〔報告〕

学校教師とベトナム系・カンボジア系の生徒にとっての多文化主義
―オーストラリア・メルボルンのsecondary schoolでの事例―

谷　淵　麻　子

〔Report〕

The Meaning of Multiculturalism: for the Students who Immigrated from Cambodia and Vietnam and the Teachers in a Secondary School in Melbourne

Asako　TANIBUCHI

Abstract

Since the middle of 1970's, refugees from Vietnam, Laos and Cambodia have scattered as refugees. It is one example of Diaspora situation nowadays. During 1970's Australia has shifted its policy from that of Assimilation and White Australia to that of multiculturalism. As for the schools, almost one in four students in the Victorian schools come from language backgrounds other than English, and a Multicultural policy for Victorian schools has been introduced by the Department of Education and Training.

In this research, I conducted classroom observations and interviewed immigrant students from Vietnam and Cambodia and the teachers for 4 months. I explored how Vietnamese-born and Cambodian-born students and their school teachers speak about their experiences in an Australian school and how the students feel they belong in Australian society through an Australian school.

I developed my arguments in three steps; relationships, contradictions of difference and the paradox of multiculturalism.

１．はじめに

ベトナム戦争・カンボジアとラオスの内戦により、ベトナム・ラオス・カンボジアの一般市民達が国外へ逃れなければならない状況が1970年代後半から始まった。日本も1978年から難民としてインドシナからの受け入れを開始し、現在約1万人の人が定住者として暮らしている(注１)。各国に散らばらなければならなかったこのインドシナの人々は現代のディアスポラ状況の一つの表れであるといえる。

本稿の目的は、ベトナム・ラオス・カンボジアはもちろん多くの移民を受け入れ、“多文化主義”を学校教育の要として掲げているオーストラリアの状況を概観し、ベトナム系・カンボジア系の生徒達がマジョリティである学校での参与観察・教師と生徒へのインタビューを通して見えてくる教師、生徒それぞれにとっての「学校教育と多文化主義の意味」を考察することである。

(注１) 内閣官房インドシナ難民対策連絡調整会議事務局編『インドシナ難民に関する諸統計表』2000年

2．オーストラリア（ビクトリア州）の多文化教育政策

オーストラリアでは、1970年代に白豪主義から多文化主義への転換が図られ、従来の移民選別における人種差別が是正された。1）民族的アイデンティティ：多様な価値観を認め、違いを尊重すること、2）社会正義：文化的差異による差別是正、3）経済的効率：多様な能力、才能をもつ人材資源を最大限に活用することが重視された。教育の面では1997年にビクトリア州の教育省が学校への多文化教育の指針を発表している（注2）。それによると、①非英語系の生徒への第二言語としての英語教育、②全ての生徒への英語以外の言語学習、③主要な8科目全てに多文化的な観点を盛り込む、④全ての生徒に異文化教育を提供することが謳われている。メルボルンを州都とするビクトリア州は、州内の民族構成の多様化が最も進んでいると言われており、統計によると公立学校とカトリック学校に所属する生徒の約4人に一人が非英語圏の国で生まれている（注3）。

非英語系の生徒への英語教育に関しては、そういった生徒や成人対象の公立の英語学校があり、まず学校へ入る前にそこで英語を集中的に学ぶことができる。ビクトリア州には9つのGovernment English Language School がある。カリキュラムは6ヶ月であるが、更に必要と認められた場合には12ヶ月まで在籍することができる。小学生と中高生が初・中・上級の三つのレベルにクラス分けされる。英語の他に、コンピューター・理科・数学とライブラリーの授業があり、生活言語と学習言語の両方を身につけていくことが目指されている。公立のため、授業料は無料である。学校へ入学してからはESL(English as a Second Language)の授業をESLの資格をもった教師のもとで受けることになっている。また、週末には母語保持のための言語クラス（エスニック・スクール）が開講されており、ビクトリア州ではその数は43言語にのぼる。このクラスは移民子弟が母語及び自分や親の出身文化を理解するためだけでなく、一般人にも開放されており、多文化理解の場にもなっている（注4）。地域と学校のネットワーク作りも図られており、地域で発行されたニューズレターが学校に届き、スポーツや様々な地域の活動に学校の生徒が参加している。

3．社会と学校における多文化主義

3－1．社会の文脈の中においての多文化主義

1970年代後半にオーストラリアはベトナム・ラオス・カンボジアからの難民の受け入れを開始した。2001年の政府の統計によると（注5）、ベトナムからの移民の数は154,831人であり、またオーストラリアで生まれた両親あるいは父か母がベトナム系の人は156,581人いる。カンボジア生まれの移民の数は22,979人で、2世の数は21,361人である。これは日本で受け入れているインドシナ定住者の実に約35倍である。

前述したように、オーストラリアは多文化主義への転換を図り、「多文化主義政策」が掲げられているが、実際の社会と学校の文脈の中で多文化主義がどのように認識されているのだろうか。

Viviani（1997）は、ベトナム出身の人々がメディアによって、「社会の中に溶け込むことに失敗し、ゲットー（ghettoes）を形成している」と表象されていることを指摘している。同時にVivianiは英国生まれの移民も住んでいる地域が限られ、そこで固まって生活しているにも関わらず、社会に特別な

（注2）Multicultural Policy for Victorian Schools. Department of Education MACLOTE and ESL (1997) ホームページ: http://search.education.vic.gov.au/
（注3）同上
（注4）Ethnic Schools Association of Victoria. ホームページ：http://www/esav.org.au/
（注5）Australian Bureau of Statistics 2002

関心をもたれないと述べている。川上（2001）は、1996年にメルボルンでの学会に出席した際のオーストラリア人研究者の発言を紹介している。

「ベトナム難民はよい生活を求めてやってきた『経済難民』である。彼らは政府からの援助に頼って、働きもしないし、英語も学ぼうとしない。社会のために何の役にもたっていない。その上犯罪者が多く、自分たちの文化に固執している。」（P. 12）

伊井（2007）は、オーストラリアが多文化主義を保持しながら、それと同時に国家としての団結の維持が志向され、ナショナル・アイデンティティの保持が目指されてきたと述べ、また青木（2004）はオーストラリアの多文化主義が「統一性」と「多様性」という二つの理念が共生した状態で成り立ってきたと評している。そこでの「統一性」が意味するのは、いまだに “Whiteness” であることをHaga（1998） は指摘している。

３－２．学校文化と言説

Hall（1997）は、文化を「共有された意味」であると述べている。また、Lessow-Hurley（1996）は文化を、ダイナミックで変わりうるものと認めつつ、全ての文化は人々がそれを基に判断し、行為と概念を共有していくシステムであると定義した。

更に、フーコー（1970）が人々の思考や行いを一定の力関係に編成する言葉の働きと定義づけた「言説」を、Hall（1997）は社会的実践と結びつけ、人々があるトピックについて話したり、あることをどのように理由づけるかを支配するものだとした。

学校では、教師と生徒達が教室や学校内で共有された意味となる文化をもつわけであるが、様々な背景をもつ生徒達が多数派となるような教室では、どういった共有された意味が認識されているのであろうか。

学校文化においても言説から解放されているわけではないだろう。Arber（2002）は、オーストラリアの学校文化について、多文化主義を政策として掲げているが故に「我々は多文化主義（の国）だから。（“We are multicultural.”）」という言葉が、逆に問題から目を逸らせ、現実に蓋をしてしまう働きをしているということを指摘している。同じような事例が志水（2002）のイギリスと日本の学校においても「見えないニューカマー」ということで、学校文化の中で新しく入ってきた外国人生徒達の存在や問題が「平等」や「特別扱いしない」という言説によって、見えない存在とされていることが報告されている。

４．参与観察とインタビュー

４－１．学校の背景

筆者は2003年５月から８月までビクトリア州のメルボルン郊外にある公立の学校（secondary school）で、クラスでの参与観察（HR: Home Room, ESL: English as a Second Language, IT: Information Technology, LS: Legal Study）を行い、学校教師とベトナム系とカンボジ系の生徒達へのインタビューを行った。この学校は、「ベトナム系・カンボジア系の生徒が多数派である学校」として知られており、教頭先生の話によると、カンボジアかベトナムかタイの難民キャンプで生まれ、幼い頃にオーストラリアへ来た生徒が一番多いということであった。学校の資料によると、57%がオーストラリア生まれであり、その他に30の異なる国や地域で生まれた生徒がいる。カンボジアで生まれた生徒が

10.38%、タイ（おそらく難民キャンプ）で生まれた生徒が6.78%で、ベトナムで生まれた生徒が5.84%である（注6）。オーストラリアへ来てから7年以下の生徒は学校でESLの授業が受けられることになっており、週に4、5回他の生徒達が英語の授業を受けている間にその英語授業に沿ったESLの授業が受けられることになっている。教えるのはESLを教える資格をもった英語の先生であった。その学校では全生徒515人のうち、約90人がESLの授業を受けていた。

この学校の生徒達の卒業後の進路は、49.09%がTAFE(Technical and Further Education)と呼ばれる職業訓練校に進み、19.09%がビクトリア州の大学に進み、8.18%の学生が就職するということであった（注7）。

4－2．教師へのインタビュー

ESL, IT, LSの教師に授業の空き時間にお願いして40分から1時間半の半構造インタビューを行った。以下の9点に関して、自由にお話し頂いた。1）この学校の印象、2）授業での流れと一番気をつけていること、3）生徒の言語・文化的背景への認識、4）授業で生徒に望むこと、5）生徒の学校生活と家庭生活についての認識、6）学校における成功とは何か、7）生徒の交友関係と学校生活への適応について、8）オーストラリアの多文化主義についての認識、9）様々な民族的背景をもつ学校の状況について感じること－である。インタビューは許可を頂いて録音し、全て文字起こししたものをデータとした。

4－3．生徒へのインタビュー

Year 12（日本での高校3年生に当たる）のカンボジア生まれの男子生徒と女子生徒、ベトナム生まれの女子生徒に休み時間あるいは放課後を使ってインタビューを行った。以下の10点について、自由に話してもらった。1）学校の授業や活動について感じること、2）学校での友人関係と生徒達の交わり方について、3）自分の母語であるカンボジア語やベトナム語は勉強しているか。もししているなら、どのように勉強しているか、4）学校生活と家庭生活について、5）学校生活は大変か、大変ではないか、6）学校における成功とは何か、7）先生とよく話すか、どんなことについて話すか、8）オーストラリアの多文化主義について、9）様々な民族的背景をもつ学校の状況について感じること、10）将来どんなことがしたいか―である。インタビューは許可を頂いて録音し、全て文字起こししたものをデータとした。

4－4．教師と生徒にとっての多文化主義

生徒達は先生方が親切であり、自分達を励ましてくれ、自分達が生まれた国の学校よりもより一層支援が得られると述べた。自国（カンボジア）では、一クラスの生徒の数が約50人（オーストラリアのこの学校では約30人）であり、午前部と午後部に分かれ（午前に来る生徒達と午後に来る生徒達に分かれている）、授業の数もずっと少ないし、施設も整備されていない。オーストラリアでは、自分達のための特別なESL授業があり、先生が分からないところを丁寧に説明してくれるし、人数が少ない（10人弱）ということもあり、小さい教室で輪になって座り、お菓子を食べながら、リラックスした雰囲気の中で勉強できる。また、毎週火曜日に図書室でHomework Clubというものが開かれ、先生に個人的に勉強をみてもらうこともできる。

（注6）The College Annual Report 2002 （インタビューした方々への配慮のため、学校名は伏せる。学校での調査については、ビクトリア州のDepartment of Educationに許可を得て伺った。）
（注7）同上

ESLクラスのほとんどが大学入学を目指していると述べた。実際にこの学校から大学へ入学するものは19.09%であるが、ともかく大学へ行くことが「夢のまた夢」でないことは事実である。大学入学に必要なビクトリア州中等教育修了資格であるVCE（Victorian Certificate of Education）という高校卒業前に受ける試験の英語は移民子弟のためにESL（第二言語としての英語）試験となっており、そこで良い成績をとればよい。また授業料も、卒業してからローンで返す学生がほとんどであり、家庭の事情で大学進学を断念しなければならないということもない。逆にこの大学進学を目指すために、母語教室を辞めてしまう例が多い。

生徒達は、ESLのクラスを通して、ディスカッションやディベートやプレゼンテーションなどに慣れていく。いわばESLはオーストラリアの学校文化への橋渡しをする役目を果たしている。

Spizzica（1987）は、アングロ・ウエスタンの国々の授業スタイルは、自主学習を奨励し、問題解決能力を重んじ、批評や分析が大切にするものであると述べている。一方、アジアやラテン・アメリカや東欧においては、教師主導の授業が行われ、対象科目の知識を増やしていくことが主眼とされる。その上でオーストラリアのESLや国際教育において、こういった違いを理解し、その違いを取り入れていかなければ、多文化的文脈の教室であってもアングロ・ウエスタンによるモノカルチャーが教室文化となってしまうと警告している。非西洋をひとくくりにして論じることには議論の余地があるだろうが、アジア出身の生徒達がオーストラリアで遭遇する授業スタイルの違いには少なくとも当てはまる。McCook（2002）も、西洋とオーストラリアの教え方の違いについて同様のことを述べている。生徒達は、その新しい授業スタイルを少人数のサポートを得られるクラスで楽しんでいると述べた。

しかし、生徒達は、学校文化と自分の家庭での文化にギャップを感じていると口々に言った。前述したように、この学校はカンボジア系・ベトナム系の生徒が多数を占める学校であるのだが、そこでの学校文化は、決して「カンボジア・ベトナム」のものを多く取り入れたハイブリッドなものにはなっていないのであった。ある男子生徒と女子生徒が別々に個別にインタビューしたにも関わらず、図らずも全く同じ「二つの全く別の世界」（学校と家庭）にいるようだと話した。男子生徒によれば、彼らより長くオーストラリアに住んでいる生徒達はオーストラリア文化に完全に適応して（生徒の言葉によれば「支配」されて）いるという。そして、自分達も多かれ少なかれそうなっていくのだという。女子生徒も自分は「オージー（Aussie）」ではないので、自分が学校の中で異質であると感じていると言った。様々な背景をもつ生徒が多いのに、そこでの文化がアングロ・サクソン的なものに支配されていることは、Andereck（1992）などによっても以前から指摘されている。また、ある教師は彼らがベトナム・カンボジア出身であるにも関わらず、学校では「アジア人でないように振舞う。」(“They pretend like they are not Asians.”)と述べた。そうしなければ、仲間外れになりかねないし、見下されるからだという。それでは、多文化主義とは一体何なのか。

Gunew（1994）は、オーストラリアにおける多文化主義が逆説的であり、“White” が無標であり、アボリジニやアジア系が有標であると述べている。ある生徒が多文化主義を「英語を話せない様々な背景をもつ人達のこと」と述べたのは、この主張に一致する。Arber（1991）は、多文化主義という言葉が人種差別や白人中心主義や他者を作り出そうとする言説を隠蔽する役割を果たすことを指摘している。「我々は多文化主義（の国）だから」という言葉で、その後の議論が沈黙に置き換わるからだという。また、教師達の言葉に「みんな違うから、結局問題ない。」「みんな違うから、同じなんだ。」というものがあった。それぞれの背景をつぶさに見て、それを理解し、取り入れようとするより、皆違うからということで一様に見てしまう。これはサイードのオリエンタリズムが巧妙に学校の言説の中に「多文化主義」という言葉そのものを使って実践されていることの表れではないか。Stratton

（1998）は、オーストラリアのナショナル・アイデンティティを多文化主義の中核に据えようとする政治的な動きを指摘し、そのアイデンティティが単一で、統一的であり、ヘゲモニーをもつ言説となっていると述べている。

5．まとめ

オーストラリアは多様性を尊重し、多文化主義を実践している国として理想郷のように言われることがあり、そういった文献も多く出版されている（Phillips 2001など）。この事例研究は、ほんの小さな一例に過ぎないが、オーストラリアの多文化主義・多文化政策が実際の学校生活の中でどう語られているかを例証しようとした。その実践の中で、多文化主義という言葉そのものが、現実のオリエンタリズムや白豪主義の名残と見られるようなものの言説を隠す働きをしていることや、ベトナム系・カンボジア系の生徒が多数派でありながら、必ずしもその出身文化がよりダイナミックなハイブリッド文化を形成しているわけではないことが分かった。

Hall（1997）は、言説が透明性をもつことにより、対抗言説を生み出す力になると述べている。またテッサ・モーリス・スズキ（2002）などが近年このようなオーストラリアのあり方を問い直すような論文を発表しており、ポストコロニアリズムの流れは見られる。こういった流れをローカルな言説の中にも対抗言説として起こしていくためにも、日々の学校生活の実践を丹念にみていく質的研究がこれからも進んでいくことを望みたい。

また、日本においても2006年末の時点での外国人登録者数が2,011,555人に上り（注8）、日本語指導が必要な外国人児童生徒の数が平成15年の統計で19,042人となっている（注9）。多文化・多言語共生社会という呼び声のもと、文部科学省によるＪＳＬ（Japanese as a Second Language）の整備などが進められている。外国人児童・生徒の問題について志水（2006）はやはり外国人児童・生徒達が学校の中で「見えないニューカマー」となってしまっていることを報告しており、恒吉（1996）も異文化の子供達と学校や社会の「ずれ」が非常に見えにくくなってしまっていると述べている。日本においては、外国人児童・生徒への支援が、それぞれの都道府県の教育委員会に任されており、地域によって格差があり、その施策もオーストラリアなどに比べると十分とは言えない（例えば、就学前の日本語教育の機会は皆無である）。また、外国人児童・生徒の不就学が問題となっている（太田2005）。今後、多文化・多言語共生を考えていくためにも、また諸外国と同様にインドシナから難民を受け入れてきたことからも、オーストラリアなどの他国の事例に学び、格差や不平等を是正していく努力が求められている。

参考文献

（1）青木麻衣子「オーストラリアにおけるエスニック・スクール―「エスニック」と「ナショナル」の対立と共存―」日本比較教育学界『比較教育学研究』第30号，2004年
（2）伊井義人「オーストラリアの教育改革」『オーストラリア教育改革に学ぶ』佐藤博志（編著），学文社，2007年
（3）太田晴雄・宮島喬（編）『外国人の子どもと日本の教育―不就学問題と多文化共生の課題』東京大学出版会，2005年

（注8）法務省入国管理局統計2006年
（注9）文部科学省：日本語が必要な外国人児童生徒の受入れ状況に関する調査（平成15年年度）

（４）川上郁雄『越境する家族―在日ベトナム系住民の生活世界』明石書店，2001年
（５）清水宏吉『学校文化の比較社会学：日本とイギリスの中等教育』東京大学出版会，2002年
（６）志水宏吉・清水睦美（編著）『ニューカマーと教育―学校文化とエスニシティの葛藤をめぐって』明石書店，2006年
（７）関根政美『マルチカルチュラル・オーストラリア』成文堂，1991年
（８）徐龍達（編）『多文化社会への展望』日本評論社，2000年
（９）多文化社会研究会（編訳）『多文化主義』木鐸社，1997年
（10）恒吉僚子「ニューカマーの子供から学ぶ―国際化時代の日本の学校の問題点―」『人287号』p.41-46　太郎次郎社，1996年
（11）テッサ･モーリス・スズキ『批判的創造力のために』平凡社，2002年
（12）広田康生（編）『多文化主義と多文化教育』明石書店，1996年
（13）Andereck, M.E. *Ethnic Awareness and the School*. Newbury Park: Saga Publications. 1992
（14）Arber, R. '*Uncovering lost dreams: re-envisioning multiculturalism through post-colonial lenses.*' International Jounal of Inclusive Ecucation, 1999, Vol.3, No.4, pp.309-326, 1999
（15）Arber, R. 'Mapping Silent Narrations: Racism and Multiculturalism in a Melbourne school 1988-1998.' A Doctoral dissertation to Monash University. Melbourne, 2002
（16）Faucault, M. *Power and Knowledge Selected Interview and Other Writings*. Gordon, C (ed.), New York: Harvest Wheatsheaf, 1980.
（17）Gunew, S. *Framing Marginality: Multicultural literacy Studies*. Victoria: Melbourne University Press, 1994
（18）Haga, G. White Nation: Fantasies of White Supremacy in a Multicultural Society. NSW: Pluto Press Australia, 1998
（19）Hall, S. *Representation: Cultural Representations and Signifying Practices*. London: Sage Publications, 1997
（20）Lessow-Hurley, J. *The Foundations of Dual Language Instruction*, *2nd ed*. White Plains, NY: Longman, 1996
（21）Lewis, M. & McCook, F. 'Cultures of teaching; Voice from Vietnam', *ELT Journal*, *56(2)*, pp.146-153, Oxford University Press, 2002.
（22）Phillips, S. K. *Everyday Diversity: Australian Multiculturalism and Reconciliation in Practice.* Victoria: Common Ground Publishing Pty Ltd, 2001.
（23）Said, E.W. *Orientalism*. c/o Aitken, Stone & Wylie Ltd.
（24）Spizzica, M. 'Cultural Differences within "Western" and "Eastern" Education', *Academic communication across Disciplines and Cultures*, *Vol.2*, Melbourne: VUT, pp.248-257, 1997.
（25）Tanibuchi A. 'The Meaning of Schooling and Multiculturalism: For the Students who Immigrated from Cambodia and Vietnam ant the Teachers in a Secondary School in Melbourne' A Master Thesis to Monash University, 2003.
（26）Viviani, N. 'Vietnamese in Sydney and Melbourne in 1996: Some Preliminary Results from the Census', *People and Place 5 (2)*, 1997.