

早期外国語教育の導入に関する一考察

—オーストラリアの事例を視点として—

青木 麻衣子 伊井 義人

1. はじめに一問題の所在

1990年以降、日本でも小学校における外国語教育の導入・実施に関する議論が、度々世論を賑わせてきた。1991年の臨時行政改革審議会では、小学校でも外国語会話を、特別活動の中で推進すべきことが提案され、翌1992年には文部省初等中等教育局長が、小学校での外国語（英語）教育の導入について、教育課程審議会（以下、教課審）に諮問するなど検討を進めると発言した。1993年には、これらの提言・発言に基づき研究開発校が指定され、国際理解教育の一環として英語学習を実施することが試みられた。また同時に、外国語学習の改善に関する調査研究協力者会議が設立され、小学校における外国語教育の導入が、本格的に検討・実施される運びとなった。

さらに1998年には教課審が答申を発表し、その中で小学校における外国語学習は、①総合的な学習の時間で、国際理解教育として行われること、②各学校の実態に応じ、小学校段階にふさわしい体験的な学習活動が行われるべきことが主張された¹。そして同年、教課審で答申された内容が実現する形で、新学習指導要領が改定され、2001年に施行された。

2005年現在、小学校で英語学習を取り入れている学校は、全体の93.6%であった²。また、学年別に見ると、総合的な学習の時間が導入される3年生から英語学習を開始する傾向が一般的のようだが、1年生から取り入れている学校も少なくはない³。このように数値的な傾向のみを取り上げれば、小学校での英語学習は既にほとんどの学校で取り入れられており、むしろ実施していない学校の方が少数であると考えることができる。

しかし、実際にその内実を鑑みると、①学校により学習時数・内容等に相違が見られる、②英語教育の担当教員が多くの場合学級担任で専門性や研修という点で課題が残る等の問題も存在する⁴。また、当初から「国際理解」教育の一環と見做されていた英語学習の目的が、学年が上がるにつれ、中学校での英語科への「移行教育」と考えられる傾向も強く、その目的に曖昧さが残る。そのため、小学校での英語教育の内容が、中学校以降の学力格差に繋がるとも考えられる。さらに、地域コミュニティや地元企業との連携・協力が期待されているにも拘らず、現状では、主に英語補助教員（Assistant Language Teacher: ALT）を活用するに留まっている。

そこで本稿では、英語以外の言語（Languages Other Than English: LOTE）が学校教育の主要学習領域の一つに指定されているオーストラリアにおける外国語教育の歴史的展開及び現状を、特に初等教育段階に焦点を当て、紹介したい。オーストラリアと日本では、

公用語や社会的背景等様々な点で違いがある。オーストラリアは英語を事実上の公用語としており、国内に先住民や移民等英語を母語としない人々が多く居住する多文化・多言語国家である。そのため、同国の教育政策では、「外国語」という表現は使われず、先住民の言語やコミュニティで使用されている言語すべてが LOTE と表わされている。しかし、初等教育段階では原則的に学級担任がすべての教科を担当している等、日本との共通点も多い。また、外国語教育に関して、教育省や地域コミュニティと協力する等、学ぶべき点も多く存在する。そのため、オーストラリアの事例を通して、日本の小学校における英語学習の実践に対し、何らかの示唆を提供できればと考える。

2. 多文化主義国家オーストラリア

(1) 社会的背景

オーストラリアは多文化・多言語国家であり、多文化主義を国是としている。18世紀後半に、ジェームス・クックがオーストラリア大陸を「発見」して以来、「無主の地」(terra nullius) と見做された同国には、「白豪主義」として悪名高い、入国に際しての人種制限はあったものの、旧宗主国イギリスをはじめ様々な国・地域から多くの人々が渡ってきた⁵。特に、第二次世界大戦後に、国防及び労働力の強化の必要から導入された大量移民導入計画は、結果的に同国を多文化・多言語化することに大きく貢献した⁶。また、1960年代前半に、連邦政府が公的に多文化主義を国是としたことも、移民の増加・多様化に拍車を駆ける契機となった⁷。

現在、オーストラリアの人口は、約2,000万人である⁸。2001年の国勢調査によると、そのうちの約25%が外国生まれである⁹。また、オーストラリア生まれの子どものうち、少なくとも両親の一人が外国生まれの者の割合も44%存在する¹⁰。さらに、家庭内で日常的に英語以外の言語を使用している人の割合も約20%と高い¹¹。また近年では、アジア諸国からオーストラリアに留学する生徒・学生数が急増し、彼・彼女らの永住権の取得が、アジア移民の割合を増加させている。

オーストラリアは、多文化主義を国是としているため、学校教育等を通じて、このような国内の多様性を維持・涵養することに努めている。しかし、無制限にそのような多様性を支持しているわけではない。1980年代後半に発表され、現在でもしばしば引用される多文化主義の原則には、多様性の尊重とともに、①英語を国語とする、②民主主義を尊重する、③他者が自身の言語や文化を維持する権利を尊重する等の前提条件が示されている¹²。これらは国の「枠組み」の維持の志向とも換言できる。国内の「多様性」を涵養しつつ、いかに国家としての「統一性」を維持できるかが、オーストラリアにとって、また同国の教育にとっての大きな課題であると考えられよう。

(2) 教育制度・政策

オーストラリアでは、いわゆる「学校」教育と称される初等・中等教育に関する責任・

権限を州政府が持ち、高等教育に関するそれを連邦政府が担っている。元来同国は、連邦制を採用しており、各州に大きな権限が認められている。そのため、図1の通り¹³、初等・中等教育の年限が各州により異なるほか、義務教育期間も、タスマニア州では6～16歳まで、それ以外の州では6～15歳までと若干の相違が見られる。また、中等教育は、前期中等教育と後期中等教育に区分できるが、後者は高等教育段階や、近年ではその後の職業生活への準備期間と見做されている。さらに各州に、NurseryやKindergartenと

学年	NSW, Vic, Tas, ACT	SA, NT, WA	QLD
12	中等教育 (Secondary)		
11			
10			
9			
8			
7			
6			
5			
4			
3			
2			
1	就学前教育*		

* Kindergarten (NSW, ACT), Preparatory (Vic, Tas), Reception (SA), Transition (NT), Pre-primary (WA)

図1 オーストラリアの学校教育系統図

出所：MCCETYA, *National Report on Schooling in Australia 2001*, 2002をもとに作成。

呼ばれる就学前教育機関があるが、6歳から就学を開始するのが一般的なようである¹⁴。

学校の種類としては、日本と同様、①公立学校である政府系学校 (government school) と②私立学校である非政府系学校 (non-government school) がある。後者は大別すると、カソリック系学校 (catholic school) と独立系学校 (independent school) が存在する。双方の学校群とも政府からの財政支援を受けている。

2004年の資料によると、全体の約7割の学校が政府系学校で、残りの約3割が非政府系学校である¹⁵。また、学校数同様、約7割の生徒が政府系学校に通っているが、最近10年間の傾向として、非政府系学校に通う生徒の割合が増加していることが報告されている¹⁶。

現在、義務教育を修了する生徒の割合は、約93%である¹⁷。それに対し、後期中等教育、すなわち第12学年を修了する生徒の割合は約76%に減少する¹⁸。もちろん、中等教育を修了した生徒がすべて、大学等の高等教育機関へ進学するわけではない。近年では、オーストラリア人生徒の大学離れを留学生が補っている状況にある¹⁹。そのため、連邦政府は、オーストラリア人生徒の大学進学、さらにはその後の継続的な学習の重要性を、学校教育に関する国家目標や職業教育・訓練プログラム等の中で繰り返し主張している。

一方、教育内容に関しても、基本的には、各州・各学校の自立性・自主性が尊重されて

いる。1989年に、連邦及び各州の教育大臣により学校教育に関する初の国家目標が採択され、八つの主要学習領域（Key Learning Area: KLA）が示されたものの²⁰、基本的にその実施は義務ではなく、各州・各学校の裁量に任せられているのが実情である²¹。LOTEも、八つのKLAの一つに定められている。

3. 言語教育政策の歴史的展開

オーストラリアの言語（外国語）教育の歴史を紐解くと、①移民の子ども達の母語の教育の必要性、②地理的・政治的・経済的観点からのアジア諸国の言語の学習の必要性、③多文化主義の高まりに基づく異文化・異言語理解の必要性という三つの「必要性」を捉えることができる。これらの必要性は、ほぼ時期を同じくして発生し、各州の教育政策に取り入れられ、また各州の言語教育政策を確立してきた。

1987年、オーストラリアで最初の国家言語政策である『言語に関する国家政策』（*National Policy on Languages: NPL*）が策定・発表された。この政策は、初めて公的に国語・公用語としての英語の位置づけを確認するとともに、それまで軽視されてきたバイリンガルの価値・重要性を指摘した。そして、それを必要とする人だけでなく、すべてのオーストラリア人の言語学習の必要性を、様々な観点から主張した。

1991年には、新たな国家言語政策である『オーストラリアの言語：オーストラリアの言語とリテラシーに関する政策』（*Australia's Language: Australia's Language and Literacy Policy: ALLP*）が発表された。この政策は、当時の経済不振を背景に、学校教育から得られる成果と国の経済発展とを密接に関連付けようとする一連の教育改革の中で策定された。そのため、特にオーストラリアにとって政治的・経済的に重要だと考えられる言語（「優先言語」）の教育が重視され、特に学校教育を通してすべての生徒に提供されるべきだと主張された。そして、学校を中心とした言語教育プログラムの再編が図られ、主として後期中等教育段階で達成すべき数値的目標が提示された²²。

1994年には、このような傾向をさらに強く受けた『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*）が発表された。この報告書により、1996年にはオーストラリアの輸出拡大にとって重要だと考えられる四つの言語（「優先アジア言語」：中国語、インドネシア語、日本語、韓国語）を対象とした「オーストラリアの学校におけるアジア言語・文化学習のための国家プログラム」（*National Asian Languages and Studies in Australian Schools Program: NALSAS* プログラム）が確立した。そして、2006年までに達成すべき量的・質的双方の目標が示された。

量的目標には、2006年までに、①12年生の15%、また②10年生の60%が一つの優先アジア言語を学習していることが掲げられた²³。なお、12年生は日本の高校三年生、10年生は高校一年生に相当する。一方、質的目標では、それらの各学年で必要と考えられる言語技能の程度が示されるとともに、社会と環境の学習（SOSE）の中でアジア文化の授

業がすべての生徒に提供されることが挙げられた²⁴。

このように、オーストラリアの言語教育政策は、当初それらを必要とする特定の人々のみに提供されてきた言語の教育が、すべてのオーストラリア人にとって重要であることを指摘し、特に学校教育を通して提供する土壌を構築してきた。政策・プログラムの中で提示された具体的な数値目標は、言語学習者数の量的拡大に大きく貢献した。特に1994年に発表されたNALSASプログラムの影響は大きい。このプログラムでは、特定の四言語を対象が絞られたため、教員や教材の確保、教育環境の整備という点で、特に財政的な支援を集中することができた。また、質的な目標として、すべての生徒を対象にアジア文化の学習の必要性を掲げたことにより、後述するように、特に初等教育段階を中心に、これら四言語の学習を実施する学校数が増加した。

しかしながら、教育の「量的」拡大と「質的」充実を一度に達成することは、有資格教員の確保や教育環境の整備といった点で、一般的に困難である。また、「文化」の学習は、それ自体重要であるものの、往々にして「言語」教育の目的を曖昧なものとする危険性を持つ。さらに、英語を国語・公用語とするオーストラリアにとって、LOTE教育の「必要性」は、特に財政支援の確保という面で、政府の政治的・経済的要求や政策路線の変更、さらには教育政策やカリキュラムにおける優先事項等により、大きく左右される。

1998年、NALSASプログラムの中間総括が発表され、現段階で当初の目標を達成するのが非常に難しい状況にあることが指摘された。そして、当初提出された、輸出拡大という経済的観点のみからでなく、子ども達の異文化理解、認知的発達等のために、引き続き言語学習が重要であることが強調された。しかしその一方で、同年、長引く経済不振を背景に、オーストラリアの子ども達の低い英語のリテラシーに対する懸念が表明され、英語教育強化を目的とした「連邦リテラシー計画」(Commonwealth Literacy Plan)が発表された。そして、2002年には、道半ばにして、NALSASプログラムの打ち切りが決定されたのである。

そこで次に、初等教育段階におけるLOTE教育の推移と現状とを、数量的資料をもとに見ていきたい。また同時に、各州の教育政策やカリキュラムにおけるLOTE教育の位置づけを明らかにすることにより、教育実践をより具体的に提示できればと考える。

4. 初等教育段階における言語教育

オーストラリアでは、先述のように、教育に関する国家指針はあるものの、基本的に各州が独自の教育政策を策定し、それに基づき各学校が地域の実情に合わせた教育実践を展開している。そのため、言語教育が生徒の教育全体、特にコミュニケーション能力の向上や認知的発達、異文化に対する理解の涵養等に貢献すると共通認識は持たれているものの²⁵、それが必修か否か、また必修であればどの言語をどの程度教授すべきか等、その内容は、各州・各学校で決定されている。特に初等教育段階の場合、中等教育段階とは異なる

り修了試験等も存在しないため、各州を跨って、その全体的動向を把握することは難しい。

確かに、一定の分野においては、NALSAS プログラムや連邦リテラシー計画のように、各州大臣の合意の下、連邦政府の主導により推進される国家プログラムが、1990 年代以降、大きな影響力を持ちつつある²⁶。また、各学校も連邦・州政府からの財政支援を受けている以上、州の教育政策やカリキュラム・フレームワーク等で定められた指針・目標等に従い、一定の教育成果を求められているのも事実である。しかし、それらは政府が優先的に取り扱うべきだと考えている特定分野に関する事柄であり、LOTE 教育全体に関して言えば、NALSAS プログラムの終了以降、特にその限りではない。

そこでここでは、オーストラリアの初等教育段階における LOTE 教育の全体的動向を、可能な限り数量的データをもとに概観した後、各州の動向を見ていく。また、それらのデータや資料から、現在、初等教育段階の LOTE 教育が直面している課題等を提示し、その克服のためにどのような方策が採られているのかも併せて見ていきたい。

2002 年に連邦教育雇用訓練青少年問題審議会 (Ministerial Council on Education, Employment, Training and Youth Affairs: MCEETYA) が実施した調査によると、オーストラリアでは、現在、全部で 146 の言語が教えられている²⁷。通常の学校 (mainstream schools) では、103 の言語 (68 の先住民言語を含む) が、また放課後や休日等の学校教育時間外に保護者やコミュニティが運営するエスニック・スクールでは、69 の言語が教えられている²⁸。オーストラリアでは、これらのエスニック・スクールが、州教育省や学校と連携し、学校で教授されていない言語の学習を必要とする、また希望する生徒の要望に応えられるよう、協力体制が構築されている。また、このような協力体制は、LOTE の専門教員等の確保で問題を抱える学校にとって、質の高い教育を提供する上で重要であると考えられる。

現在、通常の学校では、全課程合わせて約 50% の生徒が、一つ以上の LOTE を学習している²⁹。NALSAS プログラムで推進された優先アジア言語の学習者数に関する調査からは、中等教育段階と比べ初等教育段階において LOTE 教育が盛んであること、特に 5～7 年生で多く実施されていることが明らかである。図 2 に示されるように、7 年生では、全生徒の約半数が、いずれかの優先アジア言語を学習している。

各州の政策・カリキュラムを分析すると、これらの優先アジア言語以外にも、特に初等教育段階においては、フランス語、ドイツ語、イタリア語、ギリシア語、ベトナム語等が多く教授されていることも分かる (表 1)。フランス語やドイツ語は、オーストラリアに古くから居住する移民の言語であると同時に、同国で長く教えられてきた言語でもある。また、イタリア語やギリシア語は、第二次世界大戦後に多く入ってきた移民の言語であり、ベトナム語も 1975 年以降多く移り住んできた人々の言語である。このように、初等教育段階においては、各学校が言語選択をする際に、①連邦や州の政策で推進されている言語、②地域コミュニティで使用されている言語という要因が強く影響すると考えられる。

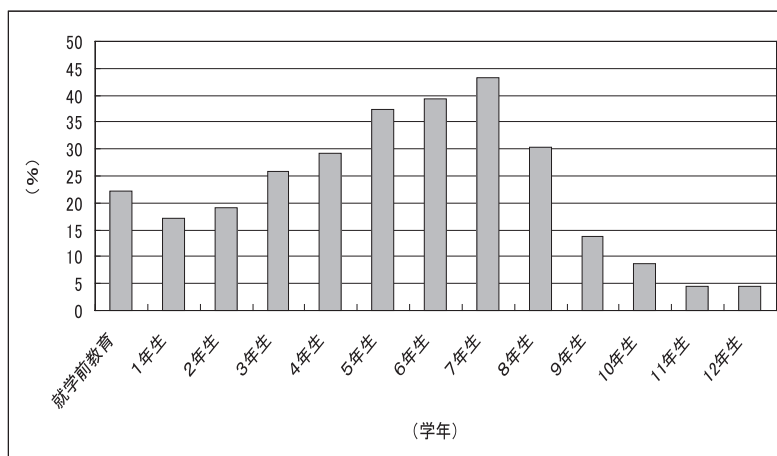


図2 全生徒の中で優先アジア言語を学習している生徒の割合 (2000年)

出所：Erebus Consulting Partners, *Review of the Commonwealth Languages Other Than English Programme; A Report to the Department of Education, Science and Training*, 2002, p.xiii. をもとに作成。

表1 各州の政府系初等教育段階における LOTE 教育 (2002年現在)

州	実施している学年	優先言語
NSW	K*-Year6 で主流	(全体で 53 言語を提供)
Vic	P**-Year10 で必修	8 言語 (フランス語, 中国語, ドイツ語, ギリシア語, インドネシア語, イタリア語, 日本語, ベトナム語)
Tas	Year3-10 で LOTE プログラムに参加	4 言語が中等教育段階への継続を保証 (フランス語, ドイツ語, インドネシア語, 日本語)
WA	2003 年までに Year3-10 で一つの言語を学習することが必修	12 言語 (先住民の言語, 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, 現代ギリシア語, スペイン語, タイ語, ベトナム語)
NT	すべての生徒が LOTE にアクセス	(回答なし)
Qld	Year6 で 1 週間に最低 90 分の言語学習が必修, Year5 でも有資格教員の確保可能な学校では提供	7 言語 (標準中国語 (Mandarin), フランス語, ドイツ語, イタリア語, インドネシア語, 日本語, 韓国語) +先住民の言語と現代ギリシア語, スペイン語, ベトナム語にも支援を提供
ACT	K-12	8 言語 (日本語, インドネシア語, 中国語, 韓国語, フランス語, ドイツ語, イタリア語, スペイン語)
SA	R***-12	言語グループを三つに区分 (アルファベット言語, 非アルファベット言語, 先住民の言語)

*…Kindergarten, **…Preparatory, ***…Reception

出所：Erebus Consulting Partners, *op.cit.*, p.42. をもとに必要事項を抜粋

また政策やカリキュラムによると、多くの州で学校教育開始後、比較的早い段階で LOTE 教育を実施する旨を提唱している州が多いが、それを必修としている州は少ないことも分かる。LOTE が必修のクイーンズランド州でも、その対象は 6 年生のみで、授業時数も 1 週間に 90 分と短く、学校教育のみでは言語技能の維持・習得が困難と考えられる (表 1)。

現在、初等教育段階における LOTE 教育は、1 週間に 1 時間の実施が平均的である³⁰。また、その教育形態は、前期初等教育段階で約 5 割、後期初等教育段階では約 7 割を、専門教員の手に委ねている (表 2)。これは、音楽やスポーツといった教科と同様、LOTE が専門的「技能」と考えられていることを示しており、KLA の中でも英語や数学が主として学級担任により教授されているのとは対照的である。またこれは裏を返せば、LOTE 教育の継続にとって、専門教員を確保できるか否かが非常に重要であることを意味している。

表 2 初等教育段階の最初の 3 年間における教育形態の違い (2002 年)

学習領域	A. 教授なし	B. 学級担任が個別教科として教授	C. 他の教科と統合して教授	D.B・C 合同	E. 専門教員により教授
英語	0.0	10.6	17.0	71.5	0.9
数学	0.0	48.3	5.8	45.0	0.9
科学	0.2	17.5	27.3	49.9	5.1
SOSE	0.4	9.2	36.4	53.3	0.7
LOTE (後期*)	33.3 (14.1)	10.5 (12.5)	2.7 (1.4)	5.0 (3.6)	48.5 (68.3)
芸術	0.0	13.0	19.7	43.0	24.4
音楽	1.6	19.5	8.6	19.3	51.0
保健	0.2	22.6	30.2	40.4	6.7
スポーツ	0.0	42.6	3.3	12.6	41.5

*…初等教育段階の最後の 3 年間も、比較対象として掲載した。

出 所：The Australian Primary School Principals Association, *The Place of LOTE in Primary School Curriculum*, 2002, p.12. をもとに作成。

現在、LOTE 教育の継続に難色を示している学校がかなり存在することが報告されている³¹。そしてそれらの学校の大部分が、実際に専門教育の不足をその理由に掲げている。また生徒や保護者、地域社会から生じる他の要求、教材の不足、カリキュラムの過密化等も、LOTE 教育の継続に歯止めをかける要因とされている³²。表 3 は、1996～1998 年の 3 年間に、初等教育段階で費やされた各 KLA の学習時間数の増減を表わしたものである。これによると、英語や科学技術の時間数がかなり増加しているのに対し、LOTE のそれは、若干の増加は見られるものの、不明瞭と回答する学校が多いことが分かる。

表3 初等教育段階の最初の3年間で八つのKLAに費やした時間の増減

(1996～1998年)

学習領域	大変減少	やや減少	現状維持	やや増加	大変増加	不明瞭
芸術	3.1	27.9	49.6	14.3	3.8	1.3
英語	0.2	2.9	18.8	41.9	35.7	0.4
保健体育	1.6	14.1	52.0	25.1	6.5	0.7
LOTE	6.3	9.7	35.0	16.3	13.8	19.0
数学	0.2	3.5	60.4	26.1	8.6	1.1
科学	1.3	23.5	53.1	17.7	3.4	0.9
SOSE	2.0	25.8	55.9	13.4	1.8	1.1
科学技術	0.4	6.5	21.6	41.0	28.7	1.8

出典：Ibid., p.11.

近年、インターネットの普及等により、学校でもコンピュータが整備される等、時代の趨勢に沿った教育内容を提供することが求められている。また、先に述べたように、オーストラリアでは、1998年以降、英語のリテラシーの教育に重点が置かれている。

このような中で、特に初等教育段階においてLOTE教育を維持・継続、さらには推進していくためには、かなり強い「目的意識」や「必要性」が要求されるだろう。時には、独立した教科としてではなく、英語や数学、科学技術等の授業と関連づけて教授されることも必要かもしれない。また、専門教員の確保とともに、既に言語や文化の教育という点で長い歴史を持つエスニック・スクールとの連携・協力の強化も必要とされよう。

これらは、MCEETYAが2005年に発表した、今後3年間の言語教育計画の中でも提示され、特に専門教員の確保に関しては、州ごとに教員のデータを正確に把握する必要とともに、教員養成や研修の充実、それらに参加するための奨学金の給付などの対策が述べられている³³。言語教育の質は、教員の質にかかっているとと言っても過言ではない。専門教員の確保と養成、さらなる研修の機会の提供が、今後のLOTE教育を考える上で、鍵となる要素であろう。

5. おわりに—日本への示唆

これまでオーストラリアのLOTE教育の歴史的展開と現状について、特に初等教育段階に焦点を当てて見てきた。ここでは最後に、日本の小学校における外国語教育に関して、オーストラリアの事例から考えられる示唆を提示したいと考える。

第一に、小学校で外国語教育を実施する際、目的の明確化の必要性が求められるであろう。オーストラリアの場合、LOTE教育に対する関心の高まりの背景には、①移民の母語の維持、②政治的・経済的観点からのアジア言語学習、③異文化理解という三つの必要性があった。しかしこれらは、時代とともに経済的側面に収束され、1990年代後半には、

同国の「国語」であり、また「国際語」でもある英語に取って代わられてしまった。

現在でも LOTE 教育は、生徒のコミュニケーション能力の向上や認知的発達、異文化理解の涵養等に貢献すると考えられている。また、八つの主要学習領域（KLA）の一つであることに変わりはない。しかし、政府の政策変更やリテラシー等の優先事項の登場、さらにはカリキュラムの過密化等により、その存続自体が危ぶまれるのも事実である。

オーストラリアは英語を国語・公用語としているため、同国にとっての外国語は LOTE である。一方、日本にとって第一の外国語は、小学校・中学校においては英語に限定されている。そのため、その教育の「必要性」という点では、はじめから「違い」があるのかもしれない。しかし、他の優先事項の出現やカリキュラムの過密化等に伴う政策変更は、日本でも容易に起こり得る事態であろう。そのようなときに混乱を引き起こさないためにも、小学校で外国語教育を実施する必要性、目的を今一度、考えておく必要があるだろう。

第二に、外国語（英語）を専門とする教員の確保が挙げられる。オーストラリアの事例から明らかなように、教育の成功とその継続は、ひとえに教員の技能にかかっている。専門教員の確保が困難ならば、既存の教員の研修の充実を図る必要があるだろう。

また専門教員の確保と関連して、第三に、コミュニティや地域社会・企業の活用が挙げられる。オーストラリアは多文化・多言語国家であり、移民の母語や文化を維持・涵養する目的で、古くからエスニック・スクールが設立、運営されてきた。より質の高い教育を提供する上で、エスニック・スクールとの連携・協力は効果的である。日本にはそのような学校はそれほど多くはないとはいえ、地域に居住する英語母語話者や民間の企業・語学学校に協力を仰ぐことは可能であろう。現在実施されている ALT の活用のみではなく、保護者・地域社会が一体となって外国語教育に関する取り組みを支えていくことで、学校を取り巻く環境にも、少なからずよい変化が生じることが期待できよう。

以上のように、初等教育機関において二十数年の外国語教育経験を持つオーストラリアでさえ、今日まで様々な課題を抱えながら前進してきた。日本も今後、これらの事例を考慮に入れながら、明確な目的を持った外国語教育が推進されることが期待される。

註釈

- 1 具体的には、児童が外国語（英語）に触れたり、外国の生活や文化に慣れ親しんだりするなどの体験的な学習活動が想定されていた。
- 2 文部科学省初等中等教育局国際課『平成 17 年度小学校英語活動実施状況調査』2006 年
http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/18/03/06031408.htm (2007 年 1 月 20 日アクセス済み)
- 3 同上
- 4 同上
- 5 例えば、サトウキビのプランテーション栽培のため、南太平洋諸国から多くの人々が連れて

- 来られた。また、ゴールドラッシュ期に中国人が大量にオーストラリアに渡ったこと、日本人やマレー人がパールダイバーとして、特に西海岸のブルームやダーウィン、さらにはクイーンズランド州の木曜島で活躍したことは、広く知られているところである。
- 6 この計画は、年率人口2%増を期待し、その半分の1%を移民で賄うことを目標としていた。最初は英語を母語とするヨーロッパ系の移民を優先的に受け入れていたが、それでは目標を達成することが困難だったので、英語を母語としない南ヨーロッパ系の移民、東ヨーロッパ社会主義圏からの難民を含んだ移民、そして中近東の国々からの移民、最終的にはアジア諸国からの移民を受け入れることで目標を達成しようとした（関根政美ほか『概説オーストラリア史』有斐閣、1998年、280頁。）そのため、それ以降、オーストラリアには、様々な国々からの移民が定住するようになったのである。
 - 7 一般的には1964年の移民法改正が白豪主義の終結だと見做されている。しかし、白豪主義から多文化主義への公的な国是の変更に関しては、一定の共通見解があるものの、それが本当に「転換」なのかどうかに関しては、様々な意見がある。例えば、ハージ（Hage, G.）は、多文化主義政策の中に一貫して「統一」を志向する流れがあったことを指摘している。（ガッサン・ハージ、保苜実・塩原良和訳『ホワイト・ネーション』平凡社、2000年。）
 - 8 <http://www.abs.gov.au/ausstats/>（2007年1月20日アクセス済み）
 - 9 ABS, *Census of Population and Housing : Selected Social and Housing Characteristics Australia 2001, 2002*, p.94.
 - 10 *Ibid.*
 - 11 家庭で英語のみを使用している人の割合は、約79%である。英語以外の言語に関しては、順に中国語（北京語・広東語双方を含む）、イタリア語、ギリシア語、アラビア語、ベトナム語が上位を占める。（*Ibid.*）
 - 12 Department of the Prime Minister and Cabinet: Office of Multicultural Affairs, *National Agenda for a Multicultural Australia: ...Sharing our future*, 1989.
 - 13 図中における各州の略語は以下のとおりである。NSW：ニューサウスウェールズ州，Vic：ビクトリア州，Tas：タスマニア州，ACT：首都直轄区，SA：南オーストラリア州，NT：北部準州，WA：西オーストラリア州，Qld：クイーンズランド州
 - 14 MCEETYA, *National Report on Schooling in Australia 2001*, MCEETYA and Curriculum Coporation.
 - 15 Australian Bureau of Statistics (ABS), *Schools*, 2004, p.3.
 - 16 *Ibid.*, 1994年から2004年の10年間に、政府系学校に就学する生徒の割合の増加率は1.6%であったが、非政府系学校に就学する生徒の割合の増加率は22.4%であった。このような非政府系学校の人気には、様々な要因が考えられよう。しかし、特に現在のハワード政権が、非政府系学校への財政的支援を増強しており、先の総選挙の際にそれが政治的争点とされたことは、指摘しておく必要があると考える。
 - 17 *Ibid.* p.3

- 18 *Ibid.* p.3
- 19 例えば2004年には、教育産業がオーストラリアの第三番目の輸出品であることが報告されている。留学先機関としては、大学が最も多い。(http://www.idp.com/marketingandresearch/research/statistics/article403.asp)
- 20 1989年、連邦及び各州の教育大臣が一同に会するオーストラリア連邦教育訓練青少年問題審議会 (Ministerial Council on Education, Employment, Training and Youth Affairs: MCEETYA) において、同国初の学校教育に関する国家目標「ホバート宣言」(the Hobart Declaration on Schooling) が採択され、八つのKLAが示された。これにより、1994年までに各KLAのナショナル・ステイトメントとプロフィールが作成され、各州・各学校はこれらに沿った教育活動を実践することが奨励されるようになった。また、1999年には、ホバート宣言をもとに「アデレード宣言」が発表された。八つのKLAは、以下のとおりである。芸術 (the arts)、英語 (English)、保健体育 (health and physical education)、英語以外の言語 (LOTE)、数学 (mathematics)、科学 (science)、社会と環境の学習 (Studies of Society and Environment: SOSE)、科学技術 (technology)
- 21 しかしながら、近年では、連邦政府からの財政支援を受けるためには、各州・各学校が一定の成果を出すことが求められており、教育制度・内容の中央集権化は加速化していると考えられる。
- 22 ここで示された目標は、①2000年までに、12年生でLOTEを学習する生徒の数を、全体の25%にまで引き上げる、②2000年までに、すべてのオーストラリア人が、自身の要求に即して、LOTEを学習する機会を与えられる、の二点である。(Department of Employment, Education and Training (DEET), *Australia's Language: Australian Language and Literacy Policy*, Australian Government Publishing Service (AGPS), 1991, p.15.)
- 23 Council of Australian Government (COAG), *Asian Languages and Australia's Economic Future*, AGPS, 1994, p.ix, xi.
- 24 *Ibid.*
- 25 各州の言語教育政策・計画に共通している、一つの原則として、「英語以外の言語の学習が、生徒の教育全体、特にコミュニケーションの発達、また異文化間理解、認知的発達、リテラシーや一般的な知識の開発に貢献する。それは、言語を用いることにより、文化やコミュニティへのアクセスを可能にし、幅広いオーストラリアのコミュニティやその枠組みを超えて、異なる態度や価値に対する理解を可能にする。」という信条が挙げられる。(Erebus Consulting Partners, *Review of the Commonwealth Languages Other Than English Programme; A Report to the Department of Education, Science and Training*, 2002, p.38.)
- 26 これは、PISA や TIMSS 等の国際的な学力テストへの参加によっても一層加速化していることを指摘しておく。また、2008年からは、現在実施されているリテラシー・ニューメラシー等の州統一試験が、全国共通試験で実施される。さらに、2010年からは、現在州ごとに異なる

- る教育制度・就学開始年の統一化も実施される予定である。
- 27 MCEETYA, *National Statement for Languages Education in Australian Schools: National Plan for Language Education in Australian Schools 2005-2008*, 2005, p.4.
- 28 *Ibid.*
- 29 *Ibid.*
- 30 The Australian Primary School Principals Association (APPA), *The Place of LOTE in Primary School Curriculum*, 2002, p.4.
- 31 前出の 2002 年に初等教育機関の校長を対象に実施された調査では、それに参加した校長の約三分の一が、自身の学校の LOTE 教育に消極的な態度を示しており、将来的に、LOTE 教育をカリキュラムから外すことを検討していると答えている。(*Ibid.*, p.3.)
- 32 *Ibid.*, p.19.
- 33 MCEETYA, *op.cit.*, 2005, p.13-14.