

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

清 水 拓 野

Summary

Analysis of the Modernization Process of Education in Chinese Traditional Theater: A Case Study on Qin Opera Education in Shanxi Province from the Social Learning Perspective

SHIMIZU Takuya

Education in Chinese traditional theater has been changing immensely in the last century, as Chinese traditional theater, as a whole, has undergone a process of modernization. At the organizational level, this change has taken place in the form of a transition from traditional apprenticeship to modern school, and actors/actresses are now trained in highly systematic national theater schools. However, such a systematic change has not necessarily brought about improvement in their over-all performing skills. There are recognizable educational problems, the most serious one; however, is that of the transition from school to work.

In this paper, I analyze the historical change in actors'/actresses' social processes of learning based on the social learning perspective. As a case study, ethnographic data from Qin Opera education in Shanxi province is presented in addition to existing historical records on the topic. The data is used in an effort to produce a more comprehensive reconstruction of the social practice dimensions of education in Chinese traditional theater. Furthermore, five different types of educational arrangements, including traditional apprenticeship and modern school, are extracted from the data that are analytically compared in terms of actors'/actresses' social processes of learning.

As a result of such analysis, I will show that a historical development of systematic educational structure, which led to the emergence of elaborate curriculums, intricate divisions of labor, and sophisticated time management, to name but a few, has produced two mutually contradictory patterns: more or less linear process of organizational systematization toward school system and paradoxical process of deterioration of over-all performing skills caused by new educational problems such as school to work transition. Finally, drawing on that result, I will attempt to define educational modernization in Chinese traditional theater as a process of intriguing dialectical interplay between these two patterns.

1. はじめに

中国の近代史を振り返る時、誰もがその激動ぶりには驚くであろうが、京劇をはじめとする中国の伝統劇も、1993年に大ヒットした中国映画『さらば、わが愛～霸王別姫』に描かれているように、中国の近代化の流れの中で政治革命や経済情勢に常に翻弄されてきた、時代的变化の極めて激しい演劇である。ところで、演劇通には周知の如く、その時代的变化の激しさは、単に演目内容に止まらず、劇団の活動内容や、役者の社会的地位と役割、役者養成のあり方などの多方面に反映されている。そして、その中でも取り分け、伝統の継承と次世代の役者の再生産という重要な意味で、この役者養成のあり方は特に注目に値する。特に、この役者養成過程を通時的に見ると、時代的ニーズに応じて実に様々な教育形態が複雑に交差しながら、国家建設と共に組織化・システム化してきたという歴史的事実が浮かび上がり、その中に劇団の組織構造、役者の社会的地位と役割、伝統的価値観、文芸政策などの諸々の歴史的变化が縮約して見える。従って、このような役者養成過程に注目することは、演劇伝承という問題を考察するための有益な視点に結びつくだけでなく、同時に近代化の興味深い一側面をも映し出すことになるのである。

本稿の目的は、このような特徴を持つ役者養成の変遷過程の記述・分析を試みて、演劇伝承という問題を考察しながら、教育という視点から中国伝統劇の近代化の意味を探ることにある。そして、筆者が人類学的フィールドワークを行った中国陝西地方の伝統劇・秦腔¹⁾の事例を中心的に取り上げる。しかし、従来の研究のように、組織的枠組みだけを単に概略的に取り上げるやり方では、現実の複雑性を十分に反映できないと考える。時代的变化の激しさ²⁾の故に、人々がそのような枠にはまって行動してきたという保証はどこにもないからである。むしろ、ブルデュー、ギデンスらが推し進める社会的実践という考え方〔ブルデュー 1988；ギデンス 1987〕や、その認知科学的应用である状況的学習〔レイブ+ウエンガー 1993〕という視点からの考察の方が、役者養成過程の実際というものにより肉薄できると思われる〔Cf. 福島編 1995〕。

そこで本稿では、このような議論を重々に踏まえて、役者養成過程を役者の学習過程という視点から捉えて、時代の変化をこの学習過程の変化として分析する立場をとる。そして、“上有政策、下有対策”（お上に政策があっても、下々の民衆には対策があるという意味）という言葉も暗示しているが、時代的变化のために空洞化する恐れを常に持つ組織的構造に焦点を当てるのではなく、役者の学習過程の変遷というより実践的な側面に焦点を当てて、そこから戯曲教育（伝統演劇教育）の歴史を検討する。

2. 学習過程と「徒弟制モデル」

しかし、役者養成過程の具体的な検討に入る前に、この学習過程という考え方に関して若干

の補足説明が必要である。ここでこのような作業を行うのは、その背景となる実践理論や学習理論の包括的な学説史的レビューを試みるためではなく、本稿の理論的視角をより明確に提示するためである。

さて、人の行動や学習を支えるものとして、非言語的・包括的な知としての暗黙知の重要性が指摘されて既に久しいが〔ボラニー 1980〕、伝統芸能のような身体技法〔モース 1976〕の習得に重きを置く分野では、当然のことながらこの暗黙知への依拠は特に不可欠である〔Cf. 生田 1987〕。しかし、いずれにしろ、人の如何なる行動や学習にも、暗黙知と、それとは区別して捉えられる言語的・分析的な知としての形式知が、対象や状況に応じてその交わりを変えながらも常に併存している。従って、従来はあまり注目されなかったこの暗黙知にも正当な目を向けるという意味で、取り敢えず暗黙知と形式知の両者を二項対立的に捉えて、前者の重要性を指摘するのは必要なことであったが、学習の複雑性を捉えるためには、この両者を相互補完的な二重性〔Cf. Wenger 1998: 65-71〕を形成するものとして、その併存の様態を検討することこそがより求められている。そして、本稿で言うところの学習過程とは、暗黙知と形式知のこの二重性に裏打ちされた様々な知識の習得過程のことであり、そのどちらか一方に単純還元できないものを指している³⁾。

ただし、この学習過程は全くの真空状態に存在している訳ではなく、それは常に何らかの状況に埋め込まれた〔レイブ+ウエンガー 1993〕社会的なものである。つまり、状況の変化に応じて、学習のあり方も変わるのであるが、認知科学や人類学を始めとする諸分野においては、抽象的なこの状況というものを定式化しようと、周知の如く近年数々の試みがなされてきた。そして、伝統芸能の場合は、徒弟制的な状況における芸の伝承が多いので、正統的周辺参加(LPP)論〔レイブ+ウエンガー 1993〕のような「徒弟制モデル」〔福島 1998〕に基づく状況の理論的定式化が、様々な芸能組織における学習過程の比較分析に援用されている〔福島編 1995〕。

この「徒弟制モデル」については、既に多分野で幅広く紹介されているので〔福島 1993; 高木 1992〕、ここで改めてその詳細に立ち入らないが、実践共同体という具体的な概念として、学習過程の状況性・社会性というものを定式化する⁴⁾点だけは特筆に値する。つまり、何らかの中核的な実践をめぐる、熟練の諸レベルを体現する親方を含む古参者たちが同心円的に位置しているのが、この徒弟制的な実践共同体の特徴である。そして、新参者がそこに漸次的に成員性を変化させながら関わり、実践への段階的な熟練を果たす参加の過程を、ここでは学習過程と呼んでいる訳である。また、連続性と置換のジレンマ〔レイブ+ウエンガー 1993: 99-105〕という本質的な問題もあるが、新参者がこのような参加過程としての学習を経験した結果が、次世代の誕生という意味での実践共同体の再生産にも繋がるとしている。

かくして、本稿でもこの「徒弟制モデル」をひとつの参照枠とする立場をとる。暗黙知と形式知の二重性に特徴づけられた学習過程自体に焦点を当てると非常に際限がないが、その複雑性・無限性を「徒弟制モデル」という分析枠組みで切り取った参加過程と見立てることで、異なる組織や社会状況における学習過程の共通点と相違点が一段と比べ易くなるからである〔Cf.

福島 1998；福島編 1995；Lave 1991]。そして、以下でも詳述するが、中国伝統劇界でも多分に徒弟制的な状況下で役者の養成を行ってきたので、このような「徒弟制モデル」は、本稿にとっても極めて有益な切り口を提供する⁵⁾。戯曲教育の歴史の流れの中では、様々な教育形態が相互に絡み合いながら存在してきたが、このモデルの批判的援用を通じたそのそれぞれの比較検討は、それらの歴史的相互関係の複雑性に、役者の学習過程の変遷という観点からの一本の縦糸を通すことになるのである。

以下では、このような立場から記述・分析を進めるが、まずは戯曲教育の歴史に関する概略的な情報がやはり必要である。そこで、筆者のフィールドである陝西地方の場合を中心に、この戯曲教育の歴史を簡単にまとめることにしよう。そして、分析対象となるべき教育形態の同定を試みる。なお、対象とする時期は、比較的資料の豊富な中華人民共和国の建国前後（民国期も含む）の時期から現在までである。

3. 戯曲教育小史：陝西地方の場合を中心に

さて、陝西地方における伝統劇の役者養成は、まずもって伝統的徒弟制⁶⁾と科班という二つの教育形態の下で長らく行われてきた。科班以前からあった前者のこの伝統的徒弟制というのは、典型的には師匠と弟子の一对一を基本とする伝承単位のこと、血縁関係のない個人が戯班で活躍する先輩役者を師として拝する「投師学芸」と呼ばれるパターンや、梨園一家出身の子弟が血縁関係にある年配役者と師弟関係を結んで代々相伝の形をとる「芸学家伝」と呼ばれるパターンなどがあった。しかし、基本的に文字を使用しない口頭伝承・身体伝承を通す秘伝重視のこの伝統的徒弟制は、少人数の弟子の育成には向いていたが、より多数の役者の養成には向いておらず、時代の要請の推移によって次第に廃れていったという[有澤 2001：77-79]。

他方、後者のこの科班というのは、集団教育をその伝承単位としており、ある一定の期間年若い役者を隔離修行して、芸の習得がある程度進んだ時点で集団デビューさせる形を基本的にとっていた。そして、陝西地方で一体いつ頃から科班が開設されるようになったのかは定かではないが、現存の資料による最も初期の科班は、清の乾隆帝時代（1786）に漢中の洋県馬暢子村に出現した黄瓜科班とされている[中国戯曲志編纂委員会 1995：494]。また、その後の清の嘉慶・道光年間（1797-1850）には、同州梆子の県府班、漢調桃桃の慶字科班、漢調二簧の瑞仁科班など、次から次に陝西地方の大劇種の科班が設立されて、続く咸豊・同治・光緒年間（1851-1908）には科班教育は黄金時代を迎えている[中国戯曲志編纂委員会 1995：494]。その後、民国期に入ってから、全国的に有名な陝西易俗伶学社（現在の西安易俗社）が設立されて、その付属の学校部が科班教育に力を入れた。さらに、同じく政治的見識の高い知識階層によって設立された鳴盛学社や曉鐘学社なども、役者の社会的資質を高める当時としては革新的な科班として大きな影響力を持った。しかし、常に政情が不安定であった当時のその時代の荒波に揉まれて、基本的に個人出資で経済的基盤が潜在的に弱かった科班のその大半が閉鎖に追い込まれた。

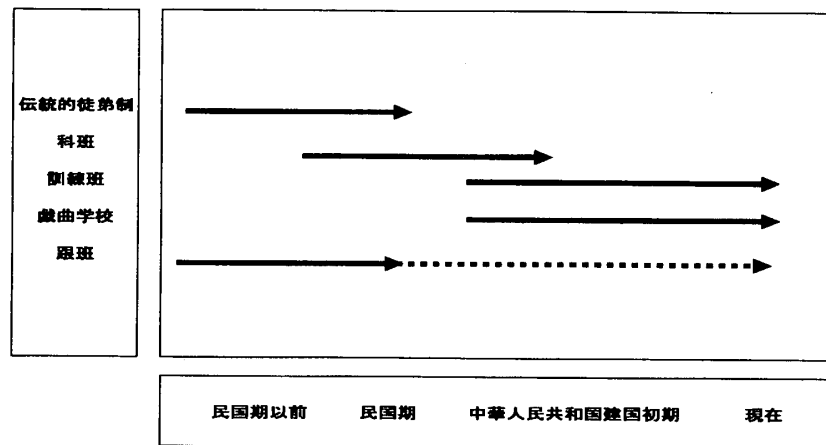
さて、その後の中華人民共和国建国後は、国の社会主義的な教育建設の勢いの中で、訓練班

と戯曲学校という二つの教育形態が主流になった。前者のこの訓練班とは、時には文化部の管轄部門の助成も受けるが、主に劇団（劇院）が出資するもので、当該劇団がその運営や教育活動に対する責任を負って、その卒業生を基本的に自らが引き受けるという形をとっている。また、集団教育を行っているという点で先述の科班と似ており、実際に優れた科班の教育方法を多く取り入れているが、封建的な色彩の払拭に努めたり、教養科目をより徹底的に増設しているなどの点で異なる⁷⁾。そして、1953年の秋に西北戯曲研究院（陝西省戯曲研究院の前身）が開設した戯曲訓練班が、陝西地方では最も初期の訓練班であったと言われている [陝西省戯曲研究院院志編纂委員会編 1998：279-280；中国戯曲志編纂委員会 1995：495]。なお、現在でもこの訓練班という教育形態は、不定期ではあるが存続しており、例えば、1994年に西安市五一劇団が劇団付属の芸術培训中心と呼ばれる訓練班を、2002年に陝西省戯曲研究院が当院付属の演員訓練班をそれぞれ開設している。

次に、後者のこの戯曲学校とは、訓練班とは違って国の教育機関として政府が出資するものであるが、文化部の管轄部門が分配制度によって、その卒業生を各劇団に就職させるという形を当初はとっていた。ただし、市場経済時代を迎えた現在では、もはやこの分配制度は機能しておらず、“代培”と呼ばれる劇団委託による集団養成の時代を経て、最近では学校の援助の下に卒業生が自己を各劇団に売り込む状況になってきている。他方、養成方法に関しては、訓練班以上に組織的・系統的な教授法をとっており、専門の授業以外に文芸理論、楽理知識、戯曲史、語文、歴史、地理、数学などに渡る幅広い授業を開設している。そして、1957年に陝西省文化局が西安で開校した陝西省戯曲学校（陝西省芸術学校の前身）が、陝西地方で最も初期に秦腔を含む各劇種と、役者や楽隊、舞美隊などの養成を行った伝統劇の総合的中等専門学校であったとされている [陝西省戯曲志編纂委員会編 2000：508-509；中国戯曲志編纂委員会 1995：495]。

ところで、以上で挙げた伝統的徒弟制と科班、訓練班と戯曲学校という四つの教育形態以外に、俗に跟班と呼ばれる教育形態があることも、役者たちへのインタビューによって明らかとなっている。この跟班については、文献資料にまとまった情報が記載されていないので、インタビュー結果を基にその特徴を推測するしか手はないが、陝西地方においては民国期と中華人民共和国建国前後の時期に特に顕著な教育形態であったと思われる。そして、集団教育ではなく伝統的徒弟制のように、個人が一人、ないし数人の師匠を慕って弟子入りするようなものであった。ただし、正に読んで字の如くであるが、この跟班とは弟子が劇団（かつては戯班と呼ばれた）にくっ付いて、その日々の上演活動の中で最初は脇役などを演じながら、能力と芸の習熟度に応じて次第に重要な役を勝ち取って芸の向上をはかるという特徴を持っていた。そのため、このような芸の習得過程においては、指導教官的な師匠はいたものの、劇団内の全ての年長者が何らかの意味での師匠的存在でもあった。なお、この跟班を「劇団内における現場教育」というように定義するならば、ある程度素質のある優秀な役者を、劇団において個人単位で再教育⁸⁾するような、現在でも稀に見られる現象をそう呼んでも差し支えないであろう。

かくして、陝西地方の事例を中心に戯曲教育史を概観した結果、伝統的徒弟制、跟班、科班、



概略図：五つの教育形態の時間軸上の相互関係（陝西地方の場合）

訓練班、そして、戯曲学校という少なくとも五つの教育形態が存在してきたことが明らかとなった。そこで最後に、これらの教育形態の時間軸上の相互関係を、概略図として以上に整理しておこう。

4. 歴史的な教育形態：伝統的徒弟制、跟班、科班の学習過程

さて、戯曲教育史の概略が明らかとなり、記述・分析の対象となるべき教育形態が同定されたところで、先述の「徒弟制モデル」を軸として、そのそれぞれにおける役者の学習過程の特徴を詳細に検討する時がきた。そこで本節では、以上の大雑把な戯曲教育小史を肉付けする形で、全国的な動向に関する補足の文献資料や、フィールドワークによって得られた一次的なインタビュー資料も織り交ぜて、伝統的徒弟制、跟班、科班という民国期から中華人民共和国の建国初期にかけて多く見られた三つの教育形態をまず重点的に取り上げることにしよう。

（1）伝統的徒弟制

まず、伝統的徒弟制であるが、先述の通りそれは典型的には、師匠と弟子というコンビになる一対一の伝承単位であり、特にかつての役者の大半は文盲だったので、俗に口伝心授コウデンシンショウと呼ばれる口頭伝承・身体伝承を介して芸の伝承は行われた。さらに、後の科班の集団教育のように不特定多数の者に教えるのとは異なり、特定の弟子に段階的に秘伝を教えるという形式をとることが多かった。場合によっては、むやみに他人に芸を教えることを嫌うあまり、自分の体得した絶技や秘伝を墓に持っていった師匠もいたという〔蕭 1980：16〕。ただし、それほど排他的な状況で芸の伝承がなされていた訳ではあるが、弟子は師に全人格的に身を投じることを基本として、過酷ではあるが徹底的な個人レッスンを享受することができたので、この伝統的徒弟制という教育形態が、優秀な人材を数多く生み出したのは確かである〔張 2003：320-321〕。

しかし、この教育形態は多分に封建的な側面も備えていた。例えば、師匠の門下生となるこのような弟子のことを「手把徒弟」と俗に呼んだが、「手把徒弟」はほとんど身売り証文同然

の契約書を入門の際に書かなければならなかった。そして、「関書大発」と呼ばれたこの証文には、芸の習得期間中（通常は七、八年とされた）は、衣食住を師匠と共にして下僕のように家事雑用を手伝ったり、芸の上演による全収入を師匠に献上したりすべきことなどが記載されていた⁹⁾ [張 2003：316-317]。このような上下関係に組み込まれた弟子は、時には過剰な体罰で怪我をしたり [劉 1985：213-214]、常に師匠の意図や意志に支配されて、役柄や芸風に関する学習内容も固定されて不自由を免れなかった。

最後に、「徒弟制モデル」という切り口から、この伝統的徒弟制における役者の学習過程の特徴を整理すると次のようになる。まず、弟子は師匠と芸の伝授・習得という実践を軸とした縦の関係にあり、この当時の師弟関係は極めて封建的であったので、芸の習得期間中は非常に全人格的に師匠と関わっていた。さらに、口伝心授^{コウチュウシンショウ}を基本とした一対一の芸の伝承という条件下で、師匠による学習内容の固定までされていたので、それはまるで「カンニングが公認されない伝言ゲーム」 [清水 2003：151-152] のようなもので、弟子は主に模倣と繰り返しだけを通して学習することを余儀なくされた [Cf. 生田 1987]。また、身売り証文のような契約書の効力に支えられて、師匠が芸風から日々の生活に至るまでの全面的な支配権を持っていたので、弟子から見た師匠の権威は安定的・持続的であった。そして、芸の奥義を教えないで死守する師匠もいたので、弟子にとっての師匠は永遠に到達できない芸の深みを持つ存在であった。ただし、伝統的徒弟制は少人数の弟子の育成には向いており、師匠が指導に熱心な優れた存在であれば、弟子も思う存分にその恩恵を我が身に享受することができた [Cf. 有澤 2001：78-79]。

（２）跟班

次に、跟班であるが、「劇団内における現場教育」という定義の通り、それは劇団の日々の営みの中に埋め込まれた教育形態であった。もちろん、現場となる劇団の規模や組織構造の特性、その時代性などに大きく左右されるので、ひと口に跟班と言っても全てが瓜二つの状況だった訳ではない。しかし、伝統的徒弟制のようにひとりの師匠と排他的な契約関係を結ぶ類のようなものではなかったし、科班のように隔離修行を行って集団的・組織的に稽古をする類のようなものでもなかった。むしろ、現場の必要に応じて芸を習得していく臨機応変さに、跟班と呼ばれる教育形態の最大の特徴があったと言える。ここでインタビュー資料を見てみよう。

筆者：先生方は跟班と呼ばれる形式で芸を学ばれたということですが、この跟班とは具体的にどのようなものだったのでしょうか？

役者Y：わたしはその跟班出身じゃが、わたしがまだ小さい頃は、秦腔の科班はまだほとんどなく、皆、跟班で学んだものよ……。

役者H：跟班というのは、つまり劇団で働きながら学ぶもので、科班のように六年や八年訓練してから舞台に立つのではなく、二、三ヶ月の短期訓練を経たら直ぐに師匠

と一緒にとにかく舞台に立って、日々の実演の中で学んでいくことです。

役者 Y：わたしの場合はのう、既に役者をやっていた兄がおってのう。妹のわたしがちょっと歌がうまいと兄の劇団の者が聞きつけて、次の土曜日に連れて来て歌わせてみようということになってのう。それで、歌ってみたらこの子は才能があると言われて、当時はわたしゃまだ十才じゃったが、それがきっかけで跟班を始めることになってのう……。 （中略） 劇団では、ある先生がわたしの才能を見て、こっちおいで、こっちでおいでと言って、何かの劇を仕込んでくれたと思ったら、今度は別の先生がこっちおいでと言ってきて、わたしに別の劇を仕込んでくれてのう。一応、わたしには呂先生という正式な先生がおるにはおったが、わたしに才能があると言って稽古をつけてくれた者は皆先生と呼べるから、わたしには先生がとても多かったのう。あと、稽古や本番中に誰かの演技や唱腔でいいなと思ったものは、舞台裏でよくこっそり真似たものよのう。

役者 Z：つまり、Yさんがおっしゃるのは、ある程度の素質がある者が、跟班という状況でやっていったということじゃ。普段から劇団に入り浸って他人の演じる劇をたくさん見ていて、しかもそれをある程度は自分のものにすることができる者、このような基本条件が備わっていることがまず必要だったということじゃ。それと、実際に跟班を始めると、最初は龍套などを演じながら、とにかく人の演技をたくさん見て吸収することが必要となったのじゃ。科班と違って数ヶ月で直ぐに舞台に立つことが求められたから、とにかく自分が舞台に立ってない時も、幕の裏とかから他人の演技を見て唱腔を聞いて、自分の芸を高めようとしたものじゃ。

以上で登場する三人の役者は、それぞれ八十代の女役者（役者 Y）、六十代の女役者（役者 H）と六十代の男役者（役者 Z）であり、役者 Y は民国期に、役者 H と役者 Z は中華人民共和国建国初期にこの跟班を経験している。そして、以上の語りからも明らかなように、伝統的徒弟制のようなフォーマルな師弟間の契りを結ばないで、科班のように初めと終わりがはっきりとした組織的な稽古も行わないで、臨機応変に劇団という現場の必要性に応じて、個人単位で芸を習得していくのが、この跟班と呼ばれる教育形態であった。また、跟班ではどんな行当（役柄）でも必要に応じて演じなければならなかったというが、これもその臨機応変ぶりを裏付けるひとつの証言と言えるであろう。

なお、このような特徴を持つ現場教育としての跟班は、中国伝統劇が不振に陥っている現在では稀になってしまったが、全くなくなってしまった訳ではない。例えば、田舎の劇団で積極的に人材発掘をしてきた西安易俗社のような都市部の一部の有力劇団では、スカウトされた外来の役者がこの跟班を経験しながら劇団の芸風に慣れ親しんでいるのである。

最後に、「徒弟制モデル」を軸に、この跟班における役者の学習過程の特徴をまとめてみよう。まず、この教育形態の最大の特徴は、やはりその職場構造に埋め込まれた臨機応変さに

あったが、弟子の学習内容が師匠によって教育的見地から決められていたというよりか、職場のニーズに合わせて形成されていたという方が妥当である [Cf. Lave 1982]。また、伝統的徒弟制のように師匠と排他的な師弟関係を結ばないで、インフォーマルに跟班を始めることが多かったので、特定の師匠に束縛されて支配を受けないで済んだ反面、弟子の学習失敗の責任の所在が分散されて必ずしも明らかではなかったと言える [Cf. Becker 1972: 96]。ただし、劇団の上演活動が盛んでさえあれば、弟子は豊富な実践機会に恵まれたし、学習の場と労働の場が制度的・空間的に分離していないので、弟子にとって仕事の実践を見渡し易い条件であったと言える。秦腔のような極めて様式的な伝統芸能においては、稽古当初の叩き込み的指導が不可欠である点は異なるが、この跟班という教育形態は多くの面で「徒弟制モデル」自体と似通った学習過程を内包していた。

(3) 科班

最後に、科班であるが、伝統的徒弟制や跟班とは違って、集団教育をその基礎としていたのは既に述べた通りである。そして、生徒にある一定期間の隔離修行を課して、芸の教授内容がある程度まで細分化して、教師間の分業による組織的な教育を行っていた。さらに、伝統的徒弟制のように、入科（入門）の際に科班側と入門者側の間で契約を交わして、定められた期間はそれに従って稽古に励んだり、無償奉仕したりすることを生徒に求めた [唐 2000: 54-55; 張 2003: 316-317]。

ただし、ひと口に科班と言っても、その規模や設立形式にはやはり偏差があったのである。例えば、陝西地方の科班を見ると、1. 伝統劇を熱愛した老名優が出資した科班（例、紫陽県・秦字科班）、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）の大きく分けて四タイプがあると言われている [陝西省戲劇志編纂委員会編 1998: 525; 中国戲曲志編纂委員会 1995: 494]。また、科班は幾つもの時代に跨って存在してきたので、その組織的特徴は諸々の変化を遂げているのである。例えば、科班に関する呼称ひとつを見ても、科班内部の教育活動や生活管理を統括する者のことを、民国期以前には領班長と呼んでいたが、民国期に入っていわれる改良劇社が登場すると、教務長、或いは教務主任と呼ぶようになったという具合である [楊・何 2003: 392-394; 中国戲曲志編纂委員会 1995: 495]。では、ここで科班の具体事例として、陝西地方の戲曲教育に極めて大きな影響を与えた陝西易俗伶学社を取り上げて、科班教育をさらに詳しく見てみることにしよう。

さて、現在では西安易俗社と呼ばれるこの陝西易俗伶学社は、陝西同盟会会員の李桐軒、孫仁玉、高培支、范紫東などの当時の進歩的知識人とされる者たちによって、辛亥革命直後の1912年に設立された中国最古の劇団である。そして、この劇団が秦腔史上にその名をとどろかせているのは、単にその歴史が古いからだけではなく、限りなく学校に近い形式の組織的・近

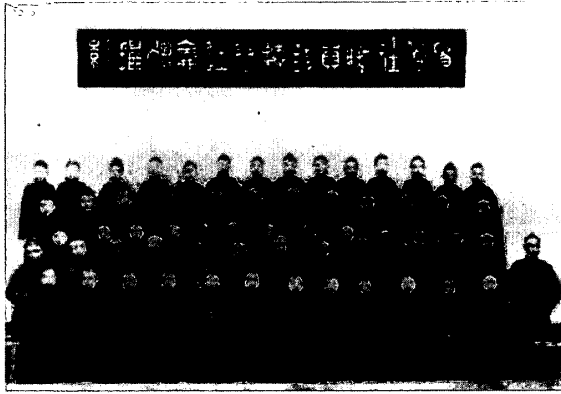


写真1：民国三年（1914）の易俗社
職員、教員、学生の集合写真
（出典：陕西省戲劇志編纂委員会編 1998）

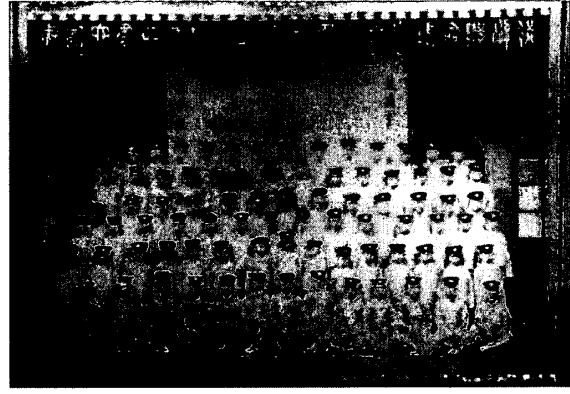


写真2：民国四年（1915）の易俗社
甲、乙、丙班の学生の集合写真
（出典：陕西省戲劇志編纂委員会編 1998）

代的な科班を付設して、戯曲教育の発展に大きく貢献したからでもある。例えば、役者の基礎教養教育を重視する立場から、省の教育庁の管理の下にそれを専門に教える学校部（写真1参照）を付設して、初小（国民班）と高小（高等班）の二つのレベルに分けて、国文、習字、算術、歴史、地理などの科目を教えていた。また、後にさらに高レベルの文史進修班というのを設けて、古典文学や音韻律学なども教えて、最終試験に合格した生徒には卒業証書まで発行していた〔陕西省戲劇志編纂委員会編 1998：539；楊・何 2003：392-393〕。

もちろん、陝西易俗伶学社は技芸の教育にも余念がなく、排練部という専門部門の指導の下に六年間の訓練を行って、その卒業生に戯曲専科の卒業証書も発行していた〔中国戯曲志編纂委員会 1995：519〕。また、授業に関しても、姿勢、做工、道白、声調、武芸、化粧、鑼鼓、表情などの各科目に細分化して、予鈴によって開始と終了が明確に区切られた学校的方式をとっていた〔西安市記念易俗社70周年辦公室編輯組編選 1982：55-59〕。さらに、甲、乙、丙の三つの異なるレベルの班編成（写真2参照）による遞進制を導入して、生徒の実力に応じた昇級や淘汰を行って、全体の芸術水準を押し上げたという〔中国戯曲志編纂委員会 1995：520-521〕。結局、陝西易俗伶学社は民国期の三十数年間で、延べ十三期に及ぶ計六百人余りの卒業生を世に送り出したが、この数は陝西地方の他の諸々の科班の中で最も多かった〔楊・何 2003：393-394〕。

ただし、以上で見た陝西易俗伶学社は、諸々の科班の中でも諸条件に最も恵まれた例外的な存在であったことを忘れてはならない。陝西易俗伶学社は先述の四タイプの科班のうち、四番目のタイプに入る訳であるが、他の三タイプの科班は経済的条件や人材にこれほど恵まれてはいなかったのである。例えば、以下は三番目のタイプに入る科班に在籍したことのある役者の証言である。

役者 S：わたしゃね、1941年に西安のとある科班に入科したがのう、その科班は地方の金持ちの息子が、本来ならアメリカに留学するのに充てる資金を、親に内緒でこっそりと趣味の戯曲に投じたからできたんじゃ。その当時はのう、アメリカ留学が

可能なほどの資金力があるということは、結構の金持ちでその考え方もかなり民主的じゃったから、その頃の科班としては珍しく、文化課などもあってのう、朝から晩まで練功や喊桑をしておった他の科班とは一味違ったのう。ただし、文化課と言っても、非常に簡単な漢字を書く授業とか、足し算などの算数の基礎をやる授業があった程度じゃったがのう。

この役者はインタビュー当時（2002年）に七十一才になる男の役者であった。そして、ここで行われている文化課とは、基礎教養の授業のことであるが、以上の証言からもうかがわれるように、多くの科班は陝西易俗伶学社のような系統的な基礎教養教育を行う経済的基盤もなく、そのための人材にも乏しかった。従って、陝西易俗伶学社、そして、梅蘭芳、馬連良、周信芳などの名優を育成した富連成社〔唐 2000〕などのような極めて学校に近い形式を持っていた科班は、あくまでも限られたごく一部にしか過ぎなかったと言える。また、科班の多くが存在していた清末から民国期にかけては激動の時代であり、国の教育政策によって支えられていた訳でもなく、基本的に個人経営が多かった大半の科班は、時代の荒波に揉まれて長くても十数年で閉鎖に追い込まれた〔北京市芸術研究所・上海芸術研究所（組織編著）1999：1791-1792〕。つまり、科班の大半は後の戯曲学校ほど制度的完成度が高かった訳でもなく、その経済的基盤も極めて脆弱なものが多かったのである。

最後に、「徒弟制モデル」という分析枠組みから、この科班における役者の学習過程の特徴を総括してみよう。まず、先述の通り科班と呼ばれるものには、極めて完成度の高い学校的なものからより原始的なものまで、ある一定の偏差があった訳であるが、一般的には入科の際に伝統的徒弟制のような契約書が交わされたので、生徒は科班側とのそのような契約義務関係に束縛された。さらに、科班に在科中は寄宿生活が求められたり、自己の上演収入を全て科班側に献上したり、時には体罰や連帯責任などの処遇を受けたりと、生徒は極めて徒弟制的な全人格的支配を受けていた。ただし、特に陝西易俗伶学社のような先進的な科班では、技芸の習得とは直接関係のない基礎教養の授業も極めて重視されており、生徒は単なる技芸の継承者や演劇という大衆娯楽の演じ手としての役割だけではなく、演劇を通した大衆教育の担い手という新たな役割も期待されるようになった¹⁰⁾。

また、伝統的徒弟制よりもはるかに教師間の分業が進んでおり、跟班よりも明確な教育責任が担当教師たちに課せられていたので、生徒はより組織的・系統的な教育を受ける機会に恵まれた。ただし、科班はその経営のために生徒の上演収入に依拠する必要上、隔離修行をして生徒がある程度まで上達すれば直ぐに舞台に立たせたので、後の戯曲学校よりも一般的に豊富な実践機会に恵まれていたが、同時に経営上の都合をより優先した教育を行う必要があった。そして、一部の優れた科班を除いたその大半は、個人出資・個人経営という経済的脆弱さに加えて、激動の時代の社会的不安定さに直面して、志半ばで閉鎖したものが極めて多かったので、何世代にも渡って人材を再生産できた科班は極めて稀であった。

5. 現代的な教育形態：訓練班、戯曲学校の学習過程

以上では、伝統的徒弟制、跟班、そして科班という順で、民国期から中華人民共和国建国初期にかけて戯曲教育の主流を占めていた教育形態を検討した。しかし、その後の五十数年間で、この戯曲教育もまた少なからず変貌を遂げてきたのである。つまり、訓練班と戯曲学校が登場したからである。そこで本節では、中華人民共和国の建国後に主流となったこの残り二つの教育形態の学習過程について、一次的な民族誌的資料も交えながら、同様に「徒弟制モデル」を通した詳細な検討を加えてみることにしよう。なお、引き続き陝西地方の場合を中心にみていくが、全国的な動向に関する文献資料で随時それを補足する。

(1) 訓練班

まず、訓練班であるが、先述の通りそれは基本的に劇団（劇院）が出資するもので、当該劇団の付属訓練班という形式をとっている。そして、科班のように集団教育を行って、ある一定の期間は隔離訓練をする点は共通している。実際のところ、教育形態だけを比較すると、陝西易俗伶学社などの優れた科班¹¹⁾とこの訓練班の間には、さほどの違いは見られない。しかし、科班には少なくとも以上で述べた四つのタイプがあり、その出資形態のばらつきのために科班の間の経済的格差が著しいのに対して、この訓練班の方は出資先が大概それを付設する劇団（劇院）ということもあり、確かに劇団間の格差はあるが全体的により均一的であると言える。さらに、多くの科班は打戯や叩頭、祖師爺を拝することなどの封建迷信的な慣習を行っていたが、後の訓練班や戯曲学校の指導者はそれらのしきたりを積極的に打破した〔Cf. 有澤 2002：168-170〕。また、そもそも訓練班とは、当該劇団の若手役者を補充するための臨時的な性格を持つので、それは毎年開設される訳ではなく、若手役者が十分に足りている場合は、数年に一度というように極めて不定期にしか開設されないのが常である〔陝西省戯曲研究院院志編纂委員会編 1998：279-280〕。ここでは具体事例として、筆者がフィールドワークを行った陝西省戯曲研究院付属の演員訓練班について触れておこう。

陝西省戯曲研究院は、既に五十年代から数年置きに延べ八期に渡って演員訓練班を付設して、

これまで男女合わせて約六百人余りの役者を養成してきたが、1987年に最後の第八期生が卒業して以来、最近までの十数年間はこの演員訓練班を新たに開設しなかった〔陝西省戯曲研究院院志編纂委員会編 1998：279-280〕。しかし、筆者のフィールドワーク当時（2002年）に、劇団人員の若返りをはかるために、戯曲表演（役者）の専攻生七十五名と戯曲音楽伴奏（楽隊）の専攻生二十五名の計百名の生徒を新たに募集した。そして、西安市内を始めとして、宝鸡、渭南、商洛、三原、戸県、韓城、銅川、乾県、咸陽などの陝西省各地域から集まった受験生に、一次、二次に渡る専門試験（戯曲念白、戯曲表演など）と基礎教養試験（国語と数学）を課して、厳選な審査の上に合格者を決めた。

ところで、新たに開設されたこの演員訓練班は五年制であり、その卒業生は当該研究院付属として開設予定の青年実験団に集団就職することになっている。そして、生徒は実力別の演一



写真3：唱念の授業を受ける女生徒たち



写真4：楽理の授業を受ける生徒たち

級と演二級の組に分かれて、唱念（写真3参照）、腿功、毯子、排劇などの専門の授業をはじめとして、楽理（写真4参照）、歴史、数学、英語などの基礎教養の授業も受けている。また、教師の多くは当該研究院所属の役者たちである。さらに、将来の就職先である当該劇団に早くから馴染ませて、舞台経験を豊かにするという教育的配慮のために、その他の訓練班の生徒と同様に、この演員訓練班の生徒も大人の役者と舞台に立つ機会に比較的恵まれている。ただし、その卒業生の教育資格を制度的に保証するために、開設当時から陝西省芸術学校と共同で運営する形式をとっており、他の訓練班の場合とは違って、卒業生は中等専門学校と同等の資格を得ることができる。

訓練班とはこのように、劇団が若手の人材を確保する手段のひとつとして、必要に応じて不定期に開設する類の教育形態である。また、以上で述べた教育的配慮という点からだけでなく、若手役者の吸収による劇団の活性化という見地からも、生徒には早くから多くの実践機会を与えて、劇団に組み込んでいくための工夫を施している。訓練班の教師たちの多くが、当該劇団の役者であることが多い点も、将来の同僚・先輩との早い段階からのコミュニケーション促進に役立っている。卒業するまで就職先の劇団の役者たちと実質的な交流があまりない戯曲学校の生徒と比べて、これは目立った相違点のひとつである。さらに、一般に訓練班の学費の方が戯曲学校よりも安い上に、当該劇団への就職が入学した時点で保証¹²⁾されているので、最近ではこの訓練班の方が人気が出てきている。いずれにしろ、このような経済的側面はさて置いても、就職先の劇団が既に決まっているために、教師たちも当該劇団のその芸風を意識して指導するということが可能なのである。

最後に、「徒弟制モデル」を参考に、訓練班に関する以上のデータから、その役者の学習過程の特徴を抽出してみよう。まず、先述の通りしばしば科班と混同されることのあるこの訓練班でも、生徒はある一定の期間の集団隔離教育を受けるが、中華人民共和国の建国当初からの封建迷信的なしきたりの改革気運が高まる中で、かつての身売り証文的な契約書も廃止されて、生徒はそのような封建的支配関係に組み込まれることがなくなった。そして、陝西易俗伶学社のような一部の優れた科班と同様に、基礎教養の授業が訓練班でも極めて重視されてきたが、やはり建国当初は役者に期待された大衆教育の担い手という新たな政治的役割に応えるた

めであった。しかし、その後の文革終結後は、そのような政治的色彩がかなり薄れて、より純粹に役者の素養を高めるために課せられるようになった。

また、以上の事例で見たように、完成度の高い科班と同様に訓練班でも、教師間の分業の下に学習内容が細分化されているので、生徒は専門の各教科を教えるそれぞれの教師と、特定のタスクをめぐる熟練上の上下関係を基にした、半制度的・半即興的な「即興の徒弟制」[福島 2001a：75-80] 的な関係¹³⁾を結んでいる。しかし、この訓練班のそもそもの目的が当該劇団の人員補充にあるために、劇団員との舞台共演という実践機会や日々のコミュニケーションという形を通して、生徒は将来の同僚・先輩と早くから接して、役者業の実際に触れる機会に恵まれている。同時に、就職先の劇団があらかじめ決まっているので、芸風や芸に関するその他の学習内容も、将来的に必要とされるものへと方向づけることが可能である。

(2) 戯曲学校

最後に、戯曲学校であるが、現在ではこれは最も普及¹⁴⁾していて、制度化している教育形態であり、役者養成の専門教育機関として、訓練班よりもはるかに定期的に生徒を育成して世に送り出している。そして、そもそもこの戯曲学校とは、基本的に中等専門学校のことを指しており、今では他の専攻も併設する総合芸術学校として生まれ変わる傾向にあるので、正式名を芸術学校とする戯曲学校が極めて多くなった。ただし、この戯曲学校という教育形態も、既に数十年の歴史を持っているので、現在のものと中華人民共和国の建国期前後のものとは、随分とその様相が異なるのである。

ここで今一度その歴史を簡単に振り返って見ると、民国期に存在した初期の戯曲学校には、例えば、夏声戯劇学校や中華戯曲専科学校などの学校があり、当時の演劇改良運動と連なって梨園界の様々な旧習の変革に積極的に取り組んで、戯曲教育の近代化に大きく貢献した[有澤 2002；北京市芸術研究所・上海芸術研究所（組織編著）1999：884-891；平林 2001；若痴 2000]。さらに、劇団への付随的な性格を持つ科班とは違って、それらの戯曲学校は戯曲教育の独立的専門機関として、単なる技芸の伝承だけではなく、役者の文化的素養と社会的地位の向上を目指した教育事業にも余念がなかった。

ただし、当時の戯曲学校は科班教育の影響も濃厚に受けており、特に陝西易俗伶学社や富連成社などの一部の優れた科班とは共通点も少なくなかった¹⁵⁾。例えば、「拝字起名」という同期生の名前の一文字を統一する慣習、班別の集団養成、そして基礎教養科目の普遍的重視などの点は、どちらの組織にも見られる特徴であった[有澤 2002]。また、著名な戯劇活動家・教育家・劇作家の封至模のように、同一人物が陝西易俗伶学社と夏声戯劇学校の両方に関わるといような状況も少なくなかった[陝西省戯劇志編纂委員会編 1998：735-737]。そして何よりも、科班であれ戯曲学校であれ、国民教育政策の一環として公的に設立¹⁶⁾された訳ではなく、相次ぐ戦乱が続く激動の時代の荒波に揉まれて、民間出資というその私的な性格から来る経済的基盤の脆弱さなどが原因で、短命で終わったものが多いのである。

しかし、中華人民共和国の建国後は、国民国家教育建設の一環としてこの戯曲学校は制度的

に生まれ変わった。現在見られる戯曲学校と制度的に直接の関係を持つ新型の戯曲学校の設立は、1950年の北京の戯曲実験学校（後の中国戯曲学校）に始まったとされているが、その後は全国に同様の戯曲学校が次々と創設されて、劇目教育とそれを支える零件教育¹⁷⁾の徹底化、文字教材と口伝心授^{コウチュウシンショウ}の系統的併用、基礎教養科目の充実化、教師組織と学級編成の合理化などの点で、その制度的完成度をさらに高めている [北京市芸術研究所・上海芸術研究所（組織編著）1999：1802-1806]。もちろん、その後の戯曲教育が常に順風満帆だった訳ではなく、数々の政治・教育問題にも直面した。例えば、建国から文革までの十七年間は、戯曲学校でも「以紅帶專」というスローガンの下に、大衆教育の担い手としての役者の政治思想を磨くために、生徒を過度に政治運動や労働奉仕活動に参加させた結果、専門の訓練に充てる時間を必要以上に犠牲にしてしまったという [北京市芸術研究所・上海芸術研究所（組織編著）1999：1809-1810；千田 1961：163-165]。また、科班のように生徒の上演による収入に頼らなくなった結果、舞台実践の機会がめっきり減ったりした。そして、文革中は多くの戯曲学校が完全閉鎖された。

以上では戯曲学校の半世紀を大雑把に概観したが、現状を反映する具体事例を最後にひとつ挙げておこう。ここで紹介するのは、筆者がフィールドワークを行った陝西省芸術学校（元陝西省戯曲学校）である。先にも述べたが、この学校の前身となる陝西省戯曲学校は、陝西省文化局が1957年に開校したが、それは陝西地方において最も歴史が古い伝統劇の現代的な中等総合専門学校である。そして、当校は開校以来の数十年間、秦腔をはじめとして、京劇や同州梆子などの他の多くの劇種の人材も育成しており、当初は四大名旦のひとりとして称される尚小雲を芸術総指導担当として迎えるなど [陝西省戯曲学校研究室編 1959：28-32]、陝西地方における戯曲教育の全体的水準の向上に大きく貢献してきた。また、文革中は他の多くの戯曲学校と同様に完全閉鎖されたが、その後の1978年には再建されて、文革によって後継者不足となっていた陝西地方の演劇界のために多くの人材を育成してきた。さらに、改革開放政策時代に突入して、娯楽市場で伝統劇全体が不振を来すようになると、局面打開のために戯曲以外の他の様々な専攻も併設する総合芸術学校へと変貌を遂げて、1985年には校名も陝西省芸術学校に改まった [潘 1998：8-9]。

ところで、筆者がフィールドワークを行った2000年～2002年当時には、最も生徒数が多い時は計四班・約百名の秦腔表演、及び秦腔音楽伴奏専攻の生徒が在籍していた。そして、これらの班に属する生徒のほとんどは、入学時に班単位で劇団と契約を交わして、五年間の在学期間を経た後に、それぞれの劇団に集団就職する条件が与えられていた。ただし、伝統劇が不振状態にあるために、最近ではこの状況も刻々と変化しており、学校側の援助の下に自分を各劇団に売り込む必要性に益々迫られてきている。また、正にこの伝統劇不振という社会状況と、生徒の上演収入に依存する必要のない教育の専門機関という制度的特徴が相まって、在学期間中の生徒の実践機会は現在では極めて限られている。なお、授業に関しては、腿功、毯子功、把子功、身段、唱念、そして劇の稽古をする劇目などの専門科目に細分化して、教師間の分業の下に段階的・系統的に教えられている。もちろん、他の戯曲学校と同様に基礎教養の授業も極

めて重視されており、歴史、語文、数学、地理、楽理などの一般科目以外に、臨時で開設される戯曲史、文芸理論などの特殊科目もある。

最後に、「徒弟制モデル」という観点から、この戯曲学校における役者の学習過程の特徴を分析してみよう。まず、既に見た通りひと口に戯曲学校と言っても、時代によってそれぞれ異なる面があるので、その学習過程の特徴も一貫して不変であったとはみなせないが、少なくとも民国期に存在していた初期の戯曲学校は、先述の通り完成度の高い科班と組織的な面では共通点が少なくなかった。しかし、入学時に生徒のその文化教養の素地が重視されたり、社会的啓蒙のための演劇表現の役割を重視するより徹底した教養教育を受けたり、学校側によってより組織的に年間の学習内容と学年進行の学習内容の枠組みを決められたという点で、当時の生徒の学習過程の特徴は科班とはまた異なっていた [有澤 2002: 182-183]。また、演劇改良運動の気運に乗って、梨園界の様々な旧習に改革が加えられたので、生徒もかつてほど厳格な封建的師弟関係に組み込まれることがなくなった。

他方、その後の中華人民共和国の建国後の戯曲学校は、教科書や習得年限という形での全国的統一こそしていないが、緻密な教師間の分業と徹底した学年別編成に基づく班級制度 [北京市芸術研究所・上海芸術研究所 (組織編著) 1999: 1804-1805] や、カリキュラムによって段階別に構成される劇目教育などの面で、公教育制度として全国的展開をしてきたので、生徒はそのようなシステム化の網の目の中に取り込まれるようになる。そして、やはりタスク別の熟練階梯を基にした「即興の徒弟制」が出現して、たとえ生徒が個々の特定タスクへの熟練を果たしたとしても、それが役者の再生産という事態ともはや直結しなくなっている。さらに、劇目教育の最終段階である劇目の授業で生徒は特定の教師について、個々に習得した様式の基礎を踏まえて劇の稽古をするが、かつての師匠に最も近い存在¹⁸⁾のこの劇目担当の教師とでさえも、生徒が制度的・空間的に分離した劇団にいずれは就職する以上、昔日のような全人格的師弟関係を結ぶことはあり得なくなっている。

なお、建国以来の相次ぐ政治運動や革命の影響によって、生徒は専門とは無関係の労働奉仕活動に時間を割かれたり、最も極端な場合は文革中のような学校閉鎖の憂き目に遭ったりと、改革開放政策の時代が到来するまでは、純粋に技芸を磨くための安定した学習過程を確立するのが容易ではなかった点も忘れてはならない。

6. おわりに：学習過程の変遷から見た戯曲教育の近代化過程

以上の第四節と第五節では、五つの教育形態を取り敢えず時代別に分けて詳述した上で、先述の「徒弟制モデル」という切り口から、そのそれぞれにおける役者の学習過程の特徴を分析してきた。これで議論を総括するための下準備が整って、時代的变化の激しさに揉まれて絶えず変遷を遂げてきた役者養成史のその実践的な動態に迫るという本稿の原点に立ち戻る時がきた。そこで、最後となる本節では、今までの分析結果を踏まえて、陝西地方という文脈の中で役者の学習過程を通時的に比較して、演劇伝承の内実と戯曲教育の近代化の意味を探る。

さて、中国の戯曲教育史に詳しい者なら誰しも、それが組織化・システム化のベクトルを持

つ歴史過程であったと、まずもってひと言で総括するであろう。実際のところ、組織的なレベルで現在の戯曲教育を概観する時、本科生や修士院生のコースを持つ中国戯曲学院の建設による高等教育化、戯曲表演以外にも導演、作曲、器樂演奏、戯曲舞美などの幅広い専攻を併せ持つ多機能化、映像機器の導入による教育の電腦化などの点で、確かに戯曲学校の主導による戯曲教育全体の組織化・システム化が進行してきた[Cf. 北京市芸術研究所・上海芸術研究所(組織編著) 1999: 2259-2261; 劉 2001: 6-8]。従って、その意味ではこの指摘は正しいことになる。しかし、このような戯曲教育の近代化の過程を、単純な進化論的發展過程として捉えることはできない。より実践的なレベルに焦点を合わせて戯曲教育史を見ると、その変遷ぶりがはるかに屈折した形で浮かび上がるからである。

もちろん、そもそも戯曲教育が戯曲学校を核として、全体的に組織化・システム化してきたそのきっかけには、大衆の啓蒙という責任重大な役割を担うようになった役者たちの効率良い大量生産のために、特に建国当初の中華人民共和国政府が、戯曲学校の建設に力を入れていたという事情もあった[Cf. 千田 1961: 146-149]。そして、教育と労働の場が一体化してはいたが、封建的で科学的ではないとされたかつての跟班や科班に代わって、その教育力を社会主義というフィルターにかけて機能的・制度的に分離抽出した形で、系統的な思想教育と合理的な専門教育を集団レベルで行う戯曲学校が続々と打ち建てられた。

このような基本的背景を踏まえた上で、役者の学習過程の歴史的変遷に焦点を合わせて、戯曲教育の組織化・システム化というこの事態を改めて分析すると、それは学習過程の合理的管理化・計画化というベクトルを持つ歴史過程であったことが見えてくる。そして、そのような過程は次の幾つかの形で進行してきた。まず、役者の学習過程に関わる教育者間の分業の複雑化・専門化という点である。つまり、師匠の個人的な意図に学習内容が完全に委ねられていた伝統的徒弟制や、教育専門者的役割の不明瞭さという傾向を持っていた跟班から、教育を専門とする教師集団とその上司の教育管理職集団が、チームワークを組んで明確に規定されたそれぞれの仕事を担当する一部の先進的な科班、訓練班、そして戯曲学校へと、次第に変遷してきたからである。その中でも、国家の教育政策に基づいて、全国展開で担任主導の班級制度などを実地している戯曲学校は、この分業の複雑化・専門化が最も進んでいると言える。

次に、学習過程の段階化・細分化という点である。そもそも、秦腔のような極めて様式的な伝統芸能には、^{チャン}唱、^{ネン}念、^{ズオ}做、^{ダー}打の基礎様式をひと通り習得した後で舞台に立つというような最低限の稽古段階があるが、このような本来的な段階性を仮に[・]原[・]初[・]的[・]段[・]階[・]性と呼ぶことにしよう。そして、個々の師匠の自由裁量に任されていた伝統的徒弟制や、現場優先主義による臨機応変さという側面を持った跟班では、流動性に富んだこの原初的段階性とその学習過程の大きな特徴として見られた。しかし、一部の先進的な科班や初期の戯曲学校が出現する頃になると、この相対的に未分化な段階性に、教育的な分析の力が作用するようになり、学習過程のより徹底した段階化・細分化が顕著に見られるようになった。従って、前者の本来的な段階性と區別して、このような分析的なものを便宜的に[・]近[・]代[・]的[・]段[・]階[・]性と呼ぶことができるが、劇目教育と零件教育から成るカリキュラム化された学習の段階性[清水 2003: 149-150]に代表されるよう

に、このような傾向はやはり現在の戯曲学校で最も顕著に見られる。

最後に、学習過程の合理的な時間管理化という点である。これも以上で挙げた諸点と深い関係にあるが、伝統的徒弟制や跟班には明確なカリキュラムというものが存在しなかったので、往々にして師匠の気まぐれ的な決定や現場のニーズなどに学習過程の進行状況は左右された。他方、科班から訓練班、そして戯曲学校へと時代を経るに連れて、先述の教育者間の分業の複雑化・専門化や近代的段階性の深化と相俟って、年間カリキュラムという枠内での決められた授業時間数に沿った各科目として、学習過程は時間的にも細かく管理されるようになった。そして、カリキュラムや学年制を国の教育基準に従って制定している現在の戯曲学校が、やはりこの合理的時間管理という面でも突出している。

しかし、役者の学習過程がこのような形で、合理的管理化・計画化されてきたにも関わらず、制度的完成度が極めて高いとされている現在の戯曲学校にも、様々な教育問題が絶えないのである。そして、少なくとも陝西地方の場合は、その最も深刻な問題のひとつが、戯曲学校から劇団への生徒の就職適応の問題である。つまり、戯曲学校で学んだ生徒は、人材として直ぐに使えないので、多くの劇団では新卒生に数年間の再訓練を施したり、場合によっては自前の劇団付属の訓練班を開設して、一から役者を養成しているのである。事例として挙げた先述の陝西省戯曲研究院の演員訓練班は、正にそのような教育問題に対処するために開設された訓練班であり、陝西地方ではこのような訓練班は近年積極的に見直されつつあると言える¹⁹⁾。

そして、役者の学習過程に焦点を合わせて、戯曲学校のこの問題を検討すると、考えられる原因として次のようなことが言えるのである。まず、学習過程に関わる教育者の分業の複雑化・専門化が、先述の近代的段階性と結びついた結果として、それぞれの教師が担当する学習の各段階に専門的奉仕する形の教育へと変貌してきた。例えば、現在の戯曲学校に見られるように、腿功、毯子功、把子功、身段、唱念、そして劇目（排戯）などの授業を、一部の重複もあるが異なる教師が分担して教えているような状況である。これは、劇目の授業を頂点としたカリキュラム構成の中で、先述のタスク別の「即興の徒弟制」²⁰⁾的關係が、相互に段階づけられたような学習過程を意味する。

ところが、学習過程の合理的な時間管理化によってもたらされた細切れの授業時間の制限内で、不特定多数の学び手が相手の集団教育という条件も重なり、個々のこの「即興の徒弟制」が十分に機能するのは容易ではないのである。教師の側から見れば、他の各授業に既に限られた時間を奪われている上に、カリキュラムをこなすことで精一杯で、個々の生徒に対して多くの時間を割く余裕が中々ない。そして、生徒もタスクへの熟練に必要な教育的指導を存分に受けられないという時間的保証がない。秦腔のような伝統芸能の習得には、ある程度の叩き込みがその初期に必要であるが、そのような教授的働きかけをそれぞれが十分に享受できるとは限らないのである。さらに、そのような状況で、腿功、毯子功、把子功、身段、唱念などの基礎の授業を積み上げると、最終段階の劇目の授業に大きなしわ寄せが来るのである²¹⁾。

他方、戯曲学校のその存在と発展自体を、演劇界における機能的分業の複雑化・専門化の結果として見るができるが、劇団との制度的分離という状況下でのこの教育機関としての専

門化は、学習内容のある程度の一般化という現象を必然的に引き起こすのである。もちろん、将来の就職先が多岐に渡る生徒たちを抱える巨大なモラトリウム装置のような通常の学校〔福島 1998：194-199〕と比べて、劇団就職へ向けた役者の養成という明確な目標を持つこの戯曲学校は、はるかに焦点の定まった学習内容を提供していると言える。しかし、先述の訓練班などが特定劇団の役者不足のニーズにだけ応える²²⁾のに対して、戯曲学校は地域全体の役者不足のニーズに応えるので、不特定多数の劇団への就職準備教育を施すという意味で、学習内容は基礎事項に重点を置いた形で一般化する傾向にある²³⁾。

そして、何よりも問題なのは、現場で求められている芸術水準や内容に、このような基礎教育が必ずしも合致しているとは限らない上に、そもそもそれを教えるはずの各「即興の徒弟制」的關係が、既に指摘したようにともすれば機能障害を起こす傾向にある点である。しかも、この「即興の徒弟制」における熟練上の先輩的役割を担っている各教師は、その大半が役者出身として演劇界に属してはいるが、生徒の就職先の特定劇団の実情やそこで求められる芸風の具体性まで熟知している訳ではないので、芸術的指導も職業的アドバイスも一般的・基本的なものになりがちである²⁴⁾。これに加えて、生徒の上演収入に依存する必要のない教育専門機関の戯曲学校では、折からの伝統的不振という社会状況の追い風を受けて、かつての科班などのように豊富な実践機会を生徒に与えることができなくっており、実践への取り組みのテンションも相対的に低まっているのである。正に、これだけの要因が重なっては、先ほど述べたような就職適応問題が起こっても、不思議ではないと言える。

かくして、組織的レベルで見た戯曲教育は、戯曲学校を中心として確かに組織化・システム化の方向に変遷してきたが、以上のような実践的なレベルに目を移した時、そこには単純な発展という言葉では決して捉え切れない、かくも複雑な動態が浮かび上がるのである。そして、戯曲学校の教育問題に端を発した近年の訓練班へのこのような一種の回帰現象が示唆するのは、歴史的な流れがもたらしてきた役者の学習過程の合理的管理化・計画化が、戯曲教育の表面的な発展的装いとは裏腹に、役者養成のより良い方法に必ずしも結びつく訳ではないということである。また、身体技法の習得を多分に必要とする秦腔のような伝統芸能の世界では、現場の実践と学校的実践との間に、単純に調和とは呼べないある種の緊迫感と齟齬が、その時代的面持ちを変えながらも存在してきたと言える。

最後に、本稿では役者の学習過程という切り口から、戯曲教育の近代化というものを考察してきたが、それは近代的な組織と理想的な学習過程を同時にもたらす直線的な過程ではなく、むしろ時代適応的な組織とそれに付随する近代的な学習問題をもたらす本質的パラドクスを含む過程であると言えるであろう。また、いつの時代にもこのような学習問題は、その姿かたちを変えて存続してきたが、それが役者養成法やそれに関わる組織のあり方を変貌させてきたと同時に、その変貌によって学習問題もまた姿かたちを変えてきたと言えるであろう。さらに、振り返る者を驚かす戯曲教育史のその激動ぶりとは、ある意味でこの弁証法的な関係のサイクルの速さとみなすことができる。そして、演劇の伝承とは、正にこのようなサイクルが時代の影響を受けて、螺旋状にずれて動く再生産メカニズムを内包するものであると考えることがで

きる。結局のところ、いわゆる近代化とは、このようなメカニズムに突き動かされて、無限に相互作用を続けるこの両者の間の緊張関係が描き出す過程とも言えるかも知れない。

付記

本稿の作成に先立って、西安易俗社・社長の冀福記氏、陝西省戯曲研究院付属演員訓練班・教務主任の呉安平氏、陝西省芸術学校・校長の張毓俊氏、中華梨園学研究会・常務理事の栗寛民氏、並びに同研究会副会長・陝西省芸術研究所研究員の楊志烈氏に、文献資料の収集、及びフィールドワークの手配で一方ならぬお世話になりました。ここに記して謝意を表します。

注

- 1) 日本ではほとんど紹介されていないこの秦腔に関しては、例えば、秦腔に関する基礎知識を満載する初学者向けの辞典〔王（主編）1995〕、秦腔音楽の特徴を素人にも分かり易く解説する音楽書〔肖（編）1980〕、明代起源説の立場から描かれた秦腔発展史〔楊・何 2003〕、十数年の歳月をかけて秦腔を含む陝西省の主な戯曲の歴史資料をまとめた工具書〔陝西省戯曲志編纂委員会編 2000〕などの文献に詳しい。また、<http://jp.qinqiang.com/>（日本秦腔網）や<http://www.qinqiang.com/>（中国秦腔網）などの秦腔サイトも、秦腔の現況を知る上でその参照価値が高い。
- 2) 例えば、陝西省芸術研究所の楊忠氏によると、中華人民共和国建国後から現在までの五十数年間だけを見ても、1.49年～57年（国力回復期）、2.57年～66年（政治的調整期）、3.66年～76年（文化大革命期）、4.76年～85年（分配制度存続期）、5.85年～現在（分配制度解体期～市場経済期）というように、幾つかの細かい時期に分けて戯曲教育を研究する必要があると言う。この指摘の妥当性はさておき、ほぼ十年単位で社会情勢が変わるほど時代的变化が激しいということである。
- 3) 例えば、民俗芸能の習得過程においては、言語としての歌詞が言語と非言語的な身体を単純に二分するのではなく、両者を複雑に絡み合わせて、身体技法を引き出す実践的な言語、或いは言語的な実践として機能していることがある〔橋本 1997〕。
- 4) また、ブルデューのハビトゥス論において極めて曖昧なまま残され、未だ語られることの少なかった身体的なハビトゥスのその形成過程を定式化するための理論的突破口も、このモデルは提供するのである〔福島 1993：154-155〕。
- 5) もちろん、実際の徒弟制を超歴史的にモデル化するこの「徒弟制モデル」は、個々の具体的な徒弟制の特徴を一般化して、徒弟制の衰退というその歴史的宿命を等閑視するという問題を持っているが〔福島 2001a：74〕、徒弟制的な特徴を持つ教授・学習関係が未だに断片的に残る中国伝統劇の教育状況を考察する時は、その現状に照らし合わせて批判的にモデルを活用する方が生産的である。なお、学校における教授・学習過程へのアンチテーゼとして提唱された同モデルであるが、後に詳述するような戯曲学校という専門学校を見る場合は、学校と徒弟制というように純粹に対置的に用いるのではなく、そこで展開する学習過程の特徴を浮き彫りにするための分析枠組みとして用いる方が有益である〔Cf. 福島 2001b：174；當眞 2002：124〕。
- 6) 後に詳述するが、現在でも徒弟制の変形のような伝承単位が断片的に見られるので、かつての徒弟制をそれと区別するために、ここでは伝統的徒弟制の語を用いている。
- 7) 民国期の科班とこの訓練班が構造的に似ているため、この両者をどちらも科班と呼ぶ者もいるが、これらの諸点で異なるので、前者を旧科班として、後者をそのまま訓練班とする呼び方がより一般的である。ただし、本稿では科班をこのまま科班と呼び続けることにする。
- 8) 例えば、教育熱心な現社長の下に、西安易俗社はここ十数年の間、役者のこの再教育に力を入れており、田舎の劇団、或いは自楽班と呼ばれる業余劇団（アマチュア劇団）から、将来性のありそうな役者を積極的にスカウトして、自らの芸風に合う人材として劇団ぐるみで育てようとしてきた。
- 9) この「関書大発」は、その後さらに変化を遂げて、「窮写字」と「富写字」の二種類に分かれたという。つまり、前者が極貧家庭出身の子弟の場合で、子どもを完全に師匠の手に委ねて衣食住の世話に

なる代わりに、その親は身売り同然で子どもを手放して、師匠の教育方針に一切口が出せなかった。他方、後者はより豊かな家庭出身の子弟の場合で、衣食住は師匠の世話にならず、芸の稽古の際にだけ子どもが師匠の所に通っていた [張 2003 : 319-320]。

- 10) 先進的ではない一般の科班でも、生徒の人格形成のために基礎教養の授業が教えられていたが、それは概ね個々の生徒が道を踏み外さないようにするための配慮からの訓育であった。そして、後の初期の戯曲学校の同様の教育がより社会的啓蒙に焦点を当てたものであったのに対して、一般の科班のそれは個人レベルでの人格形成に終始する性格のものであった [有澤 2002 : 170-171]。
- 11) しかし、辛亥革命後に一部の進歩的知識人によって設立された陝西易俗伶学社などのような科班は、そもそもかなり例外的な存在なので、それを典型的な科班とみなすことは適当ではない。
- 12) もちろん、最終的にはこれは生徒本人の実力によるが、入学試験とある一定の研修期間さえクリアしていれば、たとえ当該劇団への就職に支障をきたすほど実力不足であると後に判断されても、劇団側が何らかの温情措置を働かして、本人のために他所に就職口を斡旋することが多いのである。
- 13) ただし、条件的に恵まれない劇団の訓練班では、そもそも教師の数に限りがあり、各教師がひとりで複数教科を教えることがよくあるので、その場合の「即興の徒弟制」はより即興的な性格に近い傾向を持つが、事例で挙げた陝西省戯曲研究院の演員訓練班のような条件の整った訓練班の場合は、より制度的な極にある「即興の徒弟制」が見られる。
- 14) 実際のところ、文革後からのこの二十数年間というものの、伝統劇不振のあおりを受けて、戯曲劇団の総数は下り坂にあるので [文化部計画財務司編著 2002 : 14]、近年の中国伝統劇は決して大繁栄状態にあるとは言えない。しかし、このような現代的な戯曲学校が、建国以前と比べて飛躍的に増えたのは確かである [Cf. 北京市芸術研究所・上海芸術研究所(組織編著) 1999 : 1791-1793 ; 劉 2001 : 8-9]。
- 15) 実際のところ、先述の四タイプの科班の第四番目として、夏声劇校は陝西易俗伶学社と同じ分類に入れているが [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]、これも両者の制度的・教育思想的側面の類似、そして、現在の戯曲学校との相対的な差異を考慮してのことであろう。また、夏声劇校が現在の戯曲学校の社会主義的基準から見れば科班よりの学校で、陝西易俗伶学社が当時数あった封建的科班の中では戯曲学校よりの先進的なものであったとして、それぞれを境界的な性格を持つ組織と見ることも可能であろう。いずれにしても、科班と戯曲学校を同じスペクトル上で繋がっているものとして考えることができる。
- 16) ちなみに、陝西地方で最も初期の公的な戯曲学校は、陝西省教育厅によって1941年に設立された陝西省立戯劇専修班であったが、激動の時代の流れの中でわずか八年後の1949年には閉校した。なお、興味深いことに、ここにも先述の封至模は関わっていた [楊・何 2003 : 394-396]。
- 17) この劇目教育、及び零件教育の特徴については、別稿 [清水 2003 : 149-150] で詳述したことがある。
- 18) ただし、これはあくまでも技芸の伝授という事柄に関してのみであり、生徒の生活管理や日ごろの悩みに関しては、班主任と呼ばれる担任教師が専ら面倒をみている。従って、かつての全人格的な師匠は、ある意味でこの班主任と個別の劇目担当教師を足したような存在であったと言えるであろう。
- 19) 先にも触れたように、この陝西省戯曲研究院の演員訓練班以外に、西安市五一劇団の芸術培训中心も有名である。また、周至県劇団の訓練班も極めて規模が大きく、経費問題で企画倒れはしたが西安易俗社も、訓練班を開設する構想を一時期は持っていた。
- 20) この概念の提唱者である福島は、その具体的事例として、病院内における新人看護婦研修などを挙げている。そして、特定のタスクをめぐる熟練上の上下関係が観察されれば、それが即興的、或いは制度的のいずれの極にあっても、歴史的な徒弟制との対比でこのような「即興の徒弟制」と呼ぶことができるとしている [福島 2001a : 75-80]。従って、カリキュラムによって極めて制度化されてはいるが、特定のタスクの習得のために編成されている戯曲学校のこのような師弟関係を、それぞれ「即興の徒弟制」と呼んでも差し支えないであろう。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、本稿の主張はその点で異なるのである。
- 21) このような状況を反映してか、しばしば劇目担当の教師の中には、「この授業は排戯をするはずなのに、結果的に教戯になってしまっている。」と言って嘆く者もいる。これは、本来なら担当する劇の

稽古にだけ専念すれば良かったはずが、生徒があまりにも基礎力に欠けているので、基礎から手取り足取り改めて叩き込まなければならないという事態を指している。しかし、限られた時間内でこのように網羅的に教えるのは極めて困難なので、生徒の演技力は中々向上しないのである。

- 22) ただし、戯曲学校の間でも管轄みたいなものが一応あって、例えば、西安市芸術学校（戯曲学校）は市のレベルの各劇団への人材提供を請け負っているのに対して、陝西省芸術学校（戯曲学校）は省のレベル、或いは他省の劇団への人材提供を請け負っている。
- 23) 実際のところ、戯曲学校の教育的役割に関して、それは“打好基础”（基礎をまず身につけさせるという意味）のための場所であると多くの教師は指摘するが、学校側も生徒に簡単に有名な古典劇を重点的に教えるなど、基礎教育重視の姿勢をとってきた。
- 24) もちろん、教師にも個人差があり、中には各劇団の内情に精通している者も稀にいるが、教職に専念するために既に第一線を退いている者や、見込みがないなどの理由で役者業を断念した者もかなり多いのである。そして、現役で特定劇団の第一線で頑張っている役者に比べて、やはりこれらの教師たちは劇団の最新の状況には疎いのである。

参考文献（中国語文献は拼音順）

有澤晶子

2001 「中国伝統演劇教育における科班の成立とその展開」『アジア・アフリカ文化研究所研究年報』36号：76-87.

2002 「中国伝統演劇学校の成立に関する一考察：中華戯曲専科学校を例にして」『文学論藻』76号：167-185.

Becker, Howard S.

1972 A School is a Lousy Place to Learn Anything in. *American Behavioral Scientist* 16: 85-105.

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.

ブルデュー，P.(Bourdieu, P.)

1988 『実践感覚1』(今村仁司他訳)，東京：みすず書房 (*Le sens pratique, Les Editions de Minuit. Paris, 1980*).

千田是也

1961 「中国の演劇教育」『古い国新しい芸術：訪中日本新劇団の記録』(尾崎宏次・木下順二編)，東京：筑摩書房，pp. 146-170.

福島真人

1993 「解説・認知という実践——「状況的学習」への正統的で周辺のなコメントール」『状況に埋め込まれた学習：正統的周辺参加』(佐伯胖訳)，東京：産業図書，pp. 123-181.

1998 「モラトリアムとしての学校と教師——徒弟制モデルとその限界」『岩波講座現代の教育6・教師像の再構築』(佐藤学編)，東京：岩波書店，pp. 191-211.

2001a 『暗黙知の解剖——認知と社会のインターフェイス』，東京：金子書房.

2001b 「状況・行為・内省」『実践のエスノグラフィ』(茂呂雄二他編)，東京：金子書房，pp. 129-178.

福島真人（編）

1995 『身体構築学——社会的学習過程としての身体技法』，東京：ひつじ書房.

ギデンス，A.(Giddens, A.)

1987 『社会学の新しい方法規準——理解社会学の共感的批判一』(松尾精文ほか訳)，東京：而立書房 (*New Rules of Sociological Method: a Positive Critique of Interpretative Sociologies. New York: Basic Books, 1976*).

橋本裕之

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』，東京：岩波書店，pp. 321-343.

平林宣和

- 2001 「中華戯曲専科学校とその時代：1930年代中国における伝統演劇認識と教育実践」『平成9～11年度科学研究費研究成果報告書：近代中国都市芸能に関する基礎的研究』（研究代表者・岡崎由美），pp. 4-18.

生田久美子

- 1987 『「わざ」から知る』，東京：東京大学出版会.

Lave, J.

- 1982 A Comparative Approach to Educational Forms and Learning Processes. *Anthropology and Education Quarterly* 13: 181-188.
1991 A Situating Learning in Communities of Practice. In *Perspectives on Socially Shared Cognition*. ed. by L.B. Resnick et al. American Psychological Association, pp. 63-82.

レイブ, J.(Lave, J.) + ウエンガー, E.(Wenger, E.)

- 1993 『状況に埋め込まれた学習：正統的周辺参加』（佐伯胖訳），東京：産業図書（*Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge: Cambridge University Press, 1991）.

劉堅

- 2001 『戯曲教育概論』，北京：中国戯曲出版社.

劉迎秋

- 1985 「我的老師程硯秋」『京劇談往録』（中国人民政治協商會議北京市委員会・文史資料研究委員会編），北京：北京出版社，pp. 197-231.

モース, M.(Mauss, M.)

- 1976 「身体技法」『社会学と人類学Ⅱ』（有地亨，山口俊夫訳），東京：弘文堂（*Sociologie et Anthropologie*. Paris: Presses Universitaires de France, 1968），pp. 121-156.

潘哲

- 1998 「陝西省芸術学校簡史」『省芸校二十年校慶特刊』（陝西省芸術学校・内部資料），pp. 5-11.

ポラニー, M.(Polanyi, M.)

- 1980 『暗黙知の次元——言語から非言語へ』（佐藤敬三訳），紀伊國屋書店（*The Tacit Dimension*. London: Routledge & Kegan Paul, 1966）.

若痴

- 2000 「劉仲秋与夏声戯曲学校 ——為記念戯曲教育家劉仲秋同志逝世十周年而作」『戯曲芸術二十年記念文集 戯曲教育卷』（中国戯曲学院編），北京：中国戯曲出版社，pp. 397-415.

陝西省戯劇志編纂委員会編（魚訊主編）

- 1998 『陝西省戯劇志・西安市卷』，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・省直卷』，西安：三秦出版社.

陝西省戯曲学校研究室編

- 1959 『長安芸壇発新枝』，西安：長安書店.

陝西省戯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』，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.

高木光太郎

- 1992 「＜状況論的アプローチ＞における学習概念の検討」『東京大学教育学部紀要』32号：265-273.

唐伯弢（編著）・白化文（修訂）

- 2000 『富連成三十年史（修訂版）』，北京：同心出版社.

當眞千賀子

- 2002 「問題系としての実践コミュニティ——アメリカの小学校のなかの日本人」『日常実践のエス

ノグラフィー——語り・コミュニティ・アイデンティティ』（田辺繁治／松田素二編），東京：世界思想社，pp. 118-141.

王正強（主編）

1995 『秦腔詞典』，蘭州：敦煌文芸出版社.

Wenger, E.

1998 *Communities of Practice: Learning, Meaning, and Identity*. New York: Cambridge University Press.

文化部計画財務司（編）

2002 『中国文化文物統計年鑑2002』，北京：北京図書館出版社.

肖炳（編）

1980 『秦腔音樂唱板淺釋』，西安：陝西人民出版社.

蕭長華（口述）・鈕驃（筆記）

1980 『蕭長華戲曲談叢』，北京：中国戲劇出版社.

西安市記念易俗社70周年辦公室編輯組編選

1982 『西安易俗社70周年資料匯編』，西安.

楊志烈・何桑

2003 『中国秦腔史』，西安：陝西旅遊出版社.

張發穎

2003 『中国戲班史』，北京：学苑出版社.

中国戲曲志編纂委員會／《中国戲曲志・陝西省》編纂委員會

1995 『中国戲曲志・陝西卷』，北京：中国 ISBN 中心出版.

（原稿受理 2003年12月1日）