

JSL 教育学の構築へ向けた予備的考察 オーストラリアの ESL 教育の分析を通じて

川上郁雄

早稲田大学日本語研究教育センター『紀要』第16号(2003)より

【キーワード】

日本語を母語としない子ども, JSL 教育, オーストラリアの言語教育政策, ESL

1 はじめに

近年、「日本語を母語としない子どもたち」が全国の多くの公立学校に入学するようになってきた。そのため、このような児童生徒への日本語指導を含む教育指導が必要となったが、それは多くの学校で教員の負担になっているうえ、そのような状況で十分な指導を受けられない児童生徒本人も苦しく感じているのが現状である。今、これらの児童生徒への教育がこれからの時代の教育的テーマであるという認識も広がってきている。

では、このような「日本語を母語としない子どもたち」への教育を考える上で、課題となるのは何であろうか。指導法や教材の開発また担当教員の研修等も重要であろうが、それ以上に重要なのは、多文化化する日本社会のための、国としての言語教育政策を打ち立てることであると、筆者は考える。これまでの日本に、そのような言語教育政策は欠如していた。さらには、その言語教育政策の一環となる、「日本語を母語としない子どもたち」への日本語教育（以下、Japanese as Second Language: JSL 教育と記す）の理論構築がなされていないことである。このふたつの課題は、今後ますます多文化化する日本社会を考える上で、極めて重要な課題となると、筆者は考える。

本稿では、以上の問題意識を持ちながら、この課題を考えるためにオーストラリアを取り上げる。オーストラリアは多文化主義（Multiculturalism）を国是とし、それに則った言語教育政策および「英語を母語としない者」への英語教育（以下、English as Second Language: ESL 教育と記す）を行っている。したがって、本稿の目的は、オーストラリアが移民の子どもたちにどのような教育理念を持って、どのような言語教育を行っているか、その現状を分析し考察すること、およびそれをもとに日本における JSL 教育の理論構築へ向けた予備的考察を行うことである。なお、本稿のもととなるオーストラリアでの現地調査は 2001 年 8 月 - 9 月、および 2002 年 2 月 - 3 月にブリスベン市で行われた^{*1}。

以下、1) オーストラリアの言語教育政策の概観、2) オーストラリアの ESL 教育の指針、3) クイーンズランド州ブリスベン市の学校現場の分析、4) JSL 教育学の理論構築へ向けた予備的考察、という順序で論を進める。

*1 現地調査のうち、2002 年の調査は、文部科学省科学研究助成・萌芽的研究（詳細は付記参照）の調査研究の一環として行われた。

2 オーストラリアの言語教育政策

オーストラリアは、1970年代はじめに、いわゆる「白豪主義」という人種差別主義を撤廃した後、多文化主義を国是とし、それを実現するための多文化教育を進めてきた。1970年代以降、その過程にはいくつかの段階があった。たとえば、移民に対する英語教育や母語教育を「民族の権利」として重視した第一段階、民族文化の継承や民族的多様性を是とする第二段階、そして言語能力を社会的資源と捉え、言語教育政策を社会・経済政策へ深く関連させる第三段階へと移行してきた（ロ ビアンコ、1995）。現在もこの第三段階の延長に位置しているわけだが、移民の持つ言語や文化的能力を資源として社会的発展のために活用しようという姿勢は一貫していると言えよう。

この第三段階に入った1980年代後半に、オーストラリア政府は国策として言語教育政策を強力に進めることになる^{*2}。その一環として、1987年に「言語に関する国家政策：National Policy on Languages」という言語教育の基本政策を発表した（以下「政策」と記す）。これはオーストラリア政府の委託を受けた Joseph Lo Bianco が中心になってまとめたものであるが、その後、現在までのオーストラリアの言語教育政策の基礎となっているものである。以下、この「政策」の内容に沿いながら、オーストラリアの言語教育政策の基本的考え方とそれに関連する ESL 教育を見ることにする。

この「政策」は最初に、「言語教育の重要性」について述べている。つまり、言語は、個人の成長や思考の発達や人間としてのコミュニケーションに必要であり、集団にとっても現実認識や文化変容に重要で、また社会にとっては文化継承や社会としての独自性を発揮する上で大切である、と。さらに、言語は、個人、集団、社会のそれぞれのアイデンティティの源となると述べている。これは、オーストラリア社会には英語を母語とする人、英語を母語としない人、移民集団やその継承語の問題、さらにオーストラリア先住民のアボリジニーの言語と文化など、多様な人々と多言語的状況、およびそれともなう多様な課題が社会の中にあることを反映している。別の見方をすれば、多言語、多文化を「問題」とする勢力に対して、この「政策」は多言語・多文化社会を肯定し、そのような状況が社会的発展に寄与するという見方を示していると言えよう。

この「政策」でいう「言語」には、「国語」としての英語、先住民アボリジニーの言語、移民の母語、そして外国語教育としての諸言語まで含まれるが、オーストラリア社会における言語については、「オーストラリアにおける言語の地位」という項目で3つのカテゴリーに分けて論じている。すなわち英語、それから「Australian Languages」としてのアボリジニー言語、および移民の母語である。

ここで注目されるのは、この3つのカテゴリーの言語を等価なものとして捉え、同等の「言語的地位」を与えているという点である。これは多言語社会の基本的姿勢として重要な点であると言えよう。この「政策」は、この点を踏まえて、次にそれぞれの「言語教育」「言語学習」について述べているが、本稿では、「国語」としての英語、移民に対する英語教育（ESL）に限って論を進める。

まず、この「政策」が英語をどのように捉えているかを見ると、英語はオーストラリアの「国語」であるとし、「社会を統一する要素」あるいはまた「オーストラリア文化の独自性やナショナル・アイデンティティ」を表現するものであるとしている。その上で、言語教育としては「English for all」、つまりすべての人々に英語（能力）を獲得するようにする、という方針をあげている。その上で、英語教育は（1）「第1言語教育としての英語」と（2）「第2言語教育としての英語」（ESL）に分けられ、さらに後者は、（a）「大人を対象にした第2言語教育（ESL for adults）」と（b）「子どもを対象にした第2言語教育（ESL for children）」に分けられて

^{*2} この言語教育政策と外国語教育（LOTE 教育）、日本語教育については、川上（1998、1999）参照。

いる。以下、その考え方のポイントを整理する。なお（ ）内は筆者の補足である。

2.1 「第1言語教育としての英語」

英語は、オーストラリアの母語であり、唯一の言語である。したがって、すべての国民が英語力をつけなければならない。学校では、知識や情報を獲得したり分析したり伝えたりする能力を学習を通じて育成するが、その学習の基礎は言語である。また経済やテクノロジーの発展により、社会がより複雑な社会になっており、そのような社会で生活するには、高度な言語の能力が必要である。（ここには、英語母語話者も非英語母語話者も、また大人も子どもも、アボリジニーも移民も、それぞれ区別なく、すべての「オーストラリア人」に対する「国語教育」という意味での「英語教育」の必要性が述べられている。）

2.2 「第2言語教育としての英語」(ESL)

英語を母語としない移民は、母語を捨てることはなく、加算的なバイリンガリズムにたつことが必要である。そのうえで、英語を学習することによって、社会参加ができ、経済活動もできるようになる。（ここにも、アボリジニーの大人や子どもたち、移民の大人とその子供たちがそれぞれ視野に入れられており、社会的注目を喚起している。）

2.2.1 「大人を対象にした第2言語教育 (ESL for adults)」

この中には、(1) 新着移民、(2) すでに定住している移民で、英語力のないもの、(3) 成人アボリジニーの3つのカテゴリーがある。そのうち、(2) には「入国以来、英語を獲得していないもの」「入国当初受けた語学訓練で習った英語を失ったもの」「英語をかつては学んだが、歳をとるにつれ、母語に戻っているもの」「サバイバル・イングリッシュは身につけたが、それ以上の必要な英語が話せないもの」「英語は話せるが、社会や職場の変化に対応する英語力がないもの」が含まれる。（大人を対象にした英語教育のニーズが社会的にあるということである。）

2.2.2 「子どもを対象にした第2言語教育 (ESL for children)」

この目的には、(1) 子どもの年齢に応じた対人コミュニケーションができる英語力をつけること、(2) それをもとに、抽象思考や学習に必要な英語力を身につけること、(3) 英語のリテラシーを高めること、(4) 英語を習得しつつ、教科学習ができるようにすること、がある。母語維持も重要である。母語で学んだ教科内容は、英語の習得にも、また教科内容の理解にも役にたつし、自尊心や家族の一体感、子どものアイデンティティにとって重要である。また、表面的な英語能力と、より深い学習内容で要求される英語力は異なる。後者の英語力の育成には、教科横断的なアプローチと教科担当教師との連携が必要である。（ここでは、いわゆる BICS、CALP の言語能力や母語教育の重要性が述べられており、多民族国家の共通した実情が見られる。）

以上、オーストラリアの言語教育政策とその中に含まれる「第1言語あるいは第2言語としての英語教育」の基本的考え方を概観してきたが、ここで指摘したいことは、これらが、「現実の裏返し」ではないかという点である。つまり、少なくとも、この「政策」が発表された1980年代のオーストラリアでは、「オーストラリア国民（英語母語話者であれ、非英語母語話者であれ）の英語力が低下していた」「移民の英語力が低かった」「英語力が低くても、エスニック・コミュニティ内にいれば母語だけで生活できた」「アボリジニーの言語生活

はよくわからなかった」「移民の大人にとっても、子どもにとっても、母語は必要ないと考える人が多かった」「日常の英語が話せれば、それ以上の英語は必要ないと考える人が多かった」などの現実があったことが推測される。したがって、この政策の基底には、一般市民も教員も教育行政官も含むすべての人に対して、加算的バイリンガリズムに立って英語教育を進めることが社会正義とエクイティ (Equity) の点で必要であることを啓蒙する論調がある。

3 オーストラリアの ESL 教育の指針

次に、前述の言語教育政策のもと、ESL 教育がどのように行われているかを見てみよう。1980 年代まで、オーストラリアでは言語教育について十分な社会的認識があったわけではなかった。1987 年の「言語に関する国家政策」が社会的啓蒙に力を入れていることが、そのことを示していると言えよう。この「政策」提言を具体化する形で、1988 年に ESL 教育も含むすべての言語教育の基本原則を示した「Australian Language Levels Guidelines」(ALL ガイドライン) が発表され、さらにそれらをもとに、1990 年代はじめ、初等・中等教育レベルの ESL 教育のフレームワークとして「National ESL Scales」「NLLIA ESL Bandscales」が発表された。これらのフレームワークは、国の機関である「オーストラリア国立言語・識字研究所 (National Languages & Literacy Institute of Australia: NLLIA)」から発表された。本稿では、主に「NLLIA ESL Bandscales」(以下、「Bandscales」と記す)をもとに、オーストラリアの ESL 教育について論ずる^{*3}。

「Bandscales」とは、端的に言えば、初等・中等教育レベルの ESL 教育において子どもたちの英語能力の発達を測るための「目盛りの束」といった意味合いである。学校には、英語がまったくわからない子どもから日常会話はできるが学習言語が不十分な子どもまで、さまざまなレベルの子どもたちが在籍している。これらの子どもたちの英語能力の発達の度合いをどう測り、それに基づき、どう指導するかは極めて重要な課題である。この「Bandscales」は、そのような課題に応えるために、子どもたちの英語能力の発達の度合いを測る「目盛り」を提供しているうえ、それが全国の学校で共通に使える「目盛り」であるという点でオーストラリアにおいて画期的なのである。

この「Bandscales」の基本的な考え方は、オーストラリアへ入国してくる、年齢や発達段階、学習能力、学習体験の異なるさまざまな子どもたちがさまざまな時期に学校へ入学してくる現状に即して、ひとりひとりの子どもの英語能力の発達を測り、指導へ役立たせていこうという考え方である。これらの子どもたちは、英語能力が不十分で、英語を第 2 言語として学ぶ子どもたちである。それゆえ、Cummins の相互依存の仮説や BICS や CALP という捉え方、また第 2 言語能力に関する Backman & Palmer のモデルなどを理論的基礎として、社会的コンテクスト、情意のスキーマ、メタ認知ストラテジーなど、主に第二言語習得研究の視点から子どもたちの英語使用を捉えようとしている。その上で、アクティビティやテキストに現れた、子どもの言語使用能力の評価や、観察による評価などをもとに、英語能力を測るフレームワークを提示している。それによって、子どもの英語能力の発達段階を、語彙や統語論や発音などの言語使用と言語習得ストラテジー、パフォーマンス等を通じて、4 技能ごとに点数化して評価していく。

この「Bandscales」という書籍には、以下の 3 つのレベル、つまり小学校低学年、小学校中高学年、中学高校の 3 段階の「目盛り」と、その能力の測り方、その結果を書く報告書が含まれている。3 つの段階には、4 技能について、それぞれ 7 ないし 8 レベルの「目盛り」が用意されており、その基準が詳述されている。あ

^{*3} 「NLLIA ESL Bandscales」は 1993 年に書籍の形で発行されたもので、書名は ESL Development: Language and Literacy in Schools。Penny McKay が中心になってまとめたもので、国際的な評価も高い。なお、Penny McKay は前述の「ALL ガイドライン」の編者のひとりでもある。

せて、指導上の注意や配慮が示されている。たとえば、小学校低学年の「話すこと」のレベル1の基準は次のように説明されている。

「いくつかのものの名前が言えて、ときどき単語をぼつぼつ使う。語彙は、直接的な要求を表すのに必要なものに限られている。しばしば他のこどもや大人が言った語や語句をまねる。ほしいものや好き嫌いを示す場合は特に動作を使うので、その動作や状況から意味を汲み取ることのできる、気のつく相手が必要。」

続くレベル2は、次のように説明されている。

「よく使う挨拶ことばを含む、決まった言い方や会話、たとえば yes please, lunch time? といった言葉を使い始める。いくつかの語を新しく組み合わせることも始める。たとえば、me turn, not come here, no like Australia。言葉が上達するにつれて、周りのある部分に働きかける。たとえば、他の人に指示する等。お話や詩や歌などの繰り返しの言葉を使って、仲間に入ったりできる。他の人の質問や言ったことを繰り返すこともある。」

このあとは、「話すこと」はレベル7まで続く。他に、同じ小学校低学年の「聞くこと」「読むこと」「書くこと」のレベルがそれぞれレベル1から7まで、同様に詳しく説明されている。また、小学校中高学年と中学高校の「読むこと」「書くこと」のレベル1は、レベル1A「読み書き能力のある場合」とレベル1B「読み書き能力が低い場合」に分けられている。これは、祖国で学校へ通っていた子どもと、祖国で十分に学校生活を送れなかった難民や避難民などの子どもたちを想定した工夫である。このように、小学校低学年からハイスクールまで、ひとつひとつのレベルの基準が細かく説明されており、学校現場の教師たちが子どもの英語能力を判断できるようになっている。

このほか、「Bandscales」には27の「評価アクティビティ」が示されている。低学年用のアクティビティである「動物園へ行こう」は、「3人の子どもが、他の子どもに背を向けて座る。3人の子どもの後ろには動物の絵のついたカードが置いてある。3人は後ろを見ないで、他の子どもにその動物が何かを聞く。他の子どもたちは yes, no で答える」という内容である。このアクティビティを通じて、教師は子どもたちの英語能力を観察評価する。もちろん、このようなアクティビティをやらずに、教科内容を教えながら、日ごろより当該の子どもたちの英語能力を観察することも可能であるし、むしろ、その場合が多いであろうことは、次節で述べる学校訪問からわかる。

以上が「Bandscales」の基本的な考え方であり、概略である。この「Bandscales」はブリスベン市内の学校や教育関係者に広く知られており、また実際に使用されていた。

4 学校現場の ESL 教育 クイーンズランド州ブリスベン市を例に

では、この「Bandscales」は、学校現場や教育行政の中でどのように使用されているのか。ここでは、クイーンズランド州ブリスベン市での調査を踏まえて、述べてみたい。

ブリスベンでの調査は前述のように2回、計2週間行った。教育省、小学校(7年制)3校、ハイスクール(中学高校あわせた5年制)3校を訪ね、教育行政官や ESL 教師、のべ11人にインタビューするとともに、ESL クラスの見学を行った。以下、いくつかの項目に分けて、報告する。

4.1 クイーンズランド州の ESL 教育の概要

クイーンズランド州は人口が約 200 万人で、うち 100 万人が州都ブリスベン市およびその周辺に集中している。クイーンズランド州教育省によると、毎年 1600 名を超える、新着移民の子どもが学校に入学してくる、という。2002 年 3 月の時点では、クイーンズランド州全体では 6300 人の児童生徒が ESL の指導が必要とされていた。入国後、5 年まで ESL の指導を受けることができる（小学校で 3 年、ハイスクールに進んでから合計 5 年まで）。新着移民はブリスベン近郊に居住することが多いため、ESL の指導が必要な児童生徒も ESL 教師も、この地区に多くなる。したがって、州全体の約 4 分の 3 にあたる 160 人のフルタイムの ESL 教師がこの地区にいる。

4.2 学校の形態

小学校レベルでは、ESL 教師が常にいる学校、ESL 教師が巡回してくる学校、複数の小学校からひとつの学校に児童が通ってくる学校（hub school）がある。ハイスクール・レベルでは、ESL 教師が常にいる学校の他、新着移民の生徒だけが学ぶ学校がある。これは公立ハイスクールに入学する前に適応訓練と ESL 教育を集中的に学ぶ、別名「英語教育準備センター」である。ブリスベン市には、一校ある（州立ミルペラ高校）。2001 年 8 月にこの高校を訪問した時は、生徒数、約 160 人、教員数は非常勤も含め 17 人であった。この学校の在籍期間は 6 ヶ月であるが、18 ヶ月まで延長できる。

4.3 児童生徒の背景

見学した学校の ESL 児童生徒の出身国は、サモア、香港、オランダ、チェコスロバキア、ボスニア、フィリピン、台湾などであった。背景もさまざまだが、難民の子どもの場合、戦争や紛争の体験があり、心にトラウマを持つ子もいるという。その場合は、絵を描くという、心理療法を行うセラピストが必要になる。それを教育省へ要求を出すと、週に 2 回ほど専門家が来るという。

前述のミルペラ高校は 1980 年代はじめに設立されたが、入学する生徒は年代によって変わってきたという。ベトナム人の多かった 1980 年代に続き、1990 年代はじめに増加した中国系、特に台湾、香港からのビジネス移民の子どもたち、1990 年代半ばのバルカン半島からの避難民（人道的な救援政策による受け入れ移民）の子どもたち、さらに最近多いのがイランなどの中東や、スーダンなどのアフリカ系移民の子どもたちであると言う。ここにも、ESL 教師の他に、心理カウンセラーや通訳者がいる。

4.4 ESL の授業

小学校レベルもハイスクール・レベルも、基本的に ESL の授業内容は、ESL 教師にまかされていた。見学したいいくつかの学校の授業実践を、以下に紹介する。

Greenslopes 小学校では、近くに政府が運営するホステル（難民収容施設）があり、そこで 2 - 3 ヶ月収容されている間にこの学校に短期間だけ入学する子どもたちもいる。見学したクラスは、1 年生から 4 年生までの児童が 7 人いっしょにいるクラスであった。在豪期間が短いために、英語力は同等で、同じクラスで教えられていた。時間は 1 時間半。授業は、前回の授業の復習をやりながら、先生がひとりひとりを交代で先生の机のそばに呼んで、小さな本を読ませ、発音をチェックする。それから、大きな絵本（big book）を読みなが

ら、内容について質問し、児童が答える、あるいは、絵本の登場人物について先生が板書した文を児童が完成する、それをノートに書き取らせる、さらに、登場人物の特徴を表す絵を児童に与え、先生の質問に答えながら、その絵を完成させるというタスクもあった。最後に、ノートの文を、先生の前で読みあげさせ、その読み方をチェックしていた。実際、見学したクラスの男子児童は集中力がなく、さらに文字を読むという習慣もない、という印象を受けた。

Nundan 小学校では、周辺の学校から通ってくる児童 3 人を含む 10 人ほどの高学年のクラスを見学した。内容は昆虫についてのプロジェクトワークであった。先生方の話によると、ひとつのテーマは 6 週間ほど費やすという。昆虫に関する概説など理科の内容であった。プロジェクトのねらいは、昆虫というテーマによる総合的学習にあり、調べ学習や調べた内容を口頭発表するなどの活動が用意されているという。見学した授業は、そのプロジェクトの中ほどの授業で、子ども達は蜂について書かれた内容の英文を読んで、レポートの書き方を学んでいた。文章にはタイトル(題)が必要とか、各パラグラフには主題文がひとつあるとか、最初のパラグラフには蜂の分類 classification、次に、蜂の外観の特徴、ハビット(何を食べ、どんな生活をするかなど)、最後にまとめを書くというレポートの書き方を、英文を読みながら学習するという内容であった。その後、蜂について書いてある英文を読んで、その中でキーワードとなる語を見つけ、アンダーラインをするという作業が続いた。

ハイスクールも見学した。Mt Gravatt 高校では、ふたつのクラスを見学した。ひとつは、「科学」のテキストをつかって、それを要約しながら、ノートをとるという授業であった。この授業の内容は、すでに習った「科学」の授業の内容をやさしく解説していた。つまり、「科学」の授業で習ったことで、わからない表現や語彙をこのクラスで学習するのである。もうひとつのクラスは、英語の文章を読んで、内容について理解度を見る質問に答えるという形の授業であった。テキストはいくつかの英語の文章をコピーして冊子にしたもの。10 人ほどの生徒たちは中国系をはじめ、アジア系の生徒が多く、電子辞書(中にはタイ語の電子辞書も)を使いながら、英文を読み取っていた。この学校で見学したふたつのクラスは、どちらも英語の読解能力を上げるための授業という印象であった。授業で活発に発言があるというわけではなかった。

もうひとつのハイスクール、Kedron 高校では、八年生(日本の中学 1 年に相当)のクラスで、フィリピン、サモア、台湾などからの 7 人ほどの生徒がいた。担当の先生は SOSE (study of Society and Environment : 地理と環境などを含んだ新しい科目)を主に教えていた。テキストの内容をやさしく書き換えた英文を用意し、そのなかの語彙を書き換えていく、あるいは与えられた語彙から適語を選んで空欄に入れる、というやり方で、教科内容の理解とその中で使われる語彙の定着と語彙の増加を図ることをねらいとした授業であった。いわゆる「内容重視のアプローチ」に近いが、この先生の場合は語彙を増やすことに中心があるようであった。SOSE を ESL のクラスの授業として取り上げるのは、理論的な説明文を読むことで、英語能力を引き伸ばしたいという考えがあるという。見学した授業は 1:35 から 2:15、2:15 から 2:55 までの二コマ連続の授業であったが、フィリピンの女子生徒たちは十分に英語力があるように見えた。

最後に、前述のミルペラ高校の授業を見てみよう。ミルペラ高校の授業は、週 5 日、朝 8 時 55 分から、午後 2 時 45 分まであり、一日、6 時間。ここで学ぶ科目は、主に英語、数学、科学、保健体育、コンピュータなど。学校全体が、英語のイマージョン教育をしているとあってよいと、校長は話す。たとえば、コンピュータのクラスでは、数字、1, 4, 11 などをコンピューターのディスプレイ上に英語のスペルで書くというタスクをやっていた。つまり、英語を学びながら、コンピュータのスキルも学べるように工夫されている。また、上級のクラスでは、英語の小説を読みながら、内容把握を進めていた。17 歳の移民の子供がオーストラリアで生活しているという設定の小説で、映画にもなっていると、小説を読み終わったときに、映画をみるという。このスタイルの授業は 15 週つづくが、そのときの生徒の状況や能力によって、読み教材やその数

を選んでいく。どのクラスも、チーム・ティーチングで、教師は2人から5人が担当していた。このほかユニークなのは、初心者、初級クラスで、図書室で地域のボランティアの老人や主婦が聞き手となって、生徒に薄い短いお話の本を読ませていた。また、オーストラリアへ来たばかりの生徒たちの場合は、はじめはテキストを使わず、学校内ばかりでなく、外へ連れ出し、駅や商店での買い物など通じて、生活英語を教えることも重視しているという。

4.5 Bandscales

では、前述の Bandscales はどのように使用されているのか。

まず前述のミルペラ高校から見てみよう。ミルペラ高校のクラス編成は生徒の英語力によって決める。入学時に、この Bandscales を使って英語力を測り、クラスを決める。英語のまったくわからない初心者コース、それに続く初級コース。その後は、2学年をいっしょにしたクラス（8 - 9 学年のクラスと、10 - 11 年生のクラスのように）で、全部で5クラスほどある。しかし、この学校の特徴は、クラスに重点を置いた指導ではなく、個人の能力（英語力、計算力、読解力など）に重点を置いた指導を行う点である。すなわち、固定したクラス編成で長期的に指導を行うのではなく、5週間ごとに個人の能力や達成度に基づき指導を行い、その結果として、5週間ごとにクラス換えを行っているという。その5週間ごとの英語能力の達成度を見るために Bandscales が使われているのである。したがって、Bandscales の結果、英語力や他の能力があると判断された学生は、短い在籍期間で他の学校へ移っていくことになる。その意味で、Bandscales は極めて重要なのである。

4.6 Bandscales と教育行政

Bandscales の働きはこれだけではない。Bandscales は ESL 教育を実施するうえで、すなわち教育行政上、極めて重要な働きをしている。

ブリスベン近郊は ESL 教育の実施上、8つの教育行政地区に分かれており、150人を超える ESL 教師が8地区で教えている。8地区は複数の ESL コーディネーターによって分割統括されている。そのコーディネーターのひとり、Ms. Jackie Salathe は、ブリスベ市中心の4地区を統括し、48人の ESL 教師を監督していた（2001年8月）。以下は、彼女の説明である。

まず、オーストラリアは、移住してきた、すべての子どもたちに英語を教えることを主眼に、ESL 教育を行っているが、これは移民政策を管轄する連邦政府からの予算に依存している。つまり、各州は ESL 教育の予算を連邦政府に要求するのだが、連邦政府の政策が変われば、予算も変わる可能性があり、常に安定しているわけではない。ただし、近年は、連邦政府からの ESL 教育の予算は増加している。ESL 教育を受ける子どもひとりにつき 3,700 ドルで、その合計予算を教育省が管理し、分配している^{*4}。

また、移民の子どもは年中さまざまな国、さまざまな文化的背景、さまざまな理由でオーストラリアにやってくるので、学校は常に新しい子どもに対応するような態勢を整えておかなければならない。クイーンズランド州では、連邦政府は認めなくても、不法入国者の子どもにも ESL 教育を施すようにしている。

Ms. Salathe の重要な仕事は、年4回（クイーンズランド州は4学期制であるから）、ESL 教育を受ける子どもの数を数え、子どもの必要度を測り、点数化して ESL 教師の時間数を決め、ESL 教師の配置を行うことで

^{*4} 1990年には子どもひとりにつき 2,398 ドル、1991年には、2,446 ドルであった（Australia's Language- the Australian Language and Literacy Policy, 1991:50）

ある。その必要度は、オーストラリアに在住する年数を主に、Bandscales の結果を加味して計算され、ひとりひとりに必要度が点数としてつけられる。Bandscales の結果は、各学校の ESL 教師から学期終了時にオンラインによって直接、教育省のデータベースに送られ、そのデータに基づき、Ms.Salathe が子どもひとりひとりの点数を割り出す。つまり、教育省のデータベースには年次を追って、ひとりひとりの子どもの英語力の進展の様子が報告されるのである^{*5}。インタビューした時は、25 ポイントが一日にひとりの ESL 教師を学校に配置する基準であるということだった。たとえば、ある学校に、入国間もない子どもが 45 人いて、そのポイント数の合計が 129 ポイントであったとする。25 ポイントが一日、ひとりの ESL 教師を配置できるので、この場合は、この学校には ESL 教師をひとり 5 日間配置することになる^{*6}。ただし、「25 ポイントが一日にひとりの ESL 教師を配置する」という基準は、固定的なものではない。前述のように、連邦政府からの予算は変動する。しかし、目の前の子どもの数が増える場合もある。したがって、この一日当たりのポイント数を上下することによって、予算を効率よく使う配分を考えるのが、ESL コーディネーターの「腕の見せ所」となる。つまり、このような点数化は、予算を効率よく、また公平に使う、最も必要な子どもから ESL 教育を受けられるようにするために編み出されたものと言える。学期が終了するたびに、各学校現場の ESL 教師は Bandscales によって、ひとりひとりの子どもの英語力を測り、それをもとに ESL コーディネーターが子どものポイント数を計算しなおし、ESL 教師を再配置しているのである。Ms.Salathe は、このポイント制は教育省あるいは行政の accountability（説明責任）のひとつであると説明していた。つまり、各学校の校長や市民から、この予算の配分がどのような根拠でどのように使用されているかを問われた時、説明できなければならないのだという。

5 考察 JSL 教育学の理論構築へ向けた予備的考察

JSL 教育学の理論構築へ向けて、オーストラリアの ESL 教育は示唆に富むものである。以下、いくつかの点に分けて、今後の課題も含めてまとめてみよう。

5.1 多文化社会の言語教育政策

オーストラリアと日本は国の成り立ちや実情が違っているので、オーストラリアの政策をそのまま日本に導入すればよいということにはならない。しかし、今後の日本の社会変化を考えた場合、オーストラリアの言語教育政策から学ぶことは多い。たとえば、前述のように、オーストラリアは大多数を占める英語母語話者と少数派である先住民アボリジニーや非英語母語話者を同等に位置づけ、その上で国全体の言語教育政策を立案している点である（先住民アボリジニーの人口は、国全体の人口の 1%，約 20 万人である）。その前提には、多民族化、多文化化している社会の現状認識と将来像があるからである。日本の場合は、まだそのような言語教育思想はない。あるのは、日本語を母語とする人々による日本語社会のための「国語教育」政策だけである。ただし、オーストラリアが多文化主義の理想からこのような言語教育政策を実施しているとは単純に理解できない。1980 年代に言語教育政策を根本から見直すきっかけとなったのは、厳しい現実があった。それまでは、「英語の問題」は「オーストラリアに移住してきた英語の話せない移民の問題」として考えられてきた。しか

^{*5} オンラインシステムは、データを送るだけでなく、経験の少ない教師が教育省やコーディネーターに問い合わせをしたり、情報交換することもできる。また、子どもが転校する場合は、その子どもの英語能力に関する情報を次の学校に送ることもできる。

^{*6} これはあくまで行政予算の執行上のことで、実際の学校現場では、実情に合わせて、教育省に報告しない子どもも ESL のクラスで指導することがあるという。たとえば、3 年間という期間があるが、それ以上の期間の指導を受けることが必要な場合は、受けさせることもあるという。

し、その後、英語母語話者の中に、あるいはその子どもの中に、十分に英語を話せない、書けない、読めない人が増加してきたという現実があったのである。さらにオーストラリアに長く住んでいる移民の中にも英語の識字力が低い人が多くいることから、これまでの ESL 教育の見直しも始まった。つまり、国民全体の英語識字力あるいは言語能力の低下が、英語母語話者と非英語母語話者を含めた、国全体の言語教育政策の立案と実施につながったのである。したがって、その点から考えれば、現在の日本の「国語教育」政策が日本語母語話者と非日本語母語話者の双方を含む、国全体の「日本語教育」政策に転換することが迫られるには、日本語が話せない、あるいは十分に使えないという人々が日本の中に増えなければならないという皮肉な見方も出てくるかもしれない。いずれにせよ、日本社会が今後ますます多民族化、多文化化していくことが予想される以上、そのような社会の現状認識と将来像を見据えた、日本語教育も含む「言語教育政策」を考えていくことが重要であるといえよう。

5.2 JSL 教育学の構想 言語教育の中の日本語教育

オーストラリアの言語教育政策は、外国語教育 (LOTE 教育) も含む国全体の言語教育政策であり、その中に ESL 教育も位置づけられていた。その意味を考えれば、当然日本においても、1) で述べたような日本全体の「言語教育政策」の中に JSL 教育が構想されなければならない。その場合重要なのは、JSL 教育がこれまでの教育の周縁的存在、あるいは補習的課題、あるいは補償的政策としてとらえられてはいけないという点である。そのような観点に立てば、問題が常に「日本語能力」が不十分な人々の課題となってしまう。そうではなく、課題は、今後テクノロジーの発展や情報化の進む社会にあって、人と人が言葉を含む全能力^{*7}を持ってコミュニケーションを行い、ともに生活していかなければならない社会に対応する言語能力を、いかにすべての国民に提供するかということである。したがって、そのような課題に向かった「教育の理念」を打ち立てることが必要となる。そのためには、JSL 教育がどのようなことをめざすのか、そしてそのことが他の教育分野とどうかかわるのかを明確にしておかなければならない。たとえば、これまでは日本語教育と国語教育の連携が議論されることもあったが、それだけでなく、日本語教育と他の教科教育 (算数教育や理科教育など) との連携も視野に入れる必要がある。そのような視野に JSL 教育を位置づけることによって、はじめて学校教育、あるいは市民教育 (国民教育を超えた) の中での JSL 教育の意義と独自性が明確になるとと思われる。また、そこには、JSL 教育を実施していくための、全国に共通するフレームワークも必要となる。その意味で、オーストラリアの ESL 教育のフレームワークが参考となる。

5.3 JSL 教育の「Bandscales」の作成

前述のオーストラリアの Bandscales はオーストラリアの学校や教育行政で重要な「目盛り」として活用されていた。日本においても、全国に共通する「目盛り」として JSL 教育の「Bandscales」があるべきではないか。現在日本では、このような共通の「目盛り」はない。あるのは、文部科学省が毎年「日本語指導に必要な児童生徒」の数を調査する際の 4 区分 (「日本語に支障がない、読み書きに支障がある、日常会話に支障がある、まったくわからない」) だけである。これは行政が調査のために便宜的道具にすぎないし、行政がオーストラリアの Bandscales のようなものを作ることも期待できない。これこそ、日本語教育に関わる大学研究者が行わなければならない仕事であろう。JSL 教育の「Bandscales」作成には、前述の 1) 2) の理論的な枠

^{*7} ここで考えているのは、広い意味の多岐的なコミュニケーション能力である、Multiliteracies を想定している。Multiliteracies と日本語教育の関係については川上 (2001) を参照。

組みを踏まえたくて、まず学校現場の状況や経験の収集と分析が必要である。そしてそれらをもとに作成された「Bandscales」を実際に学校現場で検証することも必要となろう。

5.4 学校現場と教育行政との連携

クイーンズランド州教育省では、学校現場と教育省がオンラインで結ばれていた。ここで注目されるのは、子どもひとりひとりの英語能力に関するデータ、すなわちいつ入国し、いつから学校で ESL の指導を受け、これまでどのように英語能力が伸長してきたかというデータが集積されているという点である。クイーンズランド州では毎年 1600 人を超える新着移民の子どもが入学してくる。そのひとりひとりのついて記録をとる膨大な作業と思われるが、継続的指導を行うためには必要なことであろう。もちろん、このような綿密なことができるには、学校現場に専門的訓練を受けた ESL 教師がいるからであるし、それらを束ねる ESL コーディネーターがいるからである。これらは日本で JSL 教育を定着させていくときにも参考となろう。JSL 教育学は決して机上の理論ではなく、学校現場や行政を巻き込み、その現状を転換していく力がなければならないであろう。

5.5 研究実践の検証と拡大

最後に、日本語教育と JSL 教育の関係について考えておきたい。これまでの日本語教育は成人を対象にする場合が多く、その実践の蓄積もあり、研究も進んできている。一方、「年少者日本語教育」はその日本語教育の一分野として近年生まれてきたように見えるが、歴史を振り返れば、年少者の日本語教育は戦前まで遡り、決して新しい分野ではないことがわかる。しかし、子どもを対象にした日本語教育の研究がこれまで十分に行われてこなかったのは事実であり、そのことは日本語教育全体の責任であろう。これは前述の 1) と関連するが、日本語教育は、あるいは日本語教育学会は、多文化・多言語社会の社会像の構築へどのように関わり、どのように貢献するかを示す責務がある。そのうえで、JSL 教育がどのように位置づけられるかを検討しなければならない。換言すれば、JSL 教育の教育現場は初等・中等教育レベルの学校現場にあるという意味で、日本語教育が国の教育に深く関わっているのである。したがって、学校現場での実践の検討と研究の拡大を行うことが JSL 教育学を育てていくための今後の課題となろう。

6 まとめ

本稿では、「日本語を母語としない子どもたち」への日本語教育の理論構築を図るために、オーストラリアの言語教育政策および ESL 教育の理念と現状を検討し、日本における JSL 教育の構築へ向けた予備的考察を行った。今後は、日本の教育全体の中で、JSL 教育学を実際に打ち立てていくことが必要となる。そのためには、今回検討したオーストラリア以外の移民受け入れ国における言語教育の理念と教育行政、教育実践の研究も課題となろう。

参考文献

- [1] 川上郁雄 (1998)「オーストラリアの日本語教育の不幸 1990 年代の動向と課題」『宮城教育大学紀要』第 33 巻.
- [2] 川上郁雄 (1999)「オーストラリアのマルチカルチュラルリズムと日本語教育」『宮城教育大学紀要』第

34 卷.

- [3] 川上郁雄 (2000)「転換期の日本語教育」『宮城教育大学紀要』第 35 卷. ロ ビアンコ, ジョセフ (1995)「オーストラリアの言語・多文化政策の幅広いコンテキストの中の日本語」『世界の日本語教育・日本語教育事情報告編』第 3 号, 国際交流基金・日本語国際センター.
- [4] Department of Employment, Education and training (1991) Australia's Language- The Australian Language and Literacy Policy-. Australian Government Publishing Service, Canberra.
- [5] Lo Bianco, J. (1987) National Policy on Languages, (Commonwealth Department of Education), Australian Government Publishing Service, Canberra.
- [6] Scarino, A., & D. Vale, P. McKay, J. Clark. (1988) Australian Language Levels Guidelines, Curriculum Development Centre.
- [7] The National Languages and Literacy Institute of Australia (1993) ESL Development: Language and Literacy in School. (Project Co-ordinator: Penny McKay)

付記 本稿は 2001 年度文部科学省科学研究助成・萌芽的研究「研究課題：日本語教育の必要な児童生徒に関する教育方法と教材開発の研究」(課題番号：13878046)の成果の一部である。