

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

本章からは、演劇学校のエスノグラフィックな記述・分析に入る。まず、この章では、稽古の現場という相対的にミクロな次元に焦点をあてて、秦腔の俳優教育の実態に迫る。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多々みられる。最初に、本章では、調査対象校である省立学校の概略と俳優教育の全体的特徴について述べる。そして、稽古現場の基本情況について素描したうえで、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」などの諸側面に個別に注目しながら、そうした特徴のみられる俳優教育が稽古現場でどのように展開しているかを明らかにする。

ここで、「稽古の過程」について取りあげるのは、秦腔の稽古が生徒の芸能的身体を構築する過程であることを示すためである。「教育目標」や「教育方法」に目をむけるのは、身体構築過程としての稽古にはいかなる教育目標があり、教師がおもにどのような教育方法をもちいているかを明確にするためである。一方、「学習資源」に注目するのは、生徒が秦腔の習得をはかるうえで、実際にどのような言語的・非言語的な手がかり（ここでは、特に「銅鑼・太鼓言語」という言語実践を取りあげた）に依拠しているのかを明示するためである。そして、「師弟関係」について記述・分析するのは、秦腔の教授・学習が稽古現場におけるどのような師弟関係をとおして行われているのかを明らかにするためである。

本章では、記述・分析の対象範囲を稽古現場という比較的ミクロな次元に限定するものの、芸をめぐる教授・学習行為を上記の五つの側面から記述・分析

し、身体構築の現場としての稽古現場を重層的に捉えていきたい。

【第一節：演劇学校の概略】

まず、調査対象校の省立学校の概略について述べよう。前章で述べたように、本研究で具体事例とする省立学校は、西安の陝西省芸術学校と呼ばれる学校である。当校は、1957年6月に西安で設立された陝西省戯曲学校を前身とする中等の専門学校である。先にも触れたとおり、中華人民共和国の建国当初、全国各地で伝統演劇学校が数多く作られ、社会主義革命を担う演劇人の養成が組織的に行われるようになった（cf. 北京市芸術研究所ほか、1999: 1791-1802）。当校の前身である陝西省戯曲学校は、そのような社会的文脈のなかで、徒弟教育時代の封建的な旧習（体罰による稽古や身売り証文的な契約書など）を払拭した社会主義的な演劇学校として設立された。そして、現在の陝西省芸術学校は、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、今日の秦腔教育の最高学府とみなされている。

この省立学校は、開校してからの十数年間、秦腔に限らず京劇や同州梆子（老秦腔や東路秦腔とも呼ばれる秦腔の地域流派のひとつ）などの役者も幅広く養成していた。さらに、京劇の女形の四大名優（四大名旦）のひとりに数えられる著名な尚小雲を芸術総指導監督として招くなど、当初からきわめて高水準の俳優教育を行ってきた（陝西省戯曲学校、1959）。ただし、他の多くの演劇学校と同様に、当校も文革中には完全閉鎖され、文革終結後の1978年6月まで再開しなかった。また、文革による混乱によって、再開後も多くの教職員が職場に復帰できなかった。というわけで、それまでの校風を継承しつつも、当校は文革後に教職員の陣容が一新され、新たな学校として再出発した（潘、1998:

5-11)。

ところで、再出発後の省立学校は、近年さらなる変化を遂げている。もっとも大きな変化は、伝統演劇の専門学校（戯曲学校）から他の専攻も置く総合芸術学校（芸術学校）への制度的な変化である。当校は、再開後の数年間、文革以前と同様に、秦腔などの伝統演劇のみを教える演劇学校であった。しかし、文革後の改革開放政策の影響によって、テレビやVCD/DVDなどが普及し、娯楽が多様化するようになると、伝統演劇はかつてほど注目されなくなった（第二章第五節）。その結果、当校では、秦腔を学ぶ生徒の数が減り、学生不足から伝統演劇学校としての経営が難しくなった。そこで、当校は、1985年12月に校名を芸術学校と改めて、需要の高い舞踊や声楽、映像や美術などの専攻もあわせもつようになった（以下、必要に応じて、演劇学校ではなく、芸術学校と記す）。そして現在、当校は、おもにこれらの他専攻からの収益に支えられた総合芸術学校として運営されている¹。

では、筆者の調査当時（2000年9月～2002年9月、および、2003年1月～2006年9月の期間）の状況について語ろう。まず、当校の制度的な特徴を述べる。当校は、中等専門学校の卒業資格を授与する芸術系の学校である（写真5は当校の校舎）。また、当校の秦腔関連のコースは五年制であり、中学・高校年齢（12才～18才）の生徒が在籍している²。筆者の調査開始当時、当校の秦腔関連の専攻には、役者を養成する秦腔演劇専攻（戯曲表演専業）コースと、楽隊の人員を養成する秦腔音楽専攻（戯曲音楽専業）コースがあった。前者には男女あわせて120名の生徒がおり、基本的にすべての者が役者を志望してい

¹ このような状況は、当校に限らず全国各地の演劇学校で見受けられる（cf. 北京市芸術研究所ほか、1999: 2259-2261）。

² 秦腔関連のコースへの入学は、11才～13才の小学校卒業生（あるいは同等の学力を有する者）に限られている。



写真5：省立学校の校舎とグラウンド
(2000年9月筆者撮影)

た。そして、後者には男女あわせて20名の生徒がおり、すべての者が楽隊人員として劇団に就職することを希望していた。本研究では、俳優教育と直接関係のある前者を中心に取りあげる。

この当時(2000年9月)、この秦腔演劇専攻コースには、入学年度の異なる1996年入学の戯曲班学級(当時五年生)、1997年入学の蘭州班学級(当時四年生)、1999年入学の寧夏班学級(当時二年生)、2000年入学の新疆班学級(当時一年生)の計四つがあった。このうち、在籍生徒数30名の戯曲班学級だけは、卒業生の進路が固定されていない学級であり、地域を問わず人材を必要とする劇団のすべて(おもに陝西地方や甘肅地方の秦腔劇団)が就職先となっていた。これに対して、残りの三つは、蘭州や寧夏や新疆の各劇団と契約を交わして人材養成を行っており、卒業生の就職先は契約先の秦腔劇団に固定されていた。戯曲班学級を除くこれらの学級の卒業生には、あらかじめ就職先(学級ごとに集団就職する)が保証されていたのである。そして、俗に委託養成班学級(委培班)とも呼ばれるこれら三つの学級は、就職先が定まっていない戯曲

班学級よりも人気があった³（各学級の構成と特徴については、表3を参照）。

表3：秦腔演劇専攻コースの各学級の構成と特徴

学級名（学年）	人員構成（男女の内わけ）	就職先予定（就職形態）
1996年戯曲班（五年生）	30名（男15名、女15名）	すべての劇団：おもに陝西省や甘粛省の省や市のレベルの秦腔劇団を中心とする（個人、または、数人単位での就職）
1997年蘭州班（四年生）	30名（男15名、女15名）	甘粛省・蘭州市の秦腔劇団（集団就職）
1999年寧夏班（二年生）	30名（男15名、女15名）	寧夏回族自治区・銀川市の秦腔劇団（集団就職）
2000年新疆班（一年生）	30名（男15名、女15名）	新疆ウイグル族自治区・ウルムチ市の秦腔劇団（集団就職）

注：1996年や1997年などの数字は、それぞれの学級の入学年をさす。

出所：2000年9月のフィールド・データより作成。

最後に、省立学校の秦腔演劇専攻コースがこれまで優れた成果をあげてきた、という点をつけ加えておきたい。当校は、今日の秦腔界においても、強い影響力をもつ演劇学校のひとつであり、今まで多くの人材を世に送り出してきた。たとえば、現在の秦腔界を代表する中国戯劇梅花獎（伝統演劇の役者に与えられる最高の賞）受賞俳優の李小鋒や齊愛雲たちも、当校の秦腔演劇専攻コースの卒業生である。また、西安の陝西省戯曲研究院（省レベルの重点劇団）や西安易俗社（市レベルの重点劇団）などのような、秦腔界の頂点にある有名劇団にも、当校の卒業生は少なからず在籍している⁴。さらに、陝西地方に限らず、

³ 当校では、かつてはこのような委託養成班学級ばかりであったが、近年では戯曲班学級のような委託養成班ではない学級も増えつつある。なお、委託養成班学級では、提携劇団の関係者が入学試験に関与したり（第五章第二節）、生徒の学習状況をみるために一年に数回視察にきたりする、という点もつけ加えておこう。彼らは、生徒に生活費を援助したり、練習着などを支給したりすることもある。

⁴ 現代中国の伝統演劇の劇団には等級があり、省レベルの劇団はもっともランクが高い。それに次ぐのが市レベルの劇団であり、その下にはさらに県レベルの劇団がある。

甘肅省や寧夏回族自治区の市レベルの有名劇団へも、数多くの卒業生が就職している。低レベルの田舎劇団に卒業生を送る演劇学校もあるなかで、当校は一貫して、市レベル以上の名の知れた劇団に人材を供給してきたのである。

一方、当校の秦腔演劇専攻コースでは、生徒が在学時に獲得する賞の数も多い。生徒は、歌唱力や演技力に秀でてしていると、大小の演劇大会に参加して演技力を磨く機会を与えられる。そして、演劇大会に参加した当校の生徒たちは、1986年～1997年の期間に限定してみても、省レベルや市レベルの演劇大会において、一等賞や二等賞などを計十四回も受賞している（陝西省芸術学校、1998）。このなかには、ひとりで数回受賞した生徒もいる。陝西地方の他の演劇学校では、当校ほど教育環境が整っていないので、このような成績をあげることができない。これに対して、当校の秦腔演劇専攻コースは、受賞歴という面でも秦腔界において群を抜いているのである。

【第二節：俳優教育の基本的特徴】

次に、省立学校の俳優教育の基本的特徴について述べよう。第二章の第三節でも触れたが、秦腔の演技はきわめて複雑な構成をしている。京劇と同様に、秦腔の演技には、歌（唱）、せりふ（念）、しぐさ（做）、立ち回り（打）の諸様式と、手の動作（手）、目線の用法（眼）、体の動作（身）、手、眼、身、歩の総合的な運用（法）、歩き方（歩）の諸様式がある。これらは、総じて四功五法（sigongwufa）と呼ばれる伝統的な型の集合体であり、役者を志望する者はそれをひとつお習得しなければならない（表4を参照）。秦腔には歩き方ひとつにも型があり、特に伝統演目（伝統戯・古典戯）の上演では、型を習得しないと舞台上を歩くこともできない。しかも、この型の集合体は、役柄別にも

細分化されている。秦腔の俳優教育では役柄別修業（男性役や女性役などの役柄の下位分類に専念した修業）を行うが、敵役を演じることが多い隈取りをする男性役（花臉）には悪役風の豪快な歌い方があり、女性役（旦）には女らしい優美で繊細な歌い方やしぐさがある、といった差異がある（役柄別修業については、第五章の第三節を参照）。このように、秦腔はきわめて様式的な芸能であり、役柄に応じた多様な学習項目から構成される総合芸術である。

表 4：秦腔の基本的な型の名称と特徴

四大表現技法（四功）	五大表現手段（五法）
歌の技法（唱）	手の動作の型（手）
せりふの技法（念）	目線の用法（眼）
しぐさの技法（做）	体の動作の型（身）
立ち回りの技法（打）	手、眼、身、歩 の総合的な運用（法）
	歩き方の型（歩）

当校の秦腔演劇専攻コースでは、これらの型の諸様式を習得するために、次のような専門科目（秦腔関連の科目）を設置している。すなわち、足腰の鍛錬を目的とする授業（腿功: **tuigong**）、立ち回りの基礎を練習する授業（毯子功: **tanzigong**）、歌とせりふの練習をする授業（唱念: **changnian**）、しぐさの基本を稽古する授業（身段: **shenduan**）、槍や刀などの小道具の操り方を学ぶ授業（把子功: **bazigong**）の五つの科目である。生徒は、これらの基礎科目を男女別・学年別に習得する（歌とせりふの授業だけは、第二学年の第二学期から、隈取りをする男性役や女性役などの役柄別にもなっている）。また、これらの科目をひとつお習得した後には、芝居の稽古（劇目: **jumu** または、排戯: **paixi**）がある。これは、基礎科目で学んだ諸様式を応用し、芝居演目の習得をはかる授業である。さらに、この他の専門科目として、メイクアップの仕方を学ぶ授業（化粧）や、秦腔の拍子について学ぶ授業（板式）など（開講時期は不定期）

		月曜日				火曜日				水曜日				木曜日				金曜日			
		戯曲班	蘭州班	寧夏班	新疆班	戯曲班	蘭州班	寧夏班	新疆班	戯曲班	蘭州班	寧夏班	新疆班	戯曲班	蘭州班	寧夏班	新疆班	戯曲班	蘭州班	寧夏班	新疆班
午前	1 限目 2 限目	芝居の稽古	歌とせりふ	基礎鍛練と立ち回り	基礎鍛練と立ち回り	基礎鍛練と立ち回り	歌とせりふ	音楽基礎	芝居の稽古	歌とせりふ	基礎鍛練と立ち回り	基礎鍛練と立ち回り	基礎鍛練と立ち回り	基礎鍛練と立ち回り	音楽基礎	歌とせりふ	演劇史	芝居の稽古	基礎鍛練と立ち回り	基礎鍛練と立ち回り	
午前	3 限目 4 限目	文芸学	芝居の稽古	基礎鍛練と立ち回り	基礎鍛練と立ち回り	歴史	基礎鍛練と立ち回り	基礎鍛練と立ち回り	芝居の稽古	国語	基礎鍛練と立ち回り	基礎鍛練と立ち回り	芝居の稽古	国語	基礎鍛練と立ち回り	基礎鍛練と立ち回り	芝居の稽古	政治	基礎鍛練と立ち回り	基礎鍛練と立ち回り	
午後	5 限目 6 限目	基礎鍛練と立ち回り	基礎鍛練と立ち回り	国語	歌とせりふ	芝居の稽古	小道具の操法	政治	基礎鍛練と立ち回り	基礎鍛練と立ち回り	基礎鍛練と立ち回り	歌とせりふ	代数	国語	芝居の稽古	しぐさ	基礎鍛練と立ち回り	基礎鍛練と立ち回り	基礎鍛練と立ち回り	歴史	英語
午後	7 限目 8 限目	芝居の稽古	拍子化粧	しぐさ	国語	政治	芝居の稽古	小道具の操法	歴史	国語	しぐさ	代数	国語	拍子	自習	国語	政治	自習	英語	英語	自習
晩自習		自習稽古、あるいは、教師による特別稽古の時間																			

表5：省立学校の時間割り表

出所：2000年度の第一学期の時間割りより作成。

がある。もちろん、当校には、役者の素養を高めるための一般教養科目（文化科目）もある。国語や数学（代数）、政治や歴史や英語などの授業がこれに該当し、生徒はこれらを専門科目と平行して学年別に習得する。なお、すべての科目は五十分授業であり、一限目は午前八時から始まり、最後の八限目は午後六時半に終わる（昼休みは十二時から二時半まで）。ただし、当校は土日休みの週休二日制なので、授業は月曜日から金曜日までとなっている（秦腔演劇専攻コースは全寮制であり、生徒は校内の学生宿舎で生活している）。

では、以上であげたこれらの授業は、どのような流れで行われているのだろうか。当校の秦腔演劇専攻コースは五年制であるが、この五年のうち、最初の一、二年は、諸様式の基礎の習得に費やされる。だから、この時期の時間割り表は、足腰の鍛錬や立ち回りや歌とせりふなどの基礎科目で埋め尽くされる。たとえば、表5の新疆班学級（一年生）と寧夏班学級（二年生）の場合がそうであり、この学年の生徒は来る日も基礎訓練だけに明け暮れる。ところが、様式の習得が一定のレベルに達する第二年目から第三年目ごろになると、今までの応用として芝居の稽古が始まる。そして、その後は、しだいに芝居の稽古時間が増えて、最終学年にはほとんどそれ一色となってしまう。表5の戯曲班学級（五年生）の場合がその典型例であり、この学年の生徒は芝居の稽古を日課とする。ただし、国語や数学などの教養科目は、五年間をとおして継続される。また、演技力の優れた生徒は、正規の授業の他にも、課外活動として演劇大会に参加することができる。当校の生徒が参加するおもな演劇大会には、14才以下の子どもを対象とした演劇の年次大会（小梅花大賽）などがある。

ところで、当校の俳優教育の最終目標が芝居の習得である、という点を最後に強調しておきたい。当校は、受験教育をする普通の学校とは違って、役者の養成を目的としている。そのため、個人差はあるものの、各生徒は、卒業まで

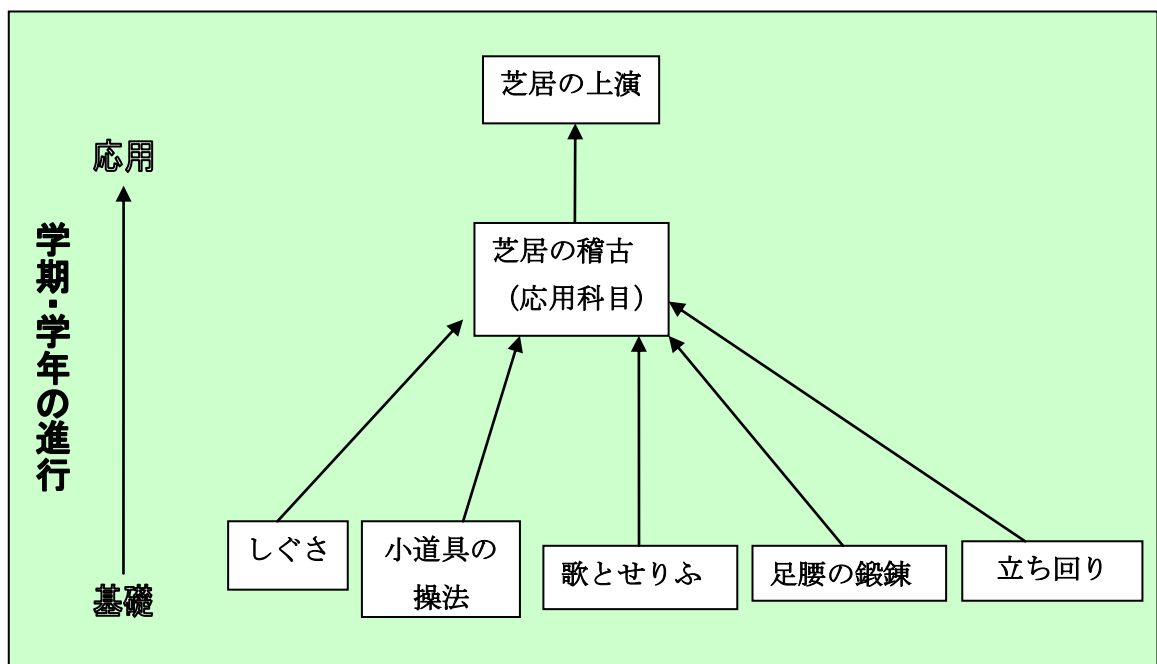


図4：省立学校の演目教育（芝居の稽古重視の教育）の簡略図（筆者作成）

に少なくとも四、五本の演目を習得することになっている。そして、生徒が劇団に就職するときは、これらの演目を得意演目として携えて行くのである。というわけで、当校では、芝居の稽古を行う授業がもっとも重視され、他の専門科目はそれを支えるパーツとして位置づけられている（図4を参照）。芝居の稽古以外は、それにむけた準備段階であり、通過点にしかすぎないのである。なお、芝居の稽古に比重を置くこのような教育は、俗に演目教育とも呼ばれており、当校に限らず、他の演劇学校でも同様に重視されている（cf. 細井、1986a; 1986b; 宮尾、1994）。

【第三節：稽古現場の基本状況 — ある日の稽古過程】

秦腔の俳優教育はきわめて複雑である。そこで次に、稽古の全体的な流れを明確化するために、稽古現場の基本状況について述べておこう。ここでは、筆

者が密着取材した四年生の蘭州班学級の王航君（2000年当時16才）という男子生徒のある一日を順序立てて紹介しながら、省立学校の稽古現場の状況を具体的に説明したい。この王航君の事例には、稽古現場の日常的な活動が集約的にみられる。以下の記述は、2000年9月12日のフィールド・ノートの記録にもとづいている（表6のスケジュール表も参照）。

1. 起床：午前六時半

蘭州班学級に所属する王航君は、立ち回り中心の役（武生）を修業中の四年生であった。王航君は、省立学校の敷地内にある学生寮に住んでおり、同級生とともに8人部屋で暮らしていた。そして、彼はこの日、いつもと同じように、起床時間を告げる朝のベルで午前六時半ごろに目覚めた。起床後、彼は顔を洗って身支度を整えると、朝稽古をするために蘭州班学級の同級生と一緒に、学生寮の隣にある六階建ての校舎にむかった。この建物の四階に、蘭州班学級の生徒たちが朝稽古をする稽古場があった。他の学年の生徒たちも、同じ校舎の別の階で朝稽古を行っていた。

2. 朝稽古：午前六時半～七時

朝稽古とは、一日の始まりに行うウォーミング・アップのようなものである。筆者の調査当時の朝稽古といえば、おもに跑圓場と呼ばれる歩行練習を行うことであった（喊嗓子と呼ばれる喉ならしを行うことも多い）。これは、大きな円を描いて早足でぐるぐる回る歩行練習であり、役者が舞台上で足早に歩くしぐさ（長旅の道中などを表わすしぐさ）の練習であるとともに、体が温まるので授業前のウォーミング・アップも兼ねていた。ということで、王航君はこの日も、普段のように、学級担任の教師の監督の下で、同級生と汗を流しながらこの歩行練習を行った。そのしぐさは、男女の役柄によって異なるので、王航君

たち男子は、いつも女子とわかれて練習していた。なお、彼らはこの日も、朝食時間の午前七時ごろまで、この歩行練習を中心とした朝稽古を続けた。通常、朝稽古は、朝食までの三十分程度やることになっていた。

3. 朝食：午前七時～七時半

朝食は、校内にある学生食堂で提供されていた。朝食時間は、七時から七時半ごろまでとなっていた。食費は、学期初めに前期分の学費と一括前払いしていた。だから、王航君たちは、朝稽古を終えると、金をもたずにそのまま食堂にむかった。この日の献立も、いつもと同じ小豆粥と蒸しパン（饅頭）であった。これは、この地方ではよくみられる朝食メニューである。

王航君はこの日、同級生とほとんど会話することなく、与えられた朝食を黙々と食べると、すぐに寮に戻って行った。七時半から八時までは休息时间となっており、生徒はそのあいだに授業の準備をすることになっていた。王航君も、つかの間の休息时间を楽しんでいたが、学校から支給されたジャージに着替えるなどして、一限目と二限目の基礎鍛練と立ち回りの授業（腿功と毯子功）には備えていた。

4. 一限目（基礎鍛練）：午前八時～八時五十分

八時すぎには、一限目の始業を知らせるベルが鳴った。王航君たちは、身支度を整えると、朝稽古をした四階の稽古場に直行した。蘭州班学級の専門科目の大半は、そこで行われていた。八時すぎには、基礎鍛練（腿功）の5人の教師たち（3人は男子担当で、2人は女子担当）がやってきた。この授業は、足腰の鍛練を目的とするものであり、いつも男女別で練習していた。

この日、王航君たち男子は、担当教師たちの号令の下で、足を伸ばすストレッチのような動作（壓腿）の練習を特に入念に行った。これは、壁にむかって

足を真っ直ぐに伸ばし、体の柔軟性を高めていく練習である（写真6）。秦腔の役者になるには、まず体が柔軟でなければならないのである。王航君は、体が少し硬かったので、この動作をくり返し練習させられていた。しかし、たとえ体が柔らかくても、このストレッチは足のつけ根が痛くなる辛い練習なので、大半の生徒はうんざりした表情をしていた。



写真6：ストレッチ練習をする生徒たち
(2000年9月筆者撮影)

5. 二限目（立ち回りの稽古）：午前九時～九時五十分

一限目の授業は、八時五十分に終わり、十分間の休憩を挟んで、二限目の立ち回りの授業が始まった。九時ごろになると、二限目の開始を告げるベルが鳴り、それとともに一限の担当教師たちが帰って、二限を担当する新手の教師たち（3人の男子担当教師と2人の女子担当教師）が現れた。この授業は、立ち回りの基礎を練習する授業であり、一限と同様に男女別で行われていた。

この日、王航君たち男子は、前方宙返りのような動作（躑小翻）を重点的に練習した。これは、前方回転を連続的に行うといったものである。秦腔の役者は、舞台上でアクロバティックな宙返りをすることがある。この動作は、その

ための練習なのである。王航君は、この動作をまだ自力でうまくこなせなかったので、2人の教師に体の両側を支えてもらいながら練習していた。彼の基本目標は、二年後の卒業までに、ひとりで連続的にこれを行えるようになることであった。同級生の多くはすでに自力でこの動作ができたので、王航君は彼らを羨ましく思うとともに、少し遅れている自分の学習状況に焦りを感じていた。

6. 三限目・四限目（歴史）：午前十時～十二時

立ち回りの授業は、九時五十分の終業のベルとともに終わった。この授業は体力を消耗するので、王航君たちはぐったりとしていた。しかし、この日の次の授業は、体力を使わない歴史だったので、王航君たちは喜び勇んで教室にむかった。歴史などの一般教養科目の授業は、稽古場の隣にある専用の教室で、男女一緒に机を並べて行われていた。

この日の授業内容は、秦や漢などの古代王朝に関するものであった。この歴史の授業は、週一回だけしかなかった。とはいうものの、二限連続の授業だったので、途中休憩を挟んで百分ものあいだ集中的に行われた。王航君は歴史好きだったので、勉強嫌いの同級生たちのように、集中力を切らして居眠りすることはなかった。その一方で、彼は暗記が苦手だったので、年号などが覚えられずに苦勞していた。彼がもっとも恐れていたのは、暗記力を試される中間試験と期末試験であった。

7. 昼休み：午後十二時～二時半

昼休みは、正午を告げるベルとともに始まった。四限目の授業が終わると、王航君たちは一旦寮に戻って着替えると、昼食をとるために学生食堂に直行した。毎日この食堂で、昼食も用意されていた（昼食時間は十二時半すぎごろまで）。この日の献立は、トマトと煎玉子の入った麺（俗に西红柿鶏蛋面と呼ばれ

る)であった。これも、この地方の昼食メニューとしては一般的なものである。

王航君は、素早く昼食をとると、グラウンドに出ていった。そして、同級生としばらく遊んだ後、彼は寮に戻って昼寝を始めた。中国の多くの学校と同様に、当校（省立学校）でも休息のために昼休みを長くとっている。当校の朝は早いので、この昼休みは特に重要な休息時間である。しかも、全寮制を課す当校の生徒は、普通の学校の生徒のように、わざわざ家まで戻って休む必要もない。というわけで、王航君たちほとんどの生徒は、五限目が始まる二時半まで、ゆっくりと寮で昼寝を続けることができた。

8. 五限目・六限目（小道具の操法の稽古）：午後二時半～四時半

二時半になると、五限目の開始を告げるベルが鳴り、王航君たちは小道具の操法についての授業（把子功）を受けるために、四階のいつもの稽古場に集合した。この授業では、他の授業と同様に男女別で、槍や刀などの小道具の操り方を学ぶ。これらの小道具は、芝居の戦闘場面などで頻繁にもちいられる。だから、役者をめざす者は、これらを使いこなせなければならない。しかし、小道具の用法には、さまざまな型があり、その習得はそれほど容易ではない。

この日、王航君たちは、二本の刀を用いた基本的な型のひとつを集中的に練習した。これは、二人一組になって、それぞれ二本の刀をもち、交互に打ちあうといった型（双刀対打）である。すなわち、芝居のなかで、2人の人物がちゃんばらする場面の練習である。ところが、王航君は、相手と息があわず、打ちあうテンポも乱れがちであった。そこで、彼はしばしば手を止めて、教師の示す模範を観察したり、同級生の打ちあいを眺めたりしながら練習した。なお、この授業は、この授業の担当教師たち4人（男子担当2人と女子担当2人）によって教えられていたが、このうちの2人は、基礎鍛練も担当している教師た

ちであった。

9. 七限目・八限目（芝居の稽古）：午後四時半～六時半

四時半になると、小道具の操法の授業の終わりを告げるベルが鳴った。それを合図に、王航君たちは、次の芝居の授業にむかった。この芝居の稽古は、蘭州班学級の生徒全員と一緒に参加する小道具の授業や立ち回りの稽古や基礎鍛練などと違って、数人単位の少人数制で行われていた。というのも、それぞれの生徒は異なる演目を稽古していたからである。だから、芝居の授業は、稽古場のある六階建ての校舎の各階で、演目ごとに分散して行われていた(写真7)。



写真7：芝居の稽古
(2000年9月筆者撮影)

王航君は当時、三階の稽古場の片隅で、4人の同級生と一緒に、『長坂坡』という演目を集中的に稽古していた。『長坂坡』とは、『三国志演義』に題材をとる物語で、押し寄せる曹操の大軍のなかを、劉備配下の豪傑・趙雲子龍が単騎で幼君（劉備の息子）を救い出す、という有名な立ち回り中心の演目（武戯：wuxi）である。そして、王航君は、北京で修業を積んできた先生（五十代の男

性教師)の個人指導の下で、この演目の主役である豪傑・趙雲子龍を演じていた⁵。この先生は、芸の修業において妥協を許さない厳しい教師なので、王航君はこの日も徹底的にしごかれていた。少しでも動作を間違えると、先生は容赦なく王航君を叱っていた。この先生の教授法は、まさに手取り足取りの指導であった。

10. 放課後(晩の自習): 午後六時半～十時

芝居の授業は、六時半を告げるベルとともに終わった。こうして、この日のすべての授業は終了し、王航君たちは夕食をとるために、そのまま学生食堂にむかった(夕食時間は七時半ごろまで)。この日の晩ご飯は、にんにくの芽と豚肉の炒め物(俗に蒜薹炒肉と呼ばれる)と蒸しパンであった。陝西地方では、多くの料理に唐辛子を入れる。しかし、変声期をむかえた発達途上の子どもは、喉を守る必要があるので、当校では料理の辛さを抑えていた⁶。そして、この日の料理も、喉に刺激を与えないような薄味になっていた。生徒のなかには、そのような薄味に耐えられなくて、学校外の食堂にこっそり食べに行っている者もいたくらいである。

王航君たちは、晩ご飯を食べ終わると、寮に戻ってしばらく休息した。その後、七時半ごろに、彼らはまた四階の稽古場にむかった。週末の夜以外は、毎晩そこで自習することになっていた。自習とは、自主的な練習のことであり、教師不在のなか、生徒が自由に型や技の稽古に打ちこむことである。王航君はこの晩、芝居の授業で稽古した『長坂坡』の復習に専念した。彼が演じる趙雲子龍という人物は、武芸に優れた豪傑であり、芝居のなかで華麗な槍さばきを

⁵ 立ち回り中心の役柄を修業していた王航君は、その役柄の役者が演じることの多い趙雲子龍の役をもらっていた。

⁶ 特に、歌うことの多い秦腔の役者にとって、喉はきわめて重要な商売道具である。

披露する。王航君は、この槍さばきの習得に苦戦していたので、この日はその練習を重点的に行った。珍しいことに、この晩の自習には、先生も様子をみにやってきて、王航君にしばしば動作の手本を示していた。

1 1. 就寝：午後十時半

午後十時ごろになると、自習時間の終わりを告げるベルが鳴った。王航君たちは寮に戻り、寝る準備を始めた。毎晩の消灯時間は十時半であった。もちろん、王航君たちは、消灯後すぐに寝るわけではなかった。なぜなら、彼らは 8 人部屋に住んでおり、噂話のネタには尽きなかったからである。彼らは普段、その日あったことや、気になる女子のことを話題にすることが多かった。この晩は、翌日の一限目にある歌とせりふの授業の先生のこと話が話題にのぼった。この授業の担当教師（四十代の女性教師）は、ちょうど王航君たちの母親くらいの年齢で、授業中はとても厳しかった⁷。王航君たちは、この先生がいかにか恐ろしいかということ延々と語っていた。

一方、この晩は、近々授業参観にくる予定の劇団関係者のことも話題になった。蘭州班学級に属する王航君たちは、卒業後に甘肅省蘭州市の秦腔劇団へ集団就職することになっていた。そして、この劇団の関係者は、彼らの様子を見るために、年に何度か授業参観にやってきた。この晩、王航君たちは、授業参観がいつごろになるのか、また、授業参観のときはどう振舞うべきか、といったことなどを語っていた。このような話をしばらく続けた後、やがて彼らは深い眠りに落ちていった。彼らには、翌日も同じようなスケジュールが待ってい

⁷ この歌とせりふの稽古は、男女別のみならず、役柄別でも行っている（役柄別の授業は、第二学年の第二学期ごろから始まる）。たとえば、隈取り役だけを集めたクラスがある、といった具合である。ちなみに、この授業の先生は、女子の少女の役（小旦）と、男子の若い美男子の役（小生）、および、立ち回り中心の役（武生）の稽古を担当していた。

るのである。なお、王航君のこの日のスケジュールをまとめると、以下の表6のとおりになる。

表6：王航君のスケジュール表

時間帯	活動内容
午前六時半	起床
午前六時半～七時	朝稽古（歩行練習）
午前七時～七時半	朝食
午前八時～八時五十分	一限目（基礎鍛練）
午前九時～九時五十分	二限目（立ち回りの稽古）
午前十時～十二時	三限目・四限目（歴史）
午後十二時～二時半	昼休み（昼食・昼寝）
午後二時半～四時半	五限目・六限目（小道具の操法の稽古）
午後四時半～六時半	七限目・八限目（芝居の稽古）
午後六時半～十時	放課後（晩ご飯・晩の自習）
午後十時半	就寝

出所：2000年9月12日の取材記録より。

【第四節：身体構築過程としての稽古 — 段階的な身体づくり】

以上では、稽古現場の全体像を示すために、王航君という男子生徒のある一日を追いながら、省立学校の稽古現場の基本状況について概観してきた。では次に、稽古現場の諸側面を個別に詳しく取りあげる。まず初めに、稽古の過程の特徴について記述・分析する。

端的に言えば、秦腔の稽古は、生徒の芸能的身体を構築する過程であるといえるだろう。能や大衆演劇といった日本の芸道的徒弟制を比較研究した福島たち（福島編、1995）は、芸能教育を身体技法の教授・学習をとおした「身体構築の過程」として分析しているが、上記の王航君の事例にも、同様の過程が特徴としてみられる。秦腔の俳優教育では、身体技法の一種である芸能的身体

表現や身体技（王航君が練習していたストレッチや前方宙返りなどの身体的所作も含めて）を教授・学習のおもな対象としており、役者としての「身体づくり」をめざしている⁸。もちろん、稽古が身体構築過程であるという点は、芸能教育一般に当てはまる基本的な特徴であり、秦腔の俳優教育だけにみられるわけではない（cf. バルバ+サヴァレーゼ編、1995；民俗芸能研究会/第一民俗芸能学会編、1993）。ただし、身体構築過程の具体的展開は、芸能教育の形態や芸能そのものの特徴によって異なることも報告されている（福島編、1995）。では、秦腔のように複雑な芸能の俳優教育が演劇の専門学校（芸術学校）で行われるとき、稽古現場ではどのような身体構築過程がみられるだろうか。以下では、この点について詳述する。

初めに、秦腔という芸能がきわめて複雑な総合芸術である、という点を改めて強調しておきたい。本章の第二節では、秦腔の演技は、歌（唱）、せりふ（念）、しぐさ（做）、立ち回り（打）の四大表現技法と、手の動作（手）、目線の用法（眼）、体の動作（身）、手、眼、身、歩の総合的な運用（法）、歩き方（歩）の五大表現手段から構成されていることを述べた（図5）。また、本研究の事例校である省立学校では、これらを教授するために、専門科目（秦腔関連の科目）の核をなす授業として、足腰の鍛錬の授業、立ち回りの授業、歌とせりふの授業、しぐさの授業、槍や刀などの小道具の操法を学ぶ授業、という計五つの基礎科目、および、芝居の授業を設置している、という点もすでに触れたとおりである（cf. 有澤、2003a；2003b）。秦腔の演技は、「舞台上の一秒間の演技は、

⁸ 人類学においても、「身体」に関するさまざまな定義があり、統一された見解というものはない（e.g. 野村・市川編、1999）。ただし、本研究で「身体」という場合は、先にあげたマルセル・モースの身体技法の概念（モース、1976）を念頭においている。第一章の注10でも述べたように、身体技法とは身体を技法として捉える概念であり、長年の身体的訓練を要する伝統芸能の分析においては、きわめて有効な概念である（清水、2005：268-269）。

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、伝統的な型の諸様式は、これらの授業をとおして個別に時間をかけて習得する必要がある。秦腔は、それほど様式的な芸能なのである (cf. 江淵、2000: 192)。

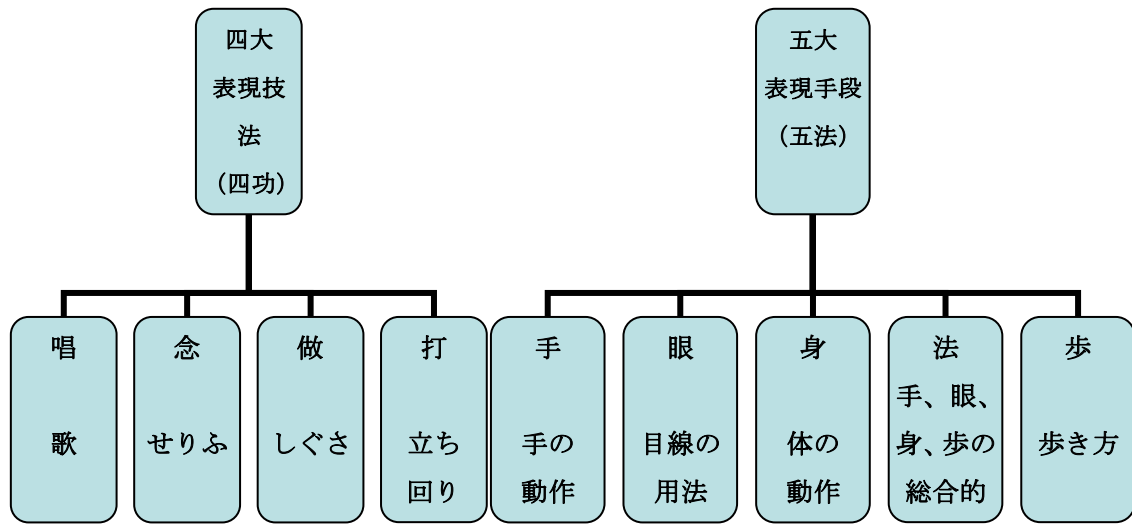


図5：型の集合体（四功五法）の基本構造（左図が四功、右図が五法）

出所：フィールド・データより作成。

さて、以上の点を踏まえたうえで、稽古過程の具体的な分析に移ることにしよう。ここでは、専門科目（秦腔関連科目）の稽古練習だけを分析対象とし、身体構築と直接の関係をもたない国語や数学などの一般教養科目については取りあげない。

まず、事例校の省立学校では、いわゆる専門科目にも、大きくわけて次の二つのタイプがある、という点を指摘しておきたい。すなわち、王航君の事例でも垣間みたように、男女別・学年別で行われる基礎鍛練や立ち回りの稽古や小道具の操法などの集団授業がある。このような稽古は、ひとつの学年の全生徒を対象とする男女別の一斉授業という意味で、大クラス（大課: dake）とも呼ばれている。一方、芝居の稽古のように、小クラス（小課: xiaoke）と呼ばれ

る少人数制の授業もあり、一部の重複はあるものの、大クラスとは異なる教師たちが授業を担当している。そして、前者の大クラスでは、一般的な学習内容が教授されており、後者の小クラスでは、個別化したより専門的な学習内容が教えられている。このように、秦腔の専門科目は、教授・学習の内容に応じて、大クラスと小クラスの二タイプに大別することができる。興味深いことに、これらの二タイプの稽古には、微妙に異なる身体構築過程がみられるのである。では、そのそれぞれを詳しくみてみよう。

1. 大クラスの身体構築過程：身体訓練と型練習の特徴

一斉方式の集団授業を行う大クラスでは、一般的な学習内容が教えられている。一般的な学習内容とは、たとえば、王航君が一限目の基礎鍛練の授業で学んでいた足のストレッチや、五・六限目の小道具の操法の授業で学んでいた二人で刀を打ちあうちゃんばらなどの基本動作をさす。このような動作は、基本的技能（基本功）とも呼ばれており、役柄の別を問わず、役者を志望する者なら誰でも学ばなければならない。そして、これらの動作には、①役者としての身体能力の向上をめざし、型練習に備えるためのものと、②基本的な型（程式と呼ばれる）として演技の一部をなすものがある。体の柔軟性を高めるための足のストレッチ（写真6）などは、前者①の好例である。これは、型練習に入る以前の身体訓練であり、稽古前のウォーミング・アップと体の柔軟性を高めることを目的とするので、それがそのまま演技のなかでもちいられることはない。

これに対して、二人で刀を打ちあうちゃんばらの動作は、後者②の典型例である。これは、演技の基礎をなす型のひとつであり、基本的な打ちあいの仕方は決まっている。しかし、演目のなかの特定状況に応じてニュアンスは異なり、

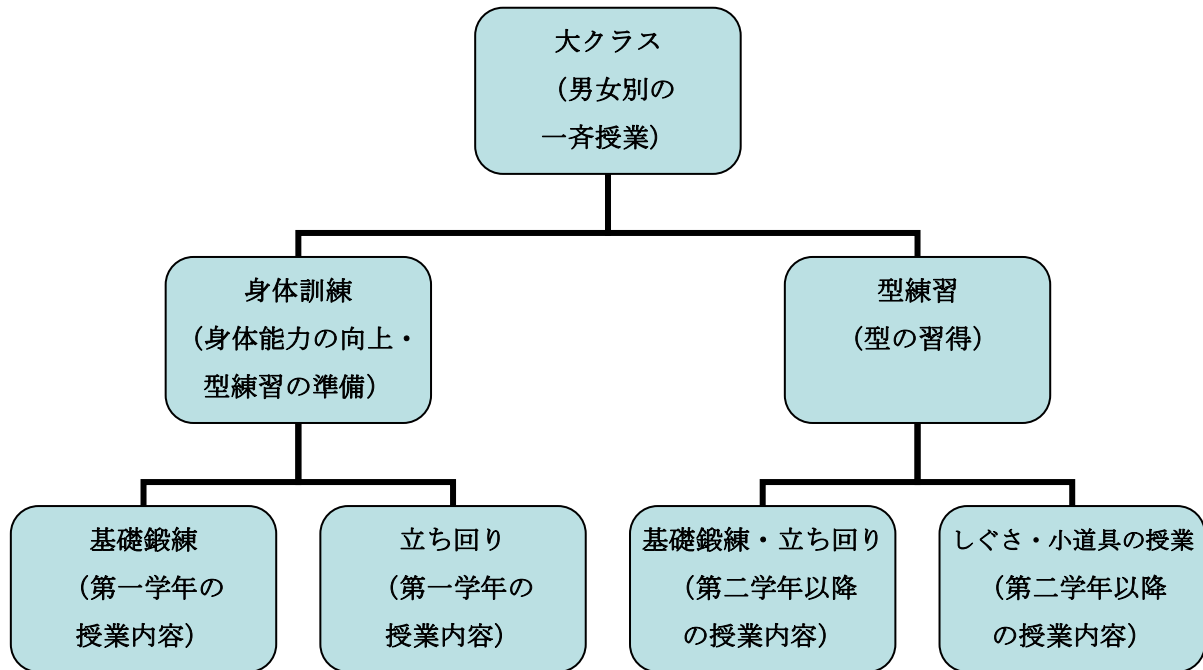
真剣な打ちあいや冗談半分の打ちあいといった具合に、そのさまざまなバリエーションが舞台上でひんぱんにもちいられる。それは、一定の基本形があり、そのバリエーションが演技で応用されるという意味で、バレエのドゥミ・プリエ（曲げた脚の膝をつま先の上に保つ動作）などのような型に似ている、といえるだろう（cf. ジェッセル、1983: 52-53）。

このように、大クラスでは、おもに①や②といった一般的な学習項目を習得することで、役者としての身体構築過程が進行する。ちなみに、①の基礎的な身体訓練は、第一学年に、基礎鍛練や立ち回りの稽古など（第一学年の第一期開講）をとおして行われる⁹。また、②の基本的な型練習は、第二学年に、基礎鍛練や立ち回りの稽古（これらの授業では、このころから型練習的なことを行う割合が増える）、および、しぐさや小道具の操法の稽古（第二学年の第一期開講）などをとおして稽古される。したがって、①の身体訓練は、本格的な俳優修業の準備段階として、②の型練習に先がけて行われる。これは、役者としての「身体づくり」を行ううえで、まず体の柔軟性や持久力や筋力などを高める必要があり、型練習に備えて型の一部をなす局所的な身体動作を習得しなければならないからである。さらに、後に俳優教育の重点が他の科目（特に芝居の稽古など）に置かれるようになっても、こうした身体訓練が完全に行われなくなるわけではない。学年が進むにつれて授業時間は減るものの、体の柔軟性や持久力や筋力を維持するために、基礎鍛練などのような身体訓練は卒業まで継続される（本章の表5の時間割り表も参照）。なお、身体訓練や型練習から構成される大クラスの基本的特徴を図示すると、下記の図6のとおりになる。

⁹ 基礎鍛練と立ち回りの稽古の学習項目のなかには、身体訓練を目的とするものだけでなく、演技の一部を構成する身体技（技巧動作と呼ばれる）も数多く含まれている（陸・王、2005）。しかし、第一学年では、こうした身体技はほとんど学ばず、それにむけた準備として、おもに身体訓練のための学習項目を学ぶことになっている。

ところで、身体訓練や型練習は、学校という文脈で意図的・組織的に教授されるので、無計画に行われるわけではない。身体訓練や型練習には授業計画があり、一連の学習段階が設定されている。たとえば、2000年度（筆者の調査開始当時）の当校の教育大綱によると、立ち回りの稽古では、第一学年の第一学期に、倒立や腕立て伏せや前方一回転（単小翻）などの比較的単純な動作を習得することになっていた。そして、それを踏まえて、第二学年の第二学期に、王航君が練習していた連続的な前方回転のような、難度の高い技の習得に挑戦

図6：大クラスの基本構造



出所：フィールド・データをもとに作成。

することになっていた。同様に、小道具の操法の授業でも、第二学年の第一学期に、まず一本の刀の操法を学ぶことになっていた。そのうえで、第二学年の第二学期から、王航君が稽古していた二本の刀による打ちあいのような、より複雑な技の練習を行うことになっていた。

ここで授業計画について、新疆班学級（一年生）の立ち回りの稽古のものを

例に取りながら、もう少し詳しく述べておこう。以下の表7は、当校の演劇教育研究室（秦腔の教育計画を担当する教育研究室）によって、2000年6月に策定された新疆班学級の立ち回りの授業計画の抜粋である（cf. 陸・王、2005）。これには、立ち回りの稽古の五年間の授業計画が記載されており、各学年・各学期の学習内容と学習目標が明記されている。各学習内容が易から難へと段階的に習得されることはすでに述べたので、ここでは次の何点かをつけ加えておきたい。

まず、この授業の学習項目は男女で若干異なる、という点である。一般に、男子はアクロバティックな動作をより多く学び、女子は体の柔軟性を活かした動作をより多く習得する。これは、厳密には、男女の身体的特徴の差というより、女形（旦）とそれ以外の男性役（生、浄、丑）の身体動作の違いに由来しているからである（第五章第二節で詳述する）。ちなみに、立ち回り以外の科目も、基本的には男女別で習得される。

一方、男子のなかでも立ち回り中心の役柄（武組）と歌や演技を中心とする役柄（文組）では学習項目が若干異なる、という点も特筆すべきである。この授業では、空中回転などの高度な身体技を含むものの、柔軟性や持久力や筋力の向上のための練習項目も数多く含んでおり、立ち回り中心の役柄の生徒たちだけでなく、演技を中心とする役柄の生徒たちにとっても重要な授業である。しかし、前者の生徒たちは、演技のなかでひんばんに立ち回りを披露するので、後者の生徒たち以上にアクロバティックな動作に比重を置いて練習する。その辺りの違いが、両者の学習項目の違いとして表れているのである。なお、これら二組にわかれた稽古は、生徒の役柄が決定した後の第二学年の第二学期ごろから始まる。また、立ち回り以外の科目では、男子のどの役柄にも共通する型練習や身体訓練が行われているので、男子に立ち回り組と演技組の別はない（役

表 7：新疆班学級（一年生）の立ち回りの授業計画

学年学期	学習内容
第一学年 第一学期	腰の柔軟性と腹筋力や腕力を向上させるための練習（壓肩、拿頂、甩頂、把杆吊腰、下腰、蹲跳、腹卧撐、甩腰、前橋、後橋、虎橋、単小翻など）
第一学年 第二学期	腰の柔軟性と腹筋力や腕力をさらに高めるための練習（串前橋、串後橋、串虎橋、出場躑子、槍背、倒撲虎など）：前学期の学習項目も継続して練習する
第二学年 第一学期	男子 ：回転動作の練習（小翻、単前撲、単提、単蛮子など） 女子 ：柔軟性を高める動作の練習（串前後橋、倒撲虎、一張桌子倒帘など）
第二学年 第二学期	男子立ち回り組 ：アクロバティックな動作を中心に練習（躑小翻、虎橋前撲、出場躑子、旋撲虎、倒撲虎など） 男子演技組 ：演技力向上のための動作を中心に練習（槍背、吊毛、桌子案子、桌子滾背など） 女子 ：前学期に学んだことをさらに向上させる（串前後橋、二張桌子倒帘など）
第三学年 第一学期	男子立ち回り組 ：前学期に学んだ動作を連続してこなす練習（躑小翻、虎橋前撲など）、および、高度な回転動作の練習（台蛮、台提、台前撲、躑撲虎、躑倒撲虎、躑旋撲虎など） 男子演技組 ：回転動作の練習（台蛮、台提など） 女子 ：前学期に学んだ動作を連続してこなす練習（串前後橋など） 演技力向上のための動作を練習（上卓屁股坐子、雲里加官など）
第三学年 第二学期	男子立ち回り組 ：習った動作の復習（小翻、前撲、躑撲虎、躑倒撲虎、躑旋撲虎など）、および、それらを連続してこなす練習 男子演技組 ：回転動作の復習（台蛮、台提など） 女子 ：習った動作の復習（二張桌子倒帘）、および、特定の動作を二、三十回連続でこなす練習（園地前橋など）
第四学年 第一学期	男子立ち回り組 ：特定の動作を二十回連続でこなす練習（小翻など） 特定の動作の連続練習（串前撲など） 高度な回転動作の練習（蹠子躑子など） 男子演技組 ：今まで学んだ学習項目の復習 女子 ：特定の動作を四十回連続でこなす練習（園地前後橋） 演技力向上のための動作を練習（虎橋前橋又、桌子案頭、桌子台蛮など）
第四学年 第二学期	男子立ち回り組 ：小翻三十回、串前撲七回、撥提八回などをこなすことが目標 男子演技組 ：今まで学んだ動作を正確にこなすことが目標（吊毛、槍背など） 女子 ：串前後橋十五回、園地前後橋四十回、倒撲虎六回などをこなすことが目標
第五学年	これまでの総復習；各動作をより正確・軽快にこなすことが目標

出所：省立学校の 2000 年度の教育大綱より抜粋。

柄別教育については、第五章で詳述する)。

以上では、立ち回りの授業の事例を参照しながら授業計画について述べてきたが、このような授業計画が予定どおりに進行するとは限らない、という点もつけ加えておきたい。立ち回りや小道具の操法の稽古などは集団授業なので、授業の進度から遅れる生徒も少なくない。実際、第三節のフィールド・ノートの記録によると、四年生の王航君たちは第二学年の第二学期に学ぶはずの前方宙返りを練習していたのであるが、それは多くの生徒がこの動作の習得に予定よりも時間がかかっていたからである。

また、夏休みなどの休暇明け（長期休暇は実家に戻って休養することになっている）には、生徒が前の学期に学んだことを忘れていることがある。筆者が把握した事例をひとつあげると、たとえば、新疆班学級の女子生徒のなかには、休暇中に復習を怠けていたために、休み明けの第三学年の第一学期（2002年9月）の授業で、前学期までに学んだ前方回転と後方回転を連続して行う動作（串前後橋）の要領を忘れてしまった者が何人かいた¹⁰。そんなときは、教師が授業の予定からしばらく外れて、複習や補習に時間を割くことに迫られるのである。というわけで、授業計画は絶対的なものではなく、易から難へと進む習得段階は基本的に変化しないものの、授業計画そのものは、生徒の実際状況に応じてしばしば微調整される。

最後に、教師や生徒にとって、以上のような特徴をもつ大クラスがどのようなものかについても述べておこう。多くの教師は、一枚の白紙に絵を描くようなものとして、大クラスの身体訓練や型練習を認識している。大クラスとは、体が柔らかい低学年のころから行われる稽古であり、まだ何の基礎も身につけていない（いわば白紙状態にある）生徒たちに、役者としての

¹⁰ 2002年9月8日の取材記録からの抜粋。

初歩的な身体技法を刷りこんでいく過程だからである。この点は、バー・ワーク（バーを使った練習）やセンター・ワーク（バーを離れての練習）などの基礎訓練によって動作を覚えさせるバレエにも似ている（ジェッセル、1983: 52-67）。

ただし、教師たちにとって、この「白紙に絵を描く」ことは、俳優修業の成功を左右しかねない重大な責任をともなう仕事である。生徒たちに不正確な身体動作を覚えさせてしまうと、それが癖になってなかなか直らず、演技の質にも悪影響を及ぼすことがあるのである。たとえば、稽古現場では、生徒が横に曲がった不自然な連続前方回転をし、教師がそれを熱心に直している姿を目にすることがある（写真8）。教師にいわせると、「このような問題を放置しておく、生徒が軸のずれた回転を行うようになり、それが標準的でない演技を身につける一因となるので、今のうちに修正しなければならない」のである。この発言は、2001年6月11日の取材記録からの抜粋であるが、こうした発言は稽古現場でひんぱんに耳にする。



写真8：生徒の回転姿勢を直す教師
(2002年5月筆者撮影)

では、生徒にとって、大クラスとはどのようなものだろうか。生徒は、大クラスをとおして、役者としての初歩的な身体技法を学び、伝統的な型の諸様式がどのようなものであるかを初体験する。ところが、多くの生徒にとって、このような大クラスの過程は、予想以上に辛く厳しいものであるようである。というのも、秦腔のような伝統演劇には、紹介するのに数冊の本を費やすほどの分量の型や身体技があり、それらは詳細な解説を必要とするほど複雑であるものの (cf. 貫、2002; 趙、2004)、多くの生徒は、そうした事情をほとんど知らずに当校に入学するからである。生徒たちの以下の発言からも、その点がうかがえる。

「秦腔役者に憧れて入学したけれど、これほど学ばなければいけないことが多いとは思っていなかったもので、びっくりしています。まだまだ習得しなければならないことが多いので、今後の稽古について行けるか少し不安です。」(2002年4月16日の取材から)

「入学前は、役者がこれほど体を使う仕事だとは思わなかったです。空中回転とかの練習をしなければならないので、特に立ち回りの授業が辛いです。授業の後に、筋肉痛になることもよくあります。役者になるのは本当に大変だなあ、とつくづく思いました。」(2002年4月16日の取材から)

これらは、筆者が臨時副担任を務めていた寧夏班学級(2002年当時四年生)の生徒たちの発言である。彼らは、大の秦腔好きではあるものの、稽古事情をよく知らずに入学したので、俳優修業の厳しさに戸惑いを感じていたのである。

実際、生徒たち(特に低学年)は、習得しなければならない型や身体技の多

さに圧倒され、授業から落後することがよくあった。そうした事情もあって、先述の表7のような授業計画は、しばしば予定どおりに進行しないのである。また、生徒のなかには、複雑な型や身体技の習得に苦戦し、教師に居残り練習をさせられる者もいた。一方、過度の練習で体のあちこちが痛くなり、相次ぐ怪我に悩まされたり、夜寝つけなくなったりする者もいた (Shimizu, 2010: 61)。というわけで、生徒にとって、大クラスの稽古とは、役者としての初歩的な身体技法を学ぶだけでなく、さまざまな試練（特に怪我や肉体疲労など）を含む身体構築の過程であり、役者になることの厳しさを身でもって初めて実感する過程でもあるのである。

2. 小クラスの身体構築過程：芝居の稽古の特徴

では、少人数制で行われる小クラスの授業には、どのような特徴がみられるのだろうか。ここでは、小クラスの代表例である芝居の稽古を中心に取りあげてみよう。端的に言えば、芝居の稽古とは、大クラスの身体訓練や型練習などのうえに成り立つ応用科目である（本章図4も参照）。そして、王航君の事例でも垣間みたように、芝居の稽古では、生徒が各自の役柄に適合した演目を学ぶので、大クラスの稽古とは違って学習内容は個別化している。

たとえば、立ち回り中心の役（武生の役柄）を修業していた王航君の場合、その役柄が主役・趙雲子龍として登場する『長坂坡』の演目を稽古する、といった具合である。趙雲子龍の役に関しては、同じく立ち回り中心の役柄を修業中の王航君の同級生（2000年当時16才の男子生徒）も、練習仲間として一緒に稽古していた。もちろん、他の役柄を修業する生徒は、王航君たちとは別の演目を稽古するし、同じ立ち回り中心の役柄を修業中であっても、『長坂坡』の演目を稽古するとは限らない（この点については、後述の表9も参照）。なお、

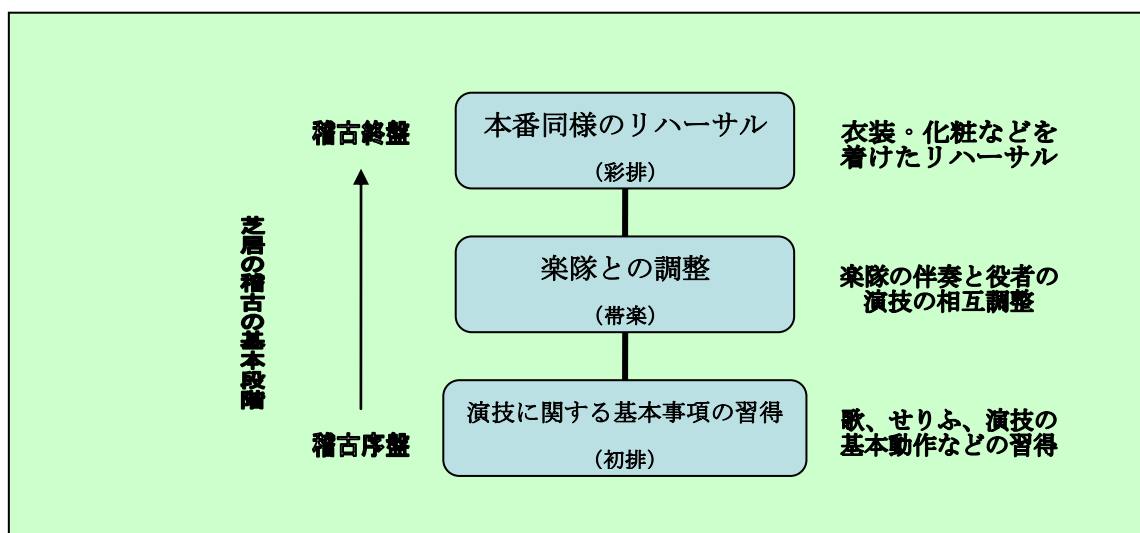
『長坂坡』には、主役の趙雲子龍の他にも、糜夫人（劉備夫人）や曹操軍の將軍といった登場人物がいるので、複数の人物が登場するこのような演目では、主役を演じる者以外も脇役として稽古の機会をえる。

以上を踏まえると、芝居の稽古とは、役柄別の特定演目の習得をとおして、具体的な人物表現の仕方を学ぶ個別化した学習過程である、ということが出来る。それは、役者としての本格的な身体構築過程の始まりともいえるだろう。ただし、省立学校には、芝居の稽古に次の三つの習得段階が存在する、という点を強調しておこう。すなわち、①演技の基本動作と歌やせりふなどを覚える段階（初排: *chupai*）、②楽隊と顔あわせして、伴奏音楽と演技のテンポなどを微調整する段階（帯楽: *daiyue*）、③役者の演技に衣装・化粧などの要素を加えて本番同様のリハーサルをする段階（彩排: *caipai*）といった、異なる到達目標をもつ三つの基本的な段階である¹¹（図7）。そして、生徒の演技力は、これらの段階を経て、少しずつ磨かれていくのである。ひとつの演目の習得でさえも、一連の手順を踏むものであり、一朝一夕にはいかないのである。

このような特徴をもつ稽古の過程は、ある意味で家屋の建築過程と類似している、といえるかもしれない。実際、俳優教育関係者の多くは、芝居の稽古を家屋の建築にたとえて、「演劇の習得は家を建てるのと同じで、まずは基礎を築き、内装をし、仕上げていくべし（学戲像建造房子、先要打好基礎、做好裝修、才完工）」などといいながら、土台を築くことから始まると考えているのである（清水、2006b: 115）。

¹¹ 人によって各段階の呼び名はたまに異なり、第二段階（帯楽）を“響排”と呼んだりする者もいる。また、稽古の過程をさらに細かくわける者もいる。たとえば、第一段階（初排）を舞台への出入りや基本動作を確認する荒削りの段階（粗排）と個々の場面や動作を深く掘り下げて稽古する段階（細排）にわける、といった具合である。ただし、当校では、多くの教師が“初排”、“帯楽”、“彩排”の呼称をもちいており、稽古をこの三段階で捉えるので、本研究でもそれにしたがうものとする。なお、当校以外の秦腔の演劇学校でも同様の稽古段階が存在する、という点をつけ加えておこう。

図7：芝居の稽古の基本的な流れ



出所：フィールド・データより作成。

したがって、彼らによると、①基本事項の習得段階は、家の土台を築く段階に相当し、生徒は基本事項の把握のために、習得すべき演目の内容を教師から聞いたり、舞台への出入りも含めた基本動作の確認をしたり、または、自己が演じる人物の歌とせりふを覚えたりする。そして、②楽隊との調整段階は、家屋の土台や外枠を仕上げた後の内装工事に相当するものであり、生徒は演技に磨きをかけるために、①の段階で習得した基礎事項を踏まえて、演技のテンポなどを楽隊の伴奏によって調整する。最後の③リハーサルは、家屋建築の総仕上げをするような段階であり、生徒は稽古の集大成として本番同様のリハーサルをする。もちろん、実際の芝居の稽古には、このような家屋建築のメタファーとは一致しない点もあるだろう。たとえば、生徒の演技の習得過程においては、リハーサルを行った後、結果が思わしくなければ、楽隊との調整段階などに逆戻りすることもあるが、こうした点は家屋の建築過程とは異なるだろう。

では、実際の芝居の稽古は、どのように行われるのだろうか。ここでは、多

くの日本人にとって馴染みの深い『武松殺嫂』という演目¹²を事例として、稽古にみられる身体構築過程の特徴を探ってみよう。この演目は、豪傑・武松とその兄嫁・潘金蓮のあいだの葛藤を描いた『水滸伝』関連の有名な芝居である。芝居のおもな内容は次のとおりである。美女・潘金蓮は自分の意志に反して、醜い武大と結婚させられる。しかし、結婚生活に満足しない潘金蓮は、好色漢の西門慶と私通をくり返し、ついには夫の武大を毒殺してしまう。兄・武大の殺害を知った武松は、潘金蓮に迫り兄の敵を討とうとするものの、必死の命乞いをする美しい潘金蓮に、なかなか手を下すことができない。最終的には、武松が潘金蓮を切るところで幕は閉じるが、このような結末にいたるまでの2人の葛藤がこの芝居の見どころとなっている。

さて、当校では、王航君の後輩にあたる当時三年生の寧夏班学級の楊運君（2001年当時16才の男子）と孫琦さん（2001年当時16才の女子）が武松と潘金蓮の役をそれぞれ稽古していた。以下では、身体構築の過程がもっとも顕著にみられる基本事項の習得段階（第一段階）に限定して、2人の稽古の流れを追ってみよう。以下の記述は、2001年9月～12月の取材記録にもとづいている（『武松殺嫂』の稽古は、2001年9月11日に始まった）。

1. 稽古始め：芝居の説明（9月11日）

まず、初日の稽古（9月11日）では、2人は『武松殺嫂』への理解を深めるために、芝居の教師から芝居内容についての説明を受けた。教師の説明は、各登場人物の特徴や心情、および、物語の展開や見せ場などにも及ぶものだった。

『武松殺嫂』は有名演目なので、2人はすでに芝居の基本内容を把握していた

¹² これは秦腔に独自の演目ではないものの、秦腔版『武松殺嫂』としてしばしば上演される（蘭州市秦劇団演出『武松殺嫂』VCD、甘肅省声像教材出版社を参照）。なお、当校で稽古されている『武松殺嫂』は、武松と潘金蓮のやり取りに焦点をあてた二人芝居である。

ものの、このような説明は、2人が芝居全体に対する全体的なイメージをえるうえで、大いに役立つものであった。楊運君によると、「復讐心に燃える武松の憤りの度合いと、憐みを乞う潘金蓮の必死さが実感できるような説明だった」、というのである。また、2人は、教師の説明を踏まえて、『武松殺嫂』の台本を閲読し、わからない点を質問した。

2. 歌とせりふの練習 (9月12日～23日)

教師によるこうした説明の後(9月12日)、2人は、武松や潘金蓮の歌い方や話し方を身につけるために、それぞれの役柄に関連する歌とせりふの練習を始めた。これらの練習では、2人は、『武松殺嫂』の台本にしたがって、まず歌詞やせりふを暗記した(9月12日～15日)。それから、2人は、歌やせりふの正しい発音と抑揚を覚えるために、教師から口伝えの稽古をつけてもらった。この口伝えの稽古は、教師の示す手本の模倣とその反復にもとづいている(写真9)。この稽古では、一言一句にいたるまで発音と抑揚の練習を行うので、ひと段落つくのにおよそ一週間かかった(9月16日～23日)。孫琦さんにいわせると、この期間の稽古の密度は、「歌詞やせりふの発音や抑揚をくり返し練習したので、それらを夢のなかでも口ずさんでしまうくらいだった」のである。

3. 技練習 (9月24日～10月9日)

歌とせりふの練習が終わると、2人は、技練習に取りかかった(9月24日)。技練習とは、芝居のなかで披露する使用頻度の高い技や難度の高い技を集中的に鍛える訓練である。たとえば、武松役の楊運君の場合は、刀を振り回す動作が多いので、刀の操法を集中的に練習した。また、潘金蓮役の孫琦さんの場合は、衣装の袖口についている長い白絹を振る技(水袖功)をもちいることが多



写真9：口伝え稽古中の教師（左）と生徒（右）
（2001年9月筆者撮影）

いので、その練習に力を注いだ（写真10）。刀の操法や白絹を振る技などは、芝居でひんぱんに使用されるので、事前にある程度まで習得していないと、芝居のおし稽古ができない。だから、こうした技練習は、稽古の基本としてとりわけ重視されており、2人は技に磨きがかかるまで何日も反復練習した（9月24日～10月9日）。



写真10：白絹を振る技の練習
（2001年9月筆者撮影）

4. 基本動作の練習：しぐさの練習と出入りの確認（10月10日～16日）

以上の練習がひと段落すると、2人は、ようやく『武松殺嫂』の本格的な稽古に入った（10月10日）。まず、2人は、教師の示す模範にしたがって、芝居でもとめられる基本動作の反復練習を行った（10月10日～16日）。基本動作の練習には、それぞれの人物のしぐさの練習が含まれる。その一方で、舞台への出入りの仕方の確認も行われる。出入りの確認とは、各人物が舞台のどの方向から登場し、演技中に舞台のどの辺りに立ち、最後に舞台のどの方向から退場するか、といった約束事の確認である。すなわち、舞台と役者、および、役者間の位置関係の確認であるともいえる。二人芝居の『武松殺嫂』では、楊運君と孫琦さんのあいだの掛合いが特に重要なので、2人は演技の連携を高めるうえでも、この出入りの確認を入念に行った（写真11）。



写真11：出入りの確認
（2001年10月筆者撮影）

5. とおし稽古（10月17日～25日）

この基本動作の練習の次がとおし稽古である。2人は、これまで習得した基本技能を踏まえて、芝居の全体的な流れを体感するために、『武松殺嫂』をひと

とおし稽古してみた（10月17日～25日）。ただし、この時点のとおし稽古は、稽古の総仕上げとして後に行うドレス・リハーサル（第三段階）のような本格的なものではなく、個別に掘り下げて練習すべき場面を特定する目的で行われていた。したがって、2人は、この段階では、芝居をおおざっぱに稽古したにすぎず、武松や潘金蓮としての演技はまだ荒削りの状態であった。2人からすると、とおし稽古は、「芝居の全体状況がみとおせるようになり、ようやく芝居らしくなる段階だった」のである。

ところで、2人は、『武松殺嫂』の台本の閲読をこのとき再び行った。そして、台本を読んだ感想文を書いて、教師に添削してもらった。これは、台本に対する2人の理解度を確認し、個別に掘り下げて練習すべき場面を特定するためであった。

6. 特定場面の個別練習（10月26日～12月3日）

とおし稽古の段階が終わると、特定場面の個別練習に入る。2人は、教師の厳しい指導にしたがって、とおし稽古中に明らかになった練習課題（個別練習を要する場面）を、徹底的に掘り下げて稽古した（10月26日～12月3日）。

たとえば、『武松殺嫂』には、色香を振りまき命乞いをする潘金蓮を前にして、武松はひと思いに彼女を刺すことができず、しばらく逡巡するという場面がある（写真12）。この場面は、武松が太刀の微妙な迷いを表現しなければならない難しいものなので、楊運君は当初それをうまく演じることができなかった。そこで、彼は、台本を何度も読み返して熟考したり、教師の手本にしたがったりして、この場面だけを何度も反復練習した。このように、この個別練習では、ひとつの場面（ときにはひとつの動作）だけを何日もかけて反復練習することは珍しくなかった。



写真 1 2 : 『武松殺嫂』の稽古風景 (左は潘金蓮、右は武松)
(2001年11月筆者撮影)

以上では、おもに基本事項の習得段階 (稽古の第一段階) に焦点をあてて、楊運君と孫琦さんの『武松殺嫂』の稽古の様子を略述した。稽古そのものは、その後も数ヶ月続き、2人は楽隊との調整やドレス・リハーサルの段階をとおして、楽隊の伴奏音楽や衣装・化粧との調整・統合をはたしていった、という点をつけ加えておきたい。以上の各稽古段階の特徴を表8にまとめておいた。

表 8 : 稽古段階の特徴

稽古段階	稽古段階の名称	稽古の内容
ステップ1	稽古始め	教師による芝居の内容の説明
ステップ2	歌とせりふの練習	それぞれの役柄の歌とせりふの練習
ステップ3	技練習	使用頻度の高い技や難度の高い技の集中的訓練
ステップ4	基本動作の練習	登場人物のしぐさの練習と舞台への出入りの確認
ステップ5	とおし稽古	芝居の全体状況を把握するために最初から最後までひととおり演じる稽古
ステップ6	特定場面の個別練習	とおし稽古で明らかになった個別練習を要する場面の反復練習

注：『武松殺嫂』の稽古の場合

しかし、ここでとりわけ注目すべきは、以上のような一連の稽古過程をつうじて、武松や潘金蓮としての2人の身体技法が徐々に獲得・形成されていった、

という点である。すなわち、本格的な稽古が始まる前に、歌やせりふ、身体技などの単独練習をとおして、登場人物の身体技法の基礎的な部分がまず個別に叩きこまれ、さらに、その後の稽古におけるしぐさの基本練習などで、武松や潘金蓮としての身体技法の構築はさらに緻密化された。特に、芝居の個々の場面を掘り下げる稽古では、2人の身体技法は動作の細部にいたるまで磨きをかけられた。

一例として、動揺する武松の心を太刀の微妙な迷いで表現しなければならなかった楊運君の事例があげられる。この太刀の迷いは、太刀のわずかな震えや、太刀をもたない手の動きや、戸惑いの視線などのような演技上のこだわりから構成されているが、楊運君は、これらの微細な動作をひとつお習得しなければならず、そうした細かい身体技法に磨きをかけていったのである。

このように、小クラスの芝居の稽古では、特定の演目の習得をとおして、武松や潘金蓮などのような具体的人物としての身体構築過程は段階的に進行する。それは、大クラスで行われる基本的な「身体づくり」よりも、はるかに個別化・専門化した身体構築の過程である。

ただし、芝居の稽古に関しては、次の二点も指摘しておきたい。まず、実際の稽古のやり方や時間配分は、教師や演目によって多少は異なる、という点である。稽古の基本的な流れは上述のように展開するものの、教師によっては、歌とせりふの練習や特定場面の個別練習を簡潔に済ませることもあるし、演目（特に歌とせりふが中心の“文戯”と呼ばれる演目）によっては、難度の高い技は少ないので、技練習をそれほど必要としないこともあるのである。

また、稽古の具体的なやり方は、演目のレベル（下記表9を参照）や生徒の能力や習得状況によっても変わる、という点を補足しておこう。この点については第五章の第四節で詳述するが、どのレベルの稽古演目をどのような生徒に

稽古するかによって、教授法は少々異なるのである（清水、2012: 123-126）。

ちなみに、以上の『武松殺嫂』についての記述は、中級レベルの芝居を普通レベルの生徒に稽古した場合を反映している。

表9：省立学校の伝統演目の一覧表

役柄	演目名
若い美男子の役（小生）	① 夜逃、虎口縁、花亭相会など
	② 抱合、激友、庵堂認母など
	③ 悔路、白逼宮、白門楼など
立ち回り中心の役（武生）	① 獅子楼、探庄、反西涼など
	② 三岔口、伐子都、武松殺嫂など
	③ 挑滑車、長坂坡、鉄籠山など
ひげを生やした中年男性の役（須生）	① 殺廟、走雪、打鎮台など
	② 古城会、放飯、下河東など
	③ 逃国、斬黄袍、徐策跑など
隈取り役（花臉）	① 三対面、二進宮、黒町本など
	② 五台会兄、李逵探母、伝信など
	③ 荆柯刺秦、虎頭橋、盗御馬など
貞淑な中年女性の役（正旦）	① 告状、赶坡、探窰など
	② 痴夢、鬼怨、打神など
	③ 三堂会審、昭君出塞、遊園惊夢など
老年女性の役（老旦） おどけた女や毒婦に扮する女形（彩旦）	① 庭訓、寿堂など
	② 打路、看女など
	③ 潑水、小姑賢など
少女の役（小旦） 立ち回りをする女形（武旦） はでな若い女性の役（花旦）	① 柜中縁、断橋、挂画など
	② 買水、打焦贊、会陣招親など
	③ 木蘭従軍、十三妹、扈家庄など
立ち回りをしない道化役（文丑） 立ち回りをする道化役（武丑）	① 連昇店、打沙鍋など
	② 活捉三郎、三岔口、一文銭など
	③ 考文、時遷偷鶏など

注：①は入門レベルの芝居、②は中級レベルの芝居、③は上級レベルの芝居を意味する。また、以上では、短編ものの伝統演目だけを記している。

出所：省立学校の2000年度の教育大綱より抜粋。

ところで、芝居の稽古にも、大クラスの身体訓練や型練習のような授業計画があり、どのような演目をいつごろ稽古するかが決められている。省立学校では、おおよそ次のように稽古が進行する。まず、当校では、一幕ものの短編演目（折子戯）を稽古することになっており、それらの演目を①入門レベルの芝居（啓蒙戯）、②中級レベルの芝居（中年級）、③上級レベルの芝居（高年級）、といった三タイプに大別している。そして、先述の2000年度の当校の教育大綱によると、たとえば、二年生の生徒は、①の入門レベルに該当する『三対面』や『柜中縁』や『花亭相会』といった、比較的単純な物語内容の伝統演目を断片稽古（とおし稽古ではなく、“片段”と呼ばれる演目の一部分の稽古）することになっている。一方、三年生の生徒は、②の中級レベルに相当する『古城会』や『打焦賛』や『三岔口』といった、より高度な演技力がも求められる伝統演目を稽古することになっている（表9を参照）。

さらに、以上の表9には記されていないものの、これらの短編の伝統演目を習得した後（四、五年生のころ）には、演技の幅を広げるために、『紅灯記』、『沙家濱』、『血泪仇』などの現代劇（現代戯）の短編ものも稽古することになっている。また、短編演目の習得が終わると、数幕から構成される長編演目（本戯）もいくつか稽古しなければならない。これは、卒業前の集大成を行うためであり、当校では、どこの秦腔劇団でも上演する『楊門女将』、『白蛇伝』、『三滴血』などのような有名な長編演目を稽古し、生徒を劇団への就職に備えさせる。というわけで、芝居の稽古の授業計画は、学年が進むにつれて修業の厳しさを増し、より複雑な演目を稽古するように組まれているのである（cf. 生田、1987: 13-17）。

もちろん、このような授業計画が予定どおりに進行しないこともよくある。実際、筆者の調査開始当時（2000年9月）に二年生であった寧夏班学級は、身

体訓練や型練習といった基礎の授業が予定よりも少し遅れたので、芝居の稽古（演目の一部分の稽古）を計画どおり第二学年の初めに行うことができず、基礎鍛練や立ち回りの稽古などに多くの時間を割かなければならなかった（本章表5も参照）。したがって、芝居の稽古の授業計画は、稽古の流れに基本的な枠組みを与えるものの、それは絶対的に遵守されるものではなく、生徒の学習状況に応じて適宜に修正される。

なお、稽古対象となっている芝居の演目は、生徒の役柄によっても分類される、という点を強調しておきたい。立ち回り中心の役柄のための演目として、王航君が稽古していた『長坂坡』や楊運君が稽古していた『武松殺嫂』などがあるように、すべての演目は特定の役柄を鍛えるための稽古演目となっている。それぞれの役柄にどのような演目があるかについても、上記の表9を参照されたい。

では最後に、教師や生徒にとって、芝居の稽古がどのような意味をもつのかについて述べておこう。教師（特に芝居の教師）からすると、芝居の稽古とは、生徒に演技の技能を本格的に学ばせる過程であるだけでなく、生徒を特定の役柄の役者として形作っていく過程でもある。この点で、こうした役柄分類が顕著ではないバレエのような舞台芸術とは異なるが（cf. ジェッセル、1983; 竹村、1995）、省立学校では、第五章の第二節で後述するように、入学試験のときに生徒の役柄を大ざっぱに選別する。

しかし、入学してからの一年半ほどは、おもに役柄とは関係のない基本練習（大クラスの身体訓練や型練習）しか行わないので、本格的な役柄別の修業は、その後に行われる芝居の稽古とともに始まる、といっても過言ではない（役柄の分類については、下記の図8を参照）。したがって、上述の①入門レベルの芝居、②中級レベルの芝居、③上級レベルの芝居などの三レベルの芝居演目の稽

古は、役柄別の社会化の段階でもあるのである（第五章第三節）。

そして、多くの教師は、これらのなかでも、初歩的な演技術を教える①の入門レベルの芝居を特に重視する。そのおもな理由は次のとおりである。すなわち、秦腔の俳優教育では、声質や顔立ちや体格などの身体条件によって生徒の役柄が決められるが、身体条件は短期間に大きく変化するものではないし、大幅な役柄変更は役柄別に行われる俳優修業に支障をきたすので、一旦決まった役柄（少なくとも男性役、女性役、隈取りをする男性の役、道化役という相互に明確な違いのある中核的な四大役柄）は基本的には在学中は変化しない¹³。

図8：省立学校における役柄の分類

男性役（生） 1. 若い美男子の役（小生） 2. 立ち回り中心の役（武生） 3. ひげを生やした中年男性の役（須生）	女性役（旦） 1. 貞淑な中年女性の役（正旦） 2. 老年女性の役（老旦） 3. おどけた女や毒婦に扮する女形（彩旦） 4. 少女の役（小旦） 5. 立ち回りをする女形（武旦） 6. 派手な若い女性の役（花旦）
隈取りをする男性の役（浄） 1. 隈取り役（花臉）	道化役（丑） 1. 立ち回りをしない道化役（文丑） 2. 立ち回りをする道化役（武丑）

注：以上の図は、省立学校にみられる役柄の分類である。秦腔の役柄の下位分類には、上記の図にないものもある（cf. 焦・閻、2005: 125-130）。

出所：フィールド・データより作成。

¹³ これは、おもにこれらの中核的な四大役柄のあいだでの話である。たとえば、秦腔の俳優教育では、在学中はよほど特殊な事情がない限り、男性役の生徒が急に隈取りをする男性の役に転向する、といったようなことはほとんどない。ただし、第二章でも述べたように、四大役柄にはそれぞれ下位分類があり、役者個人の力量や身体条件にもよるものの、若い美男子の役からひげを生やした中年男性の役（ともに男性役の下位分類）へ移行したり、両者を兼ねたり、といった下位分類間での転向や兼任は十分にありえることである。

そうした状況にあつて、入門レベルの芝居の稽古は、演技の基本を教授する重要な稽古段階であるのみならず、生徒を特定の役柄の稽古演目に初めて触れさせるイニシエーションのようなものでもあるのである (cf. ファン・ヘネップ、1977)。実際、この①のレベルを教える教師はしばしば「最初の手ほどきをす先生 (啓蒙老師)」と呼ばれ、入門の師として生徒から尊敬されることが多い特別な存在である。

一方、生徒にとっても、芝居の稽古は、役柄別の修業を本格的に経験する過程であり、特定の役柄への理解を深める過程でもある。たとえば、二年生の寧夏班学級には、道化役の役柄を修業中のある男子生徒がいた。この道化役は、他の役柄と違って、滑稽なしぐさやせりふが多い。そして、彼は、道化役の演目である『連昇店』や『三岔口』などの稽古をとおして、店家 (『連昇店』に登場する宿の主人) や劉利華 (『三岔口』に登場する宿の主人) といった人物を演じながら、道化役一般に特有の滑稽なしぐさやせりふの基本パターンを覚えていった。彼によると、『連昇店』の店家という人物は、あざけりや皮肉たっぷりのしゃべり方をし、それに比べて、『三岔口』の劉利華はせりふが少なく、ユーモラスなパントマイムの多い人物である。しかし、そのような違いはあっても、両者はともに滑稽な要素をもつ人物であり、道化役の特徴を学ぶうえで参考になった」、というのである¹⁴。

このように、芝居の稽古は、特定の役柄に対する生徒の理解を促進させる働きをもつのである。もちろん、生徒にとって、芝居の稽古は、楊運君や孫琦さんの事例でもみたように、具体的な人物表現の仕方を学ぶ過程でもある。

¹⁴ 2002年9月15日の取材記録からの抜粋。ちなみに、『連昇店』とは、科挙の試験を受けるために上京した秀才・王明芳と、彼に宿を提供した連昇店という宿屋の主人のあいだのやり取りを中心とした演目である。また、『三岔口』とは、『楊家将演義』から題材をとった北宋時代の物語であり、北宋の將軍・焦贊、豪傑・任堂惠、宿屋の主人・劉利華たちをめぐる有名な活劇である。

【第五節：教育目標としての“個性” — 芝居の稽古の基本目標】

これまで、稽古を身体構築過程という観点から捉え、稽古の基本的な特徴と分類を示すために、省立学校の俳優教育を構成する大クラスと小クラスの特徴について記述・分析してきた。では次に、それぞれの授業の教育目標について述べよう。

大クラスの授業では、前節の記述・分析からも明らかなように、おもに身体能力の向上や型の習得などが基本目標とされている。そして、大クラスの各科目は、小クラスの歌とせりふの授業ともども、応用科目の芝居の稽古を支えるパーツとして位置づけられており、演技の習得を円滑化する目的を担っている（本章図4）。というわけで、大クラスの授業の教育目標は、芝居の稽古をお膳立てすることにある。

では、芝居の稽古の方はどうだろうか。表9でもみたように、当校では芝居の演目をレベルわけしているのので、芝居の稽古の基本目標は、生徒が卒業するまでに高レベルの演目を習得させることにある。しかし、芝居の稽古では、このようなカリキュラムにもとづいた教育目標の達成をめざす一方で、生徒に「演技の“個性”（gexing）」と呼ばれるものをも理解させようとする。これは、授業計画には必ずしも明記されないものの、俳優教育においてきわめて重視されているので、ここでもう少し詳しく述べておきたい。

まず、日本語の「個性」という言葉の意味を調べてみると、一般的な国語辞典には、「個々の人（物）をそれぞれ特徴づけている性格」とあり、それが個人や個体・個物に備わったそのもの特有の性質をさしていることがわかる（金田一ほか編、1999: 489）。これに対して、ここでいう中国語の「演技の個性」とは、おもに当校の教育現場で使われている表現であり、端的にいえば、「味のあ

る演技」とでもいえるかもしれない¹⁵。

人によっては、この「演技の個性」を“情、理、技”という言葉で表現することもある（楊、2000）。情とは、登場人物の性格をきめ細かく正確に描写することであり、理とは、演目のなかの登場人物間の相互関係やおもな出来事（特に葛藤や矛盾）の特徴、および、演目内容の歴史的背景などを的確に把握することである。また、技とは、そうした理と情の理解にもとづいて、適当な芸術的技法や表現手段によって人物表現をすることである。つまり、「演技の個性」とは、この情、理、技の三つが結びついた演技をさすのである（盛編、2002: 59-62; cf. 張、1994: 63-66）。一例として、先にあげた『武松殺嫂』という演目を取りあげて、この「演技の個性」というものの特徴を具体的に捉えてみよう。

『武松殺嫂』が豪傑・武松とその兄嫁・潘金蓮のあいだの葛藤を描いた『水滸伝』関連の有名な演目であることは、前節ですでに述べたとおりである。そして、この演目のなかで女主人公の潘金蓮を演じる場合、「演技の個性」を理解するとは、潘金蓮という悪女の性格と兄を殺された武松との相互関係の特徴を的確に把握するとともに、物語の展開の仕方（この敵討ち物語の展開の仕方）や演目の歴史的背景（演目の時代設定など）についても十分に理解し、それらを踏まえて潘金蓮を適当な表現手段によって演じることである。

適当な表現手段には、たとえば、潘金蓮がもちいる衣装の袖口についている長い白絹を振る技（水袖功）も含まれる。武松に対して色香を振りまき命乞いをする潘金蓮は、この一連の動作をとおして誘惑と哀願を表現するが、潘金蓮を演じる者は、ただ機械的にこの動作をくり返すのではなく、潘金蓮のこうし

¹⁵ この個性という語は、秦腔界のすべての俳優教育関係者がもちいているわけではない。しかし、そのようなものが重要であるという点は、多くの者が認めるところである（cf. 楊、2000）。なお、その対概念として、共通性（共性）という語がもちいられることもある。これは、衣装の袖口についている長い白絹を振る動作（水袖功）の一般的な特徴といったような、身体動作や感情表現の形式性をさす（盛編、2002: 59-62）。

た心情を十分に踏まえて、誘惑と哀願の意味をこめてこの動作（一定のやり方にしたがって）をしなければならないのである。もちろん、演者は、この技の技能を一定レベルまでまず身につけておかなければならない。

このように、秦腔の芝居の稽古では、他の多くの芸能と同様に、外面的な身体動作や型の習得を超えて、演技の内面的な側面へ深く立ち入ろうとする（e.g. 生田、1987; Salz, 1998）。そして、秦腔の俳優教育においては、この「演技の個性」と呼ばれるものに対する理解がそのひとつの出発点となっているのである。

もちろん、演技の内面的な側面はきわめて奥が深いので、個性の理解という次元で秦腔の俳優修業が完結するわけではない。秦腔では、京劇などと違って、梅蘭芳の梅派のような個人流派（役者個人の芸術的成就にもとづく流派）の形成が顕著ではないものの、役者個人に独特の表現形式を身につけるという意味で、自己の演技スタイル（芸風スタイルや特徴を意味する風格とも呼ばれる）の確立が究極的にはもとめられている¹⁶。実際、教育の最終目標を伝統の継承（型の習得や個性の理解など）ではなく、継承にもとづく発展（独自の演技スタイルの確立）である、とする俳優教育の関係者もいるくらいである（盛編、2002: 59-62）。

ただし、現実には、わずか五年間の俳優教育で、当校のような中学・高校年齢の生徒が自己の演技スタイルを確立するのは不可能である。したがって、演技スタイルの確立をめざした本格的な芸の修業は、卒業後の生徒の自己努力に委ねられており、在学中はまず「演技の個性」というものを把握させることに

¹⁶ 秦腔において個人流派の形成が顕著でないおもな理由としては、絶え間ない戦争や革命などによる秦腔の破壊があげられる（静、2000: 72-78; 楊、1999: 300-320）。ただし、秦腔には、地域や劇団（班社）の特徴にもとづく流派は比較的濃厚にみられる（静、2000: 72-78）。

力が注がれるのである。

ところで、多くの生徒にとって、「演技の個性」を理解し、表現することはそれほど容易ではない、という点を指摘しておきたい。その理由としては、次のいくつかの要因が考えられる。すなわち、芝居の教師の教授法に問題があり、演目内容や演じ方の十分な説明なしに芝居の稽古をするから、あるいは、生徒の理解力（認知的理解力）に問題があり、教師の説明が十分に理解できないから、といったようなものである。もちろん、この両者が入り混じったような場合もあるだろう。

そして、中高一貫校の省立学校では、認知的発達の上にある中学・高校年齢の生徒たちが学ぶので、以上の諸問題のなかでも、生徒の理解力に起因する問題がとりわけ顕著にみられる（清水、2005: 277-278）。この理解力の問題は、たとえば、『武松殺嫂』を稽古していた先述の楊運君と孫琦さんの稽古過程においても観察された。特に、特定場면을稽古する個別練習では、楊運君は刀の振り方が機械的であるとして、また、孫琦さんも白絹を振る動きに十分に感情がこもっていないとして、教師にしばしば叱られ、演目についての理解が不足していることを指摘されていた。

「2人は、ある程度の身体能力をもつものの、理解力はあまり優れていない。だから、まだ十分に役になりきれてないし、芝居のなかに入りきれていない。現時点では、まだ型を遂行しているにすぎないし、人物ではなく役柄を演じている状態である。」

以上は、特定場面の個別練習のとき（2001年10月26日～12月3日）に、『武松殺嫂』の稽古を担当した芝居の先生（五十代の男性教師）がひんぱんに述べ

ていた言葉である。彼によると、2人は芝居に対する理解が十分ではないので、彼らの演技は動作が硬くて型を遂行しているだけにしかみえず、そのうえ、武松や潘金蓮といった具体的な登場人物ではなく、登場人物の役柄（立ち回り中心の役や貞淑な中年女性の役）を演じているようにみえるくらいぎこちない、というのである。さらに、この先生は、2人が演じる芝居を、人物表現の仕方がきわめて稚拙で、子どもじみた芝居である、とも評していた。

この芝居の先生は辛口で知られる教師であり、生徒に対してはとりわけ厳しいので、彼の発言は多少とも割り引いて解釈する必要がある。また、2人は稽古当時すでに16才だったので、理解力が欠如しているといっても、それなりの判断能力はもっていたはずである。しかし、それでも、2人は、丁寧な稽古指導を受けていたにも関わらず、台本の閲読や感想文の執筆のときに、登場人物の心情などについて当初はあまり的確に把握していなかったのである。

そして、そうした理解力の問題（この場合は、先述の情や理の理解の問題）が彼らの演技に悪影響を与えていたのだろう。実際、楊運君と孫琦さんの場合に限らず、どの学生（特に年少の学生）の芝居の稽古においても、程度の差こそあれ、同様の理解力の問題は取りざたされる。本章の冒頭で取りあげた四年生の蘭州班学級の王航君の場合もそうであり、彼は『長坂坡』の稽古のときに、台本の閲読に苦戦し、趙雲子龍という人物への理解が不足し役づくりが下手である、と担当教師から再三指摘されていたのである。

一方、教師間の会話でも、「理解力」という語や、演じ手が「芝居に没入する」というような表現などがひんぱんにもちいられており、生徒の理解力の問題への関心の高さを示している。たとえば、教師（とりわけ芝居の教師）どうしでは、「あの生徒は、理解力がよくないので、何度注意しても無表情でぎこちない演技をする」とか、「この生徒は、まだ芝居に没入できてないので、せりふは棒

読みになっており、迫真の演技とはいいい難い状態にある」、といったような会話がしばしば交わされる。

そこで、第五章の第四節でも述べるように、当校の教師たちは、生徒の理解力を向上させるために、低学年（二年生）の生徒には、観察と模倣による基本的な演技術の習得（教戯: jiaoxi）をさせ、生徒が三、四年生になったら、人物表現の仕方を一步踏みこんで具体的に教える（排戯: paixi）、というような段階的な教授法を実践している（cf. 盧、2007; 盛編、2002）。低学年の生徒に観察と模倣をさせるのは、生徒に台本の詳細な説明をしても、まだ十分に理解できる年齢ではないので、理屈ぬきでまず真似させよう、という教育的配慮からでもある。三、四年生に対して、一步踏みこんだ具体的な教授を行うのは、生徒は台本の閲読もできる年齢になり、芝居の稽古にも慣れてきたはずなので、より分析的な稽古法が適しているに違いない、という教育的判断からでもある。

このように、省立学校では、生徒の理解力の問題が顕著にみられ、生徒が「演技の個性」を理解し、表現するうえで障害となりえるこうした問題には、多くの教師が注意を払っているのである。なお、生徒のこのような認知的理解力の問題は、大人の学習者による芸の習得を想定している芸能教育関連の先行研究ではこれまで取りあげられてこなかったもので、その意味でもきわめて興味深い現象といえるだろう（cf. 生田、1987; 福島編、1995）。

【第六節：教育方法としての口伝 — その重要性と位置づけ】

第四節と第五節では、稽古過程の特徴やその教育目標について詳述したが、このような特徴と目標をもつ稽古は、いかなる教育方法をとおして教えられているのだろうか。この点については、今までにあげた王航君や楊運君の事例か

らも垣間みることができる。しかし、教育方法は、芸能の伝承と関わる重要事項なので、特記に値する。そこで、次にこの教育方法について、もう少し詳しく取りあげる。

まず、秦腔の俳優教育では、おもに口伝（口伝心授）をもちいる、という点を改めて指摘しておきたい。口伝とは、他の芸能にも幅広くみられる、いわゆる口伝えの教授法をさす。すなわち、芸の体得者である教師の手本にしたがって、生徒が体で技を覚えるといった伝統的な教育方法である。この方法は、生徒による模倣と観察を基本としているものの、教師による叩きこみという行為も含んでいる。というのも、秦腔の俳優教育では、他の多くの芸能と同様に、生徒は最初にまず教師による手取り足取りの指導を受けないと、複雑な身体表現や技を習得するのが困難だからである（cf. 橋本、1995: 205-206）。

この点については、パフォーマンス研究者のシェクナーも次のような指摘をしている。シェクナーは、中国伝統演劇などの様式的な演技のことを体系化した演技（codified acting）と呼び、記号論的に体系化した複雑な身体動作などを習得させるために、教師はまず芸を文字どおり生徒の体に叩きこまなければならないと指摘するが（Schechner, 2006: 183-188）、同じように体系化した秦腔の演技の習得過程でも、教師はまず手足の曲げ具合まで指導して生徒の体に芸を覚えさせるのである。

なお、口伝は、文字教材やビデオ教材がまだ存在せず、多くの役者が文盲だった昔から、秦腔の稽古で中心的な役割をはたしてきた、という点をつけ加えておこう。

では、この口伝は、省立学校の俳優教育において、具体的にどのような位置を占めているのだろうか。省立学校と呼ばれる以上、当校では文字教材やビデオ教材が発達・普及している、と思われるかもしれない。しかし、国語や数学

などの一般教養科目を除いた専門科目（秦腔関連科目）の授業では、文字化の程度はそれほど高くないのが現状であり、日々の稽古のなかで、ビデオ教材だけが排他的に使用されることもない。なぜなら、多くの教師は、生徒が秦腔のような総合的な上演芸術を身につけるには、まず教師の手本をもとにした反復練習が必要であり、口伝による「身体を実際に使った稽古が不可欠である」、と考えているからである。特に、文字化に関しては、秦腔の複雑な演技術を文字だけで説明することは困難である。宮大工の徒弟教育の場合は、学習者を丸暗記に誘い込み、弟子の思考を停止させる危険性を回避するために書物などの「文字知」を敬遠するというが（cf. 川口、2011）、秦腔の場合は、文字化の困難性がまずあげられるのである。たとえば、稽古の現場では、文字教材やビデオ教材について次のような発言をしばしば耳にする。

「教科書の文章や図では、秦腔の特徴を平面的に説明できても、立体的に捉えることはできない。そもそも教科書のような理論的なものだけでは、演技の感覚的な特徴や美しさを十分に体感することはできない。だからこそ、教師は手本を実演して生徒にみせるべきであり、生徒はそうした手本を厳密に模倣し、反復練習することから学ばなければならない。」（2002年1月18日の取材から）

「秦腔の演技はかなり複雑なので、ビデオ教材をみただけでは、人物描写に必要な身体技や感情表現を本格的に身につけることはできない。だから、演技を学ぶためのハウツーもののビデオ教材なども存在しない。演技を学ぶためには、教師がやはり直接的な模範を示す必要があり、生徒はそれを近くでじっくりみて、教師からあれこれ細かい指導を受けつつ、実際に自分の手足を動かして練習を積み重ねる必要がある。」（2002年5月20日の取材から）

これらは、文字教材やビデオ教材の問題点を指摘し、口伝の重要性を暗に訴える現場教師たちの発言である。上述の記述からも明らかなように、俳優教育においては、口伝はかけがえのない教育方法として捉えられているのである。

もっとも、当校では、文字教材やビデオ教材がまったく使用されていないわけではない、という点もここで強調しておこう。授業によっては、これらの教材に多少とも依存するものがある。役柄別で歌とせりふの練習をする授業などは、文字教材を積極的に利用する授業の一例である（第五章）。この授業では、歌の練習に簡譜表記された楽譜（数字の1～7で音階を表記した楽譜）をもちいるし、せりふの練習にも芝居の登場人物のせりふが印刷されたプリント教材を使用する。これらの文字教材は、当校の演劇音楽教育研究室と呼ばれる、歌とせりふの授業の担当教師たちや秦腔の楽隊人員志望の生徒を指導する教師たちの教育研究室によって作成されている。そして、女性役の役柄のせりふ教材があるといったように、役柄別の文字教材が編まれている。

一方、ビデオ教材を中心的にもちいる授業の事例としては、不定期で開講される芸術鑑賞という科目があげられる。これは、さまざまな舞台芸術のビデオを鑑賞する授業であり、一定の演技力を身につけた高学年の生徒たちの視野拡大を目的としている。この授業では、中国伝統演劇以外のビデオもみたりするものの、秦腔の名優が演じる伝統演目を手本として鑑賞することが多い。

このように、文字教材やビデオ教材は、省立学校の俳優教育においても多少は浸透している。とはいっても、多くの授業では、それらの教材は補助的、あるいは、周縁的な存在であり、口伝こそが中心的な役割をはたしているのである。たとえば、本章の第四節であげた大クラスの身体訓練（基礎鍛練や立ち回りの授業）や型練習（しぐさや小道具の操法の授業）においては、文字教材やビデオ教材は基本的にはもちいず、口伝へほぼ全面的に依存した授業を行っ

ている。こうした科目の文字教材に関しては、新中国の成立以降、北京の中国戯曲学院などを中心に数多く出版されてきたが（北京市芸術研究所ほか、1999: 2244-2246; 万、2005）、それらを生徒が授業中にもちいることはない。そのような教科書は、教師（特に科目担当教師）が授業計画を練る際に補助資料として活用するものであって、生徒が技の習得のために稽古中に直接利用することはないのである。

一方、小クラスの芝居の稽古でも、口伝に大きく依存した授業を行っている。秦腔の場合、多くの演目に台本があるので、歌やせりふの暗記はそれに依存する。台本は、芝居全体に対する具体的なイメージをえるためにも閲読する必要がある。しかし、台本では学べない歌やせりふの抑揚とテンポ、および、身体的所作などの習得については、やはり口伝をとおした教師の直接指導に頼らざるをえない（cf. 鶴飼、1995: 303-306）。さらに、当校では、筆者の調査当時（特に長期調査を行っていた2000年9月～2002年9月の期間）、ビデオカメラを所有する教師もまだ多くなかったので、稽古を撮影してそれを教育に活かす、といった方法も実現するのが難しかった¹⁷。

というわけで、芝居の稽古においては、先の王航君や楊運君の事例でも垣間みたように、口伝がもっとも基本的な教育方法となっている。もちろん、芝居の稽古と同様に、上述の歌とせりふの授業でも、文字教材では捉えきれない歌やせりふの抑揚とテンポなどを稽古するときは、口伝が欠かせない。なお、第五章の第四節でも述べるように、芝居の稽古における口伝は、生徒の能力や習

¹⁷ ビデオカメラは、筆者の長期調査の当時（2000年9月～2002年9月）、まだ高価な家電製品だったので、ほとんどの教師がもっていなかった。だから、筆者が調査のために、授業をビデオカメラで撮影したとき、周囲から大いに注目を集めた。そして、実際に何人かの教師から、撮影した映像を授業で使わせてほしい、といった依頼を受けたほどである。ただし、そのような映像資料は、口伝に代わるものではなく、それを補完するために利用された（cf. 藤田、1995: 406-408）。

得状況などに応じて、手本の模倣と観察といった単純な方法を超えてより分析的・啓発的になる、という点を前置きしておこう。

ところで、口伝をめぐるこのような状況は、当校以外の俳優教育組織にもみられる、という点もひとつ言付け加えておきたい。筆者は、西安市内外の他の演劇学校（および劇団付属教育組織）も数多く訪れた。しかし、どこの学校でも、秦腔の俳優教育では、口伝が中心的な役割をはたしており、文字教材やビデオ教材は周縁的な存在にある（cf. 清水、2006a; 2007b; 2011）。唯一の違いは、学校によって文字教材やビデオ教材の使用頻度が多少異なる、という点である。なぜなら、各校の経済的条件には格差があり、特に田舎の私立学校（民営の演劇学校）などでは、教育設備がきわめて簡素だからである（写真13）。したがって、なかには、文字教材やビデオ教材をほとんどもちいず、昔から口伝だけに頼ってきた貧しい学校も存在する。その点、当校の場合は、経済的に恵まれた省立の学校なので、文字教材やビデオ教材の使用頻度は相対的に高いといえるのである。そんな当校でも、口伝がこれだけ中心的な役割をはたしているのだから、秦腔の俳優教育にとってその重要性は計りしれないといえるだろう。



写真13：納屋を改造した農村の演劇学校の簡素な校舎
(2004年6月筆者撮影)

では最後に、生徒にとって、この口伝という教育方法がどのようなものであるかについて述べておこう。生徒にとっても、口伝は、欠くことのできない教育方法であり、特に芝居の稽古では、人物表現の仕方を具体的に覚えるうえで、きわめて重要な役割をはたしている。そして、生徒は、稽古の初期段階において、口伝による教師の細かい直接指導に依拠しなければ、歌やせりふの抑揚やテンポ、および、身体的所作の細かい特徴を捉えたり、それらの学習項目のなかで習得がうまくいかなかった点を修正したりするのに困難をきたすのである。

実際、在校生のなかには、「僕たちは、まだ舞台経験の浅い見習い役者なので、まず先生に手取り足とり指導してもらって、口伝で方向づけてもらわないと、何もできません」、というようなことをいう者は多い。また、卒業生のなかにも、在校当時を振り返って、「低学年のときは、基本が身につけていなかったの、初めに口伝をとおした直接指導によって、先生から芸を体に叩きこまれました。今思えば、先生の手本を真似するだけで、当時は稽古に自由がなかったけれど、先生にその都度間違いを指摘してもらえたので、演技の基本はしっかりと身につきました」、というようなことを回想する者は多い。このように、口伝をとおしたそうした手取り足取りの稽古指導をありがたく思う生徒は少ないのである（清水、2012: 122-123）。

ただし、生徒からすれば、口伝という教育方法には、次のような難点もある。すなわち、手本を示す教師が不在の放課後などは、生徒はおもに記憶だけを頼りに、台本には反映されない身体的所作などの復習をしなければならない、という点である。しかも、すでに述べたように、当校では、筆者の調査当時（2000年9月～2002年9月）、ほとんどの教師がビデオカメラをまだ所有していなかったの、稽古を撮影してそれを生徒の復習に活かす、といったことを可能にする教育条件も整っていなかった。そのような状況下では、生徒は自分の記憶

か、あるいは、同じ演目を一緒に稽古する同級生の記憶や、稽古経験の豊富な上級生（自分が稽古する演目に詳しい上級生）の記憶に依存して、身体的所作などの復習をするしかない。一定の舞台経験をもつ上級生なら、ある程度まで芸が身体に刻みこまれているので、このような稽古方法に戸惑うことは少ないようである。

ところが、芝居の稽古を始めたばかりの二年生や三年生の場合、基本的な型や身体技さえ十分には身につけていないので、手本を示す教師がいなくなると、身体的所作の細部などをはっきりと思い出せないことがある。同様のことは、千葉県松戸市の三匹獅子舞という芸能の稽古を観察した上野も報告しているが（上野、1994: 182）、『武松殺嫂』の演目を稽古した先述の楊運君と孫琦さんの場合も例外ではなく、2人は放課後の自習のときに、しぐさや立ち回りの要領をしばしば忘れることがあったので、互いに確認しあったり、『武松殺嫂』の稽古経験をもつ上級生に尋ねたりしながら練習していた。それでも、翌日の授業の際に、教師に間違いを指摘されることがあったので、彼らのような低学年の生徒にとって、口伝は一筋縄ではいかない教育方法であることがうかがえるのである。

【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】

これまで、秦腔の俳優教育において、口伝がいかに重要な教育方法であるかについて述べてきた。ところで、秦腔のような複雑な芸能は、単純にこの口伝だけをとおして習得されるわけではない。学習者に注目して稽古の過程を詳細に観察すると、秦腔の習得をはかるうえで、生徒がさまざまな学習のための資源（以下、学習資源と呼ぶ）にも依拠していることがわかる。そこで、以下で

は、この学習資源という点に注目して、稽古の過程をより微視的に捉えてみたい。まず初めに、学習資源とは何かについて語ろう。次に、秦腔の俳優教育において特に顕著なある学習資源に焦点をあてて、稽古過程の特徴を記述・分析する。

簡単にいえば、学習資源とは、橋本（1994、1995、1997）などが指摘するような、稽古の現場に埋めこまれた、演技を習得する／させるための言語的・非言語的な手がかり（あるいは仕組み）をさす。それは、口伝のような制度化された教育方法とは異なり、稽古のなかで学習者によって何気なくもちいらることが多い。そして、学習資源にはさまざまなものがあり、どのようなものが学習資源として利用されるかは、個々の芸能の具体的特徴や習得段階に応じて異なる。では、実際にどのような学習資源があるのだろうか。

学習資源の一例としては、岩手県の山伏神楽（早池峰神楽）という芸能で使われる「手ごと」と呼ばれる動作パターンがあげられる。この神楽の場合、複雑な舞を数多く体得しなければならないので、学習者はこの「手ごと」とおして舞の習得をはかるという（西郷、1993; 1995）。「手ごと」とは、舞を構成する一連の基本的な動作パターンのことであり、それらの組みあわせを覚えることで、舞の習得が促進されるというのである。

もちろん、この「手ごと」とは異なる種類の学習資源も多々存在する。たとえば、V・A・ハウードの“Language of Craft”（Howard, 1982）やその日本語訳である生田の「わざ」言語（生田、1987: 93-105）という言語実践などもそうである。近年、生田はこの「わざ」言語概念を緻密化しているが、彼女によると、それは、①「指先を目玉のようにして演じる」というような比喩的な感覚の表現をとおして行為の発現を促す役割（ハウードが論じるところの役割）や、②ある種の身体感覚をもつように「しむける」役割や、③卓越者がいたっ

た技の境地の感覚を学習者みずからが探っていくように誘う役割を担う学習資源であるという（生田、2011: 28-29）。

このように、実際に利用される学習資源にはさまざまなものがあり、秦腔の場合も多様な学習資源がもちいられるものの、ここでは、秦腔の俳優教育にとってとりわけ重要なものをひとつ取りあげてみたい。それは、筆者が「銅鑼・太鼓」言語（清水、2006a: 161-163）と呼ぶ打楽器関連の学習資源である。秦腔の演技の習得過程においては、打楽器の伴奏が重要な役割を担うので、稽古現場にこだます「銅鑼・太鼓」言語は、嫌でも耳にするほど存在感がある。ここでいう「銅鑼・太鼓」言語とは、銅鑼や太鼓（鑼鼓と総称される）の打楽器にもとづく言語実践であり、それは特に芝居の稽古において不可欠な存在である。では、この「銅鑼・太鼓」言語とは、具体的にどのようなものであり、生徒はそれをどのように利用しているのだろうか。以下では、おもにこれらの点について詳述する。

まず初めに、打楽器の特徴とその働きについて述べておこう。一般に、秦腔で打楽器といえば、干鼓（板鼓とも呼ばれる）や暴鼓、堂鼓などの太鼓類、および、大鑼や饒鈸、手鑼などの銅鑼類をさす（王主編、1995: 40）。鼓師によって指揮されるこれらの打楽器（写真14）は、秦腔の上演では欠かすことができない。そして、打楽器は、一連のリズムのパターン（動作銅器と呼ばれる）をとおして、上演場面や登場人物のさまざまな心理状態を役者に伝える。リズムのパターンには、異なる種類（たとえば急急風や四撃頭や豹子頭など）のものがあ、り、役者はそれらを耳にしながら、活気づいた場の雰囲気や人物の緊張した様子などを巧みに演じわけるのである（呂、1997; 馬、2006）。



暴鼓（左）と干鼓（右）

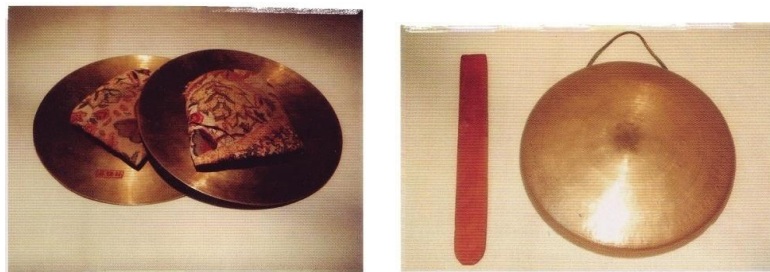


写真14：饒鉞（左）と手鑼（右）
（2004年6月筆者撮影）

ところで、芝居の稽古のなかでは、打楽器のリズムのパターンは口唱歌として登場する。口唱歌とは、銅鑼や太鼓の響き（打楽器のリズムのパターン）を役者や稽古者（師匠）が口で真似たものであり、「大、得、亢、呆、呆・・・」というように漢字で表記される。そして、役者や稽古者は、おもにこうした口唱歌をつうじて、せりふや歌や身体動作の拍子をとる。ここで、こうした打楽器が教育的な意味で重要なのは、そのさまざまなリズムのパターン（上記の急急風や四撃頭や豹子頭など）を模倣したこの口唱歌に、役者の演技をテンポの面から調整する機能が認められるからである。そういった意味で、口唱歌は、役者の演技の習得過程に介在する効果的な学習資源であるといえるのである。筆者が「銅鑼・太鼓」言語と呼ぶ言語実践は、このような口唱歌のことをさす¹⁸。それは、ダンスを踊るときに、踊り手が「ズン・チャッ・チャッ」などと擬音

¹⁸ 稽古における口唱歌の重要性については、すでに多くの研究者が指摘しているが、個々の芸能の特徴によって、口ずさまれるのが笛の音であったり、銅鑼や太鼓の音であったりと、口唱歌にもさまざまなバリエーションが存在する（cf. Fujita, 1986; 橋本, 1995; 西郷, 2002）。

で歌ってリズムを取ることと似た言語実践である (cf. 牛山、1992)。では、秦腔のこの「銅鑼・太鼓」言語には、より具体的にどのような特徴と機能がみられるのだろうか。

端的に言えば、「銅鑼・太鼓」言語は、芝居において役者が演技のテンポを確認したり、見得を切る間合いをはかったりするときなどにもちいる。つまり、「銅鑼・太鼓」言語は、連続したある特定の身体動作の遂行を助け、それを分節化する役割をはたしているのである。また、「銅鑼・太鼓」言語は、打楽器のリズムのパターンにもとづいており、ある特定の語（あるいはその組みあわせ）によって身体動作のテンポを微調整する学習資源である。ただし、このような言語実践がすべての稽古に同じように介在する、というわけではない。「銅鑼・太鼓」言語がよく使われるのは、打楽器の伴奏が特に重要な役割をはたす、立ち回り中心の演目の稽古においてである。なお、「銅鑼・太鼓」言語は、芝居の稽古以外でも、しぐさの基本練習をする授業などで散発的にもちいられる、ということをつけ加えておきたい。

一方、このような言語実践が稽古の特定段階に埋めこまれている、という点もきわめて重要である。そもそも、教育人類学的・認知心理学的な研究においては、メキシコの機織り技能の教授・学習過程に関する研究などにもみられるように、身振りや指図 (command) といった特定の言語的・非言語的な教授・学習の行為と、技能の習得段階の相関性を指摘するものは多い (e.g. Childs and Greenfield, 1980; Greenfield and Lave, 1982)。そして、これと同様のことが芸能教育研究でも指摘されており、たとえば、福井県若狭地方の民俗芸能・王の舞の稽古を分析する橋本によると、先述の生田の「わざ」言語のような学習資源も、演技を習得する／させる過程の中盤以降に顕著に現れるという (橋本、1995: 180-181)。すなわち、橋本は、王の舞の学び手が稽古の初期に基礎を徹

底的に叩きこまれ、演技に対する全体的なイメージを獲得して初めて、「わざ」言語のような隠喩表現を正しく理解できるようになる、と指摘するのである。

「わざ」言語の場合とは状況をやや異にするものの、秦腔の「銅鑼・太鼓」言語も、稽古の特定段階に埋めこまれている、という意味では同じである。では、ここでいくつか具体事例をあげて、「銅鑼・太鼓」言語の特徴と機能を記述・分析してみたい。

事例1：『長坂坡』の場合

まず、先にあげた王航君の『長坂坡』の場合をみてみよう。本章の冒頭でも述べたが、『長坂坡』とは、『三国志演義』に題材をとる物語であり、劉備配下の豪傑・趙雲子龍が曹操軍を相手に活躍する演目（立ち回り中心の演目）である。この演目には戦闘場面が多く、それが芝居の見どころとなっている。というわけで、主役の趙雲を演じる王航君は、槍さばきをはじめとする高度な身体技を披露しなければならず、立ち回りの稽古にはいつも余念がなかった。

そして、稽古現場では、演技のテンポ確認のために、口唱歌としての「銅鑼・太鼓」言語が頻繁に飛びかった。たとえば、趙雲が曹操軍の武将と激しい戦闘をくり広げるなかで、顔を舞台正面にむけて何度か見得を切る場面がある。このとき、趙雲役の王航君は、「倉、得、倉・・・」（打楽器のリズムのパターンの一部をなす擬音語）と唱えながら、見得を切る間合いをはかっていた。また、稽古指導の先生も、同じように「倉、得、倉・・・」と唱えて、見得を切る間合いを王航君に伝え、もし彼が間違えた場合は、「そこは“倉、倉”ではなく、“倉、得、倉”だろ」というような指示も与えていた。このように、「銅鑼・太鼓」言語は、部外者には何やら暗号めいたものにしか聞こえないが、当事者たちには一定の効果をもつ教育指導言語や学習促進の手がかりとして、演技のテ

ンポ調整に貢献するものであった。以下は、その時のビデオ記録からの抜粋である（2000年9月12日撮影）。

王航君：「倉、倉！」（口唱歌を唱えながら、正面をむいて見得を切った。）

稽古指導教師：「そこは、そうじゃなく、“倉、得、倉”のテンポだろ！」（間違っていたリズムパターンを細かい説明なしに、正しいものに置き換えて訂正した。）

王航君：「“倉、得、倉”でしたね。」（正しいリズムパターンに身体的所作を同調させながら、見得を切りなおした。）

しかし、「銅鑼・太鼓」言語が稽古のすべての段階に同様に出現するわけではなかった。「銅鑼・太鼓」言語の存在が顕著になるのは、稽古のなかでも通常は演技に関する基本事項を習得する第一段階（図7）の後半ごろであった。この段階の前半には、趙雲が舞台のどこから登場し、どのような戦い方をするのか把握しなければならない、といった具合に、舞台への出入りや動作の基本をまず習得しなければならないからであった。もとめられる演技の基本動作もわからない状態では、演技のテンポ調整ができないのは当然のことである。ところが、「銅鑼・太鼓」言語がこの段階の後半以降は一定不変で介在する、というわけでもなかった。楽隊の伴奏が入る第二段階（図7）にいたると、口唱歌は本物の銅鑼や太鼓に取って代わられるので、その使用頻度は下がる傾向にあったのである¹⁹。

事例2：『三岔口』の場合

¹⁹ もちろん、これは、他者に聞こえる範囲内での話である。第三者には聞こえなくとも、役者が「銅鑼・太鼓」言語を心のなかで唱える可能性は常にある。

次に、もうひとつ別の事例をみてみよう。筆者の長期調査時（2000年9月～2002年9月）、省立学校では、日本人にとって比較的馴染みの深い『三岔口』という演目が稽古されていた。そこで、この『三岔口』の稽古について取りあげてみたい。『三岔口』とは、『楊家将演義』に題材をとる有名演目（立ち回り中心の演目）である。おもな登場人物は、北宋時代の将軍・焦贇と、流刑となった焦贇を悪人たちから守ろうとする豪傑・任堂恵、焦贇を助けようとする宿の主人・劉利華である。そして、任堂恵と劉利華が互いを味方どうしとは知らずに格闘する場面があり、暗闇という設定（本当の暗闇ではなく、演じられた暗闇）のなかでくり広げられるこの戦闘場面が芝居のひとつの見どころとなっている。ここで、『三岔口』の稽古の具体状況に目を転じてみよう。以下の記述は、2002年3月～5月の取材記録からの抜粋である。

当校では、寧夏班学級の2人の男子生徒（2002年当時17才）が任堂恵と劉利華の役をそれぞれ演じていた。『三岔口』を稽古する際に、2人がもっとも苦勞したのは、暗闇での格闘で2人の息を呼応させることであった。見せ場の戦闘場面では、2人はあうんの呼吸で演技しなければならない。ところが、この芝居は、せりふが少ないので、2人はせりふのやり取りをとおしてではなく、おもに互いの身体動作をみて、連携を深めなければならなかった。そして、2人の連携を強化するうえで、教師の唱える「銅鑼・太鼓」言語としての口唱歌が不可欠だったのである。すなわち、教師の「大、得、亢、呆、呆・・・」という口唱歌にあわせて、2人は演技のテンポを互いに調整し、また動作の歩調をあわせるために、教師が発する口唱歌を学習資源として共有したのである。以下は、その時のビデオ記録からの抜粋である（2002年4月10日撮影）。

稽古担当教師：「大、得、亢、呆、呆・・・」（2人の男子生徒の動作をみな

ら、2人に聞こえるように力強く唱えた。)

2人の男子生徒：「……」(無言で互いの動作をみながら、教師の唱えるリズムパターンに誘導されるように体を動かしていた。)

稽古担当教師：「はい、その“亢”で、右足を出して！ちょっと遅いぞ！」(2人のテンポのズレを口唱歌に含まれる擬音語で微調整した。)

では、この『三岔口』の事例から、「銅鑼・太鼓」言語のどのような特徴がみえてくるだろうか。まず、この事例においても、「銅鑼・太鼓」言語は役者の演技習得に貢献する重要な言語実践である、という点がうかがえる。しかも、『長坂坡』の場合と同様に、「銅鑼・太鼓」言語は、稽古の特定段階に埋めこまれていた。したがって、2人が芝居の基本動作をひとつお習得した稽古の第一段階(図7)の後半まで、教師は口唱歌をほとんど唱えなかった。つまり、『三岔口』の稽古でも、「銅鑼・太鼓」言語は、演技のテンポ調整に貢献したものの、それは役者が芝居の基本動作を習得するまで現れなかったのである。さらに、『三岔口』の場合、「銅鑼・太鼓」言語には、暗闇で格闘する2人の連携を強化する、という機能も顕著にみられた。このように、「銅鑼・太鼓」言語は、さまざまな教育的機能をもつ学習資源である。

以上では、「銅鑼・太鼓」言語の基本的な特徴と機能について述べてきた。このように、「銅鑼・太鼓」言語は、学習資源としてきわめて重要なのである。ダンスのリズムを習得するときもこうした擬音をもちいることはあるが、ダンスでは手拍子を取ったり、足で床を踏んだり、腰と膝を使ったりなどもして段階的にリズムを取るのに対して、秦腔の俳優教育では、ダンスのように身体全体でリズムを取るよりも、「銅鑼・太鼓」言語という擬音の口唱歌が演技のテンポの

習得で中心的な役割をはたしている (cf. 牛山、1992; 三浦・矢島、1997)。

ところで、「銅鑼・太鼓」言語のもっとも興味深い特徴は、その非系統的・非分析的な習得方法にある、という点を最後に指摘しておきたい。省立学校には、打楽器のリズムのパターンについて学ぶ専門科目は特に用意されていない。もっとも、最終学年には、それについて教える授業（鑼鼓経と呼ばれる）が開かれることもあるものの、これは時間的に余裕がある場合であり、この授業もそれほど重視されていない。

同様の状況は、筆者が調査した他の演劇学校（および劇団付属教育組織）でもみられた。というのも、役者志望の生徒は、楽隊人員をめざす生徒（特に打楽器を学ぶ生徒）ほど打楽器のリズムのパターンについて熟知する必要はなく、そのおおざっぱな違いを把握する程度でよいからである。だから、彼らは、日々の稽古のなかで、打楽器のリズムのパターンを自然に覚えるしかない。そのうえ、彼らは、教師が稽古中にわざわざ時間をとってそれだけを集中的に教えることもほとんどないので、徒弟教育の事例研究でしばしば報告されているように、教授行為によらずに、おもに模倣と観察をとおして、「銅鑼・太鼓」言語を学ばなければならないのである (cf. Coy ed, 1989; 野村、2003)。

「銅鑼・太鼓」言語のより具体的な習得方法は、おおよそ次のとおりである。芝居の教師は、生徒が演技に対してある程度の習熟をはたす稽古の第一段階（演技の基礎事項の習得段階）の後半ごろになると、演技のテンポ調整のために、「大、得、亢、呆、呆・・・」と「銅鑼・太鼓」言語をひんばんに唱えるようになる。そして、生徒も、それをみずから口ずさんで（あるいは心のなかでくり返して）、自己の演技をそのリズムのパターンと同調させようとしながら、この「銅鑼・太鼓」言語について徐々に学んでいく、というものである。「銅鑼・太鼓」言語の習得方法については、生徒たちの以下の発言も示唆的である。

「当校に入学したばかりのときは、打楽器のリズムのパターンのことについて何も知りませんでした。また、それについて専門に習う授業もありませんでした。しかし、日々の稽古を重ねるうちに、そうしたリズムのパターンに耳慣れてきて、自分の体が自然とそれに反応するようになりました。」(2001年11月12日の取材から)

「初めは、先生の唱える「大、得、亢、呆、呆・・・」の音が何を意味するのか、まったくわかりませんでした。しかし、芝居の稽古をくり返しているうちに、リズムのパターンの違いが少しずつ理解できるようになり、自己の演技をどのように対応させればよいのか、しだいにわかるようになりました。」(2002年4月6日の取材から)

これらは、筆者が臨時副担任を務めていた寧夏班学級の生徒たちによる発言である。こうした発言からも明らかなように、「銅鑼・太鼓」言語は、専門の授業をとおして系統的・分析的に教えられているわけではなく、芝居の稽古のなかで必要に応じて、断片的・即興的に伝授されているのである。これは、そもそも「銅鑼・太鼓」言語が学習資源として何気なくもちいられてきた、という点とも関係があるからだろう。そして、「銅鑼・太鼓」言語の習得がこのような教授法を経るので、生徒もそれを系統的・分析的に捉えていないことが多い。たとえば、芝居の稽古の経験があまりない低学年の生徒のなかには、打楽器のリズムのパターンについて問われても、リズムのパターンとその名称(先述の急急風や四撃頭や豹子頭などといった名称)を一致できない者もいる、といった具合なのである。

【第八節：稽古現場における師弟関係 ― 芝居の教師の特徴】

本章の最後の分析項目として、次に稽古現場における師弟関係の特徴に注目したい。秦腔のような複雑な芸能の習得のためには、師弟関係をとおした教授・学習は不可欠である。そして、これまで取りあげてきた口伝や「銅鑼・太鼓」言語といった稽古現場の教育実践は、特定の師弟関係のなかで展開する。ところが、師弟関係といっても、省立学校の稽古現場で見られる師弟関係は、普通の学校の教師・学生間関係とは多くの点で異なる。もちろん、省立学校も学校なので、どこの学校にもみられるような教師・学生間関係の特徴はあるものの、どこか徒弟制を彷彿させる特徴も入り混じっているのである。

では、当校の師弟関係とは、具体的にどのようなものだろうか。以下では、これまで重点的に取りあげてきた、授業科目のなかでもっとも重視される芝居の稽古に焦点を絞って、中等学校である省立学校を普通の中等学校の教師・学生間関係と対比しつつ、当校の師弟関係の特徴を捉える。

まず初めに、普通の中等学校の教育現場に目をむけてみると、そこでは特定の科目をとおした教師・学生間の教授・学習関係が普遍的にみられる (e.g. Schoenhals, 1993; 志水・徳田編、1991)。たとえば、日本の公立中学の特徴について記述・分析する志水らの著書では、教師自身による実践報告もあり、高校受験を意識して教授法や教育計画に工夫を凝らし、国語や数学などの担当科目の教授に励む教師の様子が克明に描かれている (志水・徳田編、1991)。国や時代によって教育内容や指導方針には一定の差異がみられるだろうが、ほとんどの科目をひとりで教える小学校の教師とは違って、一般的な中学教師は、各自の担当科目だけをとおして、生徒たちと教授・学習関係を結んでいる。さらに、こうした教授・学習関係では、生徒が教師になることをめざしていない限り、教師・学生間に職業上の先輩と後輩としての連帯意識などが芽生えるこ

とはない。もしその科目担当教師が生徒の学級の担任も兼ねていなかったら、生徒との接点は授業時だけに限られるので、徒弟制にみられるような全人格的・情緒的な人間関係を築く可能性もきわめて低いだろう。

では、省立学校の芝居の稽古でみられる師弟関係とは、一体どのようなものだろうか。すでに述べたように、芝居の稽古の場合、生徒は役柄別で特定演目の習得に励み、具体的な人物表現の仕方を学ぶ。そして、こうした稽古を指導するのは、王航君に『長坂坡』の演目を教えていた先生や、楊運君と孫琦さんに『武松殺嫂』の演目を教授していた先生など、といった芝居の教師たちである。まず、彼ら芝居の教師について述べよう。

一般に、当校の芝居の教師には、身体訓練や型練習を行う基礎科目の教師などと比べて、年長（四、五十代以上）の者が多い。一般の中学教師にも教育経験が重要であるのと同様に、芝居の稽古をうまくこなすためには、ある程度の舞台経験や教育経験が必要であるからである。芝居の教師にこのような経験が不足していると、教えられる演目の数は限られてしまうし、生徒指導できるほど十分な演技力も身につかない。したがって、舞台経験や教育経験のあまりない二、三十代の教師は、演技力を証明する何か特別な賞でも受賞していない限り、芝居の稽古を担当することはない。実際、筆者の調査期間中、当校で芝居の稽古を担当していた若手教師は、当校の秦腔演劇専攻コースの卒業生であり、中国戯劇梅花獎（伝統演劇の役者に与えられる最高の賞）受賞俳優の李小鋒（当時三十代）だけであった。李小鋒は、演技力を買われて、特別講師として招聘されていたのである。

一方、当校の芝居の教師は、芝居の稽古だけに特化し、他の授業（特に身体訓練や型練習の授業）を担当しないことが多い。というのも、彼らの年齢層の教師には、多大な体力を消耗する身体訓練や型練習関連の授業などは、肉体的

な負担が少なくないからである。

もちろん、この点については、多少の例外もある。たとえば、王航君を指導した先生（五十代前半の男性教師）のように、北京の有名な演劇学校で修業を積んで、しぐさの技に秀でていて教師は、しぐさの授業も担当する場合があった。また、寧夏班学級（調査開始当時二年生）の担任教師の先生（五十代後半の女性教師）のように、持病の腰痛を抱えているにも関わらず、担任教師としてとりわけ強い責任感をもち、格別に教育熱心なので、立ち回りのような体力の消耗が激しい授業も担当する場合があった。とはいうものの、多くの場合、舞台経験や教育経験の豊富な年長教師が芝居の稽古を担当し、俳優歴や教師歴の短い若手教師が身体訓練や型練習の授業を担当する、といった教師間の分業にしたがっている（こうした分業は、第五章で述べる当校の演劇教育研究室によって決められる）。

ところで、当校の芝居の教師には、大きくわけて次の三タイプがある、という点も述べておきたい。すなわち、①省立学校に在職する年長教師、②省立学校で勤務した経験をもつ定年退職した教師、③西安市内のいずれかの秦腔劇団に所属する演技力の優れた有名俳優、という三つのタイプである（表10）。このうち、①のタイプには、先にあげた王航君の先生や寧夏班学級の担任教師などといった現役教師が含まれる。また、②のタイプは、特定の演目の演技に優れており、必要に応じて招聘される定年退職した教師（六、七十代）たちである。たとえば、筆者の調査期間中、伝統演目『放飯』を得意とする劉恒天先生（七十代の男性教師）という人物が特別招聘され、この演目の稽古を一学期のあいだ担当していた。この先生は、当校で長年教鞭をとった経歴をもち、この『放飯』の演技指導では一目おかれる存在なので、特別招聘されていたのであ

る²⁰。

表10：省立学校の芝居の教師の分類

タイプ	特徴
①在職の年長教師	●省立学校に在職する四、五十代の教師
②勤務経験をもつ定年退職した教師	●省立学校で勤務していた六、七十代の教師
③秦腔劇団に所属する俳優	●西安市内の秦腔劇団に所属する現役（または引退した）俳優

出所：フィールド・データより作成。

さらに、③のタイプも、②のタイプと同様に、演技力を買われて特別招聘される教師たちである。ただし、このタイプの教師たちは、西安市内の秦腔劇団に所属する現役俳優（または引退した俳優）であり、必ずしも当校で勤務した経験をもつわけではなく、①や②のタイプの教師たちほど年長ではないこともある。一例をあげると、先述の李小鋒のような青年俳優がこのタイプの教師に該当する。なお、当校では、筆者の長期調査の当時（2000年9月～2002年9月）、①のタイプの教師は12名おり、②と③のタイプの教師をあわせて8名いた（②や③のタイプの教師を特別招聘するかどうかも、第五章で述べる当校の演劇教育研究室によって決められる）。

さて、ここで話を師弟関係に戻そう。当校の芝居の稽古では、師弟関係に次のような特徴がみられる。まず、それぞれの芝居の教師は、特定の役柄の演目を得意としており、それを口伝によって同時に何人かの生徒に教える、という点を指摘しておこう。

たとえば、前述の楊運君の先生の場合、立ち回り中心の役を専門としており、その役柄の稽古演目である『武松殺嫂』や『三岔口』などを得意としていた。

²⁰『放飯』とは、『牧羊卷』という伝統演目の一部をなし、軍人・朱春登とその親戚のあいだの葛藤を描いた演目である。

そして、その役柄を修業中の楊運君には、『武松殺嫂』の演目を稽古していたし、同じくその役柄を修業中の寧夏班学級の別の2人には、『三岔口』の演目を教えていた。つまり、芝居の教師と生徒は、特定の役柄の演目の習得を目的とした、口伝にもとづく教授・学習関係（伝承・被伝承関係）にあるのである。この点に限ってみれば、芸の習得を目的とし、口伝の伝承方法に媒介された親方（芸の体得者）と弟子（被伝承者）のあいだの徒弟制的な師弟関係と似ている（cf. 守屋、1978; 西山、1980; Smith, 1998）。

さらに、当校の芝居の教師と生徒は、単に技能の習熟度を軸とした上下関係にあるのではなく、徒弟制にみられるような全人格的・情緒的な人間関係に近いものを築くこともある（cf. Coy ed, 1989; 福島、2001: 75-80）。芝居の教師と生徒は、同じ役柄を共有することが多く、職業上の先輩と後輩としての連帯意識ももつので、絆を形成しやすいのである。また、本章の第四節でも述べたように、芝居の教師は、入門レベルの芝居を稽古するとき、演技の基本を初めて教授し、特定の役柄の稽古演目へのイニシエーションに立ち会う「最初の手ほどきをする入門の師」として、生徒から敬われることが多い。そのことも、彼らのあいだの絆を深めるきっかけになっている。

以上が芝居の稽古における師弟関係の基本的特徴であるが、普通の中高等学校の科目担当教師と学生のあいだの関係とは、徒弟制を彷彿させるこうした濃密な人間関係を形成する可能性がある、という点でもっとも顕著に異なる。第五章で詳述するが、芝居の教師は、学級の担任教師や演劇教育研究室の主任を上司としており、稽古の進行状況を定期的に報告しなければならないので、稽古現場の外では限られた権限しかもたない。彼らは、担任教師と違って、生徒の生活指導の在り方などにも口を挟めない立場にある（それは学級担任の仕事とされている）。しかし、彼らは、職業上の先輩として生徒たちと接し、若いころ

の自分と重ねあわせて生徒たちに感情移入したり、演技指導だけでなく、役者としての心得などについても語って聞かせたりすることがある。さらに、彼らは、演目内容を熟知し、演技の手本を示す稽古者として、自己が担当する芝居の稽古では強い指導力を発揮するので、生徒たちも彼らを演技という職業的技能に精通する師匠として敬うのである。特に、表10の②や③のタイプの芝居の教師は、優れた演技力を買われて招聘されるので、生徒たちには一目置かれている。

一方、芝居の稽古における師弟関係には、普通の中等学校の科目担当教師と学生のあいだの関係にきわめて類似した特徴もある。その最たるものが、数学教師や国語教師などの教授内容と同様に、芝居の教師の教授内容には秘技的要素がない、という点である (cf. Schoenhals, 1993; 志水・徳田編、1991)。芝居の教師は、芝居の稽古で、流行演目（ひんばんに上演される演目）と呼ばれる秘技的要素のない演目しか教えておらず、家元のように流儀の極意を独占して権威をえる、などということはない (cf. 熊倉、1997; 森谷、1978)。たとえば、先述の楊運君の先生の得意演目である『武松殺嫂』や『三岔口』などは、立ち回り中心の役柄を修業したことのある教師なら、教え方の良し悪しはあるものの（この先生の教え方に定評があるのは確かであるものの）、誰でもたいがい教えられるものであり、この先生が独占権をもっているわけではない。

芝居の教師がこのような流行演目を教えるのも、秦腔では流派の形成（特に役者個人の芸術的成就にもとづく個人流派）が顕著ではなく、当校では特定の流派の伝承を行っていない、ということと深い関係があるからである。また、在学中の生徒にあまり特殊な演目を教えず、上演機会の多い流行演目を稽古して基礎を身につけさせる、という学校側の教育的配慮も関係している。このように、芝居の教師の教授内容は、普通の中学の科目担当教師のように高校受験

を意識したものではないものの、秘技的要素の欠如という点では、国語や数学の教授内容などと似ているのである。

では最後に、生徒にとって、芝居の教師がどのような存在であるかについて詳しく述べておこう。生徒は、芝居の教師を厳格な師匠のイメージで捉えることが多い。それもそのはず、芝居の教師は、生徒に演技の手本を示し、それを厳密に模倣することをもとめるからである。しかも、教師によっては、芸の修業において妥協を許さない厳しい者もおり、そういった教師は、稽古が少しでも思うように進行しないと、容赦なく生徒を叱る（写真15）。

実際、筆者も調査中に、生徒が叱られて涙するのを何度も目撃したことがある。以上で述べた王航君に『長坂坡』の演目を教えていた北京帰りの先生などは、そのような厳格な教師の最たる例であり、稽古中はとりわけ厳しいことで有名である。さらに、先述の劉恒天先生のような年配の教師（特別招聘された七十代の男性教師）は、中華人民共和国の建国以前に生まれた気難しい老優として、生徒からしばしば恐れられる存在である。いわゆる旧社会（1949年以前の時代）の生まれの老優のなかには、教師というよりも生粋の芸人のような激しい気性の者もおり、生徒を叱るときは、穏やかに道理を説くのではなく、怒号で一喝したりすることもあるのである²¹（cf. 北京市芸術研究所ほか、1999: 1802-1806）。

もっとも、生徒は、芝居の教師に対して敬愛の感情をもっていることも多い。確かに、多くの生徒にとって、芝居の教師は、しばしば叱りながら稽古をする

²¹ もちろん、すべての年配教師がこのように振る舞うわけではなく、穏やかに道理を説いて稽古指導する者も少なくない（cf. Schoenhals, 1993: 33-34）。また、学校側も、穏やかに道理を説くような稽古指導の仕方を奨励している。しかし、年配教師のなかには、気性の激しさゆえに、稽古中に生徒をきつく叱る者もいるのである。彼らは、徒弟教育時代の体罰による稽古を経験しており、生徒に厳しいそのような指導法を若い教師よりも肯定的に捉えることもあるからだろう。



写真15：叱りながら稽古指導をする芝居の教師
(2004年6月筆者撮影)

ので、厄介で恐ろしい存在であるに違いない。とはいうものの、生徒のなかには、芝居の教師による厳しい稽古指導に感謝する者も少なくないのである。特に、卒業を控えた戯曲班学級（五年生）の生徒たちは、芝居の教師による稽古中の叱咤でさえも、劇団就職にむけて芸にさらなる磨きをかけてもらう機会として、積極的に解釈する傾向にあった。ここで、この戯曲班学級の生徒の発言をいくつか取りあげてみよう。

「先生たちは、稽古中は厳しいことをいうけれど、僕たちのことを案じていつていると思います。いろいろと細かいことで叱られるのは嫌だけれど、先生たちにはとても感謝しています。」（2000年11月20日の取材から）

「劇団に就職すると、このように懇切丁寧に指導してくれる人がいなくなるので、今先生に叱られるということは、貴重な経験になるし、ありがたいことだと思います。」（2000年12月14日の取材から）

「先生たちは、秦腔界では有名な方たちばかりなので、そういった方たちに厳しく指導してもらえるのはありがたいです。厳しい指導についていくのは大変ですけど、そういったハイレベルな先生に教わったことがある、といつか胸を張って自慢できるので嬉しいです。」(2000年12月21日の取材から)

以上は、筆者の個別インタビューに対する戯曲班学級の生徒たちの回答である。ひとつ目は、当時17才のある男子生徒によるものであり、二つ目と三つ目は、当時17才の女子生徒(2人は別人)によるものである。これらのいずれの発言からも、生徒が芝居の教師に感謝の念を抱いている、という点がうかがえる。彼らのような卒業が間近の生徒の場合、他の学年の生徒たち以上に、劇団就職後のことも視野に入れて、芝居の教師による厳しい稽古指導の意義を考えることができる、ということだろう。というわけで、生徒は、芝居の教師を稽古に厳しい厳格な師匠としてだけでなく、在学中に貴重な稽古経験を積ませてくれるありがたい師匠としても捉えることがあるのである。

【第九節：まとめ】

本章では、稽古現場という比較的ミクロな次元に焦点をあてて、秦腔の俳優教育の特徴を記述・分析してきた。より具体的には、まず初めに、省立学校という調査対象校の概略(第一節)と俳優教育の基本的特徴(第二節)を述べて、筆者が密着取材した王航君の事例を取りあげ(第三節)、省立学校の稽古現場の基本状況を紹介した。そのうえで、教授・学習行為との関連で教育の基本となる稽古の過程(第四節)、教育目標(第五節)、教育方法(第六節)、学習資源(第七節)、師弟関係(第八節)などの側面に注目しながら、俳優教育の実態を捉え

ることに努めてきた。ここで、本格的な記述・分析を展開した第四節以降の内容を簡単にまとめておこう。

まず、第四節（稽古の過程）では、稽古を身体構築（芸術的身体の構築）の過程とする観点から、省立学校の秦腔の俳優教育には、大クラス（身体訓練と型練習）と小クラス（芝居の稽古など）という、授業計画にもとづいた系統的な稽古の過程があることを明示した。教育目標に注目した第五節では、特に後者の小クラスの芝居の稽古に焦点をあてて、そこでは「演技の個性」と呼ばれる内面世界の理解が重視されている一方で、五年制の中高一貫校である省立学校では、芝居の稽古の目標がこの個性の理解と表現だけに止まっている、という点を明らかにした。続く第六節（教育方法）では、口伝えの教授法に目をむけて、なぜ省立学校のように比較的規模が大きく、教育設備が整った学校でさえも、口伝が文字教材やビデオ教材に取って代わられていないのか、という問題を考察した。

さらに、第七節（学習資源）では、稽古の現場に埋めこまれた、演技を習得する／させるための言語的・非言語的な手がかり（あるいは仕組み）である「学習資源」について取りあげ、秦腔の習得をはかるうえで重要な、筆者が「銅鑼・太鼓」言語と呼ぶ言語実践の特徴を記述・分析した。そして、最後の第八節（師弟関係）では、授業科目のなかでもっとも重視される芝居の稽古における師弟関係の特徴を、普通の中高等学校での科目担当教師と学生のあいだの関係と比較することで浮き彫りにした。

以上では、各節で取りあげたおもな内容を整理した。本章では、この他にも、多くの興味深い知見がえられた。それらは、さらに分析することが可能だろうが、今はこのような小括をするに止めておきたい。そして、第六章では、本章の内容も踏まえて、秦腔の俳優教育の学校化についての包括的な考察を行う。

●第五章●

組織的文脈における俳優教育

前章では、おもに稽古現場という相対的にミクロな次元に限定して、秦腔の俳優教育の実態に迫った。本章では、記述・分析の対象範囲をさらに拡大し、演劇学校（省立学校）の組織的文脈のなかで俳優教育を捉えていきたい。

以下では初めに、演劇学校の組織構造の基本的な特徴を説明する。次に、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）」、「定期試験の諸相」、「教授法の変容」、「卒業の過程」といった諸側面に注目し、それらと芸の教授・学習過程との関係について個別に記述・分析する。これらのテーマのなかには、本研究の基本的主題である芸能教育の学校化について考察するうえで重要なテーマもある。

ここで、入学と卒業の過程に焦点をあてるのは、いかなる条件をもつ者が生徒として演劇学校に受け入れられ、どの程度の専門的知識や技能を習得して演劇学校を後にするのか、という点を明らかにするためである。また、役柄選別と役柄別修業の過程、および、身体条件や能力に応じた教育的配慮について取りあげるのは、秦腔の俳優教育においてきわめて重要な役柄選別や役柄別教育がどのように行われているのか、そして、身体条件や能力に恵まれた生徒をどのように教育するのか、という点を捉えるためである。

定期試験の諸特徴について分析するのは、役柄選別や教育的配慮の実践とも関わる定期試験が多面的な機能をもっており、俳優教育において重要な役割をはたしていることを示すためである。そして、教授法の変容という点に目をむけるのは、教授法が長いタイムスパンのなかでも変化し、俳優教育の実践に持

続的な影響を及ぼす様子を詳述するためである。この教授法の変容というテーマは、俳優教育の近代化の一側面と関連するので、芸能教育の学校化について考察する本研究にとってとりわけ重要である。

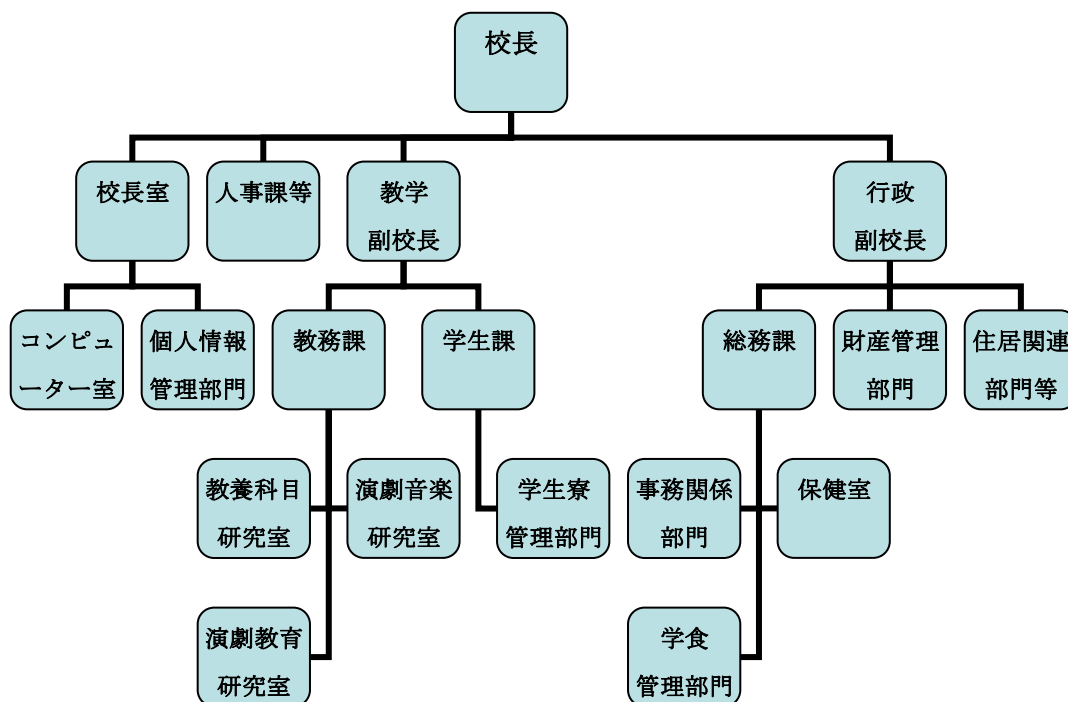
以上が本章のおもな内容であるが、本章では全体として、稽古現場を超えた省立学校のより広い文脈のなかで秦腔の俳優教育がどのように展開し、そこでは芸の教授・学習過程にいかなる特徴がみられるのか、という点を明らかにしていきたい。

【第一節：演劇学校の組織構造】

演劇学校（省立学校）は、多くの者にとって馴染みのない教育組織であるに違いない。そこで、演劇学校の組織構造についてまず簡単に説明しておきたい。省立学校は、1985年12月に校名を芸術学校と改めて総合芸術学校となって以来、秦腔以外の専攻（舞踊や映像や美術など）もあわせもつようになった。ただし、以下では、そうした他専攻に関しては触れず、秦腔演劇専攻コースに限定して、当校の組織構造の特徴について説明する。

初めに、秦腔演劇専攻コースを取り巻く組織の相関関係から取りあげよう。以下の図9は、当校の内部組織を示す相関図である。この図が示すとおり、学校組織の頂点に立つのは校長であり、その下には、教学副校長と行政副校長という2人の副校長がいる。このうち、行政副校長は、総務課、教職員と学校の財産管理等に携わる部門、教職員の住居関連の問題を扱う部門、学校建設に関わる部門、生徒の進路関連の業務を担当する部門の計五つを直接管轄する長である。しかし、これらの五部門は、俳優教育の日常的実践と直接の関わりをもたないので、ここでは深くは立ち入らない。

図9：省立学校の内部組織の相関図



出所：フィールド・データより作成。

さて、もうひとりの副校長である教学副校長は、おもに学生課と教務課の二部門を管轄する。前者は、学生寮の管理部門の仕事を監督し、学生の寮生活に関連した業務を行う部門である。一方、後者は、教育設備や教師の配備などに関する事務を行う部門であり、その下には、教養科目の教育研究室、演劇音楽教育研究室、演劇教育研究室の三部門がある。これらは、俳優教育の実践と深く関わっているので、以下で詳述する。なお、以上の諸部門以外にも、校長室、人事課、財務課、生徒募集関連の業務の担当部門などがあることをつけ加えておこう。

以上が当校の秦腔演劇専攻コースを取り巻く組織の相関関係である。次に、日々の俳優教育の実践と密接な関係をもつ教務課傘下の三部門についてももう少し詳しく説明する。教養科目教育研究室、演劇音楽教育研究室、演劇教育研究室の三部門は、俳優教育の各科目の管理と運営を機能分担している。教養科目

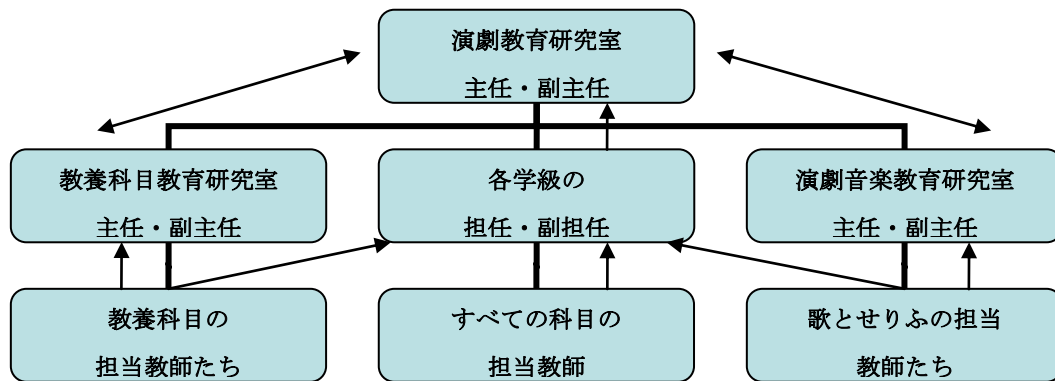
教育研究室は、国語や数学などの一般教養科目全般に関連した仕事を担当する部門である。演劇音楽教育研究室は、おもに歌とせりふの授業や秦腔音楽専攻コース（楽隊人員を養成するコース）の授業に関わる部門である。演劇教育研究室は、秦腔の演技関連の教育研究室であるが、具体的には、歌とせりふの授業以外のすべての専門科目（立ち回り、小道具の操法、しぐさ、芝居の稽古、足腰の鍛練など）の管理と運営を担う部門である。このように、三つの部門は、明確に機能分担しているものの、相互に連携して俳優教育全体を支えている。

ところで、以上の三つの教育研究室には、それぞれ正主任と副主任がいる。正主任とは、ひとつの教育研究室の最高責任者であり、副主任はその補佐をする人物である。この両者は、職務能力や教育歴などをもとにして学校指導部から任命されるが、普通は教育経験の豊富な年配の教師が選ばれることが多い（演劇教育研究室に関しては、舞台経験の豊富さなども考慮される）。ちなみに、三つの教育研究室の主任のなかでは、演劇教育研究室の主任がもっとも大きな影響力をもっている。この主任は、歌とせりふの授業以外のすべての専門科目の業務を統括し、時間割りの管理と運営、芝居の稽古の進行と成果、演目の選定などといった、広範囲に及ぶ仕事を監督するのである。これに対して、教養科目教育研究室や演劇音楽教育研究室の主任は、教養科目、あるいは、歌とせりふの授業や秦腔音楽専攻コースの授業に限定した監督しか行わない。

一方、演劇教育研究室の主任は、戯曲班学級や蘭州班学級などのような各学級の管理と運営にも関わる。各学級には、学級担任と副担任の教師がひとりずつおり、生徒の学校生活の世話（たとえば、生徒の勉強指導、経済問題への対応、喧嘩の仲裁など日々の学校生活に関する事柄）をしたり、保護者への対応を担当したりする。演劇教育研究室の主任は、こうした学級担任たちから定期的に報告を受ける立場にある。また、各学級には、各科目の担当教師もいるが、

演劇教育研究室内の主任は、学級担任を経由してこれらの教師たちからも、授業の進行状況などについて報告を受ける。歌とせりふの担当教師たちについては、演劇音楽教育研究室内の主任から、そして、教養科目の担当教師たちについては、教養科目教育研究室内の主任からも情報をもらう。図10は、こうした演劇教育研究室内の主任を中核とした相関関係を示すものである。

図10：俳優教育をめぐる相関関係



注：演劇教育研究室内の主任と、教養科目教育研究室や演劇音楽教育研究室内の主任は同格であり、対等な立場でひんばんに情報交換を行う。図中の矢印は、状況報告することを示し、双方向矢印は、情報交換することを示す。

出所：フィールド・データより作成。

【第二節：入学の過程 — 人材選別の始まり】

第四章の第四節では、秦腔の俳優教育が身体構築過程であり、それは稽古現場において、一般的な学習内容を教える大クラス（身体訓練と型練習）に始まる、ということ述べた。では、演劇学校組織というより広い文脈のなかでは、俳優教育の始まりにどのような特徴がみられるのだろうか。また、いかなる条件を有する者が生徒として演劇学校に受け入れられ、俳優修業を始めるのだろうか。この節では、おもにこれら二点について詳述する。端的に言えば、省立学校では、入学試験が俳優教育の重要な出発点となっている。秦腔の役者をめ

ざす者は、入学試験においてまず選別されるからである。そこで、以下では、当校の 2001 年度の入学試験を例に取って、俳優教育の始まりに関する以上の二点について記述・分析したい。

省立学校では、2001 年度に、役者を養成する秦腔演劇専攻コース（五年制）で、2001 年度戯曲班という学級を形成するために、30 名の生徒（男女各 15 名）を募集した。生徒の対象年齢は、11 才～13 才（1988 年 9 月 1 日～1990 年 9 月 1 日生まれ）の小卒、あるいは、それと同等の学歴をもつ者、と定められていた（陝西省芸術学校、2001）。生徒の出身地に関しては、特に問わないものの、秦腔はおもに陝西地方で盛んなので、陝西省出身の受験者が大半を占めた。ちなみに、この年度の入学試験の受験者総数は 65 名であった。

入学試験の概要は、次のとおりである。試験は、一次試験と二次試験から構成されていた。前者は専門科目の試験をさし、歌とせりふ（秦腔の歌、あるいは、その他のジャンルの歌の試験、および、朗読試験）と体育（体の柔軟性や敏捷性などを確認する試験）と演技の試験からなった。また、後者は教養科目の試験をさし、国語と数学を含んだ。そして、一次試験は 4 月 14 日～16 日の期間に行われ、二次試験は 4 月 17 日に実施された。入学試験の合格者は、この二つの試験の結果を総合的に判断したうえで、各役柄のバランスも考えて上位 30 名を相対評価で選出して決められた（特定の役柄に適した特徴をもつ生徒ばかりを選ぶことはなかった）。入学試験の審査は、教養科目教育研究室、演劇音楽教育研究室、演劇教育研究部の三部門の主任たちを中心に構成された審査グループによって行われた。

以上の記述も示すように、当校の秦腔演劇専攻コースの門戸は、中国国籍をもち、年齢と学歴条件を満たす者に対して広く開かれている。ジェンダーやエスニシティ（ただし、秦腔で使う陝西方言を理解できるものが望ましい）とい

った属性によって、同コースへの受験資格が制限されることはないし、梨園の特定家族の子弟だけに受験の機会が与えられるというようなこともない (cf. Aronson, 1989; Salz, 1998)。しかし、その一方で、年齢と学歴条件を満たす者なら誰でも同コースで学べるというわけでもなく、入学するには、秦腔役者となるための身体条件と基礎学力を兼ね備えていなければならない。そもそも入学試験とは選別機能をもつものであるが、当校の場合も受験者にそうした条件が備わっているかを確認するためのものであり、それは俳優教育において重視される人材選別 (選材: xuancai) の考えと関係している。これは、バレエ学校のオーディションなどにもみられるように、役者になる素質をもつ子どもでないと、俳優修業をさせても本人にとって良い結果にはならない、とする考えのことである (清水、2007b: 155-156; cf. ジェッセル、1983: 10-18)。

ここで、入学試験の内容をより詳しく分析しながら、この人材選別の考えにもとづいて、受験者のいかなる条件が評価の対象とされるかを明示したい。まず、歌とせりふの試験について述べる。ひと言でいえば、これは、受験者の歌唱力や音感や声の質などをみるための試験であり、歌と朗読の試験から成り立っている。歌の試験では、秦腔の歌を歌える者はそれを歌うが、歌えない者はその他のジャンルの歌 (おもに民間歌謡) を歌ってみせる。歌は、受験者が事前に準備する。また、朗読の試験では、受験者は、審査員が試験会場で手渡す芝居のせりふ (秦腔の特定の台本から抜粋されたせりふ) を朗読したり、審査員が口頭で述べる芝居のせりふを同じように抑揚をつけて述べたりする。このように、歌とせりふの試験は、秦腔の演技の一部をなす歌 (唱) とせりふ (念) に関わる技能試験であり、この分野における役者としての適性を判断するものである。

次に、体育の試験について述べる。この試験では、受験者の体の柔軟性や敏

捷性などを確認する。より具体的な試験項目としては、倒立や前方回転や跳躍などがあり、審査員はこれらの試験項目をとおして、受験者の身体能力（筋肉の弾性や平衡感覚なども含む）の良し悪しを判断する。一方、この試験では、受験者に、審査員の前でさまざまなポーズ（直立不動のポーズや見得を切るポーズなど）を取らせたりもする。これは、受験者が舞台に立つとどのようにみえるかを観察し、体格や身長などの身体的特徴をみるためである。また、受験者の体型や容姿がいずれの役柄（男性役や女性役などの中核的な四大役柄）を演じるに相応しいかを判断するためでもある。秦腔は観客にみせるための芸能なので、役者となる者の外見にも見た目の美しさをもとめる（cf. 福島、1995b: 67-99）。もちろん、美しさの基準は審査員によって異なるが、極端に肥満体型であったり、背が低すぎたりする受験者は、敬遠される傾向にあるのも事実である。

では、演技の試験とはどのようなものだろうか。ひと口に言えば、これは、演技を披露する試験であり、受験者の演技力を見極めるためのものである。ただし、演技といっても、大半の受験者は、秦腔の演技をまだ身につけていないので、自前で準備した短い出し物（小品: xiaopin）を演じる。この出し物には、たとえば、テレビの人気俳優の物まねや、日常生活のなかで観察した人物や動物の物まねなどが含まれる。要するに、演技試験とは、おもにこうした出し物の演技をとおして、受験者の自己表現能力の優劣を判断する試験である。ここでは、受験者の集中力の高さ（役づくりの完成度など）や表現力の豊かさ（表情の豊かさも含む）などが特に重視される。

最後に、教養科目の試験についても記しておこう。これは、国語と数学からなる一般教養科目の筆記試験であり、小六レベルまでの内容を含む。この試験は、受験者に、最低限の学力（小卒程度）が身につけているかをみるためのも

のである。こうした試験が課される背景には、小卒程度の学力が省立学校のような中等の専門学校への進学には必要である、という制度的な事情があるだけではない。俳優教育の関係者のあいだで、役者の演技力向上にとって教養がきわめて重要である、と広く認識されている事実もある。すなわち、彼らは、教養が役者の認知的な理解力を促進させたり、観察力や記憶力や想像力などを鍛えたりして、先述（第四章第五節）の「演技の個性」の理解などにもとづいた豊かな演技力を育む、と考えているのである。

また、秦腔でこのように教養が重視されるのには、鈴木メソッドによる音楽教育などの哲学と通じるところもある。鈴木メソッドでは、たとえば、「演奏者の人格が演奏する楽器の音色にも反映されるので、良き芸術家になるためには、まず良き人物にならなければならない」ということをモットーとし、技術習得だけでなく、人格形成教育も重視するというが（Hersh and Peak, 1998: 157-159）、秦腔の俳優教育でもそうした理由で教養を重視するのである。

入学試験に関する上述の各試験の内容をまとめると、表11のようになる。俳優教育の人材選別においては、こうした諸条件（身体条件と基礎学力）が総合的に評価されるのである。この点は、バレエ学校などにおけるオーディションと同じような状況である（cf. ジェッセル、1983; 竹村、1995）。ただし、バレエと違って、秦腔の場合は、これらの条件のなかでも、歌とせりふの試験で審査する内容がとりわけ重視される、という点を強調しておきたい。美声に恵まれた者は、役者として成功を収める可能性が高いのである。なぜなら、秦腔には、歌などで魅せる演目が多く、秦腔役者にとって、歌唱力があることはきわめて重要だからである。したがって、審査員たちは、歌とせりふの試験ではことさら真剣に人材探しをする。彼らは、受験者の歌や朗読の実演に耳を傾けるだけでなく、まるで医者のように受験者の喉に触ったり、変声の状態（変

声期をむかえている場合は)を確認したりして、各受験者の実力と潜在能力を見極めようとする (cf. ジェッセル、1983: 16-17)。

表 1 1 : 2001 年度入学試験の内容

試験科目名	試験内容	評価対象
歌とせりふ	秦腔の歌とせりふの実技試験	●歌唱力、音感、声質など
体育	倒立、前方回転、跳躍などの実技試験	●体の柔軟性や敏捷性など（筋肉の弾性、平衡感覚、容姿なども含む）
演技	演技を披露する試験	●短編出し物の演技における表現力や集中力など
国語	国語の筆記試験	●小六レベルまでの国語の学力
数学	数学の筆記試験	●小六レベルまでの数学の学力

出所：2001 年度入学試験の内容をもとに作成。

なお、入学試験のすべての科目は 100 点を満点とするものの、専門科目の試験の評価方法は少々複雑である、という点をつけ加えておこう。専門科目の成績評価は、次のように算出される。まず、審査グループの各審査員がそれぞれの科目の評価対象となっている項目（たとえば、歌とせりふの試験の歌唱力、音感、声質など）に注目しながら、受験者ひとりひとりの実技に対して 100 点を満点として点数をつける。次に、各審査員がそうしてつけた点数のなかから、一番良い点数と一番悪い点数を除き、残りの点数の合計を残りの審査員の数で割って平均点を出す。この平均点が受験者の最終成績となり、入学試験の合格者を相対評価で選出するときの根拠となるのである。

さて、入学試験の実際について、試験に合格した受験者の具体事例を提示しながら、さらに詳しく記述しよう。以下であげる事例の記述は、省立学校の 2001 年度の入学試験における参与観察(2001 年 4 月 14 日～17 日のあいだ実施)と、試験後に行った審査員と受験者に対するインタビュー(2001 年 5 月～7 月にかけて実施)の成果にもとづいている。

事例1：鄧濤君の場合

鄧濤君は、西安近郊の周至県を出身とする12才（試験当時）の男子生徒である。彼の出身地の周至県は、陝西省のなかでも秦腔がとりわけ盛んであり、多くの演劇ファンが住んでいる地域である。そして、彼の父母や祖父母も、秦腔の熱狂的な愛好家なので、彼は物心がついたときから、秦腔の歌を耳にしてきたという。そのおかげで、彼は、近所の他の子どもより、秦腔の歌や役者についての知識をもつようになった。また、彼は、秦腔に対する愛着を深めて、秦腔を本格的に学びたいと思うようになった。鄧濤君が省立学校を受験した背景には、このような事情があったのである。秦腔好きの彼の家族が受験を熱心に勧めた、という点もつけ加えておきたい。

ところで、彼は、家族に連れられて何度も秦腔を観劇したことがあり、祖父母が愛好家集団で秦腔を演じるのもひんぱんに目にしてきた。小さいころからのそうした経験は、彼の人物表現能力に良い刺激を与えたようである。実際、彼の表現力は優れており、演技の試験では、他の多くの受験者よりも好成績を収めることができた。秦腔の歌や役者についての豊富な知識も、彼の表現力を陰で支えていたようである。もっとも、彼は、並はずれた美声をもつわけではないものの、豊かな声量と明瞭な声質の持ち主でもあった。さらに、彼は、運動神経にも比較的恵まれていて、体育の試験でも良い成績を収めた。審査員によると、そうした点でも、彼は高く評価されたという。

事例2：徐紅さんの場合

徐紅さんは、西安市南部の長安区出身の11才（試験当時）の女子生徒である。彼女の出身地の長安区も、秦腔が流行しており、多くの演劇ファンが住んでいる地域である。この長安区は、「伝統演劇の巣窟（戯窩子）」と呼ばれるこ

ともあり、多くの秦腔俳優を輩出してきたことでも知られている。ところで、彼女の場合は、父親が板胡（秦腔の代表的な弦楽器）の演奏を趣味としていることから、秦腔に興味をもち始めた。彼女は、小さいころから父が奏でる板胡の音色とともに育ち、それが生活の一部になっていたという。

しかし、彼女が省立学校を受験した直接の理由は、美声に恵まれているからであった。彼女は、秦腔の歌や役者についてはそれほど詳しくないものの、豊かな声量と明瞭な声質をもっており、声域の広さも人並み以上であった。そして、彼女のそのような才能に気づいた家族や親戚が省立学校を受験を強く勧めたのである。

一方、彼女の歌声は、入学試験の審査員たちにも高く評価された。審査員のなかには、彼女が類まれな美声の持ち主として「黄金の喉」をもっている、とまで称賛する者もいた。確かに、審査員たちは、秦腔役者としての専門訓練を受けていない彼女の歌い方はまだ荒削りの状態にある、と思ったようであるが、彼女の美声が秘める豊かな可能性は認めたのである。徐紅さんの場合、女子生徒は変声期に顕著な声変わりをしないので、彼女の美声が今後も著しく変化することはないだろう、と判断されたことも、省立学校に合格できた間接的な理由となっていたようである。

事例 3：劉彭涛君の場合

劉彭涛君は、西安近郊の戸県出身の 12 才（試験当時）の男子生徒である。彼の出身地の戸県も、周至県や長安区と同じく、陝西省のなかでは秦腔がきわめて盛んな地域である。この地域には、秦腔の愛好家集団や民営劇団も数多くあり、彼は小さいころから秦腔を観る機会に恵まれてきたという。

ただし、劉彭涛君の場合、省立学校を受験した理由は、秦腔を学びたいと熱

望するほど特に好きだったからではない。彼は小学校での成績が悪く、勉強が苦手だったので、普通の中学には進学せずに、専門学校で何か技能を身につけることを考えていた。そんなときに、彼は、省立学校に秦腔の演劇専攻があることを偶然に知り、秦腔好きな父母に強く勧められたので、受験してみることにしたのである。というわけで、彼は、秦腔を嫌いではなかったものの、当時はそれほど好きでもなかったし、秦腔の歌や役者についても詳しくなかった。

ところで、彼は、次のいくつかの点で、他の受験者よりも優れていた。まず、彼は、小学校のときから体育だけは得意だったので、高い身体能力（特に敏捷性）をもっており、体育の試験で好成績を収めることができた。また、審査員によると、彼の容姿もなかなか端麗で、若い美男子の役などを演じるに適した外見をしているという。秦腔役者にとって、見た目の印象も重要なので、劉彭涛君は、この点でも良い評価をえたようである。そのうえ、彼の歌声も、人並み以上の声量があり、声質も豊かなので、歌とせりふの試験でも高得点を獲得することができたという。

以上では、入学試験に合格した受験者の具体事例をあげた。これらの事例は、省立学校の入学試験が歌唱力や表現力や容姿などを総合的に評価する、という点を明確にしている。つまり、秦腔役者になるためには、先天的な能力や特徴も含めた幅広い身体条件をまず満たしていなければならないのである。上述したように、鄧涛君の場合は、表現力に秀でていた一方で、身体能力や歌唱力にも人並み以上のものがあつた。また、劉彭涛君の場合は、身体能力にとりわけ優れていたものの、容姿や歌唱力の点でも高く評価された。さらに、以上の記述にはないものの、徐紅さんも、歌唱力だけではなく、表現力や容姿も肯定的に評価された。審査員によると、たとえば、彼女の容姿には、少女の役などに

適した可愛らしさやあどけなさがみられたという。

ただし、上記の三つの事例は、受験者の歌唱力の有無がきわめて重視される、という点も示している。徐紅さんの場合、特に美声に恵まれていたものの、鄧濤君や劉彭濤君もそれ相応の歌唱力をもっていた。劉彭濤君などは、歌とせりふの試験の審査員たちに、思わず「素晴らしい喉（好嗓子）！」といわせるほど、声量が豊かであると評価された。やはり、彼らのように、ある程度の歌唱力がないと、秦腔役者をめざすのは難しいと判断されるのである。

さらに興味深いことに、上記の三事例は、入学試験が体格や容姿にもとづいて役柄（男性役や女性役などの四大役柄）の適性を吟味する過程でもある、ということも示唆している。審査員に若い美男子の役柄に適する容姿をもつ、と判断された劉彭濤君の事例は、その点を顕著に示す好例である。少女の役柄に適する外見である、と評価された徐紅さんの場合も同様である。要するに、入学試験とは、審査員が受験者の外見から特定の役柄をイメージする過程である、ということができる。もちろん、この時点では、受験者がどの役柄に適しているか見当をつける程度であり、大ざっぱな役柄選別しか行わない。受験者は育ち盛りの子どもなので、入学後の発育状況をみてからでないと、本格的な役柄選別ができないからである。とはいうものの、入学試験では、受験者の外見に、特定の役柄をイメージできるような特徴が備わっている、ということが望まれる。

しかも、審査員たちは、特に前途有望とみなす受験者に対しては、親の容姿や体型について細かく尋ねたり、あるいは、受験者が親を同伴している場合は、その容姿や体型をじっくりと観察したりもする。イギリスのロイヤル・バレエ学校のオーディションでも似たようなことをするというが（ジェッセル、1983: 16）、そもそも彼らがここまで熱心になるのも、親の容姿や体型は子どもに遺

伝する可能性が高いと考えるからであり、そして、親の身体的特徴について知ることによって、受験者の容姿や体型が今後どのように変化するかを予測し、どの役柄の役者として修業させるべきかをより良くイメージできる、と考えるからである。

さて、入学試験の特徴を一層鮮明にするために、ここで少し目を転じて、省立学校の入学試験を他の人材選別の方法ともう少し比べてみたい。たとえば、日本の芸道的徒弟制の比較研究を行った福島は、芸能における人材選別に関して、次のような興味深い指摘をする。すなわち、日本の芸道的徒弟制においては、入門希望者は入門時に、親方や兄弟子たちから何らかのしごきを受けることが多い。そして、そのようなしごきは、暗黙の人材選別過程をも含んでおり、それに最後まで耐えられた者だけに、十分な決意と覚悟があるとして、入門が認められるという（福島、1995a: 36-37）。

福島はこの指摘は、省立学校の入学試験の特徴とはやや対照的なもので、きわめて興味深い。これまでみてきたように、省立学校の入学試験では、受験者の体格、喉の状態（変声の状態）、筋肉の弾性、音感、平衡感覚、容姿などの先天的な身体条件も評価の対象としている。したがって、親方や兄弟子たちによる通過儀礼的なしごきに耐え抜けば、本人の決意と覚悟がやがて認められて入門できるという場合と違って、本人のやる気や努力といった後天的な条件を満たすだけでは入学できない。

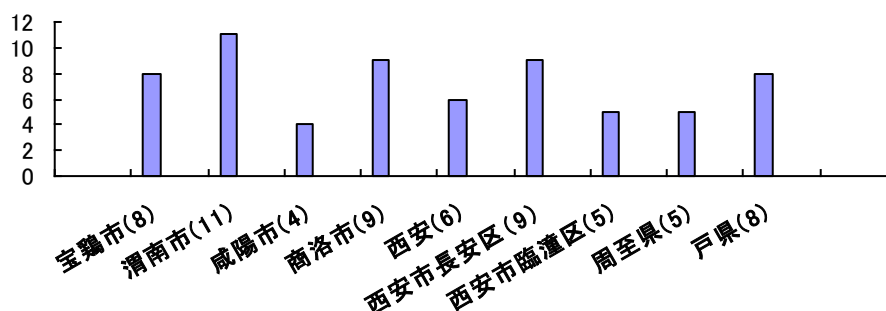
もちろん、長年にわたる辛い俳優修業を続けていくためには、本人にそれなりの根性があり、秦腔に対して強い興味がなければならないだろう。そうした条件も受験者に備わっているか、省立学校の入学試験では暗に探られる。とはいうものの、秦腔役者にとっては、まず上記の身体条件を有していることが前提条件なので、バレエ学校などで生徒の身体条件や資質が十分でなければ、演

者として見込みがないと判断されて受け入れられないのと同様に、省立学校の入学試験でもそうした条件に満たない受験者は落とされるのである (cf. 竹村、1995: 112-116)。

ここで、上述の事例であげた受験者の社会的背景について、若干の補足をしておこう。まず、これら 3 人の受験者は、いずれも田舎町出身であるという点で共通している。鄧涛君の出身地の周至県も、劉彭涛君の実家のある戸県も、行政上は西安に属する県であるが、多数の農業人口を抱える田舎町である。徐紅さんの出身地の長安区に関しても、ほんのひと昔前まで長安県と呼ばれていた西安の開発途上区域にある。実際、図 1-1 も示すように、彼ら 3 人に限らず、省立学校の秦腔演劇専攻コースの受験者の多くは、このような田舎町（あるいは農村）を出身地としている。こういった地方には、今でも熱心な秦腔愛好家が数多く住んでおり、秦腔の愛好者集団や民営劇団による上演活動も活発なので、秦腔の存在感が薄れつつある西安のような大都市と比べて、秦腔文化に触れる機会に恵まれている。だから、彼ら 3 人の家族が秦腔好きであり、彼らがその影響を受けたのも、決して偶然のことではないのである。

次に、劉彭涛君のように、小学校の成績の悪さを理由として当校を受験する者も多い、という点を強調しておきたい。近年は、鄧涛君や徐紅さんのように、秦腔への強い関心をきっかけとする受験者は少なくなっている。むしろ、劉彭涛君のように、勉強が苦手なので、専門学校で何か技能を身につけようと考えて、そうした進路選択の一環として当校を受験する者の方が多いのである。神戸の五タイプの高校を研究したローレン (1988: 36-55) は、勉強が不得意で、手間のかかる生徒が集まる工業高校や商業高校の事例を取りあげて、エリート校との学校間格差の問題を論じているが、当校に来る生徒の現状も、ローレンが調査したそうした底辺校の状況に少し似ているといえるかもしれない。

図 1 1 : 2001 年度入学試験の全受験者の出身地
(単位：人)



注：以上の図は、2001 年度入学試験の受験者 65 名の出身地を示すものである。() 内の数字は人数を表す。西安市のなかでも、開発途上の長安区と臨潼区、および、農村地帯にある周至県と戸県は、西安と分離して表記している。西安以外の都市は、すべて秦腔が盛んな地方の小都市（あるいは田舎町）である。

出所：2001 年度入学試験時の聞き取り調査より作成。

もちろん、劉彭涛君のようなタイプの受験者も、ただ勉強が苦手なだけではなく、彼のように身体能力が高かったり、歌が上手かったり、という条件をある程度まで備えている。また、彼らは、秦腔が特に盛んな田舎町（あるいは農村）に居住しているので、たとえ本人が秦腔に強い関心をもっていなかったとしても、家族や親戚のなかの誰かが熱心な秦腔愛好家である、という場合が多い。とはいうものの、彼らの大半は、秦腔のことに詳しくないし、俳優修業の厳しさをよく知らないで受験する。

これまで受験者の特徴について述べてきたが、最後に入学試験の特徴に関して以下の点をつけ加えておきたい。すなわち、入学試験を取り巻く状況は、劇団と人材育成契約を結ぶ委託養成班学級（第四章表 3）とそうでない学級の場合とでは多少とも異なる、という点である。この節で取りあげてきた入学試験は、委託養成班学級ではない 2001 年度戯曲班学級の試験の事例である。この

学級の生徒たちは、当校の1996年度戯曲班学級の卒業生のように、地域を問わず人材を必要とする劇団のすべて（おもに陝西地方や甘肅地方の秦腔劇団）を就職先としていた。そして、彼らは、当校への入学時に特定の劇団とは契約を交わさなかったため、入学試験の時も劇団関係者は一切関与しなかった。それに対して、当校の蘭州班学級などの委託養成班学級の場合は、特定の劇団のために人材養成しているため、入学試験時には提携劇団の関係者の意向も汲まなければならない。

具体的には、劇団関係者は次のいくつかの形で入学試験に関わる。まず、入学試験の審査グループに、劇団関係者も何人か名を連ね、すべての専門科目の試験に立ち会って当校の教師たちと一緒に採点する。そのとき、彼らは、どのような諸条件をもつ、どの役柄（男性役や女性役などの四大役柄）の役者が何人くらいほしいのかという要求を出し（おもな役柄に適した特徴をもつ生徒をバランスよくほしいという要求が多い）、学校側はそれを考慮に入れて合格者の選定を進める。また、彼らは、受験者が劇団と本気で契約する意志があるのかも確認する。これは、蘭州班学級のように、西安から遠く離れた甘肅省蘭州市の秦腔劇団と提携する学級の場合、西安出身の受験者のなかに土壇場で契約に二の足を踏む者もいるからである。一方、劇団関係者は、入学試験に先駆けて地元で人材探しも行い、優秀な者がいたら省立学校を受験するように強く勧める。こうすることで、彼らは、少しでも良い人材を十分な人数集めようとし、劇団に喜んできてくれる者（特に劇団がある地元の出身者）をできるだけ確保しようとするのである。

【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】

以上では、入学の過程について述べ、その特徴を明らかにするとともに、どのような条件をもつ者が省立学校に入学できるのか、という点について記述・分析してきた。ところで、以上では、入学試験で受験者の役柄の適性が吟味されることも指摘した。このことは、合格基準にある生徒の個々の身体条件（特に喉の状態、容姿、体格など）にも一定の差異があり、彼らの役柄はそれぞれの条件にもとづいて決められる、ということを明示している。入学試験には合格できても、生徒は異なる身体条件をもつので、全員が同じ役柄を演じることはできないし、好みの役柄を自由に選ぶこともできないのである。ただし、前節でも述べたように、入学試験時の役柄選別は、まだ大ざっぱなものでしかない。本格的な役柄選別と役柄別修業は、生徒が入学してから始まるのである。

本節では、秦腔の俳優教育でとりわけ重視される役柄選別と役柄別修業に焦点をあてて、俳優教育をこの「役柄」という側面から捉える。秦腔には、男性役、女性役、隈取りをする男性の役、道化役の四大役柄とその下位分類があることは、これまで述べたとおりである（第四章図8）。そして、秦腔の俳優教育では、役柄選別はきわめて重要な過程なので、一定の期間をかけてじっくりと行われる。また、役柄別修業の過程は、当校の秦腔演劇専攻コースの専門科目全般にまたがっており、俳優教育とは切っても切れない関係にある。以下では、役柄選別がどのように行われ、役柄別修業の過程がどのように進行するのかについて詳述する。

1. 役柄選別の過程

まず、役柄選別の過程について述べよう。秦腔役者は、いずれかの役柄に分類され、その役柄の修業に専念することはすでに述べた。ところで、特定の役柄への分類は、生徒の身体条件にもとづいて行われるが、役柄分類の基準は、

主観的なものであり、教師によって目安は多少とも異なる。しかし、おおよそ次のような基準によって分類がなされる。たとえば、隈取りをする男性の役は、身長が他人よりもやや高め、重厚でよく響く声と、濃い眉毛や大きな目の持ち主であることが望ましいとか、あるいは、男性役の下位分類の若い美男子の役は、声域が広く、柔らかくて透きとおるような声を持ち、面長（細長く丸い顔）で中肉中背の者が適している、といった具合である。下記の表12に、役柄分類のおおまかな基準を記しておこう。

ここで重要なのは、役柄の分類に際して、おもに声質と顔立ちと体格の三つが判断材料とされる、という点である。教師によっては、これ以外に、生徒の性格や気質も判断材料に含めることがあるし（盧、2007: 79）、生徒にある程度の身体能力をもとめる場合（特に立ち回り中心の男性役や女形などのような立ち回りの多い役柄に対して）もあるものの、多くの教師は、役柄分類のときに、これらの三点にまず注目するのである。これらの三点には、数値化された明確な基準があるわけではなく、そして、特に声質や体格に関しては、役柄間の相対的な特徴として捉えられている、という点も重要である。なお、これら三点のなかでは、声質がもっとも重視される、ということもつけ加えておきたい。秦腔のような伝統演劇では、顔立ちと体格の外見は、化粧や衣装によって多少とも微調整することができるからである。

では、当校では、生徒はいつごろから、また、どのようにして、各役柄に分類されていくのだろうか。一般に、秦腔界では、見習い役者の役柄を決定する時期は統一されておらず、演劇学校や劇団付属の教育組織へ入学したときから一年後くらいまでのあいだ、という緩やかなタイムスパンのなかで決定されることが多い。この点については、俳優教育に詳しい秦腔評論家・盧愷も、次のように記している。彼は、異なる劇団付属教育組織（第三章第一節）で俳優修

表 1 2 : 役柄分類の基準

役柄	声質	顔立ち	体格
隈取り役 (花臉)	●重厚でよく響く声	●濃い眉毛や大きな目	●やや高めの身長
若い美男子の役 (小生)	●広い声域と、柔らかくて透きとおるような声(高音が出るのが望ましい)	●面長(細長く丸い顔)、大きな目	●中肉中背
ひげを生やした中年男性の役 (須生)	●若い美男子の役よりもやや低く重厚で、深みのある声	●方形の顔(下顎が少し長めがよい)	●中肉中背
立ち回り中心の男性役 (武生)	●他の役柄よりも声域が狭く、声質が劣っていてもよい	●きりっとして、凛々しい顔	●中肉中背(高い身体能力が必要)
貞淑な中年女性の役 (正旦)	●明瞭で豊かな声	●大きめの顔(鼻筋がとおった美形顔が望ましい)	●低すぎない程度の身長
派手な若い女性の役 (花旦)	●貞淑な中年女性の役よりもやや高めで、活気のある声	●器量がよく、生き生きとした顔立ち	●中肉中背(高い身体能力が必要)
少女の役 (小旦)	●貞淑な中年女性の役よりもやや高めで、澄んだ声	●可愛らしさやあどけなさのある美形顔	●中肉中背(やや低めの身長でもよい)
老年女性の役 (老旦)	●貞淑な中年女性の役よりもやや低く重厚で、深みのある声	●大きめの顔(方形の顔が望ましい)	●やや低めの身長でもよい
立ち回りをする女形 (武旦)	●他の役柄よりも声域が狭く、声質が劣っていてもよい	●きりっとして、凛々しい顔	●やや高めの身長(高い身体能力が必要)
おどけた女や毒婦に扮する女形 (彩旦)	●人並みの声域と声質で可	●顔立ちはあまり問題ではない	●身長はあまり問題ではない
立ち回りをしない道化役(文丑)・立ち回りをする道化役(武丑)	●他の役柄よりも声域が狭く、声質が劣っていてもよい(特に立ち回りをする道化役)	●愛嬌のある顔	●やや低めの身長(立ち回りをする道化役は高い身体能力が必要)

出所：教師たちへの聞き取り調査より作成。

業した3人の元秦腔役者(六十代)に、見習い役者の役柄決定の時期について、それぞれの経験を尋ねてみた。すると、彼は、「ひとは入学してすぐに役柄を決められたと答え、二人目は入学して半年後と答え、そして、最後のひとは入学して一年後と述べた」、というような回答をえたのである(盧、2007: 80)。これらの3人は、劇団付属の教育組織で教育を受けた点は共通しているものの、役柄決定の時期に関しては、それぞれの教育組織の方針によってさまざまだったのである。

一方、省立学校では、生徒の入学後およそ一年から一年半の期間を経て、最終的に役柄を決定する。確かに、入学試験でも、生徒の役柄を大ざっぱには決めるものの、それはあくまでも見当をつけるだけのものである。入学試験の時間は限られているので、審査員たちは、「この子は、面長の丸顔で、透きとおるような美声をもっているから、たぶん、若い美男子の役柄などが適しているに違いない」、といったようなことを互いに述べあい、生徒に関してはまだ印象程度のことしか把握していない(このときも、審査員たちは、おもに表12の三点に注意する)。

というわけで、当校では、入学後の約一年半を費やして、生徒がどの役柄に適しているかを本格的に吟味する、という方針をとっている。その背景には、少なくとも一年以上の時間をかけないと、発育途上にある生徒の身体的変化の動向を見定めることはできないし、生徒の身体的特徴や発育状況に対する十分な理解にもとづいた役柄の選別ができない、という教師たちの信念がある。秦腔役者にとって、役柄の決定は非常に重要なことなので、教師たちはとりわけ慎重を期すのである。

次に、役柄の適性を吟味する方法について述べよう。教師は、生徒の役柄の適性を吟味するとき、おもに観察という方法をもちいる。先述の盧愷がインタ

ビューした3人の元秦腔役者も、師匠に反復的に観察されて役柄を決められたと答えているが（盧、2007: 80）、当校でも状況は同じである。教師たちは、演劇教育研究室や演劇音楽教育研究室内の主任たちを筆頭に、生徒と接する機会が多い学級担任や副担任を実働部隊として、事あるごとに生徒たちを観察し、彼らの特徴（性格的な特徴も含めて）をできるだけ包括的に把握しようとする。しかも、教師たちが生徒を観察するのは、授業のときだけに限らない。当校の秦腔演劇専攻コースは全寮制なので、教師たちは授業のない土日や放課後も、生徒を小まめに観察するのである。この点に関する教師たちの発言をいくつか取りあげてみよう。

「生徒たちは育ち盛りの年ごろなので、気をつけて観察し続けないと、彼らの体がどのように変化しつつあるか適切に判断できなくなる。身長とか体つきもそうだけれど、声の変化には、特に注意を払わなければならない。今は美声をもつ生徒でも、声変わりをした後に、どのような声になるか予測できないこともある。」（2005年9月5日の取材から）

「最近の子は、昔よりも発育が早くなったようで、身長が伸びるのも早くなったし、小学校の高学年のころから男女の身体的特徴が顕著になってくる者もいる。だから、子どもたちを丹念に観察して、どのような発育状況にあるのかを常に把握しておく必要がある。」（2004年9月16日の取材から）

「生徒を観察するメリットは、顔立ちや体格といった身体的な特徴だけでなく、性格的な特徴も把握できることにある。道化役などの役柄は、ひょうきんな性格であった方が望ましいので、生徒にそういった意味での適性があるかどうか

も観察している。」(2005年3月14日の取材から)

これらは、筆者の個別インタビューに対する教師たちの回答である。ひとつ目は、ある学級担任(四十代男性)による発言であり、二つ目と三つ目は、それぞれ演劇教育研究室の副主任(五十代男性)とある科目担当教師(三十代女性)によるものである。

ちなみに、一番目のような発言は、多くの教師が口にするものであり、生徒の役柄分類において、声質がとりわけ重視されることを示している。発育途上にある生徒にとって、声の変化は特に顕著なので、教師たちは変化の動向を見守り、喉を守る指導をしつつ、生徒の役柄を決定していくのである。また、二番目の発言は、おもに身体的変化の性的特徴に言及するものであり、生徒の性的な発達の活発さを指摘している。こうした発言も、多くの教師が口にするものではあるものの、ここでも声変わり(特に男子の声変わりは女子よりも顕著なので)という点を念頭においていることが多い。最後の三番目の発言は、生徒の性格や気質も役柄分類のための判断材料とする場合を示している。道化役などの役柄は、滑稽なしぐさやせりふが多いので、明るくてユーモラスな性格の生徒の方が適役である、と考える教師もいるのである。

このように、教師によって、観察時の着目点は多少異なるものの、彼らは、表12であげた声質、顔立ち、体格の三つの項目(なかでも特に声質を重視)を中心に、ひとりひとりの生徒を熱心に観察するのである。彼らの観察ぶりは、「先生たちにいつもジロジロとみられて、視線がとても気になるし、何でも見透かされているようで、ちょっと緊張する」、と生徒たちに表現されることもあるほどである。そして、教師たちは、このような徹底した観察(生徒どうしの比較観察も含む)にもとづき、各生徒の役柄を決めていくのである。なお、後

述するように、芝居の稽古の初期段階における観察は、生徒の役柄を決めるうえで特に重要な役割をはたす、という点を補足しておこう。教師たちは、生徒が入門レベルの芝居を学ぶとき、生徒の役柄の最終的な調整を行うために、とりわけ熱心に稽古の様子を観察するのである¹。

最後に、当校では、生徒の役柄を決めるとき、おもに教師（特に演劇教育研究室と演劇音楽教育研究室内の主任たち）に決定権が委ねられる、という点もつけ加えておきたい。生徒は、年が若すぎて、自分にとって最適な役柄が何であるかを理解できないし、生徒の保護者（秦腔好きの演劇ファンであっても）は、秦腔の芸術的な特徴について何も知らない素人ばかりである。したがって、教師は、生徒から希望があればそれを尊重するものの、役柄分類に関する最終的な決定は下すのである。最終決定の際には、演劇教育研究室内の主任が学級担任たちをとおして、各科目の担当教師から生徒の情報を集め、演劇音楽教育研究室内の主任たちと相談して総合的に判断する、ということも指摘しておこう（cf. 細井、1986a; 1986b; 宮尾、1994）。

2. 役柄別修業の過程

これまで、役柄分類の基準、役柄分類の時期、役柄分類の方法、という三点について詳述してきたが、次に役柄別修業の過程について述べよう。当校の秦腔演劇専攻コースでは、学年ごとに専門科目の開講科目が異なることを述べた（第四章表5）。これは、俳優教育のカリキュラムが演目教育（芝居の稽古重視の教育）にもとづいており、芝居の稽古を頂点として、基礎科目（立ち回りの

¹ 観察といえば、歌とせりふの授業における観察も重要である。後述するように、この授業では、男女別の一斉授業で歌とせりふ関連の基礎知識や技術をまず学ぶことになっている（第一学年の第一学期から第二学年の第一学期まで）。しかし、それ以降は、役柄別の小グループにわかれて、特定の役柄の歌やせりふを集中的に稽古するようになる。そして、男女別の一斉授業を行うこの初期の段階に、教師たちは生徒の歌いぶりなどを観察し、後に役柄別の小グループにおけるときの参考にするのである。

稽古や小道具の操法の授業や歌とせりふの授業など）を積み上げていく構造になっているからである（第四章図4）。

しかし、カリキュラムのこうした構造的特徴は、役柄別修業の過程とも深く関わっている。すなわち、一年生が立ち回りの稽古や足腰の鍛練の授業などでおもに身体訓練だけに専念するのは、この学年の生徒がまだ役柄別修業の過程を始めていないからであり（役柄未選別の状態にある）、一方、上級生（特に四、五年生）が芝居の稽古に多くの時間を費やすのも、彼らの学年の生徒が本格的な役柄別修業の過程のなかにあり（役柄選別をすでに終えている）、稽古演目でそれぞれの役柄の演技に磨きをかける時期にあるからである。では、専門科目においては、具体的にどのような役柄別修業の過程がみられるのだろうか。以下では、この点について重点的に記述・分析する。

ここでは、第四章の表5（2000年の第一学期の時間割り）をもとにして、専門科目の状況を説明したい。2000年の第一学期当時、各学年では、次のような専門科目が開講されていた。一年生の新疆班学級には、立ち回り、足腰の鍛練、歌とせりふの三科目、二年生の寧夏班学級には、この三つにしぐさと小道具の操法が加わった計五つの科目、そして、四年生の蘭州班学級と五年生の戯曲班学級には、この五つの他に、芝居の稽古と不定期開講科目（化粧や拍子など）もあった。このうち、俳優教育の中核をなす五つの基礎科目（立ち回り、足腰の鍛練、歌とせりふ、しぐさ、小道具の操法）と応用科目の芝居の稽古について取りあげる。

まず、一斉方式の集団授業を行う大クラス（立ち回り、足腰の鍛練、しぐさ、小道具の操法）と小人数制授業の小クラス（歌とせりふと芝居の稽古）では、授業編成の特徴に大きな違いがある、という点を指摘しておこう（第四章第四節）。基本的に、大クラスの四科目は、男女別の授業になっており、これに対し

て、小クラスの二科目は、若い美男子の役や立ち回り中心の役といった特定の役柄別の授業である。

(1) 大クラスにおける役柄別修業の過程

初めに、大クラスの四科目について述べる。これらは、すべて男女別の授業であるものの、より厳密には純粋に性別にもとづいているのではなく、女形(旦)とそれ以外の男性の役柄(生、浄、丑)という基準に依拠した授業編成となっている²。確かに、これらの授業では、男女合同の授業は生徒の管理上望ましくない、という俳優教育関係者の規律を重んじる考えも反映されている (cf. Schoenhals, 1993)。特に、小道具の操法についての科目はその好例であり、この授業では、男子と女子の習得内容に差がないにも関わらず、おもに生徒管理に配慮して、男女別の稽古練習が行われる。ところが、残りの三科目では、生徒の管理上の問題だけでなく、男子と女子の習得内容に女形と男役のあいだの型や身体技の違いに由来した差もあるので、男女別の稽古練習が行われる。

たとえば、立ち回りの授業をみてみよう。第四章の表7でも記したように、新疆班学級のそれに限ってみても、第二学年の第一学期から、男子と女子の習得内容には顕著な違いが表れるようになる。これは、女形に体の柔軟性を活かした動作が多いのに対して、それ以外の男性の役柄にはアクロバティックな動作が多いからである。そして、このような習得内容の違いは、男女別に稽古練習を行うおもな理由となっている³。

² 中華人民共和国の成立以前は、秦腔界にはほとんど女優はいなかったもので、おもに男性が女形の役柄を演じていた。この点からも、女形とそれ以外の男役のあいだの区別は、純粋に性別にもとづいているわけではない、ということがみて取れる。

³ ちなみに、立ち回りの授業の場合、第一学年の第二学期までは、男子と女子の習得内容に違いがない。しかし、第二学年の第一学期から習得内容に顕著な違いがみられるようになるので、そのことに早くから備えるために、第一学年の第一学期の開講当初から、男女別で授業が行われる (第四章の表7も参照)。

ここで重要なのは、大クラスの四科目では、女形と男役のあいだで線引きして授業するものの、授業の開講当初は生徒の具体的な役柄（女形とそれ以外の男役という区別以上のこと）は定まっていないという点、また、表12であげたような生徒の具体的な役柄が決定した後も、後述する立ち回りの授業を除いては、引き続き男女別の授業しか行わない、という点である。つまり、これらの基礎科目では、女形と男役の違いだけが重要なのであり、生徒の具体的な役柄には左右されないのである。実際、男子のあいだでも、授業の開講当初は、若い美男子の役や立ち回り中心の役といった役柄（男性役の下位分類）は定まっておらず、そうした役柄が決まった後も、男子全員で同じ内容しか学ばない。女子の場合も状況は同じである。

ただし、この点については例外もあり、大クラスの四科目のなかでも立ち回りの授業だけは、男女別になっているうえに、後に男子は立ち回りを中心とする役柄の組と歌や演技に重点をおく役柄の組にもわかれて学ぶ、ということを改めて強調しておきたい。第四章の第四節でも述べたように、立ち回りの授業では、当初は男女別の一斉授業を行うものの、男子生徒の役柄が決定した後の第二学年の第二学期から、演技のなかでひんばんに立ち回りを披露する立ち回り組の男子生徒たちは、立ち回りをする機会の少ない演技組の男子生徒たち以上に、アクロバティックな動作に比重を置いて練習するようになる。彼らは、これら二組にわかれて、それぞれの役柄の特徴に応じた練習項目を学ぶようになるのである（第四章表7）。

（2）小クラスにおける役柄別修業の過程

次に小クラスの二科目（歌とせりふ、および、芝居の稽古）をとおした役柄別修業の過程の実態について述べよう。

小クラスの二科目のうち、芝居の稽古の特徴に関しては、第四章でも取りあげた以下の何点かを改めて強調しておきたい。まず、芝居の稽古は、①入門レベルの芝居、②中級レベルの芝居、③上級レベルの芝居、といった三タイプからなる役柄別の稽古演目を学ぶ過程であり、これらは役柄別社会化の段階も兼ねている、という点があげられる（表9）。さらに、省立学校では、第二学年の第一学期から芝居の稽古を開始し、生徒は役柄にもとづく演目別の小グループに分散して、これら三タイプの演目を段階的に稽古していく、という点もあげられる。

ところで、芝居の稽古に関しては、入門レベルの芝居の稽古をとおして、生徒の役柄の最終調整が行われる、という点もつけ加えておきたい。この授業が開講するころは、生徒の役柄はまだ仮決定しかしていない。生徒の役柄が正式に決まるのは、入門レベルの芝居を半年ほど稽古した後（第二学年の第二学期ごろ）のことである。つまり、この最初の半年間で、生徒の役柄の最終調整が行われ、役柄に変更があった生徒は、新たな役柄で入門レベルの芝居を一から学び直すことになり、役柄に変更がなかった生徒は、そのまま次の稽古演目の習得に進むことになるのである。ちなみに、こうした調整期間が存在するのも、生徒に実際に芝居の稽古をさせてみないと、どの役柄に適しているか最終的な決断を下すのが難しい、あるいは、秦腔役者にとって、役柄の決定はきわめて重要なことなので、芝居の稽古の様子をひととおりみたうえで慎重に判断する必要がある、などと多くの教師が考えているからである。

さて、ここで、芝居の稽古の特徴を示す実例として、第四章の第三節でも述べた王航君の『長坂坡』の稽古を再び取りあげてみよう。『三国志演義』関連の伝統演目である『長坂坡』は、立ち回り中心の役の稽古演目として、おもに四年生の生徒が学ぶ③上級レベルの芝居に位置づけられている（第四章表9）。そ

して、この『長坂坡』の主役は、趙雲子龍という豪傑であり、立ち回り中心の役柄の役者が演じることになっているので、その役柄を修業中の王航君が趙雲子龍に扮した。このとき、同じ役柄を修業中のある同級生の男子も、趙雲子龍の役を稽古した。彼ら2人は、同一の主役（趙雲子龍）を稽古する良き練習仲間であり、ライバルでもあったのである。また、この2人の主役以外には、脇役を演じる数人の生徒（その役柄はさまざま）も練習に加わった。というわけで、彼らの場合、2人の主役と数人の脇役から構成される小グループで『長坂坡』の稽古に臨んだことになる。この小グループは、立ち回り中心の役柄の社会化のあるひとつの段階（③上級レベルの芝居を習得する段階）をともに経験した稽古グループであるともいえる。

このように、芝居の稽古では、主役の生徒たち（同一の主役を稽古する生徒がひとりしかいない場合もある）を核とした小グループが演目ごとに形成され、芝居の教師の指導の下で演技を習得する。ここで注目すべきは、以下の二点である。まず、この小グループは、大クラスの各科目のように、女形と男役という大ざっぱな区分になっているわけではなく、『長坂坡』のような役柄別の稽古演目の習得に専念しなければならないので、生徒の具体的な役柄（若い美男子の役や貞淑な中年女性の役など）にもとづいて分けられる。

次に、生徒が同じ役柄を修業中であっても、必ずしも同一の稽古演目を学ぶわけではない、という点も重要である。たとえば、先述の王航君や彼と一緒に稽古していた同級生の場合も、同じ立ち回り中心の役柄を修業していたが、前者は『反西涼』、『武松殺嫂』、『長坂坡』という順で三つのレベルの稽古演目を習得し、後者は『探庄』、『伐子都』、『長坂坡』という順番で三タイプの稽古演目を学んだ（第四章表9）。2人には、『長坂坡』以外で重なる稽古演目はなかったのである。

では、ここで、もうひとつの小クラスである歌とせりふの授業に目を転じてみよう。少人数制のこの授業では、秦腔の拍子の知識について学んだり、特定演目の歌のひとつくさを歌ったり、あるいは、芝居の語句の発音訓練や韻を踏んだりズミカルなせりふ（韻白）の朗読練習をしたりする。この授業のおもな目的は、適切な呼吸法や感情表現（歌やせりふの抑揚も含む）にもとづいて朗読したり、歌ったりする能力を磨くこと、そして、語句の正しい発音や、韻を踏んだせりふの正確な朗読法を身につけることである。簡譜表記された楽譜の読解能力を鍛えることも、この授業の重要な目的のひとつである。

ところで、歌とせりふの授業も、芝居の稽古と同様に、生徒の役柄ごとに行われる。具体的には、以下のような授業編成となっている。

筆者が長期調査をしていたころ（2000年9月～2002年9月）、省立学校の歌とせりふの授業は、男子が演じる若い美男子の役、立ち回り中心の役、ひげを生やした中年男性の役、隈取り役などの役柄と、女子が演じる少女の役、貞淑な中年女性の役、老年女性の役などの役柄のクラスに細分化されていた⁴（第四章図8）。これらの七クラスでは、以上であげた語句の正しい発音や発声法などのような、すべての役柄に共通する基礎的な内容を学ぶ一方で、それぞれの役柄に特徴的な歌い方やせりふの述べ方なども練習した。

たとえば、若い美男子の役のクラスの生徒たちは、『悔路』、『庵堂認母』、『花亭相会』などのその役柄関連の稽古演目の歌とせりふを稽古したし、また、隈取り役のクラスの生徒たちは、『三対面』、『五台会兄』、『虎頭橋』といったそれ関連の稽古演目の歌とせりふを練習した（第四章表9）。これらの各クラスには、せりふや歌詞の載った役柄別の文字教材があり、生徒たちは、それを持ちいて、

⁴ これら以外の役柄は、歌唱力があまりもとめられないうえに、生徒数がきわめて少なかったため、他の役柄と合同で授業をしていた。たとえば、道化役の生徒は、隈取り役と同じクラスで授業を受ける、といった具合であった。

歌とせりふの練習に励んだ。なお、当校では、文革終結後の学校の再開（1978年6月）以来、各クラスの生徒数こそ異なるものの、このような役柄別の授業編成を行ってきた、という点をつけ加えておこう。



写真16：若い美男子役の歌とせりふのクラスの授業風景
(2005年3月筆者撮影)

ただし、同じ役柄別の授業といっても、歌とせりふの稽古は、芝居の稽古と次のいくつかの側面で異なるのである。まず、開講時の状況がやや異なり、芝居の稽古の場合、生徒の役柄が仮決定した後に開講するので、最初の半年（第二学年の第一学期）の最終調整期間に役柄の変わる者も出てくるものの、生徒は最初から役柄にもとづく演目別の小グループ単位で稽古を行う。ところが、歌とせりふの授業は、生徒の役柄が決定する前の第一学年の第一学期に開講し、生徒の役柄が定まるまでは、男女別の一斉授業で歌とせりふ関連の基礎知識や技術（楽譜や拍子や発声法などについて）だけしか学ばない。役柄別の小グループにわかれて、特定の役柄の歌やせりふを集中的に稽古するようになるのは、生徒の役柄がひとつとおり決まる第二学年の第一学期以降のことなのである。ちなみに、この役柄別の小グループへは、男女別の一斉授業時（第一学年の第一

学期から第二学年の第一学期まで)に、演劇音楽教育研究室の主任を始めとする教師たちが行う生徒観察(歌いぶりや喉の状況などの観察)の結果にもとづいてわけられる。

一方、歌とせりふの授業は、小グループのメンバー構成やグループの存続期間という点でも、芝居の稽古とは異なる。すなわち、芝居の稽古の小グループは、主役の生徒の役柄を中心に形成されつつも、脇役も含めた複数の役柄の生徒から成り立っている。そのうえ、通常三ヶ月から五ヶ月の期間をかけて行われる稽古の終了とともに解散する。つまり、芝居の稽古の小グループは、演目ごとにメンバーが入れ替わるのである。これに対して、歌とせりふの小グループは、純粹に同じ役柄の生徒だけを集めた構成になっており、しかも、このグループは、一旦形成されると、歌とせりふの授業が第四学年の第二学期に閉講するまで存続する。歌とせりふの小グループは、メンバーが固定されており、長期に渡って授業をともしるのである。

以上では、役柄別修業との関連で、俳優教育の中核をなす五つの基礎科目(立ち回り、足腰の鍛錬、歌とせりふ、しぐさ、小道具の操法)と応用科目の芝居の稽古について取りあげてきた。これまで述べた六科目の授業編成の特徴を表13にまとめておこう。

この表からも明らかなように、役柄別修業の過程は、俳優教育全体を貫いており、生徒が一年生のときから始まる。そして、生徒の学年が進むにつれて、芝居の稽古の小グループや歌とせりふの小グループのような、少人数制の授業へと特化していくのである。少し見方を変えれば、役柄別修業の過程は、生徒を身体条件にもとづいて異なる役柄へと振りわけける過程である、ともいえるだろう。生徒は異なる身体条件をもつうえに、そもそも芝居を演じるには、いろ

表 1 3 : 各科目の授業編成の特徴

科目名	開講時期	授業編成の特徴
立ち回り (毯子功)	第一学年第一 学期	●第二学年第一学期までは、男女別の授業。それ以降、男子は、立ち回り組と演技組にわかれる。
足腰の鍛錬 (腿功)	第一学年第一 学期	●男女別の授業
小道具の操法 (把子功)	第二学年第一 学期	●男女別の授業
しぐさ (身段)	第二学年第一 学期	●男女別の授業
歌とせりふ (唱念)	第一学年第一 学期	●第二学年第一学期までは、男女別の授業(この時期は、生徒の役柄の調整期間)。それ以降は、役柄別の小グループにわかれる。
芝居の稽古 (劇目)	第二学年第一 学期	●役柄にもとづく演目別の小グループでの授業(開講してからの初めの半年は、生徒の役柄の最終調整期間)

注：男女別の授業とは、より厳密には、女形とそれ以外の男役にわかれた授業をさす。

出所：フィールド・データより作成。

いろな役柄の役者が必要となるので、生徒に好みの役柄を自由に選ぶ余地を与えることもできず、生徒全員を同じ役柄の役者へと養成することもできないのである。ちなみに、こうした役柄別修業過程の話は、人類学とその関連分野における従来の芸能教育研究などでは、秦腔ほど役柄分類が明確な芸能を扱っていないからなのか、ほとんど取りあげられていないので、その意味でも興味深い過程であるといえるだろう (cf. 福島編、1995; 民俗芸能研究会/第一民俗芸能学会編、1993; 西尾、2010)。

【第四節：身体条件や能力に応じた教育的配慮（因材施教）】

さて、これまで、役柄選別と役柄別修業の過程によって生徒が役柄別に差異化される様子を記述してきたが、役柄別に振り分けられた生徒は、能力によっても差異化される、という点を次に指摘したい。

当校の生徒は、入学試験時に選別されるので、みな俳優修業を受けるのに必要なレベルの能力（潜在能力も含めて）をもっているはずである。それでも、生徒のあいだには、ある程度の能力（歌唱力や理解力や身体能力など）の差が認められるのである。そして、省立学校では、“因材施教”（yinkaishijiao）という教育理念にしたがって、同一役柄に分類された生徒のなかでも特に優れた能力をもつ者には、それ以外の者とは多少異なる教育的配慮を加えている。本節では、この教育理念がどのようなものであり、それによって優秀な生徒にどのような配慮が行われているのか、という点について詳述する。本節のねらいは、秦腔の俳優教育においてきわめて重視されるこの教育理念の実態に迫ることである。

まず、これがどのような教育理念であるかについて語ろう。端的に言えば、秦腔界でのそれは、生徒の身体条件や能力における差異に応じて教育方法（教育的配慮）を柔軟に調整することである（盧、2007: 77-83）。これは特に、優れた能力をもつ者に対して行われることが多い。たとえば、生徒のなかには、他者よりも身体能力が高かったり、歌唱力が並はずれていたり、あるいは、理解力が優れていたりする者もいるので、俳優教育においてすべての生徒を同じように扱うことはできない、と考えられている。そのうえ、秦腔のような伝統演劇では、同水準の演技力の役者たちだけでなく、芸に秀でた花形役者たちも必要とされる。そこで、そうした花形役者になる可能性を秘めた有能な生徒は、とりわけ力を注いで養成されるのである。

こうした教育的配慮の理念は、省立学校の教育現場でも重視されており、当校でかつて演劇教育研究室の主任を務めたことのある教師は、同理念について次のように述べている。

「優れた人材をみつけたら、特に注意して教育的な配慮をするべきである。当校では、全生徒の基礎能力の向上に努めるとともに、才徳兼備の優秀な人材には特別の教育を施さなければならない。」(盛編、2002: 80)

つまり、当校の俳優教育においては、普通レベルの生徒の基本能力も養わなければならない一方で、優れた生徒には特に目をかけて、その才能を引き出せるような教育的配慮を行う必要がある、というのである。秦腔の俳優教育では、すべての生徒を同等に扱う平均主義は奨励されないのである。

では、当校では、どのような者が「優秀な生徒」と認められ、また、そうした生徒に対して、具体的にどのような教育的配慮を行っているのだろうか。まず、もっとも理想的な生徒は、秦腔関連の科目全般において優れた才能を発揮する者である、と考えられていることを指摘しておこう。すなわち、頭の回転が速く、高い身体能力をもち、歌唱力が並はずれている、といったような生徒である。しかし、現実には、こうした万能型の生徒は稀な存在である。たとえば、蘭州班学級には、歌唱力にも身体能力にも表現力にも優れたある女子生徒がいた。彼女は、多方面にわたる才能をもつ万能型の生徒であったが、このような生徒は全学年をつうじても数えるほどしかいなかった。大半の生徒には、演技は得意でも歌は不得意である、といったような偏りがみられる。

というわけで、通常、「優秀な生徒」とみなされるのは、特定の得意分野で特に秀でている者である。なかでも、歌唱力と表現力に長けた生徒は注目される。秦腔には、歌や演技でみせる演目が多いので、歌唱力と表現力はとりわけ重要なのである。なお、生徒がこうした能力に秀でているかどうかは、毎学期の中間・期末試験の結果や教師たちの日常的な観察(演劇教育研究室や演劇音楽教育研究室内の主任たちを筆頭に行われる日々の観察)によって徐々に見い出され

る、という点をつけ加えておきたい。観察に関しては、生徒の役柄の適性を吟味するときにも行われるが（本章第三節）、教師たちはそのときに、どの生徒が歌唱力や表現能力で並はずれているか、ということも観察するのである。

次に、優秀とみなされた生徒には、どのような教育的配慮が行われるのか、という点について述べよう。こうした生徒に対する教育的配慮は、俳優教育の中核をなす芝居の稽古において特に顕著にみられるので、以下ではおもに芝居の稽古について記述する。

1. 稽古演目の選定

芝居の稽古における優秀な生徒への配慮は、稽古演目を注意深く選ぶことから始まる。当校では、それぞれの役柄に、三つの異なるレベルの稽古演目があることを第四章で述べた（第四章表9）。ところで、各レベルの稽古演目はいくつかあり、生徒が同じ役柄を修業中であっても、同一の演目を学ぶとは限らない。生徒は、演劇教育研究室の主任や副主任たちと相談し、自己の身体条件や能力に応じて、稽古演目を決めるのである。そして、このとき、優秀な生徒には、とりわけ注意深く稽古演目が選ばれる。

一例として、蘭州班学級のひげを生やした中年男性の役柄を修業していたある男子生徒をあげよう。彼の場合は、この役柄の生徒のなかでも、歌唱力に秀でており、感情表現も豊かだったので、演劇教育研究室の主任は『放飯』という演目を中級レベルの稽古演目として選んだ。『放飯』は、軍人・朱春登とその親戚のあいだの葛藤を描いた少々複雑な演目であり、感情表現が豊かなこの男子生徒には適していると判断されたので、稽古演目として選ばれたのである。ちなみに、演劇教育研究室の主任によると、「彼は、この演目をこなすのに十分な歌唱力があるだけでなく、呑みこみも早く利発な生徒なので、登場人物の内

心の葛藤を描いたこうした複雑な物語でも、しっかりと感情をこめて演じられるだろう」、というのである⁵。

2. 芝居の教師の選出

さて、生徒の稽古演目の選定が終わると、演劇教育研究室の主任たちは、芝居の稽古を担当する教師を決める。第四章の第八節では、当校の三タイプの芝居の教師について述べたが、演劇教育研究室の主任たちは、これらの教師のなかから担当者を選出する。

ところで、ここでも、優秀な生徒に対する教育的配慮がされており、演劇教育研究室の主任たちは、彼らにできるだけ実力のある教師をつけようとする。一般に、「実力のある教師」とは、技芸（演技力など）の水準が高く、秦腔（京劇などの他劇種の知識も含む）への造詣が深く、責任感が強く、教育方法に優れた教師のことをさす（盛編、2002: 84）。優秀な生徒に、こうした教師をつけるのは、秦腔の俳優教育において、教師は主導的な役割をはたし、人材の育成や芸風の形成のために欠かせない存在である、と考えられているからである（同: 84）。実際、秦腔界には、「優れた師から立派な弟子が出る（名師出高徒）」という格言も存在するくらいである。つまり、弟子を立派に育てるためには、レベルの高い師匠が必要である、というのである（楊、2005: 157）。

というわけで、ひげを生やした中年男性役を修業していた先述の男子生徒の場合も、『放飯』の稽古のときに、演劇教育研究室の主任がある指導経験の豊富な男性教師を学校外部からわざわざ特別招聘した。『放飯』に関しては、ひげを生やした中年男性の役柄を専門とする他の教師も教えることができるものの、この先生ほどこの演目の演技指導に長けている者はいなかったもので、男子生徒

⁵ 2001年6月13日の取材記録からの抜粋。

のために特別招聘したのである。もっとも、優秀な生徒に実力のある教師をつけるといっても、演目によっては人選が限られていることもある。たとえば、道化役は相対的に特殊な役柄であり、それを専門とする教師も数が限られているので、この役柄の稽古演目では、どの生徒も同じひとりの教師から演技指導を受けなければならなかった。

3. 教授法の調整

次に、優秀な生徒に対する教育的配慮は、教育方法にも反映されている、ということも指摘しておこう。第四章の第六節では、芝居の稽古も含めて、当校の多くの授業で口伝がもちいられていることを述べた。これは、口伝の教授法をさし、教師が示す手本にしたがって、生徒が模倣と観察によって学ぶ、という伝統的な教育方法である。ところが、芝居の稽古では、この口伝は、生徒の能力や習得状況に応じて、単なる手本の模倣と観察といった方法を超えたものになる（清水、2012: 123-126）。この点について述べる前に、当校で理想とされている芝居の稽古の教授法についてまず説明しよう。

第四章の第四節では、当校の三つのレベルの稽古演目（①入門レベルの芝居、②中級レベルの芝居、③上級レベルの芝居）について取りあげた。当校では、これらの三レベルの稽古演目にほぼ対応する次のような教育方法が理想的とされている。すなわち、①手本の提示とその模倣による教授法（以身示範・直観模倣）、②叩きこみを減らしたより啓発的な教授法（減少注入・加強啓発）、③分析的・啓発的に教え、創造性を導く教授法（半教半導・誘導創造）、という三段階の教育方法である（盛編、2002: 58）。

ここで、①の方法とは、教師がみずから手本を示し、生徒がそれを観察・模倣して学ぶことを意味する。これは、基礎がまだ身につけていない低学年の生

徒（二年生）を対象とした教育方法であり、教師は生徒に手本の厳密な模倣をさせ、手足の曲げ具合にいたるまで懇切丁寧な指導をする。また、②のより啓発的な方法とは、教師が生徒に演目（演目の歴史的背景や芸術的特徴なども含む）に関する詳細な説明を行ったり、台本のなかの難しい語句や成語などを解説したりする、といったより分析的な稽古法のことである。この方法では、生徒に台本を読ませて感想文を書かせ、自己が演じる人物の特徴と役割を明確に把握させようとする。これは、おもに三年生（ある程度の基礎力がある中学年）を対象とした教育方法である。

上述の①や②の方法と比べて、③の創造性を導く方法は、さらに分析的である。この方法は、高学年（四年生以上）を対象としており、生徒の知的好奇心を刺激し、創造力の向上をめざすものである。この方法では、生徒に台本を詳細に分析させ、自己が演じる人物の特徴や役割、あるいは、演目の芸術的特徴に関する作文を書かせて教師と討論する、というようなことを行う。また、さまざまな舞台芸術のビデオを鑑賞する芸術鑑賞の授業、文芸作品や文芸理論について学ぶ文芸学の授業、そして、中国伝統演劇の歴史について学ぶ演劇史の授業などと連動して、生徒がより広い文脈で演技について考察できるように工夫が凝らされている。なお、これら①～③の教育方法の特徴をまとめると、表14のようになる。

以下の表からもみて取れるように、これらの教育方法の重点は、教師による教授的介入の度合いの高いもの（教師が手取り足とりに教える①の方法）から、そうした直接的な教授的介入が少なく、生徒の創造力と思考力を高めようとするもの（教師が分析的・啓発的に教える③の方法）へ移行していくのである。ちなみに、当校では、①の教授法を「観察と模倣によって基本的な演技術を習得させる方法（教戯）」、また、②と③の教授法を「人物表現の仕方を一步踏み

表 1 4 : 芝居の稽古における三段階の教授法

教授法の名称	対象学年 (稽古演目のレベル)	教授法の特徴
①手本の提示とその模倣による教授法 (以身示範・直観模倣)	二年生 (入門レベルの芝居)	●手本による模倣と観察の反復
②叩きこみを減らしたより啓発的な教授法 (減少注入・加強啓発)	三年生 (中級レベルの芝居)	●教師による演目の説明と台本の解説、生徒による台本の閲読と感想文の執筆
③分析的・啓発的に教え、創造性を導く教授法 (半教半導・誘導創造)	四・五年生 (上級レベルの芝居)	●生徒による台本の分析、作文の執筆、教師との討論 ●芸術鑑賞や文芸学や演劇史の授業などとの連携

注：四、五年生のころに学ぶ短編の現代劇や長編の伝統演目でも、基本的に③の教授法がもちいられる。

出所：フィールド・データより作成。

こんで具体的に教える方法 (排戯)」と呼ぶ教師もあり、演目内容に対する生徒の理解力を向上させるためにも、生徒を段階的に啓発していくこうした教授法はきわめて重視されている。第四章の第五節では、芝居の稽古のときに、生徒の理解力の問題が取りざたされることを述べたが、①～③の教育方法は、そのような問題へ対処するための教授法としても実践されているのである⁶。

ところで、実際の稽古は、上記のような段階的教授法に必ずしも厳密にしたがうわけではない、という点を強調しておきたい。生徒の能力や習得状況はそれぞれ異なるので、こうした教授法は柔軟に調整されてもちいられるのである。たとえば、人よりも呑みこみが遅く、芝居の習得に困難をきたしている生徒に

⁶ ここで重要なのは、これら三つの教育方法の関係はその比重にある、という点である。②や③の教育方法においても、①の手本の観察・模倣という特徴がまったくみられなくなるわけではない。手本の観察・模倣という行為は、①～③のどの教育方法にも通底している基本的な特徴であるが、②や③の教育方法においては、単調にそればかり返されるのではなく、より分析的・啓発的な手法が強調される、ということである。

としては、台本を閲読し感想文を書いたり、教師と討論したりすることは容易ではない。このような場合は、たとえその生徒が四年生や五年生であっても、教師は二年生を対象とした①の教授法にしばらく立ち戻って、懇切丁寧に指導することがある。

一方、ここでも、優秀な生徒に対する教育的配慮がされており、人並み以上に呑みこみが早く、高度な歌唱力や表現力をもつ生徒には、教師は早くから②や③のような分析的な稽古法をもちいて、生徒の知的好奇心を刺激し、啓発しようとするのである。中年男性役を修業していた先述の男子生徒の場合もそうであった。彼に『放飯』を教えていた教師などは、彼の頭の回転の速さと歌唱力や表現力の豊かさを高く評価し、男子生徒がまだ中級レベルの芝居の『放飯』を学んでいたにも関わらず、台本を分析し作文を書かせたり、それをもとに討論させたりしていた。つまり、この教師は、③に該当するような教授法を先取りしてもちいていたのである。

というわけで、以上の三つの教授法は、基本的には段階的にもちいられるものの、相互に排他的なものではなく、必要に応じて織り交ぜられるのである。そして、特に優秀な生徒に対しては、その能力を最大限に引き出すために、教師はこれらの教授法を柔軟に組みあわせて、とりわけ熱心な指導を行うのである。ただし、③の創造性に重点をおく方法において、連動して行われる芸術鑑賞や文芸学や演劇史の授業などは、カリキュラム上の制約もあるので第五学年に実施される、という点を補足しておこう。これらの授業は、生徒の能力や習得状況に応じて前倒しされることはないのである。

4. 稽古の練習量の調整

さて、優秀な生徒に対しては、稽古の練習量という点でも、特別の配慮をす

ることがある。第四章の表5（2000年の第一学期の時間割り）では、放課後に自習稽古の時間があることを記した。この時間は、大半の生徒にとっては自習稽古の時間であるものの、優秀な生徒にとっては、芝居の教師から特別稽古を受ける補講の時間となることがある。芝居の教師（あるいは演劇教育研究室の主任たち）が芝居の授業の時間だけでは足りないと感じた場合、こうした自習稽古の時間を補講に充てるのである。場合によっては、授業がない土日を使って、特別稽古をすることもある。当校の秦腔演劇専攻コースの生徒たちは、全寮制なので校内の学生寮に住んでおり、また、教師たちも学校近辺の集合住宅（職場によって割り当てられた住宅）に住んでいるので、授業がない週末でも必要に応じて補講することができるのである。

ちなみに、蘭州班学級の万能型タイプの先述の女子生徒も、こうした補講を受けていた。この生徒が歌唱力にも身体能力にも表現力にも秀でた多才な生徒であることはすでに述べたとおりであるが、彼女が『鬼怨』⁷という演目を稽古していたとき（2001年春ごろ）、稽古指導の教師は、しばしば土日や自習稽古の時間を使って補講をしていた。彼女の場合、この『鬼怨』を卒業試験で演じることになっていたうえに、将来は劇団を代表する看板役者のひとりになるかもしれないと周囲から期待されていたので、担当教師は彼女の演技に一層の磨きをかけようと、特別に時間を割いて補講していたのである。このように、彼女のような優秀な生徒は、稽古の練習量においても、普通の生徒以上に優遇されることがあるのである。

5. 演劇大会への参加

最後に、優秀な生徒は、課外活動として演劇大会に参加することができる、

⁷ 『鬼怨』とは、伝統演目『遊西湖』の一幕をなし、宋の宰相・賈似道とその愛妾・李慧娘、そして李慧娘と恋仲になる裴生のあいだの葛藤を描いた演目である。

という点も述べておきたい。当校の秦腔演劇専攻コースの生徒が参加するおもな演劇大会には、14才までの子どもを対象としたジュニア大会（小梅花大賞）がある。これは、毎年開催（近年は隔年開催）される伝統演劇の全国大会で、各地の地区予選と北京での決勝戦から成り立っている。この大会は、14才までの生徒しか参加できないので、参加できる者の数には限りがあるものの、参加する生徒（演技力や歌唱力に優れた者が選ばれる）にとっては、舞台経験を積む貴重な機会となっている⁸。

特に、秦腔が衰退化しつつある今日、このような演劇大会に参加できる意義は大きい。すなわち、かつて秦腔がきわめて盛んだったころ（中華人民共和国の建国前後から文革直前までのころ）は、専門劇団による秦腔の市内公演も多かったのもので、演劇学校の生徒は専門劇団の上演に子役として参加させてもらうなどして、在学中からある程度の舞台経験を積むことができた。しかし、秦腔が不振状態にある現在、専門劇団による秦腔の市内公演の数も少なくなったので、そういった子役としての出演依頼も稀になり、生徒にとってこのようなジュニア大会は、在学中に観客の前に立つことができる数少ない機会のひとつとなっている。したがって、こうした演劇大会に参加できる優秀な生徒は、きわめて恵まれているといえる。

以上では、芝居の稽古における優秀な生徒への教育的配慮について述べてきたが、優秀な生徒は、俳優教育の中核をなす芝居の稽古において、このように何かと優遇される。教育研究では、学校が人々に平等な教育機会をもたらすのではなく、人々を社会階級や民族的背景などによって差異的に教育することを

⁸ この大会では、各自ひとつの演目（より厳密には、大会用に短縮した一幕ものの演目の一部分）を演じることになっているが、演目をまだ演じられない生徒（低学年の生徒）は、演技しないで秦腔の歌だけを歌うこともできる。

長らく指摘してきたが (e.g. Wilcox, 1982: 465-466)、省立学校のような演劇学校では、教育関係者が判断するところの「身体的・認知的能力」によって生徒を差異化するのである。

もちろん、こうした教育的配慮の在り方については、教師のあいだでも異なる意見が存在する。教師のなかには、生徒はみな同額の学費を払っているのに、優秀な生徒をいろいろと優遇するのは不公平である、と考える者もいるのである。とはいうものの、このような平均主義的な考えは少数意見であり、当校では（秦腔界全体でも）ほとんど影響力をもっていない。

こうした考えに対しては、たとえば、「芝居の稽古の練習量や教授法、稽古演目と稽古者（芝居の教師）の選定などにおいて、すべての生徒の条件を完全に同じにすることはできない。生徒の能力はそもそも異なるので、こういったやり方をすれば、優秀な生徒はそうでない生徒にあわせなければならなくなり、時間を無駄にするかもしれないし、能力的に劣る生徒も優秀な生徒があわせてくれるので、努力してレベルアップをはかろうとする気にならなくなるかもしれない。だから、このような平均主義的思想は浅はかである」、というような批判がされるのである（盧、2007: 77-78）。

そして、演劇教育研究室や演劇音楽教育研究室内の主任たちも含めて、大半の教師は、優秀な生徒に対して特別配慮することは俳優教育において避けられないと考えており、当校はそうした人材観にもとづいて運営されているのである。学力問題を抱える日本のある公立中学を調査した志水らは、成績が中以上の生徒にはほとんど手をかけず、落ちこぼれた生徒ほど教師の指導が手間ひまをかけたものになるという「逆トーナメント型」指導の存在について指摘しているが、優秀な生徒への特別配慮を重視する秦腔のこうした指導法は、これとは正反対の特徴をもつものといえるかもしれない（志水・徳田編、1991: 169-171; cf.

西尾、2010)。

ただし、特別配慮された優秀な生徒が成功するかどうかは本人によるところも大きい、という点を最後に強調しておきたい。教師が生徒にいくら目をかけても、生徒が十分な努力をしなければ、演技力は磨かれないのである。生徒にどれほど才能があっても、稽古に真面目に取り組まなかったり、復習をおろそかにしたりしていたら、演技力が向上しないのは当然のことだろう。

秦腔の俳優教育では、巧みな練習（巧練）と苦勞に耐える練習（苦練）の双方が重視されており、俳優修業においてはいずれも不可欠と考えられている。前者は、配慮の行き届いた合理的な教育方法による稽古（以上でこれまで述べてきたような教育的配慮にもとづく教育方法も含む）をさし、後者は、生徒自身の地道な努力による稽古を意味する⁹ (cf. 清水、2006b: 113-115)。つまり、能力がある生徒でも、教師によって特別配慮された「巧みな練習」を享受するだけでは十分ではなく、「苦勞に耐える練習」によってみずからも地道な努力を積み重ねる必要がある、ということである。そして、この後者を継続するためには、生徒が秦腔を好きであり、学びたいという意欲をもっていることが前提条件となる。生徒にそうした意欲がなく、秦腔が好きでなければ、単調で過酷な俳優修業に耐えられるかどうかは怪しいものである (cf. 盧、2007: 78)。

秦腔が衰退化しつつある現在、当校の教師のなかにも、秦腔の将来を憂えて、「秦腔はもう博物館に入りつつある過去の芸能（秦腔＝博物館芸術）である」、という悲観的なことを口走る者もいるくらいである¹⁰。そうした時世だからこそ、生徒にとって、秦腔が好きで学びたいと思うことは、「苦勞に耐える練習」

⁹ 巧みな練習は、俳優教育の関係者が「科学的」と考える、体に無理のない効率的な練習方法をも意味する (清水、2006b: 113-115)。たとえば、第六節で述べる声楽理論などにもとづいた歌とせりふの稽古法もこれに該当する。

¹⁰ これは、筆者が調査中に、何人かの教師から耳にしたことがある発言である。

を続けるうえで、ますます重要な前提条件となっているのである。

【第五節：定期試験の諸相 — 定期試験の三側面】

これまで、生徒が役柄や能力などによって差異化される様子を記述してきたが、本節では少し目を転じて、そうした役柄選別や教育的配慮の実践とも深い関わりをもつ定期試験について取りあげる。省立学校の定期試験には、普通の学校と同様の成績評価という機能がある一方で、当校のような演劇関連の身体技法の習得を目的とした芸能系の学校に特有の「お披露目の場」としての特徴もみられる。そして、定期試験は、何年も続く俳優修業の過程にめりはりを与えるとともに、教師と生徒の教授・学習行為とも深い関わりをもつ重要な実践でもある。本節では、このように多面的な特徴をもつこの定期試験を包括的に捉え、それが俳優教育において具体的にどのような役割をはたしているのか、という点について詳述したい。ここでは、学期ごとに実施される中間・期末試験の特徴をおもにクローズアップする。

1. 成績評価の機能

まず、当校の秦腔演劇専攻コースの定期試験にも、他の多くの学校にみられるような成績評価という普遍的な特徴があることを改めて指摘しておこう。いうまでもなく、毎学期の中間・期末試験の主目的は、生徒の学習成果を確認して評価することだからであるが、省立学校の定期試験は、以下の何点かにおいて普通の学校のそれとはやや異なる特徴ももっている。

すなわち、専門科目の試験は実技形式になっている、という点がまずあげられる。当校の定期試験には、教養科目の試験（国語や数学など）と専門科目（秦腔関連科目）の試験があり、前者は普通の学校と同じような筆記試験であるが、

後者は生徒が授業で学んだ型や身体動作などを披露するものである。そして、そうした専門科目の試験には、足腰の鍛錬、立ち回り、歌とせりふなどのものがあり、各科目の担当者と学級担任や副担任、および、演劇教育研究室や演劇音楽教育研究室内の主任たちからなる審査グループの教師たちによって、足腰の鍛錬や立ち回りの試験の場合は、各動作が正確・軽快であるか、また、歌とせりふの試験の場合は、語句の発音や抑揚が正しいか、といった点などが評価される。

この実技試験の成績評価の仕方にも独特のものがある。成績評価は、次のように算出される。審査グループの各教師が100点を満点として個別にまず点数をつけ、そのなかから一番良い点数と一番悪い点数を除き、残りの点数の合計を残りの教師の数（最高点と最低点をつけた教師以外のすべての教師の数）で割って、その結果えた値を最終評価とする。これは、当校の入学試験の評価法と同じであり、フィギアスケートの大会などにおける得点の算出法にもある意味で近似している、といえるかもしれない。

なお、表15では、2000年度第一学期の新疆班学級の期末試験データを例として、以上の記述内容をまとめておいた。

表15：新疆班学級の定期試験の内容と特徴

試験科目の分類	評価方法	評価対象
専門科目（秦腔関連科目）：足腰の鍛錬、立ち回り、歌とせりふ	100点を満点とする実技試験（60点が合格点）：審査グループの各教師の点数から最高点と最低点を除き、残りの点数の合計を残りの教師の数で割って、その結果えた値を最終評価とする	●足腰の鍛錬と立ち回りの場合：各動作の正確さや軽快さ ●歌とせりふの場合：語句の発音や抑揚の正しさ
一般教養科目：国語、音楽基礎、歴史、代数、政治、英語	100点を満点とする筆記試験（60点が合格点）：通常の学校の筆記試験と同形式	授業で習得した知識

出所：2000年度第一学期の新疆班学級の期末試験データより作成。

さて、当校の定期試験は、評価基準においても、上級学校への進学を想定しているような学校のものとは質的に少々異なる、という点も強調しておきたい。たとえば、神戸の高校を調査したローレンは、熱心に受験教育を行う公立校や私立校の授業実践の事例も取りあげているが（ローレン、1988: 16-36）、受験教育とは無縁の省立学校の秦腔演劇専攻コースの場合、そうした学校と比べても、評価基準は全体的に甘いのである。

教養科目に関しては、役者の演技力向上にとって教養も重要であるという観点から、当校でもおろそかにはされていないものの（本章第二節）、役者の養成という職業訓練を主目的としている秦腔演劇専攻コースでは、卒業生が就職先の劇団ですぐに役立てられる専門科目の方をより重視している。そして、生徒が専門科目の試験でそれなりの成績を収めていれば、教養科目の試験で合格点の60点に少々足りない点数を取ったとしても、大目にみて合格させたり、追試を認めたりすることもある。また、教養科目の勉強に問題を抱える生徒には、落第しないように教師が試験前に個別の補習指導を行うこともある。試験前には、定期試験を受ける全生徒を対象とした一定の復習期間も設けられている。このように、秦腔演劇専攻コースでは、勉強が不得意な生徒に対する一連の教育的配慮や救済措置のおかげで、教養科目で不合格になる生徒はほとんどいないのである。

一方、専門科目の評価基準は、教養科目の試験以上に事細かな評価項目が設けられているという点でより厳しいが、大半の生徒にとって、定期試験で合格点の60点を取ること自体はさほど難しくない。なぜなら、教養科目の場合と同様、専門科目の試験前には、定期試験を受ける全生徒を対象とした一定の復習期間が設けられるし、特定科目の習得に困難を抱える生徒に対しては、教師が試験前に個別の補習指導を行うからである。さらに、生徒がある科目の試験

で合格点に少し満たない点数を取ったとしても、残りの科目の試験でそれなりの成績を収めていれば、大目にみて合格させたり、追試を認めたりすることもある。とりわけ、新疆班学級のような生徒の就職先があらかじめ定められている委託養成班学級では、こうした救済措置が積極的に講じられるのである。こうした学級の卒業生は、契約を交わす特定の秦腔劇団へ集団就職することになっているので、当校の方でも、できる限り落第者を出さないようにしているのである¹¹。

なお、当校の定期試験は、生徒の学習成果を評価するだけではなく、授業を担当した教師の教育成果を披露する機会にもなっている、という点を最後につけ加えておこう。定期試験（特に専門科目の試験）には、審査グループの教師たち以外にも、秦腔演劇専攻コースのおもだった俳優教育関係者（校長や副校長、教務課課長なども含む）が立ち会うこともある。つまり、定期試験は、学校内の俳優教育関係者のあいだで、授業を担当した各教師の教育成果を確認しあう機会にもなっているのである（盧、2007: 86-87）。

もっとも、中間・期末試験のような定期試験は、文化庁関係者や劇団関係者も視察にやってくる後述の卒業試験（本章の第七節）ほど派手ではなく、こうしたお披露目の場としての機能もそれほど顕著ではない¹²。それでも、定期試

¹¹ 秦腔演劇専攻コースでは、生徒が入学してから初めの一、二年間は、生徒が本当に秦腔役者になれる素質や能力をもっているかどうかを最終判断する試用期間である。そして、もし生徒が学習に深刻な問題をきたしており、成績が著しく悪いようであれば、教師たちは生徒本人や保護者と相談して退学させることもある。このように、落第する可能性の高い出来の悪い生徒は、試用期間中にあらかじめ淘汰されるので、通常の定期試験（試用期間後の定期試験）で生徒が落第することは稀なのである。

¹² ただし、蘭州班学級のような委託養成班学級の場合、期末試験のときには、提携劇団の関係者が視察にやってくることがある（劇団によって視察にやってくる頻度は異なるが、少なくとも一年に一回は期末試験の視察にくる）。そして、彼らは、専門科目の実技試験を見学した後で、演劇教育研究室の主任たちと会議を開いて、生徒の学習状況について報告を受ける。そのときに、彼らは、生徒の学習状況に関する提案や注文をすることもある。

験（特に専門科目の実技試験）は、授業担当の教師が教育成果を普段みせることのない相手（校長や副校長、教務課課長といった上層部の連中や他の学級の担任教師など）にも披露し、目にみえる形で成果報告する数少ないフォーマルな機会を提供するのである。

五十代女性教師：「～～先生の生徒たちは、本当に技にキレがありますね。私の教え子たちは、あそこまで軽快で正確に技をこなせないですよ。きっと、かなり厳しく指導されておられるのでしょうかね。」

四十代男性教師：「いえ、いえ。そんなに厳しく指導はしてないですよ。私の生徒のなかに、呑みこみが早く、運動神経のある者がたまたま多いだけだと思います。」

（2001年1月16日のフィールド記録から）

以上は、2000年度第一学期の新疆班学級の期末試験のときに、教師のあいだで交わされたやり取りの一部である。後者の男性教師は新疆班学級の立ち回りの授業担当者であり、前者の女性教師は他の学級の担任教師である。女性教師は、担当する学級が異なるので、男性教師の生徒たちの実技を普段あまりみる機会がない。そして、期末試験のときに、彼らの実技を改めてみて、その出来ばえの良さに驚き、男性教師に以上のようなコメントをしたのである。こうした会話からもみられるように、定期試験は、普段あまり接点をもたない俳優教育関係者どうしが生徒の性質や習得状況などについて語り、教育成果を確かめあう好機となっているのである。

2. 生徒観察の手段

次に、当校の定期試験は、教師による生徒観察の手段にもなっていることを

指摘する。これまで、生徒の役柄の適性を吟味したり、能力の良し悪しを判断したりするときに、教師はおもに観察という方法に依存することを述べてきた（本章の第三節と第四節）。ところで、生徒が学習成果を披露する定期試験も、教師にとっては絶好の生徒観察の機会となっている。とりわけ、身体技や型などを実演する専門科目の試験は、教師が秦腔の演技と関わる生徒の身体技法の習熟度をじっくりと観察することを可能にする。これは、当校が演劇関連の身体技法の習得を目的とした芸能系の学校なのでみられる特徴といえるが、教師たち（特に定期試験の審査グループの教師たち）は、定期試験でのこうした詳細な観察をとおして、生徒の役柄の適性と能力の良し悪しを判断する材料を集めるのである。ここで、具体事例を検討しながら、定期試験の「生徒観察の手段」という側面を詳しくみてみたい。

以下で取りあげるのは、2000年度第一学期の寧夏班学級の期末試験と蘭州班学級の期末試験の事例である。これらの期末試験は、2001年の1月中旬に行われた。これらの学級のこのときの試験科目は、足腰の鍛錬、立ち回り、歌とせりふ、小道具の操法、しぐさ、芝居の稽古、歴史、国語、政治の九科目であった。以下では、「生徒観察の手段」という側面がとりわけ顕著にみられる専門科目の試験に絞って具体事例を検討する。

まず、寧夏班学級の小道具の操法（槍や刀などの小道具の操り方）の試験を事例として取りあげよう。この試験では、その操法に関する実技が行われる。寧夏班学級のこのときの試験では、槍の用法（“提槍花”や“左右劈喉”などといった槍の基本的なさばき方）や単刀の用法（“剪腕”や“迎面花”などのような一本の刀の基本的な操法）に関する実技項目があった。

では、教師たち（特に審査グループの教師たち）は、この試験で具体的に生徒の何を観察したのだろうか。そもそも、小道具の操法とは、立ち回り中心の

演目などにおいて戦闘場面を表現するために学ぶ技である（江・和、2001: 91-92）。そして、生徒は、槍や刀などの武器の正しいもち方や姿勢（肩、肘、腕、指の構え）について学ばなければならない、また、打ちあう相手との連携（ちゃんばらの連携）も高めていかなければならない。したがって、教師たちは、小道具の操法の試験で、おもにこうした点に注目して生徒観察を行っていた。ここで、試験時の教師間のコメントをいくつか取りあげてみよう。

四十代男性教師：「あの生徒は、どの役柄を修業中の生徒でしたっけ？」

三十代女性教師：「立ち回り中心の役柄です。」

四十代男性教師：「やはりね。なかなか筋がいいね。他の子よりは、敏捷なようだし、槍や刀をもったときは結構様になっているね。」

三十代女性教師：「そうですね。やはり、立ち回り中心の役柄にしたのは正解だったのじゃないでしょうか。」

（2001年1月17日のフィールド記録から）

以上は、小道具の操法の試験時に、ある2人の教師が交わしていた会話の一部である。この2人の教師は、ともに寧夏班学級の小道具の操法の授業担当者であり、この試験の審査グループに入っていた。

ここで2人が話題にしているのは、立ち回り中心の役を修業中のある男子生徒のことである。試験当時、寧夏班学級は二年生になったばかりで、生徒たちは役柄が正式に決まりつつある状態にあった。そして、この男子生徒は、歌唱力があまりないものの身体能力は高いので、刀や槍などをもちいた戦闘場面を演じることの多いこの役柄に選ばれたのである。以上の2人の教師の会話は、男子生徒のそうした役柄選別の妥当性を確認するものであった、といえるものである。すなわち、男性教師は、彼の役柄を初めは把握していなかったが、女

性教師に彼が立ち回り中心の役を修業中であることを聞かされて、彼の特徴を観察した結果と条件が合致するので納得し、女性教師も男性教師の意見に同意を示しているのである。

このように、教師間のやり取りに関する上記の事例は、審査グループの教師たちが小道具の操法の試験において生徒を熱心に観察し、生徒の役柄の適性や能力の良し悪しを判断する材料を集めた、という点を示している。なお、以上では、2000年度第一学期の寧夏班学級の同科目の期末試験に事例を限定しているが、教師による同様の生徒観察は、他の時期に行われた他学年の同科目の試験でもみられた、という点もつけ加えておきたい。もちろん、教師によるこうした生徒観察は、この科目の定期試験に限って行われることではない。次に、歌とせりふの期末試験を事例として取りあげてみよう。



写真17：小道具の操法の稽古風景
(2001年5月筆者撮影)

歌とせりふは、前述のとおり、秦腔の歌とせりふに関する少人数制の授業（第二学年の第一学期までは男女別の一斉授業）である。この授業では、呼吸法や発声法などといった基礎事項から、役柄別の歌やせりふなどのような応用的な

内容まで学ぶ。ここでは、2000年度第一学期の蘭州班学級のその期末試験を事例として検討する。この期末試験は、2001年の1月中旬に実施されたものであるが、この当時、蘭州班学級の生徒たちはすでに四年生になっていたのもので、役柄別の小グループにわかれ、それぞれの役柄の歌やせりふを稽古していた。したがって、この試験も、こうした役柄別の小グループ単位で行われ、各役柄の代表的な稽古演目の歌やせりふを披露する実技試験であった。以下は、試験時のある教師たちのやり取りである。

四十代女性教師：「あの子は、今日はあまり声が出ていないけれど、いつもあんな調子なのですか？」

三十代女性教師：「私も、あの子はもっと歌唱力がある生徒だと思っていましたけれどね。彼は、ひげを生やした中年男性の役柄を修業中なのではないでしょうか。だったら、もう少し声量がないと・・・。」

三十代男性教師：「いや、いや。あの生徒は、声変わりの影響で、あのような声になっているのですよ。今日の彼は、本来の実力を出せていないですね。」

四十代女性教師：「そうですか。男子にとって、声変わりはやはり面倒なことですね。喉にあまり負担をかけないように、しっかりと指導しないといけないですね。」

三十代女性教師：「そのとおりです。私も、いつもその点には特に気をつけています。」

(2001年1月18日のフィールド記録から)

以上の3人の教師は、すべて蘭州班学級の歌とせりふの授業担当者であった。また、ここで3人が話題にしている生徒は、三十代男性教師の生徒であり、ひ

げを生やした中年男性の役を修業中のある男子生徒である。

ところで、教師たちは、それぞれ異なる役柄の小グループの授業を担当しているので、互いの生徒のことをあまり細かく把握していなかった。そうした事情から、ひとり目の教師（四十代女性教師）と二人目の教師（三十代女性教師）は、男子生徒の声の状態について、授業担当者である三人目の教師（三十代男性教師）にいろいろと質問しているのである。つまり、この2人の教師は、声の調子がよくない男子生徒にとって、ある程度の歌唱力がもとめられる、ひげを生やした中年男性の役柄は相応しいものかどうか、という点を取りざたしているのである。それに対して、男性教師は、声変わりが歌唱力に影響を与えているとして、男子生徒の調子があまりよくないことを弁解しているのである。ちなみに、これら3人の教師たちが「声変わり問題」に言及しているのは、それが役者生命に関わる重要問題だからでもある。秦腔役者にとって、喉はもっとも重要な商売道具であり、ある程度の歌唱力がないと、役者業を続けることは困難なのである。

さて、以上では、定期試験での教師間のやり取りに関する二つの事例を取りあげたが、いずれの事例も、具体状況は多少異なるものの、教師（特に審査グループの教師）が定期試験を生徒観察の手段としている、という点を明確に示している。すなわち、小道具の操法や歌とせりふといった試験科目の違いや、寧夏班学級や蘭州班学級といった学年の違いにも関わらず、試験に立ち会う教師たちは、貴重な生徒観察の機会として、実技を主とする専門科目の定期試験を有効利用しているのである。

もちろん、教師による生徒観察は、定期試験のときに限ったものではない。これまで述べてきたように、教師たちは、演劇教育研究室や演劇音楽教育研究室の主任たちを筆頭に、生徒の役柄の適性や能力の良し悪しを判断するために、

授業時間や学校生活(秦腔演劇専攻コースは全寮制なので土日や放課後も含む)をとおして、熱心に生徒観察を行うのである。したがって、定期試験における生徒観察は、教師が行う生徒観察のなかの一部でしかなく、生徒の情報を集めるための手段のひとつにすぎない。しかし、そうであっても、教師にとって、定期試験は、生徒が必ずしも真面目に取り組むとは限らない授業と比べて、真剣に実技に取り組む生徒の様子を目の当たりにできる重要な機会であり、生徒の実力や学習状況を改めて確認できる貴重な情報源となっているのである¹³。この点については、生徒の以下のような発言も示唆的である。

「先生たちは、定期試験のときに、目を皿のようにして僕たちのことをみているので、ちょっと怖いと感じることもあります。確かに、授業のときや普段の学校生活のなかでも、先生たちの視線を身に感じますけれど、定期試験のときは、先生たちの顔は笑ってなくて、とても真剣な眼差しでこちらをみているので、余計に緊張します。」

(2001年1月18日の取材から)

上述の発言は、定期試験について振り返るある男子生徒(当時15才)の発言である。筆者は、これと似たような発言を他の生徒たちの口からもしばしば聞いたことがある。生徒のこうした発言は、教師(特に審査グループの教師)が定期試験を生徒観察の手段として重視している、ということを裏づけるものであるといえるだろう。ここでは、生徒が教師たちの視線を「目を皿のようにして」、と表現している点や、教師たちの顔が笑っていない、と指摘したりしている点などが特に興味深い。これらの点は、定期試験のときの教師たちの真剣な

¹³ 注11で述べた試用期間中には、こうした定期試験における生徒観察は、秦腔役者としての生徒の適性を最終判断するためにも行われる。

面持ちを巧みに表現するものである。

3. ペースメーカー的役割

これまで、定期試験の「成績評価の機能」と「生徒観察の手段」の二側面について述べてきたが、省立学校の定期試験には、生徒の学習過程に時間的な区切りを設けるペースメーカーのような役割もみられる、ということを経験して指摘しておこう。この点について把握するには、秦腔の俳優教育の特徴を振り返ってみる必要がある。そこで、当校の秦腔演劇専攻コースの授業の流れにもう一度目をむけてみよう。

まず、当校では、芝居の稽古を頂点に据える演目教育を実践し、最初は足腰の鍛錬、立ち回り、歌とせりふ、小道具の操法、しぐさなどの基礎科目を稽古する、という点を思い出してもらいたい（第四章図4）。つまり、生徒は、芝居の授業が開講する第二年目まで芝居の稽古を行わず、これらの基礎科目の授業で初歩的な技術の習得にだけ専念する、ということになる（本章表13）。秦腔の俳優教育には、伝統的な型の集合体があり、芝居を演じるためにはこれらをひとつおろし習得しなければならないので、基礎技術を学んでから芝居の稽古に臨むこうした授業編成は不可欠なのである。

ところが、生徒からすれば、このような授業編成は、必ずしも刺激に満ちたものではない（Shimizu, 2010: 61-62）。多くの生徒にとって、第二年目まで芝居の稽古ができず、第一年目に基礎技術の稽古だけを行うのは、単調で退屈なことなのである。特に、本章の第二節で取りあげた受験生の鄧涛君のように、秦腔が大好きで入学した者のなかには、第一年目の足腰の鍛錬、立ち回り、歌とせりふなどの授業を単調に感じる生徒が多いのである。そうした生徒の発言をいくつか紹介しよう。

「この学校に入ってまず思ったのは、毎日の稽古が予想以上に単調である、ということでした。一体いつになったら、芝居の稽古が始まるのだろう、と同級生としばしばこぼしあったものです。入学したてのころ、授業があまりにも単調なので、まるで何かの罰を受けているような気がしたこともあります。」

(2005年3月18日の取材から)

「入学したらすぐに演技を教えてもらえるもの、とっていましたけれど、最初のうちは基礎的な訓練ばかりで、ちょっとつまらなかったです。だって、毎日の練習内容はそんなに変わらないですからね。基礎練習が必要なことはわかりますが、もう少し変化に富んだ授業だったら良かったのに、とつくづく思いました。まあ、芝居の稽古が始まってからは、授業が少しずつ面白くなってきましたけれどね。」(2004年9月13日の取材から)

「親が授業の状況を知らないので、私が休暇で家に帰る度に、もう何か芝居を演じられるようになったか、と尋ねてくるのですよ。だから、まだ基本的な型の練習とかしかやってない、とって稽古のことを説明したら、ちょっと驚きました。親は、私がすぐに芝居を演じられるようになる、とっていたようです。私も、入学してから一年以上も、単調な型練習ばかりをすることになる、とは思っていませんでした。入学してから初めて、役者の下積み修業の長さを実感したのです。」(2005年9月10日の取材から)

上述の三つの発言は、授業について尋ねた筆者の個別インタビューに対する生徒たちの回答であり、当校に入学してから第一年目に行う基礎技術の稽古に言及するものである。いずれの発言でも、そうした基礎技術の稽古を単調なもの

として否定的に捉えている。たとえば、一番目の発言は、新疆班学級のある男子生徒（インタビュー当時 17 才）によるものであるが、この生徒の場合、当校に入学する前は、授業がもっと気楽で楽しいものだと思っていた。しかし、当校に入学して授業が始まってみると、最初のうちは足腰の鍛錬、立ち回り、歌とせりふなどの授業で身体訓練や型練習ばかりさせられ、慣れない稽古で体に疲労が蓄積したうえに、期待していた芝居の稽古は第二年目まで始まらないことに気づき、そうした修業生活に嫌気がさした、というのである。

ところで、この生徒は、本章の第二節で取りあげた受験生の劉彭涛君のように、小学校での成績が悪く、勉強が苦手だったので、専門学校で何か技能を身につけようと当校に入学した。そして、彼は、身体訓練や型練習ばかりに明け暮れていた第一年目に、授業を単調に感じるあまり、小学校でもっと勉強を頑張っていれば、普通の中学に進学することができ、当校でこんな目に遭わなくて済んだかもしれない、と何度も後悔したことがあるという。そうした事情もあったので、彼は、入学したてのころの授業を「まるで何かの罰を受けているような気がした」、と表現しているのである。

一方、二番目と三番目の発言も、新疆班学級のある生徒（それぞれ一番目の発言をした生徒とは別人）によるものであり、両者とも基礎技術の稽古を同じように単調なものとして捉えている。ところが、二番目の発言をした生徒（インタビュー当時 16 才の男子生徒）の場合、基礎技術の稽古を「つまらない」といって否定的に捉えつつも、その重要性は強く認識していたようである。彼の「基礎練習が必要なことはわかりますが、もう少し変化に富んだ授業だったら良かったのに、とつくづく思いました」、という発言には、基礎練習が重要なことはわかっているので、もう少し授業のやり方に工夫があったら持続的な興味をもつことができたのに、といったような意味がこめられているのである。

ちなみに、この生徒は、本章の第二節で取りあげた受験生の鄧涛君のように、秦腔が大好きで当校に入学した者である。だから、彼は、単調な基礎練習も好意的に捉えて、それに一定の重要性を見い出すとともに、芝居の稽古が始まると、「授業が少しずつ面白くなってきましたけれどね」、とってあまり不満を示さなくなったのである。

では、三番目の発言はどうだろうか。三番目の発言も、二番目の発言と多くの特徴を共有するが、親のことにも言及している、という点では状況が少々異なる。この発言は、新疆班学級のある女子生徒（インタビュー当時 17 才）によるものであるが、彼女の両親は大の演劇ファンであった。そういうわけで、彼女の両親は、彼女の稽古状況に大きな関心を寄せていた。もっとも、彼女の両親は、稽古の特徴についてはよく理解していなかったもので、自分の娘がすぐにも芝居を演じられるようになる、と思っていた。彼女がまだ基本的な型の練習しか行っていないことを知って驚いたのは、そうした事情があったからである。この三番目の発言は、生徒のみならずその親も、基礎技術の稽古をまず反復させる当校の授業編成に疑問を感じている、ということを示している。

以上では、入学初年度の基礎技術の稽古を単調と感じる生徒の発言を紹介した。ところで、第二年目に芝居の稽古が始まっても、すべての生徒が授業を刺激的と感じるようになるわけではない、という点もつけ加えておきたい。芝居の稽古が始まった後も、多くの者が単調と感じる基礎技術の稽古は引き続き行われる。そのうえ、芝居の稽古にも一連の段階があり、最終段階（役者の演技に衣装・化粧などの要素を加えて本番同様のリハーサルをする段階）にいたるまでは、衣装・化粧を加えて本格的な上演を行わないので、初期段階の芝居の稽古を単調と感じる者もいるのである（第四章図 7）。また、特に秦腔が大好きで入学した者は、早く観客の前で舞台に立ちたいと願う傾向にあるが、彼らは、

ジュニア演劇大会などでしか在学中はそうした機会をえない、ということに気づくと、稽古に取り組む熱意を失うこともあるのである。

さて、ここで話を定期試験に戻そう。以上のような状況にあって、毎学期の中間と期末に行われる定期試験は、生徒の学習過程に一定の区切りを設けるペースメーカー的な役割を担う、という意味で重要である。

そもそも定期試験は、本節の冒頭でも述べたように、生徒の学習状況を評価する成績評価の機能をもつが、生徒からすれば、定期試験は、単調な日々の稽古に非日常性を刻みこみ、学習意欲の促進に貢献する可能性を秘めた刺激的な出来事でもあるのである。たとえば、多くの生徒は、「毎日の稽古は、本当に単調ですけど、定期試験があるので、ある程度は真面目に取り組まないわけにはいかないですよ。特に、試験前は、気持ちを切り替えないとだめですね」、あるいは、「普段の稽古が単調なので、ときどきだれてしまいますけれど、試験前には、まるでスイッチが入ったように、自然と気合いが入ってきます」、といったようなことをしばしば述べる。一方、筆者も、定期試験が近づいてくると、生徒たちがしだいに真剣な面持ちになり、目の色を変えて稽古に励むようになる様子を何度も観察した。もちろん、生徒によって個人差はあるものの、多くの生徒は定期試験を意識し、試験日をできるだけ良い精神的・肉体的状態でむかえられるように調整するのである。

こうした事実は、生徒が定期試験を普段の単調な稽古とは異なる「特殊な出来事」として捉えていることを反映している。すなわち、生徒にとって、定期試験は、秦腔の演技と関わる身体技法の習熟度を教師に改めて検査される非日常的な機会であり、際限なく続く稽古の過程に定期的な変化を加える刺激に満ちた出来事なのである。教育社会学研究では、テストや試験を学習の理解度や学業の達成度を測定・評価するだけでなく、独特の緊張感を伴う非日常的・「聖

なる儀式」的な学校儀礼のひとつとして捉える者もいるが（稲垣、2007: 74; cf. Varenne et al., 1997: 140-144）、そうした指摘も生徒にとって定期試験が一種の象徴的な意味をもつ「特殊な出来事」になりえることを示唆している。定期試験を「楽しみ」と捉えるか、または、「恐怖」と捉えるかは、生徒それぞれであるものの、定期試験は、延々と続く日常的な稽古の過程に、確かにめりはりをつけるのである。

ここで、教師は定期試験のペースメーカー的な側面をどのように捉えているか、という点にも目をむけてみよう。まず、教師たちも稽古（特に基礎技術の稽古）の単調さを十分に認識している、という点を強調しておきたい。この点を反映するひとつのエピソードを紹介する。

筆者が初めて省立学校を訪れ、授業参観をしたときのことである。当時（2000年9月上旬）、案内役を務めてくれたある女性教師は、立ち回りや小道具の操法などの授業を食い入るようにみつめていた筆者に対して、「基礎稽古を熱心にみておられますけれど、生徒たちは毎日同じような練習ばかりしているので、何日もすればすぐに見慣れますよ」、と声をかけてきた。このとき、筆者は、初めてみるこれらの授業に大いに興味をそそられ、生徒がさまざまな型や技を稽古していたので、何かとても奥の深いことを練習しているに違いない、などと考えながら一心不乱に観察していたのである。そうした筆者の考えを見透かしたこの女性教師は、基礎稽古は単調で奥の深いものではないので、そんなに熱心に観察する必要はない、といったような意味をこめて、上述の発言をしたのである。この発言は、教師も毎日の稽古を単調なものと認識していることを示している。

実際、秦腔界には、単調な基礎稽古の魅力の向上をねらって、「芝居の稽古によって技を鍛え、技の鍛錬によって芝居の上演を促進する（以戲帶功、以功促

戯)」という格言も存在するくらいである（楊、2005: 163-165）。つまり、芝居の稽古は、芝居のなかの特定の技の習得も兼ねるので、技（足腰の鍛錬、立ち回り、歌とせりふなどの基礎技術も含む）の練習にもなり、また、そうした技の練習は、芝居のなかでもちいる基礎技術の鍛錬をとおして、演技力や表現力の向上にも貢献できる、というのである。そして、演劇教育研究室や演劇音楽教育研究室内の主任たちを始めとする教師たちは、教育現場でこの格言をひんばんに唱えて、芝居の稽古と基礎技術の稽古（足腰の鍛錬、立ち回り、歌とせりふなどの授業）が相補的なものであり、基礎技術の習得もおろそかにはできないことを生徒にいつて聞かせる。教師たちは、こうした格言をとおして、とりわけ単調な基礎技術の稽古にも、生徒が関心を抱くように苦心しているのである。

ところが、教師たちによる生徒へのこのような働きかけは、現実にはそれほど効果をあげていない。確かに、生徒たちは、教師からこうした格言をくり返し耳にすることで、芝居の稽古と基礎技術の稽古の相関性をしだいに意識し、単調な基礎技術の稽古にもそれなりの意義を見い出すようになる。しかし、先ほど紹介した3人の生徒の発言（基礎技術の稽古に言及する発言）からもうかがえるように、多くの生徒は、稽古をもっと刺激的なものと思って入学するので、入学後に現実とのギャップに驚き、たとえ頭では稽古（特に基礎技術の稽古）の重要性を理解したとしても、稽古を単調に感じてたまらなくなるのである。

さて、こうした状況にあつて、定期試験は、生徒の気持ちを時おり引き締めてくれるという意味で、教師にとって重要な実践となっている。すなわち、教師にとつても、定期試験は、生徒の学習過程を区切るペースメーカー的なものであり、切れ目なく続く稽古の過程に定期的な刺激を加える非日常的な出来事

なのである (cf. 稲垣、2007: 74)。しかも、教師の多くは、定期試験のこうした側面を肯定的に捉えており、定期試験が生徒の学習意欲を一時的にでも高める機能をもつ、と信じている。

「とにかく、定期試験が近づくと、生徒たちに落ち着きがなくなってくるので、彼らの心境の変化がよくわかります。彼らのあいだに、いつも以上に緊張感が感じられて、定期試験で何とか良い成績を収めよう、という想いがひしひしと伝わってきます。普段ちょっとぐうたらしている生徒でも、試験前には真剣な面持ちになったりするので、定期試験の効力は本当にすごいと思います。」

(2005年9月6日の取材から)

これは、新疆班学級のある科目担当教師(四十代女性)による発言である。この教師の発言からは、定期試験の到来が生徒の学習意欲を刺激するものである、ということがうかがえる。こうした発言は、この教師に限らず、多くの教師が口にするものであり、以上で取りあげた試験の到来に関する生徒の発言(生徒が試験の到来をどのように捉えているかについての発言)を裏づけるものでもある。また、こうした発言は、筆者が試験前に行った先述の生徒観察(試験の到来が生徒にどのような変化を与えているかについての観察)の結果とも合致している。

いうまでもなく、教師によって試験の捉え方には個人差があるものの、多くの教師は、この教師のように、定期試験に学習意欲を促進する一定の効力がある、と信じているのである。さらに、教師のなかには、「試験はもうすぐなので、気合を入れて稽古に励むようにしなさい」、などといって、生徒に試験日を再三思い出させることで、定期試験のこうした効力を積極的に利用しようとする者

もいるのである。

【第六節：教授法の変容 — 芸能教育の近代化の一側面】

以上では、定期試験の三側面（①成績評価の機能、②生徒観察の手段、③ペースメーカー的役割）に注目し、それらが当校の俳優教育において具体的にどのような役割をはたしており、それらと教師や生徒の教授・学習行為はどのような関わりをもつのか、という点について詳述してきた。

さて、本節では、そうした定期試験の話から少し離れて、教授法の変容というテーマを考察する。教授法の変容は、俳優教育の近代化の一側面と関連し、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なので、芸能教育の学校化について考察する本研究にとってはとりわけ重要なテーマである。

これまで、本章の第四節などでも、（おもに芝居の稽古法に限定して）教授法について取りあげ、それが生徒の能力や習得状況に応じてどのように調整されるか、ということを書き記述してきた。しかし、教授法は、教師と生徒の相互作用のなかで状況的に変化するだけではなく、より長いタイムスパンのなかでも変化する（清水、2005: 274-277）。さらに、そうした変化は、俳優教育の実践や教授・学習の効果に持続的な影響を及ぼし、場合によっては、俳優教育組織の構造にも一定の変化をもたらしかねない（cf. 福島、1995a: 49-51）。教授法の変容というテーマは、そういった意味でもきわめて重要なのである。

本節では、当校の秦腔演劇専攻コースでもっとも重要な意味をもつ、歌とせりふの授業における教授法の変容について記述する。教授法の変容は、程度の差こそあれ、どの授業でも起こっていることである。とはいうものの、役者の

歌唱力を重視する秦腔では、歌とせりふの教授法に多くの俳優教育関係者（省立学校のリーダーたちも含めて）が特に大きな関心を寄せている。では、この教授法の変容とは具体的にどのようなものであり、当校の俳優教育にいかなる影響を与えているのだろうか。以下では、当校で相対的にあまり注目されない、立ち回りの授業における教授法の変容を比較の対象としつつ、これらの点について詳述する。

1. 歌とせりふの授業の特徴

まず、歌とせりふの授業について改めて述べておきたい。端的に言えば、歌とは、秦腔の演目のなかの登場人物の歌のことであり、せりふとは、演目のなかの登場人物のせりふのことである。すなわち、この授業では、演目中の登場人物の歌い方やせりふの述べ方について学ぶ。ただし、秦腔のような伝統演劇では、歌い方やせりふの述べ方にも一連の特殊な様式があり、それらは日常生活のなかで歌ったり、話したりすることとは大いに異なる。

たとえば、せりふの述べ方に限ってみても、秦腔には“韵白”（yuanbai）、“本白”（benbai）、“詩白”（shibai）などの種類があり、これらは役柄や状況に応じて使い分けられる。このうち、韵白とは、陝西省の関中方言にもとづいたせりふの形式であり、鮮明なリズム感と独特の抑揚をもち、韻を踏んだ詩吟のような文語が中心の言葉である。これは、男性役、女性役、隈取りをする男性役、道化役のほとんどの役柄でもちいられている。これに対して、本白とは、韵白と同じような舞台言語でありながら、韵白ほど鮮明なリズム感をもたず、また、韵白よりも日常生活のなかで使われる言語に近い言葉である。この本白は、一般に身分の卑しい人物（酒屋の店員、料理屋・茶屋の給仕、乞食、運搬人夫など）のせりふとしてもちいられている。一方、詩白とは、演目中の登場人物が

初めて舞台に登場するときや、舞台から立ち去るときに吟じる韻を踏んだ詩吟の類である（王主編、1995: 35-36）。このように、秦腔の歌い方とせりふの述べ方には、さまざまな形式があり、歌とせりふの授業では、こうした伝統的な様式をひとつとおり学ばなければならないのである。

ところが、これらの伝統的な様式は、高度に芸術化した舞台言語であり、日常生活でもちいられる言葉とはかけ離れた特徴をもつので、簡単には習得できない。そこで、当校では、演劇音楽教育研究室の主任の主導の下、歌とせりふの授業を次のような流れで段階的に行っている。

まず、第一学年第一学期の授業の開講時には、生徒を舞台言語の独特のリズム感や抑揚に慣らすために、語句の発音訓練などに多くの時間が割かれる。この時期、生徒は、歌やせりふの基礎をなす関中方言（陝西省の関中地方の方言）の発音訓練などもする。生徒のなかには、陝西省の関中地方以外、あるいは、甘肅省や寧夏回族自治区などの陝西省以外の省を出身とする者もおおり、こういった地域の生徒は、関中方言の正しい発音ができないからである。なお、この時期、生徒は、秦腔の拍子や楽譜や発声法などに関する基礎知識・技術も学ぶということ、そして、授業はすべて男女別の一斉授業であるということも、改めてつけ加えておきたい（本章第三節）。

第二学年の第二学期からは、それまで学んだ基礎事項を踏まえて、特定の役柄の歌やせりふの稽古が行われるようになる。第二学年のときは、芝居の授業では、入門レベルの芝居の断片稽古（演目的一部分の稽古）をする段階である。したがって、歌とせりふの授業でも、第二学年のときは、あまり難易度の高くない演目（入門レベルの芝居が多い）の歌やせりふの断片練習が行われる。たとえば、伝統演目『虎口縁』の賈蓮香や周天佑といった人物、あるいは、伝統演目『三対面』の包公や皇姑といった人物の歌やせりふの断片を練習する、と

いった具合である（第四章表9）。ちなみに、生徒は、このころには、こうした断片練習を役柄別の小グループで行うようになる。

第三学年や第四学年になると、歌とせりふの授業では、より難易度の高い演目（中級レベルや上級レベルの芝居が多い）の歌やせりふの練習が行われる。さらに、この段階になると、授業では、断片練習ではなく、ひとつの演目の歌やせりふのおもな部分をほとんどすべて練習（全体練習）するようになる。また、芝居の授業と連携を深めて、生徒が実際に稽古中の演目の歌やせりふをこの授業でもしばしば練習するようになる。もちろん、歌とせりふの授業は、第三学年以降も、役柄別の小グループで行われる。

以上が歌とせりふの授業のおもな特徴である。上述の諸特徴を表16にまとめておいた。表16でも示したように、この授業は、第四学年で終了するまで、基礎事項の練習からより応用的な内容の練習へと段階的に進行する。そして、授業形式は、そうした稽古の過程のなかで、男女別の一斉授業から役柄別の小グループへと特化し、授業内容も、基礎事項の練習に終始するものから、芝居

表16：歌とせりふの授業のおもな特徴

対象学年	授業内容	授業形式
第一学年	● 語句の発音訓練、関中方言の発音訓練、拍子や楽譜や発声法などに関する基礎知識・技術の習得	男女別の一斉授業 (生徒の役柄は未分化)
第二学年	● 第一学期までは同上。第二学期からは、おもに入門レベルの芝居の歌やせりふの断片練習	役柄別の小グループ(第一学期までは、男女別の一斉授業)
第三学年	● 中級レベルや上級レベルの芝居の歌やせりふの全体練習(芝居の授業とも連携して練習)	役柄別の小グループ
第四学年	● 中級レベルや上級レベルの芝居の歌やせりふの全体練習(芝居の授業とも連携して練習)	役柄別の小グループ

注：男女別の一斉授業とは、純粋に性別にもとづいているわけではなく、女形とそれ以外の男役という基準に依拠した授業編成をさす。

出所：フィールド・データより作成。

の稽古に直接的に貢献するものへと質的に変化していくのである。

2. 歌とせりふの授業における教授法の変容

次に、歌とせりふの授業における教授法の変容について述べよう。初めに、かつての歌とせりふの稽古法について取りあげる。

秦腔界では、中華人民共和国の建国のころ（1949年）まで、歌とせりふの練習は、おもに師匠から弟子への口伝えをとおした単純な方法によって行われていた。すなわち、芸の体得者である師匠の手本にしたがって、弟子が歌やせりふをひと言ずつ暗誦して反復練習する、という原始的な方法である（唐、2010: 179-180）。こうした稽古法は、師匠による叩きこみと、弟子による模倣と観察を基本としていた（第四章第六節）。

一方、当時の稽古では、師匠は、俳優の喉を鍛えるために、弟子にとにかくたくさん練習させ、力いっぱいせりふを述べさせたり、歌わせたりしたという。これは、当時の師匠たちが喉のしくみを考慮に入れた声楽的な発声法などをまだ理解しておらず、力強く発声するのは良いことであるという認識が支配的であったこと、また、現在よりもはるかに秦腔の上演機会に恵まれていたので、今以上に実践を重視していたことなどとの関係がある¹⁴（cf. 張、1994: 72-75）。このような稽古は、封建的な師弟関係をとおして、弟子の喉の状態をあまり顧みずに行われたりしたので、弟子のなかには声変わりが順調に進まず、声が潰れて最終的に役者をやめた者も少なくなかったという。下記の発言は、こうした旧来の稽古法を実際に経験した年配役者たちのものである。

¹⁴ 当時の師匠のなかにも、経験主義的ではあるが、呼吸法などに注意して歌とせりふの授業を教える者もいたようである（cf. 王・費（編著）、2008: 219-225）。しかし、筆者がインタビューした年配役者のなかには、声楽理論的な知識をもつ師匠に学んだことのある者は、ひとりもいなかった。

「当時は、とにかく力いっぱい声を出すように、と師匠によくいわれたものです。特に、私の役柄は隈取り役でしたので、力強く豪快に歌うことが常々もとめられました。師匠は、私の喉の調子があまり良くないときでも、そんなことにはまったくお構いなしに、とにかく声を出すようにと促しました。私は、師匠からそういうしごかれ方をしたので、変声期をうまく乗り越えられなかったのだと思います。ついには、私は、声がかすれて歌えなくなり、最終的には役者をやめて、劇団の裏方役を務めるようになりました。」（2006年9月10日の取材から）

「あのころは、現在と違って、秦腔には大変な勢いがありました。易俗社をはじめとして、西安市内の各秦腔劇団では、ひんばんに上演があり、役者は公演活動で連日大忙しでした。そして、そうした状況のなかで、役者の実践能力がきわめて重視されていました。だから、当時の師匠は、私たちが少しでも早く舞台に立てるようにと、とにかくたくさん歌やせりふの練習をさせました。今の学生よりもはるかに実践の機会に恵まれていたので、実践能力がとりわけ重視されていたのだと思います。でも、歌やせりふの練習をしすぎて喉を痛めてしまい、役者をやめざるをえなくなった者も結構いました。当時の師匠がもう少し私たちの喉を労わってくれていたら、そういうことも起こらなかっただろうと思うと、残念でなりません。」（2011年9月13日の取材から）

上記の発言は、いずれも筆者のインタビュー当時七十代後半であった年配役者が1940年代の状況を回想したものである。前者は、西安市内のある劇団に属していた男性役者の発言であり、後者は、周至県（西安の西郊外にある町）のある田舎劇団に属していた男性役者の発言である。2人とも、民国期の徒弟制

的な俳優教育組織（第三章第一節）で修業を受けた経験をもち、そこで旧来の稽古法による歌とせりふの練習を行ってきた。この2人の発言からは、それぞれ具体状況は異なるものの、当時の師匠が過剰な練習や非科学的な発声法によって、弟子たちの喉を痛めて役者を続けられなくしてしまった、ということがうかがえる。

ところで、前者の男性役者の場合は、隈取り役を専門としていたので、他の役柄を修業した弟子たちよりも喉を酷使したようである。秦腔のこの役は、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、その歌声は民間伝承としても伝説化されている。第二章の第四節でも述べたが、陝西地方の民俗習慣の特徴を伝える陝西の十大不思議には、「吼えるように芝居を歌う（唱戲吼起来）」という一文まであるほどである。つまり、隈取り役の歌声は、こうした民間伝承となるほど、大音量で荒々しく、インパクトがあるものなのである（写真18）。したがって、この役柄を修業したこの男性役者も、隈取り役らしく吼えるように歌えと、師匠から指導を受けてきた。そして、その結果、彼は喉を酷使しすぎて歌えなくなり、最終的には役者から劇団の裏方役（小道具や照明などの担当者）に転向せざるをえなくなった、というわけである。

実際、耳をつんざくような大音量で歌う隈取り役の役者のなかには、この男性役者に限らず、喉を痛めて裏方役などに転向したり、他の仕事に転職したりする者は多かったのである。そのため、早くは、中華人民共和国の建国当初の1950年代から、秦腔界の有名劇団である西北戯曲研究院（現在の陝西省戯曲研究院）の指導者や実践家たちによって、また、より最近の1980年代～1990年代には、秦腔界の優れた音楽家である張倫によって、秦腔の隈取り役の歌い方を変える必要性が説かれてきたほどである（張、1994: 72-75）。彼らは、隈取り役の伝統的な歌い方を、粗野で聞く者に不快感を与えるばかりでなく、役者

の喉に過度な負担をかける不健全なものであるとみなし、京劇の隈取り役の歌い方などに見習ったもう少しまろやかなものに改良しようとしたのである¹⁵。



写真18：秦腔の隈取り役
(2005年9月筆者撮影)

さて、上述の後者の男性役者の場合は、前者の男性役者のように喉を痛めて役者をやめることはなかった。それは、この男性役者が隈取り役のような大音量で吼えるように歌う役柄ではなく、もっと柔らかく歌う若い美男子の役を専門としていた、ということとも関係があったようである。しかし、この男性役者も、多くの仲間（役柄を問わず）が喉を痛めて役者をやめるのを目の当たり

¹⁵ 彼らの試みは、一定の成果を収めた。たとえば、張倫は、陝西省戯曲研究院の者であるが、隈取り役の歌唱法の研究を積み重ね、1994年に『秦腔唱法研究』という本を著した。そして、その本をもちいて、陝西省戯曲研究院・付属教育組織や陝西省芸術学校などで、この役柄も含めた秦腔役者の歌唱法に関する授業を担当してきた。ただし、筆者が管見するところ、彼らの研究は、隈取り役の歌唱法に関しては、西安市内の秦腔劇団や演劇学校にしか持続的な影響を与えていないようである。陝西省の西安以外の地域や、甘肅省や寧夏回族自治区のような地域にある秦腔劇団では、今でも大音量で吼えるように歌う隈取り役の役者は少なくないのである（この点については、第二章でも言及した『陝西八大怪』というDVDでも垣間みることができる）。

にしてきた。彼によると、そのおもな原因は、公演活動の多忙さに由来する過剰な練習であったというが、師匠が弟子の喉の状態をあまり顧みずに稽古を行った、ということも重要な原因としてあげられるという。

ところで、後者のこの男性役者は、筆者のインタビューのなかで、彼の下積み修業時代（1930年代～1940年代）には、秦腔はきわめて盛んであり、多くの劇団が一日に二、三回の公演をこなすこともよくあったということ、また、誰かが喉を痛めて役者をやめてもすぐに代わりはみつかった、ということも証言している。さらに、彼は、当時所属していた徒弟制的な教育組織にも言及して、それが人身売買的な契約書を媒介とした厳密な師弟関係にもとづいており、弟子は体罰をとまなう稽古で芸を叩きこまれる一方で、師匠に絶対服従してさまざまな労働奉仕（公演活動への参加も含む）をしなければならなかった、ということも証言している（第三章第一節）。

筆者は、この男性役者と同年代の他の年配役者たちからも似たような話をしばしば聞いたことがあるが、こうした証言からは、当時の秦腔の繁栄ぶりと公演活動の多忙さということに加えて、弟子が封建的な師弟関係の下で俳優修業をしていた、ということもうかがい知ることができる。そして、当時の師匠が過剰で配慮の欠けた稽古法をもちいていた背景には、役者（特に修業中の弟子）は身分が低くて、成り手が多き存在であり、公演活動の多忙さに対応するために容赦なく鍛えてもよい、という認識が秦腔界に根強くあったこともうかがえるのである¹⁶（cf. 甄・史（編）、2010: 23-24）。

以上では、かつて（1949年ごろまで）の歌とせりふの稽古法について述べて

¹⁶ 筆者が引用したこの男性役者の上述の発言で言及している易俗社とは、かつて陝西易俗伶学社と呼ばれていた秦腔界の有名劇団のことである。この劇団は、後に西安易俗社と名前を変えて、現在でもまだ存在している（今では西安秦腔劇院の付属劇団となっている）。

きたが、次にその後の状況について述べよう。まず、役者を養成する俳優教育組織そのものが変化した、という点から話を始めたい。

新中国の成立後、秦腔の俳優教育は、おもに演劇学校で行われるようになった（陝西戯劇志編、1998: 525-526）。この演劇学校は、現在では芸術学校と呼ばれることが多いものの、それまでの徒弟教育組織とは、いくつかの点で質的に異なっている。その詳細については、第三章の第一節ですでに述べたので、ここではあえて取りあげないが、演劇学校が師弟関係や教育方法という点で徒弟教育組織と大きく異なることだけは、改めて強調しておきたい。

徒弟教育時代には、上記の二番目の男性役者の証言にもあったように、契約書をもとにした厳格な師弟関係が存在し、体罰による稽古も容認されていた。ところが、演劇学校では、契約書に象徴されるそうした封建的な師弟関係は廃止され、教育方法においても、体罰に依拠せずに穏やかに道理を説く、といったやり方が奨励されるようになった（cf. 傅、2002: 4-9）。役者の喉の状態をあまり顧みずに行っていた旧来の歌とせりふの稽古法の背景にあった封建的な師弟関係や教育方法などは、こうして大きく変化していったのである。

一方、新中国の成立後、秦腔を新時代の需要に即したものにするために、秦腔界では、全国規模で行われていた演劇改革の影響を受けて、さまざまな次元（演劇学校の設立ということ以外にも）の演劇改革が行われた。そのおもな要因としては、中国共産党が伝統演劇を人民教化と政治宣伝の手段として重視していたという事情があげられるが、それはきわめて広範囲に及ぶもので、役者の思想や境遇から、劇団の運営方式や演目内容までをすべて改革の対象とした（cf. 傅、2002: 1-17）。そして、そうした一連の改革の流れを背景として、さらには、清末・民初（19世紀末～20世紀初頭）ごろより西洋化が進んできた

声楽教育の影響を受けて¹⁷、秦腔界でも、歌とせりふの伝統的な稽古法を理論的により充実化するために、声楽理論などが少しずつ受容されるようになった。

ちなみに、先述の西北戯曲研究院（現在の陝西省戯曲研究院）などは、秦腔界で歌とせりふの稽古に関するそのような改革・研究に早くから関わってきたが（李、2011；張、1994）、それ以外のところでも、歌唱法についての研究や教育は活発に続けられてきた。たとえば、文革中の1974年3月～1976年6月のあいだには、各劇団の大人の秦腔役者を対象とし、声楽の基礎知識を学ぶ講習（声楽学習講座）が開催された、という記録まで残っているほどである（陝西戯劇志編、1998: 531）。文革中でさえも、こうした講習が開かれていたことは興味深い。このように、新中国の成立をひとつの境として、秦腔の歌とせりふの稽古法は、その背景にあった俳優教育組織の変化のみならず、声楽理論などの影響を受けて、質的にも変化していったのである。

では、省立学校における歌とせりふの稽古法の状況はどうだろうか。ここで、省立学校の状況に目を転じてみよう。省立学校が1957年6月に西安で設立された陝西省戯曲学校を前身としていることは、第四章の第一節で述べたが、陝西省戯曲学校時代（特に文革前）は、歌とせりふの授業で声楽理論などはまだそれほど取り入れられていなかった。そのおもな理由としては、当時の教師たちのほとんどが民国期の徒弟教育組織で教育を受けた者であり、そこでの旧態依然とした俳優教育とかけ離れた声楽理論などの受容に困難をきたした、という点があげられる。また、陝西省戯曲学校は、1950年代～1960年代のさまざまな政治運動の影響を受けて、ついには1963年6月に閉校されてしまうが（よ

¹⁷ 西洋の影響を受けた声楽教育は、清末・民初（19世紀末～20世紀初頭）ごろには学校教育のなかにも取り入れられるようになり、教科書という形式によって西洋の歌曲や歌唱法や楽理（音楽の一般基礎理論）などを人々に伝えるようになったという（王・費（編著）、2008: 129-144）。そして、新中国の成立後は、声楽教育を行う高等教育機関の数も増え、教授法などもさらに洗練化されていった。

り厳密には、陝西省戯曲劇院の付属教育組織と合併する形で1965年6月までは存続していた)、そうした状況のなかで、歌とせりふの教授法の本格的な革新は、実現が難しかったのである¹⁸(潘、1998: 5-11)。

ところで、陝西省戯曲学校は、文革終結後の1978年6月に再開され(1985年12月には校名を陝西省芸術学校と改める)、1980年ごろからは、十数年ぶりに復活した秦腔演劇専攻コースをよりよく運営するために、在職教師の能力向上をめざしたさまざまな研修会が開催されるようになった。そうした研修会の大半は数ヶ月に及ぶものであったが、そのなかには、たとえば、歌とせりふの授業担当の在職教師を対象とする、声楽理論等を学ぶための研修会もあった(潘、1998: 6)。そして、省立学校における歌とせりふの教授法の革新は、演劇音楽教育研究室の主任の主導の下で、このような研修会に参加した教師たちを中心として推進されるようになったのである。

以上が省立学校で歌とせりふの教授法が洗練化されていった経緯である。では、この教授法は、具体的にどのように変化したのだろうか。この節の冒頭で、かつての稽古法がおもに口伝えをとおしたものであり、また、弟子の喉の状態にあまり配慮しないで、とにかくたくさん練習させるものであったことを述べた。当校では、現在(筆者がフィールドワークをしていた2000年~2006年当時)でも、口伝を媒介として、生徒が教師の手本にしたがって反復練習する、というやり方は基本的には変わっていない。歌やせりふの抑揚とテンポなどを稽古するとき、文字教材やビデオ教材だけに依存することはできず、教師の直接指導による口伝という教授法は欠かせないからである。

ところが、当校の現在の教授法では、声楽理論などをもとにして、発声法や

¹⁸ 当時の状況を知る者たち(陝西省戯曲学校の元教師や元生徒)へのインタビューのなかでも、おもに上記の二つの理由によって、歌とせりふの授業では声楽理論などがそれほど取り入れられていなかった、という証言をくり返し耳にした。

呼吸法の練習を入念に行うようになった。たとえば、歌の練習に入る前に、生徒にまず簡単な発声練習をさせて、呼吸法を意識した喉ならしのウォーミングアップなどを徹底するようになった（cf. 李、2011: 42-43）。さらに、授業でピアノをもちいるようになった（写真19）。発声法や呼吸法などの練習を行うようになったのは、かつての稽古法が役者の喉に負担をかける非科学的なものであるとみなされたからであり、先述の声乐理論等を学ぶための研修会で発声器官についての解剖学や生理学、声乐理論などを学んだ教師たちが、喉の構造や発声に関する知識をもとにして、生徒の喉（特に変声期の生徒の喉）により配慮した歌とせりふの授業を心がけているからである（cf. 清水、2007b: 158-160）。授業でピアノを使用するようになったのは、ピアノの伴奏にしたがって、秦腔の歌のひとくさりやせりふだけではなく、歌唱力の向上に役立つ民間歌謡の類は何でも積極的に練習させるためである。

これに加えて、現在の歌とせりふの授業では、喉のしくみや病気の予防、食事の際の注意事項などについて、教師が生徒に声乐理論的・解剖学的な観点か



写真19：ピアノをもちいた歌とせりふの授業
(2001年3月筆者撮影)

ら詳細に説明するようになった、という点も指摘しておきたい（王、2001）。多くの生徒が在学中に変声期を経験するので、こうした説明は、生徒に喉を守ることの大切さを認識させるうえで重要なのである（李、2011: 42-43）。特に、陝西地方には辛い料理が多く、そういった料理を食べすぎるのは喉に刺激を与えてよくないと考えられているので、教師は食事指導に関しては、とりわけ注意深く行っている。第四章の第三節でも触れたように、当校には学生食堂があり、喉に刺激を与えないような薄味料理を生徒に提供しているが、そうした料理に耐えられなくて学校外の食堂にこっそり食べに行く者たちもいるので、歌とせりふの教師たちは、食事指導に神経を使わざるをえなくなっているという事情もある。

最後に、現在の歌とせりふの授業では、かつてほどむやみに練習させることはなくなった、という点もつけ加えておこう。すでに述べたように、徒弟教育時代は、秦腔がきわめて盛んだったので、どこの劇団も公演活動で多忙であった。秦腔界がそうした活況状態にあったので、当時は実践能力がとりわけ重視され、徒弟教育組織で修業中の弟子たちも、劇団の即戦力となることを期待されて、たくさん練習させられたのである。

しかし、現在の秦腔は、観客離れ（特に都市部の若い世代の観客）が進んで不振状態にあり、専門劇団による秦腔の市内公演の回数は徒弟教育時代よりも減少している（第二章第五節）。したがって、現在の歌とせりふの授業では、徒弟教育時代ほど実践能力が重視されなくなり、かつてのように過剰な練習をさせることはなくなったのである。もちろん、今でも、まったく実践能力が重視されなくなったわけではなく、歌とせりふの授業では、生徒の歌唱力を少しでも高めようと、教師たちが熱心な稽古を行っている。とはいうものの、かつてのように、生徒の体に無理を強いてまで練習させることはなくなった。

3. 教授法の変容がもたらす効果とその背景

では、以上で述べてきた歌とせりふの教授法の変容は、当校の俳優教育や芸の教授・学習過程にいかなる影響を与えているのだろうか。そして、その原因とはどのようなものだろうか。この第六節の最後に、教授法の変容の効果とその社会的背景という点をクローズアップしたい。まず、教授法の変容のインパクトについて述べよう。

端的に言えば、教授法の変容がもたらすおもな効果として、変声期に喉を痛める生徒の数が激減し、彼らの役者生命の寿命も全体的に延びたことがあげられる。演劇音楽教育研究室の主任の主導の下、歌とせりふの授業で、生徒の喉に配慮して、体を酷使するような過剰な練習を控え、発声法や呼吸法を入念に行い、食事指導なども徹底してきた結果、かつての徒弟教育時代と比べて、声変わりが順調に進まなかったり、喉を痛めて若くして役者をやめざるをえなくなったりする、ということがほとんどなくなったのである。特に、吼えるような歌声が特徴の隈取り役に関しては、喉に過度な負担がかからないように注意深く稽古指導を行ってきたので、筆者が調査を開始した2000年9月ごろには、その役柄の生徒で喉を痛める者はいなくなっていた。

しかも、教授法の変容がもたらした効果はこれに止まらず、当校の教育実践は、学外では秦腔界の各劇団や演劇学校の注目を集め、歌とせりふの教師たちのところには、他の演劇学校の生徒から個人的な稽古の依頼がきたり、地元のテレビ局から秦腔関連の番組への出演依頼がきたりするようになったほどである。また、こうした教育実践のインパクトは、学内では他の授業担当者たちをも巻きこむようになった。たとえば、徒弟教育時代に俳優教育を受けた、声楽理論などとは縁が遠い芝居の教師たちでさえも、芝居の稽古で歌やせりふの練習をするとき、大なり小なり呼吸法や発声法を意識するようになったのである。

こういった年配教師たちは、声楽理論などを学んだことがないものの、その重要性は認識するようになったので、見よう見まねで生徒に呼吸法や発声法を指導するのである¹⁹。

それでは、洗練化された歌とせりふの教授法は、なぜこれだけ影響力をもつようになったのだろうか。実は、秦腔の俳優教育においては、教授法の変容は、程度の差こそあれ、どの授業でも行われている。そうした状況のなかで、歌とせりふの教授法の変容がこれだけ注目を集めるようになったのは、秦腔の俳優教育におけるこの授業の位置づけと関係があるからである。

これまで述べてきたように、秦腔役者にとって、喉はもっとも重要な商売道具であり、歌唱力はきわめて重視される能力である。その点は、秦腔の諸様式のあいだに存在する序列にも反映されている。第四章の第四節では、秦腔の基本様式として、歌（唱）、せりふ（念）、しぐさ（做）、立ち回り（打）の四大表現技法があることを述べたが、秦腔界でこの四つについて言及するときは、この順番のとおり“唱、念、做、打”という呼び方をする²⁰。つまり、この順番は、様式間の序列を表し、一番目の歌の様式がもっとも重視される一方で、四番目の立ち回りの様式は相対的にあまり重視されない傾向にある、ということを示している。ここで、歌とせりふの教授法の話から一旦離れて、こうした様式間の序列の存在を裏づけるひとつの事例を紹介したい。立ち回りの授業における教授法の変容の事例である。

まず、立ち回りがどのようなものであるかについて、簡単に振り返っておこ

¹⁹ 当初、こういった年配教師たちのなかには、歌とせりふの新たな教授法に対して懐疑的な者も少なくなかった。彼らは、発声法や呼吸法に重きを置くそのやり方を、歌やせりふの稽古とはかけ離れた回りくどい方法として批難した。しかし、新たな教授法が効果を発するにつれて、それを批難する者はしだいに少なくなり、ついには見よう見まねで生徒に呼吸法や発声法を指導する者まで現れるようになったのである。

²⁰ 人によっては、“唱、做、念、打”ということもあるが、その場合でも、歌が初めにきて、立ち回りが最後にくるのである。

う。少し抽象的ないい方をすれば、立ち回りとは、芸術的に誇張された写意表現のことをさす（江・和、2001: 90）。たとえば、戦闘場面で役者が披露するとんぼ返りや宙返りなどは、そうした写意表現に該当する。また、立ち回りの授業とは、その基礎を練習し、役柄を問わずすべての生徒が学ばなければならない必修科目である。立ち回りは、空中回転やとんぼ返りなどの高度な身体技を含むものの、演技の基礎となる柔軟性や持久力や筋力の向上のための練習項目も数多く含んでいるので、舞台のうえで高度な身体技を披露することの多い立ち回り中心の役などの役者にとってのみならず、他のすべての役柄の役者にとってもきわめて重要である（江・和、2001: 90-91）。そして、この授業も、他の授業と同様に、易から難へと一連の段階を踏んで進行するが、当校では、第四章の表7でも示したように、男女別の練習だけではなく、男子を立ち回り中心の役柄と歌や演技を中心とする役柄にわけた練習も行われている（cf. 陸・王、2005）。では、立ち回りは、どのように教えられているのだろうか。

かつての立ち回りの教授法は、歌とせりふの稽古法のように、口伝を基本として、体罰による稽古などを交えるものであったが、そうした従来のやり方は、新中国成立後の演劇改革の流れのなかで、口伝という特徴を保持しつつも、しだいに変化していった。そして、省立学校においては、特に当校が再開された文革終結後の1978年6月以降、立ち回りの教授法に顕著な変化がみられるようになった。当校の再開後、十数年ぶりに復活した秦腔演劇専攻コースの運営を支えるために、立ち回りの担当教師たちも、他の科目の担当教師と同様に、在職教師の能力向上をめざす研修会に参加したからである。彼らは、そうした研修会で、体操の練習法などについて学び、演劇教育研究室の主任の主導の下、それを立ち回りの稽古に応用するようになったのである（田、1996）。

ちなみに、当校での筆者の調査当時（2000年～2006年）、立ち回りの担当教

師たちがもちいていた教授法には、たとえば次のようなものがある。第一に、学習対象となる動作をいくつかの段階にわけて、少しずつ習得させる分解法という方法があげられる。さらに、動作の特徴を口頭でわかりやすく説明し、教師が身でもって模範を示す説明・模範提示法と呼ばれる方法もある。また、生徒の学習進度にあわせて、教授的介入の仕方や練習内容を柔軟に変えていく、変換法という方法も存在する²¹（田、1999）。このように、一見単調に見える立ち回りの練習にも、さまざまな教授法が複合的にもちいられているのである（cf. 清水、2007b: 158-160）。

なお、立ち回りの授業で、このような教授法が取り入れられるようになった背景には、立ち回りでは難度の高いさまざまな動作を練習しなければならず、そのうえ、前方宙返りのような危険をとまなう動作も稽古するので、教える側も生徒の安全に細心の注意を払わなければならない、という事情があることもつけ加えておきたい。演劇教育研究室の主任の主導の下、立ち回りの教師たちは、生徒の安全を確保しつつ、難しい動作を要領よく教えるために、体操の練習法などを参考にして、上述のような教授法を編み出してきたのである（李、2010; cf. 陸・王、2005: 265-291）。

以上が当校で立ち回りの教授法が洗練化されていった経緯である。ただし、すべての立ち回りの教師たちがこうした教授法を熱心に実践するわけではない、

²¹ 分解法にしたがうと、立ち回りの稽古では、たとえば、前方宙返りのような難しい動作は、その構成要素（開始、倒立、着地など）にまず分解される。次に、そのそれぞれの要領を学び、各ステップの単独練習をくり返す。そして、全体の流れに慣れてきたら、各ステップのとおし稽古をする。一方、変換法では、たとえば、ある生徒が前方宙返りを練習する場合、最初は2人の教師が生徒の両側に立って、その体を支えながら前方回転の練習をさせる。しかし、生徒がある程度まで上達すると、体を支える教師の数をひとりに減らしたり、教師のサポートをなくしたりして、教授的介入の度合いを変化させる。また、前方宙返りをよりスムーズに行うために、倒立やジャンプの練習（前方宙返りの構成要素的な動作の練習）を新たに加える、といった練習内容上の調整も行う。

という点を指摘しておこう。立ち回りは、役柄を問わずすべての生徒が学ばなければならない必修科目ではあるものの、歌、せりふ、しぐさ、立ち回りの四大表現技法の四番目に関する技能であり、秦腔界では歌とせりふほど重視されていないので、教授法の洗練化は学校指導部（演劇教育研究室の主任も含めて）によってあまり徹底化されていないのである。

確かに、立ち回りの担当教師たちは、以上で述べたような研修会に参加し、体操の練習法などについて学び、演劇教育研究室の主任の主導の下、それを稽古に応用するようになった。とはいうものの、当校では、相対的な重要度の低いこの授業への時間的・経済的な投資は限られており、基本的には教師たちを研修会へ参加させて意識の向上をはかる、といった程度の支援しか行っていないのである。また、演劇教育研究室の主任たちも、教授法の洗練化を奨励はするものの、立ち回りの重要性が低いという同じ理由から強制はしないのである。したがって、洗練化された立ち回りの教授法は、全体として散発的にしか実践されておらず、教師間で浸透の度合いにばらつきが目立つのである。

たとえば、寧夏班学級と蘭州班学級の立ち回りを担当していたある男性教師（調査当時五十代後半）がいたが、この教師は非常に教育熱心であり、以上であげた分解法や説明・模範提示法や変換法などの組みあわせを授業で積極的にもちいていた。さらに、彼は、秦腔関連の演劇雑誌等に、こうした教授法の長短や改良点について検討する研究論文を何度も発表している。ところが、彼のような教育研究に熱心な教師がいる一方で、多くの教師は相対的に重視されていない立ち回りをより冷めた目でみており、教授法の工夫にあまり力を入れないのである。彼らは、分解法や説明・模範提示法や変換法などを断片的・局所的にしかもちいず、教授法に関する研究論文もほとんど書いていない。

では、立ち回りの教授法の変容がこのような状況にあるなかで、洗練化され

た歌とせりふの教授法は、なぜ先に述べたようなインパクトをもつようになったのだろうか。ここで、先ほど提起したこの問題に話を戻すが、それは次のような事情と深い関係がある。

省立学校では、文革終結後の当校の再開当初（1980年代初頭）に在任していた校長たちが、秦腔の俳優教育できわめて重視される歌とせりふの教授法の洗練化のために、担当教師たちを研修会に参加させるだけでなく、校内に演劇音楽教育研究室（俗に歌とせりふ研究室とも呼ばれる）まで設置して、彼らの教育研究を奨励してきた。この点は、独立した教育研究室をもたない立ち回りの場合と非常に対照的である。さらに、当時の校長たちは、音楽大学で声楽を学んだ者たちまで外部からわざわざ雇い入れて、歌とせりふの授業を担当させてきた。そして、当時の校長たちがそれにここまで力を入れたのは、彼らが役者出身者であり、秦腔界で俳優教育の仕事に長年携わった経験をもつので、歌とせりふの重要性を肌で痛感していたこと、また、文革によって中断されていた秦腔の俳優教育を再建するうえで、重要な歌とせりふの教育にまず目をむける必要があると認識したことも、大いに関係していたのである（盛、2002a: 45-47; 2002b: 24-27）。

まさにこのような事情が、当校において歌とせりふのような科目の教授法の革新を支持し、立ち回りの教授法も含むその他は二の次にするという土壌を作ったのである。このように、当校のような演劇学校において、ある科目の教授法の変容が一定の効果を発し、現場の教育実践や芸の教授・学習過程に持続的な影響をもたらすためには、学校の教育方針や教育的ニーズなどと合致していることも肝要なのである（清水、2005: 274-277）。

【第七節：卒業の過程 — プロの役者への道】

さて、本章の最後の節として、次に卒業の過程について述べたい。本章の第二節では、入学の過程に注目して、俳優教育の始まりにはどのような特徴がみられ、いかなる条件を有する者が生徒として演劇学校で俳優修業を始めるのか、という点について詳述した。本節では、それとは逆に、俳優教育の終わりにはどのような特徴がみられ、生徒はどの程度の専門的知識や技能を習得して演劇学校を巣立って行くのか、という点について詳述する。

ところで、省立学校では、卒業試験によって俳優教育が終了する。卒業試験とは、当校での五年間の俳優教育の最後を締めくくる試験である。そこで、以下では、おもにこの卒業試験に焦点をあてて、俳優教育の終わりにみられる特徴を明らかにしたい。本節のねらいは、入学試験（第二節）によって始まり、役柄選別と役柄別修業の過程（第三節）や教育的配慮による差異化の過程（第四節）を経つつ、定期試験（第五節）をとおして評価されてきた俳優教育の一連の過程が、卒業試験によってどのように終了するかを明確にすることである。

1. 試験科目の概要

卒業試験について述べるにあたって、ここでは、筆者も参与観察した 2002 年度の蘭州班学級の卒業試験を例に取ることにしたい。省立学校の秦腔演劇専攻コースでは、2002 年 7 月 16 日～20 日に、当時五年生の蘭州班学級の生徒たち 30 名（男女各 15 名）が卒業試験を受けた。卒業試験は、専門科目（秦腔関連科目）と一般教養科目にわかれていた。前者は、歌とせりふと体育（足腰の鍛錬、立ち回り、小道具の操法、しぐさの各科目に関連する型や身体動作）と芝居の実演からなり、後者は、国語、数学、政治、歴史、英語といった科目を含んだ。

なお、教養科目の試験も専門科目の試験も、入学試験や定期試験と同様に、

100点を満点（60点が合格点）としていた。さらに、専門科目の試験における成績評価の算出の仕方も、入学試験や定期試験と同じであった。すなわち、試験に際して、各科目の担当者や学級担任、および、演劇教育研究室や演劇音楽教育研究室内の主任たちからなる審査グループをまず編成し、そのグループの各教師がそれぞれの科目の評価対象項目に注目して100点満点で点数をつけ、そのなかから最高点と最低点を除外し、残りの点数の合計を残りの教師の数（最高点と最低点をつけた2名の教師以外の教師の数）で割って平均点を出す、という方法である。

ここで、卒業試験の各科目の内容をより詳しくみてみよう。まず、歌とせりふの試験では、秦腔の拍子の知識を問うたり、語句の発音や韻白（韻を踏んだりリズムカルなせりふ）の朗読をさせたり、あるいは、特定演目の歌のひとつを歌わせたりする。この試験では、語句の発音や韻白の朗読が正しくできているか、朗読しているときや歌っているときの呼吸法や感情表現（歌やせりふの抑揚も含む）が適切であるか、そして、楽譜を読解する能力や拍子などについての知識が身につけているか、といった点が総合的に評価される。

ちなみに、歌とせりふの授業は、第二学年の第一学期以降は生徒の役柄ごとに行われるため、試験内容も役柄ごとにわかれている。たとえば、若い美男子の役の生徒は、『悔路』、『庵堂認母』、『花亭相会』などの同役柄の稽古演目に関する歌とせりふを披露し、また、立ち回り中心の役の生徒は、『長坂坡』、『挑滑車』、『伐子都』などの同役柄の稽古演目に関する歌とせりふを披露する、といった具合である（第四章表9）。

一方、体育の試験は、足腰の鍛錬、立ち回り、小道具の操法、しぐさの各科目にわかれており、これらの科目で教授する型や身体動作の習熟度が評価の対象とされる。試験は、おおよそ次のとおりに行われる。すなわち、立ち回りを

例にとると、生徒は男女別に、さらに、男子は立ち回り中心の役柄と歌や演技を中心とする役柄にわかれて、各学年の各学期に学んだおもな身体動作（第四章表7）をひとつずつ実演する。審査グループの教師たちは、そうした実演をみながら、各動作が正確・軽快にこなせているかを確認し、動作が間違っていたり、ぎこちなかったりすると減点していくのである。そして、最終的に、各生徒には、すべての実演の出来にもとづいて、100点満点で点数がつけられる。このような試験には、卒業する学級（この場合は蘭州班学級）の立ち回りを担当するすべての教師が審査員として立ち会うが、評価に関して判断に迷うことなどがあると、演劇教育研究室の主任の主導の下、その場ですぐに協議して解決する。

次に、教養科目の試験であるが、これは教養科目教育研究室の主任の主導によって実施される。試験は国語、数学、政治、歴史、英語といった科目にわかれており、基本的には上級の学校へ進学しない当校の秦腔演劇専攻コースの卒業年度生のために、受験を意識したものではなく、五年間の教授内容を総括した内容になっている。たとえば、歴史の授業では、中国古代史や近現代史や世界史などについて教えるので、試験内容もそれらに関する問題が中心となる。試験の形式も、100点を満点とする通常の筆記試験である。ただし、教養科目の試験は、役者にとって教養が芸の肥やしとなりえるという俳優教育関係者の考えにもとづき、受験者に必要最低限の教養が身につけているかをみるためのものでもある。

最後に、もっとも重視される芝居の試験であるが、これは芝居を実演する試験であり、生徒の演技力を審査するものである。この試験では、生徒は、実際に衣装を着て、化粧をして、主役や準主役として一本の短編演目を演じることになっている（写真20）。



写真 20：芝居の試験のために化粧をする生徒たち
(2002年7月筆者撮影)

また、試験では、演技の正確性（身体動作の遂行手順やせりふの発音・抑揚などの正確さ）と人物表現の上手さ（役をうまく演じられているかどうか）が評価の対象とされる。なかでも、後者はとりわけ重視されており、生徒が五年間の俳優教育を経て、どの程度の表現力を身につけるようになったかが審査される。というわけで、生徒は、演劇教育研究室の主任や芝居の教師と相談して、これまでに習得した自己の役柄の短編演目（第四章表9）のなかから、試験で上演する演目を卒業演目として慎重に選び出す。そして、試験の何週間も前から、芝居の教師の個別指導を受けて、楽隊との調整や本番同様のリハーサルまでも含む三段階（第四章第四節）からなる芝居の稽古をくり返し、演技力に一層の磨きをかけようとする。芝居の試験とは、五年間の俳優教育の集大成を披露するものなのである。

以上で詳述してきた卒業試験の各科目の内容をまとめると、表17のようになる。卒業試験には、体育、歌とせりふ、芝居の実演といった科目があり、教養科目もあるので、その点では入学試験と共通している。その一方、卒業試験は、五年間の俳優教育を総括するものであり、全体的にはるかに高度な試験内

容となっている。

表 1 7 : 2002 年度の蘭州班学級卒業試験の内容

試験科目名	試験内容と形式	評価対象
歌とせりふ (唱念)	秦腔の歌とせりふの実技試験 (役柄別の実技試験)	●拍子の知識、楽譜の読解能力、語句の発音や韻白の朗読の正確さ、呼吸法や感情表現の適切さなど
体育 (形体)	足腰の鍛錬、立ち回り、小道具の操法、しぐさの各科目の実技試験 (男女別の実技試験)	●足腰の鍛錬、立ち回り、小道具の操法、しぐさの各科目の型や身体動作の習熟度と正確性
芝居の実演 (表演)	パフォーマンスの実技試験	●短編演目の演技の正確性と人物表現の上手さ
国語	国語の筆記試験	●五年間の俳優教育にもとづく国語の学力
数学	数学の筆記試験	●五年間の俳優教育にもとづく数学の学力
政治	政治の筆記試験	●五年間の俳優教育にもとづく政治の学力
歴史	歴史の筆記試験	●五年間の俳優教育にもとづく歴史の学力
英語	英語の筆記試験	●五年間の俳優教育にもとづく英語の学力

出所：フィールド・データより作成。

2. 卒業試験の結果と難度

ここで、話を蘭州班学級に戻して、卒業試験の特徴についてより具体的に述べよう。下記の表 1 8 は、蘭州班学級の生徒たちの卒業試験の結果（抜粋）である。以下の表からは、次のいくつかの点についてうかがい知ることができる。まず、卒業試験の内容は多岐にわたるので、すべての科目において優秀な成績を収める生徒は稀である、という点があげられる。たいていの生徒には、歌とせりふは優れているが体育（特に足腰の鍛錬や立ち回りなど）は少し劣るとか、あるいは、専門科目（歌とせりふ、体育、芝居）には強いが教養科目（国語、数学、政治、歴史、英語）には弱い、といったような偏りがある。

たとえば、①の男子生徒の場合、高度な身体能力がもとめられる立ち回り中心の役を修業していたので、体育の試験全般において 90 点代の点数をえることができたが、歌唱力にはそれほど恵まれておらず、歌とせりふの試験に苦戦し、最終的には 70 点しかえることができなかった。また、③の男子生徒の場

表18：蘭州班学級の生徒たちの試験結果（抜粋）

学生（性別）	試験結果			
①（男）	歌とせりふ：70点	足腰の鍛錬：91点	国語：78点	歴史：95点
	立ち回り：93点	小道具の操法：90点	数学：76点	英語：75点
	しぐさ：90点	芝居：90点	政治：75点	
②（男）	歌とせりふ：73点	足腰の鍛錬：86点	国語：84点	歴史：87点
	立ち回り：85点	小道具の操法：87点	数学：61点	英語：74点
	しぐさ：73点	芝居：87点	政治：90点	
③（男）	歌とせりふ：90点	足腰の鍛錬：76点	国語：75点	歴史：75点
	立ち回り：71点	小道具の操法：75点	数学：72点	英語：73点
	しぐさ：90点	芝居：91点	政治：70点	
④（男）	歌とせりふ：86点	足腰の鍛錬：87点	国語：71点	歴史：78点
	立ち回り：88点	小道具の操法：76点	数学：92点	英語：73点
	しぐさ：83点	芝居：76点	政治：78点	
⑤（男）	歌とせりふ：76点	足腰の鍛錬：87点	国語：74点	歴史：69点
	立ち回り：90点	小道具の操法：73点	数学：68点	英語：71点
	しぐさ：88点	芝居：88点	政治：73点	
⑥（女）	歌とせりふ：93点	足腰の鍛錬：78点	国語：77点	歴史：82点
	立ち回り：78点	小道具の操法：75点	数学：76点	英語：76点
	しぐさ：83点	芝居：82点	政治：76点	
⑦（女）	歌とせりふ：78点	足腰の鍛錬：78点	国語：85点	歴史：80点
	立ち回り：76点	小道具の操法：77点	数学：82点	英語：73点
	しぐさ：88点	芝居：89点	政治：83点	
⑧（女）	歌とせりふ：92点	足腰の鍛錬：94点	国語：74点	歴史：70点
	立ち回り：80点	小道具の操法：92点	数学：74点	英語：72点
	しぐさ：90点	芝居：91点	政治：79点	
⑨（女）	歌とせりふ：85点	足腰の鍛錬：83点	国語：66点	歴史：65点
	立ち回り：76点	小道具の操法：84点	数学：70点	英語：73点
	しぐさ：74点	芝居：74点	政治：79点	
⑩（女）	歌とせりふ：95点	足腰の鍛錬：90点	国語：90点	歴史：87点
	立ち回り：91点	小道具の操法：92点	数学：80点	英語：83点
	しぐさ：78点	芝居：81点	政治：85点	

注：①～⑩の数字は、学生の氏名に代替してもちいている。

出所：教師たちや生徒たちへの聞き取り調査より作成。

合、おもに歌とせりふを中心とした演目を演じる若い美男子の役を専門としていたので、歌とせりふをもともと得意としており、その試験では90点の成績を収めることができた。しかしその反面、彼は歌とせりふを中心とした演目ばかりを演じてきたので、立ち回りの技にはあまり磨きがかかっておらず、立ち回りや小道具の操法の試験では70点代の評価しかえることができなかった。

このように、大半の生徒には、得意分野と不得意分野がある一方で、なかに

は、すべてにおいて優れた例外的な生徒もいる。⑧の女子生徒はその好例であり、彼女は、歌とせりふや体育（特にしぐさや小道具の操法）だけでなく、芝居の実演にも秀でた多才な生徒であった。残念ながら、彼女は教養科目だけは不得意だったので、芳しい成績を収めることができなかったが、専門科目の試験では、ほぼすべてにおいて90点代の点数を獲得した。彼女は、蘭州班学級の学生副班長も務め、担任教師のお気に入りの生徒でもあり、何かと目をかけてもらっていた。

というわけで、どの学年にも⑧の女子生徒のような者は何人かいるものの、それは確かに例外的な存在であるといえるだろう。何しろ、こうした生徒は、修業している役柄に関わらず、専門科目の成績にはほとんど偏りがなかったり、得意分野以外でも好成績をえたりするのである。実際、⑧の女子生徒も、歌とせりふを中心とした演目を演じることの多い貞淑な中年女性の役を修業中であり、歌とせりふをもっとも得意としていたが、専門科目のその他の分野でも優秀な成績を収めることができた。これに比べて、立ち回りをする女形を専門とする⑨の女子学生などは、本来は得意であるべき立ち回りでさえも、技術が少々おぼつかない状態だったのであるが、そうした生徒の方がどちらかといえば多いのである。

ところで、上記の表18からは、多くの生徒が教養科目をあまり得意としていない、という点もうかがい知ることができる。生徒のなかには、本章の第二節でも述べたように、小学校の成績の悪さを理由として省立学校を受験した者も多かった。そういった生徒は、とりわけ勉強嫌いで、教養科目の試験には苦戦していた。もちろん、⑩の女子学生のように、教養科目の試験全般において優秀な成績を収めた勉強熱心な生徒もいたが、多くの生徒は、教養科目を苦手としており、試験では芳しい成績を収めることができなかった。専門科目の試

験で多才ぶりを発揮した⑧の女子学生でさえも、教養科目の試験では70点代の点数を取るのが精一杯だったのである。②や⑨のような生徒にいたっては、数学試験の61点や国語試験の66点といったように、かろうじて合格点を超える点数しか取れない科目もあった。

さて、卒業試験には、生徒があまり重視しない教養科目がある一方で、彼らがとりわけ重視する芝居のような科目もある。演目教育を行う省立学校では、芝居の稽古がもっとも重視されるからである。芝居の試験とは、一幕ものの短編演目の上演をとおして、この芝居の授業の成果発表を行うものであり、見習い役者としての到達点を審査するものなので、生徒たちはみずからの実力をアピールしようと、目の色を変えて試験の準備に励んでいた。また、この試験は、生徒たちからみれば、教養科目の試験のように役者業との関連性が曖昧ではなく、役者の中核的スキルである演技力を評価対象とし、役者にとっての重要性が明確なので、彼らは高い学習意欲をもち、きわめて熱心にこの試験に取り組んでいたのである。以下の表19に、表18で取りあげた蘭州班学級の10名の生徒たちの上演演目名等をまとめておいた。

この表19について、若干の説明を加えておきたい。まず、一番左の欄の「名前(性別)」とあるのは、文字どおり、生徒の名前と性別である。その右横の「上演演目名」とあるのは、生徒が演劇教育研究室の主任や芝居の教師と相談して選んだ上演演目(卒業演目)の名称である。この上演演目は、一幕ものの短編演目であり、生徒がこれまでに習得した自己の役柄の稽古演目のなかから選んだものである。一番右端の欄の「担当教員名」とあるのは、上演演目の稽古を担当した教師の名前である。通常は、最初にその演目を稽古した教師が担当教師として選ばれる。たとえば、①の男子生徒は、低学年のころから、北京帰りの①先生から『長坂坡』の稽古を受けていた。結局、彼の場合、この先生から

表 19 : 蘭州班学級の生徒たちの上演演目名等の一覧表 (抜粋)

名前 (性別)	役柄	上演演目名	担当教員名
① (男)	立ち回り中心の役	長坂坡	①
② (男)	立ち回り中心の役	武松殺嫂	②
③ (男)	若い美男子の役	白逼宮	③
④ (男)	ひげを生やした中年男性	放飯	①
⑤ (男)	隈取り役	三対面	④
⑥ (女)	貞淑な中年女性の役	痴夢	⑤
⑦ (女)	老年女性の役	看女	⑥
⑧ (女)	貞淑な中年女性の役	鬼怨	⑤
⑨ (女)	立ち回りをする女形	木蘭従軍	⑦
⑩ (女)	立ち回りをする女形	打焦贅	⑧

注：①～⑩の数字は学生の氏名に、①～⑧の数字は教員の氏名に代替してもちいている。

出所：フィールド・データより作成。

また指導を受け、『長坂坡』を上演することになったのである。

なお、生徒に役柄があるのと同様に、教師にもそれぞれ専門とする役柄（俳優時代の役柄）があり、おもにその役柄の稽古演目の稽古を担当するので、生徒の役柄と同じになる場合が多い、という点もつけ加えておこう。一例をあげると、②の先生は立ち回り中心の役を専門とし、その役柄の稽古演目である『武松殺嫂』を同じ役の男子生徒②に稽古する、といった具合であった。ただし、この点については多少の例外もあり、教師のなかには、先述の①先生のように、ひげを生やした中年男性の役を専門としつつも、立ち回り中心の役の稽古演目も指導できる幅広い能力をもつ者もいた。

ここで、卒業試験を難度という観点からも少し取りあげておこう。教養科目の試験の合格点と専門科目の試験の合格点は60点であるが、端的にいえば、卒業試験の状況は、本章の第五章で取りあげた定期試験の状況と大差はない。まず、多くの生徒は、専門科目よりも教養科目で合格する方が難しいと感じており、彼らは勉強嫌いであったり、学習意欲が低かったりするので、教養科目の試験の成績は全体的にあまり良くない。しかし、生徒が専門科目の試験でそ

それなりの成績を収めていれば、教養科目の試験で合格点の 60 点に少々足りない点数を取ったとしても、大目にみてもらえることもあるし、または追試を認められることもある。そのうえ、教養科目の試験の前には、教養科目教育研究室の主任の主導の下、試験を受ける全生徒を対象とした復習の期間が設けられているし、勉強に問題を抱える生徒は、教師（科目担当教師や学級担任など）から個別の補習指導を受けることもできる。先述の蘭州班学級の男子生徒②や女子生徒⑨なども、こうした特別指導を受けて、不得意な数学や国語の試験で合格点をえることができたのである。

一方、教養科目よりも評価基準の厳しい専門科目の試験では、良い役者をひとりでも多く養成するために、事細かな評価項目が設けられており、生徒からすれば全体で優秀な成績を収めるのは、容易なことではない。もともと、演劇教育研究室や演劇音楽教育研究室の主任たちの主導下で、専門科目の試験でも試験前の復習（試験を受ける全生徒を対象）や補習（特定科目に苦戦する者を対象）や追試（特定科目で落第したが、他の科目でそれなりの成績を収めている者を対象）といった救済措置が取られるので、大半の生徒にとって、合格点の 60 点以上をえることは、それほど難しいことではない。

というわけで、教養科目と専門科目の両方の試験におけるさまざまな救済措置のおかげで、卒業試験では基本的には落第者（三科目以上で不合格の場合に落第する）は出にくいのである²²。実際、筆者が参与観察した蘭州班学級の卒業試験でも、落第者はひとりも出なかった。特にこの学級の場合は、生徒の就職先があらかじめ定められた委託養成班学級であり、蘭州市の特定の秦腔劇団へ卒業生を集団就職させなければならないので、できるだけ落第者を出さない

²² 落第者が出にくいのは、秦腔演劇専攻コースには試用期間があり、落第する可能性の高い出来の悪い生徒はあらかじめ淘汰されるから、という事情もある（注 11 も参照）。

ように配慮していた、という事情もあった²³。

ただし、こういった場合でも、落第問題がまったくないわけではなく、蘭州班学級にも落第ぎりぎりの生徒が何人かいたので、教師たちは一生懸命に補習指導を行っていた。1996年度戯曲班学級にいたっては、委託養成班学級ではないので、さらに落第者を出しやすい状況にあったといえるし、実際に2名の生徒が落第している。それでも、全体的にみて、当校の秦腔演劇専攻コースでは、卒業試験で落第することは稀であり、生徒が人並みの努力をすれば、教養科目・専門科目の別を問わず、卒業試験で合格点くらいは取れるように配慮されているのである。

3. 卒業試験の機能

最後に、卒業試験の機能についても少し述べておこう。端的に言えば、卒業試験には、①通過儀礼的な機能と、②お披露目の場としての機能、といった相互に関連した二つの機能がみられる。前者①の特徴がみられるのは、卒業試験が俳優修業の過程上に設けられた人為的な節目であり、それを通過することがプロの役者への橋渡しになっているからである。実際、教師たちは、「授業を受ける『学生の身分』の最後を締めくくる試験なのだから、しっかりと気合を入れて臨みなさい。試験に合格できたら、劇団に就職して、『出勤する身分』になれるのだから、合格できるように全力で頑張りなさい」、といったようなことを

²³ 蘭州班学級のような委託養成班学級の場合は、生徒の就職先が決まっているので、卒業試験や定期試験の成績が悪くても落第させるのではなく、劇団への受け入れの形式を調整して対応する傾向にある。たとえば、同学級のある男子生徒は、声変わりで歌唱力が落ちて歌とせりふの試験結果がよくなかったうえに、立ち回りや小道具の操法などの試験の出来も悪かった。そこで、劇団側は、生徒本人や保護者と相談して、彼を役者としてではなく、照明係として受け入れることにした。このように、劇団側では、たとえ生徒が役者として望ましいレベルの技能を身につけられなかったとしても、劇団内の役者以外の仕事（照明係や小道具係や事務職など）に従事させるよう計らうのである。

生徒にしばしばいうが、この点からも、卒業試験の通過儀礼的な特徴をうかがうことができる。

次に、②のお披露目の場としての機能について語ろう。卒業試験は、五年間の俳優教育の最後を締めくくり、見習い役者としての生徒の到達点を示すものであるが、それを別の角度から眺めると、そこには俳優教育関係者に生徒の修業成果をお披露目する、という機能が備わっていることも指摘できる。これは、特に専門科目の実技試験に該当することである。たとえば、立ち回りの試験の場合、卒業する学級のその科目を担当するすべての教師が審査員として立ち会うが、さらに、演劇教育研究室や演劇音楽教育研究室内の主任たちや、学級の担任教師や副担任の教師たちも審査員として必ず立ち会うし、校長や副校長なども時間が許す限り見学にやってくる。

とりわけ、もっとも重視される芝居の試験は、このお披露目の場としての機能が顕著であり、校長や副校長はほぼ必ず出席するし、文化庁関係者（特に陝西省文化庁の振興秦腔辦公室の関係者）や劇団関係者も駆けつけることがある。蘭州班学級の芝居の試験のときも、その学級の就職予定先の劇団関係者がわざわざ遠方の蘭州（甘肅省の省都）から招待されてやってきた。さらに、文化庁関係者も何人か視察にやってきた（写真21）。試験に立ち会うこうした人々（特に卒業生を雇うことになる劇団関係者）は、生徒の修業成果を実際に自分の目でみて、役者として即戦力となりえるかどうかを確かめるのである²⁴。

²⁴ 近年では、中国秦腔網などのような秦腔を専門に紹介するサイトでも、省立学校で芝居の卒業試験があるときは、その日時と上演予定の演目を告知するようになった。そうしたネット情報を見て、当校の芝居の卒業試験に駆けつける劇団関係者もいるのである。なお、蘭州班学級のような委託養成班学級の場合、試験をみにくるのは提携劇団の関係者であるが、戯曲班学級のような非委託養成班学級の場合は、地域を問わず人材を必要とする劇団の関係者（陝西地方や甘肅地方の劇団関係者が多い）がやってくる、という点をつけ加えておきたい。つまり、後者の学級の生徒にとって、卒業試験は就職活動のための自己アピールの場ともなっているのである。

ここで興味深いのは、卒業試験が生徒の修業成果をお披露目するだけでなく、教師の教育成果を披露する機会にもなっている、という点である（cf. 盧、2007: 86-87）。この点については、特に芝居の試験をみれば明白である。上記の表19には、担当教員名（芝居の稽古を担当した教師の名前）の欄もあるが、芝居の試験のときも、試験に立ち会う学内外のすべての者たちに、生徒の氏名と年齢、性別と役柄、および、上演演目名と担当教員名を記載したプログラムのようなものが配られる。また、それぞれの生徒の実演の前に、司会（学生班長か学生副班長を務める生徒が担当する）が生徒の氏名と上演演目名と担当教員名を読み上げる。たとえば、「次の演目は、～～（演目名）で、～～（登場人物名）を演じるのは～～（生徒名）で、～～（担当教員名）先生が指導教員です」、といった具合である。

このように、同試験では、どの生徒が誰の教え子であるのかということが一目瞭然にされ、上演演目の稽古を担当した教師の教育成果（＝担当した生徒の演技）は、試験に立ち会うすべての人々の目にさらされるのである。



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
（2002年7月筆者撮影）

もちろん、卒業試験だけが教師の教育成果を披露する機会ではない、という点も指摘できる。本章の第五節でも述べたように、毎学期の定期試験（中間試験や期末試験）も、教師に教育成果を披露する機会を提供する。ただし、こうした試験には、文化庁関係者や劇団関係者はほとんど来ないので、それはおもに、学校内の俳優教育関係者のあいだだけで教育成果を確かめあうものとなっている。

これに対して、卒業試験は、五年間の俳優教育を締めくくり、教師のこれまでの教授的努力の最終成果を披露する機会として、一層の盛り上がりを見せる。特に芝居の試験などは、文化庁関係者や劇団関係者もしばしば見学にやってくるので、そういった特別ゲストを観客とした、一種の対外公演のような雰囲気になることもある。筆者が参与観察した蘭州班学級の芝居の試験のときもそうであり、芝居の教師たちは、そうした重要な試験で、教育者として少しでも立派な成果を披露できるようにと、何週間も前から担当する生徒に熱心に稽古指導をしていた。彼らがそこまで熱心になるのも、生徒を卒業試験に合格させようとするだけでなく、芝居の稽古担当者として恥ずかしい成果を残さないように、という強い思いももっていたからである。

【第八節：まとめ】

本章では、第四章で取りあげた稽古現場というミクロな次元を超えて、省立学校のより広い文脈で秦腔の俳優教育の特徴を捉えることに努めてきた。ここでは、省立学校の組織構造の説明から始め（第一節）、芸の教授・学習過程との関係で、入学の過程（第二節）、役柄選別と役柄別修業の過程（第三節）、身体条件や能力に応じた教育的配慮（第四節）、定期試験の諸相（第五節）、教授法

の変容（第六節）、卒業の過程（第七節）について記述・分析してきた。では、これらの各節の記述・分析からどのような点が浮き彫りになったのだろうか。以下では、第一節から順を追って、本章でえられた知見を簡単に整理しておきたい。

まず、第一節（組織構造の概略）では、省立学校の俳優教育が演劇教育研究室と演劇音楽教育研究室と教養科目教育研究室内の主任たちの主導の下で管理・運営されることを明示し、このなかでも、歌とせりふ以外のすべての専門科目の業務を統括する演劇教育研究室内の主任がもっとも大きな影響力をもっている、という点を指摘した（図10）。

次の第二節（入学の過程）では、当校において俳優教育の重要な出発点となっている入学試験に焦点をあてた。そして、その受験資格がジェンダーやエスニシティなどといった属性には制限されず、年齢と学歴条件を満たすすべての者に対して開かれている一方で、受験者が入学試験に合格するためには、国語や数学などの教養科目の試験で一定の成績を収めるとともに、ある程度の歌唱力や身体能力や表現力と、体格や容姿などの先天的な身体条件も兼ね備えていなければならない、という点を詳述した。

続く第三節（役柄選別と役柄別修業の過程）では、生徒たちが各自の身体条件にもとづいて異なる役柄にどのように選別されていくのか、という点について記述・分析した。ここでは、役柄選別が、教師による小まめな生徒観察をとおして、おもに声質、顔立ち、体格の三点に注目した基準（表12）にしたがって行われるという点、また、そうして役柄選別された生徒の役柄別修業の過程が俳優教育全体を貫く過程である（表13）、という点も明らかにした。

さらに、第四節（教育的配慮）では、身体条件や能力に応じた生徒への教育的配慮について述べた。この節では、特に芝居の稽古に注目して、優秀とみな

された生徒にどのような教育的配慮が加えられているのか、ということに焦点をあてたが、そうした生徒は、稽古演目の選定、芝居の教師の選出、教授法の調整、稽古の練習量の調整、演劇大会への参加許可、という点などで特別配慮されることを明示した。

一方、第五節（定期試験の諸相）では、上記の役柄選別や教育配慮の実践とも接点をもつ省立学校の定期試験について取りあげ、それには、①通常の学校のような成績評価の機能、②教師にとっての生徒観察の手段、③生徒にとっての学習のペースメーカー的役割、という三側面があることを指摘した。こうした点を踏まえると、定期試験を教師と生徒の教授・学習行為とも深く結びついた重要な実践としてみなすことができるのである。

次の第六節（教授法の変容）では、俳優教育の近代化の一側面と関連し、芸能教育の学校化について考察する本研究にとってきわめて重要なテーマを取りあげた。そして、ここでは、秦腔の俳優教育においてとりわけ重視されている歌とせりふの教授法の変容を具体事例として、それが変声期に喉を痛める生徒の数を減少させるなど、俳優教育の実践に一定の影響を及ぼしてきたという点、さらに、その背景には歌とせりふの教育を最重視した学校指導部からの手厚い支持があった、という点を明示した。すなわち、教授法の変容は、それを受容することが学校の教育方針に合致すると、支援されて一定の効果を発し、俳優教育の実践や教授・学習の効果に持続的な影響を及ぼす、ということである。

最後の第七節（卒業の過程）では、俳優教育の最後を締めくくる卒業試験に目をむけて、生徒がどの程度の専門的知識と技能を身につけて演劇学校を後にするのか、という点について記述・分析した。そして、当校の卒業試験では、専門科目（秦腔関連科目）に対する評価の仕方の方が教養科目よりも厳しいものの、補習や追試などのさまざまな救済措置のおかげで、どちらの科目でも合

格点を取ること自体は困難ではないという点、また、卒業試験そのものには、通過儀礼的な機能とお披露目の場としての機能（特に重視される芝居の試験では）が備わっている、という点などを指摘した。

以上では、各節のおもな内容を整理した。本章でも、興味深い知見が多々えられた。特に、俳優教育の近代化と関連する第六節の「教授法の変容」というテーマは、本研究にとってきわめて重要である。ここであげた知見の意味をさらに考察することは可能だろうが、今はこのような小括をするに止めておこう。次章では、本章の知見も踏まえて、秦腔の俳優教育の学校化についての包括的な考察を行いたい。

第四部：考察

●第六章●

芸能教育の学校化についての考察

第四章と第五章では、省立学校における秦腔の俳優教育の実践をミクロ（稽古現場において）とマクロ（学校組織のなかにおいて）の両面から捉え、そこでの芸の教授・学習過程の特徴を明らかにしてきた。本章では、これらの章の記述・分析の内容を踏まえて、本論文の第一章で述べた「芸能教育の学校化」というテーマについて重点的に考察する。すなわち、演劇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に入り混じっており、それは今後どのように展開するのか、という問いの考察である。また、学校化することは必ずしも良いことづくめではないので、それがどのような問題をもたらすのかについても記述・分析してみたい。最後に、学校化に関するこうした一連の考察がどのような理論的意味をもつのかについても検討する。本章では、省立学校に話を限定せずに、筆者が調査を行った秦腔の他の俳優教育組織の事例なども適宜もちいながら、これらの問題をより包括的に考察していきたい。

【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】

初めに、芸能教育の学校化について語ろう。端的にいえば、秦腔の俳優教育の学校化は、芸の教授・学習と関わる師弟関係や俳優教育組織そのものの特徴なども含めて、さまざまな形で起こっている。しかし、このテーマを考察するうえで、第五章の第六節で取りあげた「教授法の変容」というテーマはとりわけ重要である。なぜなら、教授法の変容は、秦腔の俳優教育が徒弟制から学校

へと変容するなかでみられるもっとも顕著な変化であり、俳優教育の近代化と深く関わっている現象だからである。そこで、以下では、この「教授法の変容」というテーマをまずひとつの出発点として、芸能教育の学校化に関して考察する。なお、第五章の第六節では、歌とせりふの授業における教授法の変容についておもに記述・分析したが、ここでは、秦腔の俳優教育でもっとも重視される芝居の稽古にも目をむけて、より広い視点から教授法の変容の実態に迫りたい。

1. 教授法の変容にみる学校化

まず、芝居の稽古では、口伝の教授法が昔から中心的にもちいられている、という点を改めて強調しておきたい。この教授法は徒弟教育時代から存在し、現在の秦腔の俳優教育でも欠かすことのできないものとして捉えられている（第四章第六節）。そして、それは、他の多くの芸能の教育と同様に、生徒による教師の技の模倣や観察を基本とするだけではなく、教師による叩きこみという行為もそもそも含んでいる（cf. 福島編、1995; DeCoker, 1998）。秦腔の俳優教育でも、模倣と観察だけでは習得が難しい複雑な身体表現や身体技を学ばなければならないので、少なくとも稽古の初期段階においては、教師による手取り足取りの指導は欠かせないからである（清水、2012: 126-127）。

ところで、秦腔が学校という文脈で教授されるようになって、教師によるこうした口伝での教授行為は、少なくとも叩きこみという点でさらに顕著さを増していると思われる。かつての徒弟制とは違って、省立学校のような学校では、すべての授業はカリキュラムによって管理され、毎学期の学習内容や学習進度が細かく決められている。また、技を教えずに盗むことを弟子に期待する徒弟制の親方ではなく、教えることを生業とする教師という専門家たちによって、

それらの科目は教授されている (cf. Singleton, 1989)。したがって、こうした状況では、教師は限られた時間内で一定のペースで授業を行うため、叩きこみという行為にある程度は依存せざるをえないだろう。給料をもらって雇われている以上、彼らは少なくとも、生徒に何も教えないで模倣と観察だけさせる、というわけにはいかないはずである。

さらに、学校で秦腔を教える場合、ひと口に口伝といっても、教師による教授行為は、生徒の能力や習得状況・段階に応じて、単純な手取り足とりの叩きこみという指導法を超えたより分析的・啓発的なものになる、という点を改めて指摘しておきたい。

たとえば、第五章の表14でも示したように、省立学校の芝居の稽古では、高学年の生徒に対して（あるいは優秀な生徒に前倒しする形で）、台本分析や作文執筆などを含む②叩きこみを減らしたより啓発的な教授法や③分析的・啓発的に教え、創造性を導く教授法をもちいている。つまり、教師は、生徒が一定のレベルや習得段階に達すると、台本分析や作文執筆などによって、生徒に「演技の個性」（“情、理、技”の三つが結びついた演技）という演技の精神的な側面を理解させようとし、生徒は、そうした分析的・啓発的な方法によって、自己が演じる人物の特徴と役割を内面的なところまで掘り下げて深く理解しようとするのである（第五章第六節）。こうした教授法は、教師たちが第五章の第六節でも言及した在職教師の能力向上をめざした研修会に参加し、京劇や話劇などの芝居の稽古法から影響を受けたものによるが、このように、芝居の稽古における口伝は、生徒の能力や習得状況・段階に応じて分析的な度合いを高めていくのである。

さて、ここで「芸能教育の学校化」のテーマにとってとりわけ重要なのは、秦腔界においては、芝居の稽古における②や③のような分析的・啓発的な教授

法は、学校教育的な特徴をもつ教授法といえるかもしれない、という点である。興味深いことに、こうした教授法は、日本の神楽の習得過程を分析した西郷が指摘する、学校化した稽古法と類似しているのである。西郷によると、かつて非学校的な文脈で教えられていた神楽などの民俗芸能が学校で教えられるようになったとき、それまで曖昧だった教え方が懇切丁寧で分析的になり、教育内容が整理されてより整然とし、言語による指示が飛躍的に増えたという（西郷、1995: 128-135）。この点では、省立学校の②や③のような教授法も、秦腔のかつての稽古法と比べて、より分析的で整然としたものであるようである。実際のところ、徒弟教育時代にはこうした分析的な教授法はみられなかった、と証言する秦腔役者は多いのである。たとえば、筆者は、次のような発言をしばしば耳にしたことがある。

「昔は、芝居の稽古のやり方は今よりも単純で、私たちが稽古を始めたばかりのころは、師匠は手取り足とりの指導をし、私たちはとにかくそれにしたがう、といった感じでした。しかし、私たちが基礎を身につけると、師匠は手取り足とりの指導をやめて、何々（劇中の特定の登場人物）のせりふを述べてみる、あるいは、何々の型（劇中でもちいられる特定の型）をやってみろ、というようなことをいって、私たちにどんどん実演させました。当時は、秦腔の上演機会は今よりも多かったので、公演活動への参加をとおして芸を覚える、というように感じになっていったのです。もちろん、実演の前に、師匠がひととおり演目内容や登場人物などについての説明をしてくれましたが、今のように台本分析や作文執筆まで行うような丁寧なものではありませんでした。当時の師匠の多くは、学がなく文字もろくに読めなかったので、演目の説明は基本的に口頭で行われ、台本や作文などの文字情報に依拠して演目内容や登場人物を分析

する、ということが出来る状況にはなかったです。また、当時は映像教材などありませんでしたので、その点でも、現在のような体系的な稽古をする諸条件は整っていなかったのです。」(2005年3月21日の取材から)

「当時は、秦腔の上演機会が非常に多かったので、演技の基本的なことをひととおり学んだ後は、すぐに舞台に立ちました。まさに、公演をとおして芸を磨いていく、といった感じでした。上演といっても、初めのうちは、たいした役柄をもらえないことが多かったです。それでも、舞台に立ちその雰囲気味わったり、年上の役者が演じるのを傍でみたりするだけでも大いに勉強になりました。それに比べて、今の演劇学校での稽古の仕方は、少し丁寧すぎるような気がします。省立学校のように、稽古演目のレベルをわざわざ三つにわけて、入門レベルの芝居の習得に一年もかけるのは、ちょっと時間が無駄のように思えてなりません。まあ、私たちのような徒弟教育世代の者は、公演活動に参加しながら芝居を覚えていったので、公演活動に左右されずに、舞台下で稽古練習に専念して芸を身につけていく今の稽古法は、奇妙に見えるのかもしれない。」(2005年3月27日の取材から)

上述の発言は、いずれも筆者のインタビュー当時八十代であった年配役者が1930年代の状況を回想したものである。前者は、西安の西郊外の戸県のある徒弟制的な俳優教育組織に属していた男性役者の発言であり、後者は、西安市長安区のある徒弟教育組織に属していた女性役者の発言である。

第三章の第一節では、陝西地方の徒弟教育組織が四タイプに分けられることを述べたが、2人とも、規模や物理条件は多少異なるものの、「②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俳優教育組織」に所属してい

た。このタイプのおもな特徴は、民営劇団と一体となっており、教育組織に在籍中の生徒も公演活動にひんぱんに参加することができた、という点にある (cf. 張、2003)。つまり、2人は、それぞれの教育組織で、大人の役者が演じる時には子役や脇役として、学生だけの公演時には主役や準主役として舞台に立ったのである。1930年代当時は、現在よりも秦腔の公演機会がはるかに多かったうえに、そうした俳優教育組織の母体である民営劇団も生徒を貴重な戦力とみなしていたので、2人は日々の稽古のかたわら、公演活動をとおして実践経験を積むことができたのである (cf. 甄・史 (編)、2010: 12)。

ところで、「芸能教育の学校化」のテーマとの関連でとりわけ重要なのは、この2人が当時の芝居の稽古法を相対的に「単純」と感じ、今の稽古のやり方を「丁寧すぎる」とみなしている点である。2人がこのように捉えるのには、次のいくつかの理由があげられる。すなわち、当時（特に中華人民共和国の建国前）は、師匠の教養レベルや物理条件などに限りがあって、稽古で台本分析や作文執筆を行ったり、映像教材を利用したりできなかった、という点である。前者の役者も指摘するように、昔（1930年代）の師匠の多くは文字もろくに読めないくらい教養がなく¹、また、当時は映像教材もまだなかったので、芝居の稽古法は、現在の省立学校のものほど分析的・系統的ではなかったようである。2人は、そうした事情を踏まえて、当時の稽古法を相対的に「単純」と感じているのである。

一方、2人の俳優教育組織が民営劇団と一体化したものであり、生徒は稽古

¹ もちろん、師匠のなかには、ある程度の教養をもつ者もいた。たとえば、第三章の第一節で取りあげた陝西易俗伶学社の付属教育組織には、高学歴で教職経験をもつ師匠が多かった。しかし、当時の中国では、役者は“戲子” (xizi: 役者を卑しい職業に従事する者とみなす表現) と呼ばれて軽蔑されていたし、陝西地方では、陝西易俗伶学社のような劇団そのものが先進的で特殊だったので、そういった高い教養をもつ師匠は、秦腔界では稀な存在であったと思われる。

練習だけではなく、公演活動にもひんぱんに参加していた、という点も重要である。こうした徒弟教育組織では、教育（俳優教育）と労働（公演活動）は直結しており、生徒は公演活動に参加することで芸を磨くとともに、労働力として民営劇団の公演にも貢献していたのである。ところが、このような特徴をもつ徒弟教育組織と比べて、劇団から独立している省立学校のような演劇の専門学校は、俳優教育だけに特化している。そして、そこでは、公演活動にほとんど左右されることなく、芝居の稽古には十分な時間がかけられており、稽古段階はより緻密化する傾向にあるのである²。2人が省立学校のこうした稽古法を「丁寧すぎる」と捉えるのは、それが演技の基本を学ぶとすぐに舞台に立たせる徒弟教育組織の大ざっぱなやり方とは対照的である、と感じているからである（同様のことは、他の多くの年配役者も述べている）。

このように、上記の2人の年配役者の発言からは、現在の省立学校の稽古法が西郷の報告にある学校化した神楽の稽古法と類似しており、相対的により分析的・体系的なものであることがうかがえるのである。そして、この点については、省立学校での稽古を西安市内外に現存する秦腔の他の演劇学校（あるいは劇団付属教育組織）のものとは比べるとき、さらに明確になるのである。ここで、そうした比較のために、他校に関する二つの事例を紹介しよう。ひとつは、省立学校と同様の系統的・体系的な俳優教育を行う劇団付属教育組織の事例であり、もうひとつは、かつての徒弟教育組織に似た特徴をもつ民営演劇学校の事例である。

² 現在の演劇学校の俳優教育が公演活動にほとんど左右されないのは、秦腔が不振状態に陥っており、昔（特に中華人民共和国の建国前後の時期）と比べて公演機会がはるかに少なくなっているからでもある。今では、演劇学校の生徒が在学中にえる公演機会は、たまに行われる演劇大会（14才以下のみ参加のジュニア大会）のときくらいに限られている。

事例1：陝西省戯曲研究院の付属教育組織

まず、前者の事例として、西安の陝西省戯曲研究院という劇院（劇団）の付属教育組織に目をむけてみたい。付属教育組織とは、演劇学校に準じるような特徴をもつ俳優教育組織であり、陝西省戯曲研究院では、その前身の西北戯曲研究院時代の1953年秋から、新たに役者を養成する必要がある度にそれを開設してきた（第三章第一節）。

さて、この劇院（劇団）では、2002年9月～2007年9月にも付属教育組織を開設していたが、筆者はそこでも省立学校と似たような芝居の稽古法を観察した（清水、2006a; 2007a; 2007b）。この教育組織では、省立学校の三段階の教授法（第五章表14）ほど緻密に段階化した稽古法はもちいていなかったものの、芝居の稽古では“座排”（zuopai）と呼ばれる方法をきわめて重視していた（清水、2007b: 157-158）。これは、稽古を始める際に、まず教師と生徒がその場に座って、登場人物や演目内容について語りあうことである。

つまり、それは、本格的な稽古に入る前の準備段階であり、通常は高学年の生徒（ある程度の理解力をもつので）を対象とする稽古法である。この教育方法では、教師は登場人物の内心状態などについてかいつまんで説明し、生徒は自己の役柄の特徴を分析して作文に書くので、それは先述の省立学校の分析的・啓発的な稽古法と非常に似通っているのである。さらに、この付属教育組織では、生徒に演劇雑誌や書籍をそろえた図書室を利用させたり、演劇関連のDVDを鑑賞させたりして、稽古をより分析的・啓発的なものにしようとしていた、という点もつけ加えておきたい。

事例2：涇陽劇団周至養成所

次に、省立学校とは対照的な昔風の俳優教育を実践する民営演劇学校について

て取りあげる。端的にいえば、民営演劇学校とは、経済条件や教育条件の悪さ、および、師弟関係の特徴などにおいて、かつての徒弟教育組織を彷彿させるような俳優教育組織である³（清水、2010）。それは、通常は数人の教師（元俳優）だけから構成され、簡素な教育設備しかもたない小規模のものが多く、西安市内よりも西安近郊の町でよくみかける。ここでは、そうした民営演劇学校のひとつである涇陽劇団周至養成所について紹介する。

涇陽劇団周至養成所（俗に涇周演劇学校と呼ばれる）は、西安の西郊外の周至県にあり、1980年代初頭から辛軍傑という地元の劇団幹部によって運営されてきた中等の専門学校である。当校には、筆者の調査当時（2003年9月～2007年9月のあいだ数回訪問した）、秦腔演劇専攻コース、秦腔器楽演奏専攻コース、中国舞踊コースの三専攻があり、このうち役者志望の秦腔演劇専攻コースの生徒は、男女あわせて27名いた（清水、2010: 272-273）。

ところで、当校の芝居の稽古では、今でも口伝を中心とした昔ながらの方法がもちいられている。すなわち、教師が手本を示しながら口伝えによって教え、生徒が教師の手本の観察と模倣をとおして学ぶ、という単純な方法である。もちろん、芝居の稽古中に、教師が生徒に演目内容を口頭で説明することもある。しかし、民営である当校は、物理条件（特に教育設備）に恵まれておらず、教

³ 民営演劇学校には、徒弟教育組織の象徴であった身売り証文的契約書や弟子に芸名をつける習慣は存在しないなど、それとは異なる特徴もみられる（清水、2010）。なお、こうした民営演劇学校が設立されるようになった背景には、民営学校に関する教育法の変化がひとつの要因としてあることを述べておきたい。民営学校とは、企業、民主諸党派、社会団体、大衆組織、学術団体、個人、海外華人・華僑などの設立・運営による私立学校を意味しているが、新中国の私立学校は、建国後に私有経済制度が消滅し、一元的計画経済体制が確立されるなかで、1956年をもって一旦廃止され、1979年までは設立が認められなかった（鄭、2001: 257-259）。しかし、教育に対する社会と個人の需要が高まり、また、政府が公立学校への教育経費投入の限界に直面するなかで、私立学校は文革後に復興し、その設立は法律でも奨励されるようになった（同: 260-272; cf. 篠原、2009）。ここで取りあげた涇陽劇団周至養成所のような民営演劇学校も、こうした社会的文脈のなかで設立されたものであり、民営学校に関する教育法の改正と政府の奨励政策がないと設立は実現していなかっただろう。

師の教養レベルにも限りがあるので（省立学校の教師たちのように在職教師の能力向上のための研修会に参加できる機会も乏しいので）、省立学校のように映像教材や文字教材を駆使した分析的・啓発的な稽古を行うことはきわめて困難なのである。実際、教育条件だけをみても、当校には芝居の稽古のための専門の稽古場さえなく、学校の一部をなす工場跡地のデコボコの広場で稽古を行っているほどである（写真22）。



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
（2006年3月筆者撮影）

以上では、省立学校の芝居の稽古法を相対化するために、西安市内外に現存する他の演劇学校（あるいは劇団付属教育組織）の事例を取りあげた。これら二校との比較をとおして、省立学校や陝西省戯曲研究院の付属教育組織のように系統的・体系的な俳優教育を行う俳優教育組織では、より分析的・体系的な稽古法をもちいている、ということがみて取れる。

一方、旧態依然とした俳優教育を実践する徒弟教育組織的な民営演劇学校には、徒弟教育時代のように物理条件（特に教育設備）や教師の教養レベルなどに制約があり、そこまで分析的・体系的な稽古法はみられなかった。以上では、涇陽劇団周至養成所の事例しか取りあげていないが、筆者が訪問した他の民営

演劇学校でもこれと同様の状況がみられたのである（清水、2010; 2011）。このように、これらのことから、こうした分析的・体系的な稽古法が、省立学校などの相対的により学校化した系統的・体系的な俳優教育の実践と深く結びついていたものであることがうかがえる。なお、これら二校の基本情報を表20にまとめておいた。

表20：事例校1と2の基本情報

学校名	設立時期・形態	生徒数	教授法の特徴
事例校1： 陝西省戯曲研究院 附属教育組織	2002年9月に省立の教育組織として設立	100名	“座排”などの分析的・啓発的な稽古法（映像資料をひんばんに使用する）
事例校2： 涇陽劇団周至養成所	1981年9月に民営学校として設立	27名	模倣と観察を中心とした旧来の口伝の稽古法（映像資料はほとんど使用せず）

出所：フィールド・データより作成。

さて、ここで、第五章の第六節で取りあげた洗練化された歌とせりふの教授法も、秦腔界では分析的・体系的な芝居の稽古法と同様に学校化したものである、といえることを改めて指摘しておきたい。すでに述べたように、現在の歌とせりふの教授法は、声楽理論などの影響を受けて、徒弟教育時代よりもはるかに分析的・体系的なものになっている。特に、省立学校の場合、歌とせりふの教育をきわめて重視し、演劇音楽教育研究室を設けて専門の教科書を出版したり、音楽大学で声楽を学んだ者を雇い入れたりして、声楽理論などにもとづいた教授法の洗練化に励んできた（張主編、2013）。

ところが、涇陽劇団周至養成所のような徒弟教育組織的な民営演劇学校では、歌とせりふの教育の重要性を理解しつつも、今でも昔とさほど変わらない方法でそれを教えている。民営演劇学校の教師の大半は、在職教師の能力向上のため

めの研修会にも参加したことがない農村地方の劇団関係者なので、洗練化された新たな教授法を実践するために必要な声楽理論などの知識を身につけていないからである。また、民営演劇学校の多くはきわめて貧しく、省立学校のように、音楽大学で声楽を学んだ者を雇い入れるほどの経済的余裕もない（cf. 清水、2007b: 160-162）。したがって、現在の秦腔界では、洗練化された歌とせりふの教授法は、省立学校のように、声楽理論などの知識をもつ教師たちがいる諸条件に恵まれた、より著しく学校化した俳優教育組織でのみ実践されており、そこで高度に体系化される傾向にある。ちなみに、同様に諸条件に恵まれ、体系的な俳優教育を行う上述の陝西省戯曲研究院の附属教育組織でも、省立学校と同じような洗練化された歌とせりふの教授法を実践している（清水、2007b: 158-160）。

では、芝居の稽古や歌とせりふの授業に関する以上の記述から、学校化のどのような点が浮き彫りになるだろうか。これまでの記述内容を踏まえて、ここで話を総括してみたい。

端的に言えば、秦腔の俳優教育の場合、学校化は教授法の洗練化という形で進行してきた。なかでも、歌とせりふの教授法は、外来の声楽理論などの影響を受けて、とりわけ緻密に洗練化されてきた。ただし、そうした教授法の洗練化が定着し、持続的な効果を発するためには、いくつかの条件が重ならなければならない。すなわち、①それが俳優教育関係者（特に学校指導部）によって重視され、学校の教育方針や教育的ニーズなどと合致していること、また、②学校がそうした教授法を継続的に実践する教育条件に恵まれていることである。省立学校や陝西省戯曲研究院の附属教育組織のような、恵まれた教育条件の学校における芝居の稽古や歌とせりふの授業の教授法は、これら二つの条件を兼ね備えたものである。教授法の革新自体は、程度の差こそあれ、多くの科目で

みられるが、こうした条件が揃わなければ、それは一過性のものとして終わってしまう可能性が高いだろう。

これまで、教授法の変容におもに注目して、芸能教育の学校化について考察してきた。ところが、学校化は、教授法の変容以外のところでも進行してきたのである。特に顕著なのは、師弟関係の特質や俳優教育組織の制度的な特徴という点においてである。そこで、次に、こうした点にも目をむけて、「芸能教育の学校化」というテーマをより幅広い文脈で捉えてみたい。まず、師弟関係の変容について述べよう。

2. 師弟関係の変容にみる学校化

初めに、現在の師弟関係は徒弟教育時代のそれよりも平等主義的な特徴をもつ、といわれていることを述べておきたい。つまり、かつてと比べると、現在の師弟関係は、封建的色彩を払拭し、教師と生徒のより平等な関係にもとづいたものになっているのである。徒弟教育時代の状況からまず語ろう。

第三章の第一節でも述べたが、新中国の成立以前、徒弟教育組織の師匠は、体罰による教育を行ったり、身売り証文的な契約書を交わしたりというように、弟子と封建的な師弟関係を結んでいた(齊主編、2005: 105; 張、2003: 319-320)。また、彼らは、弟子に芸を教えるだけでなく、無償で家事労働をさせたり、公演活動でえた収入を差し出させたりしていた。徒弟教育関連の先行研究では、師匠のこうした振る舞いを搾取的 (exploitative) とみなすことが多いが (cf. Ainley and Rainbird, 1999; Goody, 1989; Singleton ed, 1998)、現在の秦腔界でも、このように否定的な捉え方をする者は少なくない。実際、筆者がインタビューした年配役者のなかにも、次のような見解を示す者は結構いたのである。

「私が属していた教育組織の師匠はとても厳しい人で、私たちが芝居の稽古中

にせりふやしぐさを間違えたりすると、容赦なく棍棒で背中や尻などを叩いてきました。とにかく、当時の師匠は、私たちに道理で諭すよりも、まず手をあげることが多かったです。それも、私たちのためだけを思っていることではなく、少しでも早く私たちを舞台に立たせて公演収入を稼がせたい、という思惑もあったからです。私たちのなかには、体罰が嫌で教育組織から逃げ出したいと思う者もいましたが、契約書に縛られてそういうわけにもいきませんでした。結局、私たちは、教育組織を卒業するまでの五年間、師匠の体罰に耐えなければならなかったのです。それに比べると、今の学生は非常に気楽だと思います。何しろ、稽古場には、棍棒をもって待ち構えている怖い師匠もいないし、生徒は、公演収入を稼ぐために必死で芸を覚える必要もないのですからね。できれば、私もそうした気楽な状況で稽古がしたかったです。」(2006年3月24日の取材から)

「私の場合は、下積み時代、本当に丁稚奉公という感じでした。教育組織に入ってからというもの、他の弟子たちと分担して、師匠の身のまわりの世話をいろいろとしました。たとえば、師匠のためにお茶を入れたり、足を揉んだり、掃除をしたりと、実にさまざまな雑用をこなしました。それでも、師匠は、初めのうちは、私にあまり芸を教えてくれませんでした。芸を本格的に教えてくれるようになったのは、私が教育組織に入って半年ほど経って、師匠に十分に礼を尽くしたと判断されたころからでした。当時、そうした状況は珍しくなかったので、私は特に疑問をもちませんでした。今にして思えば、あのような師弟関係は、搾取的だったといえるのかもしれませんが。」(2006年3月20日の取材から)

上記の二つの発言は、いずれも民国期に徒弟教育を受けた経験をもつ年配役者が1930年代～1940年代の状況を回顧したものである。前者は、民営劇団と一体化した西安のある徒弟教育組織に属していた七十代後半(2006年のインタビュー当時)の男性役者の発言である。彼の場合は、おもに体罰による稽古の辛さについて語っており、それを否定的に捉えている。

ここで興味深いのは、芸を体で覚えさせるそうした稽古法は、公演収入が稼げるレベルに弟子を早く養成する、とこの徒弟教育組織では考えられていた点である。つまり、師匠が弟子に体罰を行っていたのは、純粋に演技力の向上のためだけではなく、儲けのことも十分に考えてのことだったというのである。この年配役者の教育組織のように、民営劇団に付随するものでは、弟子は少し芸を覚えると公演活動に参加し、無給(在学中は公演活動でえた収入を師匠に差し出した)、あるいは、低賃金で舞台に立つことが多かったが、体罰まがいの稽古を実践していた背景にはそのような経済的な事情もあったのである。

一方、後者は、陝西省渭南地域のある徒弟教育組織で俳優修業を受けた八十代前半(2006年のインタビュー当時)の女性役者の発言である。この役者の教育組織も、民営劇団と一体化したものであった。また、彼女の場合も、前者の年配役者と同様に、師匠の振る舞いを否定的に捉えている。ただし、彼女は、弟子に雑用ばかりをやらせて、なかなか芸を教えてくれなかった師匠のことにについて述べている。彼女によると、弟子が師匠に芸を覚えてもらうためには、いろいろな雑用をこなしてまず礼を尽くすことが当たり前とされていた、というのである。徒弟教育組織では、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師弟間で交わす契約書に明記されたというので(張、2003: 316-317)、彼女が経験したこのような状況は、当時としては珍しいものではなかったと思われる。なお、彼女の師匠の場合は、弟子が雑用をこなすことは芸

の肥やしになる、という精神論的なことも強調していたという。

ここでは、2人の年配役者の事例しか取りあげなかったが、現在の秦腔界では、以上の2人のように、徒弟教育時代の師弟関係の特徴を否定的に捉えるような発言は少なくない。もちろん、役者によっては、昔を懐かしみ、かつての師匠のことを美化して捉える者もいる。また、以上の2人に関しても、師匠に恩義をまったく感じていないわけではない。とはいうものの、徒弟教育時代の師弟関係は、全体としては現在のものよりも封建的であった、と解釈する者は多いのである。それは、現在の師弟関係には身売り証文的な契約書は介在しないということ、また、現在の師匠は弟子に体罰を行ったり、無償で家事労働や公演活動をさせたりしない、ということなどとも大いに関係がある。

そして、現在の師弟関係に徒弟教育時代のこうした特徴がみられず、多くの者がそれを相対的に平等主義的であるとみなすのは、中華人民共和国の建国を境として行われてきた多元的な演劇改革の影響を少なからず受けたからであると思われる。この演劇改革は、改人（gairen: 役者の思想や境遇などの改革）、改制（gaizhi: 劇団の運営方式などの改革）、改戯（gaixi: 演目内容に関する改革）などを改革項目として含み、役者を封建主義の抑圧的な状況から解放し、新社会に相応しい政治的自覚をもたせることをおもな目的としていたが、それによって、新中国の成立後、師弟関係の在り方や徒弟教育時代の師弟関係の捉え方は、大きな変貌を遂げてきたのである（傅、2002: 1-17）。

では、現在では、師弟関係に具体的にどのような特質がみられるのだろうか。端的に言えば、現在の演劇学校では、徒弟制的な契約書の代わりに入学試験があり、体罰による教育ではなく、穏やかに道理を説く稽古方法を奨励している。もちろん、教師が生徒に労働の無償奉仕をさせるということもなく、生徒は学業に専念することができる。その一方で、師弟関係における職業上の先輩と後

輩としての連帯意識や人間関係の独特の濃密さという点などでは、徒弟教育時代の名残も感じるのである。ただし、ひと口に現在の師弟関係といっても、話はそう簡単ではない。ひとつの学校のなかでも、いくつかの異なるタイプの師弟関係があり、また、学校によって師弟関係をめぐる状況には一定の偏差がみられるからである。以下では、その点について具体的に記述する。

まず、省立学校に目をむけてみると、当校の場合、俳優教育の実践と密接な関わりをもつ三タイプの教師がいる。すなわち、演劇教育研究室や演劇音楽教育研究室や教養科目教育研究室などの主任・副主任、各学級の担任・副担任、および、各科目の担当教師たちなどである（第五章図10）。そして、生徒は、これらの教師たちと俳優教育をめぐる持続的な関係を築くので、当校には少なくとも三種類の師弟関係があるとみなすことができる。このうち、芝居の教師との師弟関係については、第四章の第六節で述べたとおりである。そこでの要点を総括すると、以下のようになる。

当校の芝居の教師には、第四章の表10で示したように、①在職の年長教師（当校に在職する四、五十代の教師）、②勤務経験をもつ定年退職した教師（当校で勤務していた六、七十代の教師）、③秦腔劇団に所属する俳優（西安市内の秦腔劇団に所属する現役、または、引退した俳優）の三タイプがあるが、いずれの芝居の教師も、流行演目（ひんばんに上演される演目）と呼ばれる秘技的要素のない学習内容を教え、おもに授業関連の権限しかもたない。彼らは、その点で普通の学校で数学や国語などを教える科目担当教師に近い存在である。

しかし、その一方で、芝居の教師との師弟関係には、同じ役柄（若い美男子の役や立ち回り中心の役など）を共有したり、特定の役柄の稽古演目へのイニシエーションをとおして絆を深めたり、職業上の先輩と後輩としての連帯意識をもったりすることなどによる独特の親密さもみられ、その点で徒弟制の特徴

とされることの多い全人格的・情緒的な人間関係を彷彿させるのである。

なお、この第四章の第八節では取りあげなかったが、芝居の教師以外の科目



写真 2 3 : 芝居の教師とその生徒
(2007 年 3 月筆者撮影)

担当教師（特に他の専門科目の担当教師）との師弟関係は、おもに技能の習熟度を軸とした上下関係を基本としており、普通の学校の科目担当教師との関係にさらに近いものである、という点をつけ加えておこう（cf. Schoenhals, 1993; 志水・徳田編、1991）。たとえば、立ち回りや小道具の操法などの基礎科目では、男女別の集団授業（基本的には役柄別編成ではない）を行っているので、少人数制の芝居の稽古のときほど個人的な師弟関係を築く機会は多くないし、役柄別修業をとおして深い絆を形成するというようなこともない。こうした理由から、これらの専門科目では、芝居の稽古における師弟関係のような独特の親密さはほとんどみられず、より純粋に専門技術の習得だけを目的とした教授・学習関係が形成される傾向にある。

さて、演劇教育研究室や演劇音楽教育研究室や教養科目教育研究室などの主任・副主任たちとの師弟関係はどうだろうか。端的に言えば、生徒とこうした

教師たちとの関係も、それほど濃密なものではない。これらの教師たちは、学級担任・副担任や科目担当教師たちのうえに立ち、相互に連携して俳優教育全体を支えている。そのなかでも、演劇教育研究室の主任は、歌とせりふ以外のすべての専門科目の業務を統括する重要人物であり、時間割りの管理と運営、芝居の稽古の進行調整と成果の評価、および、演目の選定などをとおして、五年間に及ぶ生徒の俳優修業過程に大きな影響を与える（第五章図10）。ところが、こうした教師たちは、生徒と普段はさほど接点をもたない。

確かに、省立学校の秦腔演劇専攻コースは全寮制なので、彼らは通学制の普通の学校の教師よりも生徒と接する機会が多いだろう。また、教養科目教育研究室の主任・副主任たち以外はすべて俳優経験者なので、彼らは同じ業界に属する先輩として、生徒の将来の職業とは無関係の受験教育だけを行うような学校の教師よりも、相対的に生徒と絆を形成しやすい状況にあるといえるかもしれない。とはいっても、彼らは、みずから授業を担当しないし、生徒の生活指導も行わないので、生徒とあまり深い関わりをもたないのである。

これに対して、学級担任や副担任は、生徒とより深い絆を形成する傾向にある（写真24）。学級担任は、寧夏班学級や蘭州班学級などのような学級の身のまわりの世話をする。より具体的には、生徒の生活指導や勉強指導、経済問題への対応、喧嘩の仲裁などといった日々の学校生活に関する事柄を担当する（第五章第一節）。そして、学級担任たちは、ひとつの学級が入学してから卒業するまでの五年間、学生寮に寄宿する生徒とひんぱんに顔をあわせて、こうした仕事を継続する。また、彼らは、すべて俳優経験者であり、生徒と職業上の先輩と後輩というつながりをもつうえに、彼らのなかには、立ち回りや足腰の鍛錬などの専門科目の授業を担当する者もいる。このように、学級担任たちは、生徒と普段さまざまな接点を持ち、多くの時間を共有するので、生徒と密度の濃



写真 2 4 : 学級担任とその生徒
(2007 年 3 月筆者撮影)

い全人格的・情緒的関係を結びやすいのである (cf. ジェッセル、1983)。ここで、そうした師弟関係の絆の深さを示すいくつかの発言を紹介する。

「私は、自分がまるで銀行のようだ、と思うときがあります。この学級には、経済的な困難を抱える生徒が何人かいて、彼らは十分な小遣いを親からもらっていないので、よく彼らに金を貸します。このあいだも、ある生徒に五十元を貸しましたが、そういうことはよくあります。一度にあまり多額の金を貸すことはできないけれど、ぎりぎりまで節約している彼らを見ていると、とても哀れに思ってしまう、つい救いの手を差し伸べてしまうのです。」(2005 年 3 月 30 日の取材から)

「このあいだ、担任の先生にまた相談に乗ってもらいました。最近、稽古が辛くて、嫌気が差していて、秦腔役者になる自信を喪失してしまっていました。そのことを先生にいうと、『そういったことは、役者をめざす者なら誰でも経験

することだから、それほど気にすることはない。そういうときは、肩の力を抜いてリラックスして、英気を養うときだと割り切った方がいい。俳優修業はまだまだ先が長いから、今燃え尽きてしまっても意味がないからね』、という助言をもらいました。僕らの業界は、とても特殊な業界だと思いますが、先生も同じ業界の人間なので、話がわかってもらえてとてもありがたいです。」（2001年3月2日の取材から）

上述の発言は、筆者が学級担任と生徒の関係についてインタビューしたときにえた回答である。前者は、寧夏班学級の学級担任をしていた女性教師（インタビュー当時五十代後半）による発言であり、後者は、蘭州班学級のある男子生徒（インタビュー当時16才）による発言である。

前者の場合は、女性教師が経済的困難を抱える苦学生に金を貸して、学校生活を支援している様子を示している。第五章の第二節でも述べたように、省立学校の秦腔演劇専攻コースの生徒の多くは、地方の田舎町や農村などを出身地としている。こういった地方には、今でも数多くの秦腔愛好家が住んでおり、秦腔に対する関心は比較的高い。ところが、こうした地域からくる生徒のなかには、両親が小規模の農業を営んでいたり、小さな商店を営んでいたりして、家にあまり経済的余裕がなく、省立学校の学費を払うのも精一杯の者もいる。そして、彼らは、実家からの仕送りがほとんどもらえず、毎月の小遣いにも事欠いている状態である。

女性教師の以上の発言は、そのような生徒に対する同情を示すものである。彼女によると、自分の家（農村出身で両親は農民）も経済的な困難を抱えていて学生時代は苦しい思いをしたので、同じような境遇の生徒をみると放置しておけない、というのである。なお、彼女は、「一度にあまり多額の金を貸すこと

はできないけれど、・・・」、と述べているが、これは生徒が無駄遣いしないようにとの教育的配慮にもとづいた発言（役者としてきちんとした金銭感覚を身につけてほしいという願いをこめた発言）である、ということもつけ加えておきたい。

一方、後者の発言は、蘭州班学級のある男子生徒が、その担任教師から役者としての心得のようなもの（役者の職業的価値観や振る舞い方）について助言されたことを示すものである。この生徒は、稽古に関する悩みを担任教師に打ち明けて、励ましの言葉を得ているが、この生徒のように、稽古や学校生活に関する悩みを学級担任に打ち明ける生徒は少なくない。それは、学級担任が生徒の学校生活に関わる幅広い業務を担当し、生徒にとってもっとも身近な教師であるということ、また、彼らが生徒の職業上の先輩に当たり、同じ業界

表 2 1 : 省立学校における三種類の師弟関係の特質

教師のタイプ	教師の属性	師弟関係の特質
各科目の担当教師	教養科目の教師以外は、俳優経験者（芝居の教師には、①省立学校に在職の年長教師、②省立学校で勤務した経験をもつ定年退職した教師、③秦腔劇団に所属する俳優、の三タイプがいる。）	●芝居の教師との師弟関係には、多少とも独特の親密さがみられるが、他の科目担当教師とのあいだには、より純粹に専門技術の習得だけをめざした教授・学習関係が形成される。
演劇教育研究室、演劇音楽教育研究室、教養科目教育研究室内の主任・副主任	教養科目教育研究室内の主任・副主任以外は俳優経験者	●教師と生徒のあいだには、普段はさほど接点がないので、個人的な関係はあまり築かれない。
学級担任、副担任	俳優経験者	●教師と生徒のあいだには、生活指導などをおして、「親子」のような全人格的・情緒的な関係が築かれやすい。

注：以上の三タイプの教師の職務内容には、学級担任が専門科目の授業も担当することがあるなど、多少の重複もみられる。

出所：フィールド・データより作成。

の人間として話がしやすい、ということなどを原因としているからである（cf. 竹村、1995）。このように、後者の発言もまた、前者の発言と同様に、学級担任と生徒との関係が単なる事務的なものではなく、多分に全人格的・情緒的な要素を含むものであることを示している。親身になって人生相談に乗り、金まで貸してくれる学級担任は、生徒にとってある意味で「親」のような存在である、といえるかもしれない。

上記の表21に、これまで述べてきた三タイプの教師との師弟関係の特質についてまとめておいた。

以上では、省立学校の俳優教育における三タイプの師弟関係の特質について述べてきたが、当校の師弟関係のこうした特徴は、現在の秦腔界でどれだけ普遍的にみられるものだろうか。ここで、省立学校の師弟関係を他校のものとも比較してみたい。比較のおもな対象としては、先述の陝西省戯曲研究院の付属教育組織と涇陽劇団周至養成所の二校を取りあげる。前者の記述は、2002年9月～2007年9月までの期間に行った断続的なフィールドワークにもとづいており、後者の記述は、2003年9月～2007年9月にかけての断続的な訪問インタビューと授業参観にもとづいている。

事例1：陝西省戯曲研究院の付属教育組織

初めに、陝西省戯曲研究院の付属教育組織に目をむけてみると、そこでも省立学校と似たような複雑な教師間の分業が存在した、という点がまず指摘できる（清水、2007a）。この教育組織の場合は、一切の校務を取り仕切る主任（校長）を頂点として、時間割りの管理と運営、稽古演目の研究と選定、科目担当教師の選別などの業務を担当する教育研究室の主任・副主任がおり、その下にさらに学級担任や科目担当教師がいる、といった組織構造になっていた。

そして、教養科目を担当する教師以外は、ほとんどが俳優経験者（なかには楽隊人員の経験者もいた）であるものの、教育組織の主任や教育研究室内の主任・副主任などのような高い身分にある教師は、統括業務という仕事の性質上、生徒と普段はさほど接点をもたず、彼らと親しい関係を築く機会はあまりなかった。それに対して、生徒の生活指導をする学級担任などは、生徒とひんぱんに接して、彼らの身のまわりの世話をし、また、彼らに秦腔役者としての心得を説いたり、俳優修業上の悩みを聞いたりしていたので、彼らとしばしば深い絆を形成していた⁴。このように、陝西省戯曲研究院の付属教育組織では、省立学校と同様に、特定の教師（とりわけ学級担任など）とのあいだで全人格的・情緒的な人間関係が結ばれていたのである。

一方、この付属教育組織でも、師弟関係にはかつての封建的な契約書は介在せず、生徒の学習内容や修業期間に関しては、授業計画という形で教育大綱に明記された。もちろん、生徒は安い労働力として教師にこき使われることもなかったし、この教育組織への入門に際しては、省立学校と同様に、ある程度の身体条件と基礎学力（歌唱力や容姿や身体能力などと小卒程度の学力）を備えた者しか合格できない入学試験があった（清水、2007b: 155-156）。しかも、秦腔界の有名な省立劇団に付属するこの教育組織は、とても人気があったので受験者が殺到し、この入学試験はきわめて競争率の高い試験となった。したがって、この教育組織の場合、入学試験に合格して俳優教育へのアクセス（特定の師匠たちの下で俳優修業を始める機会）をえるのは、省立学校よりも難しかったといえるかもしれない。

⁴ この陝西省戯曲研究院の付属教育組織でも、少なくとも三種類の師弟関係がみられることを拙稿（2007a）では取りあげている。この論考では、生徒指導を担当する学級担任などを「生活指導系」教師と命名し、そうした教師が生徒と深い関わりをもつ傾向にある、ということを書いている。

事例 2：涇陽劇団周至養成所

次に、陝西省戯曲研究院の付属教育組織とは対照的な昔風の俳優教育を行う涇陽劇団周至養成所の事例に目を転じてみよう。この養成所の場合、省立学校や陝西省戯曲研究院の付属教育組織よりも単純な組織構造になっており、秦腔を教える秦腔演劇専攻コースは、校長と 9 名の教師（すべて俳優経験者）だけで切り盛りされていた。そして、教師たちのあいだには、それほど明確な仕事上の分業はなく、ひとりの教師が複数の仕事を兼ねることが多かった。たとえば、校長でさえも、みずからの職務以外に、教育研究室の仕事をこなし、芝居の稽古も担当していたのである。

このような状況なので、どの教師も生徒と多くの接点を持ち、職業的技能（秦腔関連の技能）を教えるだけではなく、秦腔役者としての心得や振る舞い方なども説いたりして、彼らと親しい関係を築くことができた。当校は全寮制であるが、そうした環境のなかで、職業上の先輩と後輩にあたる教師と生徒がひんぱんに顔をあわせたということも、彼らのあいだに深い絆を形成する一助となっていたようである。また、涇陽劇団周至養成所のように教育条件（とりわけ教育設備）に恵まれず、経営が厳しい民営演劇学校では、教師と生徒は学校生活の苦楽をともにする運命共同体的な意識を強くもっているのも、その意味でも全人格的・情緒的な師弟関係を結びやすい状況にあったといえるのである（cf. 清水、2010）。

ところで、この養成所の場合も、師弟関係には、徒弟教育時代を象徴する封建的な契約書は存在しなかった。そして、教師と生徒のあいだには雇用関係はなく、教える者と教えられる者という互いの立場を尊重した平等主義的な教授・学習関係をめざしていた。また、当校にも、省立学校などと同様の身体条件と基礎学力を重視した入学試験があり、受験者はそれに合格しないと、俳優

修業を始めることができなかつた。ただし、当校の場合、秦腔界では省立学校よりもはるかに知名度が低く、入学試験の受験者の数も限られていたので、試験に合格して俳優教育へのアクセスをえるのは、比較的容易であったといえるだろう。

さて、これまで、省立学校との比較の対象として、秦腔界の他の俳優教育組織の事例を取りあげてきたが、以上の対比からは次のような点が浮き彫りになった。すなわち、どこの俳優教育組織にも全人格的・情緒的な要素を含む師弟関係はみられるが、省立学校や陝西省戯曲研究院の付属教育組織のように系統的・体系的な俳優教育を行なう規模の大きな俳優教育組織では、教師間にある程度複雑な仕事上の分業があり、生徒と深い絆を形成するのは、彼らとひんぱんに接する学級担任などに限られている、という点である。それに対して、涇陽劇団周至養成所のように数人の教師だけで運営されている小規模の民営演劇学校（この養成所以外のものも含めて）は、ひとつの大家族のような特徴をも



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
(2006年9月筆者撮影)

ち、どの教師も生徒と親しい関係を築いている、という点もあげられる（写真25）。さらに、契約書に関しても、どこの俳優教育組織でもみられず、入門に際しては代わりに入学試験を経なければならないということ、また、その入学試験の競争率だけは異なり、人気のある陝西省戯曲研究院の付属教育組織などは入学するのが相対的に難しいが、その他の点ではどこでも同じような状況がみられた、ということも指摘した。このように、他の俳優教育組織とは多少の違いもあるものの、省立学校の俳優教育にみられる師弟関係の特質は、秦腔界においてそれほど特殊なものではないのである。なお、上記の比較の結果を以下の表22でまとめておいた。

表22：省立学校と他校における師弟関係の特徴の比較

学校名	組織的特徴	師弟関係の特質
省立学校	<ul style="list-style-type: none"> ● 師弟間の契約書なし ● 入学試験(それなりの倍率) ● 体罰による稽古なし 	教師間の分業が発達しており、生徒はおもに学級担任などと濃密な師弟関係を形成する傾向にある
陝西省戯曲研究院 付属教育組織	<ul style="list-style-type: none"> ● 師弟間の契約書なし ● 入学試験(かなりの高倍率) ● 体罰による稽古なし 	教師間の分業が発達しており、生徒はおもに学級担任などと濃密な師弟関係を形成する傾向にある
涇陽劇団周至養成所	<ul style="list-style-type: none"> ● 師弟間の契約書なし ● 入学試験(低い倍率) ● 体罰による稽古なし 	教師間の分業が未分化であり、生徒はどの教師とも濃密な師弟関係を結ぶ傾向にある

出所：フィールド・データより作成。

では、上記の記述から、学校化のどのような特徴がみえてくるだろうか。最後に、この点について総括する。まず、師弟関係の学校化の特徴としては、封建的色彩の払拭と平等主義的關係の樹立という点があげられる。すなわち、徒弟教育時代に存在していた身売り証文的契約書、体罰を含む稽古、師匠への無

償の労働奉仕という風習はなくなり、入学試験の導入や、穏やかに道理を説く稽古方法の奨励、そして、生徒の学ぶ権利の保障などが意識されるようになった。ところが、その一方で、現在の師弟関係にも、かつての徒弟教育時代を彷彿させる、職業上の先輩と後輩としての連帯意識などにもとづいた独特の濃密さが特徴的にみられる。特に、涇陽劇団周至養成所のような徒弟教育組織により近似した俳優教育組織では、その傾向がきわめて顕著である。

したがって、師弟関係の学校化とは、人間関係におけるこうした独特の濃密さをある程度保持しつつ、封建的色彩の払拭と平等主義的關係の強化をはかってきた過程である、といえるかもしれない。ただし、そうした学校化の過程は、現存の俳優教育組織のすべてに同じようにみられるわけではなく、各校の教育条件（教員数や教師間の分業化の程度や組織構造など）によって、たとえば、入学試験の倍率や師弟関係の濃密さの度合いに、表22にまとめたような一定の偏差が存在するのである。

ところで、学校化は、俳優教育組織の制度的側面にも顕著にみられる。特に、学習と労働の関係についての側面においてである。そこで、次にこの点に注目して、「芸能教育の学校化」というテーマを検討してみたい。

3. 学習と労働の関係性の変容にみる学校化

徒弟教育時代から学校時代へと推移するなかで、俳優教育組織の構造に起こったひとつの興味深い変化がある。それは、学習と労働が一体化したような組織構造から、それがある程度分離した組織構造への緩やかな変化である。かつての徒弟教育時代には、第三章の第一節でも述べたように、陝西地方には少なくとも四タイプの徒弟教育組織があったが、そのなかでも、民営劇団と一体化したもの（表1のタイプ②）は、教育（俳優教育）と労働（公演活動）がとり

わけ顕著に直結したものであった（陝西戯劇志編、1998: 525）。なぜなら、このタイプの教育組織は、母体となる民営劇団の内部に付設されたものであり、生徒はその劇団の公演活動に労働力として貢献しつつ、芸を磨くことがもとめられたからである。そして、卒業後、多くの生徒は、その劇団にそのまま就職したり、あるいは、生徒の属していた付属教育組織そのものが新たな民営劇団となったりしたのである。

ここで重要なのは、こうした民営劇団付属の教育組織が学習と労働を一体化できた背景に、当時の公演機会の多さという事情もあった、という点である。このような教育組織が存在した民国期は、秦腔がまだ非常に盛んな時期であり、秦腔の公演機会は現在よりもはるかに多かった（甄・史（編）、2010: 12; cf. 加藤、2002: 203）。当時は日々何らかの公演があり、そうした状況だったので、教育組織に在籍中のまだ半人前の生徒たちにも存分に実践機会があったのである。筆者は、たとえば以下のような発言をくり返し聞いたことがある。

「当時は、テレビもインターネットもなかった時代でしたし、人々の娯楽は今ほど多様化していなかったです。そうしたなかで、秦腔は、人々の限られた娯楽の選択肢として非常に重要でした。当時は、市内でもひんぱんに秦腔の公演がありましたし、有名劇団による公演のときなどは立ち見する者もいたくらい、観客でいつもごった返していました。今ではちょっと想像できないくらいの活況だったと思います。」（2004年3月17日の取材から）

「当時、私の所属していた教育組織では、忙しい時期は日に二回も公演をしていたこともあります。午前と午後の公演ですが、それだけひんぱんに公演機会があったので、実践力はかなり磨かれました。また、自分が舞台に立たないと

きも、先輩役者の舞台をみる機会はたくさんありました。舞台の袖から彼らの演技をみたりして、多くのことを学びました。それに比べると、今の演劇学校の学生たちは、公演機会も少ないし、先輩役者の舞台をみる機会にもあまり恵まれていないので、実践力はなかなか身につかないと思います。」(2003年2月17日の取材から)

上記のいずれの発言も、民営劇団と一体化した民国期の徒弟教育組織に在籍した経験をもつ年配役者が、1930年代～1940年代の状況を回顧したものである。前者は、西安のある教育組織に属していた七十代後半(2004年のインタビュー当時)の男性役者の発言であり、後者は、西安の別の教育組織に属していた八十代前半(2003年のインタビュー当時)の男性役者の発言である。

前者の場合は、当時は娯楽が現在ほど多様化しておらず、秦腔の存在を脅かす強力なライバルになるような娯楽(現在のテレビや映画やネットなど)もなかったこともあり、秦腔は盛況であったということを述べている。そうした状況にあったので、彼は、在籍していた教育組織でひんばんに公演機会をえることができたばかりでなく、稽古の合間には、自分の勉強のために、当時かなりの頻度で行われていた西安市内の有名劇団の公演をみることもできたのである。そして、彼自身、観客で込みあう劇場のなかで、周りの観客と押しあって立ち見しながら何度も観劇した経験をもっている。

そうした実体験があるからこそ、筆者が彼をインタビューしたときも、「今は、特に都市部の劇場では、昔と比べて観劇に来る観客も減り、公演回数も少なくなり、ちょっと寂しい状況ですね」といいながら、何度も悲しそうにため息をつけていたのである。筆者は、民国期の状況を知る彼と同年代の他の何人もの役者たちからも、こうした嘆き話を幾度となく聞いたことがある。これは、当

時の秦腔が近年と比べて、相対的にいかに栄えていたかを示すような話であるといえる。

一方、後者の発言では、自分が所属していた教育組織における公演活動の忙しさについてより直接的に言及している。彼が経験したような日に二回の定期公演は、当時としては珍しいことではなく、筆者は、他の七、八十代の年配役者たちからも、同様の話を聞いたことがある（cf. 甄・史（編）、2010: 12）。それほど当時は秦腔が盛んであったということであるが、そうした状況だったので、徒弟教育組織の生徒たちは、在学中から多くの舞台経験を積むことができ、公演機会が少ない現在の演劇学校の生徒たちよりも短期間で、ある程度の実践力を身につけていたのである。そのうえ、彼らは自分が上演していないときも、先輩役者の演技を手本として観察する豊富な機会に恵まれていた。これらの点については、本節の「1. 教授法の変容にみる学校化」の項で取りあげた八十代の役者たちの発言などにも同様の証言があったが、そのことから、当時の徒弟教育組織では、生徒の実践力を向上させるさまざまな機会に満ちていたことがうかがえる。

さて、これまで述べてきたように、民国期の民営劇団付属の徒弟教育組織は、当時の公演機会の多さにも支えられて、教育（俳優教育）と労働（公演活動）を一体化した形で存在していたが、状況はその後少しずつ変化していった。

まず、中華人民共和国の建国をひとつの境として、人民教化と政治宣伝に貢献できる伝統演劇俳優を国が大量生産するために、それまでの民営劇団とは組織的に分離した、国営の演劇学校が全国各地で設立された（第三章第一節）。それによって、俳優教育に特化する演劇学校では、秦腔の公演機会もかつてより少なくなり、在学中の学生が徒弟教育時代のようにひんばんに実践機会をえることは難しくなった。

さらに、秦腔そのものの状況にも変化が起こった。すなわち、秦腔の伝統演目が上演禁止になり、革命模範劇の公演ばかりが行われていた文化大革命の時代（1966年～1976年）や、秦腔のライバルとなるような他の娯楽が多様化し、テレビも普及し始めたその後の改革開放政策時代（1978年～至現在）を経てきた影響から、とりわけ都市部における秦腔の公演機会は、民国期や新中国の建国当初の時期よりも顕著に減少していったのである。こうしたマクロな状況の変化も、現在の演劇学校における公演機会の減少に影響を与えているようである。

では、現在の演劇学校では、学習と労働の関係にどのような特徴がみられるだろうか。ここで、現代の事例として、省立学校の俳優教育にまた目をむけてみたい。端的に言えば、省立学校の俳優教育の特徴として、①現場実践からある程度切り離された教授・学習と、②徒弟教育時代と比べた相対的な実践機会の少なさ、という点があげられる。これらは、上記の民営劇団付属の徒弟教育組織とは対照的な特徴であるが、以下ではこの二点に注目しつつ、省立学校の俳優教育の特徴を記述・分析する。

秦腔役者をめざす者ばかりが在籍する当校の秦腔演劇専攻コースでは、役者の養成を目標としたカリキュラムが組まれており、専門科目（秦腔関連の科目）をとおして役者として必要な種々の職業的スキル（秦腔関連の専門スキル）が教えられている（cf. 本田、2007: 161-162）。また、教師の多くは俳優経験者（現役俳優も含む）なので、生徒に役者としての職業的価値観や心構えや振る舞い方なども伝達している。もちろん、当校の秦腔演劇専攻コースの科目のなかには、国語や数学や歴史などの教養科目のように、生徒の将来の職業実践とは関連性

が薄いものもある⁵。しかし、専門科目に関しては、生徒にとって劇団就職時にすぐに役立つものであり、なかには立ち回りや小道具の操法といった基本的な型や技のように、前もってある程度は習得していないと仕事にならないものもある。このように、当校では、多くの徒弟制と同様に、学習（生徒が在学中に学ぶ技能や知識）と労働（生徒が就職したときに必要とする技能や知識）のあいだに強い関連性がみられるのである（cf. Ainley and Rainbird, 1999; Goody, 1989; Singleton ed, 1998）。

ところが、当校の秦腔演劇専攻コースの教授・学習内容に限定せずに、秦腔役者の仕事現場（劇団）の日常的な実践にも目をむけて比較すると、学習と労働の関係がとりわけ明確であると思われたこうした専門科目関連の教育実践にも、現場との一定の不連続性がみられるのである。すなわち、演劇学校は俳優の養成をおもな目標としつつも、かつての民営劇団付属の徒弟教育組織などと違って、劇団から物理的に分離した教育組織なので、劇団での仕事実践とのあいだに必然的なズレが生じるのである。

現場の実践との距離から生じるこうしたズレについては、教育研究でもしばしば指摘されており、たとえば、学校と職場における生物学者の教育過程について比較研究したアイゼンハートは、カリキュラムの特質や組織的環境の相違が人々のアイデンティティに異なる影響を与えると報告している（Eisenhart, 1996）。それに対して、秦腔の俳優教育の場合は、アイデンティティの問題は顕著ではないものの、芝居の稽古のやり方などにそのようなズレが特に反映されているのである。この点は、現在の演劇学校における上述の「①現場実践か

⁵ 徒弟教育関連の研究では、教養科目のような脱文脈的に教授される抽象的知識の学習（仕事現場から物理的に離れた状況で抽象的知識を脱文脈的に学ぶこと）を学校教育のひとつの特徴としてきたが（e.g. 野島, 2006; Resnick, 1987）、この点が当校の俳優教育におけるもっとも学校教育的な特徴のひとつである、といえるだろう。

らある程度切り離された教授・学習」という特徴を捉えるうえで重要なので、ここで「学校化」そのものに関する話から一旦少し離れ、このズレの問題についてもう少し詳しくみてみよう。

まず、当校では、第五章の表14に示したような三段階の教授法をもちいて、段階的に時間をかけて芝居の稽古を行っている、という点を思い出してもらいたい。そして、こうした分析的・啓発的な教授法がもちいられるようになったのには、本節の「1. 教授法の変容にみる学校化」の項でも述べたように、次のいくつかの原因がある。

つまり、徒弟教育時代と比べて、師匠の教養レベルや（特に映像教材や文字教材の面などでの）物理条件が向上したからという点や、また、省立学校のような劇団から独立した教育組織では、民営劇団付属の徒弟教育組織でのように公演活動に左右されることなく、俳優教育だけに特化して時間をかけて芝居の稽古をすることが可能である、という点などがあげられる。さらに、現在の秦腔界では、上述した文革からの負の影響や娯楽の多様化などを要因として、秦腔の公演機会自体（特に都市部において）が減少しており、とりわけ、省立学校に在学中の生徒には、14才以下の子どもだけの演劇大会も含めた限られた公演機会しかない、という点も改めて指摘しておきたい。

これに対して、秦腔劇団で芝居の稽古をする場合は、稽古参加者を一人前扱いしたり、稽古過程が公演活動から影響を受けたりするので、より簡略化した形で行うことが多い。まず、古参劇団員は、基本的に、新入劇団員（演劇学校の新卒）を生徒としてではなく、演技術の基本をひととおりに身につけている若手の同僚として扱うので、彼らを演劇学校に在学していたときのように手取り足とり稽古指導することはない。そのうえ、限られた公演機会しかない省立学校よりも、劇団の方が公演活動で相対的に忙しく、特に旧正月のころや急な公

演予定が入ったときなどは、誰もじっくりと時間をかけて芝居の稽古をする余裕がない⁶。現場学習に批判的な社会学者のベッカーは、仕事の現場では熟練者(先輩や上司)が自分の仕事で忙しくて新人の世話を十分にする時間がなく、新人は彼らから仕事を学ぶ機会が保証されていないこともある、という点を指摘するが(Becker, 1972: 100)、秦腔劇団でも忙しい時期は、新入劇団員の稽古にそれほど時間をかけられないことが多いのである。

したがって、多くの劇団では、新入劇団員は、稽古指導者から上演予定の演目に関する簡単な説明を受けて、台本で自分の役柄のせりふを覚え、難易度の高い身体技が劇中にあればそれを集中的に練習し、稽古指導者の主導の下で楽隊の伴奏と調整する(第四章の図7でいえば第二段階)、というようなことだけを手早くこなす形で芝居の稽古を行うのである(写真26)。公演組織である劇



写真26：手早く楽隊との伴奏調整を行う簡略化した稽古
(2006年9月筆者撮影)

⁶ 現在では、秦腔劇団の公演機会(特に都市部において)はかつてより全体的に減っているが、伝統演劇のゴールデンウィークと呼ばれる旧正月の春節期間や、地方への巡回公演の依頼や政府関連のイベントでの公演要請などがあつたときは、かつてほどではないものの、公演活動はそれなりに忙しくなるのである。

団では、教育組織としての演劇学校とは違って、稽古指導者が新入劇団員に手足の曲げ具合にいたるまで懇切丁寧な指導をしたり、台本を分析させて作文を書かせたり、あるいは、芸術鑑賞や文芸学や演劇史の授業などをとおして知的好奇心を刺激したり、といった時間がかかる悠長なことは行わないし、公演活動で忙しいときはそれを行う時間もないのである。特に、上演機会の多い伝統演目（特に流行演目と呼ばれるひんぱんに上演される伝統演目）では、古参劇団員は演目を熟知しているし、新入劇団員の場合もこうした伝統演目の多くは演劇学校でひととおり習うものなので、最初からいきなり楽隊との伴奏調整に入る、というような稽古をすることもある⁷。

このように、劇団での芝居の稽古法は、全体として演劇学校のものよりも大ざっぱであるが、こうした芝居の稽古法の違いについては、実際に多くの新入劇団員が実感している。ここで、筆者がインタビューした新入劇団員の発言もいくつか紹介しておきたい。

「私たちは、在学中は、先生たちから丁寧な指導をしてもらっていました。たとえば、脇役の基本動作で“二龍出水”というのがあるのですが、学校ではこの動作を一から順序立てて教えてくれました。ところが、劇団では、この動作がどういうものかを稽古指導者はいちいち教えてくれません。二龍出水くらいは知っていて当たり前である、という前提で稽古が行われるのです。だから、稽古指導者は、『はい、次はそこで二龍出水をやってください』、といった簡単な指示を私たちに出示だけで、それがどのような動作かはわざわざ説明してく

⁷ 初めて上演する新編演目（新たに創作された新編歴史劇と呼ばれる演目など）では、誰もまだ新しく創作された演目内容を深く把握していないので、ある程度までは念を入れて稽古する。もっとも、こうした演目の稽古も、劇団員（新入劇団員も含めて）が演技術の基本をすでに身につけていることを前提としているので、演劇学校での稽古のように、演目内容に関する作文を書いたり、型や身体技の練習を反復したり、といった初歩的なことまではやらない。

れません。この辺が学校での稽古の仕方とは明らかに異なる点です。私たちは、それまで順序立てて教わることに慣れていたので、初めは劇団でのこうした稽古の仕方に少し面喰いました。」(2008年8月10日の取材から)

「劇団では、私たち新入劇団員は、生徒としてではなく、すでに演技の基礎を習得した若手俳優として扱われます。だから、稽古指導者たちは、芝居の稽古のときに手取り足とり教えてくれません。もちろん、わからないことがあれば、稽古指導者などにいつでも尋ねることはできますが、彼らは演劇学校の先生のように、劇中のひとつの動作の稽古に何日もかけることはありません。私たちに自己の役柄に関する作文を書かせて、それを議論するということもしません。また、私たちが稽古で何か失敗を犯しても、学生を相手にするように、頭ごなしに叱ることもしません。このあいだも、『大回荊州』という演目を稽古したのですが、そのときも、演技の基本事項を習得する第一段階は大ざっぱな稽古指導だけで、とんとん拍子に楽隊との調整段階(第二段階)まで稽古が進みました。私は、ここまで稽古を簡素化しても良いのだろうか、と思ったくらいです。今からすれば、学校にいたころは、時間をかけた悠長な稽古をやっていたと思います。」(2005年8月24日の取材から)

「とにかく、劇団に来てから、上演機会が飛躍的に増えました。演劇学校にいたころは、上演の機会といえば、ジュニア演劇大会(14才以下のみ参加の大会)くらいしかなかったので、芝居の稽古は公演活動にほとんど左右されることなく、ゆったりとしたペースで丁寧に行われていました。しかし、劇団では、昔よりも都市部での公演機会は少なくなっているとはいうものの、政府関連の特別公演や農村への巡回公演など、演劇学校よりひんぱんに上演の機会があり、

特に春節（旧正月）のように忙しい時期には、芝居の稽古に多くの時間を費やす余裕はありません。だから、稽古は、学校でのやり方よりも大ざっぱで、限られた時間で一気に呵成に仕上げる、といった感じになります。それでも、劇団員はみな、演技術をある程度まで身につけているので、たいした支障もなく稽古をこなします。とりわけ、古参劇団員などは、舞台経験も豊富なので呑みこみも早く、稽古のときには稽古指導者からの詳細な説明を必要としません。私のような演劇学校を卒業して間もない新入劇団員の場合は、そうした稽古のやり方に慣れるまで多少の時間がかかりますが、それでも遅かれ早かれ順応できるようになります。」（2004年8月20日の取材から）

上記の三つの発言は、いずれも秦腔劇団に在籍する省立学校出身の新入劇団員によるものである。ひとり目の役者はインタビュー当時18才の女性であり、西安市内にある陝西省戯曲研究院の小梅花秦腔劇団に所属している。二番目と三番目の役者はインタビュー当時それぞれ18才と19才の男性であり、それぞれ西安市の西安易俗社（現在は西安秦腔劇院として再編されている）と甘肅省蘭州市の蘭州市秦腔劇団に所属している。この3人の発言に共通しているのは、学校と劇団では芝居の稽古法に明らかな違いがあり、劇団でのやりの方が大ざっぱである、と認識している点である。

ひとり目の場合は、ある伝統演目の稽古に脇役出演したときのことを語っている。脇役（護衛や従卒などの端役）にも、この“二龍出水”などを含むさまざまな動作の型があり、それらを習得するためには一定期間の稽古練習が必要である⁸。ところが、彼女は、劇団での芝居の稽古では、二龍出水を始めとしたそうした脇役の型を詳細には教えてもらえない、というのである。一方、二

⁸ 二龍出水とは、8人の端役（龍套）が八字の形で舞台上に整列する型のことであり、交戦の様子を表現するときなどにもちいられる（盛編、2002: 22）。

人目の男性役者は、『三国志演義』関連の伝統演目である『大回荊州』⁹の稽古時のことを振り返っているが、彼の場合は、演劇学校で丁寧に時間をかけて行う稽古の第一段階(演技の基本動作と歌やせりふなどを覚える稽古の初期段階)を劇団では大ざっぱにしかやらない、と述べている。

また、三人目の男性役者も、劇団での稽古は相対的に大ざっぱであり、公演活動などで忙しいときは、限られた時間で一気に稽古を仕上げる、と証言している。実際、筆者は、この男性役者の劇団を訪れて芝居の稽古に何回か立ち会ったことがあるが、そこでは確かに、基礎事項を習得する稽古の第一段階を大幅に簡略化し、最初から楽隊の伴奏と調整する第二段階に比重を置くような稽古をしばしば行っていた。

このように、以上の3人の発言からは、公演活動の忙しさや新入劇団員を学生扱いしないなどの理由によって、いずれの秦腔劇団でもある程度の即戦力をもとめており、演劇学校より相対的に簡略化した芝居の稽古を行っている、という点がうかがえるのである。そして、ひとり目の女性役者のように、こうした稽古法の違いに面喰う者がいることもわかる。看護現場を調査した福島は、今までぬるま湯的な学校教育によって保護されてきた新人たちが、就職して医療現場の厳しい現実を知り、そのギャップで燃え尽きてしまうような「リアリティ・ショック」を受けるということを指摘するが、この女性役者のように、学校と劇団での勝手の違いに戸惑うことも、燃え尽きるとまではいかななくても、これに少し似たようなところがある経験といえるかもしれない(cf. 福島、2010: 148)。

ところで、これまで、芝居の稽古法に関連することを中心に、劇団と学校のあいだにみられる実践の違いについて述べてきたが、このような実践のズレは

⁹ これは、孫権と劉備がくり広げる荊州をめぐる駆け引きについての演目である。

新入劇団員をしばしば戸惑わせるので、学校から劇団への彼らの組織間移行をスムーズにするために、企業のような研修期間を設ける劇団もある、という点を最後に述べておきたい。

以上で取りあげた三人目の男性役者の所属する蘭州市秦腔劇団などはそうである。この劇団は、省立学校から 2002 年 7 月に彼ら卒業生（蘭州班学級の生徒たち）を受け入れた。そして、約二年間の研修期間を設けて、彼ら新入劇団員を研修させた。この研修期間のおもな目的は、新入劇団員を劇団の仕事に慣れさせるとともに、劇団のレパートリーとなっている演目（劇団の得意演目）を新たに学ばせることにあった。

筆者は、2002 年 7 月～8 月の数週間、当劇団でこの研修期間の様子を参与観察したが、そのときも、新入劇団員は、新たな演目の習得に勤しんでいた。また、彼らは、10 月に行われるデビュー公演（写真 27）で披露するために、演劇学校で学んだ演目に一層の磨きをかけていた。さらに、演劇学校を卒業したばかりの彼らにとって、研修期間は、劇団の雰囲気や俳優生活のリズムに慣れ、劇団での稽古の仕方などに適応するためのものでもあった¹⁰。実際、彼らのなかには、以上で述べたような簡略化した芝居の稽古法などにすぐに順応できない者もいたが、彼らはこうした研修期間を経るにつれて、少しずつ適応力を高めていった。

さて、ここで話を本節の中心テーマである「芸能教育の学校化」に戻そう。これまで、現代の俳優教育の事例として省立学校を取りあげ、そこでみられる

¹⁰ こうした研修期間は、彼らの精神面や生活面へ配慮するものでもあった。彼らの大半はまだ 20 才にもなっていないので、古参劇団員からは精神的に一人前とはみなされず、一定期間の生活管理を必要とする存在として捉えられるうえに、彼らの初任給は低いので、劇団から離れてすぐに一人暮らしできるほど経済的な余裕もない。というわけで、研修制度のある秦腔劇団の多くは、研修期間中、新入劇団員たちを劇団内の仮住まいに無料で住ませて、家賃を浮かせる形で経済援助しつつ、問題を起こさないように日常生活を管理するのである。

学校と劇団（職場）の実践のズレにとりわけ注目して、「現場実践からある程度切り離された演劇学校の教授・学習」の特徴について詳述してきた。では、学習と労働の関係性という点において、かつての徒弟教育時代と現在の学校時代では、どのような違いがみられるだろうか。そして、この場合の学校化とは、どのようなものだろうか。以上の記述を踏まえて、最後にこの点についてまとめてみたい。



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
(2002 年 10 月筆者撮影)

まず、現在の演劇学校は、かつての徒弟教育組織（特に民営劇団付属のもの）と比べて、おもに①劇団からの組織的な分離の度合いと、②在学生の実践機会の相対的な少なさ（秦腔の公演機会の減少）、という二点で異なることを改めて指摘しておこう。このうち、①の点は、先述したように、新中国の成立をひとつの境として、俳優教育に特化した演劇学校が設立されるなかで、人為的に作りだされた変化である。一方、②の点は、①とも関連する人為的な側面もあるが、文革や改革開放政策などの影響を受けて秦腔が低迷し、その結果として非

意図的に生じた変化でもある。

したがって、ここでの学校化とは、こうした意図的・非意図的な二つの要素を含む過程であるといえるだろう。そして、このような学校化の結果が、これら二つの要素が相互に絡みあいながら生みだされてきた、学校と劇団（職場）間の一定の実践的ズレであり、そうしたズレに対処し、学校から劇団への新入劇団員の組織間移行をスムーズにするための研修期間である。

ただし、秦腔界で現存する俳優教育組織には、こうした学校化過程の特徴に完全には合致しない例外的事例も多少はある。たとえば、本節の「1. 教授法の変容にみる学校化」や「2. 師弟関係の変容にみる学校化」の項でも取りあげた、陝西省戯曲研究院の附属教育組織などがそうである。この俳優教育組織の場合は、その名のとおり劇団に付属しているので、上記①の劇団からの組織的な分離、という点は当てはまらない。そのうえ、この附属教育組織の学生は、母体となる劇団の公演をみたり、たまに子役出演したりもするので、その点では省立学校の学生よりも、実践に触れる機会に少しは恵まれている。

とはいうものの、現在では都市部での秦腔の公演機会そのものがかつてよりも少なくなっているし（上記②に該当）、こうした教育組織でも、いわゆる隔離訓練（外界から隔離した訓練）と呼ばれる俳優教育に特化した教育を行っており、学生の在学中は基礎的な型や演技術の習得に集中させて、卒業までは公演活動にはできるだけ参加させないようにしているのである。そして、結果としては、省立学校などと同様に、現場から一定の距離を保った俳優教育を行っており、本節の「1. 教授法の変容にみる学校化」の項でも述べたように、分析的・啓発的な教授法（“座排”を重視した稽古法）なども実践している。こうした隔離訓練の背景には、俳優教育関係者の多くが、地道に積み上げていく基礎教育をまず重視し、劇団の公演スケジュールで独自に行われる公演活動への参

加が、一連の綿密な授業計画にもとづいた俳優教育に必ずしもメリットがあるとは捉えていない、ということも関係しているのである。

というわけで、現在の秦腔界では、この付属教育組織のように、劇団から組織的に分離されていない俳優教育組織の例外的事例も多少はあるが、そうした事例でさえも、教育現場の内実においては、上記の事情により、劇団とは独立的な省立学校のような教育組織と大差がないのである。その一方で、現在は多数派を占める演劇学校では、上記①劇団からの組織的な分離と、②在学生の実践機会の少なさ（第三節で述べる民営演劇学校だけは、省立学校などよりも実践機会に多少恵まれている）、という二点では、どこでもだいたい似たような状況がみられるのである。すなわち、学習と労働の関係性における学校化とは、多少のバリエーションも存在するものの、おおむねこれら①と②の要素が相互作用しながら進行してきた過程である、といえるだろう。

【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】

以上では、秦腔の俳優教育の事例における「教授法の変容」と「師弟関係の特質の変容」と「学習と労働の関係性の変容」という三点を取りあげ、芸能教育の学校化について論じてきた。その結果、ここでの学校化とは、特定の条件のもとで、教授法の洗練化、人間関係の独特の濃密さを残存した師弟関係における封建的色彩の払拭と平等主義的關係の強化、および、劇団からの組織的な分離と在学生の実践機会の少なさに特徴づけられた学習と労働の関係性の顕著さ、などの点を含む過程であることが明らかになった。では次に、これら三点を念頭において、秦腔の俳優教育の今後について考えながら、芸能教育の学校化の行く末がどのようなものになるかを考察してみたい。

初めに、省立学校の動向を中心に述べよう。端的に言えば、当校の俳優教育は、今後はおもに教授法という点で一定の変化を遂げるものと予想される。まず、教授法の理論的な革新についてであるが、とりわけ芝居の稽古法や第五章で取りあげた歌とせりふの教授法などに関する理論は、今後も一定の範囲内で変容するものと思われる。特に、省立学校のようなきわめて組織的・体系的な俳優教育組織では、演劇教育研究室や演劇音楽教育研究室などがあり、その主任たちを中心として、俳優教育の質を高めるために、専門科目の教材や教授法の研究が日々行われているからである。また、教授法の改善は俳優教育の質の向上と直結している、と多くの教師に捉えられているからでもある。

ただし、教授法の理論的な革新は、それほど急激に進行するものではなく、ある程度の時間がかかるだろう。確かに、数十年という長い目でみれば、歌とせりふの教授法などは劇的な変化を遂げてきたが（第五章第六節）、より短いタイムスパンのなかでは、理論的にそれほど大きく変化していない。たとえば、筆者が初めて省立学校を訪れた 2000 年 9 月と最終訪問時（2010 年 3 月）を比べても、歌とせりふの授業では声楽理論などにもとづいた歌の練習がさらに徹底化されるようになったが、全体としてはその教授法の理論的側面にそれほど大きな違いはみられなかった。

一方、映像教材や映像機器の積極的活用という意味での教授法の変容は、上記の教授法の理論的な革新よりも早い速度で進展するだろう。もちろん、芝居の稽古にしても、歌とせりふの授業にしても、台本や文字教材では学べない歌やせりふの抑揚とテンポ、および、身体的所作などの習得については、教師の手本を模範とした口伝の教授法による教師の直接指導が必要である。そして、第四章の第六節でも述べたように、映像教材の効果を限定的なものとする教師は今でも多いので、映像教材は口伝に取って代わるものではなく、今まで同様

にそれを補完するものとして補助的にもちい続けられるだろうが (cf. 藤田、1995: 406-408)、映像メディアの発展と普及によって、それはこれまで以上に授業で活用される可能性が高い。

実際、筆者が省立学校で初期の長期調査を行っていた 2000 年 9 月～2002 年 9 月ごろと比べて、最後に追跡調査を行った 2010 年 3 月では、多くの教師がビデオカメラを所有し、それを芝居の稽古のときなどに使用するようになっていた。この十年あまりのあいだに、彼らでも買える手ごろな値段のビデオカメラが増えて、使いやすさや品質も大幅に向上したのである。また、DVD プレーヤーが以前よりも一般に普及し、国内外のさまざまな映画や演劇などの DVD が簡単に入手できるようになると、舞台芸術のビデオを鑑賞する芸術鑑賞の授業 (第五学年に開講する授業) でも、そうした DVD 作品を映像教材として柔軟に取り入れるようになった。たとえば、2010 年 3 月の再訪問時には、京劇と梅蘭芳について理解を深めるために、京劇の名優・梅蘭芳の生涯を描いた陳凱歌監督の映画『花の生涯 ～梅蘭芳～』(2008 年) を芸術鑑賞の授業で鑑賞していた。DVD になったばかりのこうした最新作でも授業に積極的に取り入れていたのである。

このように、再訪問時の省立学校では、映像教材がさまざまな形でより幅広く浸透していたが、それは生徒の知的好奇心を刺激して、啓発するために活用されることが多い、という点も指摘しておきたい。当校では、優秀な生徒や認知的な理解力に問題を抱える生徒などに対処するために、芝居の稽古でもちいられる三段階の教授法が柔軟に調整されるが (第五章第四節)、映像教材は、生徒の知性や創造力の向上のために、こうした教授法上の調整 (あるいは改革) の一環として多用されるようになっている。ちなみに、芝居の稽古でビデオカメラを使用するのも、芸術鑑賞の授業で幅広い DVD 作品をみせるのも、その

ような文脈のなかで行われている。そして、前者の実践は、ビデオカメラで稽古を撮影し、生徒に自分自身の演技をみせて深く反省させるためのものであり、後者の実践は、生徒がより広い文脈で演技というものについて考察できるようにとの配慮から行われている。というわけで、教師たちが今後も既存の教授法をより啓発的なものにし、生徒の知性や創造力の向上をめざそうとするならば、そのためのひとつの手段として（口伝には取って代わらないが）、映像教材の使用頻度はさらに高まるかもしれないのである。

では、秦腔の俳優教育は、前節で述べた「師弟関係の特質」や「学習と労働の関係」という点などにおいては変化するだろうか。省立学校の状況をみる限り、師弟関係の特質という点に関しては、今後もそれほど大きな変化はないものと思われる。

まず、現在の師弟関係が徒弟教育時代のような封建的な特質をもつ師弟関係に逆戻りすることは想像し難い。すでに述べたとおり、中華人民共和国の建国以来行われてきた演劇改革は、秦腔役者を封建主義の抑圧的な状況から解放し、社会主義的な政治的自覚をもたせるために、役者の思想や境遇などの改革、劇団の運営方式などの改革、演目内容に関する改革などをおして、徒弟教育的な師弟関係を現在の形式へと解体・再編してきた。そして、何らかの革命でもなければ、近い将来において、すでに数十年も続いてきたこうした演劇改革の流れが逆転することは考えられない。もちろん、多くの徒弟教育組織に存在した身売り証文的な契約書なども今さら復活するとは思えない。

また、現在の師弟関係にみられる全人格的・情緒的な側面も、省立学校が俳優経験者（あるいは現役俳優）によって教えられる全寮制の職業訓練学校である限り、同様の特徴をもつバレエ学校などでもそうであるように、今後も残り続ける可能性は高いだろう（cf. 竹村、1995）。専門技能だけでなく、職業集団

の価値観やアイデンティティや振る舞い方などをも伝達する全人格的・情緒的な関係は、教師と生徒が職業上の先輩と後輩としての意識を共有し、全寮制の下で日常的に多くの接点をもつことで形成されやすくなるが、このような師弟関係を築くための教育環境は今後も存続すると予想される。なぜなら、秦腔はきわめて複雑な芸能なので、俳優経験者によって教えられる必要があり、また、通学するには無理なくらいひんぱんに早朝や晩にも稽古を行うので、全寮制形式で集中訓練を行うことが望ましいとされているからである¹¹。なお、当校のように教師間の分業が発達している場合は、生徒との交流が多い学級担任や副担任などといった教師だけが彼らと深い絆を形成する傾向にある、という点もこの先は変わらないだろう。

一方、省立学校にみられる「学習と労働の関係性」も、演劇学校の本質的な制度的変化がなければ容易に変わりそうにはない。たとえば、前節で述べたような学校と劇団のあいだの実践上の差異も、省立学校が劇団から独立した教育組織であり、かつてのように生徒に公演収入を稼ぐことや観客のまなごしを気にしながら芸を磨かせるのではなく、俳優教育を受けさせることだけに専念して芸の基礎を叩きこむ限り、今後もある程度まで存在し続けるものと思われる。そして、省立学校における教育実践（とりわけ専門科目関連の教育実践）には、公演スケジュールに左右されず、カリキュラムにしたがって分析的・系統的に行われ、おもに定期試験によって評価される、といったような、劇団との実践からやや乖離した特徴がこれからもみられるに違いない。また、そうであれば、学校から劇団への組織間移行をスムーズにするための研修期間を設ける劇団は、

¹¹ 実際、生徒の大半が遠方の農村出身なので、毎日家から通学することはできない、という事情もある。また、全寮制が望ましいとされるのには、それによって生徒の連帯意識を高める、というねらいもあるからである。生徒の多くは、同じ劇団に集団就職して共演することになるので、全寮制での集団生活をとおして協調性を高めさせ、それを舞台上での連携改善にもつなげようというのである。

この先も絶えることはないだろう。

以上では、前節で取りあげた三側面に焦点をあてて、秦腔の俳優教育の今後について考察を加えてきたが、これまでの記述内容を総括すると、教授法に関わる点は相対的に変化しやすいだろう（教授法の洗練化という形での学校化がもっとも進行しやすいだろう）、ということである。「師弟関係の特質」や「学習と労働の関係」に関連する側面は、演劇学校の制度的変化がある程度まで起こらないと変化しそうにはない。これに対して、教授法の変化や革新は、映像メディアや教育理論（歌とせりふの教授法や芝居の稽古法などに関する理論）の発展と普及だけでも十分に引き起こされる可能性がある。したがって、秦腔の俳優教育の今後（学校化の行く末）を予想するうえで、教授法上の変化や革新はもっとも注目に値する、といえるのである。

なお、教授法という点が変化しやすいのは、それが俳優教育の質の向上と直接的に結びつくものである、と多くの教師が捉えているからでもあることを改めて強調しておこう（cf. 清水、2007b: 158-160; Shimizu, 2010: 63-64; 王・費（編著）、2008: 262-266）。映像メディアの活用にしても、歌とせりふの教授法などの洗練化にしても、より啓発的、あるいは、科学的な授業をするうえで必要と考えられているのである。

これまで、省立学校の動向におもに注目して、秦腔の俳優教育の今後について考察してきた。それは、省立学校が現在の秦腔界でもっとも系統的・体系的な秦腔教育を行う最高学府であり、秦腔の俳優教育のひとつの未来像を示す先進的な事例だからである。では、秦腔の他の俳優教育組織の後はどのようなものだろうか。最後に、他校の状況についても簡単に記しておきたい。

秦腔界には、省立学校以外にも、数多くの俳優教育組織がある。秦腔の本拠地である西安に限ってみても、筆者が長期調査を行っていた2000年9月～2002

年9月当時、西安市芸術学校や陝西省戯曲研究院の付属教育組織を始めとして、十数校の演劇学校や劇団付属教育組織が存在していた（第三章表2）。これらの俳優教育組織は、省立学校と似たような特徴をもつが、運営規模や経済条件はさまざまであり、俳優教育の実践内容にも多少のバリエーションがみられる。その一端については、前節であげた陝西省戯曲研究院の付属教育組織や涇陽劇団周至養成所の事例が示すとおりである¹²。

ところで、これらの俳優教育組織は、省立学校のような系統的・体系的な俳優教育を基本的には志向し、とりわけ教授法という側面には注意を払ってきた。これらの俳優教育組織でも、教授法の洗練化に力を入れることが俳優教育の質の向上につながる、と考えられているからである（cf. 清水、2007b: 158-160）。たとえば、西安市芸術学校という国営の演劇学校では、省立学校と似たような歌とせりふの教授法や芝居の稽古法を実践し、また、映像メディア（ビデオカメラなど）を積極的にもちいて、教授法の洗練化に挑戦し続けてきた。陝西省戯曲研究院の付属教育組織にいたっては、2002年9月に最新世代の教育組織を立ち上げたとき、省立学校と共同開設という形式を取り、省立学校からしばしば芝居の教師や立ち回りの教師（定年退職した元教師も含む）などを招いて授業を担当させていた。このように、これらの俳優教育組織でも、教授法という点において、もっとも活発な動きがみられるのである。

ただし、前節でも述べたように、秦腔界には、諸条件に恵まれない俳優教育組織もあり、すべてが教授法の洗練化に十分に取り組んでいるわけではないのも事実である。涇陽劇団周至養成所などのような民営演劇学校がそうである。こうした俳優教育組織でも、教授法の洗練化が重要であることは認識されてい

¹² 省立学校以外の秦腔の俳優教育組織の実態については、拙稿（2006a、2007a、2007b、2010、2011）も参照されたい。これらの論考では、陝西省戯曲研究院の付属教育組織や涇陽劇団周至養成所のことも取りあげている。

る。実際、涇陽劇団周至養成所の教師たちも、省立学校の歌とせりふの教授法などには大いに刺激を受けてきた。とはいうものの、多くの民営演劇学校では、限られた諸条件（特に経済条件や教育条件）のなかで、教授法の洗練化を実現するのはきわめて困難であり、今でもかつての徒弟教育組織を彷彿させるような昔風の俳優教育を行わざるをえない状況にある。

以上の状況を踏まえると、省立学校以外の俳優教育組織も、教授法という点で今後もっとも変化しそうである（教授法の洗練化という形での学校化がもっとも起こりやすいだろう）、ということが指摘できる。ところが、その一方で、教授法の洗練化を進められる西安市芸術学校や陝西省戯曲研究院の付属教育組織のような俳優教育組織と、涇陽劇団周至養成所などのそうでない俳優教育組織とのあいだには、洗練化の度合いに一定の差異が存在する。

そして、俳優教育組織間の諸条件の格差が今のままである限り、そうした差異は今後ますます拡大するかもしれない。民営演劇学校のなかには、不振状態にある秦腔への深い愛情につき動かされ、貧困も顧みないほど秦腔好きの校長によって設立されているものもあり（清水、2010; 2015）、そうした俳優教育組織がこの先も存続し、諸条件に恵まれた俳優教育組織との格差が埋まらない可能性も十分にあるのである。かくして、省立学校以外の俳優教育組織をめぐる状況も、このように興味深く目が離せないのである。

【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】

これまで、芸能教育の学校化とその展望について述べてきたが、学校化の教育効果に関しては、秦腔界でも異なる解釈が存在する。学校化は、上述のように、省立学校などの系統的・体系的な俳優教育組織を中心に着実に進行してき

たが、学校化のすべての側面が肯定的に捉えられているわけではない。人によって、学校化の評価する側面が異なり、否定的に捉えられる側面もあるのである。そこで、この節では、そうした異なる観点の実態について詳細に記述し、学校化の解釈をめぐる秦腔界の現実を描写したい。

1. 学校化に対する肯定的見解

最初に、学校化の教育効果を肯定的に捉える立場から紹介しよう。この立場をとるのは、おもに省立学校などのような、高度に学校化した俳優教育組織の関係者たちである。彼らは、しばしば「規範」という言葉をもちいて、学校化した俳優教育の成果を評価する。一般的な国語辞典では、日本語の「規範」という語を「その社会でそれに従うことが求められる行動などの型」と定義しているが（金田一ほか編、1999: 328）、秦腔界で中国語としてこの語をもちいるときは、演技の型などが伝統的な形態にしたがって標準的であることを意味する。そして、省立学校などの関係者たちは、省立学校のようなカリキュラムの整った体系化した俳優教育によってこそ、そうした標準的な演技の型が身につく、と主張するのである。この点に関して、省立学校のある教師たちによるいくつかの発言を紹介しておこう。

「当校では、きちんとしたカリキュラムのもと、教育経験の豊富な教師によって、ひとつひとつの科目を丁寧に教えています。だから、秦腔の基本的な技や型が正確に身につくのです。」（2005年8月22日の取材から）

「民営演劇学校のような一部の俳優教育組織では、教員数が少なく、その質にも問題があるので、きちんとした俳優教育を行うことができません。したがっ

て、生徒も不正確な演技の型や技を身につけてしまうのです。」(2006年3月3日の取材から)

上記の二つの発言は、いずれも省立学校で何年もの教育経験をもつベテラン教師によるものである。ひとつ目の発言は、省立学校の体系的なカリキュラムと洗練化された教授法のメリットを強調し、それによってこそ動作的に正確で、見栄えの美しい秦腔の技や型が習得できる、と述べるものである。それに対して、二つ目の発言は、教育の諸条件が限られており、省立学校ほど系統的・体系的な俳優教育が行えない、先述の涇陽劇団周至養成所のような民営演劇学校の問題点を指摘するものである。そうした民営演劇学校では、教育条件に恵まれていないため、質の高い俳優教育が行えず、生徒も標準的な演技の型や技が十分に身につかない、というのである。

本論文でこれまで述べてきたことに照らし合わせると、こうした主張もまんながら誇張しているとはいえないだろう。たとえば、省立学校や陝西省戯曲研究院の付属教育組織のような、系統的・体系的な俳優教育を志向する教育組織では、教授法が相対的に洗練化していることを述べたが、在職教師の能力向上のためのさまざまな研修会に参加して研鑽を積み、演劇教育研究室の主任の下で日々教授法を磨いてきた教師たちによって、確かに質の高い教育が行われているのである。そして実際に、標準的な演技の型や技の習得をめざして、秦腔関連の授業を足腰の鍛錬、立ち回り、しぐさなどに細分化し、劇団と違って公演スケジュールに左右されずに、ひとつひとつの型や技にじっくりと時間をかけて教えている。芝居の稽古に関しても、第一節でも述べたように、かつての徒弟教育を経験した役者も「丁寧すぎる」と表現するような三段階の教授法をわざわざ採用し、各動作を手取り足取り丁寧に教えることから始めている。

一方、涇陽劇団周至養成所のような、旧態依然とした俳優教育を行う徒弟教育組織的な民営演劇学校では、経済的に苦しいところもあり、教員数も限られているので、省立学校みたいな質の高い俳優教育を実践できずにいる。前節でも述べたように、民営演劇学校でも、歌とせりふの教授法を始めとして、教授法の洗練化の重要性は認識しているものの、その多くは物理的条件に恵まれず、教師の教養レベルにも限りがあるので、そうした教授法の本格的な導入ができないのである。実際、民営演劇学校のなかには、教師に教育研修を受けさせる余裕もなく、校内にしっかりとした演劇教育研究室のような組織がないところも多々ある。そうした状況下で俳優教育を行っているので、教え方も相対的に雑になりがちであり、省立学校などのように、ひとつひとつの型や技を丁寧に教える環境が整っているとは言い難い。

そして、省立学校や陝西省戯曲研究院の付属教育組織には、このような民営演劇学校で稽古を受けた経験をもつ学生がしばしば入学・編入してくることがあるが、彼らは標準的でない不正確な型や技を身につけてしまっているので直すのが大変と、嫌がられることが多いのである。

「どこかの民営演劇学校で、いい加減な稽古を受けてきた者より、芸の基礎が身につけていない、まったくの素人を教える方がはるかに楽です。」（2004年8月12日の取材から）

以上は、省立学校のある教師による発言であるが、こうしたことを述べる教師は少なくない。教師たちからすれば、民営演劇学校の雑な教え方で変な癖がついてしまった生徒より、演技を習ったことがなく、完全に白紙状態にある生徒を教える方が、労力が少なく楽なのである。

ということで、省立学校などの高度に学校化した俳優教育組織は、少なくとも標準的な演技の型や技を効果的に教えている、という点で一定の評価をえている。この点については、省立学校の関係者だけでなく、民営演劇学校の教師や生徒でさえも認めるところである。だから、もし機会があれば、民営演劇学校の教師は、素質のある生徒が省立学校のような学校に編入するのには反対しないし、生徒もそうすることが自分の演技術をさらに磨くために役立つと思っているので、それなりに乗り気なのである。もともと、省立学校などは省立の教育組織であり、民営演劇学校からは格上とみなされていることもその背景にはあって、そこで教えられる演技の型や技は、民営演劇学校のそれよりも標準的なものとして肯定的に評価されている。

2. 学校化に対する否定的見解

ところが、省立学校などの学校化した教育実践は、生徒の実践力という点では否定的に捉えられることがある。特に、民営演劇学校の教育関係者などからは、生徒が在学中に十分な実践経験を積めないで、きちんとした演技力が身につけていない、と批判されることが多い。こうした批判の根拠として、国営の省立学校などには、夏休みなどの長期休暇が多く、十分な稽古時間が確保できていない、という点がしばしばあげられる。

確かに、省立学校などでは、二カ月間の夏休みを始めとして、旧正月の春節期間の休みもある。また、学期中も土日は授業がなく、平日も国語や数学などの教養科目もあるので、秦腔関連の専門科目に費やす時間には限りがある（表5も参照）。さらに、在学中のおもな実践機会は、14才までの子どもを対象とした演劇のジュニア大会（小梅花大賞）くらいなので、生徒が卒業までに観客の前で上演する機会はきわめて少ないといわざるをえない。というわけで、こ

うした現状を踏まえて、次のような発言をする者もいるのである。

「省立学校の一年をとおした稽古時間は、ちょっと少なすぎると思います。何しろ、長期休暇や週末や教養科目の授業時間を合わせたら、一年の三分の一くらいにはなりますから、実質八カ月くらいの稽古期間しか残らないのです。それでは、習得できる芝居の数も限られてしまいます。」(2005年8月10日の取材から)

「省立学校などの最大の問題は、観客の前で上演する実践機会が少なすぎる、ということです。いくら演技の型やわざを丁寧に習っても、実践をとおしてそれを磨いていく機会が乏しいと、演技力に富んだ役者にはなれません。」(2005年8月7日の取材から)

これらの発言は、いずれも民営演劇学校の教師によるものであり、生徒の実践力の欠乏を問題視している。前者の発言では、秦腔の稽古に費やされている時間が思ったよりも少なく、多くの時間を無駄にしていると指摘する。第四章の第二節では、省立学校の生徒が卒業までにだいたい四、五本の演目を習得すると述べたが、在学中の五年をかけて四、五本というのは決して多くないし、ひとつの演目ではなく、その断片(その一部分)だけしか習得できない者さえいる。そして、こうした事態が起こるのも、省立学校の稽古時間が総じて少ないことをひとつの要因としているからである。

一方、後者の発言では、省立学校などで教える標準的な演技の型や技については評価するものの、実践機会が少ないので、舞台経験をとおしてそれを磨いていくことが困難である点を指摘する。何しろ、省立学校などでは、在学中の

実践機会は、演劇のジュニア大会くらいであり、それもある程度優秀な生徒のみが参加でき、なかには参加さえできない生徒もいるのである。したがって、省立学校では、標準的な演技の型や技は身につくかもしれないが、卒業するまでは実践不足で舞台経験を積むことができない。

ところで、省立学校などがこうした状況にあるのに対して、民営演劇学校はまだ相対的に実践機会に少し恵まれている。学校によって具体状況はやや異なるが、民営演劇学校の大半は熱心な演劇ファンが多く住む農村地帯にあり、そこでは秦腔の公演機会もまだそれなりに多いので、近辺の秦腔劇団で子役が必要なときは、臨時出演することもある。また、劇団の付属教育組織という形態をとる民営演劇学校の場合、母体となる劇団から子役出演の依頼がくることもある。先述の涇陽劇団周至養成所の場合もそうであり、母体となる咸陽の涇陽劇団から、生徒はしばしば脇役出演の機会をもらっていた。もちろん、これに加えて、省立学校の生徒たちのように、演劇のジュニア大会に参加する機会もある。したがって、総合的にみると、民営演劇学校の生徒たちは、在学中に人前で上演する機会がより多いといえるのである。

さらに、民営演劇学校は、校長自身の裁量である程度物事が決められるくらい小規模経営なので、稽古時間も柔軟に調整される。たとえば、学校によっては、夏期休暇を短縮したり、土曜日も授業をしたりするところもある。

「省立学校などのように、二カ月近くも夏休みをとるのは、人材育成上よくありません。夏休みには、生徒たちも家に帰るし、そこでは秦腔の演技の復習をまったくしない者も多いです。そして、演技がさびついて、休み明けにはコンディションが整わない者もいます。だから、私たちは、夏休みを短縮化し、家に帰っても基礎トレーニングは欠かさないようにと、生徒たちに徹底指導して

います。」(2005年3月15日の取材から)

上記は、筆者が取材した西安市長安区郊外のある民営演劇学校の女性校長の発言である。この校長は、とりわけ教育熱心であり、生徒のために少しでも稽古時間を確保しようと、いろいろと奔走していた。彼女が夏期休暇を短縮したのは、全寮制である演劇学校の生徒が、休暇中に家に帰って稽古しなくなる期間を少しでも短くするためである。また、元役者である彼女は、みずから芝居の稽古を担当し、土曜日や平日の晩なども利用して、ひとりひとりの生徒に丁寧な稽古指導をしていた。

第一節では、都市部における秦腔の公演機会の減少なども関係して、省立学校の俳優教育には、①現場実践からある程度切り離された教授・学習と、②徒弟教育時代と比べた相対的な実践機会の少なさ、という特徴がみられることを指摘したが、そもそも現代の演劇学校の教育環境では、かつての徒弟教育組織よりも、在学生在が実践経験を積むのは難しくなっている。しかし、上述のように、民営演劇学校の生徒は、省立学校などよりも、相対的にまだ実践機会に少し恵まれており、稽古時間も多いためである。そのお陰もあって、生徒が在学中に習得する演目の数も多く、民営演劇学校によっては、省立学校の二倍の演目(十本以上)を身につけさせることができるところもある。そして、生徒は、卒業までにより多くの舞台経験を積み、演技力を磨くことができる環境にあるといえるだろう。

3. 肯定と否定の二つの見解の狭間で

以上では、学校化した俳優教育をめぐる肯定と否定の双方の見解に関して述べてきたが、ここでこれまでの話を整理し、秦腔界の人々がこれらの見解の狭

間でどのような対応をとっているかについて詳述したい。

まず、端的に言えば、省立学校などのような高度に学校化した教育組織は、標準的な演技の型や技を教えることでは評価されているものの、生徒の実践力という点においては否定的に捉えられがちである。省立学校の教師の大半は、みずからの教育実践が実践力で問題をきたしているとは容易に認めたがらないが、秦腔界における省立学校以外の演劇関係者たちからは、十分な実践力が身につかないと批判されることが多い。とりわけ、民営演劇学校の関係者たちからは、厳しい眼差しが注がれており、省立学校のそうした教育問題に失望するあまり、より良い教育環境を作ろうと、みずから民営演劇学校を立ち上げる者もいるくらいなのである。たとえば、先ほど取りあげた西安市長安区郊外の民営演劇学校の女性校長の場合は、まさにそうであった。

「かつては、国営の演劇学校で教鞭をとっていましたが、その教師たちの教え方や教育方針に深い疑問をもち、退職後にみずからの学校を立ち上げようと決心したのです。」(2005年3月15日の取材から)

上記は、民営演劇学校を立ち上げた理由について、その女性校長が筆者に語ってくれた内容の一部である。彼女は、省立学校と似たような国営のある演劇学校で勤務した経験をもつが、そこでの稽古時間の短さや実践機会の少なさなどに疑問を感じていた。だから、先ほど述べたように、夏休みを短縮化し、土曜日にも授業をするなど、生徒の実践力の向上をめざした学校作りを行ってきたのである。

さらに、秦腔劇団のなかでも、経済条件に恵まれているところは、省立学校などに俳優の養成を委託しないで、みずから人材養成を行うこともある。本論

文で再三取りあげてきた陝西省戯曲研究院の付属教育組織などは、その最たる例であり、先述のように、形式上は省立学校と共同開設ということになっているものの、自前の教育組織で母体劇団の新戦力となる若手俳優を養成することをおもな目標としている。そして、その根底には、実践力で問題を抱える省立学校の教育状況などへの失望感があり、任せていられないという気持ちがあるので、みずから人材養成することにこだわっているのである。

ところが、省立学校のそうした実践力の問題を批判する者たちも、標準的とされる演技の型や技、あるいは、洗練化された歌とせりふの教授法など、そこで教えられる知識や技術や稽古法にある種の権威性（cf. ジョーダン、2001: 184-187）を認めて、それに一目置いている面もある。また、省立学校は秦腔教育の最高学府とみなされており、民営演劇学校よりも格上の教育組織として、その卒業資格も秦腔界では一定の評価をえているので、彼らはその点に対しても敬意を払っている。したがって、民営演劇学校の教師たちも、もし機会があれば、生徒が省立学校などに編入や進学をすることには反対しない。生徒たちの方も、そうした機会があれば、積極的に挑戦しようとする。実際、筆者の調査中も、先述の女性校長が運営する西安市長安区郊外の民営演劇学校から、数人の生徒が省立学校への編入に成功している。ただし、競争率が高く、授業料も高い省立学校に、競争率もそれほど高くなく、ぬるま湯的教育環境につかり、経済的困難を抱える民営演劇学校の生徒が入るのは、それほど簡単ではない。

というわけで、全体としてみた場合、民営演劇学校の関係者たちも、省立学校のことを少なくとも部分的には評価しているが、彼らが評価しているそれらの点（標準的な型や技の教授、洗練化された教授法、業界内で評価の高い卒業資格など）に関しては、彼らの教育条件や経済条件では真似したくても真似できないでいる。しかし、その一方で、彼らは、実践力の養成法という点では自

分なりのこだわりをもっており、その限られた条件下で力を尽くしている。前節の最後において、省立学校などと民営演劇学校との諸条件の格差が埋まらない限り、これら対照的な二タイプの学校が今後も存続するだろうと述べたが、民営演劇学校の関係者たちが秦腔と俳優教育に対する深い愛情や強い責任感に突き動かされて、そうした独自の養成法を重視し続けることも、演劇学校の二極化に少なからず影響を与えているに違いない。

【第四節：理論的考察 — 本研究の理論的示唆】

本章では、秦腔の俳優教育を事例として、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、それは今後どのように展開するのかについて詳述してきた。本章の最後となるこの節では、これまでの記述内容からどのような理論的示唆がえられるのかを考えてみたい。少し結論を先取りしていうと、第一章の第四節で取りあげた①学習観と、②芸能教育の学校化、という二点から特に理論的示唆をえるところが多いので、ここではこれら二点にとりわけ注目して考察する。

1. 学習観について

まず、①学習観について語ろう。これまで、多くの徒弟教育研究では、職人的な徒弟制 (craft apprenticeship) でも、または芸能の徒弟制でも、徒弟の学習の中核をなすものとして、師匠の示す手本の模倣と観察という行為をくり返し強調してきた (e.g. Ainley and Rainbird, 1999; Coy ed, 1989; Singleton ed, 1998)。確かに、師匠による教授行為がとりわけ顕著であるとされる芸能の徒弟制においても、徒弟による師匠の手本の模倣と観察は、学習を進めるうえで

欠かせない行為である。

ところで、近年、福島は、こうした従来の LPP 論的な学習観に対して、学習の探索的側面をより強調する「日常の実験」という概念を提起している（福島、2010: 151）。第一章の第四節でも述べたように、この概念は、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た学習観であり、そうした状況下における学習の探索的・思考錯誤的側面を特に強調するものである。

ここで重要なのは、学習のこのような探索的側面は、芸能教育の場合にもある程度当てはまる、という福島の指摘である（同: 2010: 151）。もちろん、高度なテクノロジーやリスクと関わる組織とは状況を大いに異にするが、福島によると、たとえば、日本舞踊の研究をした生田の「形（外面的な身体的形式性）」と「型（「形」を超えた意味の積極的解釈をとまなう境地）」の概念の弁別にも、その点はみて取れるという。すなわち、前者は形式的な模倣で習得できるが、後者は弟子が師匠からもらう「わざ」言語などを手がかりとして、単なる模倣を超えた意味の探索的・主観的な内省行為を経てようやく習得できるものである、というのである（同: 2010: 151; cf. 生田、2011）。

そして、もし日本舞踊の学習過程にこのような探索的側面を見いだすことができるならば、秦腔の演技の習得過程にも、それ相応の探索的側面があるのは容易に想像できる。実際、第五章の表 1 4 で取りあげた芝居の稽古における三段階の教授法に限定してみても、模倣と観察をとおした従来の学習観が当てはまる段階は、そうした学習方法が主体となっている①「手本の提示とその模倣による教授法」の段階くらいまでであり、生徒による台本の閲読や感想文の執筆という行為を含む②「叩きこみを減らしたより啓発的な教授法」の段階や、生徒による台本の分析や教師との討論なども行う③「分析的・啓発的に教え、

創造性を導く教授法」の段階では、むしろ学習の探索的側面の方が顕著にみられるのである。たとえば、生徒による以下の発言に注目してみよう。

「芝居の稽古で作文を書いたりもしたのですが、自分の演じる役柄の心情や演技について客観視するのに、それはとてもいい機会になったと思います。たとえば、『武松殺嫂』という演目のなかで、兄の敵・潘金蓮を前にして、武松が誘惑されて戸惑う場面があるのですが、そうした戸惑いをどのように表現すればいいのかなど、そういうことについてあれこれ考えながら作文を書くうちに、武松という役柄の心情や演技上の工夫に対する理解も少しは深まったと思います。」（2003年3月4日の取材から）

「芝居の稽古のときは、先生と劇中の人物像や人物関係や時代背景などについてときどき討論をしましたが、先生はすぐに答えをいわないで、できるだけ僕にまず考えさせようとしていました。たとえば、『古城会』で関羽を演じたとき、そのときの関羽がなぜ仲良かった義弟・張飛と複雑な関係になってしまっているのかについて、僕に自分で考えさせようとしたときなどもそうでした。だから、芝居の稽古を始めたばかりの二年生のときと違って、三、四年生くらいになると、なんでも先生に依存しないで、だいぶ自分で考える習慣が身についたと思います。」（2004年9月7日の取材から）

『長坂坡』の稽古当初は、趙雲子龍が100万人の曹操軍を前にしても少しもひるまず、巧みな槍さばきで敵を次々にやっつけていたのを単にカッコいいとしか思っていませんでした。しかし、稽古をくり返しているうちに、彼が主君・劉備のことを敬愛していたからこそ、劉備の息子と夫人を守ってひとりで必死

に敵と戦っていた、ということにも気づき、趙雲に対する見方も次第に変わりました。彼を演じるときは、そういう点ももう少し考えて演じよう、と思うようになりました。」(2004年9月12日の取材から)

上述のいずれも、芝居の稽古経験について語る生徒の発言である。ひとつ目の発言は、寧夏班学級のインタビュー当時18才の男子生徒が、『水滸伝』関連の有名演目『武松殺嫂』を稽古していた2001年当時を回想したものである。彼は、豪傑・武松とその兄嫁・潘金蓮のあいだの葛藤を描いたこの演目で、兄を殺されて潘金蓮に敵討ちをする武松の役を演じていた。

ところで、この武松は、色香を振りまき命乞いする潘金蓮を前にして、心を動かされてひと思いに彼女を刺すことができず、しばらく逡巡するのであるが、彼はその場面をどのように演じるべきかについて、稽古当初はあまり理解できていなかった。理想的には、この場面では、太刀のわずかな震えや、太刀をもたない手の振動や、戸惑いの目線などによって、武松の太刀の微妙な迷いを表現することになっているが、彼は具体的に何に注意して演じるべきかよくわからなかったのである。しかし、彼は、演目の台本をくり返し読んで自分なりに考えて作文を書いているうちに、こうした細かい演技上の工夫の重要性に気づき、この場面に対して少しずつ理解を深めていったのである。この男子生徒の場合は、作文執筆をとおして行った武松の演技についての探索的・主観的な内省行為が、芝居の習得過程において重要な役割をはたしていたといえる。

一方、上記の二つ目の発言は、彼と同級生の寧夏班学級のインタビュー当時19才の男子生徒が、『三国志演義』関連の演目『古城会』を2001年に稽古していたときの話である。この男子生徒は、この『古城会』のなかで主役の関羽の役を演じていたが、この演目も人間関係がいろいろと複雑な物語である。

物語を簡単に説明すると、おおよそ次のとおりである。主君・劉備の敵である曹操に捕われていた豪傑・関羽は、彼を臣下にしたがる曹操の厚遇を受けたものの、最後には一緒に捕われていた劉備夫人とともに曹操のもとを離れ、夫人を守りながら単騎で千里の道を旅して、ある古城で主となっていた義弟・張飛と再会した。しかし、関羽が敵の曹操に寝返ったと思いこんでいた張飛は、主君・劉備に対する関羽の忠義を疑い、彼を敵視し信じようとはしなかったのので、関羽は彼を追ってきた曹操軍の敵将を切り捨てることで張飛の信頼を勝ち取らなければならなかった。

このように、『古城会』という演目は、かつて義兄弟の誓いをするほど堅い絆で結ばれていた関羽と張飛のあいだの微妙な葛藤を表現する物語なので、稽古当初の彼は、状況をあまり呑みこめていなかったのである。そして、この演目に対する彼の理解を深めるうえで、芝居の教師との討論が大きな役割をはたした。これは、この男子生徒がまず演目の台本を自分なりに分析して作文を書き、それにもとづいて行われたものであるが、彼の発言にもあるように、教師は討論では答えをすぐにはいわずに、彼から答えをできるだけ導くような役割に徹していたのである。つまり、彼の場合も、こうした活動をとおした探索的・主観的な内省行為が、芝居の習得過程において重要な機能を担っていたのである。

さて、上記の三つ目の発言に目をむけてみよう。これは、第四章の第三節でも取りあげた蘭州班学級の王航君（インタビュー当時 20 才）が、2000 年当時に稽古していた『三国志演義』関連の演目『長坂坡』のことを思いだしているものである。すでに述べたように、この演目は、押し寄せる敵将・曹操の大軍のなかを走りまわって、劉備配下の豪傑・趙雲子龍が単騎で幼君（劉備の幼い息子）を救い出す、という物語である。

ところで、王航君は、この演目の稽古当初、ひとりで 100 万の軍勢のなかを

駆け抜ける趙雲の豪胆さとその巧みな槍さばきにばかり気を取られ、彼が背中に背負っている幼君を傷つけまいと、赤ん坊にいろいろと気遣いながら戦っている様子にはあまり注意を払わなかったのである。実際のところ、この演目では、趙雲の槍さばきを習得するのにもある程度の時間がかかるうえに、最低限の小道具しか使わない『長坂坡』のような伝統演目では、赤ん坊の人形を小道具として使うこともないので、趙雲の置かれていた具体状況について少し実感が湧きにくいということもあった。しかし、彼は、何度も台本を読んで思考をめぐらし、稽古をくり返しているうちに、趙雲が主君・劉備をどのくらい敬愛していたかに改めて気づき、赤ん坊を抱いた戦闘場面でそれをどのように表現すればいいのか、ということも多少は工夫できるようになったのである。すなわち、彼のこうした変化は、台本の閲読や稽古の反復における彼の探索的・主観的な内省行為によるところが大きいといえるのである。

以上では、三人の生徒の事例をみてきたが、ここでは、彼らが単に手本の模倣と観察だけを行っているのではなく、台本の閲読や作文執筆や教師との討論などをおして、意味の探索的・主観的な内省行為も活発に行っている、という点が共通する。そして、上記のいずれの事例も、芝居の三段階の教授法における②叩きこみを減らしたより啓発的な教授法や、③分析的・啓発的に教え、創造性を導く教授法の段階に該当するものであり、また、これらの生徒は、比較的呑みこみの早い利発な生徒であるが、省立学校では、これらの段階において、こうした内省行為ができるレベルの生徒を相手にするとき、生徒の探索的・主観的な内省行為をとりわけ促す傾向にある。つまり、そのような内省行為を許容し、奨励することが稽古過程のなかに組みこまれているのである。これは、学習促進のためであるが、そもそも学校という文脈では、科目を問わず、教師が学習促進のために生徒に課題を与えて考えさせる、という教授戦略をしばし

ば取るので、広い意味ではその一環とみなすこともできる。

さらに、本章の第一節（「学習と労働の関係性」の項）でも述べたように、現在の演劇学校は、かつての民営劇団付属の徒弟教育組織とは異なり、労働と学習がある程度分離しており、俳優教育が劇団のように公演活動によって影響を受けないので、生徒がこうした内省行為に時間を費やす余裕もある。先述の「日常の実験」の概念を提起した福島は、学習者が探索的な内省行為を十全に行うためには、時間的制約（失敗する時間的ゆとりのなさ）や経済的制約（失敗の経済的コスト）や法的制約（失敗の法的責任）などがかからないことを条件としているが（福島、2010: 160-165）、職場から乖離した学校というモデル環境は、多くの点でこれらの制約があまりかからない場所であり、生徒の探索的・主観的な内省行為を組織的に保証してくれるところなのである。

なお、これと同様の状況は、学校によって程度の差こそあれ、省立学校と同じような系統的・体系的な俳優教育を行っている西安市芸術学校や陝西省戯曲研究院の付属教育組織など（本章第二節）にもみられる、という点をつけ加えておきたい。秦腔界では、省立学校の状況は例外的なものではなく、ある程度まで幅広くみられるものなのである。

このように、秦腔の演劇学校の事例は、芸能教育における学習の探索的側面の存在を明確に示す好例であり、従来の徒弟教育研究がこれまで依拠してきたLPP論的学習観（学習者の模倣とくり返しをとりわけ重視する学習観）の再考を迫るものである。そして、他の芸能や舞台芸術などの稽古過程にも、少なくとも秦腔の演劇学校のような学校で教授・学習されていれば、似たような学習の探索的側面がみられるはずである、ということを示唆する。学習観についてのこうした理論的示唆は、学校化した芸能教育の比較研究の端緒を開く可能性を秘めているかもしれない。

2. 芸能教育の学校化について

次に、②芸能教育の学校化について取りあげる。本研究では、上記の学習観に関してだけではなく、これまで重点的にクローズアップしてきた「芸能教育の学校化」というテーマからも多くの理論的示唆をえることができる。なかでも重要なのは、本研究で取りあげた、徒弟教育と学校教育の特徴がハイブリッド化した省立学校のような俳優教育組織は、従来の研究のように徒弟教育と学校教育を別物として単に対比したり、LPP 論的アプローチに依存したりするだけでは捉え切れず、理論的にも興味深い事例を提供する、という点である。では、こうした事例はなぜ興味深いのだろうか、また、それをどのように捉えることができるのだろうか。以下では、これらの点について順を追って話しながら、このテーマの理論的示唆を吟味してみたい。

まず、省立学校の事例がなぜ興味深いのか、という点から改めて語ろう。端的に言えば、本章でも述べてきたように、省立学校では、とりわけ教授法や、師弟関係や、学習と労働の関係性などの点で、徒弟教育と学校教育の特徴が興味深い形で入り混じっている。教授法に関しては、現在の省立学校でも、徒弟教育時代からもちいられてきた口伝の教授法という伝統的な教育方法がきわめて重視され、それは多くの科目で幅広く実践されているが、芝居の稽古や歌とせりふの授業などでは、それは作文執筆や討論の実施、あるいは、声楽理論の導入によってより洗練化された学校教育的な教授法へと変容している。

また、師弟関係については、現在では、身売り証文的契約書や、弟子への体罰や、師匠への無償の労働奉仕などの風習はなく、その意味ではかつての封建的色彩はみられなくなったものの、徒弟教育時代を彷彿させるような、職業上の先輩と後輩としての連帯意識や独特の濃密さにもとづいた師弟関係が今でも存在するのである。

そして、学習と労働の関係性という点では、職場から組織的に分離した現在の省立学校は、もはやかつての民営劇団付属の徒弟教育組織（劇団と俳優教育組織が合体したもの）ほどは学習と労働は一体化していないが、それでも生徒の在学中の学習内容と彼らの将来の労働実践のあいだには、普通の学校よりも高い連関性がみられるのである。そうした状況は、いわば徒弟制と学校のあいだの中間的な特徴を示すものであるといえるだろう。

さて次に、このような特徴をもつ省立学校をいかに捉えるべきか、という問題を検討する。これまでの記述からも明らかなように、徒弟教育と学校教育の特徴がハイブリッド化した省立学校のような事例は、「徒弟制モデル」と呼ばれる LPP 論の従来 of 枠組みだけでは捉え切れないが、そこで参考になるのは、第一章の第四節でも触れた福島の議論である（福島、2010）。福島の議論は、徒弟制のような比較的安定した組織ではなく、高度なテクノロジーやリスクなどに関わる変化の激しい組織を捉えることを念頭に置いたものであるが、彼の一連の議論のなかには、学校教育との関係で LPP 論の批判的検討を行うものもあり、本研究にとってはとりわけ示唆的である。そこでのポイントを改めて述べると、以下の二点がここでは特に重要である。

ひとつ目は、弟子による親方の実践の模倣と観察を主体とし、教授行為の不在が基本的特徴となっている LPP 論やその前身である徒弟制の事例（産婆や仕立屋など）と比べて、教授行為が顕著にみられる学校教育では、LPP 論のように学習と教授を分離して捉えることはできない、という指摘である（同：4-5）。また、二つ目は、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する LPP 論的枠組みに対して、学習と労働の分化が存在する学校教育は、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り、教師はそこで生徒の将来の仕事とは関係のない実践を媒介するモラトリアムの

指導者となっている、という指摘である（同：122-124）。要するに、福島のこの議論は、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と指摘するものである。

ところで、福島の上記の指摘は、普通の学校を念頭に置いたものであるが、省立学校のような職業訓練学校の場合は、学校教育と徒弟教育のそうした根本的に異なるとされる特徴がある程度入り混じっており、状況はより複雑である。端的に言えば、上記のひとつ目の指摘は当てはまるが、二つ目の点はあまり該当しないのである。

指摘が当てはまるそのひとつ目の点に関しても、学習と教授を分離して捉えることができないばかりか、これまで述べてきたように、そもそも芸能教育には教授行為がある程度顕著にみられるし、演劇学校という文脈で芸を教授する場合は、教育計画にもとづいて、非学校的な状況で教授するより明確化・緻密化した教授法が工夫される傾向にあるのである。さらに、そうした教授法は、映像メディアや教育理論（歌とせりふの教授法や芝居の稽古法などに関連する理論）の発展と普及によって、今後ますます変化し、革新していく可能性がある。

一方、二つ目の指摘については、職業訓練学校である省立学校には、普通の学校よりも学習と労働のあいだに連続性がみられ、それと関連して特定の師弟関係にも職業上の先輩と後輩としての連帯意識や独特の濃密さなどがみられるので、確かに職場（劇団）と学校のあいだである程度の実践のズレがあるものの、モラトリアム装置的といわれる普通の学校とは状況を異にするのである。そして、そうした学習と労働の関係性をめぐる状況は、俳優経験者（あるいは現役俳優）によって教えられる俳優養成のための職業訓練学校である、という制度的特徴などが演劇学校にある限り、今後も大きく変わりそうにはない（本

章第二節)。

これまでの議論を踏まえて、本研究の省立学校の事例がもつ理論的示唆とその意義について簡単に総括しよう。まず、この秦腔の演劇学校の事例からわかるのは、徒弟教育と学校教育の特徴のハイブリッド化は、少なくとも①教授法、②師弟関係の特質、③学習と労働の関係性などの点において顕著にみられる、ということである。

このうち、①教授法は、これらのなかで今後もっとも変化・革新していく可能性がある分野であり、すでに省立学校における現在の洗練化された教授法そのものが、学習に重点を置く LPP 論的アプローチとは違って、教授行為の存在を考慮に入れるべきことを再認識させてくれるものである。また、②師弟関係の特質や③学習と労働の関係性などにおいては、省立学校のような演劇学校がモラトリアム装置的なものではなく、普通の学校より師弟間の職業的な連帯意識や学習と労働の連続性が顕著にみられ、それとは一定の差異があることも示している。そして、省立学校では、後者のこれら②や③の点で、相対的により徒弟制を彷彿させる特徴を残しており、大きな制度的変化でもない限り、今後もある程度そうあり続けるだろう、ということもわかった。

これらが、この「芸能教育の学校化」というテーマからえられるおもな知見である。もちろん、本研究で取りあげた省立学校という事例は、専門の職業訓練学校で芸能を教授・学習する場合にどのような特徴がみられるのか、ということに関する具体例のひとつを提示しているにすぎない。研究対象となる芸能の特徴が違ったり、その芸能が存在する国や地域が異なったりすると、同様の条件下で芸能を教授・学習していても、まったく同じような分析結果がえられるとは限らないからである。もしその芸能が、専門の職業訓練学校ではなく、普通の学校の普通教育コースなどで教授・学習されていたら、なおさらのこと

である (cf. 呉屋、2008; 2009)。したがって、上記の分析結果を安易に一般化することはできないが、学校化した芸能教育の比較研究にむけたひとつの出発点にはなるだろうと考えている。

●結論●

本研究は、徒弟制的な状況で伝承されることが多い伝統芸能が、中国でのように学校教育のなかで伝承されるとき、その教授・学習過程にどのような特徴がみられるのか、という問いを基本的な出発点とした。そして、文化人類学の視点から、学校化が著しい中国伝統演劇の秦腔に注目し、その俳優教育の特徴を詳細に記述・分析するとともに、芸能教育の学校化というテーマについても考察してきた。では最後に、本研究の論点を整理し、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よう。

本研究では、省立学校をおもな事例とし、①演劇の専門学校で実践されている俳優教育には、具体的にどのような教授・学習過程がみられるのか（第四章と第五章）、また、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入り混じっているのか（第六章）、という二つの大きな問題を考察した。

このうち、①の問題に関して明らかになったのは、秦腔の俳優教育には、非学校的な状況で伝承される他の芸能と同様の特徴と、学校で教授・学習されるからこそみられる独特の特徴が混在している、ということである。たとえば、演技関連の身体技法の教授・学習をとおした役者の身体構築を稽古の基本とする点や、外面的な身体動作や型の習得を超えた演技の内面的な側面（「演技の個性」と呼ばれるもの）も教育目標となっている点、あるいは、学習者が演技を習得する／させるための言語的・非言語的な学習資源をもちいている点などは、非学校的な伝承の場における他の芸能の教育にもみられるような特徴である。こうした点については、秦腔という芸能の特徴からくる文化的な違いは多少あるものの、民俗芸能や徒弟教育関連の先行研究でもくり返し確認されており、

特に珍しいことではないだろう。しかし、その一方で、第四章で述べた秦腔の伝統的な型の集合体が立ち回りやしぐさなどの専門科目に分化され、さらに授業計画にしたがって計画的に教授されている点や、演技の内面的側面の探求が「演技の個性」の理解という次元に止まっている点などは、教育内容が高度に体系化・計画化され、限られた年数しか在学しない十代前半の若い年齢の生徒を対象とした演劇学校ならではの、といえるような俳優教育の展開の仕方を示している。同様に、第五章で取りあげた三つの側面をもつ定期試験の実践や、入学試験や卒業試験の取り組みなども、学校化した芸能教育により典型的にみられるような事象であり、芸能教育における試験の人材選別機能や稽古時の学習資源としての作用の仕方がわかるので興味深い。

一方、第六章で取りあげた上記②の「芸能教育の学校化」に関する問題については、次のいくつかの点が浮き彫りになった。たとえば、一方では伝統的な口伝の教授法が現在でも使用されつつも、他方ではそれが声楽理論や段階的な芝居の稽古法によってより洗練化された学校教育的なものになっているというように、徒弟教育的な特徴と学校教育的な特徴が興味深い形で入り混じっていることである。さらに、秦腔の事例では、徒弟教育と学校教育の特徴のハイブリッド化は、「教授法の変容」、「師弟関係の特質」、「学習と労働の関係性」などの三側面においてとりわけ顕著にみられるが、そのなかでも「教授法の変容」という点で、今後は特に変化を遂げていく可能性が高いこともわかった。

というわけで、芸能教育の学校化といえは、単に伝統的な徒弟制が合理化する過程と思われるかもしれないが、秦腔の場合は、上記の三側面において学校化が進行してきたし、特に「師弟関係の特質」や「学習と労働の関係性」の変遷過程に関しては、声楽理論などをとおして漸進的に洗練化してきた「教授法の変容」とは違って、社会主義革命や時代的流れ（文革や改革開放政策など）

の影響を受けて翻弄されてきた側面もあり、合理化という言葉だけでは説明しきれないものがある。なお、この第六章では、そうした学校化の成果をめぐる立場や解釈の違いを示す事例として、民営演劇学校の関係者のように、省立学校などの洗練化された教授法に一目を置きながらも、諸条件の制約からそれを見ずから徹底して導入できず、他方では独自のやり方で実践力の養成を試みる者がいることも述べた。そして、第六章の最後では、学習観や芸能教育の学校化という点について、LPP 論などを始めとする従来の徒弟教育研究の枠組みに、再考をもとめる理論的示唆がえられることも確認できた。

以上が本研究のおもな内容である。このように、本研究は全体をとおして、学校教育のなかでの芸能伝承の実態に関して詳述し、芸能教育の学校化についても多角的に記述・分析しており、その点でこうした事例研究をほとんど行ってこなかった民俗芸能研究や徒弟教育関連の研究へ寄与しているといえるだろう。また、日本人にはほとんど馴染みのない秦腔という芸能の事例を取りあげたことも、珍しい事例をつけ加えたという意味で、この分野の研究への貢献になっているだろう。

ただし、本研究には課題もある。たとえば、第四章で取りあげた「演技の個性」や「銅鑼・太鼓」言語などは、もう少し詳細に分析してみても面白かっただろう。同様のことは、芝居の稽古過程の分析や俳優教育の学校化の分析などについてもいえる。とりわけ、後者の俳優教育の学校化の分析に関しては、徒弟教育組織的な特徴をもつ民営演劇学校とのさらなる比較は、実際に興味深い事例が他にも多々あるので、面白いものになっていただろう。秦腔はきわめて奥の深い芸能であり、秦腔界の状況もいろいろと複雑なので、研究を深めるのは容易ではないが、俳優教育に関する個々の事象には興味深いものが多く、さらに掘り下げて分析する余地はまだ残されている。

最後に、研究の今後の展望について述べよう。本研究は、さまざまな内容を含むが、次の二つの方向性は特に探求に値するだろう。ひとつは、身体的技能や身体的知識の教授・学習に関する問題である。本研究の第四章や第五章などでは、演技という特殊な身体技法の教授・学習について取りあげたが、そこでの記述内容は、文化人類学とその関連領域における身体的技能や身体的知識の教授・学習過程の研究一般にもつうじる側面がある。したがって、今後は、そういった研究の成果をより積極的に取り入れつつ、他の芸能や他の身体教育の分野（身体技法の教授・学習をとまなうスポーツや武術などの分野）も研究対象として取りあげ、学校教育も含めたさまざまな教育形態の比較研究を行ってみるのもよいだろう。その際に、前章の第三節でも述べた探索的側面を強調する学習観も応用することで、身体的技能や身体的知識の教授・学習過程の特徴自体についてさらに理解を深めることができるかもしれない。

本研究を出発点とするもうひとつの方向性は、芸能教育に関するものである。本研究では、学校化した芸能教育のひとつの事例を取りあげたが、中国の状況をみる限り、教育制度の発展とその重要性の拡大は今後も予想されるので、そのような芸能教育の事例に注目し続けることは意義があるといえるだろう。実際、中国には、秦腔以外にも、話劇や舞踊や雑技などのように、学校化した状況で伝承されている芸能が多々ある。そういった事情を踏まえると、今後は、そうした他の芸能との比較で芸能教育の学校化についてさらに考えてみるのも面白いだろう。それによって、中国における芸能教育の近代化についてより包括的に考察することができるに違いない。このような比較研究では、前章の第三節で論じた「芸能教育の学校化」についての理論的知見は、秦腔では具体的にどのような点で学校化が顕著に観察できるかを示しているので、ひとつの重要な切り口を提供してくれるだろう。

このように、本研究は、いろいろな方向に発展していく可能性を秘めている。
そうした可能性を真剣に検討して、今後さらに研究を深めていきたい。

演劇関連用語の解説

(括弧内はピンイン)

拝字起名 (baiziqiming) 徒弟教育組織の同期弟子の芸名の一文字を統一すること

把子功 (bazigong) 槍や刀などの小道具の操り方を学ぶ授業科目

表演 (biaoyan) パフォーマンス、あるいは、それに関する試験

歩 (bu) 歩き方に関する様式

彩排 (caipai) 役者の演技に衣装・化粧などの要素を加えて本番同様のリハーサルをする芝居の稽古の最終段階

唱 (chang) 歌

唱念 (changnian) 歌とせりふの練習をする授業科目

丑 (chou) 道化役

初排 (chupai) 演技の基本動作と歌やせりふなどを覚える芝居の稽古の初期段階

打 (da) 立ち回り

帯楽 (daiyue) 楽隊と顔あわせして、伴奏音楽と演技のテンポなどを微調整する芝居の稽古の中盤の段階

大課 (dake) ひとつの学年の全生徒を対象とする男女別の一斉授業 (足腰の鍛錬や立ち回りや小道具の操法などの授業が含まれる)

旦 (dan) 女性役・女形

打戯 (daxi) 師匠が芸を弟子の体に叩きこむこと (体罰も含む)

法 (fa) 手の動作の様式 (手)、目線の用法に関する様式 (眼)、体の動作に関する様式 (身)、歩き方に関する様式 (歩) の総合的な運用

個性 (gexing) “情、理、技” の三つから構成され、登場人物の性格をきめ細かく正確に描写し (情)、演目のなかの登場人物間の相互関係やおもな出来事の特徴、および、演目内容の歴史的背景などを的確に把握し (理)、それらにもとづいて適当な芸術的技法や表現手段によって人物表現をすること (技)

関書大発 (guanshudafa) 徒弟教育時代に師弟間で結ばれていた封建的な契約書

行当 (hangdang) 男性役 (生) や女性役・女形 (旦) や隈取りをする男性の役・敵役 (浄) や道化役 (丑) などの役柄の総称

花臉 (hualian) 隈取り役・敵役 (秦腔における“浄”の役柄の別称)

教戲 (jiaoxi) 観察と模倣によって基本的な演技術を習得させること

浄 (jing) 隈取りをする男性の役・敵役 (秦腔では“花臉”と呼ばれることが多い)

劇目 (jumu) 芝居の稽古を行う授業科目 (“排戲”とも呼ばれる)

科班 (keban) 民営劇団に付属する集団教育を基本とした俳優教育組織

口伝心授 (kouchuanxinshou) 師匠から弟子への口伝えの稽古方法

念 (nian) せりふ

排戲 (paixi) 人物表現の仕方を一步踏みこんで具体的に教えること

身 (shen) 体の動作に関する様式

身段 (shenduan) しぐさの基本を稽古する授業科目

生 (sheng) 男性役

手 (shou) 手の動作に関する様式

四功五法 (sigongwufa) 歌 (唱)、せりふ (念)、しぐさ (做)、立ち回り (打) の四大表現技法 (四功) と、手の動作の様式 (手)、目線の用法の様式 (眼)、体の動作の様式 (身)、“手、眼、身、歩”の総合的な運用 (法)、歩き方の様

式（歩）の五大表現手段（五法）から構成される伝統的な型の集合体

毯子功（tanzigong）立ち回りの基礎を練習する授業科目

腿功（tuigong）足腰の鍛錬を目的とする授業科目

文戯（wenxi）歌やせりふなどで魅せる演目

武戯（wuxi）立ち回り中心の演目

小課（xiaoke）役柄にもとづいて分けられた少人数制の授業（芝居の稽古などが含まれる）

戯班（xiban）民営劇団の旧称（芝居の一座）

形体（xingti）立ち回りや足腰の鍛錬や小道具の操法などのような体育の授業、あるいは、それに関する試験

戯曲学校（xiquxuexiao）伝統演劇の専門学校

選材（xuancai）人材を選ぶこと

訓練班（xunlianban）劇団付属の俳優教育組織

眼（yan）目線の用法に関する様式

因材施教（yinkaishijiao）身体条件や能力に応じた教育的配慮

做（zuo）しぐさ

座排（zuopai）芝居の稽古を始める際に、まず教師と生徒がその場に座って、登場人物や演目内容について語りあうこと

参考文献

(中国語文献はピンイン順)

Ainley, P. and Rainbird, H.

- 1999 “Introduction.” In Ainley, P. and Rainbird, H., ed. *Apprenticeship: Towards a New Paradigm of Learning*. Kogan Page Limited. 1-12.

秋田喜代美・恒吉僚子・佐藤学（編）

- 2005 『教育研究のメソロジー — 学校参加型マインドへのいざない』東京大学出版会。

Aldrich, R.

- 1999 “The Apprentice in History.” In Ainley, P. and Rainbird, H., ed. *Apprenticeship: Towards a New Paradigm of Learning*. Kogan Page Limited. 14-24.

有澤晶子

- 2003a 「伝統演劇学校の成立とカリキュラム構成 — 中国戯曲学院を中心として」『カリキュラム研究』12号、pp.29-42.
- 2003b 「中国伝統演劇の高等教育成立過程に関する一考察」『文学論藻』（東洋大学文学部日本文学文化学科研究室）77号、pp.157-175.

Aronson, L.

- 1989 “To Weave or Not to Weave: Apprenticeship Rules among the Akwete Igbo of Nigeria and the Baule of the Ivory Coast.” In Coy, M. W., ed. *Apprenticeship: From Theory to Method and Back Again*. State U of New York P. 149-162.

バルバ, E.+サヴァレーゼ, N.（編）

1995 『俳優の解剖学 演劇人類学事典』（中嶋夏＋鈴木美穂訳）、PARCO 出版。（Barba, E. and Savarese, N. 1991. *The Secret Art of the Performer: A Dictionary of Theatre Anthropology*. International School of Theatre Anthropology.）

Becker, H.

1972 “A School is a Lousy Place to Learn Anything in.” In B. Geer, ed. *Learning to Work*. London: Sage Publications. 89-109.

Beeman, W.

1993 “The Anthropology of Theater and Spectacle.” *Annual Review of Anthropology*. 22: 369-393.

北京市芸術研究所・上海芸術研究所（組織編著）

1999 『中国京劇史』全三巻四冊、中国戯劇出版社。

陳愛美

2007 3月16日のインタビュー

陳建森

2003 『戯曲与娛樂』上海人民出版社。

千田是也

1961 「中国の演劇教育」尾崎宏次・木下順二編『古い国新しい芸術 — 訪中日本新劇団の記録』筑摩書房、pp.146-170.

Childs, C. P., and Greenfield, P. M.

1980 “Informal Modes of Learning and Teaching: The Case of Zinacanteco Weaving.” In N. Warren, ed. *Advances in Cross-Cultural Psychology*. New York: Academic. 2: 269-316.

Clarke, L.

1999 “The Changing Structure and Significance of Apprenticeship with Special Reference to Construction.” In Ainley, P. and Rainbird, H., ed. *Apprenticeship: Towards a New Paradigm of Learning*. Kogan Page Limited. 25-40.

Cooper, E.

1980 *The Woodcarvers of Hong Kong: Craft Production in the World Capitalist Periphery*. Cambridge Studies in Social Anthropology, No. 29 New York: Cambridge U P.

Coy, M. W., ed.

1989 *Apprenticeship: From Theory to Method and Back Again*. State U of New York P.

DeCoker, G.

1998 “Seven Characteristics of a Traditional Japanese Approach.” In Singleton, J., ed. *Learning in Likely Places: Varieties of Apprenticeship in Japan*. Cambridge: Cambridge U P. 68-84.

Dow, J.

1989 “Apprentice Shaman.” In Coy, M. W., ed. *Apprenticeship: From Theory to Method and Back Again*. State U of New York P. 199-209.

江渕一公

1994 「アメリカにおける教育人類学の成立過程に関する研究（その1）」『九州大学教育学部附属比較教育文化研究施設紀要』46号、pp.1-29.

2000 「表出的文化の人類学 — 芸術・祝祭・スポーツ」江渕一公・松園万亀雄『新訂 文化人類学 — 文化的実践知の探求』放送大学教育振興会、

pp.189-212.

Eckert, P.

1989 *Jocks and Burnouts: Social Categories and Identity in the High School*. Teachers College P.

Eisenhart, M.

1996 “The Production of Biologists at School and Work: Making Scientists, Conservationists, or Flowery Bone-Heads?” In Levinson, B. A., Foley, D. E., and Holland, D. C., ed. *The Cultural Production of the Educated Person: Critical Ethnographies of Schooling and Local Practice*. State U of New York P. 169-185.

Erickson, F.

1984 “What Makes School Ethnography ‘Ethnographic?’” *Anthropology and Education Quarterly*. 15(1): 51-66.

傅謹

2002 『新中国戲劇史』 湖南美術出版社。

Fujita, M. and Sano, T.

1997 “Day Care Teachers and Children in the United States and Japan: Ethnography, Reflexive Interviewing and Cultural Dialogue.” In Spindler, G.D., ed. *Education and Cultural Process (Third Edition): Anthropological Approaches*. New York: Holt, Rinehart and Winston. 430-453.

Fujita, T.

1986 “Kuchishoga.” In Tokumaru, Y. and Yamaguchi, O., eds. *The Oral and the Literate in Music*, Tokyo: Academia Music. 239-251.

藤田隆則

- 1995 「古典音楽伝承の共同体 — 能における保存命令と変化の創出」 福島真人編『身体の構築学 — 社会的学習過程としての身体技法』ひつじ書房、pp.357-413.

福島真人

- 1993 「解説・認知という実践 — 「状況的学習」への正統的で周辺的なコメントール」レイヴ, J.+ウエンガー, E.『状況に埋め込まれた学習 — 正統的周辺参加』（佐伯胖訳）、産業図書、pp.123-181.
- 1995a 「序文 — 身体を社会的に構築する」福島真人編『身体の構築学 — 社会的学習過程としての身体技法』ひつじ書房、pp.1-66.
- 1995b 「儀礼から芸能へ — あるいは見られる身体の構築」福島真人編『身体の構築学 — 社会的学習過程としての身体技法』ひつじ書房、pp.67-99.
- 2001 『暗黙知の解剖 — 認知と社会のインターフェイス』金子書房。
- 2002 「徒弟制」日本認知科学会編『認知科学辞典』共立出版、p.618.
- 2010 『学習の生態学 — リスク・実験・高信頼性』東京大学出版会。

福島真人（編）

- 1995 『身体の構築学 — 社会的学習過程としての身体技法』ひつじ書房。

高新

- 2001 『中国京劇述要』山東大学出版社。

Geer, B.

- 1972 “Editorial Foreword: The Story of the Project.” In B. Geer, ed. *Learning to Work*. London: Sage Publications. 3-14.

Geer, B., ed.

- 1972 *Learning to Work*. London: Sage Publications.
- Geer, B., J. Hass, S. J. Miller, C. Vivona, C. Woods, and H. S. Becker
- 1968 “Learning the Ropes: Situational Learning in Four Occupational Training Programs.” In I. Deutscher and E. J. Thompson, eds. *Among the People*. New York: Basic Books. 209-233.
- ギアツ, C.
- 1990 『ヌガラ — 19世紀バリの劇場国家』（小泉潤二訳）みすず書房。
(Geertz, C. 1980. *Negara: The Theatre State in Nineteenth-century Bali*. New Jersey: Princeton University P.)
- Goody, E. N.
- 1989 “Learning, Apprenticeship and the Division of Labor.” In Coy, M. W., ed. *Apprenticeship: From Theory to Method and Back Again*. State U of New York P. 233-256.
- Goody, E. N., ed.
- 1982 *From Craft to Industry: The Ethnography of Proto-industrial Cloth Production*. Cambridge U P.
- 呉屋淳子
- 2008 「文化継承としての伝統音楽教育 — 韓国・小学校における国楽教育を事例として —」『沖縄民俗研究』第26号、pp.55-70.
- 2009 「八重山諸島石垣島の郷土音楽教育に関する一考察 — 学校教育への導入と人びとの意識の変化」『名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要（教育科学）』第56巻第2号、pp.131-141.
- Greenfield, P. and Lave, J.
- 1982 “Cognitive Aspects of Informal Education.” In D. A. Wagner and H.

W. Stevenson, eds. *Cultural Perspectives on Child Development*.

San Francisco: W. H. Freeman. 181-207.

貫涌（主編）

2002 『戯曲劇作法教程』文化藝術出版社。

ハンクス, F. W.

1993 「ウィリアム・F・ハンクスの序文」レイヴ, J.+ウエンガー, E. 『状況に埋め込まれた学習 — 正統的周辺参加』(佐伯胖訳)、産業図書、pp.5-20. (Foreword by William F. Hanks. In J. Lave and E. Wenger. 1991. *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge: Cambridge U P. 13-24.)

橋本裕之

1989 「これは「民俗芸能」ではない」小松和彦編『これは「民俗学」ではない — 新時代民俗学の可能性』福武書店、pp.71-109.

1993 「民俗芸能研究という神話」民俗芸能研究会/第一民俗芸能学会（編）『課題としての民俗芸能研究』ひつじ書房、pp.3-15.

1994 「演技の民俗誌 — 松戸市大橋の三匹獅子舞」『松戸市立博物館調査報告書1 千葉県松戸市の三匹獅子舞』、pp.187-203.

1995 「「民俗芸能」における言説と身体」福島真人編『身体の構築学 — 社会的学習過程としての身体技法』ひつじ書房、pp.143-206.

1997 「歌詞が引き出す身体技法」『岩波講座日本文学史16・口承文学1』岩波書店、pp.321-343.

2006 『民俗芸能研究という神話』森話社。

Hass, J.

1972 “Binging: Educational Control among High Steel Ironworkers.” In

B. Geer, ed. *Learning to Work*. London: Sage Publications. 31-38.

Hersh, S. and Peak, L.

1998 “Developing Character in Music Teachers: A Suzuki Approach.” In Singleton, J., ed. *Learning in Likely Places: Varieties of Apprenticeship in Japan*. Cambridge: Cambridge U P. 153-171.

Hill, J. F. and Plath, D. W.

1998 “Moneyed Knowledge: How Women Become Commercial Shellfish Divers.” In Singleton, J., ed. *Learning in Likely Places: Varieties of Apprenticeship in Japan*. Cambridge: Cambridge U P. 211-225.

本田由紀

2007 「若者と仕事をめぐる諸問題」岩永雅也・稲垣恭子編『教育社会学』放送大学教育振興会、pp.159-173.

細井尚子

1986a 「北京の俳優学校 上」『悲劇喜劇』39 卷 6 号、pp.54-60.

1986b 「北京の俳優学校 下」『悲劇喜劇』39 卷 7 号、pp.57-62.

Howard, V. A.

1982 *Artistry: The Work of Artists*. Hackett Publishing Company.

生田久美子

1987 『「わざ」から知る』東京大学出版会。

2011 「「わざ」の伝承は何を目指すのか — Task か Achievement か」生田久美子・北村勝朗編『わざ言語 — 感覚の共有を通しての「学び」へ』慶応義塾大学出版会、pp.3-31.

稲垣恭子

2007 「学校教育への参加」岩永雅也・稲垣恭子編『教育社会学』放送大学

教育振興会、pp.67-78.

ジェッセル, C.

- 1983 『ロイヤル・バレエ学校の生活』(ケイコ・キーン訳)、文化出版局。
(Jessel, C. 1979. *Life at the Royal Ballet School*. Methuen.)

賈冀川

- 2006 『二十世紀中国現代戯劇教育史稿』中国戯劇出版社。

江心(主編)・和宝堂(編著)

- 2001 『戯曲知識70問』華樂出版社。

焦文彬・閻敏学

- 2005 『中国秦腔』陝西人民出版社。

静波

- 2000 「論秦腔芸術流派的継承和發展」西安市戯劇研究所編(蘇育生主編・陳昆峰執行主編)『西安芸術二十年 理論評論卷(1978-1998)』西安出版社、pp.72-78.

Jordan, B.

- 1989 “Cosmopolitical Obstetrics: Some Insights from the Training of Traditional Midwives.” *Social Science and Medicine*. 28(9): 925-944.

ジョーダン, B.

- 2001 『助産の文化人類学』(宮崎清孝・滝沢美津子訳)、日本看護協会出版会。(B. Jordan. 1993. *Birth in Four Cultures: A Crosscultural Investigation of Childbirth in Yucatan, Holland, Sweden, and the United States* (Fourth Edition). Waveland Press, Inc.)

加藤徹

2002 『京劇 — 「政治の国」の俳優群像』中央公論新社。

川口楊徳

2011 「「文字知」と「わざ言語」 — 「言葉にできない知」を伝える世界の言葉」生田久美子・北村勝朗編『わざ言語 — 感覚の共有を通しての「学び」へ』慶応義塾大学出版会、pp.101-133.

金田一京助ほか編

1999 『新明解国語辞典 第五版』三省堂出版社。

小林香代

2001 『演者たちの「共同体」 — 東京エイサーシンカをめぐる民族誌的説明』風間書房。

小林康正

1994 「伝承論の革新 — 獅子舞を伝えるとはどういうことか」『松戸市立博物館調査報告書 1 千葉県松戸市の三匹獅子舞』、pp.159-172.

1995 「伝承の解剖学 — その二重性をめぐって」福島真人編『身体の構築学 — 社会的学習過程としての身体技法』ひつじ書房、pp.207-260.

熊倉功夫

1997 「家元制下における芸道の特質 — 十八世紀における茶の湯を中心に」『芸能史研究』第 136 号、pp.1-14.

蘭州市秦劇団

n.d. 『武松殺嫂』VCD、甘肅省声像教材出版社。

Lancy, D. F.

1980 “Becoming a Blacksmith in Gbarngasuakwelle.” *Anthropology and Education Quarterly*. 11(4): 266-274.

Lave, J.

- 1977 “Cognitive Consequences of Traditional Apprenticeship Training in West Africa.” *Anthropology and Education Quarterly*. 8(3): 177-180.
- 1982 “A Comparative Approach to Educational Forms and Learning Processes.” *Anthropology and Education Quarterly*. 13(2): 181-187.
- 1990 “The Culture of Acquisition and the Practice of Understanding.” In Stigler, J.W., Shweder R. A. and Herdt, G., eds. *Cultural Psychology: Essays on Comparative Development*. Cambridge: Cambridge U P. 309-327.
- 1996 “Teaching, as Learning, in Practice.” *Mind, Culture, and Activity*. 3(3): 149- 164.

レイヴ, J.+ウエンガー, E.

- 1993 『状況に埋め込まれた学習 — 正統的周辺参加』(佐伯胖訳)、産業図書。(J. Lave and E. Wenger. 1991. *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge: Cambridge U P.)

Levinson, B. A., Foley, D. E., and Holland, D. C., ed.

- 1996 *The Cultural Production of the Educated Person: Critical Ethnographies of Schooling and Local Practice*. State U of New York P.

李菊芳

- 2011 「戲曲小演員如何渡過“倒倉”關」陝西省戲劇家協會主辦『當代戲劇』總第244号、pp.42-43.

李軼博

- 2010 「論毯子功与競技体操訓練方法的結合」『新中国戲曲教育縱論』文化芸術出版社、pp.186-193.

劉佳・劉連群

2008 『戲曲芸術教育』 人民出版社。

Long, O. S.

1998 “Becoming a Master Physician.” In Singleton, J., ed. *Learning in Likely Places: Varieties of Apprenticeship in Japan*. Cambridge: Cambridge U P. 172-189.

魯大鳴

2000 『京劇入門』 音樂之友社。

陸建榮・王佩孚

2005 『中国戲曲毯子功教程』 中国戲劇出版社。

盧愷

2007 『門外集』 天馬出版有限公司。

呂自強

1997 『秦腔音樂概論』 太白文芸出版社。

馬凌元

2006 『秦腔打擊樂入門与理論研究』 陝西旅遊出版社。

Marshall, M. H.

1972 “Structural Constraints on Learning: Butcher’s Apprentices.” In B. Geer, ed. *Learning to Work*. London: Sage Publications. 39-48.

モース, M.

1976 「身体技法」『社会学と人類学Ⅱ』（有地亨・山口俊夫訳）、弘文堂、pp.121-156. (M. Mauss. 1968. *Sociologie et Anthropologie*. Paris: Presses Universitaires de France.)

メリアム, S.B.

- 2004 『質的調査法入門 — 教育における調査法とケース・スタディ』（堀薫夫・久保真人・成島美弥訳）、ミネルヴァ書房。（S. B. Merriam. 1998. *Qualitative Research and Case Study Applications in Education*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.）

箕浦康子（編）

- 1999 『フィールドワークの技法と実際 — マイクロ・エスノグラフィー入門』ミネルヴァ書房。

箕浦康子

- 2003 「心理・教育人類学の新しい地平」綾部恒雄編『文化人類学のフロンティア』ミネルヴァ書房、pp.251-282.

民俗芸能研究会/第一民俗芸能学会（編）

- 1993 『課題としての民俗芸能研究』ひつじ書房。

三浦弓杖・矢島ますみ

- 1997 「舞踊教育再構築（V） — 日本における舞踊教育の可能性：学校におけるリズム型ダンスの学習過程」『千葉大学教育学部研究紀要 I 教育科学編』45号、pp.73-79.

宮尾慈良

- 1994 「粉菊花と春秋戯劇学校 — 香港の京戯」宮尾慈良『アジア演劇人類学の世界』三一書房、pp.196-206.

森谷尅久

- 1978 「家元制度とその組織 — 池坊を中心にして —」『歴史公論』4月号、雄山閣、pp.88-95.

守屋毅

- 1978 「家元制度の成立」『歴史公論』4月号、雄山閣、pp.33-40.

西尾久美子

2007 『京都花街の経営学』東洋経済新報社。

2010 「エンターテイメント産業のキャリア形成と興行 — 宝塚歌劇の事例」『現代社会研究』（京都女子大学現代社会学部）13号、pp.49-62.

西山松之助

1980 「家元制度の歴史と構造」『現代の眼』21号、現代評論社、pp.68-75.

野島久雄

2006 「日常的認知と非公式の教育」大島純・野島久雄・波多野誼余夫編『新訂 教授・学習過程論 学習科学の展開』放送大学教育振興会、pp.77-89.

野村雅一・市川雅（編）

1999 『叢書・身体と文化 第1巻 技術としての身体』大修館書店。

野村幸正

2003 『「教えない」教育 — 徒弟教育から学びのあり方を考える』二瓶社。

Ogbu, J. U.

1994 “Anthropology of Education: History and Overview.” *International Encyclopedia of Education*. Pergamon P. 280-297.

大石泰夫

2007 『芸能の〈伝承現場〉論』— 若者たちの民俗的学びの共同体』ひつじ書房。

潘哲

1998 「陝西省芸術学校簡史」陝西省芸術学校学報『芸園 省芸校二十年校慶特刊』第1期、pp.5-11.

Pelissier, C.

1991 “The Anthropology of Teaching and Learning.” *Annual Review of Anthropology*. 20: 75-95.

齊濤（主編）・倪鐘之（著）

2005 『中国民俗通志 演芸志』 山東教育出版社。

Resnick, L. B.

1987 “Learning in School and Out.” *Educational Researcher*. 16(9): 13-20.

Rikowski, G.

1999 “Nietzsche, Marx and Mastery: The Learning unto Death.” In Ainley, P. and Rainbird, H., ed. *Apprenticeship: Towards a New Paradigm of Learning*. Kogan Page Limited. 62-73.

Rimer, T. J.

1998 “The Search for Mastery Never Ceases: Zeami’s Classic Treatises on Transmitting the Traditions of the No Theatre.” In Singleton, J., ed. *Learning in Likely Places: Varieties of Apprenticeship in Japan*. Cambridge: Cambridge U P. 35-44.

ローレン, T.

1988 『日本の高校 — 成功と代償』（友田泰正訳）、サイマル出版会。（T. Rohlen.1983. *Japan’s High Schools*. Berkeley : U of California P.）

Ryan, P.

1999 “The Embedding of Apprenticeship in Industrial Relations: British Engineering, 1925-65.” In Ainley, P. and Rainbird, H., ed. *Apprenticeship: Towards a New Paradigm of Learning*. Kogan Page Limited. 41-60.

西郷由布子

- 1993 「人はどうして「踊りおどり」になるのか — 早池峰神楽を題材として」民俗芸能研究会/第一民俗芸能学会編『課題としての民俗芸能研究』ひつじ書房、pp.281-303.
- 1995 「芸能をく身につける」 — 山伏神楽の習得過程」福島真人編『身体の構築学 — 社会的学習過程としての身体技法』ひつじ書房、pp.101-141.
- 2002 「芸の教え方・覚え方 — 学校的社会と芸能」『演劇学論集 特集・演劇を教えること』紀要 40 号、pp.127-141.
- 2006 「学校で教える民俗芸能」『演劇学論集』紀要 44 号、pp.87-107.

坂元一光

- 2006 『アジアの子どもと教育文化 — 人類学的視角と方法 —』九州大学出版会。

Salz, J.

- 1998 “Why was Everyone Laughing at Me?: Roles of Passage for the Kyogen Child.” In Singleton, J., ed. *Learning in Likely Places: Varieties of Apprenticeship in Japan*. Cambridge: Cambridge U P. 85-103.

佐藤郁哉

- 2002 『フィールドワークの技法 — 問いを育てる、仮説をきたえる』新曜社。

シェクナー, R.

- 1998 『パフォーマンス研究 — 演劇と文化人類学の会おうところ』人文書院。

Schechner, R.

2006 *Performance Studies: An Introduction* (Second Edition). NY: Routledge.

Schoenhals, M.

1993 *The Paradox of Power in a People's Republic of China Middle School*. Armonk, NY : M.E. Sharpe.

シュルツ, E.A. & ラヴェンダ, R.H.

1993 『文化人類学 I』古今書院、pp.135-165. (E.A. Schultz and R.H. Lavenda. 1990. *Cultural Anthropology*. West Publishing Company.)

Scribner, S., and Cole, M.

1973 “Cognitive Consequences of Formal and Informal Education.” *Science*. 182: 553-559.

陝西三和文化影視伝播有限公司

n.d. 『陝西八大怪』DVD、陝西文化音像出版社。

陝西省旅遊教材編審委員会 (編)

2001 『陝西導遊 2005 年新版』陝西旅遊出版社。

陝西省戲劇志編纂委員会編 (魚訊主編)

1998 『陝西省戲劇志・西安市卷』三秦出版社。

2000 『陝西省戲劇志・省直卷』三秦出版社。

2001 『陝西省戲劇志・編纂紀実』三秦出版社。

陝西省戲曲学校研究室編

1959 『長安芸壇発新枝』長安書店出版。

陝西省戲曲研究院院志編纂委員会編 (楊興主編)

1998 『陝西省戯曲研究院院志』 三秦出版社。

陝西省芸術学校

1998 「陝西省芸術学校建校 20 周年（1978 - 1998）画冊」 陝西省芸術学校
内部資料。

2001 「陝西省芸術学校 2001 年 招生簡章」 陝西省芸術学校内部資料。

盛凱

2002a 「老校長史雷的芸術生涯」 陝西省芸術学校学報『芸園』第 1 期 pp.45-47.

2002b 「老校長史雷的芸術生涯」 陝西省芸術学校学報『芸園』第 2 期 pp.24-27.

盛凱編

2002 『戯曲教学探論』 陝西省芸術学校内部資料。

Shimahara, N. K., and Sakai, A.

1995 *Learning to Teach in Two Cultures: Japan and the United States.*
New York & London: Garland Publishing, Inc..

志水宏吉

1996 「イギリスの中等学校の研究」 須藤健一編『フィールドワークを歩く
— 文科系研究者の知識と経験』 嗟峨野書院、pp.54-60.

志水宏吉（編）

1998 『教育のエスノグラフィー — 学校現場のいま』 嗟峨野書院。

志水宏吉・徳田耕造編

1991 『よみがえれ公立中学 尼崎市立「南」中学校のエスノグラフィー』
有信堂。

清水拓野

2005 「教育を再文脈化する — 身体技法の習得過程からみた演劇学校」 山下晋司・福島真人編『現代人類学のプラクシス — 科学技術時代をみ

る視座』有斐閣、pp.267-279.

- 2006a 「演技習得の人類学的エスノグラフィーにむけて — 身体技法論からみた中国西安市の秦腔教育」『演劇研究センター紀要』VI・早稲田大学演劇博物館（早稲田大学 21 世紀 COE プログラム：演劇の総合的研究と演劇学の確立）、pp.157-168.
- 2006b 「秦腔の俳優教育からみた中国伝統演劇の世界 — 演劇をつうじた文化理解のために」朱浩東編『観光・環境・共生 — 比較思想文化論集』三一書房、pp.109-127.
- 2007a 「徒弟制教育研究からみた現代中国の伝統演劇教育 — 秦腔の俳優教育における師弟関係の分析を中心に」『演劇研究センター紀要』VIII・早稲田大学演劇博物館（早稲田大学 21 世紀 COE プログラム：演劇の総合的研究と演劇学の確立）、pp.163-176.
- 2007b 「中国の伝統演劇にみる芸能教育の未来像 — 秦腔の俳優教育の「素質」に注目して」朱浩東編『人間形成の課題と教育 — 論集』三一書房、pp.147-174.
- 2010 「現代中国の「科班」の特徴と展開 — 陝西地方の三つの民営演劇学校の考察」『中国 21』Vol. 33, pp.263-282.
- 2011 「市場経済時代の演劇リーダーたちの挑戦 — 秦腔の振興活動をととした文化の継承と発展」朱浩東・今井康雄・清水拓野ほか編『教育の情報・協同・共生』中山出版、pp.13-28.
- 2012 「中国伝統演劇の教授・学習過程の教育人類学的研究 — 秦腔演劇学校の“口伝心授”実践に注目して」『演劇映像学：演劇博物館グローバル COE 紀要』2011 年第 2 集（早稲田大学演劇博物館グローバル COE プログラム：演劇映像の国際的教育研究拠点）、pp.113-133.

- 2014 「翻弄された地方劇 — 中国の秦腔」『月刊みんぱく』9月号、
pp.14-15.
- 2015 「博物館建設と学校設立にみる伝統演劇界の再編過程 — 陝西地方・
秦腔の事例から」韓敏編『中国社会における文化変容の諸相 — グロー
ーカル化の視点から』風響社、pp.199-224.

Shimizu, T.

- 2010 “Attractive Features and Potential Value of the Chinese
Traditional Theater School as a Tourist Spot: A Case Study of the
Shaanxi Opera in Xi’an City.” In Han, M. and Graburn, N. (eds.)
Tourism and Glocalization: Perspectives on East Asian Societies.
Senri Ethnological Studies 76: 55-75.

篠原清昭

- 2009 『中国における教育の市場化 — 学校民営化の実態』ミネルヴァ書房。

Sigaut, F.

- 1993 “Learning, Teaching, and Apprenticeship.” *New Literary History.*
24: 105-114.

Singleton, J.

- 1989 “Japanese Folkcraft Pottery Apprenticeship: Cultural Patterns of
an Educational Institution.” In Coy, M. W., ed. *Apprenticeship:
From Theory to Method and Back Again.* State U of New York P.
13-30.
- 1998 “Craft and Art Education in Mashiko Pottery Workshops.” In
Singleton, J., ed. *Learning in Likely Places: Varieties of
Apprenticeship in Japan.* Cambridge: Cambridge U P. 122-133.

シングルトン, J.

- 1996 「日本研究と教育人類学 若者、数学、役者、バイオリニスト、銀行員、パン屋、陶工、海女 — 日本の教育における場に即した学習」九州大学教育学部附属比較教育文化研究施設編『教育文化の比較研究 — 回顧と展望』九州大学出版会、pp.83-101.

Singleton, J., ed.

- 1998 *Learning in Likely Places: Varieties of Apprenticeship in Japan*. Cambridge: Cambridge U P.

Smith, R. J.

- 1998 “Transmitting Tradition by the Rules: An Anthropological Interpretation of the Iemoto System.” In Singleton, J., ed. *Learning in Likely Places: Varieties of Apprenticeship in Japan*. Cambridge: Cambridge U P. 23-34.

Spradley, J. P.

- 1979 *The Ethnographic Interview*. New York: Harcourt Brace Javanovich College Publishers.
- 1980 *Participant Observation*. New York: Harcourt Brace Javanovich College Publishers.

Stafford, C.

- 2010 “Education.” *The Routledge Encyclopedia of Social and Cultural Anthropology (Second Edition)*. Routledge. 217-220.

Strauss, C.

- 1984 “Beyond “Formal” Versus “Informal” Education: Uses of Psychological Theory in Anthropological Research.” *Ethos*. 12(3):

195-222.

蘇育生

1989 「試論秦腔的歷史地位和振興秦腔的指導思想」陝西省振興秦腔指導委員會・中国戲劇家協會陝西分會・陝西省戲劇評論家聯誼會（編）『新時期陝西戲劇藝術論』華岳文芸出版社、pp.75-89.

1996 『秦腔藝術談』西安出版社。

2009 『中国秦腔』上海百家出版社。

竹村明子

1995 『お母さん、僕は大丈夫！ — 寺田宜弘キエフ・バレエ学校八年間の留学記録』文園社。

棚橋訓

2009 「パフォーマンス・アーツ」日本文化人類学会編『文化人類学事典』丸善株式会社、pp.368-369.

唐銀成

2010 「加強戲曲声楽教育 鑄就戲曲歌唱人材」『新中国戲曲教育縱論』文化藝術出版社、pp.178-185.

田雄斌

1996 「毯子功教学点滴」陝西省芸術学校学報『芸園』第2期、pp.28-30.

1999 「談舞蹈武功教学的科学性」陝西省芸術学校学報『芸園』第2期、pp.21-23.

Tobin, Joseph J., David Wu Y. H. and Davidson, D. H.

1989 *Preschool in Three Cultures: Japan, China and the United States.*
NH: Yale U P.

涂沛・蘇移ほか

2000a 『京劇常識手冊 上』 中国戲劇出版社。

2000b 『京劇常識手冊 下』 中国戲劇出版社。

ターナー, V.

1981 『象徴と社会』 (梶原景昭訳)、紀伊國屋書店。(Turner, V. 1974. *Dramas, Fields, and Metaphors: Symbolic Action in Human Society*. Cornell University P.)

上野誠

1994 「稽古とその場 — 「伝承」を考える」『松戸市立博物館調査報告書 1 千葉県松戸市の三匹獅子舞』、pp.173-186.

鵜飼正樹

1995 「大衆演劇における芸能身体形成」福島真人編『身体構築学 — 社会的学習過程としての身体技法』ひつじ書房、pp.297-355.

牛山眞貴子

1992 「ジャズダンスの指導に関する研究」『愛媛大学教育学部紀要 教育学』第 39 号、pp.179-191.

ファン・ヘネップ, A.

1977 『通過儀礼』 (綾部恒雄・綾部裕子訳)、弘文堂。(Gennep, A.V. *Les rites de passage*.)

Varenne, H., Goldman, S. and McDermott, R.P.

1997 Racing in Place: Middle Class Work in Success/Failure. In Spindler, G.D., ed. *Education and Cultural Process (Third Edition): Anthropological Approaches*. New York: Holt, Rinehart and Winston. 136-157.

万鳳姝

2005 『戯曲身段表演訓練法』中国戯劇出版社。

王保易

2000 「秦腔的現状与展望」西安市戯劇研究所編（蘇育生主編・陳昆峰執行主編）『西安芸術二十年 理論評論卷（1978-1998）』西安出版社、pp.28-35.

王小民・王炎

1993 『秦腔表導演芸術』黄河文化出版社。

王亜莉

2001 「嗓音衛生漫議」陝西省芸術学校学報『芸園』第1期、pp.14-15.

王正強（主編）

1995 『秦腔詞典』敦煌文芸出版社。

王忠・費秉欣（編著）

2008 『中国声楽芸術教育發展史略』大衆文芸出版社。

Wilcox, K.

1982 “Ethnography as a Methodology and Its Application to the Study of Schooling: A Review.” In Spindler, G. D., ed. *Doing the Ethnography of Schooling: Educational Anthropology in Action*. Waveland P. 456-488.

Williams, G., ed.

1981 *Apprenticeship in Craft*. Goffstown NH: Daniel Clark Books.

ウィリス, ポール, E.

1985 『ハマータウンの野郎ども — 学校への反抗・労働への順応』（熊沢誠・山田潤訳）筑摩書房。（P. Willis. 1977. *Learning to Labor: How Working Class Kids Get Working Class Jobs*. New York: Columbia

U P.)

西安市紀念易俗社 70 周年辦公室編輯組編選

1982 『西安易俗社 70 周年資料匯編』內部資料。

謝國祥·劉琦

1995 『中國京劇藝術叢書 中小學京劇讀本』天津教育出版社。

閻成功

1992 『秦腔趣聞』陝西旅遊出版社。

閻敏學

2008 「秦腔」陝西人民出版社項目組編『第一批陝西非物質文化遺產圖錄 第四輯 地方戲曲類、曲藝類』陝西人民出版社、pp.3-49.

楊文穎

1999 『秦腔清談』陝西旅遊出版社。

2005 『掌齋絮語』天馬出版有限公司。

楊韻清

2000 「談戲曲劇目教學的三字經“情、理、技”」中國戲曲學院編『戲曲藝術二十年紀念文集 戲曲教育卷』中國戲劇出版社、pp.74-93.

楊志烈·何桑

2003 『中國秦腔史』陝西旅遊出版社。

張發穎

2003 『中國戲班史』學苑出版社。

張浩（主編）

2013 『秦腔教學唱念』世界圖書出版西安有限公司。

張建忠（主編）

2000 『陝西民俗采風·關中』西安地圖出版社。

張倫

1994 『秦腔唱法研究』 三秦出版社。

趙景勃（主編）

2004 『戲曲角色創造教程』 文化藝術出版社。

甄業・史耀增（編著）

2010 『秦腔習俗』 太白文芸出版社。

鄭新培

2001 「私立学校の復興と発展」 小島麗逸・鄭新培編著『中国教育の発展と
矛盾』 御茶の水書房、pp.257-290.

中共西安市委辦公庁・西安市人民政府辦公庁（編）

2010 『西安概覽』 西安出版社。

《中国戲曲劇種大辞典》編輯委員会

1995 『中国戲曲劇種大辞典』 上海辞書出版社。

中国戲曲志編纂委員会・《中国戲曲志・陝西省》編纂委員会

1995 『中国戲曲志・陝西卷』 中国 ISBN 中心出版。

中華人民共和国国家統計局（編）

2014 『中国統計年鑑 2014』 中国統計出版社。