

昔話を語ることの意味

原 口 なおみ

聖児幼稚園・水木小学校で月例の「おはなし会」を開くようになって5年になる。「おはなし会」とは、本から覚えたおはなしを言葉以外のものの助けを借りずに語るストーリーテリング（素話）を柱とした、子どもに文学の楽しみを届ける活動である。ストーリーテリングは、1920年代に英米の児童図書館で、子どもを本の世界へ導くために始められた。日本では、東京子ども図書館の松岡享子氏らによって1960年代前半に紹介され、家庭文庫・公共図書館を中心に活動の裾野を広げてきた。

本から覚えたテキストを読書力のない子どもに語り聞かせ、読書のおもしろさを伝えるという実践的な次元で考えれば、ストーリーテリングは子どもの識字・文学教育として構想されたものであると言える。しかし、文学を味わう力と、子どもを見る目を備えた語り手たちは、選ばれたおはなしが語り手とひとつになって語られたとき、口承文芸の豊かな世界が甦ることに、まもなく気づいた。語り伝えられることで磨かれてきた昔話が、聴き手を選ばず5～10才くらいの子どもたちを強く惹きつけることが発見される。ストーリーテリングは、識字文化の中で大人が忘れていた、昔話を語り聴くことの意味を再認識させたのである。

十分に識字力のある大人は、通常、読書とは黙読のことであると考えている。黙読では目から入った文字情報に頼って作品の意味を咀嚼することに注意が集中し、言葉の調子やリズムが意識に残ることは少ない。語り手としてストーリーテリングを志して、覚えるテキストを選ぼうとする場合、語り手は聴く文学を意識して、書かれたテキストに向き合う。すでにテキストを選ぶ段階で、語り手は作品の文学性を、自分の声で表現し耳で聴いて吟味する。さらに覚える段階でも、テキストを繰り返し自分の声で表現しながら、作品のイメージを自分の中で膨らませていく。松岡氏は「お話をおぼえるということは、テキストのことばによって、あなたの中にイメージを描き、そのイメージに先導させて、あなたの中からことばをひきだしてくる作業なのです」¹⁾と、説明している。語り手としてテキストを覚える作業は、作品のイメージを語りとして結晶させる再創造である。そして覚えたテキストを聴き手の前で語るたびに、作品のイメージを膨らませ、作り直していく。黙読によってテキストと対峙する場合、読者は自分の内に作品のイメージを描くことで、読書という行為をひとまず完了させる。これに対して、伝承の昔話は語られ聴いて楽しめるなかで、語り手と聴き手の共同作業によって再創造されてきた。現代の語り手は、口承文芸の伝統を踏まえて語るべきテキストを選び、聞き手の前で語ることでおはなしを完成させていく。

本稿では、グリムの昔話「おおかみと七ひきの子やぎ」を例に取り、語り手としてテキストに向かい、子どもを聴き手として語ったときに見えるイメージを再現することによって、語られる昔話の特質を明らかにしたい。19世紀はじめのドイツで、ヤーコプ及びヴィ

ルヘルム・グリムの兄弟は、口承の昔話に価値を認め、口承文芸の世界観とスタイルを尊重しながら、蒐集した昔話を『子どもと家庭のメルヒェン集』として出版した。しかし、1812年の初版から1857年の第七版にいたる改訂の中で、ここに収められたメルヒェンは、口承の昔話の記録から読む昔話へと変質していった。²⁾ このメルヒェン集が、形成されつつあったヨーロッパの近代市民家族から子どもの読み物として受容されたことが、『グリム童話』を近代の児童文学として完成させた。出版以来200年近く、『グリム童話』は子どもの読み物・絵本として世界中で読み継がれてきたが、『グリム童話』には、口承の昔話と近代児童文学という二つの相がある。識字文化の中で忘れていた昔話の世界観が損なわれずに伝えられていると同時に、現代の大人が共感する近代市民層の人間観が反映されていることが、そのように読み継がれてきた『グリム童話』の魅力のひとつである。

児童書では、名作ものと呼ばれる、昔話や古典的作品の再話本が数多く出版されている。これは、古典を子どもにも理解できるようにという配慮の下に書き直したものであり、再話者の文学観・教育観によって、実にさまざまな質の再話本が流布している。グリムの昔話自体も、口承の昔話のスタイル・世界観に深い配慮があるものの、近代市民家族に子どもの読み物として受容された、昔話の再話であるといえる。

「おおかみと七ひきの子やぎ」には、グリムの昔話を原典として、現代の子ども向けにさらに再話された多くの絵本が出版されている。グリムのテキストに忠実な、昔話の世界が見える絵本から、昔話の世界観を無視して、現代の大人が読み取ったメッセージを伝えることに力を注いだ改作本まで、文学的に様々なレベルのものがある。この話は、留守番や針と糸で縫うなど、幼い子どもの生活体験から理解しやすい内容であり、子どもたちに語ったときも、ストーリーを追う力の育ち始めた5～7歳ぐらいの小さな子どもたちが、深く集中して聴く。しかし子どもたちが深い集中を示したのは、大人の目でテキストを読んで予想していたのとは、別の部分であった。識字文化の洗礼をうけていない幼い子どもたちは、昔話を耳で聴いたとき、私たちが目で読むことで忘れてしまった口承文化の感性を蘇えらせて、おはなしを体験しているのではないだろうか。本稿では実際に語ったときの子どもたちの反応を手がかりにして、昔話の表現法に注意しながら、場面ごとにおはなしのイメージを再現する。子どもの反応を科学的客観的に調査したわけではないが、語り手として幼い聴き手たちを受け止めるなかで作り上げた「おおかみと七ひきの子やぎ」のイメージを記述することで、このおはなしの伝承の昔話としての本質を解明したい。テキストには、東京子ども図書館訳の「おおかみと七ひきの子やぎ」³⁾を用いた（以下、引用は下線を付した）。このテキストは、グリムの第七版に忠実な翻訳であり、かつ実際に子どもたちに語って、聴くに適した日本語に整えられている。

第 一 段

むかし、あるところに、一ぴきのおかあさんやぎがいました。このやぎには、七ひきのこやぎがあつて、この子やぎたちを、とてもかわいがっていました。人間のおかあさんが、じぶんの子をかわいがるとおんなじです。

「むかし、あるところに」という始まりは、典型的な昔話の発端句である。冒頭の一文で、このおはなしの舞台（時間と場所）と登場人物が導入される。しかし、昔話は今・この現実とは別の世界を「むかし・あるところ」と指し示すだけで、小説とは異なり風景や人物を描写しない。登場人物も「おかあさんやぎ」と「七ひきの子やぎ」と普通名詞で示されるだけで、名前も個性も説明しない。文芸学の立場から昔話の特質を分析したマックス・リュティは、「昔話は個々の事物の描写をするのではなく、……話のすじの発展を楽しむもの」⁴⁾と、いっている。昔話は、写實的に世界を描くのではなく、その「抽象的様式」⁵⁾によって世界の原型を示すものである。人生経験も少なく、人間の性格を分析することに慣れていない子どもは、「なぜそうしたか」ではなく、「何が起こったか」に興味を持っておはなしを聴く。筋の発展を楽しむ中で、複雑な現実を読み解く基になる人間の原型が示される昔話は、子どもの興味になかったスタイルを持っていると言える。

子どもがお話の世界に入り筋の展開に興味を持ち続けるためには、自己同一化できる主人公が必要である。子どもは、おはなしを知的な興味で客観的分析的に聴くのではない。主人公が自分の恐れ・怒り・嫌悪・悲しみ・喜びなどの基本的感情に訴えかけてくるときに、主人公に共感し、おはなしに関心を持つ。「おおかみと七ひきの子やぎ」では、おかあさんやぎに守られている「七ひきの子やぎ」に自分を重ね合わせて、おはなしの世界を体験する。七という数字は、リュティの言う「抽象的様式」のひとつで、昔話が好んで用いる数字である。ここでは七は具体的な数字としての意味を持たず、昔話の魔術的な雰囲気を作る。子どもたちは、七ひきの子やぎをひとまとまりの主人公として受け取り同化する。

グリムは、初版にはなかった「人間のおかあさんが、じぶんの子をかわいがるとおんなじです」という注釈を改版の途中でつけ加えている。大人の目で読んだとき、この部分は、子どもに自分のおかあさんを連想させ、お話への関心を強める箇所であろうと予測された。ところが、語り手としての筆者の体験では、子やぎに同化してその運命に関心を集中させている幼い聴き手に、おかあさんやぎに目を移す余裕はなかった。子どもたちは、ひたすら子やぎの身に何が起こるかに注目して、お話の進展を待っていた。

第 二 段

ある日のこと、おかあさんやぎは、森へ行って、たべものをとってこようと思いました。そこで、七ひきの子やぎをみんなよびよせて、いいました。

「子どもたちや、おかあさんは、森へいてくるからね。おおかみに気をおつけよ。おおかみをうちへいれたら最後、おまえたちはみんな、まるごと食われてしまうからね。あのわるものはよく姿を変えてくるけれど、声はしゃがれているし、足はくろいから、すぐにおおかみだと見分けがつきますよ」

子やぎたちは、

「おかあさん、ぼくたちよく気をつけるから、心配しないで言っていらっしゃい」と、いいました。

そこでおかあさんやぎは、メエーといって、安心してでかけていきました。

昔話を形態学的に分析したヴラジーミル・プロップは、昔話は、「災いのための土壌」

である「不在」から始まり、「不在はタブーを伴う」と分析しているが、⁶⁾「おおかみと七ひきの子やぎ」も、おかあさんやぎの不在という欠如状態からおはなしが動き出す。おかあさんは食べ物をとりにいかねばならない。母の不在という子やぎの危機は、生きていくために避けられない。世界の原型を示す昔話では、災いは食うか食われるかという命に関わる極端な形で表現される。

子やぎに同化して聴いている子どもたちは、「おおかみが来るから戸を開けてはけいけない」という禁止を聞いた瞬間に、ぐっと集中を強める。「おおかみは声はしゃがれているし、足はくろいから、すぐわかる」と、おおかみのイメージを喚起する警告が行われたことによって、聴き手は、恐ろしいおおかみが声と足を偽装して、必ず侵入してくることを確信する。昔話では、このように警告や禁止・予言などの形で、筋の展開を先取りする。警告は破られ、予言は実現して、先取りされたことがくり返される。筋が展開するには、新しいことが起きなければならないが、それを耳で聞いて受け入れる能力には限りがある。先取りの技法は、筋の流れの方向を定め、聴き手におはなしの見取り図を与え、理解を助ける。

第 三 段

するとまもなく、だれかが、家の戸をたたいて、大きな声でいいました。

「あけておくれ。おかあさんだよ。みんなに、おみやげを持ってきましたよ」

でも、その声が、しゃがれ声だったので、子やぎたちには、おおかみだということが、すぐにわかりました。

「あけてやらないよ」と、子やぎたちはさげびました。「おまえは、おかあさんじゃない。おかあさんは、きれいなやさしい声をしているよ。おまえの声は、しゃがれてる。お前は
おおかみだ」

おかあさんやぎの警告通り、おおかみが現れる。母親の留守を狙っておおかみが現れるのは、隠れて様子をうかがっていたのかどうか、そのような事情説明を、昔話は一切しない。主人公の人生を鳥瞰して、神の眼で世界を描く小説とは違って、昔話は主人公の視点で彼の遭遇した出来事だけを描く。主人公はこの世界に分けのわからぬまま投げ出されており、目的を意識することも原因を反省することもない。予言されたことが、背景や原因の説明もなしにその通りに起こるのは、世界が偶然に支配されていることを表している。このような世界観は、分析的な思考を知らない口承文化のものであるが、体験の蓄積に乏しく出来事を意味づけて解釈することに慣れていない子どもにとっては、ごく自然なものである。

突然現れたおおかみは、おかあさんやぎの警告通りのしゃがれ声をしている。初めて登場したおおかみが、聴覚的イメージで表現されていることに注目したい。子やぎに同化して聴いている子どもは、この時まだおおかみの姿を見ていない。語り手がおはなしを自分のものにするため、あるいは子どもがおはなしの世界をありありと感ずるために必要なのは、おはなしが見える、すなわちおはなしのイメージがしっかり描けることである。視覚に頼ることの多い私たちは、イメージとは視覚的イメージであり、「絵」であると考えがちである。しかし、耳でおはなしを聞くと、視覚以外の感覚に訴えるものがクローズアッ

プされる。ここでは、「しゃがれ声」という言葉を初めて聴いた子どもであっても、やさしいおかあさんの声とは違う恐ろしい声を聞くことができる。語り手がリアルに恐ろしいしゃがれ声を演じる必要はない。おかあさんやぎの警告通りにおおかみが現れた事実だけで、おおかみは十分に恐ろしい。おおかみを実際に知らない子どもも、子やぎの身になって、自分を脅かそうとするものが近づいてきたことを生々しく感じる。それだけに、「あけてやらないよ。おまえはおおかみだ」という、子やぎの叫びは、誇らしい勝鬨の声になる。

第 四 段

そこでおおかみは、お店へ行って、大きなチョークのかたまりを買い、それをたべて、声をなめらかにしました。

それから、もどってきて、また戸をたたいていいました。

「あけておくれ。おかあさんだよ。みんなに、おみやげをもってきましたよ」

ところがそのとき、おおかみは、まどに足をかけていました。そのくろい足を見て、子やぎたちは、さげびました。

「あけてやらないよ。おかあさんの足は、おまえの足みたいに、まっくろじゃない。おまえはおおかみだ」

子やぎに自分を重ね合わせている聴き手にとって、やぎは日常世界の住人である。これに対して、おおかみは異界からの恐ろしい侵入者であるが、子やぎと同じ次元で行動し、言葉を話し、買い物をする。日常世界と異界が地続きの同一平面で語られる特徴を、リュティは「昔話の一次元性」⁷⁾と名づけている。

さらに、昔話の登場人物は、内面を持たない「図形的人物」⁸⁾なので、新しい衣装を着たり、灰をかぶって汚れたり、外見が変化すると正体がわからなくなる。チョークを食べて声(＝正体)を隠すのは、昔話らしい仕掛けである。それはまた、体験を意味づける分析力に欠け、現象をそのままに受け止める子どもを納得させる仕掛けであるともいえる。

おおかみが子やぎに近づくのは、これで二度めになる。昔話では「同じことが起きたら、同じ言葉で繰り返すことが重要である。」⁹⁾ここでも「あけておくれ。おかあさんだよ」「あけてやらないよ。おまえはおおかみだ」というやり取りは、一度目の完全な繰り返しである。昔話に特徴的な繰り返しの技法は、大事なことを強調しながら、馴染みのものに出会った安心感を与える。聴き手は、筋を予測することで能動的におはなしに参加できる。バリエーションのある繰り返しは、聴き手が分かると安心しながら、筋の展開に興味をもち続けるためのよい方法である。二度目の繰り返しでは、一度目には声だけしか聞こえなかったおおかみの手が見える。繰り返しのバリエーションは、筋の展開の方向を示す。おおかみは、窓に手を掛けるほど近づいてきている。次は、家に入って来るに違いないと予測して、聴き手はおはなしの展開に一層集中する。

第 五 段

そこでおおかみは、パンやへ走って行って、

「つまずいて、足をいたくした。ねり粉をぬってくれ」と、いいました。パンやが、まゑ足にねり粉をぬってやると、おおかみは、こんどは、粉やに走って行って、

「おれの足に白い粉をふりかけてくれ」と、いいました。

けれども粉やは、「おおかみのやつめ、だれかをだまそうとしているな」と思ったので、それをことわりました。するとおおかみが

「いうとおりにしなと、おまえを食ってしまうぞ」と、いったものですから、粉やはこわくなって、おおかみのまえ足を白くしてやりました。そう、人間なんて、そんなものなんですよ。

さて、このわるものは、またまた、やぎの家へやってくると、戸をたたいて、いいました。

「あけておくれ。おかあさんが帰ってきましたよ。みんなに森からおみやげを持ってきましたよ」

そこで、子やぎたちはいいました。

「とにかく、足を見せておくれ。そうすれば、おかあさんかどうかわかるから」

すると、おおかみは、まえ足をまどにかけました。子やぎたちは、その足が白いのを見て、ほんとうに、おかあさんだと思いました。そこで、戸をあけました。

三度目の繰り返しは、前の二回よりも長く重要である。黒い足を白くするたくらみは、見た目が変わると正体が見抜けないという図形的人物のものである。昔話の登場人物は内面世界をもたない図形であるから、見た目がそのまま正体を表わすことになる。このような昔話的な仕掛けに納得し、ドキドキしながらお話の成り行きに注目している幼い子どもには、「そう、人間なんて、そんなものなんですよ」という一般的コメントに耳を傾けて楽しむ余裕はない。この部分もグリムが改版の過程で加えたものであるが、パンやや粉やなどの脇役に注意を向け、人間を客観的に眺めて楽しむゆとりは、もっと成熟した知的な聴き手のものである。パンやのエピソードに続き、粉やのバリエーションがあり、語り手のコメントはいよいよ、クライマックスに差し掛かる前の小休止になるが、固唾を吞んで主人公の運命に注目している幼い聴き手は、コメントではなく、事件を待っている。

子やぎになって聴いている子どもがこの場面で見えるものは、おおかみの全身像ではない。黒い足を白くする企みを聞いたときに浮かぶイメージは黒い足であり、黒と白という対照的な二色である。昔話は金・銀・赤・白・黒などの原色を好み、特に極端な対照を好む。¹⁰⁾ 色という視覚的イメージで表現されているが、耳からおはなしを聞いたときに残るのは、形ではなく、黒＝おおかみ＝恐怖に対して、白＝おかあさん＝安心という情緒的イメージである。白い足を見て子やぎが戸を開けてしまうことに、聴き手の幼い子どもたちは充分な実感を持つ。子やぎの身になっておおかみの恐怖を感じていた幼い聴き手が、最も生き生きした反応を示すのが、「そこで、戸をあけました」の部分である。「開けちゃだめ!」と叫ぶ子、友だちと「あっ!」と顔を見合す子、一緒に聞いていた母親の膝に顔を伏せてしがみつく子など、なんとかしておおかみの侵入を防ごうとする。このおはなしは、聴く前にすでに子どもたちが、絵本などで知っていることの多い昔話である。語り始める前に題名を言うと必ず「知ってる!」という声が返ってくる。子やぎがおかあさんやぎに助けられてハッピーエンドに終わることも知っている。それでも、子やぎの身になっておはなしの世界を体験するとき、幼い聴き手たちは、おおかみの恐怖を生々しく感じる。子どもがおはなしを聴くとは、主人公になってその感情を自分のものとして感じることで

ある。グリムの昔話の構造や文体を子どもの心理と結び付けて分析した心理学者シャルロット・ビューラーは「昔話は子どもが物語に感情移入し、自ら主人公になって、筋の展開に参加することを狙っている」と述べている。¹¹⁾ 口承の昔話は、子どもがお話に参加して、主人公の身に起こることを自ら体験するように描かれているのである。

第 六 段

するとどうでしょう。はいってきたのは、おおかみでした。

子やぎたちはびっくりぎょうてん、どこかへかくれようと思いました。一ひきめはテーブルの下へ、二ひきめはベッドの中へ、三ひきめはストーブの中へ、四ひきめは台所へ、五ひきめは戸棚の中へ、六ひきめは洗濯だらいの下へ、七ひきめは柱時計の中へとびこみました。けれども、おおかみは、たちまち、子やぎたちを見つけだし、かたっぱしから、がぶりがぶりとのみこんでしまいました。ただ、時計の箱の中にかくれた、一番小さい子やぎだけは、見つけることができませんでした。

さて、おおかみは、こうして、おなかがいっぱいになると、のそのそと、外の草はらへ出ていきました。そして、木の下に、ごろりとねころぶと、ぐっすり眠り込みました。

三度目に事件がおきる昔話の定石通り、おおかみは子やぎの家に侵入してくる。子やぎたちは一番目から順番に隠れるが（昔話の固定的な語り口）、六匹は食べられ、七番目の末の子やぎだけが助かる（最後尾優先）。昔話の抽象的様式にかなった語り口である。七ひき全部が丸飲みにされれば、同化できる主人公が消えて聴き手は拠り所を失ってしまう。末っ子が生き延びることで、聴き手はおはなしに参加し続けることができる。

ここで子やぎたちは、大慌てで隠れ場所に飛び込む（springen）。単に隠れたではなく、躍動感のある動詞が使われる。おおかみとおかあさんやぎは、黒と白という色の対照でイメージが作られるが、子やぎのイメージは躍動感あふれる動詞で作られる。おおかみは、子やぎを丸飲みにした後、家の外に出てぐっすり眠り込む。動かないおおかみと、躍動する子やぎが対照的に描かれる。動きを核にしたこの対照は絵本の絵を見た場合よりも耳で聴いた場合に一層際立つ。

おおかみは外から侵入して、外へ戻っていった。すぐにおかあさんやぎに見つけられるのであるから、子やぎの家で寝ても、筋の展開に支障はない。しかし子やぎにとって家は守られた場であり、おおかみは外から侵入してくる恐ろしいものである。このおはなしの世界には、おかあさんに守られた安全な家があり、その周りに中間領域の草原があり、魔界である森がその外にひろがっている。おおかみが草原にいることは、おおかみとおかあさんやぎの勝負が互角であること、子やぎの緊張状態が続くことを、図形的に示している。

第 七 段

それからまもなく、おかあさんやぎが、森から帰ってきました。

うちの中は、まあ、なんといいひどいありさまだったでしょう！家の戸は、あけっぱなしだし、テーブルやいすは、びっくりかえっていて、洗濯だらいは、ばらばらにこわれ、ふとんやまくらは、ベッドからひきずりおろされていました。

こどもたちは、いくらさがしても、どこにもいません。おかあさんやぎは、子やぎの名

前をじゅんじゅんによびましたが、へんじはありません。しまいには、一番小さい子やぎの名をよぶと、

「おかあさん、ぼく、時計の箱の中にいるよ」という小さな声がしました。

おかあさんが、その子を、時計の箱から出してやると、子やぎは、おかあさんがやってきて、ほかの子やぎたちをみんなたべてしまったことをはなしました。おかあさんやぎが、それをきいて、どんなに泣いたか、みなさんにもわかるでしょう。

おかあさんが家から出て行くと、おかあさんやぎが戻ってくる。おかあさんと子やぎ、あるいはおかあさんやぎとこやぎの一对一の場面で、おはなしが構成されていくことは、聴き手の理解を助ける昔話の特徴である。おかあさんやぎは家の惨状にも慌てず子やぎの名を順々に呼ぶ。昔話の表現は固定的であり、順番を乱すことはない。末の子やぎは箱から出してもらうと、お母さんの留守に起こったことを報告する。「何が起こったか話しました」ではなくて、「おかあさんがやってきて、ほかの子たちをみんなたべてしまった」と、出来事を具体的に言葉で繰り返す。昔話の繰り返しの技法が筋の新たな展開の前に用いられている。耳で流れを追っていく昔話は、聞いたことを消化する聴き手の能力に配慮した構造になっている。

おかあさんやぎは泣く。悲しいと形容詞で気持ちを説明するのではなく、泣くという行動で気持ちを描くのが昔話の表現である。「おかあさんやぎが、それを聞いて、どんなに泣いたか、みなさんにもわかるでしょう」という聴き手への問いかけは、やはりグリムが改版の過程で加えたものである。問われて子どもたちはうなずいたり、「わかる!」と答えたりする。幼い聴き手は、確かに子やぎの立場から、おかあさんやぎの涙を理解することはできるが、この問いかけは、子やぎに集中している聴き手の気持ちを、おかあさんに移させるものである。この書き込みにも、お母さんの姿をクロォーズアップし、昔話を近代家族の読み物として強化するグリムの姿勢が覗かれる。

第 八 段

しばらくしてから、おかあさんやぎは、泣きながら外へ出ていきました。小さい子やぎも、ついていきました。

草はらまでくると、木の下で、おかあさんが、木の枝がふるえるほど、大きないびきをかいて、ねていました。

おかあさんやぎは、おかあさんのようすを、よくよく見ているうちに、ふくれたおなかのなかで、なにかがもぞもぞ動いているのに、気がつきました。

「まあ!もしかすると、こいつが晩ごはんにたべた、わたしの子どもたちが、まだ、生きているのかもしれないわ」と、おかあさんやぎは考えました。

そこで、子やぎに言いつけて、大いそぎで、うちから、はさみと針と糸をとってこさせました。それから、わるものおかあさんの太鼓ばらを、切りひらくと、ひとはさみ、いれるかきれないうちに、子やぎが一びき、頭を出しました。またジョッキジョッキやっていくうちに、六びきぜんぶが、次から次へと、とびだしてきました。

どの子も生きていたばかりか、傷ひとつ、受けていませんでした。がつがつしたおかあさんのやつが、子やぎたちを丸のみにしていたのですね。みんなのよろこんだことといった

ら！子やぎたちは、おかあさんやぎにだきついて、ぴよんぴよんはねました。

おかあさんやぎとおおかみは、恐怖と安心の中間領域である草原で遭遇する。この場面は、子やぎの動とおおかみの静というイメージの対照で支えられている。おおかみの頭の上にある木の枝は震えているし、ふくれたおなかのなかでは子やぎがもぞもぞうごいているが、おおかみ自体は子やぎを飲み込んだ袋のように、ぐっすり眠っている。おなかを切っても血が出ない、痛くないという切り紙細工のような描き方は、昔話の抽象的様式である。昔話は写実的な描写をしない。

子やぎになっておはなしを聞いてきた子どもたちはここでほっと息をつく。おかあさんやぎがおおかみのおなかにひとはさみを入れると、子やぎが一ぴき頭を出し (herausstrecken = 突き出す)、つぎつぎと六ぴき全部が飛び出してくる (= herausspringen)。傷ひとつ受けていなかった子やぎたちはぴよんぴよんはねまわる (hüpfen, wie ein Schneider, der Hochzeit hält = 結婚式の仕立て屋のように跳ね回る)。ドイツ語と対照すると一層明らかであるが、この場面の子やぎの描写には躍動感あふれる動詞が多用されている。耳でおはなしを聴いて描くイメージは、刻々と流れていく言葉に導かれるので、視覚的な絵ではなく、音の響きであったり匂いであったり風であったり、形は明確でないが五感に訴えるものである。跳ね回る子やぎのイメージは、身近な動物であったやぎを自分の五感でとらえた昔話の語り手の観察力をうかがわせる。跳ね回る子やぎと袋のようなおおかみの対照は生の喜びと死の恐怖を示し、おはなしの結末を準備する。

第九段

けれども、おかあさんやぎはいいました。

「さあ、ごろごろした石をさがしておいで。このわるものがねているあいだに、おなかに石をつめこんでやりましょう」

そこで、七ひきの子やぎたちは、大いそぎで石を引きずってきて、おおかみのおなかに、つめこめるだけつめこみました。それから、おかあさんやぎが、あつというまに、そのおなかを、もとどおりに縫いあわせたので、おおかみはなんにも気がつかず、身動きひとつ、しませんでした。

子やぎはおおかみのおなかに石をつめる。石は昔話の好む輪郭のはっきりした固形物質であるが、¹²⁾ 冷たく動かない死のイメージを喚起する。子やぎの命の代わりに、死を連想させる石が詰め込まれる。その間おおかみは何の反応も示さず、一枚の袋と化している。イメージの連想で話が展開していく昔話では、おなかに石を詰め込まれることで、おおかみは死を決定づけられる。

第十段

そのうちおおかみは、ぐっすり眠って、目をさしました。起き上がると、おなかの中の石のせいで、たいそうのどが渴いたので、井戸へ行って水をもうと思いました。

ところが、歩きだして見ると、動くたびに、からだがふらふらしたので、おなかの中の石が、ぶつかりあってごとごと鳴りました。そこでおおかみは、大きな声でいいました。

「はらでごろごろ

鳴るのは なんだ。

子やぎ六つ，と思ったが，

これじゃあ，まるで，ごろた石」

さて，おおかみは，井戸ばたまでくると，からだをのりだして，水をのもうとしました。
ところが，石の重みで井戸の中へずり落ちて，おぼれて，死んでしまいました。

七ひきの子やぎは，それを見ると，みんな井戸にかけよって，

「おおかみが死んだ！おおかみが死んだ！」と，さけびました。

それから，おおよろこびで，おかあさんやぎといっしょに，井戸のまわりを，おどって歩きました。

第八段で子やぎがとびだしてきた時に一安心した幼い聴き手は，おおかみが再び動きだし声をあげると，ハッと恐ろしそうに身をすくめる。おおかみが退治されることは予測できるはずなのに，意外なほどの緊張が聴き手たちのあいだに走る。これはなぜなのか。ここではおおかみの姿が見え，声が聞こえている。昔話の抽象的様式になじんだ子どもにとって，おおかみは石のつまった抜け殻ではなくて死そのものである。石の重みで井戸のなかへずり落ちていくおおかみは，映像としては石の詰まった袋のようにみえるが，心理的には井戸の深みに潜む死に引き付けられていくように感じられる。おおかみが死ぬことで，おおかみの恐ろしさが死の恐怖に結びついたものであったことが照しだされる。子やぎにとって，おおかみは始めから命を脅かす恐ろしい存在であった。おおかみが死ねば，子やぎは恐怖から開放される。しかし，その死によって，おおかみが死なねばならないほど恐ろしいものであったことが示される。おおかみが死ななければ，子やぎが死ななくてはならなかった。食うか食われるか，生きるか死ぬかという生物として根源的な関係がこのおはなしの根底にある。主人公が生き延びるためには，敵役は死ななければならぬ。「おおかみが死んだ！」と井戸の回りを跳ね回る子やぎたちは，生の喜びを行動であらわしている。

以上，子どもに語ることによって見えてきたグリムの昔話「おおかみと七ひきの子やぎ」のイメージを再現してみた。幼い聴き手は子やぎになりきって，おおかみの恐怖を実感していた。それは，偶然に支配された世界に投げ出された，無力な主人公の視点でおはなしを進めていく昔話の表現法による効果である。繰り返しの技法は，聴き手が筋の展開を予測し，主人公の運命に関心を寄せることを促す。人物の内面を描写せず，目に見える行動によって人物を描く表現法は，自分が出会うものの因果関係を問わず，あるがままに受け取る子どもの見方に適っている。論理ではなく，イメージの連鎖でお話が展開していく昔話は，子どもの五感に直接働きかけて，感情を刺激する。

子どもの感じ方・ものの見方に適った昔話の様式は，口承文化の伝統のなかで完成された。それは，耳で聴き理解する聴き手に合わせた様式であるだけでなく，識字力を身につける事によって我々が忘れてしまった口承文化の世界観に支えられている。識字能力を身に付けるとは，単に字を覚えることではない。バリー・サンダースは口承世界の人と識字世界の人のものの見方の違いを，多くの興味深い例を挙げて示した後に，「読み書きは知

覚を根本的に変える」¹³⁾と、断言している。彼によれば、書かれたテキストと孤独に対峙することで、人間は世界から自己を区別し、体験を分析的に捉える思考を身につけたという。昔話には、体験世界と遊離することなく生きていた太古の人々の世界観が投影されている。先に「おおかみと七ひきの子やぎ」を語った経験から述べたように、語った昔話は、視覚以外の感覚、すなわち聴覚だけでなく、触覚や嗅覚、味覚を刺激して、聴き手のなかに豊かなイメージを呼び起こす。昔話を聴くとき、子どもたちは語り手の声に耳を傾け、友だちと体を寄せ合って、自分の内のイメージを膨らませ、お話の世界に参加する。一つの昔話を語り聴くことで、語り手と聴き手はお話の世界を共有する。お話は外の世界から届いたものでありながら、内に根づき、参加し体験するものとして子どもたちの心を捉える。子どもたちにとって、身近な大人が語る昔話を聴くことは、内と外、自己と世界を結びつける感覚的な体験であるといえる。サンダースは、このような識字以前の声による文学体験が自己を支える内なる言葉の土台であるとして、識字文化が映像文化によって破壊されつつある現代こそ口承文化の意義を再評価しなければならないと説いている。お話を聴くことが自己形成にどのように関わっているのか、サンダースの論証で十分に客観的に証明されたわけではない。しかし、語り手の声に耳を傾け、昔話の世界に入り込んだ子どもたちの様子を見ると、子どもたちが太古の人々の世界を自分のものとして体験し直していることが感じられる。人の声によって伝えられるお話は、子どもたちの心と太古からの人間の時間を結びつける。

グリムの昔話「おおかみと七ひきの子やぎ」を聴いて、子どもたちは、おおかみの恐ろしさを実感し、子やぎの生の喜びを自分のものとして体験していた。聴き手の感覚に直接働きかける語り手の声が、口承世界の人間が直面していた死の恐怖と生の喜びという、人間存在の根源的な問題を子どもたちのなかに甦らせた。子どもは主人公に同化してその冒険を体験するなかで、人間存在に普遍的な問題に直面し、昔話の解決法に励まされる。ブルーノ・ベッテルハイムを始めとする深層心理学者は、昔話は人生の難問に直面している子どもたちに、それを克服する道を示すという。¹⁴⁾しかし、子どもが昔話の世界を自らの体験として受け止め、生きる励ましを得るのは、伝承の昔話が口承文化の世界観を、それにふさわしい様式で伝えているからであることを忘れてはならない。

このような昔話の評価はかなりあいまいな形で広まり、いわゆる昔話絵本は大人が安心して子どもに与えることのできるものであるという根拠のない信頼が認められる。昔話絵本には、テキストの雰囲気合わない絵をつけただけでなく、昔話の世界観・語り口を無視した改作も多い。「おおかみと七ひきの子やぎ」に関しては、おおかみが始めから子やぎの様子を伺っており、おかあさんやぎの留守を狙って現れ「七匹いたはずだが」と探し回った挙句、鳩時計の鳩にぶつかって逃げていくもの（出来事の偶然性を排除し辻褄を合わせようとした改作）、おおかみは井戸に落ちて死ぬのではなく、おかあさんやぎがおなかを縫い合わせると目を覚まし「ごめんなさい」と謝って逃げていくもの（残酷な死を回避した改作）など、昔話の本質を忘れ、現代の大人の意識で、子ども向けに改作された例は枚挙に暇がない。このような改作絵本の問題は文学性の観点から、稿を改めて考察しなければならない。

本稿では、子どもに語ることで見えてきた、グリムの昔話「おおかみと七ひきの子やぎ」

の口承の昔話としての特質を明らかにしてきた。最後に、一冊の良質な昔話絵本が見せる「おおかみと七ひきの子やぎ」の世界を紹介して、耳で聞く昔話と絵本というメディアの本質的な違いに注意を促したい。ここで取り上げるのは、スイスの絵本画家フェリクス・ホフマンの大判絵本『おおかみと七ひきのこやぎ』（1967年福音館書店刊・瀬田貞二訳・カラーリトグラフ・22×31 cm・32 p・18場面）である。落ち着いた色調、繊細な線描、おはなしのリズムを乱さない緊密な画面構成が、お話に対する画家の深い理解を伝える芸術性の高い絵本といえる。子どもと子どもの本に携わる多くの人がこの絵本を高く評価しているが¹⁵⁾、『ぐりとぐら』の作家中川季枝子氏は、この作品について次のように述べている。

「絵本を読み終わった子どもは、『ああ、よかった』と安心するとともに、『やっぱりお母さんは知恵があって、たのもしいのだ』とうなずくでしょう。悪い狼は成敗されて当たり前です。」¹⁶⁾

確かにこの絵本の印象を的確に表現したコメントである。だが、このおはなしを耳で聞いたときに子どもたちが感じるものとは、異なるのではないだろうか。耳で聞くとき、子どもたちは子やぎになりきって、おおかみを恐れている。おかあさんに注目するほどの余裕はなく、おおかみを「成敗」できるほど強くはない。

グリムの昔話が親子を核とする近代市民家族に受容されるなかで、おかあさんやぎをクローズアップする方向で改作されてきたことは既に指摘した通りであるが、中川氏はこの絵本を「母は強し!」のお話としてとらえている。この印象は、絵本の絵によるところが大きいと考えられる。ホフマンの絵本では、まずタイトルページで題名を取り囲んで、上に寝転んだ獣のおおかみが描かれ、下に七ひきの子やぎ、左に針と糸と鋏、右に二本足で立ちエプロンをかけたおかあさんやぎの姿が描かれている。続く本文でも、子やぎは二本足で立ったり、四つ這いになったりするが、おおかみは一貫して獣の姿で、お母さんやぎはエプロンをかけた立ち姿である。しかも、全体に淡く茶色がかった色調のなかで、エプロンの黄色には、光が差したような鮮やかな印象がある。特に腹を無防備にさらしているおおかみに、文明の利器である鋏と針と糸を手にして立ち向かうおかあさんやぎは二場面、四ページにわたって聡明に凜とした姿で描かれている。これに対して、おおかみがパンやと粉やで足を白くする場面は、一枚の絵にまとめられている。横開きの見開きを使って、パンやと粉やのある町並みが描かれ、画面中央にやせたおおかみが粉やへ向かって歩いている姿が見える。同じ画面の右端が粉やであるが、粉やは立って、前に座っているおおかみを見下ろしている。とても、粉やがおおかみを恐れるとは思えない構図である。おはなしを語ったときこの場面は、おおかみが企みを重ねていくことで、クライマックスに向けて聴き手の子どもたちの中で恐怖が膨らんでいくところである。しかし、絵本では、町並みが画面いっぱいになり、町をうろついているおおかみは、みすばらしく見える。

ホフマンは、一度目におおかみが来てしゃがれ声だけが聞こえる場面で、すでに全身像を描き、企みのしっぺいを暗示するかのように遠景の森の手前に黄色いエプロン姿のお母さんを描いている。これは、お母さんが出かけるとすぐおおかみが来るという時間の流れを一枚の絵にしたものと思われるが、昔話の一对一の場面構成とは別の原理によっている。おおかみが三度目に入ってくる場面では、前足を窓にかける・子やぎが戸を開ける・おお

かみが入ってきて子やぎが隠れる、と見開きで三場面使うことによって、おおかみ登場のクライマックスのリズムを大切に構成している。しかし、扉の高窓に前足をかけるおおかみの姿には、獣が不自然な姿で人間に近寄ろうとしている無理が見えてしまう。おはなしを聴いているときには、おおかみのイメージは、初めは声、次に色で与えられ、子どもたちはおおかみの姿を見る前に恐ろしさを感じる。しかし、絵本では、目に見える絵にしなければならない。耳で「おおかみと子やぎ」と聞いたときは、強いものと弱いもの、あるいは食うものと食われるものという両者の特性が対照的に浮かび上がり、視覚的なイメージは背後に退く。動物か人間かということは、耳で聞く場合には意識されず、子どもは子やぎに同化して、その存在を脅かす恐ろしいものとしておおかみをイメージする。絵本では、獣であるおおかみと、道具をつかう知恵のあるおかあさんやぎの絵が、子どもの中にできるイメージに決定的な影響力を持っている。

ホフマンの絵本の最初の見開き右ページには多色刷で、遠景に森と井戸と木が見える家のまへの草原で楽しげに跳ね回る七ひきの子やぎと、それを満足気に見守るおかあさんやぎが描かれている。左ページには、抑えた灰色で、座って前を向くおおかみが描かれている。つまり、これからのお話の舞台と登場人物がすべて紹介され、絵本を開いた子どもはちょうど近代演劇の観客のように幕の上がった舞台を遠くから眺めることができる。しかし、耳で聴いたときには、心に飛び込んできた主人公七ひきの子やぎは、絵本の風景の中で埋没してしまう。昔話の「七ひきの子やぎ」は、七という魔術的な数字に彩られた唯一の特権的な主人公であった。しかし、絵のなかで「七ひきのこやぎ」は黒やぎ一ぴきと白やぎ六ぴきに別れ、草原に分散してしまう。子どもがおはなしに参加するための鍵となる、同化できる主人公が絵のなかでは風景に埋没している。それに代わって、絵を見たときに視線を集めるのは、すくっと立って光を放つ黄色いエプロン姿のおかあさんやぎである。

耳でお話を聞いたとき、子どもたちは、おおかみの絵が見えていないからこそ、恐ろしさを我がものとして体験することができた。絵本を読んでもらう子どもは、画家が絵で再現した昔話の世界をながめながら、第三者として昔話を聞くことになる。子どもの中にできるイメージは、視覚的なもの＝絵が絶対的な優位を占め、耳から入って体で感じていたものは隠れてしまう。だから昔話絵本には意味がないというのではない。ホフマンの『おおかみと七ひきのこやぎ』がそうであるように、優れた昔話絵本は画家の描いた昔話の世界を楽しむことができる。しかし、それは現代に生きる大人である画家が感じ取ったものが描かれているのであり、子どもが昔話を聴いて自分のものとして体験する人間の根源的問題とは別のものである。昔話絵本は、語られる昔話とは別の芸術である。

絵本というメディアは19世紀に入って発達した。それは両親と子どもを中心とする近代家族の形成期に重なっている。家族の教育機能が重視され、子どもが守られるべきものとして家庭で養育されるようになった時代の世界観が、絵本には反映されている。『グリム童話』は、識字文化以前の口承の昔話の古層を潜在させながら、20世紀の家族によって読み継がれてきた。ホフマンは『おおかみと七ひきのこやぎ』の絵本を二歳の三女スザンヌのために描いたという。¹⁷⁾ ホフマンにとって、この昔話は、強くて賢いおかあさんと、守られる子どもの幸せを描いたおはなしであった。中川氏の言うように、この絵本を母親に読んでもらうとき、子どもは愛され守られている幸せを感じるであろう。しかし、耳か

らお話を聞くと、子どもは、家族が今のような形をとる以前の太古の人間の想いを自分のものとして体験する。子どもが、語られる言葉を体で受け止め、五感でイメージを描くとき、子どもは、口承文化の世界観に支えられて、人生の根源的な問題とその対処の仕方を感じ取る。昔話は、大昔からの人間の時間が刻み込まれた芸術である。近代児童文学は子どもに現在の自分を意識させるように働きかけるが、昔話は子どもの内に眠っている太古からの人間の時間を呼び覚ます。おはなしは忘れてしまうかもしれない。しかし、語られた昔話の多彩なイメージに心を動かされた充足感と、人間の時間に連なる共感、子どもの生を深いところで支える力となるだろう。

参考文献

- 1) 松岡享子『たのしいお話 お話を語る』日本エディタースクール出版部 p 24
- 2) 小澤俊夫『グリム童話の誕生 聞くメルヒェンから読むメルヒェンへ』朝日選書 p 302
- 3) 東京子ども図書館編『おはなしのろうそく 18』p 9 ~ 15
- 4) マックス・リュティ『ヨーロッパの昔話』岩崎美術社 p 43
- 5) リュティ, 前掲書 p 42
- 6) ウラジーミル・ブロップ『ロシア昔話』せりか書房 p 172
- 7) リュティ, 前掲書 p 7
- 8) リュティ, 前掲書 p 69
- 9) リュティ, 前掲書 p 60
- 10) リュティ, 前掲書 p 49, 62
- 11) シャルロット・ビューラー『昔話と子どもの空想』「子ども図書館 82 号」p 10
- 12) リュティ, 前掲書 p 46
- 13) バリー・サンダース『本が死ぬところ暴力が生まれる』新曜社 p 38
- 14) ブルーノ・ベッテルハイム『昔話の魔力』評論社
- 15) 松岡享子『昔話絵本を考える』日本エディタースクール出版部 p 8 及び 76
中村樫子『絵本はともだち』福音館書店 p 46 ~ 53 など
- 16) 中川季枝子『絵本と私』福音館書店 p 81
- 17) 小さな絵本美術館『フェリックス・ホフマンの世界』架空社 p 20

Die Bedeutung der Märchenerzählung für Kinder

Naomi Haraguchi

Märchenerzähler erzählen heute den Kindern Volksmärchen, die sie aus schriftlichen Texten ausgewählt haben. Diese Märchenerzählung zielt darauf hin, die Tradition der mündlichen Überlieferung noch einmal aufzufrischen. In diesem Aufsatz wird auf Grund des Erlebnisses des Märchenerzählens für Kinder das Wesen des Grimmsmärchens "Der Wolf und die sieben jungen Geißlein" als mündlich überliefertes Volksmärchen klar dargestellt.

Die Volksmärchen haben ihr eigenes Weltbild und den ihm passenden Stil, der in der Tradition der mündlichen Überlieferung vollendet wurde. Das erzählte Volksmärchen wirkt mehr auf das Gehör als auf den Gesichtssinn. Beim Hören des Volksmärchens fühlen sich die Kinder in die Hauptperson ein und erleben selbst das Abenteuer im Märchen. Sie stellen sich das Märchen nicht nur mit ihren Augen, sondern auch mit ihren fünf Sinnen vor. Sie verstehen das Volksmärchen nicht analytisch. Sie nehmen es als ihr eigenes Erlebnis auf. Im erzählten Märchen "Der Wolf und die sieben jungen Geißlein" fürchten sich die Kinder vor dem Wolf und freuen sich, gerettet zu werden. Sie erleben das menschliche Wesen im Urbild beim Zuhören des Volksmärchens.

Das Bilderbuch des Volksmärchens, wenn es auch ein künstlerisch hohes Niveau hat, versetzt die Kinder in den Zuschauerraum. Zwar genießen sie die Bilderwelt des modernen Malers, aber nur durch Zuschauen können die Kinder die Welt des Volksmärchens nicht als ihre eigene Welt erleben und die Lebensweisheit aus dem Urbild nicht erfahren.