

植民地教育に於ける「言語の問題」

— 英国の植民地教育を中心として —

清 水 慶 秀

〔 I 〕

第一次世界大戦後、前世紀来の植民地支配及び管理方法であつた直接統治法がその機能を失つた時、英国が新たにその植民地に於て発展せしめた統治政策は、前世紀の純権力政治的方策から決定的な方向転換を行つたところの間接的統治法、即ち自主政策であり、二元政策であつた。それは植民地の特殊事情を尊重し、本国の文化によつて原住民の思想信仰を改作するが如きは不可なりとして、植民地政府の監督下に再び伝統的な種族制度及び酋長制度が力を得、これらの原住民の機関が困難にして責任多き統治、及び管理事務を自ら処理する能力の強化に依つて、それだけ政府は後退するものであり⁽¹⁾、原住民とヨーロッパ移民の利益を同時的に且つ公平に保護し、並びに植民事業の一層の発展上、これら両者の利害を正当に平均化せんとするものであつた。⁽²⁾

従つてそこでは原住民の繁栄、即ち経済状態、衛生法及び原住民教育の改良のために、白人に対すると同じ程度の注意と手段が与えられなければならない、とりわけこの統治形態の摩擦なき活動と、その発展のためには、伝統的な原住民指導者階級の適切なる教育、並びに広汎なる原住民大衆の精神的、人格的及び社会的向上をめざす原住民教育とに待たなければならなかつた。

そこで植民地の原住民教化の問題が大きくとりあげられ、原住民教育が、第一次大戦後新たに形成されんとする植民活動の中心点に立ち、従来の「同化のための教育」(Education as assimilation)とは反対に、原住民の伝統、慣習、土着の制度を重んずる「**適応のための教育**」(Education as adaptation)⁽³⁾が大きくとりあげられ、実践されて来たのである。

(1) Herbert Theodor Becker 著「列国の植民地教育政策」鈴木福一、西原茂正訳、P. 181—2.

(2) Becker 著 鈴木、西原訳 ibid. P. 183.

(3) Becker 著 鈴木、西原訳 ibid. P. 42.

かかる適応主義にもとづく原住民教育が、当時のアフリカ、印度、マレー等の全イギリス植民地に於て遂行され、成長してきた時、英国が当然直面しなければならなかつた困難な問題は、「言語の問題」即ち教授用語の問題であつた。それは原住民の欲求と能力とに一致し、且つ健全にして能率高き教育の建設が具体的に着手されうる以前に解決されなければならない課題であつた。何故ならば、原住民児童の精神及び知的発展に際し、これに毀損を与えないようにし、又伝来の原住民文化の益々混乱するのを学校教育によつて一層促進しないためには、少なくとも最初の学年の授業は種族の土語のみでなすべきであるという点に於て、イギリスの植民地教育研究者の間では意見の一致が見られていたとは云え、その達成は容易ではなく、実情にもとづく種々の制約下に圧倒されていたからである。又 250 に近い言語を有する印度や、その住民が千年以上も隔絶されており、ある地域から他地域への交通可能性が欠けていたため、何百という文字のない種族の土語が発展し、これが更に無数の局所的な方言へと分割されていたアフリカでは、これらの種族の土語を文字にし、教授用語とする事は事実不可能に近い状態でもあつた。

いうまでもなく、言語、種族土語は単に意志疎通の技術的手段だけでなく、その根を民族性の創造的根源の中へ深く延ばしているものであつて、それはその民族特有の感情様式と価値態度を生成せしめるものである。そしてこれらのものは後継者に常に繰返しその特徴を刻みつけるものであり、そこで概念、観念及び思考方法が生み出され、それらによつて原住民は世界をかかれらに適した方法で観照し、且つ理解するのである⁽⁵⁾。従つて原住民教育に於ける「言語の問題」は単に学校の課目に於てだけでなく、原住民の民族性を維持せんがためのあらゆる努力に於て根本的な意義を有するものと云わなければならない。

ところで一般に植民地にあつては、支配民族の言語と被支配民族の言語とは、**バイリンガリズム** (Bi-lingualism 二国語主義)⁽⁶⁾ の關係に於て不可避免的に存在するものである。Bi-lingualism が植民地政策の立場から問題とされる場合は、多くは原住民の言語抑圧ないしは消滅の過程として成立し、その原住民の文化水準が極めて低い場合には後進民族に対する先進民族の側から文化的指導に於て Bi-lingualism が要求される場合がある。又印度のように多数の異民族を包容し、各自の民族語により言語的種差が甚しく、標準語が確立していな⁽⁷⁾

(4) Becker 著 鈴木、西原訳 ibid. P. 299.

(5) Becker 著 鈴木、西原訳 ibid. P. 230.

(6) 同一人または同一地域内に於ける異なる二種の言語体系の並行の事を云い、母国語と異国語との關係に於て成立するものである。

(7) 1931年の国勢調査では約250種の土語が報ぜられている。

いところでは、支配民族の言語が司法、行政、軍事上の公用語として原住民族の言語との共存関係に於て要求され、学校教育に於ては、支配民族の言語—印度の場合は英語—が全科目を通じて使用されるか、或は義務教育に於ける必修科目として強制されるのである。

しかしながらこのような**教授用語としての Bi-lingualism**は、原住民族と他民族との政治的文化的諸関係に於て、一定の進歩的な機能を有する反面、中等教育以上にあつては、学科が文法と翻訳に偏し、又初等学校の児童の精神発達に有害な影響をもたらし、ひいては原住民の伝統、習慣、生活様式を破壊し、その秩序を乱すものであり、英国がめざす間接的統治法の成果を著しく阻害するものであつた。

従つて英国がその各植民地に於て、その状態を異にする困難な言語の問題を解決せんとする熱望と努力、即ち教授用語としての英語の廃棄、土着語による教育、並びにどのようにしてそれら二つを並用して原住民教化の実をあげるかの努力は著しいものがあつたのである。その足跡を印度、アフリカ、マレー等において以下若干考察してみたい。

[II]

英国の印度統治草創時代に於ける統治方針は、印度在来の社会文化をそのまま維持存続し、之を破壊に導くが如き事を勉めてさげ、殊に宗教及び宗教的風習の非難排斥を厳禁し、カースト制度、早婚といった旧習を敢えて妨げず、土民の風習をあくまで尊重し、統治者に対する反感を抱く事を避けるにあつた。それは当時印度に於て、政治的支配の基礎確立のために領土的拡張をなしつつあつた時であり、不必要な社会不安の醸成は極力さけていた時代であつたからである。

従つてイギリスの印度に於ける土民教育の着手以来19世紀初頭までの教育方針は、一貫して従来の印度文化の開発を目指していたものであつた。即ちその教育事業は自主政策にもとづき専ら印度教、回教の僧侶、学者に委ねられ、印度に於て学校を設立するに当つては、まず回教徒、印度教のそれぞれの教育機関の育成に意を用い、従来の印度文化の開発を目指していたものである。そのために1781年ヘスチングス総督 (Hastings) は、回教徒の要請にもとづき回教徒の司法官養成とペルシャ語 (Persian)、アラビヤ語 (Arabic) の研究を目的とするカルカッタ回教徒専門学校—印度に於ける最初の官立専門学校—を設立し、次いで1789年コーンウォリス総督 (Corn-Wallis) の時代には、ヒンズー法及びヒンズー文化とその宗教開拓を目的とするサンスクリット語 (Sanskrit) 専門学校が設立され、古来の伝統を重んじ、

(8) 東亜研究所 イギリスの対印度教育政策 P. 12.

(9) Review of Growth of Education in British India, 1929, p. 10.

容易に外来文化に同化し得ない印度人に対して、ヨーロッパの教育を移植する事なく、その用語政策に於ても英語使用を強要せず、あくまで土語尊重の方針をとつていた。

当時にあつては、東印度会社の社員である英国人が逆に義務的にペルシヤ語、アラビヤ語、サンスクリット語、ベンガル語 (Bengali)、テルグ語 (Telugw)、タミール語 (Tamil) 等といった印度における主要な言語を習得しなければならなかつた程であり、そのためにこれらの言語教授を目的とする短期修了のフォート・ウィリアム・カレッジ (Fort William College) が1800年ウエレスリ (Sir Wellesley) によつて設立されていたのである。⁽¹⁰⁾

然るにこの後間もなく、イギリス統治者が植民地政策の拠りどころとしていた自主政策の中に、一時的ではあつたが英語教育による同化政策に向つて一大転換、即ち印度在来のボン語、アラビア語、ペルシヤ語等による教育の代りに、英語による教育政策を樹立したのは、1835年当時教育制度調査委員長の職にあつたマコーレー (Macaulay) の進言に従つて、英語教育政策を採用したベンチング総督 (Benting) 時代であつた。

ところでマコーレーの進言と相まつて、政府の教育政策を英語教育に導く一大動因となり、その推進力となつたのは当時キリスト教宣教師、特にウィリアム・カーレイ (William Carey) の教化運動と印度人ラム・モーハン・ロイ (Ram Mohan Ray) の教育改革運動である。

世界植民地の共通の現象として、一般に植民地領有当初の植民地の教化事業は、専らミッシヨンの手中に委ねられていた。印度の場合においても既にポルトガルが支配権を握つていた時代には、ポルトガルを始めデンマーク、ドイツより多数の宣教師が入国し、教会或は学校を設立し布教伝導に従事していた。然しこれらの教会は主に本国人の信仰と教育とを維持していた程度であり、土民教育の効果を充分示し得るまでには活動していなかつた。⁽¹¹⁾ 印度において宣教師の教化事業が土民に実際に効果を及ぼしたのは、イギリスの統治時代に入つてイギリス人宣教師が入国してからの事である。しかしその当時は宣教師の教化事業に対して、英国の統治者は極端な圧迫を加え、国外に追放した程である。それは宣教師等が異教徒である土民のキリスト教化に当つて、印度在来の宗教信仰を破壊するような急激且つ粗野な方法をとつたため、土民の叛乱を惹起するもとなり、それが直ちに英国の統治者に対する反感となつて表われるのを恐れたからであつた。かかる最中1792年印度に渡り、あらゆる困難と戦いながら布教伝導を開始したのがウィリアム・カーレイ (William Carey) であつた。

(10) Sir Philip Hartog : Some Aspects of Indian Education Past and Present. p. 26.

(11) 1800年に於けるこれらの教会や学校に学ぶ土民の数は千人程度にすぎず、ただ聖書を土語に翻訳、出版する事によつて土語文学の興隆を刺戟した。

彼も最初は圧迫を受けたが、その真摯な布教態度により遂に政府の公認を得、特に聖書の土語への翻訳による宣教事業に力をそそいだ。かれらのキリスト教伝導活動の中で特に此処で注目すべき事は、1818年キリスト教伝導を目的とするセラムポール・カレッジ (Cerampore's College) を設立し、この学校の教授用語を英語とした事である。⁽¹²⁾これは当時土語がその語彙において極めて貧弱であり、且つ科学諸部門の教授を行い得る程完成していなかつた事と、キリスト教倫理とキリスト教義の普及は英語を教える事にあり、英語の普及をもつて印度のキリスト教化の根本条件であるとするかれの思想にもとづくものであつた。従つてこの影響を受けた宣教師等は、土民の間に盛んに英語研究熱をあふり、印度人の英語教育要望の気運を醸成したのであつた。

このような宣教師達の英語による教化運動に相応して英語教育を主張したのが、印度人であるラム・モーハン・ロイ⁽¹³⁾ (Ram Mohan Ray)である。かれは当時の社会の悪弊を改革し、新興印度を打ち立てんと志し、その一手段として英語教育を強調した。即ちかれは英語教育を施す事によりヨーロッパの新知識、諸制度、風物を知得させ、印度民衆の劣弱な知育程度と低下した道徳的生活を自省させようとしたのである。ロイはキリスト教宣教師達の英語教育主張者と提携して英語の普及に努力し、1817年ヒンズー・カレッジ⁽¹⁴⁾ (Hingoo College) を設立した。これは印度教徒の子弟に英語とヨーロッパの文学及び科学教育を施すことを目的とし、此処の卒業生が英語学校をベンガル州の各地に設立して英語教育に尽力したため英語は著しく普及したのである。更にかれは1830年スコットランドの宣教師アレキサンダー・ダフ⁽¹⁵⁾ (Alexander Duff) のキリスト教伝道学校設立を後援し、特に英語の教育に力を注がしめた。

かくてロイを始め、英語教育を主張する宣教師等の運動はマコーレーの覚書によつて漸くその実を結び、1835年英語教育が政府の方針となつたのである。政府のこの決定に拍車をかけたものとして当時の社会的経済的事情を忘れてはならない。当時英国はその印度攻略をほ

(12) Review of Growth of Education in British India, 1929, p. 98.

(13) 生涯を近代印度の新興運動に捧げた人で、1772年、ベンガル州のパラモンParanの家に生れた。父は回教徒王の行政官。そのため12才の時パトナ市の回教学校に学び、ベルシア語、アラビヤ語を修め後、母の希望により、ベナレス市でボン語をも研究した。1794年23才の時英語を研究し始め、1800年より約10年間東印度会社の雇員として勤務、その傍ら専心英語を研究し続け、ヨーロッパの新知識を吸収した。1814年東印度会社を辞し、社会改革運動に全力を傾倒し、新興印度の父として敬慕されるようになった。

(14) 英語教育の目的が、宣教師にあつては土民のキリスト教化に、ロイにあつては印度文化の昂場による社会改革にあつたため、後には宣教師達との間に反目を生じた。

(15) この College は1855年州政府に移管された。

ほ終り、印度を商品市場として、又原料資源供給地として拡大し、その経営を強化しつつある時であった。1833年東印度会社の統治権が英国国王に返還され、印度統治権が政府によって行使されるや、印度政府は中央財政の確立、国内関税の撤廃、海関税率の統一等を断行して市場の安定性を増大させ、封建的諸侯を取除いて国内市場を益々拡大させていた。その結果イギリス人の仕事を補佐すべき印度人の知識階級の必要が起り、**英語による原住民教育の心然性**が認められて来たからである。

マコーレーは当時の梵語やアラビヤ語による教育法は時代錯誤であるとし、むしろ英語によつて土民の知識開発を図る事が肝要であることを説き、更には新時代の印度建設はまず土民の政治覚醒を促すためには、一部土民に相当高い程度のヨーロッパの新知識を施す必要を唱えたのであつた。そしてその目的達成のために英語教育を主張したものであつた。⁽¹⁶⁾従つてマコーレーの英語教育は一般庶民に基礎的な知識を授けるものではなく、一部少数の者に英語とヨーロッパの新知識を授けるものであり、就学の範囲は勢い特殊階級のみ限定されていたのである。

ベンチング総督によつて承認された英語教育は、次いで立つたオークランド総督(Auckland)の継承するところとなり、彼が**英語を普及させる爲に採用した教育方法**は、所謂「**濾過政策**」(Filtration Policy)として知られているものである。この方法は比較的少数の知識階級に英語を教育し、この教育をうけた人々により、その成果を大衆の間に滲透させようとするものであつて、決して印度人大衆を対象とするものではなく、一部の恵まれた印度人に英国式教育を施すものであつた。⁽¹⁷⁾

1837年オークランド総督は、従来公用語として使用されてきたベルシヤ語を廃して**英語を以つて之に代えさせ**、学校に於ては英語を必須科目として凡ゆる学科は英語を以つて授け、英語を解する印度人は民族、宗教を問わず採用する事にし、1840年には**官吏採用の一条件として英語の修得者たるべき事を規定**した。その結果公用語としこのベルシヤ語の廃止を予期しなかつた回教徒は、彼等による彼等の教育に対する熱を著しく冷却し、当初の回教や印度教の僧侶に委ねられていたアラビヤ語やベルシヤ語による教育も頓に衰退したのであつた。

然しながらベンチング及びオークランド総督の二代にわたる英語教育は結局一部上層階級に限られたため、彼等が期待した土民大衆の教育水準を高めるに至らず、且つ又印度人の自発的教育要望熱もみられなかつたし、かれらの英語による教育政策に就いて、為政者の間に

(16) 東亜研究所 idib. p. 24.

(17) Sir Philip Hartog : ibid. p. 13.

もかくの如き民族的性格を無視せる英語教育は、植民地統治上寧ろ有害な結果をもたらし、この教育そのものの効果に於ては勿論知識的及び精神的にも薄弱者を生ずるものであるとして憂⁽¹⁸⁾うる者があつたのである。その結果英語教育に対して強く主張され、要望されたのが土語教育による初等中等教育であり、教育制度の確立であつた。

かくて1854年、当時のタルハウジ総督は、**従来の英語教育はこれを持続する**としても、印度の開發にはまず土語を通じて教育を一層土民に近づけるにありとし、英語教育にもとづく濾過滲透法は、カースト制度から生ずる印度人との差別觀念という大きな障害を無視するものであると主張した。そして**土語による学校教育**を拡める事に努め、土語初等教育政策を確立し、土語の初等学校、更には中等学校の増設を図つたのである。この結果**土語を教授用語とする土語学校** (Vernacular School) と、**英語を教授用語とする英語学校** (English School) とが並行して存在し、初等教育にあつては土語小学校と英語小学校、中等教育にあつては土語中学校と英語中学校とに分類して夫々の教育の育成に意を用いるようになった。

1854年を期として英国の印度に於ける教育政策は、従来の英語教育が維持されていたとは云え、一応**土語教育の進展に重点がおかれ**、植民地は植民地としての特殊事情を發展させるとともに、本国と植民地との緊密な連携の下にその文化的使命を果さんとする教育政策がとられたのである。この英語教育より土語教育への転換は、いうまでもなく英語教育による同化政策からイギリス統治者が、その植民政策の拠りどころとしていた自主政策へと再び選つたことを意味するものであつた。

しかし乍ら1854年以降、政府は不断に土語による学校教育に最も重きをおき、努力を払つてきたとは云え、これに対する印度人の態度は一部社会改革者以外は極めて冷淡であり、その普及は遅々として進まなかつたのである。原住民子弟の多くが英語教育を憧憬し、土語による学校教育の成果を著しく阻害した最大の原因は、いうまでもなく、1835年以来の英語教育の実施と、1837年従来公用語として使用されて来たベルンヤ語を廃して英語をもつてこれに代えたこと、更には1840年に官吏採用の必須条件として英語の修得者たることが規定されたことである。次にあげられる根本的な原因は土民の生活難の問題であつた。即ち英国商業資本の侵攻による印度社会の疲弊と飢饉の頻発は、土民の生活を極度に貧困におとし入れ、彼等はその生計中に授業やその他の教育費の余裕を見出し得なかつたのである。従つて彼等の生活にあつては児童の労働も亦収入源のひとつとして重きをなしており、自然に児童の

(18) Sir Philip Hartog : *ibid.* p. 14.

就学を拒否しなければならなかつた。⁽¹⁹⁾ その結果僅かに中等教育・高等教育をうけるに十分な資力を有する者で、将来官吏志望の一部階級の子弟のみが就学するに止まつたのであつた。

土語による初等教育が進展しなかつた理由としては、拙劣な教授法、授業料制定、学校設備の不完全と、文化水準の低い土民中より新しい文化の推進力となりうる進歩的な教師を得ることの困難性があげられる。当時の初等学校の約6割は所謂単級学校 (single-teacher school) ⁽²⁰⁾ であつた。これは大体ごく質素な煉瓦造り又は茅葺であり、教員は二学級ないし四学級を同時に受持つており、僅かに二学級しかもつていない学校が多かつたのである。

中等教育にあつては1904年、カーゾン卿 (Lord Courzon) の改革により教授用語として⁽²¹⁾の英語は上級に於てはこれを維持し、下級にあつては土語を使用させるようにしたといへ、これらの改革は容易には徹底せず、中等学校は以然として大学入学の準備として英語研究が主要目的のようになっていたのである。これは大学入学試験がすべて英語でなされて⁽²²⁾いたことが最大の原因であつた。多くの印度人子弟の中等学校入学目的が、将来大学を卒業して官途に就かんとする野心的な計画に発足していたので、中等学校生徒の大部分が大学を目指している限り、彼等がその準備のため専ら英語の修得にのみ努力するのは当然のことであつた。

以上のような理由と相まつて、言語的種差の甚だしさからくる母国語統一の未解決と土語教科書の編纂の困難とが、土語による学校教育の不振に拍車をかけ、その結果原住民の大多数は⁽²³⁾文盲のまま放置され、土語による原住民教育の成果を充分収め得なかつたのである。

[III]

ところでイギリスがアフリカの植民地に於て、その教育政策上一つの新しい時代を導入したのは、1923年植民省において始めて設けられた「イギリス熱帯アフリカ植民地原住民教育

(19) 初等学校就学率は、1917年(男)30.3%(女)6.7%、1922年(男)31.5%(女)7.7%、1927年(男)42.1%(女)10.7%となつている。1927年に於ける男女平均就学率は約26%であり、従つて残る約74%の男女は初等教育さえ受けず文盲のまま放置されていた。

(20) これは学校経営を政府補助金に仰ぎ、外に授業料の収入によつて経営するもので、町村或は個人経営の学校であつた。

(21) この後英語を教授用語としていた英語中学校は下級では土語が使用され、上級に於てのみ英語を使用することとなつた。

(22) 大学入学試験は、印度にあつては **Matriculation Examination** といわれ、これは大学監督のもとに行われ、中等学校卒業試験であると同時に大学入学資格試験を兼ねるものであり、この試験の合格者に大学の2箇年の中間課程 (**Intermediate college**) の入学資格が与えられた。この試験は従来英語によつて行われ、合格していることは就職の場合一つの特典にもなるものであつた。

顧問会」(Advisory Committee on Native Education in the British Tropical African Dependencies) の活動⁽²⁵⁾であつた。最初10名の会員を擁した此の顧問会は、1929年以後は種々の英国伝道協会の代表者、3名の国会議員、英本国及び植民地の指導的教育家、並びに有名にして経験深き植民専門家⁽²⁶⁾を以て構成され、その担当区域も熱帯アフリカを越え、全イギリス植民領域へと拡り、その任務は、イギリス植民地領域内の原住民教育のすべての問題を植民大臣と協議し、教育の促進に際して大臣を援助するにあつた。

この教育顧問会によつて「原住民語の教科書の編纂及びアフリカ特有の教材」、「原住民出身の教師及び彼等の監督」、「農業・工業及び手工業に従事する者を養成するその意義」等が論及され、アフリカの原住民教育は種々の種族の知能程度や才能、事務能力及び伝統に適應させるよう努力が払われ、その教育の目的は個人をしてかれの生活環境内でより良く才幹を發揮させ、且つ現住民の農業の改良、工事の發展、保護、自己の問題は自己自身で陶冶する事等の理念を明らかにすることによつて共同団体の全体的發展を促進させることに向けられたのである⁽²⁷⁾。そしてこの目的の實現のために原住民教育の殆んどあらゆる問題は、村落学校へと集中していった。アフリカに於ける原住民はその殆んど全部が、その地方の種族共同体内でかれらの種族的団結の勢力下に生活を営み、農業に従事していたからである。

1935年の教育顧問会の「アフリカの村落における教育に就ての覚書」(Memorandum on the Education of African Communities) にもとづき、村落学校は田舎に適した初歩的陶冶の基礎を4年間で教え込み、多数の近接した村落学校に対して、それらの中心部に一つの高等な村落学校—村落共同体の中学校—が設立され、この学校は5学年から7学年を包括し、その村の原住民生活のあらゆる需要を考慮する所の一つの完結された陶冶を行つていた⁽²⁷⁾。

しかしこの村落学校を中心とするアフリカの新教育体系の成否は、東アフリカの教育長官であつたエス・アール・スミス (S. R. Smith) が述べている如く、言語問題の研究及びその解決・教科書と読物の取扱の如何によつて左右されるものであつた。アフリカではその住⁽²⁸⁾

23 1921年の国勢調査による男女別の文盲百分比は男85.6%、女98%であつた。

24 第一次大戦後、アフリカの英領植民地の主なる領域は、西アフリカではニジェリヤ、黄金海岸、シエラ、レオネ、ガンビヤ。東アフリカではケニヤ、ウガンダ、ニヤサランド、ソマリーランド。南アフリカではバスターランド、スワジランド、ベチユアランド、南北ローデシヤである。

25 The Year Book of Education. 1932, p. 749—50.

26 The Year Book of Education. 1932, p. 750—52.

27 The Year Book of Education. 1937, p. 424—429.

28 The Year Book of Education. 1933, p. 653.

民が長い間隔絶されており、ある領域から他の領域への交通の可能性が欠けていたため、数百という文字のない種族の土語が発展し、その方言の中にはしばしば唯わずか千人位の人々により話され、理解されるに過ぎないものもあつた。従つてこれらの種族の土語をすべて文字に固定することによつて、巧みにその生命を維持せんとすることは不可能であつたのである。アフリカに於ける原住民教化の成果を期待するためには、何よりもまずその用語政策の問題を解決することが急務であつた。

このアフリカに於ける「言語の問題」の解決策として英国がなした努力は、次の二つの方法に於てそれを見出しうる事が出来る。⁽²⁹⁾ 即ちその一つは種々の同系の種族語を同じ構成法則と同一文法と、同じ語根を有する一つの語彙とを以て統一し、特に綴字法を統一的に固定せんと求めることによつて、西アフリカに於ける如き大領域に対して**標準的な基本土語 (Union Language) を創ろうと努力した**ことであつた。この目的のためにイギリス植民地政府は、当時ロンドンにあつたアフリカ言語学者デイトリツヒ・ウエスタアマン (Diedrich Westermann) の指導下にある「国際アフリカ言語及び文化研究所」⁽³⁰⁾ (International Institute of African Vernacular and Culture) の協力を得たのであつた。その二は、アラビア語や英語やポルトガル語を語根として混合している種々の同系の原住民語を以て構成されている**混合語 (Lingua Franca) を所謂一種の総合的な商業及び交際語として奨励した**ことであつた。例えばスワヒリ語 (Swahili) がそれであつて、これはケニヤ、東アフリカ、ウガンダ等の領域に於て公的な言葉として用いられ、後には学校や教科書や原住民の新聞にも使用されるようになった。従つてアフリカに於ける原住民の児童に対する基礎的な学校教育である**村落初等学校ではこれらの基本語若くは混合語が教えられ、初歩の授業は児童の母語、種族土語で行われるようになった**のである。原住民語を統一し、標準語を創り、一種の混合語の流通を奨励したことは、印度に於ては見られなかつたところのアフリカに於ける特色ある言語政策であつた。

さてこの困難な言語問題に対する今一つの有効な解決策として英国がアフリカに於て払つた特色ある努力は、適切な教科書を原住民児童に対して準備、また読書能力ある原住民の少年に一定の言語で書かれた書物を準備したことであつた。⁽³¹⁾ 即ちロンドンの「国際アフリカ言語

(29) Becker 著 鈴木、西原訳 ibid P. 231—232.

(30) これは1926年5月、イギリス伝道団、殊にオールドハム (Oldham) の努力と、アメリカのロオラ・スペルマン財団 (Laura Spelman Foundation) の財政的援助を得て設立されたものであり、全世界の最も著名なアフリカ学者達がこれに属していた。

(31) Becker 著 鈴木、西原訳 ibid P. 234.

及び文化研究所」や、東アフリカに於ける「植民地聯合言語及び図書研究委員会」の教科書⁽³²⁾についての熱意ある効果的な研究がそれである。特に後者の委員会は、非常に多数の新しい教科書、読物、文法書、美術書、それに簡単な衛生や生物農業のための教科書を新しく統一単純化し、また東アフリカにおけるスワヒリ語 (Swahili)、西アフリカにおけるハウサ語 (Hausa) の綴字を修正し、且つ近代化する事業を行い、原住民語による教育の発展に貢献したのであつた。又「国際アフリカ語及び文化研究所」でも、アフリカ語でアフリカ在住の著者によつて書かれた良書をえようとする適切な努力がはらわれ、書物不足の克服に寄与したのである。⁽³³⁾

しかし乍ら印度に於てはなされえなかつたこのような原住民土語による教育発展のためのアフリカでの言語政策も、決して**英語教育の放棄を意味せず**、すべての上級学校に於て第4学年の課程修了後には英語が多くの教授時数を占めていた。即ち初歩の授業は原住民児童の母語、種族土語で行われ、それから間もなく標準的な基本語 (Union Language) または混合語 (Lingua Franca) が教授用語として採用され、そして第5学年から特に英語がやはり教授用語として使用されていたのである。

〔Ⅲ〕

印度やアフリカに於ける英国の植民地教育政策が、原則として原住民土語による原住民の教化をめざしながらも、実際にはその用語政策において**二国語使用教育 (Bi-lingual Education)** を避けることが出来なかつたのに対し、英領マレーには、特別な場合を除いて⁽³⁴⁾一般的には**二国語使用学校は存在しなかつた**。これは**マレー語 (Malay)** が土着民の言語であつた許りか、英国人のマレー来着以前に於てすでに**すべての人種に対する共通用語となつており**、若干の大都市を除いて、他のすべての都市に於て、土着民、移住民の交際語となつていた事に起因するものである。⁽³⁵⁾ マレー半島の数多くの土語の中から、**官立土語学校 (Government Vernacular School)** の公式の教授用語として、更には**官庁及び法廷の公用語として、マレー語が採択された**のはある程度まで必然的なことであり、またその教育

(32) これはケニア、東アフリカ、ウガンダ、ニヤサランド等の領域のために1930年に設立されたものである。

(33) The Year Book of Education. 1933, p. 663.

(34) 英領マレーは、海峽植民地 (シンガポール、ピナン、マラツカ、ウエレス)・マレー連邦州 (ペラク、セランゴール、ネグリ・セムビラン、パハンの4州)、マレー非連邦 (ジヨホール、ケダー、ペルリス、ケランタン、トレンガヌの4州) からなつていた。

(35) 文部省教育調査部 南方圏の教育 P. 258.

政策上最も賢明な処置であつた。それ故マレー語を教授用語とする**マレー語学校 (Malay Vernacular School)**が、必然的に原住民教育組織の根底となるに至つたのである。

マレー語学校はすべてのマレー人に無月謝で解放され、マレー人の家庭生活、ないし村落生活の要求に応ずる地方的或は実際の傾向をもつ初等教育機関であり、マレー語のみによる教育であつた。マレー語と同時に英語を教えるためには、比較的費用の多くかかる英語の話せるマレー人職員を多数必要とし、その教師補給が困難であつたことと、政府当局が、英語を学ぶことによつてマレー人が政府の下級属官として都会に趨くの避けたこと、加うるにマレー語が原住民の共通語であり、英語と同じく公用語に採用されたため**二国語使用の困難性を免れた**のであつた。

また英語学校に在学する生徒は、世界中到る処から来ており、従つて生徒が幾種かの言葉話し、そのうちでマレー語又は英語を知っている者は僅かしか無いということが普通であつたので、そこで英語の直授教授法はさけえられず、二国語教育は不可能であつた。マレーに於て政策としての二国語使用教育は行われなかつたけれども、**英語学校における生徒は、すべて土語の学習を怠つたわけではなく、マレー人は中等学校に入つてから、再びマレー語の学習をするようになり、英語学校の中等学級に在学する支那人・印度人は共に自国語を個人的に学んだ**⁽³⁶⁾のである。

マレーにおける英語学校は、あらゆる民族に対する英語による初等教育機関と、あらゆる人種に対する、幾分高率の授業料を徴収する英語教育による中等教育機関であつた。この英語教育は有望なマレー人に対しては授業料は免除されていたが、一方その他国籍の如何を問わず、優秀な生徒に対しては、奨学金の授与ないし授業料免除の制度があつた。

これらの他に**支那語学校 (Chinese Vernacular School)**と**タミール語学校 (Tamil Vernacular School)**とがあつた。支那語学校は、1911年以来華僑子弟の当地風土に同化し、祖国愛の薄れてゆくことを憂えて、華僑自営の学校を設立したのに始まる。植民地政府から少額の補助金をうけたのみで、殆んど彼等自身の手で支那語教育の組織を發展せしめた。**教授用語としては北京官話**⁽³⁷⁾を採用發達せしめている。タミール語学校は、すべて政府の督学官の指導監督の下に立ち、大多数のものは植民政府から補助をうける私立学校で、タミール人のための自国語による教育機関⁽³⁸⁾であつた。

以上のようにマレーにおいては、二国語使用教育を敢えて行わず、マレー語による原住民教化の育成に意を用い、更には必要に応じて在住民族の母国語による教育を助成したこと

(36) 文部省教育調査部 *ibid.* P. 259—260.

(37) (38) 舟越康寿著 南方文化圏と植民教育 P. 327—328.

は、他の英領植民地における教育政策上の言語問題の解決に比べる時、マレーのそれは最も植民地の事情に適ったものであり、原住民の土語による原住民教育を目的とする自主・適応主義の期待にそうものであつたのである。

参 考 文 献

- (1) P. Monroe : *Cyclopedia of Education*.
- (2) *The Year Book of Education*. 1932, 1933, 1937, 1938.
- (3) Sir Philip Hartog : *Some Aspects of Indian Education Past and Present*. 1939.
- (4) Dr. A. D. A. De kat Angelino : *Colonial Policy*. 1931, p. 244—253, p. 379—397.
- (5) Moehlman : *Comparative Education*. 1952, p. 414—447, p. 499—523.
- (6) Colin G. Wise : *A History of Education in British West Africa*. 1956.
- (7) Herbert Theodor Becker 著「列国の植民地教育政策」鈴木福一、西原茂正訳、昭和18年。
- (8) 東亜研究所：イギリスの対印度教育政策 昭和16年。
- (9) 文部省教育調査部：南方圏の教育 昭和17年。
- (10) 舟越康寿著 南方文化圏と植民教育 昭和18年。