

# オーストラリアの言語政策と 現行語学教育カリキュラム実践

吉川 真理子  
Mariko YOSHIKAWA

## *Abstract*

In the 2002 fiscal year the Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology approved an action plan to improve English education in Japan with the aim of fostering an increase in the number of Japanese with English language abilities (2003 - 2007). Since then there has been a significant increase can be seen in the number of primary schools that provide English language education.

However, there have been a large number of reports from teachers at primary schools indicating their confusion and lack of confidence in relation to teaching English to their students. It is understandable that there is some bewilderment amongst teachers considering that they may never have taught or trained as an English language teacher before the plan was implemented.

The first part of this paper considers the transformation of Australian language policies by successive governments from and including the Whitlam Labor Government. It also looks at the approaches to language education in Australia and various languages programs at all levels of the Australian schooling system, with particular attention to the use of 'intercultural language learning' and 'transdisciplinary teaching and learning' methodologies.

Current language curriculums implemented at a primary school and a junior high school in Australia will be introduced and discussed in the latter part of this paper.

It is clear that the nature of language education in Australia, which in

comparison to Japan is a multilingual society, and Japan is quite different. An understanding of second language education in Australia, which has more than a thirty year history of active promotion, may prove invaluable to the development of English education at primary school level.

Language education which includes 'intercultural language learning' and 'transdisciplinary teaching and learning' as described in this article may give some insights into how teaching English at primary level in Japan could be improved.

## 1. はじめに

国家の言語政策は、その国自体の自己認識と深く関わっているといえる。即ち、言語政策から国家の外交・経済を含む政治の基本方針、国家を取り巻く地域ならびに世界情勢を垣間見ることができるのである。

わが国においては、2003年3月に文部科学省が、『英語が使える日本人』育成のための戦略構想に基づく行動計画(2003~2007年)を発表して以来、英語活動および英語教育を取り入れる小学校が大幅に増加している<sup>1)</sup>。2004年度には、何らかのかたちで「英語活動」を取り入れる小学校が、全体の88.4パーセント(樋口:2004)となり、近年その数値は著しい伸び率を示している<sup>2)</sup>。小学校における英語活動により、児童の英語学習に対する興味や感心が高まった等<sup>3)</sup>一定の成果があげられている。しかし、一方、担任の英語力・国際理解に対する知識の不足、経験不足から来る授業に対する戸惑い・自信の無さ、授業準備・研修等の時間不足、望ましい教員(ALT<sup>4)</sup>専科教員、非常勤講師)の不足、小学校と中学校の連携欠如等、その教育現場からは、多くの戸惑いや課題が指摘されている(樋口・國方:2005)。

そこで、本稿では、語学教育において先進的立場を取るオーストラリアの言語政策と、語学教育の国家的取り組みから、日本の小学校における外国語教育の課題を解く糸口を探る。前半では、多様な民族と言語社会を抱えるオーストラリアにおける言語政策の変遷と、現行の語学教育システム<sup>5)</sup>を実施するに

至った経緯を振り返り、現在オーストラリアが国家的に取り組む「学校教育における語学教育」について考察する。また、後半では、2005年、連邦・州／準州<sup>6)</sup>レベルで採択された「オーストラリアの学校教育における語学教育に関する声明および国家計画(2005-2008)」に基き実施された小学校および中学校における語学教育カリキュラムの実践を紹介する。

## 2. オーストラリアにおける言語政策の歴史的背景とその変遷

オーストラリア大陸は、40,000年以上前からオーストラリア先住民・アボリジニおよびトレス海峡に暮らす民族が住み、その言語も数百を超える多様なものであった。

1770年<sup>7)</sup>にジェームス・クックがオーストラリア大陸遠征を行って以降、多数のヨーロッパ人がオーストラリアに入植した。以後約100年間、オーストラリアの言語社会では、英語が優位な立場で、かつ、主要な言語として使用されていながらも、多数の言語および文化的背景を持ったヨーロッパ人が次々に移住してくる中、オーストラリア社会は、多重文化および多重言語使用に対し肝要であったことが認められている。Clyne (1991)は、当時、新聞を含む出版物が、少なくとも英語以外の6言語で出版されていたこと、多数の言語による宗教が慣行されていたこと、また、バイリンガル教育システムを持つ学校が複数存在していたことを挙げている。

しかし、その後、先住民や増加し続ける多数の移住者に対し、19世紀半ばから20世紀の殆んどにかけ、強力な「文化・人種同化政策(assimilation policy)」が取られたのである。この政策は、大英帝国に対する一層の忠誠と、「人種差別主義」・「自民族中心主義」・「言語中心主義」を前提とした社会の構築を目指し、その中で、英語単一言語主義の普及を目標としたものであった(Borland: 2001)。異なる文化や言語を拒み、人種・言語的背景を基盤としたこの「白豪主義政策」は、新たに連邦体となった国家に承認され、1960年代後半まで続くのである。

1972年、24年ぶりに政権獲得に成功した労働党・ウィットラム政権は、次々と新しい政策を推し進めた。この時期、オーストラリアはイギリスへの心理的

依存から脱却し、外交においても独自の政策を推進する大きな転換期を迎えた(Fukushima:2006)。

その中で「多重文化主義(multiculturalism)」が、新たな国家政策として掲げられると、多元的共存を提唱する強力な改革が押し進められた。この「多重文化主義」政策は、超党派の政策公約となり、その後20年間推進されることとなる。「言語」および「多重言語使用主義」の観点から鑑みる時、この時期の大きな国家政策の方向転換が、現在におけるオーストラリアの特性の一郭をなす「文化と言語に対する寛容な姿勢」を生み出す直接の要因に繋がったと言える。

1982年、オーストラリアにおける全ての言語と、そのあらゆる側面を考慮した、明確かつ包括的な言語政策の必要性が訴えられ、その実現に向け超党派から成る連邦国会議員評議会で調査が行われた。その後、1987年、当時の労働党・ホーク政権のもと、オーストラリアで初となる「言語に関する国家政策(National Policy on Languages、以下NPL)」(Lo Bianco:1987)が採択された(Department of Education, Science and Training, Australian Government:2003)。NPLでは、「リテラシーとしての英語教育」、「第二言語としての英語教育(English as a Second Language、以下ESL)」、「英語以外の語学教育(Languages Other than English<sup>8)</sup>、以下LOTE)」、「先住民族に関する教育」、「メディアとライブラリーに関する言語教育」、「語学教育における研究およびカリキュラム開発」の推奨と、その実施に向けた戦略が明示された。社会的平等、文化の向上と経済戦略における調和のもと、全オーストラリア人の二言語使用の促進および二言語使用能力の維持<sup>9)</sup>がNPLの理論的根拠となった。

NPLは、諸外国から大きな評価を得ることとなったが、その要因として、NPLが英語と英語以外の言語の平等性を強調し、全オーストラリア人の二言語使用を効果的に普及するところを提唱した包括性が挙げられる。このようにして、オーストラリアは、英語圏の国々の中で、多言語使用主義を国家政策として取り入れた初の国家となったのである。

この国家政策のもと、LOTE教育を含む貴重な語学関連教育<sup>10)</sup>やカリキュラム開発、また多数の語学教育プログラムが実践された(Australian Education Council:1994)。小学校や中学校レベルにおいても、活発に語学教育が導入さ

れ、高等教育レベルでも語学履修者数が大幅に増加する等、語学教育において、大きな発展と業績を上げることになった。1989年には、「学校教育における国家的目標 (National Goals for Schooling)」において、LOTEは、主要学習領域<sup>11)</sup> (Key Learning Areas) に組み込まれた。

1990年代に入り、政府の言語政策は、より経済戦略的な側面を主軸とするものに変化して行く。1991年、NPLの基本的指針を踏襲しながらも、新たに、「オーストラリアにおける言語およびリテラシー政策(The Australian Languages and Literacy Policy, 以下ALLP)」が採択された。

ALLPでは、「効果的なりテラシー教育の発展と向上」、「LOTE教育の更なる拡充」、「先住民族言語の維持とその発展」、「通訳・翻訳等の言語サービス向上」が、4つの主要目標として掲げられた。そして、オーストラリアで使用される膨大な数の言語は、LOTE教育において、主要言語<sup>12)</sup> と地域社会言語<sup>13)</sup> に区別され (Department of Education, Science and Training, Australian Government:2003)、それぞれの州/準州におけるLOTEカリキュラム開発が大きく進展し<sup>14)</sup>、語学教育の実践も一段と加速された。

1990年代以降のLOTE政策と、その実施におけるの大きな特徴は、全ての学校教育システムにおいて、アジアの諸言語と、その学習をあらゆる側面から支援する戦略(National Asian Languages and Studies in Australian Schools Strategy, 以下NALSAL) が、展開されたことである。これは、オーストラリアが、国際的な相互協力関係、特にアジア諸国と、その経済的側面において互恵的関係を確立する態勢が整っていることを国内外に示し、かつ、その態勢の更なる強化の一端として実施されたといえる。NALSAS戦略では中国語、インドネシア語、日本語、韓国語の4つの言語がターゲット言語とされた。

LOTE教育は、1999年の「国家目標 (National Goals)」においても、再び主要学習領域の科目であることが確認された。

しかし、LOTE政策の実施は、州/準州の行政管轄区により、また、同じ行政管轄区内でも、学校により、その関りや取組みに違いが現れ始めた。その結果、政策方針に対する国家の一貫性の喪失を招き始めるのである (Borland: 2001)。

### 3. 現行の言語政策：「オーストラリアの学校における語学教育に関する声明および国家計画（2005－2008）」

2003年、「教育、雇用、職業訓練および青少年問題に関する閣僚諮問委員会 (Ministerial Council of Education, Employment, Training and Youth Affairs, 以下 MCEETYA)」が、オーストラリアの学校における語学教育の見直しを行った。その答申を受け、2005年、「オーストラリアの学校における語学教育に関する声明および国家計画 2005－2008 (National Statement for Languages Education in Australian Schools: national plan for languages education in Australian schools 2005-2008)」(Ministerial Council on Education, Employment, Training and Youth Affairs: 2005) が、連邦、州/準州の文部大臣により採択された。

ここでは、オーストラリアの語学教育(languages education)<sup>15)</sup>の特性および語学教育のあり方と目標が述べられると同時に、その具体的方策が、国家計画として提示されている<sup>16)</sup>。声明文には、オーストラリアの語学教育の着実な発展と成果を示しながら<sup>17)</sup>、全ての国民の言語スキルと異文化間相互理解を高めることは、将来に向けての貴重な資源となる国家能力への投資と捉えられ、更なる語学教育の重要性が強調されている。そして、多数の先住民族言語とその文化、また、移住によりもたらされた150を超える多様な文化と言語が共存する社会は、オーストラリアの言語・文化の大きな特徴であるとしている。その上で、これらの特徴は、オーストラリアが、21世紀の国際社会で成功するための大きなメリットとして捉えられている。

以下、「オーストラリアの学校における語学教育に関する声明および国家計画 2005－2008」の中から、語学教育の新たな方向性を示す「異文化間語学学習」と、「双方向的教育と小学校・中学校の連携教育システムの構築」について論じる。

#### 3.1. 異文化間言語学習

異文化間言語学習 (inter-cultural language learning) (Liddicoat and Crozet:2000, Liddicoat:2002, Department of Education, Science and Training: 2003) では、文化を、個人が実際にとる行動・習慣の集合体とみなす。これは、

1980年代後半Hymes(1986)やGumperz(1982a, 1982b)などの文化人類学によって提唱された、文化を社会規範と捉え、その典型的な価値観や習慣から文化を描写したものとは異なり、文化をより動的なものと捉え、個人が、その場に応じて敏感に反応し、変化させる一連の行動習慣と捉える。異文化間言語学習のパラダイムでは、学習者は、異文化および言語の学習と平行し、自らの文化・言語に対する理解を一層深め、異文化に対する包括的視野を発達させるとしている。また、学習者が、第一言語から形成された概念のみにとどまらず、習得した言語および文化を通じた複数の概念から世界を捉える事を促す学習としている。それにより、学習者は、自らを取り巻く世界について知識を深め、その共通性や相違、世界の相互関連やその行動様式を学ぶことに大きく貢献されている (Department of Education, Science and Training: 2003)。

異文化間言語学習には、異文化相互理解に必要な、「言語」・「文化」・「学習」の三要素を統合した教育・学習が不可欠である。また、この異文化間言語学習と、他の教科や、あらゆる分野を横断的に統合した学際的教育/学習を行うことで、語学スキルと同時にリテラシー能力、分析的・批判的思考の発達をも促進させる総合的学習に繋がるとしている。

### 3.2. 双方向的教育と小学校・中学校の連携教育システムの構築

オーストラリアにおける全ての学校で、高い水準の語学教育を実施するには、(1) 連邦、州/準州、学校、地域社会における双方向的で密接な関連と、(2) 優れた教育力を持つ教員による初等・中等教育の連携した語学教育を推進して行く必要性ある。

前述(1)については、語学教育についての国内外の研究やプログラム、また、語学教育実践に即したあらゆる情報の共有システムの速やかな構築と、言語を学ぶ児童・生徒数の増加戦略<sup>18)</sup>が立てられている。また、更なる研究開発の領域として、「異文化間語学学習における教授法とその評価」、「語学学習とリテラシー能力の向上」、「語学教育における初等教育・中等教育の継続性」、「就学前の幼児(K)<sup>19)</sup>および小学校低学年における語学学習」、「語学授業における情報コミュニケーション技術(Information Communication Technology)の活用」等が挙げられている。

また、後者(2)については、優れた教員の確保と、学校レベルの連携した教育システムを全国で向上させる方策が挙げられている。教員確保に関しては、州/準州レベルで、教員の実態を把握し、効果的な教員配置計画に関する情報を共有するとともに、更なる教員を養成することと、既存の教員を引き続き維持するための新規構想が挙げられている。

具体的戦略として、語学教員を目指す学生への奨学金制度の充実、学費の返還、また、海外で取得した語学教員免許の認可と、海外で交付された免許を持つ教員への支援等、様々な角度から方策が盛り込まれている<sup>20)</sup>。また、語学教員には、協力的かつ支援的な教育現場が必須とされ、同時に、指導言語に関する文化的・語学的側面や教授法に関連した継続的な学びの場が、提供されるべきであるとしている。そのための具体的方策として、教員が大学・大学院で学ぶ再学習プログラムや、ワークショップの開催、国内研修の機会等<sup>21)</sup>が示され、教員への体系的で継続した学習・研修プログラムが提案されている。

また、学習の累積が基本となる語学学習は、学習者の、言語に対する長期に渡る継続的かつ積極的な関わりが必要であり、初等教育と中等教育における一貫性のある教育が、語学教育の成功には不可欠である。そのためにも、学校組織が、その内外で枠組みを越えた共同教育(collaboration)を実施する重要性が強調されている。

学内での連携教育においては、管理職レベルの語学教育への積極的参加<sup>22)</sup>と、学校全体としての語学教育への活発な関わりが肝要とされている。特に、語学学習と、その他の教科・学習領域が統合された学際的教育/学習が、大きな学習効果を挙げるとしている。

また、児童・生徒にいずれの言語を提供するか、という初等教育・中等教育現場の語学選択にあたっては、語学教育の重要な側面である継続性を考慮に入れた選択の必要があること示している<sup>23)</sup>。

#### 4. 初等教育、及び、中等教育(中学校)における現行カリキュラム実践

ここでは、3.で述べた異文化間語学学習で不可欠とされている「語学」・「文

化」・「学習」の統合がなされ、かつ「語学教育における関連性・連携性」に焦点を当てた小学校と中学校のカリキュラム実践 (Browett and Spencer: 2006) を紹介する。

これらの事例は、「語学・リテラシー・他の科目の関連／連携」、「複数科目の担当教員(語学担当教員・クラス担任・他の科目の担当教員)の連携・共同授業(collaboration)」、「学校と地域社会の関連／連携」、「小学校と中学校の関連／連携」の要素が巧みに融合されたカリキュラム実践である。

#### 4.1. 小学校における学際的教育／学習

Browett (ibid)によると、学際的教育／学習(transdisciplinary teaching and learning)とは、複数の科目、または、学習領域を横断した教育を実施することにより、児童のより深い理解を促すことを目的とした教育／学習であると定義されている。それによると、学際的教育アプローチを用いることにより、児童は、それぞれの学習を個別の独立したものと捉えることなく、それら全てを有機的に関連付け、包括的、総合的な理解能力を培うとされている。

学際的教育／学習を応用した語学プログラムでは、そこで用いられる全ての学習領域および学習科目を同様に重要なものとみなし、プログラムに参加した教員は、それぞれ自らの専門とする分野を以って、そのプログラムに貢献し、共同で教育計画を立案し、その実施にあたる。

##### 4.1.2 小学校における学際的教育単元：「アイデンティティ、地理的位置と文化」

ここでは、学際的教育／学習アプローチを用いた異文化間語学教育を実践する小学校のカリキュラムを紹介する。

地方のある小さな町で、地域のビジネス業界が、日本からの観光客誘致を計画し、それに伴う一連の準備として、観光客への歓迎の意と地元情報を掲載した日本語パンフレットを作成することになった。そこで日本語教育を行っている、ある地元小学校では、地域の同意を得て、その日本語パンフレットを実際に製作した。小学校の日本語教員と、5・6年のクラス担任が、パンフレット製作活動を通して、日本語学習と、他の学習領域を統合した学際的教育／学習

の一単元、「アイデンティティ、地理的位置と文化」を共同で計画し実施した。この単元で児童は、「自分が住む場所は、自分という人間(アイデンティティ)にどの様に影響を与えるのか」、「自己の持つ固定観念を認識すると同時に、その固定概念を用いること無く、自らの文化をどのように表現することが可能であるのか」という問いに、向き合いながら様々な学習を重ねていった。

一連の授業で、児童は、語学スキル、言語・リテラシー能力と、文化的固定観念に関する認識を深めた。

語学スキルの発達に関しては、既習の語彙や表現を用いて、自らの町の魅力や、観光地を紹介する簡単な日本語説明文の作成を通し、日本語での表現能力、文章作成能力を高めた。また、日本人を尊重し配慮する気持ちが、パンフレットに使用する表現に含まれているか等、異文化間の言語使用における「適切さ (appropriateness)」(Widdowson:1989)について認識を持つと同時に、「異文化性」の存在に気付くことが出来た。

言語・リテラシースキルの習得に関しては、自らの町と、そこに暮らす人々について調査し、その結果を分析した上で、掲載すべき情報を抽出するという一連の作業を通し、リサーチスキルを向上させることが出来た。更に、パンフレットという広告媒体の特性について批判的分析を行い、その理解を深めた上で、目的や読者に合致した文書を作成する訓練となった。加えて、コンピュータを使用し、相互に連絡を取り合いながら、児童自身によるパンフレット全体のデザインや構成を行うことで、情報コミュニケーション技術の習得にも繋がった。

また、改めて自らの郷土について認識を深めることにより、児童は、アイデンティティという観念の形成が、暮らす場所や環境から大きな影響を受けるとことに気付いた。同時に、異文化に暮らす人々に自らの郷土をどの様に紹介しようと試みたかを、自己分析したり、日本という国や日本人に対し、自らが持つイメージをクラスで議論することにより、無意識のうちに内在する文化的固定観念を発見する機会<sup>24)</sup>を持った。その上で、どうすれば、固定観念を与えることなく、異文化間でお互いの文化を紹介できるか等を検討し、固定観念を解体する試みを経験することが出来た。これらの学習は、独立した授業で行われるものではなく、単元全体を通して全ての授業に渡り統合して行われた。

#### 4.2. 小学校から中学校への語学教育の連携と移行

語学は、累積の上に成り立つ学習で、その成功には長期にわたる積極的な教育と学習の関りが不可欠である。特に、初等教育から中等教育への移行段階において、いかにスムーズで、連携の取れた語学教育が行われるかが、後の語学学習の達成度に関わる重要な鍵となる。

この移行期にあたり、校区内で同一言語を教える小学校と中学校が、共通の基本方針に沿った外国語教育カリキュラムを共有ことは、極めて重要である。そのためには、校区内の小学校・中学校の語学教員間において活発な交流の機会を持ち、学校内外の枠組みを越えた「同僚 (colleague)」としての信頼関係を築くことが欠かせない。語学教育に関する集会やセミナーの開催、語学クラスの相互見学等の活動も、双方の教育内容や、その教授法を知る上で有効な手段となる。

また、中学進学直前の児童の語学学習状況が、端的に把握できる簡潔なレポートを小学校と中学校が共同作成し、小学校側から学習進捗状況を中学に伝達することも、移行期には欠かせない要素である。いずれの場合においても、学校全体の語学教育に対する十分なサポートと、管理職のリーダーシップが成功の鍵となる。

##### 4.2.1. 中学校における「生徒チュータープログラム (students tutoring program)」

ここでは、4.1.で述べた教育の移行段階における論点を踏まえ、同一校区内の小学校と中学校が行った連携語学教育共同プログラムを紹介する。

このプログラムは、約1年の準備期間を経て、同一校区内の小学校と中学校の語学教員が、「生徒チュータープログラム (students tutoring program)」を開発・実施した。

プログラムでは、インドネシア語を学ぶ、ある中学校の3年生が、2人1組でペアを組み、中学で語学授業が2時間連続してある時間帯に、同一校区内の小学校を訪問し、2・3年生の児童に、インドネシア語を教えるというものである。チューターとして参加した中学生は、その年度にインドネシア語を選択

履修し、プログラムに必要な語学能力を備えていると判断された生徒達である。

彼らは、プログラム参加に当たり、事前に中学の語学教員から、授業運営や課題作成の方法、また、クラス内での児童に対するサポートの仕方等の指導を十分に受けた。その上で、児童の語学学習得段階に合致した課題を作成し、クラス内で実施することがタスクとして与えられた。タスクは、以下の5点とされた。

- (1)事前に、インドネシア語で説明が書かれた単語学習ゲームを作成し、それを小学校の授業で実施する。
- (2)インドネシア語で書かれた本の読み聞かせを行う。
- (3)児童と共にインドネシア語の絵本を作る。
- (4)インドネシアについてのウェブサイトおよび簡単なインドネシア語のオンライン情報の見つけ方を教える。
- (5)インドネシア語を学ぶ他の小学校の2・3年生のグループと、Eメール交換ができるようにコンピュータのセットアップを行う。

中学の語学教員は、生徒がチューターとしてインドネシア語を教える際、その小学校に赴き、授業に参加した。小学校におけるインドネシア語クラスは、複数の小人数グループで構成されており、授業には、小学校・中学校の語学教員およびクラス担任の3教員が立会い、適宜、生徒や児童に対し助言、援助を行った。

プログラムに参加した生徒は、タスク全体をどのように企画・実行したか、チュータープログラムにおいて用いたインドネシア語のレベル(主にライティング)、また、ペアでいかに協力して問題解決を行ったか、という3点を主な観点とした成績評価を受けた。

この「生徒チュータープログラム」の実施を通して、語学教員は、小学校・中学校における児童・生徒の語学学習の実態と、そのプロセスを体系的に把握し、互いの教育内容や教授法についての理解を深めることが出来た。また、このプログラムの実施は、それぞれの年齢や語学学習得段階の特徴を掴み、それらに応じた効果的な語学カリキュラムを共同で開発するよい契機になったとして

いる。

プログラムの最大の効果として、生徒や児童がインドネシア語を学ぶにあたり、明確な目的意識を持つことを助長し、学習に対する動機も大幅に高められたことが挙げられている。そして、「生徒チュータープログラム」の継続的実施と、小学校・中学校の新たな共同授業の開発と実践の必要性が強調された。

## 5. おわりに

本稿では、オーストラリアにおける言語政策の歴史を振り返ると同時に、現行の「オーストラリアの学校における語学教育に関する声明および国家計画(2005-2008)」と、そのキーワードとなる「異文化間語学学習」「学際的教育／学習」「語学教育の関連性」について考察した。また、これらのキーワードを基本理念として実施されている小学校・中学校の語学カリキュラムを紹介した。

多重文化・多重言語社会を抱えるオーストラリアの語学教育は、日本が行う外国語としての英語教育とは、根本的にその性質が異なる。しかし、国の政策により30年以上に渡り研究、開発、実施されてきたオーストラリアにおける語学教育は、その論理的根拠や実践において、今日、日本の初等教育における外国語教育に内包される問題点を解決する上で、参考となる点を多く含んでいる。また、文化を可変的で、よりダイナミックなものとして捉えた異文化間語学学習と、語学と全ての教育・学習とを関連付けた学際的教育／学習アプローチは、新しい語学教育のあり方の一つとして示唆するものが多い。

- 1) 1992年旧文部省が、小学校における「英語教育に関わる研究開発学校」2校を指定。1999年から、「英語を教科として研究・実践する研究開発学校」の指定が始まった。2002年には、「総合的な学習の時間」において、国際理解に関する学習の一環として、外国語(英語)会話が実施されるようになり、2005年度には、「小学校における英語教育に関する研究開発学校」が全国で77校、「構造改革特別区域研究開発学校設置事業における小学校の英語教育の取組」を行う小学校は49件となっている(菅:2005)。
- 2) 戦後日本の小学校における英語教育は、1947年に施行された「学習指導要領(小学校)」に「外国語」が、含まれなかったこともあり、1960年代においても、一部の国立大学付属小学校およ

び私立小学校で外国語教育の研究・実践がわずかに成されていただけであった。1978年に行われた調査では、日本全国における99%の小学校で英語教育が成されていないことが分かっている(1978: Nogami)。

- 3) その他、外国の文化や生活に対する興味や感心が高まり、外国の人々と違和感無く接したり、コミュニケーションを図る積極的な態度が育成された事が挙げられている。また「総合的な学習の時間」における「英語活動」の時間数の多い小学校および教科としての「英語」を採用する小学校では、英語コミュニケーションの初歩的能力の育成が挙げられている。
- 4) Assistant Language Teacher
- 5) 現在のオーストラリアにおける語学教育は、幼稚園年長時から中等教育まで行われるシステムをとる。
- 6) 本論では、オーストラリア首都特別地域(Australian Capital Territory)、ノーザンテリトリー(Northern Territory)の2つ「準州」と訳す。オーストラリアには、ニューサウスウェールズ州、ビクトリア州、西オーストラリア州、南オーストラリア州、クイーンズランド州、タスマニア州の6つの州と、前出の2つの準州がある。
- 7) 1770年の時点では、約250種の先住民族言語が確認されていた。
- 8) 英語以外の言語とは、アボリジニおよびトレス海峡先住民族言語、オーストラリア手話を含む英語以外の全ての言語を指す。
- 9) 例えば、移住者の2世・3世が、1世の母語を受け継いでいくことが可能な環境作り等。
- 10) リテラシー英語、第二言語としての英語、等
- 11) 主要学習領域とは、数学、英語、LOTE、芸術、科学、テクノロジー、社会及び環境、体育の8科目を指す。
- 12) 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、日本語、イタリア語、韓国語、スペイン語、アボリジニ語を指す。
- 13) 「主要言語」以外の言語を指す。2001年以降、「主要言語」と「地域社会言語」の区別はLOTEの構成要素から無くなる。
- 14) LOTEステートメント及びLOTEプロフィール(1994)には、就学前から10年生(K~Year10)における義務教育終了時までの、発達段階・学年に応じたカリキュラム開発のためのフレームワーク等、詳細なLOTE教育の達成目標が示されている。
- 15) 従来の“languages other than English (LOTE)”に代わり“Languages”という用語が新たに用いられる。LOTE同様にオーストラリア先住民族言語、オーストラリア手話を含む英語以外の全ての言語を指す。
- 16) 声明および国家計画では、その全般に渡り、地域社会の言語を含む先住民族言語やその教育の重要性、言語教育プログラムを支援する政策が挙げられている。
- 17) 1989年・1999年に採択された国家目標に沿った語学教育の促進により、1990年代には、州/準州における殆ど全ての小学校で、語学プログラムが実施された。また言語プログラムの数や、語学を学ぶ児童・生徒数、教育現場で教えられている言語数も大幅な増加が見られた。2003年MCEETYA調査では、オーストラリアの学校教育システムで教えられている言語数は、103言語(内68種の先住民族言語)に及ぶことが報告された。
- 18) 語学教育から得られるもの(教育的・知的・社会的側面や将来のキャリアパス等、語学学習がもたらす自己成長・自己実現の可能性)を広く知らしめる。例えば、語学選手権の開催や、積極的広報活動を実施する。
- 19) Kとは、日本における幼稚園年長児を指す。

- 20) その他、国内研修への奨学金制度、専門職としてのキャリアと、魅力的な給与体系の構築、教員養成の最終学年におけるインターンシップ制度の導入、再教育の機会提供、大学におけるにおける語学教員養成コースの見直し等も盛り込まれている。
- 21) 教員が専門的な学習・研修に継続的に参加できるように、大学・大学院の学費弁済、大学院での研究のための休暇制度 (study release time)、その他の研究休暇制度 (sabbaticals) 等が挙げられている。
- 22) 語学教育に対する理解を深め、質の高い語学教育を学校レベルで実施するために、学校管理職を対象とした「語学教育に対する学習・研修制度」の必要性が挙げられている。
- 23) 声明では、どの言語も等しく価値があり、児童・生徒が、いずれの言語を学習しても、社会的・認知的・言語的・文化的に豊かになることを確認した上で、学校が提供する語学の選択に当たっては、地域の状況や独自性、教員、及び、その他の資源、児童・生徒の背景を考慮し、それぞれの州/準州や学校が、自主的に選択することとしている。また、教育を提供する場として、学校システム以外に、地域社会によるコミュニティースクールや、民族語学学校等も重要な語学教育の現場とされている。
- 24) オーストラリアや日本が写った写真を観察、討論し、固定観念を誘発する描写をクラス全体で特定した。

## Reference

- Borland, H. (2001) Multilingualism, Language Policy and the Role of Ethnic Community Broadcasting. Plenary Session held on 10th November 2001
- Browett, J. and Spencer, A. (2006) *Teaching Languages in the Primary School: Examples from current practice* Curriculum Corporation Victoria Australia
- Clyne, M. (1991) *Community Languages: the Australian Experience*. Cambridge University Press, Cambridge
- Crozet, C. and Liddicoat, A. (2000) Teaching culture as an integrated part of language: Implications for the aims, approaches and pedagogies of language teaching. Liddicoat, A. and Crozet, C. (eds), *Teaching Languages, Teaching Culture*. Language Australia Melbourne
- Fukushima T. (2006) Sixty Year of Japan-Australia Relations. *Gaiko Forum: Japanese respective on Foreign Affairs*. Spring 2006 Vol. 6, No. 1 Toshi Shuppan Publisher. Tokyo
- Gumperz, J. (1982a) *Discourse Strategies*. Cambridge University Press Cambridge
- (1982b) *Language and Social Identity*. Cambridge University Press Cambridge

- Hymes, D. (1986) Models of interaction and social life. Gumperz and Hymes (eds) .  
*Directions on sociolinguistics*. Basil Blackwell Oxford
- Liddicoat, A. and Crozet, C. (eds), (2000) *Teaching Languages, Teaching Culture*.  
Language Australia Melbourne
- Liddicoat, A. (2002) Static and dynamic views of culture and intercultural language  
acquisition. *Babel*, 36, 3:4-11. 37
- Lo Bianco, J. (1987) *National Policy on Languages*. Government Publishing Service,  
Canberra
- Nogami, Naomi (1978) Elementary Schools: The Importance of TEFL for Children, *The  
Teaching English of English in Japan* Eichosha Pub.Co.Ltd. Tokyo Japan pp141-  
155
- Widdowson, G. (1989) Knowledge of Language and Ability for Use *Applied Linguistics* 10:  
pp128 - 137. Oxford
- Australian Education Council (1994) *A Statement on Languages Other than English for  
Australian Schools: A joint project of State, Territories and the Commonwealth  
of Australia initiated by the Australian Education Council*.  
Curriculum Corporation Victoria
- Australian Education Council (1994) *Languages Other than English: a curriculum profile  
for Schools*. Curriculum Corporation Victoria
- Department of Education, Science and Training. (2003) Report on intercultural language  
learning. Australian Government Canberra
- Department of Education, Science and Training (2003) The historical context of Common-  
wealth LOTE programmes in Australia  
[http://www.dest.gov.au/sectors/school\\_education/publications\\_resources/  
lote\\_programme](http://www.dest.gov.au/sectors/school_education/publications_resources/lote_programme)
- Ministerial Council on Education, Employment, Training and Youth Affairs (2005) *Na-  
tional statement for language education in Australian Schools: national plan  
for languages education in Australian Schools 2005-2008*. DECS Publishing  
South Australia
- 管 正隆 (2005) 授業の悩み Q and A *英語教育* 12月号 Vol.54 No.10 pp47

オーストラリアの言語政策と現行語学教育カリキュラム実践(吉川)

樋口忠彦(2004) 英語活動の現状、成果と課題 *英語教育* 10月号Vol.53 No.7 pp46-48

樋口忠彦、國方太司(2005) 総合か教科か—教科化の条件 *英語教育* 1月号Vol.53

No.11 pp49-51

