

小学校における英語科教育に関する研究： フィリピンの教育経験の日本への示唆①制度政策

A Study on the policy of English Education in Elementary Schools in the Philippines:
Possible Lessons for Japan

市川 誠*

ICHIKAWA, Makoto

[Abstract] Since the establishment of public education system in the Philippines in 1901 under the colonization of the United States, English has been taught as one of the major subjects in elementary schools and has been used as a medium of instruction there as well, resulting in a high degree of English proficiency among the people. Since then English has been an official language even though it is not a native language of the Philippines. Meanwhile, the endeavor for the establishment of a national language has been made amidst division among various local language groups. Filipino, designated as national language in the present constitution, which is in actuality constructed on a basis of Tagalog, one of the major local languages, has got to be widely used throughout the nation despite oppositions from other language groups. Consequently, English and the national language had been the only language subjects and the major mediums of instruction in elementary and secondary schools for nearly four decades until recently.

Considering this long established practice, the recent education reform deserves attention, which has introduced to elementary schools a new subject, namely "mother tongue" in 2012. In the subject, one of 12 local languages including Tagalog is taught. In addition, one of these and 7 other languages is to be used as a medium of instruction in grade 1 to 3. The introduction of the local languages to schools might involve the depreciation of the role of English in Philippine education.

キーワード

English education (英語教育), elementary education (初等教育), Philippines (フィリピン), medium of instruction (教授用語), mother tongue (母語)

* 立教大学文学部教育学科

はじめに

フィリピンで今日のものと同様性のある学校制度が開始されたのはアメリカ植民地下の1901年のことで、その後全島で公立小学校の開設が進められた。これは、アメリカ以外の西欧列強の植民地においてエリート教育が重視され、高等教育が優先的に整備されたのと対照的で、「特色ある秀れた植民地教育策の業績」[ベッケル, 1943:108]といわれた。この結果、フィリピンは他の多くの発展途上国よりはるかに長い公教育の歴史をもつことになった。

比較教育学の有用性の一つは、他国の教育経験からの示唆をもたらすことにあるが、その際の研究対象は先進国に偏りがちであるとの指摘がある。発展途上国は先進国に注目し、先進国は同等な経済水準の国をもっぱらみて、発展途上国には注目しない。[Bray, 17-18] そうした態度が適切かどうかには議論の余地があるが、結果として、先進国に比して発展途上国の教育経験への注目は必ずしも十分でなかった。しかし逆にみれば、発展途上国の教育経験は、あらたな示唆・知見の可能性により富んでいると考えることができる。

筆者はこれまでフィリピンをフィールドに、教育に関わるさまざまな事象を調査してきた[市川, 1999;2006;2018]が、それは上述のように公教育の歴史が発展途上国のなかで相対的に長く、教育経験の蓄積が豊富であると考えたからである。本稿では、初等教育段階における英語教育に注目し、その背景となる歴史的経緯ならびに言語状況と、英語を含めたフィリピンの言語教育政策の展開をみていくことにする。

1 背景

1-1 言語と言語政策

言語状況

フィリピンでは100以上の言語が使用される。そのなかで先史時代から存在していた土着の言語が話者が最も多く、言語の種類も多い。言語学的にはオーストロネシア語族に属し、語彙や文法面では類似しているものの、異なる言語である。国勢調査によると、話者数が最多の言語は、1960年と75年の調査ではセブアノ語、70年、80年、90年はタガログ語となった。近年の国語教育や、タガログ語の映画、テレビ、ラジオ、漫画などの影響から、タガログ語の話者数が増加傾向にある。80%以上の人々がタガログ語の運用能力を有し、他の言語を凌駕しているとの調査結果もある。[大上:49-51]

マレーシアやインドネシアには、植民地支配以前の王朝時代の石碑、銅板刻文や宮廷文学などが残っており、民族の誇りや言語の歴史性の保証、権威づけとなっているのに対し、フィリピンではそうした文学が残っていない。スペインの植民地行政官による記述のなかには、原住民のほとんどに識字能力があったというものもあるが、当時の諸島での広範な文字普及は疑問視されている。[河原:73;モルガ:337]

次に、植民地支配や移民などに由来する言語をみる。16世紀から19世紀末のスペイン植民地期に住民のカトリックへの改宗が進んだ一方、スペイン語普及は、植民地当局と、実質的に住民を掌握していた各地のスペイン人修道士との間の教育・言語政策をめぐる対立から、限定的であった。スペイン語を理解できる者は、最も多い時期で2.4%であったという。特権階級

を構成したこれらの人々の多くは、スペイン人と原住民の間の子どもやその子孫であり、メスティーソと呼ばれる。1935年憲法までスペイン語は公用語の一つと定められていたが、今日ではスペイン語が使用されることはほとんどない。しかし地名や人名にはスペイン語に由来するものが少なくなく、タガログ語にも時刻をはじめスペイン語系の語彙がみられる。[河原:70-79]

20世紀前半のアメリカ植民地期に導入された英語は、今日では第二言語となっている。国語であるフィリピン語（Filipino）とならび公用語とされるが、実質的に唯一の公用語とすることができる。法令、行政、ビジネスや高等教育ではもっぱら英語が使われており、権威ある言語とみられている。銀行での預金の手続き、役所への届けなどにも英語が使われる。英語の能力が個人の社会的成功を左右しており、書店では英作文上達のための書籍が多数みられる。（国語など他の言語ではこうした書籍はほとんどみられない）[河原:71]多くの親が、安くない学費を払ってでも子どもを私立学校で学ばせたいと望む理由の一つも、充実した英語教育である。

過去の大統領は常に演説を英語で行ってきたが、マカバガル大統領（Diosdado P. Macapagal 在職 1961-1965）が1961年の就任演説で初めて冒頭に国語を使った。その後の大統領は英語と国語を使い分けている。政治家は、知性を強調する英語と、大衆にアピールする国語を、常に計算しながら使っているという。エストラーダ大統領（Joseph Estrada 在職 1998-2001）は、英語が不得意であったことで大衆に愛着をもたれ、貧しい階層から支持を得る一因となったという。[河原:78]

また中国南部から、福建語や広東語を話す人々が何世紀にもわたり渡来した。スペイン植民地期にはたびたび弾圧を経験したが、徐々に経済的基盤を固めた。他の東南アジアの国と比べ小規模で、全人口の1.5～2%といわれる。[河原:67]タガログ語には中国系言語の語彙もある。

一方南部のミンダナオ地方には、スペイン来島以前からイスラム教が渡来しており、スペイン支配とカトリック布教が及ぶことはなかった。この地域が北部のキリスト教圏と同じ政治支配の下に入るのはアメリカ植民地期のことである。この地域ではイラスームの教えとアラビア語を教える私的な教育機関マドラサが開設されてきた。このためアラビア語は一定程度普及したとみられ、1960年の国勢調査では、公教育の普及が相対的に遅れていたにもかかわらず、ラオ州の識字率は全国平均を上回った。

日本との交易もスペイン来島以前から行われていた。鎖国による中断を経て明治の開国の後、日本人移民がマニラやダバオに流入し、昭和初期には東南アジアで最大の邦人社会が形成された。太平洋戦争中に日本により実質的に統治された期間には、公教育を通じて日本語の普及が図られた。

国語政策

タガログ語やセブアノ語など複数の有力言語集団の間の対立を反映し、国語の制定をめぐっては、長く論争が展開されてきた。対スペイン独立運動の指導者であったリサル（Jose Rizal）はスペイン語に堪能で、スペイン支配を批判する小説をスペイン語で著す一方、タガログ語の研究を行った。対スペイン独立戦争中の1896年に制定されたビアクナバト憲法はスペイン語版が原本で、タガログ語版はその翻訳であったが、そこではタガログ語を公用語とすると記された。マロロス憲法（1899年制定）は草案ではタガログ語が公用語とされたが他の民族への配慮から他言語を採択することも可能とし、当面は便宜的にスペイン語を使用するとことと

された。[河原:77]

アメリカ植民地下の独立準備政府発足（1935年）時、フィリピン人の代表による憲法制定議会では、国語としてタガログ語を推進する勢力とセブアノ語を推進する勢力が対立して決着できず、条文では「既存の言語の一つに基づき共通の国語を開発・採用するため議会が措置を講ずること」[14章3条]とされた。1937年12月には国語研究所(Institute of National Language)が、タガログ語を国語の基礎とすることがふさわしいと答申した。その理由は1) 首都マニラ周辺で話されている、2) 文学作品が豊富、3) 語彙、文章構造などの言語的資質などであった。答申をうけ、「国語の父」とされる当時のケソン大統領(Manual Luis Quezon 在職1935-1944)がタガログ語を基礎とした国語の形成を宣言した。[大上:48-49; 河原:80-81]

これに対し他の言語、とりわけセブアノ語圏からの反発は小さくなくともいわれる。1959年には教育省令により、国語をピリピノ(Pilipino)と呼ぶこととされたが、これはセブアノ語圏からの反発を回避するためであったといわれる。1973年憲法では「フィリピノという共通の国語を開発し正式採用するため議会が措置を講ずること」[15章3条]とされた。「既存の言語の一つに基づく」と明記されなかったことは、国内の諸語を基盤として国語を形成すると解され、タガログ語以外の言語集団からの巻き返しによるものであったといわれる。(一方、英語とピリピノ語が暫定的に公用語とされ混乱を招いた)[河原:85-86]

現行の1987年憲法には、「フィリピンの国語はフィリピノ語である。それは今後既存のフィリピンの言語と他の言語に基づいてさらに開発され豊かにされること」[14章6条]と記されている。法文上は、一つの言語だけを母体とする1935年憲法の方法とはならないようにみえるが、その実態はつかみにくく、今日も解釈に混乱をもたらしている。実際は、タガログ語を母体に1935年憲法以来つちかかってきたものを「フィリピノ語」として普及させつつ、国内外の諸語からタガログ語にない要素(主に語彙)を取り入れつつ発展させるという方法が、マニラ首都圏の大学や、フィリピノ語委員会(Komisyon sa Wikang Filipino、国語研究所から1991年に改編)で踏襲されているという。[大上:64]背景には、セブアノ語とタガログ語が拮抗していた1960～70年代と異なり、タガログ語の話者数の優位が確立していることがあると考えられる。(ただし非タガログ語勢力の抵抗がなくなったわけではない。後述するように、1980年代～90年代にもセブアノ語圏では国語推進への抵抗が起きた)

フィリピノ語のアルファベットは、タガログ語の20文字にスペイン語系のアルファベットを取り入れており、1987年からは28文字である。[大上:61; 河原:87; 山下他:16]

1-2 学校での言語教育と教授用語

アメリカによる公教育・英語の普及

スペインに続いてフィリピンを統治したアメリカは、自国をモデルにフィリピンに近代的な国家を建設することをその目標とした。それは、当時のアメリカ人の「自身と、自国と、自分たちの行き方の優越性へのナイーブで強固な信念」[May:17]に由来したという。アメリカが先述のように植民地化の当初から全島で公立学校を開設し、大衆教育の普及を進めたのはこのためであった。また土着言語が多数あり、住民の共通言語がなかったため、英語を共通言語として普及させる政策がとられた。フィリピン委員会(初期の植民地行政・立法機関)の長となるタフト(William H. Taft)に宛てたマッキンレー米大統領の指示(1900年)のなかですでに、

教育制度の拡充・整備と、全島での英語普及が明記された。

1901年に、公立学校制度を創設する法律が制定された。そこでは全島に無償の小学校を設立し、実現可能となり次第英語で教授することとされた。またこの法律は、アメリカ本国にいる者から教員を雇用することを認め、最も多い時期には900人以上のアメリカ人教員が赴任した。彼らの多くは軍の輸送艦で来島しており、最大人数がトーマス号で着たことから「トーマスイツ」と呼ばれた。[May:85]1920年代には、初等・中等段階の公立学校の生徒数は、学齢人口に対する比率で40%近くに達した。

こうした公教育の急速な普及は、先述のように植民地教育政策の優れた業績と評価された一方、問題点も指摘された。導入されたカリキュラムや教科書はアメリカで使われていたもので、フィリピンで使用するための改訂は行われておらず、肌の白い子どもが描かれ、「莓」や「霜」などの言葉が使われていた。[May, 89]1925年に全島で行われた教育調査団の報告書は、公立小学校に入学した者の82%が第4学年修了以前に退学しており、英語教育をはじめとする教育内容の習得には不十分であると指摘した。報告書はまた、市民教育には土着言語の使用が望ましいとした。

国語・地方語の導入

1940年に「国語」が小学校・中等学校の科目とされた。また方言（local dialect）が小学校1～4年生の教授補助言語とされた。こうして、英語以外の言語科目と教授用語が、制度上初めて導入された。[岡田:155]

1950年代初頭には母語教育が世界の趨勢となった。フィリピン国内でも、イロイロ市の小学校で1～2年生を対象に、生徒の母語であるヒリガイノンで教授する試みが1948年度から6年間行われ、有効性と、英語の習得に悪影響がないことが確認されたという。1957年のカリキュラム改訂では、小学校1～2年生は母語（native language）が、3年生以降は英語が教授用語とされた。あわせて、小学校1～4年生は現地語（vernacular）が、5年生以降は国語が補助教授用語とされた。[Department of Education, 1957; 市川 1993:9]

1974年には、小学校とハイスクールの全学年で、科目のうち「英語」と、理科系科目の「数学」「自然科学」は英語を、それ以外の科目は国語を教授用語すること、および地域語（regional language）を小学校1～2年生の補助教授用語とすることが、教育文化省令で定められた。教授用語に国語が加わり、それまでも使われてきた英語とともに2つの言語で教授される、いわゆるバイリンガル教育政策が開始された。一方、母語が教授用語から除かれた。

この言語教育政策の策定までには、国語や地域語の支持者から、英語による教授の廃止・国語と地域語による教授も提唱されたが、当時のマルコス大統領（Ferdinand E. Marcos: 在職1965-1986）の意向と、それを反映した1973年憲法の言語規定によって退けられ、上の方式が採択されたという。[岡田:155-157]

教授用語をめぐる議論

国語による教授の推進者は、「民族語」の一部を国語として発展させようとする言語ナショナリズムの立場から、公教育での国語の使用を追求してきた。英語能力の有無によるエリートと大衆の分断が民主主義の障害であるとして、英語教育を批判する主張も聞かれる。一方で、英

語を擁護する者は、国語が学術を記述する言語としてまだ発達していないとして英語が優位にあると主張し、加えて学力調査や意識調査の結果から、英語や英語教育に人々の信頼・希望があり、バイリンガル教育には問題がないと主張してきた。他方で地域語教育の支持者は、参与観察に基づいて、教授用語の規定が実際には遵守されていない（英語のみで教授するべきところを実際には複数の言語が使われる、非タガログ語圏では国語で教えらるべきところを英語が使われる等）ことや、母語しか話せない子どもが学校での英語による教授によって疎外感をもつと指摘してきた。これら諸勢力の間では、建設的な対話・相互批判は必ずしもみられず、政治的に決定されたバイリンガル教育政策を変更するまでの影響は及ぼしてこなかったという。[岡田:158-160; 大上:56]

なお1973年に、大統領指示をうけ、ミンダナオのムリスムの住む地域など実現可能なところで、将来的なアラビア語での教授に向け、小学校1～2年生でアラビア語を科目として教えることを奨励する教育省令が発せられた。[Hassoubah:73,80-81] 背景にはミンダナオ紛争の激化があったものとみられる。

1-3 1990年代以降の展開

国語の推進

教育に関する議会委員会（Congressional Commission on Education）は1991年から92年にかけて教育全般について広範な調査・検討を行い、結論・勧告を示した。教授用語に関しては、次のように、英語から国語（フィリピン語）へのシフトが勧告された。

内外の様々な試験における生徒の成績は、地域語（home language）や国語での学習の優位性を立証している。この結果やその他の調査結果から、以下のように勧告される。

2000年までに、英語、他のフィリピンの言語と外国語の課程を除く基礎教育のすべての科目はフィリピン語で教授されること。この目的のため、次のような具体的な方策が勧告される。

1. 初等段階において（1, 2, 3年生で）地域語（vernacular）をすべての科目の教授用語とすること。
フィリピン語は独立した科目とし、また補助教授用語とすること。フィリピン語は独立した科目として1年生から教授を開始し、中等教育の4年生まで教えること。

小学校3年生から英語を独立した科目として教え、中等教育の4年生まで教えること。

小学校4年生から中等教育の4年生まで、フィリピン語をすべての科目の教授用語とすること。

2. 中等段階において、2000年までに、「英語」その他の言語科目を除き、すべての科目をフィリピン語で教えるために、1998年までに、フィリピン語による教材を開発すること。
1998年を目標とするのは、教授用その他の教材や、評価手段など、フィリピン語を教授用語とするために必要なものの開発に2年を要するという想定に基づいている。実施は、全4学年の完了まで、1年ずつとする。

3. 技術・職業教育

長期的に、フィリピン語へ切り換えるか、国語の発達のため努力すること。

4. 高等教育

学問の自由という高等教育機関の権利に照らし、教授用語は各機関の裁量に委ねる。

[Congressional Commission on Education: 196-197]

英語を教授用語からはずし、国語のみを教授用語とすることは、それまでのバイリンガル教育政策からの転換であり、また1世紀近く推進されてきた英語教育を大きく後退させるものであった。実現はされなかったが、こうした勧告がなされた背景には、当時のアキノ大統領（Corazon Aquino, 在職 1986-1992）が国語の推進を呼びかけていた[大上:60]ことや、在比米軍基地返還（1992年）に至る当時の反米・ナショナリズムの気運があったものと推察される。

高等教育においても、多くの大学で、「英語」に加え「フィリピン語」の最低2～3科目の履修が義務づけられるようになった。特に国立フィリピン大学は積極的で、フィリピン語センター（Sentro ng Wikang Filipino）を設置し、多くの科目をフィリピン語で教えるようになった。1987年から2001年までに大学の出版部からフィリピン語で書かれた221冊の学術書が出版されたが、そのうち103冊がフィリピン大学から出版された。これらには自然科学や数学の分野のものもあり、学術を扱う言語としてのフィリピン語の発達が目指された。また大学の入学試験のなかで、英語に加えフィリピン語による問題も出題されるようになり、進学志望者への影響は無視できなくなるとみられる。[大上:57; 岡田:160]

英語教育重視への回帰

こうした国語の推進・国語による教授の提唱に対して、その後は、英語教育の擁護・推進の政策が提唱され実施されてきたようにみえる。1993年にはラモス大統領（Fidel Ramos 在職 1992-1998）が、国語を豊かにする努力とともに、英語の能力によりフィリピン人が国際的に有利な立場にあることを指摘し、英語を維持・奨励する意向を示した。[大上:60]これに続くアロヨ大統領（Gloria Macapagal Arroyo 在職 2001-2010）は、より明確に英語教育を重視する立場をとり、2003年に行政命令「教育制度における教授用語としての英語使用の強化方針設定」を発している。そのなかで、英語教育を強化する目的は

- ・国内外で急成長する産業、とりわけ情報・通信技術における競争力を維持・向上するための英語能力開発の必要性
- ・技術を駆使するあらたな経済分野での雇用機会に備えるため、生徒の英語を使う能力を育成する目的

とされた。具体的な指示内容は次のようであった。

- ・小学校1年生から英語を第2言語として教えること
- ・遅くとも小学校3年生から英語を「英語」「数学」「科学」の教授用語とすること
- ・中等段階では、英語による授業時間を全体の70%以上とすることを目指すこと
- ・高等段階で、英語を第一教授用語とすることを奨励し、措置を講ずること
- ・英語教師の熟練度の評価と、開発・向上プログラムの実施
- ・教材・資源のための予算措置と、教師と生徒の到達度評価手段の開発 [Executive Order No.210, 2003]

小学校に関する最初の2点は、法文上はすでに定められており、実施の徹底を求めたものとみられる。

この方針は、賛否両論が声高に主張されるなか、実施に移されてきた。2007年10月までに、全国で137,420人の小学校とハイスクールの教員が、英語教授の研修を受けた。[DepEd, 2008a]2008年1～2月には、全国で1,898校の公立小学校の教員12,794人と、265校の公立ハ

イスクールの教員 265 人に対して、英語能力試験（Test of English Proficiency for Teachers）が行われることとされた。[DepEd, 2008c]

こうした中央の政策における、国語から英語への重点のシフトとは別に、地方レベルでも、国語の推進への抵抗がみられた。1988 年には「政府機関における伝達・通信にフィリピノ語を使用すること」という行政命令に対し、議会下院で半数の議員が反対し、セブ州では教授用語・公用語としてフィリピノ語の使用を禁止し、セブアノ語と英語を使用するという条例が出された。また 1995 年にはセブ州で、公立・私立の学校において教授用語を英語とし、フィリピノ語の使用を禁止する行政命令が発せられ、フィリピノ語委員会と対立した。[河原 :87; 大上 :67] このようにセブアノ語圏などでは、国語の推進への反対が、結果的に地域語とともに英語を推進する方針にしばしば結びついてきた。

リング・フランカ教育の実験

国語と英語以外の地方語による教授の実験も行われた。これは、小学校 1 年生に言語以外の科目を、タガログ語、セブアノ語またはイロカノ語で教える試みで、言語学者であるゴンザレス（Andrew B. Gonzalez）が教育長官であった 1999 年に、そのリーダーシップで始められ「リング・フランカ教育政策」と呼ばれた。100 以上ある言語すべてを教授用語とすることは困難であることから、複数言語集団間のコミュニケーションに広く用いられる上記 3 大言語が選定され、全国 16 地域で行われた。この政策では、リング・フランカ言語の使用は低学年に限られ、フィリピノ語と英語へのスムーズな移行が目標とされた。実験では政策の有効性が確認されたといわれるが、教育長官の交代にともない 2001 年でこの試みは中断された。[金 :104-108]

アラビア語とイスラム教育の推進

イスラム圏では、アラビア語とイスラム教育の推進が図られた。教育省は 2004 年の省令「公立小学校と私立マドラサの標準カリキュラム」のなかで、両教育機関のための教育課程を示した。その背景として、省令には次のように記された。

- ・ミンダナオや他の地域のムスリムが、モロの人々のための真正で適切なイスラム教育を望んでいることは、正当で合法である。
- ・国家統合と 1996 年の和平協定の実施のため、マドラサ教育は国家教育システムの重要な構成要素である。
- ・マドラサによるイスラム教育の、教育へのアクセスを提供する役割の重要性を認識すべきである。
- ・ムスリムの教育者が直面する深刻な課題は、マドラサの間でのカリキュラムの統一である。教育課程は統一されていない。公立学校はアラビア語とイスラム価値教育を教えないため、ムスリムはその信仰と聖典クルアーンについて知識を得られない。私立マドラサはフィリピンの教育カリキュラムに従わないため、自国にいながら生徒は実質的に異邦人とされる。

そのうえで、2つの教育機関のために標準となるカリキュラムを提示する目的が、次のように記された。

- ・公立学校と私立マドラサの間の生徒の転校・進学を円滑にする
- ・ムスリムのなかでの長い歴史的な分岐の統合

・フィリピン国民のアイデンティティを育成し、同時にムスリムの文化的遺産を維持する [DepEd, 2004]
2つのカリキュラムは、教育省と、私立マドラサや関連諸団体（Project Madrasah Education、Accrediting Association of Muslim Schools and Colleges Inc.、Bangsa Moro Development Agency など）の協議を経て作成されたという。2008年1月に再度、マドラサにカリキュラムの実施を促進するための支援を行う方針が示された。[DepEd, 2008b]

1-4 現行の言語教育・教授用語

母語教育・母語による教授の導入

フィリピンでは2010年代に大規模な教育改革が実施された。言語教育・教授用語に関しても、主要な改革である「K-12プログラム」の一環として「母語を基礎とする多言語教育（Mother Tongue-Based Multilingual Education: MTB-MLE）」が2012年度から開始された。これにより、先述のバイリンガル教育政策に変更が加えられた。

このMTB-MLEでは、各学校で、生徒の母語となっている一言語が次の12言語のなかから選ばれ、新設科目の「母語（Mother Tongue）」で、第1～3学年で教えられる。

Tagalog, Kapampangan, Pangasinense, Iloko, Bikol, Cebuano, Hiligaynon, Waray, Tausug, Maguindanaoan, Maranao, Chabacano,

これらの母語は、第3学年までの教授用語ともされた。翌2013年度には、さらに次の7言語が教授用語に追加された。

Ybanag, Ivatan, Sambal, Akianon, Kinaray-a, Yakan, Surigaonon

なお第4学年以降は、それまで同様、英語とフィリピン語で教授される。また言語科目の「英語」と「フィリピン語」は第1学年から、それぞれ当該言語で教授される。

MTB-MLEによって、初等段階では、母語により重きがおかれるようになった一方、英語と国語の地位は相対的に低下したとみられる。時間配分でみると、新設科目の「母語」に1日あたり50分が割り当てられたのに対し、「英語」は旧課程の60～90分から30～50分に、「フィリピン語」は60～70分から30～50分にそれぞれ短縮された。

「外国語」教育

フィリピンの教育政策では「外国語（foreign language）」というとき、そこに英語は含まれないようである。外来語とはいえ、英語はフィリピンでは公用語であり、初等段階から教授用語とされているからである。その一方で、英語が比較的通用することで、「外国語」教育は相対的に重視されてこなかったきらいがある。

そうしたなか2009年度から中等教育で外国語科目を導入する試みが開始されたことが注目される。これは「外国語特別プログラム（Special Program for Foreign Languages: S P F L）」と呼ばれ、全国一斉ではなく、一部のパイロット校で行われる。初年度にフランス語、スペイン語と日本語の教育が開始され、2011年度にドイツ語、2012年度に中国語が加わった。いずれもアリアンス・フランセーズ、インスティトゥート・セルバンテス、国際交流基金（Japan Foundation Manila: J F M）、ゲーテ・インスティトゥート、孔子学院という、それぞれの言語

の対外普及に携わる機関の協力を得て行われている。2017年には朝鮮語を導入することが、韓国大使館と教育省の間で取り決められた。

「日本語」の場合は、通常の科目を教えるその学校の一般教員が、日本語教師としての養成をうけて日本語を教えており、他の言語の場合もおおむね同様である。教育省が学校と教員を選定し、JFMが教員養成・教材開発を行っている。初年度の2009年度には首都圏の11校で19人の教員により約1350人の生徒に「日本語」の授業が行われた。その後、対象地域が広げられ、教員・生徒数ともに増加し、2019年度には57校の130人の教員が養成を受け、4000人以上の生徒が授業を受けている。JLMがこのプログラムのために開発した教材をみると、教えられる日本語の水準は必ずしも高くない一方、言語以外にも幅広く日本の文化・社会にふれる内容構成となっている。[市川, 2020]

なお2012年度に、SPFLを含む6つの特別カリキュラム・プログラム (Special Curricular Programs) で、中等教育の必修科目の一つ「技術・生計教育 (Technology and Livelihood Education)」に替えることができると定められた。これにより、他のプログラムとの選択制ながら、SPFLは中等教育課程のなかに位置づけられたとみることができる。

2 教育制度・課程と英語教育

2-1 2010年代の教育改革

フィリピンでは初等教育 (小学校) が6年間で、これに続く中等教育 (ハイスクール) がごく最近まで4年制であり、大学進学までは他の多くの国より2年短かった。先述の、K-12プログラムと呼ばれる大規模な基礎教育改革は、カリキュラムの改訂とともにこの中等教育を6年に延長し、あわせて義務化した。2012年度に初等・中等段階の第1学年で新カリキュラムが開始された後、毎年次学年に導入されて2017年度に完成年度を迎えた。まだ完成後間もない制度改革であり、社会全体のハイスクール卒者のなかでは、短い10年間の旧基礎教育課程経験者の方がなお多数派である。

なお、中等教育は最初の4年間の junior high school (JHS) と追加された2年間の senior high school (SHS) に分けられる。SHSの2年間のカリキュラムは、共通のコア科目のほか、進路 (track) ごとに異なる科目から構成される。進路には「アカデミック」「技術・職業・生計」「芸術・デザイン」「スポーツ」の4つがある。「アカデミック」「技術・職業・生計」はさらに複数のコース (strand) に分かれる。どの進路・コースを提供するかは各SHSが決定しており、必ずしもすべての進路・コースは提供されていない。希望の進路・コースを提供するSHSが近隣でみつからず、やむなく希望と異なる進路・コースを選択する者もいるという。

また「K-12」の「K」は幼稚園 (kindergarten) を指す。この幼稚園も今回の改革の対象で、2012年度から、小学校入学前の1年間が義務化された。基礎教育は、これを含む13年間となった。[遠藤:165]

教育省の統計によると、2018年度の学校段階別の生徒数・教員数は表1のようである。また地域別・男女別の就学率 (2017年度) と残存率 (2016年度) は表2のようである。

表1 学校段階別・男女別生徒数および公立学校教員数(2018年度)

		生徒数			公立学校教員数
		全体	公立	私立	
幼稚園	計	2408458	2112192	296266	
	男子	1242041	1088897	153144	
	女子	1166417	1023295	143122	
初等教育	計	15666866	14130068	1536798	484406
	男子	8125843	7325160	800683	
	女子	7541023	6804908	736115	
J H S	計	8416295	6894478	1421817	268527
	男子	4162652	3442908	719744	
	女子	4153643	3451570	702073	
S H S	計	3021856	1681905	1339951	55156
	男子	1436581	809860	626721	
	女子	1585275	872045	713230	

出所：筆者が2019年9月に教育省から提供されたデータを元に作成した。なお幼稚園の教員数のデータは得られなかった。

注：生徒数は2018年12月時点のものである。公立学校の生徒数は、国公立大学付属校を含む。初等教育の生徒数は、特別支援教育を含む。J H Sの生徒数は、旧課程を含む。

表2 初等教育の地域別・男女別の就学率(2017年度)と残存率(2016年度)

	純就学率			粗就学率			残存率		
	男子	女子	全体	男子	女子	全体	男子	女子	全体
地方1	93.13%	91.83%	92.50%	100.36%	96.49%	98.48%	96.39%	98.98%	97.61%
地方2	98.73%	98.15%	98.45%	107.51%	103.89%	105.75%	93.66%	97.76%	95.60%
地方3	97.95%	97.87%	97.91%	106.92%	104.21%	105.60%	96.83%	99.69%	98.45%
地方4-A	96.04%	96.59%	96.31%	106.53%	103.91%	105.26%	99.98%	100.00%	100.00%
地方4-B	92.24%	92.44%	92.33%	104.81%	101.01%	102.96%	90.86%	94.98%	92.80%
地方5	94.13%	92.96%	93.56%	107.75%	101.53%	104.72%	93.44%	97.63%	95.41%
地方6	97.64%	96.66%	97.16%	111.63%	105.69%	108.73%	93.03%	97.83%	95.28%
地方7	98.47%	98.35%	98.41%	112.55%	107.39%	110.04%	94.26%	96.92%	95.65%
地方8	92.76%	92.50%	92.64%	105.09%	100.09%	102.66%	92.51%	97.24%	94.76%
地方9	90.21%	90.40%	90.30%	106.84%	101.88%	104.41%	83.56%	90.66%	86.89%
地方10	97.15%	95.68%	96.43%	112.92%	106.16%	109.59%	90.12%	95.68%	92.76%
地方11	96.59%	97.19%	96.88%	111.11%	106.81%	109.01%	90.13%	96.06%	92.93%
地方12	91.44%	92.30%	91.86%	105.77%	102.88%	104.35%	83.66%	89.51%	86.44%
地方13	96.69%	95.07%	95.89%	110.27%	103.82%	107.10%	90.95%	94.70%	92.73%
ARMM	69.51%	75.82%	72.63%	87.65%	92.27%	89.93%	64.63%	70.91%	67.83%
CAR	95.13%	93.59%	94.37%	105.05%	99.53%	102.35%	92.16%	96.69%	94.30%
NCR	92.20%	93.50%	92.83%	102.22%	100.86%	101.56%	86.15%	88.49%	87.28%
全国	94.12%	94.27%	94.19%	106.36%	102.72%	104.59%	91.84%	95.98%	93.81%

出所：筆者が2019年9月に教育省から提供されたデータを元に作成した。

注：ARMM、CAR、NCRはそれぞれムスリム・ミンダナオ自治地方（Autonomous Region in Muslim Mindanao）、コルディリェラ行政地方（Cordillera Administrative Region）、首都地方（National Capital Region）の略称である。

数値の正確さには注意を要するが、一部に顕著な地域間格差がみられる。純就学率は全国では94.2%なのに対し、ムスリム・ミンダナオ自治地域（Autonomous Region in Muslim Mindanao：ARMM）が72.6%ときわだって低い。他の地方がいずれも90%台なのとも開きがある。残存率（小学校入学者のうち所定年数で最終学年に達した割合）をみても、全国では93.8%なのがARMMでは67.8%である。

こうしたARMMの低い数字の背景には宗教問題がある。19世紀末まで300年以上のスペイン植民地支配に由来し、全国ではカトリックが多数派である一方、イスラームを信仰する人びとも数パーセントおり、その集住するARMMでは宗教対立に起因する紛争や低開発の問題から公教育の普及が遅れているとされる。

2-2 教育課程

現行のK-12カリキュラムの、小学校段階の科目ごと授業時間数を表3に示す。これまでにない特徴は、先述の通り、「母語」が新設されたことである。

また旧課程の2002年基礎教育カリキュラムでは、科目数抑制のため、地理・歴史・公民分野を含む「社会」と、「音楽・美術・体育」、「家政・職業」、「道徳」が、「マカバヤン」という一つの科目に統合されていた[永濱:200]が、K-12カリキュラムでは、これらを再度独立した科目とした。

表3 小学校科目の1日あたり授業時間(単位:分)

	1年1学期	1年2学期	2年	3年	4～6年
母語	50	50	50	50	-
フィリピン語	30	30	50	50	50
英語	-	30	50	50	50
科学	-	-	-	50	50
数学	50	50	50	50	50
社会	40	40	40	40	40
家政・職業	-	-	-	-	50
音楽・美術・体育	40	40	40	40	40
道徳	30	30	30	30	30
計	240	270	310	360	360

出所：Department of Education "DepEd Order No. 21, s. 2019".

注：1年生では1学期と2学期とで授業時間の配分が異なる。

2-3 「英語」科

2019年に教育省が示した「K-12基礎教育プログラム方針・指針」では、「英語」の初等段階各学年の学習領域の要点が、次のように記されている。

- 1年：理解のための聞き取り。明瞭に話すこと。自身と家族について話すときおよび他の社会的文脈での交流に際し適切な表現を用いること。
- 2年：1～2段落を注意深く聞き取ること。多様な状況で適切な表現を用いること。教科書の読書を楽しむ、また有意義な考察の単元から注意深く情報を得ること。身の回りの標識、掲示、指示、お願いなどの活字に適切に対応すること。筆記体で簡単な文章や伝言を書くこと。
- 3年：教科書の聞き取りで注意深く聞いて情報を得ること。独力で、話し言葉と書き言葉のコミュニケーションの言語構造を用い、読解すること。
- 4年：多様な種類のテキスト。考えを、口頭・作文で正確に表現すること。日常の必要に合わせた言語の使用。独力の読書で多様な種類のテキストから価値のある情報を抽出すること。
- 5年：多様な種類のテキスト。口頭・作文で考えを論理的に表現すること。多様な必要に合わせた読書。
- 6年：気持ちと考えを口頭・作文で円滑に表現する。多様な生活上の目的に合った学習ニーズに応える多様なテキストと教材。[DepEd, 2019:25, 32]

おわりに

これまでみてきたように、フィリピンと日本では、英語の社会における位置、学校教育における位置・役割とも大きく異なる。フィリピンの英語教育の経験から日本への示唆を求めるとするならば、より多面的・包括的な比較の作業が行われることが前提となろう。

そうした作業に取り組むにあたり有益と思われる事項・視点のうち、とりわけ日本との対比で特徴的な、フィリピンの文化社会ならびに言語の状況、そこでの第二言語としての英語の位置について最後にふれておきたい。

- 1) 英語による教授：先述のように、フィリピンでは一定数の科目で「英語による教授」が小学校から行われる。「英語」は1年生から、他の科目は4年生からであるが、この「英語による教授」を可能とする英語の運用能力は、学校教育のみによって育成されるものとは考えられていない。子どもたちは、日常的に英語に接して育ってきているため、就学前から一定程度の英語の運用能力を「学校外で」「自然に」身につけていると考えられており、それが早期の「英語による教授」の開始を可能にすると考えられている。

これは英語という第二言語が「公用語」であるフィリピンゆえ可能となるカリキュラム設計であり、英語が「外国語」である日本にはあてはまらない。日本の場合には、「英語による教授」を実施しようとしても、そのための英語の運用能力が就学開始までに生徒に「自然に」身につくことは期待できず、学校教育などを通じて「意図的に」これを育成しなければならない。

- 2) 自国出身教員と外国人教員：日本のように英語という第二言語が「外国語」の国では、英語を母語とする外国人教員を好む傾向がある。同様な国々との間に優秀な英語教員の確保の競争もあるという。一方、フィリピンのように英語が「公用語」である国では、国内で英語教員を養成することで、優秀な教員を十分に確保することが可能な場合が多い。
- 3) ASEANの共通言語である英語：フィリピンの加盟する東南アジア諸国連合（Association of Southeast Asian Nations：ASEAN）では、1967年の設立以来、ほとんどの加盟国にとり第二言語である英語が共通言語とされてきた。近年ASEANの協調は加速・強化されており、このことが、加盟国の英語教育を今後より推進する要因となる可能性がある。

付記：本稿は、筆者が2006～2008年に行った調査の報告[市川，2008]をもとに、その後2019年に行った調査の結果をあらたに反映させて加筆修正を行ったものである。

引用文献

- 山下美知子，リース・カセル，高野邦夫『大学のフィリピン語』東京外国語大学出版会，2018年。
- 市川誠「地域社会の生活と学校－フィリピンにおけるコミュニティ・スクールの運動－」東京大学教育学部比較教育学研究室編『知られざる新教育』1993年3月。
- 市川誠『フィリピンの公教育と宗教－成立と展開過程－』東信堂，1999年。
- 市川誠「フィリピン－近年の格差是正政策の成果と課題－」池田充裕・山田千明編著『アジアの就学前教育－幼児教育の制度・カリキュラム・実践－』明石書店，2006年。
- 市川誠「フィリピンの初等英語教育の現状と課題－国語・地域語教育との調整－」『科学研究費補助金「東南アジアの初等教育段階における英語教育の受容と母語教育への影響（研究代表 池田充裕）」研究成果報告書』2008年。
- 市川誠「カトリック聖職者のフィリピン訪問－養成中の修道者が通う語学学校をてがかりに」栗田和明編『移動と移民－複数社会を結ぶ人びとの動態』昭和堂，2018年。
- 市川誠「フィリピン」大塚豊（監修）『アジア教育情報シリーズ・第2巻』（仮題）一藝社，2020年刊行予定。
- 遠藤聡「フィリピンの幼稚園教育法－基礎教育の制度化－」『外国の立法』253号，2012年。
- 大上正直「フィリピンの言語政策」小野沢純編著『ASEANの言語と文化』高文堂，1997年。
- 岡田泰平「多言語主義教授言語政策をめぐる学術形成問題：フィリピンのバイリンガル教育政策と言語社会思想」『ことばと社会』8号，三元社，2004年。
- 河添恵子『アジア英語教育最前線』三修社，2005年。
- 河原俊昭「フィリピンの国語政策の歴史－タガログ語からフィリピン語へ－」河原俊昭編著『世界の言語政策－多言語社会と日本－』くろしお出版，2002年。
- 金美兒「フィリピンの教授用語政策－多言語国家における効果的な教授用語に関する一考察－」『国際開発研究フォーラム』25，名古屋大学国際開発研究科，2004年2月。
- ベッケル（鈴木福一・西原茂正訳）『列国の植民地教育政策』第一出版会，1933年。
- モルガ（神吉敬三他訳）『モルガ フィリピン諸島誌』（大航海時代叢書VII）岩波書店，1966年。
- 永濱博文「フィリピンの教育計画」『現代アジアの教育計画（下）』学文社，2006年。
- Bray, Mark, Adamson, B. & Mason, M. (eds.) 2007 *Comparative Education Research: Approaches and Methods*, Comparative Education Research Center, University of Hong Kong.
- Congressional Commission on Education, 1993 *Making Education Work, Book One, v.1*, Quezon City.
- "Executive Order No. 210" (May 17, 2003) *Official Gazette* Vol.99 No.30.
- Department of Education, 1957 Department Order No. 1.
- DepEd, 2004 DepEd Order No. 51, s. 2004.
- DepEd, 2008a "English Proficiency: DepEd's Flagship Program in 2008" Press Release (Jan. 15, 2008)
- DepEd, 2008b "DepEd Encourages private madaris to intensify ALIVE curriculum" Press Release (Jan. 30, 2008)
- DepEd, 2008c "DepEd Tests Teachers on English Proficiency" Press Release (Feb. 1, 2008)
- DepEd, 2019 DepEd Order No. 21, s. 2019.
- Hassoubah, Ahmad Mohammad H., 1983 *Teaching Arabic as a Second Language in the Southern Philippines*, Marawi City: University Research Center, Mindanao State University.
- May, Glenn Anthony, 1980 *Social Engineering in the Philippines: The Aims, Execution, and Impact of American Colonial Policy, 1900-1913*, Westport: Greenwood Press.