

琉球大学学術リポジトリ

沖縄の国語教師にみる標準語イデオロギーへの葛藤：
Steps for Coding and Theorization
による分析を中心に

メタデータ	言語: 出版者: 琉球大学島嶼地域科学研究所 公開日: 2020-09-17 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 安元, 悠子 メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/20.500.12000/46730

【研究論文】

沖縄の国語教師にみる標準語イデオロギーへの葛藤
——Steps for Coding and Theorizationによる分析を中心に——

安元 悠子*

An Okinawan Japanese Language Teacher's Conflict with Standard Language Ideology:
Focusing on Analysis by "Steps for Coding and Theorization"

YASUMOTO Yuko

要旨

本研究では、沖縄県のある国語教師へのインタビューデータを事例に、現在消滅の危機に瀕している琉球諸語について、言語イデオロギーという観点から帰納的に捉えることを試みた。インタビューによって個人の明示的な言語イデオロギーを引き出し、それを質的手法によって分析することにより、標準語イデオロギーと地域言語への帰属意識がどのように交差し、矛盾や葛藤を生み出しているのかを明らかにした。

Abstract

This article presents an inductive analysis of the Ryukyu languages currently in danger of extinction from the viewpoint of language ideology, using data of an interview with a Japanese language teacher in Okinawa Prefecture. By extracting an explicit language ideology of an individual through an interview and analyzing it by qualitative methods, it is clarified how the senses of belonging to standard language and regional language intersect to create inconsistency and conflict.

はじめに

琉球諸語を消滅の危機に瀕した言語（以下危機言語）と捉えるとき、言語そのものの体系記述だけではなく、言語イデオロギーの観点を取り上げることの重要性について、木村（2011）は「言語イデオロギーは、そもそも言語とは何かという一般的な言語理解から、なんらかの言語（・変種）、さらには特定の文法構造や個々の語彙や発音の評価に至るまでさまざまなレベルでみられる。メタ言語が言語行動の一環をなす以上、危機言語の記録においては、言語イデオロギーも合わせて記録される必要があると言えよう。」（p.95）と述

*琉球大学大学院人文社会科学専攻博士後期課程

Ph.D. Student, Graduate School of Humanities and Social Sciences, University of the Ryukyus.

べている¹⁾。ほかの危機言語に目を向けてみても、言語シフトと言語の喪失・活性化に関して、言語イデオロギーを理論的な枠組みとした研究がおこなわれている (Deuenhauer and Deuenhauer 1998²⁾、Alexandre Duchene and Monica Heller ed. 2008³⁾、Perley 2011⁴⁾)。琉球諸語に関して、当該言語をとりまく人々が、文法や語彙、発音に対してどのような評価を与えているのか、という具体的な言語使用のレベルから、当該言語をどのように捉えているのか、という言語理解のレベルまで、言語イデオロギーの観点から記録することが求められている。

1. 言語維持・言語シフト研究における言語イデオロギー的関心

言語イデオロギー研究の嚆矢である Silverstein (1979 p.193) は、言語イデオロギーについて「知覚された構造や使用を合理化したり正当化するものとして使用者が表現する、言語に関する一連の信念」(木村訳 2005 p.35) と定義している。木村 (2011) は、言語社会に加わっている人はすべて、言語に対する価値判断や評価をもって言語を使っており、その価値判断や評価は人によって無限に異なっているのではなく、また場面ごとに突発的に生まれるものでもなく、言語社会に加わっている人々全体や一定の範囲においてある程度継続的に共有される傾向が存在すると説明している。さらに言語イデオロギーについては Woolard (1998) による「社会形態と話の形態の間に介在して双方をつなぐもの」(p.3) という定義から、社会状況と言語使用の間に介在する独自のダイナミズムを持つ解釈フィルターとして捉え、そのイメージを以下のようにあらわしている。

言語イデオロギーの双方向性

社会状況 \longleftrightarrow 言語イデオロギー \longleftrightarrow 言語使用

※矢印は影響関係を示す。なお「社会状況」は、言語行動を取り巻くすべての要素をさす。

(木村 2011,p85 より引用)

木村 (前掲) は、ある社会状況がどのような言語イデオロギーに媒介されて実際の言語使用に結びつくのか、またある言語使用がどのような言語イデオロギーを通して社会状況に影響を与えるのかを問うことの重要性について指摘している。中村 (2001) も、シルヴァスティンの定義を引用しつつ「言語イデオロギーは抽象的価値観ではなく、社会関係と相互に構築し合い、言語構造と言語使用を媒介し、ディスコース実践、ひいては、言語の構造変化に具体的変化を与えるものである。」(p.202) と述べている。言語維持・言語シフト研究においては、言語とその話者が、言語シフトと言語喪失をどのように経験し、そして言語の活性化にどのように対応していくのか、という視点から、実際の言語使用と言語イデオロギー、そして社会状況を含めて考えていくことになる。

沖縄県という地域の言語状況に焦点をあてると、日本という国家に組み込まれて以降、常に日本語標準語教育と向き合い続けてきた歴史がある。それは会話伝習所 (明治 13 年) の発足に始まり⁵⁾、方言論争 (昭和 15 年)⁶⁾、大正期に強化され第二次世界大戦後まで受け継がれた方言札の実施、標準語 (共通語) 励行運動と、日本の中央部に追いつき、近代化を図るための官民両面からの必死の働きかけであったと言える (外間 1971、近藤 2006、小熊 1998)。特に学校教育においては、戦後、方言使用が学力低下の問題と強く結びつけ

られ、児童生徒に対し徹底した言語指導が行われた⁷⁾。その結果、沖縄県内の各地域において、「世界の他の地域で起こっている言語の接触による種々の減少と比較すると、その転移の進行は早く、期間も極めて短い」(屋比久 1987 p.119) スピードで、琉球諸語の多言語社会から日本語の単一言語社会へと移行していったのである。その移行プロセスがほとんど最終段階に来た 1990 年代以降は、むしろ琉球諸語の衰退に危機感が持たれるようになった。そしてついには 2009 年の UNESCO の調査により、琉球諸語圏の 6 つの言語(奄美、国頭、沖縄、宮古、八重山、与那国)が消滅の危機に瀕する言語として発表されることとなったのである(UNESCO2010)。

このような流れの先に地域の言語文化を尊重する機運が高まり、現在では県をあげて地域言語を保存・継承する動きが活発になっている。これまで、危機言語の記録という観点からは、音韻・文法・語彙などの言語構造の記録保存が主に行われてきたが、地域住民の言語態度、言語行動の動態も同時に研究されることの必要性が指摘されている(ハインリッヒ・杉田 2009)。本稿は、そのような課題を踏まえて、一人の国語教師へのインタビューを事例として、琉球諸語の言語復興を促進するイデオロギーや、逆に妨げるイデオロギーについてその一端を示そうとするものである。

2. 標準語イデオロギー・国語イデオロギーと学校における地域言語教育

言語イデオロギーについて社会言語学の中でいち早く議論がおこなわれたのは、標準語と規範主義の関係である(Trudgill 1975、Lavov 1972)。ことばについて何が「正しく」て何が「正しくない」という判断が持つイデオロギー性が論点となる。「標準語」とは文法・語彙・音韻の各面にわたって規範的統一性を有し、公文書、文学、教育、新聞、放送などに用いられる言語とされているが⁸⁾、日本の第二次世界大戦後の国語教育の中では全国に通用することばという意味で「共通語」が用いられるようになった⁹⁾。本稿では「共通語」という概念を含めた日本語標準語をさして「標準語」と表記する。規範主義と標準語の関係について批判的な主張を展開し、標準語イデオロギーが社会にもたらす影響を考察したミルロイ&ミルロイ(1988 青木訳 1985)は、規範性から逸脱した英語を程度が低いものとしてみなすシンガポールの英語教育や、地域集団の団結とそこにおける自己のアイデンティティを確認するためにあえて非標準語を用いる西インド諸島の子どもたちの例をあげ、標準語を良しとし非標準語を悪しとするような標準語イデオロギーは、多言語社会でのコミュニケーションや社会集団への帰属意識の維持において意味をなさないことを指摘している。また、田中(1978)は、ある言語の名称を決定する動機は言語そのものの中にはなく、民族や国家の側から外的につけられており、特定地域の特定階層のことばが規範としての地位をあたえられて国家語となることを論じている。その特定の階層のことばが規範性を纏って言語的に有利になることで、他の階層を言語的に追撃する機会が保障されるとし、そこで作用するイデオロギーを「国家語イデオロギー」と呼んでいる。イ(1996)は、「国語」の概念性について、国民が現在話していることばの総体がそのまま「国語」になるわけではなく、国家としての同一性を支える不可欠の役割を担って創出されたものである、と述べ、そのイデオロギー性について論じている。イによれば日本においては 1885 年に初めて「標準語」という概念が紹介され、1900 年の小学校令によって初めて小学校に「国語」という教科が出現し、「国語」の規範を教えるという目的が明文化された。この「規

範」を教えるという流れは、現行（平成 20 年度版）の小学校・中学校の学習指導要領においても「規範」から「基礎的・基本的な知識・技能」にことばを変え、受け継がれているといえる。

一方で、現行の国語科学習指導要領では、「伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項」が新設され、地域の伝統的な言語文化が地域共同体の中で継承されていくことの大切さが謳われている¹⁰⁾。さらには「方言」を「地域文化の中核」と位置づけ、学校教育の中にも積極的に取り入れていくことが推奨されている。沖縄県においては、「沖縄 21 世紀ビジョン基本計画」（平成 24 年策定）の中で「しまくとぅば」を「沖縄文化の基層であり文化遺産として歴史的な価値を有する」ものと位置づけ、「学校教育で幼児児童生徒に対応した教育プログラムを充実」させることが明言されており（p.30）、これを受けて各学校でも、「方言」を学校教育の中に組み込んでいく動きが広がりつつある。

言語の規範すなわち「正しさ」を教える立場の国語教師は、このような状況をどのように受け止めているのだろうか。本稿では「国語科教育をその中に含みこんだ国語（言葉）にかかわる教育の全体」¹¹⁾をになう国語教師へのインタビュー事例を通して、国語教育における言語イデオロギー的な問題について考察する。

3. 研究の目的・方法

本研究では、質的分析手法の一つである SCAT（Steps for Coding and Theorization：大谷 2007、2011）を用いて、ある国語教師へのインタビューデータから明示的な個人の言語イデオロギーを抽出し、実際の言語使用、そして教育実践においてどのように表出されているのかを明らかにする。国語教師として学習指導要領に定められた「話すこと・聞くこと」、「書くこと」「読むこと」に関する「基礎的・基本的な知識・技能」を教え、それを評価しなければならない役割への義務感と、自己のアイデンティティに関わる地域言語への意識がどのように交差しているのか、言語使用者の内的視点から捉えることを試みる。

3-1. 調査方法

(1) 調査対象者について

今回調査協力者となった S 氏は沖縄本島中部地域の出身で 1983 年生まれの女性である。県内の大学を卒業後 10 年間に渡り同地域を中心に中学校の国語教師として勤務した。筆者とはすでにラポールが形成されている人物であり、流暢に話せるわけではないが、頻繁に地域言語の語彙を使用し、日本語のアクセント、イントネーションも地域言語の影響を受けている。また言語維持への関心が比較的高い人物であることからインタビュー調査への協力を依頼した。

(2) 調査方法

当該協力者には 2 回に分けてインタビューをおこなった。一回目は個人の言語状況と言語に対する意識を可能な限り網羅する目的でインタビューをおこない、(約 1 時間半、2016 年 11 月)、2 回目は本研究の課題が絞られてから、国語教師としての言語意識 (約 1 時間、2018 年 1 月) について質問した。調査内容は IC レコーダーに録音し、すべてのデータを文字起こしして分析した。質問項目については、かならずしも順番に提示していくのでは

なく、プロフィールを確認したあとは、あくまで調査協力者の語りが自然に進むように、質問の順番を入れ替えたり、不要な質問を省いたり、重要な部分は追加で質問をするなどしてインタビューを進めた。誘導的な質問をできるだけ避け、オープンエンドな問いかけをするよう注意した。そのため話が多少脱線しても、調査協力者が意識していない言語意識が語られるような局面では、特に流れをさえぎることなくデータとして記録した。

【1回目インタビュー質問項目】

①プロフィール

- ・これまでの居住地
- ・出身学校
- ・父母の出身地
- ・祖父母の出身地

②過去の言語状況（言語形成期の18歳ごろまで）

- ・家庭（家族構成、家族間での言語状況、親・祖父母からのアプローチ）
- ・学校（友人間での言語状況、教員からのアプローチ）
- ・地域（近隣コミュニティでの言語状況）

③現在の言語状況（成人期以降）

- ・旧来の地域言語の使用能力（話す・聞く）
- ・相手によって地域言語使用のスタイルが変わるか
- ・使用領域によって地域言語使用のスタイルが変わるか（家族・友達・職場・地域）

④言語意識

- ・ことばの規範性を意識したことはあるか（標準語への志向）
- ・言語の男女差を感じたことはあるか（ことばのジェンダー意識）
- ・地域やことばへの帰属意識（地域アイデンティティ、言語アイデンティティ）

⑤言語継承への意識

- ・地域言語を話せるようになりたいと思うか
- ・今の子どもたちが地域言語を話せるようになってほしいと思うか
- ・現在、琉球諸語の言語継承への取り組みが盛んになっている状況を把握しているか、またどのように感じるか。
- ・言語継承について肯定するのであれば、どのように進めていくのが良いと思うか。

【2回目インタビュー質問項目】

①学校教育の中で子どもたちと話す時に、国語教師として「標準語（共通語）」と「方言」に関して気をつけていることはあるか。

②子どもたちが「標準語（共通語）」と「方言」に関して今後どのように運用できるようになってもらいたい。国語教師としての考えはあるか。

③近年、学習指導要領にも「方言」が「地域文化の中核」と位置づけられ、沖縄でも「しまくとぅば」の普及の取り組みがなされているが、学校教育にはどのように取り入れているか。

3-2. 分析

分析手法は、大谷（2007、2011）による「SCAT：Steps for Coding and Theorization」（4ステップコーディング）を用いた。SCATは質的研究の分析手法として医学、看護学、社会学、教育学など分野を超えて近年広く用いられるようになった手法で、明示的で定式的な手続きのため、常に分析の妥当性をフィードバックすることが可能である¹²⁾。質的研究で一般的に用いられるグラウンデッド・セオリーが、「理論的飽和」に至るまでの比較に耐えうるデータの大きさを必要とするのに対し（木下2003）、SCATは、一人だけのデータや、アンケートの記述回答など小さなデータの分析にも使用できるように開発された手法である（大谷2007）。その分析手順に従って、発言の言語データをすべて文字化し、意味内容

ごとに切片化、①切片化されたテキストごとに注目すべき語句を抽出、②抽出した語句の言い換え、③言い換えた語句を説明できる概念の探索、④前後や全体の文脈に考慮したテーマ・構成概念の生成、⑤生成したテーマや構成概念に基づいたストーリーラインの作成、⑥ストーリーラインから導き出される理論記述を行った。さらに抽出された理論記述から、言語イデオロギーとの関連について考察した。本研究では、調査協力者に自身の言語体験をバイオグラフィー的に聞き取り、それらの体験を通してどのような言語意識が形成されていたのかを明らかにすることを第1段階の目的としている。また、本稿では扱わない他の調査協力者のストーリーラインと比較することも前提としているため、一つのデータごとに分析が可能な SCAT の手法は有効だと考える。

まず、文字に起こしたデータを発言のまとまりごとに切片化し、1. テキスト中の注目すべき語句を抽出、2. 語句の言い換え、3. テキスト外の内容の抽出を経てそれぞれのパートが全体の文脈の中でどのような 4. テーマ・構成概念を持っているのかを記述した。すべてのデータのテーマ・構成概念を分析した後、類似した内容のテーマ・構成概念を一つのトピックとして設定し、5. ストーリーラインの記述から 6. 理論記述（そのデータから言えること）をおこなった。ここまでが SCAT による分析である。

表 1. SCAT : Steps for Coding and Theorization による S 氏の分析の例

テキスト	1. テキスト中の注目すべき語句	2. テキスト中の語句の言い換え	3. 左を説明するようなテキスト外の内容	4. テーマ・構成概念（前後や全体の文脈を考慮して）
<p>なんかでもちょっと反抗的なものはあるかもしれない。他の国語の先生に、なんかなるべく方言は使わないでみたいなニュアンスで言葉遣いをなおされたときに、カチンってきたわけ。は、もともと方言でしゃべってたし、みたいな。だからなんか、（標準語が）後から来たのに、なんでこれがメインで、これ（方言）がダメなことばってなるの、みたいな、ちょっと反抗的なものはあったかもしれないから、むしろ。</p>	<p>反抗的なものはある。カチンってきた。もともと方言でしゃべってた。なんでダメなことばってなってるの。</p>	<p>自身の言語運用を否定されたことに対する反発心。規範的な日本語は自身にとっては後から身に付けたものであり、地域言語的な要素を含んだ日本語が母語である、という認識。</p>	<p>言語へのアイデンティティを他者に否定されたことへの反発心。</p>	<p>母語としての地域言語に感じているアイデンティティ。国語の規範性への反発心。</p>

そして、さらに大きな視点で S 氏のデータ全体を俯瞰するため、理論記述よりさらに上位の項目となる 7. 「概念」¹³⁾ の項目を設け、分析をおこなった。以下に 4. 「テーマ・構成概念」から 7. 「概念」の生成過程の例を示す。今回の分析は、インタビューデータから国語教育に関連する発言をピックアップし、12 個の「概念」が抽出された。

表2. SCAT の分析から「概念」を抽出する方法

トピック：教師としての言語運用で生じた葛藤・反発心		インタビュー No. 発言 No.
4. テーマ・ 構成概念	教員としての自分自身のことばについて、規範性を欠いているという指摘に抱いた反発心。	1-55
	母語としての地域言語に感じているアイデンティティ。国語の規範性への反発心。	2-117
	日常会話における言語と国語教育における言語の区別。地域言語アイデンティティへの「正しさ」の介入に対する反発心。	2-124
	あくまで技能として身に付ける「正しい」国語力。身体化・母語化への抵抗感。	2-127
5. ストーリー ライン	S氏は、日常会話における言語と国語教育における言語を区別しており、国語教師としての自分自身の言語運用が規範性を欠いていると指摘されることに反発心を抱いている。それは、S氏の地域言語アイデンティティへの「正しさ」の介入への反発心でもある。「正しい」国語力はあくまで技能として身に付けるものと捉えており、完全に「正しさ」を身体化することに抵抗を感じている。	
6. 理論記述	根強い地域言語アイデンティティに、国語教師としての「正しい」「標準語（共通語）」の運用義務が介入することで反発心を招き、「正しさ」を身体化することに抵抗感を感じている。	
7. 概念	【「正しい」「標準語」の身体化への反発心・抵抗感】	

4. 考察

4-1. 標準語イデオロギーの表出

本項では、先行研究でも指摘されている標準語イデオロギーの表出について具体的な発言のテキストとともに、SCATによる分析結果として「理論記述」「概念」を表にして示す。表中には紙幅の関係上注目すべきテキストのみ抜き出しているが、実際には全テキストを対象としてSCATによる分析をおこない、理論記述と概念を導き出している。

注目すべきテキストの抜き出し1	理論記述1	概念1
〈お母さんの親戚づきあいが多くて、集まる場所は実家（沖縄県北部）さーね。そこにみんな集まるわけよ、兄弟もみんな。もう、そこでは、日本語いっさい使われない。家族はみんなウチナー語？方言をずっとしゃべって。〉〈私の地元ってほら、ご存知の通りヤンキーが多いでしょ。ヤンキーの友達もいっぱいいたから、自然と身についちやう感じ？〉〈「やー（お前）」とか「っえー」とか。そういうのは普通に使うし、「ぬーそーが（何してる）」とか。「ぬーあびとーしが（何を言ってるんだ）」とか。こんな感じの、汚いことばになるのかもしれないけど、そういうのは方言になっちゃう。〉	家族、友人とのコミュニティの中で「方言」が日常的に用いられる言語環境にあり、自身がその構成員として参画、「方言」に対するネガティブなイメージを抱きつつも、言語へのアイデンティティは揺らいでいない。	【ネガティブなイメージを纏う「方言」に依拠する言語アイデンティティ】

注目すべきテキストの抜き出し 2	理論記述 2	概念 2
〈(授業では) 気をつけるよね。一応ね。最初に音読して自分で、変なアクセントとか無いように、一応は気にするけど。〉 〈授業で教科書を読むときとか、ことばの意味とかなんとかやるときは、正しい日本語使う。〉	音声言語指導(話すこと・聞くこと)を行う場面では規範的な「標準語」の運用を意識する。	【音声言語指導における規範性の遵守】

注目すべきテキストの抜き出し 3	理論記述 3	概念 3
〈調査者:「きれい」とか「正しく」しゃべりなさいとか先生から言われたことはある?〉 〈(小学生・中学生のときに方言を使っていると、言葉遣いが悪いとかで、怒られた気はする。だから先生にはちゃんとした言葉でしゃべらなきゃっていうのはあった気がする。目上の人とか。友達同士とは違う。当たり前だけど。書き言葉みたいなのを一生懸命先生には使ってた気がする。無理して。〉	丁寧さの表出のために用いる「標準語」、家族や友人など親しい間柄で日常的に用いる「方言」、という使い分けの意識。	【丁寧さの指標としての「標準語」、親しさの指標としての「方言」】

概念1の【ネガティブなイメージを纏う「方言」に依拠する言語アイデンティティ】では、S氏は自身が用いる「方言」による表現を「汚いことば」と形容しながらも、家族や友人とのコミュニケーションにおいてその言語スタイルをあえて選択している。それはS氏をとりまく家族や友人を含むコミュニティへの帰属意識が、地域言語への帰属意識となって表れているものと考えられる。また、「ヤンキー」の友人からの影響を受けた「方言」による粗野な表現を「汚いことば」とネガティブに捉えているのは、概念2や概念3に現れる「標準語」の規範性や公共性と対照的に、俗な言語のスタイルとして「標準語」より下位に「方言」を位置づけているからだと考えられる。

概念2の【音声言語における規範性の遵守】では、国語教育における文字言語(書くこと・読むこと)に対する音声言語(話すこと・聞くこと)の指導において、規範性を遵守している。S氏は、地域言語を文レベルで流暢に話せるわけではないが、地域言語のアクセントやイントネーションの影響を大きく受けており、地域言語の語彙も頻出する。そのような自身の言語使用実態を内省し、国語という教科を指導する際には特に音声的な側面で規範性を意識していることがうかがえる。概念3【丁寧さの指標としての「標準語」、親しさの指標としての「方言」】では、「標準語」を改まっけていて公的なもの、「方言」を砕けた私的なものとして捉えており、これも標準語イデオロギーの表出であると考えられる¹⁴⁾。

4-2. 国語教師としての義務感と地域言語へのアイデンティティのはざまでの葛藤

上述したような標準語イデオロギーを表出しながらも、S氏は地域言語を言語アイデンティティのよりどころとしているために、国語教師としての義務感との間で葛藤や反発心が生まれている。S氏は、自身の話すことばが地域言語の影響を強く受けていることを自覚しながら、授業の中においても、生徒との通常のやりとりにおいては強いて標準語アクセントに矯正せず、語彙も意識的にところどころ使用している。

注目すべきテキストの抜き出し 4	理論記述 4	概念 4
<p>〈私は違和感があったのは、学校の先生が方言使ったらだめみたいな雰囲気があった〉 〈（自身の公開授業のときに）「先生が標準語をしゃべってないのが違和感ありました。」っていうコメントがあるわけ〉 〈生徒にも「先生アクセント変〜。」ってしょっちゅう言われたりもした〉 〈教員は子どもにちゃんとしたことば教えなさいみたいな。「橋（はし○●）」「箸（はし●○）」、そういう使い分けをしなさいみたいな。〉 〈だけど方言だってちゃんとしたことばやっし、って思って、そういう葛藤はあった〉</p>	<p>地域言語アイデンティティの強さは、国語教師の「正しい」標準語使用への義務感とせめぎあうものである。</p>	<p>【国語教師としての「正しい」標準語運用とせめぎあう地域言語アイデンティティ】</p>

注目すべきテキストの抜き出し 5	理論記述 5	概念 5
<p>〈なんかでもちょっと反抗的なものはあるかもしれない。他の国語の先生に、なんかなるべく方言は使わないでみたいなニュアンスで言葉遣いをなおされたときに、カチンってきたわけ。は、もともと方言でしゃべってたし、みたいな。だからなんか、（日本語が）後から来たのに、なんでこれがメインで、これ（方言）がダメなことばってなってるの、みたいな、ちょっと反抗的なものはあったかもしれないから、むしろ。〉 〈残していきたいことばさ。だからわざと方言使ったりとかしてた。〉 〈授業中のやり取り含めて日常生活のことばはあえて「いいね！」じゃなくて「じょうとう！」ってほめたり。〉</p>	<p>根強い地域言語アイデンティティに、国語教師としての「正しい」「標準語（共通語）」の運用義務が介入することで反発心が生まれ、「正しい」「標準語（共通語）」を身体化することに抵抗感を感じている。</p>	<p>【「正しい」標準語を身体化することへの反発心・抵抗感】</p>

注目すべきテキストの抜き出し 6	理論記述 6	概念 6
<p>〈（大学で）方言とか何も選択してない国語の先生とかだったら逆に、方言は汚い、って思って使わないで、意識して、私たちとは全く逆、意識して使わない方向で接してる先生もいるんじゃないかな。多いんじゃない。〉 〈実際私が言葉遣いを直されたのも同じ国語教師だし。で、一緒に働いてきた国語教師で方言使う先生って、確かに少なかったわけよ。国語会とかでも、みーんなきれいなことばでしゃべるさ。〉</p>	<p>ことばの規範性に価値を置いた他の国語教師から、「方言」が逸脱したものとみなされることはよくあり、「方言」にアイデンティティを抱いている教師として疎外感・反発心が醸成される要因となった。</p>	<p>【規範主義から逸脱していることから感じる疎外感】</p>

注目すべきテキストの抜き出し 7	理論記述 7	概念 7
<p>〈意見文の指導が大変だね。めっちゃ訛るから、沖縄の子。中部の子。〉〈アクセント直したりするけど、でもなんか、そのままが良いかなっていう部分もあって。だって別に間違っていないけど...あれ、どう...だから分からなくなるわけ。うん。〉〈別にアクセント直す必要が...、でもこれ発表では減点になるから、減点になったらかわいそうだから一応直すけど、やっぱり直らない〉〈個人的にも審査員と知り合いだったりしたら、「とても内容良かったけどねー、ちょっとやっぱりイントネーションがねー、変だったねー。」って言われたり。〉</p>	<p>生徒自身の考えを発表させる音声言語指導の際、国語の表現力育成への義務感と、「方言」的な要素を含んだ多様な言語運用を許容したいが矯正しなければならない罪悪感との間で葛藤が生じることがある。</p>	<p>【国語力の育成の義務感と言語矯正の罪悪感との間で葛藤】</p>

概念4の【国語教師としての「正しい」「標準語」運用とせめぎあう地域言語アイデンティティ】では、「ちゃんとしたことば」を教える国語教師としての義務感を持ちながらも、生徒とのやりとりにおいて、イントネーションや語彙レベルで「方言」を使用していることを他の国語教師から批判されたことに対して反発心を抱いている。概念5の【「正しい」「標準語」を身体化することへの反発心・抵抗感】では、同じ体験から、自身が「標準語」を意識せず使用するほど身体化してしまうことに抵抗感をいだき、要所であえて授業の中でも「方言」を選択している。概念6【規範主義から逸脱していることから感じる疎外感】では、S氏の実感として国語教師は「方言」を規範から逸脱したものとみなす傾向にあることを述べ、その中で「方言」にアイデンティティを置いている自分自身は稀な存在であると認識している。概念7【国語力の育成の義務感と言語矯正の罪悪感との間で葛藤】では、自身が反発心を抱いた「標準語」への矯正を、音声言語指導の場面では自らが生徒に対して行わなければならないという状況に罪悪感を抱きつつも、生徒への評価を考慮して矯正指導をおこなっている。

このように、S氏は「国語」の「基礎的・基本的な知識・技能」を教える教師としての役割に使命感を抱きながらも、地域言語を自身の言語アイデンティティのよりどころとしているため、そのはざままで様々な葛藤が生じている。学校教育の現場では、「国語」という教科によってことばの「正しさ」に権威性を与える言語イデオロギー（国語イデオロギー）が生まれ、地域言語を「正しさ」から逸脱したものとみなさざるを得ない状況に置かれていることが、このような葛藤を生む要因となっていると考えられる。

4-3. 地域言語への帰属意識が推進する言語維持・継承の意識

地域言語への帰属意識を強く持っているS氏は、言語維持・継承についてはどのような意識を持っているのだろうか。

S氏は、概念8において、【「方言」の実用性、汎用性の低さ】が、学校教育に取り入れる際の障壁になると認識している。この概念は公共性、共通性を持つ国家の「標準語（共

通語)」、ひいては国際社会の共通語ともいえる英語と比較して、地域言語の価値を低いものとする威信言語イデオロギーにもとづくものといえる。

注目すべきテキストの抜き出し 8	理論記述 8	概念 8
<p>〈学校のカリキュラムとして「方言」を勉強するってなったら、私は一応大学で方言のこともある程度勉強してるから、ことばって大事よね、っていうのはあるけど、他の親が納得するかね？英語はグローバル社会で使えるけど、方言を授業でやってどうするの？っていう親が多そう。だって沖縄でしか使わないことばなのに、他に受験とかに役に立つことば教えてくださいよっていう人が多そう。〉〈正直もう難しいのかなって思う。だって使う機会がないでしょ。「はいきーい、ちゅーうがなびらー」とか言われても、いつ使う？って感じでしょ。〉</p>	<p>「方言」の実用性が低く、社会的に求められていないことが、学校教育に取り入れる際の障壁となる、という認識。</p>	<p>【「方言」の実用性、汎用性の低さ】</p>

注目すべきテキストの抜き出し 9	理論記述 9	概念 9
<p>〈産休に入る前は自分の母校だったけど、子どもたち全然、(方言)しゃべらなかつたもん。意味は分かるけどっていうのも無かった。自分(が中学校)のときと変わりすぎててびっくりしたもん。環境はほぼ一緒でしょ？〉〈中部も方言ほとんど残ってないわけよ。与勝とかはめっちゃ残ってて、これに感動した。〉</p>	<p>自身の幼少期と比較して、地元子どもたちが「方言」から遠ざかっている現状を悲観。</p>	<p>【地域言語の衰退を悲観】</p>

注目すべきテキストの抜き出し 10	理論記述 10	概念 10
<p>〈教科書に方言のページがあるわけさ。半ページくらい。時間でいえば1時間もかけないでやりなさいってところを私は3時間かけてやったりしてた。〉 〈でも他の人(教員)はやらないね。方言のことはね。〉</p>	<p>言語の維持、継承への信念から「方言」を授業実践の中に積極的に導入</p>	<p>【地域言語教育への信念】</p>

注目すべきテキストの抜き出し 11	理論記述 11	概念 11
<p>〈大学でも方言勉強して(方言を)残さなきゃ、みたいな意識とか、日本語との共存みたいな意識して生徒に接してる〉〈(生徒には)せめてしゃべれないけど聞けるくらいになってほしい。途絶えさせたらいけない。〉〈どんな方言であろうと。汚い方言でも方言は方言だし、ゼロになるよりはいいかな、って感じ。〉</p>	<p>せめて現状の「方言」を維持、継承していきたいという希望。</p>	<p>【地域言語の維持継承への望み】</p>

しかし S 氏は、「方言」に対してそのような威信言語イデオロギーに基づいた主張があることを理解しつつ、【地域言語の衰退を悲観】（概念 9）し、少しでも地域言語の維持、継承に役立つことを意識（【地域言語教育への信念】（概念 10））して授業実践をおこなっている。また、概念 1 で示されたように、比較的若い世代で用いられる卑罵語など「方言」によるネガティブな表現のイメージから自身の言語スタイルである「方言」の価値をも低く位置づけているが、それでも現状の姿でもせめて途絶えさせてはいけなと、【地域言語の維持、継承への望み】（概念 11）を捨ててはいない。

4-4. 地域言語と国語教育を結び付けた授業実践

さて、「標準語」と「方言」にまつわる言語イデオロギーをみていくと、特に国語教育の場面においては、「標準語」に付随する規範主義と、そこから逸脱したものという「方言」へのイデオロギーすなわち、「標準語イデオロギー」が、地域言語のイントネーションや語彙を多用する S 氏にとっては葛藤を生み出す要因となっていることが分かった。しかしその一方で、「国語」に通時的な視点を取り入れることで、この葛藤を一部克服しながら授業実践をおこなっていることが語られた。

注目すべきテキストの抜き出し 12	理論記述 12	概念 12
<p>〈（自分のことばが逸脱している）葛藤はあるね。でも、古典の授業するときに、方言って入りやすいわけさ。子どもたちって古典って嫌いでしょ。〉 〈方言とか一つ持ってきて、これ聞いたことある？みたいな。これって、びっくりするけど、大昔から使われてることばなんだよー、とかさ。今あんたたちしゃべってるんだよー、みたいな話で。〉〈ひらがなの「ゐ」とか「ゑ」とかあるさーね。この古典の時代には使い分けてたんだよ、あんたたちのおばあちゃんもまだ使い分けてるはずよ、みたいな。〉</p>	<p>言語学的な知識を活用して、「方言」を入りに標準語の通時的な変遷に気づかせ、古文への興味関心を引き出す発想。</p>	<p>【「方言」に対する葛藤の部分的な克服】</p>

中学校国語における古文の単元は、あくまで伝統的な日本文学を自国の言語文化として鑑賞する力を養うために設けられているものである（文部科学省 2008、p29）。しかし、S 氏は言語的な側面に注目し、古文にあらわれる歴史的仮名遣いの区別が現代の琉球諸語の音声的な特徴に残存していることを授業の導入とし、生徒に古文を身近に感じさせ、興味関心を引き出す工夫をおこなっている。国語教育に携わるうえで、S 氏自身が「方言」に対する帰属意識を抱きながらも、自身のことばが規範から逸脱しているという葛藤に対して、授業の中に「方言」を取り込むことによって、その葛藤の一部をポジティブに捉えなおしている。

まとめ ——危機言語としての琉球諸語における言語イデオロギー——

ここまで、沖縄本島中部地域の国語教師（30代女性）S氏へのインタビューの質的分析を通して、「国語」という教科を指導する立場ゆえの「正しさ」への志向が「標準語イデオロギー」へとつながっていること、そしてそれが「正しさ」から逸脱したものとしてみなされる「方言」を自身のことばとするS氏の言語アイデンティティと葛藤を生み出していることが明らかになった。今回対象としたS氏のように、2010年代において20代・30代という若い世代で「方言」に言語的な帰属意識を有し、なおかつ実際に日常会話に使用している人は沖縄県内では少数派に入るかもしれない。とくに国語教師ということばの「基礎的・基本的な知識・技能」を教育する立場にあり、言語の規範性を意識するならなおさらである。しかし、根底で影響を与えている「標準語イデオロギー」が、こと日本語においては国家の言語としての「国語」が持つ威信性をも纏いながら、「方言」をその下位に位置づける「国語イデオロギー」として作用している点は、S氏においても例外ではない。また、この標準語イデオロギー・国語イデオロギーは、学習指導要領において「方言」を地域文化の中核と認め、学校教育に取り入れていく流れの中でも、常に「正しさ」、規範主義を伴ってその前に立ちはだかるものとする。

今後の課題としてさらに述べると、この「正しさ」への意識は、必ずしも「標準語」「国語」という概念だけに向けられているのではない。言語として下位に位置づけられ抑圧の対象となってきた「方言」についても、「正しさ」、加えて「純正さ」のイデオロギーがかかわっている¹⁵⁾。そこには「言語」と容易に認識されやすい音声・語彙・文法構造を持った体系としての言語と、個人のレジスター（ジェンダー・職業・目上／目下など）の影響を受けた人々の具体的な発話に基づく言語の総体についての認識のずれがあると推測され、それが「きれいな／正しい」方言は認めるが「汚い間違った」方言は認められないといった言語規範意識を生みだしていると考えられる。そのような言語イデオロギー的課題のうえに、琉球諸語の各地域言語の多様性の問題が加わり、危機言語としての維持、継承を難しくしていることは言うまでもない。近年、沖縄県の各地域で言語の維持・継承が前向きに捉えられるようになり、特に国語教育は、次世代への継承に重要な役割を果たしていくと考えられる。その取り組みを円滑に進めるためにも、沖縄で生まれ育った国語教師、さらには「本土」から沖縄に来た国語教師も含めて、教師たちが抱く言語イデオロギーを明らかにすることが、課題解決の一助となると考える。

注

- 1) 木村（2011）では、危機言語の記録、復興において言語イデオロギーが果たす重要な役割について提起している。20世紀初頭に復興運動が出発したイギリス南西部のケルト系のケルノウ語について、言語使用の積み重なりと言語イデオロギーが互いに影響を及ぼしあいながら変化を遂げてきた過程を示した自身の研究（木村 2005）を例に、沖縄においても、「標準語」への急速な言語取り替えがどのような言語イデオロギーに媒介されて進行し、また現在琉球諸語への評価が高まっている中で地域社会にどのような言語イデオロギーが働きかけているのか、という問いが成り立つことを論じている。
- 2) Tlingit などアラスカ・カナダの先住民族における言語活性化の技術的・感情的・イデオロギー的な困難について論じている。

- 3) カナダ、カタルーニャ、コルシカ、アイルランド、スイスにおける、政治経済、メディア、国家政策による少数言語の危機的状況について。
- 4) UNESCO の消滅危険度評価において「重大な危険」に認定されている Malisect の言語活性化について。
- 5) 後の沖縄師範学校。『沖縄対話』という会話本が沖縄における言語教育のスタートとなった。(外間 1971)
- 6) 「方言」を文化として捉え、保存するよう主張した日本民芸協会側と、皇民化政策と軍国主義化の国民精神総動員運動の一翼として標準語励行運動を推進する沖縄県学務部の主張が対立し、1年にわたって新聞上で論争が展開された。(谷川健一編 1970)
- 7) 1955年の沖縄教職員会第1次教研集会では、「児童生徒の学力を向上させるために、言語指導をどのようにしたらよいか。」という主題のもと、児童生徒の日常言語生活の実態調査が行われ、「不正語の矯正指導」、「発音、抑揚、アクセントの指導」、「敬語の指導」などの努力目標が掲げられた。1980年代においてもなお、東江(1983)をはじめ、言語生活と学力問題の相関関係が盛んに議論された。
- 8) 『言語学大辞典』(1996 亀井・河野・西田編、三省堂) 参照。
- 9) 『国語教育指導用語辞典』(1984 田近・井上編、教育出版) 参照。
- 10) 平成16年2月3日付文化審議答申「これからの時代に求められる国語力について」参照。
- 11) 平成16年2月3日付文化審議答申「これからの時代に求められる国語力について」参照。
- 12) 大谷(2007)ではSCATについてグラウンデッドセオリー(Gleazer, Strauss1967)、(木下1999、2003、2007)に多くを学んでいると述べている。大谷氏のホームページ(<http://www.educa.nagoya-u.ac.jp/~otani/scat/index.html#02>)
- 13) 本稿では、SCATによる分析の「理論記述」(そのデータから言えること)の上位概念として「概念」を設定したが、用語については検討の余地がある。
- 14) 1回目のインタビュー(1-24)で、友達同士では「やー(お前)」「っえー(呼びかけ)」、「ぬーそーが(何をしているか)」というような方言を用いる、と述べている。
- 15) 他にインタビューをおこなった国語教師のK氏(60代・女性)は、方言使用について、「めんそーちきみそーち(いらっしゃってください)」のように、「首里の流暢なことば、丁寧なことば」だったら許容できるが、「あがー(痛い)」「あきさみよー(あれまあ)」といった、感情を表に出すような表現には抵抗を感じる、といった趣旨の発言をしており、「純正さ」のイデオロギーがうかがえる。

文献

- 東江平之(研究代表者)(1983)「沖縄における言語生活および言語能力に関する比較・測定的研究」『昭和55～57年度科学研究費補助金(総合研究A)研究成果報告書』、東京。
- イ・ヨンスク(1996)『国語という思想 近代日本の言語意識』岩波書店、東京。
- 大谷 尚(2007)「4ステップコーディングによる質的データ分析手法 SCAT の提案ー着手しやすく小規模データにも適用可能な理論化の手続きー」『名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要』(教育科学)54-2(pp27-44)名古屋大学大学院教育発達科学研究科、愛知。
- 大谷 尚(2011)「SCAT : Steps for Coding and Theorizationー明示的で着手しやすく小規模データに適用可能な質的データ分析方法ー」『感性工学』Vol.10、No.3、pp.155-160、日本感性

- 工学会、東京。
- 沖縄県 (2012) 『21 世紀ビジョン基本計画』 沖縄。
- 小熊英二 (1998) 『日本人の境界』 新曜社、東京。
- 木下康仁 (2003) 『グラウンデッド・セオリー・アプローチの実践—質的研究への誘い』 弘文堂、東京。
- 木村護朗クリストフ (2005) 『言語にとって「人為性」とは何か—言語構築と言語イデオロギー：ケルノウ語・ソルブ語を事例として』 三元社、東京。
- 木村護朗クリストフ (2011) 「言語復興における言語イデオロギーに注目する」ハインリッヒ・パトリック、下地道則編『琉球諸語記録保存の基礎』、p.95、東京外国語大学アジア・アフリカ言語文化研究所、東京。
- 近藤健一郎 (2006) 『近代沖縄における教育と国民統合』 北海道大学出版会、北海道。
- 田中克彦 (1978) 『言語からみた民族と国家』 岩波書店、東京。
- 谷川健一編 (1970) 『叢書 わが沖縄 第2巻 方言論争』 木耳社、東京。
- 中村桃子 (2001) 『ことばとジェンダー』 勁草書房、東京。
- ハインリッヒ・杉田 (2009) 「危機言語記録保存と言語復興の統合へ向けて」『社会言語化学』 第11巻、2号、社会言語科学会、東京。
- 外間守善 (1971) 『沖縄の言語史』 法政大学出版局、東京。
- ミルロイ&ミルロイ著 青木克憲訳 (1988) 『ことばの権力—規範主義と標準語についての研究』 南雲堂、東京。 [原著 : Milroy, J. & Milroy, L. (1985) *Authority in language: Investigating standard English*. London: Routledge. London.]
- 文部科学省 (2008) 『中学校学習指導要領解説 国語編』、東京。
- 屋比久浩 (1987) 「ウチナーヤマトウグチとヤマトウチナーグチ」『国文学解釈と鑑賞』 第52巻7号 (pp.119-123) 至文堂、東京。
- Dauenhauer, Nora Marks, and Richard Dauenhauer(1998) “Technical, emotional, and ideological issues in reversing language shift: Examples from southeast Alaska.” *In Endangered languages: Language loss and community response*, Lenore A. Grenoble and Lindsay J. Whaley(eds.),pp. 57-98, Cambridge Univ. Press, Cambridge.
- Duchêne, Alexandre, and Monica Heller, eds.(2008) *Discourses of endangerment: Ideology and interest in the defence of languages*. Advances in Sociolinguistics. Continuum, London.
- Lavov.W(1972) *Sociolinguistic patterns*. University of Pennsylvania press, Philadelphia.
- Perley, Bernard C(2011) *Defying Maliseet language death: Emergent vitalities of language, culture, and identity in eastern Canada*, Univ. of Nebraska Press, Lincoln.
- Silverstein,M.(1979) “Language structure and linguistic ideology.” In Clyne, P. Hanks, W. and C. Hofbauer(eds.) *The elements: a parasesion on linguistic units and levels*, pp.193-247, Chicago Linguistic Society, Chicago.
- Trudgill,P.(1975) *Accent, dialect and the school*, Hodder Arnold, London.
- UNESCO(2010) *Atlas of the World's Languages in Danger*, Christopher Moseley(eds.)UNESCO Publishing, Paris.
- Woolard, K. A.(1998) "Introduction: Language ideology as a field of inquiry." *Language ideologies: Practice and theory*, Oxford University Press, Oxford.