為水鬼好，不要讓他做壞事（課觀 130312；130314）。

2. 道德兩難的觀點也不同

水鬼故事中「道德兩難」的議題也是本次戲劇課程設計的重點。故事中水鬼面臨找替死鬼的兩難抉擇，在第一次遇到的是去河邊洗衣的窮苦婦人；第二次遇到的是一位到河邊自尋短見的人。

由於角色的設定，參與者面臨的兩難也不太相同。第一次的洗衣婦人屬於經濟弱勢的族群，背後所代表的家庭重擔，讓大家在面對這樣的角色時，無論成人或學生，多數都是同情婦人，「不贊成」水鬼找她當替身；其中回應的理由也頗為類似，多數成人認為「她是家庭的支柱」、「她命不該絕」等（工觀

主題文章

130310)；而學生則認為「她是家裡的經濟支柱」、「她很善良」、「她很可憐」等（學習單 130314）。即便多數人同情婦人，也有少數的師生「贊成」讓水鬼找婦人當替身，但是成人和學生的角度就不盡相同。其中，成人贊成的原因為「天命難違」、「婦人的大限已到」等，這些比較是從「傳統宗教觀點」所做的決定。相對地，學生就比較從「水鬼個人」的角度出發，贊成水鬼找上婦人的主要理由為「水鬼想要自由」、「水鬼想吃真正的食物」、「想要有更多的朋友」等（學習單 130314）。

不同於貧苦的婦人角色，第二次是到河邊自尋短見的自殺者。而在決定水鬼該不該找上這個替死鬼時，教案的設計就不同。省去兩難的抉擇部分，成人所探討的是村人自殺前的歷程和家庭問題；而學生的部份，就是需要提供決定的理由，這時學生的回應便出現了兩種不同的聲音，一種是認為自殺者自己都不愛惜生命了，水鬼正好可以抓到交替；而另一種則是認為自殺者也不是個壞人，所以水鬼還是不能抓他（課觀 130314）。

伍、結論

本研究是透過兩位專家的跨國合作，進行在地故事戲劇課程之轉化與連結，研究結果希望能提供未來戲劇學者專家或教師發展在地戲劇教案之參考。在教材選擇的方面，建議可以找富涵在地的風俗民情的民間故事，結構簡短而完整、人物簡單而有趣，但面臨的兩難需要能符合參與者的生活經驗，尤其同一個教案若要使用在成人和學生的身上時，必須在主題焦點和使用的戲劇策略上做調整。更進一步推論，若是希望新的教育理念及教學方法落實，就必須考慮在地學習者之特殊文化經驗、學習模式與社會背景等各方差異。

在合作發展戲劇教案的方面，臺灣的戲劇專家提供了許多在地生活的解釋與文化概念上跨界的釐清，讓外來學者更能抓住在地題材的核心，共同進行更深化的教學設計。不過，資料中也顯示，國外學者對於較複雜的文化概念有理解上的困難；然而，透過一個共享的故事戲劇空間，在開放與包容理解的態度下，外來學者也能夠從容地遊走於這些難以跨越的界線，不但不會影響設計者的思考，反而碰撞出更豐富的課程火花。在進行「課程與教學轉化」時，發現無論在設計前、工作坊課程進行中或實際的教學現場，都需要依據教學對象的生活經驗、學習模式與年紀，彈性調整「暖身活動」、「戲劇策略」、「引導的問題」、及「課程順序」等。

從「在地師生回應」的資料上顯示，無論成人或學生，對於這個以在地民間故事為基礎而發展的戲劇教案，有相當多元回應且深入的討論。不過，對在

地文化的詮釋和理解，會隨著師生社會和生活經驗之不同而有所差異。尤其是那些接近青少年次文化的五年級學生，他們的回應多半是混合著「個人的經驗」、「傳統在地的認知」及「全球化下各類流行的視覺或媒體印象」，而如此文化混血的現象，似乎就反應著劉俊裕（2007，頁 24）總結的：「在同質化和異質化這兩個表面上相對的潮流，縱使在某些具體的事件上可能是相互衝突的，然而他們卻也可能同時存在，甚至是互補而且互相滲透的」。

然而，到底在全球化與在地化接軌跨界的當下，身為文化的傳承與轉譯者的我們，需要提供學生什麼樣的學習經驗？正當「全球化」面臨了同質化的威脅，但是我們也不能只抱持二元的觀點，一味地將「刻板的文化內涵」硬生生地灌輸給新的世代；反而，需要站在全球化與當代時空的脈絡下思考，讓學生為在地文化賦予新的意義。就如前述薛曉華（2003）所言：「事實上，今日已無法單用核心邊陲或全球地方的二元對立觀念來了解全球化趨勢」（頁 11）。透過這次的研究，個人深深覺得，我們不能只站在維護本土傳統的單一思維，而忽略學生所生長的當代全球化處境。我們更需要透過開放的態度，找出一個溝通交流的平台，結合學生的當代經驗，在互動的空間中，交融出真實而豐富的個人意義。而所謂「在地化」，或許不僅限於一個特定的空間或傳統文化，它應該是一不同背景的人們，在跨越時空交會的剎那中，所激盪出的火花並在心靈深處產生最真實又深刻的感動力量。透過這次的跨國合作的經驗，它不僅讓我了解「全球思維與在地行動」的真諦，也再一次深刻體驗戲劇教育的魅力，它不僅可以讓大家更自由開闊地遊走於不同的文化邊界上，它更是最好的全球與在地文化連結的方式。

參考文獻

- 文化部（2013）。**臺灣大百科全書**。取自 <http://taiwanpedia.culture.tw/web/content?ID=6291>
- 卯靜儒（2008）。全球化效應下的課程改革—知識社會學的幾點觀察。**教育研究月刊**，170，5-14。
- 吳瓊恩（2003）。公共行政的全球化向度及其對公共部門的影響。**中國行政評論**，12（2），1-20。
- 宋興洲（2003）。全球化：論述、迷思或典範。載於顧長永主編，**全球化與區域化：臺灣的觀點**（頁 37-72）。臺北：翰蘆。

主題文章

林祐聖、葉欣怡譯 (2005)。**全球化與反全球化** (David Held 和 Anthony McGrew 原著, 2002 年出版)。臺北: 弘智。

教育部 (2013)。**美力洋溢—攜手行動, 啟動美感教育新紀元—教育部美感教育第一期五年計畫**。取自 <http://www.edu.tw/news1/detail.aspx?Node=1088&Page=20695&Index=1&WID=1112353c-88d0-4bdb-914a-77a4952aa893>

陳韻文譯 (2008)。**5—11 歲的戲劇、語文與道德教育** (Joe Winston 原著, 2000 年出版)。臺北: 心理。

楊雪冬 (2003)。**全球化**。臺北: 揚智。

鄭義愷譯 (2009)。**消失的現代性: 全球化的文化向度** (Arjun Appadurai 原著, 1996 年出版)。臺北: 群學。

劉俊裕 (2007)。**文化全球化: 一種在地化的整合式思維與實踐**。**國際文化研究**, 3 (1), 1-30。

劉約蘭 (2009)。**全球在地化教育行政決策模式建構之研究** (未出版之博士論文)。國立臺灣師範大學教育學系博士班, 臺北。

薛曉華 (2003)。**從全球在地化的趨勢談中小學藝術與人文領域的新挑戰: 全球與地方的對話與跨越學科疆界**。**臺灣教育**, 624, 9-21。

盧文貞 (2010)。**戲劇課程設計之分析比較研究—以 Joe Winston 和 Julie Dunn 的戲劇課程為例** (未出版之碩士論文)。國立臺南大學戲劇創作與應用學系碩士班, 臺南。

顧希佳 (2002)。「漁夫水鬼」型的故事類型解析。**思想戰線**, 28 (2), 109-113。

Clingman, S. (2009). *The grammar of identity: Transnational fiction and the nature of the boundary*. Oxford, UK: Oxford University Press.

Dewey, J. (1980 [1934]). *Art as experience*. New York, NY: Perigee.

Giroux, H. A. (1992). *Border crossings: Cultural workers and the politics of education*. London, UK: Routledge.

Harding, S. (1998). *Is science multicultural? Post-colonialisms, feminisms and epistemologies*. Bloomington, IN: Indiana University Press.

- Lim, B. (2004). Aesthetic discourses in early childhood settings: Dewey, Steiner, and Vygotsky. *Early Child Development and Care*, 174(5), 473-486.
- Robertson, R. (1992). *Globalization: Social theory and global culture*. London, UK: Sage.
- Robertson, R. (2007). Globalization and culture. In G. Ritzer (Ed.), *The Blackwell encyclopedia of sociology*, Vol. IV (pp. 1964-1970). Oxford, UK: Blackwell.
- Winston, J., Lo, C.Y., & Wang, S. D. (2009). Being in the state of crossing: Drama education and transnational space. *The Journal of Drama and Theatre Education in Asia*, 1(1), 7-24.

主題文章

附件一 水鬼城隍教案

單元一

- 教學目標
1. 建立故事情境。
 2. 探索學生對於「友誼」的想法。

- 活動內容
1. **暖身活動**（團體）：全班圍圈而坐，進行「拍手傳遞」的遊戲。
 2. **討論**（團體）：「聽到『鬼』你會想到什麼？」
 3. **靜像畫面**：小組在討論後，分別做出「水鬼的住處及平常在做的事」、「變成水鬼的原因」、「讓水鬼覺得開心的事」靜像畫面。
 4. **故事棒**（團體）：學生透過教師口述，運用肢體與口語，將悲慘生活的水鬼與漁夫巧遇成為好朋友的片段呈現出來。
 5. **靜像畫面**（2人）：透過全班討論，小組分別做出「和朋友在一起會做的事」、「漁夫和水鬼當朋友後，會一起做的事」靜像畫面。

單元二

- 教學目標
1. 探索「同理心」與「自我犧牲」等議題。
 2. 討論當朋友意見不同時的處理方式。

- 活動內容
1. **暖身活動**（團體）：全班圍圈而坐，進行「拍手傳遞」的遊戲。
 2. **敘述**：透過敘述的方式讓學生知道「玉帝注意到水鬼沒有找替死鬼，而決定幫助水鬼找替死鬼，並告訴他隔天會有適當的人選來到河邊。」
 3. **討論**（團體）：和學生討論「有哪些人會來到河邊？原因為何？」，並從學生的提議中選出一位較具有兩難困境的村民後，討論水鬼應該要淹死這為村民的五項理由。
 4. **遊戲**（團體）：全班進行「鬼抓人」的遊戲。
 5. **教師入戲**（團體）：全班學生圍圈而坐，教師在圓圈中人戲成為前面所提到的村民，透過教師將村民的日常生活演出來，讓學生瞭解這位村民身上背負著全家生計的重擔。
 6. **討論**（團體）：和學生討論水鬼不應該淹死這為村民的五項理由。
 7. **說服**（2人一組）：兩人分別為A、B，A是漁夫，B是水鬼，漁夫從「水鬼，你為什麼看起來這麼開心？」開始，接著水鬼就告訴漁夫玉帝幫助他的事情，而且他隔天就會淹死那個人，找到替身。漁夫要試著說服水鬼不要那麼做，但水鬼也要反駁漁夫。要不斷地試著說服對方，直教師喊停，並交換角色，再進行一次。
 8. **討論**（團體）：與學生討論是否有被對方說服，而說服的原因為何呢？
-

附件一 水鬼城隍教案（續）

單元三

- 教學目標
1. 探索當朋友之間發生衝突時的友誼關係。
 2. 討論當朋友意見不同時的處理方式。

- 活動內容
1. **暖身活動**（團體）：全班圍圈而坐，進行「拍手傳遞」的遊戲。
 2. **擁護陣線**（團體）：教師在地板上放置長條形的藍布，說明藍布的兩端分別代表著「水鬼應該會把村民淹死」和「水鬼不應該把村民淹死」，請學生依照自己的決定及選擇的程度，站在藍布所代表的相對位置，全班站定後簡單分享選擇的原因。接著請學生重新選後分享原因。
 3. **教師入戲**（團體）：全班學生在藍布旁站成兩排，教師運用藍布入戲成為水鬼，並演出最後沒有傷害村民的片段。
 4. **靜像畫面+思緒追蹤**（2人）：小組討論並呈現水鬼放了村民後，到漁夫家吃晚餐，漁夫開門時的靜像畫面，在老師拍肩膀時說出角色內心想法。
 5. **討論**（團體）：教師告訴學生玉帝在一週後又告訴了水鬼，即將有一個人會來到河邊自殺，全班討論這位村民自殺的理由。而水鬼又告訴漁夫即將發生的事，全班討論漁夫可能的回應。
 6. **坐針氈**（團體）：全班圍圈而坐，教師在圓圈中入戲扮演水鬼，學生則扮演漁夫，漁夫們要說服水鬼淹死人是一件不對的事，反而水鬼應該要救這位自殺的村民，水鬼越來越憤怒，但又希望漁夫能給他一些建議。
 7. **討論**（團體）：全班討論在經過這樣的事件後，水鬼與漁夫之間的友誼會不會變得更糟糕？為什麼？

單元四

- 教學目標
1. 不同村民自殺的理由，發展同理心。
 2. 故事的結局與主題的討論。

- 活動內容
1. **暖身活動**（團體）：全班圍圈而坐，進行「拍手傳遞」的遊戲。
 2. **靜像畫面**（3人一組）：3人分別是「躲在草叢的漁夫」、「要自殺的村民」及「水鬼」，場景則是在河邊，小組討論後，呈現出他們的想法。
 3. **坐針氈**（團體）：全班圍圈而坐，教師入戲為玉皇大帝，說明輪迴轉世的原則及他的兩難，希望學生能給予他一些建議。
 4. **教師入戲**（團體）：徵求一位學生扮演水鬼，教師入戲成為玉皇大帝，玉皇大帝召見水鬼，並告訴水鬼因為他的善行而封他為城隍爺。
 5. **討論**（團體）：全班討論「水鬼終於修成正果，他最應該感謝誰呢？」與「水鬼應該要如何回報漁夫以表達他的感謝呢？」
 6. **故事棒**（團體）：學生透過教師口述，運用肢體與口語，將漁夫被水鬼城隍邀請到城隍廟參觀的過程演出。
 7. **討論**（團體）：全班討論「漁夫會如何運用水鬼給的這筆錢，有可能做什麼樣的生意呢？」以及「這個故事想要告訴大家什麼呢？」

Globalized Action and Cross-cultural Collaboration through Drama Education: Using a Taiwanese Folktale to Develop a Drama Lesson as an Example

Mei-Chun Lin* Joe Winston**

Under the swift of globalization, Drama Education was introduced from the West to Asia countries— this paper intended to explore the glocalized process and its cultural meaning to local teachers and students using a Taiwanese folktale Water Ghost to develop drama lessons under the collaboration of two drama specialists from UK and Taiwan. It was found that the key points of using a folktale as teaching materials depended on whether it contained culture values and traditions, a complete story with simple story line, interesting characters. In the collaborative work, the UK scholar could not fully understand certain complicated cultural concepts; still, he was able to “navigate” through cultural borders within the imaginative story drama space and open attitude, and help in clarifying certain concepts from his local drama colleague. In terms of the transformation of curriculum and teaching, no matter what it was before, in a workshop or classroom setting, it was necessary to make certain adaptations to lesson plans, such as warm-ups, drama strategy, guided questions and activity sequences, depending on the participants’ experiences, ages and learning conditions. The analysis revealed that both teachers and students responded well in the discussion. However, their understanding and interpretations toward local cultures varied with their social contexts and life experiences. In particular, most discussion from the fifth graders reflected a tendency toward cultural hybridity –“personal experience” mixed with “traditional knowledge” and “popular visual media impressions”.

Keywords: globalization, drama education, drama curriculum, border crossing, curriculum transformation

* Corresponding Author: Mei-Chun Lin, Professor, Department of Drama Creation and Application, National University of Tainan

** Joe Winston, Professor of Drama and Arts Education, Centre for Education Studies, University of Warwick