

博士論文

現代中国の伝統演劇学校の民族誌的研究

-- 陝西省西安市の秦腔を事例として--

清水 拓 野

目次

第一部：概論

第一章：問題の所在と先行研究のレビュー

第一節：はじめに	8
第二節：問題の所在	9
第三節：先行研究のレビュー	12
1. 人類学的演劇研究	13
2. 人類学的教育研究	14
3. 1 徒弟制とは	16
3. 2 徒弟教育の特徴	17
3. 3 徒弟教育研究：初期の研究	21
3. 4 徒弟教育研究：LPP 論の登場と芸能教育研究への応用	24
第四節：本研究の課題と目標	29
第五節：本研究の以降の構成	32

第二部：基本情報

第二章：陝西省西安市と秦腔の概要

第一節：調査地の概要	36
第二節：秦腔とは	38
第三節：秦腔の芸能的特徴	41
第四節：秦腔と民俗文化	43
第五節：秦腔の現状	46

第三章：俳優教育の概略と調査の基本状況

第一節：秦腔の俳優教育の歴史的背景	49
1. 徒弟教育時代	49
2. 学校時代	55
第二節：新中国の伝統演劇学校に関する研究	60
第三節：調査の基本状況	63

第三部：エスノグラフィー

第四章：稽古現場からみた俳優教育

第一節：演劇学校の概略	69
第二節：俳優教育の基本的特徴	73

第三節：稽古現場の基本状況 — ある日の稽古過程	77
第四節：身体構築過程としての稽古 — 段階的な身体づくり	86
1. 大クラスの身体構築過程：身体訓練と型練習の特徴	89
2. 小クラスの身体構築過程：芝居の稽古の特徴	97
第五節：教育目標としての“個性” — 芝居の稽古の基本目標	112
第六節：教育方法としての口伝 — その重要性と位置づけ	117
第七節：学習資源としての「銅鑼・太鼓」言語 — 稽古に介在する言語実践	124
第八節：稽古現場における師弟関係 — 芝居の教師の特徴	135
第九節：まとめ	143

第五章：組織的文脈における俳優教育

第一節：演劇学校の組織構造	146
第二節：入学の過程 — 人材選別の始まり	149
第三節：役柄選別と役柄別修業の過程 — 役柄が決まる仕組み	162
1. 役柄選別の過程	163
2. 役柄別修業の過程	169
(1) 大クラスにおける役柄別修業の過程	171
(2) 小クラスにおける役柄別修業の過程	172
第四節：身体条件や能力に応じた教育的配慮（因材施教）	178
1. 稽古演目の選定	181
2. 芝居の教師の選出	182
3. 教授法の調整	183
4. 稽古の練習量の調整	186
5. 演劇大会への参加	187
第五節：定期試験の諸相 — 定期試験の三側面	191
1. 成績評価の機能	191
2. 生徒観察の手段	195
3. ペースメーカー的役割	202
第六節：教授法の変容 — 芸能教育の近代化の一側面	210
1. 歌とせりふの授業の特徴	211
2. 歌とせりふの授業における教授法の変容	214
3. 教授法の変容がもたらす効果とその背景	224
第七節：卒業の過程 — プロの役者への道	229
1. 試験科目の概要	230
2. 卒業試験の結果と難度	234
3. 卒業試験の機能	240

第八節:まとめ	243
第四部：考察	
第六章：芸能教育の学校化についての考察	
第一節:芸能教育の学校化とは？ — 秦腔の事例からみえるもの	248
1. 教授法の変容にみる学校化	249
2. 師弟関係の変容にみる学校化	260
3. 学習と労働の関係性の変容にみる学校化	275
第二節:秦腔の俳優教育の今後 — 芸能教育の学校化の行く末	290
第三節:学校化のもたらす問題 — 教育効果をめぐる複数の解釈	297
1. 学校化に対する肯定的見解	298
2. 学校化に対する否定的見解	301
3. 肯定と否定の二つの見解の狭間で	304
第四節:理論的考察 — 本研究の理論的示唆	307
1. 学習観について	307
2. 芸能教育の学校化について	314
結論	319
演劇関連用語の解説	324
参考文献	327

図表と写真

図

図 1	中華人民共和国の地図	36
図 2	陝西省の地図	37
図 3	陝西省の芸能分布図	40
図 4	省立学校の演目教育の簡略図	77
図 5	型の集合体の基本構造	88
図 6	大クラスの基本構造	91
図 7	芝居の稽古の基本的な流れ	99
図 8	省立学校における役柄の分類	110
図 9	省立学校の内部組織の相関図	147
図 1 0	俳優教育をめぐる相関関係	149
図 1 1	2001 年度入学試験の全受験者の出身地	161

表

表 1	陝西地方の四タイプの徒弟教育組織の特徴	53
表 2	陝西地方の俳優教育の簡略年表	58
表 3	秦腔演劇専攻コースの各学級の構成と特徴	72
表 4	秦腔の基本的な型の名称と特徴	74
表 5	省立学校の時間割り表	75
表 6	王航君のスケジュール表	86
表 7	新疆班学級（一年生）の立ち回りの授業計画	93
表 8	稽古段階の特徴	105
表 9	省立学校の伝統演目の一覧表	107
表 1 0	省立学校の芝居の教師の分類	138
表 1 1	2001 年度入学試験の内容	154
表 1 2	役柄分類の基準	165
表 1 3	各科目の授業編成の特徴	178
表 1 4	芝居の稽古における三段階の教授法	185
表 1 5	新疆班学級の定期試験の内容と特徴	192
表 1 6	歌とせりふの授業のおもな特徴	213
表 1 7	2002 年度の蘭州班学級卒業試験の内容	234
表 1 8	蘭州班学級の生徒たちの試験結果	235
表 1 9	蘭州班学級の生徒たちの上演演目名等の一覧表	238

表20	事例校1と2の基本情報	258
表21	省立学校における三種類の師弟関係の特質	269
表22	省立学校と他校における師弟関係の特徴の比較	274

写真

写真1	板胡を演奏する教師とその生徒	43
写真2	楽器演奏を楽しむ愛好家集団のメンバーたち	44
写真3	現在の西安易俗社（旧陝西易俗伶学社）の入り口	54
写真4	臨時副担任として生徒の実技指導の補助をする筆者	64
写真5	省立学校の校舎とグラウンド	71
写真6	ストレッチ練習をする生徒たち	80
写真7	芝居の稽古	83
写真8	生徒の回転姿勢を直す教師	95
写真9	口伝え稽古中の教師と生徒	102
写真10	白絹を振る技の練習	102
写真11	出入りの確認	103
写真12	『武松殺嫂』の稽古風景	105
写真13	納屋を改造した農村の演劇学校の簡素な校舎	122
写真14	饒鉞と手鑼	127
写真15	叱りながら稽古指導をする芝居の教師	142
写真16	若い美男子役の歌とせりふのクラスの授業風景	176
写真17	小道具の操法の稽古風景	198
写真18	秦腔の隈取り役	217
写真19	ピアノをもちいた歌とせりふの授業	222
写真20	芝居の試験のために化粧をする生徒たち	233
写真21	芝居の試験を視察後、生徒を激励する文化庁関係者	242
写真22	工場跡地のデコボコの広場で芝居の稽古を行う生徒たち	257
写真23	芝居の教師とその生徒	265
写真24	学級担任とその生徒	267
写真25	ひとつの大家族のような涇陽劇団周至養成所の教師と生徒たち	273
写真26	手早く楽隊との伴奏調整を行う簡略化した稽古	282
写真27	蘭州市秦腔劇団の新入劇団員のデビュー公演の様子	288

凡例

①中国語の単語は、繁体字で表記し、特に重要なものについては初出で“ ”をつけて示す。

②人名については、フィールドで関係した人物は仮名とする。ただし、歴史上の重要人物や公的に知られた人物は、そのまま表記する。

第一部：概論

●第一章●

問題の所在と先行研究のレビュー

【第一節：はじめに】

本研究は、中国伝統演劇の俳優教育に関する文化人類学的な研究である。中国伝統演劇（特に京劇など）といえば、文学、音楽、舞踊、雑技、美術などの表現手段をとおして、歴史上、あるいは、文学作品上の人物を演じる総合芸術として知られ、中国文化の多様な要素を含む魅力的な演劇なので、これまで脚本、音楽、美術、演技などの多方面において研究されてきた。中国伝統演劇は、多くの研究者にとって、研究素材に満ちた宝庫であるといえるだろう。しかし、中国伝統演劇の俳優教育に焦点をあてた研究は意外と少ない。舞台裏で行われる俳優教育は、舞台上の華やかな演技の世界とは一線を画していて、単調で地味なイメージがあるからだろう。本研究では、筆者の専門である文化人類学の視点を活かして、俳優教育に対するそのようなイメージを払拭し、それが魅力に富んだ研究対象であることを示したい。

では、中国伝統演劇の俳優教育には、どのような魅力があるのだろうか。端的に言えば、筆者は、伝統演劇学校という俳優教育組織に大なる魅力を感じている。中国伝統演劇の演技は、「舞台上の一秒間の演技は、舞台下での十年間の下積みによって支えられている（台上一秒鐘、台下十年功）」という比喻表現が存在するほど複雑であり、見習い役者にそうした特徴をもつ演技を効率よく習得させるために、現在の俳優教育はおもに伝統演劇学校（中国では戯曲学校や芸術学校と呼ばれる）で行われている。そして、文化人類学研究、とりわけ芸能教育に関する人類学的研究からみると、この伝統演劇学校は、徒弟制的な

形態を取ることの多い芸能教育においては珍しく、徒弟教育と学校教育の特徴が入り混じったような興味深い教育組織である。というわけで、本研究は、この伝統演劇学校に焦点をあてて、俳優教育の実態に迫るものである。

一方、本研究では、^{しやんくわう}秦腔と呼ばれる陝西地方の地方劇を事例とする、という点も記しておきたい。中国伝統演劇といえ、日本では京劇や崑曲などが有名である。しかし、これらの演劇に関しては、日本人研究者によってこれまで数多くの研究が行われ、すでに豊富な日本語資料が存在するので、ここで改めて研究対象としても、それほど高い情報価値をもたらすとは思えない。そこで、本研究では、今まで日本人による本格的な調査研究が行われてこなかった秦腔を取りあげる。後に詳述するように、秦腔は、日本ではあまり知名度がないものの、中国では名の知れた地方劇であり、中国西北地域では幅広い影響力をもつ流行地域の大きな演劇である。さらに、秦腔は、歴史も古く、京劇の形成にも関わったといわれるほど、中国伝統演劇史のなかでは重要な位置を占める演劇である。本研究では、伝統演劇学校の記述・分析をとおして、この秦腔の芸術的な魅力も伝えることができると願っている。では、ここで本研究の問題の所在について述べよう。

【第二節：問題の所在】

伝統芸能の教育といえ、どのようなものをイメージするだろうか。恐らく、多くの者は、封建的な色彩を残す徒弟教育をすぐに連想するだろう。と同時に、師匠の示す手本にしたがって、長年の厳しい修業に耐える弟子の姿を思い浮かべるに違いない。あるいは、芸の奥義を身につけた権威的な師匠に丁稚奉公しつつ、師匠のわざを盗もうと躍起になる弟子の姿を想像するかもしれない。そ

れとも、血縁関係や擬似家族的な絆で結ばれた、全人格的・情緒的な師弟関係を思い描くだろうか。いずれにしても、洋の東西を問わず、多くの伝統芸能は、これまで徒弟制的な状況で伝承されてきた (cf. バルバ+サヴァレーゼ編、1995: 24-31)。能や狂言のような日本の伝統芸能などは、その好例といえるだろう。そして、芸能教育関連の研究では、これまで徒弟制的な芸の伝承過程の実態について多くの知見をもたらしてきた。

ところで、国や地域によっては、徒弟制と様相の異なる学校的な文脈で活発に芸能教育を行っているところもある。筆者のフィールドである中華人民共和国などはそうである。中国は、1949年の建国以来、大きな社会変化を遂げてきた。特に、1978年に改革開放政策が始まってからは、経済も飛躍的に発展し、それとともに学校教育の普及と教育制度の近代化が急速に進展してきた。たとえば、高等教育機関から初等教育機関までの卒業生の総数¹だけをみても、1978年の2987.4万人から2013年の7070.9万人に増えており、なかでも、高等教育機関の卒業生の総数は、この期間に約三十八倍以上も増加している (中国国家統計局 (編)、2014: 656)。そして、このような社会状況のなかで、かつて徒弟制をとおして伝承されていた伝統演劇なども、教育の近代化が進み、近代的な学校で教えられるようになった。

現在めざましい勢いで近代化しつつある中国では、教育制度の発展とその重要性の拡大は、今後も大いに予想される展開である。そうしたなかでは、専門学校という形式をとるにしろ、あるいは、普通の学校の一部をなす形になるにしろ、伝統演劇のように学校教育の文脈で伝承される伝統芸能が増えていく可能性は高い。したがって、こうした芸能教育の学校化という事態は、伝統的な徒弟教育に変化をもたらすという点で、芸能教育のひとつの未来像を示してい

¹ これは、高等教育機関、中等教育機関 (職業訓練学校も含む)、初等教育機関、および、特殊教育学校の卒業生の総数である。

るといえるかもしれない。その意味で、学校化した芸能教育に注目することは、とても意義あることである。しかし、これまで文化人類学とその関連領域における芸能研究では、後述するさまざまな理由から、学校教育の問題にあまりクローズアップしてこなかった。

本研究は、こうした状況を踏まえて、中国のような国の芸能教育について語る時、学校教育の存在にもっと目をむける必要がある、という問題意識を基本的な出発点とするものである。そして、文化人類学の視点から、中国の学校で実践される芸能教育、とりわけ、その教授・学習過程にはどのような特徴がみられるのか、という問題を考察する。ここでは、学校で教えられるようになって久しい中国伝統演劇の俳優教育に注目し、筆者が調査した先述の陝西地方の伝統演劇・秦腔を具体的な研究対象として取りあげる。秦腔では、かつての徒弟教育時代の特徴を多少は残しつつも、現在まで数十年のあいだ演劇の専門学校で俳優教育を行ってきた。また、秦腔の演劇学校では、徒弟教育的な教育方法を受動的に受け継ぐだけでなく、学校という文脈のなかで伝統的な教育の積極的な改良にも挑戦してきた。というわけで、秦腔の俳優教育は、今では著しく学校化されており、先行の芸能教育関連の研究では取りあげられていないような芸能教育の特徴も多々みられるので、きわめて興味深い研究対象である。

ここで、本研究の基本目的をより具体的に述べよう。本研究では、秦腔の俳優教育の分析をとおして、おもに次の二つの問題を考察する。すなわち、①演劇の専門学校で行われる俳優教育とは、具体的にはどのようなものであり、ここではどのような教授・学習の過程がみられるのか、という問いである。これは、芸能教育関連の先行研究であまり取りあげてこなかった、学校教育をとおした芸の伝承過程の実態について記述する試みである。この点に関しては、省

立学校と呼ばれる秦腔の演劇学校をおもな事例として、稽古過程や教育方法、また、教授法の変容や人材選別の過程などに注目しながら、特に第四章と第五章で記述・分析を行っていききたい。

本研究で考察するもうひとつの問題は、②演劇の専門学校にみられる芸能教育の学校化とはどのような事態であり、そこでは徒弟教育と学校教育の特徴がどのような形で融合され、人々はそれをいかに評価しているのか、という問いである。前述のように、事例校を始めとした中国の伝統演劇学校は、徒弟制から発展し、現在は徒弟教育と学校教育の特徴が入り混じったような特徴を持っているので、そこでえられた知見は、この問題の考察においても役立つものと思われる。そこで、上記①の問いの記述・分析の結果を踏まえて、さまざまな点に目をむけながら、この②の問いについて第六章で詳細に検討する。なかでも、第五章で取りあげる予定の「教授法の変容」というテーマをひとつの出発点として、その意味するところについて考察を加えたい。教授法の変容は、俳優教育の学校化と直接関連するような事象であり、徒弟教育から学校教育への変容過程のなかでみられるもっとも顕著な変化のひとつである。

なお、この第六章では、より幅広い比較分析を行うために、問い①で中心的にもちいる省立学校の事例以外にも、西安の他の俳優教育組織の事例も、必要に応じていろいろと取りあげる。

【第三節：先行研究のレビュー】

では次に、先行研究をレビューして、それと関連づけながら本研究の具体的な目標をもう少し詳しく説明する。本研究は、演劇の学校における芸の教授・学習に関する研究なので、演劇研究や教育研究などと緩やかな接点をもっている。

そして、上記①と②を研究目的とするので、後者の教育研究のなかでもとりわけ教授・学習関連の研究（特に徒弟教育研究）と密接な関係にある。そこで以下では、文化人類学とその関連領域におけるこれらの研究の動向を概観し、本研究がなぜ特に徒弟教育研究と深いつながりをもつのか、また、その分野の研究との関連で具体的に何を研究課題とするのかについて述べたい。

1. 人類学的演劇研究

演劇を研究対象とする場合は、演劇関連の研究にまず目をむける必要がある。そこで、初めに、人類学的演劇研究について取りあげる。

人類学ではこれまでさまざまな国や地域の演劇を調査研究してきたが、人類学的演劇研究のひとつの特徴は、演劇を儀礼、遊び、見世物、スポーツ、踊りなどの関連領域との比較のなかで取りあげて理解しようとすることが多い、という点にある（Beeman, 1993; シェクナー、1998; 棚橋、2009; cf. シュルツ&ラヴェンダ、1993: 135-165）。それは、人類学者が演劇を含むこれらの諸ジャンルのあいだに一定の共通点を認めているからである。たとえば、演劇と見世物を比較検討するビーマンは、両者の諸々の違いのなかに通底する共通性に注目して、それぞれの特徴を捉えているが、これもそうした認識の表れといえる（Beeman, 1993）。近年では、パフォーマンス研究を開拓・発展させてきたシェクナーによっても、パフォーマンスという共通項的な観点から、演劇に限らず、儀礼や遊びやその他の幅広い日常的行為の比較研究が行われている（Schechner, 2006）。

一方、人類学的演劇研究では、演劇そのものの芸術的な内部構造や異なる演劇ジャンルの特徴に目をむけるよりも、演劇と他の社会的慣行・制度とのつながりや、演劇が反映する当該社会の宗教・政治生活やジェンダー関係やエスニ

ック・アイデンティティなどの実態に注目する傾向にある (cf. Beeman, 1993: 370-381)。そして、演劇は、ある特定社会の特徴を捉えたり、社会理解のためのモデルとしたりするために、しばしば比喩的にもちいられることもある。19世紀バリのヌガラの特徴を捉えるためにクリフォード・ギアツが提唱した劇場国家 (theater state) の概念や、社会過程の通時的分析のためにヴィクター・ターナーが導入した、規範からの逸脱、危機、矯正的行為、再統合のような一連の過程からなる社会劇 (social drama) の概念などは、その好例であるといえるだろう (ギアツ、1990; ターナー、1981)。

このように、人類学的演劇研究の主要な関心が儀礼や遊びや見世物などとの比較、あるいは、演劇と他の社会的慣行・制度とのつながりなどにあるため、教育過程にまで注目して個別の演劇自体の特徴に焦点をあてる研究は多くない。その点、先述のシェクナーなどは、パフォーマンス研究の文脈でパフォーマンス過程について論じており、俳優トレーニングやリハーサルの過程の特徴まで記述・分析しているので、例外的な存在といえるかもしれない (Schechner, 2006: 221-262)。とりわけ、フォーマル・トレーニングとインフォーマル・トレーニングの特徴についても言及している点は、本研究の関心とも響きあうので大変興味深いものがある (同: 228-232)。ただし、そうしたシェクナーの考察も、学校教育と徒弟教育の問題などを系統的に論じるわけではないので、教育研究という観点からは、記述・分析が少し表層的であり、教育の実態に十分に踏みこんでいるとはいえないのである。

2. 人類学的教育研究

これまで概観してきたように、上記の演劇関連の研究では、教育、とりわけ、学校教育に関しての記述・分析が全体的に十分ではない。したがって、演劇研

究からは、演劇の基本的特徴や社会・文化的文脈とのつながりについては学ぶことが多いものの、本研究のように学校を分析対象とする場合は、教育研究からの知見も必要となってくる。そこで次に、人類学とその関連領域における教育関連の研究動向に目を転じたい。

ただし、ひと口に教育研究といっても、きわめて多岐にわたっている。とりわけ、アメリカで盛んな教育人類学を中心に、社会学や心理学の視点も導入して、教育を文化の一部として捉え、社会化やコミュニケーション・スタイルについてなど、これまでさまざまな研究が行われてきた(江淵、1994; 箕浦、2003; Ogbu, 1994; 坂元、2006)。そのなかでも、教授や学習の行為に注目し、技能(芸)の教授・学習過程の実態に迫ることをめざす本研究では、教育形態(modes of education)に関する教授・学習研究から多くの示唆をえている(Pelissier, 1991: 86-90; cf. Stafford, 2010: 217-219)。それは、ひと言でいえば、人の教授・学習行為とその社会・文化的文脈の関係性に注目する研究である。そして、インフォーマル教育(仕事実践などの流れのなかで具体的な技能や知識を教授・学習する場合)とフォーマル教育(学校などで脱文脈的で抽象的な技能や知識を意図的に教授・学習する場合)の違いが教授・学習行為にどのような違いをもたらすのか、という問題などを重要テーマとして研究してきた。

ここで重要なのは、この分野の研究がインフォーマル教育の典型例として徒弟教育に多大な関心をむけてきた、という点である。第三章で詳述するように、本研究で具体事例とする秦腔の俳優教育は、かつて徒弟教育をとおして伝承されていたし、演劇学校での現在の俳優教育にも、徒弟教育時代の特徴が多少は残存している。たとえば、芝居の稽古で師弟関係を形成し、芸の体得者である教師(師匠)の手本をみて、生徒(弟子)が模倣と観察による反復練習を行うという点や、同じ演劇業界に属する者として、教師と生徒のあいだで全人格的・

情緒的な絆が結ばれるという点などは、徒弟制を連想させる特徴である。本研究では、これらの点を踏まえて、「第二節：問題の所在」で述べた芸能教育における徒弟教育と学校教育の関係についての考察を研究目的としたのであるが、こうした徒弟教育関連の研究の知見は、本研究にとっても重要な意味をもっているのである。そこで次に、この分野の研究の動向を概観する。

しかし、まずその前に、実際の徒弟制は多種多様なので、徒弟制とはそもそもどのようなものであり、徒弟教育にはどのような基本的特徴がみられるのかについて、芸能の徒弟教育の事例に力点を置きつつ、改めて整理しておきたい。

3. 1 徒弟制とは

ひと口に徒弟制 (apprenticeship) といっても、さまざまな分野のものがあるので、定義をするのはそれほど容易ではない。しかし、徒弟制をメタファー的に捉えるならば、それは熟練 (mastery) をめぐる人間関係²とみることができる (Rikowski, 1999)。そして、徒弟制の特徴をより具体的に述べると、徒弟制と呼ばれるものの多くは、直接的な経験をとおしてしか学べないような職人的・芸人的な専門技術の習得を目的とする、ということが出来る (Coy ed, 1989: 1-2)。また、徒弟制には、熟練者 (親方) と非熟練者 (弟子) から構成される全人格的・情緒的な人間関係がひとつの特徴としてみられる、という点も指摘することができる (Coy ed, 1989: XV)。

ただし、徒弟制は、基本的には前産業社会の産物とされている (福島、2002: 618)。したがって、今日では、芸能や工芸といった伝統的な分野と、研修医制

² リコウスキーによると、イギリスではこれまで三つの異なるタイプの徒弟制が存在したという (Rikowski, 1999)。すなわち、①古典的徒弟制、②モダン徒弟制、③ポストモダン徒弟制の三つである。そして、「熟練」というメタファー的な観点から、これら三種の徒弟制の本質的な特徴を把握し、相互の違いを明確に捉えることができるという。リコウスキーのこのような観点には異論の余地もあるだろうが、「熟練」をめぐる人間関係として徒弟制をメタファー的に捉える点は示唆的である。

度などのような一部の現代的な職場組織を除いては、あまりみられないような労働関係である、といわれている (Geer ed, 1972; Long, 1998; Williams ed, 1981)。というわけで、徒弟制が重要な位置を占めていた業界でも、別の生産様式や教育形態がそれにとって代わっていることが多い。たとえば、グッディたちが調査した西アフリカやインドの衣料品生産業の場合がそうである (Goody ed, 1982)。グッディたちは、市場との関係や投資のあり方などによってもたらされた、徒弟制とは異なるより分業化した、あるいは、より工場化した生産様式の実態を明らかにしている³。

一方、現在でも徒弟制が残っている業界でも、その具体的な形式は、歴史的な変化をくり返してきた。イギリスの建設業がその好例である。クラークによると、イギリスの建設業には、今でも徒弟制的な組織がみられるという。ところが、14世紀以来、産業構造の変化によって、徒弟制の具体的な存在形態は、①ギルド的徒弟制、②法令的徒弟制、③集団間取引による徒弟制、④フォーマルな職業訓練をともなう徒弟制といった四つの段階を踏んで変遷してきたという (Clarke, 1999)。なお、徒弟制の存在形態の歴史的な変化については、他にも同様の指摘が多々みられる、ということをつけ加えておこう (e.g. Ainley and Rainbird, 1999; Aldrich, 1999; Ryan, 1999)。

3. 2 徒弟教育の特徴

次に、徒弟教育の特徴に目をむけてみたい。まず、徒弟教育は学校教育と比

³ グッディは、これと関連する別の論文で、徒弟制の歴史的な役割について、それは家族・親族によって構成される前近代的な家内生産の形式に、血縁関係にない外部の者を徒弟として組みこんでいくことで、労働プロセスと分業のさらなる合理化をもたらした、と分析している (Goody, 1989: 236-246)。要するに、グッディは、徒弟制が前近代的な家内生産の形式から、高度に分業化、あるいは、工場化された生産様式への移行の一翼を担った、と主張しているのである。このような観点に同意するか否かは別としても、徒弟制が産業化のある時期と深い関わりをもつ労働関係であった、という点は理解されるべきだろう。

べられることが多い、という点を指摘しておこう。というのも、徒弟教育は、学習内容や教育方法などの点で、学校教育と対照的とみなされてきたからである。たとえば、これまで次のような指摘が行われてきた。すなわち、徒弟教育が仕事のなかでの具体的な職業技術の学習を基本とするのに対して、学校教育が仕事の現場から切り離された状況での抽象的な知識（学校算数など）の学習を特徴とする、というものである。また、徒弟教育では観察と模倣が教育の基本となるのに対して、学校教育ではカリキュラムにしたがった教授が教育の枠組みを形成する、という指摘もある（Sigaut, 1993）。このように、両者は、さまざまな面で対照的とみなされてきた。徒弟教育の特徴を相対化するうえで、学校教育とのこうした比較は、ある程度まで有益であるといえるだろう。

ただし、徒弟教育と学校教育といった便宜的な二項対立に捕われるあまり、両者をめぐる実際状況がより複雑である、という点を見過ごしてはならない（Sigaut, 1993: 111-112）。先行研究の多くが指摘するように、実際の徒弟教育も学校教育も、以上の一般論よりも、はるかに多様性に富んでいるのである（e.g. Fujita and Sano, 1997; ローレン、1988; Singleton ed, 1998）。徒弟教育に限ってみると、徒弟契約の在り方ひとつを取りあげても、状況はさまざまである。一方では、徒弟修業を始める際に、親方と徒弟のあいだで明文化した契約書を交わし、学習内容と修業期間をフォーマルに定める場合がある。香港の家具職人の徒弟制などがこれに該当する（Cooper, 1980）。他方、そのような契約書を特に交わさずに、学習内容や修業期間も柔軟に取り決める場合がある。メキシコのシャーマンの徒弟制などがこれに該当する（Dow, 1989）。

また、師弟関係の特徴に目を転じてみても、やはり多様な状況が存在する。多くの徒弟教育では顕著な師弟関係がみられるにも関わらず、そのような教授・学習関係が制度的に明確ではない徒弟教育もある。ヒルたちが調査した日

本の志摩半島における海女の徒弟修業などは、その好例である。ヒルたちによると、海女の中核的な技能は、岩礁についての知識であるが、このような知識は、彼女たちの収入に直結するアワビの所在を知らせる貴重な知識 (moneyed knowledge) なので、先輩の海女は後輩をライバル視し、一緒に海に潜りたがらないという。そのうえ、潜水中は会話もできないので、見習い海女たちは、「小屋」と呼ばれる控え室での先輩とのインフォーマルな会話をとおして、あるいは、磯での先輩の行動を遠くから眺めることで、アワビ探しの技能を磨くしかないという。つまり、海のなかでは、彼女たちのあいだに明確な教授・学習関係がみられないのである (Hill and Plath, 1998)。このように、徒弟教育は、学校教育とはある程度は異なる特徴をもつものの、それ自体も多様性に満ちているのである。

以上では、芸能分野以外のさまざまな徒弟教育について述べてきたが、芸能の徒弟教育には、さらに独特の特徴が多々みられる、という点を次に指摘しておきたい。そもそも芸能とは、観客にみられるための芸能的身体の構築を必要とするものである、ということが出来る (福島、1995b)。したがって、芸能教育では、芸能的な身体表現や身体技が教授・学習のおもな対象となっており、演者の演技の見た目の美しさが追求されるのである。しかし、こうした芸能的な身体表現や身体技は、多くの芸能においてきわめて複雑な構成になっているので、観察と模倣だけによって習得するのは困難である。というわけで、芸能教育では、おもに観察と模倣に依存し、教授行為の不在が指摘される他の多くの徒弟制⁴とは違って、少なくとも稽古の初期段階での師匠による叩きこみ (didactic teaching) は不可欠である (橋本、1995: 205-206)。しかも、そのよ

⁴ 従来、多くの研究では、おもに観察と模倣に依存する比較的単純な実践に注目していたので、徒弟教育には教授行為が欠如している、とみなされがちであった (レイヴ+ウエンガー、1993; Sigaut, 1993; cf. 野村、2003)。

うな叩きこみは、口伝をとおして行われることが多い。鵜飼が報告する日本の大衆演劇の稽古は、その一例である。鵜飼によると、大衆演劇では、口立て稽古と呼ばれる稽古方法がもちいられており、師匠の示す手本をつうじた口伝によって、芝居のせりふや身体的所作が弟子に伝承されるという（鵜飼、1995: 303-306）。

なお、芸能教育では、外面的な演技の身体動作（形や様式など）を習得するだけではなく、演技の内面的な側面（人物の心情や個性など）を掘り下げて表現することももともとめられる、という点をつけ加えておこう。一例をあげると、サルズが調査した、狂言の子役修業の場合がそうである。サルズによると、狂言の子役修業では、外面的な形の習得だけではなく、役者の個性を形に織り交ぜていくことももともとめられているという（Salz, 1998: 99; cf. 生田、1987）。そして、このような演技の精神的な側面は、多くの芸能においてきわめて奥が深いので、芸の修業には終わりが無い。世阿弥も芸の修業が終わりなきプロセスであることを強調しているが（Rimer, 1998）、それは生涯にわたるプロセスなのである。

以上では、芸能分野の徒弟教育のおもな特徴について述べてきたが、芸能の徒弟教育そのものも多様性に富んでいる、という点を最後に強調しておきたい。ひと口に芸能といっても、実際にはさまざまな分野のものがあるので、組織の具体的構造や芸の伝承方法などにも一定のバリエーションがみられる。以上で取りあげた演技の精神的な側面に関しても、確かに多くの芸能では、演技のそうした内面的な側面を重視するものの、その深度（芸の習得の深度）に関しては、観客市場との距離や関わり方によって異なるのである。たとえば、日本のさまざまな芸能を比較分析する福島は、もしある芸能が観客の移ろいやすい好みに直接的に左右されるような状態（観客市場との流動的な関係）にあれば、

演技も観客うけをねらったものになりがちで、その内面的な奥深さが失われかねない、ということを指摘している（福島、1995a: 38-43）。さらに、芸の伝承範囲という点を取りあげても、一般大衆に広く芸を教える芸能もあれば、スマイスが指摘する家元制度の権威性（authority）や継続性（continuity）や排他性（exclusivity）との関わりで、イエの存続や家元の権威維持などのために、芸の継承者を排他的に厳選するものもある、といった具合である（Smith, 1998: 29-30）。このように、芸能の徒弟教育では、他の分野の徒弟教育（特に生産組織の徒弟教育）とは異なる独特の特徴が共有されている一方で、一定のバリエーションもみられるのである。

3. 3 徒弟教育研究：初期の研究

これまで、徒弟制と徒弟教育の基本的特徴を述べてきた。ここでは、学校教育と徒弟教育がある種対照的なものとして捉えられてきたこと、また、一方では徒弟教育そのものにも一定の偏差があり、特に芸能分野の徒弟教育には独特の特徴が多々みられる、という点がとりわけ重要である。では、徒弟教育研究は、これまでどのように展開してきたのだろうか。ここで、本研究と特に深い関わりをもつこの徒弟教育研究の動向に目をむけて、その全体的特徴を記述するとともに、その分野の研究との関連で本研究が具体的に何を研究課題とするのかについて述べたい。以下では、学術史を少しさかのぼった時点からみていこう。

人類学とその関連領域における徒弟教育についての研究は、少なくとも1960年代初頭ごろから活発に行われていたようである。この分野の研究には、二つの大まかな潮流がみられる。そのうちのひとつは、ジーン・レイヴとその同僚たちによって行われた教育人類学的・認知心理学的な一連の研究に端を発して

いる (e.g. Childs and Greenfield, 1980; Greenfield and Lave, 1982; Lancy, 1980; Lave, 1977)。そして、これらの初期の研究の多くは、フォーマル教育対インフォーマル教育という二項対立をめぐる人類学的・心理学的な議論と関連していた⁵ (Lave, 1990: 309-312, 1996: 149-155; Pelissier, 1991: 86-90)。すなわち、前者は、学校教育のような構造化された教育形態を意味し、後者は、日常生活の具体的な文脈に埋めこまれた、非意図的・偶発的な社会化過程など(徒弟教育も含む)をさした。さらに、当時は、体系的・組織的な教育の構造を欠く後者における知識や技能の習得は、その習得の場である日常生活の特定の状況でのみ有効なので、他のさまざまな文脈に抽象化して応用するのは難しい、と捉えられることが多かった。

この当時、徒弟制が教育人類学者や認知心理学者の関心を集めたのは、それがインフォーマル教育の典型例とされていたにも関わらず、文脈依存的ではない一般的・抽象的な知識や技能(学校的な算数能力など)も徒弟が習得しえるという点や、徒弟の学習過程にそれ相応のフォーマルな側面がみられる、という点が明らかにされたからである。たとえば、西アフリカ・リベリアのバイ族とゴラ族の仕立屋について調査したレイヴ(1977)は、仕立屋の徒弟にも、仕事と直接に関係しない抽象的な算数問題を解く能力(*general problem-solving skills*)がある程度備わっている、と結論づけている。また、レイヴ(1982)はその後、仕立屋の徒弟の学習過程には、市場との関係によって形成されたフォ

⁵ フォーマル教育(学校教育など)は、日常生活から切り離された文脈で、さまざまな状況に応用が可能な超文脈的な性質をもつ知識や技能を、意図的・系統的に教授・学習するような教育である。また、インフォーマル教育(家庭や親族組織における社会化過程、および、徒弟教育など)は、日常生活の具体的な文脈のなかで、他のさまざまな文脈に一般化・抽象化して応用するのが難しい知識や技能を、非意図的・偶発的に教授・学習するような教育である。そして、このような二項対立の妥当性をめぐって数々の議論がなされてきた(Scribner and Cole, 1973; Strauss, 1984)。

フォーマルな構造⁶があることを報告している。このように、これらの研究の多くは、人間の認知能力との関連において、また、フォーマル教育対インフォーマル教育をめぐる議論との関連において行われていた。

しかし、その一方で、教育人類学や認知心理学とは異なる観点から、徒弟教育を研究する者たちもいた。教育と労働の問題について研究を積み重ねてきた、社会学者のハワード・ベッカーとブランチェ・ギアたちである (Geer et al., 1968; Geer ed, 1972)。ベッカーとギアたちは、1960年代の初頭ごろから、アメリカ社会の職業と教育に関する研究を行っていたものの、当時のこの分野の研究が学校教育に集中するのを懸念して、徒弟教育や職業訓練プログラム (on-the-job training) などのような、他の教育形態も幅広く取りあげるようになった (Geer, 1972: 4-5)。そして、彼らは、研究プロジェクト名を「大学教育を受けていない若者の教育経験」として、アメリカの鉄鋼労働現場の徒弟制 (Haas, 1972) や肉加工職人の徒弟制 (Marshall, 1972) などをおもな研究対象とした。芸能や工芸といった分野の伝統的な徒弟制ではなく、現代の職場組織にみられる徒弟制を取りあげている点に、彼らの研究グループの特徴がある。

ここで重要なのは、ベッカーとギアたちは、人間の認知能力やフォーマル教育対インフォーマル教育という二項対立との関連で徒弟教育の特徴を捉えようとしたのではない、という点である。教育人類学者や認知心理学者とは違って、彼らの研究グループは、さまざまな徒弟制の教育的効果を明らかにし、それをフィードバックして現場を改善しようとした。たとえば、ギアは、トレーニングのコントロールの度合い、労働とトレーニングの連続性、学習環境の物理構

⁶ すなわち、失敗した場合の経済的なコストを考慮して、徒弟に安物の服を縫う作業 (失敗のコストが低い作業) から学ばせて、仕事の上達につれてより高級な服の下地を裁断する作業 (失敗のコストが高い作業) に移行させる、というような学習過程の構造化である (cf. Jordan, 1989: 933; ジョーダン、2001: 234-235)。

造的な開放性、仕事の評価方法などの九つの要素を取りあげて、研究対象とした異なるタイプの徒弟制の長短を比較している (Geer, 1972: 11-12)。また、ベッカーは、彼らの研究の諸成果を踏まえて、徒弟制と学校を系統的に比較し、それぞれの良否について考察を加えている (Becker, 1972)。このように、これらの社会学的な研究は、徒弟教育の効用と限界、そして、教育と労働の関係といったテーマを扱い、強い政策的関心を示していた。

3. 4 徒弟教育研究：LPP 論の登場と芸能教育研究への応用

以上では、徒弟教育の研究に関する二つの潮流を概観してきた。これら二タイプの諸研究は、研究目的の違いからそれぞれ独立的に行われていた。しかし、その後、これらの諸研究の成果を取り入れた新たな理論が登場し、徒弟教育研究に大きな影響を与えることになる。その理論とは、レイヴとウエンガーたちによる LPP 論 (Legitimate Peripheral Participation (正統的周辺参加) 論) である⁷ (レイヴ+ウエンガー、1993)。端的にいえば、LPP 論とは、人の学習を個人の頭のなかで生起するものとして、個体主義的に捉えるのではなく、学習をある特定の社会的状況への共同参加の過程として、社会学的に捉える学習理論である。そして、LPP 論では、人の学習が社会的状況に埋めこまれているという点、また、人の学習と社会的状況との相互作用という点が重視されている (ハンクス、1993: 6-7)。さらに、先述のレイヴの仕立屋の研究や、ベッカーとギアたちの著作も含めた徒弟制の具体事例などから示唆をえて、抽象的なこの社会的状況というものを実践共同体 (communities of practice) と呼ばれる徒弟制的な要素をもつ実体 (異なる熟練度をもつ古参者と新参者から構成され、

⁷ LPP 論は、さまざまな理論が交差する学際的な学習理論なので、異なる専門分野のあいだではその解釈も多様である。本稿では、LPP 論を認知科学と社会科学の新たな結東点のひとつとして捉える福島 (1993) の解釈に負うところが多い。

特定の実践を持続的に共有する人々の集団)として概念化したところに、LPP論と徒弟教育の接点がある。

要するに、LPP論とは、人の学習を社会的に分析するために、徒弟教育などの特徴をメタファーとして捉えた学習理論である。したがって、LPP論においては、実際の徒弟制をエスノグラフィックに記述・分析した初期の諸研究とは違って、徒弟制の特徴を非歴史的に抽象化した理論的志向性の強い議論を展開している。しかし、LPP論では、従来の諸研究にはみられない、参加やアクセスや実践 (practice) などの新たな概念群をもちいており⁸、その後の徒弟教育研究を理論的に緻密化するうえで大きな役割をはたした。そして、LPP論の応用から生まれた、そうした新たなタイプの徒弟教育研究には、シングルトンの研究 (Singleton, 1996; Singleton ed, 1998) や福島たちの研究 (福島編, 1995) などがある。前者は、日本の銭湯や近所の自動車修理場のように、伝統的な徒弟制に限定されない教育形態 (レイヴ+ウエンガ一流にいうところの状況的学習) も取りあげているものの、能や狂言などの伝統芸能の教育も事例としている。また、後者は、福島と「文化の身体的基礎」研究会のメンバーたちによるものであり、能や大衆演劇といった日本の芸道的徒弟制 (特定の身体知や身体技の習得を基本目標とするような芸能組織の徒弟制) の比較研究を行っている。両者とも芸能教育の徒弟制を扱うという意味で、本研究とも深い関連性をもつものである。

特にこの後者の研究は、本研究とも関わりが深いので、ここでもう少し詳細

⁸ 近年、こうした概念群の有効性については批判的に再検討されている。たとえば、実践とは反復化・慣習化された行動の側面を強調する概念であるが、福島は、リスクと隣り合わせの高度なテクノロジーに支配された現場 (救急医療や精神医療や原子力発電所など) における学習を分析する場合、この概念だけでは不十分であるとして、学習の探索的・思考錯誤的な側面をより強調する日常の実験 (everyday experiment) という概念を提唱している (福島, 2010: 106-109)。

に取りあげておきたい。福島たちの研究は、日本の民俗芸能研究の近年の展開と関係があるものである。近年、民俗芸能研究では、民俗芸能の近代化による変容にともなって、民俗芸能を「始源」や「古風」や「伝統」や「素朴」といった従来のイメージと結びつけることに疑問がもたれるようになった。そして、一部の民俗芸能研究者たちによって、何が民俗芸能なのかという問題や、何をすれば民俗芸能研究になるのかということなどが盛んに問われるようになった（橋本、1989; 1993; 2006）。なかでも、橋本裕之や、彼が世話人を務めた民俗芸能研究会/第一民俗芸能学会の活動に関与した研究者たちは、従来の民俗芸能研究を脱中心化（橋本の言葉を借りると「脱一神話化」）するために、民俗芸能の定義や民俗芸能研究の方法論などをさまざまな観点から批判的に再考し、とりわけ興味深い成果をあげている（橋本、2006; 民俗芸能研究会/第一民俗芸能学会編、1993）。そうした橋本たちの試みのなかに、LPP 論に影響を受けて、演技という身体的な知識を習得する/させる方法や、そうした方法を内包する共同体の構造的特徴を記述・分析しようとしてきた芸能教育研究がある（上野、1994; 小林、1994; 橋本、1994）。福島たちの研究は、こうした研究的関心をさらに深く追究したものであり、長期的な教授・学習過程によって社会的に構築されていくものとしての身体（身体技法）という観点から、能や大衆演劇などのさまざまな芸能教育の学際的な比較研究を行っている（福島編、1995）。

さて、話をシングルトンたちや福島たちの研究と LPP 論との関係についての説明に戻すが、これらの研究の最大の特徴は、LPP 論によってもたらされた一連の概念を分析道具としてもちいながらも、LPP 論によって超歴史的に抽象化されてしまった徒弟教育の特徴を、民族誌的研究によって具体的に捉え直して

いる点にある⁹。だから、抽象的な議論を展開する LPP 論とは違って、これらの研究では、能や狂言といった芸能のエスノグラフィックな比較研究を行っている。また、これらの研究では、職人的な徒弟制 (craft apprenticeship) を具体事例にすることが多い LPP 論や、その前身である初期の徒弟教育研究とは違って、学習者の身体 (身体的所作や身体技などといった形で) を教授・学習行為の直接的な対象とするような芸能の徒弟教育を取りあげている。この点については、芸道的徒弟制をおもな研究対象とする福島たちの研究でとりわけ徹底しており、民族学者マルセル・モースの身体技法論や、認知科学者・生田久美子の「わざ」理論なども導入して、芸能といった分野だけではなく、身体に関連する他のタイプの徒弟教育 (たとえば、スポーツや武術など) を研究する道も切り開いている¹⁰。

上記の二つの研究は、芸能教育という研究対象を捉えるうえで、有益な視点をもたらしており、本研究の関心とも響きあうものである。近年でも、それに直接・間接的な影響を受けた芸能研究が多々見受けられる (e.g. 小林、2001; 大石、2007; 西郷、2002; 2006)。ただし、これらの研究でも、学校教育の問題はほとんど取りあげられていないのである。まず、シングルトンたちの研究では、馴染み深い日本の学校教育の特徴を相対化するために、徒弟教育を含む学校教

⁹ LPP 論は、これまでかなりもてはやされてきたが、必ずしもその前身となる研究よりも全面的に進化しているわけではなく、さまざまな問題点も指摘されている。たとえば、福島は、LPP 論とその先駆となるベッカーの研究 (Becker, 1972) を比べて、現場学習の効力に関しては、楽観論を展開する前者よりも後者の方がはるかに批判的とし、そうした現場学習批判論に対して一定の評価を下している (福島、2010: 143-150)。福島のこうした評価は、徒弟教育に対する LPP 論の楽観論がもつ問題を示唆するものである。

¹⁰ 身体技法とは、身体を技法として捉える概念であり、「人間がそれぞれの社会で伝統的な態様でその身体をもちいる仕方」、として定義されている (モース、1976: 121)。また、一般に「わざ」理論とは、この身体技法に「形」と「型」の違いを認めて、その学習過程を微視的に分析する理論である (生田、1987)。近年、生田は、G・ライルの傾向性 (disposition) や V・A・ワードの到達状態 (achievement) といった概念をもちいて、この「わざ」理論のさらに緻密な議論を展開している (生田、2011)。

育以外の教育形態をあえて記述・分析の対象としている (Singleton ed, 1998: 5)。一方、福島たちの研究に関しても、徒弟教育的・非学校的な芸能教育の記述・分析が多く、神楽研究を行う西郷 (1995) を除いては、学校教育について直接的に対象化するものではない。その西郷の記述・分析も、研究対象とする神楽の非学校的な教授・学習過程の特徴を、学校教育の一環として行われている民舞教育などに関する文献資料と比べる、といった間接的な分析を行ったり、あるいは、普通の学校で教授・学習される民舞教育の特徴を、学校の組織的な側面にはほとんど触れずに、おもに教授法に注目して比較的簡潔に取りあげたりする程度である (西郷、1995; 2002; 2006)。すなわち、芸能の専門学校において、その組織的な文脈にも注意を払いつつ芸の教授・学習過程の実態に迫り、徒弟教育の学校化などについて論じるような研究は不足しているのである¹¹。

この分野の研究で、学校教育ではなく、徒弟教育的・非学校的な教育形態を中心に切りあげてきた理由としては、次のような可能性が考えられる。たとえば、研究者が調査対象とする芸能がまだ学校のような場所で教えられていないから (e.g. 鶴飼、1995)、あるいは、それが民俗信仰や人生儀礼や伝統的な生活様式と結びつきながら、特定の地域社会のなかで今まで非学校的に伝承されてきたから (e.g. 橋本、1994; 小林、1995; 西郷、1993)、というようなものである。それとも、伝統芸能の教育は徒弟制的なものである、という一般的なイメージに研究者も影響されているからだろうか。いずれにしても、この分野の研究では、学校教育の問題 (芸能の専門学校の事例も含めて) をより本格的に検討することが、ひとつの課題として残されているのである。

¹¹ 近年、比較教育学や経営学の分野などでも、芸能と学校教育に関する研究が散見されるようになった (西尾、2007: 175-200; 2010; 呉屋、2008; 2009)。しかし、それらの研究においても、徒弟教育と学校教育の相関性や、徒弟教育の学校化に関する体系的な記述・分析はない。

【第四節：本研究の課題と目標】

以上では、演劇研究や徒弟教育研究などの分野の研究動向を概観してきたが、ここで先行研究のレビューを踏まえた本研究の課題と目標について改めて述べるとともに、本研究のもつ理論的な示唆についても考察する。

端的にいえば、本研究の基本目的は、「第二節：問題の所在」でも述べたように、①演劇の専門学校における芸の教授・学習過程の実態に迫ることと、②ここでみられる芸能教育の学校化の特徴について明らかにすることである。教育研究が盛んではない人類学的演劇研究の動向と照らしあわせると、本研究のこうした目的がめざすのは、この分野の研究ではほとんど行われてこなかった、学校における俳優教育のエスノグラフィーを実践することである。そして、さらに重要なことに、本研究は上記の二つの目的によって、芸能学校での教育実践と習得過程の実態や、徒弟教育と学校教育の融合の在り方や、徒弟教育の学校化やそれに対する社会的評価などといった学校教育関連の問題を、組織的文脈も視野に入れてより包括的に取りあげ、それを十分に取りあげてこなかった先述の芸能の徒弟教育研究への貢献をもめざしている。

では、本研究のこうした目的は、どのような理論的意味をもつだろうか。まず、上記の研究目的①との関係で述べよう。この①の点からは、演劇専門学校における芸の教授・学習過程の特徴が明確になるだろうが、その際に、そこで学習が、徒弟教育の主たる特徴とされる模倣行為だけに依存しているわけではないこともわかるはずである。学校という文脈では、多かれ少なかれ、教師が学習促進のために課題を与えて生徒に思考させ、生徒も課題とむきあうなかで探索的に思考するからである。そして、このことは、LPP 論を批判的に検討する福島の次の指摘とも関連する。すなわち、福島は、LPP 論が学習の原イメ

ージとして模倣的な振る舞いを強調しがちであるとし、高度なテクノロジーやリスクと関わる救急医療や精神医療や原子力発電所のような組織を念頭に置いて、「日常の実験」という概念¹²をもちいて学習の探索的側面をより強調している（福島、2010: 151）。こうした探索的側面は、芸能教育の場合にもある程度当てはまるが（同: 151; cf. 生田、2011）、本研究の記述・分析からは、それが演劇専門学校のなかではどのように具現化しているかという点がわかるだろう。それは、従来の徒弟教育研究がこれまで依拠していた LPP 論の学習観（学習者の模倣とくり返しをとりわけ重視する学習観）を批判的に再検討することにもつながる。

しかし、ここでより重要な理論的示唆は、上記の研究目的②の芸能教育の学校化に関する点である。本研究で取りあげる秦腔の俳優教育が徒弟制から学校化したものの、現在でも徒弟教育的な特徴を残していることは、すでに述べたとおりである。ところが、第三節「3. 2 徒弟教育の特徴」の項でも指摘したように、徒弟教育と学校教育はこれまで別物として対比的に論じられることが多かった。そこで出てくるのは、秦腔の演劇学校のように、徒弟教育と学校教育の特徴がハイブリッド化した芸能教育の場合にはどのように捉えるべきか、という理論的問題である。こうした専門学校の事例を対象とするときは、今までのように、徒弟教育と学校教育を単に対比的に論じたり、「徒弟制モデル」と呼ばれる LPP 論の枠組みに依存したりするだけでは不十分なのである。

このハイブリッド化について具体的に考えるうえで、学校教育との関係で LPP 論の批判的検討を行う福島の議論は示唆的である（福島、2010）。福島の議論は、組織やリスクやテクノロジーなどをキーワードとし、さまざまな理論的含意をもつものであるが、ここでは以下の二点が特に重要である。まず、福

¹² この概念の詳細については、注 9 を参照。

島は、学校教育では教授行為が顕著にみられるので、親方の実践の模倣と観察を主体とした教授行為が不在の徒弟教育（特に LPP 論の構成要素として選ばれた仕立屋や産婆などの徒弟制）とは大きく異なり、学習と教授を分離して捉えることを前提とする LPP 論の枠組みもうまく当てはまらない、という点を指摘する（同: 4-5）。一方、福島は、これと関連して、学校教育のもうひとつの特徴として、学習（学校の教育内容）と労働（生徒の将来の職業）の分化という点を取りあげ、学校は職業選択が複雑化した社会におけるモラトリアム装置である、と指摘する。さらに、教師は、そうした状況のなかで、みずからは行わない具体的実践（生徒の将来の仕事実践）を何らかの形で媒介する、モラトリアムの指導者として位置づけられるという（同: 122-124）。学校教育のこうした特徴も、学習と労働の一体化や、親方と徒弟のあいだの技能的ヒエラルキーなどを前提とした LPP 論の議論が当てはまらない点である。

福島のこうした議論は、教授行為や学習と労働の分化という点に焦点をあてて、学校教育と徒弟教育が根本的に異なる特徴をもつものであることを指摘している。ところが、本研究で事例とする演劇専門学校の場合は、教授行為や学習と労働の分化という点でも独特の展開を示しており、福島の議論が想定する普通の学校とは状況をやや異にする。すなわち、徒弟教育と学校教育がハイブリッド化したこうした演劇学校の事例では、徒弟教育的な特徴が入り混じっており、福島が取りあげる学校教育についての上記の二つの特徴は部分的にしか当てはまらないのである。したがって、それがどこまでどのように当てはまるのかを検討することで、この演劇学校の事例では徒弟教育と学校教育という対照的な教育形態の特徴はどのように融合しているのか、という点に関してひとつの理論的示唆をえることができる。そして、それは、学校化は芸能教育にどのような事態をもたらすのか、という理論的問題の考察にもつながる。

さて、以下では、事例となる演劇学校の具体的な記述・分析に進む前に、本研究の以降の構成を示し、各章の概要を明確にしておきたい。

【第五節：本研究の以降の構成】

本研究の全体は、六つの章と結論から構成されている。そのうち、この章では、本研究の基本的な問題の所在を示した。そして、演劇研究や徒弟教育研究などの先行研究の流れを概観し、本研究の理論的課題と学術的な位置づけを明らかにした。

第二章では、調査地と研究対象に関する基本情報を提供する。この章では、まず、本研究の調査地である陝西省と西安市の概要を紹介する。次に、調査対象の秦腔と呼ばれる伝統演劇を取りあげ、その歴史的背景と現状、および、秦腔の芸術的特徴や民俗文化との関わりなどについて詳述する。この章のおもなねらいは、秦腔がどのような伝統演劇であるかを包括的に紹介することである。

第三章は、第四章からの演劇学校のエスノグラフィックな記述・分析にむけた導入部分である。この章では、初めに、秦腔の俳優教育の歴史的背景について記述し、現在の俳優教育の背後にある歴史的過程を跡づける。次に、新中国の伝統演劇学校に関する先行研究を概観し、その基本的な特徴と課題を提示する。最後に、本研究が具体事例とする演劇学校での調査の基本状況を紹介して、第四章への橋渡しとする。

第四章からは、調査対象校である演劇学校（省立学校）のエスノグラフィックな記述・分析を始める。演劇学校での俳優教育はきわめて複雑なので、ひとつの章でそのおもな特徴をすべて捉えることはできない。そこで、この章では、演劇学校の概略を述べたあとに、稽古現場という相対的にミクロな次元にまず

焦点をあてて、演劇学校の俳優教育の特徴を徹視的に記述・分析する。より具体的には、教授・学習行為との関連で教育の基本となる「稽古の過程」、「教育目標」、「教育方法」、「学習資源」、「師弟関係」などの側面に注目しながら、秦腔の俳優教育の実態に迫っていきたい。秦腔の俳優教育には、他の芸能と同様の特徴がみられる一方で、秦腔に独特の特徴もみられる。この章では、そうした特徴をもつ秦腔の俳優教育とその芸の教授・学習過程が稽古現場ではどのように展開しているのか、という点を明らかにする。

第五章は、演劇学校（省立学校）のエスノグラフィックな記述・分析の後半部分であり、第四章とは内容的に対になるような章である。そして、この章では、ミクロな稽古現場の次元を超えた、演劇学校のより広い組織的文脈のなかで俳優教育の特徴を捉える。より具体的には、演劇学校の重要な組織的実践である「入学の過程」、「役柄選別と役柄別修業の過程」、「身体条件や能力に応じた教育的配慮（因材施教: yincaishijiao）の実態」、「定期試験の諸相」、「教授法の変容」、「卒業の過程」といった諸側面に目をむけて、教授・学習行為との関連で俳優教育の特徴を詳細に記述・分析する。このうち、特に「教授法の変容」に関する記述内容は、俳優教育の近代化の一側面と関わるので、第六章で取りあげる芸能教育の学校化というテーマにとって、きわめて重要な研究材料を提供してくれる。この第五章全体のおもな目的は、稽古現場を取り巻く演劇学校の組織的文脈のなかで、秦腔の俳優教育はどのように展開しており、そこでは芸の教授・学習過程にいかなる特徴がみられるのか、という点を明らかにすることである。

第六章では、以上の第四章と第五章の記述・分析の内容を踏まえて、第二節で述べた研究目的②、すなわち、演劇学校の事例をとおしてみられる芸能教育の学校化とはどのような事態であり、それは今後どのように展開し、そこでは

徒弟教育と学校教育の特徴がどのように入り混じり、それは異なる立場の当事者たちにいかに評価されているのか、という問いをおもに考察する。学校化の問題については、その影響が顕著にみられる第五章の「教授法の変容」というテーマをひとつの出発点とするが、それだけに限定せずに、学校化が一定の影響を及ぼす芸の教授・学習をめぐる師弟関係や俳優教育組織そのものの変遷過程などにも注目しながら考えてみたい。また、学校化の成果をめぐる賛否両論の実態についても取りあげる。最後に、こうした一連の問いがどのような理論的示唆（第四節で述べた本研究のいくつかの理論的示唆）をもつのかについても検討する。

そして、最後の結論では、上記の各章の論点を総括し、本研究全体の意義と課題についてまとめるとともに、研究の今後の展望についても述べる。

第二部：基本情報

●第二章●

陝西省西安市と秦腔の概要

第一章では、本研究の特徴と課題について述べ、本研究の学術的な位置づけを明らかにした。本章では、調査地と調査対象についての基本情報を提示する。以下では、本研究の調査地である陝西省と西安市の概要をまず紹介する。次に、調査対象の秦腔と呼ばれる伝統演劇を取りあげ、その歴史的背景と現状、および、その芸術的特徴や民俗文化との関わりについて詳述する。本章のおもな目的は、多くの者にとって馴染みの薄い秦腔の包括的な紹介を行うことである。

【第一節：調査地の概要】

最初に、陝西省について述べよう。本研究の調査地である陝西省は、中国のい

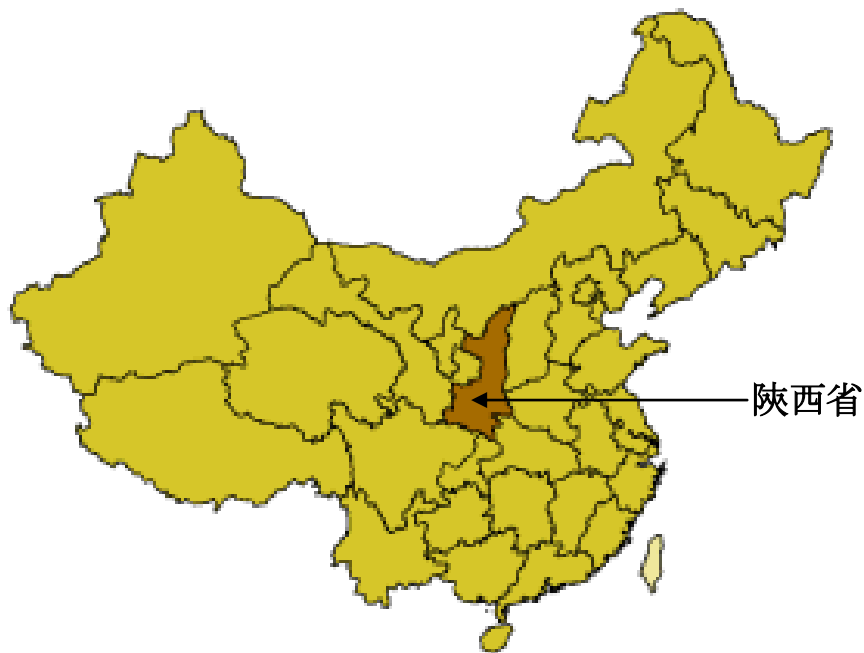


図1：中華人民共和国の地図（筆者作成）

わゆる西北地域に属する省である（図1と図2を参照）。陝西省は、南北に細長い省であり、その総人口は約3600万人である。そして、北を万里の長城、東を太行山脈に囲まれた黄土高原に位置している。陝西省は、俗に中原と呼ばれる地域にあり、中国文化の発祥地のひとつとされている。というわけで、陝西省には古いものも多く、旧石器時代から集落があったといわれている（陝西旅遊教材編、2001:2）。また、秦の都・咸陽や前漢と唐の都・長安があった地なので、王朝時代の遺跡も数多く存在する。一方、陝西省には、石炭や鉄などの資源が豊富なので、現代中国の主要な資源基地のひとつとなっている。なお、陝西省に居住するおもな民族には、漢族、回族、モンゴル族、満州族などがいる。

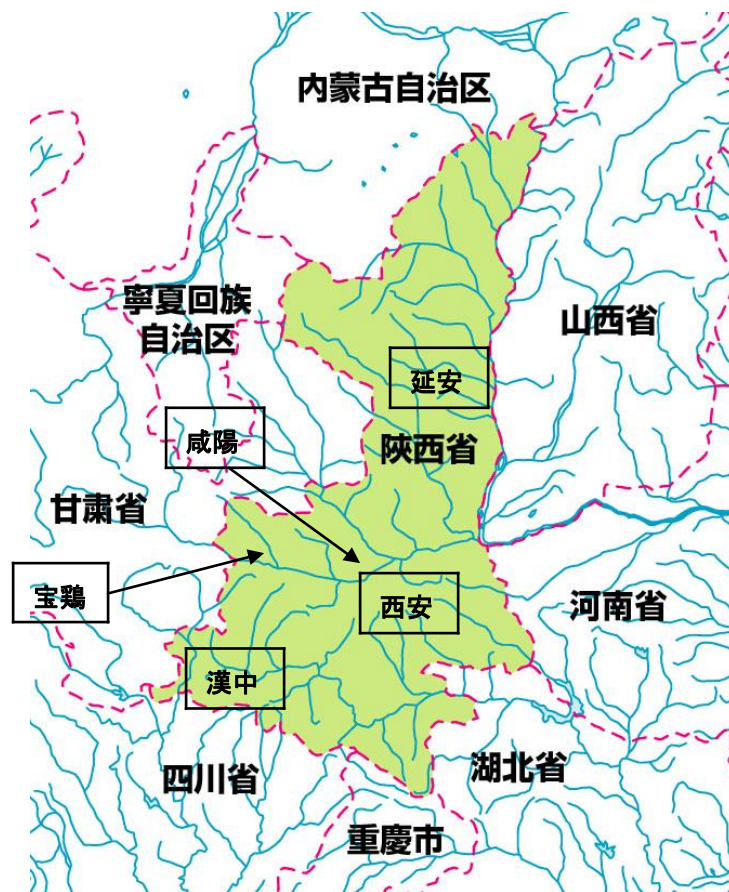


図2：陝西省の地図（筆者作成）

では次に、西安について述べよう。西安は、9区4県から構成され、総面積約10,108平方キロメートルのなかに、常住人口約843万人（戸籍登録人口約781万人）を擁する陝西省の省都である（中共西安辦公庁（編）、2010: 20-23）。西安は、中国西北地区最大の金融の中心地であり、ハイテク産業、装備製造業、旅行業、文化産業、サービス業などが盛んな経済都市である。また、西安は、歴史の街としても有名であり、十三の異なる王朝が約1131年にわたってこの地を都としてきた、といわれている（同: 36-37）。特に、前漢や唐の時代には、西安は長安と呼ばれ、中国の政治と文化の中心地であった（長安は、シルクロードの出発点ともいわれている）。そのような歴史的経緯もあり、今でも名所遺跡が市内とその近郊のいたるところに残っている。そして、秦始皇帝陵から出土した兵馬俑や、楊貴妃と玄宗皇帝のロマンスで知られる華清池など、中国有数の観光地がこの西安に集中しており、毎年国内外の数多くの観光客が西安を訪れている。ちなみに、西安という都市は、1936年12月の国共内戦（国民党と共産党のあいだの内戦）の最中に起こった西安事件の舞台にもなったので、中国の現代政治史においても重要な役割をはたしている。

【第二節：秦腔とは】

ここで、秦腔について語ろう。秦腔とは、中国伝統演劇の愛好者か研究者以外は、ほとんど馴染みのない芸能だろう。実際、多くの者は、秦腔の名前さえ聞いたことがないに違いない¹。しかし、秦腔は、中国西北地域、とりわけ、陝西省と甘肅省では、大きな影響力をもつ地方劇である。特に、秦腔の中心地であ

¹ 秦腔には、同州梆子や西府秦腔や漢調桃桃などの地域による流派も存在するが、本研究でおもに取りあげるのは、中路秦腔（西安乱弾とも呼ばれる）という西安を中心に継承・発展されてきた秦腔である（蘇、2009: 103-119）。

る陝西省では、今でも根強い人気を誇っている。この点は、陝西省における芸能の分布状況を示す以下の図3からもうかがえる。陝西省は、俗に文化大省（文化が豊かな省）と呼ばれることもあり、秦腔の他にも、京劇や豫劇などの外来のものも含めて、三十二種類の芸能がある。図3では、このうち、陝西省で特に有名な秦腔、碗碗腔、眉戸、漢調二簧の四つの芸能を取りあげているが、秦腔を表す●の散らばり具合からみて取れるように、秦腔はそのなかで（三十二種類すべてのなかでも）もっとも分布状況の広い芸能である（《中国戯曲劇種大辞典》、1995: 1526）。そもそも、陝西省にこれだけ芸能が豊富に存在するのは、数々の王朝の首都であった文化都市・西安を擁しており、この地方がかつて中国の歴史の表舞台であったことと関係があるのかもしれない。そして、秦腔が数ある芸能のなかでもこれだけ普及しているのは、それが陝西地方に伝わる他の民俗芸能的な伝統演劇よりも洗練された芸能であり、他省で盛んな京劇や豫劇などの外来芸能よりも陝西人に好まれる傾向にあるからだろう。

では、秦腔はいつごろから存在する伝統演劇なのだろうか。秦腔の起源に関しては、現在でも謎に包まれている点が多く、専門家のあいだでこれまで議論が絶えなかった。そして、次のいくつかの起源説があり、完全に一致した見解というものがない。すなわち、秦腔は周と秦の時代に形成されたとする周秦説、秦と漢の時代に形成されたとする秦漢説、唐の時代に形成されたとする唐代説、金と元の時代に形成されたとする金元説、そして、明代に形成されたとする明代説などである（陝西戯劇志編、1998: 133-134）。かつて、秦腔が別の名称で呼ばれていたという点にも、秦腔の起源の探究を困難にする大きな原因がある²。

というわけで、秦腔の起源に関しては、現在でも不透明なところが多く、専門家のあいだでは議論は尽きない。そして、今後もそのような状況は続くこと

² 現在でも、秦腔は、秦声、乱弾、あるいは、梆子などの俗称をもっている。

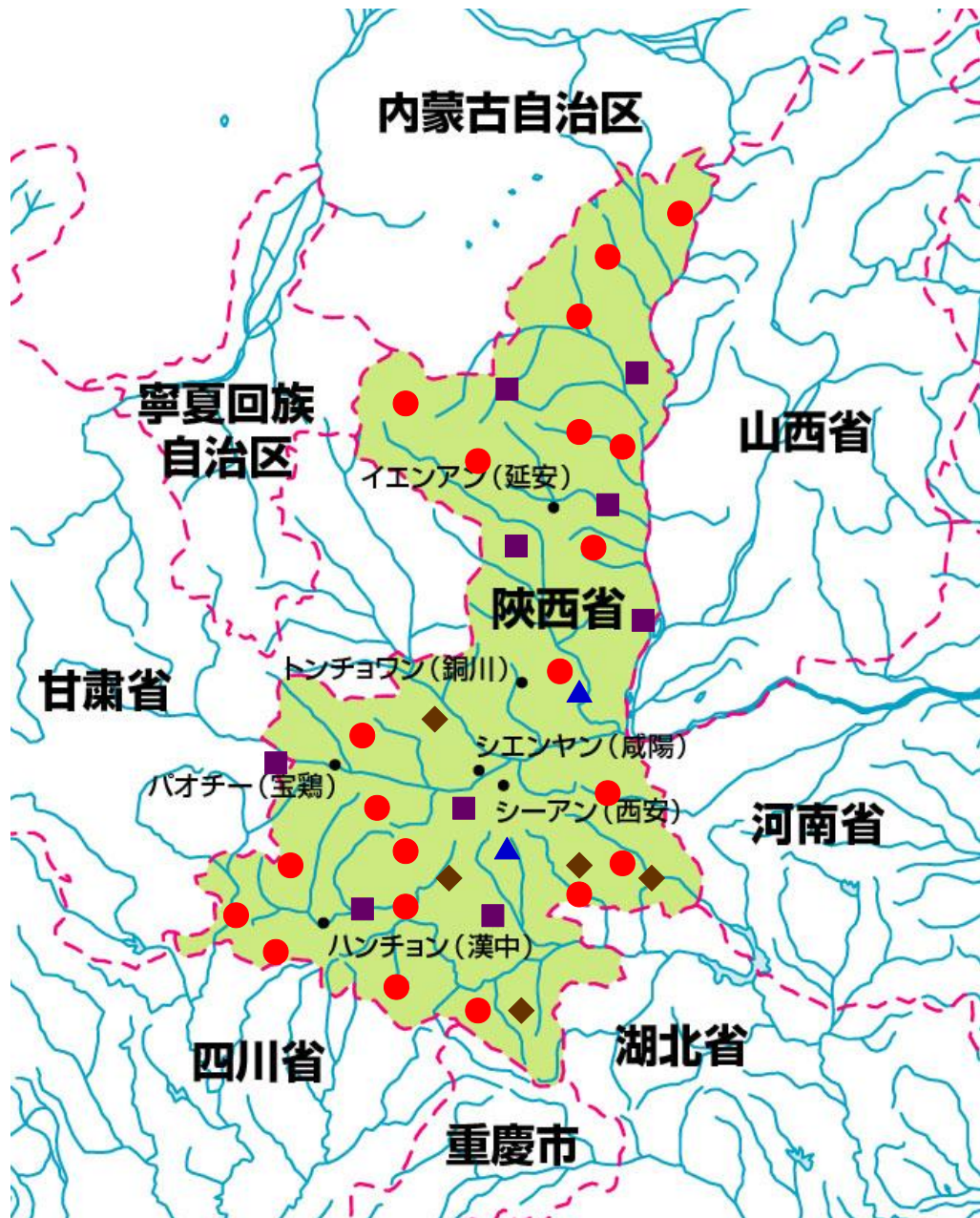


図3：陝西省の芸能分布図

注：●は秦腔、▲は碗碗腔、■は眉戸、◆は漢調二簧を表す。

出所：《中国戯曲劇種大辞典》（1995: 1526）をもとに作成。

だろう。しかし、以上の諸説を総合すると、遅くとも明代には秦腔が存在していたといえるのである。というのも、明の万暦年間（1572年～1620年）の『鉢

中蓮』という伝奇写本のなかに、秦腔という名で明記された記載があったと報告されており、それが現存の歴史資料のなかでは、秦腔という名でのもっとも初期の記載である、といわれているからである（蘇、1996: 319）。したがって、秦腔は、少なくとも明代のこのころからあった、と考えられるのである。

一方、秦腔は、かの有名な京劇よりも古く、その形成にも影響を与えたといわれている。そのことは、京劇の形成期とされる清の乾隆帝（在位 1735 年～1795 年）のころに、秦腔役者の魏長生が京劇の本拠地・北京で成功を収めた、という話としても今に伝わっている（閻、1992: 103-105）。このように、秦腔は、中国の伝統演劇史のなかでも、重要な位置を占める芸能なのである。

【第三節：秦腔の芸能的特徴】

では、秦腔は、どのような特徴をもつ芸能なのだろうか。秦腔には、京劇などの他の芸能との共通点も多い。そこで、ここでは、日本人のあいだで知名度の高い京劇と比べながら、秦腔の芸能的な特徴を紹介する（cf. 魯、2000; 涂・蘇ほか、2000a; 2000b）。まず、京劇とのおもな共通点を取りあげてみたい。京劇は、歌（唱: chang）、せりふ（念: nian）、しぐさ（做: zuo）、立ち回り（打: da）という表現技法と、手の動作（手: shou）、目線の用法（眼: yan）、体の動作（身: shen）、手、眼、身、歩の総合的な運用（法: fa）、歩き方（歩: bu）という表現手段から構成される総合芸術である。この点は、秦腔もまったく同じであり、役者はこれらの多様な表現技法や手段をもちいて、歴史上、あるいは、文学作品上のさまざまな人物を演じる。また、京劇には、男性役（生: sheng）、女性役（旦: dan）、隈取りをする男性の役（浄: jing）、道化役（丑: chou）の四大役柄とその下位分類（総称は行当: hangdang）がある。そして、役者は、この四大

役柄の下位分類のいずれかの役柄に専念して、その役柄に特有の歌やしぐさの基本様式を学ぶ。下位分類の名称には多少の違いがみられるものの、この点も秦腔とはほぼ同じである³。以上に加えて、役者の演技に、歌やしぐさや立ち回りなどからなる総合的側面、虚擬的側面（最低限の小道具のみで、役者の体ひとつで物語を表現するフィクション性）、様式的側面、アクロバティックな側面、娯乐的側面などの特徴がみられる点も共通している（謝・劉、1995: 11-25）。

このように、京劇と秦腔には、多くの共通点がみられる一方で、相違点もある。まず、役者の歌やしぐさにもちいられる言葉に違いがみられる。陝西地方を中心に継承・発展されてきた秦腔では、陝西方言（特に関中方言）が歌やしぐさの基礎をなしている（呂、1997: 23-26）。なかでも、秦腔の道化役の役者のしぐさはその典型例であり、土地の言葉による独特のユーモアが多く含まれている。また、伴奏音楽を奏でる楽隊の構成も少し異なる。たとえば、弦楽器に限ってみても、京劇では京胡や二胡（ともに胡弓の一種）などが重要な役割をはたすのに対して、秦腔では板胡と呼ばれる、二胡よりも高い音域を受けもつ弦楽器の存在が欠かせない（写真1）。

さらに、悲壮感のこもる激越した曲調で歌われる秦腔の音楽も、優美で雅な曲調で歌われる京劇音楽とは対照的である。秦腔の愛好者のなかには、「人物感情の起伏の激しさを感じさせる秦腔のこのような曲調は、数々の王朝の変遷をみてきた長安（現在の西安）という都で、歴史の表舞台に立って活躍した陝西人の豪胆さを表わしている」、という者もいるくらいである。一方、秦腔の愛好

³ 京劇と秦腔の四大役柄には、男性役の下位分類の中年以上の男性役（老生）や若い美男子の役（小生）や立ち回り中心の役（武生）などのような下位分類がある（秦腔の役柄の下位分類については、第四章第二節の図8も参照）。そして、京劇役者も秦腔役者も、このような下位分類のいずれかに専念して修業する。もちろん、役者によっては、中年以上の男性役と若い美男子の役を兼ねるといった多才な者も多い。ただし、秦腔の役柄の下位分類の名称は、京劇のそれとは多少異なる（焦・閻、2005: 125-130）。

者は、京劇のまろやかな曲調を評して、「その「宮廷化」した雅な趣は、秦腔の俗っぽさとは対照的である」、と述べることもある。



写真 1：板胡を演奏する教師とその生徒
(2004年6月筆者撮影)

最後に、京劇と秦腔がその起源においても異なる、という点は特筆すべきである。京劇の方は、清の乾隆帝のころ（18世紀末）から、安徽省や湖北省などの地方劇が融合して形成されてきた、と一般に考えられている（涂・蘇ほか、2000a: 4-9）。それに対して、秦腔は、先にも述べたように、少なくとも明代半ばごろ（16世紀末）には存在していたようで、陝西・甘肅地方の民俗芸能に代々の王朝の芸能文化（特に長安文化など）が融合する形で形成された、といわれている（陝西戯劇志編、1998: 134）。というわけで、京劇と秦腔の由来は明確に異なり、京劇よりも秦腔の方が数百年は古いということになっている。

【第四節：秦腔と民俗文化】

次に、秦腔と民俗文化の関係について述べよう。先にも触れたように、秦腔は

陝西省などでとりわけ盛んな地方劇である。だから、秦腔の中心地である陝西地方では、秦腔と民俗文化との結びつきは特に深い。たとえば、現在でも、農村で葬式や廟会などがあると、秦腔を歌うことが多い。また、各地の農村には、秦腔を楽しむために自発的に形成される愛好家の集団（自楽班）が無数にある。そして、そうした愛好家たちは、暇さえあれば胡弓や太鼓などをもって集まり、秦腔を歌ったり楽器を演奏したりする（写真2）。このような愛好家集団は、広場や道端の適当な場所に陣取って秦腔に興じることが多く、天気の良い日にその姿をよくみかける。一方、伝統演劇のゴールデンウィーク（戯曲黄金周）と呼ばれる旧正月の春節期間には、専門劇団による農村の巡回公演も盛んで、この期間は連日のようにどこかで秦腔の上演がある。多くの人にとって、年越しには観劇が欠かせないのである。実際、秦腔の上演を生でみたり、あるいは、テレビでみたりしないと、新春を迎えた気がしない、という秦腔愛好家も多い。

もちろん、都市部でも秦腔は多くの人に愛されている。次節で詳述するが、現在では、伝統演劇が不振状態にあるので、専門の劇団による秦腔の市内公演



写真2：楽器演奏を楽しむ愛好家集団のメンバーたち
(2006年3月筆者撮影)

は、かつてよりも少なくなっている。それでも、秦腔の中心地である西安に行くと、城壁の近くにある環城公園などで、愛好家たちがひんぱんに秦腔を熱唱している。市内の各所には、秦腔の歌の生演奏が聞ける茶館（秦腔喫茶、あるいは、秦腔バーのようなもの）も多い。

また、陝西省高等学校戯曲研究会と呼ばれる、西安の大学関係者からなる愛好者団体もあって、アマチュア劇団として活発に秦腔を上演している。陝西省テレビ局（陝西電視台）の「秦之声」という秦腔関連の番組も、文化大革命直後の 1979 年から今日まで三十年近くも続いてきた人気のある長寿番組である。さらに、最近では、秦腔の専門ウェブサイトまで現れ、愛好家たちがネット・コミュニティを形成している。なかでも、中国秦腔網と呼ばれるウェブサイトは、中国の三大伝統演劇サイトのひとつにあげられるほど大きな成功を収めている。このように、秦腔は、都市住民とも、生活のさまざまな面で結びついているのである。

最後に、秦腔は民間伝承にもなっている、という点をつけ加えておきたい。陝西地方には、民俗習慣の特徴を伝える陝西の十大不思議（陝西十大怪）ということわざがある（張主編、2000: 2-5）。これらのことわざの多くは、陝西の食文化に関するものである。しかし、そのなかに、「吼えるように芝居を歌う（唱戲吼起来）」という一文があり、秦腔の隈取り役（花臉: hualian）の吼えるような歌声を伝説化している（同: 5）。秦腔の隈取り役といえば、大音量で吼えるように歌う、荒々しさが売りの役柄であり、それは秦腔の代名詞的な存在である⁴。そして、このことわざには、「隈取りの役者が秦腔を歌うとき、①その衝撃で崩れないほど、舞台が丈夫でなければならない。②その衝撃で健康を損なわないほど、役者自身の体が頑丈でなければならない。③その衝撃で腰をぬかさない

⁴ 吼えるような大音量で歌う隈取り役の歌声については、陝西地方の民俗習慣を紹介する『陝西八大怪』という DVD にも収録されている（陝西影視有限公司、n.d.）。

ほど、観客の肝っ玉が大きくなければならぬ」、といった意味がこめられている（閻、1992: 153-154）。このように、秦腔の隈取り役の特徴的な歌声は、陝西地方のいい伝えとなっており、人々のあいだで語り継がれているのである。

【第五節：秦腔の現状】

では、秦腔の現状はどうなっているのだろうか。前節でも触れたように、現在の秦腔は、決して盛況な状態にあるわけではない。確かに、農村地方では、秦腔愛好家集団による活動が盛んで、みずからをスーパー演劇ファン（超級戲迷）と呼び、三度の飯よりも秦腔が好きである、という熱狂的な愛好家もいるくらいである。しかし、西安のような都市部では、秦腔の存在感はひと昔前よりも確実に薄くなっている。これは、都市住民の多くが新しいもの好きで、秦腔のような伝統文化を改革開放政策に乗り遅れた落後したもの、とみなす傾向にあるからだろう。このような傾向は、特に青少年のあいだで顕著にみられ、彼らの多くは、台湾や香港の流行歌などには興味を示しても、伝統演劇にはほとんど関心をもたなくなっている（cf. 陳、2003: 281-282）。また、文革後にテレビが急速に普及したことともあいまって、近年は劇場に来る観客の数が少なくなり、専門の劇団による秦腔の市内公演の回数も減少している。

このような不振状況を目前にして、秦腔の衰退ぶりを憂える声も少なくない。たとえば、秦腔界の著名な伝統演劇評論家・楊文穎は、秦腔の現状を唐王朝の栄枯盛衰と比べて、次のように評している。すなわち、「梅蘭芳たちのような偉大な京劇役者が活躍していた伝統演劇の黄金期を盛唐（唐がもっとも栄えていたころ）とするならば、伝統演劇の衰退が著しい現在は晩唐（唐が滅びかけている末期のころ）のようなものである」、というのである（楊、2005: 140-142）。

いいかえるならば、楊文穎のいう晩唐とは、もはや名立たる役者もおらず、みるべき演目も特にないので、秦腔界が全体的に勢いを失った状態にある、という意味である。一方、秦腔関連のテレビ番組「秦之声」で司会を務め、秦腔と良縁を結ばせる仲人（秦腔紅娘）という異名をもつほど秦腔の宣伝に貢献してきた秦腔界の著名人・陳愛美は、「秦腔の現状は、まるで臨終をむかえている老人のようなものである。だから、私たち秦腔愛好家は、秦腔という老人が亡くなるまで、その手をとって見守るべきである」、とまでいい切っている⁵（陳、2007）。これは、秦腔の現状に対する痛烈な悲観論ともいえるだろう。

以上のような発言は、あくまでも比喩表現なので、多少とも誇張しているものと思われる。というのも、専門の劇団による秦腔の市内公演は、確かに今では少なくなっているものの、農村地域での公演は今でもそれなりにあるし、また、先にも述べた秦腔のアマチュア劇団や秦腔のテレビ番組や秦腔のネット・コミュニティなどは、比較的活発に活動しているからである。さらに、2006年には、秦腔は国定の無形文化遺産に認定されて、政府によっていろいろと保護されるようになった（閻、2008）。たとえば、次世代への秦腔文化の継承のために、秦腔の流派伝承人（個人流派を形成するに値する伝承者）を選定したり、秦腔博物館（陝西省西安市と甘肅省蘭州市にある）を建設したり、といったことが行われており、秦腔界も少しずつ活気を取り戻しつつある（清水、2014: 15）。

したがって、秦腔が民間レベルでこのように根を張り、また、国定の無形文化遺産として政府の保護も受け続ける限り、それが近い将来に完全消滅してしまうことは考え難いのである。ただし、長年のあいだ、秦腔界の指導者（特に

⁵ このような不振状態は、中国の他の伝統演劇にもみられる。ただし、中国の代表的な伝統演劇・京劇に関しては、楽観的な見方がまだあるようである（加藤、2002: 304-327）。これに比べると、秦腔のような地方劇の状況は、はるかに悲惨であると思われる（cf. Shimizu, 2010: 58-59）。

劇団長や文化庁の関係者) たちが秦腔の不振状態を打開し、その振興をはかろうとしてきたのも事実である (e.g. 蘇、1989; 王、2000)。そして、秦腔という芸能は、人々の生活とさまざまな面での結びつきを残しながらも、かつて伝統演劇がきわめて盛んだったころ (中華人民共和国の建国前と建国直後から文革直前までのころ) の輝きを失ってしまっているのである。伝統芸能の衰退という事態は、他の国や地域にもみられる現象なので、秦腔がこのような不振状態をむかえているのも、ある意味で時代の宿命といえるかもしれない。

●第三章●

俳優教育の概略と調査の基本状況

本章では、第四章からの演劇学校のエスノグラフィックな記述・分析にむけて、俳優教育の背景と特徴、演劇学校関連の先行研究の特徴、および、筆者の現地調査の基本状況などを紹介する。以下では、秦腔の俳優教育の歴史的背景についてまず略述し、現在の俳優教育の背後にある歴史的過程を跡づける。次に、伝統演劇研究の概況と、新中国の伝統演劇学校に関する先行研究を概観し、その基本的特徴と問題点を明らかにする。最後に、調査の対象校となった演劇学校（省立学校）での調査状況について述べて、次章への橋渡しとしたい。

【第一節：秦腔の俳優教育の歴史的背景】

秦腔の俳優教育は、どのような経緯を経て、現在にいたっているのだろうか。本研究では、おもに現代中国の伝統演劇学校における俳優教育の特徴を記述・分析する。しかし、現在の演劇学校の特徴を把握するうえで、俳優教育の歴史についての理解は不可欠である。そこで、まず初めに、秦腔の俳優教育の歴史的背景について述べておきたい。ここでは、筆者の調査地域である陝西地方の状況を中心に概観する（表2の簡略年表も参照）。

1. 徒弟教育時代

かつて、中華民国期ごろ（1912年～1949年）まで、秦腔の俳優教育は、おもに徒弟教育組織（科班：keban）で行われていた（中国戯曲志編、1995：494-496）。そうした徒弟教育組織は、少なくとも清の乾隆年間の後期（18世紀末）ごろか

ら存在していた。以下では、民国期の徒弟教育組織を中心に、その基本的な特徴を紹介する。

この徒弟教育組織は、集団教育を基本としており、具体的には以下のような特徴をもっていた。その多くは、複数の師匠（組織の長とその他の教師）と弟子たちから構成され、彼らのあいだでは、関書大発（guanshudafa）と呼ばれる契約書にもとづいた厳格な師弟関係が結ばれていた。この契約書には、稽古期間の他に、公演活動や家事労働を無償で行うなどといった、師匠に対する弟子の義務が明記されていたという（張、2003: 316-317）。すなわち、弟子は、衣食住と芸の稽古を師匠の世話になる代わりに、その教育組織に在籍中の公演活動でえた収入を師匠に差し出したり、師匠の身のまわりの世話をしたりしなければならなかった。同教育組織での俳優修業が終わった後も、師匠への恩返しという意味で、一定の期間は無償で公演活動に参加しなければならなかった。また、弟子の多くは、行くあてのない極貧家庭の出身者だったので、弟子の一切を師匠に委ねる身売り証文のような契約書も取り交わされていたという¹（齊主編、2005: 105; 張、2003: 319-320）。契約書には、弟子が天災や疾病や事故で死亡しても天命と思うべし、といった類のことも書かれていたので、それがいかに身売り証文的なものであったかがうかがわれる。

この教育組織には、この他にも、拝字起名（baiziqiming）という独特の習慣があった。それは、入学した弟子に芸名をつけることであり、同期生の名前の一文字を統一することになっていた。たとえば、西安の陝西易俗伶学社（後に西安易俗社に改名）という劇団に付随する教育組織の場合、1912年から1949年までのあいだに計十三期の学生（約600人）を養成し、各学年の生徒たちに

¹ かつて、秦腔のような伝統演劇の役者は、戯子（役者の蔑称）と呼ばれて軽蔑されていた。そして、役者業は、貧しくて食うに困る者が行う卑しい職業（下九流と呼ばれる下賤な職業）とみなされていた。

それぞれ中、華、民、国、易、俗、社の一文字を与えた。したがって、陝西易俗伶学社出身の役者には、劉毓中や胡新中や郭朝中など、名前の一文字に同じ漢字（この場合は“中”の漢字）を共有する者が多い。なぜこのような習慣があったのかについては、今でもさまざまな説があるが、この方式によって、学生の学年や序列（場合によっては出身組織も）を一目でみわけることができる、という点がおもな理由としてあげられる（高、2001: 242-245）。

次に、この徒弟教育組織の教育内容と教育方法に目を転じてみよう。その教育内容は、おおよそ次のとおりである。まず、演技を構成する基本的技能（基本功）の習得のために、立ち回りの様式や歌の練習などが集中的に行われた。そして、それがひと段落すると、男性役（生）や隈取りをする男性の役（浄）などの役柄別の芝居の稽古が始まり、実践力をつけるために、最後に観客の前で舞台上演が行われた（斉主編、2005: 105-106）。このように、同教育組織では、段階的な俳優教育が実施され、後述するように、民営劇団（戲班: xiban）と深い関わりをもっていたので、実践がきわめて重視されていた。ただし、教育組織によって経営方針が異なったので、俳優教育の期間の長さには一定の偏差があった。二、三年で役者の養成を済ませるものや、四、五年かけてじっくりと俳優修業をするものもあったのである。

一方、教育方法に関しては、どこの教育組織でも共通しており、おもに口伝（口伝心授: kouchuanxinshou）と体罰による稽古（打戲: daxi）という方法がもちいられていた。前者は、師匠が弟子に身でもって手本を示し、文字教材に依拠しないで口伝えに芸を伝承することである（第四章第六節で詳述する）。当時の役者たちは、社会的身分がきわめて低く、満足な教育を受けていないので、読み書きのできない者が多かった。そのような事情もあり、当時はこうした口伝えの素朴な伝承方法が主流だったのである。また、後者は、師匠が弟子の体

を棍棒などで打ちすえながら芸を叩きこむことである。当時、多くの師匠は、このような体罰をとおさないと、弟子が体で芸を覚えないと考えていた（斉主編、105-106）。秦腔界には、「叩かないと人材にならない（不打不成材）」という俗語まであり、この方法が重視されていたことを物語っている。

ところで、実際の徒弟教育組織には、その規模や設立形式の違いによって、いくつかの異なるタイプがあり、陝西地方では次の四タイプが存在していたという。すなわち、①伝統演劇を熱愛する老名優が出資した組織、②財政力のあつる民営劇団が後継者育成のために劇団内に付設した組織、③地方の富豪が趣味と実益のために個人で出資した組織、④民衆を社会教育するための手段として、伝統演劇を重視する学識の豊かな政治家や進歩的知識人や軍関係者が出資した組織の四タイプである（陝西戯劇志編、1998: 525）。表1で、これら四タイプの基本的特徴をまとめておいた。このうち、②と④のタイプの組織は特筆に値するので、ここで詳しく取りあげる。

まず、②のタイプの組織からみてみよう。このタイプは、民営劇団（戯班）に付属する教育組織であり、母体となる劇団のために役者を養成する機能を担っていた。つまり、これらの組織は、若い世代の役者を集団単位で養成することで、劇団の若がえり（再生産）に貢献していたのである（陝西戯劇志編、1998: 525; cf. 張、2003）。この種の組織の典型例としては、民国四年（1915年）に蘇長泰たちによって作られた西安長慶社（後に西安三意社と改名）があげられる。なお、②のタイプと違って、①や③のタイプの組織は、必ずしも劇団に付属する形を取るものではなかった、という点をつけ加えておきたい。これらの組織には、劇団とは独立的に運営されているものも多かった。また、なかには、俳優養成の期間が終了すると、上演活動を展開するために、劇団に姿を変えるものもあったが、開設当初は劇団とは独立した組織であった。

表1：陝西地方の四タイプの徒弟教育組織の特徴

組織のタイプ	組織名	基本的特徴
タイプ①	清の嘉慶年間の中葉（1808年ごろ）に設立された紫陽県の泰字科班など	伝統演劇を熱愛する老名優が出資した組織
タイプ②	徳盛班、秦中社、榛苓社、長慶社（西安長慶劇社）、正俗社など	財政力のある民営劇団が後継者育成のために劇団内に付設した組織
タイプ③	臨潼の魁盛班など	地方の富豪が趣味と実益のために個人で出資した組織
タイプ④	陝西易俗伶学社や夏声戯劇学校など	民衆を社会教育するための手段として、伝統演劇を重視する学識の豊かな政治家や進歩的知識人や軍関係者が出資した組織

では、④のタイプの組織について述べよう。このタイプの組織は、学識の豊かな指導者たちによって運営されていたので、技芸の伝承だけでなく、役者の教養教育（読み書きや算数など）も重視していた。民国元年（1912年）に設立された陝西易俗伶学社の附属教育組織がその代表例である。陝西易俗伶学社は、八カ国の列強による侵略や清政府の腐敗問題などに端を発する当時の戯曲改良運動（伝統演劇に民衆を啓蒙する役割をもとめた愛国主義運動）を背景とし、陝西同盟会会員の李桐軒や孫仁玉などといった進歩的知識人によって設立された劇団であり、伝統演劇をとおして民衆を啓蒙し、古い風俗習慣を改めて、社会教育を補助するという高い理想をもっていた（西安易俗社70周年編選、1982）。つまり、陝西易俗伶学社は、単なる公演組織ではなく、公演活動をとおした民衆教育を目標とする劇団だったのである（写真3）。したがって、このような高い理想を実現するために、陝西易俗伶学社の附属教育組織では、芝居の稽古のみならず、国文や習字や数学などの教養科目を教えて役者の素養向上に努めていた。この点において、この附属教育組織は、公演活動に迫られて技芸訓練だ

けを行う傾向にあった当時の他のタイプの徒弟教育組織よりも、学校に一步近づいたような存在であったといえる。



写真3：現在の西安易俗社（旧陝西易俗伶学社）の入り口
（2002年8月筆者撮影）

実際、民国期の秦腔界において、陝西易俗伶学社の俳優教育は、他の徒弟教育組織の俳優教育よりも先進的なものとみなされ、当時の俳優教育に大きな影響を与えた。②のタイプの組織を付設した榛苓社、長慶社（西安長慶劇社）、秦中社、化民社、正俗社、秦鐘社、鳴盛社など、西安とその近郊の県に当時存在した民営劇団の多くは、陝西易俗伶学社のこの教育方針に少なからず影響を受け、それを積極的に模倣したという（焦・閻、2005: 224-226; 陝西戲劇志編、1998: 524）。このように、④のタイプの組織（特に陝西易俗伶学社の付属教育組織）は、時代の先端をいく存在だったのである。

以上では、演劇教育史上きわめて重要な④のタイプの組織に相対的な比重において記述してきた。しかし、陝西地方の徒弟教育組織には、貧しくて簡素な

設備しかもたず、経営不振から短命に終わるものが多かった、という点を強調しておきたい。多くの徒弟教育組織（特に農村の組織）は、口伝や体罰による稽古のような旧来の教育方法に依拠し、生徒が寝泊りする簡素な小屋と数名足らずの教師がいるだけ、といった状態であった。そして、個人出資の民営組織だったので、経済的に安定せず、時代の荒波にもまれて、数年で解散するものが多かった。たとえば、④のタイプの夏声戯劇学校や陝西省戯劇専修科などのような組織的完成度の高いものでさえも、民国期の戦乱の影響を受けて、開設から数年で閉鎖に追いこまれた（北京市芸術研究所ほか、1999: 884-891）。したがって、秦腔界においては（全国的にみても）、陝西易俗伶学社の附属教育組織のように長年存続し、高い理想をもって教養科目を重視した徒弟教育組織は、きわめて稀だったのである。

2. 学校時代

次に、新中国成立後の俳優教育の状況について述べる。1949年の中華人民共和国の建国以降、秦腔の俳優教育は、おもに演劇学校（戯曲学校: xiquxuexiao）で行われるようになった（陝西戯劇志編、1998: 525-526）。その背景には、中国共産党が伝統演劇（特に京劇など）を人民教化と政治宣伝の手段として重視し、役者の組織的な養成のために全国各地で演劇学校を設立した、という事情がある²（cf. 千田、1961: 146-149; 傅、2002: 1-17）。この学校は、伝統演劇の専門学校のことであり、今では芸術学校と呼ばれている。以下では、これまで述べた徒弟教育組織と比べながら、演劇学校の基本的な特徴を紹介する。

演劇学校は、具体的には次のような特徴をもっている。すなわち、演劇学校

² 中国共産党は、中華人民共和国の建国前から、延安などの解放区（中国共産党の勢力下の地域）で、人民教化と政治宣伝のために伝統演劇をもちいていた。そして、1949年以降、解放区で行われていたことが全国に拡大していった。

は、国家の教育建設の一環として作られた国営の教育組織であり、民営で自然発生・自然消滅に任されていた徒弟教育組織よりも、はるかに経営が安定している。また、演劇学校は、劇団とは独立的に運営されているので、民営劇団付属の徒弟教育組織のように母体となる劇団へ人材供給するのではなく、地域を問わず役者を必要とする劇団のために俳優養成を行っている。たとえば、陝西省戯曲学校の場合、陝西省各地の劇団へはもとより、青海省や甘肅省の劇団へも卒業生を送り出してきた（中国戯曲志編、1995: 506-507）。そして、演劇学校には、徒弟教育組織の特徴であった、弟子に芸名をつける習慣や身売り証文的な契約書などもなく、生徒は本名で呼ばれ、普通の学校のように入学試験をとおして生徒募集を行っている。

一方、演劇学校は、教育方法や教育内容に関しても、封建的な特徴をもつ徒弟教育組織とは一線を画している。教育方法においては、体罰による教育（打罵制度と呼ばれる）は廃止され、教師と生徒のより平等な関係（尊師愛生という理念にもとづいた関係）が重視されるようになった（cf. 北京市芸術研究所ほか、1999: 1803-1804）。教育内容に関しても、演劇学校の専門教育（様式の習得や芝居の稽古など）では、陝西易俗伶学社の付属教育組織のような先進的な徒弟教育組織の教授法を基本的に継承しているものの、教養教育（国語や算数などの基礎教養の教育）では、国定の教育大綱にもとづいた政治や教養関連の科目が教えられ、しかも、役者の教養を向上させるために、従来よりも科目数が増設されている。演劇学校は、技芸の伝承に偏っていた徒弟教育組織よりも、徳育や知育を重視した包括的な俳優教育を行っているのである。

ただし、建国当初の演劇学校は、政治色の濃いものであった。1950年代から1960年代にかけては、「プロレタリアートの政治思想と専門技術の両方を身につける（又紅又専）」というスローガンが叫ばれ、学生は望ましい政治的思想を

身につけるために、政治運動や社会活動（工場や農村での労働奉仕など）にも参加していた³（陝西省戯曲学校、1959; cf. 千田、1961: 164-165）。ちなみに、この当時、演劇学校に在籍していた役者たちは、次のように語っている。

「当時、私たちは、政治思想と専門技術の両立を推奨するスローガン（又紅又専）の下に、芝居の稽古だけではなく、農村に行って夏の刈り入れの手伝いもしました。私たちは、社会主義革命を担う文芸戦士として、演技力だけでなく、正しい政治思想も身につけなければならなかった。」（2008年3月21日の取材から）

「私たちは、農民の生活に対して理解を深めるために、農村で麦刈りや脱穀の手伝いをしました。また、農作業の合間に芝居の稽古をし、農民たちに秦腔を演じてみせました。当時は、農作業と芝居の稽古で、本当に忙しい毎日でした。」（2004年7月14日の取材から）

前者の発言は、西安市内のある演劇学校に所属していた六十代女性役者が1950年代末ごろの状況を回顧したものであり、後者の発言は、西安市内の別の演劇学校に在籍していた六十代男性役者が1960年代初頭ごろの状況を振り返ったものである。当時は、この2人と同じように、演劇学校で俳優修業を受けていた生徒の大半が、こうした政治スローガンの精神を叩きこまれたのである。

では、陝西地方では、これまでどのような演劇学校が存在したのだろうか。ここで、歴代のおもな演劇学校の校名をあげておこう（表2を参照）。陝西省における最古の戯劇学院（高等の演劇学校）は、1950年1月に西安近郊の長安県

³ 現在の演劇学校では、このような社会主義革命のための政治的活動はなくなり、おもに人としての素養の向上をめざした教養教育が行われている（cf. 清水、2007b）。

表 2 : 陝西地方の俳優教育の簡略年表

年代	俳優教育の形式
清朝後期～中華民国期（18 世紀末～20 世紀初頭）：徒弟教育時代	乾隆年間の後期（1786 年ごろ）：黄瓜科班（陝西地方における最古の徒弟教育組織）
	光緒十二年（1886 年）：魁盛班（西安における最古の徒弟教育組織）
	中華民国元年（1912 年）：陝西易俗伶学社の設立（西安の先進的な徒弟教育組織）
	中華民国二十七年（1938 年）：夏声戯劇学校の設立（封至模らによる民営の教育組織）
	中華民国三十年（1941 年）：陝西省戯劇専修科の設立（秦腔史上初の官営教育組織）
中華人民共和国時代（1949 年～）：演劇学校と劇団内教育組織の時代	1950 年：西北芸術学院戯劇系の設立（陝西地方における最古の戯劇学院）
	1953 年：西北戯曲研究院・付属教育組織の設立（陝西地方における最古の劇団内教育組織）
	1957 年：陝西省戯曲学校の設立（陝西地方における最古の中等演劇学校）
	1978 年：陝西省芸術学校の設立（陝西省戯曲学校を前身とする中等演劇学校）
	1983 年：西安市芸術学校の設立（西安市文芸戰士訓練班を前身とする中等演劇学校）
	2002 年：陝西省戯曲研究院・付属教育組織の設立（西北戯曲研究院・付属教育組織の最新世代）

出所：中国戯曲志編（1995）などから作成。

に作られた西北芸術学院戯劇系である。中等の演劇学校に関しては、1957 年 6 月に西安で設立された陝西省戯曲学校がもっとも古い（陝西省戯曲学校、1959; 中国戯曲志編、1995: 495）。そして、これらの演劇学校は、それ以降に作られた西安市文化芸術学校（1960 年 7 月に西安で設立）や陝西省戯劇創作研究班（1962 年 1 月に西安で設立）などといった他の演劇学校にも、大きな影響を与えた。ただし、文革中（1966 年～1976 年）は、社会的混乱のなかで、多くの演劇学校が閉鎖され、文革後に復活したものも、1970 年代の後半（改革開放の

時代)まで開校しなかった。なお、現存する演劇学校(後述するように、現在では芸術学校と呼ばれることが多い)のなかでは、西安市芸術学校と陝西省芸術学校が一定の影響をもっている。前者は、1970年8月に西安で設立された西安市文芸戦士訓練班を基礎とするもので、1983年12月に正式に開校された学校である。また、後者は、前述の陝西省戯曲学校を基礎とするもので、文革後の1978年6月に再建(1965年~1978年までは文革により閉校)された学校である。

最後に、新中国成立後、秦腔の俳優教育は、劇団付属の職業教育組織(訓練班: xunlianban)でも行われてきたことをつけ加えておきたい。これは、民営劇団に付属したかつての徒弟教育組織に類似している。そして、演劇学校とは異なり、母体となる劇団のために俳優養成を行っているので、劇団が若手役者の補充を必要としないときは開設されない。ただし、この職業教育組織では、演劇学校と同様に、教養教育も重視した包括的な俳優教育を行っており、徒弟教育組織の特徴であった、身売り証文的な契約書や体罰による稽古や弟子に芸名をつける習慣などもなく、教師と生徒のあいだではより平等な関係(封建的な色彩を払拭した師弟関係)をめざしている。したがって、それは、演劇学校に準じるような教育組織であるといえる。

ちなみに、陝西地方のもっとも初期のこうした教育組織は、1953年秋に西安に作られた西北戯曲研究院の付属教育組織である(陝西戯曲研究院編、1998: 279)。その後、西北戯曲研究院の方は、陝西省戯曲研究院と改称するものの、付属の教育組織はそれ以降も断続的に開設されており、2002年9月に設立された同劇院(劇団)の最新世代の教育組織⁴は、生徒の卒業とともに陝西省戯曲研究院傘下の小梅花秦腔劇団となって、今日の秦腔界では注目を集める存在とな

⁴ これについては、筆者も別稿(2006a、2007a)で取りあげたことがある。

っている。

【第二節：新中国の伝統演劇学校に関する研究】

これまで、秦腔の俳優教育の歴史的背景について略述し、新中国の成立後は伝統演劇学校が俳優教育の重要な一翼を担っていることを述べた。では、新中国の演劇学校に関する先行研究にはいかなるものがあり、それらは俳優教育の実態をどのように捉えているのだろうか。本研究はこの演劇学校を研究対象とするものなので、その具体的な記述・分析を行う前に、先行研究の基本的な特徴と問題点を整理しておきたい。

初めに、秦腔研究の概況について簡単に述べておこう。秦腔の研究には、その形成史（その起源説）を異なる観点から記述する歴史研究（楊・何、2003；焦・閻、2005；蘇、2009）が相対的に多いものの、それ以外にも、秦腔音楽の改革と発展や、秦腔の流派問題と名優の芸風や、秦腔の演技術と演出関連などについての研究がある（呂、1997；王・王、1993；楊、1999）。さらに、近年では、これらの個人研究に加えて、国家プロジェクトの一環として編纂された資料集も続々と刊行されている（e.g. 陝西戲劇志編、2001）。このように、秦腔関連の研究は、さまざまな形で展開してきたが、いずれの研究でも俳優教育や演劇学校に関しては、全体として記述が限られており、たとえ記述があっても、演劇学校のおもな指導者や卒業生の名前、獲得した賞や稽古した演目の名称を列挙するにとどまる傾向にある。

ただし、俳優教育に関するより詳しい研究や調査報告がまったく存在しないわけではなく、秦腔に限定せずに京劇にまで目をむけると、伝統演劇学校を対象とする若干の研究はある。以下で取りあげるのは、そうした数少ない特殊な

研究である。おもな先行研究を年代順に概観してみよう。

まず、新中国の演劇学校に関する初期の研究として、千田（1961）による中国戯曲学校の調査報告があげられる。中国戯曲学校とは、新中国成立直後の1950年1月に北京で創立された京劇の専門学校であり、社会主義体制下では初の伝統演劇学校といわれている（北京市芸術研究所ほか、1999: 1794-1796）。そして、千田の調査報告には、この学校の創立後十年の教育状況に関する記載があり、政治思想教育や教育と労働の結合といった、その時代（1950年代）に特有の教育実践に関する記述はとりわけ興味深い（cf. 陝西省戯曲学校、1959）。

さて、その後、宮尾（1994）は、1970年代に香港の春秋戯劇学校と呼ばれる京劇学校を調査し、その教育状況を報告している。宮尾の報告では、粵劇（広東地方の伝統演劇）などの盛んな香港において、外来の劇（外来劇種）である京劇がどのように受容されているのか、という問題を同校の京劇教育の事例から明らかにしている。一方、細井（1986a、1986b）は、1980年代に北京の中国戯曲学院や北京市戯曲学校などの京劇学校を訪問し、それらの学校の俳優教育の特徴を紹介している。細井の報告では、①俳優に個人的に弟子として教えを乞う、②学校に入る、③劇団に設置された学員班に入る、という1980年代にみられた三種類の俳優養成法（細井、1986a: 54）のうち、②（演劇学校）と③（劇団付属の職業教育組織）の教育状況を重点的に記述している。さらに、近年では、有澤（2003a、2003b）も北京の中国戯曲学院を事例として、伝統演劇学校の高等教育化についての論考を書いている。有澤の研究では、中国戯曲学院という京劇の高等教育機関の成立過程とその制度的特徴を分析している。

このように、これまで何人かの研究者が個別の演劇学校を調査しており、俳優教育に関する重要な知見をもたらしている。そして、これらの調査報告は、個別の演劇学校の具体的な記述に富んでおり、それによって、従来の『～戯曲

志』や『～戯劇志』のような中国演劇の事典類や、個別の研究者による年代記的な記述（e.g. 賈、2006; 劉・劉、2008）などによる、学校の設立年や、おもな指導者や卒業生の名前、獲得した賞や稽古した演目の名称を列挙するだけ、という概略的な情報を補っている。調査報告のなかには、演劇事典の記載にない近年の演劇学校の動向を伝えるものもあり、その意味でも高い参照価値をもっている。

ただし、これらの調査報告の多くは、教育研究者ではなく、演劇研究者によるものであり、短期訪問にもとづいた訪問記的な記述スタイルをとっている。したがって、俳優教育の分析に重層性が欠けており、演劇学校の組織的規範や構造の外面的な特徴（カリキュラムの特徴も含めて）の説明に終始している。確かに、有澤の論考（2003a、2003b）のように、訪問記の域を超えたより緻密な分析を行っている調査報告もあるが、インフォーマントの語りや行為についての言及もほとんどなく、伝統演劇の技や知識が実際にどのように教授・学習されているのか、という点は明確ではない。

本研究では、上述の状況を踏まえて、芸を教える教師（師匠）と芸を学ぶ生徒（弟子）たちの教授・学習行為をより直接的・包括的に捉えていきたい。本研究は、芸の教授・学習過程に焦点をあてつつ、教育現場の重層的な記述・分析をめざして、演劇学校のエスノグラフィーを実践するものである。そして、本研究は、長期の現地調査にもとづき、これまで調査報告のない秦腔のような地方劇の演劇学校を対象とするという点でも、先行研究とは内容を異にするものである。

では、本研究で具体事例として取りあげる対象校での調査状況は、どのようなものだろうか。次にこの点について記述する。

【第三節：調査の基本状況】

本研究で具体事例とする演劇学校は、第一節でも言及した西安の陝西省芸術学校と呼ばれる省立の学校である（以下、必要に応じて省立学校と記す）。筆者は、当校で2000年9月～2002年9月に長期調査を行った（2003年1月～2006年9月にも断続的な短期追跡調査を行った）。第四章で詳述するように、この事例校は、秦腔教育の最高学府とみなされており、秦腔界で大きな影響力をもち続けてきた。そして、陝西省の現存する演劇学校のなかでは、とりわけ古い歴史をもち、もともと系統的・体系的な俳優教育を行っているので、学校化した芸能教育の特徴について考えるうえで、貴重な研究材料を提供してくれる。

ところで、本研究のように、学校をフィールドとするとき、次のような現実問題にまず直面する。すなわち、学校のような対外的に閉じた組織を調査対象とする場合、教育現場へアクセスするためには、組織の長の協力と許可をえなければならない、という問題である。また、調査プロセスを円滑化するためには、研究目的に応じた現場での位置取りを工夫しなければならない、という問題もある。これらは、質的調査にもとづく教育研究が必然的に直面する問題であり、多くの研究では、調査者は学校側の理解と支持をえるために努力し、教育現場の人々の受容を促す一助となるような身分や役割を確保する⁵（e.g. 秋田・恒吉・佐藤編、2005; Levinson et al., 1996; 志水編、1998）。

もちろん、この点については、本研究も例外ではない。筆者の場合、西安に長期滞在中（2000年9月～2002年9月）は師範大学を拠点としていたので、

⁵ ところで、学校をフィールドとするときには、教育人類学者フレデリック・エリクソンがそうしたように、トロブリアンド諸島の村落社会などのようなエキゾチックな場所と比べることで、学校という研究対象を適度に異化（making the familiar strange）してみることも重要である（Erickson, 1984）。学校が調査者（普通は大学院までの学歴がある）にとってあまりにも馴染み深い場所なので、その細かい特徴を見落とししてしまう可能性があるからである。筆者もこの点には注意した。

省立学校へは秦腔演劇専攻コースの教育実習生として受け入れられ、学校側からは教職をめざす見習い教師として扱われた。そして、二年生の寧夏班（2000年9月の調査開始当時）という学級の臨時副担任という名目上の肩書きをもらうことで、教育現場へのアクセスを確保した（写真4）。

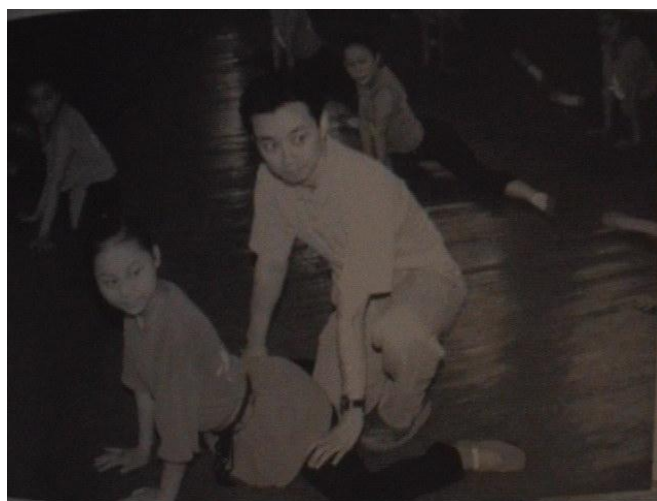


写真4：臨時副担任として生徒の実技指導の補助をする筆者
（省立学校の教師により2001年9月に撮影）

ただし、フィールドでの筆者の役割は、臨時副担任というフォーマルな肩書きに終始するものではなかった。すでに述べたように、本研究では、芸をめぐる教師と生徒の教授・学習行為をおもな分析対象としている。そこで、筆者は、俳優修業の実態に対して理解を深めるために、特定教師の指導の下で、秦腔関連の基本的技能の習得にも挑戦してみた（cf. Aronson, 1989; Singleton, 1998; 鶴飼、1995）。秦腔役者としての修業は、体が柔らかい幼少のころから始まるので、調査開始当時すでに28才であった筆者には、身体の柔軟性と敏捷性を要する技などは習得できなかった。したがって、筆者の技能習得の状況は、本格的な俳優修業のレベルからはほど遠いものであった。とはいうものの、技能習得に挑戦したおかげで、筆者は生徒から同輩として扱われ、彼らと親しい関係を

築くことができた。特に、臨時副担任をしていた寧夏班学級の生徒からは、「兄貴的な存在」として慕われた。フィールドでの筆者は、教師の一員としてのフォーマルな肩書きと、生徒の同輩としてのインフォーマルな身分を兼ね備えることができたのである。その点では、教師側か生徒側のどちらかに傾倒する教育研究を行っている調査者よりも、教師と生徒の双方にアプローチしやすい状況にあったといえるだろう (cf. Shimahara and Sakai, 1995; ウィリス、1985)。

では、調査の方法についても簡単に述べておこう。本研究では、他のエスノグラフィックな研究と同様に、参与観察とインタビューをおもな調査方法としてもちいた (e.g. メリアム、2004; 箕浦編、1999; 佐藤、2002; Spradley, 1979; 1980)。参与観察に関しては、教室や稽古場に限らず、グラウンドや学生寮や職員室など、幅広い範囲で行った (cf. Eckert, 1989: 25-35)。インタビューにおいては、筆者に対して付与された「現場のことを何も知らない外国人」という属性を活かして、常識的な質問でも躊躇せずに尋ねることを意識した⁶ (cf. 志水、1996: 58)。そして、臨時副担任をしていた寧夏班学級や深い交流のあった四年生の蘭州班 (2000年9月の調査開始当時) という学級を中心に、生徒や教師 (卒業生や元教師なども含めて) への取材を重ねた。また、教科書や学校紹介のパンフレットや生徒の作文など、教育現場で入手できる文字資料も可能な限り収集した。さらに、それと平行して、西安市内のいくつかの演劇資料室で、秦腔関連の文献調査も行った。

一方、本研究では、次の二つの調査方法も取り入れた。そのうちのひとつは、以上でも述べた方法論的な徒弟制、すなわち、みずからの技能習得をとおした現場理解という方法である。残念ながら、筆者の場合は、技能習得といっても、

⁶ イギリスの総合制中等学校 (comprehensive school) を調査した教育社会学者の志水は、「何も知らない素朴な外国人を装う (going naive)」という戦略をとって情報収集したという (志水 1996: 58)。本研究では、筆者もこれと同様のテクニックをもちいた。

きわめて中途半端なレベルにしか到達できなかったが、少なくともこの方法を試みたことで、秦腔関連の職業的技能の習得過程の特徴をより具体的に把握できるようになった。もうひとつの方法は、インフォーマントに映像資料をみせながらインタビューする、というものである。これは、現場の教師から許可をえて、ビデオカメラやデジタルカメラで授業（特に専門科目の授業）を撮影し、それをインフォーマントにみせながら、俳優修業の体験や技能習得について語ってもらい、というような方法である（cf. ジョーダン、2001: 124-130）。この方法のおかげで、たとえば、第四章の第七節で取りあげた「銅鑼・太鼓」言語のような、稽古中の何気ない行為や発言の重要性にも気づくことができた（cf. 清水、2006a; Tobin et al., 1989）。