

熱情、夥伴、權力與堅持： 一個跨國戲劇課程的生命歷程¹

陳玉蘭

香港藝術學院應用劇場與戲劇教育

Julie Dunn

格理菲斯大學教育與專業研究學院

摘要

本文以一個跨國戲劇課程為個案，討論把應用劇場與戲劇教育首個學位課程引入香港的經驗。作者檢視課程從開始至結束的十年間所經歷的發展和考驗，討論兩所學院在協作中如何處理教與學的跨文化議題，分析課程在香港和澳洲帶來的影響，思考這類課程之可持續發展。通過分析本個案，作者引申更闊的思考，提出在應用劇場／戲劇教育的實踐中，「跨文化議題」、「評估影響」、「可持續發展」同樣是三個重要題目，深入探索這些題目，有助思考應用劇場與戲劇教育在香港與其他地方的未來發展。

關鍵詞：跨國夥伴計劃、專業發展、跨文化議題、影響評估、可持續發展

電郵：pchan@hkac.org.hk

本文以一個跨國戲劇課程為個案，討論從開始至結束十年間，在香港籌辦和教授課程的經驗和反思。這個課程由澳洲一所大型院校與香港一間小型藝術教育機構合作，為培訓戲劇教育與應用劇場工作者而設，在2004至2014年間，培育了近100名碩士畢業生。本文作者分別為兩所學院的課程統籌，藉著討論在課程中處理跨文化議題的經驗、課程所帶來的影響，以及其可持續發展的狀況，分析「熱情」、「夥伴」、「權力」與「堅持」這四個元素所扮演的角色。作者除了整理自身的經驗和反思，也特地訪問了多位教職員和畢業生²，以帶來更多元的聲音與更深入的角度。通過分享這個夥伴經驗，作者希望檢視類似的跨國協作之潛能與挑戰，祈為有志進行類似項目的人士提供參考。作者亦藉由這個例子闡述的有關「跨文化」、「評估影響」、「可持續發展」三個主題，套用在其他應用劇場與戲劇教育之實踐，以帶來更宏觀的思考。

壹、課程的背景

是次討論的個案，由香港藝術學院與澳洲格理菲斯大學合辦，於2004年在香港展開。課程原名「戲劇教育碩士」課程，後來易名為「應用劇場與戲劇教育碩士課程」。這個兩年制兼讀課程，旨在為學員提供專業的藝術、教育與管理知識和技巧，使能有效地設計、執行與評估戲劇教育／應用劇場項目。十年來修讀課程的學生背景多元，有學校教師、戲劇工作者、社工，也有專業照顧者、家長以及其他界別人士如商人、警察。

開辦課程的意念來自香港一些有遠見的業界人士。約在2000年左右，他們看見香港需要有更專業、更有系統的戲劇教育培訓，遂主動邀請澳洲的大學為香港編寫課程，來港教授。當時香港並沒有任何大專院校有開辦戲劇教育課程，相關培訓主要以一次過的短期課程形式進行，有時由本地人任教，有時邀請海外人士教授。有志接受正規培訓的，只能選擇到外地進修。有見及此，這批倡議者希望促成香港籌辦自己的課程，令更多人可以接受專業、有系統的培訓。

籌備課程的工作展開於一個充滿生機的年代。教育統籌委員會就香港教育制度展開全面檢討，發表了《學會學習：課程發展路向》諮詢文件（課程發展議會，2001），首次將戲劇列為藝術教育一部份。同期，教育局計劃在中小學開辦戲劇科。這些發展意味著香港即將需要大量戲劇教

師。此外，在此之前的廿年來香港的劇團奠定了深厚的社會根基，他們活躍於學校和社區，提高了社會對戲劇的認識，人們開始明白戲劇有教育和社會轉化的作用。課程就在這樣蓬勃的環境中誕生。

許多人有個錯覺，以為這是澳洲方面直接把一個現成的課程輸入香港，因為許多海外大學都是用這樣的方法在香港舉辦課程。然而事實並非如此。這個「應用劇場與戲劇教育碩士課程」乃特別就香港的情況而撰寫的，徵詢了業界的意見，為香港度身訂造。這個特殊的安排，結果反而帶來一個有趣的情況。當我們後來得悉要在香港註冊這個課程，必須同時在澳洲有同一課程推行，我們反而得把課程內容作出調節，以配合澳洲的社會脈絡！我們處理的方法，是把課程目標訂得盡量夠闊，使能兩地通用，在教學安排上也確保有足夠彈性去照顧兩地不同的需要。

十年間，課程其中一個重大轉變是教學語言，最初以英語授課，其後改成雙語教學（廣東話和英語）。要達成這個轉變需要好一些游說工作，我們分別在南、北半球努力去說服很多人，希望他們明白香港學生能用母語上課會學習得更好。當然，書寫的作業仍須用英文完成，以展示香港學生的學習成果與澳洲的學生相稱。這個建議最終獲得採納。改變教學語言，對學生的學習帶來很大幫助。

另一個重要的轉變見於兩地教職員的分工。最初澳洲夥伴站在較主導的位置，後來隨著香港的講師累積了更豐富的經驗，漸漸站到更重要的位置。這個轉變得以發生，全賴課程的畢業生回來加入教學團隊。他們邊做邊學，與經驗較豐富的教職員聯手教學，在兩所院校的支援下日漸成長，亦參與越來越多課程發展決策。雖然本地教職員影響大了，教學上不用再大幅依賴澳洲的講師，但我們仍然保留兩地協作教學的安排，原因卻與前有別。最初澳洲夥伴的角色是帶領香港夥伴開發課程，現在的角色則更多是讓兩地教職員互相學習，和擴闊學生的國際視野。可以說，這個夥伴關係進入了一個更成熟的階段。

在2013年尾，我們開始要考慮結束課程。有好幾個因素導致澳洲方面作出這個決定，包括澳洲資歷架構的轉變，以及澳元匯率急速上升。結果我們在2014年目送最後一屆學生畢業。從筆者與課程師生的非正式溝通，我們看見不同人對課程結束有不同的看法。當年一手策劃、開辦課程的教

職員表示，這個是個十分自然的結局，因為澳洲團隊必須有功成身退的一日，才代表這段夥伴關係有真正成長，香港的團隊有能力掌控自己的課程。然而對許多師生來說，課程結束卻難免帶來一份失落感，覺得仍有些事情未完成，有些機會未實現，也失去了一個互相尊重、合拍又具創意的夥伴關係，從此無法再在其中互相學習。

回首十年，我們從這個課程裡學習了什麼呢？在以下部份，我們將闡述這個跨國協作計劃所帶來的經驗和學習，反思當中幾個重要議題，包括在籌辦和教學上面對的跨文化議題、課程帶來的影響，以及其可持續發展。

貳、跨文化性

應用劇場在本質上需要我們經常跑進別人的空間工作：監獄、醫院、老人院舍、難民中心、學校裡的正規與非正規課程、社會服務中心的特定或綜合服務等。這些不同的場所，本身擁有其特定文化；這些文化由置身其中的複雜人脈所組成，涉及他們的歷史和傳統。儘管場所內的成員對這些文化未必有相同理解，但不同的場所大抵總擁有某種屬於自己的儀式、常規、習俗或共同語言。

應用劇場其中一個重大挑戰，是確保我們與工作對象互動時，擁有足夠文化意識。Barker (2011) 指出「跨文化意識」(intercultural awareness) 這個觀念日益重要，因其帶出人們須確認文化的多元、多變、流動性質。Byram (2012) 更以「批判文化意識」(critical cultural awareness) 一詞指出文化常規具有相對性，在任何文化中都存有自相矛盾的觀念，而認識這些矛盾的存在十分重要。Barker (2011) 界定「跨文化意識」是一種自覺的理解——了解到以文化為基礎的生活型態、實踐、認知框架怎樣影響不同文化之間的溝通；「跨文化意識」也是一種能力——需要人們把這些概念付諸實行，行動方式需要靈活、符合具體情況，並透過即時的溝通來進行。

這個對「跨文化意識」的定義，強調其複雜的本質，並特別提醒我們自身的認知框架如何影響我們與別人的互動。在應用劇場的實踐中，人與人之間的互動有時會因為當中有人帶著不合適的認知框架，致使把別人

「他者化」、定型，帶來傲慢、家長式或殖民的效果。即使本意良好，最後卻可能令參與者感到疑惑，甚至無用、無力。

基於跨文化性之重要，這個觀念成為檢視我們的碩士課程之重要一環。當中教學語言的挑戰固然是清晰可見，但我們希望討論一些更重要的文化面向，包括涉及個人與組織層面的事項，看看這些文化元素對課程帶來什麼正面和負面影響。

然而在討論這些影響前，我們得先指出香港和澳洲的教學團隊在許多方面都擁有共同信念：我們對戲劇都有很大熱誠，亦都相信戲劇能促進社會公義、予人發聲、使人成為能動者、讓人參與投入。可以說，我們的共同信念比文化差異多。我們都珍惜協作和夥伴關係，雙方都努力避免權力架構出現。比方說，最早參與這個課程的澳洲講師提到，他努力避免學生將他為看得太神聖，銳意打破「老師知悉一切」這個觀念。他說：

課程之初，我看見戲劇教育中對話式教學的模式，與儒家思想中的師生觀念，兩者間出現一定的碰撞……學生非常尊師重道……我面對的挑戰是要避免學生把我視為什麼都懂、唯一知悉一切的……以我們的標準來說，第一批學生實在是過份尊師重道了！
(訪談，首任澳洲課程統籌)

這種平等觀念，在大學架構層面卻並非那麼容易體現。澳洲的院校作為規模較大的一員，又是頒授資歷的一方，加上大學裡本身就存在牢固的權力關係，有不少官僚作風，結果可以帶來令人萬分沮喪的經驗。一位學生述說她感到來港教學的老師，態度跟大學行政人員有很大分別。

在教職員的層面，我完全沒有感到殖民主義或帝國主義的存在。這可能因為澳洲本身是一個多元文化社會，人們都對權力關係十分敏感。而且我相信香港的課程統籌扮演了一個中介者的角色，協助澳洲的老師了解我們的文化需要。

可是與大學行政人員接觸的經驗卻完全是另一碼子事！仍記得有次我得解決一些技術問題，經驗相當痛苦。首先要在忙碌的學校工作中找時間致電另一個時區已經十分困難，然後你還要經過重重關卡，由一個部門接到另一個部門。最後，那個人叫我留下電

話號碼讓他回覆。可是我當時明明是在用Skype跟他通話啊！我覺得那些行政人員完全沒有國際視野。他們好像並不知道自己大學的課程有海外學生，以為人人都活在同一時區，所有學生都是從澳洲境內致電給他們！（訪談，課程畢業生A）

無疑對於任何機構來說，跨國合作都是充滿挑戰性的，因當中要求行政人員重新檢視既定的準則和應對方式。不過這還及不上一些更嚴重的權力架構所帶來的問題。這些權力架構在有意無意之間，將海外夥伴他者化，貶低對方的價值。

一位澳洲講師特別指出這一點：

我覺得「境外」(off shore) 這字眼（澳洲的大學對這個課程的稱謂）本身就有問題。「境外」在指什麼？這裡反映了大學帶着一種殖民觀念。無疑整個教學團隊都努力去打破這種觀念，也視香港的同事為平等的合作夥伴。但我覺得大學一直都視這個課程為「那個在香港進行的東西」，直至課程結束那天仍然帶着這種態度。可是當你去到香港，你會發現根本澳洲才是off shore的一個！香港的位置比我們更接近世界的中心！你說可笑不可笑？……或許這一切，其實都源自是澳洲後殖民的身份，於是出現了許多人為障礙……（訪談，第三任澳洲課程統籌）

大學一刀切的作風，還包括在寄給香港學生的函件中，付上泊車資料和澳洲商店的購物禮券。這在在都反映着他們並不明白我們的課程在做什麼，期望達到什麼目標。

當然，權力問題並非單方面的，有時受壓的是澳洲一方。香港的非本地課程註冊處為他們送上源源不絕的提問，令他們感到非常困擾，甚至懷疑這個部門一定是專任了一批職員，每天唯一的工作就是構想這些連綿不絕的問題！提問的本意是確保兩地課程的統一性，但許多時那些問題所針對的事項，卻反映對方並不了解兩地的課程必須有所不同。雖說原意是建基於平等的觀念，但帶來的後果卻似乎是在拆解一個緊密合作的夥伴關係，多於在支持這段關係。

幸而這種權力問題並沒有在我們的教室中出現，誠如一位畢業生所指：

我們的老師並沒有用高高在上的姿態來對待我們。然後我漸漸發現，這就是戲劇教育的本質。這是關乎平等參與、共享權力的。這個課程本身就是戲劇教育的精神之體現，展示著一種對人的價值之重視。這是一種潛移默化的影響，通過教學經驗，讓學生感到師生之間是可以平等相處的。（訪談，課程畢業生B）

除了以上有關權力的種種，在我們的協作中，跨文化議題也涉及對於教學風格的期望。對於這一點，教職員和學生抱有不同的看法。比方說，一位澳洲教職員說當她問學生一些複雜的問題時，學生需要很長的思考時間，也重視老師予他們思考時間。她有這樣的心得：

你得接納靜默，一直等……一直等……一直等……這是我從學生身上學到的事。在早期，我曾經試過心急了一點，然後學生制止我，告訴我只要我願意等，他們準備好之後就會說話。然後，他們一開口，我聽到從未聽過的，多麼深入、哲學性的討論……（訪談，第二任澳洲課程統籌）

然而有學生卻指出這個情況與學習文化無關，純粹是因為用英文教學：

我就讀的那一屆，課程仍然主要用英文授課。當我希望參與討論和分享想法時，卻發覺自己的英文不夠用。無可避免地，這影響了我的課堂參與。不過我也覺得澳洲的老師為我們帶來一些不同的經驗。他們帶領工作坊的風格和節奏與香港人不同，對我來說是很新鮮的體會。（訪談，課程畢業生B）

課程採用的教學材料是影響學生參與的另一環。在這方面，教職員和學生在訪問中再次帶出一些相反的觀點。比方說，澳洲的老師努力嘗試尋找能連繫學生的素材，學生卻反而十分樂意接受材料不一定要那麼本地化。一位後來成為教學團隊的畢業生，指出學生有時對教學材料欠缺了一份批判思考：

當我成為了課程的教師，觀察學生的學習，我發覺他們一方面十

分關注如何把海外的實踐本地化，另一方面又會全盤接收海外文獻的內容。他們對於外地做的研究如何套用在本港，如何作出知識轉移，出現一定的落差。不過我看這個問題也並不獨見於我們的課程。（訪談，課程畢業生C暨香港兼任講師）

澳洲的教職員盡量嘗試在香港的故事或歷史事件取材，用來設計工作坊。可是經驗卻不一定成功，例如一位教師就曾經感到迷惘：

我學到的其中一件事是要避免把我的西方思想帶進教學中。我開始尋找能夠連繫學生的材料，卻不是很成功，因為我認為有趣的東西，例如他們的歷史和文學作品，他們卻不一定感興趣。（訪談，第二任澳洲課程統籌）

漸漸地，我們找到了較合適的處理方法，從教材中找出不同國籍人士皆可以關心的共通主題，幫助學生產生連繫。此中，「翻譯」成為了一個重要的觀念。這裡所指的並非純粹是語言的翻譯，更重要的是對文化的翻譯。香港一方的課程統籌肩負了一個重要的中介者角色。這個角色要求她對這個文化場所有深入理解，同時須對課程目標有清晰掌握。這樣她才可以協助各師生在一个相當複雜的跨國環境中磋商意義，在「局內人」和「局外人」這兩個觀念之間作為橋樑。

參、課程的影響

本文探討的第二個主題，乃關於這個課程的影響。我們希望了解它實現了什麼，各人有何學習，有何轉變，又有怎樣的成長？法國哲學家 Jacques Derrida (1991) 以「灰燼」一詞來描述任何一個經驗所留下的「痕跡」，這是一個很好的隱喻，能套用在這個討論中：灰燼裡的火花，無論多麼微弱，都能夠進一步燃點火焰。

然而要識別影響並非易事，因為影響是多變的，也不容易量化。我們在考量這個碩士課程所帶來的影響時，面對的挑戰就如我們要考量應用劇場和戲劇教育的影響般困難。Etherton和Prentki (2006) 提到影響可以透過很多不同的形式呈現，包括物質上的、生理上的、心理上的、社交層面的、文化層面的，他們強調應用劇場工作者在思量影響時須考慮三點：

一、應用劇場帶來的轉變未必一定吻合社區工作對象的願望；二、社區之外存在更廣泛的社會壓力，有機會導致不可預見的影響；三、這些影響是難以量度的。Balfour (2009) 提出「帶來小轉變的劇場」(a theatre of little changes) 這個觀念，認為應用劇場的工作並不一定是線性、理性和有確定成果的，反之許多時，應用劇場是混亂、不完整、複雜和暫時性的。其他作者在論及應用劇場的影響時，也常常提及評估工作的挑戰，指出關鍵是要考慮參與對象與特定情境。我們得明白應用劇場的成效可能並不確定，有時亦只是暫時的。

評估我們的碩士課程帶來的影響，甚具挑戰性。經濟學家、會計師或許會說，量度一個課程的影響有何困難？只要看看同學畢業後的收入是否有提升就行了！這種狹隘、只著眼於以經濟指標來量度成效的觀念，對我們並不適用，因為這些目標鮮為學生來修讀課程的驅動力。反之，推動我們每一個人的，是對社區和戲劇的投入。在這種情況下，影響是一些很個人的東西，仰賴個人對自身經驗的看法。

我們的學生為自身的學習經驗提供了一些真知灼見。其中一人這樣形容修讀課程的歷程：

讀這個課程之前，我已有豐富的經驗，上過很多工作坊，亦帶過很多工作坊。多年來在這段旅程中，我一邊走，一邊拾起了許多東西，放進自己的袋子裡。有時我也不知道自己拾起的是什麼，有沒有用。直至我來到這裡，哇，突然有個地方讓我整理好這些東西，我開始明白這些東西的意義，獲得一個更有系統的理解。
(訪談，課程畢業生D)

另一位學生這樣說：

現在我去學校主持戲劇教育項目，不但能向別人示範一些另類教學方法，更有能力向別人解釋我為何這樣做。這個課程對理論的重視，予我們一個穩健的根基去解釋自己的理念。這些理論基礎更讓我們懂得創造自己的方法。這很重要。因為我們並不是照辦煮碗地把老師教我們的東西套用在其他地方。有了理論基礎，我們知道設計一個項目要注意什麼；我們甚至有能力跳出我們老師的框框。(訪談，課程畢業生E)

除了涉獵理論，課程亦讓學生掌握到更豐富的戲劇手法。十年前，大部份香港人對戲劇教育的理解，就是和學生或社區對象搞一台戲。今天我們看見更加多元的戲劇應用。兩位學生分別有這樣的觀察：

在2000年那段時期，我看見很多戲劇人到學校去搞製作。他們會蒐集學生的感受和故事，然後幫學生將這些故事編撰成一齣戲。到了今天，我看見更多戲劇習式的運用，而且並不單單是用來蒐集故事，更用來加深學生對某些課題的理解……除了看見更加多人運用不同的手法去創作演出，近年我也看見更多教育劇場（Theatre-in-Education）的出現，涉及的題材更廣，例如環保、本土文化等。這些教育劇場項目也被帶到更廣泛的觀眾層面，例如小學生、幼稚園學生、社區人士等。（訪談，課程畢業生B）

課程甚為重視學生透過實踐來學習，也因此而衍生了形形色色的工作項目，包括過程戲劇、教育劇場、論壇劇場、一人一故事劇場、人誌戲劇等多元手法。這些項目對發展本地實踐有兩個重要性：第一，戲劇被帶到更廣泛的層面，更多人了解到戲劇教育的不同可能性；第二，這也促進了跨界別對話，讓戲劇與教育學、心理學、社會學、社區發展等其他領域作出交流。誠如一位畢業生指出：「這是一種滲透，隨着大家不同的專業，戲劇滲透到許多不同層面。」（訪談，課程畢業生A）

影響和學習是雙方面，澳洲教學團隊指出他們透過這個協作也學了很多，並提到課程結束最大的傷害就是喪失了這個學習機會：

對我來說，課程在這個時候結束是非常可惜的，因為它教曉了我們許多東西，也讓我們把更多不同的文化元素和手法融入教學。當初是我們向香港輸入意念，把其轉化成切合香港情況的東西，然後課程發展至一個階段，開始會把東西還過來……雙方都得到豐富的學習。（訪談，第三任澳洲課程統籌）

課程帶來的另一種影響，是社會性的。我們的課程另一個特色，是特別強調戲劇和社會的關係；這改變了學生對週遭社會的看法。一位畢業生分享她讀一科名為「戲劇在社會中的角色」的體會：

當時我的感受沒有那麼深，覺得純粹是探討一下一些社會議題而已。到了現在，我看見一些更高層次的東西，明白到戲劇在社會政治層面上有一定的角色。我們如何介入社會？如何使政府聽到人民的聲音？我看見戲劇和週遭的世界息息相關。這對我很重要，我不再像井底之蛙般困在學校裡，應付營營役役的教學工作。作為教師，我們需要考慮社會責任。（訪談，課程畢業生A）

另一位學生也有類似的看法：

很多人都認為戲劇只是關於發展個人技能，例如溝通能力、自信心，怎樣令人說話更有台風等。但我們的課程重視探討戲劇在社會層面的動力。這打開了一個小小的窗戶，讓人看見戲劇並不局限於處理個人、心理層面的東西。不過我覺得這些影響仍只是在形成的階段，我們才剛剛開始在改變觀念。然而香港社會的政局、社會狀況有可能加速這方面的影響。雨傘運動令很多香港人察覺到，許多問題並不是關於「人可不可以做得更好」，而是關乎體制的限制。現在多了戲劇人關心自己可以為社會做什麼。這是一個好時機讓他們重新審視自己對戲劇的看法。（訪談，課程畢業生C）

除了對戲劇、社會的視野，我們亦觀察到課程在個人層面為學生帶來的轉變。說到底，任何文化實踐的核心都是人，要推動香港的戲劇教育，推動這個仍然處社會邊緣位置的領域，我們需要更多有決心、有視野的人一起努力。許多畢業生都告訴我們修讀這個課程後的個人成長：

戲劇教育講求多元性思維，需要我從不同面向獲取資料去印證事情，更強調透過身體去認知事物。修讀這個課程予我重新閱讀自己的能力，這對於我作為演員十分重要，讓我演戲能把角色重新活一次。（訪談，課程畢業生F）

另一位畢業生提及個人成長時，引用了Paulo Freire批判教育學的觀念：

課程使我考慮一些重要的問題，關乎到教育本身和我自己作為教師的角色。這些問題是和批判教育學有關的，對我來說是很大的

覺醒呀！我開始對教育制度作出批判，思考在這個制度中老師和學生到底處於怎樣的位置，當中的行為如何形成。這是每位教師都應該思考的重要的問題，卻不幸地在我以前的師訓課程中完全沒有觸及。（訪談，課程畢業生A）

在我們的課程中出現了一個有趣現象：不少同學在畢業後都辭了職，當中許多是學校教師。他們辭職後投身兼職教師或自由身戲劇教育工作。這看來很諷刺，但如果我們把這個現象放置在一個較大的環境脈絡中去檢視，或許可以較正面地去理解它。

政府十年前說要推出學校戲劇科，結果並無實現。我們曾以為會有大量戲劇教師職位空缺，結果沒有出現。與此同時，學校的工作環境卻越來越教人感到窒息，於是很多人決定跳出學校體制去尋找更有滿足感的生活。一位畢業生曾這樣說：「離開了教育制度，我反而更接近真正的教育，更接近我相信的教育理念。」政府沒有提供更多就業機會，我們的畢業生就自己創業。不少人創立了自己的公司，開創自己的工作項目——因著人的需要而推動，而並非因政策指定而衍生的項目。

我們不能看扁畢業生這種冒險精神，特別是在香港這樣務實的文化中，追求夢想的人通常得不到鼓勵。也許正因如此，多年來我們無論在媒體訪問，抑或要向人介紹這個課程的時候，常被問到：「你們的學生有什麼就業前景？」這些問題背後其實帶着一種短視的假設，認為教育是為了讓人獲得一份工作。然而這個課程的經驗令我們更清晰看見我們真正關心的是育人：我們希望孕育出既能在體制內工作亦懂得開創新秩序的人、有信心走出自己的路的人、有能力主動改變未來的人。

肆、可持續發展

我們想和大家討論的最後一個觀念是可持續發展。廣義來說，可持續發展是指任何系統或過程的耐力。這個觀念在過去三、四十年因氣候變化而變得越益重要。人們思考地球的生態系統問題，漸漸了解到可持續發展有三大支柱——經濟的、社會的、生態的。Sneddon、Howarth 和 Norgaard (2006) 形容這三大支柱儼如一張「三腳橈」的腳，缺一不可。三腳並全，橈才能發揮功用；斷一隻腳，橈便翻倒。

在應用劇場和戲劇教育的領域，可持續發展也是一個關鍵議題，要求我們認真思考怎樣去支援我們的工作，使這些工作和其外在環境得以延續。對一些掙扎求全的小團體而言，他們要花許多心力確保經濟的可持續性，才有足夠資金去支付薪酬、租賃場地，以及更重要的——去開拓未來的工作項目。對其他團體，社會的可持續性才是最重要，得確保工作人員不會燃燒殆盡，找辦法分散負荷，擴大網絡，培育足夠的新血，使項目或機構不會過分倚賴一兩個人。最後，生態的可持續發展是指外在環境能持續支持應用劇場的發生。

大自然的可持續發展是關於如何保育自然環境，確保不同物種之間的和諧關係。每個生態系統都是獨一無二的，山脈的生態就跟海洋生態截然不同。要保育不同的生態系統，需要不同的方法。同一道理，應用劇場領域中也有不同的生態系統，需要用不同的方法去維持。每個地區、社區都有自己獨特的生態條件，包括政策、政治、課程文件、政府部門、非政府組織、學校、藝術團體。要持續發展，這些不同的組件需要互相配合，才能創造出合適的生長條件。

應用劇場和戲劇教育要好好成長，我們需要有一群願意獻出時間的人，也需要有網絡，讓資訊和經驗得以交流，更須對事物有一定程度接近的理解，才有足夠的能量推動工作向前走。再一次，我們看見應用劇場跟我們的碩士課程之間的類比。在我們的課程中，可持續發展的三大支柱，不但在課程進行的十年間扮演重要角色，在課程完結後更尤其重要，因為這才能協助個人和機構發揮，使香港和鄰近地區的戲劇教育有可持續的未來。

讓我們再次回到各師生的反思，看看他們對這個課程的短期或長期發展有何看法。這些反思涵蓋了經濟、社會、生態三個可持續發展的觀念。首先，畢業生和兩地的教職員都注意到校友網絡的重要性。畢業後，同學仍然走在一起繼續進行不同的工作項目，帶著共同視野、團結精神去合作，從而獲得力量去克服平日的孤獨感；因為他們在自己的工作地點，往往是唯一認識戲劇教育的一個。畢業後的協作帶來了持續專業發展的動力，也進一步豐富經驗。例如本身是學校教師的，現在會跑到老人中心或精神病復康中心去工作。某人在自己的專業範疇開展一個項目，其他人又可以加入參與。隨著他們把戲劇帶到社會不同角落，帶來了漣漪效應，結

果改變了外面的生態環境。其中一位畢業生有這樣的觀察：

我覺得這個行業近年在香港正急速發展。越來越多人加入戲劇教育的行列，其他的院校也開始有戲劇教育課程，有他們的畢業生，似乎戲劇教育已經成為一個專業領域，人們了解到當中涉及專業的知識和技能。（訪談，課程畢業生E）

一位澳洲的講師說這是一個「生物回饋系統」，他看見一個有機、有生命力的系統，從這個課程中發展出來，使畢業生能持續實踐，也把課程的精神傳承下去。一位畢業生也有類似的看法：

我們的共通點是我們由同一個課程畢業，由同一班老師教出來，傳承了老師的哲學、其教育信念，以及對待學生的態度。我們建立了一種文化，這種文化重視讓我們發揮自我潛能，給我們機會一起做決定，分擔責任。（訪談，課程畢業生A）

這個「生物回饋系統」並不局限在香港，學生透過課程接觸到國際的同工，和世界連繫起來。譬如有學生這樣說：

我看見其他地方的人在做的東西，大開眼界。他們會做一些我們在香港完全沒有想過的工作項目，我亦觀察他們如何與自己的政府或地區組織合作，啟發了許多想法。（訪談，課程畢業生B）

猶記得作為課程的學生，我參加了IDEA國際會議，畢業後，我又陸續參加了其他會議，我接觸到香港以外的朋友，把我從繁瑣的教師生涯中帶出去，得到更全球化的見識。（訪談，課程畢業生A）

那邊廂，一位澳洲的講師也有近似的想法：

我覺得這個課程令我們澳洲的戲劇教育工作者對自己產生不同的看法。我們不再局限於西方的視野，因著這個課程的經驗，打開了新的門戶，令我們更積極投入在亞洲地區的工作，跟我們的亞洲同工合作，成為了亞洲戲劇教育發展的持份者。這麼下來，兩地都獲得了可持續發展的機會。（訪談，第三任澳洲課程統籌）

說到底，我們有否成功創造出一個可持續發展的項目呢？兩位澳洲的教學團隊成員就這個問題帶出了深層的思考。其中一人說，這個課程的可持續發展有見於雙方建立的關係。他說，現在我們的夥伴關係「不再受建制束縛，使得另一波的發展可以出現，為我們的關係注入新的能量。」另一位教職員則著眼於各人走入社區所做的戲劇工作。他說：

我們的畢業生現在會做「酷凌行動」這類工作，又有人在加拿大做原住民的工作……還有那些回來教學的畢業生，現在都充滿自信又獨當一面……我覺得我們在談論的並非什麼灰燼，而是由灰燼中冒起來的火鳳凰……（訪談，首任澳洲課程統籌）

伍、熱情、夥伴、權力、堅持……與政策

以上我們和大家分享了一個跨國戲劇課程的生命歷程，探討旅程中有關跨文化性、影響、可持續發展的三個面向。在述說這段「因生態環境轉變而結束，卻又繼續發展下去」的夥伴關係時，我們看見影響著這段關係的有幾個重要元素，我們用四個P來形容，分別為：熱情（passion）、夥伴（partnership）、權力（power）和堅持（persistence）。以下我們就這四個P所扮演的角色作一討論，並探討它們之間的關係。在討論中，我們會避免用本土化、文化侵略這類兩極化的觀念去作出思考，而是嘗試尋找路向，看看我們亞太區應用劇場生態可以如何發展。

我們在這段夥伴關係中學習到的第一件事，是熱情和堅持的重要性。我們學習到雖然課程結束了，但院校之間、各人之間的關係可以仍然強大。我們不再受合約束縛，改為用我們的信念和熱情去維持關係。雖然生態環境的轉變，令一些重要的組織架構消失了，但這個生態環境本身亦不斷在演化，新的特徵出現，漸漸會取代原有的組織架構。

我們學到的第二點，是關於power。之前我們用較負面的角度去看power（權力）這個字，批評兩地的建制怎樣控制著這個夥伴關係。現在我們卻想用一個新的角度去看這個字。Power也可以翻譯成「力量」，這一股力量由一班互相扣連的個人與群體形成，燃料是熱情和堅持，以及教學團隊與畢業生之間的連繫，使得新的可能性、新的工作方式得以開創。

第三方面的學習，是我們看到堅持和熱情的另一面；原來它們有時未必是好事。我們的意思是，儘管我們開創了以上種種工作項目，但在戲劇教育的圈子裡，甚至在戲劇這個範疇，全職工作仍然很少。儘管現在人們開始視戲劇教育為一個專業領域，戲劇教育工作者的薪金仍然難以與其他行業競爭。當大家每天仍須為生活、為餬口而掙扎，我們又如何繼續我們的工作呢？單靠個人的熱情，我們可以為繼續發展這個行業而堅持多久呢？我們又應該因為關心我們的工作對象、關心行業的發展，繼續答應用較低的薪酬去提供我們的專業技能嗎？一天熱情消滅，情況會變得怎樣？

我們還就著一個新的P得到反思；這個P是Policy（政策）。當年開展課程的推動力之一是政府打算在學校課程中開辦戲劇科，但儘管我們的碩士課程為許多人帶來了得著，我們最終依然無法集眾人之力去影響政策——開戲劇科這個承諾迄今依然沒有落實，我們仍在遙遙無期地等待，政府近年亦未見有就香港學校戲劇教育提出新的政策。縱使如此，從近十年來香港學校戲劇的研究數據所見，香港中小學的戲劇活動仍然蓬勃，而且形式更加廣泛，也有更多把戲劇融入學科的安排（許明輝、舒志義，2010；羅婉芬，2014；羅婉芬、陳自強、區家晞，2015），可見學校戲劇教育的發展並未因政府政策而停滯不前。我們期待這股由下以上的滲透力量，會繼續累積，能影響政策和組織架構以帶來更穩健的生態系統。

陸、結語

碩士課程之結束，予我們停下來自我檢視、重新定位的機會。評估過業界環境的變化和需要，香港藝術學院在2014年下旬開辦了自己的「應用劇場與戲劇教育專業文憑課程」，把相關培訓帶到更闊的層面，填補香港專業培訓只有碩士課程之不足。透過這個新的課程，學院延續與格理菲斯大學夥伴合作的豐盛學習。那邊廂，兩所院校的教職員亦開始策劃一些協作出版項目，以及發掘夥伴學術研究的可能性。我們希望從這十年來的美妙夥伴合作所留下的灰燼中，會長出新的枝葉，茁壯成長，一如澳洲有一些重要的樹木，必須先經歷一場大火，才能繼續生長。換句話說，它們必須先倒下，繼而重生。

注釋

- 1 本論文改寫自作者於《TEFO 戲劇教育會議2015》的主題演講。發表日期為2015年5月1日。
- 2 訪問以受訪者的母語（廣東話或英文）進行，由作者翻譯成中文書面語。

參考資料

- 課程發展議會（2001）。《學會學習：課程發展路向》。香港：政府印務局。
- 羅婉芬（2014）。《香港中學戲劇活動統計報告2012》。香港：國際演藝評論家協會（香港分會）、香港教育劇場論壇。取自http://www.iatc.com.hk/drama2012/uploads/iatc/201406/20140625_152705_evV9i8VZHK_f.pdf
- 羅婉芬、陳自強、區家晞（2015）。《香港小學戲劇活動統計報告2013》。國際演藝評論家協會（香港分會）、香港教育劇場論壇。取自http://www.tefo.hk/getfile_publication.php?id=172742
- 許明輝、舒志義編（2010）。《香港學校戲劇教育成果的分析與評鑑》。香港：香港教育學院、香港教育劇場論壇。
- Baker, W. (2011). From cultural awareness to intercultural awareness: Culture in ELT. *ETL Journal*, 66(1), 62-70.
- Balfour, M. (2009). The politics of intention: Looking for a theatre of little changes. *Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance*, 14(3), 347-359.
- Byram, M. (2012). Language awareness and (critical) cultural awareness: Relationships, comparisons and contrasts. *Language Awareness*, 21(1-2), 5-13.
- Derrida, J. (1991). *Cinders*. Lincoln and London: University of Nebraska Press.
- Etherton, M., & Prentki, T. (2006). Drama for change? Prove it! Impact assessment in applied theatre. *Research in Drama Education*, 11(2), 139-155.
- Sneddon, C., Howarth, R. B., & Norgaard, R. B. (2006). Sustainable development in a post-Brundtland world. *Ecological Economics*, 57, 253-268.

This is the translated abstract for the previous text.

Passion, Partnership, Power and Persistence: The Rise and Fall of a Transnational Drama Programme¹

Phoebe Yuk-lan Chan

Applied Theatre & Drama Education, Hong Kong Art School

Julie Dunn

School of Education and Professional Studies, Griffith University

Abstract

In this article, the authors share their experience in introducing the first award bearing programme in applied theatre and drama education to Hong Kong. Examining the development and challenges within a 10-year transnational partnership between two tertiary institutions, they discuss intercultural issues arising from the collaboration, analyse the impact of the programme on practitioners in Hong Kong and Australia, and reflect on issues related to sustainability. Using the programme as a case study, the authors draw on their experience to bring about discussion on drama education and applied theatre practice in a larger context, suggesting that interculturality, impact and sustainability are three important topics to explore in considering the future for the field in Hong Kong and beyond.

Keywords: transnational partnership, professional development, interculturality, impact assessment, sustainability

Email: pchan@hkac.org.hk

1 This paper was originally presented in the keynote in TEFO Conference 2015 on Drama Education, on May 1, 2015.