

インド北部ラダック地方のチベット難民学校 —その特徴と役割—

森 五 郎

(大阪大学大学院人間科学研究科博士前期課程)

澤 村 信 英

(大阪大学大学院人間科学研究科)

1. はじめに

紛争や迫害などさまざまな要因によって国外に逃れた広義の難民⁽¹⁾の数は、2015年に約1,600万人 (UNHCR 2016a, p. 13)となり、過去20年で最多となった。そのうち、「長期化難民⁽²⁾ (Protracted Refugee)」とされる人々の数は、難民全体の41%にあたる670万人に達し、その滞在国は27カ国にまで拡大している (Ibid., p. 20)。

長期化する紛争や難民キャンプにおいて、将来を見通すには教育が重要であること、人間の安全保障にとって教育はミニマムスタンダードであることは広く認識されてきた (内海 2005)。久保 (2010) は、教育を受けて得た知識を難民キャンプ外で活用することで現金収入獲得につなげられるなど、難民にとって教育こそが自力で現状を打破しうる唯一の手段であると述べている。また、シンクレア (2014) は、紛争や災害後などの危機的状況に対する教育が、栄養、居住、健康と並んで効果的な介入の一つだと指摘している。

チベット難民は、「難民」の中でも特殊性が高い。現在のチベット亡命政府 (CTA: Central Tibetan Administration) は、もともとチベットにおいて政府として機能しており、それが1959年4月にインド北部のムスーリー (Mussoorie) に、さらに1960年5月に現在のダラムサラ (Dharamshala) に移っている。亡命政府となつてからも、

すでに60年近くが経過しているのである。同政府において、教育は最優先課題として掲げられ、庇護国政府や教育支援団体の支援を受けながら取り組まれてきた。CTA教育省 (Department of Education) 資料によると、1960年にインドのムスーリーに最初のチベット難民学校が設立されて以降、その数はインド、ネパールに合わせて73校にまで増加している。これらの学校の多くが、バイラクuppe (Bylakuppe)、ムンゴッド (Mungod)、ダラムサラ (Dharamshala)、ラダック (Ladakh) といったチベット人居留地 (Settlement) に沿って設置されてきた。

チベット難民の教育に関する研究は、これまでの多くがアイデンティティやナショナル리티の形成を視点にして蓄積されてきた。それらの先行研究において、教育はチベット難民社会においてチベット人のアイデンティティ形成を担う重要な場であるとされている (榎井 2014; Mishra 2014; Maslak 2008)。しかし、チベット難民学校を運営する主体は多様であり、各居留地の文脈と合わせてどのような教育が提供されているのか、その特徴を明らかにしたものは少ない。

また、チベット難民学校にはチベット人生徒の他に、現地人生徒も在籍していることがいくつかの先行研究で明らかにされている (榎井 2014; Mishra 2014)。今回の研究対象校においても、聞き取りをした生徒160名のうち37名 (約23%) が現地インド

人生徒であった。対象校全体では、約3割の現地インド人生徒やムスリムの生徒が在籍しているという（対象校校長）。したがって、チベット難民学校はチベット人のための学校という側面だけでは捉えられず、その役割を明らかにするには多様な主体である生徒の視点からも捉える必要がある。

本研究の目的は、チベット難民コミュニティの中でも比較的規模の大きいインド北部ラダック地方にあるチベット難民学校を対象にして、その特徴と役割について、とくに多様な生徒の視点から考察することである。そのために2つの問いを立てる。

- ・チベット難民学校に通う生徒を取り巻く状況はどのようなものか。
- ・チベット人生徒と現地インド人生徒にとってチベット難民学校はどのような役割を担っているのか。

2. 研究背景

(1) チベット難民発生の歴史

チベットはヒマラヤ山脈とカラコルム山脈に囲まれた、世界の中でも標高の高い地域である。1949年の中国による侵攻以前までは、これらの自然地形により他国と国境を隔てていた。チベット族はチベット・ビルマ語系諸言語に含まれるチベット語を話す。彼らの大多数はチベット仏教徒であるが、イスラム教やシャーマニズム的自然崇拜をもとにしたボン教を信仰する者もいる（ギャルポ・ペマ 1987）。

1949年10月に中華人民共和国が成立後、中国側はチベットが中国の一部であることを認めるよう求めた。しかしチベット政府がその提案を拒否したことにより、中国軍によるチベット侵攻が開始された。1950年10月には東チベットの州都チャムド（Qamdo）に攻撃を加え、わずか二日でチャムドを陥落させた（チベット亡命政府情報国際関係省 1999, p. 73）。大井（2008）は

中国がチベットに執着する背景として、広大な土地や多くの資源があること、軍事拠点として重要な場所であること、既に莫大な投資をしていたこと、共産党が第一党独裁政権を死守するねらいがあることを挙げている。

チベット政府は、他国や国連の力を借りて解決しようと働きかけたが、大きく状況が変わることはなかった。このままではラサ（Lhasa）の陥落も時間の問題であったことから、1951年5月に北京へ代表団を派遣し、中国との交渉の場を設けた（チベット亡命政府情報国際関係省 1999, p. 76）。そして、代表団は中国側の強い圧力の下で「中央人民政府とチベット地方政府のチベット平和解放に関する協定」に署名することになった。榎井（2007）は、この協定が「チベットが中国の主権のもとに事実上組み込まれることを示すものであると同時に、中国の新しいチベット統治体制の開始を示すものとなった」（p. 29）と指摘した。

最大のチベット難民集団が発生したのは、1959年3月のチベット人による民族蜂起とダライ・ラマ14世によるインド亡命の時期である。ダライ・ラマ14世を追って何千ものチベット人がインドやネパールへ一気に押し寄せた。その他にも、1989年や2008年に起きる大規模な民族蜂起や、1966年以降中国政府によって開始された文化大革命⁽³⁾などによって、亡命を余儀なくされるチベット人の数は増していった。そして、インド政府はこれまでに11万人以上（UNHCR 2016b）のチベット人を迎え入れ、支援してきた。

このような中国から排除された政治的にデリケートなチベット政府を、インド政府はなぜ受け入れたのだろうか。第一に、インドとチベットが築き上げてきた文化や政治における密接な関係⁽⁴⁾が大きく影響している。ダライ・ラマ14世は、インド政府が自分たちに救いの手を差し伸べてくれるの

は、「仏教が他の諸々の重要な文化とともにインドからチベットへもたらされたものだから」(ダライ・ラマ 1990, p. 237) と述べている。第二に、政治的・人道的側面として、インド初代首相のジャワハール・ネルーの存在が大きい。ダライ・ラマ 14 世による自伝には、1959 年にインドに亡命した後に設けられたネルーとの交渉について詳細に記述されている。その中で、難民の雇用計画や土地提供、そして教育問題についての解決策が提示された。ネルーは、特にチベット難民の子どもの将来を心配し、十分な教育を提供し、チベット文化を保持していくための学校を作ることを提案したという(ダライ・ラマ 1990, p. 236)。

(2) インドにおけるチベット難民の法的地位と課題

難民の定義について定めている国際条約は、「難民の地位に関する条約」及び「難民の地位に関する議定書」である。インドはどちらも批准しておらず、外国人法と外国人登録法により、難民を外国人として扱っている(三谷 2015, p. 118)。

インド政府が発給する身分証明書として、インド政府登録証明書(RC: Indian Registration Certificate)がある。16歳以上の全てのチベット人はRCを所持する必要があるが、16歳未満の子どもは親のRCに登録されることになっている(Berne 2013, p. 16)。ただしRCに特別な効力があるわけではなく、RCを持っていてもチベット人はインドや国外へ自由に旅行したり、自分の名前で財産を所有したり、公的な職に就いたり、インド選挙で投票したりすることができない(Center 2011, p. 107)。従来までは毎年更新しなければならず、もし更新し忘れると公的な警告と罰金を科せられてしまうが、2012年にインド政府はRCの延長に関する法律を修正している。この修正により、インドで生まれたチベット人、また

は少なくとも20年以上インドに住んでいるチベット人は、1年毎の更新から5年毎の更新に変更された。しかし、いまだにこの移行作業は終了していないという(山本 2013, p. 77)。

その一方で、有効な在留資格を持ち、かつインド政府から市民権を得たチベット難民に対しては、ノン・ルフールマン原則⁽⁵⁾により、教育、労働、居住、移動などの権利と自由を付与し、パスポートの役割を持つ身分証明書(IC: Identity Certificate)での国外移動も可能にしているという(三谷 2015, p. 118)。つまり、チベット人の間で法的地位の格差が存在するのである。インド政府からのRCはほとんどのチベット人が持っているが⁽⁶⁾、市民権を持つチベット人は極めて少ない現状がある。

法的地位がなければ、様々な問題に直面することになる。例えば、雇用問題はチベット難民社会が直面する大きな問題の一つである。インド在住のチベット人の約17%が失業状態、もしくは不完全雇用である(Federal Office for Migration 2013, p. 24)。これは、市民権を持っていないことで雇用を拒否されることが日常的になっているためである(Tibet Justice Center 2011, p. 83)。また、チベット人の一般的な収入源は、居留地内でのセーター販売や農業、教師や公共医療サービス等に偏っている傾向にある。

(3) インドにおけるチベット難民の教育状況

20世紀に至るまで、チベットでの教育の中心は寺院であった。しかし、岡本(2008)によれば、チベットが中国により併合されて以降は、「チベット文化とかけ離れた授業内容」や「漢語重視のカリキュラム」が開発され、取り組まれてきたという。チベット自治区に限ったデータではあるが、学齢児童の総就学率は1980年代末から1990年

代初めで約 50%強にとどまっており、中途退学率も高い値となっている（岡本 2008, p. 470-472）。したがって中国では、「チベット族は学校教育に熱心でなく、就学率も低い」という評価が存在する。しかし榎井（2014）は、彼らの生活にかけはなれた内容の教科書が使用されていたり、親が子どもを学校に行かず動機が低かったりすることが背景にあると指摘している。

チベット独自の教育を満足に受けられない状況にある現在のチベットとは対照的に、インドではチベット難民の子どものための学校施設が全国に建設されていった。インドにおけるチベット難民学校の主な運営主体として、インド政府人的資源開発省（MHRD: Ministry of Human Resource Development）内に設置された中央チベット学校管理局（CTSA: Central Tibetan Schools Administration）の他に、チベット子ども村（TCV: Tibetan Children's Village）、チベット・ホーム財団（THF: Tibetan Homes Foundation）、サンボタ・チベット学校組織

（STSS: Sambhota Tibetan Schools Society）の 3 つが挙げられる。これらの各学校の概要は、表 1 のとおりである。この他にチベット難民の子どもの就学先として、インドの公立学校や宗教団体等が運営する私立学校、また、チベット文化圏において発達してきた僧院学校などが考えられる。

チベット難民学校は中央中等教育委員会（CBSE: The Central Board of Secondary Education）の傘下にあり、庇護国の教育システムに則って運営されている（榎井 2014, p. 60）。したがって、インドのほとんどの州で採用されている義務教育期間（前期初等教育・後期初等教育）の 8 年、前期中等教育の 2 年、後期中等教育の 2 年を経た後、高等教育機関に接続するしきみをチベット難民学校も採用している。高等教育機関へ進学するためには、CBSE が実施する中等教育修了試験に合格しなければならない。また、カリキュラムや教科書においてもインド政府のしぼりがある。チベット難民学校は絶えず滞在国の干渉を受け、カリ

表 1 インドにおけるチベット難民学校の主な形態と概要

運営主体	概要
CTSA	<ul style="list-style-type: none"> ・ 1961 年にインド政府の人的資源開発省直轄の学校として設立 ・ 2013 年からはチベット亡命政府に管理権を移譲 ・ チベット人居留地を中心にインド国内に 28 校あり、そのうち 6 校が寄宿舎を併設
TCV	<ul style="list-style-type: none"> ・ 1960 年に設立した自治学校 ・ 孤児や貧しい子どもを対象にした養護施設から始まり、学校教育や職業訓練のための施設を運営するまでに規模を拡大 ・ 現在はインド国内に 18 校
THF	<ul style="list-style-type: none"> ・ 1962 年に設立された自治学校 ・ 孤児や貧しい子供を保護し教育を受けさせるため、リンチェン・ドルマタリンにより設立された ・ 現在はインド国内に 3 校
STSS	<ul style="list-style-type: none"> ・ 設立当初はチベット亡命政府教育省が管轄する教育省（DoE: Department of Education）学校として設立され、1999 年に STSS へと管理が移された ・ 現在はインド国内に 12 校

（出所）榎井（2014）；Lobsang（2013）；Mishra（2014）をもとに筆者作成

キュラムもしばられている一方で、それによって庇護国の公教育として認められ、庇護国の生徒と同じ学歴を獲得できるというメリットがある（榎井 2014）。

今回調査を実施した TCV は、オーストリアの SOS 協会（SOS Association）という教育支援団体から多くの援助を受けて運営されている。TCV の財源の 25% は、SOS 協会から拠出されており、その他の非政府組織（49%）、チベット人の寄付（14%）、個人（12%）と続く（TCV Dharamshala 2010, p. 88）。

1990 年代以降、チベット難民の若者のチベット語やチベット文化、アイデンティティの喪失が問題視される（Mishra 2014, p. 569）など、チベット難民学校における新たな課題が指摘され始めた。チベット亡命政府はそれらの課題に対応するため、教育の意義や目的、各教科の目標、教師の働き等について定めた「亡命チベット人基礎教育政策（BEP: Basic Education Policy for Tibetans in Exile）」を 2004 年に策定した（Department of Education, CTA）。各学校がそれぞれの教育目標の下で運営を図ってきたこれまでの流れから、チベット難民学校全体が大きな教育目標の枠組みの中で新たな課題に向け解決を図っていく流れへと変化することとなった。

3. 調査概要

現地調査は、インド北部のジャンムー・カシ米尔州ラダック地方レー県（Leh district）において、2016 年 8 月 23 日～9 月 14 日の 3 週間にわたって実施した。国勢調査（2011）によると、ジャンムー・カシ米尔州は、宗教別人口でムスリム（約 68%）が過半数を占めるインド唯一の州である。レー県のみ限定すれば仏教徒（約 66%）が過半数を占めており（Office of the Registrar General & Census Commissioner

2011）、ラダック地方がイスラム圏と仏教圏の境界にあることがわかる。チベット語の方言の一つとされるラダック語を母語とするインド人⁽⁷⁾が多い。ラダック地方は標高約 2500 m から 5500 m の高地であり、気候は寒冷で乾燥している。人々は灌漑農業を軸としながら、農耕と牧畜、交易を組み合わせた生業により生活を維持してきた（山口ほか 2013, p. 58）。ラダック地方には、ソナムリン（Sonamling）とジャンタン（Jhangthang）の 2 か所に居留地があり、合わせて約 7000 人のチベット難民が暮らしている（Department of Home, CTA）。これはインドにある全ての居留地の中で、パイラクペ、ムンゴッド、ダラムサラに次ぐ規模である。

調査は、就学前から前期中等教育段階（9・10 年生）までを対象とする TCV スクール（以下、A 校）においてインタビューを実施した。ラダック地方において、チベット難民学校は TCV スクールのみである。ラダック地方の TCV スクール全体では、現在約 1500 名の生徒が在籍している。TCV スクールは寄宿舎を持つ学校と持たない学校に分かれており、ラダック地方では A 校を含む 4 校が寄宿舎を持っている。A 校はレー県の中心部にあるメインバザールから 7 km ほど南に位置している。ブランチスクールと呼ばれる A 校以外の 6 校には、就学前から初等教育段階までしかないため、A 校が中心的役割を担っている。

主な調査対象は、第 7 学年から第 10 学年までにあたるシニアセクションの生徒 41 名である（表 2、3）。まず、中等教育修了試験の受験が間近に迫り、卒業後の進路を考え始める 9 年生もしくは 10 年生の生徒を対象にしようと考えた。8 クラスある第 9 学年のうち学力上位の選抜クラスではない 1 クラス全生徒 25 名（男子 19 名、女子 6 名）に聞き取りを行った。しかし、男女比に偏りがあったことから、シニアセクションの

表2 A校のシニアセクション生徒数

学年	7年生	8年生	9年生	10年生	合計
クラス数	4	4	8	4	20
男子	59	62	104	55	280
女子	47	65	102	62	276
合計	106	127	206	117	556

表3 調査対象生徒の属性

	チベット人	現地インド人	合計
男子	16	10	26
女子	12	3	15
計	28	13	41

生徒に対象を広げて聞き取りを追加した。その際にスノーボール方式で対象者を増やした。なお、現地インド人の男子1名がムスリムであり、その生徒以外は仏教徒である。

調査方法としては、主に英語を用いて生徒へインタビューを行い、補助的に授業や行事への参加など学校生活に対する参与観察、校長やチベット語の教員へのインタビューも取り入れた。A校生徒への主な質問内容は、被インタビュー者の基本的な属性（出身地、年齢、家族構成など）に加え、学校選択の理由、希望する進路などである。あらかじめ決めておいた質問をもとに生徒に直接聞き取りを行い、さらに詳細な情報が必要と思われる場合には、その都度質問を加えていった。

4. 調査結果と分析

(1) 生徒を取り巻く生活・学習環境

TCVが発表している2013年のデータにおいて、A校とその周辺校3校の全生徒のうち約7割が寄宿生であることから（Tibetan Children's Villages）、対象者においても同様の結果が予想された。全対象者のうち、約68%にあたる28名が寄宿生であり、

これは全体の傾向と大きな差異はみられなかった。しかし、チベット人生徒よりはむしろ、現地インド人生徒のほとんどが寄宿舎で生活をしている。これは、学校周辺にはチベット人のための居留地が存在していることや、現地インド人生徒に対しても経済状況に応じて授業料が免除される制度があることと大きく関係している。

寄宿舎や周辺のキャンプに住む生徒が多いことは、TCVスクールが教科教育だけではない包括的な教育を提供することを可能にする要因ともなっている。シニアセクションの基本的な一日の流れとして9時から15時20分までが授業時間であるが、TCVスクールは授業科目以外の課外活動にも多くの時間を割いている。朝6時50分から祈りの時間が始まり、その後、自習と朝礼の時間が毎日確保されている。放課後には、CTAの祝日やTCVの記念日行事等に向けたチベット舞踊や劇の練習を行う課外活動の時間が入ることもある。

クラス人数は1クラス当たり20～30人程度であり、各学年には成績の優秀な生徒が集まる選抜クラスが1クラスずつ置かれている。第9学年のみは8クラスで、生徒数も他学年より多い。その大きな理由は、第10学年時に受けなければならない中等

教育修了試験への対応であり、その準備のために留年したり他校から編入したりする生徒が多い。インドにおいて、中等教育修了試験を実施・運営する委員会は多様であり（小原 2014, p. 30）、連邦レベルや州レベル、学校の形態ごとに存在している。TCV は CBSE の管轄である。生徒は第 10 学年と第 12 学年時に行われる試験において、受講している 5 科目すべての試験が各 33 点以上を取る必要がある（南部・渡辺 2012, p. 25）、彼らにとって高等教育に進学するための重要な試験となっている。

TCV を含むインド全てのチベット難民学校では前期初等教育（～第 5 学年）までチベット語が教授言語であり、教科書は TCV の設立した教育開発リソースセンター（EDRC: Education Development and Resource Center）が作成したものを使用している（TCV Dharamshala 2010）。チベット難民学校が建設され始めた当時は、英語が教授言語であった。しかし、チベット難民社会の間ではチベット文化を継承していくことへの危機感が強く共有されてきた背景から、前期初等教育段階でのチベット語化と教科書プログラム⁽⁸⁾が、1985 年以降全国のチベット難民学校に広がっていった。「国も土地もないチベット人にとって、文化を守っていくことはとても難しい」（チベット語教員、男性）

という語りからもわかるように、チベット難民にとって文化継承の重要性は大きい。

第 6 学年からはチベット語や仏教の時間などを除き教授言語は英語に変わり、英語で書かれた教科書を用いて学習している。チベット語、数学、社会、理科、英語が主要教科で、一週間のうちの授業数はほぼ同じである。その他の教科として、ヒンディー語（第 6 学年～第 8 学年）、コンピューター、体育、音楽（第 7 学年～第 9 学年）、チベット史（第 6 学年～第 8 学年）がある。

次に、多様な背景を持つ生徒の言語状況を調べるため、家族と話すときと友達と話すときに使用している言語を尋ねた。調査対象すべてのチベット人生徒が家庭や学校においてチベット語を使用していた。また、1～2 割のチベット人生徒にとっては英語もまた、チベット語と同様によく使用する言語であった。その一方で、現地インド人生徒にとってはラダック語が使用言語の主となっていた。現地インド人生徒がチベット語を習得することについては、「彼らの多くが就学前もしくは初等教育段階初めからチベット語を学習するため難しくない」（チベット語教師、男性）という。

(2) 生徒にとって TCV スクールの持つ意味 生徒にとって TCV スクールがどのような

表 4 TCV スクールを選んだ理由

チベット人生徒	現地インド人生徒
<ul style="list-style-type: none"> ・全ての先生が良いから ・生徒の素行が良いから ・良い人になるため ・良い仕事を得るため ・母親が決めたから ・授業料を払わなくていいから ・チベット人だから選択肢はなかった ・チベット人のための学校だから ・ブランチスクールを修了したから 	<ul style="list-style-type: none"> ・宗教（仏教）や使う文字が同じだから ・良いチベット教育が受けられるから ・先生が良いから ・両親が決めたから ・ダライ・ラマ 14 世に直接会った時に来なさいと言われたから

(注) 相対的に答えた人数の多い順番に列挙している。

役割を果たしているのかを明らかにするため、「なぜこの学校を選んだのか」を尋ねた。学校を選択したのは生徒ではなく両親や親族などの可能性も考えられるが、この質問を通して生徒にとってこの学校が持つ意味を明らかにすることを試みた。表4にチベット人生徒と現地インド人生徒それぞれの理由をまとめた。

チベット人生徒は、「全ての先生が良い」や「生徒の素行が良い」等、学校の質に関する理由、「良い仕事を得る」等、教育や職業達成に関する理由、「チベット人のための学校だから」等、自分のアイデンティティに関する理由などを挙げた。また、「チベット人だから選択肢はなかった」という理由からは、チベット人だからこの学校を選ぶのは自然だという側面に加え、学校選択の幅が限られているというマイナスの側面として捉えることもできる。その一方で、仏教徒の現地インド人生徒にとっては、宗教や言語面でチベットと共通の文化を持っていることがTCVスクールを選択する理由になっていた。ムスリムの現地インド人生徒にとっては、ダライ・ラマ14世がTCVスクールに直接誘ってくれたことがTCVスクールを選ぶきっかけとなっていた。民族・宗教を超えて困難を抱えている子どもを受け入れようというダライ・ラマ14世の思いやTCVの方針によって、生徒の多様性が生み出されていることが分かる。その他に、「質の良いチベット教育」を期待している生徒もいた。ラダック地方では、1947年のインド独立後から学校教育の普及が図られてきた(山田 2009, p. 169)。そのため、「TCVスクールがラダックにできた当時は先進的な学校であり、モデルスクールだった」(TCV生徒の保護者)という。現在はチベット仏教系の私立学校がいくつも設立されている中で、ラダック語ではなくチベット語を学び、チベット文化をチベット人教師から吸収できることはTCVの特長とも言える。

(3) 生徒の進学と就職に対する希望

次に、TCVに通う生徒がどのような夢を持ち、どのような進路を希望しているかを尋ねた。まず、全体的に男子学生は「軍隊」や「警察官」を志望する傾向にあった。山田(2009, p. 171)によると、インド・パキスタン分離独立後、中央アジア、チベットの国境が閉鎖され、かつて盛んであったこれらの地域との交易活動が途絶されたのを補うように、ラダックの男性にはインド・チベット国境警備隊への雇用により現金収入獲得への道が開かれた。これは、チベット人にとっても同様である。国境警備隊はSFF (Special Frontier Force) と呼ばれ、インド政府によって資金援助され運営されている。連邦レベルや州レベルの公務員の職を得るのはチベット人にとって難しいが、SFFへの就職は可能である。「勉強に興味のない生徒は早い段階から軍隊へ行く」(周辺校校長、男性)といった発言からも分かるように、ラダック地方のチベット人にとってもSFFは重要な就職先の一つになっている。全チベット人生徒28名のうち、実際に親の職業が軍人であるチベット人生徒は4名いた。また、チベット人女子生徒12名のうち6名が「医者」になることを挙げている。これは高等教育への進学を希望する女子の選択として珍しいものではないかもしれないが、男子の中には「仏僧」や「チベット開放」を挙げる生徒もいた。さらに、留学を希望する生徒もいた。留学は「長期化難民で無国籍状態の恒久的解決に繋がる」(三谷 2015, p. 120)、一つの解決策という見方があり、チベット難民の留学を支援する奨学金制度が数多く設けられている。1988年から開始されたフルブライト奨学プログラムもその一つである(Mishra 2014, p. 1819)。

生徒の進学希望を尋ねると、8割を超える34人が後期中等教育修了以上であり、A校卒業後も学業継続を希望する生徒が多い。

また、後期中等教育修了以上を希望している生徒のうち、スージャ (Suja) やダラムサラという TCV スクールの名前を答える生徒がいた。これは、各学校によって特色があり、自分の興味・関心などと照らし合わせてどの学校へ行くかを既に決めている生徒がいるからである。後期中等教育までを担う TCV スクールは、インド国内にダラムサラ、ゴバルプル (Gopalpur)、スージャ、バイラクッペ、セラクイ (Selakui) の5か所に設置されている。生徒は後期中等教育において、理系 (Science)、文系 (Arts)、商業系 (Commerce) の3つコースから1つを選択することになる。各学校によってコースの偏りがあったり、成績の良い生徒を集める選抜学校があったりとそれぞれに特徴をもっている。また、チベット亡命政府は毎年、各後期中等学校の CBSE 試験における成績を公表しており (CTA 2017)、各学校の成績にも違いが出ている。

5. 考察

チベット難民はインド政府による保護の対象ではあるが、明確な法的地位を得られていない。よって彼らのほとんどが無国籍状態にあり、外国人として扱われることで、雇用、財産、選挙など様々な面で制限を受ける立場にある。加えて、彼ら自身の国や土地を持たず、本「国」帰還の目途も立っていない。したがって、外国人として扱われる一般的な留学生とは将来的な見通しという点で大きく異なる。このような脆弱な立場にあるチベット難民、とりわけその子どもたちに対して、チベット難民学校がどのような役割を担っているのだろうか。

まず、ラダック地方には7つの TCV スクールが設置されており、レー郊外のソナムリン居留地とその周辺地域のチベット人を対象にする学校と、主に遠隔地に住む遊牧民のチベット人生徒を対象とするジャン

タン地域の学校に分かれていた。40年以上の歴史を積み重ねながら、ラダック地方において包括的なチベット教育⁽⁹⁾を提供するチベット人のための学校として、また、先進的な私立学校のモデルスクールとしての地位を獲得してきた。そして、亡命3世の子どもが主となった現在、TCV スクールは、脆弱な難民というステータスの子どもへ教育を提供する役割から、高等教育への接続をはじめ庇護国政府との連携強化など、新たな課題へと重きを置く必要に迫られている。

TCV は庇護国の教育システムに則って運営を行うことにより、多くのチベット人生徒が望む高等教育へのアクセスを可能にしていた。しかし、ラダック地方には前期中等教育までのチベット難民学校しか存在しないため、後期中等教育からは別の都市へ移動する必要があること、そしてそもそもチベット難民学校は教育段階が上がるにつれ選択肢が狭くなるのが進学の壁になっているという一面もある。

チベット問題が長期化するにつれて湧きあがった、若者のチベット語、チベット文化、アイデンティティの喪失に関する議論は、チベット亡命政府の基礎教育政策 BEP や TCV のチベット化の動きへとつながっていった。亡命3世が主となった現在のチベット人生徒にとって、TCV スクールの存在やチベット教育に関する様々な取り組みが自己のアイデンティティを確認できる機会となっていた。一方で、英語が必須であるインドの高等教育への進学を鑑みると、英語を教授言語とする私立学校が増えているインドの現状の中で、どのように生徒の学力を保障するかがこれからの課題だといえる。

チベット人生徒にとって TCV スクールはアイデンティティを自覚する場所になっている。しかし、インドのラダック地方においても、高等教育の機会を希求する人々は多い。中国とネパールが国境を厳しく取り

締まるようになって以来、亡命してくるチベット人は減少していることから、チベット人生徒の数も減少していくと考えられる。チベット難民社会が様々な変化を遂げていく中で、チベット難民学校もまた近代教育とチベット教育の折り合いについて議論を重ねていこう。

現地インド人生徒が TCV スクールに包摂されてきた背景には、経済的に貧窮した状況にあるインド人の子どもの存在や、彼らに対しても同様の教育を提供しようという TCV の運営方針が大きく関わっていた。今回の調査で明らかにしたかったのは、現地インド人生徒にとって TCV スクールがどのような意味をもっているかということだった。仏教徒の現地インド人生徒にとっては、宗教や文字などの面で共通性があることが TCV スクールを選択する理由になっていた。また、ダライ・ラマ 14 世との出会いも TCV スクールを選ぶきっかけとなっていた。ラダック地方にはチベット仏教系の私立学校がいくつも存在している。それらの中で、ラダック語ではなくチベット語で、チベット人教師からチベット文化を学べることは、TCV スクールの特長となっている。現地インド人生徒にとって、チベット語や仏教を学ぶことができ、経済的な支援も受けられる低学費の私立学校の一つとして認識されている。

6. おわりに

本論文は2つの設問に沿いながら、インド北部ラダック地方におけるチベット難民学校の特徴、およびチベット人や現地インド人にとってのチベット難民学校の役割・課題を明らかにしてきた。本論文では、多様な主体である生徒たちのミクロな視点からチベット難民学校を捉えようと試みた。インド政府は、中華人民共和国とチベットとの問題に直接的には干渉しないものの、

チベット難民の受け入れを積極的に行うことで大きく関与してきた。特に、チベット難民に対する教育アクセス拡大に貢献してきたのは事実である。ラダック地方におけるチベット難民学校の役割は、設立当初の孤児や貧しいチベット難民の子どもを保護し教育を提供する役割から、大きく変わり始めている。チベット人生徒へはチベット教育を通してチベットの社会文化的背景を維持させつつも、庇護国や第三国において多様な進路を保障するための役割が期待されている。現地インド人生徒にとってはチベット教育の質や、経済的支援が確保されていることが TCV スクールの魅力であった。課題としては、教育段階が上がるごとに選択できる学校の数が少なくなることや初等教育段階から十分な英語教育に親しめないこと、高等教育へのアクセスはいまだ十分でないことが挙げられる。

今回の調査では、生徒へは主に構造化インタビューを実施し、生徒の語りから学校の役割を深く検討することに限界があった。また、教師や寄宿舎の寮母、家族など、学校に関わる多様な人々の視点を取り入れることができなかった。さらに、複数の学校を対象とし、それぞれの学校の特徴や比較検討から、チベット難民学校全体の特質を探ることも重要である。今後はより多様な視点に立った調査・分析を行う必要があり、今後の課題としたい。

謝辞

本研究は JSPS 科研費 26257112 の助成を受け実施した。また、木村友美助教（大阪大学人間科学研究科）には、レー県でのフィールドワークにあたり、数多くの支援と協力をいただいた。ここに記して、感謝の意を表したい。

注記

- ⁽¹⁾ 難民条約を受けて UNHCR (国連難民高等弁務官事務所: Office of the United Nations High Commissioner for Refugees) が定めた難民、いわゆる「マンデート難民」を指す。
- ⁽²⁾ 同じ国籍を持つ 2 万 5 千人以上の難民で、庇護国に 5 年以上在留する集団を指す。
- ⁽³⁾ 文化大革命は、1966 年に中国兵がラサハ派遣されてきたことによって始まる。中国兵たちは「四旧」を打破し、「四新」を建設しようというスローガンの名のもとに、チベットの宗教・文化・伝統・風俗・習慣などを次々に血祭りにあげた (ギャルポ・ペマ 1987, p. 148)。宗教に至っては、封建的な迷信、妖怪変化といわれ、一切の宗教活動を禁じ、寺院や聖地は破壊された (岡本 2008, p. 469)。
- ⁽⁴⁾ しかし一方で、中国との関係を考慮したインドは、チベット亡命政府の樹立を承認せず、ダライ・ラマ 14 世に対しては強く干渉しないという 2 つの顔を持っていた。
- ⁽⁵⁾ 難民条約 33 条 1 項に明記されている難民の強制送還を禁止する義務。人権保護の観点から、国際慣習法になっているとする見方もある。
- ⁽⁶⁾ 別所 (2013) は、中国籍もなく RC を更新できずに不法滞在者として収監されるリスクをもつチベット難民の存在について詳しく述べている。
- ⁽⁷⁾ ラダーキーと呼ばれている。
- ⁽⁸⁾ チベット化プログラム (Tibetanisation Programme) と呼ばれる。
- ⁽⁹⁾ 「伝統的なチベット教育」には、チベット仏教の教義、言語、医学、芸術などが含まれる (BEP)。本稿での「チベット教育」はチベットの歴史や文化、言語の教育を指す。

参考文献

- 内海成治 (2005) 「紛争後の国への教育協力の課題」『比較教育学研究』 31 巻、15-27 頁。
- 榎井克明 (2007) 「難民への教育支援—インド・ネパールにおけるチベット難民の教育」山内乾史編『開発と教育協力の社会学』 ミネルヴァ書房、46-57 頁。
- 榎井克明 (2014) 「学校教育とアイデンティティ形成に関する研究—亡命チベット人共同体を事例として—」 神戸大学博士論文。
- 大井功 (2008) 『「チベット問題」を読み解く』 祥伝社。
- 岡本雅享 (2008) 「チベット族の民族教育」『中国の少数民族教育と言語政策』 社会評論社、431-542 頁。
- 小原優貴 (2014) 『インドの無認可学校研究—公教育を支える「影の制度」』 東信堂。
- ギャルポ・ペマ (1987) 『チベット入門』 日中出版。
- 久保忠行 (2010) 「依存から「自律」へ—難民の自助的活動に関する人類学的考察—」『Kyoto Working Papers on Area Studies: G-COE series』 京都大学東南アジア研究所 89 巻、1-20 頁。
- シンクレア、マーガレット (小松太郎訳) (2014) 『紛争・災害後の教育支援』 東信堂。
- ダライ・ラマ (山際素男訳) (1990) 『ダライ・ラマ自伝』 文芸春秋。
- チベット亡命政府情報国際関係省 (南野善三郎訳) (1999) 『チベット入門』 鳥影社。
- 南部広孝・渡辺雅幸 (2012) 「インドと中国における大学入学者選抜制度: 現状と改革同行の比較的分析」『京都大学大学院教育学研究科紀要』 58 巻、19-43 頁。
- 別所裕介 (2013) 『ヒマラヤの越境者たち—南アジアの亡命チベット人社会—』 デザインエッグ。
- 三谷純子 (2015) 「事実上の長期化無国籍難民にとっての、もう 1 つの解決法としての留学—インドの亡命チベット人社会から来日した留学生の事例」『難民研究ジャーナル』 5 巻、109-126 頁。
- 山口哲由・野瀬光弘・竹田晋也 (2013) 「チベットの村落を考察する比較対照としてのインド北部村落における調査報告」『ICCS 現代中国学ジャーナル』 5 巻 2 号、56-67 頁。

- 山田孝子 (2009) 『ラダックー西チベットにおける病いと治療の民族誌ー』 京都大学学術出版会.
- 山本達也 (2013) 『舞台の上の難民ーチベット難民芸能集団の民族誌ー』 法蔵館.
- CTA, “2016 Class X Results of Tibetan Schools” [<http://tibet.net/2016/06/2016-class-x-result-of-tibetan-schools/#>] (accessed on January 9, 2017).
- Department of Education, CTA, “Introduction” [<http://sherig.org/en/about-us-3/introduction/>] (accessed on December 25, 2016).
- Department of Education, CTA, “Basic Education Policy for Tibetans in Exile” [<http://sherig.org/en/education-policy-4/>] (accessed on December 22, 2016).
- Department of Home, CTA, [<http://www.centraletibetanreliefcommittee.org/doh/doh.html>] (accessed on December 12, 2016).
- Federal Office for Migration. (2013). *The Tibetan Community in India*. Bern: Federal Department of Justice and Police.
- Lobsang, W. (2013). “CTSA schools transfer to CTA: Interview with DoE Secretary”, *Tibet Sun*, 6 April, [<https://www.tibetsun.com/interviews/2013/04/06/>] (accessed on December 23, 2016).
- Maslak, M. A. (2008). “School as a site of Tibetan ethnic identity construction in India? Results from a content analysis of textbooks and Delphi study of teachers’ perceptions”. *Educational Review*, 60(1), p.85-106.
- Mishra, M. (2014). *Tibetan Refugees in India: Education, Culture and Growing Up in Exile*. Hyderabad: Orient Blackswan.
- Office of the Registrar General & Census Commissioner, “2011 Census Data” [<http://www.census2011.co.in/>] (accessed on January 2, 2017).
- Tibet Justice Center. (2011). *Tibet’s Stateless Nationals II: Tibetan Refugees in India*. Oakland: Tibet Justice Center.
- Tibetan Children’s Villages. “TCV Ladakh” [<http://www.tcv.org.in/content/tcv-ladakh>] (accessed on July 8, 2016).
- TCV Dharamshala. (2010). *50 years in the service of Tibetan children in exile*. Dharamshala: Tibetan Children’s Villages.
- UNHCR. (2016a). *Global Trends: Forced Displacement in 2015*. Geneva: UNHCR.
- UNHCR (2016b). “India Factsheet” [<http://www.unhcr.org/protection/operations/50001ec69/india-fact-sheet.html>] (accessed on July 8, 2016).

A Tibetan refugee school in Ladakh, North India: A historical analysis with a future perspective

Goro Mori and Nobuhide Sawamura
Graduate School of Human Sciences, Osaka University

This paper examines the historical background of Tibetan refugee society and explores the features of a Tibetan refugee school located in the Ladakh region of North India. More specifically, it analyses the characteristics and role of such a school from the perspective of both Tibetan and local Indian students. Education is universally recognized as a pivotal means for children and adults to actively participate in the transformation of their societies. This denotation is further heightened when subjects are seeking shelter in a society which is itself impoverished for lack of physical and financial resources. The first Tibetan refugee school was established in India in 1960. At present the number of schools has increased to 73 both in India and Nepal and these schools accept not only Tibetan children but also local children from host countries. Yet, there is not much research which examines and analyses the essential characteristics of such schools with the socio-cultural context of a refugee community. Our research along with fieldwork over a period of three weeks in 2016 revealed that: (1) Protection and education of underprivileged children of Tibetan refugees within the school is imperative, (2) Providing children with Tibetan traditional education while offering modern education and varied life choices to the next generation is vital, and (3) For local Indian students, Tibetan schools may function as affordable low-fee private schools providing quality Tibetan education. Some issues Tibetan refugee schools face are particular to them as there are not many Tibetan schools which offer senior secondary-level education as a path to tertiary education. Also, there are areas of incompatibility between classical Tibetan pedagogy and modern education.