

## インド・スリランカの英語教育

広島大学大学院

山 田 純

### I 概 観

インドとスリランカ共和国は、もとイギリスの植民地であり、両社会全体が、英語の影響を強く受けたことは事実である。現在でも、英語が標準語のひとつであると言われるのは、それを物語っていると思われる。しかし、英語がインド・スリランカで、標準語と言う時、それは何を意味するか。また、英語教育の分野では、これらの国は EFL (English as a Foreign Language) ではなく、ESL (English as a Second Language) の国と見なされているが、それはどのような意味を持つか。さらに、この2カ国では、いかなる英語教育が施され、どのように特色づけられるか。これらの問題について、いくらかの文献をもとに、若干の考察を加えるのが、本稿の目的である。

- (1) インド この国は、多民族から成る莫大な人口を抱え、社会機構の複雑さは、言語事情の複雑さを如実に反映している。(あるいは、その逆と見ることもできる。) 語族としては、Indo-Aryan languages, Dravidian languages, Munda, Iranian and Dardic languages, の4語族がある。1931年の国勢調査に拠ると、141の言語が、インド亜大陸にあるとされ(最近の調査では、インドだけで179の言語と544の方言があると推定)、1951年の国勢調査では、4億3千8百万人が、いずれかの言語を使用しているという。その中で、50万人以上の話者を有している言語は、わずか26言語で、主な言語として、12の公用語(アッサム語、ベンガリ語、英語、グジャラテ語、ヒンディー-ウルドゥ語、カナダ語、カシミール語、マラヤラム語、マルティ語、オリヤ語、タミール語、テングー語)があり、さらに4つの古典語(ベンガリ語、プラクリット語、サンスクリット語、タミール語)も存在している。このインド亜大陸の linguistic divergenceは、その人口と面積を考慮するとヨーロッパ大陸に比べて、むしろ小さいと言えるが、インド一国として見ると、非常に複雑である。

この国は、1947年に独立を達成し、それに倣って英語排斥論が起こり、ヒンディー語を唯一の公用語にしようという運動に発展した。ところが、ヒンディー語を最優先するということだが、非ヒンディー語民族の郷党心を煽り、地方民族間の紛争や文化分裂など社会不安をかもし出し、その余波は、文学、芸術、ジャーナリズム、教育の分野にまで及んだ。結局のところ、英語を排斥することが、インドの経済的・文化的発展を断ち切ることに通ずるという認識、そして少数のエリートのほとんど凡てが英語を用い、政治・経済・文化の指導者になっているという事実が、英語に第3言語としての地位を与えた、と言えそうである。すなわち、現在では、母国語としての地方語、第2言語としてのヒンディー語、そして第3言語としての英語、という一般的な形が定着しつつあると言える。特に、中流家庭では、第2言語としてのヒンデ

一語学習に力が注がれている。(但し、ヒンディー語もさらに口語ヒンディーと文語ヒンディーとに区分され、後者は、上流階級の人々に用いられ、優雅な言葉と見なされている。) また、Board of Scientific Terminology が、時代の要請に見合うように、ヒンディー語で法律用語や技術用語を造り、1963年までに290,000語が出来上っている。

- (2) スリランカ この国の言語事情も決して単純なものではない。シンハラ語、タミール語、英語が公用語として使用されているが、1948年の独立後、インド同様、英語排斥論と共に、シンハラ語を唯一の公用語にしようとする運動が起こった。同時に全人口の80%以上を占めるシンハラ語民族と少数派のタミール語民族との間に、激しい紛争が起こっている。数字の上からは、シンハラ語が、スリランカを代表する公用語ということになるが、2民族間の断絶は、根深いものがあり、この2言語は、共存してゆくと思われる。

## II 教育内容・方法

- (1) インド 教育制度(Uttar Pradeshの場合)については、別表の通りである。1950年代後半で、6~11歳の子供の約40%が小学校に、12~14歳の子供の約29%が中学校に通っているにすぎなかったが、最近では、小学校の就学率は、80%までに伸びてきた。このような目覚ましい発展に伴って、中退、留年、男女就学率の格差、などいくつかの問題を顕在化させてきたのも事実である。また、インドは、文盲率が高いことで知られているように、1951年で80%、1961年でも72%であり、依然として深刻な問題となっている。したがって、言語教育は、重要な課題であり、そのひとつとして、英語教育がどのような特色を持っているか、という問題は、興味を引く。

英語教育のみならず、教育全般における内容および方法等についての決定権は、他の多くの国々に見られるような中央集権化がなされておらず、各州政府の教育庁(Education Department of the State Governments)に任せられているために、この国の英語教育を画一的に論ずることはできない。しかし、一般的な英語の役割と習得目的については、次のような見方がされている。英語は、大学における人文科学教育や科学技術教育で用いられ、ごく少数の人々のためのものでしかなく、大多数の一般の国民には無関係になっている、ということである。また、学生にとって、英語は、学位を得、良い職に就き、特権を獲得するためのパスポートとなっている。このような強い instrumental motivation に支えられて英語が学習されているということは、ひとつの特色として挙げられるであろう。

具体的な英語教育の状態を捉えるために、Uttar Pradesh 地方(ニューデリーの東部の州)を一例として取り上げてみる。特にこの地方では、英語使用についての反対の声が強いが、他の地方同様に、商工業などの専門分野で英語が広く用いられているということも見逃せない。このような状況の中で、公立学校(government school)では、英語は教授言語ではないが、FLES(Foreign Language in Elementary School)として、8歳~10歳の児童に教えられている。いくつかの私立学校では、英語が教授言語として用いられ、エリート校としての威信を保っている。

さて、教科書については、ここでは、他の州のような不足はない、と報告されているが、州から支給されず、生徒自身が購入することになっている。教科書の種類は、中学校では、4種類が、高等学校では12~13種類がそれぞれ指定されている。多くの教科書は、現代的言語教育理論の観点から作成されているとは言い難い、という点が、しばしば指摘される。形式的な練習問題と文学作品、歴史書、哲学書からの抜粋で、その言語は、中等学校の生徒のレベルに adapt されていないのである。このような教材の当然の帰結として、教授方法は、翻訳に大きく依存していると言われる。この極端な例が、Pattanayak (1969:45) の「現代的な英語が使えず、Pope や Shakespeare 的な学生を作り出している」という皮肉な指摘の中に表わされていると言えよう。したがって、文学偏重の是正、新しい英語教育理論の導入が、強く望まれる。

教師教育についても、充分とは言えない点が多い。英語教師になるためには、男子の場合、Junior Basic Teaching Certificate (第3~5学年および第6~8学年の教師)が、女子の場合、Certificate of Teaching (同上の教師)が、必要とされる。さらに、男子の場合、B.Ed (第9~12学年の教師)が、女子の場合、Licentiate of Teaching (同上の教師)が必要となる。しかし、これは、英語教師になる者が英語を専攻していなければならないということではなく、むしろ、英語専攻の B.Ed など取得している者は少ないのが現状である。

また、ELTI Allahabad で英語教育における Diploma が与えられ、ここでのみ現職教育が為されている。ところで、これらの教師教育に関して、教師の英語能力の低下を批判する報告も見受けられるが、それを我が国の英語教育に照らし合わせて解釈することはできない、ということに注意しなければならない。たとえば、Pattanayk (1969:35-36, 45) は、自国の英語教育・英語教師の質の低下を嘆きつつ、次のように述べているが、そこには EFL の国とは異なった基準があるということが窺える。

There is a hue and cry all over the country regarding falling standards of English. It must be clearly borne in mind that though bad teaching is responsible for the deterioration in standards, adherence to false and out-moded standards is partly responsible for this noise. This explains the regret of the English teacher fluency of the older generation of Indian students, who spoke better English than the Englishman (!) is not to be found today... In spite of our cry for standards the fact remains that most of our English teachers are unable to speak the language they are engaged in teaching in a satisfactory manner *comparable to that of an educated native speaker.*

[Italics added.]

Descriptively, the present state of English teaching in the country with the variety of teaching methods employed, with teachers who speak English as a foreign language themselves, who are not aware of the developments in the language use and in language teaching as a science, and who still use obsolete techniques of teaching used a generation ago, with an outmoded syllabus and with an unrealistic, inappropriate and unscientific evaluation system present a dismal picture.

とは言え、教師・学生の英語力が低下していることは、事実であり、したがって、英語教育・学習の目標も変わろうとしている、と言える。Narayanaswamy (1972) が述べているように、英語を聞き話す能力は、ごく少数の人々にも必要とされ、他の教養人のみならず、中等

学校卒業レベルの人々には、読みの力が要求される時代が来つつある、と捉えることができよう。

- (2) スリランカ この国の教育制度は、別表に示す通りである。内容的には、小学校の就学率70%（1961年）であるが、中退、留年などの問題を抱え、文盲も32%（1962年）と、インドにおける教育状況と類似した点が多い。

この国は、ESLの国であると言われるが、植民地時代でさえ、人口の5～10%に英語が教えられた程度で、英語を教授言語として教育を受けたのは、6%以下であった。もちろん、そのような人々は、上流階級の子弟である。したがって、都市では、教養人の中で英語が伝達メディアになっており、これら2重言語使用者の数は、約60万人（英語とシンハラ語またはタミール語）と見積られている。また、英語は、シンハラ社会とタミール社会間の必要不可欠な伝達メディアでもある。（すなわち、シンハラ語とタミール語の2重言語使用者はほとんどいないからである。）他方、地方では、英語は用いられず、国民の90%は、1言語使用者である。今日では、英語は、カリキュラムの上で、ひとつの教科にされていて、この国の学校の99%が、それを教授言語としていない。（但し、1%位は、Burgher と呼ばれる英語を母国語とする子供らと共に、混血児（イギリス人とシンハリ人またはタミール人）が、英語で教育を受けているが、このような学校は、徐々に減少しつつある。）しかし、小学校3年で英語が導入されるなど、FLESの代表的な国とも言うべく、英語教育に力が入れている。文部省が示す英語教育の目的は、一般的読解力をつけることであり、さらに高等教育を受ける者は、英語が教授言語となるため、それに耐え得る能力を身につけておくことが要求される。また、G.C.E.の“0”レベルで、英語と英文学が区別されているので、教科としても区分（中等学校以上）されている。そしてこのG.C.E.獲得が英語学習の強い動機づけとなっているのである。

教科書は、文部省によって作成されているが、生徒中心の教材とは言えず、棒暗記を求めるような構造練習などが特色となっている。テープやフィルムなどもほとんど使用されず、概して教材は、整備されていないようである。

教師に関しては、その数が全体として充足されているものの、都市集中化の問題が解決されなければならない、と指摘されている。全教師の25%が、大学で専門教育を受け（英語教育専攻だけでなく、英語で大学教育を受けた者も含める）、75%は、無資格教師ということになっている。しかし、これもインドの場合同様に、額面通り受け取れないところがある。無資格とは言え（pre-service trainingも受けていない）、“0”レベルの最低資格を持っているので、英語能力自体は、低くない、と言えそうである。

### III 考察

以上見てきた両国の英語教育を簡単にまとめると、教材や教授方法は、遅れた非合理的なものであるが、FLESの導入と教師の英語力によって、欠陥がある程度補われているように思われる。（但し、インドにおける教師不足は深刻である。）勿論、教師自身の英語力は高くなければならないが、それで自動的に良い教師になるとは限らない。新しい言語教育理論を身につけることが、

今後の課題となろう。

もうひとつ重要な点として、一般に言われるように、インド・スリランカが ESL の国である、と述べるのは、正確ではなく、実際には、社会階層や教育のレベルに応じて、完全な 2 重言語話者から、母国語ですら読めない者に至るまで、種々多様であるという事実を見逃してはならない。英語は、限られた上流階級の人々にとってのみ、第 2 言語であり、彼らの子弟は、それを、学校教育によって身につけると言うよりも、家庭を含めた限られた社会環境の中で、獲得してゆく、と考えることができる。

両国とも発展途上にあり、教育の面でも大いなる発展の可能性を持っている。特にスリランカでは、新しい教育制度が敷かれ、その成果が期待されている。英語教育に限って将来の予測をするとすれば、いわばエリート階級にある 2 重言語使用者の数は、減少し、代って英語を何らかの形で必要とする一般人の数は増加する、と思われる。特に、英語で科学技術を吸収してゆくことが強調される中で、読解力が重要視され、その場合、英語は、library language として定着してゆくであろう。すなわち、現在は、英語が限られた特権階級から一般国民に譲渡されつつある時代として捉えられるかもしれない。

#### 参 考 文 献

- (1) English Teaching Information Center (1972), "India", mimeo.
- (2) \_\_\_\_\_, "Sri Lanka", mimeo.
- (3) FIPLV (1975), *Foreign-Language Teaching and Learning Today*, mimeo.
- (4) Gupta, J.D. & J.J. Gumperz (1968), "Language, Communication and Control in North India", in *Language Problems of Developing Nation* edd. by J.A. Fishman, C.A. Ferguson, and J.D. Gupta.
- (5) Gupta, J.D. (1972), "Language Planning and Public Policy: Analytical Outline of the Policy Process Related to Language Planning in India," in *Report of the 23rd Annual Round Table on Sociolinguistics* (1972).
- (6) Hill, L.A. (1960), "English in the Commonwealth: 1 — the Teaching of English in India," *ELT*, 15.
- (7) Japanese National Commission for Unesco (1971), *Regional Meeting of Experts on Teaching of English in Asia*.
- (8) Narayanaswamy, K.R. (1972), "An Experiment in Reading Comprehension at College Level," *ELT*, 26.
- (9) Patel, M.S. (1958), "Teaching English in India," *ELT*, 13.
- (10) Pattanayak, D.P. (1969), *Aspects of Applied Linguistics*, Asia Publishing House.