

# 芸の教授・学習過程からみた芸能学校の実技試験

—芸能教育の学校化の一側面—

## Analyzing Practical Exams of a Traditional Performing Arts School from the Viewpoint of Teaching and Learning Processes: One Aspect of Educational Modernization of Performing Arts

清水 拓野\*

Takuya SHIMIZU

### Abstract

This paper analyzes three functions of practical exams in a traditional performing arts school from the viewpoint of teaching and learning processes to illuminate certain characteristics of educational modernization of performing arts observable in daily educational scenes. This is a topic insufficiently explored by the previous studies related to educational anthropology of performing arts because they have focused more on historical change or organizational structure and have analyzed little on characteristics of such a routine educational practice as practical exams. In this paper, a Chinese traditional theater called Qin opera, a regional traditional theater quite popular in northwestern China, will be picked up as the main example to show how basic characteristics of practical exams conducted in a Qin opera theater school manifest an unignorably significant aspect of educational modernization from feudal apprenticeship to modern school. This paper's ultimate aim is to contribute to the literature related to studies on educational anthropology of performing arts by shedding light on the important roles played by practical exams for training performers: a research topic that could also benefit studies on performing arts education in general which have mostly focused on apprenticeship.

キーワード：学校化、芸能教育、中国伝統演劇、実技試験、教授・学習過程

### I はじめに

本稿の目的は、文化人類学の視点から、ある芸能学校で実施されている実技試験の特徴に注目することで、「芸能教育の学校化とはいかなるものか」という普遍的な問題を考察することにある。従来の芸能教育研究では、徒弟教育に関するものが多かったが、芸能教育の近代化が顕著な近年では、学校教育に焦点を当てるものも少しずつ増えている。学校教育を通した芸の伝承は、芸能教育の近代化の重要な展開のひとつなので、そうした研究が増えることは大変意義深いことである。しかし、この分野の研究では、教育現場の教授・学習実践<sup>註1</sup>というミクロな次元に焦点を当てたものは極めて少ない。学校化の歴史の変遷過程や組織的側面についての研究が多く、学校教育を通して芸がどのように教授・学習されているかは、まだ十分に明らかにされていない。

以上の状況を踏まえて、本稿では、学校教育のひとつの顕著な特徴である試験に注目して、それが芸

---

\*関西国際大学 国際コミュニケーション学部

の教授・学習過程とどのように関わるかを明らかにしたい。試験への注目は、教育現場のミクロな教授・学習実践から、学校化のある重要な一側面を浮き彫りにする試みである。本稿は、それによって、歴史的・組織的というマクロな次元ではなく、より日常的な実践レベルで、「芸能教育の学校化とはいかなるものか」という問題を具体的に考察するものである。また、本稿は、無形文化遺産化した芸能が学校でも教授・学習されつつある今日、芸の担い手の教育事情も踏まえた観点から、その保護・継承の問題を考察するためのひとつの糸口を提供できる、ということを示すものである（清水 2018a：7）。

なお、本稿では、中国伝統演劇の秦腔<sup>註2</sup>の演劇学校の事例を中心に取り上げる。秦腔の俳優教育は、1930年代ごろから段階的に徒弟制から学校へと変化していき、現在では演劇学校という高度に体系化した教育組織で人材育成を行っている。したがって、秦腔の事例は、学校化した芸能教育実践について考察するうえで、貴重な資料を提供してくれる。ここでは、秦腔演劇学校の定期実技試験（以下、実技試験と呼ぶ）に注目して、芸の教授・学習過程との関わりをみていきたい。

## II 芸能教育の学校化とは？

秦腔演劇学校の実技試験の具体的な記述・分析に入る前に、先行研究で学校化がどのように捉えられているかをまず概観しよう。

端的に言えば、一般に学校化とは、識字率の向上や国民文化の普及のために、徒弟制も含めた非学校的なものが近代的学校に変遷していく過程をさす（cf. Boli, Ramirez, and Meyer 1985）。それは、19世紀半ばのイギリスや19世紀末のフランスのように、教育の近代化が急速に進行したときに特に顕著にみられる（Ariès 1960；柳 2005）。

では、芸能教育の学校化とは、どのようなものだろうか。この点については、まだ研究蓄積は多くはないものの、それぞれ専門を異にする研究者が独自の見解を述べている。たとえば、比較教育学者の呉屋（2017）は、学校教育で教えられる八重山芸能の特徴を分析して、学校化が芸能をコンクール参加のために変容していく、という点を指摘している。さらに、経営学者の西尾（2010, 2012）は、宝塚歌劇などの人材育成過程に目をむけて、学校化が人材育成過程そのものへのファンの参与を売りにするビジネスシステムの構築に貢献している、という点を強調している。

一方、筆者は、文化人類学の立場から、秦腔の俳優教育の学校化過程を分析し、以下の三つの点を指摘した。すなわち、中華民国期（1912年～1949年）から現在にいたる秦腔俳優教育の学校化には、「師弟関係の特質の変容」、「演技の教授法の変容」、「学習と労働の関係性の変容」がとりわけ顕著にみられる、という点である（清水 2018a, 2018b）。ここで、「学習と労働の関係性の変容」とは、学習者による演技習得と現場（上演）実践との関係をさし、両者が緊密に結びついた徒弟制から両者の乖離がみられる演劇学校への変容を意味する。少なくとも、秦腔俳優教育の学校化においては、これら三点が特に注目に値するわけであるが、いずれも歴史的・組織的な側面から学校化を捉えたものである。

先述の呉屋や西尾の研究も、おおむね歴史的変遷過程、あるいは、組織的側面に力点を置いて、学校化の実態に迫るものである。それに対して、民俗学者の西郷（1995, 2002, 2006）は、伝統的な神楽の非学校的な教授・学習過程の特徴を学校教育のなかで行われている民舞教育のそれと比べて、学校化が教授法の体系化・緻密化をもたらす、と述べている。この西郷の研究は、教授法というより実践的なレベルでの学校化に注目しており、その点は本稿の関心とも響きあい、非常に興味深い。ただし、教育現

場の教授・学習実践というマイクロな次元に焦点を当てるとき、体系化・緻密化した教授法以外にも、学校には徒弟教育とは違う様々な特徴がみえてくる。本稿で取り上げる実技試験も、まさにそうした特徴のひとつである。

### Ⅲ 秦腔の俳優教育の基本情報

次に、秦腔の俳優教育の概要を述べておこう<sup>註3</sup>。少しポイントを先取りすると、ここでは、実技試験という教育実践が学校化の産物である、という点がとりわけ重要である。

かつて民国期ごろまで、秦腔の俳優教育は、おもに「科班」と呼ばれる民営徒弟教育組織で行われていた。科班とは、集団教育を基本とし、複数の師匠（組織長とその他の教師）と弟子たちからなる封建的な組織であった。その封建性を象徴するものとして、たとえば、「関書大発」と呼ばれる契約書があった。これは、公演活動や家事労働を無償で行うなどといった、師匠に対する弟子の義務が明記された身売り証文的な徒弟契約書であった（張 2003: 316-317）。この他にも、師匠が弟子の体をこん棒などで打ちすえながら芸を叩きこむという、「打戲」と呼ばれる体罰行為が許容されていた。さらに、所属科班に対する帰属意識を高めるために、科班に入門した弟子の名前の一文字を共有して似たような芸名にする、「揮字起名」という習慣も存在していた（高 2001: 244-245）。

ところで、科班の教育の特徴として、「口伝心授」と実践を通した学びがあげられる。前者は、口伝で師匠が弟子に芸を教えることである。科班が存在した当時、大半の役者の社会的地位はまだ低く、文字が読めない者も多かったので、文字教材などに依拠しない口伝という方法が中心的な役割をはたしていたのである。もちろん、秦腔の複雑な型や演技の核心的なところは、口伝でしか伝えられないという事情もあった。一方、後者は、公演活動をしながら芸を学ぶ、ということである。当時の多くの科班は、劇団付属の教育組織という形式を取ったため、弟子たちは基本的な技能の習得がひと通り終わると、ベテラン俳優が演じる劇団公演で最初は脇役出演をし、そのうちに同級生たちと舞台に立つ機会ももらいながら、段階的に実践経験を積んでいった。すなわち、科班とは、教育（俳優修業）と労働（公演活動）が一体化した場だったのである。

さて、1930年代ごろになると、徒弟制的な特徴をもつこの科班も、学校によって次第に取って代わられるようになった。その背景には、日本も含めた八か国の列強による侵略を発端とした、演劇改良運動（伝統演劇に民衆を啓蒙する役割をもとめた愛国主義運動）があった。こうした運動に参加した政治的意識の高い知識人が、テレビもネットもない時代における伝統演劇の民衆に対する社会的影響力や情報伝達力に注目し、演劇学校の運営に関与するようになったのである。そして、秦腔演劇界では、西安易俗社という有名劇団が、公演活動を通じた愛国主義的な民衆教育を目標として、従来の封建的な科班とは異なる学校的な科班を設立した。この西安易俗社付属科班は、従来のように芸の訓練だけでなく、民衆教育の担い手としての役者の教養教育（国文や習字や数学）なども非常に重視しており、学校の雛形といえるような教育組織であった（清水 2018a: 9）。

こうして始まった徒弟教育の学校化は、1949年の中華人民共和国の建国後に本格化した。その背景には、封建的思想や迷信的思想に反対して民族的、科学的、大衆的な教育を重視した中国共産党の新民主主義教育思想と、伝統演劇界の状況を一変させた役者の政治思想・境遇（改人）、劇団の管理・運営方式（改制）、演目内容（改戲）に及ぶ演劇改革がある（甄・史（編） 2010: 152-156）。特に後者の演

劇改革によって、民国期までは社会の下層にいた役者は、人民教化に努めるプロパガンダ芸術の担い手として社会的地位が向上した。そして、そうした役者を効率的・組織的に養成するために、全国各地に国営の中等演劇学校が設立された。

ここで重要なのは、こうして設立された社会主義的な新型演劇学校は、それまでの科班とは大いに異なる、という点である。新型演劇学校は、新民主主義教育思想やソ連の教育モデルの影響を受けて、科班にみられた封建制的な徒弟契約書や体罰行為を許容した教授法などをまず一掃した。設立形態も民営から国営に変わり、劇団付属という形態を取ることが多かった科班とは異なり、母体劇団へ人材供給するのではなく、地域を問わず役者を必要とする劇団のために俳優養成をするようになった。さらに、役者は人民教化と政治宣伝に努めることが期待されるようになり、それに相応しい人格を形成するために、国定の教育大綱にもとづいた政治科目（マルクス・レーニン主義基礎知識など）や教養科目（国語、数学、歴史、音楽基礎など）が極めて重視されるようになった。

そして、こうした諸々の変化のなかで、科班時代にはみられなかったフォーマルな試験も広く行われるようになった。前述のように、劇団付属の教育組織であった科班では、公演活動をしながら芸を学ぶという学習スタイルを取っていたため、弟子の学習進度は公演の結果によってそのつど把握されており、現場実践から脱文脈的で数値化された尺度による定期試験などは、そもそも必要なかった<sup>注4</sup>。現在の演劇学校で普遍的にみられる試験（実技試験も含む）が実施されるようになったのは、劇団と分離した教育に特化した演劇学校が登場して、プロパガンダ芸術の担い手としての役者の学習進度をそうした形で具体的に測ることが必要になったからである。したがって、以下で詳述する実技試験という教育実践も、まさに学校化の産物であるといえるだろう<sup>注5</sup>。

#### IV 芸の教授・学習過程からみた実技試験

本章で取り上げる実技試験についての記述・分析は、筆者が秦腔の本拠地である陝西省西安市において、2000年9月から2015年9月までのあいだに断続的に行ったフィールドワークのデータにもとづいている。調査訪問したのは、俗に「省立学校」の名で地元民に親しまれている、国立の中等5年制（12歳～18歳の生徒を対象）の秦腔演劇学校である（以下、省立学校と記す）<sup>注6</sup>。

端的に言えば、省立学校の実技試験には、普通の学校と同様の成績評価という機能（①）がある一方で、当校のような演技関連の身体技の習得を目的とした芸能学校に特有の「お披露目の場」としての特徴（②）や、何年も続く俳優修業の過程にめりはりを与えるという特徴（③）もみられる<sup>注7</sup>。以下では、これら①～③のそれぞれについて、芸の教授・学習過程との関連で詳述する。

##### 1. 成績評価の機能

この点に関しては、試験の最も自明的な特徴かもしれない。省立学校の場合は、1年2学期制であり、毎学期に中間・期末試験がある。それらの定期試験には、教養科目（国語や数学など）と専門科目（秦腔の演技関連科目）の試験があり、前者は筆記試験であるが、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実技試験である。ここでは、後者を中心に取るが、それは足腰の鍛錬（腿功）、立ち回り（毯子功）、歌とせりふ（唱念）などの演劇関連科目を含む。そして、各科目の担当者と学級担任や副担任、及び、校内にある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

ブ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。

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、そのなかから最低点と最高点を除外し、残りの点数の合計を残りの教師数で割った平均点を出し、それを最終評価とする。これは、ある意味、フィギアスケートなどにおける得点の算出法に似ているかもしれない。合格点は60点である。ただし、試験前には、実技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個別の補習指導もあるので、合格点を取ること自体はさほど難しくない。とりわけ、生徒が入学時に特定の劇団と契約を交わす委託養成学級では、生徒の就職先があらかじめ定められているので、たとえ不合格になっても、追試を認めたりするなど積極的な救済措置も講じられており、当校ではできる限り落第者を出さないようにしているのである。

芸の教授・学習過程の観点から、実技試験の以上の側面をみると、それは、生徒が授業で普段学んでいる演技関連の身体技法<sup>註8</sup>（モース 1976）が、特別に設けられた試験時間のなかで、審査グループの前というフォーマルな場で改めて可視化され、数値化した尺度で評価されること、であるといえるだろう。こうした試験で成功を収めないと、生徒は芸の学習過程に支障をきたすが、省立学校の場合は、以上で述べたような様々な特別指導などにより、できる限りそうならないように配慮がされている。

一方、こうした実技試験では、教師の芸の教授過程の成果も、クローズアップされることがある。その点は、ある教師たちによる以下のやり取りからもみて取れる<sup>註9</sup>。

50代女性教師：「〇〇先生の生徒たちは、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。」

40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。」

以上は、2000年度第一学期の立ち回りの期末試験のときに、二人の教師のあいだで交わされた会話の一部である。男性教師はある学級の立ち回りの授業担当者であり、女性教師は他の学級の担任教師である。こうした会話からも垣間みられるように、異なる学級を担当している教師は、自分が担当外の授業の具体状況を必ずしも把握しているわけではない。そして、おもだった俳優教育関係者（校長や副校長、教務課関係者なども含む）が立ち会うこともある定期試験は、普段それほど接点がない教師・教育関係者のあいだで、上記のやり取りが示すように、生徒の性質や習得状況などについて語り、可視化された教育成果を確かめあう、数少ないフォーマルな機会となっているのである。

## 2. 生徒観察の手段

以上では、実技試験が、生徒の演技関連の身体技法を、フォーマルな場で改めて可視化し、評価するものであることを指摘した。それと関連することであるが、実技試験は、学習成果の「お披露目の場」となっているので、実は教師による生徒観察の重要な手段にもなっている。それには、秦腔の俳優教育の次の二つの特徴も関係している。すなわち、役柄選別と能力選別である。

役柄選別とは、秦腔のような中国伝統演劇の多くに存在する、行当と呼ばれる役柄を選定することで



ある。秦腔のおもな役柄には、たとえば、隈取り役（花臉）、若い美男子役（小生）、立ち回り中心の男性役（武生）、貞淑な中年女性役（正旦）、少女役（小旦）、立ち回りをする女形（武旦）、道化役（丑）などがあり、生徒の顔立ち、体格、声質にもとづいて、演劇学校に入学後、1年から1年半の時間をかけて役柄を決定する。重厚でよく響く声があり、濃い眉毛や大きな目をもち、やや高め的身長の男子生徒は、隈取り役に適していると判断される、といった具合である（清水 2015: 156）。そして、一度決定した役柄は軽々しく変更することはせず、生徒は、その後はその役柄に適した芝居演目だけを稽古するようになる。役柄の決定にそれだけの時間をかけるのは、生徒がまだ発育途上にあり、声変わりをしたり、身長が伸びたりするからであるとともに、教師が慎重に生徒の稽古の様子を観察するからである。役柄選別は、秦腔ではそれだけ重要と捉えられており、様々な授業が役柄別で行われている。

一方、能力選別とは、主役級の役者に将来なれそうな優秀な人材と、そうでない脇役級の人材を選別することである。他の芸能と同様に、秦腔でも、すべての役者が主役になれるわけではない。ほんの一握りの者しか主役級の役者になれないのである。そうした能力選別は、生徒が卒業して劇団に入ってから始まるのではなく、演劇学校に入学した時点からすでに始まっているのである。そして、極めてポテンシャルのある生徒には、優秀な芝居の教師が選出され、稽古演目も注意深く選ばれる。さらに、稽古の練習量も増やされたり、文化庁が主催する演劇大会にも参加したりといった優遇措置まで与えられることもある（清水 2015: 172-182）。その他の生徒の教育がおろそかにされるわけではないが、秦腔のような中国伝統演劇では、こうしたエリート教育は当たり前のもので捉えられている<sup>注10</sup>。

ところで、教師が生徒の役柄の適正を吟味したり、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が、生徒がフォーマルな状況で学習成果を披露する実技の定期試験は、教師にとって絶好の生徒観察の機会となっているのである。その点は、教師のあいだで交わされる以下のような会話からもみて取れる<sup>注11</sup>。

40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？」

30代女性教師：「立ち回り中心の役柄です。」

40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。」

30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。」

上記は、2000年度第一学期の小道具の操法（刀や槍などの小道具の操法について学ぶ把子功の授業）の期末試験のときに、立ち回り中心の役柄を修業中のある男子生徒について話していた、二人の教師の会話内容である。試験当時、この生徒は二年生になったばかりで、立ち回り中心の男性役が正式に決まりつつあった。彼は、歌唱力があまりないものの、身体能力が高いので、刀や槍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。そして、二人の教師の会話は、男子生徒のそうした役柄選別の妥当性を確認するようなものであった。こうした会話の事例は、枚挙にいとまがない。

もちろん、教師による生徒観察は、実技試験のときに限ったものではない。教師は、授業中などにも熱心に生徒観察を行って、生徒の情報収集をしている。しかし、教師にとって、実技試験における生徒観察は、そうした観察活動全体の一部でしかないものの、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、真剣な実技に取り組む姿を目の当たりにできる重要な機会なのである。すなわち、学

習成果「お披露目の場」としての実技試験は、フォーマルな状況で生徒の身体技法の学習成果を観察し、役柄選別や能力選別のための貴重な情報源を与える好機といえるのである。その点については、生徒の次のような発言も示唆的である<sup>註12</sup>。

「先生たちは、実技試験のときに、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、先生たちの視線を感じますがけれど、実技試験のときは、先生たちの顔は笑っていないで、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。」

この発言は、実技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からもしばしば聞いたことがある。こうした発言は、教師が「お披露目の場」としての実技試験を生徒観察の手段として重視している、ということを表づけるものであるといえるだろう。ここでは、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」、と指摘している点は、教師が生徒の身体技法の学習成果を注視している様子を巧みに表現していて、特に興味深い。

### 3. ペースメーカー的役割

最後に、実技試験には、以上の二側面以外に、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的な役割もみられる、ということを指摘しておこう。この点を把握するには、秦腔の俳優教育の特徴について少し補足説明が必要である。そこで、以下の図1をもちいて、省立学校の秦腔演劇専攻コースの授業の流れを簡単に説明しておきたい。

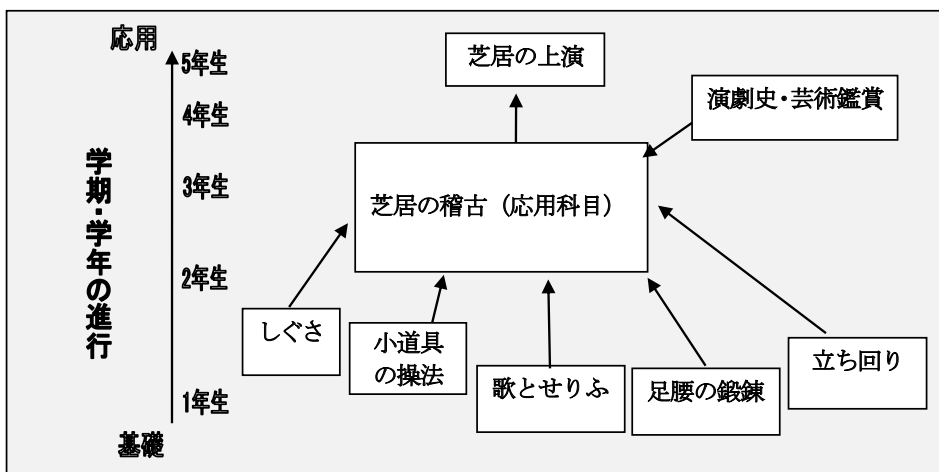


図1：省立学校の演目教育の簡略図（フィールドデータにもとづき筆者作成）

5年制の当校では、卒業生の大半は秦腔劇団に就職するので、役者養成を究極の目標としている。そのため、図1が示すように、芝居の上演を頂点にすえた演目教育というのを実践している。ただし、生

徒はいきなり芝居の稽古はできないので、低学年のうち、型を含む演技の構成要素や基本的な身体能力・技などを身に着けるために、立ち回り、足腰の鍛錬、歌とせりふ、小道具（木刀・木槍）の操法、しぐさなどの基本科目をひと通り学ばなければならない。そして、それらある程度まで学び、生徒の役柄が決定したあと（二年生の第一学期ごろ）に、応用科目である芝居の稽古を行うようになる。芝居の稽古は役柄別になっており、自分の役柄に適した演目の習得を進め、卒業までに各自少なくとも5〜6つの演目を演じられるようになることをめざす。図の頂点にある芝居の上演とは、生徒が各自習得した演目を俳優教育関係者（校長や副校長なども含む）や就職予定の劇団関係者などの前で公演することである。なお、基本科目は、芝居の稽古が始まっても終わらず、役柄別の授業編成にはなるが、卒業までずっと継続する。また、四、五年生になると、演劇史・芸術鑑賞のような座学もある。図にはないが、一年生のころから、国語や数学や歴史などの教養科目もあり、それらは卒業まで秦腔演技関連科目と並行して開講される。

ところで、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、秦腔が大好きで入学した者のなかには、そう感じる者が多いようである。

「入学したらすぐに演技を教えてもらえるもの、と思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。」

上記は、2004年当時四年生だったある男子生徒の発言である<sup>注13</sup>。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、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と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。

筆者は、こうした発言を頻繁に耳にした。上述の生徒は、「芝居の稽古が始まってからは授業が面白くなってきた」、と述べているので、まだそれほどネガティブな発言をしているわけではない。なかには、こうした単調な授業を「まるで何かの罰を受けているような気がした」、とよりネガティブに表現する生徒もいた。さらに、保護者も、秦腔の授業編成をよく知らないので、授業に対する不満を表明することがあった。そして、たとえ第二年目に芝居の稽古が始まっても、その初期段階では、芝居の教師によるせりふや歌の一言一句、動作の一举手一投足にいたる手取り足取りの厳しい指導があるので、それを毎日同じことの繰り返しにすぎない、とネガティブに捉える生徒も多いのである。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ので、すぐにそれが叶わないと気づくと、稽古に取り組む熱意を失うこともある。

さて、ここで実技試験に話を戻すが、生徒からすれば、それは、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、本当に単調ですけれど、実技試験があるので、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<sup>14</sup>」、あるいは、「普段の稽古が単調なので、ときどきダレてしまいますけど、試験前には、まるでスイッチが入ったように、自然と気合が入ってきます<sup>15</sup>」、といったようなことをしばしば述べる。一方、筆者も、実技試験が近づいてくると、生徒たちが次第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、多くの生徒は実技試験を意識し、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、生徒が実技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。生徒にとって、それは、秦腔の演技関連の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、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実技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。実技試験を「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、それは、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。

なお、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、実技試験の効果をポジティブに捉えている、という点を強調しておきたい。実際、秦腔演劇界には、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，以功促戲）という格言が存在する（楊 2005: 163-165）。これは、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通して、演技力や表現力の向上にも貢献できる、という意味である。そして、教師たちは、教育現場で頻繁にこの格言を唱えて、芝居の稽古と基礎技術の稽古は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。しかし、言葉でいっても現実にはそれほど効果をあげていない。

そこで、実技試験は、生徒の気持ちを改めて引き締めてくれる、という意味で重要な実践となっているのである。すなわち、教師にとっても、それは、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、多くの教師は、実技試験のこうした側面をポジティブに捉えており、それ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（清水 2015: 200）。もちろん、教師によって試験の捉え方には個人差があるものの、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<sup>16</sup>」、などといって、生徒に試験日を再三思い出させることで、実技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。

## V 考察

これまで、実技の定期試験の三側面について、それぞれを便宜上わけて記述・分析してきたが、実技試験を「お披露目の場」とするのは成績を評価するだけでなく、生徒観察の機会や学習過程の非日常性を創出することも兼ねているといったように、それらは相互に深く関わっている。そして、すでに述べ

たように、歴史的には、中国政府がソ連の教育モデルなども参考に徒弟制の学校化を進めてきた結果、プロパガンダ芸術の担い手としての役者の学習進度をこうした実技試験で評価する新型演劇学校が建国後に登場するにいたったわけであるが、生徒観察の手段や学習のペースメーカー的役割という試験の側面については、政府筋の権威ある中国伝統演劇の教育史関連の文献にも記述が一切見当たらないので、政府が建国当時の演劇改革で意図していたことではないだろう。しかし、今日の秦腔演劇界では、省立学校に限らず、筆者が訪問したその他多くの秦腔演劇学校でも、実技試験に同様の特徴を見いだすことができる。それだけ、現在の学校化した秦腔俳優教育の教授・学習過程とそうした実技試験は、密接に関わっているということだろう。

一方で、芸の教授・学習という観点からは、そうした実技試験にも潜在的な問題点はある。前章の「1. 成績評価の機能」の節でも少し言及したが、特定の劇団と契約を交わしている委託養成学級などの場合、落第者を出さないで生徒をできる限り劇団就職させようと、追試や試験前の特別指導などを取りわけ積極的に行っている。これは、落第者を出さないようにするという点からは良いことなのだろうが、厳粛な雰囲気で行われるべき実技試験を生徒が気楽に捉える可能性にもつながりかねないので、独特の緊張感に包まれている「お披露目の場」としての実技試験の機能を弱めることになるかもしれない。もしそうなれば、生徒観察のフォーマルな機会や学習過程の非日常的な出来事としての実技試験の機能も、今ほど真剣なものではなくなるのではないだろうか。現時点ではこうした問題はまだ起こっていないが、今後十分に考えられることである。

では、実技試験は今後どうなるだろうか。実技試験は俳優教育の学校化の産物なので、それと運命を共にすると思われるが、秦腔俳優教育の学校化自体は、今後も一定のペースで進行していくだろう（清水 2015: 280-287）。政務院が1951年5月5日に制定した建国当初の演劇改革に関する《戯曲改革工作についての指示》という法令の第五条では、民国期までの徒弟制の本格的な学校化は、プロパガンダ芸術の担い手としての秦腔俳優の社会的地位を向上させ、封建的状况から解放するために、必要不可欠な政策であることが示唆されている（董、生、董 2015: 87）。したがって、そうした政策的決定が否定されて、徒弟制が再評価でもされない限り、演劇学校は重要な存在であり続け、その重要な構成要素である実技試験も存続し続けるに違いない。近年では、国家レベルの無形文化遺産になった秦腔の権威ある教育機関としても、政府は演劇学校を重視しつつあるので、徒弟制が再評価されて、かつての科班時代のようなOJT（公演活動を通じた芸の習得）による人材評価法が復活するというのは、きわめて可能性が低いことといわざるをえない。

## VI おわりに

本稿では、学校教育について取り上げるこれまでの芸能教育研究が学校化のマクロな歴史的・組織的次元に焦点を当てているのに対して、実技試験を事例とした教育現場の教授・学習実践というよりミクロな次元から、学校化の特徴を捉えようとしてきた。それは、先行研究のように「芸能教育の学校化がどのように進行してきたか」という点に関心をもったからではなく、「実際にすでに存在する芸能学校で伝統芸能という無形文化がどのように教授・学習されているか」という点を明らかにしたいと思ったからである<sup>注17</sup>。近年の筆者の研究（2015）も含めて、前者に関する研究は少しずつ蓄積されつつあるが、後者のような研究はまだほとんど存在しない。無形文化としての芸能の教授・学習に関する研究は

多少あるものの、その大半は徒弟制も含めた非学校的文脈におけるそれである（清水 2017b: 348-350）。

ところで、無形文化遺産に関する最近の研究動向が、後者のような研究の蓄積を以前にも増してもとめつつある。近年の文化遺産研究では、知識や技能や価値観を含み、人々の反復的な実践によって伝えられる無形文化遺産もユネスコによって登録されるようになると、それと関わる担い手に目をむけた研究が盛んに行われるようになった（飯田 2017a, 2017b）。特に中国は、文化大革命時代（1966年～1976年）は伝統文化を破壊の対象としていたのに、21世紀になってからは（秦腔も含め）数多くの無形文化遺産を登録するなど、今では伝統文化を文化遺産として保護・伝承の対象にするという文化政策の大展開を行ったので、文化遺産の研究者には大いに注目されている（飯田、河合 2016）。そうした状況のなかで、無形文化遺産化した中国伝統演劇の研究も盛んに行われるようになったが、教授・学習という観点からの芸の伝承研究は、まだほとんど行われていないのが現状である。たとえば、この研究分野の中心的人物のひとりである宋俊華によると、無形文化遺産研究は、伝承研究、活態形態研究（脚本などの文字資料ではなくパフォーマンスに注目した動態的研究）、価値系統研究（異なるアクターがもつ芸能の多様な存在価値に注目した研究）、生体系統研究（芸能とそれが依存する自然・文化環境全体を包括的に捉える研究）の四分野で行われるべきと強調されているが、芸の伝承と一番関わりが深いと思われる伝承研究では、脚本の伝承、流派の伝承、及び、師弟間の口頭伝承に関する基本的な研究があげられているのみである（宋 2017: 175-186）。

そうした研究状況を踏まえると、芸の教授・学習過程に注目した伝統芸能の伝承・保護研究は、今後ますます重要になってくるといえるだろう。そして、秦腔も含めた無形文化遺産化した中国伝統演劇の多くが学校教育に依存しており、失われつつある伝統を受動的に継承するだけでなく、学校教育を通じた人材育成によって今後も発展し続けようとしているので、「実際にすでに存在する芸能学校で伝統芸能という無形文化がどのように教授・学習されているか」という点に注目した本稿のような研究も、大いに意義あるものであるといえる<sup>注18</sup>。すなわち、そうした研究は、芸の担い手の教育事情も踏まえて、無形文化遺産化した芸能がどのような保護・継承問題を抱えているか、あるいは、文化行政はどのようなサポートをして人材育成を促進すべきか、などといった点も視野におさめた芸能教育研究の新たな展開に貢献できるだろう。本稿では、学校教育のひとつの顕著な特徴である実技試験にしか焦点を当ててこなかったが、今後は学校教育の他の側面（徒弟教育とは異なる稽古事情、口伝と文字教材の関係性、発育途上にある生徒への教授実践など）にも幅広く注目した芸能教育研究を行っていきたい。

## 【付記】

本稿は、平成31年度～平成32年度の科学研究費助成基金助成金（若手研究）19K13475「芸能教育の学校化の効果とその応用に関する人類学的研究」（代表：清水拓野）による成果の一部である。

## 【注】

注1 文化人類学の視点から芸能教育研究を行う本稿では、教育工学などとは異なる意味で教授・学習と

いう語句を使用している点を断っておきたい。紙数の都合で詳細には書けないが、本稿は筆者の他の著作（2015, 2017b, 2018a, 2018b）と同様に、モースの身体技法論（1976）、ブルデューのハビトゥス論（1977）、生田の「わざ」理論（1987, 2011）、レイヴ&ウエンガーのLPP論（1993）、福島の実験的学習論（2010）などから多くの示唆をえている。そして、本稿は、福島と「文化の身体的基礎」研究会のメンバーたちが民俗芸能研究の分野でかつて行った芸能教育研究（福島編 1995）を批判的に発展させたものである。なお、本稿では、上記の諸研究を踏まえて、学習を個体主義的なものとみなさず、教授・学習実践が集行的に行われている演劇学校への参与過程として捉えている。

注<sup>2</sup> 秦腔とは、歌舞伎のように極めて形式的な伝統芸能であり、陝西省や甘粛省など中国の西北地域で流行している地方演劇である。秦腔は、2006年に中国の国家レベルの無形文化遺産に登録された。さらなる詳細については、拙稿（清水 2017a）を参照されたい。

注<sup>3</sup> 秦腔の俳優教育の詳細については、拙稿（2018a, 2018b）を参照されたい。

注<sup>4</sup> この点については、徒弟制の現場学習の評価と学校の試験を比べた社会学者のH・ベッカーの次のような指摘も示唆的である。彼は、現場学習では、現場実践から脱文脈的でフォーマルな試験は存在しないが、弟子のことを熟知する親方による恒常的な評価が試験のようなものである、と述べている（Becker 1972: 99-101）。

注<sup>5</sup> 従来の芸能教育研究の大半が取り上げてきた他の芸能の徒弟教育に、試験のことが一切出てこないのも、そのことの傍証になるだろう（cf. 福島編 1995）。

注<sup>6</sup> この章の記述内容に関するさらなる詳細は、拙稿（清水 2015: 182-201）を参照されたい。なお、本稿では、約15年間のフィールドワークのデータを提示しているが、その期間に行った半年ごとの実技試験に関する観察やインタビューでは、驚くべき一貫性がみられた。俳優教育の物質的条件の向上など、変化した側面もあったなかで（清水 2015: 281-283）、月日が経ってもほぼ変わらない俳優教育の側面があることを強調するためにも、こうしたデータ提示を行っている。

注<sup>7</sup> この点については、試験が単に能力を客観的に判定する技術ではなく、多分に儀礼的な側面をもつことを指摘する尾中（1989）の観点も、大いに示唆的である。

注<sup>8</sup> これは、身体を技法として捉える概念であり、歩き方や座り方など、人間がそれぞれの社会で伝統的な態様でその身体をもちいる仕方、として定義される（モース 1976: 121）。文化による身体的所作の違いを捉えた概念であるが、身体芸術である芸能の研究には、しばしば応用されている（cf. 福島編 1995）。

注<sup>9</sup> 2001年1月16日のフィールド記録からの抜粋。

注<sup>10</sup> 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、そ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）。

注<sup>11</sup> 2001年1月17日のフィールド記録からの抜粋。

注<sup>12</sup> 2001年1月18日のフィールド記録からの抜粋。

注<sup>13</sup> 2004年9月13日の取材記録からの抜粋。

注<sup>14</sup> 2010年9月10日のフィールド記録からの抜粋。

注<sup>15</sup> 2010年9月12日のフィールド記録からの抜粋。

注<sup>16</sup> 2015年9月12日のフィールド記録からの抜粋。

注<sup>17</sup> 筆者自身は、前者の研究を軽視しているわけではない。これまでの筆者の研究（清水 2015, 2017a, 2018a, 2018b）は、すべて前者に関わるような研究であり、「芸能教育の学校化がどのように進んできたか」を明らかにしようとするものであった。今回、後者の研究を試みているのは、前者の研究の次のステップとして重要だと思ったからである。

注<sup>18</sup> たとえば、筆者は、ある文化遺産関連の論考で、本稿のような芸の教授・習得過程という観点から無形文化遺産を演じるある劇団の人材育成事情に注目し、現地の文化行政が芸能伝承のメカニズムやその現状を十分に理解していないので、芸の担い手にとっては矛盾に満ちた政策を実施し、芸能の伝承現場に混乱をきたしている、ということを明らかにした（清水 2016, 2017b）。芸の教授・習得過程に関する本稿の知見は、同様の分析を可能にし、人類学的文化遺産研究に新たな切り口を提供するだろう。

【参考文献】

- ・飯田卓「人類的課題としての文化遺産 — 二つの文化が出会う現場」飯田卓（編）『文明史のなかの文化遺産』臨川書店、12-35頁、2017a
- ・飯田卓「「人間不在の文化遺産」という逆説を超えて」飯田卓（編）『文化遺産と生きる』臨川書店、12-35頁、2017b
- ・飯田卓・河合洋尚「序」河合洋尚・飯田卓（編）『中国地域の文化遺産：人類学の視点から』国立民族学博物館調査報告136号、1-17頁、2016
- ・生田久美子『「わざ」から知る』東京大学出版会、1987
- ・生田久美子「「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、3-31頁、2011
- ・稲垣恭子「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、67-78頁、2007
- ・尾中文哉「試験の比較社会学 — 儀礼としての試験 —」『思想』778号、96-111頁、1989
- ・呉屋淳子『「学校芸能」の民族誌 — 創造される八重山芸能』森話社、2017
- ・西郷由布子「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、101-141頁、1995
- ・西郷由布子「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』（日本演劇学会）40巻、127-141頁、2002
- ・西郷由布子「学校で教える民俗芸能」『演劇学論集』（日本演劇学会）44巻、87-107頁、2006
- ・志水宏吉・徳田耕造（編）『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、1991
- ・清水拓野『現代中国の伝統演劇学校の民族誌的研究：陝西省西安市の秦腔を事例として』東京大学総合文化研究科・超域文化科学専攻・文化人類学コース提出博士論文、2015
- ・清水拓野「文化遺産保護劇団化する百年劇団・西安易俗社の光と影 — 保護と継承をめぐるある伝統演劇劇団の葛藤」河合洋尚・飯田卓（編）『中国地域の文化遺産：人類学の視点から』（国立民族学博物館調査報告）136号、225-245頁、2016
- ・清水拓野「秦腔の俳優教育の広がる教育格差が示唆すること：唱念教育の学校化の特徴と展開に注目して」『地域研究 JCAS Review』（京都大学地域研究統合情報センター）17巻1号、23-42頁、2017a
- ・清水拓野「文化行政への問いかけ 変化のただ中の継承者育成 — 中国の無形文化遺産保護劇団・西安易俗社の事例から」飯田卓（編）『文化遺産と生きる』臨川書店、345-371頁、2017b
- ・清水拓野「芸能教育の学校化の特徴と展開：秦腔の俳優教育の習得過程に注目して」『文化人類学』（日本文化人類学会）83巻1号、5-24頁、2018a
- ・清水拓野「伝統表演藝術学校化教育的評価と効果 — 以秦腔藝術教育為例」冰上正、山下一夫（主編）『地方戯曲和皮影戯 日本学者華人戯曲曲藝論文集』博揚文化事業有限公司、139-182頁、2018b
- ・西尾久美子「エンターテイン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巻、49-62頁、2010
- ・西尾久美子「エンターテインメント産業のビジネスシステム — 宝塚歌劇の劇場型選抜の仕組み —」『日本情報経営学会誌』33巻2号、25-37頁、2012
- ・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、1995
- ・福島真人『学習の生態学 — リスク・実験・高信頼性』東京大学出版会、2010
- ・モース、M. 「身体技法」モース、M. （有地亨・山口俊夫訳）『社会学と人類学Ⅱ』弘文堂、121-156頁、1976
- ・柳治男『<学級>の歴史学 — 自明視された空間を疑う』講談社、2005
- ・レイヴ、J. + ウェンガー、E. （佐伯胖訳）『状況に埋め込まれた学習 — 正統的周辺参加』、産業図書、1993



- Ariès, P. *L'enfant et la vie Familiale sous l'Ancien Régime*, Plon, 1960
- Becker, H. "A School is a Lousy Place to Learn Anything in" In B. Geer (eds), *Learning to Work*. Sage Publications, 89-109, 1972
- Boli, J., Ramirez, F. and Meyer, J. "Explaining the Origins and Expansion of Mass Education" *Comparative Education Review*. The University of Chicago Press Journals, 29 (2), 145-190, 1985
- Bourdieu, P. (Richard Nice tr.) *Outline of a Theory of Practice*. Cambridge University Press, 1977
- Shimizu, T. "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 Min and Nelson Graburn (eds), *Tourism and Glocalization: Perspectives on East Asian Societies*. Senri Ethnological Studies: National Museum of Ethnology, 55-75, 2010
- Varenne, H., Goldman, S. and McDermott, R.P. "Racing in Place: Middle Class Work in Success/Failure" In Spindler. G.D. (eds) , *Education and Cultural Process (Third Edition): Anthropological Approaches*. Holt, Rinehart and Winston. 136-157, 1997
- 董德光・生媛媛・董昕『中國戲曲教育六十年（上・下冊）』學苑出版社，2015
- 高新『中国京劇述要』山東大學出版社，2001
- 宋俊華「非物質文化遺產保護視野下的中国戲劇史研究」康保成（主編）『觀念，視野，方法与中国戲劇史研究』学苑出版社，175-262 頁，2017
- 楊文穎『掌齋絮語』天馬出版有限公司，2005
- 張發穎『中国戲班史』学苑出版社，2003
- 甄業・史耀增（編）『秦腔習俗』太白文藝出版社，2010