

琉球大学学術リポジトリ

多言語社会における言語教育に関する研究－ベトナム・タイグエン省をフィールドとして－

メタデータ	言語: 出版者: 村上呂里 公開日: 2009-09-02 キーワード (Ja): 国家語, バイリンガル教育, 言語権, 国語(クオツクグー), 民族語, ドイモイ政策, 多言語社会, ベトナム北部山岳少数民族地域, 国際研究者交流, 言語政策, 識字教育, ベトナム, 少数民族言語教育, 民族語学習と学力問題, 普通語, 多民族国家, ベトナムタイグエン省, 言語と学力問題, 多民族多言語社会, 近代言語教育史, 少数民族, 民族語教育 キーワード (En): language education, bilingual education, race's words, quoc ngu, multi-ethnic nation, national language, Vietnam, the ringht of language 作成者: 村上, 呂里, 梶村, 光郎, Murakami, Rori, Kajimura, Mitsurou メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/20.500.12000/12287

第2章 戦後沖縄の「学力問題」における「言語問題」

— 上村幸雄・儀間進・東江グループを中心に —

第1節 本節の課題

沖縄地域における言語教育史を省みるとき、それは地域の言語文化の土壌と近代学校間の矛盾が、さまざまな顕れをなしてきた歴史といえよう。その矛盾は標準語教育をめぐる問題として検証が積み重ねられている。^{注(1)} 沖縄地域におけるもう一つの大きな矛盾の顕れとして、「学力問題」すなわち「言語と学力」に関わる問題がある。戦後沖縄言語教育においては、「祖国復帰」と一体となった共通語励行の課題とともに、この「言語と学力」をめぐる課題が大きく浮上してくることとなる。

1956年琉球政府文教局が「本土出題」の学力テストを実施したことを機に、1962年6月から「学力向上島ぐるみ対策運動」が取り組まれた。「復帰」後「本土並み教育水準の達成」が引きつづきめざされ、ハード面の整備に取り組みされていた。と同時に1977年10月31日県教育委員会定例会議で教育委員長 大浜方栄が「学力低下の最大の責任は教育現場の教師にある」とする趣旨の発言を行い^{注(2)}、「学力論争」の気運が高まっていった。この発言は、「復帰」後国立大学へと移管した琉球大学の県内受験者の合格率が低下し、「沖縄の学生は県外の受験生に負けぬ学力をつけなければ」という県民の思いの高まりを背景としている。当時琉球大学に勤務していた言語学者上村幸雄は、1978年に開かれた「沖縄県教育文化資料センター開所記念'78教育シンポジウム」において「地域と教育の課題Ⅰ基調報告」を担当し、この中で「大浜発言というのは誤りだ」と述べている。この報告で上村は「言語指導、方言の指導の科学的な方法を早く確立」することに必要性を説き、「沖縄の地域性を生かした沖縄独自の教育課程をつくる」ことを責務であると主張している。^{注(3)} また、「復帰運動の内在的批判者」と評される儀間進は1970年から1974年に至るまで個人誌『琉球弧』を発刊し、日本国家に対する沖縄地域の主体を回復する実践として^{ウチナーグチ}沖縄口を書く実践を提起していた。儀間は「大浜発言」をめぐる、「本土並み」をめざす「学力向上」のあり方を問題とし、沖縄地域が日本国家に従属することとなった「琉球処分」の時点に遡って「ヤマト」（本土）との関係を問い返すことと一体となって「学力問題」をとらえる視点を提起していた。「祖国復帰」を一つの契機に「本土並み」の「学力」が改めて切実に課題とされる中で、言語教育およびそれを支える言語観をめぐる沖縄の近代史を踏まえた根源的な論点が生まれていたのである。

沖縄地域の市場経済化が推し進められた1980年代、再び「言語と学力」をめぐる議論が起こる。1983年には「共通語能力は学力に影響」との見出しとともに東江平之を代表とする沖縄言語心理研究会（以下東江グループとする）による『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』（平成55-57年科学研究費補助金研究成果報告書（総

合研究A)、1983年)が新聞紙上でとりあげられ(『琉球新報』1983年6月28日付)、センセーショナルな反響を呼ぶこととなる。

1950年代から1980年代に至るまで「問題」化された「学力問題」の核心には、沖縄地域における「言語問題」が位置していたと考えられる。「学力問題」において「言語問題」がどのように語られたかについての検討は、沖縄地域で近代言語教育が担った意味を問う上で重要な作業となろう。

本稿では、戦後沖縄の「学力問題」における「言語問題」の検討の一作業として、1977年に起こった「学力論争」の前後に「言語問題」を意識的に追究していた2者、「琉球方言」^{注(4)}研究者であり沖縄の言語教育界にも一定の影響力を持っていた上村幸雄および「学力問題」と「祖国復帰運動」を串刺しにとらえ沖縄口で書く実践を提起した「復帰の内面的批判者」儀間進の論考を考察していきたい。さらに1983年、共通語能力は学力に影響するとする東江グループの報告書およびそれをめぐる議論をとりあげる。この3者を中心として、戦後沖縄における「学力問題」における「言語問題」について考察することとしたい。

第2節 戦後沖縄の「学力問題」における「言語問題」

占領下米軍政府から郷土の言語による教育も示唆されながら、沖縄主体は「言語教育はどこまでも標準語(日本語のこと)でいけ、迷う勿れ」との選択を行い、戦後沖縄の言語教育は出立する。この通達をめぐっては「学務課職員、学校職員が晴天を迎えた喜びと安定感に打たれた事実は忘れることが出来ない。」との記録が残されている。^{注(5)}この場合の「沖縄主体」とは主に教員層からなる限られた層を指す。このことと関わって、戦前から戦後に至るまで沖縄の教師達のリーダー的存在であった中山興真はつぎのような興味深いエピソードを語っている。^{注(6)}

(前略)「今度は国語が英語になるのか」と思っているときに、八月十五日に戦争が終った。その当時石川に文教部があって山城篤男先生が中心になっておられましたが、そこからニュースが来ました。「言葉は日本語」ということで思わず万歳しました。

それから二十一年に私は東恩納の文教部にいましたが、アメリカと沖縄の両文教部長をお供して平安座、浜へくり船で行ったことがあります。その時に文教部長の山城篤男先生が船頭さんに何か標準語で話をされますと、彼は「ヌーガ ウチナーンチュヤ ウチナーグチ ヤサ」と言った。それを聞いて「どんなに押しえられていたのか」と思いました。

戦前、日本語標準語を全県的に励行する先頭に立っていた教師達にとって、今度は英語

を「国語」とされることは耐え難いことであつたろう。しかしながら、「どこまでも標準語（日本語のこと）でいけ」という通達に歓喜したのはあくまで教員層であつて、庶民は戦前の方言禁止標準語励行の抑圧から解き放たれ、「ウチナーンチュ（沖縄人）」は「ウチナーグチ（沖縄口）」で語り合うことを当然のこととして求めていたことがリアルに伝わってくるエピソードである。

戦後沖縄の言語教育の方向性について、東京在住の沖縄出身文化人知識人達からなる沖縄文化協会は、1948（昭和23）年11月10日付『沖縄文化協会々報（第一輯）沖縄文化』^{注(7)}に掲載された以下の内容を民政府に要求していた。

「教育は日本語で 琉球語は学問研究の対象」

郷土沖縄では現在日本の教科書で教育してゐるが、「将来は沖縄独特の教科書を編纂することゝなり、目下準備中で、それには琉球語も多少取入れ言葉と民族とのつながりにより、愛郷心を呼び起す方針」と伝へられるが、沖縄人連盟では左の見解を総司令部担当局と民政府に開陳した。

一、学校教育に方言を取入れることについて。全部的にせよ部分的にせよ学校教育に方言を取入れることについては沖縄人の大多数は不賛成の意を表してゐる。其理由は

- A 沖縄の青少年は勿論、沖縄人の殆ど全部が既に日本語を十分体得して居り、且つ沖縄の方言が語彙が少なく、感想の発表、知識の吸収には日本語より不利である。
- B 学校教育に方言を取入れた場合、特に科学的な方面で非常な困難があり、そのため文化が一層おくれる。
- C 言語は環境の変化と共に成長するものである。特に今後沖縄が国際的に文化の交流が頻繁になった場合、国際語としては不適當である。
- D 沖縄は島々によって方言が非常にまちまちである。方言の基準の設定や教科書への取入れ方等技術方面に困難があると共に、混乱を来たす恐れがある。
- E 方言による教育は現地における教師及び生徒が既に不便不利なことを十分経験してゐる。
- F 沖縄関係の文献は殆ど日本語による記録であつて、沖縄語による記録は極て僅少である。但し教科課程に於て題材を郷土にとるとか琉歌等を引例的に取入れる程度は地方色を盛る意味において必要と認める。

二、学術研究の対象として方言を保存することについて。民族の歴史、文化を知るには方言の研究にまつことが多い。沖縄語は十三世紀頃（奈良、平安、鎌倉時代）まで共通の日本語であつたが、その後、交通その他の関係により地方化して独特の方言のやうになったものである。したがって沖縄語は日本語の一方言として日本語研究および日本の古代史研究に大きな役割を果たしてゐる。

以上の点から見て将来沖縄に大学が設置されるやうになったら郷土研究の一部門とし

て沖縄語の研究保存を計るか又は特別の研究機関を設置して沖縄の方言を研究保存していきたい。(以上)

この提言は、学校教育は日本語で行い、「沖縄語」は保存研究の対象という振り分けを明確に打ち出している。この振り分けは、先述の沖縄本島における教員層のリーダーの選択と同じ方向を指向したものと受けとめられ、以降の沖縄言語教育に関わる言語学者（上村幸雄等）にも基本的に受け継がれている。「方言」は「語彙が少なく」、「方言」を学校教育に取り入れた場合「特に科学的な方面」で困難があり、「文化が一層おくれる」という論点も記されている。こうした論点は、1950年代頃から生じた学力問題における重要な論点となっていく。この提言は東京で発せられたものではあるが、沖縄を代表する知識人達が、近代化を推し進めていく教育言語として日本語（標準語）を選択し、原則として日本語（標準語）単一言語教育を選択した証として戦後沖縄言語教育史上重要なものといえよう。こうした教員層および知識人層からなる「沖縄主体」による戦後沖縄言語教育の選択が、以降の「言語と学力」問題を引き起こす基盤となる。

戦後10年を経て、ようやく教育内容に関する議論を「全沖縄」的に行う気運が生まれ、1955年1月17日から3日間にわたって沖縄教職員会による第一回全沖縄教育研究大会が開催された。この大会は「沖縄教育界に於いても最も緊急に手を打つべき問題は何であるか」を鑑み「学力向上の対策」という問題設定がなされている。第五分科会「児童生徒の問題」においては「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」が議論されている（「第一回全沖縄教育研究大会結論報告」『沖縄教育』第1号、1955年）。「第一回全沖縄教育研究大会研究集録」（『沖縄教育』第2号、1955年）には、第五分科会「児童生徒の問題」の各地区調査報告が掲載されている。この中で「不正語の調査」「不正発音について」「校内に於ける言語生活の実態と学力との関係の図表」「家庭に於ける言語生活の実態と学力との関係の図表」「学校に於ける標準語使用の実態」をはじめとした言語生活調査が報告されている。

こうした調査について那覇地区の報告では、つぎのように意図が説明されている。

言語は文化媒介の最も重要な道具であることは何人も否定出来ない。若し幼児期から標準語生活をしているならば小学一年生の担任も方言併用の教授は不必要になり児童の理解も早いことでしょう。

又沖縄語を用いた教科書であるならば本県の生徒は学力低下を来すことは明らかである。言語生活が学力に及ぼす影響が大きいことは誰しもが肯定しながらも数字的には証明されずに随って標準語奨励の緊要性を十分に認知しないために週番等で採り上げた「標準語を使いましょう」の問題も徹底的に実行されい現状である今こゝに言語と学力の関係を数字的に把握して認識を深くし学力向上の一方策を見出したいと思う。

標準語能力と「学力」とが直接的に関連づけられ、標準語単一言語生活化への指向が述べられている。その観点から「方言併用の教授」や「沖縄語を用いた教科書」は「学力低下」をもたらすとされ、標準語単一言語生活化こそが「学力向上」の最大の方策であるとの考えが示されている。

胡差地区の「言語指導に関する研究要旨」では、つぎのように述べられている。

(前略) 先ず第一に突き当たる吾々の難関は文字を有しない沖縄方言である。

十分に事足りるだけの語彙を有しながら、それをそのまま文化生活の道具として使用出来ず改めて翻訳的方法に依って再出発しなければならない。沖縄人の負担は既に小学校入学当初六―七ヶ年のギャツ^{ママ} が付いている此のギャツ^{ママ}こそ文化の負債であり、学力低下の一面でもある。

沖縄の教育者は明治初年の学制以来これと斗つて来た。又将来もこれと取り組んで行かねばならないであろう。

「沖縄方言」が文字を有しない言語という観点から否定的に評価され、「詩の島、歌の島、踊りの島」と表される沖縄の母語文化が、近代学校で測られる言語文化（標準語と文字文化）に照らすとき、「文化の負債」であり「学力低下の一面」として認識されている。

また「共通語励行が児童生徒の成績に影響していることは明瞭な事実であることを父兄にしっかり認識せしめて各地区共一大運動を展開しては如何」との提案がなされている。この期、「標準語」と「共通語」が併用されながら、戦前と同様の発想で「共通語励行」一大運動が提案されていたことがうかがえる。

「標準語も上手に方言も上手にしようできることは一層望ましいこと」という論旨（名護地区の報告）も見られるが、全体的にはこの期「方言併用」を「学力低下」の主要因とみなし、日本語標準語単一言語生活化を指向し、「沖縄方言」を母語とすることすなわち二重言語生活自体を否定的にとらえる見方が強かったことが確認されよう。

1963年には全国国語教育研究会沖縄大会が開かれる。この大会では「聞くこと、話すことの指導」が主題とされ、「共通語指導の問題」（蓑手重則）という講演も位置づけられている。その概要は、沖縄国語教育研究会『国語沖縄 全国国語教育研究会沖縄大会特集号』（1963年）に記録されている。巻頭の「大会集録に寄せて」（大会委員長 中山興真）においては、

国語ということを通じて日本国民としての沖縄人ということにお互いが強い感動を以て意識されたことも事実であった。国旗にあこがれ、国歌をなつかしみ、国語を愛することの意味がはっきりしたことである。

と、「祖国復帰」を願う心情を背景に「国語を愛すること」と「国歌をなつかし」むこと、「国旗にあこがれ」ることが直接的に結びつけられ語られている。少なくとも中山のこの語りにおいては、敗戦を契機に、沖縄戦という惨禍に行き着いた沖縄地域と日本国家との関係性を問う視点は見られない。船頭の「ヌーガ ウチナーンチュヤ ウチナーグチ ヤサ」(何で標準語を使うのか。沖縄人は沖縄口だ)を受けとめ、それを聞いて「どんなに押さえられていたのか」と戦前の標準語励行を省みた中山の視点は、少なくともこの語りを見ることはできない。

こうした議論に見られる指向のもとに、1972年の「祖国復帰」をめざし「日本国民」を形成する教育の中核として、引きつづき「方言札」も用いられた「共通語励行」が全県ぐるみで取り組まれた。^{注(8)} 敗戦が、戦前の標準語教育のあり様を問い返す契機とはならず、基本的に戦前の標準語教育を引き継ぎ、標準語(共通語)能力を高めることと「学力向上」が一体化され、戦後沖縄言語教育は展開されたといえよう。

1972年来沖した生活綴方運動に関わる教育学者小川太郎は、こうした指向をとらえ「沖縄での固有の問題としてことばの問題」に注目している。「皇民化＝同化の植民地的教育は、方言の禁止と標準語の強制という方針を一貫してとってきたのであるが、その結果がいまなお学校教育の中で批判し克服されていないように見える」とし、その頃の沖縄の言語教育の状況についてつぎのような重要な指摘を行っている。^{注(9)}

(前略) 生活の中で使われ生活の感情と意思のしみこんだ生活語に目を向け、これを大切にすることで生活を大切にすることを学ぶことが必要だということは、伊波・柳田らが力説してきたところであるし、本土でも生活綴方の教育の中で実践され実証されてきたことである。ところが、今日さまざまな形で活字になっている沖縄の子どもの作文を見ても、鉛筆で書かれたなまの作文を読んでも、その文章の中には会話の文の中でさえも生活語が全く見られない。わたしが石垣島でも八重山作文の会の発会の機会にこの問題を提起したとき、作文の会の教師が、「アッ」と思ったということを知ったのであるが、それほど沖縄では「標準語」の絶対化が浸透しているのである。

実はこの問題は、つきつめていくと、作文の表現の問題にとどまらないのである。日常の生産と生活と闘争を見つめて、そこから考えかつ学んでいくということ、また、授業で学ぶことを日常の生活と闘争に結びつけて身につけた力としていくということ、これを実生活と教育の結合と呼ぶとすれば、教育における「方言」の問題の中には、実生活と教育の結合の原則をことばの教育でどう実現するかという問題がふくまれているのである。

小川は、沖縄の子どもの作文に「生活語」による表現が皆無であることを、自らの生活

現実を見つめ切り拓く力の育成という観点から憂え、問題提起しているのである。小川との交流を通して沖縄にも生活綴方運動が生まれる^{注(10)}が、小川が指摘した問題は以降も根強く残りつづけたといえるだろう。

「祖国復帰」後数年を経、琉球大学が国立移管し大学受験の場で「本土」との「学力差」が顕わとなる状況下、1977年10月31日、県の教育委員会定例会議において教育委員長大浜方栄が「教育庁も教育委員会も、教職員組合に対して学力低下の責任は何といても現場の教師にあるんだということをはっきりいべきだと思う。もちろん、行政にも責任はあるし、親も責任はあるし、いろいろ責任はあったかも知れないけれども、最大の責任はやっぱり教育現場の教師にある」（「沖縄タイムス」1977年11月4日付）と発言したことを機に、「学力論争」が起こった。翌1978年1月26日から29日まで4日間にわたって日教組教育研究全国集会が沖縄で開かれ、「学力論争」は沖縄県民の関心を集めた。この「学力論争」は、直接的には琉球大学合格者の県外出身者の占める割合が増加し、「沖縄の学生は県外の受験生に負けぬ学力をつけなければ」という危機意識が沖縄県民の関心を駆り立てたことに拠る。が根本的には、榎枝日教組委員長（当時）が屋良朝苗や儀間進の言葉を引きながら述べた言葉、「『沖縄の祖国復帰とはいったい何であったのか』という問いかけを、この機会に、あらためておのれ自身に向かってしてほしいと思うのであります。」の「重さ」を踏まえて、新崎盛暉が指摘するように^{注(11)}、「一九六〇年の前半、教職員会は、学力テストの点数に示された学力差の原因を異民族支配下における教育条件に求め、これの克服の途を祖国復帰に求めていた」ことに対し、「沖縄復帰の意味をいま一度問いなおす」意味を孕んでいたと考えられる。さらにその「問いかけ」は、沖縄地域の「言語と学力」に関わる問題にも及ぶべきものであったと考えられる。すなわち戦前の標準語教育のあり方を基本的に引き継いだ言語教育と「学力」との関わりをも「いま一度問いなおす」ことが求められていたのではないか。

だがこのときの「学力論争」においては、「言語問題」が焦点化されることはなかった。焦点化されることはなかったが、大浜発言のあった1977年前後の「言語問題」に関わる動向をあげてみる。たとえば先述した日教組教育研究全国集会「国語教育」（第1分科会）は、「教研の二十五の分科会テーマの中でもっとも地味なテーマのひとつ」^{注(12)}と受けとめられている。1月29日付『琉球新報』では、「方言の大切さ確認」との見出しのもとに、八重山の新崎洋子教諭による民謡詩「月の美しや」を教材とした実践報告が紹介されている。この報告は「〈言忘^{ムスバ}キカー（ことばを忘れると）親忘^{ウキ}キン親忘^スキカー島忘^スキン〉」という言葉とともになされた^{注(13)}。八重山諸島の言語文化を「親」から子孫へと伝えんとする貴重な実践報告である。この分科会では「美しい日本語のにない手を育てるために、正しい標準語をしっかりと教える一方、地域の豊かな情感を持つ方言を大事にしていくことが確認され」という。ちなみにこの時の助言者は、国分一太郎である。また「中・高校における自主編成の進展」の項では、1970年編集の古典副読本『沖縄の文学』が1977年改訂

されたことを受け、『執心鐘入』の授業記録、教師のグループによる各校巡回上演および全校鑑賞の記録が報告されている。ここでの助言者は上村幸雄であり、『沖繩の文学』は古語であり方言である語でつぶられている。それを国民的遺産にするには文法の知識や音声学が必要だ」と指摘している。^{注(14)}「平和と民族」(第19分科会)においては、日本の少数民族であるアイヌ・ウイльтаのダーヒエン・ニエニゲダースさんがウイльта語で「私たちは日本人によって言葉、土地、同胞まで奪われた。自分たちの言葉を取りもどすことが自分たちの文化、民族を守ることになる」と「平和教育における言語の持つ意味の重要性を説いた」ことが報道されている(『琉球新報』1月28日付)。これについて、たとえば分科会報告では、「少数民族のかたたちへの差別の問題」を「みんなが自分たちの身近な問題とからみあっているものである」と認識することが大切である^{注(15)}と一般的な差別問題として述べられ、アイヌ民族の「言語問題」を沖繩地域が抱えてきた「言語問題」と連動してとらえ連帯していく視点は弱かったといえるだろう。反対に、「本土」で「あんたは普通語(日本の標準語)がひじょうにうまい、英語ももちろんわかるんでしょね」といわれた体験を「沖繩に対するこれほどピントのずれた認識」として慨嘆する感想(上原俊夫「ふたたび『沖繩の心』を」^{注(16)})が述べられ、この期、日本の一県としての「沖繩」、「日本人」としての「沖繩県民」の承認を「本土」側に求めることによって、「沖繩差別」をのりこえんとする指向が強かった事情がうかがえる。

さて1978年日教組教育研究全国集会に先立ち、生活綴方運動に関わってきた江口季好と沖繩教職員会の会長を務めた喜屋武真栄の対談が行われている。^{注(17)}ここで江口は、戦前の生活綴方誌「鑑賞文選」に掲載された沖繩の子どもの作品をとりあげ、「それにしても、反骨精神の雑誌に標準語の作品が寄せられたこと、もっと沖繩方言の文章表現としての可能性と実践方法からも考えてみなきゃいけない深い問題があるような気がします」と小川と同様の指摘をしている。喜屋武は一方で「詩の島、歌の島、踊りの島」沖繩を誇る語りをしながらも、江口の問いかけに答えることなく、「学力問題」をめぐっては基地環境はじめ教育条件の本土との格差に関する語りに多くを費やしている。それはこの期当然のことであったとも考えられるが、戦後の沖繩教育運動のリーダーに、「詩の島、歌の島、踊りの島」としての誇りと「沖繩方言の文章表現の可能性」とを、教育実践の課題として関連づけてとらえる回路はなかった事情が伝わってくる。

1970年代後半から80年代にかけて、沖繩の「学力問題」について教育実践研究の立場から考究してきた浅野誠は、こうした江口の指摘を受けとめ戦前からの生活綴方教育運動を肯定的にとらえたうえで、生活綴方的発想が沖繩では見られないことを指摘している。そして「注的共通語教育」は「方言を切るということで、方言に象徴される自己の生活体験・生活認識そのものを切るということになり、そのうえで、外来的なものとして、共通語を受容するということ、つまり、共通語に象徴される知識を、外来的に受け入れるということにつながっていく」とし、教育実践の内実に立ち入った批判を行っている。戦前

から戦後に引き継がれた「注入的共通語教育」を、地域の生活台に根ざして教育実践を構想していくのではなく、「本土並み」指向に駆り立てる図式を形づくる源泉として洞察し、「遅れた沖縄を本土並みへ」という近代沖縄教育が孕んだ図式を打破していくことを提唱している。^{注(18)}

以上不十分ではあるが、戦後沖縄（敗戦から1978年頃まで）の「学力問題」における「言語問題」の動向を概観した。敗戦は、戦前の植民地主義的な標準語教育のあり方を根源的に問い返す契機とはならなかった。米軍占領という新たな植民地支配下、「沖縄主体」は日本国家への帰属を求め、教育言語として引きつづき「標準語」を選択し、基本的に戦前の標準語教育を引き継いだ。そこには沖縄地域の「文化が一層おくれる」ことにならないためには「標準語」習得こそが必須であり、「本土並み」近代化の基礎となるという知識人や教員層からなる「沖縄主体」の判断が働いていた。1896（明治29）年、沖縄県那覇高等小学校訓導仲本政世が『沖縄辞典』の「編纂ノ大意」で述べた近代化への「焦慮」は、戦後にも引き継がれたといえよう。戦後の復興の努力とともに教育に関心を寄せる余裕が次第に生まれ始めた1950年代頃からは、「学力低下」の主要因を「方言併用」に直接的に結びつけてとらえ、引きつづき標準語単一言語生活化が指向される。1970年代「祖国復帰」の実現に伴い、大学合格率など現実的な危機意識から「本土並み」の「学力」へと駆り立てる指向がさらに強められた。一方で、「祖国復帰」の内実を真摯に問う視点も生まれていた。沖縄固有の言語文化に関する副読本の作成およびそれに基づく教育内容自主編成への試み、儀間進に^{ウチナーグチ}拠る沖縄口で書く実践など、「本土並み」指向ではなく、沖縄地域の主体に基づく実践が模索されてようとしていた。前者の問題関心は、本土資本による市場経済化が推し進められつつあった1980年代、前掲『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』によって、「言語と学力」問題に焦点化され議論されることとなる。

以上の概観を踏まえ、まず1977年「大浜発言」前後に沖縄地域の「言語問題」を自覚的に追究していた言語学研究者上村幸雄と県立高等学校国語科教諭儀間進の2者を取りあげ、その論考を考察していきたい。

第3節 上村幸雄「民族、国家、言語 — 『処分』と言語政策 — その考察の前提」

本節では、その後も沖縄の言語教育を考える上で一つの拠り所とされた上村の論考「民族、国家、言語 — 『処分』と言語政策 — その考察の前提」（『新沖縄文学』「特集・『琉球処分』一〇〇年」、1978年所収）を中心に上村の言語観について考察を加えたい。

上村は先述したように、1978年に開かれた「沖縄県教育文化資料センター開所記念'78教育シンポジウム」^{注(19)}において、「地域と教育の課題 I 基調報告」を担当している。この報告の中で「沖縄の優れた文化遺産を受け継いで、豊かな未来を創造してゆくという責務

があると考えますし、こういう認識を自覚することがまた大事ではないかと考えます。」
「言語指導、方言の指導の科学的な方法を早く確立せんといかない。」と述べ、「沖縄の地域性を生かした沖縄独自の教育課程をつくる」ことを責務であると主張している。ほぼ同時期に発表された上村の「民族、国家、言語 — 『処分』と言語政策 — その考察の前提」は、こうした上村の主張の根底にある言語観をまとめたものとして受けとめられる。

沖高組主催のシンポジウムにおいて基調報告を担当する位置にあり、民間教育団体教育科学研究会・国語部会と関わり、1978年沖縄で開催された日教組教育研究全国集会はじめ沖縄の教研集会の助言者を務めてきた言語学研究者の「言語問題」に関する言説は、沖縄の言語学研究者や教師たちに少なからざる影響を与えたと考えられる。本節では、第1節でふりかえった戦後沖縄の「学力問題」の動向を踏まえ、先に述べた上村の主張の根底にある言語観について検証する。上村の理論的背景を踏まえ、その言説が沖縄の戦後言語教育において孕んでいた意味について考察したい。なお上村は、「沖縄の国語教育」（『教育国語』18号、1969年）、「なぜ方言を研究するか」（『教育国語』26号、1971年）等においても、「民族、国家、言語 — 『処分』と言語政策 — その考察の前提」とほぼ同趣旨の論点を展開している。本稿では、これらの論考を踏まえつつ、1978年段階で沖縄県民を主な読者とし、沖縄県民に一定の影響を持つ誌上に発表された意味を重くとらえ、上村の論考の中から「民族、国家、言語 — 『処分』と言語政策 — その考察の前提」を中心に検討することとする。

上村の諸論考は、戦後民間教育運動出立期における「言語問題」および言語教育への立場を基本的に引き継ぎ、沖縄地域に敷衍したものと考えられる。したがって「民族、国家、言語 — 『処分』と言語政策 — その考察の前提」の考察は、戦後民間教育運動の指し示した言語教育の方向性が沖縄地域においてどのような意味を担ったか自体を問う作業ともなるだろう。なお現在、上村は危機言語継承の仕事に関わり、その言説は1978年当時から大きく変化している。その軌跡をもとらえるべきであるが、本稿では1977年「大浜発言」前後の沖縄地域における上村の言説の意味したものに焦点を当てる。

（1）上村「民族、国家、言語 — 『処分』と言語政策 — その考察の前提」の概要

まず稍長くなるが、論旨を正確に踏まえるために、この論考の概要について紹介したい。「現代の世界の言語の状態」「統一的な言語の必要性」「“生活つづり方運動”の役割」「革命中国の言語政策」「日本語の歴史」「標準語の成立過程」「標準語教育の二重の性格」「島津の進入以後の沖縄の言語」の各項からなる。言語学研究者として世界的視野から日本の、そして沖縄の言語教育の展望を指し示そうとする意図が見えるだろう。では、各項について見ていく。

「現代の世界の言語の状態」

世界の言語の概況についてつぎのように述べている。「とおばかりの強大な言語、すなわち、中国語、英語、ロシア語、スペイン語、ポルトガル語、日本語、アラビア語、フラ

ンス語、ドイツ語、イタリア語など」の「言語を民族語としてもつ諸民族」は、

これら強大な言語をもつことによってたいへん利益をえていることをみとめないわけにはいかない。中国語、ロシア語はそれぞれ漢民族、ロシア民族の民族語として、そして社会主義に移行したそれぞれ五十余、百余の国内少数民族をつなぐ共通語として、現在機能し、将来ますますその役割をおおきくするだろう。英語はイギリス人、アメリカ人、カナダ人、オーストリア人、ニュージーランド人などの民族語として機能しながら、現在もっとも有力な国際共通語であることによってこれら民族におおきな利益をあたえている。ラテンアメリカ諸国民がこの地域の征服者のもたらしたスペイン語とポルトガル語と共通に民族語としてもっていることは、将来に予想されるこれらの諸国民の発展にとって有利な条件としてはたらくだろう。

と述べる。「強大な言語」（ほぼ宗主国言語）は強大であるがゆえに被植民地の民族にも利益を与え、将来被植民地の国民の発展にとって有利な条件として働くという。ここでいう「民族語」とは、先住民族の母語としての「民族語」を意味するものではなく、強いていえば「国民語」に近い意味あいであろう。言語を機能の面からとらえ、被抑圧民族が言語＝文化を奪われることへの視野はない。

「統一的な言語の必要性」

「現代の民族国家にとって、規範性のたかい文章語の存在を不可欠の条件とする発展した言語を所有することがどれほど重要であるかは、(中略) 疑問の余地がない。」とし、「アメリカ合衆国に置いて、少数派である黒人、そしてさらに少数派であるアメリカンインディアンが、白人に対して自己の地位をたかめるためには、その主人であり侵略者の言語であった英語を自己の統一的な言語としてもたなければならないという事実、あるいは、アフリカの多数の独立国がたがいに連帯するためには、かつての宗主国の言語、英語あるいはフランス語の使用が不可欠である事実を否定するわけにはいかない。」と述べる。

ここにも「統一的な言語」がすなわち宗主国言語であり、その機能・役割の優位性へのゆるぎない信頼が見える。そして日本語について、つぎのように述べる。

今日、統一的な文章語としての日本語は沖縄をふくむ日本の国民全体の所有に移行している。こうして日本の言語は、支配者の支配の維持と拡大のためにも、被支配者の支配からの解放、革命や独立のためにも、共通の道具となる。言語が階級的な所有でなく全民族的な所有であるということは、このような歴史上の事実にもとづいている。

「統一的な文章語としての日本語」という表現が採られ、「統一的な文章語としての日本語」が「支配からの解放」のための「共通の道具」となるとされている。「言語＝道具」観

および「言語が階級的な所有でなく、全民族的な所有である」とのテーゼが示されている。

「“生活つづり方運動”の役割」

この項では、昭和前期東北地域の綴方教師たちによって担われた生活綴方運動が言語政策の観点からとりあげられている。

言語は、それぞれそれをはなす集団の社会組織の発展段階とかかわりながら、そして集団相互の相互関係のなかで、法的に発展し、衰退するのであるが、それはけして政治史のように急激ではない。言語は独自の発展法則をもちながら、社会の発展法則の一部を形成し、社会の発展にむすびついている。(中略) こうして言語運動は、社会の発展法則の一部としての言語の発展法則にそれが照応していれば革新的であり、反対に法則にさからっていればそれは反動的である。(中略) たとえば戦前における東北地方の教師たちのすすめた生活つづり方運動はその時代にならなっていた。東北において標準語がこどもをふくめて人びとの所有となっておらず、標準語の教育が硬直した文体のまるおぼえやおうむがえしに終始していたとき、こどもにこどもの所有する言語、すなわち地域の方言でまわりの生活をうつし、生活を認識する方法をまなばせたからである。(中略) しかし、資本主義的な統一的な民族国家において、統一的な民族語をはなせない、また、かけないということは、その人の不利益にむすびつかざるをえない。したがって、生活つづり方運動は、生活語としての方言をつかっておこなわれるかぎり、ある限界をせおわされている。

生活綴方は、戦前標準語教育が不徹底な段階では意義を持ち得たとしながら、戦後日本を「資本主義的な統一的な民族国家」とする認識のもとに、現段階では「統一的な民族語」の教育こそが必要であり、「こどもたちに方言でかんがえさせ、かかせるという戦前の民間教育運動のやりかたは、今日の東北ではもうふるくなっている。」と述べる。現段階においても引き続き「生活語としての方言」を使用するならば、「言語の発展法則」に照らし反動的となるとの評価を下し、ここにおいて沖縄の人びとが育んできた「方言に象徴される自己の生活体験・生活認識」(浅野誠)の意義も切り捨てられことになるのである。

そして、「標準語の所有の必要がますますたかまった今日、東北をはじめ全国の民間教育運動の教師たちは、標準語の発音、文字、文法を体系的にこまかく順序だてておしえ、かつ、一方では、硬直した文体の教科書やお作法の標準語ではなく、標準語でかかれたすぐれた文学作品をゆたかによみとらせていくという方法によって、こどもの標準語指導に成功して」おり、「今日の地方のこどもたちの利益にならなっている」と述べる。これは、後に見るように、教科研・国語部会の見解でもあろう。この見解を沖縄地域にも敷衍させ、「この点では、沖縄は東北のこうした民間教育運動の教育実践の発展の歴史のなかから、まなべるものをおおくもっているだろう。」と述べている。

「革命中国の言語政策」

社会主義革命後中国の言語政策にふれた後、「言語の発展と衰滅の法則とはいったい何か。それは社会組織の発展と衰滅の法則といかにかかわっているか」という問いを提起している。

「日本語の歴史」

この問いについて日本語の内的発展に即し述べている。

「資本主義的民族国家の成立と発展過程での必然的な産物である統一的な民族語として、現代標準日本語は、はなしことば共通語としてすでに機能していた政治、経済、文化の中心地、江戸—東京の方言を基礎に、言文一致体あるいは口語体という和漢混淆文のあたらしい形式をとって成立した。」と述べ、「現代標準日本語」を「統一的な民族語」とする。

「標準語の成立過程」

日本語の標準語も「封建制の崩壊と資本主義制の発展の過程で生じた必然的な産物」であるという点で、他の「民族国家の標準語と共通」であるとする。「標準語は明治政府のつくりものであるという見解はあやまった神話にすぎ」ず、「民族語としての標準語は、今後民主主義社会の発展にもとづく人びとの使用によって、ますます人びとのものとなり洗練されていくことをまつばかりである。」と述べ、「標準語」は国家がつくりあげたものではなく、「民族語としての標準語」は社会の発展に基づく人びとの使用によってつくりあげられるとの立場を示している。

「標準語教育の二重の性格」

この項では、「いったん成立した文章語としての標準語は、それが諸方言のうちもっとも通用範囲のひろい共通はなしことばを成立の基盤としている以上、また、文章語としての多機能性、汎用性のゆえに、つぎの段階では、はなしことばとしてももちいられるようになって、諸方言の優位にたち、方言を圧倒していかざるをえない。」とし、「今日の社会においては、民族の共通の言語としての標準語を所有していないこと、方言しかしゃべれないことは封建制の遺物としての後進性、停滞性、地域的閉鎖性、そしてしばしば貧困と無知の象徴とならざるをえない。それはそういう人びとに不利益をもたらし、また、不当な差別の対象にもなる。」と、「方言＝封建制の遺物」観を明言している。

それゆえに、「民族国家の強化をいそぐ資本主義的民族国家の支配階級と、兵役にあるいは労働者として土地をはなれていく農民にすこしでも不利益をもたらしたり、差別をうけさせたりさせてはならない、標準語をつうじてひろい知識を身につけさせなければいけないとねがう地方の教育者たちとは、標準語普及の必要という点において一致せざるをえない。地方にみられる標準語教育のこの二重の歴史上の性格をみのがすことはできない。」と述べる。「一般に民主主義思想の普及は国内少数民族の言語、方言をふくめた地方文化の再評価と尊重の機運をうながす」が、「統一的な民族語としての標準語の必要はたかま

る一方だし、普及はすすむ一方であり、「日常の実用の言語として、方言はついにほろびる運命をたどる」。「封建制の遺物」であり、「後進性、停滞性、地域的閉鎖性」「貧困と無知の象徴」としての「方言」は、社会の発展に従い、必然的に「ほろびる」運命にあるとし、ここに「ほろびゆく方言」言説が語られる。

「島津の進入以後の沖縄の言語」

島津藩の支配方式が、琉球方言の独自性を保たせたことを指摘し、「明治維新後の資本主義的民族国家」の「共通語としての東京はなしことば」の教育についてふれ、第二次大戦後、「沖縄の教育の復興に奔走したひとびとは教育を琉球方言でおこなえという米軍の要求をことわった」ことについて、「戦前、標準語はすでに沖縄の利益をまもり沖縄の将来を論ずるための必要かくべからざる言語として、そしておおくの沖縄の人びとの所有物として、つかわれて」おり、「したがって戦後、アメリカの統治下において沖縄のために標準語はまもられねばならなかったし、またまもられた。」と述べる。そして「沖縄の方言でうたわれ、かきとめられた歌謡は、研究され保存されて民族全体の古典として、日本の古典文学におおきなゆたかさをつけくわえることが約束されて」おり、「ほろびゆく方言」観に基づき、「研究され保存され」ることによって「民族全体の古典として、日本の古典文学におおきなゆたかさをつけくわえる」ものとしての「方言」観が示されて結ばれている。

儀間の^{ウチナーグチ}沖縄口で書くという実践（第4節参照）については、「あたたかくみまもられなければならない。」としつつ「首里方言で散文の文章語をかいてみるという戦後の儀間進のころみは、おそらくかれ自身がみとめているように、沖縄で標準語とはことなる文章語を確立するまでにはいたらないだろう。」と「失敗」を見通して否定的な評価を行っている。

以上、論旨を辿った。上村の論は、「言語＝道具」観に立ち、言語を機能性の観点からのみとらえることによって、宗主国言語と被植民地域の言語との間に働く厳しい抑圧／被抑圧の関係性をいったん捨象する。そしてあたかも宗主国言語のますますの強大化と少数言語の消滅が、生物の進化・自然淘汰と同じように、社会の発展段階に伴う言語の「独自の発展法則」による必然であると描き出している点に大きな特色があるといえよう。言語の「独自の発展法則」があたかも客観的に存在するかのように説かれ、言語によって表現する主体の問題はすっぽりと欠落させられていく。

明治維新後の日本「資本主義的な統一的な民族国家」とするとらえ方は、石母田正はじめ戦後知識人に広く共有され^{注(20)}、上村固有のものではない。上村は先行する論考で「われわれ日本人は、第二次大戦前はともかく、現在では、一民族、一国家、一言語という幸運な状態におかれているために、ともすれば、民族と民族語との深いつながりを意識せずにしまう。」（「わたしの読んだ本 豊田国男著『民族と言語の問題』」（『言語生活』161号、1965年）と述べている。アイヌ民族が来沖し言語権を訴えた1978年においても、引きつづ

き「一民族、一国家、一言語」という認識のもとに「沖縄の国語教育」が構想されていた。

標準語に関する論旨については、基本的に上村自身が参考文献としてあげている奥田靖雄「標準語について」(『教育』1957年77号初出。^{注(21)})にほぼ拠るものと考えられる。奥田の「標準語について」は、戦前の標準語教育を「おしつけ」としつつ、「正統的な標準語教育を主張すべきである」との立場に立つ。その立場から、「つづり方のなかでの方言の使用を理論づけ」るために標準語を批判する木下順二や「東北の教師やつづり方教師」を批判する。そして日本の標準語は、明治政府によってつくられたものではなく、「民族のことばの最高の形態としての文章ことば(いわゆる口語体)ができあがったのは、言文一致という名でしられている作家たちの運動によってであり、「文章ことばが民族文化の最高のものを表現して」おり、「文章ことばが標準語になる理由は、ここにもある。」と述べる。そして「諸方言は、自分の発展をやめて、すこしずつ文章ことばに移行していく。文章ことばのこの規範性が、文章ことばに標準語としての資格をあたえているのであり、「方言はほろびていく運命をになっている」とする。「政治・経済的な条件が言語の発展にあたえる影響は、一度言語自身の内的発展の法則の作用をとおして、実現されていく。」とし、「国語教育にとっては、いまの標準語のよしあしは、一番だいじな問題とならないだろう。一番だいじなことは、こどもたちがいまの標準語の所有者になるように、あらゆる努力をはらうことである。」と結んでいる。上村の論考が約20年前に発表された奥田の論考にほぼ則って展開されていることが確かめられよう。

(2) 上村「民族、国家、言語 — 『処分』と言語政策 — その考察の前提」の理論的背景

ここで、奥田との関わりをはじめ上村の「民族、国家、言語 — 『処分』と言語政策 — その考察の前提」の理論的背景を踏まえておきたい。

上村は、1929年東京で生まれ、成人に至るまで主に東京を生活の場とし、1949年には東京大学文学部言語学科入学、1952年卒業、同年同言語学科大学院に入学している。国立国語研究所に入所後、1976年琉球大学法文学部教授、1995年退官している。教育科学研究会・国語部会と関わる研究者や教師からなる言語学研究会の主要な研究者として、後進の学生や教師の指導に当たっていた。「上村幸雄の履歴」^{注(22)}に拠れば、「1955年ごろ 言語学研究会会員になり、現在にいたる。」とある。また後に「奥田が強力な指導力を発揮した言語学研究会の毎週木曜日夜の定例研究会には、国立国語研究所に勤めていた宮島達夫、鈴木重幸、高橋太郎、そして沖縄へ移る前の筆者などもながく足しげく通った。」^{注(23)}と回想し、奥田の仕事に対し、「二〇世後半の日本を代表する言語学者」と断じ、最大級の賛辞を送っている。奥田の方も、民科言語部会で「鈴木重幸、宮島達夫、野村篤司の諸兄、いくらかおくれて高橋太郎、上村幸雄の諸兄とめぐりあうことができた。」^{注(24)}と上村の名をあげ、また上村の琉球大学法文学部最終講義(1995年)には弟子を連れて駆けつけるなど、二人の言語学研究会を通じた相互的交流の深さがうかがえる。

奥田靖雄と教育科学研究会国語部会および言語学研究会について詳しくは、(『国語教育

史学会』第4号 2004年)「戦後民間教育運動における言語ナショナリズム — 奥田靖雄(1957)を中心に —」を参照されたい。教育科学研究会国語部会および言語学研究会の理論的源流を遡るとき、その一つとしてスターリン「言語学におけるマルクス主義について」に辿り着く。スターリン「言語学におけるマルクス主義について」は、『プラウダ』紙に1950年6月20日に掲載、同7月4日には「言語学の若干の問題について — 同志クラシエニンニコワへの回答 —」(6月29日付け)が掲載される。直ちに、この2論文は日本語訳され、『前衛』(1950年51号)誌上に紹介された。小林潔によれば、「言語問題研究会」(民主主義科学者協会言語科学部会のことか)による謄写版の訳本も存在するという。^{注(25)} このスターリン論文は、当時の知識人の反響を呼んだ。とりわけ言語学研究会の前身に当たる民主主義科学者協会言語科学部会は機敏に反応し、東京支部は東京大学にて、1950年9月早速シンポジウム「スターリンの言語論 言語・民族・歴史」を開催している。それを受け、民主主義科学者協会言語科学部会監修『言語問題と民族問題』(『季刊理論・別冊Ⅱ』理論社、1952年)が発行されている。当時、東京大学の学生であった上村がこのシンポジウムに参加したかなど、上村自身が直接にこのスターリンの言語学論考に言及している文献を今回は確認できなかった。が言語学研究を志す学徒にとって、ましてや言語学研究会に参加することとなる研究者にとってスターリンの言語学論文が必読文献であり、強く影響を受けていたことは想像に難くない。

スターリン論考は第五章で紹介したように、①「言語=用具」観の立場に立ち、②資本主義の成立・発展に伴い「単一の民族語」=「全人民的言語」が成立すると考え、③言語は、歴史の発展に伴う内的な発展法則を持つとの言語観のもとに、「言語の内的な発展法則」により「勝者」の言語と「死滅していく」言語が生まれると説くものである。上村「民族、国家、言語 — 『処分』と言語政策 — その考察の前提」と比較するとき、①②③の全ての論点が一致し、基本的にスターリン論考がロシア語の優位性を説いている部分を、宗主国言語や日本語の優位性に敷衍させたものとして受けとめられる。少数言語は死滅していくとの見方も、スターリン論考にすでに見られる論点である。先にも述べたように、上村がどのようにスターリン論考と出会い、直接間接に影響を受けたかについては確かめられなかった。が論旨を踏まえるとき、1951年頃に遡る言語学研究者や知識人達のスターリン受容が、上村論考の源流となっていることは確かであろう。スターリン論考→奥田靖雄「標準語について」→上村論考という流れを辿ることができる。上村の存在を介して、スターリン論考が戦後沖縄言語教育にも影響を及ぼすこととなったのである。そして上村論考のあり様として、外発的理論に学びつつも沖縄地域に根ざした内発的問題設定を行い、理論形成を行っていくというよりかは、外発的理論に抛り、それを基本的に沖縄地域に敷衍させ、啓蒙的役割を果たすという性質が強いことがうかがえるだろう。

この上村論考が、戦後沖縄の「言語と学力」問題で担ったと考えられる意味については、次節でとりあげる儀間進の言語観との比較のもとに、第5節で考察することとしたい。

第4節 「復帰運動の内在的批判者」儀間進の^{ウチナーグチ}沖縄口で書く実践

この節では、楨枝委員長がその言葉を引用していた儀間進（1931年生まれ）による一連の沖縄近代史が孕んだ「言語問題」に関する思索を辿りたい。

儀間（当時県立高等学校国語科教諭）は、1970年9月18日、個人誌『琉球弧』を発刊する。^{注(26)} 1974年1月15日第6号で終刊するのであるが、この雑誌において「ことばの問題は通らぬにおれない」問題として登場する。「祖国復帰運動の根幹に横たわって」いた「ぼくたちは日本人だから日本に帰るんだ」ということを真摯に問い返す営みの中で、在日朝鮮人の「言語問題」にも思いを寄せ、「沖縄・方言・共通語」（『琉球弧』第2号）^{注(27)}をめぐり問いを問いつづけていた。この「沖縄・方言・共通語」という論考において、儀間は「言葉の問題は即ち、文化の問題なのである。」「言語の問題を単独に切り離して考え、処理することをせずに文化の中心に据えてとらえなければならない。」と言語＝文化観の立場を提起するとともに、「生活のなかに生きて動く言葉でない限り、認識としての働きも文化の継承としての働きももち得ない。」と言語の生活認識としての働きにも注目している。『琉球弧』第1～6号が発刊する間には「祖国復帰」があり、ベトナム戦争があり、1970年12月20日未明にはいわゆるコザ騒動（儀間は「コザ反米騒動」と呼ぶ）があった。そして1970年代「学力問題」が大きくクローズアップされていく。こうした状況下、儀間は沖縄口で書く実践を提起したのである。

(1) 標準語教育体験

儀間は1931年生まれであり、小学校のときに第二次世界大戦が起こっている。沖縄地域において皇国民育成と一体となった標準語励行が最も盛んな頃に小学校時代を送ったこととなる。こうした標準語体験が儀間の沖縄口へのこだわりの原体験としてあった。^{注(28)}

標準語教育をはっきり憶えているのは、大東亜戦争に突入してからである。

まず発音を注意された。鼻濁音を教えられたがどうにもならなかった。それからヘイタイサンをヘータイサン、センセイをセンセーと改めさせられたけれども、照れくさかった。その頃からだったと思う。沖縄口使用者は処罰された。みつかると、校長室に連れて行かれ、正座をさせられ、びんの毛をむしられ、手の甲をむちで叩かれた。（中略）以来、私は沖縄口で先生の前に立たされるときには、現行犯でないかぎり、足を踏まれてアガート、思わず叫んでしまったと嘘をつくことにした。おかげで、私だけ何度か叩かれることをまぬかれた。

その頃、毎日職員室の入り口に小黒板が立てられてあった。それには標準語の正しい言い方と誤まった言いかたとが書かれてあった。例えば、正しい使いかた「靴を脱ぐ」、誤った使いかた「靴をはげる」というぐあい。私はその小黒板が毎日楽しみだった。（中略）とにかく、その小黒板のおかげで、標準語に言いかえることの出来ない沖縄口の

面白さにどう言いかえたらよいかと、ずっと考えつづけてきたように思う。

沖縄口を標準語に換えていく標準語教育の一環としてあった小黒板に対し、「標準語に言いかえることの出来ない沖縄口の面白さにどう言いかえたらよいか」と考えを廻らしていたという回想に、後の儀間の「沖縄自体の中に核をもち、逆に中央を相対化していく方向をこそ探し求めていくべきだろう。」という思想の芽を見ることもできよう。

(2) 沖縄の「主体性」をめぐって

前掲「沖縄・方言・共通語」では、外間守善の「後進性から脱却しようとする沖縄主体の焦慮は、国家主義を浸透させるための格好の条件になったのではないのでしょうか。」^{注(29)}という指摘を受け、沖縄の「主体性」を問題化している。柳宗悦等民芸協会と沖縄県学務部との間で行われた「方言論争」(1940年)を振り返り、柳の言説に「共鳴する」としながらもつぎのように述べている。

しかし共鳴しながらも、吉田^{ママ}嗣廷ほか先輩たちの反ばく文を読むと(中略)沖縄^{ウチナ チュ}人の引き裂かれた心が痛々しく感じられてならない。言語・風俗・習慣が中央とくらべて、表面的には異質な感じを与える沖縄は、そのことのために苦しみ、蔑まれた。(中略)そこから脱出するには、まず第一に方言の否定克服であった。それは民芸同人から批判されたが如く、方法上の問題には大きな欠かんを持っていたにしても、当時の沖縄の置かれた状況からの要請であった、といえよう。(中略)共通語の習得は知識の幅を広げてくれることだけにとどまらない。なによりも大事なことは、そのことによって「解放」と「しあわせ」を手に入れることにあった。

儀間は「後進性から脱却しようとする沖縄主体の焦慮」を決して断罪はしない。その「方言否定」の底にある痛み、すなわち標準語単一言語化が「ジャパン・カナカ」(日本人)と呼ばれる沖縄差別からの「解放」と「しあわせ」を手に入れる必須条件と思わされた痛みを我が事として受けとめている。その上でなおその「主体」のあり様を問題化する。

(中略)しかし、とは言ってもジャパン・カナカの状況から脱出しようとする沖縄側の主体性であったにしても、全体とした中央(大和)に近づくやり方、同化への方向であったこともまた否めない。民芸同人がいみじくも言ったように、「これは単なる言葉の問題のみではない。」「文化面を育てあげる全般の考えかたの問題」であった。(中略)言葉の問題は即ち、文化の問題なのである。ファノンの言いかたを借りると、「一つの国語を話すということは、一つの世界、一つの文化を引き受けるということ」であるのだから。

ファノンとは、フランス植民地からの独立をめざしたアルジェリア解放戦線に身を投じ、『黒い皮膚・白い仮面』（邦訳 海老坂武・加藤晴久訳、みすず書房、1969年）の書で知られたフランツ・ファノンのことである。民芸同人の言葉を引き、それをファノンに拠ってとらえ返し、「言語＝文化」観を提起している。

そして敗戦後間もない時期に「郷里沖縄に民政府樹立さる」という「歴史的一瞬の快報」に接し全文沖縄口で書かれた「沖縄や大和の無理な戦引起ちやる為に浅間しい形になやびたん」で始まる「沖縄同胞に贈るメッセージ」（沖縄人連盟（当時伊波普猷会長）九州本部発行『自由沖縄』九州版、1946年6月15日付）の意味をつぎのように受けとめる。

（前略）戦争のために故郷を喪失した者の取り返しよのない思いは、帝国主義国家の思い出につながる共通語では駄目で、どうしても、悲しみと恨みのこもった無量の感慨は「浅間しい形になやびたん」でないと、ぴったりしない。（中略）

そのような自分たちの、本当の思いは方言に託すしかなかった。異質の文化を荷なった言葉——「軍人や管理や銀行家とその家族がもってくる、自分たちの生活を支配し、おびやかす者の異質の言葉」——ではなく、同じ一つの世界を引き受ける言葉でなければならなかったのだろう。それまでの沖縄における共通語教育政策が、沖縄側からは「後進性を払拭使用とする『沖縄』自身の主体性」であったのに対して、これは、その結果「帝国主義国家への『帰属と同化』のみを追い求めるコースへ傾斜」していったことに対する人間性の歪みから立ちなおろうとする、もう一つの主体性（変な言いかたであるが）であった。

この「沖縄同胞へのメッセージ」は、『琉球弧』第4号（1971年12月31日発行）^{注(30)}でも再びとりあげられ、「全文沖縄方言によるメッセージは、愉快だということを通りこして深い意味を持っている」と評されている。「沖縄や大和の無理な戦引起ちやる為に浅間しい形になやびたん」という書き出しは、「日本国家—沖縄県」という「琉球処分」以降の従属的關係性から解き放たれ、「沖縄」という独自の視座から「大和」を相対化し批判する位置から発話されているととらえられる。このメッセージを読む過程でなされた「強制されていた同化への歪み」から立ちなおろうとする「もう一つの主体性」の発見が、儀間の沖縄口で書く実践の根拠となったと考えられる。「後進性から脱却しようとする沖縄主体の焦慮」は「大和」への同化を指向することとなり、それが「国家主義を浸透させるための格好の条件」となってしまった。その歪みを自ら正し立ち直る足場を、儀間は沖縄口で書かれた「沖縄同胞へのメッセージ」の内に発見したのである。沖縄口で書く実践の背景には、こうした「沖縄主体」が強いられた歪みから立ち直らんとする「もう一つの主体」の発見があったのである。それは自らの言葉で自らの生活現実を意識化し切り拓く「主体」であると同時に、自らの言葉に拠る文化創造の「主体」である。この「沖縄同胞へのメッ

セージ」をめぐる語りからもうかがえるように、儀間の被抑圧民族への深い共鳴に立つ言語＝文化観は、言語＝生活認識の武器観^{注(31)}と一体となったものであった。

(3) ^{ウチナーグチ} 沖縄口で書く実践

『琉球弧』第6号(1974年1月15日発行)では、「なぜ^{ウチナーグチ}沖縄口で書くか」^{注(32)}という論考および沖縄口で書かれた「沖縄口を愛する貴方への手紙」(1972年1月27日の日付)^{注(33)}および沖縄口試訳『蜻蛉日記』上巻を發表している。

「なぜ^{ウチナーグチ}沖縄口で書くか」という論考では、その試みの意図をつぎのように語っている。

感情の表現は沖縄口で、沖縄の思想は共通語で語るというように、現在私たちは引き裂れている。どうすれば、取り返すことができるか、沖縄口を認識のことば、論理のことばにまで高めることができるか、明らかに亡びて行こうとするものをせきとめようとする無駄な努力かも知れないと思いながら、一つの試みとして沖縄口の文章を書き続けていきたいと思っている。単なる地方のことば(方言)としてではなくて、沖縄口としての独立した言語を夢見て。

『書き方言』はすでに『言語』への第一歩を踏み出しているのである。^{注(34)}とされるが、儀間は明確に「沖縄口」の独立言語化への意図をもって、その茨の道を歩み出そうとしていた。また『琉球弧』第4号では「方言」という表現を採っていたが、この第6号では「^{ウチナーグチ}沖縄口」という表現を採用している。後に「^{ウチナーグチ}沖縄口」ないしは「^{うちなあぐち}沖縄語」という表現についてのこだわりについては、つぎのように語っている。^{注(35)}

学問上は琉球方言であって沖縄語ではない。範囲を沖縄本島および周辺の離島に限定しても沖縄方言であって沖縄語ではない。なのにどうして沖縄語と書いて、^{うちなあぐち}うちなあぐちとルビをふったかという、沖縄ではみずからのことば^{うちなあぐち}沖縄口という。本土方言は大和口(やまとうぐち)、中国語は唐の口(とうぬくち)、西洋語はウランダぐちというから、それに対しての沖縄口(うちなあぐち)である。

方言とすると標準語(共通語)からずれていることばという印象があって、どうしても“なまり”というイメージが付きまとう。なまりは矯正すべきものであるから自己主張するには腰が弱すぎる。そういうわけで、方言をなまりととらえないで、それ自体独自の存在としてとらえたい。それが^{うちなあぐち}うちなあぐちとした大きな理由である。

「沖縄口を書くことの問題」(沖縄言語研究センター『沖縄言語研究センター資料』No.56、1985年)という論考でも、「与えられた題は『沖縄方言をかくことの問題』であるが、勝手に『沖縄口』になおさせていただく。言語研究センターのような学問研究の場で、概念規定のあいまいな『沖縄口』を使用することは間違いであることを重々承知のうえで、

『沖縄方言』のことを『沖縄口』と表現したい。」と述べ、^{ウチナーグチ}「沖縄口」という表現へのこだわりを見せている。こうしたこだわりの内にも「国語（日本語）」の一方言という立場ではなく、「もう一つの主体」を表現する「それ自体独自の存在」として認知させんとする独立言語化への志向をとらえることができるだろう。ここに上村との鮮明な相違の一つがある。

また在日朝鮮人作家の「失われた朝鮮の回復を、日本語をとおしてしかできない」「意に反して書く日本語」という語句に衝撃を受け、『『意志に反して書く日本語』という突きささってくる語句の中から、ゆらゆらと朝鮮人の、正確には在日朝鮮人の主体性とでも呼ぶべきものが立ちあがってきた。」と述べ、在日朝鮮人作家と自らを重ねる位置からも「主体性」と言語表現との関係を問題化する。そして、つぎのように述べている。^{注(36)}

沖縄口で書く、ということを中心に決めるとき、すでに日本語を内側からでなく外側から見はじめていると言えよう。在日朝鮮人が朝鮮語を対置することによって日本語を相対化しているように。そのとき心の内部では沖縄口は一地方の方言としてではなくて、独立した地域を占めている。標準語といわずに大和口と口にしたとき、既に日本語を客観視している。

儀間にとって^{ウチナーグチ}「沖縄口」は、近代沖縄史を背景とし、ともすれば取り込まれよう（同化されよう）とする日本語（日本）と格闘し、日本語（日本）を対象化する^{ウチナーンチュ}「沖縄人」の主体回復ないしは奪還の装置としての意味を担っていたのである。

(4) 沖縄国会爆竹事件をめぐって

1969年佐藤・ニクソンの共同声明が発表、「復帰」が具体化されるにつれ、「本土並み復帰」への疑念が出始めた。「復帰」を「第三の琉球処分」と考える動きも生まれた。1971年沖縄返還協定を審議したいわゆる「沖縄国会」で爆竹を鳴らし、3名が逮捕される。沖縄では「ソーチャク（爆竹）」は「ソーロン（お盆）」の際ヤナムン（悪い者）をはらすために鳴らされる。この行為は、国会で「ヤナムン」をはらそうとする意図がこめられ、沖縄の習俗文化を背景としたものであった。彼等は裁判長の問いかけに琉球語による回答を行い、それに対し裁判長が日本語で答えるように指示し、3被告とも^{ヌーンデー}「何故、^{ウチナーグチカ}沖縄口使てならんが」と問う。即拘束命令が出され退廷、傍聴席で^{チバ}「気張れよ」と叫んだ傍聴人にも退廷命令が出される。裁判所という第2回公判では八重山、宮古、沖縄本島の各々の通訳をつけることになった。^{注(37)} 裁判所という公的な場で琉球語の権利を主張したこの事件は、「祖国復帰」を「琉球処分」の時点に遡って問い返すことと、沖縄近代史が抱えた「言語問題」とを一体化してとらえる視座を提起する象徴的事件ととらえられる。儀間はこの事件について何度か言及し、「沖縄口」でも綴っている。沖縄を視座とする認識を日本国家につきつけようとするとき、「沖縄口」で語り綴る必然性が意識化されたのである。

『琉球弧』第6号に掲載された全文沖縄口による「沖縄口を愛する貴方への手紙」では沖縄出身詩人山之口穉「弾を浴びた島」を引用し、「ウチナーグチマディンムル／イクサニサツタルバスイ」（沖縄口まで全て戦争に殺られてしまったのか）という問いかけを「内当たい」（自らの内にも思い当たる）すると受けとめ「戦ぬる うち食たら 人ぬる うっちゃなぎたら。」と述べた後、つぎのようにこの爆竹事件について述べている。

やしが ええ 沖縄口ぬ 無えん ないぎさあ なたくとウ、うり 守い育ててイ 行ちゆる 集いぬ 出来たい ぬうさい すうとウ 世間や 面白さんや。我にいんかい 変とオる 雑誌ぬあしがてえ、ちゃっさ 面白さくとウ。「南風」んち、書ち、「パイカジ」なち、読まちえん。大和んでい（中略）暮ちようる 八重山出身ぬ 「ドシグワー、キョダイシャー」が 集まてい 作てえしやん。いやあや 憶てえ 居らに、一昨年ぬ事やてい 沖縄国会ぬ あたるばずに 傍聴席から ソーチャク 鳴らち 警察に 捕らったる やから者 うーまーく一達が居たし。あんし うっぴん あらん 裁判所 ういん 沖縄口し 三人でい あびてイ、沖縄ン人どウ やくとウ 沖縄口しどウ 胴 ぬ 思とオる事オ 言い表わしゆうする。通訳 ちきりん ちやっば てイ 裁判官 とうぬう まあぬう しみてイ 困らちやる 仲間 居たせえ、うぬ中 なかい 一人 八重 山ぬ人ぬ 居しは、うったあ 八重山仲間が 「パイカジ」ぬ 仲間やん。（中略）創刊号なかい（中略）うり 読みいねえ、うったあ仲間ぬ 立場ぬ 解いん。復帰運動時分ぬ 沖縄から 大和んかい 向きてイ 皆なし 言ちやる言葉 「早く 帰り欲さん」ぬうぬ んでイ言しとオ 根から違とおしがあん。沖縄口せえ 如何 言ちやらあ ましがやあ。国ぬ端しから、んでイ言ちん 違ゆい、行き果てイから、んでイ 言いがやあ、あにんあらん、国ぬ後、んち さらあ 解いみ、うぬまま 書かいい、辺境ぬ思想に 就いてイ 書かっとオン。

「うーまーく一達（腕白達）」のしたことであるが、その背景に大和（日本本土）に暮らす中で生じた「復帰」への根源的疑念が存在することを知ったとき、その行為を理解したと述べ、さらにその疑念を沖縄口で表現しようとしていたことに深い共感を寄せている。

この事件は儀間にとって、「琉球処分」から「沖縄戦」へ行き着く延長線上に「祖国復帰」をとらえ、日本国家による沖縄地域に対する差別を見つめることなくひたすらに帰属を求める「復帰」のあり方ではなく、自らの「根」に根ざし日本国家との関係を洞察し築いていこうとする「もう一つの主体性」の確立と沖縄口による表現の意味をさらに深く考えさせる契機となったと考えられる。

(5) 学力問題への視点

儀間は、1977年大浜発言を機にした「学力論争」と60年代の「祖国復帰」運動とを関連づけてとらえる視点を提起している。『学力論争』で問われているものは何か（『思想の

科学』No.113、1979年12月号)では、

沖縄の戦後教育は出発そもそもから、その中心をなす教育理念は「日本国民としての教育」であり、教職員会も「正しい日本人としての意識を持つような児童生徒を育成する」ための運動を組織した。しかし「祖国復帰運動」も「日の丸掲揚運動」のはしりもすべて校長会であった。その意味では、戦前の延長線上でしかなかった。「標準語でいけ、迷う勿れ」は一大明察だったとは思うが、今から思えばもう少し迷い、時間をかけて討議したほうがよかった。思うに同じ結論になったであろうとは考えるが、討議を深めていたならば、その後の歩みもまた違っていたのではあるまいか。

と述べている。第1節でふれた戦後沖縄教育の出発点における「沖縄主体」の選択をめぐる、「敗戦」が日本国家との関係性を根源的に問い返す契機とならなかったことを、「もう少し迷」った方が良かったという表現で指摘している。そして戦後沖縄教育は、戦前と「中央志向という点ではやはり同じであった。沖縄の教育が中央志向であるかぎり、人々は教育を受けるほど脱沖縄に向かうことになる。」「地方としての沖縄の独自性を否定してしまうと、中央の尺度で測れる同質の面だけを評価するだけで、中央のものさしが届かない異質の面は非日本的なものとして否定してしまうことになる。」と批判を行っている。こうした近代沖縄の出発から戦前、戦後に至る連続性をとらえる立場から、「学力向上」に揺れる沖縄県の状況をつぎのようにとらえる。

はれて日本国民となった沖縄の住民、発展途上県沖縄（そんなふうになると怒られるかな）は遅れを採りもどそうと急いでいる。大股で歩いている。(中略) 明治の時代から沖縄の教育はヤマトにならぶことが目標であったが、今も同じである。受験戦争に勝ち抜くには脱沖縄でなければ駄目、走らなければならぬ。しかしながら、生徒たちにはそれが通じない。いたって沖縄的である。

そして構内陸上競技会のユニホームの背中と胸に書かれた「ヨーンナー、ヤー」(ゆっくり行こうや)というスローガンや「大学入試を控えている三年生が学園祭とっては方言劇に熱中する。忘れてしまった方言を取り返そうとでもするかのように、たどたどしく台詞と格闘する。」姿にふれ、「生徒たちの持っている、したたかなこの沖縄をどうとらえるのか。(中略) 沖縄の教育はこのことに対して、はっきりしたことばを持ちうるか、どうかを近い将来迫られるだろうと思う。現在行われている学力論争もその顕れの一現象であるだろうと思う。」と結んでいる。「ヤマトにならぶ」ことを目標とするのではなく、主体として「ヤマト」とどのような関係性を構築していくか、そこに学力問題の核心をとらえているのである。「復帰運動の内在的批判者」として、儀間は「学力論争」を近代沖縄の

抱えた「言語問題」と関わらせながら、向き合っていた。

(6) 沖縄地域の言語教育の展望

それでは儀間は、沖縄地域の言語教育の矛盾を具体的にどのように指摘し、その目ざすべき方向性についてどのように展望しているのだろうか。^{注(38)}

僕は沖縄の国語教育の犯した大きな間違いは、方言を大切にしながら共通語教育をしなかったことだと思います。先ほど方言は非常に豊富だったんじゃないかと言ったでしょう。例えば結ぶという語。(中略)つなぐに対して「ちなじゅん」がある。むすぶに対しては「むすぶん」、ゆわえるに対しては「むすぶん」、ゆわえるに対しては「ゆうゆん」、たばねるに対しては「たばゆん」があるわけです。こういうふうの一つ一つきちんと対応しているんです。おばあさんやおじいさんたちは、そういう言葉を使っていくらでも自己表現できるんだけど、やまとぐちのほうがいいなだということで、自分の孫たちに対しては貧弱な共通語で話すものだから、つなぐ、むすぶ程度で全部端折ってしまう。ゆわえるも、むすぶも何もかも、もう一語で代表させてしまう。それを聞いて育った子供はその言葉しか知らない。昔六つも七つもあった言葉でも二つか三つぐらいの単語で代用してしまう。そういった意味で非常に語彙が貧弱になっている。

沖縄の「学力問題」においては、沖縄の児童は語彙が少なく、それゆえに「学力」が低いと繰り返し言われ、その主要因はもともと語彙が少ないとされた「方言使用」に求められてきた。しかし儀間はそれに真っ向から反論している。「方言」は本来語彙が豊かであり、その豊かな土壌のもとに共通語教育が行われなかったことにこそ矛盾の根幹があると指摘している。そして「生活語としての豊かさ」の土壌に根ざしてこそ「生きた共通語」も育まれるとする。^{注(39)}

(筆者注 沖縄の共通語のあり方について) つまり、生活語としての豊かさ、深さが無い。だから一般にぼくたちの言葉は硬直した感じを与える。方言の持っている生活や感情のひだひだをすくいあげていたあの豊かな言葉は、どうしても共通語のなかでは生きてこないのだろうか。不思議である。

でもよく考えてみると、方言を卑しめ、良くない言葉として切り捨て、そのかわりに外国語を教え込むような共通語(標準語)教育をした結果が、このような歪みとなってあらわれているのである。

そのことは、方法の問題というならば、生活語としての方言を大切に、高めていくことを通じて、逆に共通語としての日本語をも高めていく方法を確立すべきであった。そうでなかったために、方言のもっている表現のふくらみを忘れ、同時にそれに対応する共通語のふくらみを忘れ、同時にそれに対応する共通語のふくらみを理解するの

に困難がともなう結果になった。

共通語単一言語教育の問題点を指摘し、生活語を土壌として共通語能力をも高めていくバイリンガル教育による方法を提示している。

儀間はさらに1985年の座談会で、「僕は二重言語生活というのは非常にいいものだと思っているんです。二重言語は学力が低下するとか、いろんなこと言う人が多いけれども、二重言語によって言葉というのを相対化して見ることができるし、よその言葉を馬鹿にしなくなると思うんです。」、そして「その人たちにとって絶対に必要な言葉なんだということが分かってくると思います。」^{注(40)}と述べている、言語を相対化してとらえるメタ言語意識を高める上で二重言語生活を積極的に評価し、また自らの母語の尊厳の上に他言語の尊厳を認めあうことを可能とするとし、バイリンガル（多言語）教育の意義と展望を改めて提起している。「言語と学力」問題をとらえる上で重要な視座がここで見出され、この視座は後述するように詩人高良勉の提起するところと共通するものである。

(7) ^{ウチナーグチ} 沖縄口で書く実践のその後

儀間の言語＝文化観は、「^{チム}肝の文化」に拠る抵抗としても打ち出される。儀間によれば^{注(41)}、^{チム} 沖縄語辞典では「肝」がつく語は93語もあり、「^{ククル}心」のつく語はたったの18語（現代国語辞典では95語、古語辞典では258語）に過ぎない。たとえば「チム抱ちゅん」について「悲しみでいっぱいになることを言うが、心を抱く、では何も表さないという結果に終る。ウチナーグチで言うと、ひしと我が胸を抱きしめて、悲しみに閉ざされている感覚も伝わって来る」のである。「ヤマトグチ」（日本共通語）では言い換えられない言葉として「^{チム}肝」があるのである。

一方で儀間はその論考の中でつぎのように述べている。

沖縄の精神文化が『肝の文化』といえらるとすると、現代のメカニズム、物質文明への批判たりうる。しかし、やさしいチムによる、あまりにも人間的な痛々しい抵抗への姿でもある。

「痛々しい抵抗」という表現には、「^{チム}肝の文化」に誇りと愛情を持ちつつ、一方で市場経済化の強大な波の浸透を抗いがたいものとする認識も垣間見えてくる。しかしながら儀間は敢えて「やさしいチム」に拠る「痛々しい抵抗」に意義を見出そうとしていた。

こうした市場経済化の強大な波の浸透を抗いがたいものとする認識は、「復帰」を問う主体として^{ウチナーグチ} 沖縄口で書く実践を提起する際には表には出されていない。が次第に^{ウチナーグチ} 沖縄口で書く実践について、力強く自信に満ちた^{トーン} 調子は次第に弱まって（弱めさせられて）いく。「沖縄口にかゝわることは保守的である」という小見出しも見られる前掲「沖縄口を書くことの問題」という報告では、つぎのように自らの実践が省みられている。

地の文の創造は沖縄口を否定して、新しい沖縄口を創りあげることなんだと、今になって考えはじめています。それは並たいていのことではなく、一人の力に余ることだけは確かなようである。もし完成するとしたら、乾いた沖縄口が生れるだろうと思うが、それを目にする事の出来る人は一人だって居ないだろう。なぜなら、歴史的役割を既に果たし終えた沖縄口にその活力はもうないだろうし、また完成させる必要もない。たゞ一人の馬鹿がドンキホーテみたいなことを手がけてみたにすぎない。

この文章には「廃藩置県当時の頑固等の所業とそう変らない。歴史の流れに逆らっている」、「言語の流れは加速度的に共通語へ、標準語へと向っている」中で「時代の愚行」である等々、自らの実践に対する否定的な言辞があちこち見られる。この報告がなされた沖縄言語研究センターは上村幸雄をリーダーとしており、儀間の自らの実践に対する否定的言辞の背景には、前掲上村「民族、国家、言語 — 『処分』と言語政策 — その考察の前提」に記された「首里方言で散文の文章語をかいてみるという戦後の儀間進のころみは、おそらくかれ自身がみとめているように、沖縄で標準語とはことなる文章語を確立するまでにはいたらないだろう。」とする否定的まなざしが働いていたことが推測される。言語表現主体の問題を欠落させた上村等の言語科学主義は、儀間の試みを言語の「独自の発展法則」に逆行するものであり、「失敗」に至るのが歴史の必然と見なしていた。儀間の報告は、こうした否定的なまなざしを意識した上での発表であったと考えられる。抗いようのない「科学」の前に、言語学者ではない儀間は自らを「保守的」「一人の馬鹿」「ドンキホーテ」「頑固党」「時代の愚行」といったん評するしかなかったのである。なお儀間は辛うじて、「生活の場で、場にもたれて話されることばを、純粹に音声（文字）だけで構成される文章語にかえていく過程を通して公のことば、広場のことばに変えていく」という自らの試みの意味について、つぎのように語っている。

そのことを知りながら、私の内部にすむ一匹の虫が沖縄口、ウチナーグチと騒いでいる。もしそのことに意味があるとすれば共通語だけが日本語ではない、大方言であつても小方言であつても、やはり日本語なんだ、存在理由があるんだということ、小さな異議申立てであらうか。

そして「沖縄口エ ^{ヤーエンジュ} 屋人数ヌ 言葉 肝ナグサミル言葉ンディ 思ユン。」という精一杯の声で以てこの報告は締め括られている。

儀間の、世界的に見ても誇りうるであろう被抑圧民族としての主体を賭けた抵抗の実践すなわち ^{ウチナーグチ} 沖縄口の独立言語化への実践の歴史的意義は、同時代沖縄地域において言語学者等に受けとめられることはなく、「小さな意義申立て」へと矮小化されてしまったのである。

その後、儀間は「胸の底に潜むうちなあぐちへの思い、埋火を燃え立たせ」^{注(4.2)}、『うちなあぐちフィーリング』（沖縄タイムス社、1987年）『続うちなあぐちフィーリング』（沖縄タイムス社、1996年）『語てい遊ばなシマクトゥバ 続々うちなあぐちフィーリング』（沖縄タイムス社、2000年）と^{ウチナーグチ}沖縄口を「生きた言葉」として「残せたらいいのですが……。」という思いを書き綴りつづけている。

第5節 「学力問題」の根底にある言語観をめぐって

第2～4節を踏まえ、本節では、「祖国復帰」を背景として起こった「言語と学力」問題の根底にある言語観をめぐって生まれた論点について考察する。

1つは、上村の言語＝道具観と儀間のフランツ・ファノンに拠る言語＝文化観との拮抗関係である。「生活のなかに生きて動く言葉でない限り、認識としての働きも文化の継承としての働きももち得ない」^{注(4.3)}との立場に立つ儀間の実践は、言葉が失われる（奪われる）ことは、沖縄人の生活に根ざした認識をも否定され失われる（奪われる）ことであると考え、フランツ・ファノンに拠りながら、支配者の言葉＝標準語ではなく、沖縄口で書く実践を行った。儀間の言語＝文化観は言語＝生活認識の武器観と一体となり、被抑圧民族への深い共鳴に基づく抵抗の実践として提起されたのである。だが、上村は言語＝道具観の立場から、「戦後の儀間進のこころみは、おそらくかれ自身がみとめているように、沖縄で標準語とはことなる文章語を確立するまでにはいたらないだろう。」としてその可能性を否定し、世界的にも誇りうるであろうその歴史的意義を受けとめることはなかった。

さて言語＝道具観は、戦後沖縄言語教育においてどのような意味を担ったか。本稿ではその具体的影響を検証するには至らないが、上村の論考（「民族、国家、言語 — 『処分』と言語政策 — その考察の前提」）自体の内に孕まれている戦後沖縄言語教育における意味や働きについて考察したい。

上村は、戦前から引き継がれた標準語（→共通語）教育について、「戦前、標準語はすでに沖縄の利益をまもり沖縄の将来を論ずるための必要かくべからざる言語として、そしておおくの沖縄の人びとの所有物として、つかわれて」おり、「したがって戦後、アメリカの統治下において沖縄のために標準語はまもられねばならなかったし、またまもられた。」と述べる。上村は、戦前の抑圧的標準語教育を批判し科学的な標準語教育を主張しつつも、基本的には標準語普及という観点から、戦前の標準語教育をも「資本主義的統一的民族国家」における「言語の発展法則」に従うものであり「沖縄の利益を守」る方向に働いたとする。儀間の抵抗としての実践的試みはじめバイリンガル教育の可能性は、「言語の発展法則」の観点から反動的と見なされ、言語科学の立場からその可能性を否定されることとなった。「言語指導、方言の指導の科学的な方法を早く確立せんといかない。」との提言は、基本的に「方言の研究は、とくに標準語の教育の方法の改善に貢献する」（前掲「なぜ方

言を研究するか」1971年）との立場に基づき、「民族全体の古典として、日本の古典文学におおきなゆたかさをつけくわえる」目的に収斂されるべきものであった。この提言によって後進の言語学研究者や教師達の関心は「保存し研究する対象としての方言」に向けられることとなり、現在に至るまで貴重な研究成果を積み上げている。そのことに関わる上村の功績は多大である。しかしながらその言説は、「方言研究」を琉球語の「活保存」^{注(44)}あるいはバイリンガル教育の確立に向けた具体的な取り組みへと発展させる視野をひらくという点においては、儀間に対する評価からも見えるようにむしろマイナスの方向に働いたと言えるだろう。とりわけ「方言」を「封建制の遺物」とし「ほろびゆく」ものとする言説は、1970年代において豊かな可能性を孕んでいたはずのバイリンガル教育の方向性、すなわち儀間が提唱していた「生活語としての方言を大切にし、高めていくことを通じて、逆に共通語としての日本語をも高めていく方法」あるいは共通語としての日本語の習得を基本としながら、地域語の継承を行い、生活語の質を高めていく方向性への視野を閉ざす働きを内包していたと考えられる。

田中克彦は「母語を放棄させ、帝国言語への乗り換えをすすめる」「言語帝国主義」の基礎に言語＝道具観が存在すると述べる。そして言語帝国主義は、「話し手自身の、帝国言語の広域コミュニケーション共同体に参加したいという」願望によって普及するが、こうした願望は「自然の動きとして現れるように見えるが、実は帝国のメトロポリスにおける永い熟成期間を経て得られる。」と述べている。^{注(45)} 上村が積極的に「母語を放棄させ、帝国言語への乗り換えをすすめ」た訳では無論決してない。しかしながら「母語を放棄」し、「帝国言語への乗り換え」を歴史の必然とすることは、母語と帝国言語の間に働く政治を問う抵抗の実践の可能性を無化してしまう。そうした意味で上村の言説は、少数言語地域における言語＝道具観の働きについて考える上で、一つの典型を示しているといえるのではないだろうか。

もう1つは、教育実践に内在する論理と言語科学主義に立つ論理との拮抗関係である。このことも近代沖縄教育史の仕組みを意識化するとき重要な論点である。小川は沖縄における皇民化＝同化の植民地的教育の現れとしての「沖縄での固有の問題としてことばの問題」に注目し、生活認識を育み生活を切り拓く方法という観点から「生活語」で綴ることの意義を問題提起した。浅野は、戦前から戦後に引き継がれた「注入的共通語教育」を、地域の生活台に根ざして教育実践を構想していくのではなく、「本土並み」指向に駆り立てる図式を形づくる源泉として洞察し、戦前東北地域の生活綴方教師たちの実践と対照させたのである。上村は、ソビエト言語学をはじめとする外発的理論を原則的に沖縄地域に敷衍させ、啓蒙的位置に立っていた。そのあり様は戦前の国家主義に立つ上からの同化教育とは質的に異なるとしても、近代沖縄教育における「遅れた沖縄を本土並みへ」という図式に基本的に沿うものであり、その矛盾を意識化させることはなかったといえよう。そしてこのようなあり様によって、儀間等の内発的実践の意義と道筋を励ますことはなかつ

たのである。一方儀間の弱点をあげるとするならば、その内発的实践が、沖縄の子ども・若者達とともに自らの思いを沖縄口^{ウチナーグチ}によって書くことによって沖縄地域の現実を意識化していく教育実践の課題として追究されなかったことであろう。

こうした「学力問題」の根底にある言語観をめぐる論点を辿るとき、1935年東北地域の綴方教師三上斎太郎による方言詩実践の提唱を受けて起こった「方言詩論争」（第4章参照）の沖縄地域での再現ともいえるべき様相も立ち現れてくる。^{注(46)} すなわち、①「国民」の形成という観点からの「国語」指向、②言語＝道具観に立つ言語科学主義を背景とした「標準語」指向、③言語＝文化観に立つ地域に根ざした文化創造実践、④言語＝生活認識の武器観との4者の拮抗関係である。地域の言語文化と近代言語教育との葛藤をとらえる上で、この相似性は興味深い。国民国家形成と資本主義経済化を押し進める近代化は、言語の単一・均質化および合理化への指向を内包している。一方、地域は自然・風土・歴史の特質に根ざし人びとの生活と交わりのもとに言語文化が育まれる場である。同時に、生活の矛盾が具体的に顕現する場でもある。そこに言語観をめぐる葛藤が生まれる。この4者の拮抗関係は、近代化の過程で言語教育の磁場に現象する、一定の普遍性を持つ拮抗関係なのかもしれない。

以下昭和前期東北地域における「方言詩論争」との比較のもとに述べていく。①「国語」指向は、沖縄地域では米軍占領という新たな植民地主義の軛のもと、戦前の沖縄地域に対する日本の植民地主義的差別を問い直すことなく「祖国復帰」運動と一体化して行われた。②言語＝道具観は、東北地域「方言詩論争」において、実践家である国分一太郎によって担われたがために、国分一人の内で②と④言語＝生活認識の武器観が激しく矛盾葛藤した形で存在することとなった。沖縄地域においては、②は言語学研究者によって担われたがために、よりストレートな形でもたらされることとなった。それは科学的な標準語教育への道をひらいたが、一方で「ほろびゆく方言」観によって、生活語（方言を土壌とする）による生活認識の表現への可能性を閉ざすこととなった。少数言語の優勢言語への置き換えを可能と考え、言語帝国主義の基礎にあるイデオロギーの一つとされる。沖縄地域における上村の言説は、その一つの典型を示しているといえるのではないだろうか。

他の言語では置き換え不能の文化があるとする③言語＝文化観は、^{エッセンシャルイズム}本質主義に陥る危険性をたえず孕んでいる。実際、東北地域「方言詩論争」において③は「国語」をめぐる歴史的正当性を根拠とすることによって植民地主義的国語教育に再統合されゆく側面を持っていた。^{注(47)} 柳宗悦によって「方言論争」の際提起された言語＝文化観も同様の側面を持っている。^{注(48)} しかしながら沖縄地域ではフランツ・ファンノンや在日朝鮮人等被抑圧民族への深い共鳴から発せられ、植民地主義への抵抗の文化的実践として提起され、また④言語＝生活認識の武器観と一体となっていた。儀間の試みは言語＝文化観が言語＝生活認識の武器観と一体となることによって、植民地主義に抗する一つの拠所となりうる可能性を物語っているといえよう。

①言語＝生活認識の武器観は、国分一太郎等封建遺制と資本主義の矛盾を肌身で体験していた東北地域の現場教師によって実践的に見出された。沖縄地域においては主に訪問者である生活綴方研究者、実践家によってもたらされたが、沖縄主体による教育実践で意識的に追究されることはなかった。そこにも浅野誠が鋭く洞察したように、近代教育への内的条件・要求が未成熟なまま外発的に近代教育がもたらされ、その結果内発的教育実践が生まれにくかった沖縄地域の矛盾が顕れているといえよう。儀間の沖縄口で書く試みがもし教育実践創造の課題として追究されていたならば、生活語（内に根のある語）で沖縄の現実を意識化し顕在化させることの意義がもっと広がりを見せ共有されていたかもしれない。しかしながら、儀間の試みは内発的な教育実践創造の課題として発展させられることはなかった。

東北地域では生まれえなかった論点としては、儀間による母語の尊厳の上に他言語の尊厳を認めあうバイリンガル教育の意義と展望の提示がある。「一民族、一国家、一言語」との立場に抗しうる重要な論点が、沖縄地域では見出されれていた。

第6節 東江グループの問題提起

「言語と学力」をめぐる諸論点は、1983年東江グループの研究報告書『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53-57年度科学研究費補助金（総合研究A）研究成果報告書、東江平之編集、沖縄言語心理研究会発行）を機に再び焦点化されることとなる。本研究は、東江平之を代表者とし、石川清治、大城亘武、詫摩武俊、本永守靖、東江康治のメンバーによって行われている。

この報告書は、「沖縄における言語に関する諸問題を、主として心理学の立場から解明すること」を目的としており、「言語能力は学力に対して、知能と同一方向に作用しているばかりでなく、それを補償する機能をもっていると言える。」「共通語と方言の習得環境に顕著な相異点が見られた。前者は一般的な認知の発達を促進する条件を備えているが、反対に後者は、まさにそのような条件が欠如するという対照的な様相を呈している。それは、方言の習得が、あたかも、知能や言葉や学力を積極的に伸ばそうとする親の努力や環境の条件が不在な条件下で行われていることを示唆しているものである。」等の結果を得たと述べている。とりわけ後者の指摘は共通語は一般的な認知の発達を促進する、すなわち学力向上に資するのに対し、方言の習得は積極的な知能、言語能力、学力の向上を妨げる条件下で行われるとするもので、沖縄県民に衝撃を与え、大きな反響を呼んだ。本報告書は沖縄社会ですでに根強く存在した「方言使用」と「学力の低さ」との関係を統計的な方法によって「実証」して見せ、市場経済化がますます推し進められる時期に沖縄県民にあらためてつきつけたところにその意義があったと考えられる。

東江グループの報告書の考察に入る前に、心理学者等がそれまでに沖縄の子ども達の

「言語と学力」問題についてどのように論じているかを振り返っておく。

(1) 心理学者等による沖縄地域に於ける「言語と学力」問題の研究

東江グループの一人東江康治の研究を遡ると、「沖縄児童の測定知能に関する発達の考察」(『琉球大学教育学部研究集録』第3集、1959年)においてすでに沖縄児童の「知的発達」を言語問題の観点からとらえようとしている。東江は「沖縄県人」を「総合的に判断すると、日本の国家社会において少数集団 (minority group) ないしは辺境集団 (marginal group) 的な存在であった」とした上で、「沖縄の児童が彼らの知的発達の過程において蒙るハンディキャップ的要因」の1つに「言語生活」の問題をあげている。そこで興味深くかつ妥当な結果を導き出している。

言語式検査 (A式検査) と非言語的検査 (B式検査) の結果を比較検討し、A式検査において沖縄児童の言語性知能が学年を追うにつれ漸次上昇する現象を「A式検査が沖縄児童の言語性知能を測定する検査として公平さを欠くものであるために起った現象」と結論づけ、つぎのように考察している。

沖縄の児童が学校教育及びその他の経験を通して彼ら自身の文化と日本本土の文化との差をなしているものを漸次習得していくために起る、と考えられる。この差をなしている主な要因は言語的なものであろう。

すなわち沖縄の「言語的ハンディキャップ」は知的発達に反映せず、むしろ検査が沖縄の児童にとって「公平さを欠くものである」として検査のあり方の側に問題を求めているのである。こうした指摘は、学力テストそのもののあり方を問う視点をも導き出しうるものであったと考えられる。

その前年、「内地」の研究者大平勝馬は約2ヶ月間の「琉球」滞在を踏まえ、「琉球と内地児童の知能及び日本語の学力に関する研究」(『金沢大学教育学部紀要 (人文)』第6号、1958年) を発表している。「児童達の家や一般社会環境はかなり多く琉球語を使用している」環境下、「かかる環境下に生活している児童生徒の、日本語の学力および読書力には、ある程度のハンディキャップを与えられているように思われる」と問題関心を述べ、非言語性知能検査と言語性検査を用いて「琉球と内地児童」の「知能及び日本語の学力」の関係性について比較し、「日琉両児童間の日本語学力の差が充分しんしゃくされないかぎり、言語性知能検査は、琉球児童の正確な知能を評価し得ないことが知られる」との結論を導き出している。東江の研究は、あるいはこの調査研究に示唆を受けたものかもしれない。大平の研究は「日琉両児童の日本語学力の差」をあからさまに沖縄地域の研究者につきつけたものとしても受けとめられる。

同じく「内地」出身の研究者福元格太郎「基本語彙調査の試み」(『琉球大学教育学部研究集録』第6集、1963年) は、つぎのような研究を行っている。

言葉を正しく理解する能力は、国語教育に限らず、教育全般において重要な役割を持っているは、特に、国語教科成績とは密接な関係があるし、一般能力を測定する知能検査の成績とも極めて深いつながりを有する。また、この国語教科成績と知能検査成績とに地域差があるということから、基本語彙量の地域差についても考察を加えようとするものである。

基本語彙量の地域差が、国語教科成績、ひいては知能検査成績にも影響を及ぼすという観点から沖縄地域の児童の基本語彙調査を行おうとしたものである。その結果は以下のよう

に述べられている。調査方法上での不備を除いたとしても、沖縄の小学校児童、とくに郡部の小学校児童の基本語彙が少ないことは否定しがたい。語彙の少なさは、日常会話にさほどの支障はないとしても、いわゆる国語の学力である「読むこと」と「書くこと」に大きな妨害となっているのではないかと考えられる。

地域差は農村部に行くほど大きくなるが、ことに、郡部においては、日常生活で頻繁に使用される方言が、国語の正しい理解と使用を妨げているのではなかろうか。このことが、国語の学力に及ぼす影響は見逃せない。

福元は沖縄地域の小学校児童の基本語彙が少なく、「国語の学力」に「大きな妨害」となっているとし、その主要原因を「日常生活で頻繁に使用される方言」に求めている。「沖縄の児童は「本土」の児童に比べ語彙が少ない」という言説は沖縄の教師達の間でつい最近に至るまでたびたび聞かれたが、それを根拠づける研究となっている。

東江グループの一人石川清治は、1983年大平、福元等の研究を参照した上で、「いわゆる沖縄語から共通語への“言語転移”が完了しているといわれながらもなお沖縄固有の言語生活が営まれている言語社会にある幼稚園児の言語能力を、言語生活と関連づけて検討する」研究を行い^{注(48)}、「言語能力の下位グループは、方言と共通語の混用や単語と一語文を使うことが多く、話しことばが文型をなしていない。基本習慣もよいとはいえない。」等の結論を導き出している。大平、福元等による「内地」の視点から沖縄地域の児童の「言語と学力」問題を問題化した研究が、東江グループの報告書に何らかの影響を及ぼしたことがある程度確認されよう。またこうした研究の流れの過程で、当初にはあった何を基準として言語に関わる「学力」とするのかを問題化する視点は後景に退き、「学力」を「本土並み」にするため、沖縄の子ども達の「方言使用」による二重言語生活こそ克服すべき問題とする論調に変化していることを読み取ることができるだろう。

(2)『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』

前掲『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』は、多くの頁をデータの提示が占めており、結論部を中心に紹介することとする。研究目的を「言語的にハンディキャップにその原因の一つが帰属せしめられている学力低下の問題が顕在化している沖縄で、学力における言語能力の役割を問うていること。要するに、本研究の目的は、言語能力が何かではなく、どれだけ重要であるかを明らかにすることである」とし、「小学校高学年における教科学習および読解における言語能力の役割」について、「琉大式言語能力検査」によって測定された言語能力の影響が極めて大きく有意であることが確認された」との結果を導き出している。

さらに以下のような結論を導き出している。

(前略) 方言コンプレックスは依然として残っている。本土の人と共通語ですらすら話せるかという問いについては、約半数の者が話せないと答えている。このようなことばに対する自信のなさから、発表態度が一般に消極的になっている。このことは、たんに表現力に関係するばかりでなく、学力一般にもマイナス面の影響を与えることになるであろう。沖縄における国語教育の大きな課題である。

共通語と方言の習得環境に顕著な相違点が見られた。前者は一般的な認知の発達を促進する条件を備えているが、反対に後者は、まさにそのような条件が欠如するという対照的な様相を呈している。それは、方言の習得が、あたかも、知能や言葉や学力を積極的に伸ばそうとする親の努力や環境の条件が不在な条件下で行われていることを示唆しているものである。

主にこの二つの箇所が、「方言コンプレックス」が「学力問題」の要因であること、「方言習得」が「学力向上」の妨げとなっていることを実証したものとしてマスコミで大きく取りあげられることとなった。

(3) 報告書をめぐる議論

1983年6月28日付『琉球新報』では、「共通語能力は学力に影響」との見出しを掲げ、この報告書を紹介している。この記事の中で東江成之は、つぎのように述べている。

共通語の言語能力テストで高い子は、国語、算数などの学力、それに読解力もグンと高い。低い子は逆だった。知能の差はないが、共通語の言語能力の高い子は情報吸収能力が高いので、学力に反映する。共通語の言語能力は知的発達にプラスになる。沖縄のような二重言語社会では、教育言語はやはり日本語（共通語）にきちんと基軸をすえ、言語能力を高める施策がもっととられるべきだ。

1983年7月1日付『琉球新報』の「金口木舌」（第1面のコラム）欄はこの記事を受け、研究の結果について「言語社会の二重性、何とも悲しい現実といえまいか」との感想を述べ、「方言を愛するところと子供たちの将来を考えた時に陥るこのジレンマ。しかし、このままでは方言は消えてしまう。何とか学力にも反映する方言教育というものはないのか」と切実な問題提起を行っている。『琉球新報』紙の「論壇」のコーナーにも度々この報告に対する意見が掲載された。

同7月1日付「論壇」掲載の上原正稔（おきなわ・こんせんさぼーる世論調査研究所所長）「方言札の延長の言語調査 琉球語を捨てよと愚劣な結論」は、共通語の言語能力の高さは学力に反映するという論点に対して、「これは調査するまでもなく当然である。能力テストは共通語（日本語）で記されているのだ。」「彼に琉球語で記されたテストは琉球語の能力にたけている子供が高い得点をあげるはずだ。」と反駁している。そして方言の消滅度に比例して学力は高くなるのかという問いを投げかけ、「学力とは何か」を考えることが必要であり、「琉球語を捨てよと言う具にもつかない方言札を気にすることはない。琉球に誇りを持って世界にはばたこうではないか。」と激しく反論している。東江グループの報告書の本質を「方言札」の比喻によって表現している。

7月13日付「論壇」掲載の大代伊佐治（書店経営）「方言と学力の関係 劣性継承される沖縄口」は、上原正稔論考に対する反論として出されている。「方言は学習的環境とは無縁の遊び仲間の隠語的要素で習得されているのが実情であり、東江グループの指摘は妥当であるとする。そして方言が劣性継承されているがゆえに、子ども達の知的発達を阻害していると指摘する。その上で「沖縄口を文化として保存継承するためには保存に値する美的表現を系統的に学習する必要があり、そのためにも共通語の言語能力を高めなければならない。」と主張している。「方言」が抑圧された歴史を背景に「劣性継承」されている現状を憂えた上で、共通語言語能力の向上の必要性を訴えている。

7月27日付「論壇」掲載の末吉武光（高校国語科教諭）「方言も正しく継承しよう『言語能力』研究への疑問点」は、東江グループの報告書に「児童生徒の習得した言語事例がない」がゆえに、「方言の習得」が即ち親子の対話の不在や学力の低さにつながるかどうかの検証にはならないとした上で、「各地にある方言が日本語の歴史を豊かにし、日本語そのものの内容をも充実させて、深めてきたのは周知の事実である。このような方言が家庭から追われ、薄汚い路地で継承者を探し求めているとするなら、方言や郷里を愛する人びとにとってたまらない問題である。近代方言の歴史が歩んできた道を琉球方言は再度、踏んではならない。」と主張する。報告書の研究方法の不備をつくとともに、「方言の正しい継承」を訴えている。

沖縄の郷土月刊誌『青い海』（第125号、1983年8・9月号）誌上でも、「特集／沖縄口よ、おまえは何処へ！」というテーマのもと大きく東江グループによる報告書が取りあげられた。

関根賢司「言語・文化・国家 ― 沖縄方言論争にふれて ―」はつぎのような認識を提示している。「沖縄近代史の不本意な幕あけであった〈琉球処分〉がそうであり、また〈沖縄戦〉がそうであり、さらには〈復帰〉がそうであるように、沖縄〈方言論争〉も」「後進性を払拭しようとする近代（化）への希求が」「国策にむぎむぎと組みこまれてしま」う「沖縄の近代の基本的な矛盾」の顕れであった。言語をめぐる、「ふたたび〈日琉同祖論〉が問われなければならないのだが、大切なのは、ふたつの文化の同祖性（あるいは対立性）のみを強調することではなく、（中略）ふたつの文化の関係性を、学問の名においてではなく、思想として構築していくこと、ふたつの文化を位置づける関係そのものを生きることではなければならない。」。これらは、儀間が復帰前後に提起した「主体」の奪還としての思想の構築と同趣旨として受けとめられるだろう。

その儀間は「沖縄方言が生き残るとすれば」という論考を掲載している。柳田国男の（標準語）では「沖縄の文化全体を表現することができないのは解りきっています」という言葉を引き、「方言は語いが少ないと一般に誤解されているがそうではない。」と例をあげて説明している。また大人は共通語で子ども達に語りかけるのではなく、「祖先から引き継いできた物の見分け、区別、感じ方をきちんと押えて伝えることの方がより大切」であるとし、「昔からその地にある方言を通して共通語も豊かになる」との持論を述べている。

高良勉「闇の言葉を解き放て」は、1950年代の小学校における自らの方言札体験をもとに「確かに現象的には方言札は見えなくなった。」「だが、方言札はこの琉球弧からなくなったであろうか。」と問いを投げかける。

方言札による暴力的弾圧の様相はなくなったが、その代わり、東京中心の情報文化のハンランによって真綿で首を締められるように徐々に方言（琉球語）が消滅の方へ追いつめられつつあると感じるのは、ぼくだけであろうか。

「東京中心」の文化侵略という不可視の「方言札」が「方言（琉球語）」を消滅に追い遣っていると指弾する。

また1968年に「日本留学」へと旅だった頃の「本土」の人間の沖縄に対する「無知と偏見」の中で「なぜかどもってしまって日本語がうまく話せなかった」体験について語っている。そのとき支えたのが琉球民謡（島唄）であり、「背筋がピンと立つ」誇りの原点となったという。「方言コンプレックス」からの解放は共通語習得によってなされるものでは決してなく、母語文化や歴史の学びによってなされることを自らの体験によって実証しているのである。その上で東江グループの報告書について、「方言コンプレックス」の「主要な原因」は「とりわけ『本土』側の沖縄に対する閉ざされた無知と偏見による理解力の欠如にある。ちなみに『本土』の教育で沖縄がどの程度教えられているか点検してみるとはっきりわかるであろう。」と述べ、「とりわけ『本土』の人に対する消極的な態度を

沖縄人の側にだけ責任を問うような結論の出し方は批判されなければならない。」と厳しく批判を行っている。

そして儀間も繰り返し語っていた1971年「沖縄国会」における事件について語り、裁判官達が琉球語使用を禁じたことについて、「琉球語は公権力からみたら闇の中の言語として扱われているのではなかろうか。」と問いを投げかけている。民主主義の根底の一つに民族自決権があるとし、「なぜ、沖縄だけが琉球語の歴史やその使用法を持ち込むことが抑制されるのであろうか。」と言語権の視座から琉球語差別を指弾する。

結論部では、多文化多言語教育の展望を指し示している。

(前略) 私たち大人は日本語も琉球語も、どのようにして同等に、系統的に教えることができるか——真剣に検討すべきではないだろうか。方言を使う生徒を「不良」とか「ディキランヌー」と疎外し、琉球語を闇の中へ追い詰めスラング(特殊語)化させていく教育のあり方こそ問題にすべきである。私たちは東南アジアを初め、世界の多民族国家の言語教育における試行からもっと多く学ぶ必要があるのではないだろうか。その点、研究者の立ちおくれの責任は大きいと言えるだろう。

琉球弧の伝統文化のすばらしさと可能性は、「日本や世界の文化の複合性に多大な貢献をなしている。」とし、

闇の中へ追い込まれつつある各島々の言葉と文化を見直し、複合文化への創造力の展開こそが、私(たち)に問われている課題だと思っている。

と締め括っている。1977年「大浜発言」をきっかけに起こった「学力論争」の時点では見られなかった論点である複合文化の創造性および多言語多文化教育に向けた研究の課題と展望を提示したところに、高良の論の意義深さがあるといえよう。とりわけ東南アジア諸国を初めとした多民族国家における言語教育研究との連携の課題は、日本国家との関係によってのみ言語教育を構想するのではなく、グローバルな視野から沖縄地域の言語教育を構想する必要性を指摘したものとして貴重である。

高良はこうした課題を一貫して追求しつづけ、アイヌ語復権と「琉球・沖縄語」復権とを連動させ、『ウチナーグチ(沖縄語)練習帖』(日本放送出版協会、2005年)を出版するなど「琉球・沖縄語」復権に向けた精力的な活動を展開している。沖縄地域の言語学者が積極的に担うことのなかった「琉球・沖縄語」の継承と復権の課題を担いつづけている。

以上、議論を辿った。「もともと方言には語彙数が少なく、したがって方言使用者は語彙数が少ない」「方言使用者は学力が低い」「方言コンプレックスは学力低下の要因であり、共通語単一言語生活化によって克服される」「共通語能力の高い者は学力も高い」「したがっ

て共通語単一言語生活化をめざすべきだ」というそれまでにもあった社会通念を「実証」してみせた東江グループの報告書は、沖縄地域と日本国家との関係性を歴史的に問う論点、「方言の劣性継承」の現状を問う視点、言語権の視座から問う論点、複合文化の活力・創造性への着目、多言語多文化教育への展望を問う論点等、「言語と学力」問題をめぐる総決算とも言うべき多角的な論点をあらためて提起し深める契機となったといえよう。

小括

以上、「学力問題」を一つの切り口として、戦後沖縄言語教育史における「言語問題」をめぐる動向を辿ってきた。1940（昭和15）年柳宗悦等民芸協会一行の来沖をきっかけに起こった「方言論争」の戦後版が「言語と学力」をめぐる議論として再燃したととらえることもできるだろう。その根底には一貫して、植民地主義と一体となって近代化が推し進められたがゆえに文化の独自性を「後進性」として意識させられ、「近代化への焦慮」により「本土並み」（同化）をめざして駆り立てられる図式が存在していた。沖縄地域における「琉球処分」を機とした近代教育の出立のあり様（教員の殆どが^{ヤマトンチュ}大和人（他府県人）であった）^{注(49)} およびその中核となった注入的標準語教育のあり様は、教員層に、教育内容（育むべき「学力」）は外在的言語によってもたらされる外在的なものであり注入されるべきものという強固な意識を植えつけ、地域の生活現実^{ウチナーグチ}に根ざして教育実践を構想していくという視野を持つことを困難にさせた。その基本的構図が戦後にも持ち越されたのである。浅野が鋭く洞察したように「学力問題」の源泉に、注入的標準語（→共通語）教育を見出すことができよう。東北地域の教師達が見出した「生活語で綴り生活台を意識化し生活を切り拓く」という内発的教育実践に基づき「学力」を構想するという発想は、沖縄地域の教師達にとって歴史的条件においても持つことが困難であったのである。

「方言論争」において標準語単一言語生活化への抵抗の言説は訪問者である柳等によって担われたが、戦後においては沖縄地域の「主体」を問題化した儀間によって担われ、被抑圧民族に深く共鳴し植民地主義に抵抗する位置から内発的に唱えられたところに議論の画期的な進展をとらえることができよう。一方、儀間においてもその抵抗の文化的実践は、沖縄の子ども・若者達とともに自らの思いを^{ウチナーグチ}沖縄口によって書くことによって沖縄地域の現実を意識化していく内発的な教育実践創造の課題として追究されることはなかった。「本土並み」の「学力」とは異なるもう一つの「学力」を^{オールタナティブ}実践的に提示するには至らなかった^{アボリア}のである。ここに戦後沖縄言語教育史が抱えた難問の一つがある。

また「沖縄の地域性を生かした沖縄独自の教育課程をつくる」ことを責務であると主張する民間教育運動のリーダーが、言語帝国主義の基礎をなすイデオロギーの一つとされる言語=道具観を背景に「ほろびゆく方言」観を根底に持っていたところに、戦後沖縄言語教育史が抱えたもう一つの^{アボリア}重大な難問がある。もし儀間の^{ウチナーグチ}沖縄口で書く実践が言語学者によって支持され、沖縄口の書記言語化の法則が現場教師と言語学者との間で共同研究され、

沖繩の子ども達とともに^{ウチナーグチ}沖繩口（あるいは^{ウチナーグチ}沖繩口を土壌とした生活語）で書く実践が現場で創造され積み重ねられていたなら、沖繩地域において母語の土壌に根ざしたバイリンガル化への展望が豊かにひらかれえたかもしれない。

こうした^{アボリア}難問にも関わらず、沖繩地域における「言語と学力」をめぐる議論の質的深化は豊かな可能性を孕んでいる。第4節であげた言語観をめぐる4つの矛盾葛藤をめぐって、今度他地域と比較することによってさらに近代言語教育の普遍的課題と展望に迫りうるだろう。またとりわけ高良の「琉球・沖繩語」復権の運動と実践、それに裏打ちされた複合文化の活力・総合性への展望、東南アジアをはじめとした多民族国家における地域言語教育研究の課題、および多言語多文化教育への展望の提示は、今後の沖繩地域の言語教育が担う意義についてグローバルな視野で考えるべき示唆に富む。本研究もこれらの課題と展望を受けとめ、発展させていきたい。

現在マスコミによる沖繩地域への注目を逆手に取る形で高良勉『ウチナーグチ（沖繩語）練習帖』（日本放送出版協会、2005年）や藤木隼人「沖繩ことばチャンプルー」（『日本語なるほど塾 8-9月』日本放送出版協会、2005年）が刊行されるなど^{ウチナーグチ}沖繩口（沖繩語、沖繩ことば）復権をめぐる活発な動きが見られる。後者は「はいさい！ウチナーヤマトグチ」^{チム}「肝に染みるオバアの言葉」「テーゲーは上等さあ」「実践！『スローワード』で話そう」からなり、NHK教育テレビで放映されている。また「沖繩語普及協議会」（出発時は沖繩方言普及協議会であったが改称された）を中心とし、「しまくとうばぬ日」制定に向けた取り組みがある。2005年9月18日那覇市中央公民館で第1回の記念行事「ふいるみらなしまくうば」シンポジウムが行われ、沖繩語で「公的機関の対応を受ける権利」「使用する権利」「教育を受ける権利」などを人権として確認する宣言が採択された。これらを受け2006年3月29日、毎年9月18日を「しまくとうばの日」とする条例が県議会で可決された。今後の地域語復興の可能性をひらく画期的な出来事である。

また琉球弧を記録する会（比嘉豊光、村山友江）による映画『島クトゥバで語る戦世』^{イクサユー}（全6部）（2003年）は、沖繩地域と日本国家との関係性の矛盾の一つの集約点である沖繩戦を「島クトゥバ」（母語。生まれ育った地域共同体の言葉）で語った記録である。「島クトゥバ」（内に根のある言葉）によってそれまで沈黙に閉ざされていた、一人ひとり固有の「沖繩戦」体験の真実が、身体、声による表現と一体となって証言される。その中で一人の方はつぎのように語り、厳しく「島クトゥバ」（内に根のある言葉）で「語る」ことを拒んだ。「方言」はかつて「反国家語」であると徹底的に教え込まれ、軍隊に行った。その結果自分は「方言」も「標準語」も正しく話せない人間になってしまった。それなのに、なぜ今度は「方言」で語ることを要求されるのか、と。^{注(50)}「島クトゥバ」で沖繩戦を「語り—聴く」という行為自体が、沖繩地域における近代言語教育史の総体を根源的に問う重さと厳しさを持つ。

いずれの試みも地域語文化が地域の背負わされた歴史を孕み、我々の生の内実および世

界を豊かにしうるということを実証している。今後学校における言語教育が、これらの「貴重」という言葉では表現しきれない重みと厳しさを持つ仕事にどう参加していくのか、「島クトゥバ」で沖縄戦を「語り—聴く」という行為とどう向きあっていくのか、そのことと一体となって、複合文化の豊かさを具体的な「学力」としてどのように提示し、多言語社会を豊かに切り拓く「学力」を構想していくのか、その解明が切に求められている。本研究の今後の課題としたい。

(注)

- (1) 近藤健一郎「近代日本における標準語教育の歴史的研究—沖縄を中心として—」(『平成11-14年度科学研究費補助金基盤研究(C)(2)研究成果報告書』2003年)、梶村光郎「沖縄の標準語教育史」(『平成13-15年度科学研究費補助金基盤研究(C)(2)研究成果報告書』2004年)等。
- (2) 大浜方栄『教師は学力低下の最大責任者』(エール出版社、1979年)の第1章「やはり学力低下の責任は教師にある」にその経緯が書かれている。
- (3) 沖縄教育文化資料センター・沖縄県高教組『沖縄の教育を拓く』1979年、20-31頁。
- (4) 上村幸雄「日本における危機言語と関連する諸問題」(宮岡伯人・崎山理編『消滅の危機に瀕した世界の言語—ことばと文化の多様性を守るために—』明石書店、2002年)においては、「琉球方言」ではなく「琉球語」とする立場に立っている。
- (5) 琉球政府文教局『琉球史料』第三集、1958年、8頁
- (6) 沖教組教育研究所国語研究委員会編『黎明期の実践家が語る 沖縄の国語教育の歩み』沖教組教育研究所、1986年、40頁。
- (7) 1948(昭和23)年11月10日付、発行者は「沖縄文化協会 仮事務所 東京都杉並区西田町一の五六六比嘉方」とある。旧漢字を改めた。なお「沖縄人連盟」および「沖縄文化協会」については、『比嘉春潮全集』第4巻、379-404頁を参照されたい。そこには『沖縄文化』第1輯については、「一九四八年十月十日」誕生したとあるが、原版(沖縄県立図書館蔵)を確認したところ、11月10日付けとなっている。
- (8) 「特集 創造の共同体〈日本〉」(『EDGE』No.12号、2001年)を参照されたい。
- (9) 『文化評論』No.130、1972年6月号、41頁。
- (10) 梶村光郎「沖縄の作文教育運動—沖縄作文教育協議会を中心に—」(前掲『平成13-15年度科学研究費補助金基盤研究(C)(2)研究成果報告書』2004年)を参照されたい。
- (11) 新崎盛暉「教研で感じたこと」(『沖縄タイムス』1978年1月27日付)。
- (12) 森田孟進『国語教育』を傍聴して(『琉球新報』1978年1月29日付)
- (13) 『日本の教育』第27集、一ツ橋書房、1978年
- (14) 同前書、74頁
- (15) 同前書、559頁-560頁。
- (16) 同前書、566頁。
- (17) 「沖縄の教育と文化」(『日本の民間教育』第17号、1978年、民衆社、114-125頁)。
- (18) 浅野誠『沖縄教育の反省と提案』明治図書、1983年、154-168頁。
- (19) 沖縄教育文化資料センター・沖縄県高教組『沖縄の教育を拓く』1979年、20-31頁。
- (20) 拙論「戦後民間教育運動における言語ナショナリズム—奥田靖雄(1957)を中心に—」(『国語教育史』第4号、2004年)を参照されたい。
- (21) 奥田靖雄・国分一太郎『読み方教育の理論』国土社、1963年所収。後に新版が麦書房より1974年発行される。
- (22) 言語学研究会編『ことばの科学』2、むぎ書房、1989年所収。
- (23) 上村幸雄「言語、その過去、現在、未来(その3)」(『国文学 解釈と鑑賞』2003年7月号)、22頁。
- (24) 奥田靖雄「あとがき」(『ことばの研究・序説』むぎ書房、1996年所収)。
- (25) 小林潔「書評 田中克彦『スターリン言語学』精読」(『早稲田言語研究会会報第4号Travaux du Cercle

linguistique de Waseda vol. 4』、2000年4月1日発行)に拠る。早稲田大学津田(左右吉)文庫所蔵。なおスターリン「言語学におけるマルクス主義について」については、田中克彦『『スターリン言語学』精読』(岩波書店、2000年)と、この小林による書評を参照した。

(26)『琉球弧』は手書きの個人誌であり、第4号、第6号は沖縄県立図書館に所蔵されている。全6号を収め、儀間進『琉球弧 沖縄文化の模索』(群出版、1979年)が出版された。本稿の引用は、この書に拠る。

(27) 前掲『琉球弧 沖縄文化の模索』、43-55頁。

(28)「昔の沖縄口は豊かだった 沖縄口訳を試みて」『青い海』1976年No.57号、109-112頁。

(29) 外間守善『沖縄の言語史』法政大学出版会、1971年、91頁。

(30)「島への脱出」、前掲『琉球弧 沖縄文化の模索』、95-104頁。

(31)「言語=生活認識の武器」観については、第4章「国分一太郎における『生活語』の発見-『方言詩論争』再考-」を参照されたい。

(32) 前掲『琉球弧 沖縄文化の模索』、211-212頁。

(33) 同前書、213-220頁。

(34) 田中克彦『ことばと国家』岩波書店、1981年、20-21頁。

(35)「連載 沖縄語にこだわる人々 12 連載を終えて-アイデンティティとしての沖縄語」『思想の科学』1990年3月号、99頁。

(36)「沖縄を語る言葉について-朝鮮人と日本語に触れながら-」、『琉球弧』第6号、前掲『琉球弧 沖縄文化の模索』所収、227-239頁。

(37) 後田多敦「復帰ではなく、沖縄の解放を求めた」『沖縄タイムス』2000年9月30日付。

(38)「座談会 うちなーぐちから豊かな言語生活を」(『国語通信7+8』No.277、筑摩書房、1985年)における発言。10頁。

(39) 前掲『琉球弧 沖縄文化の模索』、54頁。

(40) 前掲「座談会 うちなーぐちから豊かな言語生活を」における発言。8頁。

(41)『『肝の文化』覚え書き』(『月刊 青い海』1973年7月号、青い海出版社、46-51頁)。

(42)『うちなーフィーリング』沖縄タイムス社、1987年

(43) 前掲『琉球弧 沖縄文化の模索』、54頁。

(44)「括保存」については、中川裕『アイヌ語をフィールドワークする』(大修館書店、1995年)を参照されたい。

(45) 田中克彦「言語と民族は切り離し得るといふ、言語帝国主義を支える言語理論」(三浦信孝・糟谷啓介『言語帝国主義とは何か』藤原書店、2000年、39-51頁)。

(46) 小国喜弘『民俗学運動と学校教育 民俗の発見とその国民化』(東京大学出版会、2001年)、第四章「生活語の復権-三上齋太郎の方言詩教育」を参照されたい。

(47)「沖縄方言論争」については第3章でもふれた。柳宗悦のオリエンタリズムについては、小熊英二『『日本人』の境界』(新曜社、1998年)第15章「オリエンタリズムの屈折」を参照されたい。なお柳宗悦の言説をオリエンタリズムととらえることについて、原聖「少数言語復興運動の日欧比較」(『言語帝国主義とは何か』藤原書店、2000年)は「まったく筋違いの議論」であり、「近代化のなかで捨象されていく周縁的伝統を擁護し、文化的抵抗運動を実質的に率先した、中央知識人のロマン主義(これ事態はあまりに漠然としすぎるかもしれないが)の一事例と解釈すべきであ」(269頁)と述べている。

(48) 石川清治「幼児の言語能力と言語生活の関連性の検討」『読書科学』第27巻第4号、1983年、156-160頁。

(49) 近藤健一郎「学校が『大和屋』と呼ばれた頃-琉球処分直後の沖縄における学校-」(『北海道大学教育学部紀要』第61号、1993年)を参照されたい。

(50) NHK「E T V特集 島クトゥバで語る戦世」2005年9月10日放映。