

資料

## ドイツ教養小説研究の現在 (1)

—— オルトルート・グートヤール著『教養小説概説』 ——

林 久 博

本稿の目的は、教養小説に関する最新の研究書であるオルトルート・グートヤール著『教養小説概説』(Ortrud Gutjahr: Einführung in den Bildungsroman, 2007) の内容紹介である。本書は、教養小説に関する研究史・成立史などをめぐる前半部と、具体的な小説分析の後半部から成り立っている。前半部の内容を今後三回に分け要約し紹介する予定であるが、今回がその第一回目である。

本書を通じてグートヤール氏はこれまでの教養小説研究を極めて分かりやすく読者に示しているだけでなく、教養小説研究に欠けていた視点を浮かび上がらせている。結論を先取りすれば、それは「移民文学」と「女性」という視点から教養小説を読み解くということである。今回は第1章「ジャンル概念」と第2章「研究報告」を要約し紹介しておく。

.....

### ・ ジャンル概念

#### 1. 教養小説のジャンル規定

教養小説という概念は、長くドイツ語圏文学の中心的な位置を占めてきた。教養小説は18世紀後期にドイツで生まれた。教養小説においては、たいてい幼少時代から職業選択に至るまでの、または芸術家になる使命を自覚するまでの若い主人公の人格形成の歩みが描かれている。これまでの文学にはなかった教養小説という革新的文学ジャンルは、形式的・内容的に共通した特徴を有している。このジャンルは歴史を超えた定数である。しかしそれと同時に、時代ごとによって特徴のある形へと仕上げられる小説でもある。通時的 同時的に組み合わせられたテキストが教養小説なのである。

このジャンルの典型的な核心は、一人の若い主人公が大人の年齢になるまでの発展史が物語られることにある。その際、人格形成の歩みは成熟のプロセスと同義であって、主人公は社会的な

環境において争いと危機の経験を通じ、自己を形成していく。つまり主人公は家庭固有の条件や教育要求のもとで子ども時代や少年時代を過ごしたのち、世界を見て回り、これまで知らなかった社会文化的なコンテクストとの出会いに至る。その過程において、自らの才能の限界とその実現可能性が明らかとなり、主人公の内面に自己反省の過程、成熟の過程が入り込んでくる。その結果、世界を見る視点や自己評価が修正されることになる。こうして教養小説の主人公は、社会的秩序や自然環境との緊張に満ちた対決の中で、自分の好みと願望に相応しいものであると同時に、社会的に両立しうる生の形態を見出すことに向かうのである。

教養小説のジャンル定義において注目すべきは、男性の主人公が関連しているということである。それは例えば、教養小説においては「(男性の) 個の自己完成が中心にある」<sup>(1)</sup> という表現にも明らかである。かつてのこのジャンルの類型学的規定においては上記のカッコは欠けていた。なぜなら、男性の主人公のみが教養小説の主人公であるというのは当然の前提だったからである。最近になってこうした修正は行われるようになったが、それはなぜだろうか。こうした修正を辿っていくためにも、教養小説という概念の成立過程を見ていく必要がある。

## 2. 概念の導入

「教養小説 (Bildungsroman)」というジャンル概念は美学・文学教授カール・フォン・モルゲンシュテルン (1770-1852) によって打ち出された。彼は 1820 年前後に行った講演と論文の中で、教養小説を次のように規定した。つまり、啓蒙的な世界観と人文主義哲学的な Bildung 観によって刻印され、主人公の人格形成だけでなく読者の人格形成も目指すという、広範囲に渡る物語作品であると。モルゲンシュテルンが命名のために Bildung と Roman からなる複合語を選んだことは、Bildung を高く評価していることと同時に、18 世紀における小説 (Roman) の興隆に特別な意味を見出しているからである。

Bildung という概念はもともと神学的な概念で、「われらの姿に似せて人を造ろう」という旧約聖書の「創世記」の言葉に関係している。人間は生まれつき神の似姿への資質を内に秘めているが、宗教に適応した生き方によってこの似姿性を作り出さねばならない、という考えがあった。こうしたキリスト時代に結びついた人間規定のイメージから、Bildung は宗教的な教育の鍵概念となっていた。

18 世紀になってやっとこの概念は、敬虔主義のプロテスタント的な信仰によって、根本的な新解釈を経験することになった。個人的な信仰上の信念が前面に押し出され、信者の「個としての」感情が神の現存についての証明を行うようになった。人間の主観性に対する価値が大きく引き上げられていったのである。もはや神に基づいた個人の Bildung ではなく、他人と取り違えできない、内的な Bildung による一度限りの発展が重視されることとなった。

人格の発展に対する価値が上がることによって Bildung の概念は、本来の起源としての宗教

から、人類学的・教育的・美学的な議論へと移行していった。人間は生まれつき善であり、発展の素質を持っているという考え方は、新しい教育プログラムへとつながっていった。とりわけ子どもの教育が新たに考えられるようになり、聖職者や司祭よりも世界的な教育者の価値が高くなっていった。新たな教育理論が数多く現れたが、それらにおいては、思春期の子どもが、両親や教師によって公共の利益にも叶う倫理的な目標へと教育されねばならない、という考え方が基本的なものであった。

Bildung という概念は、グリムの辞典においても明らかなように、18世紀の鍵概念となった。Bildung は Bild, Bildnis (ラテン語 imago) という意味だけではなく、実体的な形 (ラテン語 forma) という意味においても知られていた。それは文化的な客観化 (ラテン語 formatio, institutio), 並びに内的な純化 (ラテン語 cultus animi, humanitas) と理解された。特に最後に挙げられた Bildung 理解は重要なものとなり、キケロの『トゥスクルムでの対話』でも cultura animi (精神を耕すこと) の概念が引き合いに出されている。本来、大地に肥沃をもたらすこと (agricultura) を意味していた Kultur という概念は、そこでは人間的な資質の高貴化と完全化へと書き換えられた。つまり「本来実りの多い畑でも手入れをしなければ収穫がないように、魂も教えがなければ収穫もない」<sup>(2)</sup> というようにである。確かに人間は善への使命を自らの中に持ち、キケロの論述によれば「生まれつき」「最高度に高貴さを熱望し熱中している」<sup>(3)</sup>。しかしキケロによれば、教訓は悪習から洗い清められた心へのみ純粹に作用する。これらの論述から18世紀の中心的なイメージとなるのは、人間が柔軟性を持ち、より高い発展へと向けられた存在である、ということである。

柔軟性の理念を通して、有用性や道徳的な目標へと向けられた啓蒙主義の教育プログラムが考え出され、新しい方向性へと発展していった。その際、美的教育に対して特別な意味が与えられた。なぜならば、芸術は想像力を刺激し、理想的な価値を仲介するからである。個人の人格形成の過程が模範的な形で物語られる教養小説は、そういうわけで、更なる発展のための模範的なジャンルと見なされたのであった。

Bildung という概念が経験した意味のズレ、そして Bildung のイメージの根本的变化は、18世紀の小説の価値上昇と分かちがたく結びついている。Roman という言葉はフランスで12世紀以降よく知られていた romanz という概念に遡る。それは学術的な正統ラテン語 (lingua latina) ではなく、一般的に理解できる民衆語 (lingua romana) によって書かれた物語を意味していた。中世やまだ16世紀に入るまでには、詩行での物語作品が小説と呼ばれていた一方で、17世紀から散文形式が価値を認められるようになった。しかしながら叙事詩的な大形式であった小説は、より価値の低いジャンルと見なされていた。なぜなら、このジャンルには詩的な書き方の原理がなかったからである。アリストテレスは『詩学』において、詩行で書かれた叙事詩にのみ役割を与えた。マルティン・オーピッツ (1597-1639) は『ドイツ詩学』(1624)において、

物語作品のための詩形に固執していた。しかしヨハン・クリストフ・ゴットシェート (1700-1766) は文学 (Dichtung) を教育や人格形成の包括的なプログラムの一部として理解し、彼の『ドイツ人のための批判的文学の試み』(1730)において、読者が文学によって一人前の市民へと教育されるといふ、文学の作用美学的な効果を支持した。まだ圧倒的に娯楽の手段であった小説が、読者を教え形成するという啓蒙的な要求を満足させる限り、小説は優れたジャンルとして受け入れられるのだとして、ゴットシェートは小説にも新しいチャンスを与えたのであった。

その美的な品質の良さだけでなく、啓蒙された民衆読者を人格形成するための手段として、前は低く評価されていた小説がわずかに数十年のうちに高く評されるようになった。それにともなつて、18世紀終わりの社会文化的な変革という背景を前にして、個人的な人格形成がテーマとなる文学ジャンルが、教養小説とともに生まれたのであった。このジャンルは、興隆する市民階級の個別化の欲求や自己決定の欲望についての中心的な伝達手段となつていった。

### 3. 教養小説・発展小説・教育小説の区別

小説がたった一つのジャンルに縛られることは極めてまれである。教養小説もしばしば芸術家小説、旅行小説、冒険小説、悪漢小説、恋愛小説のような他のタイプの特徴を含んでいる。教養小説は発展小説 (Entwicklungsroman) と教育小説 (Erziehungsroman) に極めて似ているが、それを区別できるという研究者<sup>(4)</sup>もいる。それに対して *Entwicklung*, *Erziehung*, *Bildung* という三つの概念を18世紀には分けるのが困難であったので、あっさりとして三つの小説形式を同等に使用するという提案されている<sup>(5)</sup>。実際グリムの辞典を見てみると、はっきりとした意味の重なりが存在している。つまり、発展 (*Entwickeln*) とは前もって与えられた資質の拡張 (ラテン語 *explicare*) を意味しており、教育 (*Erziehen*) は、人間や動物や植物がもつ本来の発展への形成的な介入 (ラテン語 *educere*, *extrahere*) であり、形成 (*Bilden*) は肉体または内的な資質を作り上げることであり、ひとつの素材を形式へと導き、それに美的な姿を与えること (ラテン語 *effingere*, *formare*) なのである。1800年頃に極めてポピュラーとなった *Bildung* という概念は、それゆえ複合的な意味で用いられ、発展と教育の要素を包括していた。

二次文献において発展小説は、主人公の生涯が物語られる小説の上位概念として一般的には使用されている。「個人のその時々に向けられている世界との対決、およびその個人の徐々の成熟と世界への同化という問題を主題としている」<sup>(6)</sup> 物語作品が発展小説と考えられている。発展小説の際立った中身と見なされているのは、「死に至るまでの生涯」<sup>(7)</sup> が描かれることであり、その道程の諸段階は描かれるが、特別な目標が述べられることはない。発展小説研究において、教養小説の最初期の前形式と見なされているのは、ヴォルフラム・フォン・エッシェンバッハの中世の詩行叙事詩『パルツィファル』(約1200-1210) やグリーンメルスハウゼンのパロック小説『阿呆物語』(1688) である。発展小説を中世の宮廷文学にまで遡ることのできる「いわば超歴史

的な構造タイプ」<sup>(8)</sup>として理解すると、発展小説は教養小説の基礎的モデルと見なすこともできる。発展小説は3人称形式のフィクティブな伝記小説や、1人称形式での自伝や信条書の形式を取ることが多い。それゆえ発展小説においては、主人公の発展過程の描写が中心となり、歴史的な真実を要求することもなく私的な出来事が描写されるのである。

それに対して教育小説において問題となるのは、教育機関によって前もって与えられている目標へ向けて主人公が発展することである。教育小説は「教育的な問題を議論し、教育形式を思想的にデザインし、模範的に具体化するための、強度に教育的なジャンル」<sup>(9)</sup>と理解されている。教育はここでは教師による内示のまたはプログラム通りに定式化されたコンセプトに従って、教え子を導き形成することと考えられている。その代表例はルソーの『エミール』(1762)である。彼はこの小説で、実験的な試みと教育者のバックアップによって教え子が段階的な発展をたどり目標へ到達する、という教育モデルを発展させている。またペスタロッチの『リンハルトとゲルトルート』(1781-87)のような教育小説においては、標準的な知識やふるまいを覚えることがテーマとなっている。その際、制限や脅しも少なからぬ役割を果たしている。なぜなら発展の最終目標は教育機関によって決定されているので、指示された道からの逸脱は回避すべきものと認識され、肉体的に罰せられうるものだからである。しかしながら、しばしば教育小説においては教育のコンセプトが展開されるだけでなく、新たな理念の必然性が描写されている。

教養小説と教育小説の共通点は、自らの資質を段階的に拡張する主人公が中心にいることである。この二つの決定的な違いは、教養小説が教育小説とは反対に「自らの」意見や価値観の形成を中心においており、社会規範に対して個人的な人生構想への権利を強調していることにある。

社会構造的に決定され歴史的に変化する目標が与えられる教育とは違って、Bildungにおいて問題となっているのは、個性、そして自らを形成する者の自由な自己拡張の可能性である。教養小説においてはほとんどの例外なく、自分自身に責任を負わされた、自己形成に内在する摩擦や危機が物語られているので、主人公は調和的な発展へは導かれはしない。自己形成の最終的な姿はあらかじめ正確に記述できるものではない。Bildungとは直線的で目標に向けられた過程ではありえない。回り道、摩擦、衝突、逸脱というのは人格形成のプロセスの一部であって、それらが個人の独自性を生み出していくのである。

## ． 研究報告

### 1. 18世紀の小説に関する最初のジャンル規定

教養小説研究の出発点はフリードリヒ・フォン・ブランケンブルクの『小説試論』(1774)である。ここではまだ教養小説という概念は導入されていない。しかし、この著作において教養小説の標準的な規定が先取りされているのである。この中でブランケンブルクは小説という概念を

啓蒙主義の指針として輪郭づけるために、フィールディングの『トム・ジョーンズ』のような英国の小説と並んで、その分析の大部分をヴィーラントの『アガトン物語』へと向けている。ブランケンブルクが突き止めたことは『アガトン物語』では他の作品とは異なって、主人公の精神生活が心理的感情移入でもって記述されるということであった。

『アガトン物語』はブランケンブルクにとっては新しいタイプの小説であった。彼は文献学的な分析から一般化して、主人公の「内的な物語」が「小説の本質的なもの、独特なもの」<sup>(10)</sup>と見なされねばならない、と述べた。ブランケンブルクの著作は、小説が18世紀に高く評価されつつあることの表現として見なければならぬ。なぜなら初めて小説が同時代の文学のコンテクストにおいて独自に定義づけられたからである。さらに「人格形成、性格の形成」<sup>(11)</sup>が物語ることの中心であると特徴づけようとしたことは、後のジャンル規定にとっても意味のあることであった。なぜなら、いわば「内的な物語」としての主人公の社会的・精神的な成熟を指し示すことがなくては、後の教養小説の特徴づけも生まれてこないからである。ブランケンブルクの小説理論は教養小説研究の原形として理解されなければならない。

ブランケンブルクの『小説試論』から約20年以上たってから、ゲーテの『ヴィルヘルム・マイスターの修業時代』(1795/96)が出版された。これは新しい小説芸術の卓越した実例として賞賛された。フリードリヒ・シュレーゲル(1772-1892)は『アテネウム』(1798)第一巻の中で、『修業時代』を人格形成が中心テーマとなる新しいタイプの小説の模範であると述べた。また彼はフランス革命とフィヒテの知識学、そして『修業時代』を「時代の最大の傾向」<sup>(12)</sup>と規定することによって、この小説の時代的な意味をより明確に示した。シュレーゲルのきわめてポジティブな解釈は、この小説が同時代人において呼び起こした感激を表現しているだけでなく、とりわけドイツの小説に対する希望も込められている。なぜならこの小説によってはじめて、英国やフランス、スペインの小説芸術のレベルに到達することができ、同時に、ドイツ独自の特色を表現することができたからである。

## 2. 19世紀における教養小説の概念の構築

『修業時代』は次に続く小説家たちの文学的な模範となっていった。このことはすでにジャン・パウル(1763-1825)の『美学入門』(1804-13)でもはっきりと示されている。「ゲーテのマイスターはノヴァーリスやティーク、フケーやアルニムの小説のような、何人かのより良い教え子を教育した」<sup>(13)</sup>。さらに文学教授カール・フォン・モルゲンシュテルンが『修業時代』を教養小説という文学ジャンルの基礎テキストにした。なぜなら、モルゲンシュテルンがこの新しいタイプの小説を「これまで用いられなかった 教養小説 という言葉」<sup>(14)</sup>で割り当てた後になって初めて、『修業時代』はこの新しいジャンルの原テキストとして聖典化されたからである。彼は「教養小説の本質について」(1820)という講演の中でブランケンブルクの『小説試論』に立ち戻り、

教養小説においては外的なストーリーと並んで、主人公の「内的な物語」としての成熟過程が物語られるということから出発した。さらに彼はこの新しいタイプの小説に、以前にはまだ定式化されていなかった「読者への作用」という次元を与えた。「こうした小説は、主人公の Bildung をその始まりとある程度の完成の段階までの推移の中で描くのみならず、何よりもまず第一にその素材ゆえに、しかしまた第二に、この描写を通じて読者の Bildung を、他のいかなる小説よりも広範囲に促進するがゆえに、Bildungsroman と呼ばれるのである」<sup>(15)</sup>。彼は教養小説の最初の体系的な分類化を示し、「もっともすぐれたやり方で、我々の時代を明らかにする」<sup>(16)</sup> 『修業時代』をこのジャンルの模範へと高めたのであった。

こうして 19 世紀に出版された多くの教養小説分析において、革新的な物語芸術の模範としてゲーテの小説は何度も引き合いに出された。例えばカール・ローゼンクランツ (1808-1879) の『小説入門』(1827) やテオドーア・ムントの『現代文学の歴史』(1842) においてである。やっと 19 世紀の終わりごろになって、教養小説という概念はヴィルヘルム・ディルタイ (1833-1911) によって認知されるようになった。多くの人は彼がこの概念を作ったのだと思ったほどである。『シュライエルマッハーの生涯』(1870) において彼は「『ヴィルヘルム・マイスター』の流れを汲む」<sup>(17)</sup> 小説のためにこの術語を用いることを提案し、それをジャン・パウルの『巨人』、ティークの『フランツ・シュテルンバルトの遍歴』、ノヴァーリスの『青い花』、ヘルダーリンの『ヒューペリオン』のような作品と想定した。『体験と創作』(1906) において彼は教養小説の成立を 18 世紀の精神的な条件からも説明しており、最も重要な影響としてライプニッツに由来する発達心理学、ルソーから着想を得た自然に適った教育プログラム、それにヘルダーによって広められた人文主義の理想を挙げている。ディルタイの説明は後の教養小説研究にとって意義深いものとなった。なぜなら彼は、教養小説が小説のドイツ的な特殊形式であることを証明し、ゲーテ時代の教養思想を国民意識の発展に利用しようとしたからである。

ドイツ帝国の成立 (1870/71) によって民族的な自己理解を促すことへの需要が特に大きくなったこの時代に、教養小説の概念はディルタイによって人気を獲得していった。Bildung は正当な判断によって芸術・文学・学問と取り組むことのできる能力として、教養市民層に高く評価された<sup>(18)</sup>。ディルタイはまた、Bildung が私的なものだけに制限されてはならず、共同体に寄与し、秩序に奉仕せねばならないと説き勧めた。Bildung という概念は新たに重みを増していった。なぜなら個人的な成熟過程への特別な関心と同時に、知識階級の、共同体としてのドイツ国民の自己理解がここに述べられていたからである<sup>(19)</sup>。こうして Bildung と国民に関するディルタイの論述は大きな共感を得たのであった。

### 3. 20 世紀と 21 世紀初頭における伝統形成と修正

教養小説の更なる研究はアンダース・クリューガーの論文「近代ドイツ教養小説」(1906) に

において明らかにされているように、ディルタイによって提案された転換点を受け入れたのであった。クリューガーは教養小説がドイツ特有のジャンルであると述べた。「まぎれもなく民族的な刻印を帯び、それは独特なことだが、他のどの民族には認められない小説様式がドイツ教養小説である」<sup>(20)</sup>。

20世紀の初めには作家たちもエッセイの中で教養小説に取り組んでいった。ヘルマン・ヘッセは1911年に「ヴィルヘルム・マイスター」というタイトルの文章において、ゲーテの小説が1800年頃には「若い世代の福音書」<sup>(21)</sup>に昇進し、彼以外の他のどの作家も模範とはならなかったことを強調している。トーマス・マンは1923年の講演「ドイツ共和国の精神と本質」において、教養小説の成立を自分自身に問いかける能力 (Selbstbefragung) から説明している。「ドイツ人の最も美しい特質、ドイツ人が最も好んで関わり合う有名な特質とは、その内面性である。ドイツ人が世界に対して発展小説や教養小説という精神的で高度に人間的な芸術ジャンルを贈ったのは理由があつたのであり、そういった小説をドイツ人はもっとも独自のなものとして西欧の社会批判的小説に対置させた」<sup>(22)</sup>。

膨大な文献学的・精神史的な研究において『修業時代』はドイツの散文のクライマックスとして聖典化された。マックス・ヴント (1879-1963) はその包括的な研究『ゲーテのヴィルヘルム・マイスターと近代的な生の理想の発展』(1913)において、「教養小説をその完成した姿で作り出した」<sup>(23)</sup>のはヴィーラントの功績であるけれども、ゲーテの小説において「このジャンルのあらゆる形式」<sup>(24)</sup>が形成されているので、こちらの方を高く評価しなければならないと述べている。グンドルフも『ゲーテ』(1916)の中で以下のように認めている。「Bildungはこの小説の主題や方向性であるだけでなく、様式であり内容にもなった。この作品はこれまでのドイツの散文のクライマックスである」<sup>(25)</sup>。グンドルフの研究書と同じ年に出版された『小説の理論』においてルカーチは、『修業時代』を「Bildungという目標を意識し目指している意志」<sup>(26)</sup>が特徴的な小説の際立った例として扱った。しかしゲーテの教養小説は、現在を顧慮してみると、基礎テキストとしてだけでなく、中世以来発展してきた文学の目標点と見なされた。文学史的・ジャンル類型学的な観点から書かれた『ゲーテの「ヴィルヘルム・マイスター」に至るまでのドイツ発展小説』においてメリッタ・ゲルハルトは、エッセンバッハの『パルツィファル』から出発して、発展小説の伝統的つながりを展開し、発展小説上に『修業時代』を最初の完全な教養小説として基礎づけたのであった。『修業時代』において初めて、個人的現実と社会的現実の共同作用がテーマとなった。「こうして我々は、個人の発展という問題を扱ったゲーテの小説の中に、個の調和的人格形成という目標と並んで、混沌とした世界に新しい一般的な秩序を作るという目標が掲げられているのを認めるのである」<sup>(27)</sup>。シュタールはその精神史的な研究『18世紀における宗教的・人文主義哲学的教養理念とドイツ教養小説の成立』(1934)において、調和的なエンディングへと向かう生成の理念が教養小説において決定的なものであることを強調した。ボルヒェルトも

『修業時代』が「古典的な教養思想の完璧な表現」<sup>(28)</sup>であり、この中で有機的・調和的な教養理念が実現されていると述べた。また彼は、ゲーテ時代の諸々の教養小説が「ドイツ的な生の形式へ向けられた問いに対する永遠の答え」<sup>(29)</sup>として理解されねばならない、とも述べている。教養小説を18世紀後期の精神的コンテクストから説明する19世紀の終わりりと20世紀の初めに書かれた歴史的な研究は、「古典主義への取り組み」として理解することができるが、高く評価された文献においては、ドイツの国民性を基礎づけることが試みられたのであった。

戦後になると『修業時代』を教養小説の模範と見なすことに対して批判的な論文も現れてくる。フリッツ・マルティーニは『教養小説 その用語と理論の歴史』(1961)において、ゲーテの『修業時代』のみを模範例と見なすことに抗議した。彼が証明したことは、初めてディルタイが教養小説という概念を採用したのではないこと、カール・フォン・モルゲンシュテルンによってすでに「哲学の楽しみについての寄与」(1817)という論文の中でクリンガーの小説を特徴づけるために使用され、1819年と1829年の二つの講演の中で体系的に展開されたということである。とりわけマルティーニが注意を促したのは、「このドイツの小説形式」<sup>(30)</sup>の伝統がその歴史の変遷と崩壊に向けて考察されねばならないということである。ヘルベルト・ザイトラーも「19世紀におけるドイツ教養小説の変遷」(1916)において、19世紀のドイツ教養小説があまりにも『修業時代』の陰に隠れて目立たず、そうであるが故に後に続く小説の、このジャンルに関連する独自性が十分に考慮されてこなかったことに苦言を呈している。彼は教養小説を新しいカテゴリーを用いて、たとえば空間という概念を用いて考察することを提案している。研究報告「発展小説と教養小説」(1969)においてローター・ケーンは、教養小説の定義とその歴史をグリムメルスハウゼンの『阿呆物語』からムージルの『特性のない男』に至るまでの個々の例を用いて紹介しているが、その研究報告には、20世紀の小説も含めた概観を描写するという一つの転回点が表示されている。

『ヴィルヘルム・マイスターとその兄弟』(1972)を通じてユルゲン・ヤーコプスは、ゲーテの小説をこのジャンルを刻印づける型であると見なしている。彼は精神的な考察方法を選んでいいる。それは教養小説が「教養市民層の楽観的なメンタリティー」<sup>(31)</sup>からのみ理解されうると考えているからである。それとは対照的にモニカ・シュラーダーは『ミメシスとポエシス』(1975)において、研究が依然としてディルタイが示した教養小説の内容的決定に拠り所を求めており、それでもって「表向きは消えることのない保守主義」<sup>(32)</sup>に巻き込まれたままであると批判した。

こうして1980年代にはこれまでの教養小説研究に対する批判が述べられるようになった。ロルフ・ペーター・ヤンツは『ドイツ文学の社会史』(1980)における「教養小説」の項目において「ゲーテの小説が支配的に、そして不当に、市民的人生行路の理想的ケースとして読まれた」<sup>(33)</sup>ことを指摘した。クラウス・ディーター・ゾルクも『挫折した目的論』(1983)において、

教養小説が一義的な目標に狙いを定めているというイメージに反論した。彼にとってはむしろ、社会的秩序と個人的な自発性をめぐる揚棄できない二律背反がこのジャンルを決定している。彼の提案はもはやゲーテの教養小説から出発するのではなく、後続する小説の視点からこの小説を新たに読んでいくということである。

『小説における劇場』(1981)という研究論文の中でロルフ・ゼルプマンは、以下のことに研究の根本的なジレンマを見出していた。それは、ゲーテの『修業時代』が手本とされ、またそうなってまったが故に、どれも教養小説として聖典化されている後続の小説 ジャン・パウルの『巨人』、ノヴァーリスの『青い花』、E・T・A・ホフマンの『雄猫ムルの人生観』は本来のジャンル基準をもはや全面的に満たすことができないということである。

『修業時代』を手本として教養小説を規定したために、このジャンルは狭い意味で捉えられてしまった。教養小説のジャンルに組み込まれ、または少なくともこの観点で議論されるべき小説が20世紀に多数出版されている。1980年代からは移民文学も増えてきた。それにもかかわらず、こういった類いの特殊で新種の教養小説を規定するジャンル類型学的な研究書が欠落しているのが現状なのである。

ユルゲン・ヤーコプスとマルクス・クラウゼによって書かれた概説書『ドイツ教養小説 18世紀から20世紀に至るまでのジャンルの歴史』(1989)は、このジャンル概念の基本規定を紹介しており、ヴィーラントの『アガトン物語』から出発して、社会史的な背景をもとに代表的な教養小説を扱っている。この二人はマンの『魔の山』でその分析を終えているが、驚くべき結論に到達している。つまり「1945年以降、教養小説は東ドイツとは異なり西ドイツではほとんど意味を果たしていない」<sup>(34)</sup>。ゲルハルト・マイアーは「ドイツ教養小説 啓蒙主義から現代まで」(1992)において、『修業時代』を基準とすることを非生産的な狭隘化と述べた。「小説様式が歴史的に変遷するさまを正当に評価するために」<sup>(35)</sup>、彼はジャンル類型学的な規定を柔軟化することに賛成票を投じている。

ドイツ教養小説の研究が特にイギリスやアメリカで目立っている。ロイ・パスカルの『ドイツの小説』(1956)は研究の現状を英語圏の読者に仲介する最初の試みであった。彼は『修業時代』から出発して、19世紀・20世紀の模範的な小説を手掛かりに、教養小説が「自己中心的であることをやめて社会に目を向けるようになることまでの主人公の人格形成の物語」<sup>(36)</sup>であると見なした。1970年代終わりからは二次文献の批判的な再点検が行われ、1978年にはマルティン・スウェールズの『ヴィーラントからヘッセまでのドイツ教養小説』が発表された。ここで彼は、すでに聖典化された教養小説という概念が時代遅れで修正が必要であることを述べている<sup>(37)</sup>。精神史的な試みによって彼は、調和的なエンディングが教養小説というジャンルの本質的な特徴ではありえないことを強調している。なぜならば『修業時代』からしてすでに描写の開放性と保留の多い間接性が際立っているからであり、それ故に標準的な解決策や目的論的な構造が存在しえな

いからである<sup>(38)</sup>。

『ドイツ教養小説 国民的ジャンルの歴史』(1994)においてトッド・コンチェは、教養小説というカノンにおいて女性作家のテキストがほとんど取り上げられなかったことを嘆いている。こうした研究の不備を彼はさらに「女性、国民、ドイツ国民 1771-1871 祖国における家族小説」(1998)という研究論文の中で研究主題とし、ラ・ロッシュの『フォン・シュテルンハイム嬢の物語』(1771)から始めてオイゲニー・マーリットの『老マムゼルの秘密』(1868)に至るまで、内在する Bildung の観点に従って女性作家たちの小説を考察した。18世紀・19世紀の女性作家たちによって家族小説 (domestic fiction) が優遇され、そこでは大抵、結婚し家庭を築くことを目標とする女性的な発展過程がテーマとなっていることを、彼はここで確認している。

男性の主人公の人格形成のために女性の登場人物が持つ機能を調べた考察は、20世紀の最後の20年に数多く出てきた。散発的にだが、女性的な教養小説への問いも投げかけられた<sup>(39)</sup>。『ヴィルヘルム・マイスターとその兄弟』(Jacobs 1972)や『ヴィルヘルム・マイスターとその後継者たち』(Fuhrmann 2000)というタイトルが示しているように、教養小説をゲートから連続して描写する傾向を、アンヤ・マイは博士号請求論文『ヴィルヘルム・マイスターの妹たち』において取り上げた。その論文の中で彼女はラ・ロッシュの『フォン・シュテルンハイム嬢の物語』とフリーデリーケ・ヘレーネ・ウンガーの『コルヒエン・グリュンタール』だけを取り上げて、女性的な教養小説の特徴を解説した。しかしながら、女性的な教養小説の歴史的に広範囲に及ぶ体系的な描写は、今後もまだ議論されねばならない。

教養小説をめぐる比較的新しい議論において、この概念をドイツ語圏文学作品にだけ適用しないということが要求されている。ゼルプマンはドイツ教養小説をヨーロッパ文学のコンテクストの中に位置付けることを提案した。教養小説というジャンルが他の国民文学においても出現していたことは、比較的新しい考察においても強調されている<sup>(40)</sup>。しかしながら研究課題としてさらに、ドイツへの労働移住の結果として1970年の終わり以降現れたインターカルチャー的な教養小説を考察することも挙げておかなばならない。これらの小説は文化に支配的な統合過程として的人格形成の過程をテーマとしており、このジャンルに新たな活力を与えている。

これまでの研究状況として言えるのは、18世紀後期と19世紀の教養小説の方が20世紀・21世紀の小説よりもはるかに集中的に研究されているということである。教養小説研究に欠けているのは女性の教養小説への体系的な分析であり、インターカルチャー的な教養小説への特別な考察であろう。(2につづく)

## 原書

Ortrud Gutjahr: Einführung in den Bildungsroman, 2007.

本稿は第1章「ジャンル概念」、第2章「研究報告」の要約である。

注 (巻末の参考文献一覧をもとに筆者が作成)

- (1) Voßkamp, Wilhelm: „Ein anderes Selbst“. Bild und Bildung im deutschen Roman des 18. und 19. Jahrhunderts, Göttingen 2004.
- (2) Cicero, Marcus Tullius: Gespräche in Tusculum, lateinisch-deutsch mit ausführlichen Anmerkungen neu hg. von Olof Gigon, 2. verbesserte Auflage, München 1970, S. 125.
- (3) Ebd., S. 163.
- (4) Gerhard, Melitta: Der deutsche Entwicklungsroman bis zu Goethes „Wilhelm Meister“, Bern/München 1968.
- (5) Stanitzek, Georg: „Bildung und Roman als Momente der bürgerlichen Kultur“, in: DVjs 62 (1988), S. 421.
- (6) Gerhard, a. a. O., S. 1.
- (7) Stahl, Ernst Ludwig: Die religiöse und die humanitätsphilosophische Bildungsidee und die Entstehung des deutschen Bildungsromans im 18. Jahrhundert, Nendeln 1970, S. 116.
- (8) Köhn, Lothar: Entwicklungs- und Bildungsroman. Ein Forschungsbericht, Stuttgart 1969, S. 435.
- (9) Ebd., S. 434.
- (10) Blanckenburg, Friedrich von: Versuch über den Roman, Faksimiledruck der Originalausgabe von 1774 mit einem Nachwort von Eberhart Lämmert, Stuttgart 1965, S. 392.
- (11) Ebd., S. 321.
- (12) Schlegel, Friedrich: Kritische Friedrich-Schlegel-Ausgabe, hg. von Ernst Behler, zweiter Bd.: Charakteristiken und Kritiken I (1796-1801), hg. und eingeleitet von Hans Eichner, München/Paderborn/Wien 1967, S. 198.
- (13) Paul, Jean: Vorschule der Ästhetik. Kleine Nachschule zur ästhetischen Vorschule, hg. und kommentiert von Norbert Miller, Nachwort von Walter Höllerer, Sonderdruck aus Bd. V der Jean-Paul-Ausgabe des Carl Hanser Verlags, München 1974, S. 252.
- (14) Morgenstern, Karl: Ueber das Wesen des Bildungsromans, in Rolf Selbmann (Hg.): Zur Geschichte des deutschen Bildungsromans, Darmstadt 1988, S. 55.
- (15) Ebd., S. 64.
- (16) Ebd., S. 71.
- (17) Dilthey, Wilhelm: Gesammelte Schriften, XIII. Bd., erster Halbband: Leben Schleiermachers, auf Grund des Textes der 1. Auflage von 1870 und der Zusätze aus dem Nachlaß hg. von Martin Redeker, Göttingen 1970, S. 299.
- (18) 例えば Assmann, Aleida: Arbeit am nationalen Gedächtnis. Eine kurze Geschichte der deutschen Bildungsidee, Frankfurt am Main/New York 1993.
- (19) Ruppert, Wolfgang: Bürgerlicher Wandel. Studien zur Herausbildung einer nationalen deutschen Kultur im 18. Jahrhundert, Frankfurt am Main 1981.
- (20) Krüger, Hermann Anders: „Der neuere deutsche Bildungsroman“, in: Westermanns Monatshefte 51 (1906), 101.1, S. 270.
- (21) Hesse, Hermann: „Wilhelm Meisters Lehrjahre“, in: ders.: Sämtliche Werke, hg. von Volker Michels, Bd. 18: Die Welt im Buch III, Frankfurt am Main 2002, S. 374.
- (22) Mann, Thomas: „Geist und Wesen der deutschen Republik“, in: ders.: Essays, nach den Erstdrucken, textkritisch durchgelesen, kommentiert und hg. von Hermann Kurzke und Stephan Stachorski, Bd. 2: Für das neue Deutschland, 1919-1925, Frankfurt am Main 1993, S. 218.
- (23) Wundt, Max: Goethes Wilhelm Meister und die Entwicklung des modernen Lebensideals, Berlin/Leipzig 1913, S. 56.
- (24) Ebd., S. 68.

- 25) Gundolf, Friedrich: Goethe, Berlin 1920, S. 520.
- 26) Lukács Georg: Theorie des Romans, Ein geschichtsphilosophischer Versuch über die großen Formen der Epik, Darmstadt/Neuwied 1976, S. 120.
- 27) Gerhard, a. a. O., S. 159f.
- 28) Borchardt, Hans Heinrich: Der Roman der Goethezeit, Stuttgart/Urach 1949, S. 265.
- 29) Ebd.
- 30) Martini, Fritz: „Der Bildungsroman. Zur Geschichte des Wortes und der Theorie“, in: DVjs 35 (1961), S. 63.
- 31) Jacobs, Jürgen: Wilhelm Meister und seine Brüder. Untersuchungen zum deutschen Bildungsroman, München 1972, S. 274.
- 32) Schrader, Monika: Mimesis und Poiesis. Poetologische Studien zum Bildungsroman, Berlin u.a. 1975, S. 1.
- 33) Janz, Rolf-Peter: „Bildungsroman“, in: Deutsche Literatur. Eine Sozialgeschichte, hg. von Horst Albert Glaser, Bd. 5: Zwischen Revolution und Restauration: Klassik, Romantik 1786-1815, Reinbek 1980, S. 163.
- 34) Jacobs, Jürgen/Markus Krause: Der deutsche Bildungsroman. Gattungsgeschichte vom 18. bis zum 20. Jahrhundert, München 1989, S. 231.
- 35) Mayer, Gerhart: Der deutsche Bildungsroman. Von der Aufklärung bis zur Gegenwart, Stuttgart 1992, S. 15.
- 36) Pascal, Roy: The German Novel. Studies, Manchester 1956, S. 11.
- 37) Swales, Martin: The German Bildungsroman from Wieland to Hesse, Princeton 1978, S. 29.
- 38) Ebd., S. 26, 69f.
- 39) 例えは Heuser, Magdalene: „Spuren trauriger Selbstvergessenheit. Möglichkeiten eines weiblichen Bildungsromans um 1800: Friederike Helene Unger“, in: Albrecht Schöne (Hg.): Kontroversen, alte und neue, Bd. 6, Tübingen 1986.
- 40) 例えは Hillemann, Heinz/Peter Hühn: Der europäische Entwicklungsroman in Europa und Übersee. Literarische Lebensentwürfe und der Neuzeit, Darmstadt 2001.