

タイ王国の英語教育

—新しい方向を模索する姿—

竹下 裕子

0. はじめに

本稿の目的は、新しい時代を迎えようとしているタイの英語教育を社会言語学的に検証することである。本稿では、1996年に改定された外国語のカリキュラムを、タイにおける新しい英語教育の出発点とみなしている。それは、このカリキュラムが、以前には見られなかった、国際化を強く意識したコミュニケーション重視の英語教育を、小学校1年生から始めようとしているからである。

このカリキュラムの基礎は1978年に制定されており、これに至るまでには、過去のさまざまな外交的、政治的、経済的な背景が存在するため、まず、英語教育史を概略的に考察する。そして、過去のカリキュラムが育ててきた学習者の英語能力や環境、そして彼らを取り巻く学校関係者や保護者の意識、及び社会的状況を考察する。その上で、現在のカリキュラムの方針とその方向性を考察する。同時に、現行のカリキュラムが国際語としての英語を意識し始めたものであるため、授業に用いられている教科書の国際性や異文化との出会いの可能性を確認する。

本稿では、現行のカリキュラムを評価すると同時に、これは決して到達点ではなく、さらに新しい英語教育を求めて模索する過程にあると考えている。そして、新しい英語教育の考え方が、確実に存在していることを証明するものでもある。さらに、将来、その方向性に従い、カリキュラムがさらに改革されていくことを、ひき続き見守っていく必要があるため、この検証が最終的なものではないことも、筆者は承知している。

1. タイ王国の英語教育史概略

アユタヤ王朝がヨーロッパ諸国との外交を始めて以来、タイ王国はその時々状況に応じた英語の必要性和向き合ってきた。初期には、貿易や欧米の学問を学ぶために、それを持ち込んだ宣教師とのコミュニケーションのために、そして諸外国と巧みに付き合うことにより植民地化を回避するために、王族の子弟など一部の特殊な人々を対象とした英語教育が必要とされた。

次に、国の近代化を強く意識した19世紀末から20世紀初期の国王たちが、若者の欧米留学を奨励したため、英語教育はさらに重視されていった。一部の恵まれた子どもたちに対して小学校1年生から英語を必修科目としたのもこの時代の一時期であった。1932年の立憲革命以降、

民主主義と近代化を目指して、すべての国民のための教育が求められた。その中で、英語はタイ国民にとって欠かすことのできない教科であるという認識に至った。

第二次世界大戦以降、タイに進出した外国企業の影響や、ベトナム戦争中の駐留アメリカ軍との接点から、英語が身近に必要なことばであるという意識が高まった。同時に、この時代にはタイの大学が全国合わせても10校に満たなかったため、英米の大学へと進学する若者が増加していった。

この間、英語は常に、時代に則した実用的なことばとしての働きを担っていた。そのため、政治的な影響を受けることも多々あり、それぞれの時代の政策により、学校現場において必修科目であったり選択科目にすぎなかったりという、不安定な立場に置かれていたことも事実である。しかし、同時に、義務教育を修了することもできない層が依然として存在するなどのさまざまな現実的な問題を抱えながらも、国内外で英語を学習するタイ人の人口は着実に増えていった。

表1はタイ王国における英語教育の歴史を大きく6時代に分け、簡潔に示したものである。それぞれの時代の社会的要因がどのように英語教育に作用したかというプロセスは省略するが、その結果、教科としての英語の立場が必修と選択の間を行き来し、該当する学習者の学年も目まぐるしく変わっていったことがわかる。

表1：タイ王国の英語教育の発展

時代	社会的影響	必修・選択の別と該当期		結果（問題点）
1890年以前	1. 対外貿易 2. 政治 3. 宗教 4. 近代的な知識	必修	随時	成功 （ことばの障害と標準カリキュラムの欠如）
1981-1930	上に同じ	選択（1892） 必修（1898） 必修（1902） 必修（1909） 必修（1913） 必修（1921） 選択（1928）	9～12年生 9～12年生 4～9年生 1～6年生 6/8～12年生 4～6年生 4～12年生	比較的成功 （有資格教員の不足とAV教材の不足）
1931-1960	1. 民主主義の思想 2. 近代化の構想	必修（1931） 必修（1948） 必修（1951） 小・中学校において選択（1955） 高校において必修（1955） 必修（1960）	4～9年生 4～12年生 4～9年生 1～9年生 10～12年生 4～6年生	失敗 （有資格教員の不足と標準化された教材の不足）

時代	社会的影響	必修・選択の別と該当時期		結果(問題点)
1961-1977	1. 国際貿易 2. ベトナム戦争 3. 大学の不足	必修	4~10年生	失敗 (有資格教員の不足と標準化された教材の不足)
1978-1995	1. 英語教育の失敗 (有資格教育の不足・不備なカリキュラム・学習者の動機不足) 2. タイアイデンティティキャンペーン 3. ベトナム戦争敗戦	選択(1978) 選択(1990)	7~12年生 5~12年生	失敗 (有資格教員の不足と標準化された教材の不足)
1996- 現在	1. 国の国際化 2. マスコミの国際化 3. 現代技術	選択あるいは自由選択	1~12年	懐疑的 (有資格教員の不足と学生の動機の関心の低さ)

Sukamolson (1998) より抜粋・翻訳

2. 学習者の現状と彼らを取り巻く環境

タイの社会や国民をひとくくりに語ることはできない。経済力、地域の特色、教育レベルなど、さまざまな点で格差が大きいからである。タイ人の識字率は全国平均で 87.7%, 都市部の人口の 10 代においてはほぼ 100%に達しているものの、就学率の全国平均は中学と高校でそれぞれ約 33%と 24%, 大学においては 4.5%に過ぎない。英語の学習者を語る時、就学率の考慮なしには、どの年齢のどのくらいの割合の学習者を指しているのか不明となってしまう。

概して、タイの将来を背負っていく子どもたちは、英語学習を含めた学業の面で、家族や社会の大きな期待を担っているといえる。就学率、最終学歴の伸び、そして学力の向上は、社会が目標としているだけでなく、各家庭内の意識としても、明らかに存在している。それを示す調査の一部を参照したい。

まず、1994年に全国 94 地点 1000 サンプルを層化多段抽出法により調査した結果である表 2 を参照することにより、タイの子どもたちの父母の平均的な教育レベルを確認する。このデータを 2000 年現在にあてはめると、就学から高校卒業までの年齢(6 歳から 18 歳)にあたる子どもたちの約 7 割の就業年数が 9 年以下であり、過半数が小学校卒業までの学歴を持っていることがわかる。のちに詳しく述べるとおり、現在のタイのカリキュラムにおいては、小学校 1 年生から英語教育が行われていることになっているため、これらの父母は、小学校から高等学校までの英語学習者の親とほぼ一致する。

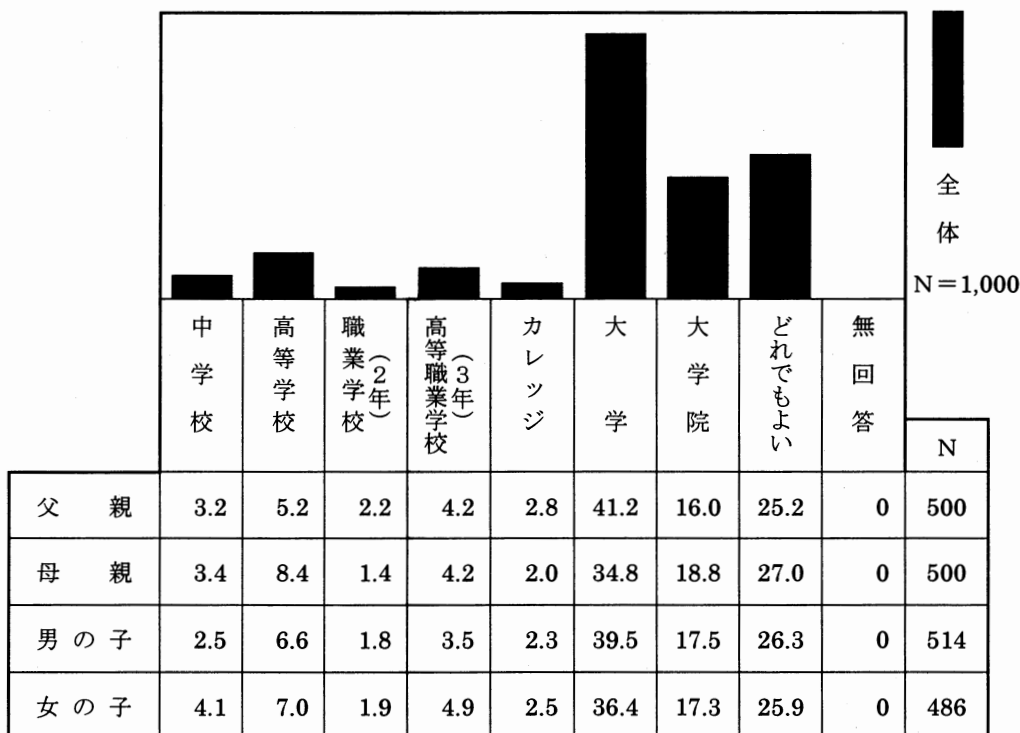
表2：0歳から12歳までの子どもの親の最終学歴 (%)

	N	小学校 中退	小学校 卒業	中学校 中退	中学校 卒業	高等学 校中退	高等学 校卒業	短大・ 職業学 校中退	大学 中退	大学 卒業	そ の 他 ／ 無 回 答
父 親	500	16.4	37.4	3.0	5.8	4.2	8.0	4.6	1.8	9.4	1.0
母 親	500	16.8	41.8	3.4	9.2	1.0	6.2	2.4	3.0	6.6	1.4

財団法人 日本女子社会教育会 (1994)

さらに、グラフ1のとおり、同じ対象が自分の子どもに期待する学歴を明らかにする。自らの学歴は必ずしも高くなくとも、子どもの世代には高学歴を、すなわち大学や大学院まで進学することを望む者が過半数を占めていることがわかる。

グラフ1：子どもへの学歴期待



財団法人 日本女子社会教育会 (1994)

また、バンコクの小学校 5, 6 年生, 中学校 7 年から 9 年生, そして高等学校 10 年から 12 年生の 3 レベルを対象とした別の調査によると, その親と教員は子どもたちに熱心な英語学習を強く望んでおり, 特にまず聞き取り能力と会話能力を, 次に読み書き能力を身につけてほしいと願っている (Sukamolson 1992)。これは, タイにおける英語を, コミュニケーション中心の実用的な言語と見なしている者が多いことを示している。

もちろん, 首都圏に限らず, 全土の子どもたちを取り巻く社会状況も, 英語の必要性と切り離されていたわけではない。1997 年のパーツ切り下げ以降の不況に至るまで, タイ経済は急激な成長を遂げてきた。特に教育, 科学, エンジニアリング, ビジネス, 政治, 軍事, 医療などの広範囲において, 英語による情報が流入したため, 英語はますます重要な言語としてみなされていった。バンコクやチェンマイのような大都市では特にこの傾向が強い。

社会における英語の需要に関する調査も数多く行われてきた。1990 年の調査では, 2005 年までに英語, 日本語, 中国語, ドイツ語, スペイン語がタイにおける 5 大重要言語になり, 英語はビジネス, 教育, 科学技術, そして政治の分野において, タイ王国の繁栄に貢献するであろうという予測が示された (Watcharasatien 1990)。

それでは, タイの英語学習者の英語能力はどの程度であろうか。1992 年に実施された学習者の英語能力調査によると, バンコクの文系と理系の 11 年生は文法力において劣っており, 同じく 12 年生は聞き取り能力が劣り, さらに職業課程の 12 年生は読み書き, 聞き取り, 会話能力の全てにおいて非常に学力が低く, 何よりも, 中高生の英語学習に対するモチベーションは決して高くないということがわかっている (Sukamolson 1992)。

客観的な英語能力の判断材料として, Test of English as a Foreign Language (TOEFL) を用いることができる。表 3 は, アジアの主な国々のスコアの比較表である。インド, シンガポール, フィリピンなど英語を第二言語として学習している国々とは異なり, 外国語として学習しているタイでは, 当然のことながらスコアが低い。しかし, どのような層の人々がどのような目的でテストを受けているかにより, スコアは大きく異なることも事実であるため, 単純な国際比較は避けなければならない。タイについて言うことができるのは, いくつかの要因により受験者数は倍増しているものの, 目ざましいスコアの伸びは見られないということ, 及び, タイ人がこの結果に満足しておらず, さらに国民の英語能力を向上させなくてはならないという認識を持っているということである。

表3：アジア諸国のTOEFLスコア比較

国名	1987年7月～1989年6月受験者		1996年7月～1997年6月受験者	
	人数	スコア	人数	スコア
アフガニスタン	398	505	362	514
バングラデッシュ	7,052	482	5,355	502
ブータン	62	557	36	584
ブルネイ	162	530	57	553
カンボジア	567	490	289	512
中国	78,894	521	73,206	555
香港	71,596	506	29,184	520
インド	44,489	571	30,651	579
インドネシア	23,971	496	21,602	510
日本	154,609	485	154,204	496
大韓民国	67,834	505	112,630	518
ラオス	299	499	153	510
マカオ	1,796	506	1,097	506
マレーシア	23,414	535	12,694	523
モンゴル	18	534	354	490
ミャンマー	875	513	802	514
ネパール	1,136	532	1,862	524
パキスタン	17,475	513	9,047	535
フィリピン	9,524	569	4,490	579
シンガポール	4,728	583	1,209	597
スリランカ	4,419	541	2,370	534
台湾	84,098	505	49,737	507
タイ	25,027	489	50,068	494
ベトナム	4,810	514	3,387	508

Educational Testing Service 1990, 1997

英語能力の向上がさほど達成されていない理由がいくつか存在する。まず、学習者の動機の低さである。これは、国民が英語に対して消極的であるというよりはむしろ、タイ語に対する思い入れの表れであると言える。1393年、ラムカムヘン大王によって考案されたタイ語は、タイ人が誇りとする国語であり、タイ人の重要なアイデンティティのひとつであり続けてきた。従って、タイ語以外の言語に対する興味や学習の動機が本来、さほど高くないのである。

さらに、タイ語を含めたタイ文化の維持と保護の姿勢がかかわっている。1993年、タイ語制

定 600 年を祝う盛大な式典が全国規模で行われる中、政府はテレビ、ラジオ、新聞などのメディアに対して、不必要な外国語単語の使用を控えるようにとの警告を発した。続いて政府は、1994 年をタイ文化年に定めるなどして、タイ文化のキャンペーンを繰り広げ、国民のタイ文化を愛する心を奨励した。このキャンペーンの裏には、外国語はタイ語に劣るものであるとの考えがあり、英語学習の足を引っ張る要因になっていたのは明らかである。

また、英語教員の不足も深刻な問題である。この問題の解決策として、教員免許の乱発、あるいは英語以外の教員による兼任などの事実が存在した。学習者の能力の停滞は、多くの無資格教員による質の悪い授業が一因であるとも言われている。有資格者の多くは、2 倍から 4 倍の給与で民間会社に就職、あるいは転職してしまうといった、教育現場からの頭脳の流出は、英語の分野に限らず、タイの教育界全体の深刻な問題である。

英語教員の問題は、大学においても指摘されている。教員が男女のバランスを欠いている。たとえば、15 学部からなる国立チュラロンコン大学には英語の教員が百余名いるが、うち男性教員はわずか 7 名である。この不均等な男女比そのものも問題であろうが、社会的に非常に地位の高い男性の配偶者であることが多い女性教員について、研究業績を積むことにさほど意欲的でないという問題が指摘されている。

英語教員は一般大学の文学部、あるいは教育学部の出身者の中から生まれる。現在、文学部の学生の男女比は 1 : 9 であるが、逆に工学部の男女比は 8 : 2 から 9 : 1 である。従って、大学に限らず、さまざまな教育機関において、英語教員は女性が大半を占める結果となる。

男性の語学離れの根本には、女性の方がどちらかというと語学の学習に向いているというタイ人一般の概念があるが、さらに実際的な問題として、語学が直接的に高い給与に結びつかないという問題がある。英語教員不足を解決する抜本的な手段はまだ見つかっていない。国民の英語能力の向上をめざした新しいカリキュラムが工夫される一方、必ずしもそれと方向を共にできない社会のさまざまな状況が存在しているのである。

3. 1996 年のカリキュラム改革

1996 年に施行された外国語に関する現行カリキュラムは、小学校から高校までの 12 年間で 5 つのレベルに分け、それぞれの段階を踏んで子どもたちが英語学習を進められるように作られたものである。このカリキュラムによって、小学校から大学まで、一貫して英語を学ぶことができるようなシステムが整ったということができる。

最も整った環境にある学校の場合、優秀な生徒に対してはさらに選択授業が用意され、進度別の指導が行われ、個別学習も可能である。個々の生徒の進度に配慮した現行カリキュラムのおかげで、大学まで一貫した英語学習の機会が整ったと言っても、前述のとおり、タイ全土のすべての子どもたちがその恩恵を十分に受けることができるわけではないということも忘れてはならない。

現行カリキュラムにたどり着くまでの過程が大切であるので、ここで考察したい。その基礎となったものは、1978年に制定されたカリキュラムである。それ以前、1960年に制定されたカリキュラムが1977年まで有効であった。1978年のカリキュラムは、1990年に一部修正され、1996年に再度修正されて今の形に落ちついた。表4は、1960年のカリキュラム及び1978年のカリキュラムの1990年改訂版と1996年改訂版に見られる外国語教育に関する方針を比較したものである。

表4：外国語教育に関するガイドラインの比較
 — 1960年, 1978年(1990年改訂版), 1978年(1996年改訂版) —

1960年カリキュラム	1978年カリキュラム (1990年改訂版)	1978年カリキュラム (1996年改訂版)
小学校低学年(1～4年) ・外国語のカリキュラムは置かない ・特別英語教育認定校に対しては、週5時間を越えない範囲で、課外授業としての英語プログラムを許可する	小学校低学年(1～4年) ・外国語のカリキュラムは置かない ・特別英語教育認定校に対しては、週5時間を越えない範囲で、課外授業としての英語プログラムを許可する	小学校(1～6年) ・英語は1年生から自由選択科目とする ・生徒を3段階のレベルに分ける。 1～2年生⇒プレバトリーレベル 3～4年生⇒リテラシーレベル 5～6年生⇒ビギナーファンダメンタルレベル
小学校高学年(5～7年) ・週3時間あるいは5時間の英語教育を行なう	小学校高学年(5～6年) ・英語と中国語を自由選択科目とする ・すでに低学年における英語教育の許可を得ている学校は、引き続き許可を得て、それを続行することができる ・国公立及び私立小学校で、日常生活のための英語、あるいは職業英語のどちらかを地域性に合わせて選択し、週5時間の英語教育を行なうことができる	
中学校(8～10年) ・4時間あるいは6時間の英語教育を行なう	中学校(7年～9年) ・英語、フランス語、日本語、アラビア語を選択科目および自由選択科目とする。これらの外国語には優先順位をつけず、生徒は1言語のみを選択し、週4時間から6時間の学習を行なう	中学校(7年～9年) ・カリキュラムの内容は1990年改訂版に準じる ・インターミディエトファンダメンタルレベルをめざす
高等学校(11～12年) ・外国語は選択科目とする	高等学校(10～12年) ・英語、フランス語、ドイツ語、スペイン語、イタリア語、日本語、アラビア語、ペリ語を選択科目および自由選択科目とする ・どの外国語にも優先順位をつけない ・文科系の生徒は2言語を選択し、理科系の生徒は1言語のみを選択する	高等学校(10～12年) ・カリキュラムの内容は1990年改訂版に準じる ・アドバンストファンダメンタルレベルをめざす
高等教育 ・方針はとくに定めない ・各教育機関が独自のカリキュラムを作る	高等教育 ・最低6単位の外国語の履修を必修とする	高等教育 ・最低6単位の外国語の履修を必修とする

Sukamolson (1998) より抜粋・翻訳

1960年に制定されたカリキュラムで5年生からの必修科目であった英語は、1978年には選択科目になり、小学校低学年ではもちろん、高学年においても教える必要がないとされた。この英語の『降格』にはいくつかの事情が複雑に絡まっているが、ベトナム戦争の終結が大きな要因のひとつになっている。

ベトナム戦争中にタイ国内に駐留したアメリカ軍は、アメリカがタイ国民に対して、より近い国であるという印象を与え、実際に英語の需要を伸ばしたのであったが、終結後、反動として反米感情が高まることになった。そして政府は、世論に従い、アメリカのことばである英語の地位を下げる決定を下したのであった。

After America lost its war in Vietnam, Thai people had a negative attitude toward American soldiers and their country. There were many student riots against them to expel them from the country. The government was in a shaky state and many powerful countries were trying to expand their influence into the country. As a result, *the government had to abolish English from compulsory education and make it an elective subject among many foreign languages.*

(Sukamolson 1998, イタリックは本稿著者)

ベトナム戦争でアメリカが敗れると、タイ人はアメリカ兵と彼らの国を否定的に受け止めた。アメリカ軍の国外追放を求める学生による暴動が何度も起こった。政府は動揺し、さまざまな大国がタイ国内に影響力を及ぼそうとした。その結果、政府は義務教育における英語教育を廃止し、その他多くの外国語のうちのひとつの選択科目とせざるを得なかったのであった。(翻訳は本稿著者、下線は本稿著者)

こうして、いったんは小学校から姿を消した英語教育であったが、それに反対した熱心な教育者や保護者の働きかけ、あるいは政府の方針に反して英語教育を続行した私立学校の存在があったため、1978年カリキュラム(1990年改訂版)が示すとおり、1990年に再び小学校5年生まで下ろされるようになった。

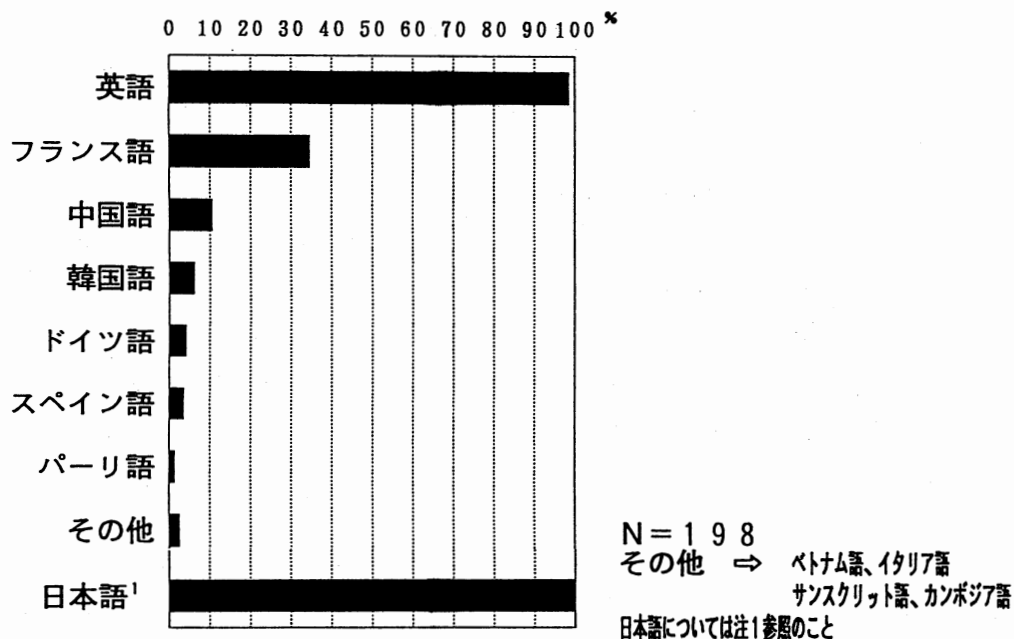
しかし、政策上、英語のみに焦点が当てられたわけではなかった。小学校5～6年では英語と中国語の2言語、中学校では英語、フランス語、日本語、アラビア語の4言語、そして高等学校では英語、フランス語、ドイツ語、スペイン語、イタリア語、日本語、アラビア語、パーリ語の8言語を選択肢とした。さらに、これらの外国語に優先順位はないという考え方が明確に打ち出されたのであった。

政府は1996年のカリキュラム改定まで、この『外国語平等主義』に固執しており、この考えは中学校と高等学校においては、現在も有効である。しかし、英語が最も重要な言語であるという考え方を全面に出すことを政府が控え、いくつかの選択肢を並べようと、実際、英語の選択率は

群を抜いて高かったのである。選択権を持っているのは、個々の生徒ではなく学校である。実際、大学を含むタイ全土の 95%以上の学校が第一外国語として英語を選択しているため、個々の生徒の選択権はないと言える。

グラフ 2 は、1978 年のカリキュラム（1990 年改訂版）により教育を受けてきた、4 つの大学の文科系学生 198 名の外国語の学習歴である。これを見ると、カリキュラムの中で選択肢にあげられている言語のうちの多くが、形式的に並べられていたにすぎなかったということがわかる。

グラフ 2 : 大学生の外国語学習科目



1995 年、当時のスカウイット教育大臣は、急速に進む国際化に遅れないためには、英語教育を小学校から必修にするべきであるという方針を打ち出した。これを受け、1978 年のカリキュラムは再度、1996 年に改定されることとなり、現行のカリキュラムによる新しい英語教育がスタートした。

英語は必修にこそならなかったが、国際化を意識してコミュニケーション能力に重点を置いた、小学校 1 年生からの選択科目になったのである。このことにより、義務教育を受ける全ての子どもに 6 年間の英語学習の機会が与えられ、さらに進学し、選択するならば、高等学校や大学までその学習を続けることができるシステムが整ったといえる。

小学校 1 年生からの英語教育の実践には、前述のとおり、教員の数の不足や質の低下、地域

格差、学習者の動機の低さなど、現実的で深刻な問題が残っている。この新しいシステムは、大都市在住の一部の恵まれた子どもたちに恩恵を与えるにとどまっており、同時に現場の教員には多大な負担を強いることになっていることも無視できない事実である。

1978年のカリキュラム（1990年改訂版）で、大きく手を入れた部分は小学校の英語（外国語）教育のみである。しかし、そうすることにより、表5に示すとおり、1年生から12年生までの大きな流れの中で、全体を5つのレベルに分けることができ、それぞれのレベルにおける達成目標を設定することになった。各レベルの目標に共通することは、コミュニケーションのための英語運用能力を強く意識していることである。

表5：1年生から12年生の5レベルにおける英語教育

レベ ル	対 象 学 年	最低授業時間数
Preparatory	1年生 2年生	40時間/年 80時間/年
Literacy	3～4年生	80時間/年
Beginner Fundamental	5～6年生	200時間/年
Intermediate Fundamental	7～9年生	4～6時間/週
Advanced Fundamental	10～12年生	8時間/週

竹下（1997）より抜粋

1996年改定のカリキュラムでは、総括的な教育目標と個々のレベルにおけるポイントをしばった目標の両方が設定されている。それらを比較することにより、小学校1年生からの英語教育に対する考え方の特色を明らかにしたい。まず、英語教育の総括的な目標は以下の5点である。

1. さまざまな状況において、適切かつ正確に英語でコミュニケーションをはかることができること。
2. 学問上あるいは職業上の目的のために、継続的に英語能力の向上に努めることができること。
3. コミュニケーション能力とさまざまな分野の知識の習得をめざして、英語を聞き、話し、読み、書くことができること。
4. まず、英語のネイティブスピーカーや世界の人々の生活様式を知り、理解し、さらに、タイ文化について他国の人々に伝えることができること。
5. 学校や職場における英語の価値と有効性を理解し、望ましい姿勢で英語に接すること。

これらの目的の中で、1と3は英語によるコミュニケーションに関するもので、学習者個人の能力の向上が目標である。1年生から12年生までの学習の連続性に関する2は、個人の努力を促すと共に、途切れのない英語教育を提供していくための学校や地域の努力を促すものである。4は、英語を用いた国際コミュニケーションによる受信・発信能力を意味し、5は学習者の動機と意欲を高めようとするものである。

これに加え、初めの3レベルにあたる小学校における英語教育の目標、さらに中学校と高等学校における目標は以下のとおり設定されている。

[小学校]

The curriculum of this level aims to enable students to develop skills in listening, speaking, reading, and writing English necessary for communication pertaining to their age and level. A positive attitude towards English as an international language. . . are encouraged. (Sukamolson 1998)

このレベルのカリキュラムの目標は、生徒の年齢とレベルに適したコミュニケーションに必要な英語の聞き取り能力、会話力、読み書き能力の開発を可能にすることである。国際語としての英語に対する積極的な姿勢・・・が望まれる。(翻訳は本稿著者)

[中学校]

The important objectives. . . at this level are to enable students to communicate in English in various situations correctly and appropriately in view of the cultures of those who use English as the mother tongue, and to communicate in English by listening, speaking, reading and writing accurately and appropriately according to the level of learning. (Sukamolson 1998)

このレベル(中学校)における重要な目的は、英語を母語とする人々の文化にかんがみて、さまざまな状況で正しく適切にコミュニケーションをはかることができ、さらに学習レベルに応じて正しく適切に聞き、話し、読み、書くことにより英語によるコミュニケーションを可能にすることである。(翻訳は本稿著者)

[高等学校]

The important objectives. . . for the upper secondary level are to enable students to communicate in English in various situations correctly and appropriately in view of the cultures of those who use English as the mother tongue, to communicate in English by listening, speaking, reading and writing accurately and appropriately according to the level of learning and to use English for further education and career. (Sukamolson 1998)

高等学校における重要な目的は、英語を母語とする人々の文化にかんがみて、さまざまな状況で正しく適切にコミュニケーションをはかることができ、学習レベルに応じて正しく適切に聞き、話し、読み、書くことにより英語でコミュニケーションを行なうことができ、そして将来の教育や職業のために英語の使用を可能にすることである。（翻訳は本稿著者）

ここで注目しなければならないことは、小学校の英語教育の目的が、他のふたつと明らかに異なっているということである。中学校と高等学校においては、1996年以前と変わらず、英語のネイティブスピーカーの尺度を明確に意識している。中学校と高等学校で習得すべき「正しく適切な」コミュニケーション能力、あるいは「正しく適切な」4技能と言う場合の「正しさ」「適切さ」は、英語のネイティブスピーカーの文化の中で判断されるものとなっている。一方、小学校にはそのような尺度を適応していないばかりか、英語を国際語と定義しているのである。

前述のとおり、新しいカリキュラムによって、小学校入学から高等学校修了まで、一貫して英語の学習ができるシステムが整ったのであったが、ここで明らかなように、その方針は一貫性を欠いている。小学校6年間で学ぶことになっている国際語としての英語が、ラリー・E. スミスやディビッド・クリスタル、あるいはカチュルなどが提唱してきた国際語としての英語を意味するならば、中学校入学と同時にアメリカ語、イギリス語といった、特定の国の文化と結びついた、ネイティブスピーカーの尺度に基づいた「正しい」英語の学習に切り換えるというのは奇妙な話である。

この矛盾は、タイ政府および教育者らに一貫した方針を定める見識がなかったために起こったものであると考えるべきではない。むしろ、タイの英語教育が新しいあり方を模索する過程で、ネイティブスピーカーの言語と文化の学習から、グローバルな視点に立った国際語としての英語学習へと移行する過渡期にあるためであると考えられるべきである。

考え方の切り替えは容易ではないはずである。英語はタイ人生徒・学生が最も多く学習してきた言語であるという事実にもかかわらず、特定の国との結びつきを避けたいとの配慮から、国はいかなる外国語にも優先順位をつけないという姿勢を保ってきた。これはまさに、英語はアメリカやイギリスのネイティブスピーカーのことばであるという認識の根強さを証明している。ベトナム戦争終結後、反米感情を受けて、政府が英語を必修科目から外さなくてはならなかったという事実も、英語イコールアメリカ語と解釈したからに他ならない。そのような経過を経て、タイの英語は今、国際語とネイティブスピーカーのことばの間で、不安定な状況に置かれていると言わなくてはならないのである。

4. 教科書に見られる国際性と異文化との接触

英語をネイティブスピーカーのことばとして理解する視点から、それを特定の文化の尺度にとらわれない国際語と認識し、それをういてタイから発信していこうとする視点へと移っていく過程にあるタイの英語教育では、どのような教科書が用いられているかを考察する。それにより、教室の生徒たちに提示されている異文化の種類や程度を知るきっかけとすることができるからである。

渡辺（1995）は、日本の英語教育を考える上で、当時の第三次臨教審答申に、「国際通用語習得の側面に重点を置く必要がある」と同時に、「民俗言語としての英語の教育もおろそかにされてはならない」という内容が含まれていたことに注目し、英語国中心の教材に問題を投げかけた。その際、彼が用いた、アメリカとイギリス以外の国々が日本の教科書で取り上げられる頻度分析を、本稿のタイの教科書の分析に当てはめる。同時に、本稿の主旨ではないが、現在用いられている日本の教科書との比較も可能である。

タイの小学校の英語教育は、統一教科書を整えた一般の教科としての授業というよりは、スペシャルエクスペリエンスと称される分野に属しており、日常生活で有効なオーラルスキルに重点を置く部分が多いため、教科書の分析には適していない。従って、本稿では、未だ、ネイティブスピーカーの文化との関連が深いと思われる中学校の英語の授業で広く一般的に用いられている教科書を取り扱う。

対象とした教科書は以下の5種類である。

Discoveries 1, 2 & 3 (Longman Group UK Limited / タイワータナーパニット出版社)

Compass 1, 2 & 3 (Macmillan Publishers Limited / アクソーン・チャルーンタット出版社)

Trio 1, 2 & 3 (Heinemann International / アクソーン・チャルーンタット出版社)

Read and Write 1, 2 & 3 (アクソーン・チャルーンタット出版社)

Learning Kit in Book Form, Core Course 5 & 6 (タイ国教師会出版)

この5冊が扱っている、アメリカとイギリス以外の国々とその度合いは表6のとおりである。表中の記号は、渡辺（1995）のものに準じて、次のとおりとする。

- ◎ 当該の国について本格的に取り組んでいる
- 当該の国への明確な言及があるが、本格的な取組には至らない
- ◇ 当該の国を表面的に扱っているのみである

表6：タイの中学校教科書に現れるアメリカ合衆国とイギリス以外の国々

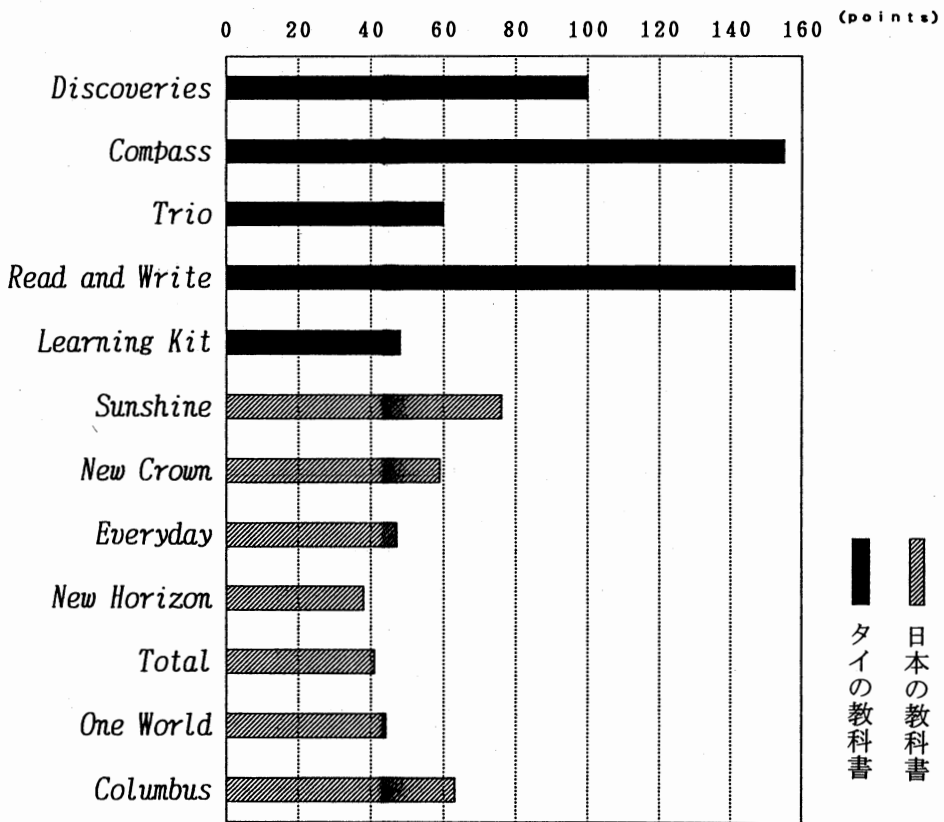
Countries/Regions	Discoveries			Compass			Trio			Read & Write			Learning	
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	5	6
Algeria						◇								
Angola						◇								◇
Argentina	◇								◇					
Australia	◇		◇	◇	◎		◇		◇	◇	◇			
Austria		○						◇						
Belgium					○	◇				◇				
Brazil	◇			◇	○				◇					◇
Burma										◇		◎		
Cambodia										◇		○		
Cameroon						◎								
Canada			◎			◇	◇		◇	◇	◎	○	◇	
Carthage											◎			
Ceylon										◇				
China	◇	◇			○	◎	◇		◇	◇		◎	◇	
Colombia												○		
Costa Rica					○									
Czechoslovakia						◇						◇		
Denmark		◇				◇		◇						
Egypt			◇	◎		◇				◇			◎	
Ethiopia						◇								
France	◇	○	◇	◇	○	○	◇	◎	◇	◇	◎	◎	◇	○
Germany	◇	◇		◇	○	◇		◇	◇	◇		◇		
Ghana						◇								
Greece	◇		◇	◇	○			○	◇					
Grenada		◎												
Guinea						◇								
Holland		◇	◇	◇		◇	◇	◇				◇		
Hong Kong		○	◇	◇			◇		◇					○
India	◇	◇	◇	◇	◇		◇		○	◎	◇	◎	○	
Iran										◇				
Israel										◇			○	○
Italy	◇	◇	◇	◇	○	◇	○	◇	○	◇	◎	○		
Ivory Coast						◇								
Japan	○	◎		◇	○	◎	◇		◇	◇		◎		◇
Java												◇		

Countries/Regions	Discoveries			Compass			Trio			Read & Write			Learn- ing	
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	5	6
Kenya						◇						○		
Korea							◇			◇				
Kuwait		◇												
Lybia						◇								
Malaysia										◇		◇		◇
Mali	◇		◇											
Maritius					◇									
Mexico				◇	◇	⊙								
Morocco						◇								
Mozanbique						◇								
Netherlands												◇		
New Zealand	◇				○				◇					
Nicaragua														
Nigeria		◇				○								
Pakistan									◇			⊙		
Panama					○									
Peru			⊙	◇								○		
Poland	◇									◇		◇		
Portugal				◇	○	◇		◇		◇				
Prussia												◇		
Puerto Rico	◇													
Rhodesia												◇		
Rumania			◇											
Russia		◇	◇	◇					◇	◇				
Rwanda						◇								
Saudi Arabia													◇	⊙
Senegal						◇								
Singapore			◇						◇	◇				
Somalia						◇								
South Africa						◇			◇					
Spain	◇	◇		◇	○		◇	◇		◇	○	○		
Sri Lanka									○					◇
Sudan						◇								
Sweden		◇			◇							○		
Switzerland		◇	◇			○		◇	◇	◇	⊙			
Syria										◇				

Countries/Regions	Discoveries			Compass			Trio			Read & Write			Learning	
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3	5	6
Taiwan				◇										
Tanzania		○				◇						◎		
Thailand						◎				◎	◎	◎	◎	◎
Tibet			◇											
Turkey	◇			◇	◇	◇								
Uganda						◇								
USSR	◇	◇			○									
Vietnam									◇	◇				◇
Yugoslavia	◇				◇			◇						
Zaire		◇				◇								
Zambia						◇								
Zimbabwe						◇			◇					
Africa	◇	◇	◇			◎						◎		◇
Antarctica						◇								
Arabia						◇						◇		
Asia	◇					◇					◇	◇		
Australia						◇								
Central Africa													◇	
Cent. America		◇												
East Africa						◇								
Europe			○		◇			◇		◇	◇	○		
Far East						◇			◇					
Galapagos Is.	◇													
Greenland		◇												
Middle East														◇
North Africa								◇				◇		
Polynesia	○													
South America	◇	○			○	◇								◇
South Pole			○											

次に、グラフ 3 は、表 6 と同じ分析を、タイの上記の 5 冊に相当する、日本の中学校の一般的な教科書について行い、さらに両方の結果を点数化して表したものである。

グラフ3：タイと日本の中学校で使用されている教科書の『国際性』



日タイの教科書のページ数は一定でなく、教室における用いられ方もさまざまであろう。しかし、生徒が教科書を通じてアメリカとイギリス以外のいろいろな国の話題に触れることができるという意味では、どちらかと言えば、タイの教科書の方が国際性に富んでいる。

中でも、原本を欧米から求めずに、タイ国内でタイ人の著者により作成された教科書である *Read and Write 1,2 3* は、最も多くの国への言及があるという点で、特に興味深いタイプの教科書である。タイ人の視点から、ビルマ（ミャンマー）、カンボジア、中国、インド、日本、パキスタンといったアジアの国々を扱った読み物を多く含んでいることも、この教科書の特色であろう。

また、自国タイの題材を取り上げているのは、*Read and Write 1,2 & 3* と *Learning Kit in Book Form, Core Course 5 & 6*、及び *Compass* である。*Discoveries* と *Trio* には、タイが登場しない。英語学習の目的が、タイの文化を他国に向けて英語で発信することを含むのであれば、タイについて英語で読むことが不可欠であるため、*Discoveries* と *Trio* はその目的に貢献していないと言える。

将来的には、小学校の英語のみならず、中学校や高等学校における英語も、国際語としての英語の存在をますます意識していく方向をたどると推測される。その過程において、上の教科書の内容がさらに、目的に合った方向で改定されたり、あるいは新しい教科書が採用され、目的に合わない教科書は使われなくなると思われる。

5. おわりに

本稿ではまず、タイの教育史において、英語が社会からのさまざまな影響を受けて、不安定な立場に置かれながら、1978年のカリキュラムに至り、2度の改革ののちに、1996年度より有効となったカリキュラムに至った過程を明らかにした。同時に、英語という教科に与えられた社会的な影響は、学習者と彼らを取り巻く学習環境を作り出してきた重要な要因であるため、学習者の英語能力の客観的な判断材料も含め、彼らの現状を明らかにした。

現行のカリキュラムは、英語を国際語として理解し、コミュニケーションのための言語として活用していこうとする新しい考え方を含む点で画期的である。しかし、長い英語教育史を背景に、この新しい考え方が即時に、また容易に定着するものではない。実際、小学校における英語教育にしか適応されておらず、結果的に、12年間の継続した英語教育システムの考え方に矛盾を生じているという問題点も明らかである。

そこで、現在、中学校で主に用いられている教科書が、教室の学習者たちに対してどのくらい国際色豊かな教材を提供しているか、あるいはどのくらいアメリカとイギリスのネイティブスピーカーの文化に偏った教材を提供しているかを検証した。その結果、教科書にはネイティブスピーカーの文化のみならず、多くの国々が取り上げられており、方向性としては小学校のカリキュラムの方針に反したものではないということがわかった。

本稿で国際語としての英語の教材という視点に立って考察した、教科書に見られる国際色の度合いは、教材の適切・不適切を判断するためのほんの一部の要素にすぎない。また、教科書がネイティブスピーカーの文化に偏らず、国際性に富んでいるという事実そのものが、必ずしも優れた教科書であるという証明になるわけではない。教材に含まれる文化的な視点や、具体的な文法事項や表現法などを含め、教科書の内容を引き続き、定期的に調査していく必要がある。

タイの英語教育の今後の方向性は、中学校や高等学校の英語教育の方針においても、英語をネイティブスピーカーとその文化との関連の中で位置づけ、その尺度に基づいた「適切さ」や「正しさ」に縛られるというよりは、小学校の英語教育の方針に見られるように、英語は国際語であるという考え方に移っていくと思われる。差し当たり、小学校の方針に手を入れたのみであるという意味で、1996年のカリキュラムの改定は未完成である。

タイが今後とも、さらに国際化を目指してコミュニケーションの手段としての英語教育を考えようとしていることから、そして社会言語学者らの世界的な動向と照らし合わせても、英語が

ネイティブスピーカーの文化から切り離され、話者の独自の文化の中で変種としての特色を増していくことは、自然で望ましい方向であると言える。その意味でも、タイの英語とこれに対するタイ人の考え方や教育の方針を追跡していくことが必要であり、重要なことであると考えている。

今後とも方針を決定し、あるいは方針決定にアドバイスを与えていくであろう研究者の意見もさまざまである。1995年、タイを代表する教育家のひとりである Sippanont 博士は、英語がタイの教育の弱点であるとした上で、タイ語と英語の2ヵ国語主義の必要性を唱えた。国際語として重要な英語を、タイ人は外国語としてではなく、第2言語として身につけるべきと主張した(竹下 1998)。社会的に恵まれない部分を抱えた現状でいかに英語教育を改良していくべきかを堅実に考えている研究者らもいる。また、教員・教材不足などの現場の事情で十分な教育を施すことができず、学習者の英語力を引き上げることができないのならば、大学などの条件の整った機関以外における英語教育は行なわない方が学習者のためであるという意見を持つ研究者もいる。さらに、国家間の調和と友好という視点から、最も身近なアジアの隣人たちとのコミュニケーションを念頭に、他文化理解の推進を英語教育の目標と考える教育者もいる。

このようなさまざまな主張が存在する状況の中から、そしてそれぞれの地域がさまざまな社会的、教育的問題を抱えている状況の中から、1996年の改革の方向性が選択されたということを理解しておかなくてはならないのである。従って、今後の成果をどれほど期待するべきかという議論においては、Suphat が表1で「懐疑的」(skeptical)と表したように、控えめに懐疑的な見方をする研究者がいてもやむを得ないと言わなくてはならないであろう。

1996年以降の英語教育がもたらす成果については、少なくとも数年の年月を経るまでは評価できない。しかし、諸問題ゆえに、新しいカリキュラムを全国的に、一斉に、均一に実行することができないと承知の上で、全国的なレベルの底上げを待ってから行動しようというのではなく、できるところから実行していく、実行する部分では積極的にやっつけていこうとする、タイ的な前向きな姿勢に対して、今後の成果を期待することができるのである。

注

- (1) 対象となった学生は、チュラロンコン大学、タイ商工会議所大学、プラパー大学、ラジャバット大学において日本語を専攻する学生であったため、調査時の1998年における日本語の学習率は100%であった。

参考文献

1. 英語による文献

- Crystal, David. *English as a Global Language*. Cambridge: Cambridge University Press, 1997.
- Ho, Wah Kam. "English Language Teaching in Southeast Asia: Continuity and Change." *Asian Englishes*, Vol. 1 No. 1. 5-30.
- Honna, Nobuyuki and Yuko Takeshita. "On Japan's Propensity for Native Speaker English: A Change in Sight." *Asian Englishes*, Vol. 1 No.1. 117-137.
- Smith, Larry E. (ed.) *Readings in English as an International Language*. Oxford: Pergamon Press, 1983.
- Smith, Larry E. "English is an Asian Language." *Asian Englishes*, Vol. 1 No. 1. 172-174.
- Sukamolson, Suphat. "A Meta-analysis and Research Synthesis Study of the Teaching and Learning Research Works Done During 1972-1987." *A Research Report*. Bangkok: Chulalongkorn University Language Institute, 1992.
- Sukamolson, Suphat. "English as an International Language for Asians: High Demand but Low Supply as Viewed in Thai Contexts and a Possible Solution." 『国際コミュニケーションにおける言語と文化』 青山学院大学総合研究所国際政治経済研究センター研究叢書第6号, 1996.
- Sukamolson, Suphat. "English Language Education Policy in Thailand." *Asian Englishes*, Vol.1 No.1. 68-91.
- TOEFL Test and Score Manual, 1990-91*. Princeton: Educational Testing Service. 1997.
- TOEFL Test and Score Manual, 1997 Edition*. Princeton: Educational Testing Service. 1997.
- Watcharasatien, P. "Thailand and World Community in the Next 15 Years." *A Research Report*. Bangkok: The Ministry of University Affairs, 1990.

2. 日本語による文献

財団法人日本女子社会教育会. 『家庭教育に関する国際比較調査報告書——子どもと家庭生活についての調査——』 平成6年11月.

竹下裕子. 「国際語としての英語の視点から」 『第2回社会言語学研究会予稿集』 1995. 46-54.

竹下裕子. 「タイの英語教育」 『英語教育』 Nov.1997 Vol.46 No. 9. 26-27.

渡辺時夫. 「教科書に現れる英米以外の国々——何が、どう扱われるか——」 『英語教育』 Nov. 1995 Vol.44 No.10. 26-28.

3. 教科書

Abbs, Brian and Ingrid Freebairn. *Discoveries 1, 2 & 3*. バンコク: タイワッタナーパニット出版社, 1990.

Imbert, Hazel, et al. *Compass 1, 2 & 3*. バンコク: アクソーン・チャルーンタット出版社, 1990.

Mariprasit, Archin. *Read and Write 1, 2 & 3*. バンコク: アクソーンチャルーンタット出版社, 1990.

Radley, Paul and Alan Sharley. *Trio 1, 2 & 3*. バンコク: アクソーン・チャルーンタット出版社, 1990.

タイ国教育省. *Learning Kit in Book Form, Core Course 5 & 6*. バンコク: タイ教育会出版, 1993.

浅野博他. *New Horizon English Course 1, 2 & 3*. 東京: 東京書籍株式会社, 1997.

堀口俊一他. *Total English 1, 2 & 3*. 東京: 株式会社秀文社, 1997.

森住衛他. *New Crown English Series 1, 2 & 3*. 東京: 株式会社三省堂, 1997.

佐々木輝雄他. *One World English Course 1, 2 & 3*. 東京: 教育出版株式会社, 1997.

島岡丘他. *Sunshine English Course 1, 2 & 3*. 東京: 開隆堂出版株式会社, 1996.

東後勝明他. *Columbus English Course 1, 2 & 3*. 東京: 光村図書出版株式会社, 1997.

上田明子他. *Everyday English 1, 2 & 3*. 東京: 中教出版株式会社, 1997.

The English Education in Thailand

Yuko Takeshita

The primary concern of this paper is to study socio-linguistically the present situation of the English language education in Thailand. With the revision of the foreign language curricula by the government in 1996, Thai elementary schools started teaching English with a new purpose and a different emphasis. Thus, the author regards the year 1996 to be the beginning of a new phase in Thai English language education.

This paper is composed of four sections. As the present English education is a natural result of and a reflection of what has long been done in the past, the paper initially studies the general history of English teaching in the kingdom, with an attention to the influence it has received from the country's foreign affairs, politics and economics. Second, the author examines the current students' proficiency and their social environment, as well as the intentions of parents and teachers who surround and support the students. Next, the focus is placed upon the current English teaching curriculum in order to clarify its policies and the course it will take in the future. At the same time, the author takes an interest in the English textbooks being used in junior high schools to examine how and to what extent these books help the students experience intercultural encounters.

The author does not consider the present curriculum to be the culmination of all the effort many people have made in improving the English teaching in Thailand. Rather, she believes that the new curriculum proves that Thai educators, researchers and policymakers are still in search for a better way, and that they are indeed proceeding in the right direction. She is well aware of the fact that she needs to further observe and study more revisions and improvements that will surely take place in the English teaching environment on the nationwide scale in Thailand.