

# 東ティモールにおける教授言語政策の歴史的変遷

教育内容開発コース 須藤 玲

The Trajectory of the Language of Instruction Policy in Timor-Leste: A Historical Review

Rei SUDOH

This paper reviews the historical trajectory of the language of instruction policy in Timor-Leste. Since independence, Timor-Leste has been facing language of instruction issues especially at the basic education level, not only due to its linguistic diversity but also the dissociation of the language of instruction policy and realities of school education. By looking at how such policy in Timor-Leste has developed since independence along with the underlying circumstances, this paper aims to provide suggestions for future policy directions to tackle the language of instruction issues in the country.

## 目次

- 1 はじめに
- 2 ポルトガル語を重視した教授言語政策（2002～2007年）
  - A 2002～2003年：ポルトガル語のみの重視
  - B 2004～2006/2007年：テトゥン語の限定的な役割の付与
- 3 教授言語の多角化（2008年～現在）
  - A 2008年：教育基本法の制定
  - B 2008～2010年：公用語2言語の本格的な採用
  - C 2011～現在：公用語2言語の役割の「逆転」と教授言語の「多角化」
- 4 おわりに

### 1 はじめに

東ティモール民主共和国（以下：「東ティモール」とする）は2002年に独立したアジアで最も新しい国である。同国は、東南アジアの中でも後発開発途上国の一つに位置づけられ、様々な課題を抱えている。教育分野においては、特に初等教育学校をはじめとする学校教育現場における教授言語（Language of Instruction）が、大きな課題の一つとして挙げられる。

東ティモールでは、憲法13条及び159条の下、ポルトガル語とテトゥン語が公用語（Official Language）として、英語とインドネシア語が作業語（Working Language）として定められている（República Democrática de Timor-Leste (RDTL), 2002）。また、同13条では、同国に存在する約30の地域言語（テトゥン

語含む）が、国語（National Language）と設定されている（RDTL, 2002）。こうしたことから、東ティモールは狭い国土に30以上の言語が存在する多言語国家である。他方、当国の言語多様性において、公用語である2つの言語が使われている地域は首都圏をはじめとした限られた地域のみであり、これらの言語が浸透していない地域も多く存在する。

こうした状況の中、学校教育において重視されてきた言語は公用語であった。これは学校教育における教授言語方針にも反映されており、現行の教育政策で定められている教授言語は公用語の2言語のみである（Ministry of Education (MoE), 2008a）。しかし、両言語が支配的でない地域の学校教育では、現行の教授言語方針に対応できていない状況にある。その結果、同国では学校教育現場では、児童の教育到達度の遅れや留年、ドロップアウトが起こっている（Taylor-Leech, 2013）。このように、教授言語問題の解決は、東ティモールにおける質の高い教育を実現していく上での喫緊の課題といえよう。さらに、当国における教授言語問題は、教授言語政策が国内の言語的多様性の実態から乖離したものであることに加え、独立後の教育政策の中で打ち出されている教授言語政策が二転三転したことでもさらに対応が遅れていることが、事態を深刻化させていると指摘されている（Quinn, 2015; Taylor-Leech, 2013）。これまでも教授言語政策に関する政策レビューは先行研究でも行われているものの、各時代に打ち出された教授言語政策の内容の整理に留まっており、東ティモール独立から現在に至るまでの教授言語政策の歴史的変遷という一連の流れを意識した研究

は少ない。こうした実態の原因の一つとして、教授言語政策の立案の背景にまで踏み込むことが複雑であり、教授言語政策の変遷という一つの流れとして、各教授言語政策を有機的につなげることを意識したものが少ないことが考えられる。つまり、教授言語政策の有機的なつながりを見出すために、特定の言語や教育段階といった軸を中心に教授言語政策のレビューがなされていないと考えられる。

そこで本稿では、基礎教育段階を軸とした、東ティモールの教授言語政策の変遷について、教育政策文書と先行研究を基に整理を行う。ひいては、独立後の東ティモールの教授言語の方針に関する教育政策レビューから、教授言語問題に対する政府のこれまでの姿勢を明らかにすることを目的とする。

## 2 ポルトガル語を重視した教授言語政策（2002～2007年）

現在に至るまで東ティモールにおいて、教育に関する法律そのものの改訂や新しい法律の制定自体は、少なかったものの、学校教育における具体的な政策や方針、カリキュラムに関しては、様々な教育政策文書を通して変更がなされ、そのたびに教授言語方針も変化してきている。そこで、本稿では、度重なる教授言語政策の変遷について、ポルトガル語を重視した時代（2002～2007年）と教授言語の多角化（2008年～現在）の2つに大きく分け、それぞれの時代における細かな教授言語政策の変遷について整理する。本章では、まず、ポルトガル語を教授言語として重視した、前者の時代をさらに2つの時期に分けて整理する。

### A 2002～2003年：ポルトガル語のみの重視

2002年から2003年における東ティモールの教育政策は、ポルトガル語を重視したものであった。主に依拠するものとしては、東ティモール国憲法であった。具体的には、初等教育の第1学年（G1）から第6学年（G6）に至るまで、一貫してポルトガル語のみが教授言語として設定された。また科目としても週に4時間がポルトガル語の科目として設定した。他方、もう一つの公用語であるテトゥン語の学校教育での位置づけに関する記述は一切なかった（Nicolai, 2004）。

こうした背景として、東ティモールがインドネシアに支配され、徹底したインドネシア式の教育が行われていたことへの反動が挙げられる。具体的には、1975年から1999年にかけて、当国の学校教育現場では教授

言語として、インドネシア語の使用が徹底された。こうした歴史的背景から、独立後の教授言語方針の策定の主な焦点は、インドネシア式の教育制度の解体であり、学校での教授言語をインドネシア語からポルトガル語に変えることに、当時の政権は大きな意義を見出していたと指摘されている（Cabral & Martin-Jones, 2017）。

しかし、当時の国内の言語状況は、この教育政策とは大きくかけ離れていた。Nicolai（2004）によると、当時の人口のうち、ポルトガル語を使うことができる人はわずか5%程度であり、さらに当時35歳以上の人々が中心であったという（Nicolai, 2004）。このように、ポルトガル語が国内のごく限られた人たちにのみ使われていた状況であったため、学校教育現場ではポルトガル語を使って教えることのできる教員の不足に陥った。そのため、東ティモールはポルトガルと二国間協定を結び、独立前の2000年から約170名の教員をポルトガルから受け入れ、約3000人の現地小学校教員と約500人の現地中学校教員への教員研修が実施された（同上）。しかし、本教員研修の参加は義務ではなく、教員能力の到達度を図る試験もなかったことから、多くの現地教員が脱落した（同上）。

その後、2003年に教育省は、主にUNICEFの出資を受け、初等教育における新たなカリキュラムの設計に着手し、ドラフトの作成に当たっては、ポルトガルの大学の教育学者の支援を受けた。同カリキュラムでは、依然として教授言語および教育言語としてポルトガル語を重視したものになっていた（Cabral, 2013）。

以上のように、独立直後の2002年から2003年にかけての教授言語方針は、徹底してポルトガル語を重視したものであったといえよう。しかし、ポルトガル語を教授言語として教育実践を行える教員が不足していたことから、当時の教授言語方針に則った教育実践は非常に困難であったことが想定される。このように、独立当初の教授言語政策は、学校教育現場の状況から大きく乖離したものであったと考えられる。

### B 2004～2006/2007年：テトゥン語の限定的な役割の付与

こうした中、教育省は“*The Education Policy Framework for 2004-2008*”（Ministry of Education, Culture, Youth and Sports (MECYS), 2004）を2004年に制定し、同政策から、教育における言語に対する認識の変化がうかがえる。同政策文書では、言語教育として公用語2言語を扱う目的として、「公用語である両言語

の相互発展のため」(MECYS, 2004, p.4)としており、ポルトガル語とテトゥン語の両言語を公用語として教えることの重要性が示されている。教育政策におけるテトゥン語の位置づけという点では、独立直後の教育政策にはそもそもテトゥン語に関する記載がなかったものの、2004年に打ち出された本教育政策では、「公用語」としてのテトゥン語の重要性が明記されている点で大きな変化があると考えられる。また、教授言語に関する方針については、依然としてポルトガル語を重視するものであったものの、特定の科目(環境科・社会科・歴史科・地理科)に関連する分野の教育において、あくまで「教育上の配慮(pedagogical aide)」(MECYS, 2004, p.11)として、テトゥン語の補助的な役割が付与された。

こうした教育政策の改訂については、独立後のポルトガル語による授業の実施が現実問題として困難であったことが背景として指摘されている(Taylor-Leech, 2013)。つまり、テトゥン語を教授言語として容認することは、当時の学校教育の現状を鑑みた、「教育的配慮」(Cabral, 2013)としての側面が強いものであるといえよう。また、国立言語学院(Instituto Nacional de Linguística)によってテトゥン語の正書法が整備され、2004年3月31日に政府によって承認されたことも大きく関係している。奥田(2017)によると、正書法を定めた法令では、「テトゥン語は国家確立の要である。(中略)言語の発展過程において正書法が統一されなければならない」(奥田, 2017, p.86)とあり、正書法として統一されたテトゥン語について、「政府と国立言語学院に普及に努める義務がある」(同上, p.87)とされている。この法令では、新しいテトゥン語の正書法の遵守を必要とする以上に、テトゥン語とポルトガル語がともに公用語である事実を承認する点に意義があると指摘されている(Cabral, 2013)。これらのことから本改訂は、学校教育を展開していく上での現実的な問題を踏まえつつ、テトゥン語が東ティモールの国家確立という点において、重要な言語であるという認識の広まりを受けた結果であったと考えられる。

他方、両言語がどのように教授言語として使われるべきかという点について、明確なガイドラインは打ち出されなかった。この点について、教授言語面における両言語の使用比重は不透明で、優柔不断なものであったと指摘されている(Taylor-Leech, 2013)。また、2006年に制定された“*National Education and culture Policy 2006-2010*”(MoE, 2006)においても、ポル

トガル語に正式な教授言語の役割を付与し、テトゥン語には補助的な教授言語の役割を与えているものの、教育省はあくまでポルトガル語を教授言語として教育実践ができるように、特に初等教育におけるポルトガル語で書かれた教材の開発やポルトガル語を重視したカリキュラムの開発を進めることを政策として打ち出している(同上)。

このような政策方針によって、学校教育現場では教授言語をめぐるさらなる混乱が生じたという(Taylor-Leech, 2019)。またこうした教授言語方針の曖昧さから、学校教育現場での教授言語としてのテトゥン語の使用は限定的であった、との指摘もある(Quinn, 2007)。さらに、2008年以前の海外援助アクターによる支援として、現職教員養成が展開されていたが、ポルトガルやブラジルといったルソフォニアの国々はポルトガル語教員の養成に注力していた一方で、他の援助組織は他の言語を重視した教員養成を行っていた。このことから、援助アクターそれぞれが様々な教育支援活動を展開し、どの言語を重要視した教育援助を行うかという連携がうまくいっていなかったことも指摘されており(Shah, 2011)、国内の教育現場ではさらなる混乱がうまれたことが予想される。

以上のことから、“*The Education Policy Framework for 2004-2008*”(MECYS, 2004)や同政策を踏襲した、“*National Education and culture Policy 2006-2010*”(MoE, 2006)では、「もう一つの公用語」としてのテトゥン語の役割に対する認識に変化があると考えられる一方で、あくまでポルトガル語を教授言語として重視する姿勢にはあまり変化がないとも捉えられる。これらの教授言語方針は、2008年および2010年までは有効である予定だった。しかし、2006年の国内政変に伴い、2008年には新しい教育基本法が制定され、教授言語政策は大きく変化することとなった。次章では、2008年の新教育基本法の制定の経緯およびその内容と、その後の教授言語政策の変化を整理する。

### 3 教授言語の多角化(2008年～現在)

東ティモールは2006年から2007年にかけて大きな転換点を迎える。2006年に西部出身の国軍兵士による差別待遇改善要求のデモ(ディリ騒乱)が発生し、国内では政情不安が急速に拡大、最終的には15万人に上る住民が国内避難する事態となった(外務省, 2020)。東ティモール政府の要請によって、オーストラリアやポルトガル、ニュージーランド、マレーシア

による国際治安部隊が派遣された。また国連安全保障理事会は、国連東ティモール統合ミッション（United Nations Integrated Mission in Timor-Leste (UNMIT)）を設置するに至った（同上）。

本騒乱は、東ティモールの民族解放闘争をめぐる東西間の意識の食い違いが根底にあり、西部出身者の国軍の中での差別に対する不満が爆発したことに端を発する（島田, 2011）。この出来事によって、独立後もくすぶり続けていた東ティモール国内の民族間における差別が再び表面化することとなった。さらに Leach (2008) は、独立以来東ティモールとして一つのアイデンティティを共有していたという幻想が崩壊し、実際には西部と東部において分断が生じているという実態が明るみに出たと分析している（Leach, 2008）。

こうした国内の混乱がきっかけとなり、議会の解散、政府組織の総入れ替えが行われた。同時に、2008年に新しい教育基本法、“*Education system framework law No. 14/2008*” (MoE, 2008a) が制定され、教育政策にも転換の様子がうかがえる。そこで本章では、2008年の教育基本法の制定から現在に至るまでの、教授言語の多角化に関する変遷について、3つの区分に分けて整理する。

## A 2008年：教育基本法の制定

2008年に制定された“*Education system framework law No. 14/2008*” (MoE, 2008a) は、基礎教育を9年間とし、それは義務教育かつ無償で提供されるものと定めている。同法では、9年間の基礎教育を3つのサイクル (Cycle) に分けている。このうち、基礎教育段階の第1学年 (G1) から第4学年 (G4) を「第1サイクル (Cycle 1)」, 第5学年 (G5) および第6学年 (G6) を「第2サイクル (Cycle 2)」, 第7学年 (G7) から第9学年 (G9) を「第3サイクル (Cycle 3)」とし、これら3つの区分に分けて教育カリキュラムが組み立てられることとなった。

同法に基づいた教育制度は現在に至るまで維持されているが、特に教育における言語方針に大きな転換が見られる。例えば、同法第8条（教育制度における言語）において、「東ティモールの教育制度における教授言語はテトゥン語とポルトガルである」（同上, p.5）とあるように、教授言語として使われる2つの言語が明記されるようになった。このような教授言語方針の制定を通して、教育省は「社会包摂に関する政策の一環として教授言語政策に関する議論の醸成を促す」（MoE, 2008a, p.69）ことを打ち出している。その他に

も、同法における特筆すべき点として、基礎教育段階での目標（第12条）として掲げられている10の目標のうち3つが言語に関するものであるという点が挙げられる。具体的には、第12条（基礎教育の目的）内のd項では「ポルトガル語とテトゥン語の習得」（同上, p.8）が、e項では「第一外国語を学ぶ環境の整備」（同上, 同頁）、g項では「普遍的なヒューマニズムと民族間の連帯・協力の観点に基づいた、国家のアイデンティティ、国語と公用語、東ティモールの歴史と文化の中核をなす知識と理解の発展」（同上, 同頁）が掲げられている。

新しい教育基本法について、独立後に展開された教育政策に基づいたカリキュラムが東ティモールの歴史、文化、アイデンティティに根差していなかったことに加え、それまでの不明瞭な教授言語方針の下での学校教育実践が困難であったことが、同法の制定の背景として指摘されている（Cabral & Martin-Jones, 2017; Taylor-Leech, 2021）。これらのことから、同教育基本法では、テトゥン語が正式に教授言語として採用され、また基礎教育段階でポルトガル語と共に習得されるべき言語として打ち出されたという点で、大きな転換がなされていると考えられる。

以上より、本教育基本法制定の意義は、正式にテトゥン語が教授言語として明文化され、ポルトガル語とテトゥン語の教授言語としての明確な役割が提示されたことにある。それまでのポルトガル語のみの教授言語方針によって展開された教育実践から疎外された学習者に対して、ポルトガル語に加えテトゥン語の教授言語として採用を通じた社会包摂の目的が、制定の背景にあるといえよう。

さらに、同教育基本法の制定によって、学校教育に関する国語の役割に関する議論が活発化した（Taylor-Leech, 2021）。例えば、東ティモール国内で国際機関であるUNESCOおよびUNICEF、そして国際NGOのCARE Internationalが主催となり、バイリンガル教育に関する会議（“*Helping Children Learn: An International Conference on Bilingual Education in Timor-Leste*”）が2008年4月に実施された。本会議では、二言語教育の拡充に向けた予算の確保や、テトゥン語を含めた国語（地域言語）の正書法およびリソースの開発、教員の教授言語としての母語の使用の容認について、教育省に対して勧告された（MoE, 2008b）。

## B 2008～2010年：公用語2言語の本格的な採用

2008年の教育基本法では、基礎教育段階の授業にお

ける教授言語の使用に関する具体的な方針が打ち出されているという点で、それまでの教授言語方針がより明確に示されている。具体的には基礎教育段階の第1サイクルにおける授業内での教授言語としてのポルトガル語とテトゥン語の使用の具体的な比率について言及されている (MoE, 2008)。同方針によると、テトゥン語科とポルトガル語科の比率をG1では70:30、G2では50:50、G3では30:70、G4では100:0と定めている (同上)。つまり、G4以降の教授言語は基本的にポルトガル語のみで行われるように設計されている。しかし、G4からG6までの3年間の教授言語方針については、ポルトガル語を主要な教授言語としながらも、テトゥン語を口頭で教える際の補助的な教授言語として使うことを容認している (同上)。さらに、G4以降の教授言語としての各言語の使用方法についても、ポルトガル語を書き言葉としてのみ、テトゥン語を話し言葉としてのみ使用可能としている。以上より、2008年の教育基本法では、教授言語としてのポルトガル語とテトゥン語の使用に関する具体的なガイドラインが示されているという点で、教授言語政策の歴史の変遷における新たな展開であるといえよう。

しかし同方針は、公用語2言語のバランスの取れたバイリンガル教育ではなく、あくまでポルトガル語の最終的な一本化の意味合いが暗に含まれているとも分析されている (Taylor-Leech, 2013)。つまり、教授言語としてテトゥン語の重要性が比率という形で具体的に反映されてはいるものの、学年が進むにつれて教授言語としてのテトゥン語の比重は減り、G4以降はポルトガル語のみとなっている。このことから、2008年以降の教授言語政策ではポルトガル語とテトゥン語が明確に打ち出されるようになったが、その一方で、教授言語としてのテトゥン語はあくまで補助的な役割に留まっていると考えられる。

また、教育基本法が改訂された同年には“*National Education Policy 2007-2012*” (Ministry of Education, 2008c) が教育政策として打ち出されている。本教育政策においても、2008年の教育基本法における教授言語方針を踏襲し、ポルトガル語を重視しつつ、テトゥン語は補助的なものとして教授言語を位置づけている。この教育政策では、テトゥン語科とポルトガル語科の具体的な授業数が提示されている。具体的には、G1からG3まではテトゥン語を科目として教える (週に3~4時間) ことに重点を置き、その後、G4からG6にかけてその比重をポルトガル語教育へ徐々に移行させ、G7からG9においてはポルトガル語教育 (週

に5時間) に重点を置いたカリキュラム設計となっている (Taylor-Leech, 2013)。さらに、本政策におけるその他の改訂点としては、英語を「第一外国語」として設定し、G5、G6、G7で英語科を導入したことが挙げられる (Taylor-Leech, 2013)。

本教育政策における意義としては、英語を正式に科目として義務教育段階に導入したことが挙げられる。つまりそれまでのポルトガル語における単一言語主義やポルトガル語とテトゥン語の二言語主義から、さらに踏み込んで多言語主義への方針転換を意味する点で重要な転換点であるといえる。こうした多言語主義に関する関心は、上記のような言語に留まっていない。本政策では、各地域の学習者の母語である地域言語に対するリテラシーも重要であるとして、多言語教育の必要性を示唆している (Ministry of Education, 2008c)。この点は、その後2011年に策定された“*National Education Strategic Plan 2011-2030*” (Ministry of Education, 2011) へ引き継がれることとなる。

以上のように、2008年から2010年にかけて、従来のポルトガル語に加えてテトゥン語が教授言語として容認され、具体的に学校教育実践での教授言語使用に関するガイドラインが示されたという点で、公用語の2つの言語が教授言語として本格的に採用されるようになったといえよう。しかし、テトゥン語はあくまで補助的な役割に留まっており、教授言語においても言語教育においても、最終的にはポルトガル語による教育の一本化が想定されていたことも留意すべき点である。こうした「条件付き」での教授言語の多角化が確認された一方で、基礎教育における英語科の第一外国語としての導入や、地域言語のリテラシーの重要性の示唆等、教育政策における多言語主義化に向けた萌芽がうかがえる。

## C 2011~現在：公用語2言語の役割の「逆転」と教授言語の「多角化」

2011年に策定された“*National Education Strategic Plan 2011-2030*” (MoE, 2011) は、教育における言語の位置づけについてさらに踏み込んだものとなっている。特に、基礎教育の目的について、「東ティモール人の価値観や歴史、文化を教えるとともに、母語を無視することなく、英語や他の外国語の習得の機会も得られるように、公用語両言語の習得を促す」 (MoE, 2011, p.71) と明記されている。この目的の提示に対し、Ogden (2017) は、「学習者中心の教育法や言語習得の手法といった国際的なベスト・プラクティスを取り入

れた教育の「国際化」と、地域言語や東ティモールの文化、歴史、環境に関連した内容を盛り込んだ教育の「土着化」の両側面を有しているものである」(Ogden, 2017, p.51)と分析している。このように、本教育政策ではそれまでにない独自のものと捉えられるが、その中でも特筆すべき点としては、2点挙げられる。第一に、母語に関する言及がなされている点である。それまでも地域言語に関する重要性は、“*National Education Policy 2007-2012*” (MoE, 2008c)でも示唆されていた通りであるが、同政策では地域言語を母語とする学習者が想定されていることに鑑みると、ポルトガル語やテトゥン語、その他の外国語を含めて多くの言語を学ぶことが要求される東ティモールの基礎教育において、母語も無視されるべきものではないという教育省、ひいては政府の姿勢がうかがえる。第二に、公用語であるポルトガル語とテトゥン語の両言語の習得を目標として掲げている点である。それまでの教育政策では、ポルトガル語のみを重視したものや、テトゥン語にもある程度の役割が確保されつつも、最終的にはポルトガル語を重視したものであり、公用語とはいえ両言語の言語的な地位には優劣があった。しかし同政策では、ポルトガル語とテトゥン語が並列の関係で習得されるべき言語として位置づけられているという点で、大きな転換となる教育政策であると考えられる。また、「他の外国語の習得」についても触れていることから、基礎教育段階における言語習得について、これまでの教育政策に比べてより多言語主義の色が濃く反映されている教育政策であるといえよう。

本教育政策の背景は、同年に策定された“*The Timor-Leste Strategic Development Plan 2011-2030*” (RDTL, 2011) からうかがえる。この政策は、2011年から2030年までの国家の開発戦略計画について記されたものであり、“*National Education Strategic Plan 2011-2030*” (MoE, 2011) は、この政策の強い影響を受けている (Cabral, 2013)。同文書内では、特に国内の教育課題について、家庭内で公用語を普段使わない子どもが学校で不利な状況にある事例から、教授言語問題について言及しており、解決のための手段の一つとして、学校教育における母語(地域言語)の役割の可能性を示唆している (RDTL, 2011)。こうした国内課題に対する政府の意識が本教育政策の背景にあると考えられる一方で、海外援助機関の当国に対する支援を期待したものであるとの指摘もなされている。Cabral & Martin-Jones (2017) は、東ティモールが援助依存国であることを踏まえ、当国

における教育のガバナンスにおいて海外援助機関の影響力は大きいために、国家の開発においては国内の言説よりも、こうした援助機関のような超国家的な開発言説が優先されてしまっている状況があると指摘している。

同政策の具体的な教授言語方針は、2013年のカリキュラムの改訂で反映されている。本改訂では、学習者がG6までにテトゥン語とポルトガル語の両言語の習得に向けて、基礎教育における最初の教授言語としてテトゥン語が定められ、その後ポルトガル語を順次段階的に導入する言語習得の方法論が採用されている (MoE, 2011)。ここでも教授言語方針に転換が見られる。つまり、これまでの方針では、ポルトガル語を教授言語としての第一言語と定めており、2008年の教育基本法の改訂後もテトゥン語はあくまで補助的な役割に留まっていた。しかし本政策では、テトゥン語を教授言語としての第一言語と位置付けられており、基礎教育の最初の段階で重視する教授言語において、ポルトガル語とテトゥン語の位置づけが逆転していると考えられる。

その後、2015年には、基礎教育段階の第1サイクルおよび第2サイクルにおけるカリキュラムに関する教育政策、“*The National Curriculum Based on the First and Second Cycles of Basic Education*” (RDTL, 2015) が立案された。同政策では、主に3つの改訂点があり、その一つが、教授言語に関する事項である。具体的には、G1とG2における識字(読み書き)においてテトゥン語を第一言語として使い、ポルトガル語は口頭によってのみ使われるように定めている。G3からG6にかけては、ポルトガル語の言語移行を進めるために、段階的に教授言語としてポルトガル語の使用頻度を上げていくように設定している (RDTL, 2015a)。同政策では、このように学年別の教授言語としての具体的な使用について、“*National Education Strategic Plan 2011-2030*” (MoE, 2011) で打ち出された教授言語方針の流れを踏まえ、さらに明確な方針として打ち出されていると考えられる。

他方、教授言語について新たな視点も盛り込まれている。同政策によると、国内の多言語および多文化状況を踏まえ、教授言語として学習者の母語(地域言語)を必要に応じて採用することを容認している。それまでも母語に対する重要性の認識は垣間見えていたものの、その具体的なアプローチについては提示されていなかった。つまり、同政策は、教授言語として必要に応じて母語を使うことを明記したという点で、同国に

における教授言語方針のさらなる多角化が示唆されるといふ点で重要な教育政策となっている。

#### 4 おわりに

これまで、教育政策や教育法、先行研究を参照し、東ティモールにおける教授言語政策の歴史の変遷について整理を行ってきた。最後に本研究で明らかになった変遷について図1にまとめる。

図1のように、ポルトガル語を重視した教授言語を打ち出していた2002年から2007年の中でも、前半部分である2002年から2003年にかけては、ポルトガル語のみを重視するものであった。この背景には、独立に至るまで徹底されていたインドネシア式教育の解体が急務であったため、教授言語をインドネシア語からポルトガル語に取って代わること自体に意義が見出されていたことが明らかとなった。ポルトガル語を重視する方針は変わってはいなかったものの、2004年に打ち出された教授言語政策では、「公用語」としてのテトゥン語の見直しが行われ、特にテトゥン語と親和性の高い科目のみにおいて教授言語としての使用が認められ、2007年まで本方針が有効であった。

しかし、2006年のディリ騒乱によって、国内の民族間差別が表面化したことによって、その後の教授言語

政策は大きな転換を迎え、2008年から現在に至るまでの教授言語の多角化が始まることとなった。その起点となったものが、2008年の教育基本法の制定である。同法によって、はじめてテトゥン語を含めた公用語2言語が教授言語として採用されることとなった。その後、同法に基づいて立案された教育政策では、基礎教育の各学年の授業における教授言語の使用比率が提示され、教授言語として本格的に公用語2言語が使われるための整備が進んだ。ただし、あくまでもポルトガル語を重視する姿勢は変わっていなかったという点で、依然としてテトゥン語は補助的な役割に限定されていたと考えられる。そうした中、2011年に立案された教育政策では、教授言語方針についてさらに変化が起きている。それまでの教授言語において、ポルトガル語がテトゥン語に比べて優位であったものが、本教育政策ではじめて、テトゥン語を基礎教育で最初に使用する教授言語として定めたことによって、教授言語としての公用語2言語の役割が「逆転」することとなった。さらに同政策では公用語2言語に加えて、国内の言語多様性に鑑み、必要に応じて学習者の母語（地域言語）を教授言語として採用することを容認していることから、教授言語の「多角化」がうかがえる。

以上のように、独立後の東ティモールの教育政策の中で重きが置かれた教授言語の変遷を辿ると、ポルト

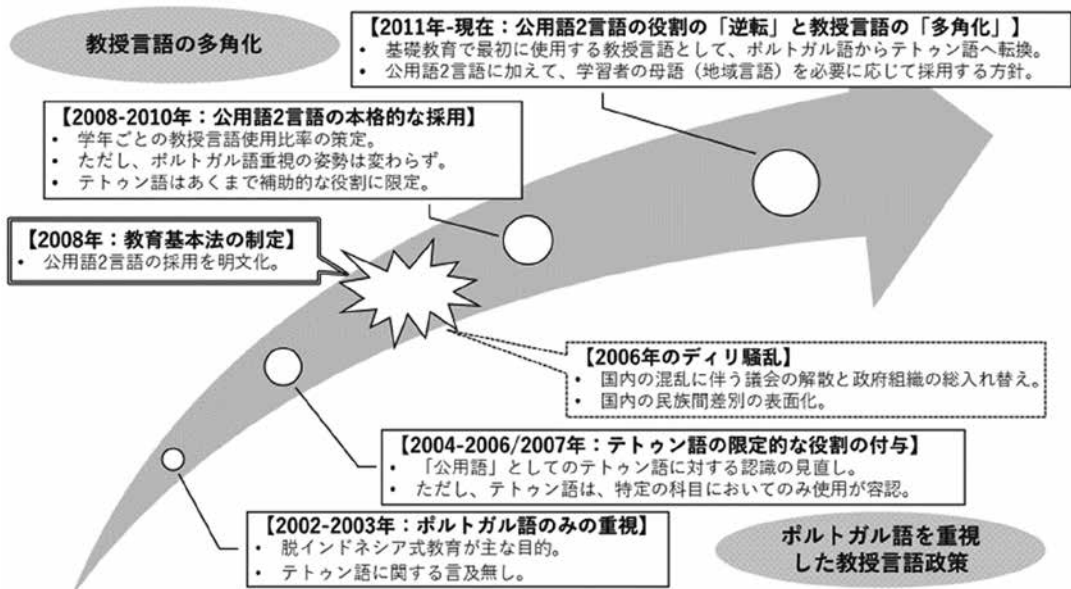


図1 東ティモールにおける教授言語政策の歴史の変遷

出典) 筆者作成

ガル語のみを教授言語として採用した方針から、もう一つの公用語であるテトゥン語の採用、そして状況に応じた地域言語（母語）の採用の容認へと、基礎教育段階における教授言語の多角化が明らかとなった。またこうした変遷に伴って、教育政策におけるポルトガル語・テトゥン語・その他の地域言語の位置づけの変化の様子も確認された。現在東ティモールでは、教授言語問題の解決に向けて、ポルトガル語によるイマージョン教育や、母語（地域言語）を教授言語として積極的に採用する多言語教育など、様々な試行がなされている。多言語小規模国家である東ティモールにおいて、こうした教授言語方針は非常に動的であることから、引き続き教授言語政策について注視していくことが必要であろう。また海外援助機関による超国家的な開発の言説が、同国に大きな影響を与えていることに鑑みると、教授言語政策の背景にある様々なアクターの志向言語や援助活動の思惑など複数の視点から、俯瞰的に教授言語政策を捉えることが重要であると考えられ、今後の研究の課題としたい。

## 引用文献

- 奥田若菜 (2017) 「権威語としてのポルトガル語—東ティモールにおける公用語化と言語政策の一考察—」『グローバル・コミュニケーション研究』第5号, pp.79-104.
- 外務省 (2020) 「東ティモール民主共和国 基礎データ 7 略史」<https://www.mofa.go.jp/mofaj/area/easttimor/data.html#section2> (最終閲覧日: 2021年9月15日)
- 島田弦 (2011) 「平和構築における法制度改革—東ティモールの司法制度構築を事例として—」『国際開発研究』, 第20巻, 第2号, pp.65-78.
- Cabral, E. (2013). "The Development of Language Policy in a Global Age." Shoba, J. A. & Chimbutane, F. (Ed.) *Bilingual Education and Language Policy in the Global South*. pp.83-103. Routledge.
- Cabral, I. D. C., & Martin-Jones, M. (2017). "Traces of old and new center-periphery dynamics in language-in-education policy and practice: Insights from a linguistic ethnographic study in Timor-Leste." *AILA Review*, 30(1), 96-119.
- Leach, M. (2008). "Surveying East Timorese tertiary student attitudes to national identity: 2002-2007," *South East Asia Research*, 16(3), pp.405-431.
- Ministry of Education, Culture, Youth and Sports (MECYS). (2004). *Education Policy Framework for 2004-2008*. Dili, RDTL: Government of Timor-Leste (English version).
- Ministry of Education and Culture. (2006). *National Education and Culture Policy 2006-2010*. Dili, RDTL: Government of Timor-Leste (English version).
- Ministry of Education (MoE). (2008a). *Education system framework law No. 14/2008*. RDTL.
- Ministry of Education (MoE). (2008b). *Helping children learn: An international conference on bilingual education in Timor-Leste*. RDTL, UNICEF, UNESCO and Care International (English version).
- Ministry of Education (MoE). (2008c). *National education policy 2007-2012: Building our nation through quality education*. RDTL (Democratic Republic of Timor-Leste), NSD (National Statistics Directorate) & UNFPA (United Nations Population Fund).
- Ministry of Education (MoE). (2011). *NATIONAL EDUCATION STRATEGIC PLAN 2011-2030*. RDTL.
- Nicolai, S. (2004). *Learning Independence: education in emergency and transition in Timor Leste since 1999*. Paris: IIEP.
- Ogden, L. (2017). "Competing visions of education in Timor-Leste's curriculum reform." *International Education Journal: Comparative Perspectives*, 16(1), 50-63.
- Quinn, M. (2007). "The Challenge of Realising Language and Literacy Goals in East Timorese Schools." In D. Kingsbury & M. Leach (Ed.) *East Timor: Beyond Independence*. pp.251-262. Melbourne: Monash University Press.
- Quinn, M. (2015). "Language in schooling in Timor-Leste." In Craig Alan Volker & Fred E. Anderson (Ed.) *Education in Language of Lesser Power: Asia-Pacific Perspectives*. pp. 111-130. Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- República Democrática de Timor-Leste (RDTL). (2002). *Constitution of Democratic Republic of East Timor*. RDTL.
- República Democrática de Timor-Leste (RDTL). (2011). *The Timor-Leste Strategic Development Plan 2011-2030*. RDTL.
- República Democrática de Timor-Leste (RDTL). (2015). *The National Curriculum Based on the First and Second Cycles of Basic Education*. RDTL.
- Shah, R. (2011). "Goodbye conflict, hello development? Curriculum reform in Timor-Leste." *International Journal of Educational Development*, 32, pp.31-38.
- Taylor-Leech, K. (2013). "Finding space for non-dominant languages in education: language policy and medium of instruction in Timor-Leste 2000-2012." *Current Issues in Language Planning*, 14(1), pp.109-126.
- Taylor-Leech, K. (2019). "Postcolonial language-in-education policy in globalized times." Kirkpatrick, A., Liddicoat, A. J. (Ed.) *The Routledge International Handbook of Language Education Policy in Asia*. pp.298-313. London: Routledge.
- Taylor-Leech, K. (2021). "Timescales, Critical Junctures, and Accruing Injuries of Coloniality: The Case of a Mother Tongue Pilot in Timor-Leste." Heugh, K., Stroud, C., Taylor-Leech, K. & De Costa, P. I. (Ed.) *A Sociolinguistics of The South*. pp.123-137. New York: Routledge.

## 謝辞

本研究はJSPS科研費20J22711の助成を受けたものである。

(指導教員 北村友人教授)