

江戸後期における儒学テキスト読解の作法

——「練熟」「組織セル念慮」の醸成装置として——

竹村英二

はじめに

近代日本の知識層における知的基盤として儒学／漢学があったことは、これまでも様々な分野の研究者の指摘するところであるが、とくに江戸後期以降の儒学の学習過程で実践された「素読」の重要性について、R・シャルチエ、F・リンガーなどの提唱する近代知性と読書人論などを援用し、明治知識層の学習過程に関する回想などと相関させながら指摘したのが中村春作である。素読の効用についてはもとより異論の余地はないが、本稿ではさらに、素読も含めた近世の儒学学習過程の諸相に注意を払い、具体的にどのような教育施策の諸々が、いかなる効用をもたらしたかを考察することを目的とする。

特定の専門儒者ではなく、ある一定の人口層において幕末までに

醸成された「知的基盤」、或は「共有されている知的習慣」とその「集合的意味」の考察には、どのような方法が有効だろうか。歴史社会学的研究の多くは、一定の人口層において「慣習・制度により恒久化させられていった『隠然たる』知的習慣」への注意を促すも、学習過程の諸側面の詳細な実証的考察を伴わないものが多い印象をうける。一方、日本教育史の研究に、藩学、郷学の教育制度、学規などを考察し、これらの教育機関における学習課程、とりわけ儒学学習の実際における素読、聴講学習、会業（会説）、試業おのおの実相の詳細を明らかにするものがある。とりわけ武田勘治の研究は、醸成された知的習慣の特定に重要な意味をもつ聴講学習、具体的には「下見」「聴講・聞書」、さらには「返り視」即ち復習、質講といった、習熟を十全たるものとするための細かい学習手法の考察に傾注する。翻つては学習課程の一つである会説に水平的討論

機会の萌芽を認め、幕末の処士横議、さらには明治の自由民権の議論の下地となった可能性を見いだす研究もある⁸⁾。

しかし、教育史研究の多くは、藩学教育の培った共有の知的習慣の、後世に有用な知的基盤としての意味づけが一面的におわっている傾向があり⁹⁾、また、儒学諸学派の思想的差異、特徴に関する専門研究の知見にもあまり注意を払わず、結果、どの学派の思想的、学問方法的特徴が、どのように教育過程に影響したか等の記述において難駁な様相を呈していることも否めない¹⁰⁾。一定の人口層における「隠然たる」知的習慣」を考えるには、右に挙げた教育制度・規則に関する諸研究の成果も適宜勘案しながら、学習者が、何を、どう、学習すべきかについて具体的に語る史料の綿密な考察を行い、その上で有効な方法的枠組をもって史料を照射することが必要と考える。本稿は、歴史社会学的教育史の多くにみられるような、思想史的・外在的な方法を「下敷き」に史実・史料を読み解くことを目指すものではなく、あくまで史料に則しての考察を主とするが、その上で、然るべき知見、視角をもって、どのような知的習慣が醸成されたかを読み解くことも試みるものである。

したがって本稿ではまず、「1」下見、講釈、輪講、後見といった学習課程における学習の仕方を事細かに論じた書を、先行研究にも鑑みながら検討し、その上で「2」「被」教育者のかような学習課程についての記述を検討、これをもって、企図された学習方法が

どの程度実践され、それが、どのような方向の知力、知的習慣の醸成に寄与したかを検証する。さらに、「3」儒学学習の方法は幕末―明治初期の英学学習の課程にも大いに反映されており¹¹⁾、平沼淑郎が洋学の学習過程は「漢學修習の遺風」であったとする（第三節にて考察）のもその証左であるが、漢学学習のどのような側面が洋学学習に継承され、それがいかなる知的基盤の醸成に寄与したかについても考察する。

歴史という分野における教育過程の実際の考察は、資料的な制約を伴う。即ち、教育学研究における教育実習調査にあたる検証作業は不可能であるし、藩学、郷学の教育制度、学規の記述を、『日本教育史資料』の記述あたりから拾う作業も、「隠然たる」知的習慣」の形成要素の一面面の特定にのみ有効であるにすぎない。一方、江戸中―後期の学習過程の実相を呈示あるいは示唆する史料が存在するのも事実である。とりわけ特記すべきものに、布施維安（蟹養斎）『読書路徑』¹²⁾、平山潜兵『実用館讀例』、古賀侗庵『讀書矩』、林述斎（撰）佐藤一斎（編）『初学課業次第』、市野迷庵『讀書指南』、平賀晋民（撰）『学問捷徑』、江村北海『授業編』、鈴木善教『經世学論』、田中知周『讀書準繩』などが挙げられよう¹³⁾。その中でも、どの書を、どう読むべきかを事細かに指南するのは『讀書準繩』『学問捷徑』『授業編』である。とりわけ崎門儒者で上州伊勢崎藩儒であった田中知周（一七四四―一八二三、浦野神村）による

『讀書準繩』(一八一三)は、聴講前の予習(下見)の仕方、聴講時の聞き取りにおける要点の押さえ方について、大枠の方法から注意点の微細まで記し、復習(返り視)、質問(質講)、さらには講釈の仕方などについても細かく指南する。江村北海(一七二一—一七八八)による『授業編』(一七八三)は、これに比すれば大雑把ではあるが、受講、復習の要点を綴る。これらのテキストは武田勘治、石川謙らの教育過程に関する諸研究(註(6)、(9)の文献参照)でも取り上げられている。

一 田中知周(述)『讀書準繩』

山崎闇斎を始祖とする崎門派の厳格な学習方法は夙に有名であるが、そこでの講学の実際における学習方法について綴ったのが『讀書準繩』である。これは、上州伊勢崎藩藩儒をつとめた田中知周の口述を門人宮崎有成が刊行(梓行)したものである。田中は村士玉水に学び、藩校学習堂教授をつとめた人物である。村士は崎門三傑の一、佐藤直方に師事した稲葉迂斎の弟子で、伊勢崎藩儒である。慶應義塾図書館には、文化十二年版の、「讀論語孟子法」が巻頭に付されたものがある(以下、「慶應本」とする)¹⁹⁾。

武田が『近世日本学習方法の研究』で利用した筆写本には以下の小目録(項目)がある。これらは、下見(予習)、聴講・聞書、返り視、質講、講釈の仕方、講釈七則である。最後の「講釈七則」と

は、知周の師で伊勢崎藩儒、村士玉水の手によるものであり、慶應本にも「七則」と題され、後半部に付されている。しかし、その他の上に挙げた小題目は、筆者が利用する慶應本には付されていない。また、両者の間には字句の異同も存在、慶應本には判読不明な箇所があり、引用箇所の不明字句に関しては武田の用いた筆写本をもって筆者が適宜校正の上、用いた。以下、この双方の版の異同にも注意しながら、知的習慣醸成に関連する事項の検討を試みる。

『讀書準繩』を取り上げる理由は、第一に、この書が、学習「制度」のみならず、学習課程の諸側面、学習の「仕方」を事細かに綴った史料であると同時に、あとに検討する江村北海『授業編』、さらには先行研究に例証されることくの幾つかの藩学の教則に説かれる内容と共通するものが多く、同時代における学習の「仕方」の具体相を集約的に呈示するものだからである。逆に、本稿はあくまで「共通の知的基盤の醸成要素」が何であったかという問題意識からこの書に着目し、考察するものであり、崎門の学問性向云々この書との関係の検討は射程外である。

第二に、『讀書準繩』に綴られる学習の「仕方」の諸側面は、幕末—明治初期の英学塾の学習課程の実際にも相通じる面を多く含む。本稿の後半にて論じるが、『讀書準繩』に提唱されるところの学習法は、「闇斎学派」の学問的教義的特性とは別次元で、「学派」「儒学」という枠を超えた汎用性が認められるものである。以下、

学習の第一段階である「下見」に関する記述から検討する。

〈a〉「下見」(予習)の方法

専門の教授法を綴った『讀書準繩』をみると、講釈そのもの以外の学習課程についても仔細な指南が施されているのがうかがえる。さきに挙げた同書の小目録の諸事項はそれを示すが、ここではまず、聴講前の予習段階での指示がどのようなものであったかをみる。

偕、師ノ講釈ヲ聞ント思ハゞ、講日一兩日前ヨリ下見ヲスベシ。其シカタハ講セラル、章ヲ數遍復讀シ、先ツ一字云云ノ文義ヲ明ラメ、能語勢ヲ看テ一字一句ノ輕重ヲ認得テ、某ノ句ハ某ノ句ヨリ生シ、某ノ字ハ某ノ字ト照應スルヲ看。偕一章ノ大意ノアル所ヲ求メ、後、全躰ノ文意ヲ看ルベシ。文意トハ聖人ノ思召ニテ一章全躰ノ意味氣象ヲ認得ル、尤大切ノコトナリ。集註ヲ看ルモ亦此通り。集註ニテハ、是迄ハ文義ヲ解キ、是ヨリハ章旨ヲ解スルヲ先ツ見ワカウヘシ。某ノ字ハ經文某ノ字ヨリ來ルヲ考へ、經文ノ字ノ輕重ヲワカツテ後、集註ノ字ノ輕重ヲ分ツヘシ。集註ノ中、何レノ句カ緊要ナルカヲ認得テ、集註全躰ノ説キマハシカタヲ領會スベシ(四ウ〜五オ)

上ではまず、「一字云云ノ文義ヲ明ラメ」ること、「一字一句ノ輕

重ヲ認得」ることが重要であるとし、すべての字義に通ずべしとする。その上で、特定の字同士の照応関係に細かく目配せをするべしと指示する。つづけて圈外語の經文に対する位置づけ(「正意ナルカ正意ニ違カ」)／「經文ノ評論ヲナシタルカ、經文ノ由テ來ル処ヲ説タルカ」などの特定、何条かの注がある場合、それらの輕重の吟味が必要なことなどが説かれる(五オ)。このあと受講の際に携帯すべき筆記用具についての細かな指定がつづき(五ウ)、さらに、

二三條拳タルトキハ、第一條ハ何ノコトヲ説、第二條ハ何ノコトヲ説、第三條目ハ何ノコトヲ説ナドヲ能看分ツベシ。又二三條ノ前後ノ次序アルヲ看ルベシ。又緊要ハ何ノ條、何ノ句ニアルヲ認得テ、經文集註ヲク、リアゲテ其意味氣象ヲ領會スベシ(五オ〜ウ)

と、読解における注意事項が事細かに記されている。

この「下見」についての細かい指南の前には、「素読ノ法」として『小学』外篇「嘉言第五」より呂舍人の言が引かれる。「學業則須是嚴立課程。不可一日放慢」「讀取二三百遍。字字句句須要分明」といった、『讀書準繩』において敷衍される類の指導のほか、この『小学』外篇「嘉言第五」には読書法の詳細が述べられている。それを受け、『讀書準繩』ではさらに事細かな読書の方法が述

べられる。

読声ハ高クナク低クナク、早カラス遅カラス、声ノ臍ノ下ヨリ出ル様ニ読ムヘシ。字指ヲ用テ、文字ノ真シ中ヲツイテヨミ、一字モ略スヘカラス。一字々々、一句々々ノ慥カニ聞ワカル様ニヨムベシ。一句ノ末ノ字ハ、シツカリト[§]読切ル様ニ讀ムヘシ。也ノ字ナルタケ読ヘシ。而ノ字シツカリト字ヲツクベシ。其外助字ハ意ヲ以読ミ、是モナルタケハ字ヲツイテ読ベシ。遍数ハ暗誦ノナル迄ヲ度トスベシ。假令暗誦能出来タリドモ、必此準則ヲハズスヘカラス(中略)書ハ、其読ント思フ書斗リ一冊出シ、外ノ書ハ堅ク禁ジテ出スヘカラス(二オーウ)

音読における抑揚等の要領の細かい指示につづいて、ここでも、「一字モ略」すことなく、「一字々々、一句々々ノ慥カニ聞ワカル様ニ」読むべきと、すべての字への意識の集中がいわれる。さらには「句末ノ字」、「助字」即ち「也ノ字」「而ノ字」なども「シツカリト読切ル様ニ讀ムヘシ」と、助語辞への注意が喚起される。

〈b〉「聴講学習」について

講学課程の大枠が「素読」と「聴講」であり、ことに十九世紀を迎えるまでには多くの藩校がこれに準じた学習課程を作り上げてい

るのは教育史諸研究に明らかである。会津藩などはさらに「素読」課程を四等から一等まで四分類し、制度的に、年齢、習熟度に応じた学習を奨励するしくみをつくっている¹⁴⁾。また、この時代の「講釈」とは、今日の「講義」とは異なり、「読む書の意味内容を講究(考究)すること」、「経史等の意味内容について学習する(義を講ずる)」といった意味をも含むものであった¹⁵⁾。これには、質講(質疑)、会講(或は輪講、会読)を含み、それらは、〈a〉で示したような師の授講の前に聴講者が行う予習作業(下見)、受講後各自が習得した題材を持ち帰っての作業(復読、返り視、〈c〉で考察)と一体で考えられる性質のものであったのは、武田勘治ほかが指摘するところである。ここではまず、『讀書準繩』の聴講に関する記述を考える。「聴講・聞書」の項に曰く、

師ノ講席ニ就ヲ待テ、静ニ拝シ、講積スル処一々録スベシ。師ノ講ズル処ヲ少シツ、巳ノ書ヘカキ入ルレハ、巳ノ意ヲ録スルニナルシ大ニ宜シカラズ。禁スベシ。講終リ得ト考ヘ見テ後、静ニ問ヘシ。遽然トシテ騒ナルベカラス。知レザルコトハ勿論ノコト、得ト吞込カ子タルコト迄問テ質スベシ。其章ノ緊要ニアツカルコトハ心ニ能合点シタルコトヲモ問テ正スベシ。苟且ニシテ其俣ニサシヤケハ、巳ノ氣質ナリニ聞受ル故、學術ノ大本ニ於テ違フコトアリ。恐ルベシ(五ウ)

静肅に洩れなく師の講述を記録し会得すべきことを説くのみではない。まず注目したいのは、「講釈スル処一々録スベ」き理由、「師ノ講スル処」を「少シツ、巳ノ書ヘカキ入レ」ることを厳しく戒める理由が、それが即ち私意を入れる（「巳ノ意ヲ録スル」）こととなるからである。この、自己判断の忌避の強調は『讀書準繩』の枢要であり、学習課程の指南の各論に入る前段階で「素読」における注意点を論じる点では以下がいわれる。

文義ヲ済スハ書ニヒツタリト引付テ、今日巳^{（イ）}ノナスベキ當然ヲ求ムベシ。書ヲ以テ我身ニ引付ル様ニスベシ。如此ナレハ、書カ主ニナリ準繩ニナリテ、此身ニ定規ヲアテルコトガナシ、吾心吾身ヲ書ニ引付ル様ニスベカラズ。如此ナレハ、巳^{（イ）}ノ氣質ガ主トナリテクル故、自分ハ是テ道ノナリト思フテモ、他人ヨリ見レバ大道ニ背クモノアリ。厳ニ恐レ謹ムベシ（四オ）

素読を行うにあたっての基本的な姿勢として、あくまで「書」が「主」であり、それを「準繩」「定規」として「我身ニ引付ル」ことが肝要との訓戒である。専門の学習方法が、しばしば「鑄型にはめる」学習性向を助長し、自律的思考を阻害する強圧的かつ紋切り型の知識の強要につながる可能性を秘めるのは既に多くの論者による指摘がある。その一方、この訓戒は、十分な習熟を経ない初学によ

る私意／恣意の強弁を忌避せしめ、独りよがりの暴論を戒めるものでもあること、さらには、テクストの精確な理解という、学問の根本を支える要諦であったことも注視されるべきであろう。また別の箇所では、「其看ル書ノ外、堅ク禁シテ傍ニ置ベカラズ。参考シタキ書アラハ、其所斗リヲ看ルベシ。外ヲ見テ心ヲ分ツベカラズ。凡テ論孟讀法ニ少モ背カヌ様ニ心ガクベシ」（三ウ／四オ）とある。この語も、とにかく私意を棄却することを徹底させる学習法の一の端のあらわれといえよう。

〔c〕「復読」「帰り（返り）視」

さきに指摘したように、「聴講・聞書」とは時間的に講義時間そのものの、行為として講義を受けることのみにとどまるものではなかった。『讀書準繩』では、聴講と復習が学習事項の習熟にむけた作業として一体的に捉えられているのは、聴講に関する上述のごとくの指南に続けて、以下が記されていることから明らかである。

扱私舎ニ返リ、其夜ヘカケテ帰り視ヲスベシ。其シカタハ録スル処ノ筆記ヲ読ンテ、文字ノ誤リヲ改メ録シ、誤リト慥ニ覺ハタル所ヲナラシ、浄写シテ、他日師ノ朱批ヲ請フベシ。偕下タ視ノ時、我存寄ト師ノ講スル処ト違タルコトアラバ、其佞捨テ置クベカラズ。何処デ違タト得ト心ニ反リ求テ、爰デ違タル処

ヲ慥ニ極メヲクベシ。一章ノ肝要ニアツカルコトハ別ニシテ謹
ンデ右ノ如クスベシ。疑シキコトハ勿論ノコト、得ト吞込兼タ
ル処モ別ニ一冊子ニ録シテ再問シテ理會セズンバ、三度モ四
度モ問テ止マザルヘシ。扱又師友ニ請テ質講ヲ精出スベシ（六
オウウ）

まず、講義当日の夜までに復読を開始すること、「録スル処ノ筆
記」の誤字脱字を丁寧に訂正することが指示される。ここまでは個
人レベルでの習得の十全性確保のための努力の指南である。さらに
続けて、訂正浄写したものの批正を師に請うことがいわれ、疑問点
を「其俣捨テ置クベカラズ」、「何処デ違タト得ト心ニ反リ求」める
こと、即ちまず自省的に間違いを問い詰め、その上で、疑問に思っ
点は勿論のこと、「得ト吞込兼タル処」、即ち十全に体得していない
箇所についても「別ニ一冊子ニ録シテ再問」すべしとされる。こ
の「復読」過程は即ち、「輪講」での質疑応答と一体の、有機的な
学習課程と位置づけられている。「聴講」の項でも「吞込カ子タル
コト」を「問テ質スベシ」とあり（六オ、前出）、ここでも「再問」
がいわれる。それでも「理會セズンバ、三度モ四度モ問テ止マザル
ヘシ」とされる。直後に「質講セザレバ」「学問ニカラノ付コト甲
斐ナシ」、（質講は）「大切ニ敬ミ重ンシテ」「激励奮發シテ精神ヲ尽
スベシ」と殊更重視され、さらには「師友」への「質講」も推奨さ

れる（六ウ）。

質講への「激励奮發」は「婦女ノ衣ヲ洗フ」ことに譬えられ、
「灰汁ヲ煎ジテコレニ漬シ、足ヲ以踏ミニチリ手ヲ以数度揉」み、
「垢ヲ去リ汚水ヲ絞リテ後、再三清水ヲ以洗ヒ濯ギテ、垢ノ氣ノナ
キヲ度トス」べく専心すべきこととされる。続けて「是ト同ク我腸
ヲ師友ノ前ヘマケ出シテ、腸胃ノ臟垢ヲ尽ク除キ去テ潔々浄々タラ
シヲ期スルコトナレバ、眞劔勝負ニナリテ、巳ノ病ヲ遺サズ暴シ出
シ、師友ニ痛ク戒メラル、様ニスベシ」と述べられる（六ウウ七
オ）。「灰汁」をもって足で踏みつけ揉みしごき、「垢ヲ去リ」清水
で濯ぐごとき要領で、己の「腸胃ノ臟垢ヲ尽ク除キ去」るべく「師
友ニ痛ク戒メ」られるようにと、極めて激烈な譬えをもつての学問
努力が力説されるが、それが「質講」のやり方についてであること
に注意したい。逆に「人ノ聴ヲ飾ル」ような質講、「師友ノ批誨少
モナキ様ニ読ヲ、セタイト思心ニテ講ジテハ、大ニ宜カラズ」（七
オ）と、批判を避け、事勿れ主義に陥ることを訓戒する。かような
激烈な表現をもつての学習指南は崎門門弟ならではのものとも考え
られるが、質講が「眞劔勝負ニナ」るのは崎門の専売特許ではな
く、幕末期の藩学、漢学塾、さらには洋学塾における学習指南の特
徴でもあるのは後述する。

二 江村北海『授業編』と『讀書準繩』

——学习方法の相同性と差異

『讀書準繩』に語られるところの学習指南を踏まえながら、本節では江村北海『授業編』（天明三年（一七八三））を検討する。¹⁶これは、「幼學」「學書」（以上、卷之一所収）、「讀書」（三則、同卷之二所収）、「訓點」「四聲五音」「唐音」（同卷之三所収）、「教授」「講釋」（二則）、「講談」（同卷之四所収）、「歴史學」（同卷之五所収）、「作文」（七則、同卷之六所収）、「詩學」（十四則、同卷之七、八所収）、「壽賀」「地名」（同卷之九所収）、「姓氏」「稱呼」「臧書」（同卷之十所収）からなる十巻本で、本稿の問題とする学習過程の実際、讀書習慣の醸成と関連する記述は、「學書」「讀書」「教授」「講釋」「講談」といった項に、比較検討すべき記述が多い。また、荻生徂徠『譯文筌蹄』「題言十則」を念頭とした記述、太宰春臺『倭讀要領』への言及も、とくに「學書」「讀書」、そして「訓點」「四聲五音」「唐音」（同卷三収）などの項に多くみられ、彼らの古文辞主唱への北海の見解もこの書全般に散見される。これらの点については、徂徠、春臺の原語への視線、言語研究に関する論と関係づけながら別に検討したい。以下、『授業編』における学習の仕方についての記述を考察する。

〈a〉 精確な筆録の重視

『授業編』に「下見」「予習」との項目はないが、まず「讀書第三則」に以下がある。

（サルニテモ）書ヲヨムニ聲ヲアゲテヨムガヨキヤ、黙シテヨムガヨロシキヤト問フ人アリ。コレハ各得失アリテ一方ニ定テハイヒ難シ。聲ヲ揚テヨムナラバ、字音ヲ正シ、句讀ヲ分チヨムベシ。字音ノ疑ハシキハ、打ステ、オカズ、ソノマ、字書ニテ吟味スベシ（中略）既ニ一二篇モヨミタル書ヲクリ返シテ讀、意義ヲクハシク求ムルニハ、黙シテ書ヲミルガヨシ。何レニモ一部ノ書ヲヨマントナラバ、其開卷ヨリ終リマデ一字ヲモ殘サズ、一句ヲモ略セズ、讀テ讀シマイタルトコロニシルシヲツケテ、又其次ヨリ讀ベシ。此ヲ讀カシコヲ讀、コノ書ヲ見カノ書ヲ見ルコトセサルガヨシ。左ナケレバアシク癖付、卑諺ニイフ喰サシ學文ト云ニナリテ、一部ノ書ヲ通シテ讀事ナラヌモノナリ（卷之二、五オウウ）

音読、黙読各々の効用に触れ、前者は句節・文節の理解のために重視され、後者は「意義」の詳細の理解に有効とする。また、いくつかの書の併読は「アシク癖付」き「卑諺ニイフ喰サシ學文」に陥ると批判する。一書の通読を力説し、一字の遺漏もない読み込みをい

うが、これは、さきに引用した『讀書準繩』の「読シト思フ書斗リ一冊出シ、外ノ書ハ堅ク禁ジテ出スヘカラス」(二ウ)と相通じる。また、「開卷ヨリ終リマデ一字ヲモ残サズ、一句ヲモ略セズ」読めとの記述も、『讀書準繩』の「一字モ略スヘカラス。一字々々、一句々々ノ慥カニ聞ワカル様ニヨムベシ」(二オ)との指南と同じである。『讀書準繩』は「句末ノ字」、「也」「而」も含めた助字への意識もいうが、『授業編』にはこれらへの言及はない。

つぎに聴講についての記述であるが、「講釋第二則」の冒頭に、「前條(講釋第一則)ハ講釋ヲスル事ヲ論ス。此章ハ講釋ヲ聽事ヲ論ス」とあり、専ら効果的な聴講の仕方について記される。

サテ講釋ヲキクニハ、一冊子ヲ携エテ席へ出、其師ノ一言一句トイヘトモ遺脱ナキヤウニキ、書ヲスルガヨシ。今ニテモ書生輩ノ中ニ聽書ヲシツケタルハ、一語ヲモ残サズ、達者ニ書モアリ。聽書ヲセントスレバ、書ニ心ユキテ聞ク事ソマツニナルト云人アリ。是ハキ、書ヲスルヲメンドウニ思フヨリ言ヲカザリテ説ヲナスニテ、左様ノ理ハナキコトナリ(中略)遅筆不達者ニテ悉ク書トル事ナリガタシト思ハ、心ヲトメテ遺忘ナキヤウニ聴取、講釋スギテ宿ニカヘラバ他事ヲサシ置、其マ、書付置ベシ。此ニツニアラザレバ、講釋ヲキ、テモ益スクナシ(巻之四、十二ウ)

「其師ノ一言一句トイヘトモ遺脱ナキヤウニキ、書ヲスルガヨシ」、「一語ヲモ残サズ」に筆録すべしとは、『讀書準繩』の「講釈スル処一々録スベシ。師ノ講ズル処ヲ少シツ、已ノ書ヘカキ入ルレハ、已ノ意ヲ録スルニナルシ大ニ宜シカラズ。禁ズベシ」(五ウ)との訓戒に通じる。無論これは、『讀書準繩』後半に記載の村士玉水による読法「七則」、ならびに「辯終十忌」に象徴的な、聖人説の絶対視と先学の指導への盲従、ほとんど求道的次元ともいえる精緻な読書・筆記の要求とは異なる。しかし、十分な習熟を経ない初学による私意／恣意の暴走をおさえるための精確な学習の奨励は、北海『授業編』にも明らかであり、精確な筆録を重視する姿勢は共通する。その場での逐字筆録が難しい場合は「宿ニカヘラバ他事ヲサシ置、其マ、書付置ベシ」と、事細かに指示する。

〈b〉多読を重視

北海が複数の書を同時に読み進めるのを「喰サシ學文」として退け、「開卷ヨリ終リマデ」「讀シマイタル」ことを推奨したのは指摘した。しかしその一方、「腹中ニ文字ノ蓄」えをすべく多読を殊更強調する。「作文第二則」に曰く、

腹中ニ文字ノ蓄出来ル時ハ、詩ニテモ文ニテモ自然ト書ル、モノナリ。其時ヲマチテ、詩ヲモ文ヲモ作り習フベシ。イマダ腹

中ニ其蓄出来ヌウチハ、タ、ヒタスラ書ヲ讀ヲ以テ業トシテ、詩文ヲ作ルベカラス。腹中ニ文字ノ無ウチニ詩文章ヲ無理ニ作ラントスルハ、畢竟無益ノ暇ヲ費シ、讀書ノ業ヲ廢ス。大イナル損ナリ（中略）詩文章ヲ早く作りオホエントスル事、初學ニアリテ大イナル損ナリ。今ノ書生輩、僅カニ四書ノ素讀ヲ仕舞フト、ハヤ唐詩選ナドヲトリマワシテ、詩ヲ作りオボエントシ、僅ニ詩ノ作りカタヲオボユルニ、ハヤ文章ヲ作りオボエントスル。是詩文章ノ出来ヌ基ナリ（卷之六、三ウ〜四ウ）

讀書量が飽和点に達するまでは「タ、ヒタスラ書ヲ讀ヲ以テ業ト」すべきだと説き、四書の読了後ただちに詩づくりに励むのを批判する。では北海は、どの程度の読書が適切と考えていたのであるか。「讀書第二則」に曰く、

太宰春臺ノ和（倭筆者）讀要領ニ、ヨムベキホドノ書目ヲ舉、コレヲヨム前後ヲモ次第セリ。見合スベシ（卷之二、五オ）

ここに言及される太宰春臺（二六八〇—一七四七）による『倭讀要領』の「書目」とは、同「學則」（『倭讀要領』卷下所収のもので、徂徠『學則』ではない）に列挙されるものである。¹⁷ここで春臺は、まず、『孝經』『論語』『毛詩』『尚書』の四部の書の、訓点に頼らない

句読を推奨する。続いて「四部ノ書既ニ誦讀習熟シテ、暗記スルニ至ラバ、古註ノ三禮、周易、并ニ春秋ノ三伝、國語ヲ取テ讀コト四五遍スベシ」とする。つまり、『孝經』『論語』『毛詩』『尚書』にはじまり、続いて古註三禮（儀禮、周禮、禮記）、『周易』『春秋』三伝（左伝、公羊、穀梁）、『國語』即ち春秋外伝、さらに『文選』の十三の書物の徹底した通読、しかも「直読」によるそれを要求する。さらに『史記』『漢書』の熟読が必須とされ、加えて『資治通鑑』をはじめとする一連の書物が推奨される（『倭讀要領』卷下）。

北海が、春臺のようにこれらすべての完璧な読了を厳格に要求したかは、北海門下における指導の様相を記録した史料などを使っての解明が必要であろう。しかし、「書く」ことに至る以前に、「文字」を「腹中」に貯めるべく、相当量の読書を要求する。これは、「其看ル書ノ外、堅ク禁シテ傍ニ置ベカラス。参考シタキ書アラハ、其所斗リヲ看ルベシ。外ヲ見テ心ヲ分ツベカラス」とし、さらには原則として「凡テ論孟讀法ニ少モ背カヌ様ニ心ガクベシ」（『讀書準繩』三ウ〜四オ、前出）と、読むべき書物、そして読み方までも厳格に限定する崎門の教えとは些か異なる主張である。

さきに引用の「作文第二則」の「ハヤ唐詩選ナドヲトリマワシテ」「文章ヲ作りオボエント」することは、「詩文章ノ出来ヌ基ナリ」との批判に続けて曰く、

學徒ノカ、ル志ヲ窺ヒテ、書肆ノ買人、此カシコノ先生ニ相謀
リテ唐詩礎、明詩礎、詩筌、詩聯、何ノカノト詩ノキリツギヲ
スル小冊子、近年ニ至リテハ、イヤカ上ニアリテ、ソレヲノ書
ヲアチコチトリ合セテ詩ト云フヤウナルモノ出来ルユヘ、文章
モ左様ノ仕方アルベシ。時師ニ問ヒ尋ネタランニハ利口ナル捷
徑モアラン（卷之六、四ウ〜五オ）

詩作の参考書が出回り、それらの「書ヲアチコチトリ合セテ」
「詩ノキリツギ」を行うことを批判している。これは明らかに、護
園の諸学による古文辞つぎはぎ批判を主眼としたものであり、これ
は春臺が同学のこの営みを執拗に批判したのと軌を一にする。¹⁸この
文に続けて「書肆ノ買人、此カシコノ先生ニ相謀リテ」参考書を乱
造、結果「手引ニスベキ小冊子頗ル多ク、コレヲ使リニワケモ聞
エヌ尺牘ナドツヅリテ時師ニ潤色ヲ乞トイヘドモ、ハカバカシク正
削モ出来ズ」と、詩作を試みるも遂げずにいる滑稽を揶揄する。
「尺牘」の流行についても触れるが、周知のように『滄溟先生尺
牘』は服部南郭（一六八三—一七五九）の校訂によるものが多く出
回った。上の文章の「此カシコノ先生」「時師」の一人は南郭で
あったろう。北海は、「キリツギ」「アチコチトリ合セテ」の詩作を
忌避、作詩、作文にかかる以前に、「腹中ニ其（文字、文章―筆者）
蓄出来」るまで周到な読書に従事することを主唱した。

「作文第四則」で北海は以下のように述べる。

今、漢土ノ文ニナラヒテ書カラハ、漢土ノ人コレヲ見テモカ、
ル事ト合點スルニテナクテハ、本意ナラザルニ似タリ。然レバ
我邦ノ假名又俗文ナラバ、簡様ニ書ク事ナレドモ、漢土ノ文ニ
テハカヤウニ書トイフ、其カキ方ヲ覺ユルヲ、文章ノ地ヲ學ブ
ト云ナリ。其地ヲ書覺ユルマデハ何レノ書、イツレノ文ニテモ
去嫌ヒナク漢土人ノ書タルニテサヘアラバ、其書カタハ皆吾ガ
文ヲ學ブ手本ナリト思ヒテ書ナラフガヨシ（卷之六、七オ〜ウ）

「漢土ノ文」の「カキ方ヲ覺ユルヲ、文章ノ地ヲ學ブト云」、「去嫌
ヒナク漢土人ノ書タル」を「皆吾ガ文ヲ學ブ手本」とすべしとは、
北海における原語への意識の高さを示唆する。但し、つづけて「両
漢ノ散文ノ四六ノ韓柳（中略）李王ノ古文ノ古文辞ノ何ノカノトイ
フ」ことには頓着するなど述べており（卷之六、七ウ〜八オ）、特定
の時代の特定の文筆家の文体・文法への固執は忌避すべしとしてい
る。しかし、『授業編』には「四聲五音」「唐音」との項目があるの
は触れた（卷三収）。これらの項目も含め、徂徠『譯文筌蹄』「題言
十則」、そして春臺『倭讀要領』などの吟味を通じての、外国語と
しての古代中国語の認識、原音、原語序に通暁することの重要性の
指摘が散見される。『授業編』は一七八三年の刊であり、「正学」復

興が叫ばれ徂徠学が敬遠される時代の書といえる。また、徂徠、春臺以降は原語そのものに迫る「言語研究」は振興したとはいえない。かような時代に北海は、一七二一年刊の『譯文筌蹄』、一七二八年刊の『倭讀要領』にあらわれる原語重視に焦点をあてている。

三 『讀書準繩』『授業編』、そして洋学学習の実相

前節、前々節でみたように、『讀書準繩』と北海『授業編』における諸々の指導要領は、「何を」読むか、参照すべきかのみならず、読み方の「形式」、議論の内容のみならずその「仕方」、「形式」を規定する。これらの書は、学習者に広汎に共有されるべき知的習慣とその集合的意味を呈示するものである。¹⁹⁾「本を読む」過程で実現される「意味の創出作用」は「本そのものとは別」であり、「読み手」に備わる理解の「形式」「形態」は特定の時間、場所、そして集団の性質により「歴史的に」決定されるとはR・シャルチェの言であるが、『讀書準繩』に指南される「独看」における精確な読みの要求、「会読」「質講」における精緻で辛辣な討議は、相乗的有機的に個々の読み手の読書習慣を醸成するものといえよう。そしてこれは、武田勘治、石川謙らの研究が示すところの藩学の諸学規にあらわれる素読、聴講、質講、会業の仕方とも大いに共通するものであることが推知される。

さらには、これら素読から輪講（会読）までの教授法は、そのま

ま幕府の洋学学問所、即ち蕃書調所、その後の開成所の教授法となっている事実は、茂住實男の一連の研究に詳細に実証されている。²¹⁾茂住の研究を要約すると、「先ず句読教授につき、個人教授で、文法教科書の句読〓読み方を学」び、続いて「英文を素読」、²²⁾「何十回となく反復練習」し、文法、訳読の力を蓄積した後「会読課程」にすむ。この課程は、独力での英文理解のための入念な下調べ↓輪講における発表↓質疑への回答↓間違いの訂正と復読を含む課程である。²³⁾この、茂住によつて描かれる学習課程は、まさしく『讀書準繩』、藩学の「学規」にある学習の「仕方」に関する規定そのものであり、これが、江戸後期の宇田川塾、安懷堂、象先堂といった蘭学塾、さらには箕作秋坪の三又学舎、萌芽期の慶應義塾など英学塾における教授法にも受け継がれていった。²⁴⁾

江戸後期の蘭学塾、幕末の洋学塾の教授課程の具体相のこれ以上の詳細については茂住、そして一部は森岡健二の諸研究を参照されたい。²⁵⁾ここでは、学習者の知的習慣醸成につながる当時の学習の「仕方」、企図された学習方法がどの程度実践され、知的習慣の醸成に寄与していたかを語る史料、とくに「被」教育者側の教育に関する様々な記述を史料として注目してみたい。とくに平沼淑郎『鶴峯漫談』、菊池（箕作）大麓の講演録²⁶⁾、さらには石河幹明『福沢論吉伝』²⁷⁾などは、右の目的に有用な情報を提供する。まず、三又学舎における教授の仕方の実相について描いた『鶴峯漫談』をみる。

意義の解釋には、師弟共に渾身の力を入れて、微細の點も軽々看過しなかつた。これがやはり漢學修習の遺風をそのまゝ繼承したのである。當時外國語を習ふのに兩様の法があつて、これを正則變則といつた。正則といふのは、先づ綴字發音から精確にして進むのであつた、變則といふのは發音は第二位に置いて、意義の解釋を専らにするのである。三叉字舎や慶應義塾の教授法は後者に属する。その優劣は今日の人をして言はしむれば、甚だ明瞭であらうが、當時に在つては、變則の方が讀書力を養成する上に於いて遙かに優つてゐると稱せられてゐた。²⁸

この後段には「これ（輪講―筆者）によつて讀書力が非常に進んだことは争はれぬ。近來のやうに一教室に多人数を詰め込んで大量教授をする場合にはとてもこんな方法を適用することを得ないが（中略）これ（輪講―筆者）を斟酌した何等かの法を講じたならば學生の讀書力を進むる上に大いに貢献するところがあらうかと思つてゐる」とある。實用英語の習得、發音の学習はいざしらず、とりわけ「讀書力」の向上には、「輪講」を軸とする「變則」の讀書機会が、「當時」のみならず、時を超えて大いに役立つものと平沼が認識していたことを示そう。

『鶴峯漫談』には「輪講」の仕方に関する具体的叙述があり、「白點」「黒點」を用いての学力の優劣の明示を常とする「輪講」は、

参加者をして「戰場に出る眞劍味を以て教室に出」ること、「ロンドン條約案」検討の「委員會に於ける首相外相海相の席に出る前」のごときの「苦勞」を強いる性質のものであり、平沼自身「質問攻めで泣いたことが屢あつた」と述懐する。³⁰「輪講」という「制度」の実相を描写するのみならず、この制度が、どのような水準の知的「習慣」を醸成し得たかをも示唆しよう。

石河幹明『福澤論吉伝』には、永田健助による慶應義塾萌芽期、新銭座時代の英学学習の様子の描写も載せるが、以下のようにある。

輪講とくると、なか／＼一時間や二時間では済まぬ、大抵午前が素読講義時間で、午後に輪講を始める例で、必ず夕刻まで掛る。学力を錬磨したのは即ち輪講であつて、これは漢學傳來の輪講と同一の方法であつて、同級生一同集まり、各生一ページなり、半ページなり受持を定め、其文義を解釈するので、甲が受持を誤解すれば乙に廻はし、乙がこれを正解すれば、甲は黒点、乙は白点を取る仕組である。若し乙も亦誤れば丙に廻はし、丙も否なれば丁に、終に末席者まで廻はり、其者が首尾よく遂行すれば、一同が黒点を付せられて、其者独り白点を取る。この優劣を判明し、其の結果は學級の昇降は勿論のこと、月末寄宿席を換ゆるときの良席先取權にまで關係を及ぼす。

すから、会読のために惰生さへも勉強した。これがため深夜寝静りたる頃窃かに書を繙き思を凝らす徒も随分あつた。³¹⁾

ここでも、黒点白点をもつての競争原理を内包した輪講の様子が語られるが、とくに、「輪講」が「文義解釈」の精微を目指した独力での入念な下準備を前提とする点にいま一度着目したい。箕作の「三又学舎」においても同様であつた様子が、『鶴峯漫談』に語られている。

今日行はれている教育教授の方法を観ると、教授は多數學生の興味を惹くことを主とし、學生は學校の教室で學んだことを、その場限りに放擲し去つて、更らに復習をしないのが少なからずある。小生どもはその日その日の課業を了へて家に帰ると、必らず先づ復習をした。復習は業餘の業ではなくて、日課の一つに定まつてゐた。そればかりではない。翌日教授を受くべき學科に就いては下見を缺かさなかつた。下見といふのは今日の語でいふと豫習をすることである。豫習をして教場に臨まないと非常な後れを取らなければならなかつた(中略)箕作塾の項で、輪講のことをいつて置いたが、その席に出る前には必らず豫習をしなければならぬ。豫習といつてもたゞ尋常一様の豫習に止らずして、かく質問の矢を放たれるばかりか答辯しやう、

あ、難詰さるれば、どう突破しようといふことに腐心焦慮したのであつた。幾遍となく字書を繙閱する。何回となく語句の解釋を考へ直す。並大抵の苦勞ではなかつた。しかし日夕倦怠なく、従事した。³²⁾

ここで上の述懐を、とくに第一節で検討した『讀書準繩』における学習指南に鑑みて考察しよう。平沼は、下見(予習)は「たゞ尋常一様の豫習」ではなく、「難詰」に適宜対応すべく「腐心焦慮」、周到な字句・語句の意味の精査、解釈が不可欠の課程であつたと述懐する。これ即ち『讀書準繩』「下見」の項における「一字云云ノ文義ヲ明ラメ、能語勢ヲ看テ一字一句ノ輕重ヲ認得テ、某ノ句ハ某ノ句ヨリ生シ、某ノ字ハ某ノ字ト照應スルヲ看」るべしとの指南と通じる。平沼が怠らず行つたとする「復習」は「日課の一つ」で、「業餘の業ではな」かつたとするが、これも、自省的に間違いを問ひ詰める復習を講義当日の夜に行うことを指南する『讀書準繩』の「復読」に通じる。そして、「輪講」である。平沼のいう「戰場に出る眞劍味」、「首相外相海相の席に出る前」のごときの「苦勞」を強いる性質の輪講は、『讀書準繩』にて質講が「婦女ノ衣ヲ洗フ」ごときの鍛錬に譬えられ、足で踏みつけ揉みしごき、「垢ヲ去リ」清水で濯ぐごとき要領でなされるべきもの、質講が「師友二痛ク戒メラル」、「眞劍勝負」として位置づけられるに相通しよう。

平沼は、箕作、菊池大麓らと同じ津山藩出身、石河は水戸藩士である。津山藩「修道館」の「教則」二「授業方法」には、「素讀書、復讀、獨見等ノ法ヲ定メ秩然進學ノ序ヲ紊サス其學力ノ進ムモノハ復講、輪講等ヲナサシム」とあり、その後段に「階級ヲ立テ名札ヲ掲ケ勤惰ニヨリ之ヲ上下シ競進セシメ倦マサラン」と記されている⁽³³⁾。津山藩で『讀書準繩』が用いられた形跡は管見の限りなく、右の「教則」も同書のごとく読法、会講のやり方を事細かに説くものではない。しかし平沼の回顧は、津山藩藩学における周到な学習の奨励装置としての競争的会読課程の存在を推知させるに十分といえよう。

かような、「競争」を介在させた会読、輪講、復講といった学習課程が、北は仙台、米沢、会津の諸藩から、松代⁽³⁴⁾、前橋、関宿、掛川、浜松、加賀、大野（越前）、淀、神戸（伊賀）、竜野、松江、さらには九州の福岡、佐賀、熊本など、日本全国の多くの藩学の学習課程として採り入れられていたことは、前田勉の研究でも例証されている⁽³⁵⁾。備中井原の「興讓館」は明治初期の民権運動家を多く輩出した一橋領の郷校であるが、初代塾長阪谷朗廬の手による学規にあたるものとして「家塾生ニ示ス心得書」「興讓館詩文会規約」があり、後者には以下がある⁽³⁶⁾。

席上、題ヲ発スルモ亦、宿題ノ数ノ如クシ韻分ノ字ヲトル、詩

家、文ヲ為リ、文家、詩ヲ為ル、唯、興ノ適スル所、必ズシモ拘束セズ。既ニ成リ、輪觀ノ後、各人携ヘ帰り、推敲鍊磨、後会ノ期ニ至リテ宿題ト与ニ連写シ、再ビ携ヘテ席ニ上リ、之ヲ会幹ニ付ス（中略）宿題詩文成ラザル者ハ、贖フニ茶菓、或ハ下物一品ヲ以テシ、会ニ当リテ親シク携ヘテ以テ飲ヲ助ケ、其ノ会セズシテ、専价鳴謝セザル者ハ、同社督責シ、罰ハ其ノ宜シキニ随ヒ、席上ノ作成ラザル者ハ、罰スルニ、一大盃ヲ以テシ……⁽³⁷⁾

これは特定の書物の「会読」ではなく、各々の作品の「輪觀」に関する規約であるが、参加者全員での作品の論評、それを参考にしながらの「帰り視」、「推敲鍊磨」が推奨されている。『讀書準繩』の激的な学習指導に比べると、詩文の宿題を忘れた者がそれを「贖フニ茶菓」、「鳴謝」のない者に対しては「督責シ」とあるも「罰ハ其ノ宜シキニ随ヒ」、「罰スルニ、一大盃ヲ以テ」するなど、随分とゆるいものである。しかしここにも、作品を会員の間で「輪觀し」、「帰り視」にて「推敲鍊磨」し、「後会ノ期ニ至リテ宿題ト与ニ連写」、「再ビ携ヘテ席ニ上」ることが規約として定められている。

前田も引く掛川藩の「經誼館揭示」に「問難論究」「問難討論」が標榜されているのは、「腐心焦慮」を強要する「質問の矢」「難詰」を日常とする平沼の学習環境を思い起こさせ、「疑ヒ有ラバ必

ズ問ヒ、問ヒ有ラバ必ず窮メ、窮メザレバ措カザルナリ」(同「掲示」)との文言は、これが幕末考証学の大家松崎慊堂の手によるに
おいては必然ともいえるが、「窮メザレバ措カザル」学習態度は
「意義の解釋」に「渾身の力を入れ」、「微細の點も輕々看過しなかつた」との平沼の述懐に相通じる。さらには、第一節で検討した
『讀書準繩』で力説される学習法と軌を一にする。幕末の漢学学習
は、崎門、徂徠、折衷、考証といった学統学派を問わず、密度の濃
い考究、討究を必須とするものであつた。⁽³⁸⁾

ここではさらに、それらがもたらすところの知的習慣に注意を払
いたい。たしかに、平沼自身「正則式の方面に於いては」「小生は
いつも劣等の地位に在つた」と吐露するように、「漢学修習の遺
風」である「變則」の英語学習は、実用的英語の習得にはあまり役
に立たないものであつた。⁽⁴⁰⁾しかしここでは、言語習得の方法として
の意味よりも、もっと根底的な知的基盤としての意味に着目した
い。たとえば以下の西周の論は、本稿で考察したごときの儒学(そ
して後には英学)の学習過程に培われる素養がいかなる意味で重要
かを考えるに示唆的である。

余近日スペインセル氏ノ性理書ヲ讀ミ、感ズル所アリ。(中略)
旅客佐兵官ワルポールノ言ニ、三維斯(サンドウィッチ)島ノ
住民ニ就テ其授業師ノ發見セル事アリ。其土人ノ教育、早歳ニ

在テハ固ヨリ高上ノ学問ニ非ズシテ、唯記性ノ好キト暗誦復誦
等ノ事ニ止ルト雖モ、其進歩甚ダ速カナリ。然レドモ、是ニ繼
テ思慮ノ能力ヲ練熟スルコトナシト。是、其人単素ナル念ハ容
易ニ受ケ得ルト雖モ、組織セル念慮ハ之ヲ作ルコト能ハザルナ
リ(中略)黒兒ハ白兒ニ比スルニ智ノ前進敏捷ナリト。然ルニ
後來ニ至リ心意開發セズ、是唯樹ニシテ能実ヲ結バドモ熟セザ
ルガ如シト。又アングマン島ノ兒童ノ事ヲ記セル書ニモ、其兒
童言語ヲ覚エテ之ヲ反復スルハ速カニ且容易ナレドモ、此語ヲ
相通ジタル観念ヲ以テ結合スルコト能ハズト(中略)新西蘭
(ニュージールランド)筆者一人ノ如キ、發明ノ才智ナク概括ノ観
念ナシ。然ルニ初学ニハ差支アルニ非ズ。十歳許ノ小兒ハ英ノ
小兒ヨリ一層敏捷ナレドモ、唯高キ能力ヲ發達スルニハ英兒ト
均シク教授ス可ラザルナリ。凡テ此等ノ事並ニ瑣細ナル事ニ就
テ精微ナル理ヲ穿鑿スル論弁ヲ理會スルハ我々ニテモ力ノ及バ
ザルコト屢コレアルガ如ク、其理由ハ智力単素ナルヲ以テ知覺
スベキ關係ノ夾雜組織セル者ニ相応給スルコト能ハザルニ在リ⁽⁴¹⁾

ここに指摘される民族ごとの「能力」の特徴とその優劣に関する
十九世紀的見解とそれについての西の理解について、今はその是非
は問わない。注目したいのは、現地人(土人)の特徴として、「思
慮ノ能力ヲ練熟スルコトナ」きこと、「組織セル念慮」の欠如、「後

来ニ至」っての「心意開發」なきこと、実を結べども熟せざること、「觀念ヲ以テ結合」するに能わぬこと、「概括ノ觀念」なきこと等が、負の特徴として列記されている点である。西は右の論に続けて、*創造發明の源*（支那とギリシヤ）と*辺境諸国家*（西欧と日本）との知的関係について述べ、*辺境諸国家*は「*發明源*」国を「師とせざるを得ず」と雖も、「唯踏襲模倣」をその責務とすべきではなく、「前段ニ云ヘル早歳能語ヲ記スレドモ結合ノ力乏シキ者」（即ち西のいうところの「土人」の国の人々）に対し、*辺境諸国*の人々の責務としての、*応用段階*、*高等な次元*での知的営為への従事を示唆し、その中で右のチームが想起せられている。

ここでの西の、支那・ギリシヤ「早歳能語を記す」／日・西欧「結合ノ力乏シキ者ニ非ル」とする比喩は、かなりの飛躍といえ、誤謬とすらいえよう。しかし、「実ヲ結」ぶのみと「熟」すこととの差異、*初等教育段階*での暗誦、*反復能力*と「*觀念ヲ以テ結合*」する能力の違いを明瞭に示し、「早歳ニ在テ」「其進歩甚ダ速カナ」ること、「*単素ナル念*」への対置概念として各々「*思慮ノ能力*」の「*練熟*」、「*組織セル念慮*」の語彙を用いて対比させた点は重要である。

平沼らの述懐に話を戻そう。既に指摘したが、平沼は、「*讀書力を養成する*」においては「*漢學修習の遺風*」を「*継承*」する学習法が「*遙かに優つている*」としている。英語の実用性はさておき、文

義、字義の精微な理解にむけては、漢学の「*修習*」課程に一般的であった学習の「*仕方*」が有効であったとしている。これ即ち周到な字句、語句理解などの下準備の辛苦の過程において培われたものといえよう。石河も、「*深夜寝静りたる頃*」窃かに書を繙き思を凝らす「*までの周到な準備の常態化*をいうが、これも漢学世界での「*輪講*」という「*制度*」がもたらすところの「*師弟共に渾身の力を入れて、微細の點も輕々看過しな*」い「*漢學修習の遺風*」であり、「*共有*」の「*知的習慣*」醸成の慣習的側面として看過できないものであった。菊池（箕作）大麓も同様の見解を示す。

月六回輪講があつて、其輪講には或一人か讀んで其意味を講ずる。さうすると其他の者がそれに問をかける。それで其講じた者の言ふことと説が違へば反對の説を述べる。さうしてそれが正しければ其人に白點をつけて講じた人に黒點がつく（中略）動詞に付いて總ての變化を聞く、此不定法は何であるか、半過去の二人稱の單數は何んであるかといふやうな風に一々問をかけるといふやり方でありました（中略）此等の方法は今日の方法よりは或る點に於ては良いと考へるのであります。兎に角今日の教へ方は極く淺い教へ方であるといふことを考へるのであります。⁽⁴⁾

菊池は続けて「生徒に十分書物を讀ま」せること、「其書物の意味」の吟味、「讀書に依て智識を得る」、「力を養成するやうな方法（輪講）」の必要性を説く。「輪講」が効果的であったことをいうが、なぜ効果的であったか。「十分書物を讀ま」せること、「一々問をかける」ことが、「智識」、「力を養成する」とし、「極く深く教へ込む」この学習方法が、平沼と同様に「今日の方法よりは或る點に於ては良い」と考えているからである。これもまた、『讀書準繩』の、「朋友にも質問せよ」「三度モ四度モ質講セヨ」との指南に通じる。

小 括

前田勉による会説という学習課程のもつ意義、その幕末期における本格化と処士横議活発化との関連についての指摘はまことに重要である。また、会説が蘭学学習、幕末の英学学習の学習課程の中枢に位置づいていたことに関する茂住の指摘についても触れた。さらには、等級制、学級制の寛政期以降の藩学教育における普及も教育史諸研究の指摘するところだが、会説が、前田勉の主張する「処士横議」の前提となつたかどうかは、前田が採用するユルゲン・ハーバースの公共性論、コミュニケーション論が前提とする共同体の在り方の再検討も含め、今後、別次元での論証が必要となろう。しかし、周到的な字句、語句理解などの下準備を前提とする下見、容赦

のない質疑応答を旨とする輪講課程、そして振り返りも含めた競争的勉学を奨励した。旧来の漢学の学習プロセスは、修学する者をしてただ安穩と師の後を追つて読誦する、師に言われたところを、言われたとおりに丸覚えするにとどまることを許さない。そうではなく、自ら字義、文意を鋭意探索し、十全なる根柢を基盤に「觀念ヲ以テ」「結合」、「概括」するといった作業も内包した、演繹と帰納とを組み合わせながら合理的に総合する能力を必須とする知的営みへの従事を強いる。それは、「練熟」、「念慮」、「熟せ」る思考力とといったものを内包する「隠然たる知的習慣」を醸成する装置であつたといえよう。さらには、『讀書準繩』『授業編』、そして幾つかの藩学の学習規定に顕われる知的方法は、このような側面において、慶應義塾、三叉学舎などの英学塾において発展的に継承された。そしてこれらが、明治初期知識層の知性的特性を規定し、知的基盤を醸成していった重要な要素であつたといえよう。

（十） 本稿では、學術・教育機関における一定の学習・作業の順序や内容に言及する場合、とりわけ特定の教育機関・場所、学習・作業の範囲・順序に言及する場合は「課程」を、ひろく物事の発展、変化の進行或は様相について言及する場合、または概括的な学習のプロセス・内容に言及する場合は「過程」を用いる。小学館『日本国語大辞典』（第二版、二〇〇一年）においては、「過程」とは「物事の生成、変化、発展の進行しつつあ

る様相。また、経過する「連の道すじや現象」、「物事の、連関的で合法的な進行」とされ、「課程」は「学校などで、ある一定期間に割り当てて行わせる、学習・作業の範囲」などと、特定の学術・教育機関における限定的な学習・範囲を示す。本稿はこれに準じてこれらの語を用いる。

〔§〕 本稿では原則、原文の字句が正字体の場合はそれを用い、それ以外は略字体を用いた。引用テキストに正・略字双方併出するものがあるが、この場合はテキストに用いられた字体をそのまま引用した（例：『讀書準繩』「シツカリト誦切ル様ニ讀ムベシ」〔二ウ〕）。句読点のない引用文に関しては筆者が適宜それを付した。また、原文に「漢字送り」が使用されていない場合はそのまま引用し（例：『讀書準繩』にはたびたび「云々」を「云云」と記すが、この引用は原典のままとする）、かな文字も原則原文のまま用いた（例：『讀書準繩』には「シツカリト」と「シツカリト」を併用する箇所あり）。

註

(1) これに関しては多方面からの議論がある。たとえば前田愛『近代読者の成立』（岩波書店、一九九三年）、中村春作『江戸儒教と近代の「知」』（ベリカン社、二〇〇二年、とくに第三章）は、明治初期知識層が幕末期にうけた素読の訓練のもたらす知的素地の重要性を指摘する。辻本雅史『学び』の復権・模倣と習熟（角川書店、一九九九年、二〇一二年に岩波現代文庫版刊行）は、とくに江戸中期以降の学習方法の特徴を詳察、同

『思想と教育のメディア史…近世日本の知の伝達』（ベリカン社、二〇一一年）も示唆に富む書である。前田勉は、漢学学習課程の概要であった「会読」が「水平的」議論の場として機能し、参加者の「討論」力を醸成、さらには会読の場における議題が経書解釈に関するもののみならず、政治、外交にも及ぶようになり、ここに幕末の会読が、学習者をして「処士横議」を可能ならしめる基盤となったとする。前田『江戸後期の思想空間』（ベリカン社、二〇〇九年）、同「金沢藩明倫堂の学制改革——会読に着目して」（愛知教育大学研究報告 人文・社会科学編〈愛知教育大学〉、第五八号〔二〇〇九年〕）。

尚、本稿はこれらの前田の会読の意義に関する論考に大いに刺激をうけたものであり、これらを踏まえ、いま一度会読課程も含めた漢学学習のプロセスの詳細を具体的に語る史料を考察し、その意義を筆者なりの視座で捉え直すことが目的の一つである。

茂住實男は、洋学塾の学習課程の実相に着目、とくに漢学学習方法の一つである「会読」がそのまま蘭学、英学学習にも採用されるのを実証する（茂住『洋語教授法史研究…文法Ⅱ訳読法の成立と展開を通して』〈学文社、一九八九年〉）。また、洋語の習得に漢学の素養が役立つとするのは中村正直、西周ら、同時代の諸学の主張するところである。

(2) 中村春作、同右書。

(3) いうまでもなく「知的基盤」「共有されている知的習慣」といった問題は、F・リンガーらの歴史社会学（とくにRinger, Fritz K., *Fields of knowledge: French academic culture in comparative perspective*, 1890-1920, Cambridge University Press, 1992〈邦訳：F・K・リンガー著、筒井清

忠ほか訳『知の歴史社会学：フランスとドイツにおける教養 1890～1920』

〔名古屋大学出版会、一九九六年〕の主題であり、中村、前掲『江戸儒教と近代の「知」も、分析視角の策定にこれらの概念を用いている。

(4) リンガー、前掲『知の歴史社会学』、一四頁。

(5) たとえば Charrier, Roger, ed. *Pratiques de la lecture*. Marseilles, Rivages, 1985 (邦訳：R・シャルチェ編 水林章ほか訳『書物から読書へ』〈みすず書房 一九九二年〉) 同『*Lectures et lecteurs dans la France d'Ancien Régime*. Paris, Editions du Seuil, 1987 (邦訳：R・シャルチェ著、

長谷川輝夫、宮下志朗共訳『読書と読者：アンシャン・レジーム期フランスにおける』〈みすず書房、一九九四年〉、同(福井憲彦訳『読書の文化史：テクスト・書物・読解』(新曜社、一九九二年。シャルチェが一九九一年来日時に行った講演・インタビューの翻訳。内容的には、シャルチェ

前掲書(二点)を) ならびに同『*Cultural history: Between practices and representations*. Cambridge, Polity Press and Ithaca, Cornell University Press, 1988 (との共通点多)。xviiiには『*Bibliography and the sociology of texts*. Cambridge, Cambridge University Press, 1999』Ringer, Fritz K., *Toward a social history of knowledge: Collected essays*. NY, Berghahn Books, 2000』同『知の歴史社会学』を云。但し Ringer, *The decline of the German mandarins: The German academic community, 1890-1933*. Cambridge, Mass., Harvard University Press, 1969 は緻密な調査に基づく論考であり、例外といえよう。しかしこれも、『近世教育事実史』の諸研究のような、詳細な実証研究とは性質の異なるものである。

(6) 石川謙『近世教育における近代化的傾向…会津藩教育を例として』

(講談社、一九六六年)、同『近世日本社会教育史の研究』(青史社、一九七六年。初版は一九三八年)、同『日本学校史の研究』(小学館、一九六〇年)。また、武田勘治『近世日本学習方法の研究』(講談社、一九六九年)、同『近世日本における学習方法の発達』(日本教育学会編『教育学論集』

第一(目黒書店、一九五一年)など。

(7) 前掲『近世日本学習方法の研究』。

(8) 前田、前掲『江戸後期の思想空間』、とくに第二章。

(9) 石川、前掲『近世教育における近代化的傾向』は、その主題が示すところを説明する意図がある。この研究において石川は、「競争原理」の導入、質疑応答を旨とする「会読」の積極的導入等、「制度」面での「近代化」を例示することにおいては成功を収めている。他方、石川においては、リンガーらの教育の歴史社会学的業績、知見は反映されておらず、さらには、教育「された側」の学習過程に関する記述を検討し、これをもって、企図された学習方法がどの程度知的習慣の醸成に寄与したかを検討するには及んでいない。

(10) たとえば「学問を使って民を安からしめ、世を救う」のが徂徠学の「ねらい」とするような記述(石川、前掲『日本学校史の研究』、三三六頁)。「安民」「經世済民」などは、学統を問わず等しく儒学の目的とされるところで、学統学派による差異は全く別の次元においてあらわれるものである。また、とくに十八世紀後半以降の儒学世界においては、程朱学を奉じるも古注、清代考証学への一定程度の通暁を欠如させてはこの時期の学は成り立たず、逆にこの時期の考証学者に、詳細な考証を身上とする

も、たとえば林家の儒者とは少し異なる次元での社会的能動性を標榜するものもいた。これに関しては拙著『幕末期武士／士族の思想と行為…武人性と儒学の相生的素養とその転回』（御茶の水書房、二〇〇八年）、とくに第八章、結論を参照願いたい。

(11) 茂住、前掲『洋語教授法史研究』。

(12) これらのうち本稿で考察する『讀書準繩』、備中井原の郷学興讓館の「興讓館詩文会規約」を除いては、長澤規矩也編『江戸時代支那学入門書解題集成』全四卷（汲古書院、一九七五年）に収められている。

(13) 本稿で利用するこの「慶應本」は、タテ二七・五センチ、ヨコ一七・七センチの和綴本。外題に「讀書準繩」とあり、直後に「讀論語孟子法」（二分）がある。このあと内題に「讀書準繩 上毛伊勢崎藩田中知周述 崇禮田中先生述 門人宮崎有成梓行」と付され、本文が続く。本稿に掲げる丁数はこの版のものである。

尚、『讀書準繩』の存在について筆者は以前から把握していたが、この書の詳察は慶應義塾大学経済学部を訪問教授として在籍し、同書の所蔵場所である旧館地下書庫への立入りも含めた自由な閲覧環境を得るに至ってはじめて可能となった。ここに同大学経済学部に感謝の意を表したい。

(14) 石川、前掲『近世教育における近代化的傾向』。

(15) 武田、前掲『近世日本学習方法の研究』、一五八頁。

(16) 本稿では長澤、前掲『江戸時代支那学入門書解題集成』第三集所収の五車楼（京都）版の刊本（天明三年（一七八三））を利用。

(17) 『倭讀要領』（一七二八年）については著者蔵の高山房刊本に、戸川芳郎校訂・解説『漢語文典叢書』（吉川幸次郎ほか編）第三卷（汲古書院、

一九七九年）所収のものを校合の上利用。

(18) この点についてはとくに白石眞子「大宰春臺の思想における詩文論の意義」（『日本中國學會報』第六十集（二〇〇八年））、同「徂徠學『文論』に於ける韓愈・柳宗元」（『日本中國學會報』第五十一集（一九九九年））、拙稿「大宰春臺における古文の「體」「法」重視——古文辞「習熟」論に鑑みて」（『一八世紀日本の文化状況と国際環境』（国際日本文化研究センター共同研究報告書九五）思文閣出版、二〇一一年所収）を参照願いたい。

(19) 前述のごとく読み方の「形式」、議論の「仕方」、共有されるべき知的習慣とその集合的意味などは無論、リンガー、前掲『知の歴史社会学』の提唱する視点である。

(20) シャルチュエ、前掲『読書の文化史』。

(21) 審書調所での英語教育の様相については茂住「審書調所における英語教育」（『英学史研究』第十六号、一九八三年）、開成所のそれについては同、前掲『洋語教授法史研究』附録Ⅱに詳しい。

(22) 茂住、前掲『審書調所における英語教育』、一一〇頁。

(23) 茂住、前掲『洋語教授法史研究』。

(24) 茂住については右に挙げた著作・論文、森岡についてはとくに『欧文訓読の研究・欧文脈の形成』（明治書院、一九九九年）、同編著『近代語の成立（語彙編）』（明治書院、一九九一年。とくに第四―七章）を参照されたい。

(25) 入交好脩編、平沼淑郎『近世寺院門前町の研究』（早稲田大学出版部、一九五七年）に附録として所収。

- (26) 田所美治編纂、菊池大麓『九十九集』(大日本図書、一九〇三年)。
- (27) 石河幹明『福澤論吉伝』一—四卷(岩波書店、一九三二年)のとくに第一巻の新銭座時代、三田移転当初についての記述に、慶應義塾での学習課程の記述がみられる。
- (28) 平沼、前掲『近世寺院門前町の研究』附録、二八三—四頁。
- (29) 同、二八四頁。
- (30) 同。
- (31) 石河、前掲『福澤論吉伝』第一巻、第十五編「新銭座時代」第五「新銭座時代の塾」に引用。また、『福澤論吉伝』第一巻、第十八編「塾を三田に移す」第四「義塾当時の教職員」は、初期慶應義塾における「会読」の規則について論じる。
- (32) 平沼、前掲『近世寺院門前町の研究』附録、二九五頁。
- (33) 文部省編『日本教育史資料』第一分冊所収「舊津山藩學校」。
- (34) とくに松代藩学に関しては稲垣忠彦「藩校における学習内容・方法の展開」(『帝京大学文学部紀要 教育学』二七号(二〇〇二年))が、学校の規模、教科科目についての考察を中心に包括的に描く。さらに、北海『授業編』(一七八三年)と一齋(述齋)『初学課業次第』(一八三二年)との比較考察を行い、五十年後刊行の後者には会読規定の拡充・明確化なども含め教育される側のより強い主体性を求める規定があるとす。ただ、『初学課業次第』の主眼は必読文献の列挙とその階梯を示すことにあり、『授業編』とはそもそも意図の異なる書といえよう。また、「読み方」について、たとえば会読について「左伝既ニ春秋ノ條ニ著スレドモ、専ラ会読ニスヘキ書ナリ」(七才)などとあるように、『初学課業次第』は各々の書

物の特性に最も適した読み方を提示するものであり、会読という手法もその書物の特性に鑑み適宜指南されている。また、『初学課業次第』は『讀書準繩』のような事細かな学習指導書ではない。

(35) 前田、前掲『江戸後期の思想空間』、とくに第一編第一章、第二章に多くの事例を挙げる。

(36) 山下敏鎌編著『興讓館百二十五年史』(学校法人興讓館内「興讓館百二十五年史」記念刊行会、一九七三年)所収。「家塾生ニ示ス心得書」は二六一—三二頁、「興讓館詩文会規約」は六四—七頁に所収。

(37) 同右、六四—五頁。

(38) 但し『讀書準繩』の以下のような心身一体的習熟の提唱は、崎門においてのみ特徴的なものといえよう。曰く、「マツ巴ノ私舍ニ返リテ復読スルトキハ、先ツ巴ノ行儀ヲ檢束シ、脊骨ヲ真ツスグニ立、肩ヲ開キ小腹ヲ張り、屹然トシテ端坐シ、手足迄モ少シモ欵側スヘカラス(中略)扱、心ノタモチ方ハ、机ニ向ントスル前ニ、巴ノ心ノ妄動ヲ鎮メ静ニシ、氣ヲ胆下ヘ収メ我心ヘ一鞭アテ、鞭策激昂シ、精神ヲ興起シ、志ヲ立ツヘシ。玉水先生嘗テ学徒ヲ警ム、書ニ向ハ、先ツ巴レノ志ヲ奮発興起シテ、其書ノ紙ノ裏迄吾精神ノ通りスケテ穴ノアクホトニ見ツメテ読ムベシト」(二ウ—三才)。この前段にては、「一字モ略スヘカラス」、「一字々々、一句々々」、「シツカリト読切ル」(二ウ)といった指導がなされ、これは、「下見」の項で引いた「先ツ一字云云ノ文義ヲ明ラメ、能語勢ヲ看テ一字一句ノ輕重ヲ認得テ、某ノ句ハ某ノ句ヨリ生シ、某ノ字ハ某ノ字ト照應スルヲ看」るべき(四ウ)との指南に対応するものである。しかし、上のような、読書時の姿勢、身体で注力する部位、発声の要諦といった、心法あ

るいは心身一体的鍛錬を地でゆくことくの指南は、崎門に特徴的なものといえよう。

さらに『讀書準繩』の後半部では、崎門派の真面目が十全に語られる村士玉水の「七則」が掲げられる。第三則「功用發越」では、「功ハ功效ニシテ、用ハ躰ニ対シテ云働ノコトニシテ、其章ニ付テ聖賢ノ功用ノ盛大高明ナル所ヲ十分尽頭ニ究メ説出スベキ」と説かれ、「聖人ノ御心ニ具リタル渾然タル一理ハ、帰着スルニシテ統躰ノ太極」、「天地ノ大徳ヲ生ジテ其物ヲ生ズル天地ノ心ヲ全ク受テ、人ノ心トスル」こと、「御心ノ一理渾然ガ生々シテ燦然ト□應曲當」し、「其御心全躰カ滋味親切ニ絞レハ、汁ノタル、様ニジミククトシテニツトリト潤ヒ渡リタルモノニシテ、愛之理、心之徳」云々と説かれる。続く「研精顕妙」では、その営みが「致知格物」と一体的に説かれる。これらはすべて、崎門朱子学に特徴的なものである。唯一第七則「明證事實」では、「凡異同ヲ弁ズルハ、事實ヲ挙テ證據トスルヲ要トス。然ラザレハ、其論公共ニ非ス、或ハ私意ニ陷ンヲ恐ル。事實ヲ以證據トスレバ、獨リ異同ノミニ非ス其章全躰ノ論定リ、規模立チテクル」と、「公共」「私意」の問題について触れられ、さらには「實事求是」の学を彷彿させる実証性の高さについての賞揚をもって終わる。

(39) 平沼、前掲『近世寺院門前町の研究』附録、二九二頁。

(40) 内村鑑三も、変則の学習法は「不調不諧の言語」を学ばせしめるもので、「楽み得べき所以なく、よって人々をして英語を「殆ど全く之を忘却」せしむる、不適切な学習法として批判している。これに依っていた「旧時の慶応義塾的訳読法」もこの理由をもって批判する。内村「外国語の研究」「外国語研究の方法」〔内村鑑三全集〕第六卷、岩波書店、一九

八〇年所収、三四六頁。

(41) 西周「学問ハ淵源ヲ深クスルニ在ルノ論」〔学芸志林〕二冊（一八七七年）所収。日本近代思想大系十「学問と知識人」〔岩波書店、一九八八年〕、二九一—三〇頁。

(42) 菊池大麓、前掲『九十九集』「帝國教育會に於ける演説」（一九〇四年十二月八日）。