

オーストラリアにおける LOTE 教育の方向性 — 「異文化間言語学習」が言語教育政策に取り入れられた意味—

太田 裕子

キーワード：LOTE 教育 異文化間言語学習 言語教育政策 初等中等教育

要旨

2005年、オーストラリアではLOTE教育に関する新しい政策『オーストラリアの学校における言語教育に関する国家声明および2005～2008年度国家計画』が発表され、「異文化間言語学習」のアプローチを中心的な方針とすることが示された。本稿はこの政策が発表された意味とLOTE (Languages Other Than English) 教育の方向性への影響を考察するために、1970年代から現在までの言語政策の変遷と、「異文化間言語学習」の理論との関係から批判的に検討を行った。その結果、新しい政策は(1)LOTE教育に対して消極的な政府に対する言語教育研究者による働きかけが取り入れられていること、(2)LOTE教育の意義を再確認する肯定的な意味と、施行に関する否定的な課題を持つこと、(3)LOTE教育実践において言語を伴わない文化教育を招きやすいという課題を持つことを指摘した。この政策が今後オーストラリアのLOTE教育にどのような影響を与えるかは、政策の実施過程やその結果を継続的に検討する必要がある。

1. はじめに

本稿は、1970年代から現在までのオーストラリアの言語教育政策を批判的に分析し、初等中等教育機関における英語以外の言語 (Languages Other Than English: 以下LOTE) 教育が今後進もうとしている方向性を考察するものである。特に、雇用教育訓練・青少年問題に関する閣僚諮問委員会 (Ministerial Council on Education, Employment, Training and Youth Affairs: 以下MCEETYA) から2005年に発表されたLOTE教育に関する新しい言語教育政策、*National Statement for Languages Education in Australian Schools: National Plan for Languages Education in Australian Schools 2005-2008* (『オーストラリアの学校における言語教育に関する国家声明および2005～2008年度国家計画』: 以下「国家声明と計画」) に着目す

る。これは、異文化理解(inter-cultural understanding)を LOTE 教育の重要な目標とし、「異文化間言語学習」(intercultural language learning)を中心的なアプローチとして推奨する文書であり、学校教育現場における LOTE 教育実践に大きな影響を与えていくと考えられる。

本稿では、Taylor, Rizvi, Lingard & Henry (1997) の「批判的政策分析」の枠組みを援用する。Taylor 他は、政策を中立的な文書としてではなく、様々な価値観や力関係がせめぎあう過程として捉え、政策の「文書 (Text)」だけではなく、その歴史的背景や政策が策定された時代の社会的、経済的、政治的状況などの「文脈 (Context)」と、当該の政策がどのように実施され、どのような中長期的な影響をもたらしたかという「結果 (Consequence)」の三つの側面に注目する必要があると指摘する。また、Taylor 他は Kenway (1990) をもとに、批判的政策分析を行う際に有効な問いとして、教育へのアプローチ(目的や方法論など)は何か、それを具現化するための施策(行動目標や予算配分など)は何か、なぜそれが選ばれたのか、なぜ今なのか、その結果は何か、を提示している(Taylor 他 1997:39)。本稿では、Taylor 他 の分析の枠組みを使い、1970 年代以降の LOTE 教育に関連する政策と 2005 年の「国家声明と計画」における LOTE 教育へのアプローチと実施のための施策を分析し、今「異文化間言語学習」を中核とする政策が発表された含意は何か、その結果オーストラリアの LOTE 教育はどのような方向に向かうのかを考察する。

2. LOTE教育に関する言語教育政策の歴史的変遷

2.1 多文化主義政策の一環としての言語教育—1970 年代

(1) 政策が生まれた背景

1970 年代のオーストラリアは多文化化する国内の現実と経済的、政治的存在感を増してきた移民コミュニティの存在を受け、それまでの同化主義的政策を撤廃し、多文化主義に向けた様々な政策を実行した。1978 年にフレーザー政権のもと提出された『移民のサービスと計画』(通称ガルバリー報告)(Galbally 1978)を契機として、オーストラリアは多文化主義を採用することを明言し(見世 2000)、主に教育の分野で多文化主義的政策を次々に打ち出していった。初等中等教育における LOTE 教育が言及されたのも、こうした多文化主義政策においてだった。

(2) LOTE 教育へのアプローチ

1979年に発表された報告書『多文化社会のための教育』(*Education for a multicultural society*) (McNamara 他 1979)では、移民の子どもたちの権利として英語教育の保障を行うことを強調すると共に、多文化社会のための教育における中心的なプログラムの一つとしてLOTE教育を位置づけている。この報告書で示されたLOTE教育の目的は、主に次の二点に収斂される。一つは移民の子どもたちが自分の文化やアイデンティティを維持するためであり、もう一つは、当該言語の母語話者ではない子どもたちがコミュニティで話されているLOTEを学ぶことにより、異文化を理解するためである。この報告書からわかるように、1970年代のLOTE教育は、言語そのものの習得よりも、オーストラリア国内の移民の子どもたちの文化保持やコミュニティに存在する異文化の理解を重視していたこと、国内で広く使用されるコミュニティ言語が優先的に教えられる言語として推奨されていたことが特徴的である。

(3) 政策の結果

しかしこのような多文化教育政策は各州や学校で実施される段になると、表面的な文化紹介として実施された。学校教育制度に大きな変化を与えるに至らないまま、1986/7年度会計において予算が停止されたのである(見世2000)。

2.2 すべての生徒のためのLOTE教育—1980年代後半

(1) 政策が生まれた背景

こうした「多文化主義」の文脈の中、初の包括的な言語政策が多文化主義政策から独立した形で国家政策の議題に上った。その背景には、三つの利益団体からの圧力があつた。一つは言語学者、一つは1970年代終わりからの経済的成功やコミュニティの形成を背景に政治システムへの影響力を増し始めていたエスニック・コミュニティ、一つはイギリスの欧州経済共同体(当時)加盟により新たな市場をアジアに模索し始めていた貿易、外交官僚らであつた(Lo Bianco 2001)。これら三者の交渉の結果、『言語に関する国家政策』(*National Policy on Languages*: 以下NPL) (Lo Bianco 1987)が策定されたのである。NPLは多言語主義、多文化主義の観点から言語教育や言語サービスに関して包括的な政策提言を行っている。その内容は、全ての人々への英語教育、アボリジニ言語の保持・教育、全ての人々への英語以外の言語教育、通訳やメディアにおける多言語サービスなどである。

(2) LOTE 教育へのアプローチ

NPL は、全ての人に対する英語教育の重要性を強調すると同時に、全てのオーストラリア人が第二言語を学習する意義を次の四つの観点から明言した。

1) Enrichment (文化的知的資質)

2) Economics (職業、貿易などの経済的効果)

3) Equality (社会正義と平等の実現)

4) External (オーストラリアの地域、世界に対する対外的役割) (Lo Bianco 1987:44)。

一点目の文化的知的資質は、第二言語を学習することで視野を広げたり、異文化を理解することで自文化を客観的に内省できたり、異文化の知見や伝統、文化を理解できたりするという利点を指す。三点目の社会正義と平等の実現は、英語教育を保障すると同時に、全ての言語の価値と学習する利益を肯定することが言語マイノリティの生徒にとって肯定的な自尊感情やアイデンティティの発達につながるとし、彼らに対するバイリンガル教育を提起するものである。これらは多文化教育政策の中で提唱されていた LOTE 教育の目的と重なる。一方、二点目の経済的効果、および四点目の対外的役割は、多文化教育政策には見られなかった視点である。これらは、英語以外の言語に熟達した人材を育成することは、オーストラリア国家の貿易、商業、外交、経済の発展のために重要であり、生徒個人にとっても雇用の機会を拡大する利益があるとする趣旨である。

このように NPL は、多文化主義政策の一環としての LOTE 教育の視点を継承しつつ、経済的理由を掲げることによって、LOTE 教育をマイノリティのための「コミュニティ言語教育」から、国益に貢献する「すべての生徒のための LOTE 教育」へと転換させる論拠を示したのである。このことは教えられる言語の優先度にも変化をもたらした。多文化主義政策で優先されていたコミュニティ言語に加え、NPL では経済的、対外的な国益に資する言語や既に学校で教えられている言語が優先的な言語¹⁾に含められ、日本語を含むアジア言語が提示されたのである。

(3) 政策の結果

NPL の提言を受け、1989年、ホバート宣言(Australian Educational Council 1989)において LOTE が重点的学習領域(Key Learning Area:以下 KLA)の一つに含められ、各州が賛同した。LOTE 教育が KLA として認められたことは、オーストラリアが LOTE

教育に価値を置くという表明であり重要である(Crawford 1999)。連邦政府は4年間にわたり9400万ドル近い予算をNPLの実施に当てた(Dijite 1994をCrawford 1999より引用)。

2.3 多文化・多言語主義から経済的意義へのシフト

(1) 政策が生まれた背景

NPLが発表されてわずか4年後の1991年、新しい言語教育政策、『オーストラリアの言語：オーストラリアの言語と識字政策』(*Australia's Language: The Australian Language and Literacy Policy*: 以下ALLP) (Dawkins 1991)が発表された。その背景には、連邦教育大臣ジョン・ドーキンスによる、経済効果に重きを置いた学校教育へのアプローチと官主導の教育政策の策定への流れがあった(Lingard 2000)。

(2) 英語リテラシーとLOTE教育へのアプローチ

ALLPはこうした背景を色濃く反映し、一貫して貿易、経済的視点から言語教育を位置づけている。ALLPの特徴は次の二点である。第一は、競争の激しいグローバル経済で成功を収めるための人材育成という経済的観点のみから言語の序列を決定づけた点である。ALLPにおいて最も重要とされたのが英語によるリテラシーであり、その次が輸出先として重要な国の言語を含む優先8言語²⁾であった。これに入らないコミュニティ言語は最下位に位置づけられた。第二は、社会的不平等の克服、母語維持のための言語教育という多文化主義、多言語主義の視点が弱まった点である。ALLPでは、LOTE教育の意義として「文化的知的資質の豊かさ」、「経済的、外交的、戦略的、科学技術的発展への貢献」、「よりよいコミュニケーションと理解を通じたオーストラリア全体における社会の結束を高める(social cohesiveness)ことへの貢献」(Dawkins 1991:14-15)の3点を挙げているが、NPLで提唱されていた社会正義と平等の実現は姿を消し、多文化教育の中核であったコミュニティ言語の維持は、ALLPにおいてコミュニティに委ねられ、公教育から切り離された。

(3) 実施のための施策

LOTE教育に関する目標としてALLPが掲げたのは、LOTE学習者数の増加であった。具体的には、2000年までに12学年でLOTE学習者を全体の25%まで増加させるという目標を明記している(Dawkins 1991:17)。しかしALLPではどのような教育を通

じてどのような力を育成するかといった LOTE 教育のアプローチには言及していない。

2.4 加速する経済志向と NALSAS 計画

(1) 政策が生まれた背景

1991年、キーティング労働党が政権に就くと、対アジア経済の重視の姿勢と経済合理主義に基づく官主導の中央集権的傾向が一層強くなり、教育に対しても国家経済に貢献する人材育成を目指す国家的アプローチが推進された。その重要な取り組みが「オーストラリアの学校におけるアジア言語・文化教育に関する国家計画」(National Asian Languages and Studies in Australian Schools Strategy: 以下 NALSAS 計画)であった。

1992年、オーストラリア政府間評議会 (Council of Australian Governments: 以下 COAG)³⁾は、「アジア太平洋地域におけるオーストラリアの経済的利益を最大化するために、学校教育を通じてアジア言語と文化に対する理解を発達させること」が「国家の重要課題であり、国家レベルでの緊急かつ高度な取り組みが要求される」と取り決めた (Rudd 1994:i)。これを受けて 1994年、『アジア諸国の言語とオーストラリア経済の将来 (Asian Languages and Australia's Economic Future)』(Rudd 1994)、と題する報告書、通称 Rudd 報告書が提出され、COAG で承認を受けた。この報告書の提案に基づき、1995年から NALSAS 計画が実施されたのである。

(2) LOTE 教育へのアプローチ

Rudd 報告書における LOTE 教育へのアプローチは、オーストラリア経済にいかに貢献できるかという一点に収斂される。Rudd 報告書は、オーストラリアが「輸出文化」を創造し競争の激しいアジア市場に参入するためには、「アジアリテラシー」、すなわち様々なレベルでアジアとの交渉を効果的に行うための言語・文化能力が必要であると述べる (Rudd 1994:ii)。こうした観点から、今後 20年間の対外輸出収入量が多く見込まれる 4カ国の言語(日本語、中国語、インドネシア語、韓国語)を優先 4言語に選定した (Rudd 1994:v)。

Rudd 報告書は優先言語の教育に関して、量的目標(学習者数)だけでなく、質的目標(言語熟達度や文化スキル)に言及する。量的目標は次の通りである (Rudd 1994:ix-x)。

- ・ 12 学年で第二言語を学習する生徒数を 25%にするという 1991 年の ALLP の目標を引き継ぎ、その期限を 2000 年から 2006 年へと延ばす
- ・ そのうち優先アジア言語を学習する生徒を現在の 4%から 15%へと増加させる
- ・ 2006 年までに 10 学年で優先アジア言語を学習する生徒数を 60%にする。

言語と文化の熟達度に関しては、これらを測るスケールや評価方法の開発を各州の教育省に要求した(Rudd 1994:x)上で、義務教育が終了する 10 学年と中等教育が終了する 12 学年までに、「サバイバルレベル」「対人のやり取りに最低限必要なレベル」「職業に最低限必要なレベル」「職業に有益」な言語運用力を、それぞれ何%の生徒が習得するかといった目安を、質的および量的側面から示している (Rudd 1994:xi)。文化に関しては、「社会環境の科目においてアジア文化に関するコースをすべての生徒に提供し、学習の時間と密度に応じて到達目標を決定する」(Rudd 1994:xi)と述べている。

Rudd 報告書は次の点において ALLP やそれ以前の言語教育政策と異なる特徴を持つ。第一は、LOTE 教育の意義を経済的貢献のみで捉え、知的文化的資質や社会正義などの意義にはまったく言及していない点である。また、輸出量の多い「外国」の言語を優先言語に指定したことから、それ以外の言語や国内のコミュニティ言語を周縁化し、言語の序列を際立たせたのである (Lo Bianco 2001)。第二は、育成する言語・文化スキルの熟達度という質的目標を示している点である。この記述はその後開発される言語熟達度のスケールや各州シラバスの開発に大きな影響を与えることとなる。

(3) 施策

上述の目標を達成するための施策として、Rudd 報告書は明確かつ大胆な提言を行っている。その一つは LOTE 時間に費やす学習時間数である。Rudd 報告書では、高い言語・文化スキルを育成するために、第 3 学年から第 10 学年では平均週 2.5 時間、第 12 学年では 3 時間は必要であると提言しているが、これはそれまで一般的に行われていた LOTE 学習時間の 2 倍以上に当たる大幅な増加である。もう一つは予算である。Rudd 報告書は 1995 年から 2006 年までの NALSAS 計画実施の予算として合計 2 億 780 万ドルを計上し、連邦政府が 50%、州政府が残りの 50%を負担することを提言している⁴⁾。

以上から、Rudd 報告書は、明確な目標と積極的な施策に、アジア言語教育に対する連邦政府、州政府上層部の強い姿勢を反映した「実質的政策」⁵⁾であったといえる。しかし、具体的なカリキュラムや教育方法、評価基準、教師の言語能力の基準などに関する開発と実施の責任は各州の教育省にあるとしており (Rudd 1994:x, xi, xiv, xv)、トップダウン的な性格が強く表れている。

(4) Rudd 報告書と NALSAS 計画実施の影響

経済的貢献度や言語・文化の熟達度から LOTE 教育の効果を計ろうとする Rudd 報告書とそれに基づく NALSAS 計画は LOTE 教育の様々な側面に影響を与えた。まず、社会文化的に適切なコミュニケーション能力育成を目指したコミュニカティブ・アプローチを強く反映したシラバスへと改訂する州が出たり、言語到達度を測るスケールが発表されたりするなど、LOTE 教育の目標とアプローチが大きく変化した。また、日本語を中心にアジア言語学習者が急増した。その一方で、十分な言語能力を持った教師が不足したり、新しい教育方法に抵抗する教師が見られたりした。また NALSAS 計画のトップダウン的な性格や、学校現場の実情からかけ離れた提言に対し、州や学校でも反発や抵抗が起きた。さらに、経済的意義からアジア言語教育を強力に推進しようとした Rudd 報告書は、NALSAS 計画の経済的貢献度が立証されなければ LOTE 教育の存在価値が否定されかねないという危険を抱え込んだのである。

2.5 LOTE 教育に対するハワード政権の姿勢と現場への影響

(1) LOTE 教育に関する政策の「沈黙」期間—1990 年代後半

1996 年に政権についたハワード連立政権は、経済合理主義に基づく教育政策を行ったが、中央集権的な教育改革とアジア言語教育を重視したキーティング労働党政権とは異なり、より少ないインプットで最大の成果を上げる効率性と、英語教育による競争力の向上を重視し、英語リテラシーに関する政策を次々に打ち出した。また、ハワード政権は、国家の教育方針を表明するアデレード宣言 (MCEETYA 1999) で文化的、言語的多様性の理解や尊重が重要であることを確認したり、共通の価値観、文化の共有による社会の結束や調和を強調した多文化主義政策⁶⁾を次々に発表したりする一方で、英語以外の言語に対しては消極的であった。第一に、連邦政府は LOTE 教育について、Rudd 報告書の発表から 10 年近く経っても新たな政策や方針を発表することなく、「完全な沈黙」を保っていた (Scarino & Papademetre 2001:311)。

第二に、ハワード政権は、当初の計画よりも4年早い2002年にNALSAS計画の予算を中止することを決定した。こうした状況はLOTE教育に対する連邦政府の価値付けの低さを露呈するものであり、学校や社会におけるLOTE教育の価値付けの低下が懸念された(Lo Bianco 2002)。

(2)NALSAS計画の終焉と影響

2002年12月に教育科学訓練省(Department of Education, Science and Training)へ提出された報告書、「英語以外の言語プログラムに関する調査(*Review of the Commonwealth Languages Other Than English Programme*)」(Erebus Consulting Partners 2002)は、前述のようなLOTE教育、特にアジア言語に対する政治的、社会的価値付けの低さを如実に現している。

第一に、学習者数に関しては、2000年現在、第12学年でLOTEを履修している生徒は13.22%、NALSAS優先言語の学習者数は4.4%にすぎず、それぞれ25%、15%というRudd報告書の目標をはるかに下回っている。NALSAS優先言語の学習者数が最も多い第5学年から第7学年でも40%前後で、目標の60%には達していない(Rudd 1994:xiii)。第二に、言語教師や学校長に対して行った調査から、アジア言語教育が学校カリキュラムの中で正規科目として認識されていない現状や、NALSAS予算廃止決定によりアジア言語教育への支援が急速に減らされている現状が報告されている。

アジア言語教育の成功を阻む原因として報告書は、教師の数、質の不足、学校長のLOTEへの支援の不足、予算の不足、LOTEの重要性に対する理解の不足、LOTE時間数の不足(特に小学校において)、国家的アプローチの不足などを挙げている。特に、言語教育に対する国家政策の不在が、教育関係者、保護者、社会にLOTEに対する混乱や誤解を与え、LOTE教育の価値を下げていると指摘した上で、LOTE教育の目的、本質、価値、期待される成果を明記し、その実現に必要な予算やリソース、支援を明言した国家政策あるいは声明を発表することを提案している。また、LOTE教育の目標は異文化理解であるという現状の共通認識を踏まえた目標、方法を声明に含めることを提案している。

以上から、ハワード政権下のオーストラリアでは、LOTE教育に対する姿勢が非常に消極的であり、そのために学校におけるLOTE教育の優先度も低下していることが明らかになった。こうした文脈の中、報告書で指摘された問題点と提案を受け止め

る形で、2005年、「異文化間言語学習」を中核とした新しいLOTE教育政策、「国家声明と計画」が発表されたのである。

3. 「異文化間言語学習」を中核とした「国家声明と計画」

本節では、まず、「国家声明と計画」に採用された「異文化間言語学習」について、その理論の概要を述べる。次に「国家声明と計画」の内容を検討する。

3.1 異文化間言語学習とは

(1) 「異文化間言語学習」の文化観、能力観

「異文化間言語学習」は、言語と文化は不可分である (Kramsch 1993) という認識に立つ。我々が言語を使用するとき、慣用句や場面にふさわしい表現をはじめ、その言語話者集団が持つ文化に根ざした知識や規範を常に使用しているのであり、言語と文化を切り離して教えることは不可能だと考えるのである。これまでのLOTE教育では、言語と文化が切り離され、目標言語圏の文化は母語で教えられることが一般的であったが、「異文化間言語学習」の提唱者はこのような考え方を批判し、言語と文化と学習を統合することを提起するのである (Lo Bianco, Liddicoat & Crozet 1999; Liddicoat & Crozet 2000; Liddicoat 他 2003)。

「異文化間言語学習」で目指すのは、「異文化間能力 (intercultural competence)」の育成である。これは母語話者をモデルとして、彼らの言語文化行動を適切に再現することを目指すコミュニカティブ・アプローチの目標とは異なる。むしろ Byram, Nicholas & Stevens (2001:5) の言う「『他者』と関わり、異なる考え方や世界観を受け入れ、それらの間の橋渡し (mediate) をし、差異に対する評価に自覚的になることができる異文化間話者 (intercultural speaker)」の育成を目指すのである。ここで重要なのは、異文化を客観的に観察して理解することにとどまらず、自分と他者の言語文化の差異を超えて関係を構築する、主体的な力を目指す点である。異言語話者と差異を乗り越えて関係を築くためには、言語文化に関する知識と、異文化間コミュニケーションを行うスキルと姿勢が必要となる。「異文化間言語学習」はこうした力を育成しようとするのである。

(2) 「異文化間言語学習」の方法

「異文化間言語学習」には教育実践で考慮すべき三つの段階がある (Crozet,

Liddicoat & Lo Bianco 1999)。第一の段階は、言語文化 (linguaculture)、すなわち言語と結びついた文化について明示的に学習する段階である。Crozet & Liddicoat (1999) は、言語的要素や構造を「話し言葉／書き言葉のジャンル」、「語用論的規範」、「インターアクションの規範」、「文法／語彙／身振り／韻律／発音」といったレベルに分解し、それぞれに文化が浸透していると述べる。教師はこのような言語と文化を同時に、明示的に教えることが重要なのである。第二の段階は目標言語の言語文化と学習者自身の言語文化を比較する段階である。これにより学習者は、目標言語だけでなく自分自身の言語文化について学ぶことができ、その結果、自分の言語文化が唯一絶対ではないことや、いかなる言語文化も等価であることなどを学ぶことができる。第三の段階は、学習者が異なる文化の間を探求する (intercultural exploration) 段階である。これは異なる言語文化を持つ他者と接して誤解や対立などが生じたときでも、相手と自分の言語文化に違いがあることを理解した上でそれを調停し、お互いにとって心地よい関係⁷⁾を作ることを意味する。「異文化間言語学習」では三つの段階を踏むことで文化間の差異を超え主体的に他者と関わる力を育成しようとするのである。

3.2 「国家声明と計画」における「異文化間言語学習」

(1) 「国家声明と計画」の背景

「異文化間言語学習」は、「国家声明と計画」の発表の数年前から LOTE 教育に関する政策の俎上に載せられていた。2003年には「異文化間言語学習に関する報告書 (Report on intercultural language learning)」(Liddicoat 他)が連邦政府の教育科学訓練省に提出されている。これはアジア言語教師の資質向上に関する NALSAS 計画に基づき委託された研究報告である。報告書は「異文化間言語学習」の主要な提唱者らによって執筆され、異文化間言語学習の理論的背景と教育実践に向けた提言がまとめられている。2004年から2005年にかけては、この報告書に基づき、「異文化間言語学習」と LOTE 教育に対する学校全体アプローチを二本柱としたアジア言語教師研修プロジェクト (Asian Languages Professional Learning Project: 以下 ALPLP)が、連邦政府の予算を受け全豪で行われている (Asian Education Foundation 2005)。こうした動きと並行して「国家声明と計画」の草案が作成、検討された。草案は言語専門の州立学校校長で、2002年の報告書の執筆者でもある

Lia Tedesco が作成し、全豪および各州の言語教師連盟を含む多くの関係者が検討を行った。そして連邦および全ての州の教育大臣の承認を得て 2005 年に「国家声明と計画」が発表されたのである。

(2) 「国家声明と計画」における LOTE⁸⁾教育の目的とアプローチ

「国家声明と計画」では、LOTE 教育の意義は次の六点であるとされている。

- ・学習者の知的、教育的、文化的資質を向上させる
- ・学習者の文化を越えたコミュニケーションを可能にする
- ・よりよいコミュニケーションと理解を促進することで社会の結束を強める
- ・コミュニティ内に既に存在する言語・文化資源をさらに発達させる
- ・戦略的、経済的、国際的發展に貢献する
- ・個人の就職や将来性を向上させる (MCEETYA 2005:2)

これらの意義は ALLP で示された意義とほぼ重なっており、経済的意義に偏重していた Rudd 報告書からそれ以前の趣旨へと軌道修正されたといえる。コミュニティ内の言語・文化が再び言及されたことも重要であろう。一方「文化を越えたコミュニケーション」は ALLP に見られなかった意義で、「異文化間言語学習」につながる視点である。

「国家声明と計画」は、「グローバル化社会の教育において異文化理解 (inter-cultural understanding) を推進する必要性がますます高まっている」と述べ、その実現のために、「言語と文化と学習を統合」する「異文化間言語学習」を推奨する (MCEETYA 2005:3)。そして「異文化間言語学習」の効果として、学習者が自分の周りの世界や、世界規模でのつながりと様式、共通性と差異について理解できるようになること、異なる言語文化を学習することを通して、自分の言語文化のみの視点からではなく、多角的に世界を見ることができるようになることを挙げている。この記述は、「異文化間言語学習」の提唱者らが目指す「異文化間能力」と類似しているが、次の点で異なる。「異文化間能力」では異なる言語文化の他者と差異を乗り越えて主体的に関わる点が重要であったが、政策の記述ではこの点に触れられておらず、異文化や差異の「理解」といった客観的、受動的な目標に限定されているのである。異文化や差異について客観的に「理解」するだけであれば異言語を必要としないため、この記述は「異文化間言語学習」の重要な点を落としているのである。

一方、別の項では、「異文化間言語学習」が学習者の全人的教育にも貢献するとして四つの効果が挙げられている。その一点は「同一の言語、文化の中、および異なる言語、文化間でコミュニケーションし、関わり、交渉する力を育成する」という効果であり、「異文化間能力」と関連しているが、異言語間だけでなく、同一言語間のコミュニケーションへの貢献が強調されている。さらに、他の三点は、英語を含むリテラシー・スキルの発達や批判的、分析的思考力といった、言語以外の一般的な効果で占められている。これらの記述から、「国家声明と計画」では Rudd 報告書で強調されていた目標言語の熟達度よりも、言語学習の結果として付随する一般的な教育的効果をより重視していることが窺える。言語以外の効果を強調することは、LOTE 教育にあまり価値を見出さない学校長や保護者に対して LOTE 教育の価値を引き上げる意図があったと考えることもできる。しかし、このことは、LOTE 教育における目標言語自体の学習が相対的に軽視されるという危険性も孕んでいるのである。

(2) 政策実施のための施策

全ての生徒に対して質の高い LOTE 教育を提供するために、「国家声明と計画」は次の6つの領域に焦点を当てた4ヵ年計画を提示している。1)教育と学習、2)教師の供給と維持、3)教員研修、4)プログラム開発、5)質の保証、6)言語学習の提唱と促進である(MCEETYA 2005:11-17)。これらの領域に共通して、「異文化間言語学習」に関する研究、開発を推進していくこと、実践例やリソースを蓄積・共有していくこと、教員研修を拡充していくことが提示されている。これらの領域は、2002年の報告書で指摘された問題点に対応しており、「国家声明と計画」はその解決に向けて国家レベルで取り組む必要のある課題を提示したものである。しかし4ヵ年計画を実行するためにどのような方法を取るか、どの計画にどれだけの予算を配分するか、どの程度の成果を求め、どう測るのかについては明言されておらず、具体性に欠ける。計画の中で唯一具体的なノルマが示されているのは、言語教育の質を保証する目的で言語学習に参加した生徒のデータを収集し報告することであるが、具体的にどのようなデータを集めるかは明言されていない(MCEETYA 2005:11)。つまり、「国家声明と計画」は、具体的な行動目標や予算配分を明言しない「象徴的政策」⁹⁾である。具体的な達成目標と多額の予算配分を明言した ALLP や Rudd 報告書に比べると、この政策の拘束力は弱く、いかようにも解釈が可能なのである。

(3) 「国家声明と計画」実施の動き

「国家声明と計画」を受け、連邦政府は、英語以外の言語（アジア言語、ヨーロッパ言語、先住民言語、手話を含む）の教育を支援するために、各州および特別地域政府に対し4年間で合計1億1千万ドルの予算を付与すること、そのうち年125万ドルを上述の言語教育に関連する8つの国家プロジェクトの研究開発にあてることを決定した（教育科学訓練省ホームページ）。国家プロジェクトには、課外のエスニック・スクールへの支援、先住民言語教育への支援、オーストラリア手話教育への支援などを含むが、そのうち学校機関におけるLOTE教育に関連するプロジェクトには、現状調査、LOTE教育の地位向上、言語教員養成プログラムの検討、異文化間言語学習を基盤としたカリキュラムと評価方法の開発などが含まれている。プロジェクトの作業部会には、言語教育研究者チームや、全豪言語教師連盟などが含まれる。また、既に存在していたオーストラリア政府による教師の資質向上プログラムの予算のうち、200万ドルを教育実践における異文化間言語学習プロジェクト（the Intercultural Language Teaching and Learning in Practice (ILTLP) project）にあて、2007年度より言語教師による学校現場での異文化間言語学習の実践研究を支援することとなった。

4. 考察－「国家声明と計画」の意味とLOTE教育実践への示唆

4.1 なぜ今「異文化間言語学習」か

オーストラリアにおける言語教育政策は、各時代の政権の意図や文脈を反映して変遷してきたが、1990年代後半以来、ハワード政権のLOTE教育への姿勢は消極的で、10年近く政策の「沈黙」期間が続いた。こうした文脈の今、「国家声明と計画」が発表され、その実施に向けた連邦政府の支援が始められたのはなぜだろうか。

その理由の一つとして、言語教育者や研究者らの働きかけが功を奏したことが挙げられる。言語政策の「沈黙」期間中、言語教師、研究者らが連合を結成し、言語教育の地位を向上させるべく政治家へ働きかけを行うなど地道な努力を続けていた(Lo Bianco 2001; Liddicoat 2002b)。特に、精力的に政策への提言活動を行っていたのがLiddicoatら、「異文化間言語学習」の提唱者らであった。また、「国家声明と計画」の草稿執筆者に対しても、全豪言語教師連盟として、あるいは友人として「異文化間言語学習」の提唱者らが積極的に助言を行ったことも、「異文化間言

語学習」が政策の取り入れられた要因と言える¹⁰⁾。

4.2 「国家声明と計画」が発表された意味

「国家声明と計画」は、オーストラリアの LOTE 教育にとって、肯定的な面と否定的な面、両方の意味を持つ。肯定的な意味の一つは、「国家声明と計画」がハワード政権下で 10 年近く続いた言語教育政策の沈黙期間に終止符を打ち、LOTE 教育の意義と国家レベルでの取り組みの必要性を、連邦政府および州・特別地域の政府が合意した言語教育政策として発信したことである。これは、言語教師や研究者らが州政府や学校管理職に対して LOTE 教育の意義を訴え、予算、リソース、時間数、人員の増加、研修機会確保など、LOTE 教育に対する支援を要求するための強力な裏づけとすることを可能にした。もう一つの肯定的な意味は、LOTE 教育のあり方を探求し、その成果を共有する機会を提供したことである。つまり、「国家声明と計画」は、今後の LOTE 教育の方向性を決定づける重要な転換点なのである。

否定的な意味は、「国家声明と計画」が抽象的で拘束力を持たない「象徴的政策」であることである。連邦制をとるオーストラリアにおいて、教育は各州の責任であるため、連邦政府からの予算をどのように使うかは各州政府、各学校の判断に任されている。連邦政府教育科学訓練省は、言語教育に対する国家プロジェクトに配分する予算は確保しているものの、それ以外の予算の用途については明言していない。また、「国家声明と計画」では、外国語、コミュニティ言語、先住民言語、手話など、英語以外の全ての言語を「言語(languages)」と一括りにしており、連邦政府からの予算も一括して付与されている。そのため、LOTE 教育の質を高めるために必要な取り組みが各州で確実に行われるかどうか確証はないのである。実際クィーンズランド州は、これまで第 6、7 学年で必修であった LOTE を、2008 年からは必修科目からはずすことを決定した。これは「国家声明と計画」が州政府によって正反対に解釈されうるという顕著な例である。

また、2008 年に国家計画が終了した後、LOTE 教育に対する連邦政府の支援が継続されるかどうか疑問が残る。しかし、「国家声明と計画」、特に「異文化間言語学習」に基づく LOTE 教育を実施した「成果」が、その後の LOTE 教育のあり方と支援を左右するであろうことは確実であろう。

4.3 「国家声明と計画」実施の課題—LOTE 教育実践への示唆

それでは、「異文化間言語学習」を中核とする「国家声明と計画」が、学校現場で実施されるとき、LOTE 教育実践にどのような影響を与えるだろうか。

予想される問題は、「国家声明と計画」と「異文化間言語学習」の理論の間にある「ずれ」が、言語を伴わない文化学習としての実践を招くことである。「異文化間言語学習」の理論において強調されている点は、言語と文化と学習を統合することである。言い換えれば、異言語の学習、習得が不可欠だとしているのである。しかし「国家声明と計画」は異文化理解や視野の拡大といった言語以外の効果を強調し、言語自体の重要性を相対的に軽視している。異文化理解、自文化理解のみが「異文化間言語学習」の主要な目的として強調される場合、教育実践において「異文化間言語学習」の理論が目指すものとは正反対の結果を生みかねないのである。

実際、異文化間言語学習を言語教育の教室で実践した事例において、言語と文化を切り離し、ステレオタイプの文化知識を教えるケースが報告され始めている。ALPLPに参加した言語教師達が行った「異文化間言語学習」に基づく授業実践では、目標言語が学習活動の中心に位置づけられず、言語を媒介としない「文化研究」の授業事例が少なからず報告されている (Asia Education Foundation 2005:6)。太田(2006)が観察した日本語の授業でも、日本とオーストラリアの家を比較しオーストラリアに遊びに来た日本人家族のための部屋をデザインするという実践が行われていたが、これも言語の中の文化ではなく、言語とは切り離された文化的事象に注目した実践といえる。

「異文化間言語学習」は教師の言語教育観やアプローチに大きな変換を迫るものである。「異文化間言語学習」を教師にとっても生徒にとっても意味のあるものにするためには、十分な研修によって、教師が自己の言語教育観を見直し、他の教師らと教育実践について意見交換をすることや、リソース、金銭面での支援が不可欠である。しかし州政府や学校からの十分な支援が確認できない現状においては、一人一人の言語教師が「国家声明と計画」を契機に自分自身の教育実践を見直し、他の教師と意見交換をしながら質を高めていくと同時に、学校や州政府に対して「国家声明と計画」を土台にLOTE 教育の意義や支援の必要性を訴えて行くことが課題となる。また、そうしたLOTE 教師の支えとなるカリキュラムや方法論を、国家プロジェクトの作業部会や教師らが作り出していけるかどうか、「国家声明と計画」

の成否がかかっているといえる。「国家声明と計画」は、オーストラリアにおけるLOTE教育の方向性を決定づける上で重要な転機なのである。

5. おわりに

以上、本稿では、オーストラリアで「国家声明と計画」が発表された意味とLOTE教育の方向性を考察するために、言語政策の歴史的変遷と、「異文化間言語学習」との関係から批判的に検討してきた。その結果、「国家声明と計画」は、(1)「異文化間言語学習」を提唱する言語教育研究者による強い働きかけを取り入れながら生まれたこと、(2)LOTE教育の意義を再確認する肯定的な意味と、実質的な施行に関して課題を抱える否定的な意味を持つこと、(3)教育実践において言語を伴わない文化教育を招きやすいという課題を持つことを指摘した。今後は、「国家声明と計画」という転機を最大限活かすために、政策策定者、言語教育研究者、教師がどのような取り組みを行っていくのか、そしてそれがオーストラリアのLOTE教育にどのような影響を与えて行くのか、継続的に注目していきたい。

注

- 1) アラビア語、中国語、フランス語、ドイツ語、現代ギリシャ語、インドネシア語/マレー語、イタリア語、日本語、スペイン語の9言語が提示された(Lo Bianco 1987:148-9)。
- 2) 各州はALLPで指定された優先言語(アボリジニ言語、アラビア語、中国語、フランス語、ドイツ語、インドネシア語、イタリア語、日本語、韓国語、現代ギリシャ語、ロシア語、スペイン語、タイ語、ベトナム語)のうち8言語に関して連邦政府の補助を受けることとされた(Dawkins 1991:16)。
- 3) COAGは連邦首相、各州首相、特別地域首席大臣およびオーストラリア地方自治体協会会長により構成された組織で、全国的な課題に政府間で協力するなどの役割を持つ。
- 4) Rudd(1994:xiii~xix)を参照した。
- 5) Taylor 他(1997:33)は、施行のためのリソース(予算を含む)支給を伴う政策を「実質的政策(material policy)」、伴わない政策を「象徴的政策(symbolic policy)」とする。象徴的政策は抽象的な目標を掲げ、リソースの支給や施行の方法についてはほとんど言及しない傾向がある。そのため象徴的政策は実質的政策に比べ効力は弱い、ある立場の者にとっては主張を正当化する参照点となるため、重要性が低いとは限らない。
- 6) *Multicultural Australia: The way forward* (National Multicultural Advisory Council 1997)、*Australian multiculturalism for a new century: Towards inclusiveness* (National Multicultural Advisory Council 1999)、および *Multicultural Australia: United in Diversity* (Commonwealth of Australia 2003)。
- 7) 自分の文化(first culture)に固執するのでも相手の文化(second culture)を模

倣するのでもなく、異なる二つの文化をつなぐ新しい関係を作ることから、「第三の場 (the third culture) (Crozet, Liddicoat & Lo Bianco 1999:13)」と呼ばれている。

- 8) 「国家声明と計画」では「Languages Other Than English (LOTE)」に替わり「Languages」を使用しているが、本稿では便宜上「LOTE」を使用する。Languagesは、オーストラリアの原住民族の言語 (Indigenous languages) や AUSLAN (オーストラリア式手話) を含む英語以外の全ての言語を指すとされる (MCEETYA 2003: 2)。
- 9) 注5参照。
- 10) 全豪言語教師連盟報告書 (<http://www.afmlta.asn.au/Archives.htm>) を参照。

参考文献

- 太田裕子(2006)「理論と実践における『異文化間言語学習』の問題—オーストラリアにおける年少者日本語教育の事例から」『WEB版リテラシー』3(1)、32-40、<http://kurosio.mine.nu/21web/web01.html> (2006年12月31日ダウンロード)
- 見世千賀子(2000)「オーストラリア—多文化社会に向けた公教育の再構築」江原武一編著『多文化教育の国際比較—エスニシティへの教育の対応』玉川大学出版、176-208。
- Asia Education Foundation. (2005). *Asian languages professional learning project: 2003-2005 Evaluation executive summary*. Retrieved 12th December, 2005, from <http://www.asialink.unimelb.edu.au/aef/alplp/pdf/ALPLPEvalnExecSumm.pdf>.
- Australian Education Council. (1989). *The Hobart declaration on schooling*. Retrieved 11th November, 2005, from <http://www.mceetya.edu.au/hobdec.htm>.
- Byram, M., Nicholas, A. & Stevens, D. (Eds.). (2001). *Developing intercultural competence in practice*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Commonwealth of Australia. (2003). *Multicultural Australia: United in diversity - Updating the 1999 new agenda for multicultural Australia: Strategic directions for 2003-2006*.
- Crawford, J. (1999). *Teacher response to policy and practice in the teaching of LOTE*. Unpublished PhD thesis. Brisbane: Griffith University.
- Crozet, C., & Liddicoat, A. J. (1999). The challenge of intercultural language teaching: engaging with culture in the classroom. In J. Lo Bianco, A. J. Liddicoat & C. Crozet (Eds.), *Striving for the third place: Intercultural competence through language education* (pp. 113-125.). Melbourne: Language Australia.
- Crozet, C., Liddicoat, A. & Lo Bianco, J. (1999). Intercultural competence: From language policy to language education. In J. Lo Bianco, A. J. Liddicoat & C. Crozet (Eds.), *Striving for the third place: Intercultural competence through language education* (pp. 113-125.). Melbourne: Language Australia.
- Dawkins, J. (1991). *Australia's language: The Australian language and literacy policy*. Canberra: A.G.P.S.
- Dellit, J. (2005). *Getting started with intercultural language learning: A resource for schools*. Australian Government Department of Education,

- Science and Training.
Department of Education, Science and Training. Languages Education. Retrieved 1st March, 2007, from <http://www.dest.gov.au/>
- Dijite, P.G. (1994) *From Language Policy to Language Planning: An Overview of Languages Other Than English in Australian Education*. Canberra: National Languages and Literacy Institute of Australia.
- Erebus Consulting Partners. (2002). *Review of the Commonwealth languages other than English programme: A report to the Department of Education, Science and Training*.
- Galbally, F. E. (1978). *Migrant services and programs: Report of the review of post-arrival programs and services for migrants*. Canberra: A.G.P.S.
- Kramsch, C. (1993). *Context and culture in language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Liddicoat, A. (2002a). Static and dynamic views of culture and intercultural language acquisition. *Babel*, 36(3), 4-11.
- Liddicoat, A. (2002b). Some future challenges for languages in Australia. *Babel*, 37(2), 29-31.
- Liddicoat, A. & Crozet, C. (Eds). (2000). *Teaching languages, teaching cultures*. Melbourne: Language Australia.
- Liddicoat, A., Papademetre, L., Scarino, A., & Kohler, M. (2003). *Report on intercultural language learning*. Canberra: Department of Education, Science and Training.
- Lingard, B. (2000). Federalism in schooling since the Karmel Report (1973), *Schools in Australia: From modernist hope to postmodernist performativity*. *Australian Educational Researcher*, 27(2), 25-61.
- Lo Bianco, J. (1987). *National policy on languages*. Canberra: A.G.P.S.
- Lo Bianco, J. (2001). From policy to anti-policy: How fear of language rights took policy-making out of community hands. In J. Lo Bianco & R. Wickert (Eds.), *Australian policy activism in language and literacy* (pp. 13-44). Melbourne: Language Australia.
- Lo Bianco, J. (2002). After NALSAS...?. *Australian language matters*, 10(2), 1, 7, 9.
- Lo Bianco, J., Liddicoat, A., & Crozet, C. (1999). *Striving for the third place: Intercultural competence through language education*. Melbourne: Language Australia.
- Ministerial Council on Education, Employment, Training and Youth Affairs. (1999). *The Adelaide Declaration on National Goals for Schooling in the Twenty-First Century*. Retrieved 6th April, 2004, from <http://www.mceetya.edu.au/nationalgoals/natgoals.htm>.
- Ministerial Council on Education, Employment, Training and Youth Affairs. (2005). *National statement for languages education in Australian schools: National plan for languages education in Australian schools 2005-2008*. Retrieved 1st November, 2005, from <http://www.mceetya.edu.au/pdf/languageeducation.pdf>
- McNamara, R. P., Adams, I. J. W., Di Stefano, E. M., Giles, J. R., Gruszka, M. I., Petralia, W. A., et al. (1979). *Education for a multicultural society: Report of the Committee on Multicultural Education*. Canberra: Schools Commission.

- National Multicultural Advisory Council. (1997). *Multicultural Australia: The way forward*. Canberra: Department of Immigration and Multicultural Affairs.
- National Multicultural Advisory Council. (1999). *Australian multiculturalism for a new century: Towards inclusiveness*. Canberra: National Multicultural Advisory Council.
- Office of Multicultural Affairs. (1989). *National agenda for a multicultural Australia -- Sharing our future*. Canberra: Australian Government Publishing Service.
- Rudd, K. M. (1994). *Asian languages and Australia's economic future: A report prepared for the council of Australia Governments on a proposed National Asian Languages/Studies Strategy for Australian Schools*: Queensland Government Printer.
- Scarino, A., & Papademetre, L. (2001). Ideologies, languages, policies: Australia's ambivalent relationship with learning to communicate in 'other' language. In J. Lo Bianco & R. Wickert (Eds.), *Australian policy activism in language and literacy* (pp. 305-323). Melbourne: Language Australia.
- Taylor, S., Rizvi, F., Lingard, B., & Henry, M. (1997). *Educational policy and the politics of change*. London: Routledge.

(早稲田大学)

“Intercultural Language Learning” in the New Language Policy:
Implications for LOTE Education in Australia

Yuko Ota

This paper critically analyzes the latest Australian policy on languages education, *National Statement for Languages Education in Australian Schools: National Plan for Languages Education in Australian Schools 2005-2008* (MCEETYA 2005) and discusses its implications for future LOTE (Languages Other Than English) education.

To do so, it analyzes the goals and approaches of LOTE education in languages policies from the 1970s and places the recent National Statement and Plan in the historical context. The gaps between the National Statement and the theory of ‘intercultural language learning’, which is adopted in the National Statement as a recommended approach, are also discussed.

As a result of the analysis, this paper shows that the National Statement (1) incorporated languages education researchers’ reactions to the government’s negative attitudes toward LOTE education, (2) is a symbolic policy, which reaffirmed the values of LOTE education but is not strong enough to enforce state governments and schools to implement the recommendation, and (3) has a risk of inviting language teaching practices that separate cultures from languages. The process of implementation and the long-term consequences of the National Statement and Plan need to be observed further in order to examine its impact on the future LOTE education in Australian schools.

(Waseda University)