

17世紀の作家はリセでどのように読まれていたのか

19世紀フランス中等教育における *explication* 成立史と2人の高等師範学校卒業生（シャルル・テュロとオギュスタン・ガジエ）について¹

横山 裕人

17世紀の作家は、ジードやブルーストの作品の中にも様々な形で登場する。これらの1870年前後に生まれた文学者と17世紀の作家との接点として学校教育が注目される。古典を重視した中等教育は、この時代に生まれた作家たちにとって無視できない通過点になっているからである。19世紀の中等教育についてフランスの教育史研究はかなり多くの知見を積み上げてきたが²、その成果が文学史研究で十分活用されているとはまだ言い難い³。そこで、本稿は、教育史の成果を借りて、「*explication*」（以下「説明」という訳語を用いる）という活動の成立史をたどり、19世紀のリセの生徒たちがどの

¹ 本稿の内容の一部は、ブルースト草稿研究報告会（2015.6.28と2016.3.7開催）で発表された。

² 国立教育学研究所 Institut national de recherche pédagogique (INRP) に設置された教育史局 Service d'histoire de l'éducation (SHE) につどう研究者たちの成果は、雑誌 *Histoire de l'éducation* などを通して公開された。アンドレ・シェルヴェルによる19世紀のフランス語教育の研究成果は次の本にまとめられている。André Chervel, *Histoire de l'enseignement du français du XVIIe au XXe siècle*, Retz (Les Usuels Retz), 2006. (2008年の新装版を利用し、以下 *HEF* と略す)。邦語文献は教育社会史からの研究が主である：渡辺和行、「近代フランス中等教育におけるエリートの養成：リセについて」、橋本伸也ほか、『エリート教育』、ミネルヴァ書房（近代ヨーロッパの探求；4）、2001、pp. 69-109；前田更子、『私立学校からみる近代フランス：一九世紀リヨンのエリート教育』、昭和堂、2009；上垣豊、『規律と教養のフランス近代：教育史から読み直す』、ミネルヴァ書房（MINERVA 西洋史ライブラリー；109）、2016。

³ 教育史と文学史を架橋する試みとしては、以下を参照：Martine Jey, *La Littérature au Lycée : invention d'une discipline (1880-1925)*, Metz, Université de Metz (Klincksieck) (Recherches textuelles; 3), 1998. また、*Revue d'histoire littéraire de la France* の2002年第3号「Littérature et enseignement」特集も注目される。以下の拙論もその試みに属す：「ブルーストと哲学教育：師ダルリュの教育観（1881年の演説）について」、本誌第8号、1992、pp. 99-129；「学校とレトリック：19世紀フランス中等教育の場合」、塩川徹也研究代表、『規範から創造へ：レトリック教育とフランス文学』、平成6・7・8年度科学研究費（基盤研究(B)(2)）による研究成果報告書、1997、pp. 21-68。

ようにフランス語著作家、特に 17 世紀の著作家⁴に触れたのかを考察する手がかりを提示したい。

フランス語著作家を説明するという困難

暗誦から説明へ：カリキュラムのなかのフランス語著作家

中等教育の中心となるリセは統領政府期 1802 年 5 月 1 日に創設され、その教育内容は同年 12 月 10 日の教育組織令と 1803 年 5 月 15 日の教科書選定委員会報告で詳しく定められた⁵。前者の組織令は、3 年間 6 段階編成のラテン語コースに、「ラテン語とフランス語の文芸のコース」（のちの第 2 年級とレトリック級に相当）が続くと定めており、後者の委員会報告は、「フランス語の傑作が、この新しい学習計画では、そのつど古代の傑作と対照されているからであり、母語の名誉はしっかりと回復されているのである⁶。」と誇らしげにうたっている。この方針は、1809 年 9 月 19 日の規則でも維持され⁷、王政復古後も受け継がれる（1814 年 9 月 28 日の規則⁸）。しかし実際にはフランス語が「名誉」ある待遇を受けるまで数十年を要することになる。

中等教育の教育内容や組織を詳細に定める 1821 年 9 月 4 日のスタチュ⁹において、説明の対象となるのはどの学年でも古典語の著作家である。フラン

⁴ 指定された著作家のリストは以下のシュルヴェルの研究に網羅されている：*Les Auteurs français, latins et grecs au programme de l'enseignement secondaire de 1800 à nos jours*, INRP, Publications de la Sorbonne, 1986.

⁵ 以下略号で示した法令の引用・参照の出典は次のとおり（本稿で使用するその他の略号：ENS+年号は高等師範学校入学年、AgL+年号は文学アグレガシオン合格年、AgGr+年号は文法アグレガシオン合格年）：*BAIP* : *Bulletin administratif de l'Instruction publique*, 1850-1863, 14 vol. ; *BAMIP* : *Bulletin administratif du Ministère de l'Instruction publique*, 1864-1932 ; *BU* : *Bulletin universitaire contenant les ordonnances, règlements et arrêtés concernant l'Instruction publique*, 1828-1849 ; *CIO* : *Circulaires et instructions officielles relatives à l'Instruction publique, 1802-1900*, Delalain, 1863-1902, 12 vol. ; *RLR* : *Recueil des lois et règlements concernant l'Instruction publique depuis l'édit de Henri II, en 1598, jusqu'à ce jour*, Brunot-Labbé, 1814-1828, 8 vol. avec un volume de table générale ; *RLRSup* : *Recueil des lois et règlements sur l'enseignement supérieur, comprenant les décisions de la jurisprudence et les avis des Conseils de l'Instruction publique et du Conseil d'État, publié par Alfred de Beauchamp et Auguste Génèrès*, Delalain, [puis] Imprimerie nationale, 1880-1915, 7 vol. (*BAIP*, *CIO*, *RLRSup* (t. 2, 6 以外) は Gallica で閲覧可能)

⁶ *RLR*, t. 2, pp. 387-388.

⁷ *RLR*, t. 5, pp. 28-41.

⁸ *RLR*, t. 5, pp. 489-517.

⁹ *Code universitaire : ou lois, statuts et règlements de l'Université royale de France*, mis en ordre par Ambroise Rendu, 3^e éd., Hachette, 1835, p. 574.

ス語の著作家は、ほとんどの場合、作品の一部が暗誦の対象として、また古典語著作家との関連づけで扱われているだけである。例えば、第4年級と第3年級では、ここで扱われるウェルギリウスやオウィディウスと対応する素材を選ぶように求めている。レトリック級でも、ラテン語模擬演説に対応するフランス語模擬演説の模範となるよう、フランス語弁論の抜粋の暗誦が求められている¹⁰。

公教育大臣（以下、文相とする）クーザンは、筆記試験をバカロレアに導入した際（1840年7月14日の規則¹¹）、従来の口頭試験の方にもフランス語著作家¹²の説明を加えた。だが、授業カリキュラムの方は変更せず、フランス語著作家は暗誦にとどまっていた。ところで、七月王政期の公教育省の通達からは、この暗誦すらなおざりにされる様子が覗える。文相サルヴァンディは、暗誦で棒読みが横行することに対し警鐘を鳴らす（1837年11月20日の通達¹³）。文相ヴィルマンは、古典語のみならずフランス語でも暗誦の訓練の徹底を図り（1842年11月5日の通達¹⁴）、「古典暗誦」の試験と褒賞を新たに制定した（1843年8月1日のアレテ¹⁵）。

有名無実化したフランス語教育は、文相フォルトゥールによる1852年の大規模な中等教育改革で見直された。同年8月30日制定のカリキュラムでは、第2段階文法諸学年（第6年級～第4年級）のそれぞれに、暗誦とは別に、フランス語著作家説明 *explication d'auteur français* が、ラテン語著作家説明、ギリシア語著作家説明と並んで明記されたのである。対象も、撰文集だけでなく、フランス語著作家の個人名・作品名が提示されるようになった。第3段階上級諸学年（第3年級～レトリック級）の文理共通部分でも、フランス語著作家とラテン語著作家双方の暗誦および説明 *explication* が明記された¹⁶。さらに、その改革を詳細に解説する長大な訓令（1854年11月15日発令）で、フォルトゥールは、フランス語暗誦に次いで、フランス語著作家説明についてもこう述べている。

¹⁰ 暗誦のためには撰文集が適していた。撰文集、暗誦については、シェルヴェル (*HEF*, pp. 481-491, 503-504) を見よ。

¹¹ *RLRSup*, t. 1, pp. 858-864.

¹² フランス語著作家説明の起源については、シェルヴェル (*HEF*, pp. 504-506, 515-527) を見よ。それ以前の研究には、雑誌 *Textuel*, n°. 20 (n°. sp. « Commenter, Expliquer : L'explication de texte »), 1987 がある。

¹³ *CIO*, t. 2, p. 559.

¹⁴ *CIO*, t. 3, pp. 176-179.

¹⁵ *BU*, t. 12, p. 145.

¹⁶ *BAIP*, t. 3, pp. 132-136, 138.

フランス語著作家説明は、ユニヴェルシテの教育のなかに正式に導入されたのがまだほんの数年前という新しい練習である。そのときまで、フランス語の著作家は、説明させる必要がないとも、母語で書かれているのだから聴衆全体に十分理解されているともみなされていたようである。文科バカロレアの試験は、毎日のように、実際はそうでないことを示している。カリキュラムのこの部分は、受験者の成績がもっとも悪いところだろう。従って、教師は、フランス語著作家説明にこの上ない重要性を認めなければならない。教師は、諸単語の本来の語義、単語相互の関係やさまざまな意味を見定め、観念の結びつきがわかるようにし、主要観念と副次的観念とを区別し、これらの観念が、どんな秩序に従って配列され、推理力や想像力がそれらの観念にどんな形態を与えるのか、それらの観念がどんな感情を呼び覚ますのか、作家の特別な天才がそれらの観念にどんな相貌を付与するのかを示さなければならない¹⁷。

しかし、この「新しい練習」に配分された時間は1回2時間の授業で10分しかなかった¹⁸。歴史家エルネスト・ラヴィスは自らの経験をこう回想する。

フランス語は後景に退いていた。フランス語著作家はただの一人も説明してもらったり注解してもらったりしなかった。我々の先生のこうした無視が、レトリック級の時代に我々を捕らえたロマン主義に、なんの防御もなく我々を委ねさせたのだ。我々はフランス語の辞書も文法書も持っていなかった。我々は自らの言語を知っているものと了解されていた。しかし、この言語の使い方をフランス語からの古典語への翻訳練習 *thème*、古典語からフランス語への翻訳練習 *version* や模擬演説 *discours* で学んだのだ¹⁹。

当時、ラヴィスが手にしたフランス語の教科書といえば²⁰、レオン・フジェール²¹編撰文集と『古典劇集』*Théâtre classique*²²にすぎなかった。

¹⁷ *BAP*, t. 5, p. 369.

¹⁸ 授業の時間配分については、シェルヴェルを見よ (*HEF*, p. 494)。

¹⁹ Ernest Lavisse, *Souvenirs*, Calmann-Lévy (Tirage limité), 1988, p. 214 [Réimp. de l'éd. de 1912]. ラヴィス (1842.12.17-1922.8.18, ENS1862, AgHist1865) は、1854年パリのリセ・シャルルマーニュ第4年級に入り哲学級まで学んだ。

²⁰ *Ibid.*, p. 213.

²¹ FEUGÈRE, Léon Jacques (pseud. F. Estienne), 1810.2.2-1858.1.12, AgL1829. 撰文集などをドララン Delalain 社から刊行、その撰文集が19世紀後半圧倒的シェアを持つことをシェルヴェルは示した (*HEF*, p. 547, n. 34)。なお、教員の伝記情報としては、フランス国立図書館の著者名典拠情報 (Autorités BnF - Personnes)、国立公文書館のレジヨン・ドヌール受勲者に関する史料のデータベース LEONORE の他、以下を参照した：Gustave Dupont-Ferrier, *La Vie quotidienne d'un collège parisien pendant plus de trois cent cinquante ans : Du collège de Clermont au lycée Louis-le-Grand (1563-1920)*, t. 3, *Mémoires justificatifs, appendices, index général*, De Boccard, 1925 ; Christophe Charle, *Les Professeurs de la Faculté des lettres de Paris*, INRP, Éditions du CNRS (Histoire

このように、フォルトゥールの改革が求めるようなフランス語著作家説明の実施は、時間の面でも教材の面でも困難に遭遇した。それでも、視学官報告が伝えるように、教室でフランス語著作家説明を何らかの形で実践したり方法論を議論したりする動きが徐々に現れるようになってきた²³。だが、全体としては、古典語教育が優先されている間、つまり 1880 年まで、古典語に匹敵するようなフランス語の教育は行なわれていなかったと考えられる。

アグレガシヨンの変遷

このようなフランス語著作家説明の停滞の原因を、リセ教授職への登用試験制度アグレガシヨンの変遷に探ってみよう²⁴。

クーザン改革の際、文科バカロレアの試験と同様、文科リサンス試験にもフランス語著作家の説明が組み込まれた（1840 年 7 月 17 日のアレテ第 12 条²⁵）。文科リサンスは、文学アグレガシヨン（第 3 年級、第 2 年級、レトリック級の教授職向け）受験のために必須であったので、この措置は文学アグレガシヨン受験者にも影響した。一方、リサンス取得を要件としていなかった文法アグレガシヨン（第 6 年級から第 4 年級までの教授職向け）では、2 次試験自体にフランス語著作家説明が導入された（1843 年 11 月 21 日のアレテ²⁶）。さらに文法アグレガシヨンの場合、1 次の筆記試験で「足切り」があるため（1837 年 2 月 28 日の規則第 28 条²⁷）、2 次試験のフランス語著作家説明は合否を左右する重要な科目となった。ところが母語にもかかわらず文法アグレガシヨン受験生の成績は非常に悪かった。アグレガシヨン審査報告

biographique de l'enseignement), 1985-1986, 2 vol. (以下 *Charle1*, *Charle2* と略) ; Isabelle Havelange et al., *Les Inspecteurs généraux de l'Instruction publique : dictionnaire biographique 1802-1914*, INRP, Éditions du CNRS (Histoire biographique de l'enseignement), 1986. (以下 *Havelange* と略)

²² 各社から出版されていたが、『ル・シッド』『オラース』『シンナ』『ポリュークト』『エステール』『アタリー』『ブリタニキユス』『メロープ』の 8 篇の悲劇と『人間嫌い』の喜劇 1 篇が定番の編成であった。

²³ *HEF*, pp. 520, 527-528.

²⁴ この節では、以下の研究にも依拠する : André Chervel, *Histoire de l'agrégation : contribution à l'histoire de la culture scolaire*, INRP, Éditions Kimé (Le Sens de l'histoire), 1993. (以下 *HAg* と略)。*BU*, *BAIP*, *BAMIP* に毎年掲載された合格者は次の本に集成されている : Id., *Les Lauréats des concours d'agrégation de l'enseignement secondaire, 1821-1950*, INRP, 1993. このシェルヴェル作成のデータは、LARHRA のホームページ *Ressources numériques en histoire de l'éducation* から検索・閲覧可能 (http://rhe.ish-lyon.cnrs.fr/?q=agregsecondaire_laureats) 。

²⁵ *RLRSup*, t. 1, p. 868.

²⁶ *BU*, t. 12, pp. 205-206. Cf. *HAg*, p. 231.

²⁷ *BU*, t. 6, p. 48.

を調査したシェルヴェルの研究から 1847 年の例をあげよう。1 次筆記試験は通過したが 2 次口頭試験で不合格となった 17 名のうちの 15 名が、フランス語の方で最低評価を下されている。その中には古典語の方では合格ラインに到達する者もかなりいた²⁸。こうした異様な事態に打つ手がないまま、1852 年のフォルトゥール改革で、アグレガシオンは文理 2 系統へ統合される。

フォルトゥールは、統合されたアグレガシオンの新規則で、文科リサンスを受験資格として維持し（1852 年 4 月 10 日のデクレ第 7 条²⁹）、2 次試験（口述式）でもフランス語著作家の注解を求めている（1853 年 2 月 21 日の規則第 14 条³⁰）。1855 年に改正されたアグレガシオン規則でも、この点は変わらない（1855 年 12 月 27 日の規則第 16 条³¹）。しかし、フォルトゥールの急死後、1864 年までにアグレガシオンは元の 8 系統に戻された。復活した文法アグレガシオン（1857 年 7 月 14 日のデクレ³²）では、「口頭試験第 1 科目として、受験者は、ギリシア語のテキストとラテン語のテキストを初見で説明・翻訳し、フランス語のテキストを注解する。これらのテキストは、毎年 1 月 1 日以前にアレテで指示される、リセ教育用指定作家の中から抽選で決められる。説明には、文法的、文献学的、歴史的な注解、あらゆる説明や、授業の際のテキストの説明に含まれる比較対照が伴われる。それぞれのテキストにつき試験は 30 分間行われる」と規定された（1857 年 7 月 16 日の規則第 2 条³³）。

この規則に従い、同年 7 月 28 日には、文法アグレガシオンの口頭試験第 1 科目用に著作家のリストが指定された。フランス語については、モンテスキュー『ローマ人盛衰原因論』、ヴォルテール『カルル 12 世伝』、ボシュエ『世界史序説』、ボワロー『諷刺詩』、『古典劇集』、ラ・フォンテーヌ『寓話』の 6 点が挙げられている³⁴。このリストは以後、毎年更新されていく。

²⁸ *HAg*, p. 232 et n. 32. この年の最終合格者は 16 名。

²⁹ *BAIP*, t. 3, p. 60.

³⁰ *BAIP*, t. 4, pp. 63-64.

³¹ *BAIP*, t. 6, p. 341. 1855 年の規則第 16 条は、説明対象となる著作家の出題範囲を「リセの上級学年 [第 3 年級～レトリック級] の教育のために指定された」ものに限定している (*Ibid.*)。管見のかぎり、文学アグレガシオンの著作家説明の出題範囲（著作家・作品リスト）の事前公表が始まるのは 1857 年からである（同年 1 月 24 日のアレテがラテン語、ギリシア語、英語、ドイツ語の著作家・作品を指定。*BAIP*, t. 8, pp. 24-25）。ただしフランス語著作家の事前公表は、1866 年試験用リスト（1865 年 11 月 30 日のアレテ *BAMIP*, t. 4, pp. 811-812）が最初となる。

³² *BAIP*, t. 8, pp. 102-103.

³³ *BAIP*, t. 8, p. 104.

³⁴ *BAIP*, t. 8, p. 114.

文法アグレガシオンに導入されたフランス語著作家注解の成績不振という事態が改善の兆しを見せるのは、文相ジュール・シモンの時代（1871年）、エミール・エグジュール³⁵が文法アグレガシオンの審査委員長になったときである。エグジュールは、試験プログラムに初めて17世紀以前の著作家を採用させただけでなく（1872年用にモンテーニュ、1873年用にジョワンヴィールとアンリ・エティエンヌ）、著作家のテキストについても、語彙や文法に関する脚注のついた版の使用を明記し、古典語に対するのと同じように、17世紀以前の著作家のテキストをきちんと理解することを求めた。こうした要請が、17世紀のフランス語を従来より注意深く読むことにつながった³⁶。

一方、文学アグレガシオンに対応する上級クラスでフランス語のテキストを説明するといえ、そこに含まれた主要観念を追いながら要約（« analyse » と呼ばれた）するか³⁷、レトリック理論の講義の一環としてレトリックの諸技法の実例を指摘していくか（« analyse oratoire ou rhétorique » という）に限られていたようである。どちらも細部まで内容を理解させるものではなかった。文学アグレガシオンでは、フランス語テキストに対して、賞讃のレトリック（感嘆法や« trésor » « perle » といった比喩など）を駆使して栄光に包まれた作品を讃美するのが常套となり、審査委員の方が音を上げてしまう始末であった³⁸。1868年になっても、文学アグレガシオン審査報告には、「フランス語の説明は我々の古典教育に参入していないのだ。この点については伝統も模範もない」と書かれる程³⁹、深刻な状態が続いていた。

この2つのアグレガシオンでの取り組みは、それぞれ逐語的説明 *explication littérale*、文学的説明 *explication littéraire* という2方向に向かい、これらをどう組み合わせるかが1880年以後に課題となった⁴⁰。

高等師範学校での取り組みとシャルル・テュロ

次に高等師範学校の動きを見てみよう⁴¹。アグレガシオンの変化はこの学校にも影響を及ぼしている。1834年2月18日の規則⁴²と1852年9月15日の

³⁵ EGGER, *Émile*, 1813.7.18-1885.10.30, AgL1834. 1839年 ENS の文法コンフェランス担当（1843年講師）<CharleI>.

³⁶ *HAg*, pp. 233-234.

³⁷ *HEF*, pp. 519, 621.

³⁸ *HAg*, p. 237; *HEF*, pp. 523-525. このような空疎な讃美の連続は「機械的な讃美」*admiration systématique* と呼ばれた。

³⁹ *HEF*, p. 514.

⁴⁰ *HEF*, pp. 520, 522-523.

⁴¹ 高等師範学校についてはユメルの研究を参照した。Pascale Hummel, *Humanités*

規則⁴³の比較からわかるように、フォルトゥール改革は、第3学年の教育編成を大きく変えた。アグレガシヨンの系統別に複数の組 *division* に分かれていた第3学年の文系の教育は、後者の規則で一元化された（理系では分割維持）。しかし、フォルトゥールの死後、アグレガシヨンの専門分化が再び始まると、文系も組別の教育に戻る。1858年11月10日に文法組が復活し⁴⁴、週2回の専門的なコンフェランスが行なわれることとなった。1859年11月18日のアレテは、第2学年の比較文法のコンフェランス（週1回）を廃止し、代わりに第3学年の文法組のコンフェランスを週3回とした⁴⁵。

この担当となったのがシャルル・テュロである⁴⁶。テュロにはかつて苦しい経験があった。ポー、ランス、ボルドーのリセで教えた後（1年間の無給の休職もある）、高等師範学校に戻り新設の「教育学」コンフェランス担当教師となった（*chargé de la conférence de pédagogie*, 1848.1.10-1849.9.30）。ところが、ノルマル同期生のガストン・ボワシエの言を信じれば、リセ時代授業中の生徒を統制することができなかったテュロに「教育学」など教えられるはずもなく⁴⁷、彼は1年あまりで自発的に辞任したという⁴⁸。その後、テュロは、ブザンソンのリセに転任、クレルモン＝フェラン文科大学古典文学教授を経て、1861年11月5日母校の文法担当となった。翌年11月4日E. エグジェールの後任として正式に一般文法・比較文法講師となり、以後1882年1月17日の死（1877年4月の発作で半身不随になる）の前日⁴⁹まで、文法組の

normaliennes : l'enseignement classique et l'érudition philologique dans l'École normale supérieure du XIXe siècle, Les Belles Lettres (Études anciennes), 1995. 邦語文献としては、渡辺和行、「近代フランス高等教育におけるエリート再生産：ファキュルテと高等師範学校」、橋本伸也ほか、前掲書、pp. 241-276.

⁴² *RLRSup*, t. 1, pp. 693-699.

⁴³ *BAIP*, t. 3, pp. 312-339.

⁴⁴ *BAIP*, t. 9, p. 272.

⁴⁵ *BAIP*, t. 10, p. 239.

⁴⁶ THUROT, François Charles Eugène, 1823.2.13-1882.1.17, ENS1841, AgL1846 <LEONORE cote LH/2605/24>.

⁴⁷ 中等教育改革を議論する下院リボ委員会の公聴会におけるボワシエの発言（*Enquête sur l'enseignement secondaire : procès verbaux et dépositions présentés par M. Ribot, Motteroz*, 1899, t. 1, p. 69）。

⁴⁸ ボワシエの発言はテュロの名を伏せているが死者を揶揄するようにも見える。だが、そこには、教員養成においても従来からの実践を重視し、中等教育改革の動きを牽制しようという意図が感じられる（上垣豊、前掲書、p. 81 参照）。

⁴⁹ Ferdinand Brunot, « Charles Thurot », in *Le Centenaire de l'École normale 1795-1895*. Édition du Bicentenaire, Presses de l'École normale supérieure, 1994, pp. 366-376.

生徒を指導することになる。シェルヴェルによれば、このテュロがフランス語著作家説明の方法論の確立に決定的役割を果たしたと見られる⁵⁰。

では、テュロの教えた生徒はどのくらいいたのか？ 高等師範学校の生徒は、第1学年で文科リサンスを取得し（前記のようにフランス語著作家の説明も試験科目⁵¹）、最終第3学年になるとアグレガシオンに備えた。当時、ノルマリアンの間で、文法アグレガシオンの人気は、文学アグレガシオンに比べて高くなかった⁵²。それはアグレジェの数からも裏付けられる。第3学年在学中にテュロの教えに接する機会を持った期間、つまり1859年から1879年のノルマルの文系合格者数は、辞退者を除き404名にのぼる（第3学年を担当できたのは1879年入学が最後になる）。募集のなかった1871年を除く20年間で年平均20.2名となる。この404名の内、文法アグレジェとなった者は73名である。提供されるポストの数は文法アグレジェの方が多いのに、文学アグレジェ133名の約半数にすぎない（ただし2名は文法アグレジェ兼文学アグレジェ。なお文法アグレジェ兼哲学アグレジェも2名いた）。同一の年度に必ずしも合格しているわけではないが、年平均3.65名文法アグレガシオン合格者が出たことになる⁵³。

ここから、テュロの文法組には3～5名程度の学生が所属したと推定できる。少数教育体制こそ高等師範学校が誇った「コンフェランスの教育⁵⁴」の必須条件である。テュロの組においても師弟間で濃密な知的交流があったことだろう。実際、文法アグレジェとなった生徒には、テュロに対して賞讃や感謝の念を表明する者や（ボワシエによる追悼記事には教え子からの手紙も引用されている⁵⁵）、テュロの方法の採用を公言する者がいた（オギュスタン・

⁵⁰ HAG, p. 235 ; HEF, p. 529.

⁵¹ 1859年1月17日のアレテは、第1学年での取得を定めた (Hummel, *op. cit.*, p. 122)。

⁵² Hummel, *op. cit.*, pp. 89-90.

⁵³ 以上の数値は、高等師範学校生徒のデータと、注24に掲げた資料から得られたアグレジェのデータに基づき筆者が算出したものである。前者のデータは、BAIP, BAMIPに毎年発表される合格者名、高等師範学校史に掲載された生徒一覧表 (*L'École normale (1810-1883) : notice historique, liste des élèves par promotions, travaux littéraires et scientifiques*, L. Cerf, 1884, pp. 83-157)、高等師範学校同窓会 Association des anciens élèves, élèves et amis de l'École normale supérieure のウェブサイト a-Ulm (<http://www.archicubes.ens.fr>) で検索できるデータベースから収集した。なお、歴史アグレジェは80名、哲学アグレジェは69名、ドイツ語アグレジェ3名（内1名は文学アグレジェでもある）、特別中等教育アグレジェ1名（英語アグレジェはいない）、この他にアグレジェとならなかったものが50名いる。

⁵⁴ Hummel, *op. cit.*, p. 64.

⁵⁵ Gaston Boissier, « Philologues français : Charles Thurot », *La Revue politique et littéraire (Revue bleue)*, 3^e série, 4^e ann. (1^{er} semestre), n.° 6 (7 février 1884), t. 7, pp. 179-181. 手紙

ガジェについては次章で扱う)。例えば、ルイ・アンベールは⁵⁶、自編のラシーヌ『エステル』教科書版の前書きに「注は、学識豊かな文法講師 Ch. テュロ先生が高等師範学校で教えられた方法にしたがって付けられた」と記している⁵⁷。また、フランス語史の大家となるフェルディナン・ブリュノ⁵⁸が(彼の学年はテュロの教えた最後の学年)、1890年代、中等教育の専門誌でフランス語説明の方法について論じたのも、テュロの影響であろう⁵⁹。

では、文学アグレジエになった生徒たちの方は、テュロの影響を受けなかったのだろうか。1860年入学のルイ・プティ・ド・ジュールヴィル⁶⁰が、フランス語著作家の説明に取り組み、その編になる『ラシーヌ戯曲選』(1888年)では、解題の後7ページにわたって、『ブリタニキユス』第4幕第4場を対象にして説明の実例を掲載している⁶¹。さらに、プティ・ド・ジュールヴィル以後も、文学アグレジエとなったノルマリアンの中から、ギュスターヴ・アレー⁶²、ギュスターヴ・ランソン⁶³、アルベール・カアン⁶⁴のように、フラン

の主はリニョー (LIGNEAU, Désiré, 1840.8.28-?, ENS1859, AgGr1862) とクレラン (CLAIRIN, Paul, 1846.5.20-1922.8.8, ENS1866, AgGr1869)。リニョーの学年はテュロが最初に3年次を担当した学年に当たる。

⁵⁶ HUMBERT, Jean Baptiste Louis, 1845.11.14-1921.12.31, ENS1867, AgGr1872 (シェルヴェル作成のデータには誤記がある)。リセ・コンドルセ教授。フランス語文法教科書・練習問題集を共編。ラシーヌ、ピュフォンなどの教科書版も編集。<LEONORE cote LH/1325/41>。ブルースト研究者にもほとんど知られていないことだが、1882年リセ・フォンターヌ (1883.1.27 リセ・コンドルセに改称) 第5年級に入ったマルセル・ブルーストは、このアンベールに教わっている (Michel Sy, « Discours [Commémoration du centième anniversaire de l'entrée de Marcel Proust au lycée Condorcet (1882-1982)] », *Bulletin de la Société des Amis de Marcel Proust*, 22, 1983, pp. 103-104)。アンベール編の教科書版については、ブルーストとの関連からも興味深いので稿を改めて論じたい。

⁵⁷ Racine, *Esther, tragédie tirée de l'Écriture sainte. Édition à l'usage des élèves de la classe de cinquième*, par L. Humbert..., 8^e éd. revue et augmentée, Garnier, 1887. [1re éd. : 1879 ?], p. vi.

⁵⁸ BRUNOT, Ferdinand Eugène, 1860.11.6-1938.1.30, ENS1879, AgGr1882。パリ大学文学部教授。<CharleI>。

⁵⁹ Jay, *op. cit.*, pp. 86-89.

⁶⁰ PETIT DE JULLEVILLE, Louis Eugène Casimir, 1841.7.18-1900.8.25, ENS1860, AgL1863。1879年9月15日高等師範学校講師 (テュロと同僚になる)、1885年には新設されたセーヴルの高等師範学校講師となり、1882年パリ文科大学 (のちパリ大学文学部) でも教え始める (1889年教授)。アグレガシオン審査委員長も務めた。<CharleI>。

⁶¹ *Théâtre choisi de Racine. Nouvelle édition avec une introduction, des notices et des notes* par L. Petit de Julleville, A. Colin, 1888, pp. 22-28.

⁶² ALLAIS, Paul Gustave Pierre, 1853.5.23-1923.5.5, ENS1874, AgL1878。クレルモン＝フェラン文科大学講師、のちレンヌ大学文学部教授。次の追悼文に略歴 (Georges Dottin, « Gustave Allais », *Annales de Bretagne*, t. 35, n^o. 4, 1921, pp. 681-683)。

ス語説明の普及に貢献した人物が現れた。アレーは、1884年に出したフランス語説明の小論の冒頭でも、受験生の当惑や成績不振をフランス語説明の方法論の欠如に帰した上で、地方在住の、リサンスやアグレガシヨンの受験生のために本書を執筆したと記し、その脚注に、「[高等師範学校の]生徒たちには、この拙い試論を我らが師匠たちの才能に対する敬意の表明として、母校に対する感謝として考えていただくようお願いする」と付け加えた⁶⁵。ところで、七月王政期、第3学年のコンフェランスには、その組所属の生徒のみが完全な参加を許され、所属外の学生には傍聴しか許されていなかった(1834年2月18日の規則第15条⁶⁶)。これがコンフェランスの根本原則に沿うとすれば、テュロの時代にもあてはまると思われる。では、どのような形で文学の生徒たちがテュロの訓練を受けられたのか。それはまだ解明できていない。しかし、アレーたちの例を考えると、テュロの影響が文学の生徒組にも及んでいたと見ても不自然ではないだろう。

では、テュロの説いていたフランス語説明の方法は具体的にどういうものだったのか。テュロ自身の著作から明らかにできないのが残念である。ブリュノの回想でもこの部分に関してはつまびらかではない。そこで、前記のガジェの著作に目を向けよう。

オギュスタン・ガジェ著『フランス語説明概論』

テュロの方法と『フランス語説明概論』の構成

フランス語説明に関する手引としてもっとも早い例となるのが、オギュスタン・ガジェ著『フランス語説明概論⁶⁷』である。この本は、公教育省作成の『リセ・コレーージュ用推薦教科書目録』に早速掲載されるなど注目を浴び⁶⁸、

⁶³ LANSON, Achille Alexandre Marie *Gustave*, 1857.8.5-1934.12.15, ENS1876, AgL1879. パリのリセに着任するのは1886年である。<Charle1>

⁶⁴ CAHEN, Albert, 1857.7.12-1937.12.20, ENS1876, AgL1879. リセ教授歴任後、中等教育総視学官(1913-1928)、教科書版を編纂、その撰文集は広く使用。<Havelange>

⁶⁵ Gustave Allais, « note », *Esquisse d'une méthode générale de préparation et d'explication des auteurs français (licence littéraire et agrégation des lettres)*, Delalain, 1884, p. 3.

⁶⁶ *RLRSup*, t. 1, p. 695.

⁶⁷ *Traité d'explication française ou Méthode pour expliquer littéralement les auteurs français*, Belin, 1880. 本稿では1908年第8版を使用するが、内容の変更はないと思われる。以下、出典はGazier, p.~として示す。

⁶⁸ *Catalogue des livres classiques recommandés pour l'usage des lycées et collèges*, Imprimerie nationale, 1881, p. 68.

版を重ねた。著者ガジエは、『ポール・ロワイヤル・デ・シャン』（1874）から『ジャンセニスト運動の総合的な歴史、起源から今日まで』（1921）に至る一連のジャンセニスム研究で知られている。1880年9月にパリ文科大学に移るまで（1913年教授、翌年引退）、10年以上中等教育で文法諸学年を教えた（モンペリエ：1868-1872、ヴェルサイユ：1872-1876、パリのリセ・サン＝ルイ：1876-1878、同コレージュ・ロラン：1878-1880）⁶⁹。そのような経験を反映した『フランス語説明概論』の前書きは先述の状況を確認する。

多くの人がこの著作の題名を驚きをもって眺めることだろう。実は、大部分の中等学校でフランス語作家が説明されていないのだ。通常、授業では暗誦のためのモルソーだけが読まれ、もっとも注目される表現があわただしく指摘されると、後は、はるかに重要とされた練習、すなわち古代のテキストの説明へと移るのだ。[...] ギリシア語やラテン語の一節を学ぶ場合は、それをまず逐語的に訳すだけに甘んじず、生徒たちがいうところの「良いフランス語」に訳し直す。この最初の作業のあと、説明役の先生または生徒は先頭に戻って、このように訳された一節を詳細に理解させようと努める。すなわち、ひとつの言語の精髓やひとりの作家の文体を作り上げるすべて、特殊な言い回し、単語の的確な意味、思考の文彩や語の文彩などを明るみに出す。それが終わってようやく説明が完了する⁷⁰。

そもそもこうした説明の目標は、対象となる文章（過去の文学の精髓として選ばれたもの）の表現のもつ確さと美しさを生徒に十分認識させることにある。ところが、フランス語の場合この目標に達するには程遠く、例に引かれたパリのリセ第6年級の或る生徒のように、語句の言い換えの連続にすぎない「説明」もどきに終わってしまう。これがこの書の矯正の対象であり、テュロの方法がその処方箋なのである。

これが、私たちの力の及ぶ限り直したいと思っている悪弊であり、そのために、高等師範学校で、比類なき教師、学士院会員シャルル・テュロ先生が手ほどきして下さった方法を、あらゆる人に提案する。アグレガシヨンのために毎年指定される作家を先生が説明するのを聞いた者はみな感服し、自分が先生になったら、テュロ先生の方法を宣伝することを義務だと考えた。私たちもそれを

⁶⁹ GAZIER, Louis *Augustin* Léon, 1844.8.29-1922.3.20, ENS1865, AgGr1868. <Charle2>.

⁷⁰ Gazier, p. v.

怠らなかった。こうすれば生徒たちがもっと確実にもっと早く学習できることが、12年以上の経験によって証明されたのである⁷¹。

全体は、方法論（第1部と第2部）と実践編（第3部）に分かれ、後者は、ジョワンヴィルからヴォルテールまで当時のカリキュラムに登場する12名と登場しない著作家1名による計13のモルソーを対象としてガジエが実践したものである。第9番ではラ・フォンテーヌとボワローによる同一主題の寓話詩を、第8番ではあえて駄作を批判する例としてコタン Cotin (1604-1682)を取り上げている。方法論の第1部が説明対象となる文章全般の説明、第2部が逐語的な細部の説明となっている。

全般的説明

第1部の全般的説明（原文では *observations générales*⁷², *remarques générales*⁷³ などと呼ばれる）は、課題文の音読についての注意の後、伝記的、歴史的、文学的説明に三分される。最初の伝記的説明は、「著作家を読むのではなくその声を聞き、その本が登場した時の同時代人の状況にできるかぎり身をおく⁷⁴」ために不可欠とされる。例えば、「ラシーヌが、演劇界から引退して12年経ったのち『エステール』『アタリー』を書いたのは、マントノン夫人の願いを聞いたからで、サン=シール女子学院のためだったということを知らなければならない⁷⁵」という具合である。しかしながら、説明自体は、撰文集の作者解説などを音読する程度でよいとされている。

第2の歴史的説明は、「それがないと逐語的説明が曖昧で面倒なことになる惧れがあるときには、先にしておかなければならない⁷⁶」場合に限られている。歴史に素材を得た悲劇であっても時代背景や登場する歴史上の人物について史実を説明することに固執する必要はないとガジエは言う。というのも、コルネイユやラシーヌは、その素材となった歴史家の文章を韻文化しようとしたわけではなく、異なった性格にする権利も義務も持っているからである⁷⁷。一方で、回想録・歴史的著作（レ枢機卿の回想録やボワローの「ライン渡河」）では、手近な歴史事典や参考書を用いて、書かれたことが史実

⁷¹ Gazier, p. x.

⁷² Gazier, p. 13.

⁷³ Gazier, p. 14.

⁷⁴ Gazier, p. 14.

⁷⁵ Gazier, p. 15.

⁷⁶ Gazier, p. 16.

⁷⁷ Gazier, p. 16.

と異なっていないかを確認しなければならない。ポシュエの葬送演説などでは、同時代におきた事件についてなんらかのアリュージョンがある場合に、指摘が必要とされている⁷⁸。

3 番目の文学的説明自体はさらに四分割されている。最初に必須となる作業は、文章が全体のなかでどの部分にあたるのかを提示することである。撰文集から文章を選んだ場合は当然だが、悲劇・喜劇の場合は、先行する場面を手短に要約して背景を正確に知らせる必要があるとしている⁷⁹。

カミーユの呪詛を取り上げるとするなら[ここで« Rome... »と4度繰り返す 1301～1304 行の引用]、まず初めにこの一節が『オラース』第4幕第5場から取られたと言わなければならない。そして、キュリヤスに嫁ぐことになっていたので、不幸なカミーユはその婚約者の死を嘆かずにはいられないこと、自分の兄オラースがまるで「人でなし」のような荒々しきで次の台詞 [1298～1300 行の引用は略す] を言うのを聞いた後、ついにカミーユは感情をあらわにし、怒りのあまりに声を張り上げ、兄の吐き捨てた最後の言葉に対して、憎しみをつのらせながら、「ローマ、ローマ、ローマ」と言い放つのだということを言わなければならない⁸⁰。

次の作業は、課題となる文章のプランと構造を示すことである。まず、断章について「そのプランはどんなものか、それが含んでいる様々な観念がどのようにつながっているのかを示す」⁸¹。2つの対照的な例が挙げられている。1つは、パスカル『パンセ』の1断章の引用⁸²である。この「崇高なページ⁸³」について、ガジエはこう述べる。

支障なしにここからいかなるものも取り去るわけにいかないことは明らかだ。
パスカルはいわば読者の手を取りたかったのだ、読者とともにこの地表から出

⁷⁸ Gazier, pp. 17-18.

⁷⁹ Gazier, p. 20.

⁸⁰ Gazier, p. 20-21.

⁸¹ Gazier, p. 23. 以上2つの作業は、前述の1854年の訓令の示す説明の方法にも合致している。ただし、ガジエでは、1884年にアレーが強調するような、主要観念とその展開の把握といった、深い分析はなされていない。

⁸² Gazier, p. 23. 引用はアヴェ版 1-1 (ブランシュヴィック版 72、ラフユマ版 199、ル・ゲルン版 185、セリエ版 230 に相当。塩川先生の岩波文庫『パンセ』新訳では、上巻 pp. 241-242 の「だから人間よ、自然全体の崇高で [...] 神の全能の最も明らかなるしだ」に相当)。ただし、ガジエの引用したテキストは、細部でル・ゲルン版ともセリエ版とも異なり、例えば、最初の文にあるはずの« donc »、最後の文にあるはずの« sensible(s) »がない。

⁸³ Gazier, p. 23.

発して、宇宙空間を駆けめぐり、まず太陽を、次に、我々に見える星々を、それから他の星々を無限に遠いところに至るまで眺めたかったのだ、我々が果てしないなかで途方に暮れ自分の虚無と神の全能とを同時に認めざるをえなくなるように。文のたった一つの要素でも削除、いや移動したまえ、鎖全体が破壊されるだろう⁸⁴。

一方モリエール『ドン・ジュアン』第5幕第2場のスガナレルの台詞については、「観念間のつながりの一貫性のなさ、完全な欠如が最良の滑稽さの効果を産み出している」とプランの意図的欠如を認めている⁸⁵。

こうしたプランを文章の構造は反映するが、ほとんどの場合、始まり *exorde*、終り *péroraison*、中間部 *milieu* の3部構成となる。具体的に検討される演劇の例では、ナラシヨンの冒頭部で結末が予告されるか否かによって「情景連続型ナラシヨン」*narration par tableaux* と「劇的ナラシヨン」*narration dramatique* の2つに分類して検討されており、ガジエの独自性が見られる⁸⁶。

更に興味深いのが第3の「文学的対照」と呼ばれる作品の比較で⁸⁷、2つのタイプが検討される。最初は作品間に模倣が成立している場合で、「できるだけ、元のテキストに当た」ることが求められる。

学識ある模倣のなかには真の独創性があることを示そう、コルネイユ、ラシーヌ、ボワロー、モリエール、ラ・フォンテーヌ、ラ・ブリュイエールによる模倣のなかに。セネカにおけるアウグストゥスの演説をコルネイユがオギュストに与えた演説と対照しよう。エウリーピデースのイーピゲネイアとラシーヌのイフィジェニーとを比較しよう。タキトゥスの『年代記』と『ブリタニクス』のなかでアグリピーヌの性格とネロンの性格を研究しよう。アイソポス、パエドルス、ラ・フォンテーヌの間で並行関係を確立しよう。ラ・ブリュイエールの『カラクテル』を説明するときはテオプラストスの『性格論』を忘れないよう気を付けよう。以上のような研究よりも実り豊かな研究はないだろう。1つの文芸作品の真価をこれほどよく理解させるものは何もない⁸⁸。

こうした作品の比較対照は、レトリック級の生徒向きだとガジエはしているが、第6年級の生徒にも条件を整えば可能だといい、寓話詩を書いたパエドルスとラ・フォンテーヌの比較を例に挙げる。後者の『寓話』第1巻第10

⁸⁴ Gazier, p. 24.

⁸⁵ Gazier, p. 24.

⁸⁶ Gazier, pp. 26-32.

⁸⁷ アレーの小論でもこの部分を参照させている (*op. cit.*, p. 21, n. 4)。

⁸⁸ Gazier, pp. 32-33.

歌「狼と小羊」は、1世紀ローマの解放奴隷だった前者の『寓話集』の冒頭の寓話に素材をとっている。しかし、この対照は、パエドルスを犠牲にして、ラ・フォンテーヌの天才を賞揚するためになされている⁸⁹。

「文学的対照」の第2のタイプは、模倣関係にとらわれず、同一の主題・モチーフなどをもつ作品を比較する場合である。ガジエが例とするラシーヌ『ミトリダット』第3幕第5場⁹⁰は、告白を装いながら対話相手（若き王妃）の意中の男の名を知ろうとする老王の策略を描くが、この手段は、モリエール『守銭奴』第4幕第3場のアルパゴンの手口と比較され⁹¹、悲劇と喜劇とのジャンルの違いを語る格好の例とされる⁹²。

文学的説明の最後に、文章に対する評価、判断が来る。月並みな言葉で讚美を連ねることは避けねばならない。そこで、ガジエは何よりも判断の根拠（«*parce que*»で導かれる理由）を示すことを重視している。コルネイユ『アンドロメード』とボシュエ『英国王妃アンリエット＝マリー・ド・フランスの葬送演説』のそれぞれ冒頭を例に、ガジエは理由をつけて、前者には酷評を、後者には賞讃を示している。前者を引こう。

はっきり言わなければならないのだが、この冒頭 [カシオップの台詞 98～108行] はひどい出来映えでかの偉大なる詩人に全くふさわしくない、なぜならば、冒頭に現れた想念は晦渋かつ卑俗であり、高慢で真の偉大さが感じられない言葉づかいで表現されているからだ。[あるいは] なぜならば、観客には、この

⁸⁹ Gazier, pp. 33-36.

⁹⁰ 『ミトリダット』の作品全体が、19世紀中等教育のカリキュラムで指定されたことはない。しかし、撰文集の方には、この場面や戦闘場面（V, 4）などが抜粋される。『フェードル』も同じく全体としての指定はなく、第5幕第6場のテラメヌのレシ（「イポリットの死」という題で）などが抜粋されたに止まる。

⁹¹ この指摘は、17世紀末まで遡れる（Jonathan Mallinson, «*Des rires et des pleurs : Racine, Molière et la réception de la tragédie*», in Nicholas Cronk et Alain Viala (éd.), *La Réception de Racine à l'âge classique : de la scène au monument*, Oxford, Voltaire Foundation (Studies on Voltaire and the eighteenth century 2005; 8), 2005, pp. 94-96)。ラ・アルブも『ミトリダット』作品解題でこう述べる：「こうした手段がモリエールのアルパゴンにこそ相応しいということでもう十分に、ラシーヌのミトリダット王がそこまで身を卑しくしてはならないのだ。真の弁明となるのは、[...] この場面が恐怖を生み出しているということなのだ。」*Œuvres complètes de Jean Racine, avec le commentaire de M. de Laharpe et augmentées de plusieurs morceaux inédits ou peu connus*, t. 3, Agasse, 1807, p. 244.

⁹² Gazier, pp. 36-37.

ように話しているのが、不運なアンドロメードの母親であり、その聞き手がペルセーであることが理解できないからだ、云々⁹³。

だがこれ以上の展開について、ガジエは自らの方法の限界を隠さず、良識に訴えるにとどめている。

この点に関して的確な規則を提示することはできない。というのは、美しい物への趣味は、伸ばしてやることはできるが、与えられるものではないからだ。完璧と認められた作品の絶え間ない研究によってこそ、それに似たものを味わえるようになる。[…] ヴォルテールも言うように、趣味とは哲学のようなものだ。それは、ほんの一握りの特権的な魂の持ち主に属している。しかしながら大げさに考えてはならない。ゾイロス [酷評家] の輩は非常に稀であり、教養ある精神の持ち主はみな、『ル・シッド』『ポリュクト』『ブリタニクス』『アタリー』を賞讃し、それに対して、コタンやシャプランやロワイエやプラドンの天才を讃えるようなものは、これまで一人もいないのだ。ニュアンスの感覚は多くの読者につかみきれないかもしれないが、一般に、非常に美しい物はみんなから賞讃され、人はいつも、自分に常識が欠けていないと感じれば、どんな文学作品であろうと事情をよく弁えた上で作品を判断する権利をもっている⁹⁴。

第1部の最後に、これまで述べられた理論の実践例として、コルネイユ『シナナ』第5幕第1場オギュストの長台詞を対象とした全般的説明が例示される。文学的対照では、着想源になったセネカの『寛恕について』と比較されている⁹⁵。作品の評価では、台詞全体に拡がる「完璧な冷静さと威厳あふれる平明さ⁹⁶」が指摘された上で、この台詞が「この上なく場面に適合し」、「完璧に構成され」、いくつかの表現を除けば、「その文体は非難のしようがない」ので、この演説は「見事だ」と判定されている⁹⁷。

逐語的説明

第2部は逐語的説明の方法である。第1部より分量も多く内容も多岐にわたるが、本稿では、紙幅の都合もあり、部分的紹介にとどめる。さて、第2部は結論を除き、著作家の文体、文の構造・文法的特殊性・ガリシスム・正書法、文彩、単語の的確な用法・類語、語源、以上5章に分かれる。

⁹³ Gazier, p. 38.

⁹⁴ Gazier, pp. 38-39.

⁹⁵ Gazier, pp. 45-46.

⁹⁶ Gazier, p. 47.

⁹⁷ Gazier, p. 47.

文体に関する第1章では、古典レトリックに由来する典型的な3種の文体区分（平易な文体、中庸の文体、崇高な文体）と訣別することを宣言し、文体の本質を問うことから始めている⁹⁸。ガジエの考えには、次の文章に見るように、古典レトリックにおける文体論とビュフォンの有名な断定に代表されるような新しい文体観が混じり合っている。

あらゆる作家は、固有の文体、物事の独創的なとらえ方と思考の独創的な表現法を、いわば宿命的に持っていると言った。しかし、この場合、統一性が多様性を排除したわけではない。[...] 大作家たちは、その効果に変化を生み出し、作品のそれぞれに相応しい特有な様相を与えることができるのだ⁹⁹。

文体は、作家の独創性の根拠となる一方で、内容への適合という古典レトリックの要請にも従うというのである。ガジエは、まず5つのサンプルを読者に示して、それぞれの著作家を推測させるという一種のクイズで、作家ごとに文体が異なることを実感させようとする¹⁰⁰。次に、モリエールやラ・フォンテーヌには文体の多様性がよく現れているとして、後者の『寓話』第1巻第22歌「柏と葦」、第7巻第1歌「ペストを病んだ動物たち」を例に取り上げる。「柏と葦」では、対話者ごとに文体が切り替わり、結末の嵐は「荘厳で真に悲劇的な文体で」¹⁰¹描写され、「ペストを病んだ動物たち」では、次々と登場して演説するライオン、狐、驢馬、狼がそれぞれに適合した文体の違いで描き分けられているとする。

狐の演説は、彼のような追従者に相応しい、高貴さと馴れ馴れしさが半々に混じった文体である。

*Vos scrupules font voir trop de délicatesse.
Hé bien ! manger moutons, canaille, sotté espèce,
Est-ce un péché ? Non, non, vous leur fîtes, seigneur,
En les croquant beaucoup d'honneur.*¹⁰²

⁹⁸ Gazier, p. 51.

⁹⁹ Gazier, p. 59.

¹⁰⁰ Gazier, pp. 55-58.

¹⁰¹ Gazier, p. 60.

¹⁰² Gazier, p. 61. 文体の説明が逐語的説明に属するのは、それぞれの語句のレベルで論じる必要があるからだと考えられる。ガジエの引いた原文では文体的な特徴を示す部分がイタリック体で印刷されている。以下拙訳を示す。「ためらわれるのはあまりにも過ぎたるお心づかいです / だって、羊なんていう、下種で、馬鹿な奴らを食

第1章の最後で、著作家の文体的特徴について一言で述べてから、文章自体を吟味するように説いている¹⁰³。

文体と関連して、文彩に関する第3章に触れておく。「随分前から、多少とも異様なこういう名称を若者たちの記憶に詰め込むことは放棄した」¹⁰⁴と語り、ガジエは古典レトリックで発達した文彩論を抑制している。だが、決して、古典作品の文章に含まれた文彩の指摘を怠ることはなく、『フェードル』第5幕第6場のテラメヌのレシなどを例にして、術語の使用に頼らない文彩の説明の見本を示している。

第2部の結論では、逐語的説明の過剰への警告として、テミズール・ド・サン=ティアサント (Hyacinthe Cordonnier, dit Thémiseul de Saint-Hyacinthe, 1684-1746) の奇書の一節が引用されているが¹⁰⁵、本来、逐語的説明の役割は、問題となる一節に下すべき評価の根拠を提示することにあるとされる¹⁰⁶。本書は、その副題が示すように逐語的説明に重点があるとはいえ、全般的説明にも実践的な枠組みを提供し、両者の有機的結合が目指されている。

1880年以後のフランス語説明のゆくえ：結びにかえて

1880年の中等教育改革によってラテン語作文は廃止された。この措置で、フランス語説明に割く時間を増やす好機が生まれた。説明の方法も確立されようとしていた。ところが、1880年のカリキュラム¹⁰⁷では、レトリック理論の代わりに文学史講義が導入され、作品の説明よりも文学史的知識の詰め込みへと生徒を向かわせることになる。フランス語説明が教育の中心に据えられたのは、カリキュラムの再修正の際の文学史講義削減・廃止(1890年、1902年)による。ランソンやカアンらは、様々な場でフランス語説明の普及を図り、彼らの次世代にあたるギユスターヴ・リュドレール¹⁰⁸、マリオ・ルスタ

べちゃうのが / 罪なのでしょうか? いえ、いえ、陛下、 / むしやむしや喰らって
大いなる名誉を施してやったのです。」

¹⁰³ Gazier, p. 63.

¹⁰⁴ Gazier, p. 101.

¹⁰⁵ Gazier, pp. 121-123.

¹⁰⁶ Gazier, p. 120. 第1部の最後にも同様の言及がある (Gazier, p. 48)。

¹⁰⁷ *BAMIP*, t. 23, p. 890-973. 1885年の改正でもあまり事態は変わらなかった (*BAMIP*, t. 37, p. 182-236)。

¹⁰⁸ *L'Explication française, principes et applications*, A. Colin, 1902. RUDLER, Marie Joseph Aloyse Gustave, 1872.1.11-1957.10.17, ENS1892, AgL1895. パリのリセで教えた後イギリスの大学で仏文学を講じた。<LEONORE cote 19800035/190/24714>

ン¹⁰⁹らはさらに精密な方法を提唱した¹¹⁰。1910年頃までには、フランス語説明の実践が中等教育にほぼ根付いたことが確認できる¹¹¹。

母語で書かれたものについて母語で何か言うこと。この一見易しそうで実はむずかしいことのために、教育界は、約60年にもわたって多大な努力を積み重ねた。しかし、テキストそのもの以上にテキストの意味を過不足なく語れるものが果たしてあるだろうか？最後にそんな疑問が残るが、実は、ガジェの著書にも「上手に読み上げられた文は半ば説明されている」¹¹²と書かれているように、音読には重要な役割が与えられており、作品の暗誦は学校でも依然続けられていた。プルーストの『失われた時を求めて』では、登場人物たちは、ラシーヌのテキストをパロディーにできるほど暗誦し、会話のなかに織り込んでいる¹¹³。ジードの『ジュヌヴィエーヴ』の、女子リセに学ぶ主人公は、級友の朗読にすっかり感動し、教師の説明では感じ取れなかった、ラシーヌの詩句の美しさに気づく¹¹⁴。プルーストもジードも1880年代に中等教育を受けたのだが、この時代はまだ、一種の過渡期として新旧様々な要素からなる教育が行われていたのではないか。今後は、作家たちの学んだ学校や教師の各々を考慮しながら、テキストの暗誦と説明を通して古典作品が作家に及ぼした影響、とくに古典作品に潜むレトリックの影響について研究を深めていきたい。

¹⁰⁹ *Précis d'explication française (méthode et applications)*, Delaplane, 1911. ROUSTAN, Marius (dit Mario), 1870.2.20-1942.2.3, AgL1894.リセ・コンドルセ教授などを経て政界入り、上院議員、公教育大臣など歴任。<Guy Caplat, *L'Inspection générale de l'Instruction publique au XXe siècle*, INRP, Economica (Histoire biographique de l'enseignement), 1997, pp. 549-552>

¹¹⁰ これらの方法論は次の研究で分析されている。Jey, *op. cit.*, pp. 80-94.

¹¹¹ *HEF*, p. 531.

¹¹² Gazier, p. 1.

¹¹³ とりわけ第5篇『囚われの女』において著しく、ペルシア王の後宮を舞台にした『エステル』の詩句が、主人公とアルベルチーナの間で自在にやりとりされ、この篇全体を貫く幽閉のイメージを増幅している。

¹¹⁴ Gide, *Romans et récits ; Œuvres lyriques et dramatiques. II*, Édition publiée sous la direction de Pierre Masson, Gallimard (Bibliothèque de la Pléiade), 2009, p. 823. 作品冒頭は1913年に設定されているが、作品は1936年の発表である。この箇所は、川口篤「フランス人とラシーヌ」『世界古典文学全集月報』20, 1965.12 (『第48巻ラシーヌ』付録) に学んだ。