

## フランスの言語と文化 — 古典文学, 1789年, フランス(語)の教育 —

末 松 壽

### はじめに

「言語と文化」というのは良いテーマだと思う<sup>1)</sup>。とにかく人は言語を用いつつ文化(人間的な営みの全体を文化とよぶならば)の中で, 他人と交わりつつ(その交わり方もまた文化とよぶことができる), 一定の期間を生きてゆく(この世を去るときに行われる事々もまた文化である)。そしてその万事にわたって人は言語を用いる。誰かにあるいは誰かと話すにせよ, 誰かの言葉を聞くにせよ, 誰かの文を読むにせよ, 誰かにあてて書くにせよ。そしてとりわけ人は言葉で考える。

ところで, それが万事にわたる事柄であるという理由で, およそ何について語っても, 有難いことにこの主題から離れることはできないということになる。その意味では講義は楽なものだ。しかし他方, たとえば日本なら日本の文化について, 人は一時的なもの多かれ少なかれ持続するものがあることに気づかないだろうか。あるいは多くの現象につながる事柄とそうでない事柄, 多くの事実を説明する原理のようなものとあれこれの個別的な事実そのものといった識別が, 少なくとも直感的に考えられるのではないだろうか。特殊と一般, 現象と原理もしくは表面的なものとの根本的なものとの区別である。

フランスにおける言語と文化というテーマをあつかう任をおびている私は, ここで, かなり長い期間を通じてフランスの国民全体にかかわってきた, したがって具体的でありかつおそらくある種の一般性をもつと思われる主題をとりあげることにし, タイトルとしていささか欲張って, 上記のように複数の項目をならべた。これらいくつかの事項の関わり合いをいまから考えてみたいと思う。

唐突ながら — すべての出発点は恣意的で唐突なものだろう —, フランス革

命の時代に思いを馳せていただきたい。

## 革命時におけるフランス語：栄光と悲惨

もちろんここで、1789年にはじまるフランス革命について、その原因とか結果、あるいはその経過とかを語るわけではない。私はこの事件のもつ言語にかかわる面について、そしてそこから出発したフランスの国民教育についてお話ししたいと思う。大革命については、高校や大学の授業でこれを学んだ人もいよう。また自分で本をよんだ人もいよう。映画や物語漫画による知識もあるかもしれない。しかしこの事件の言語史的側面は必ずしもよく知られていないのではないだろうか。

図式的に言えば、とりわけ17・18世紀にフランス語はきたえられ、高度の思想や芸術的な表現を能くする精密にして繊細でもある言語となり、とりわけ社交的な言語としてみがかれ、これまでのラテン語に代わってヨーロッパにおける共通語・外交語あるいは国際語としての地歩を占めるにいたった。そのことは、人類が参照する一つのテキストがこれを象徴しているかと思われる。すなわち1789年に発布された「人および市民の権利宣言」<sup>2)</sup>、いわゆる「人権宣言」である。これはフランスの政治的知性とともなフランス語のレヴェルをしめす文献であろう。

しかし「宣言」は、大状況の中でももちろんモンテスキューやルソーをはじめとする啓蒙の政治哲学をふまえて出現したところのフランス語およびフランス文明の突出した一事件だった。実はこの時期のフランス社会には由々しい問題があったことを忘れてはならない。それは、フランスの人口を構成する人々、ことに都市から離れた地方の農民、民衆がフランス語の洗練や完成とはしばしば全く無縁であったという事実である。

それどころではない。パリのバステューユ監獄の奪取によって革命の幕が切っておとされたように、新しい思想や決定は大都市ことにパリを拠点として展開した。それを国中に広めなければならなかった。地方の人々はそれを知りたがった。ところで地方の状況はどうであったか。ルイ十四世治下に中央集権の国家組織は固まっていたとはいえ、国土規模の住民全体を対象とする教育は行われていなかった。要するに文字どおりフランス語を知らない人々が決して

少なくなかったのである。

フランス語が通じない人々に、別の言語をもちいて生活している人々に、そもそも文字の読めない人々に、新たに提起される考え方をどうやって分からせるか。政府が始める新たな制度をどうやって理解させ実施させるか。この難問のために、西川長夫氏も指摘するように「大革命によってはじめて大衆と諸地方が明確に意識された」<sup>3)</sup>。革命を続行し完成させるためには、法律や制度を整備し普及させなければならぬ。そのためにはしかし思想や言語の全国いたるところへの普及が、そしてそのためには教育の創設・徹底が不可欠の条件であろう。あまねく通用する一つの言語を絆としてはじめて、真にまとまりのある国民の形成は可能なのではないか。

そのことは、元オータンの司教で、三部会 (Etats généraux) の議員、次いで憲法制定議会 (Assemblée Constituante) の議員となったタレーラン (TALLEYRAND-PERIGORD, Charles-Maurice de, 1754-1838) により、真先に指摘されている。フランスの政治史ですこぶる重要な人物の一人となるタレーランは、1791年9月10日憲法制定議会における報告の中で、こう述べるのである。

我々がそこから解放された状態の驚くべき奇異さとはおそらく、フランスの国境をこえて日ごとに征服地を広げていた国語 (langue nationale) が、我々のさ中においてはかくも多数の住民にとって知りえないものであり続けたということである。交流 (communication) の第一の絆が、多くの仲間にとってこえがたい障碍と見えたということである。(…) 初等学校はこの奇妙な不平等に終止符をうつであろう。憲法や法律の言語は皆に教えらるであろう。そして封建制の最後の名残であるあの多数の墮落した方言は消滅せざるを得ないであろう<sup>4)</sup>。

省略部分の前後で二つのことが言われている。第一にフランス語は諸外国へとひろまっているのに、肝心の国内ではこれを知らない人々が多いということ、第二は初等教育を実施することによってこの「不平等」を解消しようという提案である。

フランス人は、たとえ英語を知っていても、英語でものを訊ねる観光客に英

語ではろくに答えない、それほど彼らは母国語のことを誇りこれを愛している、といったことがよく言われたのだが、今話題にしているのはいささか異なる事態である。革命当時フランス語はフランス本国で十分に通用していなかったのである。それゆえタレーランが示唆するように、一つの言語を国民全体に普及させるということは、国民のあいだに伝達・交流の可能性を作り出すことであった。それによってフランスは統一性をもつ国になることができるだろう。もし法律や条例などが一々地方の多くの言語に翻訳されなければならないとしたら……。

革命政府が言語についてとることになる政策は、この演説によってすでに方向づけられている感はある。ブリュノもここに「教育政策は案出された」<sup>9)</sup>と評している。しかし、ここでもう一人の人物、聖職者にしてかつ国民公会(Convention)の議員であったグレゴワール師(Abbé Henri GREGOIRE, 1750-1831)による仕事を参照しなければなるまい。タレーランが亡命せざるを得なくなるのに対して、これは革命時代の言語政策をいわば「具現する」<sup>9)</sup>ことになる人物である。

グレゴワールは1790年にフランスのあらゆる地方に43項目からなるアンケートを送って<sup>7)</sup>、国の言語状況の調査を行っている。4年後1794年5月28日に、彼はその結果を「公共教育委員会」に報告し、同じ年の6月16日に国民公会で報告を行う。題して「地方語を根絶し(anéantir les patois)、フランス語の使用を広く普及させる必要性および方策についての報告」という<sup>8)</sup>。ここで言う« patois »とは、いわゆる「純粋な」フランス語以外のあらゆる言語・方言を意味すると理解しなければなるまい。フランス語との類縁関係から概括的にいくつかに区分することができる。まずパリが属する北フランスのフランス語(いわゆるオイル語系統)の方言群(A1)、おなじく南フランスのフランス語(オック語系統)の方言群(A2)、俗ラテンを起源とするいわばフランス語の姉妹言語—イタリア語も含む—(B)、別系統の言語ないし国語(ドイツ語、バスク語、ケルト語、フラマン語…)の多少なりとも訛った言語(C)である。「patois」はここですべてを意味するものとして「地方語」と訳しておく。なおブリュノのあたえるタイトル<sup>9)</sup>では、著者はこの語のほかに« idiomes »(CやBに対応する)も挙げている。

グレゴワールはさらに、あたかもタレーランの指摘を統計をふまえて詳細に解説するかのごとく、次のように述べる。

こう断言しても誇張ではない。少なくとも 600 万のフランス人、特に田舎のフランス人が国語を知らない。同じ数のフランス人が一貫した会話を続けることはほとんどできない。結局純粋に国語を話す人々の数は 300 万をこえず、そしておそらくこれを正確に書く人々はもっと少ないのである<sup>10)</sup>。

これらの数字を信ずるなら、そしてそれは言葉を話す年齢になっている人だけを集計していると仮定するなら（ちなみに総人口は一説では 2800 万人）<sup>11)</sup>、ある程度の年齢にたっして当然話すべき人々のなかでフランス語を全く使えない人々は 40%（5 人に 2 人）にのぼる。これに十分に使えない人々を加えるなら実に 80% である。使いこなす人々は 20 パーセント足らずとなり、実に驚くべき由々しい状況であることが推測できるだろう。

フランス語のおかれていたこの逆説的な在り方を、グレゴワールはタレーランに続いてこう嘆いている。

だがこの言語、政治上の取引において容認され、ドイツやイタリアやオランダのいくつもの都市で、リエージュやルクセンブルクやスイスの一部で、さらにはカナダやミシシッピ川流域で用いられているこの言語が、すこぶる大部分のフランス人たちから未だに知られていないのはいかなる宿命によるというのだろう<sup>12)</sup>。

その国際的な栄光にもかかわらず、この時代にあって、と西川氏は続ける、「フランス語は現実には国語としての役割をはたしておらず、パリを少し離れたらばフランス語が通じるのは少数の支配層と知識人に限られていた...」<sup>13)</sup>。

こういう状況において、その戦闘的な言語史の中でクロード・アジェージュが書いているように、フランス語を選ぶか革命を選ぶかが問われる。言語か思想かという二者択一の問題である。フランス語の通用しない地方ではその利用

をあきらめ、「革命思想を優先して地方語を利用するか」<sup>14)</sup>。逆に、思想の伝播は十分に行えないことを覚悟で、あくまでフランス語で押し通すか。1793年までは、憲法制定議会は法令を地方語に翻訳する方針をとる。それは様々の難問に出会う<sup>15)</sup>。しかし仮にそれが実行できていたとしたらどうなるか。それは地域ごとに大小様々の言語共同体の存在を公認することであっただろう。そうすればフランスは真に単一の国ではなくそれらを結合した連邦、あるいは一種の「合衆国」になるのではないか。もしくはある意味でルイ十四世時代をとびこえて一挙に中世の封建時代に逆戻りしてしまうのではないか。地方語の中には書かれたことのない言語も存在していたし、ブルターニュ地方とかバスク地方とかにおいてのように、話すことはできても読むことのできない人々も少なくなかったことを忘れてはならない。

革命政府は、結局リベラルな考え方を捨てて、単一の言語による国を、歴代のフランス憲法が体制の違いをこえて繰り返し宣言することになる「一にして不可分の」<sup>16)</sup> 国を、中央集権化された国を作るべく方針をさだめる。そのことは早急にフランス語を中心とする国民の教育を開始しなければならない、ということである。グレゴワールの報告は、タレーランも示唆していたのだが、すでにその方向での発言であった。じっさい彼はこう述べているのである。

少なくとも、強大な国民を構成するあらゆる市民たちが、その思考を障碍なしに互いに伝達しあうことができるように、その言語を一様にすることはできる。いかなる民においても十分に実行されたことはないのだが、それはフランス人民にふさわしい企てである。彼らは社会組織のあらゆる分野を集中させつつあり、早急に自由の言語のみの変ることのない使用を一にして不可分の共和国においてぜひとも確立したがっているからである<sup>17)</sup>。

重要な思想の表現をひろいあげれば、まず « citoyens » がある。これは都市住民 (citadins) を意味しない。田舎の人も「市民」たりうる。一つの共同体 (ないし共和国) の構成員の義である。これはおそらくルソーをふまえて革命時代からフランスで発展する理念である。「人権宣言」の標題 (注 2) や『ラ・マルセイエー

ズ』の折り返し句：« Aux armes, citoyens ! » (市民よ、武器をとれ)を考えよう。(英語やドイツ語にはこの観念を表す語は存在するのだろうか。現在の日本語では唯一「市民運動」という表現において同じ意味は現れる。それ以外では語は村民とか町民とか県民などに並行ないし対比される特定の市の住民を意味するにすぎない)。次に上に指摘した「一にして不可分の」。相関的に多かれ少なかれ問題的な表現もある。国民の言語を « uniformer » (一様にする) という。単一にすること、画一化である。これに « centraliser » (集中させる) が連帯する。いまや国は着々と中央集権国をめざしているのである。最後に « la langue de la liberté » (自由の言語)。もちろんフランス語のことだが、では他の言語は隷従の言語だということか。タレーランも「封建制の最後の名残である墮落した方言」という語を用いていた。そして « l'usage unique et invariable » (それのみの変わらない使用) ということの引きこむ、他は排除する、駆逐するという意味を読みとる必要がある。

来週はこの続きをお話する。このような認識を出発点として開始されるフランスにおける国民教育あるいは公教育はどのようなものになるのか。そしてそれとの関係で、私はフランス古典文学を語らなければならない。

\* \* \*

「言語と文化」のフランス編第二回目の話題として、まず起承転結の教えに従って「フランス古典文学」という項目からとりあげる。話題は、古典を読むべきか否かといった実践的なことではなく、むしろ知識にかかわる事柄で、要はフランス文学の歴史の中での古典、つまりフランスの古典文学ということになるが、その前に私はまず「古典」という語とその意味について簡単にふり返ることから話をはじめたい。

### 古典とは何か：語と意味

漢語や日本語の「古典」には、英語の « classic » やフランス語では « classique » が翻訳語の関係にあるが、ご承知のように、こ(れら)の語は多

くの領域でさまざまな意味で用いられている。それは武器について使われることがある。「通常兵器」のことである。ぶどう酒(ワイン)についても、例えばイタリア語で「Chianti classico」というとき、それは「伝統的」くらいの意味をもつ。あるいは学問のいわゆる学派がこの名で呼ばれる。例えば古典派経済学。芸術の分野でも、文学はもちろん、美術、映画、建築などいたるところで使用される。

西洋音楽の場合には、「クラシック」は歴史上の時代、時期を18世紀に限る意味もあるが、とりわけジャンルを限定する語として通用していることはご存知の通りで、民謡とか軽音楽とか歌謡(歌、シャンソン)の類とは異なるいわば「本格的な」「第一級の」ジャンルを指定する。では芸術のもう一つの分野である文学においてもこの語はジャンルを限定するかといえば、そんなことはない。

文学と音楽との間で語の用い方が整合しないとしても、しかし文学だけに領域を限れば「古典」の意味はもっと単純で、明確で、一義的であることが期待できるだろうか。いや、そんなこともない。われわれの言語で「古典」とは、国語辞典の類がそう定義しているように、まず文字どおり「古い時代に著された書物」のことをいうと考えられている。その場合、「古い時代」というのが現時点からどのくらいさかのぼるのか全く不明なままである。江戸時代は古いのか。昭和は？ つまりこれは全く歴史性を欠く概念なのである。それゆえ夏目漱石は古典であるとか、阿部公房は古典であるとか言われても、文句は言えない。

ではフランス文学史においてはどうか。ここではイギリスやドイツの文学史の場合、あるいは中国では、とかいったことは考慮しない。それぞれに特有の意味があって注意する必要がある。またフランスの場合でも、思想史学における時代区分なども考慮せず<sup>18)</sup>、話を文学史に限りたい。この分野においては、それは—「古典文学」の場合であれ、「古典作家」や「古典演劇」の場合であれ—同時に二つのかなり明確に限定される意味内容をもっている。すなわち、1) まず第一にそれは時代を画定する。広い意味では17世紀、特にその後半を、狭い意味では1660年代から1680年代までの30年間を切り取る。その間に作られた作品がジャンルを問わず—とはいえ最も代表的なジャンルは戯曲である—古典作品であり、その全体が古典文学ということになる。またこの期間に活



躍した作家を古典作家という。したがって、18世紀の作品とか作家たち、例えばルソーとかディドロ、モンテスキウとかヴォルテールを文学史の厳密な意味では古典作家とは呼ばないのである。

2) 第二にそれは作品についての考え方、理想や理念をふくんでいる。時代の理論的な考察はとりわけ演劇をめぐる展開された。多彩な手探り、試み、実験を見せた17世紀のフランス演劇は次第に整備ないし淘汰され(完成と呼ぶ人もいる)、17世紀の後半になると、様々の論戦を通じて、また1634年に宰相リシュリウにより創設されたアカデミー・フランセーズもその介入によって指導的な役割を果たすのだが、ある種の理論上の合意が成立し、それに基づいて作品は作られるようになる。今は、理念の構築や合意成立のプロセスも、演劇ジャンルに関して支配的になる具体的な規則を説明することもできない。フランス文学史の書物を参照してください。「三単一」とよばれる規則などについてはかならず説明されている。ここではむしろそれらを根拠づけていたと思われる抽象的なレベルの原理を、私は取り上げたいと思う。それは二つの点にまとめることができる。

一つは「本当らしさ」(vraisemblance)という考えである。本当、真実、事実ではない。実際に起こったことを再現するのではない。作品はまるで本当に起きたことであるかのように作られなければならない、というのである。生真面目な人には承服しがたい逆説かもしれないが、本物ではなく贋物を目指すのである。つまり「似せ物」を。この思想はアリストテレスの『詩学』に由来する。実際に起こったことであれば、それは他ならぬある場所で、ある時期に、特定の事情のもとである人に起こった事件である。あるいはその人がなした他ならぬその行為であり、いずれにせよ「この」「その」という特定性を、よってある種の偏りを免れることはできない。こうして、美学的な意味でだが、それは何から何まで「望ましい」状態、「願わしい」在り方で在るとは限らない。それに対して「本当らしさ」は、この限定から自由な「一般的なもの」「普遍的なもの」を目指すことができる、という。それゆえに詩(悲劇は優れてその部類に入る)は、歴史記述よりも「より哲学的」で「より価値が高い」と哲学者は書いている<sup>19)</sup>。こういう考え方を参考にして、例えばラバン神父らに典型的な例を見るようにフランスの文学理論は練り上げられた<sup>20)</sup>。

もう一つの理念は「似つかわしさ」(bienséance) ということである。これは更に二つに区分される。一つは美学的な意味で、作品の内的な論理に矛盾がないこと、例えば筋を構成する事件と事件との間に辻褃が合うことである。また人物の性格とその行為との間に、でなければ物語は「本当らしく」なくなるであろう。この理念のもう一つの面とは、行儀作法とか倫理にかかわる意味で、社会的に・社会的に似つかわしいということである。品位といってもよい。この外在的な要請にこたえて、作品とりわけ舞台から追放される事柄が出てくる。血腥い行為、決闘や殺人などであるし、また男女の愛欲の場面である。恋愛はフランス演劇において最も重要なトポスであり、古代の演劇に対するフランス演劇の特徴のひとつと考えることもできるのだが、その表現には倫理的な規律というか規制があったのである。

フランス文学史における「古典」の意味を概括的に説明した。以上に、ふたたび用語の問題にもどって一言つけ加えなければならない。それはこの«classique»という呼び名は、17世紀の人々が自分たちを規定するために自らえらんだ語ではない、という事実である。彼らは自分たちを「近代人」(modernes = 現代人)と呼んでいて、«classique»という語—これは16世紀の半ばにラテン語からの借用でフランス語に導入されていた—は、古代のギリシア・ローマの芸術について用いていた。では誰が17世紀人たちをこの名で呼び始めたのか。それは更におよそ1世紀半もたって活躍した19世紀の人々である。ロマン派とかロマン主義者とか自称した作家や理論家たち、ユゴー、スタンダール、ネルヴァルなどで、単純化して言えば、彼らは17世紀後半の文学をギリシア・ローマの模倣によっていると非難し、これに問題の語をあてた。自分たちは彼らの尊重した理念などには従わない、別の個性的・独創的なことをやるというわけで、論戦的に用いた語が文学史上に残った。最後に«classicisme»(古典主義)という語に関しては、元々は1660-1690年頃の文芸思想を、特にボワロオを理論的軸とする一種の「主義」、強固な纏りをもつシステムであったかのように教条化した決めつけの語であることに注意しておこう<sup>2)</sup>。

ではなんで19世紀の作家たちは2世紀も「昔」の—我が同国人たちならそう言うだろう—17世紀後半の文学に反発したのか。それに答えるためには、当時のフランスの教育とりわけフランスにおける国語・国文学の教育のことを

振り返る必要がある。

## 国民教育とフランス語

フランスにおいて、国を単位とする公共教育、国家が国民全体を対象としてその責任において組織・運営する教育は、革命暦第2年葡萄月30日(1793年10月21日)の政令による国立初等学校の創立に端を発する。政令は国の公共教育そしてフランス語教育を大きく方向づけることになる<sup>29)</sup>。旧制度の時代には学校はあったが、それは統治組織である国家とは関係がなく、また教育を受けるのもおおむね貴族や裕福な町人の子供、それも男子に限られていた。

革命政府は、そして歴代の政府は、国家がその義務としてまた権利として国民全体を育成するところの、したがって国土のいたるところにおよぶ一大制度を、早急に作り上げていかなければならなかった。「共和国は人間を必要としている。だが彼らを人間としてもつためには子供の時から育てなければならない」<sup>29)</sup>からであった。まず初等、中等および高等学校の設置。つまりすべて国立である。それは(性別に従っていくらか異なる)教科や教育内容の決定および水準の規定をとまなう。また中世以来の歴史を誇る大学も国営化される。それに教員を養成する師範学校を組織しなければならない。視学制度の創設と視学官の配備もある。もちろん教科書も必要になる。更に学級経営という意味での集団的教育方法を案出しなければならない。また学校の水準に応じた試験制度の、そして教員の育成にかかわる試験制度の整備などなどである。それに忘れてならないのはこのような体制づくりに分かちがたく関連して、国内で流通している諸言語やフランス語の方言(しばしば宗教問題と関連していた)<sup>29)</sup>を、旧制度の時代のエリート教育において重きをなしたラテン語とともにどうするかという問題もあった。逆に英、独、伊、西近代外国語の導入も必要であった。

その後二世紀あまりにわたって国の政治体制は共和制から君主制へ、また共和制へあるいは帝政へと何度も変わり、現在は第五共和国であることは周知の通り。体制の変化のたびに憲法も作り直されてきた。公共教育も今日の制度に向かって一直線に構築されてきたのではない。紆余曲折は省略せざるを得ないが、結局は確立されて、おそらくもはや動かせまいと思われるフランス公共教育の基本的な考え方を簡単に述べておく必要がある。次の三つの原則にま

めることができる。

1) 義務。これを妨げる親は処罰される。ただしこれは水準ではなく、6歳から16歳までの11年間という義務的な教育の期間が定められているのである<sup>25)</sup>。留年があるため、中学校中退とか小学校中退ということもさほど異常なことではない。

2) 無償性。「絶対的な無償性」が確立されるのは、1881年6月16日にさかのぼる。

3) 非宗教性 (laïcité)。周知のように国は伝統的にカトリックの国であり、したがって様々な修道会によって組織・運営された旧制度下の教育が宗教と緊密に結ばれていたこと、革命時代の政治もかならずしもある種の宗教と分離されていなかった事情もあり、最初は小学校では宗教教育ないし宗教的道德教育も行われる。これが次第に脱宗教化していくのである。教育の世俗性の原則も、上の二点とともに1881-1882年頃から、つまり時の公共教育大臣ジュール・フェリ (Ferry, Jules, 1832-1893) による改革以降完全に確立されてゆく<sup>26)</sup>。これらすべてにおいて国民教育は旧制度下の教育と異なる。

さてそこで、革命時代の言語政策のことにもどらなければならない。タレーランや特にグレゴワール師などを中心として、新しい制度とそれを支える理念—自由、平等(具体的には貴族の特権を廃止して、国民の誰もが法の下に同じ権利および義務を有すること)そして友愛—をフランス中に、都市のみならず田舎にも浸透させて人類の模範となる新しい体制を確立する、そのために一つの共通の言語、国語としてのフランス語を普及させなければならない、と考えたことは先に述べた。フランスをまさに「フランス語の国」(francophone) に変えることであった。

国民教育が、複雑な困難な言語状況のなかで新たな国づくりを目指して開始されたという理由で、国語教育もある特徴的な性格を帯びることになる。それは思想、理念、哲学を運ぶものとして構想されたのである。まずは国中に革命の理念を浸透させるために必要な教育、一種の思想教育あるいは愛国教育であった。ナポレオン自身、1815年に発した勅令の中で「社会のあり方を改良する上での初等教育の重要性に鑑みて…」<sup>27)</sup> という文句を残している。思想教育という考え方は次第に性格を変えつつもある意味で続いていくと思われる。国語教育は宗教や道德教育の特権的な媒介の一つとなった後、現代でも同時に生徒が

論理的にものを考え、かつそれを表現する方法を学ぶ場と考えられているからである。思うにそれは、普通には人はまず母国語でもって考えるという事実があるからであろう。こうしてアンドレ・シェルヴェルも言うように「フランス語教育こそはそれ〔=知性の教育〕を行う基本的な学科となる」<sup>28)</sup>。これは制度の上で次の段階の中・高等教育における教科としての哲学の存在へと繋がると思われることができる。

国民教育、国語教育を国は自らの義務、— 義務教育のもう一つの側面で、タレーランもすでに表明していた思想 — 社会が国民にたいして負っている「負債」、責務としたわけだが<sup>29)</sup>、その反面、国内に通用していた他の諸言語やフランス語の様々な方言を、害虫かなんぞのように駆除する権利が国家にあったかどうか<sup>30)</sup>。これはもう一つの由々しい問題である。国是として真っ先に自由を謳う国家が言語の自由を弾圧するとは！ ちなみに 20 世紀は半ばにいたって、いくつかの地方語は教育の世界に復権することを追加して<sup>31)</sup>、講義の最後の項目にうつろう。

### フランス語教育における「古典」文学

不識字者 (illettrés 文盲) やフランス語と無縁の人々に教えるという目的があったのみならず、知性の教育という使命をおびるにいたることから推察できるように、フランス語は国の初等教育においてすこぶる重要な位置をしめることになる。このことをシェルヴェルは、ジュール・フェリによる改革を例に挙げて説明している。

フランス語の教育は伝統的に初等学校の全教育の中心にある。1882 年 7 月 27 日の省令は、これに毎日 2 時間をあてさせている。全就学時間の 3 分の 1 である。けれどもフランス語教育は他のあらゆる教科にも現れていて、道徳、歴史、実物教育<sup>32)</sup> だけでなく、算数あるいは理科もまたそれぞれのやり方で国語のよりよい習得へと導くのである<sup>33)</sup>。

これは革命後 1 世紀を経た時期の状況である。正確には 30 時間中の 10 時間というのだが、この数字は少しは変化していく。とくに 20 世紀後半に入って時

間数が全体としてやや減少するからである。最近の数字として1991年の決定がある。そこでは全就学時間は週5日間で26時間、そのうちフランス語は8時間(日に1ないし2時間)をしめている<sup>34)</sup>。依然として3分の1弱である。

以上はしかし行政による方針である。成果はどうであったのか。そのことを示す数字を一つだけあげる。シェルヴェルによれば、1880年—引用で言及された省令の2年前—、フランス国民の中に不識字者のしめる割合は15%程度であった。それが、改革をへて20-30年後の20世紀初頭には、3.5%に減少している<sup>35)</sup>。驚くべき成績ではあるが、それで万々歳というわけにはゆくまい。そもそもジュール・フェリによる改革前、この国はどういう事情で15%もの文盲を抱えていたのか…

以上見たようにフランスの初等教育において最も重要な地位を占める母国語教育の中で、先に述べた古典文学—時期の限定を広くとるにせよ狭くとるにせよ—はどのように扱われたのか。これが講義の最後の論点である。

ここで証明する余裕はないが、中・高等のフランス語教育においては、文学それもフランス古典文学は中心的な対象になるということは断言できる。小学校の場合には、言うまでもなく何よりも基本的な国語の習得、すなわち聞き、話し、読み、書きの能力を養成することが、そしてそのためには文字(綴字)、発音、文法を学ぶことが必要になる。けれども初等教育においても文学は、ジュール・フェリの改革により—文盲者が減少するにつれて、といえるかもしれない—部分的に導入されていく。再びシェルヴェルの指摘を参照する。

公式のカリキュラムにおいて、「フランス語基礎」は、1882年に「フランス語フランス文学」に席をゆずるであろう。これは19世紀の初等学校における第二の教育革命である。そこで、正書法には読解(lecture expliquée)、読書報告、暗唱、詩、作文が加わることになる<sup>36)</sup>。

では、導入されていく文学の中で古典の占める位置はいかなるものであったか。

ここで少しお話しの規模を拡大して<sup>37)</sup>、小学校の教師を育成する「初等師範学校」(écoles normales primaires 3年制の学校)に関するいくつかのいずれも上記改

革に先立つ事例を、いわば一種の徴候としてひろいあげよう。

— 1836年。学校の図書室に備えるべき書物に関する公教育大臣ギゾ (François Guizot, 1787-1874) の告示は、文法書のほかに文学書を10点ほど指定しているが、その大部分は宗教書をふくむ17世紀の作品である<sup>38)</sup>。

— 1851年。同じ初等師範学校の「教科目を規定する省令」は授業時間として1年次・2年次には週35時間、3年次には32時間を定めている。教科としては「読み」、「暗誦」、「書き」、「フランス語」をもうけ—以上はすべていわば(我々の講義と同じく)「言語・文化(または文学)」にかかわることにお気づきであろうか—これらに1・2年次にはそれぞれ合計週23時間(ほぼ3分の2)をあてている。他には宗教教育および聖史3時間、算数および度量衡3時間、さらに聖歌3時間がある。この文書においては、1836年の告示においてもそうだが、公共教育の脱宗教化は今なおほど遠い。3年次には他の諸教科、歴史、地理、農業、大工、デッサンが入るために上記言語・文学科目は半減する。

ところでこの省令は、読みに関して具体的な教材のリストを掲げている。それによれば、選文集は別として固有名のあがる作家・作品は5点あるが、18世紀の学者ロモン (Lhomond) の宗教史の著作を例外として、4点までは17世紀から採られている。すなわちフェヌロン、ラ・フォンテーヌ、ボスエ、フルリである<sup>39)</sup>。

— 1880年。教員免許の取得試験に関する検討委員会の答申は、—この時小学校の教員は文科と理科とに区分されていることがわかる—「文科部門検討委員会はコルネイユの一編の悲劇も、モリエールの一編の喜劇も、ヴォルテールの『ルイ十四世の世紀』もかつて読んだことのない志願者に文科教師の資格を与えるわけにはいかないと考える」<sup>40)</sup>、と宣言している。

以上19世紀を縦断する若干の例を通して、初等教育の教師に古典の習熟が求められている事実を確認することができる。そしてこの要求は、初等教育への古典導入の準備でもあればすでにいわばその予兆でもあったかと思われるのである。そうでなければ、もしそれが初等教育とは無縁であったとしたら、なぜその知識を教師たる者に求めたであろうか。事実、古典文学は1881年と1920年の2度におよぶ改革によって初等教育に入っていく、とシェルヴェルも書いている<sup>41)</sup>。

## 結 論

フランスの言語と文化という主題で、2回にわたってお話したことからどういうことがいえるか。ごく簡単に三つ四つの点を確認して、講義の結論としたい。

1) 大革命からはじまるフランスの国民教育は、それを作り出し作り上げる理由となった当初の政治・社会的な事情から、ついで知性の教育というもっと普遍的な使命を帯びたことと相俟って、初等学校において国語の教育を最も重要なものとしたこと。

2) その場合「古典」文学は、初等学校においても国語教育の少なくともいわば目標であったと考えられること。そしてそれはある意味で異様な逆説である。というのもフランスの「古典」文学は、君主制下の本質的に階級社会において生まれたエリートの文学であった。その政治・社会組織、そしてそのエリートを倒した大革命によって新しい社会と人間のために創設された教育が、教えるべき模範つまり「国民文学」<sup>42)</sup>として、まさに旧社会の文学を採らざるを得なかったのである。

3) この公式の高い評価、社会的な「祭り上げ」に対する反抗としてロマン派の作家たちは17世紀文学に対抗したこと。必ずしも革命に相応しい文学を創造しようとしたからではない。17世紀文学を知らなかったからでもない。むしろ知っていたからこそ、学校で模範として公式の「国民文学」として学ばされたからこそこれに反逆し、別のことを自分たちは試みると主張したのである。そしてそれまでギリシア・ローマにあてられてきた語を用いて17世紀文学を「古典」と呼んだ。

4) 最後に、先にアカデミー・フランセーズに言及したが、その功績を過小評価するつもりはないけれども、それよりも、革命後に実施されてきた教育、古典文学を尊重する国語教育こそが、フランス語がそれほど急激な断絶を経ることなく、つまり相対的に強固な自己同一性を保ちつつ現代まで生き続けてきたことの最大の原因であろうと思われる。したがって国民は—ここで原因と結果の関係は転倒する—比較的容易に古典と親しむことができるのである。なかんずくモリエールの例は雄弁である。



## 注

- 1) 山口大学共通教育総合科目「言語と文化」(組織担当者：本田義昭教授)の一環として2005年6月28日および7月5日に発表した講義。ここに収録するにあたって、文章体に変更するとともに若干の削除ならびに(特に注釈において)補足を行う。
- 2) « Déclaration des droits de l'homme et du citoyen du 26 août 1789 », in *Les Constitutions de la France depuis 1789*, Présentation par J. GODECHOT, Garnier-Flammarion, 1970, pp. 33-35.
- 3) 西川長夫「フランス的明晰とは何か一言語と精神」, 櫻庭孝男編『フランス六章』所収, 有斐閣, 昭和55年, p. 64.
- 4) Assemblée nationale, 10 sept. 1791. Rapport de TALLEYRAND-PERIGORD, cité par Ferdinand BRUNOT, *Histoire de la langue française, des origines à 1900*, t. IX, A. Colin, 1927, pp. 13-14. Cf. Claude HAGEGE, *Le français, histoire d'un combat*, Ed. M. Hagège, 1996, p. 77.
- 5) BRUNOT, *op. cit.*, p. 97.
- 6) BRUNOT, *op. cit.*, p. 13. グレゴワールはその数年前から「フランスに言語の問題があり, それに与えられるであろう解決に国の将来は左右される」と考えていた, とブリュノは解釈している (*op. cit.*, p. 12).
- 7) HAGEGE, *op. cit.*, p. 84; 西川, 上掲書, p. 64.
- 8) HAGEGE, *ibid.*: 西川, 同上. なおグレゴワールの国民公会での報告の「有名なタイトル」(アジェージュ)にブリュノは言及していない。次注参照。
- 9) Abbé GREGOIRE, Rapport « sur les idiomes et patois répandus dans les différentes contrées de la République », lu le 9 prairial an II (28 mai 1794) dans le Comité d'Instruction publique, et le 16 prairial (6 juin) à la Convention, cité par BRUNOT, *op. cit.*, p. 205; HAGEGE, *ibid.*
- 10) Abbé GREGOIRE, cité par BRUNOT, *op. cit.*, p. 207. Cf. 西川, 上掲書, p. 65. グレゴワールは, すでに1793年7月30日の演説においてもフランス語教育の効果を読み, 方言について次のように述べている。「こうして地域の特殊言語

(jargons), 国語を話さない 600 万のフランス人の方言 (patois) は徐々に消滅するであろう。というも繰り返し過ぎることはないのだが、理性の幼年期と偏見の老年期を長引かせているこれらさまざまな粗野な地方語 (idiomes) を根絶することは (….) 考えられる以上に重要なのである」(BRUNOT, *op. cit.*, p. 142) .

<sup>11)</sup> 西川氏による典拠の指示のない情報 (同上)。もしそうなら、2800 万からグレゴワールの挙げる数字の合計 ( $600 \times 2 + 300$ ) を引いた 1300 万人は言葉をもたない幼児であるということなのか。困みに同じ頃、典礼におけるラテン語の廃止を要求する文書の一つ (Culte public en langue française) は、教会は「フランスではほぼ 2400 万の人々から構成されている」としている (BRUNOT, *op. cit.*, p. 130)。それともまた、一見して断定の口調にもかかわらず、グレゴワールの与える数字はいずれも単位の巨大な概数であり、かつ「少なくとも」という過小評価の留保もついていることから見て、膨大な集計もれがあるのか。他方ロラン (ROLAND DE LA PLATIERE, 1734-1793) は「少なくとも 8 分の 1 のフランス人 (le huitième au moins des Français) はフランス語を解さない」と言う (BRUNOT, *op. cit.*, p. 155)。これらの数値に関してブリュノ、西川ともにいかなる疑問も提出していない。なお現代の歴史書の一つは三部会の招集について「これで 2500 万のフランス人が自己自身と向き合うのである」(p. 110) と、他方また「フランスはおよそ 2000 万の農民を数える」(p. 120) と書いている (A. CASTELOT et A. DECAUX, *Histoire de la France et des Français, au jour le jour*, t. VI : 1764-1814, *La République et l'Empire*, Perrin, 1977) .

<sup>12)</sup> BRUNOT, *op. cit.*, p. 206.

<sup>13)</sup> 西川, 上掲書, p. 65.

<sup>14)</sup> HAGEGE, *op. cit.*, p. 77.

<sup>15)</sup> 翻訳, 用紙の確保, 印刷, 配布に要する物的・財政的な問題は別としても, 翻訳それ自体が直面した言語上の困難をブリュノは大要次の三項にまとめている。(1) まずドイツ語やイタリア語への翻訳ならいざ知らず, 低地ブルターニュ語, バスク語, ベアルヌ方言などが「翻訳すべき思想を表現できる状態に達しうるかどうか」。言い換えれば, 政治言語としてのフランス語そのものが形成されつつあるときに, 様々の改革, 法手続き, 新たな吏員の創設を含

むこれまた変わりつつある法制度を農民の言語で表現できるか。(2) 方言は、「文字もなく適切な正書法もない話し言葉」であったため、「与えるべき意味と発音とを規定する固有の取り決めをあらかじめ周知させるのでない限り」翻訳文書は読めないであろうこと。(3)「方言の細分化」をどこまで考慮するか、である (BRUNOT, *op. cit.*, pp. 31-32) .

<sup>16)</sup> Cf. La Constitution de 1791, Titre II, art. 1 « Le royaume est un et indivisible », in *Les Constitutions de la France depuis 1789, op. cit.*, p. 37 ; La Constitution de 1793 ou de l'An I, « Acte constitutionnel, De la République », art. 1 : « La République française est une et indivisible » (*op. cit.*, p. 83) ... La Constitution du 4 octobre 1958, Titre Premier, art. 2 : « La France est une République indivisible, laïque, démocratique et sociale » (*op. cit.*, p. 424) . これはすでにグレゴワールの表明する観念であり (引用 17 参照), 革命の遺産である。

<sup>17)</sup> Abbé GREGOIRE, Rapport..., cité par BRUNOT, *op. cit.*, p. 207.

<sup>18)</sup> 例えばフーコーは 17・18 世紀を「古典時代」とよんでいる (cf. FOUCAULT, *Les mots et les choses, 1966, Surveiller et punir : Naissance de la prison, 1975*) .

<sup>19)</sup> アリストテレス『詩学』, IX, 1451 b 5 (藤沢令夫訳, 「世界の名著」, 中央公論社, 1994 年, p. 300) 。

<sup>20)</sup> R. RAPIN, *Réflexions sur la poétique d'Aristote*, I, ch. 24, F. Muguet, 1674, pp. 56-58. ドビニャック (D'AUBIGNAC, *La pratique du théâtre* (1657), J-F. Bernard, 1715) は, 「真実らしさ」こそは劇作品の「土台」(fondement) であり「本質」であるとする (p. 65) が, その断定に説得的な論拠を与えていない。「真実らしさ」の何故を問わず, 「真実」や「可能的なもの」を排除する理由しか考慮しないのである。ただ著者が本来対象とならない「真実にして可能でもある事柄」について語りながら, 「それらを劇にとり入れるためには, この特徴〔真実らしさ〕をもたないあらゆる事情を取り除くかまたは変更しなければならない」(p. 67) と書く時, 『詩学』の意味での「一般性」の思想は辛うじて現れかかっている。ボワロオ (BOILEAU, *L'Art poétique* (1674), III, *Œuvres Complètes*, La Pléiade, Gallimard, 1966) も, もちろん真実らしさを主張するが, それはもっぱら納得可能性ないし信憑性という心理的あるいは修辞学的観点からである。すなわち,

Jamais au Spectateur n'offrez rien d'incroyable.

Le Vrai peut quelquefois n'être pas vraisemblable.

Une merveille absurde est pour moy sans appas.

L'esprit n'est point ému de ce qu'il ne croit pas. (p. 170)

アリストテレスからの距離はドビニャックの場合より遠い。

- <sup>21)</sup> 近著 Alain GENETIOT, *Le classicisme*, P. U. F., 2005 は 17 世紀後半を「古典主義」などと名づけはしないが特別なものとして区切る考え方は、これまた論争 — 「新旧論争」 — においてすでに成立していく、と指摘している (I, ch.1)。
- <sup>22)</sup> 詳しくは BRUNOT, *op. cit.*, pp. 147-148 参照。
- <sup>23)</sup> Lettre circulaire du ministre de l'Intérieur aux professeurs et bibliothécaires des écoles centrales (F. DE NEUFCHATEAU) du 6 sept. 1797, in André CHERVEL, *L'Enseignement du français à l'école primaire : textes officiels concernant l'enseignement primaire de la Révolution à nos jours*, t. I : 1791-1879, Institut de recherche pédagogique / Ed. Economica, 1992, p. 55.
- <sup>24)</sup> CHERVEL, *L'Enseignement du français...*, t. II : 1880-1939, « Introduction », Institut de recherche pédagogique / Ed. Economica, 1995, pp. 9-10.
- <sup>25)</sup> 1882 年 3 月 28 日には 13 歳までと規定された。14 歳に延長されたのは 1936 年 8 月 9 日。1959 年からは 16 歳となる (CHERVEL, *L'Enseignement du français...*, t. II, « Introduction », *op. cit.*, pp. 25 et 43)。
- <sup>26)</sup> CHERVEL, t. II, *op. cit.*, pp. 42-43. フェリによる改革, ひいては第三共和国における初等教育の諸問題については, 飯田伸二「フランス語から < 国語 > へ — 第三共和政におけるフランス語教育と小学校教員養成」, 『鹿兒島国際大学国際文化学部論集』, II, 4, pp. 1-11 参照。
- <sup>27)</sup> Décret concernant l'établissement d'une Ecole d'essai d'éducation primaire à Paris (Napoléon) du 27 avril 1815, in CHERVEL, t. I, *op. cit.*, p. 68.
- <sup>28)</sup> CHERVEL, t. II, « Introduction », *op. cit.*, p. 10. 19 世紀におけるフランス語教育の道徳教育や宗教教育との結合については CHERVEL, t. I, « Introduction », *op. cit.*, pp. 29-30 参照。
- <sup>29)</sup> « Cette instruction première... dette véritable de la société envers ses membres (...) »

et dont l'ensemble puisse être regardé comme l'introduction de l'enfance dans la société.» (Rapport de TALLEYRAND, cité par BRUNOT, *op. cit.*, p. 97. この « dette » (責務) という表現はその後の公文書にもあらわれる。Voir CHERVEL, t. I, *op. cit.*, p. 93 (1831), p. 102 (1833)...

<sup>30)</sup> 1794年1月27日の国民公会におけるバレール (B. BARERE, 1755-1841) の演説の一部を引用する。「連邦主義と迷信とは低地ブルトン語を、共和国への憎悪と亡命とはドイツ語を、反革命はイタリア語を、そして狂信はバスク語を話している」。この演説に続いて、名指された言語の話される地方へのフランス語教師の派遣が決定されたという (HAGEGE, *op. cit.*, pp. 82-84) . 19世紀における地方規模での弾圧の例を一つ挙げれば、1835年1月カオール郡の委員会は小学校における方言の使用をことさらに禁止している。これにはノディエが激しく抗議したという (CHERVEL, t. I, *op. cit.*, p. 114) .

<sup>31)</sup> Cf. HAGEGE, *op. cit.*, chap. 8, pp. 119-131.

<sup>32)</sup> « Leçon de choses » (実物教育) とは、「児童の身の回りの物や現象の初歩的な知識を与える一種の理科教育」である (『スタンダード仏和辞典』)。

<sup>33)</sup> CHERVEL, t. II, *op. cit.*, « Introduction », p. 22. ちなみにこれは我が国の教育に影響を与えたという。明治10年代のことである。正岡子規を踏まえて、司馬遼太郎は語る。「文部省がいろいろな外国人顧問に聞いたのですね。そして気がついた。/「どうも外国では自国語の、つまりフランスならフランス語の教育をしているらしい。それが教育の中心らしい」 / 国語教育が教育の中心らしい。 / これに文部省は気づき、各中学に指令を出しました。国語科をつくれ、国語の先生を雇えと」(『司馬遼太郎が語る日本』, 朝日新聞社, 1998年, p. 188. 句読点ママ, 原文での改行は斜線で表記)。

<sup>34)</sup> CHERVEL, t. II, *op. cit.*, « Introduction », p. 25. ただし低学年生においては9時間。

<sup>35)</sup> CHERVEL, *ibid.*, p. 27.

<sup>36)</sup> CHERVEL, t. I, *op. cit.*, « Introduction », p. 40.

<sup>37)</sup> ちなみに、公教育大臣カルノ (CARNOT, Hippolyte, 1801-1888) による「公開朗読会の創設の告示」(1848年6月8日) およびその付属文書は、選ぶべき書物として散文については14作家中17世紀からは4作家 (ボスユエ, フェヌ

ロン、ラ・ブリュイエール、モリエール)を、韻文では同じく15作家のうち5人(コルネイユ、モリエール、ラシーヌ、ボワロオ、ラ・フォンテーヌ)を指定している(CHERVEL, t. I, *op. cit.*, pp. 159-160)。社会教育ないし文化政策における古典文学の地位を示す一つの数字である。

<sup>38)</sup> Envoi aux recteurs du catalogue des livres... (GUIZOT) du 20 février 1836, in CHERVEL, t. I, *op. cit.*, p. 120。「道徳および宗教教育」でボスュエ、フェヌロン、フルリ(17世紀の歴史家)が挙がるほか、「フランス語」の作家として、ボスュエ、フレシエ、フェヌロン、ニコル、ラ・フォンテーヌ、ボワロオ、ラ・ブリュイエール、コルネイユ、ラシーヌが名指される。17世紀以外からはジュッフォン、ヴォルテール、マシヨンを数えるのみ。なお初等師範学校に図書室が設けられたのは1832年である(CHERVEL, t. I, *op. cit.*, « Introduction », p. 33)。

<sup>39)</sup> Arrêté fixant les programmes d'enseignement... (de CROUSEILHES) du 31 juillet 1851, CHERVEL, t. I, *op. cit.*, pp. 171-174.

<sup>40)</sup> Rapport sur l'examen pour le certificat d'aptitude... (A. GERARDIN) du 31 juillet 1880, CHERVEL, t. II, *op. cit.*, p. 66.

<sup>41)</sup> Voir CHERVEL, t. II, *op. cit.*, « Introduction », pp. 30-31.

<sup>42)</sup> サルトルは「国民文学」という考え方を批判していた(SARTRE, « La nationalisation de la littérature », *Situations II*, Gallimard, 1948, pp. 31-53。文学の歴史を見る場合にはしかし「制度」は無視できない面の一つであると思われる。

すえまつ ひさし(九州大学名誉教授)

# La littérature « classique », 1789 et l'enseignement du français en France

Hisashi SUEMATSU

C'est à la Révolution française qu'on s'est rendu compte d'une étrange situation linguistique du pays : malgré la gloire de l'« universalité » européenne de la langue, plusieurs millions de Français (un huitième des Français, dit Roland, au moins six millions, assure l'abbé Grégoire), n'étaient pas en fait « francophones », surtout dans les campagnes. Y étaient vivants et vivaces « trente patois », parmi lesquels l'abbé mettait pêle-mêle dialectes « corrompus » du français et idiomes tels l'allemand, le basque, le breton, le flamand, l'italien... eux-mêmes plus ou moins « dégénérés », comme on le disait.

Après la tentative échouée de diffusion de textes politico-juridiques traduits dans quelques-uns de ces patois, les révolutionnaires décident finalement la création d'une éducation publique et nationale, qui débuta en effet le 30 vendémiaire an II (21 octobre 1793) par un décret instituant des écoles primaires d'Etat, qui mettait la langue française, comme cela se devait, au centre de l'enseignement primaire.

Cette petite étude, après avoir brièvement retracé l'histoire de l'enseignement en France, en s'appuyant sur le grand livre de F. Brunot, essaie d'observer, à travers des textes officiels édités par A. Chervel, quelle place de poids finira par occuper la littérature française classique dans l'éducation publique qui s'élabore en deux siècles.

Par là l'auteur explique d'une part la raison pour laquelle les romantiques, épris d'originalité, se sont insurgés contre elle et ont taxé de « classique » (imitation des littératures gréco-latines) ce produit essentiellement élitiste du règne de Louis XIV, et pourtant — curieux paradoxe — « officialisé » par le nouveau régime en tant que la littérature « nationale », et de l'autre la cause du maintien de la continuité ou de l'identité relativement solide du français (comparé par exemple au japonais moderne) depuis ces trois ou quatre siècles.