

朗讀劇場的詩歌教學 ——以徐志摩《再別康橋》為例

何洵怡

香港大學教育學院

朗讀劇場是有情有趣、多感官的學習模式，把說聽讀寫有機地結合起來。用於文學課，朗讀及角色扮演使學生深入體會作者傳達的感情。本文指出除記敘文體外，抒情文類詩歌也可改編為朗讀劇場，並能夠保留原詩精華。本文以徐志摩《再別康橋》為例，指出教科書的疏漏，並強調只有仔細和大量的閱讀，才能掌握徐志摩真正的感情，從而編出精彩劇本。經過課堂實踐，學生改變劇場為詩歌禁地的看法，並且透過朗讀劇場加深對詩歌的了解，投入作者不同層次的感受。

關鍵詞：朗讀劇場、詩歌、戲劇教學

朗讀劇場（Readers Theatre）屬戲劇教學，顧名思義，它結合了朗讀與戲劇兩個元素。過去二十年，北美和澳洲等地已把朗讀劇場用於語文、文學教學（Walker, 1996, p.1）。由編劇到演出，它有機地結合了讀寫說聽的訓練（Fredericks, 2001, p. xiii; Owocki, 2001, p. 133），

接著的討論活動，更使學生深入了解主題及鑑賞作品（何洵怡，2004）。它有這樣廣大的效益，運作卻十分簡單，可算是反璞歸真，回復以聲音第一身感受作品。

朗讀劇場改編敘事文學是天衣無縫的，因兩者都屬記敘性質，有故事成分。但是否抒情文學就卻步呢？尤其是短小的詩歌，是否就無法運用朗讀劇場？本文除解釋劇場原理外，特別以徐志摩《再別康橋》為例，探討如何把詩歌轉化為朗讀劇場。這個再創造過程，一定涉及對作品題旨的理解。故此，本文列出各教科書對《再別康橋》主題及感情方面的詮釋，作為探索基礎；再證以相關文學史資料，多角度推敲作者寫作時的心理狀態。此乃整個教學設計的根本。至於研究方法，本文比較、分析學生在朗讀劇場前後填寫的問卷，並觀察其課堂表現，以歸納說明學生能否透過這個新的學習模式，掌握詩人細緻的感情。

朗讀劇場原理及運作

朗讀劇场的重點在於朗讀，把一般劇場元素減至最低（Sloyer, 2003, p. 3）。演員或站或坐，無需大動作與頻密走位，也無需甚麼道具、服飾、燈光、音樂等舞台輔助。他們只用聲音、眼神、表情與觀眾溝通。演員不用背台詞；他們手拿劇本，以充滿感情和抑揚頓挫的聲音朗讀。這樣，觀眾像現場閱讀有聲書，透過聆聽演員演繹，捕捉作品情節的發展及人物的喜怒哀樂。由於主要靠聲音傳送及訴諸觀眾想像，朗讀劇場又稱為“Drama of the Living Voice”或“Theatre of the Mind”（Coger, 1982, p. 19; Walker, 1996, p. 2）。觀眾的想像是另一次創造；他可以受演員影響，但同時亦對作品產生自己的看法。

朗讀劇場其實和廣播劇十分相似，對聲音有嚴格的要求，也訴諸想像。但朗讀劇場是現場的，有演出的視覺效果。演員或站或坐、高低的位置都需要配合情節。¹當然，眼神和表情都能感染觀眾。這些安排是電台的廣播劇無法做到的。此外，朗讀劇場容許簡單道

具，如帽子、圍巾以識別角色；更重要是，一些與內容有關的重要意象，如魯迅《風箏》的風箏、殘雪《山上的小屋》的剪刀也可用上，以實物吸引觀眾注意。語言方面，若使用普通話或英語是沒問題的，因書面語與口語一致；但若使用廣東話，則不能像廣播劇以口語表達。朗讀劇場必須以書面語朗讀出來以呈現作者用詞及文筆特色。

從這點，我們談到劇本問題。朗讀劇場要求忠於原著，而非改寫，否則觀眾無法捕捉原著精粹。但同時我們也無需一字一句抄錄；長篇作品更不可能如此。這就講求編劇技巧了。老師要教導學生如何剪裁、取捨重點。有了材料後，還需構思如何分幕。對白編配同樣花心思；忠於原文語氣之餘，也要為截取的語句補白，務求使對話完整合理。其實，不同年級有不同編劇教學（即寫作訓練）的重點。小學或初中的，老師可先作示範，以短文或寓言為教材；這樣，可不用擔心內容取捨問題。老師只專注教他們如何把第二人稱敘事句化為第一人稱有個性、具感情的句子。高中的，甚至大學生，可以用長文或內容較複雜的作品。學生以個人或分組方式，參照老師示例，編寫自己的作品。他們要對原著瞭如指掌，才能知道怎樣選擇重點及突出人物的內心世界。當學生有豐富的朗讀劇場編寫及演出經驗而要求更多創造變化，那固然可喜可賀，但這是後話了。現在本文所探討的是基本原理及運作。

一般而言，朗讀劇場要求有敘事者（narrator）；敘事者在每幕之初介紹背景。然後像一般劇場，演員互相對答。演出時間大概15至20分鐘。接著，延續活動鞏固剛才的劇場信息。主持同學先問觀眾數條問題以確保他們了解故事情節，然後因應不同目標開展各樣活動。如說話訓練的，可邀請演員談談朗讀感受或請觀眾朗讀一段印象最深刻的台詞。如文學欣賞的，彼此可深化討論角色性格及作品主題。如寫作訓練的，可叫觀眾以劇評方式評論剛才的演出、寫信給角色人物、通過另一戲劇手法演繹作品等，內容實在千變萬化。

詩歌改編為朗讀劇場

文學教學是希望學生掌握課文最值得欣賞的地方，簡而言之，就是情和美。情是核心，美是表達手法。二者互為一體。情有多深？是否微妙？美在哪裡？是否精巧？以詩歌藝術形式來說，我們欣賞它的悅耳聲調和精煉辭句，因此教學重點放在音韻節奏、意象意境的鑑賞。

詩歌改編為朗讀劇場並非抹殺它獨特的藝術形式或取代傳統教學方式，而是提供另一角度讓學生體會作品微妙的感情。所以詩歌改編的朗讀劇場有一重要原則，就是保留原句字眼，只是變動編排方式以配合角色說話。若有人謂，用自己語言編寫行嗎？試以入選中國文學課程的《詩經·魏風·陟岵》為例：

兒子：（艱辛貌）這個山崗難走得很，長滿草木。唉，戰事何時結束？能夠早點回家就好了。

父親：（望向遠方）兒啊，你在哪裡？

兒子：（像心靈感應）爸爸，我在征途啊！你老人家怎樣？我好像聽見你的聲音。

父親：兒啊，你在外面服役，是否早晚忙個不了？（憂心貌）身體要緊啊。

這當然是一種藝術形式，那是把詩的語言轉化為白話散文。然而，若我們希望保留原來語言，那如何處理？就舉同一首詩，由於《陟岵》本身有四個角色（我、父母、哥哥），所以轉化為原汁原味的朗讀劇場也不會太困難。例如：

敘事者：〔介紹詩歌背景。這裡從略。〕

子：（面容憂傷，四顧茫然）陟彼岵兮，瞻望父兮。

父：嗟！予子行役，夙夜無已。

（老淚縱橫）上慎旃哉！猶來無止。

這個劇本保留詩歌原貌，只是加了敘事者及按角色分行編寫，並輔

以舞台指示而已。這類詩歌，特別具豐富情節的敘事詩——如北朝民歌《木蘭辭》——是比較容易採用朗讀劇場方式演繹，又能保持原來詩句。這個劇場人物眾多，計有敘事者，木蘭、父親、天子、夥伴等，煞是熱鬧。懂得編配對白予各人，其實就是要求深入剖析詩歌內容。

詩歌多是抒情、個人內心表白。如是者，若改為劇場，則沒有甚麼角色或對白可言。那麼，為何還要改編為戲劇？以徐志摩《再別康橋》朗讀劇場為例（見附錄），（一）它保留原來詩句；（二）它把角色一變為三，成為徐志摩甲、乙、丙。²每個「角色」就像徐志摩一把聲音，以不同角度表達他的複雜感受。這樣的形式，目的是加深學生對詩人心境的體會；他不是只有單一依依不捨的情懷。更重要的是，學生要代入其中，以聲音演繹不同層次的感情。觀眾同時也細思，這三把聲音代表角色怎樣的內心世界？代入與想像是戲劇教育最珍貴的學習原理。

教科書的詮釋

《再別康橋》入選中港台中文科課程。筆者嘗試比較三地六本教科書對此詩的主題及感情詮釋。³

	惆悵	感傷、充滿離愁	眷戀、依依不捨	瀟灑
1. 台灣龍騰	✓		✓	✓
2. 台灣南一	✓	✓	✓	✓
3. 香港偉文		✓	✓	
4. 香港教育圖書			✓	✓
5. 香港啟思	✓		✓	✓
6. 大陸人民教育			✓	

綜觀六本教科書，台灣龍騰、南一及香港啟思的分析較為仔細，大陸的較為簡單。但它們都指向一個說法，徐志摩眷戀劍橋美景，如今要離別，所以依依不捨。然而，這個不捨卻是有感情層次的光譜：輕盈瀟灑？惆悵無奈？還是濃厚的傷感？有些教科書用了很重的字眼「感傷」（南一，頁41）和「離愁」（偉文，頁117）；有些

則強調無奈中有瀟灑（如龍騰，頁162；南一，頁47；啟思，頁189）。這樣的分歧，產生了幾個問題：

- 一、一輕一重是很極端的，究竟徐志摩的感情偏向那邊？
- 二、就算「無奈中有瀟灑」也頗為矛盾。若徐志摩真的這樣，為甚麼？所有教科書都沒有解釋，有些甚至未能判斷這個矛盾是否確立（「不管是瀟灑，還是無奈」，見南一，頁47）。
- 三、《再別康橋》所寫的是眼前景還是過去回憶？啟思版指出彩虹夢和星輝皆象徵作者在康橋生活的美好回憶（頁188）。偉文版指出，除首尾外，其餘皆為回憶，「回憶夕陽下的河畔景色……幻想在河上泛舟放歌」（頁116-117）。這些詮釋正確嗎？若不了解徐志摩生平、性格以及劍橋對他的意義，就會對《再別康橋》產生模稜兩可的說法，甚至曲解，這樣，遑論欣賞其細緻的情和美了。

《再別康橋》涵義

孤立看此詩，就一般情態理解，離別當然依依不捨。第六節的沉默更點出作者惆悵的心境。但當我們把這首詩放在整個徐志摩生平看，就發覺詩人獨特的經驗和領略。這不是單純的離別詩。首先，此詩寫於徐志摩（1897-1931）死前三年；其次，這是徐志摩第二次離開劍橋，所以是「再」。今次朗讀劇場透過敘事者介紹此詩背景。雖寥寥數語，卻是掌握此詩的關鍵。

那時正值1928年，32歲的徐志摩重遊劍橋。那時，徐志摩的事業如日中天。六年前由英返國，他不斷發表詩文、編輯刊物，並在大學任教，名滿天下。那麼，何以突然出門赴歐？就是為了逃避與陸小曼失敗的婚姻。梁錫華很早就指出，不能把徐志摩這段心灰意冷以至文思呆滯的日子歸咎到政治。「當然內戰對志摩有影響，但即使沒有內戰而甚至在中國有英國式的議會民主出現，志摩也是難得不煩悶呆滯的。他的問題基本上是個人的問題，而這個問題完全由陸小曼引起」（1979，頁163）。為追求真愛、自由，志摩冒天下

之大不韙與張幼儀離婚，又戀上有夫之婦陸小曼，最後排除萬難與她結婚。路是自己選擇的。既然他為此奮鬥，就該承擔一切後果。婚後的小曼不改揮霍本色，耽於上海歌舞聲色及糜爛生活，並學會抽鴉片。她不但不聽志摩勸告，更與別的男人關係曖昧。

婚姻破裂、經濟困境、與父親不和，使志摩極為痛苦。所以今次出門，再走過他青年時求學的足跡是一次療傷之旅。康橋緩緩流水和瑰麗霞彩滋潤詩人傷痛的心靈（凡尼，1992，頁307；宋炳輝，2001，頁246）。他成功了！六年前他第一次離開劍橋這個「精神依戀之鄉」的時候，他真的十分悲傷。「今晨雨色淒清，／小鳥無歡，難道也為是悵別／情深，累膝長草茂，涕淚交零！」（《康橋再會吧》）。但今天，他可以揮揚衣袖，不用帶走一片雲彩，瀟灑而去，因為夕陽、雲彩、劍橋的所有景物已與他合而為一。他再得到生的力量。黃慶萱從修辭角度指出《再別康橋》一詩，人與景打成一片。例如首尾章的「悄悄來去中領略其始終如一，不忍干擾天地的愛心」（1979，頁129）；他向雲彩招手、甘願做康河水草等反映「作者與自然混同的決心」（頁132）；後在星輝下放歌，是「天人交通的歡喜氣象」（頁132）。這都可見志摩與天地融合的境界。

離別在即難免傷感，但心靈既與生命泉源再次合一，又何來「悲愴」、「別恨」？——阿剛等的體會無疑過於沉重（1991，頁60）。他們評論的根據是說徐志摩回國後一事無成，而當年剛在劍橋時回來的理想，即追求「英美資產階級共和國」，亦告幻滅，所以感到萬般痛苦（頁55-57）。這些帶有政治意識型態的評論都不合乎事實。我在上文亦以梁錫華之言反駁之。

另有說法是《再別康橋》所描寫的非眼前景，那是志摩回憶舊日一切美好光景。由河畔金柳到波光豔影，清泉彩虹到滿船星輝全屬過去意象。仇小屏（2001，頁252）謂，整首詩七節結構，除首尾是眼前景外，中間五節為往昔景，形成「今一昔一今」章法；所以正如她論文題目所示，《再別康橋》是「過客之歌」。我認為這個謬誤是十分大的。我同意中間意象可以是往日回憶，但何嘗也不是眼前景？再者，以過客形容志摩之於劍橋，那怎樣

解釋志摩在五篇作品反覆流露的夢繫魂牽、與劍橋生命合一的感情？⁴他是歸人啊。

由此觀之，要掌握徐志摩在《再別康橋》的複雜心境，單是參看別人評論的文章是不足夠的。人云亦云，始終是二手資料。認真的編劇，必須從大量閱讀徐志摩的傳記開始。

閱讀到寫作

了解作者生平是編劇的第一步功課。拜徐志摩不凡的感情生活及以此為題材的電視劇所賜，有關徐志摩的傳記資料十分豐富。加上他本人留下很多剖白自己感情的創作、日記、信札，所以他的心路在在有跡可尋。梁錫華《徐志摩新傳》（1979）屬早期編寫的傳記，有很多徐志摩在英國生活的資料；近年宋炳輝（2001）及韓石山（2001）的徐志摩傳皆平實記錄傳主成長及與不同人相交經歷。這些書都證據嚴謹，不會把徐志摩與三個女性的交往作誇張煽情描寫。從這些傳記資料，可歸結，英國兩年大大開啟徐志摩的靈性；及後回國，經歷各種滄桑變幻。如今六年後，再次踏足劍橋這生命故鄉，實在百感交集。

另一批閱讀材料必然是徐志摩的創作。這包括他早期，即1922年的三首劍橋詩歌《春》、《康橋西野暮色》、《康橋再會吧》以及1926年寫的散文《我所知道的康橋》。離開劍橋三年多了，詩人念茲在茲仍是這個地方永恆的魅力。徐志摩以他濃得化不開的文筆，更細緻描寫康橋一草一木以及對他的精神滋潤。從這條線索，我們應該體會到他在1928年重回像母懷的劍橋後所寫的《再別康橋》，是怎樣注滿深情、回應呼喚的靈性之旅。那麼，何來有些評論所云理想破滅或今昔之分？

在這些背景下編寫《再別康橋》的劇本才有力量，才成竹在胸。若作品是散文或小說，最重要的是知道如何取捨重點、整合角色對白。若像現在是這樣濃縮的詩歌，則要細微推敲每節所呈現的心理狀態。於此，就呈現「三個」徐志摩了。甲代表離情，

由早到晚，始終要分別，難免傷感；乙代表愉悅，為美吸引，心情開朗；丙代表陶醉滿足，是滲入靈魂深處的感受。乙和丙交互漸進。每看到劍橋美景，夕陽把垂柳染得金黃，油亮的水草在碧波蕩漾，這不僅使他雀躍，更是前文黃慶萱分析，要融進去，使自己成為其中精魂，「在康河的柔波裡，我甘心做一條水草！」。於是，乾竭、受創的心得到醫治。徐志摩在《我所知道的康橋》曾說：「人是自然的產兒，就好比枝頭的花與鳥是自然的產兒；但我們不幸是文明人，入世深似一天，離自然遠似一天。……為醫治我們當前生活枯窘，只要『不完全遺忘自然』一張輕淡藥方，我們的病象就有緩和的希望。在青草打幾個滾，到海水裡洗幾次浴，到高處看幾次朝霞與晚照——你肩背上的負擔就會輕鬆了去的」（1975，頁6）。這不是詩人現在心境的寫照嗎？劍橋依舊，他再次吸取這自然泉水，所以能夠瀟灑揮手。雲彩已在心頭，何用帶走？故此最後兩句由丙演繹，而且是微笑的。這回應志摩在《康橋再會吧》末句所言，「我今去了，記好明春新楊梅／上市時節，盼望我含笑歸來，／再見罷，我愛的康橋！」詩人並沒有爽約。他實踐了這生命的諾言，含笑而來。

編劇在寫作過程是全然代入的。每個舞台指示，都宛如角色舉手投足的化身，也要呈現他的心境。若說波光，就仿如眼前有金光閃閃的康河，並聽到潺潺水聲。因此，要安排演員的眼神下望，丙更要陶醉其中。另外，第五節「尋夢？」委實可圈可點。這是全詩唯一的問句。他為甚麼這樣問？這句上接第四節「天上虹」在河裡的倒映，化作「彩虹似的夢」。啊，當年的夢、我的理想，現在還有嗎？有，只要劍橋依舊，理想不息！當年如是，現在亦如是。就像我現在，撐著生命的船，向青草更青處前行。徐志摩彷彿說，我在你身上支取的力量仍然充沛不已，我有信心走下去；聲音是堅決肯定的。故此，乙丙在這個位置交換了一個激動的信息。及後，離別帶來一陣悵惘，但最終也能釋懷，含笑而別。總之，起起伏伏的心情，使編劇以至演員、觀眾在過程中對詩人的感受有更內在的體會。這是深刻的學習經驗。

教學實踐與學生回應分析

2004年4月筆者在「文學教學法」一科運用《再別康橋》朗讀劇場。學生20人，中文系畢業，現修讀全日制教育文憑。他們全都在中學讀過此詩。但為了讓他們重溫此詩的記憶，筆者先朗讀此詩，然後個別提問學生此詩流露作者甚麼感情。

接著，筆者叫他們回答問卷A。有兩道題目，答案是自由填寫的。

一、詩歌主題是甚麼？

眷戀不捨	75%
不捨、故作瀟灑	10%
故作瀟灑	10%
詩人離開劍橋的感受	5%

七成半學生認為徐志摩留戀劍橋。這個結果符合上文筆者對教科書的分析，即他們把主題放在「徐志摩依戀劍橋美景，故離別時依依不捨」此重點。

二、若徐志摩化身為數個，每個代表一種感情，你認為詩中有那些感情？

上佳答案：喜悅、不捨、瀟灑	25%
中等答案：不捨、瀟灑、（悲傷）	60%
下等答案：不捨／悲傷、（迷惘）	15%

所謂上中下是筆者以學生體會深度區分的。整體而言，學生答案的層次較第一題豐富，即並非一面倒「依依不捨」，但分類頗重覆及凌亂。中等答案的同學有好些加上「沉重」、「悲傷」等字眼，與「瀟灑」矛盾。下等答案的同學只有一項，或加上「迷惘」一詞，使人費解。

上述問卷目的是幫助學生整理對《再別康橋》的了解及事後讓筆者分析他們對此詩的認知。第二部分，筆者開始以「朗讀劇場」教此詩。⁵然後，派發劇本給四個演員，請他們臨場朗讀，觀眾留心聆聽。接著，老師評論剛才演出，特別指出朗讀者先掌握角色感

情，再配以技巧，才能讀出味道，例如乙質問丙「尋夢？」，不單用升調，還須有力。丙的回應同樣要有力，以重音發出那個「撐」字，表示自己仍充滿理想。其他技巧如停連、快慢，也會影響觀眾對詩意的接收。最後，老師派發劇本給觀眾，做延續活動，藉此與學生討論三個志摩的含義。

課堂末，學生填寫問卷B。有四道題：

一、你是否同意，劇場以甲乙丙演繹徐志摩在詩中的三種感情？

同意	85%
部分同意	15%
不同意	0%

八成多同學除贊成外，還指出這與表達方法有關，譬如說「化身為三個人」、「代入徐志摩感情」。這其實就是戲劇教學的特色。有同學這樣描述「徐志摩在詩中要表達的感情本來就很複雜。現在朗讀劇場這個安排，可以更明顯呈現這份百感交集的感受——即徐志摩由傷感，到釋懷，再進而灑脫這感情的變化及昇華。」

二、劇場是否加深你對原詩的體會？

深入很多	20%
多了一點	75%
與以往沒分別	0%
不知道	5%

九成同學增加對原詩的體會。這是筆者希望達到的目標，那就是使問卷A的答案往上提昇，學生能正確及深入掌握徐志摩的感情。當中，劇場元素——角色演繹、朗讀、動作配合——是主要助力。有兩個同學這樣解釋：「原本我只能領會徐志摩有喜悅之情，朗讀劇場的安排更突顯了他的瀟灑和感情超越」；「本來我以為徐志摩只有不捨的感情，現在才明白還包含多種複雜心理。當中有他被康橋美景撫慰，最後瀟灑離別。」這個學習結果是學生在劇場及延續活動後自悟的心得。固然，今次教學具示範作用，所以劇本由老師提供，方向由老師指引。但以後，當學生掌握了朗讀劇場這個模式，整個編演討論過程都是學生主導的。

三、對你學習的啟示？

朗讀劇場幫助投入作品感情	65%
詩歌也可以改寫為朗讀劇場	35%

作為文學學習，若有六成多同學認為朗讀劇場可啟示他們更了解作品，特別是感情方面，這是很有成效的。正如有學生描述，「學習怎樣利用朗讀劇場投入感情於文學作品中。」說得是，學生可以對段旨、結構、主題倒背如流，但對於情感，總覺沒有共鳴。本課之初，填問卷A前，學生簡略說說對此詩感情的體會。他們不斷重覆「依依不捨」這類形容詞或只能說出像「回憶」、「離別」這些動詞，對詩歌了解不深。及後問卷A的答案也頗混亂，例如把「沉重」與「憂傷」分為兩種截然不同的情懷，給人只是為應付題目而硬生歸類的印象。劇場後的情況有所改善，學生的討論較細緻深刻。朗讀與戲劇這兩個元素可以幫助他們投入感情。朗讀因聲傳情，而戲劇能製造處境（context），讓他們的感情有所憑藉。

其次，詩歌改編為劇場，令他們耳目一新。正如有同學這樣說：「可以用不同形式演繹詩歌。除了朗誦，原來還可透過劇場形式表達，感受更深。」文體的轉化是很有趣、精緻的藝術再創造。從教育角度，如何同時又保留原著精粹，是需要很多探索的；本文提供了一個方向和示例。

四、對你教學的啟示？

以這個教學法幫助學生理解作品	75%
帶領學生體會不同層次的感情	20%
老師要多了解作品背景	5%

七成同學認為這個新教學法能夠吸引學生，使他們參與及投入作品。有同學說：「可以啟發我教得更互動、活潑，讓學生有多些主動學習機會。」學生的主動參與、演繹、討論往往比「老師說、學生聽」這單向模式來得深刻。筆者很高興這班準老師有這樣的體會。此外，他們也明白粗枝大葉的文學課是很表面的。正如有同學指出：「要讓學生仔細、清楚領會詩人的感情變化。」這樣才能做

到文學課所追求體味人生種種情思的境界。不過，略為可惜，只有一人說出「老師要多了解作品背景」這看法。此點其實是本文希望傳遞的重要訊息。朗讀劇場劇本細緻的對白編排，背後得力於很多閱讀、整理、分析工夫；劇場不過是形式而已。

今次課堂實踐，屬兩小時工作坊性質，所以規模較簡單，只能對朗讀劇場作基本介紹，希望以後可增加時間讓學生透徹掌握這個方法，例如深入指導朗讀技巧及播放一些朗讀劇場的錄映片段。畢竟，臨場演出會使平素缺乏朗讀訓練的學生膽怯；簡短的聲情指導不能一蹴即就，乃需下苦功練習。朗讀者的演出在在影響觀眾對作品的了解。不過，無論怎樣，今次同學都很投入這個活動，也給了他們不少教與學的啟示。

總結

朗讀劇場是運作簡易的教學模式；學生把劇本朗讀出來就可以了。故此，很多這方面的教育著作諸如Barchers（2000），Robertson（1995）都是為小學或初中教學編寫的。但它也可以十分精緻；就如本文指出詩歌能夠改編為劇場，形式變化多端——角色有不同化身、獨白、對白、保留原文詩句、故事夾著原文詩句等——是高心智的創作活動。故此，朗讀劇場亦適用於高年級文學課堂。

它同時是一個有趣、訴諸感情的活動，所以能夠使學生主動和樂於學習。有甚麼比群策群力製作表演節目，發揮創意讓人欣賞更具滿足感？（當然，不用記台詞是最大好處。）這個動力驅使他們閱讀，更是仔細、反覆、深入、大量的閱讀。沒有這步，就不能寫出好劇本，也就不能有精彩演出。讀寫說聽就這樣環環相扣，充滿活力的結合起來。過程中，學生是互相合作和啟發的。「這詩句應該分給乙，還是丙好呢？」「喂，你唸這句時眼神要望著我，否則不能表達重燃追求理想的心境……」。此外，演員與台下觀眾有聲音、眼神、心靈的交流；劇場後互相討論，深入了解作品。

最後，本文指出當文學教師殊不輕省。每篇作品就像生命的託

付。我不只說出《再別康橋》的主旨，我還要真正了解《再別康橋》的徐志摩。我不一定把我所知有關徐志摩的東西告訴學生，但我一定要引導學生體會詩人細緻、有血有肉的感情。離別不一定依依不捨，可以化為更美的動力。志摩的瀟灑正是能夠與美的泉源結合，因此戰勝傷痛。這樣，學生對自身和別人的生命有更深刻領悟，甚至得到提昇，此乃文學的情感教育。教科書不可恃，它是很表面、疏漏的；真正體會作品還需老師學生精勤的學問工夫和投入的心靈。朗讀劇場因其朗讀與劇場的本質，就是可以提供這種學習處境的媒介。

註釋

1. 這與一般舞台概念相通。譬如最前、中央者為主角；兩翼、後面者為配角。高處的比低處的或有更大權力關係。
2. 這個角色變化的設計，可參看Sloyer, 2003, pp. 51-57。
3. 那六本教科書分別為：(1)何寄澎編(1999)。《高級中學國文》第一冊。台北：龍騰。(2)邱燮友編(2002)。《南一高級中學國文》第一冊。台北：南一。(3)陳鴻彬編(1990)。《中國語文》第七冊。香港：偉文。(4)林潔明等(1996)。《會考中國語文》第一冊。香港：教育圖書。(5)布裕民等(2002)。《中國語文》中四上／教師用書。香港：啟思。(6)人民教育出版社中學語文教室(2000)。《全日制普通高級中學教科書》第三冊。北京：人民教育。
4. 散文：《我所知道的康橋》(1926)。詩：《春》(1922)、《康橋西野暮色》(1922)、《康橋再會罷》(1922)、《再別康橋》(1928)。詩作編年參照楊牧《徐志摩詩選》(頁17)。
5. 除介紹「朗讀劇場」原理外，老師須強調何謂正確朗讀方法。朗讀講求情感、氣韻、聲音等元素互相配合，自然非一朝一夕之功。筆者建議朗讀技巧訓練與朗讀劇場運用同時並進，即以演出作品為朗讀教材。至於朗讀、朗誦、戲劇三者分別，可參看施仲謀《朗誦的技巧與訓練》，頁13、26、39。

參考文獻

- 凡尼、曉春(1992)。《徐志摩：人和詩》。桂林：漓江。
- 仇小屏(2001)。《深入課文的一把鑰匙——章法教學》。台北：萬卷樓。
- 宋炳輝(2001)。《徐志摩傳》。香港：花千樹。
- 何洵怡(2004)。〈朗讀劇場在中國文學課的學習成效〉。《師大學報：人文與社會類》，第49卷第2期，頁101-124。
- 阿剛、林明華、小全(1991)。《徐志摩作品欣賞》。廣西：廣西教育。
- 施仲謀(1987)。《朗誦的技巧與訓練》。香港：現代教育研究社。
- 徐志摩(1975)。《徐志摩全集》。台北：文化圖書。
- 梁錫華(1979)。《徐志摩新傳》。台北：聯經。
- 黃慶萱(1979)。〈徐志摩「再別康橋」評析〉。《明道文藝》，第45期，頁126-132。
- 楊牧(編)(1987)。《徐志摩詩選》。台北：洪範。
- 韓石山(2001)。《徐志摩傳》。北京：北京十月文藝。
- Barchers, S. I. (2000). *Multicultural folktales: Readers theatre for elementary students*. Englewood, CO: Teacher Ideas Press.
- Coger, L. I., & Melvin R. W. (1982). *Readers theatre handbook: A dramatic approach to literature*. Glenview, IL: Scott.
- Fredericks, A. D. (2001). *Readers theatre for American history*. Englewood, CO: Teacher Ideas Press.
- Owocki, G. (2001). Readers Theatre. *Make way for literacy!* (pp. 132-140). Portsmouth, NH: Heinemann.
- Robertson, M. E., & Barbara P.-A. (1995). *Imagine this: A readers' theatre source book*. Rydalmere, Australia: Hodder.
- Sloyer, S. (2003). *From the page to the stage: The educator's complete guide to readers' theatre*. Englewood, CO: Teacher Ideas Press.
- Walker, L. (1996). *Readers theatre in the middle school and junior high classroom*. Colorado Springs, CO: Meriwether.

The Use of Readers Theatre in the Teaching of Poetry

Shun-yee Ho

Abstract

Readers theatre is an interesting and multi-sensory mode of learning that integrates reading, writing, speaking, and listening. In a literature class, students can fully grasp the emotions expressed by the author through reading in a dramatic style. The purpose of this study is to emphasize that poems can be adapted to readers theatre and can be effectively learned and appreciated in this way. Taking the example of Xu Zhimo's Farewell Again to Cambridge, I pointed out that textbooks may only superficially interpret this poem. In order to write an authentic script for performance, students have to decipher the sophisticated and profound meaning of the poem by reading a lot of biographies and works of Xu. According to the comments given by students after a class practice of this activity, they learned that a lyrical poem can be adapted to a play with several sides of the character. In the learning process, they obtained a deeper understanding of the intricacy of the poem by adopting a theatrical mode of expression and interpretation.

附錄

再別康橋

日期：2004年4月

演員：—（徐志摩甲）

—（徐志摩乙）

—（徐志摩丙）

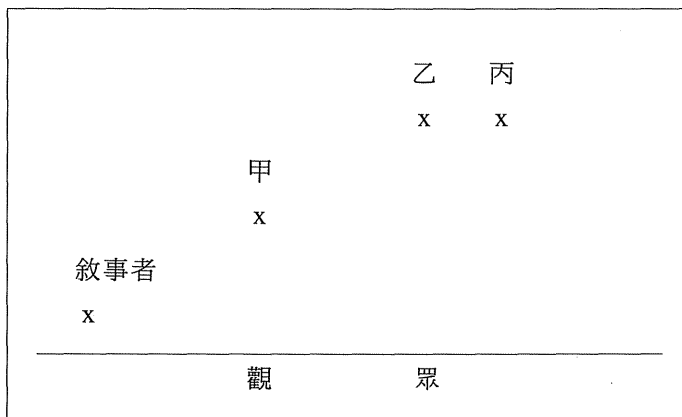
—（敘事者）

原著：徐志摩《再別康橋》（1928年）

朗讀時間：3分鐘

舞台佈置：

甲乙丙站立，甲的位置稍前。開始時，丙背著觀眾。



獨幕

敘事者：32歲的徐志摩再次踏足六年前留學英國，令他夢繫魂牽的劍橋。那時，他翩翩年少，對愛、美、自由有無限憧憬。他肆意躺在劍橋美麗的大自然懷抱。如今，景物依然，但他已歷盡人世滄桑變幻：喪子、離婚再娶、與陸小曼婚姻不愉快、時局亦動盪；這些使他內心傷痛。詩人在他鍾愛的康河邊漫步。緩緩流水和瑰麗雲彩再次滋潤他的心靈。星光掩映，是時候離去。

- 甲：輕輕的我走了，
乙：（踏前一步，聲調溫柔）正如我輕輕的來。
甲：我輕輕的招手，
 作別西天的雲彩。（輕輕揮手，踏後兩步，轉身。）
乙：那河畔的金柳，
 是夕陽中的新娘。（抬頭）
丙：（轉身，踏前一步，略低頭）波光裡的艷影，
 在我的心頭蕩漾。
乙：（下望）軟泥上的青荇，
 油油的在水底招搖。
丙：（陶醉貌）在康河的柔波裏，
 我甘心做一條水草！
乙：那榆蔭下的一潭，
丙：（望向乙）不是清泉，是天上虹，
 揉碎在浮藻間，
 沉澱著（合上眼）彩虹似的夢。
乙：（望向丙）尋夢？
丙：（點頭）撐一支長篙，
 向青草更青處漫溯。
 （瞥看夜空）滿載一船星輝，
 在星輝斑斕裏放歌。
甲：（轉身，向前走一步，語調緩慢）但我不能放歌，
 悄悄是別離的笙簫；
 夏蟲也為我沉默，
 沉默是今晚的康橋！
甲：（停一會）悄悄的我走了，
乙：正如我悄悄的來。
丙：（微笑）我揮一揮衣袖，
 不帶走一片雲彩。

延續活動：

(一) 討論

1. 根據敘事者所說，徐志摩這次出門歐遊的心境如何？
2. 重臨劍橋，他看到甚麼使他雀躍不已？
3. 剛才演出，有甚麼使你印象深刻的說話或動作？
4. 甲說他不能放歌，為甚麼？
5. 乙和丙同樣欣賞劍橋美景，但程度上有何不同？
6. 為甚麼最末兩句由丙演繹？

(二) 朗讀分享

1. 請觀眾朗讀一段印象最深刻的台詞。
2. 角色分享朗讀感受。

(三) 戲劇

1. 記者訪問徐志摩甲、乙、丙。
2. 二人出來。一個唸詩，另一個做默劇。

(四) 寫作

1. 劇評。評論今次朗讀劇場演出。
2. 編寫另一個《再別康橋》朗讀劇場。
3. 編寫獨白劇，描述此刻徐志摩在康橋的心境。
4. 寫一文，比較《康橋再會吧》（1922）和《再別康橋》（1928）二詩。

(五) 繪畫

1. 把劇場一幕定格，繪畫出來，並給與題目。
2. 畫出五個詩歌意象，以表達徐志摩那天在劍橋的心境及變化。

(六) 查考資料

若想了解徐志摩生平，可參看：

胡適（1975）。〈追悼志摩〉。《徐志摩全集》（頁5-12）。台北：文化圖書。

梁錫華（1979）。《徐志摩新傳》。台北：聯經。

宋炳輝（2001）。《徐志摩傳》。香港：花千樹。

韓石山（2001）。《徐志摩傳》。北京：北京十月文藝。

（註：上述只是建議，非要完成所有活動。）