

前田勉著

『江戸教育思想史研究』

(思文閣出版・二〇一六年)

菅 原 光

I

「憤せざれば啓せず。排せざれば発せず。一隅を挙ぐるに、三隅を以て反せざれば、則ち復びせざるなり」(『論語』述而篇)。

教育に関わる者にとって二重の意味で〈理想〉であり教訓であり続けている一節である。第一に、教え過ぎを戒め、学習者自身による自学・自得こそを重視すべきだという教訓として、それは追いつめるべき理想である。少人数の演習でさえ、学生同士の相互討論や自発的な発言が為されないのであれば、促さずすらすら発話しない学生も少なくない状況を前にして教員が沈黙に耐えられなくなれば、演習は容易に講義と化し得る。しかしそれは意味ある教育ではあり得ない、そう孔子先生は説いているように読める。第二に、そのような学生を前にした時に、「啓」することも「発」することもせずに自得を待つという方便が許されるならば、教育を放棄して研究ばかりに専念することが正当化され得るという意味においても理想(?)だとさえ

るかもしれない。しかしそれは、現在の大学においては為し得ないか為すべきではない選択であろう。「憤」すること「排」することを可能にするための基礎前提をいかにして習得させ、いかにしてそれが可能になるよう促すことができるか、それこそが我々が為すべき教育の出発点にある問題となっている。教え込むのとは区別された自学・自得を促す教育という理想はありながら、教えることの重要性がかつてに比べて格段に高まっているという矛盾した状況が目の前にある。述而篇の言葉は、そのような矛盾を我々に突き付け、考えさせるものであり続けている。

前田勉『江戸教育思想史研究』によれば、江戸時代の思想家達もまた、このような教育をめぐる矛盾の前で苦闘していたという。もちろん、教育という概念は明治五年に制定された「学制」以前の日本では一般的ではなかったとも言われる。教育は明治以後になってから、近代的な学校制度と共にもたらされたものだという理解である。著者自身、『江戸の読書会』(平凡社、二〇一二年)においては、江戸時代には学問分野における専門学者は生まれたものの、教授方法に関する専門家が生み出されることはなく、いかに教えるかという発想はなかったとしていたし(三五頁)、本書においても同様の指摘が為されている(二二頁)。教育に関連するかのように見える事例でさえ、それはあくまでも学習者がいかに学ぶかという問題圏に属するものであり、教える側がいかに教えるかという意味での教育は問題

にならなかったというのである。しかし本書によれば、江戸時代の諸史料の中には、これまでに想定されてきた以上には教育という言葉が含まれているという（三頁）。昌平坂学問所が成立し、藩校、私塾が続々と建てられ、人々は「学校という機関のなかで一定期間、意図的な教育を受けるようになった」（ii 頁）からである。教育という発想がなかった社会としてではなく、逆に学校での教育が始まった時代として江戸時代の社会を捉えることも可能なのだと著者は述べる。そこでは、何のための学問か、何のための教育か、どのような方法で学習するのかという問題も顕在化していた。本書は、江戸時代の思想家達が教育・教化や学習をどのように認識し考えていたのかを明らかにすることによって、近代以降の教育を批判的に捉え返す試みだという。

本書が江戸の教育思想史に着目するのは、同時代の中国、朝鮮、さらには現代日本の現状と比較してみるならば、江戸時代の日本は逆説的にも「己れの為」の学問が成立し得る可能性を持っていたという理解にも関わる。科挙も学歴主義もなかったことは、学問の成果が立身出世につながるための制度的な保証がなかったことを意味する。就職や出世のための手段という意味では、学問も教育も全くの無力であった以上、学習に対する自発的な意思を調達することは困難であった。科挙が制度化されていた中国や朝鮮にはあり得なかった問題状況である。しかし同時に、そのことはかえって、就職や出世のための手段とい

った外在的な理由に基づくものとは異なる、学問そのものの要求や期待へとつながる可能性が生じ得たと著者は指摘する（iii 頁）。学問に志す者の自発的意思を前提とした教育が行われる素地があったというのである（そう論じる著者の念頭には、就職予備校と化しつつある大学教育の現状があるのかもしれない）。もしもその可能性が真に実現されていたならば『論語』述而篇の一節は、もはや理想ではなく現実そのままの描写ということになっていただろう。もちろん、そうはならなかった。藩校などの教育機関で学ぶ者が増えれば増えるほど、就職や出世の手段になり得ない教育を受ける意義についての疑いが改めて生じざるを得なかったからである。教育を受けようとする自発的意思を確保することが容易ではない以上、「学問すれば、禄を得ることができる」（五八頁）と説くことによって努力と勤勉を促す言説が登場し、出席強制や怠学者を取り締まる罰則を設けるといった対処を迫られることになったのは当然の結果だったのだろう（二八頁）。

II

著者が注目するのは、江戸時代中期頃から成立し、全国的に普及していった藩校や私塾の存在であり、そこで行われた素読、講釈、会読という三つの学習・教育方法である。家庭での子育てを意味する子弟教育や、「学びへの自発的な意思を前提とせずに、被教育者である「小人」を知らず識らずに道徳的に感化

することを旨指す」(一七頁)教化のような漠然としたものとしてではなく、国家有用の英才を育成するという明確な意図を持った藩校や私塾を対象を限定し、そこで為された三つの学習・教育方法に着目することによって、近世日本を対象とした教育思想史を構想しようというのである。

江戸時代の学問、教育の現場では、三つの学習・教育方法が対象や場面に応じて使い分けられていた。上からの教え込みの側面が強い素読、講釈に対し、会読は学習者の自発的な学びを重視する方法である。当時の思想家達は、そのメリット、デメリットを考え、それぞれの判断に従っていずれかに重点を置き、あるいは必要に応じて使い分けていたのだという。自発的に学び考えることを重視する会読の重要性が強く認識されていた一方で、会読ではなく講釈こそを重視する発想もあったというが、「複数の者たちが同じテキストを討論し合いながら共同読書する」という学習方法である会読こそは、著者がこれまでの研究(『江戸後期の思想空間』(ぺりかん社、二〇〇九年)や『江戸の読書会』(前掲など))において一貫した関心を示してきたものである。本書においても、前著の繰り返しを多分に含みつつ、会読の意義が重点的に説かれている。著者はこれまでも、社会における上下関係や利害関係とは切り離された対等で自由な討論空間成立の萌芽になり得るものとして会読を位置づけ評価してきた。会読は「文芸的公共性」の成熟に寄与したのみならず、江戸時代末期の政治的危機に対応して政治的争点をめぐる

討論へと変化し、そのエートスが明治期における民権結社へと接続する中で「政治的公共性」の成立に影響を与えたとする指摘は本書でも繰り返されている。「討論による公共空間の成立」に寄与し得た思想的伝統として会読の意義を見出すという視点は本書においても踏襲されており、さらに細井平洲や広瀬淡窓といった思想家、長州藩明倫館、加賀藩明倫堂といった藩校についての豊富な引用と論証が為されることによって、議論に厚みが増えられている。

しかし、異なる学派に属する者同士の間で会読が為されたわけではないし、明治期においてさえ、民権家と官僚とが一堂に会する会読が行われたわけではないのももちろん、両者の間で有意義な討論が為されていたとも言い得ない。所詮は同志が集まった仲間内での討論だったという理解も可能であり、実際に為された会読が本来の目的を見失った勝ち負け競争に堕しがりであったとするならば、それをもって「公共性」云々を論じるのは大袈裟過ぎるのかもしれない。公共哲学に関連する研究が一巡した感のある現状では、当時において既に公論の重要性についての認識があったとか、討論が実際に為されていたといった史実を掘り起こすこと自体に意義があり得るという状況は過去のものになりつつある。もちろん、忘れられかけていた会読という伝統を再発見し、その同時代的意義のみならず、政治思想的な意義を論証したこと自体は画期的であった。しかし、著者の一連の研究によってその実態と意義とが明らかに

なった今、別の思想家、別の藩校についての事例を掘り起し厚みを持たせていく作業だけでは、実証のレベルを上げた焼き直しにしかならなかったかもしれない。

本書が教育思想史に着目するのは、そのことが意識されていたからだと思われる。会読の危険性が当時既に認識されていたことが前著までと同様に繰り返され強調されているのは、そのためではないだろうか。会読の場での論争に勝つために討論相手を「抑へつけ」ようとし「無理に虚談」を交えるといった実態や、だからこそ会読が成立するための条件についての検討が進んでいたことについての言及である（二〇七頁、三三二頁など多数）。会読の場は尊卑先後、身分に左右されない対等な討論空間であるということが相互に意識される必要があったし、自己と異質な価値観・信条を持つている者と「講習討論」できるよう、自己の個別的な感情を抑制すること（二二五頁）、価値観を共有していることが必要とされた（三三八頁）。逆に言えば、それらの条件がない中では会読は成立し難いことが当時から認識されていたことになる。そしてまた、そのような条件は容易には成立し得なかった。藩校が一般化するようになってくると、そもそも学問への意欲がない者を前提にした教育を考えなければならぬ状況も生じ、会読のような共に学ぶ関係ではなく、上から教える関係を構築する必要性を感じ取られるようになった（二四一頁）。世俗から独立した会読という学びの場に対して権力的な干渉が為されることもあったという

（四〇五頁）。対等な討論を目指す会読は、実力主義を志向する点で世襲制、身分制に抵触する部分があったからである。そのため会読の問題性が指摘され、批判的に認識されることもあったという。俗耳に入り易く、平易で興味深く聞かせることを目指す、不特定多数の聴衆に向けたものとして「講談」を否定的に認識する場合でさえ、会読ではなく講釈の意義が指摘されることもあった（二四四頁）。それは会読を成立させるための前提として必要とされる場合もあっただろう。さらには、学者同士の会読とは別に、領民に対しては講釈を行ってなびき従わせることを求めた細井平洲や、会読を否定し庶民を対象とする「講釈（講談）」（三六五頁）こそを重視する平田篤胤のような思想家もいたという。会読はかなりの知識と教養、学ぶ意志とを不可欠とするものである。「無学の人」を対象に定めるのであれば、講釈こそが選択されるのは必然だったとも言えよう。このようにして被教育者と教育方法についての多様な議論が展開されていた実態が明らかにされている。学習・教育方法という観点の導入によって、本書は前著までとは違った形で、会読の意義を、改めて、より多角的に論じることが可能にしたのである。

III

本書は、自発的な学習の意義と、自発的な学習意思を持った人々への教育の必要性という相矛盾する、しかし両立させざるを得ない問題をめぐる葛藤として江戸教育思想史を描き出した。

近世から「近代を照射する」(iii頁)という著者の意図は、理想として定式化した近世によって近代を批判するということではあり得まい。彼らの苦闘の軌跡は、同じ問題に向き合う者が参照すべきものとして、我々の前に立ち現われてくるよう提示されているように思う。

ただし、著者の豊富な引用から想像される帰結よりは、会読の意義が肯定的に強調され過ぎているという嫌いはあるかもしれない。例えば、語りの受け手を予想し、受け手の期待に応える語り手であることに自覚的・意識的な講釈を行った平田篤胤の姿勢に対する著者の眼差しは厳し過ぎはしないだろうか。確かに、このような篤胤の講釈は、受け手を喜ばせるためのユーモアを交えるために受け手の差別感情をそのまま肯定し助長するものであったし(三六四頁)、他者に対する過剰な排斥、攻撃が為されるのも講釈ゆえのこととして指摘されている(三六九頁)。しかしそれは、現実の会説が危険性を伴うものであったのと同様、講釈が墮し得る危険性として認識することも可能ではないだろうか。受け手を意識した教育を志しつつも、篤胤を反面教師とし、受け手に自らを同化させるのではない語り方の重要性という教訓を読み解くことは可能ではないだろうか。他方、講釈を「無益ノ弁ヲ省キ、有用ノ事バカリヲ、ボツボツト解説スル」ものとして捉え、雄弁な講釈を否定的に捉える江村北海は肯定的に評価されているようである(二四頁)。現在の教育を反省的に考え直そうとする著者の目論見との関係で、

このような眼差しはどのような意味を持っているのだろうか。

学ぶ意志とその素養とを既に持つ「英才」のみを対象とするはずの会説を振り返ることが、「近代を照射する」こととどのように接続し得るのか、必ずしも明らかではない点も気になるところである。学ぶ意志を持つていることが自明ではない学生達を前にして、会説をめぐる議論が具体的にどのような参照され得ると著者は考えているのだろうか。著者が十分に意識しているように、会説はやはり学習方法であり、教育思想史を語る際の中核に位置づけられ得るのかについては疑問の余地があり得るのかもしれない。目の前にいる教え子が「英才」ではなく、会説という理想の学びの場が成立し得ない大学の現状を嘆くといった、衰退史観に基づいた分析として読まれる恐れはないだろうか。

もしも以上のような疑問がそれなりに的を射たものとしたならば、それは、無理に会説に焦点を定めようとしたことの帰結かもしれない。確かに本書は、教育思想史に着目することによって、なお会説について再論することを可能にした。しかし、それは豊富な引用が行き付き得る様々な可能性を限定させてしまっている部分もあるかもしれない。本書で既に為されている豊富な引用に加え、その多くが捨象されざるを得なかったはずの著者が渉猟した史料は、会説とは別の焦点を定めてみた時に、どのような像を結び得るだろうか。

(専修大学教授)