

展能藝術的實踐： 特殊生展演博物館導覽之歷程—— 以蘆葦啟智中心「藝啟·一起說故事」為例

摘要

「展能藝術」的概念是由香港展能藝術會所提出，其宗旨是「藝術同參與·傷健共展能」，相信每個人都有藝術和創作的潛能及欣賞藝術的權利。而展能一詞中的「能」更凸顯了我會什麼，而不是我不會什麼，且展能藝術不以治療為目的，強調特殊生於藝術中的創作與欣賞。

因此本次「藝啟·一起說故事」計畫將在博物館的文化「空間」，用戲劇導覽敘事歷史的「時間」，讓特殊生體驗「角色」的轉換，從而展開「展能藝術」的可行性；期望與特殊生一同創作出可供其他身心障礙團體借鏡的戲劇導覽模式。

研究採個案研究法，並透過參與觀察、訪談、文本分析的多方佐證，厚實研究的深度與廣度。研究後歸納出，在展能藝術的操作概念上應秉持著「特殊生替自己做決定、提供特殊生慢慢來的空間、陪特殊生一起嘗試跟犯錯」三個原則，耐心等待特殊生的學習及成長；而在操作方式上則採行「簡化、減量、分解、替代、重整、陪伴」六個步驟，幫助特殊生無礙進入創作模式裡。結果發現特殊生能經由實際參與戲劇導覽的歷程，體驗新的生命經驗；在與劇場工作者、其他同儕特殊生的共同合作中，創造新的人際關係；在公共場域的公開展演，能開拓新的生活場域，進一步為他們的學習及生活帶來更多元的影響。

關鍵字：展能藝術、博物館劇場、戲劇導覽、特殊生。

壹、前言

一、研究背景

蘆葦啟智中心（後稱蘆葦）與國立臺灣歷史博物館（後稱臺史博）的合作緣於 2018 年的「心視角——蘆葦青年攝影展」，由藝術專員李靜慧所推動，讓有智能障礙的服務對象（後稱特殊生）透過接觸門檻較低，卻能傳達直接感受的藝術形式——攝影開始，紀錄自己對生活、對環境的觀察。李靜慧曾為蘆葦的教保老師，有在第一線陪同特殊生養成生活能力的經驗之外，同時也是接案的平面設計師。其照顧者與創作者雙重身分的交互影響，就是能在與特殊生一起創作的過程中，看見他們不容易表述的需求跟情緒，設計適合的藝術活動。此次「藝啟·一起說故事」計畫就由李靜慧提案，結合「國立臺灣歷史博物館 110 年博物館共融學習推廣計畫」，使用更多元的藝術樣態，如戲劇導覽、口述歷史、繪畫……等，讓特殊生展演的場地能遍及更多的公共場域，同時也讓走進臺史博參觀的民眾也走進特殊生的世界裡；在欣賞作品與互動中，讓雙方有更深的認識。因此計畫包含了「繪本創作展」及「戲劇導覽」二部分，繪本創作部分由李靜慧帶領特殊生透過自我角色的投射，創作屬於自己的繪本；再由專業說故事人員陪同一起於臺史博展場內向觀展民眾訴說自己的故事。而戲劇導覽的部分，則企盼透過應用戲劇以互動方式達成社會參與、議題討論及改革的特質（王婉容，2008），讓特殊生不再只是被動的被教育者，而能重新握有轉譯知識的權力，成為戲劇導覽的傳播者；並從導覽內容連結到自己處境、為自己發聲。所以蘆葦尋求應用戲劇專業領域的支援，經由臺史博與臺南大學戲劇創作與應用學系（後南大戲劇）副教授許瑞芳聯繫，再由許瑞芳老師引薦研究者加入團隊，負責劇本編寫、課程規劃及教授、協同演出；共同在臺史博虛實交錯、過去與現在相逢的展場空間裡，與特殊生們一起說臺灣的故事。

二、研究動機

「展能藝術」(Arts with the disabled) 的概念是由香港展能藝術會所提出，其創會宗旨是「藝術同參與·傷健共展能」，該協會相信每個人都有藝術和創作的潛能及欣賞藝術的權利，更努力把藝術的社會參與功能擴大到殘疾人士，進而提升展能藝術的水平和展能藝術家的社會地位(林彩珠, 2001; 香港展能藝術會, 2021); 而該會的信念裡頭，特別強調了傷、健人士之間「溝通、融和、平等」的人際互動價值。香港與臺灣的習慣用語有別，「傷」即為臺灣目前所稱的身心障礙者，包含智力、心理、肢體、情緒、精神類疾病等有損傷者，也就是本研究裡所指稱的特殊生；「健」則泛指一般民眾，囊括了陪伴或進場觀看特殊生演出的人等。相較於臺灣「障礙、殘廢」等詞語，展能一詞中的「能」更凸顯了我會

什麼，而不是我不會什麼（于善祿，2007），且展能藝術不以治療為目的，強調特殊生於藝術中的創作與欣賞。而當研究者加入創作團隊後，搜尋臺灣文獻中有關「戲劇導覽／特殊生」、「博物館劇場／特殊生」之間的創作及研究的交集，大多是著重在特殊生的體驗，並無以特殊生為展演主體來設計的戲劇導覽；故研究者希望借重此研究分析，當特殊生化身演導員及展能藝術家創作時，在過程中所遇到的困境、演出成效，以及如何落實文化平權的意念在這類型的藝術創作中。

三、研究目的

本次計畫將在博物館的「空間」，用戲劇敘事「時間」，讓特殊生體驗「角色」，從而展開「展能藝術」的可行性。因此研究者希望能以展能藝術為操作內涵、以文化平權為操作核心、以博物館戲劇導覽為操作形式，對「特殊生／戲劇導覽／博物館」的三方交會提出詰問及展望，並與特殊生一同創作出可供長期演出，以及其他團體實踐借鏡的展能藝術模式。因此研究者想探問若要同時達到教育及展演目標，該如何轉化戲劇活動以符特殊生的學習特質。期望特殊生能經由實際參與戲劇導覽的歷程，體驗新的生命經驗；在與劇場工作者、其他同儕特殊生的共同合作中，創造新的人際關係；在公共場域的公開展演，能開拓新的生活場域，進一步為他們的學習及生活帶來更多元的影響。

四、特殊生參演人數及障別

因計畫目的不只說自己的故事，還要能說臺灣的故事；在完成戲劇導覽演出的同時，也要成為文化的傳播者。因此選擇障礙等級為輕度及中度智能障礙的特殊生們為參演對象，以蘆葦培力空間（化名）的特殊生為核心成員。在 2021 年 2 月 23 日首次至臺史博參訪後，即尊重每位特殊生的個人意願，主動選擇是否參加，最後共有 17 位參加戲劇導覽；多為高中畢業後轉銜至蘆葦，年齡分布在 18-35 歲之間。

五、執行時程及演出形式

執行期程自 2020 年 6 月 4 日接獲許瑞芳老師於通訊軟體上的合作邀約開始，至 2021 年 10 月 8 日的戲劇導覽線上分享及座談會，共經歷發想期、籌備期、教學期、空窗期、演出期、回顧期等階段。原訂為 2021 年 3 月至 6 月，共進行 13 週 19.5 小時的戲劇課程、排練及進館彩排，但因於 2021 年 5 月中遭逢嚴重特殊傳染性肺炎（COVID-19）疫情升溫，5 月 19 日宣布三級警戒範圍擴大至全國，關閉教育學習場域及會教育機構，停止室內 5 人以上、室外 10 人以上之社交聚會（衛生福利部疾病管制署，2021）。導致 5 月底至 6 月課程全數取消，最後於 8 月 9 日甫重新實體上課，再追加了四次復排課程及至臺史博彩排。演出場次及

形式也因防疫緣故，考量展場內的留容人數、特殊生的健康狀況、進場觀展民眾的意願等原因，戲劇導覽從三場有觀眾的「實體演出」，改為 9 月 6 日一場無觀眾的「錄影演出」。以下表 1-1 就此次計畫時程表列詳述，方便閱讀者掌握其中流變。

表 1-1
「藝啟•一起說故事」戲劇導覽執行期程

日期／活動	地點	內容
2020 年 6 月至 2020 年 7 月：發想期		
6 月 4 日 線上邀約	通訊軟體	計畫概念說明
6 月 19 日 第一次會議	臺南大學榮譽校區 B214	蘆葦、臺史博、研究者三方初步認識，凝聚對計畫的共識
7 月 15 日 第二次會議	臺南大學榮譽校區 B214	合作方式、細節、經費來源確定
2021 年 7 月至 2021 年 2 月：籌備期		
7 月至隔年 2 月 籌備	自宅	資料蒐集、組織團隊 劇本改寫設計教案
2021 年 2 月至 2021 年 5 月：教學期		
2 月 23 日 相見歡	國立臺灣歷史博物館	與特殊生第一次見面，欣賞臺史博駐館團隊演出 戲劇導覽
3 月 8 日、15 日、22 日 4 月 12 日、19 日 (週一 08:30-10:00)	培力空間(化名)	戲劇基本能力培養 五感開發 歷史賞析
4 月 26 日 5 月 3 日、10 日、17 日 (週一 13:30-15:00)		戲劇導覽排練
戲劇教學		
2021 年 5 月至 2021 年 8 月：空窗期		
5 月 24 日、31 日 6 月 7 日、21 日 防疫取消課程	自宅	語音劇本錄製 改寫錄影版劇本
2021 年 8 月至 2021 年 9 月：演出期		

8 月 9 日、23 日、30 日 復排	培力空間	遊戲喚回記憶 排練加深記憶 確定演出流程
8 月 16 日 彩排	國立臺灣歷史博物館	讓特殊生熟悉場地、調整攝影機鏡位，與臺史博、蘆葦討論演出細節
2021 年 9 月 6 日 錄影演出	國立臺灣歷史博物館	正式錄影演出
2021 年 10 月：回顧期		
10 月 8 日 戲劇導覽線上分享會	國立臺灣歷史博物館	《灣•的故事》首映 座談會經驗分享

六、研究限制

因為新冠肺炎疫情的影響，最後從現場演出改為現場錄影，缺少觀眾的實際互動及回應。對於所欲觀察「讓特殊生在博物館的公共場域內，以戲劇導覽方式理解歷史，並以此與陌生的社群觀眾交流」的內在影響，暫時無法找到最佳解答，期待於日後疫情更趨緩時，能有適當機會重回臺史博，在觀眾面前踏實的演出。

七、名詞釋義

智青是蘆葦對「心智障礙青年」的簡稱，原因是避免「稚化」，不把特殊生當成需要照顧的幼稚群體，而是各個需要因先天障礙特質適性發展的獨立個體，正符合《身心障礙者權利公約》第 3 條 (d) (2021) 所提及：「尊重差異，接受身心障礙者是人多元性之一部分與人類之一份子。」之概念，故用中立、中性的詞語創造彼此舒適的合作空間。在本研究中，為了能重現當時上課景況，以及基於尊重蘆葦的日常照護、教育脈絡的原因，以下將於「參、研究成果」借用「智青」及「我」，作為特殊生及研究者的代稱；其他章節將維持「特殊生」及「研究者」的書寫脈絡。

貳、研究方法

一、個案研究

在「藝啟•一起說故事」計畫裡，如下圖 2-1 所示，將深度研究「特殊生／戲劇導覽／博物館」此一模式能為展能藝術帶來什麼樣新的面貌，探討研究者如

何帶領特殊生以戲劇導覽做為橋樑，橋接歷史知識、個人生命經驗與個體能力開發之間的關聯性。並且因臺史博從 2013 年開始即推動各類共融活動，如座談會、展覽、工作坊、演出等，對象擴及身心障礙者、新移民、長者、阿茲海默患者等（國立臺灣歷史博物館，2021），因此將同時加進設計活動及課程的局內人（助理教師、臺史博館員、蘆葦藝術專員等）、參與活動及課程的局外人（特殊生、家長等）的回饋意見，一同求證特殊生如何在博物館內藉由展演戲劇導覽落實文化平權觀點；因此研究者採用「個案研究法」為主，輔以「參與觀察」、「訪談」、「文本分析」等方式為研究此計畫的理論模式。

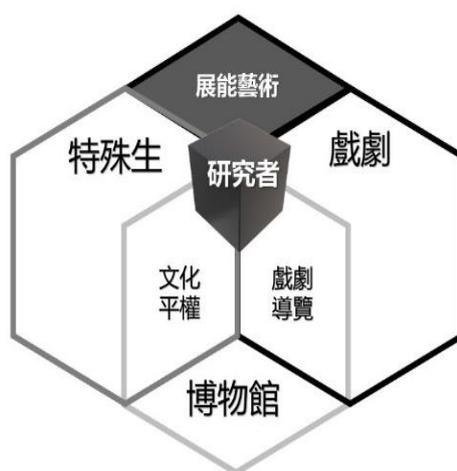


圖 2-1 研究概念圖

二、訪談

為了重塑計畫的立體面貌及客觀性，因此研究者將邀請如下表 2-1 等七位參與者們，進行半結構式的深度訪談，就其親身參與或是旁觀協助的角度，在設計概念、操作手法、行政細目……等各環節給予針貶；以及分享在計畫進行前後，對於蘆葦、臺史博、創作團隊三方各產生什麼樣的影響及質變。並在訪談的前、中、後採取以下措施，確保研究者與受訪者之間的信任感及資料可信度。訪前將去信徵詢受訪意願、告知訪問意圖、本研究目的、訪談內容使用範圍，取得受訪者的知情同意；並事先寄予訪談大綱，讓受訪者在尚未與研究者見面前，能憑藉文字對研究內容及細目，有齊頭式的了解。訪談中會全程錄音，以利研究者在書寫及分析內容有疑惑時能回頭檢視，避免誤解受訪者原意。而訪談結束後，受訪者可隨時向研究者表達退出之意，研究者將會刪除已蒐集之訪談資料；並在研究完成時，會寄予受訪者過目。

表 2-1

受訪者列表

姓名	職稱	研究中的位置	訪談編碼
薛嘉沂	助理教師	協同教學及陪伴特殊生演出	薛 220325
張育菁	助理教師	協同教學及陪伴特殊生演出	小 220325
李靜慧	「藝啟•一起說故事」計畫負責人 暨蘆葦藝術專員	撰寫計畫、設定學習目標、 行政事宜協調	靜 220428
王戟	蘆葦教保員	陪同特殊生上課及排練	戟 220511
紫媽	特殊生的媽媽	陪同特殊生生活、事後觀賞 演出錄影	媽 220511
林潔琪	臺史博公共服務組助理研究員	申請文化部計畫、提供及協 調場地、舉行座談會	琪 220511
大紫	特殊生	戲劇教學及展演的主體	紫 220704 紫 220706

同時因為訪談對象包含一位特殊生，在訪談倫理之中，身心障礙者屬於易受傷害族群，因此在指導教授蔡依仁副教授建議後，研究者向國內的研究倫理審單位提出申請，降低訪談時的風險及維護訪談時的公正性。下表 2-2 為申請研究倫理審查之時序。

表 2-2

申請研究倫理審查時序

日期：2022 年	進行內容
4 月 1 日	送件成功大學，並收到無須審查回覆
4 月 20 日	取得蘆葦「機構業主同意研究執行簽署書」
4 月 26 日	蘆葦建議設計「知情同意書易讀版」及「特殊生訪綱易讀版」，由特殊生自我決定是否願意接受訪談
5 月 1 日	第一次送件中正大學人類研究倫理中心
5 月 3 日	補件
5 月 11 日	書面資料審查結束，繳費，正式進入倫理審查
6 月 7 日	通知第一次審查結果：修正後複審
6 月 29 日	通知第二次審查結果：通過，寄發「同意研究證明書」，以及「研究參與者同意書」
7 月 4 日	於培力空間訪談特殊生大紫
7 月 6 日	於培力空間第二次補訪特殊生大紫
10 月底前	完成結案報告

參、研究成果

一、課程及展演

在計畫架構上，如下圖 3-1 所示，可以分成三個維度來解構。第一個是「縱向的教育歷程」，將教育歷程分為「教學、銜接、排演」三個階段；設想如何將智青展演戲劇導覽時所需要的能力，如：知覺開發、創意思考及物件聯想、能量的接收及回應（互動）、歷史知識……等元素，融合一般劇場中培訓演員的暖身即興遊戲、肢體開發、旁述默劇等以「過程」為導向的活動（林玫君，2006），分散在連貫的 15 堂的課程裡，將他們從參觀者逐步導向成為演出者。至於「橫向的展演架構」則內含我在初期構思智青展演戲劇導覽象徵了什麼意義、導覽的歷史知識如何傳遞以及比重、撰寫劇本時的觀點，以及有關「先民渡海及錢幣的真偽、公平交易、警察抓人」這三個呈現片段是如何被堆疊出來的，進行記述跟反思。最後「交織的節點」則是指當智青要從教育的受眾，轉換身份成為知識、娛樂的傳播者時，我與蘆葦一同安排的「實體觀戲、旁述默劇、多媒體介紹歷史知識、實體彩排及演出」等四個活動，如何幫助智青理解「我現在是誰？我正在做什麼？」。（此處因篇幅關係，將聚焦描述「縱向的教育歷程」及「橫向的展演架構」兩部分）

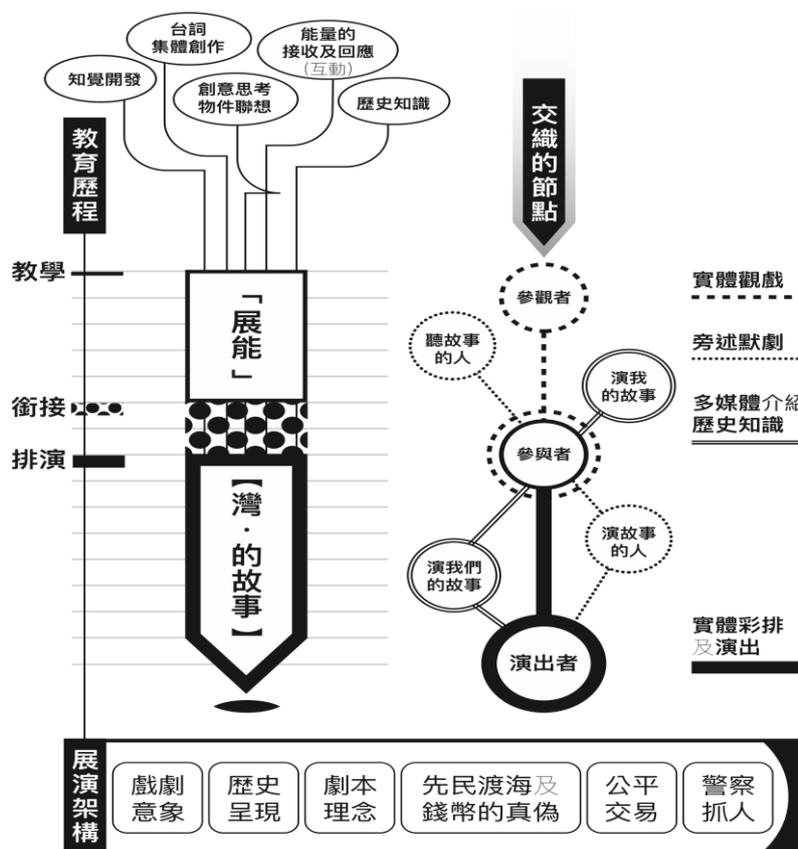


圖 3-1 課程架構圖

(一)、縱向的教育歷程分析

《十二年國民基本教育 特教實施規範》(2019) 中提示在設計課程時應符合兩個規範，一為「通用設計」，指盡最大可能在事前設計出讓所有人可以使用，無須作出調整之方案。因為每個學習中的人都會有自己的特殊需求(張恆豪，2007)，不要因生理、心智的限制，而先預設了智青有哪些活動不能做而剝奪了他們嘗試的權力；二為「合理調整」，則是指在教學的進程中應根據智青的具體需要，進行必要之修改與調整，確保智青能在平等基礎上學習知識，享有其基本之人權與自由。以下表 3-1 列出共 15 堂的課程內容，並如表 3-2 示範解析 15 堂課中的第四堂課；其中會包含「一、原始教案及實際操作教案比對」紀錄教案施作前、後增刪修改的地方，「二、教學設計」則內含我設計課程的緣由及臨場更動課程的原因，「三、教學省思」則是我課堂筆記的延伸，記述了我在課中的觀察，以及課後的反思及調整。

表 3-1

「藝啟•一起說故事」戲劇教學、銜接、排練期程

階段	堂數	日期	課目	內容概述
教學	1	2 月 23 日	相見歡	觀賞戲劇導覽、熟悉彼此及課程
	2	3 月 8 日	123 木頭人——身體的靜與動	肢體開發、音樂感受
	3	3 月 15 日	舞臺初認識——我家的狗	舞臺展演元素認識、聲音開發
	4	3 月 22 日	彩色怪獸——繪本、情緒、我	將顏色連結情緒以及自身感受
	5	4 月 12 日	原來我長這樣子——聯想力與台詞	藉由選擇臉卡發展觀察力
銜接	6	4 月 19 日	故事發展 1——心的平衡	平衡感及表達力練習
	7	4 月 26 日	故事發展 2——布的異想	藉由布的觸覺開拓想像力
	8	5 月 3 日	好戲開鑼 1——上半場	旁述默劇、排練
排演	9	5 月 10 日	好戲開鑼 2——下半場	肢體開發、排練
	10	5 月 17 日	好戲開鑼 3——結尾	複習及排練
	11	8 月 9 日	復排	在遊戲中找回記憶
	12	8 月 16 日	彩排	進臺史博彩排
	13	8 月 23 日	原來我正在……?	連結特殊生與歷史之間的關係

14	8 月 30 日	排練及順走	培力空間內順走
15	9 月 6 日	演出錄影	完成演出、享受舞臺

第四堂：彩色怪獸—繪本、情緒、我

一、原始教案及實際操作教案比對

表 3-2

第四堂教案對照表（■為修改之處）

教學目標	
<ul style="list-style-type: none"> • 透過完成尋找物品的指令，提高對週遭人、事、物的觀察力。 • 在聽繪本的過程中培養專注力，在與其他人的互動中凝聚團隊氛圍。 • 連結具象的顏色與抽象的情感，認識情緒、整理情緒。 	
原始教案	實際操作教案
<ul style="list-style-type: none"> • 預選一首音樂，聆賞及感受分享。 • 加上自我介紹動作合成暖身操。 	<ul style="list-style-type: none"> • 預選一首音樂，聆賞及感受分享。 ■ 從感受延伸肢體做互動。
<ul style="list-style-type: none"> • 先複習大風吹的口號跟玩法。 • 聽到「吹_____」時，需摸到_____」 <p>完成指令；難度會漸進提升。</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 同左。
<ul style="list-style-type: none"> • 搭配繪本《彩色怪獸》，邊說故事邊 <p>進行互動。</p>	<ul style="list-style-type: none"> • 同左。
<ul style="list-style-type: none"> • 回顧今天課程、緩和情緒。 	

二、教學設計

今天的主題是跟顏色、情緒有關，一邊聆聽繪本《彩色怪獸》，一邊進行創造性戲劇活動：

- (一)、將所有彩布裝在一個大袋子裡，讓智青輪流隨意從袋子裡抽出一塊布後，大聲喊出布的顏色並丟向空中。
- (二)、讓智青從布堆中各挑一塊喜歡的顏色，並互相打扮成來聽繪本的貴賓（這動作也象徵了被情緒纏上），配合音樂輪流進場，其他人在旁給予歡呼。
- (三)、開始說故事，並配合繪本段落，當說到哪個顏色時，會先討論這顏色所帶來的感受，如下圖 3-2，過程中也需時時注意智青們有無情緒的波動。

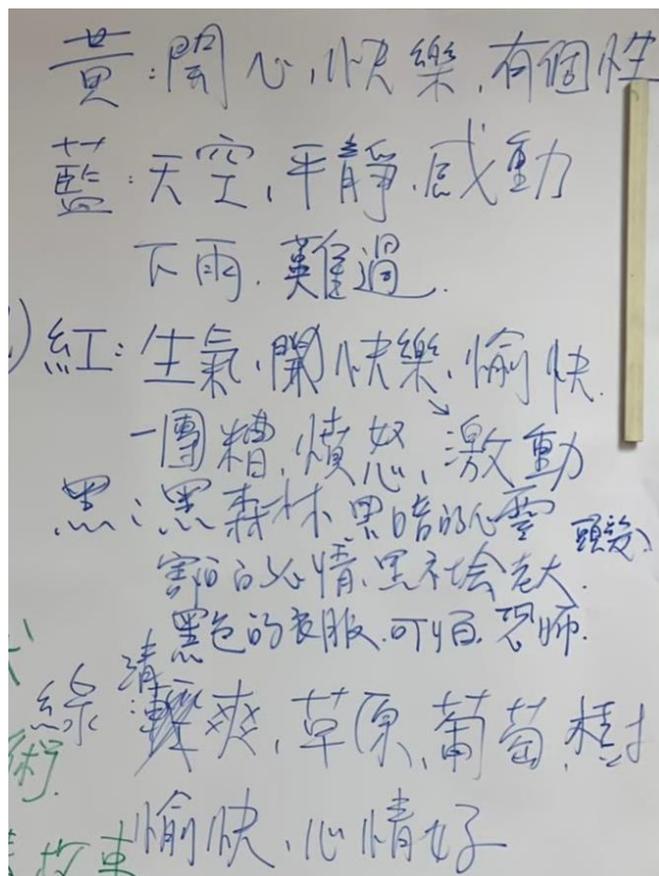


圖 3-2 智青分享與顏色相對應的情緒及畫面

(四)、接著請身上有該顏色布的智青將布解開並站起來（象徵解開情緒的結或是情緒爆發），並與旁人一起完成我所引導的指令，將情緒與顏色、動作連結，並搭配不同氛圍的音樂。例如：

- 1、黃色：邀請另一位夥伴，兩人一起將布往上揮舞。
- 2、藍色：緩緩流動包住自己，其他人輕拍安慰。
- 3、紅色：將布揉成一團，用力往遠方投擲並發出一聲怒吼。
- 4、黑色：將布捲成長條形，在地上交錯排成迷宮，並請每個人跨過。
- 5、綠色：其他人坐地上，將布拂過他們的頭頂，越慢越好
- 6、白色：所有人將布向上拍，努力不要讓布落地。

(五)、將散落的布依顏色分類，並複習一下各顏色代表的情緒；最後由我與智青們一起將布慢慢的依顏色折起來，放回袋子裡。（象徵找出情緒的來源並好好對待情緒）

三、教學省思

在說繪本時最驚豔的段落是當談到藍色代表難過時，我請身上圍著藍色布的智青，將布解下來包住自己並蹲下，再請其他智青去輕拍他的肩膀，給他支持跟

安慰；雖然過程中我沒有特別要求說話，但多數的智青都自己加上了台詞：「不要哭、你很棒、給你秀秀...等」，代表他們已經開始試著判讀場景跟角色情緒，並主動想台詞回應對方的情緒。這一來一往間，戲劇的雛型已慢慢被塑造出來了；也揭示了蘆葦的智青們是有能力可以創造台詞的。

(二)、橫向的展演架構分析

相較於上一段落重視「過程」的紀錄跟調整，這一個段落「橫向的展演架構分析」，將著重於剖析如何將縱向連結的 15 堂課橫躺，從不同的課程裡汲取戲劇元素，與智青們共同重組來完成最終展演時所需要的情節跟效果，構築出《灣·的故事》的「成果」呈現。以下將重點描述「先民渡海及錢幣的真偽」、「公平交易」、「警察抓人」三個與智青們共創的演出橋段，做為分析樣本。

首先如圖 3-3 所顯示，上排「先民渡海」段落講述的是「先民渡海抵岸——怕陷落沙洲無法動彈像芋頭——所以在出發前先與心中信仰祈禱」的過程。最終設計是以一塊大白布及掃把的型態轉換，來呈現「海浪——芋頭——聖母」；以及「船槳——芋頭葉」的形象轉化。另外同樣如圖 3-3 下排所展現的，是「錢幣的真偽」的創意累積過程。我設計以智青們笑聲的多樣性來代表錢幣敲擊的聲音，另以智青藏於布或絲巾之後身影的清晰程度不同來隱喻真、偽錢幣上的紋路。但比較特別的是於 8 月 9 日復課後，智青們主動聊得都是防疫居家期間看東京奧運的相關話題，於是我決定與他們共同創作，將定格動作更動成喜歡的奧運項目，計有「打棒球、射箭、比 YA 的奧運紀念幣」等三個動作。

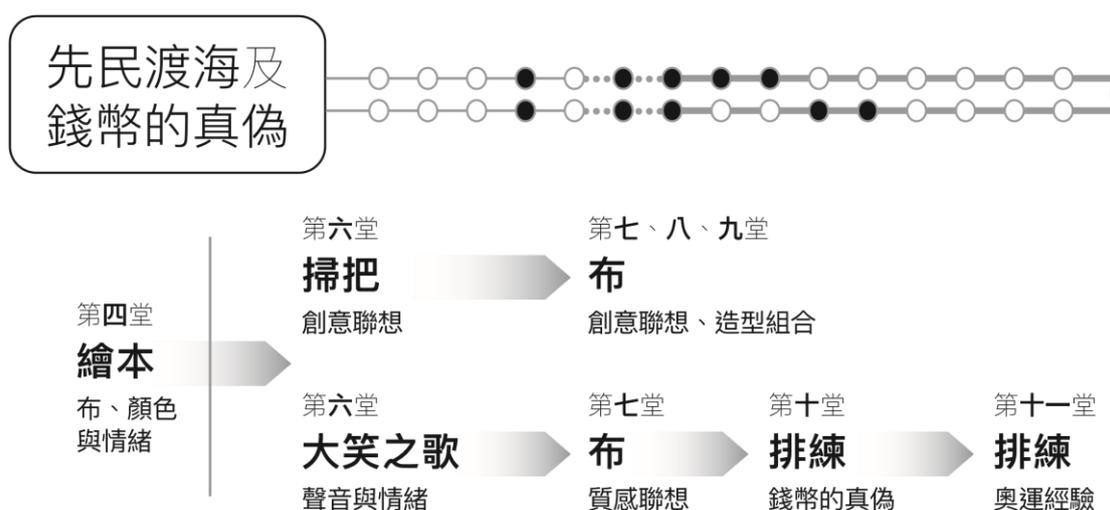


圖 3-3 先民渡海及錢幣的真偽

再來如圖 3-4 可看見「公平交易」段落的鷹架歷程。第六堂課時，先讓智青開始拿起掃把來玩平衡及大隊接力，並且開發對掃把的想像力。在第八堂時以旁述默劇《三隻小豬》的方式，讓智青們代入大野狼跟小豬的角色，理解衝突。最後於第九堂課時複習掃把的玩法，將「掃把的平衡」與「秤」做連結，以運用在秤桿的段落；以及在第十堂排練時，讓智青們以第八堂所創造出來的小豬跟大野狼對抗的畫面為基礎，在我與助理教師的引導中主動加入台詞。



圖 3-4 公平交易

最後一個段落為「警察抓人」，如圖 3-5 所示，這段戲劇導覽的內容為日本警察上街頭，想抓聚眾演講的「臺灣新文化運動之父」蔣渭水。因此在設計此橋段時，著眼在「觀察力」上的培養，飾演警察的智青只要能即興找出任何一位觀眾與其手上蔣渭水照片的相似處，就是完成演出了。並在第八堂課旁述默劇《三隻小豬》，在大野狼抓三隻小豬的過程裡，讓智青們理解「抓」跟「躲」時的肢體差異及表演方式；最後匯集於第十堂的排練中，代入日本警察、平民的角色，完成「警察抓人」的片段。



圖 3-5 警察抓人

二、訪談與建議

所有實踐過程生產的知識以及反思知識的自覺與領悟，皆必須透過言語的溝通辨證，有意義的連結起來（劉婉珍，2013），這段話指出了我若是缺少了開口徵詢意見的行動，以及面對缺失的勇氣；那所有設計教案、規劃展演時的起心動念，以及執行結束後給自己的詰問跟課後筆記，都只會是我私有的心理歷程跟自說自話而已，無法幫助計畫建立最完整的面貌。因此本段落記錄了我以「半結構式訪談」與不同身分的參與者們溝通跟交流的過程，分為「過程中的觀察」、「參與者們的改變」、「參與者們的建議」三個部分。此處將集中解析「參與者們的建議」，希望能做為未來執行相關計畫時的反思筆記，以下將分列為六小點來記錄。

（一）、時間的掌控

在我過往的教學經驗中，最常被詬病及自我檢討的就是時間拿捏上的失準。常常會因為了讓教學對象更快進入排練跟展演的狀態，反而會慢慢的花時間在鋪墊暖身、建立默契、戮力於知覺跟身體開發的過程；或是當教學對象在引導下碰撞出饒富創意的火花時，我也常常見獵心喜的繼續延伸，打斷了原訂課程。這些舉措通常都造成課程時間的失當，必須以延遲下課、補課、刪劇本段落以節省排戲時間...等方式來應對。此次計畫中，參與者們也觀察到了這樣的狀況：

這次整個執行下來，我要怎麼去評估說，到底以後這樣子的案子，我應該拉多久的時間才是對的？因為我覺得到後面其實大家都覺得有點辛苦，就是要一直撐在那邊。……我覺得時間上面，就是展演時間的預備上面可能要怎麼去評估這件事，是我要從頭再去思考的。（靜 220428）

（二）、人員的調配

這次計畫的執行期程頗長，中間加上疫情攪局，使得演出時間及結案期程，從六月移至九月，往後延了近三個月。過程中可以全程配合，又同時能與智青自然相處、不感彆捏的助理教師實不易尋找，因此在調配彼此時間後，我總共邀請了四位劇場工作者或表藝教師，於不同階段進入場域內工作。兼且我以往的戲劇教學經驗多為個人執行，較少領頭一整個教學團隊，因此在進館彩排，開始與其他如攝影團隊、臺史博館方...等單位共事時，顯得生澀。

就助教要固定，……所以其實比較期待說，他們能夠對戲，或者是互動的對象，盡量是不要太多的變動。然後一方面能夠跟他們…就例如說我們在對話拋接的時候，對方會感受到說，這個人的情緒的強度是什麼，然後他們也比較熟悉。（靜 220428）

(三)、研究者指導身影的退後

王墨林(2008)曾經表示剛開始與視障藝術家共同創作時,最常被外界挑戰的,就是他身為明眼人是否藉著將身心障礙者的特殊展現在大眾面前,來以此成就自己的藝術成就,甚或是獲得補助;彷彿在「障礙」面前,身心障礙者們的所有能力皆被弱化,成了無法展現個人意志,任他者操控的族群。我雖尚無與視障者合作的經驗,但因常陪同工作的特殊生多為智能障礙者,也經常於演出過後,遇到其他人帶著對智能障礙者的既定印象,如:無法與外界溝通、需要被照顧、他們很聽話很快樂...等,來質疑我與智青們的創作「他們都只是在模仿老師啦」、「我不相信這些是特殊生的自發行為跟創作」、「他們穿上戲服好可愛、好天真喔」。雖然常感無奈,但我也省思自己是否在無意間以「教師」的身分介入太多,是否需要後退一些?如果今天我的指導比例少一些,讓作品的藝術價值回歸到以特殊生在舞臺上的呈現來進行欣賞與評價(于善祿,2007),是否真的可行?

我覺得後來我們準備表演的整個劇本內容,其實很多,複雜度其實還蠻高的。就是因為我們很多幕嘛,所以我覺得到後面,其實某一個程度是需要一方面用背的,一方面是需要教保老師大量支持。就變成我們退不了;就是教保員有點退不了,然後你們(指我與助理教師)要退其實也很難退。(靜 220428)

教師的後退除了在藝術層面上主導性的退讓,計畫負責人李靜慧也就實際執行層面的合理性跟我討論及分享觀點。因此我們重新定義了「研究者指導身影的退後」,不是單指在計畫過程中研究者主導性的退後;而應該是我本身過往累積的劇場展演經驗、戲劇教育經驗的退後。不被舊有的經驗綁架,要讓過去累積的經驗成為基石,而非框架,並將每一次與不同社群的合作都當作嶄新的共同成長機會,才能完成適合彼此、適合當下的作品。

(四)、更深入的理解歷史知識

上述所提及的展演複雜性的影響,也體現了在智青們理解歷史知識的過程中;因為演出時演員走位、舞臺指令、台詞的多寡等,都隨著智青們能力的提升,以及在我的自我要求下,越來越複雜。使得智青跟教保員們都花了較多的時間在排演「戲劇」這件事情上,使得戲劇導覽天秤另外一端的「導覽」,意即智青對於歷史知識了解的夠不夠透徹,是有些失衡的:

因為我發現就是到後期跟你講的其實有點像,就是我們好像在執行這件事而已,但他們到底懂不懂這件事呢?因為其實我一開始執行這件事的核心想法,第一個是多增加他們生活新的經驗,跟別人互動的機會(有工作人員進出暫停)……除了希望他們能夠有新的表演經驗跟表達的機會外,另

外一個就是在這場域裡面，或者在這個歷史裡面，他們自己想要表達的那個角色……變成說，他們如果不够瞭解那個歷史，其實有一點點可惜，那個背景是什麼？（靜 220428）

而藝術專員李靜慧也在參與完整個計畫後，循著課程架構，給予建言：

所以其實之後的話，我覺得如果像這種戲劇導覽，就是他本身就有一個背景存在的話，其實在前導裡面，我們就可以逐步的帶出來，比較不會像後期這麼吃力跟大量操作「他們現在幹嘛？」這就是到後來有一點為難他們這樣子。（靜 220428）

我也自我檢討，應該要回歸到在「縱向的教育歷程」中的教學階段時，把智青們第一次觀看完戲劇導覽的感受更延伸放大，並以他們對歷史的理解作為基礎，去發展更完整的課程以及劇本創作，讓這些集體創作的成果在排練時能水到渠成的堆積起來，避免在後期因要在時限內達成展演成果，而逼著智青們進行重複排練來趕上時間、趕上他人的期待；這樣特殊生在過程中獲得的，僅僅只是複製了障礙者們在歷史中被壓迫的經驗而已。

（五）、加強與各單位的聯繫

於此同時，展演的複雜性一樣會對我本身帶來影響。如同參與者們在訪談過程中提及對我的觀察，因一人分飾多職，不只顯得時有疲累，在橫向需與各個窗口溝通時，也略顯手忙腳亂；如果能在滿足主觀（我的信任、藝術領域的專業……等）、客觀（經費的考量）因素後，能先建立一個團隊、確實分工，將可降低出錯的風險，也可讓我有更多時間處理如何消彌展演的複雜性。另外，更重要的合作是需與原單位（此指蘆葦）保持密切聯繫跟交換課堂心得，藉由他們的專業來掌握智青們的狀況，以及維持排練的效度。而蘆葦也就他們過往與其他領域的藝術家合作時的經驗，提出可供我參考的建議；

事前跟教保員有一個溝通，或者是教案先給，我覺得其實頗重要的。就是因為其實像我們自己本身的課程的話，我們會先活動設計完之後，是在活動之前就給我們的教保員，然後教保員就會依他上面的活動，可能會發現說哪一個服務對象（指智青）在這當中會需要支持，教保員要適時的進去。（靜 220428）

（六）、更理想的導覽操作方式

在我的規劃中，戲劇導覽的模式為由我擔任講述歷史知識的身分，智青們則負責將理解的歷史片段轉譯後，以戲劇的形式來演出及呈現。但這樣的作法仍有缺憾，我彷彿又把智青們推進另一個新的框架裡，認為他們的語言能力無法支撐

一場完整的演出。而且如同上述第五點改進所提及的，這樣離希望讓智青在完成戲劇導覽的過程中，除了產出轉譯後的知識及劇本內容之外，還能理解展品背後的歷史脈絡的原始動機，仍有距離。而計畫負責人李靜慧因同時身兼特殊教育及藝術教育的背景，也於這盲點上給與研究者建議：

我們在講一些文本的時候，旁邊必須要很明確的情境圖。然後我們心智障礙的朋友也許透過這些情境圖，他自己也理解之後，他可以講一部分，他也是可述說者。對阿，但是他不一定是大量訴說的，他只要部份訴說，但是我們有一些情境是演出來的，有些情境是用訴說的方式，就是有一點點穿插式的。(靜 220428)

肆、研究貢獻

最後在通過上述章節的全面彙整後，對於如何貼合特殊生的學習特質及困境，設計出適合戲劇教育及展演架構的活動，研究者融合提出了「操作概念」跟「操作方式」上的兩方結論。

一、操作概念

(一)、讓特殊生替自己做決定

研究者預先組織了課程及展演的方向及架構後，將活動進行時，微小如背景音樂的決定、投入程度的深淺，大至集體創作的成果，以及事涉特殊生自身經驗的台詞……等部分所能展現的獨特樣貌及參與意願，交給特殊生自行決策。

(二)、提供特殊生慢慢來的空間

特殊生的學習目的不是在治療障礙，而是發展他們與生俱來的長處（張恆豪，2007）；必須攀附在他們的原始能力上，加以延展及深掘。所以應給予特殊生足夠的等待時間：等待消化訊息、等待回應、等待身體的移動、等待完成舞臺指令……等，以緩慢的速度換得更有效率的學習。

(三)、陪特殊生一起嘗試跟犯錯

重複給予特殊生在人際交流、習得新技能上，有嘗試與犯錯的機會，並接納所有創作過程中肢體聲音、展現方式的不合理跟不完美。不是要特殊生成為精準

的演員，而是期望能在反覆中累積創意、凝聚團體共識，創造專屬特殊生的「發散—凝聚—再發散」的創作歷程。

二、操作方式

(一)、簡化

簡化的目標為在不影響教學目的的同時，降低學習內容的難度。例如要特殊生如同駐館的演導員般背誦大量的台詞及講述歷史故事，對他們來說是巨大的壓力，且會消磨他們的信心及學習興致的；因此研究者選擇以他們觀賞完戲劇導覽後，最感興趣的情節為設計課程及增刪劇本的基準點。

(二)、減量

減量為減少學習內容的內容量，加重重點橋段、技能的學習；例如在分配角色時，可選擇多位特殊生共演一個段落，分散被注視的壓力；並依每個人的特色安排演出方式跟橋段，讓他們個人擅長及獨特的特點都有發揮的空間，以助於消除登臺時的緊張、建立特殊生展演時的自信心。

(三)、分解

分解為將所有的教學目標及學習內容，拆解成數個小目標來逐步執行。例如不直接帶領特殊生以「演導員」的身分上場排練，而是將舞臺展演時所需的技能，拆分在不同課堂中；透過戲劇活動讓他們明白，若要成為演導員需要什麼樣的能力，避免讓特殊生「多工處理」同時執行多個學習步驟。

(四)、替代

替代是在能保持原來教學目標的同時，用「換句話說」的方式，讓特殊生習得技能及知識。而在此次計畫中，研究者觀察若以「具象化」的方式來作為學習方法，能取得不錯的效果。例如第一次見面用圖卡來標記喜歡的演出段落，或是第十三堂課時，以照片刺激特殊生連結起當下的自己跟過去歷史的關聯性。

(五)、重整

重整為將教學目標或內容，重新詮釋或轉化成生活化的片段，這也是這次於「藝啟·一起說故事」計畫中最核心的操作方法。透過前面四個步驟，減輕特殊生於學習「過程」中的壓力；但若是完成展演的「成果」，則必須有重整的過

程，讓艱澀的內容有往特殊生的日常生活靠經驗近的機會。例如研究者於「橫向的展演架構」中所記錄的，必須於每一次教學的當下，蒐集特殊生的回饋及表現，讓他們成為教學及創作的主體，累積他們的創意成為戲劇導覽的內容。

（六）、陪伴

研究者在執行計畫時，深切感受到「陪伴」的力量，當有穩定的支持與輔助時，對於促進特殊生的學習動能增長，以及改善人際互動有事半功倍的效果。因此以下將分為兩個小項目，來描繪陪伴實屬操作方式中重要的一環。

1、人的陪伴

相較於口頭解說，研究者的親身投入及示範，會讓特殊生有模仿及學習的目標，以利提高學習興趣；並且如有機會能夠一對一、面對面向特殊生傳達關懷訊息，或是接收他們的直接回饋時，能收到更好的效果。

2、輔具的陪伴

特殊生對於陌生的人事物有較大的防衛心與隔閡，而各式教學輔具如：球、布、偶、絲巾、繪畫……等的使用，會成為一個安全的中介質，讓他們降低戒心跟減輕緊張感，更能投入課程並自在與其他人接觸、互動。

在展能藝術內，人人同是參與者也是創作者，而「人人」的概念應該是除了身心障礙者之外，還包括了那些生活困頓卻未被重視、表達空間被限縮限制的社群（莫昭如，2003）。期望每個人都能在與各種藝術形式交會的當下，除了體驗創作的娛樂性、拓展想像力與釋放壓力之外，還可培育自信心及成就感，讓自己替自己充權，提高對瞬息萬變社會的適應能力。最後謹以一段大紫於訪談中的分享，作為下一個新階段的起點：

研：要給阿達老師（研究者教學時的名稱）建議嗎？就是整個過程的感覺。

紫：我們可以換到那個…換到不一樣的……（思考中）

研：慢慢來，沒關係。換到不一樣的地方演嗎？還是？

紫：對對對，換到不一樣的地方演！

研：例如你想去哪裡演？

紫：可以去不一樣的地方。

研：你想去新的地方看一看？

紫：對。

（紫 220704）

伍、參考文獻

一、中文文獻

- 于善祿 (2007)。展能藝術 (視障) 的身體美學與政治——以王墨林策劃之「第六種官能表演藝術祭」及「顏色狂想藝術節」的幾個演出為例。《香港戲劇學刊》，7，313-327。
- 王婉容 (2008)。應用戲劇的開創性與實踐初探。王婉容、許瑞芳 (編)，**劇場事 6-應用劇場專題** (48-54)。臺南：台南人劇團。
- 王墨林 (2008)。專題訪問：「王墨林論盲人劇場」。王婉容、許瑞芳 (編)，**劇場事 6：應用劇場專題** (96-106)。臺南：台南人劇團。
- 林玫君 (2006)。表演藝術之課程發展與行動實踐——從「戲劇課程」出發。《課程與教學》，9，119-140。
- 林彩珠 (2001)。弱智人士在藝術方面的參與。黃錦滿 (編)，**香港展能藝術會弱能人士與藝術活動——平等機會與訴求** (109-112)。臺北：青文書局。
- 張恆豪 (2007)。特殊教育與障礙社會學：一個理論的反省。《教育與社會研究》，13，71-93。
- 莫昭如 (2003)。尋找香港復康社群的戲劇／展能戲劇：新世紀的前衛？——香港展能藝術會的經驗。《香港戲劇學刊》，4，45-55。
- 劉婉珍 (2013)。互即互入——博物館學的存有與發展。《博物館學季刊》，27(1)，81-99。

二、網路資料

身心障礙者權利公約，取自全國法規資料庫。

<https://law.moj.gov.tw/LawClass/LawAll.aspx?pcode=Y0000064> (瀏覽日期：2021/11/28)

香港展能藝術會 (2021)。關於香港展能藝術會。

https://www.adahk.org.hk/?a=group&id=about_adahk

國立臺灣歷史博物館 (2021，1月3日)。無障礙專區。

<https://www.nmth.gov.tw/archive?uid=212>

教育部主管法規查詢系統 (2019，7月18日)，十二年國民基本教育 特教實施規範。 <https://edu.law.moe.gov.tw/LawContent.aspx?id=GL001919>

衛生福利部疾病管制署 (2021，5月19日)。因應本土疫情持續嚴峻，指揮中心自即日起至5月28日止提升全國疫情警戒至第三級，各地同步加嚴、加大防疫限制，嚴守社區防線。 <https://www.mohw.gov.tw/cp-5016-60820-1.html>

三、訪談資料

李靜慧（2022 年 4 月 28 日）。魏子斌訪談于蘆葦啟智中心。研究者錄音紀錄，高雄。

大紫（2022 年 7 月 4 日）。魏子斌訪談于蘆葦啟智中心。研究者錄音紀錄，高雄。