

地方活性化とライティング支援教育の関係性について

The Relationship between Activation of Local Community and Education of Writing

毛利 美穂
中尾 瑞樹

キーワード 地方活性、方言、共通語、ライティング支援
local activity, dialect, common language, writing support

はじめに

2011年の東日本大震災以後、「方言」を活用した地域復興の動きが高まっている。地域主権改革は、1995年成立の地方分権推進法を皮切りに、2009年には内閣府に地域主権戦略会議が設置されるなど、明治以来の中央集権体質からの脱却に向けて推進されてきた¹。教育界では、2009年以降順次実施された新学習指導要領もそのひとつと考えられる²。小学校第5・6学年では「話すこと・聞くこと」の項目に「共通語と方言の違い」が、中学校第2学年では「共通語と方言の果たす役割」が盛り込まれた。

そのような社会情勢の中で、2011年の震災は起こった。そして、震災の影響によって多彩な日本文化・言語の喪失が危惧され、その保存・継承が喫緊の課題となった。2012年からは文化庁による文化遺産を活かした地域活性化事業が行われている³。その文化遺産の中には、「方言」も含まれている。本稿では、「方言」がクローズアップされる社会のなかで、現在の大学教育で求められるライティング支援について整理したい。

1. 「方言」の定義

「方言」の定義を確認する。新学習指導要領解説書によると、「共通語」とは地域を越えて通じる言葉をさし、「方言」とはある地域に限って使用される言葉をさすという⁴。国立国語研究所は、2010年より文化庁の委託事業「危機的な状況にある言語・方言の実態に関する調査研究」を実施してい

る。これは、ユネスコ（国連教育科学文化機関）が2009年に発表した“Atlas of the World's Languages in Danger”の内容をふまえたものであり、我が国では、消滅の危機にある言語として、次の8つの言語が認定された。極めて深刻な状況にあるアイヌ語、重大な危機の状況にある八重山語（八重山方言）・与那国語（与那国方言）、危険な状況にある八丈語（八丈方言）・奄美語（奄美方言）・国頭語（国頭方言）・沖縄語（沖縄方言）・宮古語（宮古方言）である⁵。

「言語」と「方言」の違いについては諸説ある。「言語」とは、特定の近代国家のもつ意図のもとで構築され⁶、言語的にも文化的にも独自のものであることばを指す。そして「方言」とは、「標準語」（戦前）・「共通語」（戦後）に対する概念であり、言語的に同じルーツをもち、知識的独自性をもつことばを指すことができる。たとえば、消滅の危機にある言語に関して、東條操は1921年に次のような見解を示している。アイヌ語は日本語とは別系統に属する言語であり、日本語の方言ではないが⁷、琉球語（沖縄語）は日本語と同じ祖語から分出したため、その姉妹語あるいは方言とみることができる⁸、と。東條は、昭和の国民国家体制を構築していくなかで方言研究を行い、「方言区画」説を唱えた人物である。方言を廃止するための標準語制定を目的とした国語調査委員会の嘱託も務めた。この東條の見解については、20世紀初頭の政治的背景を考慮すべきであるが、ここでは、「言語」と「方言」は明確に区別されていること

を確認しておきたい⁹。

2. 方言を取り巻く状況

「方言の復権」の動きは、1980年代から見られる。西島建男は1988年に、教育およびメディアなどを通じて、全国どこでも通じる「共通語」が日本国民に浸透し、その一方で「方言」が希少化していることをふまえて、「画一化、同質化する日本文化をより豊かにし、より複雑化するために、その方法として言語を単一言語にしないことの重要性が再認識されている」とし、その動きは、「差異による多元文化への好みと同じ志向かもしれない」とも述べている¹⁰。近年では、国語審議会の1993年6月答申「現代の国語をめぐる諸問題について」に方言への言及がみえる。

現在、共通語は広く一般社会に普及していると認められるが、方言は地域の文化を伝え、地域の豊かな人間関係を担うものであり、それぞれの地域に伝わる豊かな表現を生活の中で生かしていくことは、言語文化の活性化にもつながるものである。共通語とともに方言も尊重することが望まれる¹¹。

この答申は、「共通語」と「方言」の関係をよく示している。「方言」は、基準たる「共通語」に対して、それに付随した存在であり、1995年11月「新しい時代に応じた国語施策について（審議経過報告）」では、「方言は地域の言語生活を生き生きとさせる豊かな言葉ではあるが、全国的なコミュニケーションの基本は共通語である」と明記している¹²。このように、現在の地域社会政策では、「共通語」と「方言」の併用化が目標となっているのである。なお、「共通語」とは、国立国語研究所の「言語生活」に関する調査において作業仮説として設定した概念が広まったものであり、NHKでも「標準語」とはわずかに「共通語」と呼称している¹³。

現在は、全国共通のコミュニケーションの手段である「共通語」と、地域のコミュニケーションの手段である「方言」の併用・制度化が目指される社会である。これを「二重言語主義」とみる見

方もあるが¹⁴、「文化多様性」の価値が見直される時代要請のなかでの「共通語」と「方言」の併用社会において、大学教育におけるライティング支援の在り方も今一度確認する必要があるだろう。

3. 大学教育におけるライティング支援

大学教育においてライティング支援が意識的に導入されたのは、初年次教育の導入された2000年頃からである。当時の大学教育界の特徴としては、学力・意欲において多様な学生が入学してきたことが挙げられる。初年次教育の導入といっても、アメリカの高等教育機関で実施されていた形態を形式的に踏襲した教育がなされていただけにとどまっており、その定義はまだ定まっていなかった。

初年次教育の概念は、2007年に濱名篤が整理している¹⁵。濱名によれば、初年次教育には、専門への導入を基本とする導入教育と、自分の個性や適性を自己分析し、将来の方向性を考えるという点ではキャリア教育の内容とも共通点があるという。一方で、リメディアル教育は、高校までに身につけているべき内容を補修するという点では、初年次教育とは一線を画するべきとされている。これを受け、2008年12月の中央教育審議会答申「学士課程教育の構築に向けて」において、初年次教育とは、高等学校や他大学からの円滑な移行を図り、学習及び人格的な成長に向け、大学での学問的・社会的諸経験を成功させるべく、主に新生を対象に総合的につくられた教育プログラムのことを指すと定義された¹⁶。

初年次教育の内容は、主に次の3つを挙げることができる。①スタディスキル（大学で学ぶために必要なスキル＝リーディング、ライティング、批判的思考、調査、プレゼンテーション、ノートのとり方など）、②専門教育への導入（専門教育への橋渡しとなる基礎的知識・技能の教育）、③学び全般への導入教育（教養ゼミ、総合演習など）である。文部科学省が全国の国公立大学を対象に実施した「大学における教育内容等の改革状況について」の調査結果では、初年次教育を実施して

いる大学は、2008年度は595大学(82.3%)であったが、2012年度は695大学(93.4%)と増加傾向にある。また、初年次教育の内容としては「レポート・論文の書き方などの文章作法を身に付けるためのプログラム」がもっとも多く、2008年度の69.8%から2012年度は81.9%と増加しており、大学教育におけるライティング支援の普及が確認できる¹⁷。

4. 学力低下の要因

ライティング支援が普及した背景として、学力低下の問題が挙げられる。

大学生の学力低下については、1999年から約10年間、小学校から高校までに順次導入されたゆとり教育の影響であるとの論調が主流であった。2009年4月1日に福田内閣の塩谷文部科学大臣による「ゆとり教育」に対する反省の発言があり、その解決策として新学習指導要領が実施されている。

しかしながら、学力低下の要因となったのは、ゆとり教育路線に舵をきった学習指導要領だけでは言い切れない。学力低下論争について沖裕貴は次のように整理している¹⁸。確かに、学力低下は、ゆとり教育路線が始まった1980年代から進行し、特に1998年および1999年の改訂の時期に急速に進行したと考えられる。しかしそれは、学習指導要領だけが要因ではなく、期せずして同時期に起こったさまざまな社会構造の変化も大きな影響を与えているという。家庭での勉強時間の減少、それに対してテレビゲームや携帯電話に費やす時間は増加の一途をたどっている。また、2006年に日本、アメリカ、中国、韓国の高校生を対象に日本青少年研究所が行った、マンガ、雑誌、ドラマ、映画、音楽等の大衆文化への関心についての調査結果では、日本は「非常に関心がある」と回答した層が他の3ヶ国に比べ突出して多く、「非常に関心がある」が62.2%（アメリカ22.1%、中国35.2%、韓国43.4%）である。これに「まあ関心がある」の30.7%（アメリカ40.3%、中国45.42%、韓国44.6%）を加えると、実に92.9%の日本の高校生

は、学習以外のさまざまなことに関心を持ち、時間を費やしている現状が明らかになった。この他、日本青少年研究所による2001年から2006年の調査や¹⁹、荻谷剛彦による2001年の調査²⁰、そして坂元章による2004年の調査結果などからも推察できるように²¹、ゲームや携帯電話に費やす時間が増えた。このことから、子どもたちは自分の世界が個人的な空間に帰結するに従い、仲間はずれになりたくない一心でテレビゲームや携帯電話をますます手放すことができず、大衆文化の話題を共有することに汲々とする生活を余儀なくされているといえる。ゆとり教育が、生徒の興味関心に基づき、家庭や社会における自由な勉強や読書、経験を促進するねらいであったことは裏腹に、生徒が安易な娯楽に走ったことがこれにより指摘できる。

学力低下は、学習指導要領の改訂だけでなく、このような1980年代後半から顕著になったインターネット社会の発達など、社会状況の変化による学習時間の減少もその要因となろう。さらに、特に2000年前後からの経済格差や教育格差の深化によって、子どもたちの意識の変容、つまり学習軽視が進行していったのである。

5. 学力低下と地方分権政策

1980年代の特徴として、次の2点が挙げられる。第一に、子どもたちが、自分の世界を、自分を中心とする小さな社会に帰結させ、身近な人物との関係を強化していく社会構造が顕著となったこと、第二に、「方言の復権」や地方分権が推進されていたことである。

ゆとり教育の内容がそのことを如実に語っているだろう。教育現場において、2000年度から移行措置がとられていた学習指導要領では「ゆとり」の中で、「特色ある教育」を展開し、児童生徒に豊かな人間性や自ら学び、自ら考える力などの「生きる力」を育成することが課題となっていた。その具体的な方法として、地域や学校の実態などに応じて、家庭や地域社会との連携を深めることが求められていた。総合的な学習の時間では、例え

ば社会科においては「地域（の人々）について学ぶ」、「地域（の人々）で（から）学ぶ」、「地域（の人々）のために学ぶ」という項目が挙げられており、すなわち地域社会を対象とする学習にとどまらず、地域社会を学習の場や支援者とする学習や、地域社会の発展を願い貢献しようとする態度を育てる学習をも視野に入れたものが必要とされたのである。

このように、地域に対する深い関心が教育現場からも喚起され、国政もまた、経済的政治的な観点から、中央集権体質からの脱却に向けて地方分権政策が推進されたのである。

このことは、教育現場において、全国共通のコミュニケーションの手段である共通語と、地域のコミュニケーションの手段である方言の併用が強く志向される状況とリンクする。ここに、学力低下の要因たる身近な人物との関係強化が加わると、子どもたちが用いる主たるコミュニケーション手段は、方言に比重が置かれていたといっても過言ではない。大学における初年次教育で日本語ライティングが、現在強く求められる背景がここにある。

アメリカの言語学者ホイットニーは、言語とは、社会的制度、コミュニケーションの手段であるという。

Different causes exert in this way a different influence. On the one hand, in a barbarous condition of society the discordances of class and occupation are at their lowest. All members of the same community stand substantially upon the same level; with but insignificant exceptions, they have the same knowledge, the same skill, the same habits; the collective wealth of thought and its expression is not too great for each person to grasp and wield the whole of it. On the other hand, local differences are at their highest point, since it is only civilization and culture that can bind together into one the parts of great community. [...] A

written literature, the habit of recording and reading, the prevalence of actual instruction, work yet more powerfully in the same direction; and when such forces have reached the degree of strength which they show in our modern enlightened communities, they fairly dominate the history of speech. The language is stabilized, especially as regards all those alterations which proceed from inaccuracy; local differences are not only restrained from arising, but are even wiped out, so far as the effect of education extends.²²

ホイットニーは、書記言語の存在が教育の普及とともに地域差を解消していくことを指摘する。これはすなわち、共通語は書記言語教育を通じて普及するものであり、一方、方言とは、環境さえ整えば自然に習得する口頭言語ということもできる。このホイットニーの考え方を、現在の社会構造にあてはめると、子どもたちは主に方言でのコミュニケーションを主体とした社会に生きており、共通語を習得するにはライティング教育が必要であるということだ。

共通語は、メディアの普及によって日本全国に広まったとみる見方もある。確かに、日本全国どこへいっても、ある程度は意思疎通ができるようになり、それは戦後間もないころとは比べようもない。しかし、それはあくまでも口頭言語での状況であり、書記言語は、教育によってはじめて身につくものである。学力低下問題と地方分権推進による日本語ライティング能力の低下は、結局のところ、ライティング教育の不足が大きな要因といえるであろう。共通語は、書記言語教育に依存する部分が多い。身近かつ特定の人物のみに理解される方言を主たるコミュニケーション手段にしている場合、共通語教育が書記言語教育に依存する割合は、より拡大すると考えられる。現に、「書きことば」と「話しことば」の区別を指摘・重視・指導するライティングテキストは多い²³。すなわち、学生が、両者の違いを明確に認識しないまま、それを文章化してしまう例が多いという

ことだ。そのため、教育する側にも一定のスキルが必要となるのである。

6. 共通語教育のためのライティング支援

共通語と方言が併用される近年の教育政策においては、両者の違いを区別し、正しいライティングを教えるために、まず、それを教える教員も統一したスキルを身につける必要がある。

初年次教育において、日本人学生に対する日本語教育が活発化したのは、すでに述べたような教育政策上の社会的背景があるからだろう。「日本語教育」とは、本来、日本語を母語としない主に外国人に対し、日本国内外で日本語を指導することを指す。大学においては、大学の学習に対応できる日本語運用能力の確保が目的である。同様に、日本人学生が、大学の学習に対応できる日本語運用能力を確保することが喫緊の課題となり、日本人学生に対するライティング教育が活発化したことで、日本語を母語とする学習者を対象とした教育についても「日本語教育」と称するようになった。

ライティング支援が強化された背景には、2つの理由がある。第一に、学生の日本語運用能力の低下に伴い、初年次教育でライティングの基礎を大学生に身につけてもらいたいスキルとして提示しなければならなくなったことが挙げられる。すなわち、大学教育において、教員に、基本的なライティングに関する専門知識が求められる状況にあるということだ。第二に、初年次教育を担当する教員の圧倒的な人員不足が挙げられる。初年次教育の対象者は、初年次生全員である。大学の規模にもよるが、平均して数百名、リベラルアーツなどの学部横断の大学においては数千名規模の初年次生を受け入れることになる。このことから、大学では、初年次生全員に対する日本語ライティング科目を担当する専門の教員の数が必要に少なくなる。そこで、教員の不足を補うために、他の専門分野の教員も日本語ライティングに携わることになるが、それは、ひるがえせば、大学において、教育の担い手であるライティング科目担当

者が、多種多様な専門分野の教員で構成され、ライティング技術を専門に身に付けた者とは限らない、という現状を示している。このように、初年次教育導入当初は多種多様な専門分野の教員によってライティング教育を行ってきた大学現場も、学生の状況から専門の教員の必要性を感じ、次第に、従来、日本語を母語としない学生に対して日本語教育を行ってきた教員や、ライティング支援専門の教員の需要が高まったのである。

その思考的背景をひもとくと、明治の沖縄県における「普通語」教育に類例を求めることができるだろう。当時の沖縄県では、共通語と方言の乖離が著しく、県外の人間との意思疎通などはほぼ不可能であった。そのため沖縄県では「普通語」教育に対し、「大和口ができることは英語ができるようなもの」と称されるように²⁴、共通語を学ぶことは、外国語を学ぶことと同様であるという考え方があり、それは、これからの共通語についての言語教育の在り方を示していよう。

おわりに

2012年の中央教育審議会答申「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学～」にもあるように²⁵、現在、大学教育においては学修支援制度の積極的な導入が行われている。しかしながら、文部科学省による「大学における教育内容等の改革状況について」では、初年次教育におけるライティング支援の比重はもっとも大きく、81.9%（2012年度）である一方で、「ライティング・センター等、日本語表現力を高めるためのセンター等の設置」に関しては6.9%（2012年度）にとどまっている²⁶。すなわち、ライティング支援は科目担当教員に委ねられているといっても過言ではない。

方言の復権が叫ばれる中、学生は、今後ますます、共通語と方言のバイリンガル化が進むだろう。書記言語が教育を通してのみ普及することを考えれば、大学がその補いをすることは必須であり、大学での日本語ライティング支援は、共通語教育

としての役割を強くしていくことになり、そのための強力な教育支援プログラムの構築が急がれることになる。

以上、現在の大学教育で求められるライティング支援について、その原因と状況を整理した。これをもとに、今後の、特に方言の復権政策が盛んな地域におけるライティング支援のありかたについての調査研究の基礎とするものである。

1 「地域主権改革」、内閣府、2009。

2 中央教育審議会、「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について（答申）」、文部科学省、2008。

3 「文化遺産を活かした観光振興・地域活性化事業」、文化庁、2011。

4 共通語と方言について、「新中学校学習指導要領解説 国語編」には、「共通語を適切に使うことは、人々が相互の理解を進めるために不可欠な能力である。一方、方言は、生まれ育った地域の風土や文化とともに歴史的・社会的な伝統に裏付けられた言語である。その表現の豊かさと魅力など、方言が担っている役割を十分理解させ、方言を尊重する気持ちをもたせるようにしながら、共通語と方言とを時と場合などに応じて使い分けられるように指導することが大切である」と示している。

5 木部暢子「危機的な状況にある言語・方言の実態に関する調査研究」、NINJAL フォーラム第3回「日本の方言の多様性を守るために」報告書、2010、pp.46-52。

6 安田敏朗『「言語」の構築——小倉進平と植民地朝鮮』三元社、1999、pp.309-311。

7 東條操「方言の本質」『国語と国文学』36号、1927.4、p47。

8 東條操「我国の方言区画」『国語教育』6巻6号、1921.6、p72。

9 両者を明確に区別することは難しい。ユネスコの“Atlas of the World's Languages in Danger”のウェブサイトでも、「方言 (dialects)」と「言語 (languages)」は区別されておらず、すべて“languages”として挙げている。

10 西島建男「方言の復権」、『言語』、1988.5 (『方言と共通語』河出書房新社、1990 所収のものを参照)。

11 『国語審議会答申・建議集』文化庁文化庁国語課、1996、p279。

12 『国語審議会答申・建議集』文化庁文化庁国語課、1996、p290。

13 共通語について、田近洵一・井上尚美編『国語教育指導用語辞典』には、次のように書かれている。「戦前から戦後にかけて、長年にわたって、方言に対しては標準語という言い方が用いられてきた。しかし、この呼称には、中央集権的な権威主義のニュアンスが付きまとう。逆にいえば、方言は標準から外れた言葉ということになる。こうしたニュアンスを嫌って、近年では標準語に変わって共通語という呼称が一般的になった」。

14 「二重言語主義」とは、たとえば、英語と日本語など、異なる言語がともに使用される状況をさす。その場合、「共通語」という言語に対し、「方言」も異なる言語とみる見方が想定される。

15 濱名篤「日本の学士課程教育における初年次教育の位置づけと効果—初年次教育・導入教育・リメディアル教育・キャリア教育」『大学教育学会誌』第29巻第1号、2007、pp.36-41。

16 中央教育審議会、「学士課程教育の構築に向けて（答申）」、文部科学省、2008。

17 文部科学省「大学における教育内容等の改革状況について」、2014、p19。

18 沖裕貴「『学力低下論争』を振り返って——『現代の教育』の講義と受講生との議論から——」、『立命館高等教育研究』(11)、2011.3、pp.131-150。

19 (財)日本青少年研究所『新千年生活と意識に関する調査』、2001、同『中学生の生活意識に関する調査』、2002、同『国際比較からみた日本の高校生 80年代からの変遷』、2005、同『高校生の学習意識と日常生活』、2005、同『高校生の友人関係と生活意識』、2006 など。

20 荻谷剛彦「中学2年生の生活時間の変化」『階層化日本と教育危機』有信堂、2001、p212。

21 坂元章『テレビゲームと子どもの心』メタモル出版、2004、p19。

22 W. D. Whitney, *The Life and Growth of Language*, 1875, New York, pp.157-158.

23 毛利美穂・中尾瑞樹『ベーシック日本語表現—日本語表現を見直すことでレポート・小論文は書ける!』、万葉書房、2011 など。

24 新里恵二「沖縄における標準語政策の功罪」、『言語生活』1963年7月号、1963、p44。

25 中央教育審議会、「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～（答申）」、文部科学省、2012。

26 文部科学省「大学における教育内容等の改革状況について」、2014、p20。