

# 古代のアクティヴ・ラーニング

## — 『礼記』学記篇にみる古代の指導法とその現代的意義—

井 上 亘

Active Learning in Ancient China : A Method of Teaching in *Liji-Xueji* and Its Contemporary Significance

Wataru INOUE

2018年11月9日受理

抄 録

本稿は『礼記』学記篇にみる指導法を紹介し、これを欧米スタンダードのアクティヴ・ラーニングに対置して、日本で実施すべき「主体的・対話的で深い学び」の方法を考える材料を提供する。学記を取り上げるにあたり、これと『大学』を一体の関係と論じた武内義雄説を再検証する一方、学記の学習課程が新しい学習指導要領の内容とよく対応し、現在縮小されつつある課外活動を学習態度の養成に利用していた点を確認する。そして学記の指導法は個別指導方式の授業において学生の個性を重視し、「学者四失」といったさまざまな場面を想定しながら、その場面に応じた適切な指導を施すことで学生が主体的に学び、思考して深い理解に至ることを目標とした。このように、学記の指導法は教師の工夫と手当てによって「主体的・対話的で深い学び」を実現するものであり、このアジア的指導法を一方の機軸として、アクティヴ・ラーニングの有用性を吟味してゆく必要があるだろう。

キーワード：『礼記』学記篇 『大学』 「主体的・対話的で深い学び」  
アジア的指導法 教師の工夫と手当て

2020年度より小・中学校および高等学校で順次アクティヴ・ラーニング「主体的・対話的で深い学び」が全面実施される<sup>(1)</sup>。「ゆとり教育」実施以来となるであろう、教育現場の混乱を見越してか、文部科学省（以下「文科省」と略称）は「これまでと全く異なる指導方法を導入しなければならないと浮足立つ必要はなく、これまでの教育実践の蓄積を若手教員にもしっかり引き継ぎつつ、授業を工夫・改善する必要」を

(1) 文科省ホームページ（HP）「学習指導要領のポイント等」のリンク「改訂のスケジュール」参照。  
[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/new-cs/1384662.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/1384662.htm)（2018年11月8日閲覧）。

強調する<sup>(2)</sup>。そんななか、アクティヴ・ラーニングの有用性を説明する際に利用されてきた「ラーニングピラミッド」の虚偽が明らかにされ<sup>(3)</sup>、教育界に大きな衝撃が走った。アクティヴ・ラーニングという欧米スタンダードの指導法は、わが国においても本当に有用なのか。いま一度きちんと吟味しておく必要があるように思われる<sup>(4)</sup>。

そこで本稿ではアクティヴ・ラーニングの有用性そのものを議論する前提として、『礼記』学記篇にみる「主体的・対話的で深い学び」の方法を紹介し、これを現代のそれに対置して、教育界の参考に供することとした。学記篇は中国古代の「教育論や教授法」を述べたものであり<sup>(5)</sup>、本稿はその考証と新たな解釈を通して、戦国時代から秦漢期におよぶ「百家争鳴」の思想家を輩出した教育制度と指導法を復原する。

欧米のアクティヴ・ラーニングに古代中国の指導法を対置して何の意味があるかと疑う向きもあるかもしれないが、学記篇とおなじ『礼記』からいわゆる四書（五経）の「初学入徳の門」として取り出された『大学』が、わが国の教育界に甚大な影響を与えてきたことは周知のことがらに属する。

『大学』に「脩身を以て本と為す」と説かれる脩身が戦前の道徳の科目名とされ、そのいわゆる八条目に説く「脩身・齐家・治国・平天下」の階梯から『國體の本義』（文部省1937年）などという「家族国家」論が構想された<sup>(6)</sup>。その影響は戦前の教育にとどまらず、現代の小学校においても、1・2年次に学校・家庭および地域の生活を学ぶ生活科から、3・4年次の社会科で地域社会（市区町村から都道府県へ）、5年生で地理、6年生で歴史と公民の内容を学ぶ課程を通じて、1・2年生では「自分のよさや可能性に気付き」「地域に愛着をもち」、3・4年生は「地域社会に対する誇りと愛情を育て」、5年生は「国土に対する愛情を育て」、6年生は「国を愛する心情を育てる」という目標を立てている。これに小学校の6年間を通して「家族愛」から「国や郷土を愛する心」を育成する道徳を加えると<sup>(7)</sup>、現在の小学校教育もまた『大学』の脩身（道徳）・齐家（家庭・地域）・治国（国土・国家）・平天下（国際貢献）という基軸に沿って愛国心を育てるプログラムといえるだろう。

本稿はこの『大学』と学記との関係から考察を始める。なお、学記篇の原文は一括

- 
- (2) 同前リンク「幼稚園教育要領、小・中学校学習指導要領等の改訂のポイント」参照。
- (3) 土屋耕治「ラーニングピラミッドの誤謬:モデルの変遷と“神話”の終焉へ向けて」(『人間関係研究』17号2018年)。https://www.ic.nanzan-u.ac.jp/NINKAN/kanko/pdf/bulletin17/02-03.pdf (2018年11月8日閲覧)。土屋はその終わりに「本論考を読んだあなたは、ラーニングピラミッドを紹介することを辞めるだろうし、実際に何かの根拠として用いるのは辞めた方がよいだろう」と述べている。
- (4) 土平健雄「わが国の社会構造の変化と教育改革の課題」(『愛知学泉大学・短期大学紀要』51号2016年)も同様の問題意識からアクティヴ・ラーニング導入の経緯を追跡した末に「何故、小学生にまでアクティヴ・ラーニングを導入するのか」という問いを発する。なお、本稿は愛知学泉大学のリポジトリ(https://gakusen.repo.nii.ac.jp/)より入手可能。
- (5) 町田三郎『『礼記』「学記篇」考』(『中国古代の思想家たち』122頁。研文出版2002年)。
- (6) 拙稿「古代史研究と教育のいま」(『日本古代史の方法と意義』勉誠出版2018年)718-25頁参照。
- (7) 以上、文科省HP「学習指導要領等」のリンク「小学校学習指導要領 比較対照表」社会・生活・道徳の「目標」などを参照。http://www.mext.go.jp/a\_menu/shotou/new-cs/1384661.htm (2018年11月8日閲覧)。前掲拙稿「古代史研究と教育のいま」726頁参照。ちなみに終戦直後、GHQがまず廃止したのが国史・地理と脩身の3教科であった(原田智仁『社会科教育のフロンティア』19頁。保育出版社2010年)。

して篇末に掲げ、各章に番号をふって、本文にはその訓読文を章の番号とともに引用する<sup>(8)</sup>。また、脚注に多用する注釈書の類も篇末の〈参考文献〉に列挙し、その略号を用いることとする。

## 一 『大学』と「学記」の成立

『大学』が『礼記』学記篇とセットの関係にあり、学記が学制と指導法を述べるのに対して、『大学』はその精神を述べたものであると道破したのは武内義雄であった<sup>(9)</sup>。『大学』がいわゆる三綱領（明明徳・親民・止至善）と八条目（格物・致知・誠意・正心・脩身・齐家・治国・平天下）を論じる一方、学記は「大学の道」を述べて、

(3) 古の教えは、家に塾有り、党に庠有り、術に序有り、国に学有り。比年<sup>としごと</sup>に入学し、中年（隔年）考校す。一年にして離経・弁志を視、三年にして敬業・楽群を視、五年にして博習・親師を視、七年にして論学・取友を視る、これを小成と謂う。九年にして知類通達、強立<sup>か</sup>して反せざれば（強立不反）、これを大成と謂う。夫れ然る後に以て民を化し俗を易<sup>なつ</sup>うるに足る。近き者は説（悦）び服して遠き者はこれに懐く、此れ大学の道なり。

といい<sup>(10)</sup>、ここにいう「知類通達」が『大学』の「格物致知」と対応する。『大学』は八条目の「誠意」より説き起こし、「格物致知」にはほとんど言及しないが、それはすでに学記の方で解説されているからであり、朱子や王陽明のように「格物致知」をめぐる議論を紛糾させたり、錯簡とみて章句を入れ替える必要はないのだという。

そこであらためて学記の「大学の道」をたどると、まず入学一年にして考査の対象となる「離経・弁志」は、「離経」が句読を切る能力、「弁志」が自らの心の志向を分別する態度というように、新しい学習指導要領にいう学習内容とその態度を並記した形をとり<sup>(11)</sup>、9年間にわたる「大学の道」全体として、

- ①学習内容：「離経」「敬業」「博習」「論学」（小成）「知類通達」（大成）
- ③学習態度：「弁志」「楽群」「親師」「取友」（小成）「強立不反」（大成）

(8) 本稿では本文中の『尚書』兪命や旧記の引証部分の訓読・解釈は省略する。後注(25)参照。

(9) 武内義雄訳注『学記・大学』（岩波文庫1943年）序論、のちに『武内義雄全集』第3巻（角川書店1979年）に再録。以下、武内説の引用は本書による。なお、この武内説の初出は「大学篇成立年代考」（『支那学』3巻9号1924年）だが、その内容は上記「序論」に取り込まれている。

(10) 『周礼』地官・郷師または党正などに五百家を「党」といい、万二千五百家を遂（＝「術」）という。この学校制度に関連して、武内は『礼記』王制篇との関連を指摘する（岩波文庫版14頁）。

(11) 注2前掲「学習指導要領等の改訂のポイント」には「知・徳・体にわたる「生きる力」を子供たちに育むため、「何のために学ぶのか」という学習の意義を共有しながら、授業の創意工夫や教科書等の教材の改善を引き出していけるよう、全ての教科等を、①知識及び技能、②思考力、判断力、表現力等、③学びに向かう力、人間性等の3つの柱で再整理」したとあり、このうち①が学習内容、②がいわゆるアクティヴ・ラーニング、③が学習態度に相当する。新しい学習指導要領は全教科この三本柱を基軸として記述されている。

このような学習課程を構成する。そして②思考力・判断力・表現力の育成こそが学記にみる指導法の眼目なのであるが、それは次章にまとめて述べよう。

(5) 大学の教えや、時教には必ず正業有り、退息には必ず居学有り。操縵を学ばざれば、弦に安んずる能わず。博依を学ばざれば、詩に安んずる能わず。雑服を学ばざれば、礼に安んずる能わず。其の藝に興ぜざれば、学を楽しむ能わず。故に君子の学におけるや、これを蔵し、これを脩め、これに息い、これに遊ぶ。夫れ然り、故に其の学に安んじて其の師に親しみ、其の友を楽しみて其の道を信ず。是を以て師輔より離ると雖も反せざるなり。

「大学之教」は、春夏秋冬（時教）に礼楽詩書を学ぶ正業と放課後（退息）の居学よりなり、居学において学ぶ「操縵」「博依」「雑服」および（礼・楽・）射・御・書・数の六「藝」の練習こそが、正業（弦＝楽・詩・礼・学）の理解を深めるとして、君子の学は蔵し脩め息い遊ぶものであり<sup>(12)</sup>、学に安んじ楽しむ生活が「親師」の心を育て、「楽群」「取友」学友と楽しむ時間が己の行き方を確信させてゆく。そうなれば先生から離れても「（強立）不反」の境地を確立できると述べて、(3)「大学の道」にいう③学習態度が退息の居学において育まれることを明快に論じている<sup>(13)</sup>。

一方、①学習内容の大成とされる「知類通達」については、つとに清の陳澧<sup>れい</sup>がこれを『大学』の八条目にいう「格物致知」に相当し、学記の「強立不反」は『大学』の「誠意正心修身」に当たるとして、学記がこれを「大学の道」といい、また『大学』でも「大学の道は、明德を明らかにするに在り、民に親しむに在り、至善に止まるに在り」と書き出すのは<sup>(14)</sup>、両篇が相俟って「大学の道」を解き明かす関係にあることを証するものであると論じ<sup>(15)</sup>、これに武内が賛同したわけだが、そこで学記そのものに就いて「知類通達」の意味を探ると、その篇末に、

(15) 古の学びは、比物醜類す。鼓は五声に当たる無きも、五声は（鼓を）得ざれば和せず。水は五色<sup>こしき</sup>に当たる無きも、五色は（水）<sup>あき</sup>得ざれば章らかならず。学

(12) 「操縵」は「雑弄（くさぐさのもてあそび）」、「博依」は譬喩を広く学ぶこと、「雑服」は雅服、冕服などの正装をいう。六藝は知識階級が身につけるべき嗜みで、射（弓道）は次章に掲げる「講学図」の左上にも見切れている。御は乗馬、書は書法、数は数学で官吏に必要な計算式を学ぶ。以上のことを学生は課外活動として習得につとめた。「蔵」は鄭注に「懷抱之」、正義に「心常懷抱學業」とあり、学んだことを身につけて離さない意。

(13) 最近、教師の長時間労働や行きすぎた指導（いじめ）などから抑制する方向で論じられることの多い課外活動であるが（例えばスポーツ庁ホームページ「運動部活動の在り方に関する総合的なガイドライン」参照。http://www.mext.go.jp/sports/b\_menu/hakusho/nc/1402808.htm；2018年11月8日閲覧）、学習態度や人間性の涵養に必要な不可欠なものとして課外活動を重視する学記の説には聴くべきところが多いだろう。特に中等教育では来たるべき「18歳成人」制の施行に向けて、課外活動の充実と積極的な活用を議論すべきではないかと思われる。

(14) 原文「大學之道、在明明德、在親民、在止於至善。知止而后有定、定而后能靜、靜而后能安、安而后能慮、慮而后能得。」（武内前掲岩波文庫38頁）

(15) 陳澧『東塾讀書記』卷9「礼記」（台湾商務印書館1997年）140頁。ちなみに陳澧は学記の(3)「化民易俗、近者説服、而遠者懷之」が『大学』の「齊家・治国・平天下」に相当するという。

は五官に当たる無きも、五官は（学を）得ざれば治まらず。師は五服に当たる無きも、五服は（師を）得ざれば親しからず。

とある<sup>(16)</sup>。鼓に宮・商・角・徴・羽の五声（音階）はないが、五声は鼓のリズムで和声を奏でる。透明な水は青・赤・黄・白・黒の五色に属さぬが、五色は水を得て鮮やかに発色する。学は耳・目・口・鼻・体の五官とするものではないが、五官は学び得た知覚により統御される。師は喪服の着用を義務づけられた五服（斬衰・齊衰・大功・小功・緦麻）の親族ではないが、五服の親族は師の教えにより親族としての意味をもつ——古学の「比物醜類」とはこういうものだというのであるが、これでは少しわかりにくいと思ったのか、学記はつづけて、

(16) 君子曰く「大徳は官せず、大道は器ならず、大信は約せず、大時は齊しからず」と。此の四者に祭らかなれば、以て本に志す有るべし。三王の川を祭るや、皆河を先にして海を後にす、或いは源にして、或いは委なり。此れを本を務むと謂う。

と述べて<sup>(17)</sup>、筆を擱く。聖人の徳は一官に偏せずして百官の本となり、聖人の道は一物を盛る器と違って普く行われる。大信（至誠）は誓約を要せず、天の時は千変万化にして、しかも違うことがない<sup>(18)</sup>。この四つの道理を明確に認識すれば、本源への志向をもつことができる。三代（夏殷周）の王が川を祭るのに、河を先として海を後にするのは、一方が本で、他方が末だからである。これを本を務めるという、と。武内はこの終章をとらえて、ここにいう「志於本」や「務本」はそれだけでは意味がわからぬが、『大学』の冒頭に、

物に本末有り、事に終始有り。先後する所を知れば、則ち道に近し。古の明徳を天下に明らかにせんと欲する者は、先ず其の国を治む。其の国を治めんと欲する者は、先ず其の家を齊う。其の家を齊えんと欲する者は、先ず其の身を脩む。其の身を脩めんと欲する者は、先ず其の心を正しくす。其の心を正しくせんと欲する者は、先ず其の意を誠にす。其の意を誠にせんと欲する者は先ず其の知を致す。知を致すは物に格るに在り。物格りて后（後）に知至り、知至りて後に意誠に、意誠にして後に心正しく、心正しくして後に身脩まり、身脩まりて後に家齊い、家齊いて後に国治まり、国治まりて後に天下平らぐ。天子より以て庶人に至るま

(16) 鄭注「醜、猶比也。醜或爲討。」「當、猶主也。」正義「弟子之家、若無師教、則五服之情不相和親也。」また朱注に「張子曰、……知類通達、比物醜類是也」とある。

(17) 正義「大徳、謂聖人之徳也。」「大時、謂天時也。」「源則河也、委則海也。」

(18) 清の孫希旦は「大道不器」について『周易』繫辭伝上の「形而上者謂之道、形而下者謂之器」を引き、「大信不約」については『春秋穀梁伝』隱公八年条にいう「誥誓不及五帝、盟詛不及三王」（『書経』の六誓・七誥にみるような記録は五帝の時代にはなく、三代の王もまた大小の盟約に言葉を用いなかった）を引き、また「大時不齊」については「謂天之四時、寒暑錯行、未嘗齊一、而卒未嘗有所違也」と述べる（集解 972 頁）。孫説が正解ならば、繫辭・穀梁などは秦漢期の知の水準といえる。



で、一に是れ皆脩身を以て本と為す。其の本乱れて末治まる者は否<sup>あら</sup>ず、其の厚くする所の者薄くして、其の薄くする所の者厚きは、未だこれ有らざるなり。此れを本を知ると謂い、此れを知の至りと謂うなり。

という<sup>(19)</sup>、八条目の結句に注目し、学記の「志於本」「務本」はこの『大学』の「知本」と対照して初めて意味を成すとする一方、『大学』の「致知在格物」や「知之至」もまた学記の「大学之道」と照合して明らかになるとして、両篇の一体性を論証する。

この点について、武内は言及していないが、孫希旦の『礼記集解』もまた『大学』をもって学記の終章を解している<sup>(20)</sup>。

蓋し大徳は、学の本に務むる者なり。才の一官<sup>なら</sup>に效うは、学の末を専らにする者なり。徳、上に成りて、藝、下に成り、行、先に成り、事、後に成る。其の本を得る者は、以て末を該すべく、而して末を逐う者は、以て本に達するに足らず。故に君子は必ず学に志す有りて、学は必ず本に志す有り。大学の道は、人をして徳を明らかにして以て民を新たならしめ、而して家これを以て齊い、国これを以て治まり、天下これを以て平らぐ。此れ学の貴ぶべき所以なり。然らずして一長一技の末に役役として、其の身を終えて学に従事すと雖も、亦た豈に以て民を化して俗を成すに足らんや。

孫希旦はまた(3)「大学の道」の「離経・弁志」についても、

離経は窮理の始めにして、知類通達に至れば、則ち物格知至りて、精粗貫せざるはなし、知の成るなり。弁志は力行の端めにして、強立不反に至れば、則ち意誠<sup>に</sup>心正しくして、物欲も奪う能わず、行の成るなり。此れ皆明明徳の事なり。己が徳、既に明らかにして、然る後に推して以て民に及ぼし、これを以て民を化し俗を易え、近き遠きこれに帰せざるなし……

と解しており<sup>(21)</sup>、陳澧の学記＝大学説を先取りしているだけでなく<sup>(22)</sup>、学記の「大

(19) 原文(注14よりつづく)「物有本末、事有終始、知所先後、則近道矣。古之欲明明徳於天下者、先治其國。欲治其國者、先齊其家。欲齊其家者、先脩其身。欲脩其身者、先正其心。欲正其心者、先誠其意。欲誠其意者、先致其知。致知在格物。物格而后知至、知至而后意誠、意誠而后心正、心正而后身脩、身脩而后家齊、家齊而后國治、國治而后天下平。自天子以至於庶人、壹是皆以脩身爲本。其本亂而未治者否矣、其所厚者薄、而其所薄者厚、未之有也。此謂知本、此謂知之至也。」鄭注「壹是、專行是也。」正義「否、不也。言不有此事也。」

(20) 原文「蓋大徳者、務乎學之本者也。才效一官者、專乎學之末者也。徳成而上、藝成而下、行成而先、事成而後。得其本者、可以該末、而逐於末者、不足以達本。故君子必有志於學、而學必有志於本。大學之道、使人明徳以新民、而家以之齊、國以之治、天下以之平。此學之所以可貴也。不然而役於一長一技之末、雖終其身從事於學、亦豈足以化民而成俗哉。」(集解973頁)。「徳成而上」の「而」は「於」とおなじ(『古書虚詞通解』中華書局2008年、148頁)。

(21) 原文「離経者窮理之始、至於知類通達、則物格知至、而精粗無不貫、知之成也。辨志者力行之端、至於強立不反、則意誠心正、而物欲不能奪、行之成也。此皆明明徳之事也。己徳既明、然後推以及民、以之化民易俗、而近遠莫不歸之、(下略)」(集解960頁)。

学の道」が①学習内容（知）と③学習態度（行）よりなる点も正確にとらえている。これを敷衍すれば、「大学の道」はまず学記の「知類通達」により「格物致知」に至り、「強立不反」により「誠意正心」に至って、そこから「脩身を本と為して」齊家一治国—平天下へと進むことになるのであろう。

但し、これは学記から『大学』の八条目を取り込んだ読み方であって、『大学』は「知所先後、則近道矣」といい、格物—致知—誠意—正心—脩身……と直線的に先後を定めていて、学記のように知類通達＝格物致知と強立不反＝誠意正心とが知と行の課程として並行しつつ脩身において統合されるというような課程とは考えていない。

五声を響かせる鼓や五色を輝かせる水、あるいは五官を統御する学や五服を和親させる師、また百官の本としての大徳や形而下の器に対する形而上の大道、および契約を必要とせぬ大信や四季さまざまに変化しつつ正しくめぐる大時、さらには海に注ぐ河といった、これら学記が語る例えには、事物を比醜（対比）して類を知り「本」へと通達する思考が貫かれている。物事をバラバラのままにせず、分類整理してこれを成り立たせている本源や本質を把握することが目標とされているわけで、学記のいう「本」とはつまり学びの客体・対象にほかならないが、『大学』の「本」は「脩身」であり、それはあくまでも学ぶ主体の側にある。このような概念の主—客のすれ違いを放置して、「知本」や「務本」といった文字面の対応をもって『大学』と学記の関係を定めるのであれば、そこには論理のすり替えがあるといわざるをえないだろう<sup>(23)</sup>。

(10) 君子は学に至るの難易を知りて、其の美悪を知り、然る後に能く博く<sup>おし</sup>諭う。能く博く諭えて然る後に能く師と為り、能く師と為りて然る後に能く長と為り、能く長と為りて然る後に能く君と為る。故に師なる者は君と為るを学ぶ所以なり。是の故に師を択ぶこと慎まざるべからず。

後漢の鄭玄<sup>じょうげん</sup>は下線部「故師也者所以學爲君也」の文にわざわざ「弟子、師に学び、君たるを学ぶ」と注し<sup>(24)</sup>、そこで主語が君子から弟子に変わることを示唆するようで、君子が「博諭」して師—長—君と成長する、それを弟子が学ぶのだから、教師選びはくれぐれも慎重にというわけであるが、ここで展開される「為君」の道は『大学』の

(22) 孫希旦（1736～84）は陳澧（1810～82）より百年も前の学者であるから、武内義雄（1886～1966）が岩波文庫版を發表するとき（1943年）には、陳澧よりも先に孫説を引くべきであったが、この文庫を出す前の講義（1935・1942年度、「礼記の研究」として前掲全集第3巻に収録）でも学記・大学両篇の関係について、「初めてこのことに注意したのは清の陳澧の東塾読書記である」と断言しているので（237頁）、武内は孫希旦の書を見ていなかったらしい。『礼記集解』は家刻本で流布したものらしく（中華書局版「点校説明」）、1910年代に上海商務印書館の万有文庫に入っていたとはいえ、あまり注目されていなかったであろうか。

(23) 前掲町田『『礼記』「学記篇」考』も『大学』と学記の「本」の相違を指摘するが、町田は学記の(10)「志於本」の「本」を鄭注にしたがって「以學爲本」、つまり「志学」の意と解する（117頁）。この点については訓纂に清の王懋竑の説を引いて「大徳・大官・大信、其本也、而末無不合、故曰有志於本」と説くのが正しいであろう（訓纂 556頁）。

(24) 鄭注「弟子學於師、學爲君。」また「美悪、説之是非也。長、達官之長」（達官は卿大夫および君命を帯びた士）という。

八条目後半（脩身・齐家・治国・平天下）に頗る近い。もし学記と『大学』がセットの関係にあるのなら、ここは当然、八条目に論及すべきところではないか。八条目のようにシンプルな展開図式は、これを知る論者をして捨く能わざるものであり、それに論及すれば誰の目にも影響関係が知られるであろう。

以上、学記と『大学』のいう「本」には食い違いがあること、また学記に『大学』の用語が使われていないこと、さらに両篇を取める『礼記』の編者が『大学』を巻42に置き、学記を同18（楽記の前）に置く点からも、両者はセットの関係とまではいえないが、両篇の思想は近似し、その内容にも相補うべきところがみられることから、同時代の成立であったとはいえるだろう。

武内は、学記と『大学』がセットの関係にあり、ともに古文尚書を引くことから<sup>(25)</sup>、その成立を前漢の武帝期以降、『礼記』が成立する宣帝期以前の百年間に限定した。これは二千年の蒙を啓く見事な論証であり、特に宋代以降「四書」の一つとして尊崇されてきた『大学』の成り立ちを明らかにした点で、その価値はきわめて高いといえるべきであるが、これを子細に検討してみると、学記と『大学』をセットとみる議論にはやはり問題があるといわざるをえない。

但し陳夢家もまた学記を『大学』の「伝」（解説）と断じ、『尚書』（書経）の引用関係を精査して両篇の成立を秦代とみている<sup>(26)</sup>。最近では出土文献と「子孟学派」の関係をふまえ、学記を戦国時代前期にまで遡らせる見解も出されているが<sup>(27)</sup>、これら中国側の見解は武内の体系的な考証をふまえたものではない。

## 二 古代のアクティヴ・ラーニング

学記はその言葉遣いから古代の教育現場を彷彿とさせ、その授業がわれわれの想像するような厳格で一方的な座学では決してなかったことをよく伝えている。例えば、

(2) 学びて然る後に足らざるを知り、教えて然る後に困ずるを知る。足らざるを知れば、然る後に能く自反し、困ずるを知れば、然る後に能く自強するなり。故に曰く「教学相長するなり」と。兌命に曰く「学（教）うるは学びの半ばなり」と。其れ此の謂いか<sup>(28)</sup>。

(25) 前掲町田『『礼記』「学記篇」考』はこの論点を検証して武内説を退けたが（123-4頁）、最近、『尚書』兌命篇の古文というべき出土文献が発見され（『清華大学蔵戦国竹簡（参）』中西書局2012年）、いわゆる古文尚書の研究は新たな段階を迎えている。学記や『大学』に引用される古文尚書の佚文などについては別の機会に考察することとし、本稿では全て省略した次第である。

(26) 陳夢家『尚書通論』（河北教育出版社2000年）27-32頁。

(27) 王鏞『『礼記』成書考』（中華書局2007年）62-5頁。また、教育学者の見解としては高時良『学記研究』（人民教育出版社2006年）も同様の意見を提示する（17-44頁）。

(28) 前注（25）に述べたように、本稿では古文尚書（兌命）の引用は省略する方針であるが、「教うるは学びの半ば」は教育界でも大変有名な句であるから、これだけ少しふれておく。原文「學學半」の一字目の「學」について釈文に「胡孝反」とあり（765頁）、広韻に「敷、學也。『書』曰、惟敷學半」とある（417頁）、この「敷」は「胡教反」で「効」「傲」と同韻字であるから、「敷（傲）うは学びの半ば」とも読める。但し学記は前文に「教學相長」とある以上、「學學半」の上の「學」は「おしうるは」と読むべきで、説文に「學、篆文、敷省」とあることから（69頁）、「敷」を「教」と読みかえてよい。教えて学びの半ばに至った後、「自強」して残りの「学びの半ば」を補完するということであろう。



というのは、学んで足らず、教えて行き届かぬとの反省と補強に向けた努力が教えと学びを成長させるという、教－学の複眼的かつ双方向的な眼差しが感じられるとともに、現代の教師が現場で常日頃感じる葛藤がこの古代の文章に端的に表現されていることを知る<sup>(29)</sup>。

また、前掲(15)「比物醜類」の章にいう、透明な水が五色を鮮やかに発色させるといった比喩は、学生個々の特色を輝かせる教師の徳を実に巧みに表現しており、その意味でも、天下国家を縦横に論ずる『大学』とはやはり性質が異なる印象を与えるとともに、古代の指導が学生の個性を重視するものであったことを窺わせる。

さらに、君子が師－長－君へと成長する前提とされた(10)「博喻」は、「能く其の高下浅深に随いてこれを喩え、各々当たる攸有りて、一途に局せず」、「人を教うるに能く各々其の宜しきを得れば、則ち人を治むるに亦た能く各々其の宜しきを得。故に能く人を教うる師と為る者は、小にして一官の長たり、大にして一国の君たり、皆能くこれを為すなり」と解され<sup>(30)</sup>、弟子の多様な個性に即して教えることが、国家の官僚制を構成する多彩な才能を操ることとパラレルな関係としてとらえられている。つまり教師の能力を君主と同列におくのである。ゆえに「一途に局」して、いつもおなじことを教えているような教師は選ぶべきではない。

(11) 凡そ学の道は師を厳かにするを難しと為す。師厳かにして然る後に道尊く、道尊くして然る後に民は学を敬うことを知る。是の故に君の其の臣を臣とせざる所は二あり、其の尸たるに当たっては則ち臣とせず、其の師たるに当たっては則ち臣とせざるなり。大学の礼、天子に詔(召)さると雖も、北面すること無し、師を尊ぶ所以なり<sup>(31)</sup>。

学記はつづけて、「厳師」「尊師」の実現が民に「敬学」を知らしめ、やがて(3)「化民易俗」につながることを展望する。師と君を同列に置く論理からすれば当然の帰結といえるが、「厳師」を困難とするところをみると、現実には当時も教師の地位は低かったのであろう。教師を尊敬すること、その威厳を保つことが師弟やその周囲との信頼関係を築き、学問の尊貴を広めてゆくことにつながるという点は、現代のわれわれも真摯に受け止めるべきであろう。

ここであらためて学記篇の構成をふり返っておくと(篇末原文参照)、まず(1)に「君

(29) 鄭注に「知困」を「見己道之所未達」とする。なお、「学」「教」の主体を教師とみれば、学=教材研究、教=指導法となり、「自反」を自省、「自強」を自発的に勉め励む意と解されるが、学ぶ主体を学生、教える主体を教師とみれば、学生の不足を見て「自らを反りみる」意となり、師弟という主－客の関係性において教えと学びが相互に深まるとよめる。

(30) 元の呉澄『礼記纂言』巻35「知其難易美惡、故能隨其高下淺深而喻之、各有攸當、不局於一途、所謂博喻也。教人能各得其宜、則治人亦能各得其宜。故能爲教人之師者、小而一官之長、大而一國之君、皆能爲之也。」(四庫全書本、訓纂553頁参照。)

(31) 鄭注「嚴、尊敬也。」「尸」は宗廟の祭りで先祖に扮して供え物を飲食する人で、先祖と同格であるから臣下の扱いとならない。ちなみに「尸」「師」は上古・中古にわたり同じ脂部字で、現代では同音(shi)である。「詔」は「告」ともよめるが、「召」の通假字であろう(『通假字彙釈』北京大学出版社2006年)。

子如<sup>も</sup>し民を化し俗を成さんと欲すれば、其れ必ず学<sup>み</sup>に由らんか」と書き出して<sup>(32)</sup>、「玉琢かざれば、器<sup>が</sup>を成さず。人学ばざれば、道<sup>の</sup>を知らず」とつづけ<sup>(33)</sup>、本節の冒頭に引いた「教学相長」の説を述べて総論とする。ついで(3)教育課程「大学之道」を示し、(4)七つの「教之大倫」を説く。さらに(5)正業と居学からなる「大学之教」を述べ、(7)「大学之法」として教師の細かい心得を列挙してゆき、「古の学びは比物醜類す」という終章(5)に至る。以上からつぎに「教之大倫」と「大学之法」を取り上げて、古代の指導法をみておこう。

(4)「教の大倫」(大学始教)は(3)「大学の道」から(7)「大学の教」に至る教育制度の記述の中央に位置し、大学生活における敬道・官始・孫(順)業・收威・游志・存心・学等という七つの倫理規範を説く。すなわち先聖先師の祭り(釋奠<sup>せきでん</sup>)に正装し恭しく菓を供えることで、道を敬うべきことを示し、『詩経』小雅の詩(鹿鳴・四牡・皇皇者華の三篇)を合唱することで、入学者は官吏となる道の始まりであることを知る<sup>(34)</sup>。始業の鼓を聞いて箱を開き<sup>テキスト</sup>経書を取り出す作法が、恭順な学習態度を培い、師の教鞭が学舎の威儀をととのえる。天子諸侯が視学(授業参観)しないうちは弟子を自由にさせるが<sup>(35)</sup>、師は時に弟子を見て何も語らず、その心にとどめておかせるようにする。そして、幼い者には授業を聴くだけで質問を許さない、それは学<sup>に</sup>に等級があることを教えるためだという。『管子』弟子職に、

受業の紀、必ず長<sup>よ</sup>り始む。一周は則ち然り、其の余は則ち否<sup>しか</sup>らず。始めて誦するに必ず作<sup>た</sup>つ、其の次は則ち已<sup>や</sup>む。(中略)若し疑う所有れば、捧手してこれを問う。師出づれば皆起つ。

というように<sup>(36)</sup>、古代の授業は年長から一人ずつ教える個別指導方式であり、また『礼記』曲礼上に、

業を請うときは則ち起ち、益を請うときは則ち起つ。

とあって<sup>(37)</sup>、業はテキストの読誦、益は弟子職にいう「若有所疑、捧手問之」つま

(32) 正義「君謂君於上位、子謂子愛下民、謂天子・諸侯及卿大夫欲教化其民、成其美俗、非學不可。……學則博識多聞、知古知今、既身有善行、示民軌儀、故可以化民成俗也。」

(33) 「器」「道」の対応については前注(18)参照。

(34) 鄭注「此皆君臣宴樂相勞苦之詩、爲始學者習之、所以勸之以官、且取上下相和厚。」正義「謂以官勸其始也。」集解「以入官之道示之於入學之始、所以擴充其志意、使知學之當爲用於國家也。」なお武内は「官」を「歡」の仮借字とするが(岩波文庫版24頁)、そうした通仮例や訓詁はみえない(前掲『通仮字彙釈』および『故訓彙纂』商務印書館2004年)。

(35) ここで諸注「卜禘」と「視学」の関係をめぐって議論が紛糾しているが、本稿では省略する。視学については杜佑『通典』巻53(中華書局1988年)および王応麟『玉海』巻103(江蘇古籍出版社・上海書店1987年)など参照。

(36) 原文「受業之紀、必由長始。一周則然、其餘則否。始誦必作、其次則已。(中略)若有所疑、捧手問之。師出皆起。」黎翔鳳『管子校注』(中華書局2009年)1145-6頁。

(37) 原文「請業則起、請益則起。」(訓纂20頁)。鄭注「尊師重道也。起、若今摳衣前請也。業、謂篇卷也。益、謂受説不了、欲師更明説之。」

り質問をいい、弟子個々の授業はこの請業・請益からなっていた。漢の鄭玄は「請益」に注して、

子路、政を問う。子曰く「これに先んじ、これを勞す。」(子路曰く)「益を請う！」  
(子)曰く「倦むこと無かれ。」



諸城講学図(『文物』1981年10期より)

という『論語』子路篇冒頭の対話を引く<sup>(38)</sup>。子路は挙手して「請益」と言ったのであろう。『論語』の対話篇が当時の日常的な授業の記録であることを窺わせるとともに、古代中国の思想家たちがこのような個別指導の教育から巣立っていったことを伝えている。

後漢の「講学図」をみると、堂上に師弟が対面し、堂下に弟子が並んで待つ様子がよくわかる<sup>(39)</sup>。この図の師弟はみな儒

者特有の冠(進賢冠)をかぶり、弟子らはみな長い簡冊かんさくのテキストをもつことから<sup>(40)</sup>、この堂上の師は初学者を教える「書師」などではなく、一經を授ける専門課程の「経師」であると知られるが、『管子』弟子職や『礼記』曲礼篇にいう作法は後漢においても基本的に継承されていたようである。

古代の授業は個別指導方式であり、師は一人一人弟子を目の前にして指導した<sup>(41)</sup>。こうした日常の授業を「孫業」と「收威」により引き締め、開学や釋奠といった行事の機会に「敬道」「官始」の心得を確認し、王侯の視学を境に「游志」の期間を設けつつ、放逸に流れる弟子には「存心」を促す。そして、未だ発問のレベルに達しない幼学には請益の手を挙げさせず、「学等」を守らせる。これに前節の(5)「大学の教」にいう正業・居学や(3)「大学の道」にみた9年間の学習課程を加えると、古代の学生生活のルーティンが浮かび上がってくるだろう。

(38) 原文「子路問政。子曰、先之勞之。請益！曰、無倦。」何晏注・邢昺疏『論語注疏』(北京大学出版社2000年)192頁。何注「孔(安國)曰、……易(兌卦)曰、説以先民、民忘其勞。」

(39) 諸城博物館・任日新「山東諸城漢墓画像石」(『文物』1981年10期)。拙稿「古代日本の講学とその来源」(『古代官僚制と遣唐使の時代』所収。同成社2016年)225-31頁参照。

(40) 古代の書物は竹木の簡札を編綴して一篇を成した。これを冊書(簡冊・簡策)といい、その簡札の長さは「五經」二尺四寸、初学の『孝經』は一尺二寸、『論語』八寸というように、その書物の格により決まっていた。漢代の經書の実物として著名な武威漢簡『儀礼』(文物出版社1964年)をみると、長さは約56センチ、漢代二尺四寸の規格に合致する。

(41) なお、漢の武帝が五經博士を置いて後、学官に学生が殺到した結果、高業弟子を学堂に集めて講義する一斉指導方式が始まり、初学者の個別指導方式と並行するようになった。前掲拙稿「古代日本の講学とその来源」232頁以下参照。

(6) 今の教えは、其の<sup>てんびつ</sup>估<sup>うな</sup>畢<sup>しん</sup>を呻り、其の<sup>しん</sup>訊<sup>しん</sup>（告）言多くして、<sup>はや</sup>數<sup>はや</sup>（疾）く進むことに及（汲汲）として、其の安を顧みず、人をして其の誠に由らず、人を教うるに其の材を尽くさざらしむ。其のこれを施すや悖り、其のこれを求むるや<sup>もと</sup>仏<sup>もと</sup>る。夫れ然り、故に其の学を<sup>や</sup>隠<sup>やく</sup>みて其の師を疾<sup>にく</sup>み、其の難に苦しみて其の益を知らざるなり。其の業を終うと雖も、其のこれを去るや必ず速やかならん。教えの<sup>な</sup>刑<sup>な</sup>（成）らざる、其れ此れに由るか。

今の教師は、テキストの解説を書いた<sup>かんとく</sup>簡牘<sup>かんとく</sup>（估畢）をうなるように読み上げては<sup>(42)</sup>、長話ばかりするので（時間がなくなり）、先を急ぐことに汲汲として、弟子の不安を顧みず、本気で学ばせて、実力を引き出すということがない。そんな授業は間違っているし、こんな教師に何を求めても得るものはない。だから学問がイヤになり、教師をも嫌うようになって、勉学の困難にのみ苦しみ、学問の豊かさを知らない。これでは卒業しても、すぐにきれいさっぱりと忘れてしまう。教育が不完全に終わる理由はここにあるという。これが古代の教育論なのかと思われるほど、われわれの身につまされる話ではないか。

現代の指導書にあたるものは古代にもあった。唐の太宗の命を受けて当時の標準的な解釈をまとめた『五経正義』は唐代博士（教官）の講義録とってよく、それ以前に書かれた注疏や章句とよばれる注釈書も講義の解説書にほかならない<sup>(43)</sup>。そういう指導書をもとに授業をしていては、学生の学習意欲も学習レベルも上がらない。ではどのように指導すればよいのか。

そこでつぎに(7)「大学之法」を通じて古代の指導法をみてゆくと、まず予・時・孫・摩の四者を「教えの由りて興る所」という。予は未発（しでかす前）に禁じ、時は其の可なるに当たる（適切な場面で対処する）、孫（順）は節をこえずして施し、摩は相観て善なる（たがいに切磋琢磨する）ことをいう。してみると「教えの由りて興る」とは指導の効果が上がる意で、この四者をしくじると「教えの由りて廢るる所」となる。すなわち、しでかした後に注意しても意固地になって手がつけられないし、時が過ぎて学べば勤苦しても成就しがたい。節度なくあれこれ施してもごちゃごちゃになって身にならないし、独学で友がいないと固陋にして寡聞となってしまふ。かといって、友をバカにして教師に反抗したり、教師の話がつまらないといって勉強をしなくなるのもいけない<sup>(44)</sup>。こうして、

(42) この章の句読および解釈については別稿に詳論したので、ここでは省略する。拙稿「古代教育史三題：出土資料からみた漢代の授業法と教材」（小口雅史編『小口教授還暦記念論集』同成社2019年）。

(43) 前掲拙稿「古代教育史三題」参照。

(44) 鄭注「扞格、堅不可入之貌。」「燕、猶褻也。褻其朋友。」「（燕辟）褻師之譬喻。」「（褻）はバカにする意。朱注『大戴（礼記）』保傅篇作「左右之習反其師」、明此燕朋是私褻之友、所謂損者三友之類、注說非也。」「燕辟、但謂私褻之談、無益於學、而反有所害也。」朱子は『大戴礼記』保傅篇の「左右之習反其師」を「燕朋逆其師」の異文と見なして鄭注を非とするが、「左右之習」が「燕朋」と同義とは認めがたく（黄懷信は日常生活の習慣と解する。『大戴礼記彙校集注』三秦出版社2005年、383頁）、鄭説をとるべきであろう。



(7) 君子既に教えの由りて興る所を知り、又教えの由りて廢るる所を知り、然る後に以て人の師と為るべし。故に君子の教諭するや、道（導）きて牽ならず、強して抑えず、開きて達せず。道きて牽ならざれば則ち和し、強して抑えざれば則ち易く、開きて達せざれば則ち思う。和易にして以て思う、善く諭うと謂うべし。

となる。つまり指導法の効果を知悉し、指導して牽強にならず、激励して抑え込まず、ヒントを与えて（鄭注「為に頭角を發するなり」）説き尽くさない。そうして和して易く、思わせるのが善い教師というわけで（鄭注「思いてこれを得れば則ち深し」）、指導の最終目標を思考力に置くのである<sup>(45)</sup>。

「大学の法」はつづけて「学者四失」に説きおよぶ。

(8) 学ぶ者に四失有り、教うる者必ずこれを知れ。或いは多きに失し、或いは寡きに失し、或いは易きに失し、或いは止まるに失す。此の四者、心の同じき莫し。其の心を知り、然る後に能く其の失を救う。教えなるものは、善を長じて其の失を救うものなり。

才に乏しい者が貪欲に知識を詰め込んでどうにもならなくなり、才に富む者が努力を惜しんで持て余す。安易に問いを發する者は「学びて思わざれば則ち罔し」となり、逆に問いを慎む者は「思いて学ばざれば則ち殆し」となる（『論語』為政篇）。それぞれの核心を把握して、その失を救う。教えというものは長所を伸ばして短所を補ってやるものだという。ここで鄭玄は、多きに失し易きに流れる者は抑え、問いを慎み努力を惜しむ者には前へ進むよう助言することが、その失を救うことになると付言する<sup>(46)</sup>。学記はさらに、

(9) 善く歌う者は、人をして其の声を継がしめ、善く教うる者は、人をして其の志を継がしむ。其の言や約にして達し、微にして臧く、譬え罕くして諭る。志を継がしむと謂うべし。

とつづける<sup>(47)</sup>。すなわち、善い歌や教えは端緒を開くのみ、聴く者にその残りを継がせる（よい歌を聴くとつい口ずさんでしまう）ものであって、その言葉は簡潔にして達意、幽微にして味わい深く、例え少なくしてわかりやすいのがよい。つまり教師

(45) 鄭注「抑、猶推也。開、爲發頭角。」「思而得之則深。」「諭猶曉也、道猶示也、牽謂牽偪。」「強」は「勉強」（つとめはげむ）の意（前掲『故訓彙纂』参照）。

(46) 鄭注「失於多、謂才少者。失於寡、謂才多者。失於易、謂好問不識者。失於止、謂好思不問者。」「救其失者、多與易則抑之、寡與止則進之。」原文「失則多」の「則」は鄭注にみるように「於」、または「之」の意。

(47) 鄭注「言爲之善者、則後人樂放倣。」「師說之明、則弟子好述之、其言少而解。臧、善也。」「罕、少也。諭、曉也。」朱注「繼譽繼志者、皆謂微發其端、而不究其說、使人有所玩索而自得之也。」これは土佐派の画論などという「余白を心でふさぐべし」に近い、禪的な考え方である。



はわざと脇を空けて学生に考えさせ、「自得」主体的に会得・理解するよう促す。そうしてはじめて学習内容だけでなく、学びの志まで伝えることができるという<sup>(48)</sup>。

ここで学記は、教師の表現力が学生に物を考えさせることで、その主体的な理解を促し、学問の志を受け継ぐことにつながってゆくことを論じている。なんと、これはいまわれわれが教育現場に導入しようと右往左往している、アクティブ・ラーニングそのものではあるまいか<sup>(49)</sup>。

(12) 善く学ぶ者は、師逸して功倍し、従いてこれを庸(容)する又(有)り。善く学ばざる者は、師勤むるも功半ばし、従いてこれを怨むる又(有)り。善く問う者は、堅木を攻むるが如く、其の易きを先にし、其の節目を後にして、其の久しきに及ぶや、相説きて解す。善く問わざる者は此れに反す。善く問いを待つ者は、鐘を撞くが如く、これを叩くに小なれば則ち小鳴し、これを叩くに大なれば則ち大鳴し、其の従容を待ちて、然る後に其の声を尽くす。善く問いに答えざる者は此れに反す。此れ皆学を進むるの道なり。

ここに「善学者」「善問者」「善待(答)問者」の三者をあげているが<sup>(50)</sup>、これは「善学者」が請業、他の二者が請益の場面で、「善問」は弟子が問い、「善待問」は師が問うて弟子が答えることをいう。善く学ぶ者は師が逸楽して何もしなくても倍の効果が上がり、しかもそれが持続するが、そうでない者は師が懸命になっても半分の効果しか上がらず、それで教師を怨むことがある。善く問う者は、堅い木を切るように、簡

(48) この「繼志」と対応するのが(14)「良冶之子、必學爲裘。良弓之子、必學爲箕。始駕馬者反之、車在馬前。君子察於此三者、可以有志於學矣」という章で、学びの志がここで正面から論じられている。この「志學」の章は武内が王応麟『困学紀聞』を引いて正しく解するように(岩波文庫版30-2頁)、『列子』湯問篇の「古詩言、良弓之子、必先爲箕。良冶之子、必先爲裘」を引き、「學者必先攻其所易、然後能成其所難」という例話なのだが(小林勝人訳注『列子』下、岩波文庫1987年、54-7頁)、学記の「車馬前」とは筋がちがひ、文意がよく通らない。正義は馬に車を引かせると最初は驚くので車を馬の前に置いて慣れさせるといい、以上の例話はみな一日では成らず、「積習」すべきことを述べたものとするが、湯問篇の話は歩き方から馬を御す法を会得するという説話で、「良冶」「良弓」の例え(鍛冶屋の子は柔らかい皮を接いで皮衣を作ることから学び始めて金属の溶接へと進み、弓張りの子は柳のひごを編んで箕(穀物のふるい)を作ることから始めて弓張りの術を学ぶ)と軌を一にする。学記も「始駕馬者」とある以上、『列子』湯問篇とおなじ説話に依拠したはずだが、「反之」とつづくので、前の「良冶」「良弓」の例えとは反対の、先に難所から挑むような場面を提示して、志学の多様性を述べようとしたものか、ともあれ、もとの本文が「反之」で終わっていたのを不審として、後人が「車馬前」と追記したため、全く話が変わってしまったのではないか。このように本文に問題があるため、本稿ではこの章を取り上げない。

(49) 前注(1)の「学習指導要領等の改訂のポイント」において「知識の理解の質を高め資質・能力を育む」とされている「主体的・対話的で深い学び」が、いわゆるアクティブ・ラーニングである。現代の教育現場では、小学一年生からグループ討論をさせたり、質問する子を積極的な態度と高く評価しているが、学記の(4)「大倫」の七で幼児に質問を許さない理由や(8)「四失」の三に安易な質問を挙げる点などからすると、いまの現場のやり方が正しい指導法なのか疑問に思う。われわれが古典に学ぶべき点は多いのではないか。

(50) 鄭注は「従、隨也。庸、功也。功之、受其道有功於己」といい、これを受けて正義は弟子が常に「師特加功於我」と言うことだと敷衍するが、従いがたい。「又」は「有」、「庸」は「容」の通假字で(前掲『通假字彙釈』参照)、「有従而容之」は下文の「待其従容」と対応し、訓纂が『集韻』を引いて「従容、久意」というように長く続く意であろう(『宋刻集韻』中華書局1989年、5頁)。

単なところから質問し、節目のような細かい難所を後まわしにしながら、粘りづよく問いつづけて理解するが、そうでない者はその反対のことをする。善く問いに答える者は、鐘をつくように、小さい問題には小さく共鳴し、大きな問題には大きく共鳴して、久しく鳴りつづけてから十全な解答を提示できるが、そうでない者はその反対となる。これが学びを進める道であると。学記はさらに、

(13) 記問の学は、以て人の師たるに足らず。必ずや其れ語を聴かんか。<sup>つと</sup>力めて問う能わず、然る後にこれを語る。これを語りて知らず、これを舍くと雖も可なり。

とつづける。記問の学とは「予め雑難・雑説を誦し、講ずる時に至りて学ぶ者の為に論ず」<sup>(51)</sup>、つまり事前に問題となる箇所<sup>箇所</sup>の議論を頭に入れておき、弟子が質問を出す前にこれを論じて口をふさぐ、そういう教師に教師たる資格はない。必ず質問が出てから説明しなくてはならない。がんばっても質問が出せないようなら説明してもよいが、説明してもわからないようなら放っておいてもよいと。

ここには問答という対話を通じて指導する方法が説かれている。まさしく「主体的・対話的で深い学び」であるが、われわれがいま教育現場で進めようとしているそれは、いわゆるグループ討論や教え合い、すなわち子どもどうしの対話であって、学記にみるような師弟の対話ではない。いわばタテ関係の対話ではなく、ヨコの対話で「深い学び」を実現しようとするのであるが、正→反→合とヨコの対立がタテの発展を生む弁証法的な討論などは日本人の習慣になじまず、学記のようなタテ関係の対話の方がむしろ効果的ではないか。個性と思考力を重視する学記の指導法に、われわれが学ぶべきところは多いと思われる。

## 結語

本稿は欧米スタンダードのアクティヴ・ラーニングに古代中国の指導法を対置し、われわれにとって「主体的・対話的で深い学び」とはなにか、という本質的な問題に立ちかえるとともに、それはいかに実現されるべきかを考える素材ないし議題<sup>議題</sup>を提起してきた。もとより『礼記』は難読の書であり、その難読たる所以は『儀礼』などにみる具体的な儀礼の解説(記)である点にある。したがって解説のもとになる儀礼がわからないと、雲をつかむような議論になってしまう。そこで本稿では『管子』弟子職の記述と後漢の「講学図」をもとに具体的な授業の様相を提示し、そこに学記篇の解説を位置づけるよう心がけた。

そこに展開したのは、師弟が学堂に一对一で対面し、学びて足らず、教えて困ずるというジレンマをもった教師の苦心であり、あるいは正業で挙手して質問し、居学で課外活動に励む学生の生活であった。そうして古代の教師が学生を目の前にして最も

(51) 鄭注「記問、謂豫誦雜難雜説、至講時為學者論之、此或時師不心解、或學者所未能問。」(「聴語、必待其問、乃説之。」「舍之、須後。」)

心を砕いたことは、主体的に学び、思考して深い理解に至らせることであった。

新しい学習指導要領にいう三本柱「①知識及び技能、②思考力、判断力、表現力等、③学びに向かう力、人間性等」に沿っていえば、正業で知識を授けるとともに、居学で技能を身につけつつ、「弁志」「楽群」「親師」「取友」といった考査の項目を通して協調性と人間性の涵養につとめる。また請業・請益におけるさまざまな工夫を通じて学生の思考力と表現力を伸ばし、適切な指導によって学生の判断力や実力を引き出すよう尽力する。現代において要求されるほぼ全ての能力が、ここに揃っている。

そしてここでわれわれが注意すべきは、学生の「主体的・対話的で深い学び」が、教師の場面に応じた工夫と手厚い手当てにより保証されているという点である。そこにアジア的な指導法の特徴というべきものをみてよいとするならば、その指導の効果は教師の能力にかかっているといってよい。したがって教師の能力の向上がなにより肝要であり、学記篇の真意もまたそこにあると思われる。

現代のアクティヴ・ラーニングにおいて教師は講義 lecture するのではなく、進行 facilitate するのが役割なのだという<sup>(52)</sup>。では教師は司会者になるべきなのであろうか。それが大学のゼミなどであれば、それでよいと思うが、高等学校や中学校さらに小学校の教室では、教師が手厚く指導することが生徒の主体性や協調性を育み、よく物を思い深く理解することにつながるのではないか。その指導の指針として、本稿に紹介した『礼記』学記篇は現代に新たな生命を得るものと私は確信する。

---

(52) 例えば、名古屋商科大学HP「アクティブラーニングとは」<http://www.nucba.ac.jp/active-learning/> (2018年11月8日閲覧)。これは大学が取り組むべきアクティヴ・ラーニングの解説である。

〈原文〉『禮記』學記第十八：

- (1) 發慮憲、求善良、足以諉聞、不足以動衆。就賢體遠、足以動衆、未足以化民。君子如欲化民成俗、其必由學乎。玉不琢、不成器。人不學、不知道。是故古之王者、建國君民、教學爲先。兌命曰「念終始、典于學。」其此之謂乎。
- (2) 雖有嘉肴、弗食不知其旨也。雖有至道、弗學不知其善也。是故學然後知不足、教然後知困。知不足、然後能自反也。知困、然後能自強也。故曰「教學相長也。」兌命曰「學（教）學半。」其此之謂乎。
- (3) 古之教者、家有塾、黨有庠、術有序、國有學。比年入學、中年考校。一年視離經辨志、三年視敬業樂羣、五年視博習親師、七年視論學取友、謂之小成。九年知類通達、強立而不反、謂之大成。夫然後足以化民易俗、近者說服、而遠者懷之、此大學之道也。記曰「蛾子時術之。」其此之謂乎。
- (4) 大學始教、皮弁祭菜、示敬道也。宵雅肄三、官其始也。入學鼓篋、孫其業也。夏楚二物、收其威也。未卜禘、不視學、游其志也。時觀而弗語、存其心也。幼者聽而弗問、學不躐等也。此七者、教之大倫也。記曰「凡學、官先事、士先志。」其此之謂乎。
- (5) 大學之教也、時教必有正業、退息必有居學。不學操縵、不能安弦。不學博依、不能安詩。不學雜服、不能安禮。不興其藝、不能樂學。故君子之於學也、藏焉、脩焉、息焉、遊焉。夫然、故安其學而親其師、樂其友而信其道。是以雖離師輔而不反也。兌命曰「敬孫務時敏、厥脩乃來。」其此之謂乎。
- (6) 今之教者、呻其佔畢、多其訊言、及于數進、而不顧其安、使人不由其誠、教人不盡其材。其施之也悖、其求之也佛。夫然、故隱其學而疾其師、苦其難而不知其益也。雖終其業、其去之必速。教之不刑、其此之由乎。
- (7) 大學之法、禁於未發之謂豫、當其可之謂時、不陵節而施之謂孫、相觀而善之謂摩。此四者、教之所由興也。發然後禁、則扞格而不勝。時過然後學、則勤苦而難成。雜施而不孫、則壞亂而不脩。獨學而無友、則孤陋而寡聞。燕朋逆其師、燕辟廢其學。此六者、教之所由廢也。君子既知教之所由興、又知教之所由廢、然後可以爲人師也。故君子之教喻也、道而弗牽、強而弗抑、開而弗達。道而弗牽則和、強而弗抑則易、開而弗達則思。和易以思、可謂善喻矣。
- (8) 學者有四失、教者必知之。人之學也、或失則多、或失則寡、或失則易、或失則止。此四者、心之莫同也。知其心、然後能救其失也。教也者、長善而救其失者也。
- (9) 善歌者、使人繼其聲。善教者、使人繼其志。其言也約而達、微而臧、罕譬而喻、可謂繼志矣。
- (10) 君子知至學之難易、而知其美惡、然後能博喻。能博喻然後能爲師、能爲師然後能爲長、能爲長然後能爲君。故師也者所以學爲君也。是故擇師不可不慎也。記曰「三王四代唯其師。」此之謂乎。
- (11) 凡學之道、嚴師爲難。師嚴然後道尊、道尊然後民知敬學。是故君之所不臣於其臣者二、當其爲尸則弗臣也、當其爲師則弗臣也。大學之禮、雖詔於天子、無北面、所以尊師也。

- (12) 善學者、師逸而功倍、又從而庸之。不善學者、師勤而功半、又從而怨之。善問者、如攻堅木、先其易者、後其節目、及其久也、相說以解。不善問者反此。善待問者、如撞鐘、叩之以小者則小鳴、叩之以大者則大鳴、待其從容、然後盡其聲。不善答問者反此。此皆進學之道也。
- (13) 記問之學、不足以爲人師。必也其聽語乎。力不能問、然後語之。語之而不知、雖舍之可也。
- (14) 良冶之子、必學爲裘。良弓之子、必學爲箕。始駕馬者反之、車在馬前。君子察於此三者、可以有志於學矣。
- (15) 古之學者、比物醜類。鼓無當於五聲、五聲弗得不和。水無當於五色、五色弗得不章。學無當於五官、五官弗得不治。師無當於五服、五服弗得不親。
- (16) 君子曰「大德不官、大道不器、大信不約、大時不齊。」察於此四者、可以有志於本矣。三王之祭川也、皆先河而後海、或源也、或委也。此之謂務本。

〈参考文献〉

- 鄭注・正義：鄭玄注・孔穎達疏『礼記正義』（北京大学出版社 2000 年）  
朱注：朱熹『儀礼經伝通解』卷 16 学記（上海古籍出版社ほか 2010 年）  
訓纂：朱彬『礼記訓纂』（中華書局 1996 年）  
集解：孫希旦『礼記集解』（中華書局 1989 年）  
説文：許慎『説文解字』（中華書局 1990 年）  
釈文：陸徳明『經典釈文』（上海古籍出版社 1985 年）  
広韻：周祖謨『広韻校本』（中華書局 2004 年）