

「昔話の語り手」の一九〇〇年

—「数百話クラス」の語り手の誕生—

高木史人

一、課題の可能性

小稿に課せられたのは「口承文芸」研究における「語るいとなみ・書くいとなみ」である。今、ここでこの課題の全てを論じ切る力は、私にはない。そこで、小稿では、その一端として「昔話の語り手論」的を絞って、なるべく具体的な論じ方を試みたい。だが、その前に、ここで「語るいとなみ・書くいとなみ」という課題について、その課題のもたらす研究史的な射程について、少しく私見を述べておこう。

現在、「口承文芸」という枠組みだけではなく、「民俗学」という枠組み全体について、私どもの世代の研究者を中心に、従来の研究についての異義申し立てが試みられている。^(註二)たとえば、佐藤健二の『読書空間の近代』(一九八七年、弘文堂刊)は、その刊行当時、私どもに強い衝撃を与えたものだった。今、ここでそれについての詳しい紹介をする余裕はないが、簡単にいうならば、そこにあるのは、「柳田国男」を作家論や作品論的にではなく、テクストとして「現在の我々」の視座から捉え返せ、という主張であり、そのため

にこそ、柳田国男の著作活動へのより精密な考察が望まれる、ということなのであった。^(註三)さて、そこで明らかになってきたことの一つに「柳田国男」の民間伝承におけるジャンル立て、すなわち枠組みが、それ相応の戦略をもって立てられてきたこと、それぞれのジャンル樹立に際しては、その文脈・背景との絡みを読み取ることが重要であったことが挙げられる。この事は、逆に「現在の我々」が、もし「柳田」の立てたジャンルを固定化したまま信じ切ってしまうならば、現在の民俗学が、「今の」人々の暮しぶりの文脈・背景から断ち切られて、ひたすら権威のある学問体系への道程を歩んでいくかもしれないということでもある。^(註四)だが、この時、フィールドとジャンル(ジャンルは民俗学の「方法」の具体化だといえる)との間をつなぐまことに、らしさは失われてしまうことになるのである。フィールドと方法との乖離とは、すなわち民俗学の自殺でもある。さて、「柳田」の「口承文芸」におけるジャンルの確立においても事情は異ならない。「昔話」「伝説」「世間話」については既にいくつかの研究史の語り直しが試みられている。^(註五)また「口承文芸」そのものについては、前掲の佐藤健二の著書において「柳田」の「口承文芸」を含む「民俗学」が「目に一丁字なき人々」を戦略的

に設定することから組み立てられていたことが指摘されている。と

いうことは、「民俗学」は、「目に一丁字有る人々」を戦略的に排除した地平に築き上げてきたということでもある。この事は、「現在の我々」の文脈・背景から、「民俗学」や「口承文芸」のジャンルについて見直す必要があるということを示唆している。^(注)何故ならば「現在の我々」を取りまく社会の中では、「目に一丁字なき人々」を想定してフィールドを設定するという戦略——ジャンル立て、方法——が豊かなまことらしさをもって、研究に実りを与えてくれるといふのは、ほとんど考えられないからである。むしろ、さまざまな「メディア」の錯綜の中にこそ「現在の我々」のまことらしさは構築されなければならないのである。^(注)その「メディア」の一つに「書くいとなみ」もあるはずなので、何も「語るいとなみ・書くいとなみ」は厳しく二項対立として在るのではない。また、「声」と「文字」という結果だけが問題なのではなく、問題は「語るいとなみ・書くいとなみ」が含む身体論的な、あるいは社会・文化論的な文脈・背景までもが、どのように錯綜しつつも組み合わせられたり、反撥しあったりしているのかを、考えてみる必要がある。そうして、これらから、やがて明らかになってくるのは、おそらくこれまでの「口承文芸」研究の意味とまたそのジャンルの解体的組み立ての指向性なのである。

二、「百話クラス」の発見

話が大きくなり過ぎて、恥ずかしい限りである。急いで、「昔話の語り手」の話題に移ろう。

ところで、「昔話の語り手」と「語るいとなみ・書くいとなみ」との関係には、大きく三つのことが考えられよう。一つは「昔話の語り手」と「語るいとなみ・書くいとなみ」との出会いの問題である。「語り手」が、どのような過程において、「語るいとなみ・書くいとなみ」を備えていくのかという問題である。この時、特に「書くいとなみ」がどのように関わっているのかは、今まで深く追求されてこなかったのではないか。二つには「昔話の語り手」を発見してきた「フィールドワーク」の「語るいとなみ・書くいとなみ」の問題がある。「柳田」が「書くいとなみ」を排除した地平に「口承文芸」を登場させたことは既に触れたが、その後の、特に一九六、七〇年代以降の「フィールドワーク」が、これらの「いとなみ」をどのように位置づけていたのかが、「昔話の語り手論」を規定してきたように思われる。そこには「フィールドワーク」における「聞き書き」「テープによる録音と翻字」「昔話集作成」などの作業・技術と方法との関わりという課題も設定される。三つには、「現在の我々」が出会う「昔話の語り手」と「語るいとなみ・書くいとなみ」との関係である。これはメディアと人々との関係の問題にまで広げて捉えることもできようが、「現在

の語り手」の質を考える上で、特に語り手の「書くいとなみ」への関わり方には注意せざるを得ない。以上の一と三とは主に「語り手」本人に関わることであり、二は「フィールドワーカー」に関わることである。

小稿では一を中心にしていこう。一九七七年に刊行された『日本昔話事典』（稲田浩二・大島建彦・川端豊彦・福田晃・三原幸彦編、弘文堂刊）には巻末に「百話クラスの語り手」と題された五頁にわたる語り手の紹介がみられる。ここでは北は旭川の杉村キナラブック姫から始まって、南は那覇市の国吉瑞枝翁まで四三名の「百話クラス」の「昔話の語り手」が登場している。また、これ以後も野村純一編『昔話の語り手』（一九八三年、法政大学出版局刊）や、個々の昔話集の刊行等によって、所謂「百話クラス」の「昔話の語り手」の報告例が積み重ねられてきている。^[注] そうして、そこから「昔話の語り手」とは何か、という「昔話の語り手」の定義や、その社会的機能を追求する立場も出てきたわけである。^[注] ただし、この時、「昔話の語り手」を見る研究者の態度に、「昔話の語り手」への漠然とではあるがしかし厳然と、ある種の分類とそれに伴う序列づけがなされていたのではないか。たとえば、いち早く「百話クラス」という語を用い始めた新潟県長岡市の「フィールドワーカー」の水沢謙一（一九一〇—一九九四）は、一九五八年に、自らが邂逅した、「百話クラス」の語り手たちを列挙紹介した後に、これらの語り手たちが「社会的文化的地理的条件」としては、「やっぱり、奥ぶかい山の村や、野のはての村や、川べりの村や、はなれ

島や、岬の端などの文化的にはあまりめぐまれない村々に住んでいる」と一般論を説明し、さらに水沢の具体的条件を示し、その後、次のように述べていた。

……それならば伝承者の人間的個性的家庭的な条件はどうであろうか。伝承者には、たしかに伝承の家系というべきものがあつて、その家の祖父母や父母などの伝承者から聞いた昔話を、忘れずによく覚えている人がいて、家筋の伝承者タイプがうつづがれ、その素質が遺伝し、また感化されるものらしい。特に農家では、祖父母と孫、その中でも祖母と孫との間が最も深く、祖母が孫にあたり、抱いて寝たり、昔話を聞かせる機会が多い。その孫に生まれつきの話好きの素質もあるうが、昔話を聞き書きしている中に、昔話が好きになるという感化も大きさい。

私の会った伝承者の多くは、老翁老嫗の、いわゆるカタリジサ・カタリバサであったが、親父盛りや娘盛りの頃は、子供の頃にきいた昔話も多忙の中に忘れて語りきかせる暇もないが、年老いて、自分が昔話をきいた頃のような孫の顔を見るようになると、自然思い出して孫に語る様になるという。この事は昔話の保存伝承に有力な一種の古い感覚というよりは本能の様なものであった。

それから老翁より老嫗に、すぐれた伝承者が多い。女性が昔話の伝承保存につくした力は実に偉大であり、昔話が、女性と子供の管理となつたおかげで、昔話が今日まで伝えられてきた

わけである。女性特有のデリカシー、住む世界の狭さ、内向性、保守性、細かい注意力、真面目などが、昔話の伝承保存にあつたって力あつたものであろう。

伝承者の多くは無学で、読み書きもろくに出来ない人々であるが、実に強い記憶力の持主である。山のインテリや野のインテリである。学ある物知り達は、昔話等は全く軽蔑しているのである。昔話伝承者は、無学で、素朴な心あたたかき、平凡な村人で、それほどに多く昔話を知っているとも知らずに、おびただしい量の昔話を、質のすぐれた昔話をひそかにたくわえているのである。

伝承者にだんだん接している中に、「これが伝承者だな」と第一印象にピーンとくるものがある。伝承者に特有な一種の風格があつて、素朴で、控え目で、おちついたタイプで、口が重く、話し出せば次々と出てくる。その目つき、口もと、顔つき、話し方に、共通した一種の印象がある。とりわけ、明治初年生まれか、それ以前の生まれの農家の老嫗たちには、前代のなからしい風格がある。

それから、最初に十話も語り得る話し手ならば、大ていの場合、數十話、クラスか百話、クラスの伝承者であった。

〔昔話採集〕『昔話ノート』所収、一九六九年、野島出版刊。
初出は一九五八年八月『文学』岩波書店刊。なお、傍点は筆者による)

(カタリバサ)、(2)無学(山のインテリや、野のインテリ)、(3)明治初年かそれ以前の生まれ(前代のなつかしい風格)といったところに、一九五八年当時の水沢の捉える優れた「昔話の語り手」像があつたということである。そうして、このような捉え方は、これ以降の「昔話の語り手論」と、緩やかに関連しつつ、継承されていったと考えられよう。しかし、ここで注目したいのは、他のことである。それは、水沢がここで「数十話クラス」「百話クラス」の語を用いてはいても、「数百話クラス」のような言い方をしていなかつたことである。^(注二)ちなみに、水沢が、この論文中に紹介している「昔話の語り手」の生没年と水沢の記す話数とを挙げてみると、

○長島ツル姫(一八六七～一九六一) 一三〇話余

○川上イマ姫(一八七四～?) 一〇三話

○笠井ツル姫(一八六八～一九五七) 九〇話

○石田ヨミ姫(一八六三～一九六五) 一四〇話余

○笠原政雄翁(一九一八～一九九四) 一一〇話余

と、このように、確かに「百話クラス」という水沢語彙の妥当性が認められる。この中で最後の笠原政雄翁については、世代が異なる(笠原翁は、一九五八年当時、四十歳であった)のであり、また男性なので、水沢のいう「百話クラス」からは外れるかもしれないが。

三、「数百話クラス」の語り手の発見

しかし、それにしても、この水沢の報告以後、すなわち一九六七年による)

年代以降に、たとえば国学院大学説話研究会や民俗文学研究会、大

谷女子大学説話文学研究会 立命館大学説話文学研究会 京都女子

大学説話文学研究会等での「ファイールドワーク」あるいは、青森県

の佐々木達司、宮城県の佐々木徳夫、山形県の武田正、新潟県の佐

久間惇一、浜口一夫、岡山県の立石憲利、稲田浩二、鳥根県の酒井

董美、田中瑩一、佐賀県の宮地武彦、鹿児島県の有馬英子、田畠英

勝、沖縄県の遠藤庄治らの「ファイールドワーク」(実際にはもつと多

くの人々の働きがあるのであり、これはほんとうに「たとえば」な
のである)の中で、徐々に「数百話クラス」——二百話以上、場合
によつては八百話などともいふ——の「昔話の語り手」と「ファイ
ルドワーカー」との邂逅が報告されてくるようになつた。たとえば
次のような人々である。^(註4)

○永浦誠壹翁(一九〇九、※生年以下同)二七五話

(以上宮城県)

○工藤六兵衛翁(一九八五)

(以上山形県)

○佐藤孝一翁(一九二〇)

(以上山形県)

一九四話
六〇三話

一九四話

一九四話

○清野一太翁(一九〇七)
○波多野ヨスミ嫗(一九一〇)

六一九話
二五一話

(以上新潟県)

○須崎満子嫗(一九一六)

(以上三重県)

約八〇〇話

○戸台誉雄翁(一九〇二)

(以上和歌山県)

○賀島飛左嫗(一八九六)

○三浦志げ代嫗(一八九七)

○安藤花嫗(一八九九)

(以上島根県)

○井上ツルノ嫗(一九〇〇)

(以上愛媛県)

○松尾テイ嫗(一九一六)

○蒲原タツエ嫗(一九一六)

(以上佐賀県)

右の「数百話クラス」の語り手が誕生していく要因には、「昔話
の語り手」とそれを取り巻く社会(近代社会)の問題と、また、
「ファイールドワーカー」とそれを取り巻く研究(「口承文芸」研究)
の問題との双方から見ていかなければならないだろうが、小稿では、
は、先ず、前者の問題から考えてみる。^(註4)

右の「数百話クラス」の生年を注目すると、一九〇〇年(明治三
二年)前後の生まれの人が多いことが分かる。先に水沢が、一九五
八年に紹介していた「百話クラス」の語り手が、一八六八年(明治
元年)前後(笠原政雄翁を除く)の生まれであるのに比べると、約
三〇年程、世代が新しくなつていていたわけである。そして、この三
〇年間(明治維新から明治三〇年まで)の日本の社会、文化の遷り

二四〇話

四一話

約三五〇話

一〇六話

約七〇〇話

一三四話

一四〇話

約八〇〇話

約七〇〇話

約八〇〇話

変わりには、まことに大きなものがあつたと思われる。そうして、このような遷り変わりの一つに、「国語」科の誕生もあつた。

四、「国語教育」と昔話

一九〇〇年（明治三三年八月）に学制の改正が行われ（翌年四月施行）、たとえば、「小学校令」では、次のように変化があつた。旧令二条の「尋常小学校ノ修業年限ハ三箇年又ハ四箇年トシ……よりも、確実に年限が伸びた。また、科目に関しては、第十九条で尋常小学校ノ教科目ハ修身、国語、算術、体操トス」となり、旧令三条の「修身、読書、作文、習字、算術、体操トス」に比べると、「国語」という科目が新設されたことが分かるのである。さて、次に「小学校令施行規則」に目を移してみると、その第三条が「国語」についての条文である。

国語ハ普通ノ言語、日常須知ノ文字及文章ヲ知ラシメ正確ニ思
想ヲ表彰スルノ能ヲ養ヒ兼テ知徳ヲ啓発スルヲ以テ要旨トス
尋常小学校ニ於テハ初ハ發音ヲ正シ仮名ノ讀ミ方、書キ方、綴
リ方ヲ知ラシメ漸ク進ミテハ日常須知ノ文字及近易ナル普通文
ニ及ホシ又言語ヲ練習セシムベシ
高等小学校ニ於テハ稍進ミタル程度ニ於テ日常須知ノ文字及普
通文ノ讀ミ方、書キ方、綴リ方ヲ授ケ又言語ヲ練習セシムベシ

（以下略、傍点は筆者）
この施行規則から、当時の小学校で「讀ミ方、書キ方、綴リ方」が主要な内容とされていたことが分かるが、それ以外に、「普通ノ言語ヲ知ラシメ」「初ハ發音ヲ正シ」「言語ヲ練習セシム」という方向性、つまりここで「普通ノ言語」とは標準語を指し、「發音ヲ正シ」とは方言の矯正を指し、「言語ヲ練習」とは標準語の習得を指すのだろうから、ここに「国家語」（日本に特有な語として

教科目	学年	第一学年		第二学年		第三学年		第四学年	
		時教授	毎週	時教授	毎週	時教授	毎週	時教授	毎週
手 工 計	裁 縫	裁 縫	唱 歌	圖 画	体 操	算 術	國 語	修 身	教 科 目
二一	簡 易 ナ ル 細 工	唱 歌 平 易 ナ ル 單 音	圖 画 遊 戲	四	五	六	七	八	九
二四	簡 易 ナ ル 細 工	唱 歌 平 易 ナ ル 單 音	圖 画 遊 戲	四	六	七	八	九	十
二七	簡 易 ナ ル 細 工	唱 歌 平 易 ナ ル 單 音	圖 画 遊 戲	四	六	七	八	九	十
二七	簡 易 ナ ル 細 工	唱 歌 平 易 ナ ル 單 音	圖 画 遊 戲	四	六	七	八	九	十
二七	簡 易 ナ ル 細 工	唱 歌 平 易 ナ ル 單 音	圖 画 遊 戲	四	六	七	八	九	十

「母國語」という呼び方をするそれ)をしつけていく方向性をも知ることができる。そうして、この条文からは窺い知ることのできない一つの内容を、この施行規則の末尾に附された「附則」の第四号表(前頁下段の表)から知ることができる。ある。

この表は尋常小学校一年から四年までの各学年の毎週の授業時数と教科内容とを示したものである。これを見ると、「国語」の比重が他の科目に比べて圧倒的に重く扱われていることと同時に、「話シ方」という注目すべき内容が新設されていることに気づくのである。この辺りの教育史については、野地潤家の「解説」(『近代国語教育論大系3 明治期III』一九七五年、光村図書出版刊)が適切に教えてくれる。野地はこの論文の中で、当時「話シ方」教育が出発したもの、それが充分に成功したとはいえないかった事情を次の二つの引用によって紹介している。一つは、一九〇二年(明治三五年)に刊行された與良熊太郎の『小学校に於ける話し方の理論及び実際』(光風館刊)の「はじめ」である。

凡そ当局者が一事を新設実施せんとするは、其事の必要を認むるに依りてなり、然るにいよ／＼実施して、衆人のこれを行ふに及びては、其主意漸く失せて形のみ残り、恰も其事が無用の如く認めらるゝに至るは万事の通弊なり。

改正小学校令実施以来一年有半、その新に設けられた話し方教授なるもの、今や漸くその弊を見んとす。(以下略)

ここでは「話シ方」教育が行われてから一年半で、既に「弊」がみえるとしている。それはどのようなものかというと、「話シ方」

は、先に示した施行規則にみえる「正確ニ思想ヲ表彰スルノ能ヲ養ヒ」という箇所の具体的実践ということになるのだが、それがそのようにいかないということのようである。さて、野地が紹介する二つめは、もっと具体的である。それは長年、国語教育に携わってきた保科孝一が一九四九年(昭和二十四年)に刊行した『国語教育五十年』(三養書房刊)にみえる明治三十年代の長野県下の「話シ方」の例である。

新小学校令におけるもう一つの注意すべき大きなできごとは、国語科を話し方・読み方・つづり方・書き方の四分科に分けて授業を進めることになったことで、小学教員はこれをいかに指導すべきか勝手がわからず、途方に暮れたものが多かった。つづり方とはなんのことか知らない尋常高等小学校長もあった。ことに話し方の指導はどうしてよいかわからず、これを時間割に盛った学校は全国で数えるほどもなかつた。さすが長野県は當時国民教育では日本一とうたわれていただけに、同県の小学校では話し方の時間を設けていたが、しかし、おおくは演説の練習といったような形であった。教師がある児童を指名すると、その児童は全級の拍手に送られて教壇に立ち、おもむろに口を開き、

わたくしはまことに不弁舌なものであります、これからももだらうことについてお話ししようと思ひます。しばらくご静聴を願います。

と前おきをして、それから『むかしむかし』と話し出すのであ

る。つまり話し方の目的が不明なのであるから、かような練習

等、

をしてみても、指導が思うようにできないので、ながくは続かず、いつとはなし、話し方が時間割から姿を消していった。

なるほど、これでは「正確ニ思想ヲ表彰スル」ができなかつたことがよく分かる。しかし、このように「話し方」が、その授業をどのように進めるに当たつて混沌としていた時に、その混沌の中の產物ともいえるのか、もしかしながら、自己の考えを述べるのではなく、右のように批判されている「ももたろう」のごとき昔話を話すことを取り入れた教師向けの指導書も散見されるのである。たとえば、児崎為植著『国語科教授法講義』（一九〇一年（明治三四年）、積善館刊）では、「話し方と綴り方とは、共に思想の発表を司るものにして」、異なるのは、「發音」と「文字」という手段だけであるから、「故に綴り方に於ける材料選択の方法は、直に移して、話し方の材料選択法となすべし」と手荒く断言している。そうして「書き方の材料」（ということは「話し方」の教材でもある）の箇所で、尋常小学一年の例として、

修身その他の説話にして、児童の最も趣味を感じ、且つ想像を逞くするもの、例へば桃太郎鬼退治、花咲爺の犬の話、天狗の話、雷の話等。が挙げられている。二年では、

読み方及他教科にて收得せし説話にして、児童の明瞭なる智識となり、且つ感興を起させし處のもの、例へば、大江山の鬼退治、雷のこと、菜の花に蝶、浜の景色

が挙げられるといった具合である。もう一例挙げておくならば、富永岩太郎著『書取及綴り方を中心とした國語教授法』上巻（一九年（明治三七年）、学海指針社刊）の「話し方科」にしよう。ここでも、「材料」については、「何であつても、与える所の知識は、必ず明瞭なる言語と、結び附けて置かなければならぬのであるから、如何なる場合でも、必ず知識を与へたなら、之を口に出させて見なければならぬ。それで話し方の材料は、総ての学科に通じて居る」と見做し、特に綴り方との関連の深さを説いた上で、「即ち綴り方と云ふものは、此の話し方と云ふものと、同一なものと見ても差支はない」とするのであつた。そうして、「話し方の実例」として「伴演法」（同一の語句を教師の後に反復させる）の例に「桃太郎」を、「復演法」（同一の話を教師の後に再演させる）の例に次の話（冒頭のみ）を出している。

蟋蟀と蟻とが居りました。蟋蟀は、大変に憤けものでありまして、夏の間、歌を謳ひて遊んでばかり居りましたから、冬になつて、食物がありませぬ。蟻が沢山に食物を持って居るのを知つて、それを借りに行きました。
つまり、イソップ童話である。富永は、「対話法」の箇所でもこの話を用いて、教師と児童とが質疑しあう「話し方」を説明したあとで、「大抵外国の童話などと云ふものは、此の対話をするのに都合能く出来て居る。で予て申す様に、グリンムとか、ハウスとか云ふ人達の書かれた童話が手に入るならば、此の対話をさせるのに、都合の

宜い材料が沢山這入つて居るのである」と、外国の童話を「話シ方」の素材として用いることを勧めるのであった。

以上見てきたように、一九〇〇年の「小学校令」における「国語科」の出現と、「話シ方」授業の混乱は、令の説く「正確ニ思想ヲ表彰スルノ能ラ養ヒ」というタテマエと、その実践のホンネとの間で深い裂け目を生じており、ために、国語科教授法の類の教師向け指導書が氾濫する中で、「話シ方」の中に「昔話」や「童話」がまぎれ込むことがあつたと考えられよう。しかし、何よりも重要なことは、一九〇〇年前後生まれの人々は、確かに「小学校」教育を受け、その中で「国語」教育を体得していった、その教育による「国語管理」が徹底していった時代の人々であったということである。ちなみに、「国定教科書」が作られていったのもこの時期である。一九〇三年（明治三六年）一月に政府は「小学校教科書国定法案」を議会に提出し、正式決定が同年四月、初めての小学一年用の『尋常小学読本（一）』ができたのは八月という早業であつた。

五、「話し方」の授業と児童

ところで、「口承文芸」のフィールドワークや資料集から調べてみると、一九〇〇年前後生まれの人々の中には、この「話し方」の授業を受けたことのある人が存外多いことに気付かされる。保科孝一が「これ（「話し方」）を時間割に盛った学校は全国に数えるほど」とする認識と、その実情との間にはやや開きがあるかもしだな

い。時間割に盛らない臨時の「話し方」は殊に多かつた。

(1) また小学校時代、体育の授業が雨で談話の時間に変わることが多く、その時に友人が話した昔話を現在も記憶している。（愛知県 田原重光翁、一九一一年（明治四年）生）

(2) 白川町でも明治時代、演説会と称してその鏡演がされた。高木貞義翁の記憶によると一等となつたのは「ほら貝と万才とにわとりの旅」であり、三年生では「西行法師と爺」を一席語つたという。谷汲村では同じようにして、二年生のとき「鳥呑爺」を語つたと記憶する人もいる。（岐阜県 高木貞義翁、一八九九年（明治三二年）生）

(3) 小学校の先生から修身の時間などに、ほかにも多く聞いたが、今では印象的だった「姥皮」だけを記憶しているとのことであつた。（石川県、山本そと彌、一九一〇年（明治四三年）生）

(4) 小学校にあがると、先生の中に昔話（「長い名の子」「和尚と小僧」など）をしてくれる人も多かつたし、毎月の学芸祭や仲間の集まりで家で仕入れた昔話のしあいこをすることもしばしばであった。（福井県、個人的データなし）

(5) 学校の友達 小学校の五・六年生の頃、昼の食事の時間に話しがあった。食事のあとすぐ飛び回ってはいけないというので、交替で話をさせられた。子どもの知っている話というと、どうしても昔話が多かった。父母から聞いたような話もあれば、全く新しいものもあつた。杉翁は級長をしていて、聞くだけではなく、人一倍多く話さされもしていた。（岡山県、杉俊雄

翁、一八九四年（明治二七年）生）。なお、杉翁が小学校の友達から聴き覚えた話は「腰折雀」「こんにゃく問答」「和尚と小僧（餅は本尊）」「月と日と雷の旅」「ききわかい」「彦八の話」である。（また、この昔話集は次のようにも記している。

筆者注）

小学校では談話会という形で、学校全生徒が講堂に集り、教室

ごとに代表が出て話をすると、いうことが行われた。（哲西町・

賀島具一郎）また教室で話しが行われた（杉俊雄・奥津美佐

雄翁）ようであり、それらの時には、昔話が多く語られ、また

昔話をする以外にいい方法はなかつたともいっている。奥津美

佐雄翁は、学校で聞いた話として「屁ひり競争」「下の口を養

え」「みそざえの知恵」「米倉」「和尚とあんま」「三人片

輪」「ぶつの話」など多くをあげている。（岡山県、賀島具一

郎翁）一八九一年（明治二十四年）生。奥津美佐雄翁、一八九八

年（明治三一年）生）

（6）小学生の頃、冬の教室では火鉢に当たって、「山下語れっ」と先

生に命じられ、その覚えたむかしを婁々、みんなの前で語らされ

たといふ。（鳥取県、山下伝一翁、一八八八年（明治二一年）生）

（7）聞いた話は、すぐ覚えたといい、小学校の修身の時間に、「話の時間」というのもあって、みんなの前へ出て昔話を話し、先

生から大変ほめられたといふ。（島根県、土屋タマ嫗、一八九

二年（明治二十五年）生）

（8）また、明治以後になってからは、小学校で雨の降る時、廊下に

座つて昔話を語り合つたし、小学校の先生もときどき、教室で郷土の昔話を語られたそうである。（中略）例えは、矢部町の江藤力藏氏は小学校の先生から聞いた昔話として「青いランプ」という長い話を語られたが、これは明らかに、アンデルセン童話の方言版であった。（熊本県、江藤力藏翁、一八九五年

（明治二八年）生）

（9）次第に成長していく子どもは学校でも昔話を仕入れることにな

る。大宮中の岡村友茂翁は小学校の先生から、「笠地藏」「話

十両」「屁ひり嫁」「日吉丸の禪問答」を聞き、津賀の竹崎得

治翁は小学校の佐々木達治さん（両親がよい話者であつたらし

い）から「蟹問答」や「屁ひり番人」などを聞いている。（高

知県、岡村友茂翁、一九〇三年（明治三六年）生。竹崎得治翁、一九〇一年（明治三四年）生）

（10）久永ナオマツ嫗が母上の次に影響を受けた人がいる。それは生

勝の小学校の校長先生で、当時三年生であつたナオマツ嫗を受

け持たれていた。この先生が無類の話し好きで、昼休みのとき

も弁当を職員室で食べるとすぐに教室に来て話をしたり、させ

られたりした。その話も島の話が多くて、よく「ケンムン話」などもしてくれた。（鹿児島県、久永ナオマツ嫗、一九〇六年

（明治三九年）生）

これらの小学校における昔話の例は、以前、別の文脈から取り上げたことがある。^{（註）}右の例の中には「談話」「演説会」「修身の時間」

「毎月の学芸祭や仲間の集まり」「昼の食事の時間の話し会」「談

話会」「話し会」「修身の時間の『話の時間』」などの語がみえる

が、「話し方」の語はみえない。また、一九〇〇年（明治三十三年）の小学校令改正（一九〇〇年）以前に生れた語り手の例も散見する。

しかし、それはそれらの語り手が小学校に在学中に、まさに令の改

正が行われた児童だったのである。いずれにせよ、小学校では「書き

くいとなみ」と共に「語るいとなみ」までもが試みられていたとい

うことである。そのような小学校での経験が、それ以前の「昔話の

語り手」、すなわち水沢が一九五八年（昭和三十三年）当時に主張し

た「百話クラス」と、それ以降の「昔話の語り手」、すなわち一九

六、七〇年代以降に各地から報告してきた「数百話クラス」との

間に、単なる「話数」の問題だけではなく「語り」の心身への刻み

込み方に、何か決定的な変質を与えているということはないであろ

うか。^注昔話の話型が実は書承ダネであったというような問題以外に、「語るいとなみ」という、人間の生きざまの中に「書くいとなみ」が構造化され、内在化されることの変質を考えてみる必要があ

るのである。

実は、右のような問題に気づかされたのは、次のような例である。

関敬吾の少年時代のエピソードに、小学校時代、雨で体育の授

業が「お話を時間」になることがあった。その時、関少年は母から聞いた昔話を得意に語ったという。（長崎県、関敬吾翁、

一八九九年（明治三十二年）生）

これは筆者のフィールドワークによる。普段、関敬吾翁は「昔話研究者」として遇されることが多いが、ここでは「昔話の語り手」と

さて、それでは、当の「数百話クラス」の語り手たちの証言はどう

して登場していただく。関翁が米寿を迎える前に、筆者は関敬吾翁を執筆すべくフィールドワークを重ねた。そこで「聞き書き」（テープレコーダーも回していた）である。その時、関翁は自分の「生年」が後の人生に大きく作用したこと述べた。

ところで明治三二年生まれの人々の幸福の一つは、学制改革によって小学校が四年制から六年制になったということである。それは明治維新以来の日本の近代化の一つの現れであった。これを昔話伝承の面から考へるならば、昔話の語りの場の一つとしての小学校の存在がより確固としたものになったことを意味している。関が記憶する「お話を時間」もまた日本の近代化がもたらした小さな波紋の一つだったのである。

と、当時の筆者は記した。^注右のことがらは関翁の証言にもとづき、筆者なりに拙いながらも整理した記述である。ところが後日、筆者が関翁のもとに伺うと、翁は右の拙論のコピーに付箋をいくつも貼りつけ、君、ここが間違っているよ、との仰せである。全く肝を冷やした。いずれ、何かの機会に、その全容を公開する必要があるうが、右の部分では、「お話を時間」の部分の傍にオレンジ色のボルペンで「話し方」と書き直してあつたのである。

六、「数百話クラス」の語り手と「話し方」

雨の日や雪の日には教室で昔話を語り合つた。翁がいつも真っ先に指名され、進んで昔話を語れない友だちの代行を引き受けたという。昭和の初めの頃には勉強会に昔話を取り入れ、回り宿で子どもたちを集め、勉強が終ると昔話を語つて聞かせた。

昔話を聞くのが楽しみで集まる子どもも多く、四、五年続いたといふ。「おらあ（おれは）、昔話を聞くのも好きだが、語つて聞かせるのも好きだ」と言うように、教室や勉強会などで好んで語り、たえず復習したことが、数多くの昔話を管理している所以であろう。

これは宮城県の永浦誠喜翁（一九〇九年（明治四二年）生）の場合である。^{注三} 永浦翁の場合は、小学校時代だけではなく、青年時代（「昭和初期」とあるから十代後半辺りか）でも「勉強会」（これは青年会の活動だろうか、不明）でも「昔話を語つた」とあり、このような機会が「数多くの昔話を管理している所以」にもなつたといふのである。次に清野一太翁の場合である。

清野氏の昔語りの中に『イソップ寓話集』にある話がいくつかあるのである。「欲たかり犬」「蝙蝠の昔」「仲間友達」は関敬吾氏の『日本昔話大成』¹で動物昔話新話型として「欲ばり犬」「鳥獸合戦」「熊の忠告」として載せていているので、イソップ話としてよくしられた話である。清野氏はこれらの話は尋常小学校で先生に教えてもらつたという。⁵³ 「鳶と亀」、⁹¹ 「親孝行な息子」、⁹⁵ 「柳に飛びつく蛙」、¹³⁹ 「渡部登の話」、「昔の学者（塙保己一）」等もそれである。学校教育の場で、

教訓譚として習得し記憶したものであるだけに、前者のイソップ話を昔話として認めてよいものかどうか疑問がある。

注三

新潟県の清野一太翁は一九〇七年（明治四〇年）の生れである。

右の大東文化大学民俗学研究会（文責・成田守）の「解説」は、清野翁が小学校で習得した話を「昔話」として認めてよいかと、ともどいを隠していない。だが、これらの話を削除していくと、清野翁の「話數」は減つていくわけである。「解説」によると、清野翁はイソップ寓話の他にグリム昔話集と重なる話を一話（85「海の魚釣り親父」）を父（一八六四年（元治元年）生）から伝承しているといい、「話者の年齢が明治・大正・昭和となるにつれて学校とマスコミとの問題は無縁ではなくなるのである。話者の選択基準が必要となるろう」という。この「解説」には、一つの大きな前提があるだろう。それは、「昔話」は前近代から引き継がれたものに限定すべきであり、また、「昔話の語り手」は学校やマスコミの影響のない、いわば前近代的な環境に育つた人の方がよいとする前提である。だが、そのように考えた時、一九〇〇年前後生まれの人々から以降は、「学校」という近代、そしてその背後にみえるさまざまなマス・メディアという近代の影響にあると考えるのが妥当だろうから、水沢が一九五八年（昭和三三年）当時に主張した「百話クラス」辺りか、それよりも前近代の語り手の語る昔話しか信用がおけないことになる。というよりも、「昔話」の研究目的は何なのか、という基本的な問題設定の再検討が迫られることがあるのである。「数百話クラスマ」の語り手は、「近代」の所産としてここに見出されたのであり、

それ故に「数百話クラス」の語り手や、彼らの語る「昔話」は、すぐれて近代の人々の生きざまを知らせてくれる鍵なのである。その意味で、清野一太翁について田中甚五郎が「序」で述べている次のことは示唆的である。

昔、菓子行商をして、山を越え、川を渡りして歩いた一人の老人が伝承する百数十話は、文化変容の原理的把握に一つの有力な道標となつてくれるであらう。この津川地方において、文化変容の歴史はさほど簡単なものであるまい。幾段階かのステージを踏んでゐると思ふ。さういふ中で長谷屋の清野一太翁の伝承記録は、明らかに目立つ里程標である。一身にして伝承者と再話者の分岐点になつてゐるからである。

この文を借用して述べるならば、「昔話」や「昔話の語り手」の文化変容の歴史はさほど簡単なものではあるまい。そういう中で「数百話クラス」の語り手とその「昔話」は明らかに目立つ里程標である。一身にして「前近代」と「近代」の分岐点になつてゐるからである、ということになるだろう。なお、ここで「昔話」というのは、「話型」の問題だけではなく「言説」をも含んで考えるべきである。さて、「数百話クラス」と学校との関わりの例の紹介を続ける。

(1) 松浦小学校在学中、神田という年寄りの男の先生^(注)がよく昔話を聞かせた。ヨスミ女は学芸会に昔話を語っている。好きな科目は国語・地理・歴史であった。一年から六年まで優等生で通した。卒業のとき、なんでもよくできるのに、どうして女学校に

行つて教師にならないのかと先生に勧められたといふ。(新潟県、波多野ヨスミ嫗、一九一〇年(明治四三年)生)

(2) 登美さんは、小学校三年生のとき、はや、出色の語り手だった。

小学校の話し方の時間に、運定め話の「三つの年の水の命」という昔話を語つて、先生に認められ、やがて全校の学芸会で、そのムカシをまた語つたという。(中略)かつて、村の小学校の話し方の時間が、昔話の保存と交換の場となつていたのは注目すべきことで、学校が昔話の伝承保存に一役をはたしていった。明治から大正にかけて、村の小学校の教室で、子ども同士で話を語つたり聞いたり、また、先生から話を聞いた記憶をもつてゐる人が、村には今もまだいる。(新潟県、下条登美嫗、

一九〇三年(明治三六年)生)

(3) 翁は十代の末から小学校の教員をつとめ、昔話をかつこうの副教材にしてきたことが、多数の昔話を管理伝承するに至つたものとなつた。(和歌山県、戸台晉雄翁、一九〇二年(明治三五年)生)

(4) 志げ代さんが入学した学校は、八幡村立の精研尋常小学校である。

八幡村には精研、精選の二つの小学校が出来、三ツ家にある精研校に通学したのだ。精研校は四年で卒業し、五、六年は湯原尋常小学校(明治三十七年に八幡村と神湯村^(注)が合併して湯原村となる・湯原村久見)さらに湯原尋常高等小学校二年を卒業した。

「私でも三つの学校を卒業したのじゃから」と、最近の学歴社会を批判して話された。

志げ代さんが湯原校の五年生のときの担任は、今石綾男先生だったという。真庭郡久世町からやつて来た先生で、子供たちは悪口で「肺病持ち」だと言つていたが、やさしい先生であった。とくに話が好きで、昼ごはんがすむと、先生が話をし、子供たちにも話をさせた。志げ代さんは、何回も話をさせられ、みんながほめてくれるのがうれしく、それが励みになって、家に帰ると祖母から話を聞いて覚えた。そして、学校で率先して話をした。

「今石先生が話をせなんなら、こんなに話をおぼえどらなんだかもしらん。ほめられるのがうれしくて、お婆さんから一生懸命に話を聞いて覚えたもんじや」

話ができない者は、前に出て「わん」と犬の泣き声をしたり、座ぶとんを回したりして一応の責任を果していた。

昼休みの時間だけでなく、雨や雪の日などは、休み時間に、子供どうしで、「話のかえこと」と言って、話を交代にして遊んだりもした。そういうふうにして、志げ代さんは、祖母から聞いた話を自分の話にしていった。(岡山県 三浦志げ代媼、一八九七年(明治三〇年)生、傍点筆者)

(1)の波多野ヨスミ女の場合は、教師が昔話を伝えたというが、それが「話し方」の授業であったのかどうかは分からぬ。「学芸会」という発表の形は、先の福井県の「学芸祭」などと同様の形である

う。ところで、ここで注意したいのは、「どうして女学校に行つて教師にならないのか」と勧められたという条である。波多野媼が学校教育を受けたのは、大正中期のことであろうが、この頃に、新潟県(現新発田市)の農村において、小学校の教師による農家の娘への高学歴への勧誘があつたということである。実は、今回、「数百話クラス」の語り手の昔話集の「解説」を読み返してわかつたことの一つに、「数百話クラス」の語り手の全員が、たとえ学校で「話し方」の授業をはじめとする「昔話」享受の形を経験してはいなくとも、何らかの形で一旦学校を通過しており、また、その学校が自己的生活史を語る上で、相當に大きい比重を占めているらしいことがあった。波多野媼のこのような教師からの勧誘と、そうして当時の女性の教育に高学歴は必要ないとする家族(村人)の常識的判断による当人の進学断念という生活史は、決してただ一人の経験ではなかつた。「数百話クラス」の語り手、佐賀県の松尾ティ媼(一九一六年(大正五年)生)は、全ての話を祖母と義父とからしか伝えていなかつた(ただし義父が小学校の教員、校長、県会議員といふ経験の持ち主であることは注意される)が、

ティ媼は小学校卒業と同時に塙田尋常高等小学校一年に入学。一年の三月に祖母ミツは六六歳で死去。そのためティ媼は伊万里市浜町の叔母(実母の妹)方に寄留し、伊万里市尋常高等小学校二年に転校した。同校三年卒業後、ティ媼は師範学校へ進みたが、伊万里市立花町渚の松尾宮四氏(義父)に「女^{おとめ}子は、そがん職業婦人になさじよか」と反対された。

テイ嬢は師範学校への進学を断念し、……

と「解説」にあるように、(注三) 松尾テイ嬢もまた波多野ヨスミ嬢と同様の生活史を語っていたことがわかるのである。これと同様の生活史は、佐賀県の蒲原タツエ嬢(注一)（一九一六年（大正五年）生）も語っていいたようだ。

タツエ嬢は鹿島女学校（現、鹿島高等学校）卒業後、大学進学のため上京したが、家族の皆から、「女(注二)のそぎやん勉強(注三)どませじよか」と反対され、東京の渋谷区役所へ臨時で勤めるようになつた。

もっとも、一九一〇年生まれの波多野嬢と、一九一六年生まれのこの二人とでは、たつた六年とはいえ、その高学歴に差が生じている。これを地域的経済的環境の違いとみるのか、それとも教育史の

時間的な違いとみるのかで説明のしかたは異なつてくるだろうが、これをもし、後者の視座から説明するならば、明治末から大正初にかけての地方への学校教育の浸透ぶりは、日進月歩の勢いであつたということになるだろう。そして、このような文脈・背景の中で「数百話クラス」の語り手は誕生していったのである。

例えは、「話し方」での「昔話」は「方言」か「標準語」かといふ問題である。これは、今後も「フィールドワークを通して、確認を試みる必要があるが、一九〇〇年前後生まれの伝承者がすくなくなつていて、今となつては、難しいことかもしれない。ただし、国語科教授法の類の教師向け資料による記述を今後とも注意して読んでいきたい。たとえば、佐々木吉三郎著『国語教授摘要』一九〇二年（明治三五年）、育生会刊）では、「話し方の取扱方」の「発音」の項や「言語修飾（附）方言に関する処置」の項に、標準語が価値基準として正しいのだが、いきなり方言を絶無にするのは難しいので段階的に移行するのがよいという指摘があるが、「昔話」の場合にどのようにしていったのかは、分からないのである。根生いの「口

(3)は「数百話クラス」の語り手、自身が教師となつた例である。
(4)の岡山県の例は、平明適切に解説が施されている。

七、まとめ

(2)は新潟県を代表するフィールドワーカーの一人で、水沢謙一の確かな着眼を示す例である。ここでは「話し方」の語がきちんと押さえられており（そういえば水沢自身、小学校の教師だったのです）、一九一〇年（明治四三年）生まれだったから、当人が「話し方」の授業を体験していた可能性もある（またこのような「話し方」がたつた一例ではないことに注意を促していたのである。

承」のことばである「方言」に対して、「標準語」とは、学校教育の中で、文字と教師を通して与えられるいわば他所の擬似「口承」的なことばである。したがって、「標準語」を心身に刻み込まれることとは、結果の一つとしては、自らの住む世界を捉え返し相対化する契機ともなる。「書くいとなみ」という観点から説明するならば、「標準語」とは「書くいとなみ」を心身に内在化させるための言語だともいえるだろう。もし、「昔話」を「標準語」で語るような「話し方」授業が行われていたとしたら、それは、児童の心身にどのような影を投げかけただろうか。「昔話」に即して、いえば「昔話」を「書く」ように、「語る」というのは、「昔話」を自己の外側に出し、相対化し、客体視することになるのではないか。また、もし「方言」で語っていたとしても、一旦「標準語」の存在を認識し、内在化してしまった以上は、自らの語りが「方言」であることを心のどこかに気にかけているはずである。「数百話クラス」の語り手が誕生するためには、このように「昔話」を相対化する、近代科学的な冷徹な視線の獲得をも必要としたのかもしれないのである。

が、どのような聞き方を、あるいは記憶のし方を、行っていたのか、心身への刻み込み方をしていったのか、ということである。そうして、小稿で考えてみたかったのは、人々が「標準語」や「書くいとなみ」を心身に内在化し、まるで血や肉であるかのように我がものとして（させられて）いく時に、「昔話」はどうなるのかということなのである。たとえば、「書くいとなみ」を心身に内在化した時とそうでない時とでは「記憶」ということに対する認識が異なつてくるのではないか、ということである。「帳面」^{メモ}が溜まっていくよう、と、「記憶」を喰えることができるならば、その人——「書くいとなみ」を心身に構造化し、内在化している人——は、そうでない人と比べて、「記憶」について、その量や質に何がしかの違いを見出せないだろうか、ということなのであった。そうして、記憶の「量」に關していえば、それは「数百話クラス」と呼ばれるほどに、量的増大をもたらしたといえるのではないかと仮説したのであ

り手が誕生するためには、このように「昔話」を相対化する、近代科学的な冷徹な視線の獲得をも必要としたのかもしれないものである。

ところで、ここで断つておきたいことがある。それは、小稿では「数百話クラス」の語り手は、「話し方」授業をはじめとする学校教育を通過して誕生した、その意味では「近代的」な語り手なのだ、という仮説を提出したのである。だが、そのことは、学校で「数百話」を聞いたというのではないのである。問題はどこで何を聞いたかと言ふことではなく、一九〇〇年（明治三十三年）前後生まれの人々

近代的なそれとは、また異なる質の豊かさがあつただろう前近代の「昔話」伝承と、近代の「学校」教育とがただ一度出会つた時代に、「数百話クラス」と称される「昔話の語り手」が誕生した。その意味では、彼らこそは「前近代」と「近代」とのはざまに生まれた申し子であり、「前近代」と「近代」との交差点こそが、実は、「昔話の時代」であったのかもしれない、少なくとも「量」に関しては。だが、「質」は、「昔話」の前近代が持つていた質的な豊かさはどうなつたのか。これは、また機会を改めて論じることにする。

〔注〕

注一、ここで単純な「世代」論が不毛なことはいうまでもない。ただし、その時代時代による、文化や社会状況などの文脈・背景にもとづく研究の動向というものは、これを認めることができよう。「年齢」による「世代」というよりは、「同時代性」による「世代」というものを考えるのである。たとえば、筆者の場合は、「〈口承〉研究会」の「世代」。

注二、大月隆寛「『方法』の再生」（『列島の文化史』所収）5、一九八八年、日本エディタースクール出版刊、が適切に書評している。

注三、たとえば石井正己の仕事である。石井「『遠野物語』の文献学的研究」（『口承文芸研究』16、一九九三年、日本口承文芸学会刊所収）など。

注四、いわゆる「民俗調査ハンドブックシンドローム」である。

注五、重信幸彦「『昔話』の発見——ある口頭伝承研究史の構想・覚書①」（『〈口承〉研究の現在』）、一九九一年、筑波大学日本民俗学研究室刊所収）。同「『世間話』再考——方法と

しての『世間話』」（『日本民俗学』180、一九九〇年、日本民俗学会刊所収）。斎藤純・小池淳「歴史を取り戻すため」／『伝説』という問い」（『〈口承〉研究の「現在」』所収）。斎藤純「『伝説』という言葉から——その可能性をめぐつて」（『口承文芸研究』17、一九九四、日本口承文芸学会刊所収）など。

注六、たとえば根岸英之の主張する「生活譚」の設定である。根岸「市川民話の会編『市川の伝承民話』——『生活譚』の展開の可能性を中心に」（『昔話伝説研究』17、一九九三年、昔話伝説研究会刊所収）。

注七、これは「現在」に限られることではない。メディアの拡大は「近代」の一つの特徴である。たとえば、近代の「六部殺し」の話の背景にメディアの拡大がひそんでいたことを矢野敬一は分析している。矢野「『家』の盛衰——『異人殺し』のフォーカロア」（『口承文芸研究』15、一九九二年、日本口承文芸学会刊所収）。

注八、W—I—J・オングに『声の文化と文字の文化』という著作があるが（一九九一年、藤原書店刊。訳は桜井直文・林正寛・糟谷啓介、原著は一九八二年刊）、ここではその二項対立の図式に従つてしまふのではなく、オングに触発されながらも、「声」と「文字」との関係をより具体的にみつめなおしていただきたい。注九、この三つの柱の全てを小稿で論じることはできなかつた。このうち二つめの柱は、「『昔話ノート』を読む——『手法』『道具立て』が対象を『発見』し、『形作る』営みについて・『百話クラス』から『二百話クラス』『三百話クラス』まで」（掲載誌未定）に論じた。『日本文学』の一九九五年三月号、日本文学協会刊にその補遺を掲載予定である。三つめの柱については、後日、改めて執筆する予定である。

注一〇、たとえば、武田正の『みちのくの語部』（一九八八年、山

形民話の会刊)は圧倒的な説得力を持つており、武田の代表作と考へる(『みちのくの語部(続)』一九九三年、遠藤書店刊もある)。

注一、高木「昔話の伝承動態・β——昔話の伝承形態・伝承機能モデルを越えて」(『長野県民俗の会会報』¹²、一九八九年、

同会刊所収)、同「『昔話伝承の研究』という物語」(『物語』¹、一九九〇年、砂子屋書房刊所収)参照のこと。

注二、水沢が「三百話クラス」の語を用い始めるのは、下条登美姫について紹介するようになってからである(一九六九年(昭和四四年)の『赤い耳耳すきん』の解説あたりである)。

注三、話数については、早く稻田浩二著『昔話は生きている』に

「百話クラス」の語り手一覧があった。(一九七七年、三省堂刊(新版)。旧版(一九七〇年)は未見)。今、それをもとに若干増補した。しかし、沖縄県の語り手については触れていない。後日の課題としたい。また、ここでは昭和生まれ(一九二五年以降の生まれ)は省略した。(一九〇〇年(明治三十三年)前後生まれの語り手の動向を知ることに主眼があるからである。

注一四、後者については注九の第二の柱の論文の中で述べた。

注一五、猪瀬直樹『唱歌誕生 あるさとを創った男』は、高野辰之を主人公にしたノンフィクションだが、ここに国定教科書制定のエピソードが紹介されている。(一九九四、文春文庫刊、初出は一九九〇年)。

注一六、以下の例(1)~(10)の出典は次の通りである。

(1) 山本節・永田典子・山田八千代編『西三河の昔話』一九八一年、三弥井書店刊

(2) 稲田浩二編『美濃の昔話』一九七七年、日本放送出版協会刊
(3) 加能昔話研究会編『加賀の昔話』一九七九年、日本放送出版協会刊

(4) 稲田浩二編『若狭の昔話』一九七二年、日本放送出版協会刊
(5) 稲田浩二・立石憲利編『奥備中の昔話』一九七二年、三弥井書店

(6) 福田晃・宮岡薰・宮岡洋子編『伯耆の昔話』一九七六年、日本放送出版協会刊

(7) 立石憲利・山根美佐恵編『出雲の昔話』一九七六年、日本放送出版協会刊

(8) 浜名志松・三原幸久・三宅忠明編『肥後の昔話』一九七七年、日本放送出版協会刊

(9) 立命館大学説話文学研究会編『高知・西土佐昔話集』一九七八年、自刊

(10) 山下欣一・有馬英子編『久永ナオマツ姫の昔話』一九七三年、日本放送出版協会刊

右の例の他にも報告例はあるが、一九七〇年代に出版された昔話集に学校での昔話享受が多く現れ始めたことは、注意しておきたい。それは一九〇〇年(明治三十三年)生まれの人々が七〇歳になり、「民俗学」や「口承文芸」のフィールドワークのインフォーマントの中心的存在になつた頃なのである。イン

フォーマントの人々は、常に非時代的な「伝承」の中に埋没して暮らしているのではなく（非時代的な「伝承」の中に埋没してしまった傾向にありやすいのはむしろフィールドワークの側であり）、インフォーマントはそれぞれの時代の中で、注一で述べたような意味での「世代」を形成していることを忘れてはならないであろう。その意味で、彼らは近代人であり、そこに

「口承文芸」研究の現在的な存在意義も見い出されてくるのではないか。少なくとも、現在のフィールドワークの成果を（たとえば都市伝説の類を）、単に「伝承」の枠の中のみあてはめて解釈することが、どれ程恣意的な操作であるのかを、我々は肝に銘じておく必要がある。

注一七、高木「『昔話の聞き手』と昔話の語り合い——その整理と分析及び話柄・『新しい昔話』について」（『国学院大学大学院文学研究科論集』12、一九八五年刊）。なお、同論文はその後、一部を『昔話の解釈——『共』『競演』の視座から』（『フォーラム』12、一九九四年、跡見学園女子大学文化学会刊）で論じ直した。

注一八、この「変質」については、いくつか書評や論文の形で論じた。高木「昔話伝承者とその生活史——水野芳光翁の位置・その現代性」（野村純一編『日本昔話研究集成3・昔話と民俗』一九八四年、名著出版刊所収）。同「書評・木田信子話・小倉広重編『ギスカ——こころのたまてはこ』を読む——文字を知る伝承者のことなど」（『昔話伝説研究』12、一九八六年、昔

話伝説研究会刊所収）。同「書評・佐久間惇一編『波多野ヨスミ女昔話集』」（『国学院雑誌』89・5、一九八八年刊所収）。同『『口承文芸』の〈場〉——義的な『話型』』II『物語』から（『場』）II『物語』へ、そして多義的な『話型』へ・覚書』（『日本文学』41・6、一九九二年、日本文学協会刊所収）などを参照のこと。

注一九、高木「関敬吾博士と民間説話研究——『原郷』との係わりから」（大林太良編『民間説話の研究 日本と世界』一九八七年、同朋舎刊所収）。なお、「昔話の語り手」としての関敬吾翁については、後日、注九で述べた三つの柱の箇所で触れる予定である。

注二〇、注一九に同じ。

注二一、佐々木徳夫編『永浦誠喜翁の昔話』一九七五年、日本放送出版協会刊

注二二、大東文化大学民俗学研究会編『新潟の昔話 長谷屋の昔語り』一九八一年、桜楓社刊

注二三、以下の例(1)～(4)の出典は次の通りである。

(1) 佐久間惇一編『波多野ヨスミ女昔話集』一九八八年、自刊
(2) 水沢謙一『雪国の語りばあさん 二五〇話を語った下条登美さん』（『昔話を追って』一九七九年、新潟日報事業社刊、初出は一九七二年）

(3) 京都女子大学説話研究会編『紀伊半島の昔話』一九七五年、日本放送出版協会刊

(4) 立石憲利編『美作の民話・三浦志げ代の語り』一九八六年、
日本民話の会刊

なお、これら以外の「数百話クラス」の語り手と、学校教育の中での「昔話」との結びつきは、確認し得なかつたのだが、そのことは「数百話クラス」の語り手の中に「書くいとなみ」と無関係の人がいたということでは決してない。これについては、注九で述べた三つめの柱の箇所で詳説する予定である。

注二四、宮地武彦編『肥前伊万里の昔話と伝説』一九八六年、三弥井書店刊

注二五、宮地武彦編『水ぐるま 蒲原タツエ嫗の語る肥前有朋・塩田の昔話と伝説』一九九一年、三弥井書店刊

注二六、注九参照のこと、なお、「数百話クラス」の語り手が誕生するには、その産婆（フィールドワーカー）の「手法」「道具立て」の変質も大きく影響している。(1)「話型」の整備、(2)「昔話」の報告中心から「伝説」「世間話」も併せて報告する形へ、(3)書き書き（ノート）から録音（テープ）へ、(4)「民話」ブームといった、これらの「産婆」の「助産婦」化の要因については、注九の二つめの柱の箇所で少しく触れる予定である。

注二七、我々は「前近代」と「近代」とを対比することで、そのどちらかだけに肩を持つような言い方は避けたいと思う。いや、できることならば、これらの話を用いずに、実は、この小稿を著してみたかった。「なるべく具体的に」といながら、ここで帆の糸が切れてしまったように、小稿が変な風向きに乗つて

流されてしまいそうな気がするからである。だから、ここは、ぐっと踏みとどまつて、「国語科（話し方）」の誕生する以前と以後という、「口承文芸」研究に携る者にとって、もつとも信頼し得る最小限の説明のし方に改めた方がよかつた。

「口承文芸」研究に携わる我々が、場合によつては、注一六に述べたように、「昔話の語り手」の生きていた時代のことを閑却して、「昔話の語り手」を非時間の世界に追いやついたことはなかつたかを考える必要がある。だいいち「昔話の語り手」という用語のなりたち自体から考える必要がある、と思つて小稿は著し始めたのだった。なお、これは、たとえば、中国の満族や朝鮮族の「民間故事」の語り手を論じる場合にも、同様に必要な視座である。彼らがそれぞれ、どんな時代を、どのようなメディアの中に生きてきたのか、どのようにして語り手として、取り上げられるようになったのか、今はどのように生きているのか――。

（たかぎ・ふみと／フェリス女学院大学非常勤講師）