仙人の会・一月例会・発表原稿
発表者：清水拓野（東京大学大学院・博士課程）
演題：中国伝統劇における演技の習得過程の現代的一断面：西安市・秦腔戯曲学校の多層的スクール・エスノグラフィの試みから

（発表要旨）中国伝統劇界には「台上三秒鐘、台下三年功（舞台上の三秒間の演技は、舞台下での三年間の下積みによって支えられている）」という業界用語があり、役者の演技習得の困難ぶりを象徴的に示す表現として現在でも頻繁に使われている。しかし、伝統劇の専門学校で学ぶ今日の多くの役者の稽古の現実は、このような格言的表現ではそもそも極めて不十分にしか捉えられない。本発表は、多層的なスクール・エスノグラフィの試みを通して、この格言的表現の裏に広がる演技習得のその内実を探るものである。そして、具体事例として西安市の秦腔戯曲学校（仮名）を取り上げて、日常の稽古実践から社会的変化の中の学校までに渡る多次元から、演技の習得過程の現代的な特徴を浮き彫りにする。

一　はじめに

中国の伝統劇と言えば、孫悟空や『三国演義』の英雄たちが登場する華やかな舞台を思い浮かべる人が多いであろう。そして、京劇を始めとする中国伝統劇は、歌もあり、台詞もあり、立ち回りもありの総合的な身体表現の芸術であり、観る者を魅了して止まない。しかし、役者がかくも複雑な伝統芸能を如何に体得するのかという点に、疑問を持ったことはないであろうか。長時間に及ぶ数幕ものの劇を観たり、息を呑むような鮮やかな活劇を目の当たりにすると、役者の演技力と身体技に圧倒されて、このような疑問を持っても不思議ではないであろう。

実際のところ、中国伝統劇界には、「台上三秒鐘、台下三年功」[i]という頻繁に使用される業界用語があり、役者の演技習得の困難ぶりを象徴的に表現している。そして、それとの関連で、このような疑問を持つ者たちに対して、中国伝統劇の役者は演技習得のために、体が柔らかい幼いうちから基本功などの基礎トレーニングを始め、来る日も唱（歌）、念（台詞）、做（仕草）、打（立ち回り）の各様式の稽古に励まなければならない、といった類の一般的説明が演劇関係者からしばしば与えられる。とにかく、このような説明を聞いた時、役者修行の現実は極めて厳しく、観客が何気なく目にする舞台上の演技のひとつひとつが、実は長年に渡る身体的技術の蓄積の産物であることが分かってくる。つまり、「台上三秒鐘」の演技と比べて随分と地味であるが、この「台下三年功」における普段の稽古のあり方は、本番での演技の出来具合、そして、役者生命にも影響を与えるほど重要なものであることが、おぼろげながら見えてくる。しかし、「台下三年功」とは、そもそも如何なる具体的状況下で行われているのか、その点がこの一般的説明では未だにはっきりとしない。

ところで、中国伝統劇の歴史を振り返ってみると、中華人民共和国の建国後の役者養成法の様々な整備・改革の結果、現在の中国では戯曲学校[ii]と呼ばれる伝統劇の専門学校が、役者養成の重要な一翼[iii]を担っていることが分かる。つまり、今日では先述の「台下三年功」の下積み時代は、戯曲学校という場所と密接な関係を持つ過程であると言い換えることができる。当然ながら、学校の卒業後も役者としての修行は生涯ずっと続く訳であるが、少なくとも下積み時代初期の最も肝心な時期をカバーして、中国伝統劇のような約束事の多い複雑な芸能の演技習得の礎を築くという意味で、「台下三年功」の重要な一部を形成するこの戯曲学校の存在は無視できない。従って、今日の役者が如何に演技を体得するのかという先述の疑問を探求する上で、まず戯曲学校という場所に焦点を当てて、そこでの演技の習得過程の特徴について考察す

ることは、妥当な出発点と言えるであろう。しかし、先行研究を見渡す限り、中国伝統劇の歴史的概観に関するマクロな研究が近年少なからず蓄積されている一方で、役者の下積み時代に注目して演技の習得過程について問うこのような微視的な研究は非常に稀である[iv]。中国伝統劇の研究が、文化大革命終結後のひとつの総括の時期を迎えていることと、これは全く無縁ではないであろう[v]。

本発表の目的は、発表者がフィールドワークを行った陝西地方の伝統劇・秦腔[vi]（以下の地図も参照）の事例を中心に、「台下三年功」の現代的様態としてのこの戯曲学校に注目して、そこでの演技の習得過程の特徴を分析することにある。そして、暗黙知理論に登場するエキスパートの金言を彷彿させるような、先述の「台上三秒鐘、台下三年功」という呪文めいた言葉[vii]のその内実を探って、この方面のことを概略的にしか扱わない先行研究の穴埋めを試みる。

二　戯曲学校の概要：陝西地方の場合を中心に

まずは、戯曲学校についてその概要を説明する。

１．初期の戯曲学校：陝西易俗伶学社（１９１２）、夏声劇校（１９３８）、陝西省立戯劇専修班（１９４１）→旧科班との接点、分類の難しさ。

２．中華人民共和国の建国後：陝西省戯曲学校（１９５７）→１．徳育教育、政治教育の重視、２．封建的な旧習の改革、３．班級制度の確立、４．基礎教養科目の増設、５．教師集団の組織化、６．専門教育の系統化（劇目教学・零件教学の整備、口伝心授と文字教材の融合、表演理論科目の開設など）。

３．フィールド事例の紹介（秦腔戯曲学校（仮名）の場合）：

⑴設立経緯（人材供給の管轄）、制度的特徴（入学、在校状況、就職スタイル）、教育内容（専門科目：腿毯功、把子功、身段、唱念、劇目など）、生徒（家庭背景、出身地）、教師（教育背景）。

⑵劇目教育と行当教育について（概略図１・２参照）。

三　学校という場を記述・分析すること：学校の多層的エスノグラフィ事始め

次に、演技の習得過程との関連で学校という場を扱う際の認識論について触れる。

1. 先行研究（芸能における身体技法や演技の習得・学習に関する諸研究）の概観：民間で伝承されることの多い民俗芸能や、非学校的な状況で伝授される伝統芸能などを対象化することが多かった。→「演技の共同体」、「学習資源の布置連関構造」[橋本 1995]など。
2. 学校という場所の再認識（making the familiar strange）：フレデリック・エリクソン[1984]の多層的スクール・エスノグラフィの提案（トロブリアンドとの比較から→部分的コミュニティ[partial community]としての学校）
3. 記述・分析レベルの設定（暗黙知的な側面を多分に持つ演技という身体技法を対象とする場合）：１．稽古現場に密着して、様々な言語・非言語的実践の相互関係を微細に渡って分析する[福島 1993]、２.それ（熟練の「ミクロの時間軸」）が複雑化するシステムの中に如何に埋め込まれてい

るか、さらに、より長期的な歴史的過程（熟練の「マクロの時間軸」）の中で如何に具現化しているかを加味する[福島 2001]、３．稽古という日常的な実践のレベル、それと学校組織との関係というレベル、それと歴史的過程（時代的背景）というレベルの三つに緩やかに区分[cf.箕浦 1998[viii]]

四　演技の習得過程の細密画：稽古の現場から

まず、稽古の現場状況を報告する。

１．生田論[1987]との対比から：（１．模倣・学習の非段階・評価の非透明性、２．形と型[単なる身体的形式性を越えた型]、３．「わざ」言語[イメージ喚起機能と認知的変容]）

２．秦腔戯曲学校とのパラレル（例. 模倣[口伝心授：口頭伝承・身体伝承]、形と型、「わざ」言語）

３．秦腔戯曲学校との相違点：

⑴学習の二重の段階性：各授業内と各授業間の段階性[拙稿 2003]、原初的段階性と近代的段階性[拙稿　近刊 a]

⑵評価の二重性：現場でのリアルタイム評価と試験という制度的評価[cf. Varenne 1997]

⑶直接的な実践(participation, mutual engagement)と具象化(reification, point of focus)された学習資源との二重性（duality）の顕著さ[Wenger 1998]

⑷口唱歌[鑼鼓経]の教育的役割の重要性：演技のテンポとリズムを導くもの[拙稿 2003]

⑸諸々の学習資源の段階的な布置連関構造[橋本 1994,1995]

五　現代的徒弟制としての戯曲学校：習得過程の組織的文脈

次に、習得過程に影響を与えるより組織的な面に焦点を当てる。

１．　レイヴ＋ウェンガー[1993]の正統的周辺参加（LPP）論の批判的検討[ix]を手がかりに：学校と徒弟制の間のその中間的性格を捉えるために→(要点総括)

⑴学習（習得）を実践コミュニティへの参加過程（正統的周辺参加から始まる）と捉える

⑵個人の学習の軌道と社会の再生産過程の相互構成関係（成員性の変化と学習の進行、実践コミュニティの変容と社会の変化の相互連関性）

⑶権力問題：連続性と置換の矛盾

⑷主体の技能形成のトラジェクトリー（軌道）が、徒弟的水準から師匠的水準へと漸進的に繋がり得るようなものとしてモデル化

２．　秦腔戯曲学校の徒弟制的側面（普通の学校との対比から）：１．全寮制（全人格的没頭）と教師・生徒間の職業的連続性(例.会話内容の特殊性：武勇伝、苦労話、生活戦略・生活の知恵)、２．学習と労働の間の緩やかな連続性[cf.福島 1998]、３．役者の養成と秦腔界の若返りの間の相互構成関係、４．特に劇目の授業における徒弟制的な師弟関係（ある特定の戯の後継者の育生:開蒙戯など）

３．　秦腔戯曲学校の学校的側面：

⑴カリキュラムの存在→明確な教育責任[cf. Becker 1972]と学習資源の段階的な布置連関構造[橋本 1994,1995]の更なる学校的段階性

⑵教育担当者の分業（例. 班級制度[班主任と各教科担当]と戯曲表演教研室）→各教科別にローカライズされた教授・学習関係(「即興の徒弟制」[福島 2001])の相互段階性[x]

⑶教育改革とリーダーシップ：学習内容の変化（例. 唱念の授業実践の変化→必ずしも改善されていない）

⑷演技の習得過程の分節化（技能形成のトラジェクトリーの複雑化）：しわ寄せという学習問題と学習遅れ（falling behind schedule）という現象[cf. Anderson-Levitt 1996]

六　戯曲学校の座標：習得過程の歴史的文脈

最後に、以上で見たような戯曲学校が、そもそもどのような相対的特徴を持つかを考察する。

１．役者養成に関わった歴代の教育形態との比較（陝西地方を中心に）：戯曲学校と以下の四つの教育形態との時間軸上の相互関係（概略図３参照）

⑴伝統的徒弟制：「投師学芸」と「芸学家伝」、「関書大発」（「窮写字」と「富写字」）[張 2003]

⑵跟班：「劇団内における現場教育」→「関書大発」なしのインフォーマルなスタート、職場のニーズに直接的に左右された学習内容[cf. Lave 1982]、学習失敗の責任の所在の分散[cf. Becker 1972]

⑶科班：陝西地方の科班の四タイプ→１．伝統劇を熱愛した老名優が出資した科班（例.紫陽県・泰字科班）、２．財政力がある班社（劇団の旧称）が自らの後継者育成のために班内に付設した科班（例.徳盛班、秦中社、榛苓社、長慶社（三意社）、正俗社など）、３．地方の富豪が趣味と実益のために個人で出資した科班（例.臨潼・魁盛班）、４．民衆の社会教育のための手段としての伝統劇の重要性を認識して、学識のある政治家や軍関係者が出資した科班（例.陝西易俗伶学社、夏声劇校など）[陝西省戯劇志編纂委員会編 1998:525; 中国戯曲志編纂委員会 1995:494]。

多くの科班の共通特徴：「関書大発」ありのフォーマルなスタート、集団隔離教育、付属の劇団への無償奉仕、科班経営のための生徒の上演収入への依存、より組織的・系統的な教育

⑷訓練班：特定の劇団（劇院）が出資する、組織的・系統的な集団教育、当該劇団の労働事情や芸風などにターゲットを絞った教育、特定の劇団の人員補充のための不定期の開設（教師が常任のスタッフではない）

２．通時的比較の結果：

⑴役者養成過程は、１．教育担当者の間の分業の複雑化・専門化、２．演技の習得過程の段階化・細分化、３．合理的な時間管理化という幾つかのベクトルを持って歴史的に変化してきた。→現在の戯曲学校でこれらは最も顕著に見られる。

⑵現場から特殊分離化した組織としての戯曲学校（部分的コミュニティ）：１．基礎的な内容に終始した教育（現場のニーズとのズレ）、２．実践機会の減少（教育の専門機関としての

経済的安定性と娯楽の多様化)、３．現場（劇団）とのある種の構造的不連続性（教師の教授的介入の一般性)、４．観客の不在（市場という評価関数からの相対的分離）

⑶顕在化する教育問題：１．組織間移行と再教育（秦腔教育界のヒエラルキーと芸風問題)、２．「即興の徒弟制」の機能障害（しわ寄せ問題、排戯と教戯)、３．モーチベーションの問題（高い淘汰率と転職）

⑷教育問題への様々な取り組み：１．訓練班への一種の回帰現象（即戦力の育生)、２．個人的な補習授業、３．現場とのコミュニケーションの増加、４．実践機会の増加（校内での大会、小梅花活動参加、秦之声番組出演など）

七　おわりに

本発表では、「台上三秒鐘、台下三年功」という格言的表現の裏に広がる、秦腔役者の演技の習得過程の現代的な特徴の一端を浮き彫りにしてきた。最後にこれまでの知見を総括して結びとしたい。

１．（稽古の現場から)：まずもって、演技の習得とは、第四節で述べたような諸特徴を持つ過程であり、それは諸々の学習資源の利用を経るものである。

２．（組織の中での習得)：しかし、演技の習得過程は、第五節で見たような現代的徒弟制とでも呼ぶべき戯曲学校の組織的文脈の中に埋め込まれている。そして、第四節で挙げた学習資源（「わざ言語」や口唱歌など）を単純に利用すれば演技が習得されるのではなく、カリキュラム開発や教育改革のあり方、個々の「即興の徒弟制」の遂行状態に多分に左右されるものである。

３．（社会的役割と時代的背景)：ただし、それも戯曲学校自体が社会的にうまく機能していればの話である。つまり、そもそも戯曲学校には、第六節の⑴や⑵で見たようなある種の独特の特徴があり、それが⑶のような問題となって表れる可能性が極めて高い。そして、そのような問題に対しては、個人的、或いは組織的な⑷のような対応が取られることが多い。このような教育問題と、それへの対応との攻めぎあいの中で生き残った者が、プロの役者として舞台に立つことができると言えよう。

主要参考文献

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，北京：中国戯劇出版社.

劉堅

2001 『戯曲教育概論』，北京：中国戯劇出版社.

陝西省戯劇志編纂委員会編（魚訊主編）

1998 『陝西省戯劇志・西安市巻』，西安：三秦出版社.

陝西省戯劇志編纂委員会編（魚訊主編）

2000 『陝西省戯劇志・省直巻』，西安：三秦出版社.

清水拓野

2003 「芸能学校における身体技法の習得過程の諸相：中国西安市の秦腔戯曲学校の事例を中心に」『超域文化科学紀要』8 号:145-166.

2004「中国伝統劇における役者養成過程の近代化: 学習過程の変遷から見た陝西地方・秦腔演劇教育の事例分析を中心に」『神戸女学院大学 論集』第 50 巻第 3 号

近刊 「中国伝統劇における演技の習得過程の現代的一断面：西安市の秦腔戯曲学校の記述・分析から」『京都民俗』第 20・21 巻合併号.

王正強（主編）

1995 『秦腔詞典』，蘭州：敦煌文芸出版社.

楊志烈・何桑

2003 『中国秦腔史』，西安：陝西旅遊出版社.

張発穎

2003 『中国戯班史』，北京：学苑出版社.

中国戯曲志編纂委員会／<<中国戯曲志・陝西省>>編纂委員会

1995 『中国戯曲志・陝西巻』，北京：中国 ISBN 中心出版.

---

i 舞台上の三秒間の演技(「台上三秒鐘」)は、舞台下での三年間の下積み(「台下三年功」)によって支えられているという意味。また、「台上一秒鐘、台下十年功」、つまり、舞台上の一秒間の演技は、舞台下での十年間の下積みによって支えられているという言い方もある[中国戯曲志編纂委員会《中国戯曲志・陝西省》編纂委員会 1995: 683]。

ii 現在の中国では、このような学校を一概に「戯曲学校」と呼ばずに、「芸術学校」と呼ぶ場合も多いが、別の場で前者の「戯曲学校」という語を便宜的に用いたことがあるので[拙稿 2003]、ここでも引き続きこの語を用いることとする。なお、最新統計によると、中国全国にはこのような学校が 2002 年の時点で計 131 校あり、その内の戯曲専攻の在校生の総数は 6359 人となっている[文化部計画財務司編著 2003: 390]。

iii 特に近年では、本科と修士課程を設ける中国戯曲学院に代表されるように、伝統劇も高等教育化の道を歩み始めており、かつての社会条件下では実現し得なかったようなシステムの整備化が進んでいる[劉 2001: 5-9]。

iv このようなマクロな歴史的研究の成果として、例えば、北京市芸術研究所・上海芸術研究所（組織編著）[1999]による京劇史の研究書や、陝西省戯劇志編纂委員会編[1998、2000]による地方劇・秦腔、及びその他の陝西地方の劇種に関する工具書などが近年続々と刊行されている。しかし、これらの何れも、「台下三年功」の過程に注目して、演技習得の実際に迫るものではない。なお、この方面の研究の手薄さについては、身体技法論との関係で既に別の場で論じたことがある[拙稿 2003: 145-146]。

v これは前掲書[陝西省戯劇志編纂委員会編 1998、2000]の編纂委員の一人でもあった中華梨園学研究会・常務理事の閻敏学氏の教示による。同氏によると、少なくとも秦腔研究に関しては、改革開放時代を迎えてようやく秦腔界の研究環境が回復した八十年代からの十数年の成果が、近年になって工具書という形で続々と実を結んでいる段階であり、特定テーマ研究は全体的にまだまだ活発ではないという。

vi この秦腔は主に中国西北五省に伝わる地方劇であるが、その詳細に関しては、王正強 主編[1995]や何桑・楊志烈[2003]を参照されたい。また、近年は秦腔を専門に紹介するサイトも出現している（日本秦腔網 http://jp.qinqiang.com/）。

vii つまり、「我々は語ることができるより多くのことを知ることができる」という有名な言葉を残したポラニー[1980: 15]によると、何かの技能に長けるエキスパートは、身体的に身についているその技能を如何に体得したかについて詳細な言葉的説明ができずに、そのコツや教訓めいたことを断片的な金言という形で言語化できるのみであるという。そして、演技習得の実際についての氷山の一角だけを表現するこのような業界用語も、ある意味でこの金言と非常によく似ていると言える。

viii ところで、「高度成長期の文化プロセスと子ども」という研究テーマで、東北タイの農村部の教育事情に関する微視的な研究を行った心理人類学者の箕浦らは、高度経済成長の一般的なインパクト（一般的レベル）、子どもが通学する学校（中間レベル）、個々の親や教師の子育て観についての語り（具体的レベル）の大まかな三つに記述・分

析のレベルを分けて、相互に関連するそれら三つの間の往復運動としての教育のエスノグラフィを試みている[箕浦 1998: 44]。この箕浦らの多層的なアプローチは、マクロな状況との関連でミクロな過程を扱うという点で、本稿における試みと方法論的に響き合う極めて示唆的なものであり、この点を考える上で大いに参考となる。ただし、彼女らがマクロな文脈の提示から始める記述・分析のスタイルをとっているのに対して、暗黙知的な側面を含む演技の習得過程を第一義的な対象とする場合は、その目的達成のためにミクロな過程からの積み上げというスタイルをとる。

ix なお、学校での典型的な教授・学習過程への一種のアンチテーゼとして提唱されたこのＬＰＰ論であるが、徒弟制的な色彩を持つ戯曲学校のような専門学校を対象とする場合は、それを純粋に対置的に用いるのではなく、むしろそこで見受けられる演技の習得過程の特徴を浮き彫りにするための分析枠組みとして、対象に合わせて批判的に応用する方が有益である[cf.福島 2001b: 174、當眞 2002: 123-124]。

x 伝統的な徒弟制との対比でこの概念を提唱した福島は、特定のタスクをめぐる熟練上の垂直的な上下関係が認められるならば、現場で状況ごとに即興的に形成される教授・学習関係の類から、病院の新任看護婦研修のようなより制度化されたものまで、全てその概念範疇に入るとしている[福島 2001: 75-80]。従って、ここで扱う腿毯功や劇目などの科目別の教授・学習関係も、学校のカリキュラムによって基礎づけられてはいるが、より制度的な極にある「即興の徒弟制」として捉えることができる。ただし、福島はこの「即興の徒弟制」自体の効力と限界については論じているが、タスク内容の異なる複数の「即興の徒弟制」の相互関係の特質については言及しておらず、発表者の主張はその点で異なるのである。