

多言語社会ブータンにおける学校寮制度とアイデンティティ

——「平等」概念からの考察——

佐 藤 美奈子

京都大学大学院 人間・環境学研究科 共生人間学専攻

〒 606-8501 京都市左京区吉田二本松町

要旨 ブータンは現在, 伝統的な多言語社会と一元的な言語管理を進める政府という両極的な社会をマクロ構造とする時代の転換期にある。本研究は, 現在の若者が複数の言語を日常的に, かつ生涯にわたって使用していく複言語話者として成長していくなかで, 2つの社会構造の影響をどのように受け, 国民アイデンティティと民族アイデンティティ, および言語アイデンティティを形成していくかを, 同じ少数民族地域に生れながらも, 一方は 24 時間学校制度下で暮らす寮生として, もう一方は学校と家庭を行き来する自宅生として成長する 2つのグループの比較を通して明らかにする。

ブータン政府は, 第 1 次五か年計画 (1961) 開始以来, 普通教育の拡大に尽力してきた。学校寮制度は, 山岳の子どもたちに「平等な教育の機会」を保障するために重要な役割を担う。一方, 政府は, 第 6 次五か年計画 (1987) 以降, 「国民アイデンティティの維持と促進」を目標とする一連の伝統文化復興政策 (平山, 2006) を施行し, 「同じであることの育成」(RUB, 2013 : 43, 63) を教育の目的に掲げて「文化的に均質な単一の文化的単位」(宮本, 2007 : 85) としての共通の「ブータン人」像の形成を目指してきた。

本研究の結果からは, 自宅生, 寮生は共に民族語を中心とする複数の第一言語をもつ一方で, 学校教育をはじめとする社会生活の影響を受けて「ゾンカ語を根拠とする国民アイデンティティ」を形成していくことが明らかになった。ただし, 自宅生はゾンカ語だけでなく民族語や英語も含めた複数の言語を根拠とする「複合的な国民一言語アイデンティティ」を形成する傾向があるのに対し, 寮生は民族アイデンティティをもつという意識やそれを言語と結びつけて考える傾向が低く, ゾンカ語のみを根拠とする「一元的国民一言語アイデンティティ」を形成する傾向がある。寮生は, 民族言語文化との接触が制限されるため, まず民族語および「民族語を根拠とする民族アイデンティティ」の弱体化が生じ, それが相対的にゾンカ語を根拠とする国民アイデンティティのより一層の押し上げを導いているのに対し, 自宅生は, 地域社会や家庭で育まれた複数言語を根拠とする多元的国民アイデンティティを保持したまま, 学校教育を通して形成されたゾンカ語を核とする国民アイデンティティが加わり, より複合的な言語一国民アイデンティティの形成が促されたと考えられる。

1. はじめに

1.1 ブータンにおける学校寮の存在

ヒマラヤの山岳地帯に複数の民族が散在するブータンでは, 生徒の通学の便を図り, 学齢期の

子どもたちに均等な教育の機会を保障するために学校寮が提供されている。現在, ブータンでは全国の 515 の学校のうち 147 校 (28.5%) に学校寮が設置され, 寮生は 39,108 人にのぼる (表 1)。2005 年実施の国勢調査 (OOC, 2006) によれば, ブータンの全人口の 70.0% を農村人口が占め,

表1 寮付設の学校数と寮生の数

寮付設の学校 (寮生の人数)	PS	LSS	MSS	HSS	CS	計
	35 (4,270)	31 (4,877)	13 (3,258)	9 (3,071)	59 (23,632)	147 (39,108)

PS：初等学校、LSS：前期中学校、MSS：中期中学校、HSS：高校、
CS：Central School.
PPD MoE (2017).

貧困人口の98.1%は農村部に集中している(JICA, 2010)。世帯主の教育格差が家庭の経済格差を導き、貧困世帯では貧困であるがゆえに子どもが中等教育を受けることができないという循環も指摘されている(JICA, 2010)。

寮制度について考えるとき、寮の存在がこれらの農村部の貧困家庭の子どもたちに食事を提供する役割を担っていることも忘れてはならない。1960年代初期において就学する生徒数は400人程度に過ぎなかったのが、2018年に1,88,743人に達した。初等教育に限ってみれば、正規年齢(6歳)の92.9%が小学校に入学している(MoE, 2018)。ブータンにおいて学校教育がこれほど急速に拡大した要因のひとつは、学校寮と無料で提供される給食制度にあるといわれる(PPD MoE, 2017: 54)。現在、ブータンで世界食糧計画(WFP: World Food Programme)もしくはブータン政府(RGoB: Royal Government of Bhutan)から給食プログラムの提供を受けている子どもは72,503人であり、そのうち39,108人が寮生である(PPD MoE, 2017)。日本の学習指導要領に相当するBhutan Education Blueprint 2014-2024(以下、Blueprint 2014-2024)(MoE, 2014)の巻頭には、国王の言葉として「良い教育は公正な成功の機会と平等な幸せを保障する」と明記され、「教育へのアクセスの平等」「教育における平等性」の保障は、ブータンの教育が抱える重大な課題かつ最大の目標に掲げられている。無料で提供される学校寮は、僻地に設置される拡大教室(Extended Classrooms: ECRs)¹⁾と共に、教育の「平等」を達成するための対策の柱となっている。

その一方で、ブータンでは「同じであることの育成(develop the same in the students)」を教育の目的とし、ブータンに2つある教育大学(Paro College of Education, Samtse College of Education)の教員養成プログラム Programmes of Study

(RUB, 2013)に、その旨を明記する。

ブータンは、19もの言語を擁する多言語社会である。多様な言語文化背景をもつ子どもたちを対象とした教育において、かたや目標として、かたや目的として、「平等」と「同じであることの育成」は、いかに矛盾することなく達成されと考えられているのであろうか。本研究は、ブータン政府が1987年の第6次五か年計画以降進めてきた「ゾンカ語を核とする国民アイデンティティ」の形成を目標とする一連の伝統文化復興政策と、時を同じくして進められた国籍法や市民法の改正等の一連の法整備を俯瞰することにより、ブータン政府が掲げる「平等」の概念およびその達成とは、“One People, One Nation”(平山, 2006: 169)をスローガンとする国民国家の形成を意味するものであることを確認する。そのうえで、それが教育を通して次世代の若者にどのように反映されているかを現地調査に基づき明らかにする。

1.2 本研究の目的・理論的枠組み・RQ

1.2.1 本研究の目的

ブータンは現在、伝統的な多言語社会と一元的な言語管理を進める政府という両極的な社会をマクロ構造とする時代の転換期にある。本研究は、学校および学校寮にて24時間ゾンカ語と英語を中心とする集団生活を送る寮生と、日中は学校生活を送り帰宅後は地域や家庭で民族語を中心とする生活を送る自宅生を比較する。それにより、現在の対極的な社会構造がブータンの若者たちのアイデンティティにどのように影響し、反映されるかをアイデンティティの3つの側面——「ブータン人であるという意識(国民アイデンティティ)」、「民族(の一員)であるという意識(民族アイデンティティ)」、複数ある言語のどれを「自分自身の言語ととらえるかの認識(言語アイ

デンティティ)」—— から明らかにする。

1.2.2 理論的枠組み——「進化する、柔軟な能力」(Coste, et al. 2009 : 12)としての複言語能力・複文化能力と言語アイデンティティの可変性 (Newton, 2000 ; 河原, 2004, 他)

ヒトは、誰でもある程度、複数の文化、複数の言語に晒されている (Coste, et al. 2009 : 13)。欧州評議会は、程度はさまざまながら、複数の言語能力と複数の文化経験を有するヒト——社会的行為者 (social actor)——が、「言葉を用いてコミュニケーションを図り、異なる文化に対応していく能力 (the ability to use languages for the purposes of communication and to take part in intercultural interaction)」を「複言語能力・複文化能力 (Coste, et al., 2009 : 11)」と定義した。そしてそれは、「進化する、柔軟な能力 (an evolving, malleable competence) であり、「社会的行為者がたどっていく経験の道筋で、進化し、新たな能力により豊かさを増し、ある部分は補完され、変化し、ある部分は衰退することもある」(Coste, et al. 2009 : 12) と述べる。

ヒトが言語を媒介としてどのように社会化されていくかに関しては、言語人類学の一分野である、言語社会化 (Language socialization) (Ochs and Schieffelin, 2014) として発展してきた (金子, 他, 2017)。先行研究においては、子どもの幼少期の養育者との相互関係による社会化過程に着目した研究 (高田, 他, 2016)、地域コミュニティにおける社会化過程に着目し、主流社会における少数言語民族の次世代育成に着目した研究 (山下, 2014, 他) がある。Norton (2000) は、社会化に伴う言語アイデンティティの可変性に着目し、カナダに移住した直後の4人の移民女性の言語習得の過程をナラティブの言説を通して明らかにした。アイデンティティは一貫したものではなく、多様で矛盾に満ちたものであること (non-unitary, and contradictory) (Norton, 2000 : 125)、さらにその時どきの状況において共時的にも通時的にも変化するものであることを述べる。同様に、河原 (2004) は、在日フィリピン人女性へのインタビューを通し、その言語アイデンティティが複数の

の言語と出会い、学んでいく過程で、「分裂」(河原, 2004 : 186) し、かつ同時に統合へと向かう過程を経て、「多元的言語アイデンティティ」(河原, 2004 : 186) を形成していくことを指摘した (河原, 2004)。

本研究は、欧州評議会の「社会的行為者」および「複言語能力・複文化能力」の定義を理論的枠組みとする。幼少期に家庭において養育者との相互関係から習得された第一言語を基盤とし、マクロレベルの国家体制と地域社会との相互作用の過程で、ヒトが自身の複言語・複文化能力をいかに進化させ、補完し、変容させていくかを学校教育および学校寮制度をキーワードとして論じる。多言語社会に生きるブータンの人びとの言語は、使用頻度、能力、さらに情緒的にも、その全生活、全人生を通じて共時的、通時的に多様に変化する。多言語社会の複数の言語は、それぞれがもつ社会的なステータス、言語のイメージ、経済的有用性などを勘案した場合、同等ではなく、それぞれ異なる階層に位置付けられる (河原, 2004)。子どもたちは、社会化の過程でレベルや価値が異なる複数の言語と出会い、習得し、使用するなかでそれぞれの言語との距離感や立ち位置を学んでいく。そしてその過程において彼らの言語アイデンティティも変化していく。複言語能力・複文化能力は、第一言語、国語、地域言語、外国語、その他の言語の相互の関連を視野に入れた共時的な横断性と「生涯にわたる縦断的な教育と学習」(CE, 2007 : 85) のなかで育まれていくものである。その意味で、学校および学齢期のみが言語教育の場でも、また期間でもない (CE, 2007)。しかし学校は、「複数言語、複数文化の経験を導入する場であり、社会化に重要な役割を担う」(Coste, et al., 2009 : 13)。急速に変化するブータンの多言語社会を対象とする本研究において、第1の視点として学校教育に着目するのもそれが理由である。

1.2.3 RQ

RQ は以下の3点である。

RQ1 報告された第一言語と言語アイデンティティの間にはどのような相違があるか。その相違の在り方に、寮生と自宅生で異同がみられるか。

RQ2 報告された第一言語と、国民アイデンティティ・民族アイデンティティと言語との関係性の認識の間にはどのような関係性が指摘されるか、その関係性の在り方に、寮生と自宅生で異同がみられるか。

RQ3 RQ1, RQ2 の結果を踏まえ、政府が掲げる国家目標——「ゾンカ語を核とする国民アイデンティティの形成」——は、学生の国家、民族、言語の各アイデンティティ形成にどのように反映されているか、寮生と自宅生にどのような相違が指摘されるか。

1.3 本稿の構成

本稿では、まず多言語社会ブータンの言語状況と国語に制定されたゾンカ語の位置付けを概観する(第2章)。次に教育機会の「平等」と併行して、ブータン政府が“One People, One Nation”(平山, 2006: 169)をスローガンとし「国民アイデンティティの維持と促進」(第6次五か年計画)をめざしておこなってきた一連の伝統文化復興政策(平山, 2006)と、教育を通じたその普及と浸透、さらに国籍法、市民法、異言語話者間結婚奨励制度等、一連の法令を俯瞰する(第3章)。さらに教育の「平等」として、Blueprint 2014-2024で掲げる「教育へのアクセスと教育における平等」と並び、ブータン政府が教員養成プログラムの目的として掲げる「同じであることを生徒に教えること」を取り上げ、そのうえでブータン政府の「平等」という概念がもつ2つの側面について明らかにする(第4章)。

後半は、ブータンにて全国の学生を対象におこなった実地調査(第5章)と概念の定義(第6章)、および調査結果を分析する(第7章)。調査は、調査1と調査2に分かれる。調査1では、特に民族語を地域言語とする非ゾンカ語圏の学生(高校生と技術校生)の寮生と自宅生の言語生活を比較する。調査2では、調査1で明らかになった寮生と自宅生における言語生活の相違が、両者の「国民アイデンティティ」、「民族アイデンティティ」、「言語アイデンティティ」にどのように影響するか、さらに「国民アイデンティティ」、「民

族アイデンティティ」と、各学生がもつ複数の言語との関係をめぐる学生の認識に着目する。24時間、学校生活およびその延長としての学校寮で集団生活を送る寮生と、放課後には帰宅して地域や家庭で生活へと戻っていく自宅生では学校体制の影響の強度に相違があり、寮生は、自宅生と比較し、ゾンカ語を核とする国民アイデンティティの育成を教育の目的として掲げる政府の意向をより強く反映してゾンカ語と国民アイデンティティをより強く結び付けてとらえる傾向があるのではないかという仮説を立て、調査結果に基づき仮説を検証する(8章)。最後に結論を述べる(第9章)。

2. 研究背景

——ブータンの言語・教育状況

2.1 「4言語方針」

ブータンは、19もの少数民族言語を擁する多言語社会である。言語の社会機能的棲み分けを謳う「4言語方針(the Quadrilingual Model)」(Wangdi, 2015: 13)を採る。仏教寺院では「儀礼の言葉」とされるチョキ(Chöke 古典チベット語)を、政府機関や公共の場では国語であり「公用語」とされるゾンカ語を、教育では「必要な外国語」とされる英語を、そして家庭では「国民の母語の総体」(Wangdi, 2015: 13)と位置付けられる民族語を用いることになっている。

2.2 ゾンカ語の国語化

ゾンカ語は、憲法第1条8節においてブータンの国語として定められ、第4条1節では、ブータンの他の文化遺産とともに、維持、保護、推進されるべきものとして挙げられている。ゾンカ語は、「ブータンを構成する20の県のうち、西部ブータンの8つの県の住民の母語」(野村, 2000: 98)となっており、どの時代においても常に「公のレベル」(Wangdi, 2015: 2)で話されてきた²⁾。しかし、統計的にはゾンカ語を第一言語とする人は16万人であり、国民の27%、すなわち4分の1程度である(van Driem, 1994)。同じくブータン固有の言語であり、主にブータン東部で話されて

いるシャーシヨプカの国内における第一言語話者は138,000人(23%)、さらにブータン固有の言語ではないが、ブータン南部のネパールとの国境近くで話されるネパリのブータン国内における第一言語話者は156,000(26%)にのぼる。第一言語話者の割合からするとゾンカ語は、東部や南部でリングフランカとして機能するこれらのシャーシヨプカやネパリと比べて群を抜いて多数派言語とは言い難い。さらに普通教育導入後は教授言語である英語の台頭も加わり、ゾンカ語は、国語とはいえず、決して安定した地位にあるわけではない。政府がゾンカ語の普及とゾンカ語を核とする国民アイデンティティの形成に専心する背景には、ゾンカ語の地位をめぐる不安定な事情がある。

2.3 教授言語としてのゾンカ語

1960年代初期の普通教育導入当初、教授言語として不足があったゾンカ語に代わり、ヒンディ語、その後は英語が教授言語として用いられてきたが、ゾンカ語も、文法の整備と近代的語彙が加えられることで、教授言語としても徐々に導入されていく。1971年にゾンカ語教材とゾンカ語教育法が開発され、初めて初等・中等教育の全カリキュラムでゾンカ語の授業が可能となった。「ここからブータンの本格的なゾンカ教育は始まる」(平山, 2006: 24)ことになる。1987年には、ゾンカ語の標準化や国語の習得計画の責任を担う機関として教育省の管轄下にゾンカ語発展委員会(DDC: Dzongkha Development Commission)が設立された。当委員会の設立は、1987年の「民族衣装の着用、国語ゾンカの習得、伝統儀礼の順守」の宣旨をはじめとする第6次五か年計画における一連の伝統文化復興政策の一環としてある。ブータン政府は、以降、“One People, One Nation”(平山, 2006: 169)をスローガンし、「国民アイデンティティの維持と促進を国家目標」(平山, 2006: 168)として明示化し、国民国家の形成を強化した。1970年代には、まだ各学校による授業カリキュラムに対する裁量が認められていたことから、ネパリを第一言語とする住民が大多数を占めるブータンの南部地域ではネパール語を教授言語として採用していた学校もあった(平山,

2006: 22)。しかし、1990年代初頭の南部問題³⁾を機に、その方針は撤廃され、全国一律の教育体制が徹底されることになる(von Benda-Beckmann, et. al., 2009: 68)。

ゾンカ語はその後2004年から高等学校の2年生、3年生を対象にゾンカ語の特別コースが導入されたほか、2006年から中学校1年と3年、2007年から中学校2年生と高等学校の1年生において歴史教科はゾンカ語で教えられることになった(リングホーファー, 2007)。現在は、英語とゾンカ語が教授言語とされ(Wangdi, 2015)、学内で使用可能な言語は英語とゾンカ語に限定されている。1クラスに複数種類の民族語が存在するため、すべての生徒の言語に対応することは不可能であること、また英語とゾンカ語の習得を促すことがその理由である。

2.4 教育第1世代から第2世代へ

水道整備や道路建設といったインフラ政策と並び、普通教育の普及を国家の最優先課題として就学児童数の拡大に向けて邁進したのが第1次五か年計画から第5次五か年計画までの約25年間(1961~1987)であり、現在の学生の両親世代(教育第1世代)にあたる。この時代は、「共通の言葉」をもち、国家のメッセージが「伝わる国民」の育成という、国家の基盤を築いた時代といえる。続く第6次五か年計画において政府は、精力的に国民国家の形成に乗り出し、その際、国民アイデンティティの核として前面化されたのが国語であるゾンカ語であった。ゾンカ語はその後、教育省の管轄下に置かれたゾンカ語発展委員会(DDC)の主導で標準化が進められ、教育を通して積極的に普及、拡大が推進されている。第1次五か年計画から第5次五か年計画の25年間においてその基盤を固めた「伝わる国民」に対して国家がメッセージを発し始めたといえる。現在の学生(教育第2世代)は、「国民アイデンティティの核」という政府の強いメッセージ性を帯びた言語としてゾンカ語教育を受けてきた世代なのである。

3. 「ブータン人」の境界設定

教育領域と並行して教育以外の領域においてもゾンカ語を国民アイデンティティの核に据えるべき、さまざまな政策が展開されてきた。ブータン初の国籍法（Nationality Law of Bhutan 1958）、市民法（Citizenship Act of 1977）、および市民法改訂（Citizenship Act of 1985）では、国籍取得要件としてゾンカ語の能力とブータンの伝統文化と歴史の知識が求められることになった。さらにその後発令された異言語話者間結婚奨励制度では、北部のブータン固有の民族と南部に多く在住する隣国ネパールからの移民の「混血」を勧めることで「一つの民族」への収斂、すなわち“One People, One Nation”（平山、2006：169）が推進された。

ブータンにおいて教育は、ブータン初の憲法（2008）第9条「国の政策の基本原則」第15節、第16節において、「等しく、クラス10（中等教育修了段階）まで無償で供給されること」が保証されている。ただし、その基本的権利を保証される対象は、憲法全編を通じて「ブータン国民」と呼び掛けられる人たちである。では、「ブータン国民」とは誰なのか。宮本（2007）は、「「ブータン人」の属性規定および境界設定の過程」（宮本、2007：82）を、第1期「定住者」の包摂、第2期「ブータン人」の均質化、第3期「ブータン人」の範疇の実体化と他者排除の時期と特徴づけ、国籍法や婚姻法等の法制度から読み解く。本研究では、宮本（2007）の3期の展開に、その後の一連の「伝統文化復興政策」（平山、2006：169）および2008年の新憲法制定までを含めた国家政策の流れから「ブータン人」であることと、その資格要件がどのように規定されてきたのかを振り返る。それにより、教育における「平等」の対象となる「ブータン人」とは誰であり、どのような属性をもつ存在として規定されているのか、またそうした境界設定をおこなうことの意味について考察する。さらに同時期に発令され、先行研究においては「血」の混淆による民族の一元化という観点から捉えられてきた（宮本、2007）「異言語民族話者間結婚奨励制度」について、言語の観点から考

えた場合、異なる言語民族間の結婚を奨励することが何を意味するかについても考察する。

3.1 1958年ブータン国籍法（1958）、市民権法（1977）

1958年発布の国籍法では、「ブータンに居住する殆ど全ての住民が積極的にブータン人として認定された」（宮本、2007：83）。しかしその後、国籍法を改訂する形で発布された1977年の市民権法では、国籍取得の要件として申請者は「会話と記述のどちらにおいてもブータンの言語について、そしてその歴史についていくらかの知識を有していること」[KA-3]が組み込まれた。これは、「「共通の言語と歴史を共有する均質なネイション」の形成を意図」（宮本、2007：86）したものとされる。

3.2 1980年婚姻法、1985年ブータン市民法、1987年“One People, One Nation”

1980年には外国人と結婚したブータン人に対して罰則を科すことを規定する婚姻法（Bhutan Marriage Act 1980）が制定された。宮本（2007）によるとこれは、国内に「ブータン人」以外の他者の「血」と「文化」が流入すること、および「ブータン国内の「財」」（宮本、2007：87）が国外へ流出することの2点を懸念したものという。外国人と結婚したブータン人は「ブータン国民」ならば享受し得るさまざまな権利を剥奪される。そのひとつが教育を受ける権利[KHA2-8]である。教育は、ブータン政府が政府歳入の最大の配分を費やしている分野である（杉本、2016）。経常費で約23%、資本費で約15%の国家予算が配分され、予算額は国家予算の増加に伴って毎年着実に増加している（JICA、2008：16）。ブータン国家にとってそれだけの予算を費やして教育を与えた国民は、それ自身ブータンの「財」であり、したがってそのブータンの「財」を確実に「国内に還元できることが「ブータン人」としての条件」（宮本、2007：87）であり、教育を受ける資格となる。

その後、1985年に新市民権法が公布され、さらに文化要件として「ゾンカ語の会話、聞き取り、

筆記の十分な能力」[4-d] が加わった。1977 年の市民権法では「ブータンの言語」とあったものが「ゾンカ語」と明確に限定され、同様に「ブータンの文化と慣習と伝統」についても、この後続く第 6 次五か年計画（1987-1992）および 1989 年の「民族衣装の着用、国語ゾンカ語の習得、伝統的礼儀作法の順守」（平山，2006：169）の布告により、その内実がブータン北部のチベット系住民ドックパ民族の「民族衣装」（男性は「ゴ」，女性は「キラ」）と「伝統的儀礼作法」（「ディグラムナムジャ」）であることが具体的に示された（Adelman, 2008：38-39）。

3.3 2008 年新憲法

2008 年ブータン初の憲法が公布された。ゾンカ語は、その第 1 条第 8 節において、「ブータンの国語」と明記され、公的な立場を明確にした。一方、その他の 19 の民族語について憲法にその存在に言及する条文はない。少なくとも憲法において、ブータンに存在するのは「ブータン人」であり、ブータンの国語「ゾンカ語」のみである。

3.4 「異言語話者間結婚」と、その「奨励制度」が意味すること

1978 年の国会において、異なる言語民族同士の結婚を奨励する「異言語話者間結婚奨励」（Dhakal, 1994：188）制度が施行された。当奨励制度は、具体的には、南部に居住するネパール系住民と北部に居住するそれ以外のブータン人の結婚を促すことを目的とし、「血」を通して、異文化間、異民族間の接触・融合を促し、ネーション内部の均質化を図った」（宮本，2007：85）ものである。宮本（2007）は、当制度を「血」の混在による民族の一元化と呼び、「南部居住民」の対立項を「北部居住民」と一括して表象することで「ブータン国内に多様な民族集団が存在している」という事実を捨象し、彼らが文化的に均質な文化的単位として存在しているかのようには示唆する結果」（宮本，2007：85）となったと指摘する。

では、異なる言語民族話者同士の結婚、すなわち家庭における複数言語の混在は、「言語」という面から考えた場合何を意味するのだろうか。複

数言語家族における家庭言語継承に関する先行研究を顧みた場合、異なる言語話者同士の結婚では、夫婦のそれぞれの言語のうち、その地域のより多数派の言語、場合によってはそのどちらの言語でもない第 3 の言語として国家の支配言語や国語（カルヴェ，2001），あるいは国際語としての英語（山本，2013）等、威信性が高い言語が夫婦間言語となり、ひいては子どもも含む家庭言語となる可能性が高いことが報告されている。したがって異なる言語民族間の結婚の推奨は、「間接的な」形で、ブータン政府の意図する言語状況、すなわちゾンカ語の使用、継承を促す可能性がある。世界では、ある特定の言語（多くは国語）の普及のために国家が学校教育や公共の場だけでなく家庭に対してもより直接的な方法で介入を試みた例が報告されている（ディクソン，2001⁴⁾）。しかしブータンでは、公共の場でのゾンカ語の普及を国家が強力に推進し、国王の宣旨として確約する（Kuensel Online, 2018. 28）一方で、家庭の言語使用に対して政府が「直接的な」介入を図った例はない。民族語を家庭の言語（Wangdi, 2015）とすることで学校教育において民族語を取り上げない現行の教育体制を正当化した以上、家庭の言語使用や継承について政府が「直接的に」何某かの介入を図ることは、学校教育で民族語を取り上げない根拠を自ら崩すことになりかねないからである。経済の発展や高等教育への進学のために国民の全国的移動が進んだことにより、異なる言語民族の結婚は自然に、かつ急速に進んでいる。そのような社会の自然な流れに竿をさすように国家が異言語話者結婚を推進すること、およびそれが国家の意向であることを明示することは、「直接的な介入」という形を伴わなくとも、家庭言語をゾンカ語へ導く「伏線」となり得る。

4. ブータンにおける「平等」の概念

4.1 現行の教育体制における「平等」の認識

教育以外の領域における政府の諸政策からは、特に 1987 年の第 6 次五か年以降、政府の方針が一貫して「ネーション内部の均質化」（宮本，2007：85），すなわち、ブータンの国語であるゾ

ンカ語と主流派民族であるドゥクパ民族の伝統文化を共通項とするブータン人であることが示された。では、その「ブータン人」にあまねく「平等」に行き渡ることを目標とする教育において、「平等」とはどのように認識されているのであろうか。以下、ブータンにおける教育指導要領に相当する Blueprint 2014-2024 (MoE, 2014)、教員養成プログラム、および生徒自身への対応として教科書の記述の3点から、現行の教育体制における「平等」の認識について考察する。

4.1.1 Blueprint 2014-2024 (MoE, 2014) —— 「教育における平等」

Blueprint 2014-2024 (MoE, 2014) において教育の「平等」は、「教育へのアクセス」と「教育における平等」の2本の柱から成ることが示される。「教育における平等」へ向けた取り組みとして、性差、障害児、低学力生徒等、社会におけるさまざまな格差を是正することが挙げられる。一方、Blueprint 2014-2024 全編を通し、民族の言語的、文化的多様性について言及した記述はなく、むしろ、家庭環境 (parenting) や出身民族 (race) が子どもの未来を運命づけるのを防ぐ働きをするのが教育である (MoE, 2014) とされ、教育を支持する根拠とされている。つまり出自や民族的相違は、前述の社会におけるさまざまな格差と同様に、教育を通して、また教育において是正され、克服されるべきものとされ、それが教育における「平等」の達成と解釈されている。

4.1.2 Programmes of Study (RUB, 2013) —— 「同じであることの育成」

政府における、教育の「平等」の解釈を示唆する資料として、もうひとつ挙げられるのは教員養成プログラムに明記される「教育の目的」に関する文言である。ブータンの全国の大学における教育プログラムを明記した、Programmes of Study (RUB, 2013) によると、ブータンに2つある教育大学——パロ教育大学 (Paro College of Education) とサムチェ教育大学 (Samtse College of Education) ——における初等教育学士プログラムには、目的として、教師が自身の責任において「生徒に同じであることを育成する (develop the same in the students)」(RUB 2013 : 43, 63) こと

と明記される。そして教員養成カリキュラムとして、指導言語である英語とゾンカ語の教師自身の能力強化、複式学級の指導法や特別なニーズをもつ子どもたちの指導法が組み込まれている。教育の現場に立つ教員養成の面においても、教育の「平等」が教育へのアクセスと障害等の格差の是正と解釈され、言語的多様性およびその対応については捨象されている。

4.1.3 教科書——「国家が国語を持つこと」と「アイデンティティ」

ブータンの教授言語は、英語とゾンカ語の2言語である。特に第6次五か年計画において、それまで南部の一部の学校において認められていたネパール語による授業が廃止されてからは、この二言語体制は全国的に徹底されることになった。さらに2003年からのゾンカ語の授業の導入、2007年からのゾンカ語による教科書の起用により、より積極的な形でゾンカ語はブータンの教育に導入されることになる。ブータンの教科書では、ゾンカ語がブータンの国語であること、ブータンおよびブータン人にとってゾンカ語がもつ意味について、学年をまたいで繰り返し教えられる。たとえばクラス6「第12章 国家の象徴」の項では「わが国のアイデンティティの象徴」としてゾンカ語が次のように紹介される。併せて提示される「設問課題」と共に示す (ブータン王国教育省教育部, 2008 : 109) :

ゾンカ語はわが国の国語である。国家が国語を持つことは独自のアイデンティティを表現するうえで重要となる。わが国は非常に小さく人口も少ないが、異なるゾンカック (Dzongkhag; 県行政区) で様々な言語や方言が話されている。従って、国内の異なる地域にいる同朋ブータン人と簡単に意思疎通を図るためには共通の言葉が必要となる。国語は国民がお互いの意思疎通を図る共通語となり、国民の間に一層の理解をもたらす。

課題 a 国内の異なる地域出身の生徒たちからなる5〜6人のグループを作りなさい、クラスの遠足を企画していると想定しなさい、各自が自分の言葉で話し合いを開

始しなさい。5分経ったら、今話した内容について考える時間をとりなさい。その後、遠足の企画に際して直面した問題点について話し合いなさい。

b 以上の経験と本文の情報に基づき、国語の重要性について同じグループで話し合いなさい。ある国家にとって独自の国語を有することはなぜ重要か。(クラス6 第12章)

教科書において言語の多様性は、解決すべき「問題」として提示され、「共通の言葉」である「国語」の登場をもって解決されることが示される。そして教科書の記述は、この後、「国家のアイデンティティと One People, One Nation」の記述へと進み、あるべき「ブータン人」像——男性は「ゴ」、女性は「キラ」をまとい、ゾンカ語を話し、「伝統的儀礼作法」(「ディグラムナムジャ」)を習得——が明確化される。

子どもにとって学校とは「社会の小宇宙 (social microcosmos)」(Fishman, 1980: 168)である。学校の外に存在する本物の、生きた世界——「インヴィヴォ (in vivo: 生体内)」(カルヴェ, 2010: 13)——での成功に必要なスキル、物事に対する姿勢、価値観、そして知識を、統制された環境——「インヴィトロ (in vitro: 実験室)」(カルヴァ, 2010: 13)——で学ぶ場、それが学校である。そして学校で学んだことは、学校以外の場へ拡大して適応され、卒業後も継承されていく。その意味で、学校教育で学ぶということは、共時的・通時的に大きな意味をもつ(カルヴェ, 2000)。さらに学校で教えられるということ自体が、それが学ぶに値する価値をもつものであるという認識にもつながる。少数言語民族の子どもにとって、学校で自分の民族の言語が取り上げられるということは、それが「社会において自分の言葉が評価されている認識につながる」(Fishman, 1980: 171)のである。では逆に、自身の言語が解決すべき「問題」として扱われ、公の場で使用を禁じられたならばどうであろうか。教育は、少数民族言語文化に対する評価、ひいてはその継承に対する抑制力ともなりかねない。

4.2 「公平な成功の機会」(a fair shot at success)」(MoE, 2014: 巻頭)

15代目国王 Wangchuk 国王は、「平等な教育」が「公平な成功の機会」(a fair shot at success)」(MoE, 2014: 巻頭)を与えると述べる。では、ブータンにおける「成功」とは何であり、それは「教育」によりどのようにもたらされるのだろうか。Ueda (2003)は、1977年に高等教育で学ぶ学生を対象に聞き取り調査をおこない、英語を教授言語とする英語教育システムを「成功の階段 (ladder of success)」(Ueda, 2003: 37)と呼んだ。そして、英語を武器に「成功の階段」を駆け上り、政府の要職に就いた成功者たちが担っていくブータン社会に新しい時代の到来を指摘した。しかしその後、ブータンにおける英語の隆盛に危機感を覚えた政府は、ゾンカ語の使用を強力に推奨していくことになる。Ueda (2003)の取材から10年後、1978年のゾンカ語を国民アイデンティティの核とする一連の伝統文化復興政策、1993年におけるゾンカ語をブータン人の最も重要な要素としてその普及と促進を確約した国王憲章、さらにたとえブータン人以外の参加者がいても、すべての会議と公的会議は、国語、すなわちゾンカで行わなければならないとする2005年第84回会期の決議 (Kuensel Online, 2018. 28)等が施行され、現在、ゾンカ語の会話と識字能力は、ブータン社会における「成功」においてその重要性を増している。政府は、学校カリキュラムへのゾンカ語教育の導入と一部の教科の教授言語としてゾンカ語を採用することを決定した。また官公庁においては重要文書のレターヘッドにゾンカ語で官公庁名を記載することを義務付け、内務文化省をはじめとする省庁では重要書類はゾンカ語と英語の二言語で作成されることになっている(平山, 2006: 24)。民間セクターにおける産業が育たない(JICA, 2010)ブータンにおいて、高学歴層にとって唯一の就職先ともいえるのが公務員と学校教員である。限られた数の枠を巡る激烈な就職合戦の様子は、政府系新聞 Kuensel においても、毎年、報じられている(Kuensel Online, 2017. 10. 7)。ブータンにおける公的な要職における採用及び昇格は今後ゾンカ語の能力によって左右されること

になる（リングホーファー，2007）と指摘される所以である。

ゾンカ語は、国家アイデンティティの形成という観念的な目標だけでなく、特に国際語である英語になびきがちな傾向が危惧される知識人層にとって社会的経済的「成功」という実質的な目的のために必要なものとして位置付けられることで、その地位をより強固なものとしつつある。

4.3 「同じであること」とゾンカ語の推奨から考えるブータンにおける「平等」の概念

以上の考察から示唆されるのは、ブータンにおける「平等」とは、「ブータン人」という境界設定内における「同じであること」（RUB, 2013: 43, 63）を意味し、それは国語であるゾンカ語の能力と使用を共通項とすることによってもたらされる。Blueprint 2014-2024（MoE, 2014: 24-26, 46-50）において政府は教育の「平等」として「教育へのアクセス」と「教育における平等」を挙げた。「教育へのアクセス」の達成とは、「ブータン人」の「境界設定」（宮本，2007：82）の過程でひとたび「ブータン人」という範疇にあることが認められた者に対しては、学校寮制度や拡大教室等、万全の方策を尽くして「等しく」教育を届けることを意味する。

さらにもうひとつの「平等」、すなわち「教育における平等」とは、すなわち「ブータン人」内の区別を排除することを意味する。そこに想定されるのは、国籍および市民権をめぐる一連の法的規定を通して形成された、共通の属性——「ゾンカ語を話し、ドゥルック派仏教に基づく建国史を共有する」（宮本，2007：87）——をもつ「ブータン人」像である。そこには「多様性」や「個々の民族」という概念は存在せず、同一の教授言語による同一のカリキュラムによる教育を「等しく」、ンガロッパ（西部在住のゾンカ語を第一言語とする民族）の子どもたちだけでなく、東ブータン居住の先住民であるシャショッパや、南部在住のネパール系のローツァンパ、その他さまざまな少数民族の子どもたちすべてに対する「平等」な教育ということになる。

この2つの教育の「平等」が徹底され、さらに

その後の実社会での「成功」が教育を基盤としたものとして実現されることにより、国民は、教育における「平等」が「同じであること」を意味することを学ぶとともに、それがもたらす恩恵を確信することが可能となる。実際、国籍取得の要件としてゾンカ語の能力が加えられたことにより、それまで南部地域でネパリを教授言語とする、民族立ともいえる学校にわが子を通わせていたネパリ話者である両親の多くが国籍取得に必要なゾンカ語をわが子にゾンカ語を身に着けさせるべく公立のゾンカ語の学校へ入学させるようになった。それによって南部も含めブータンにおける全国統一の教育体制は名実ともに実現されることになった（平山，2006）。教育を通じた「同じであること」とゾンカ語の推奨は、その利益を明確にすることによって国民自身が納得してそのための条件を受け入れるという結果を導いたのである。

5. 実地調査

ブータンにおける実地調査は、2017年3月27日から4月5日までの10日間にわたりおこなった。調査は、ブータンの全国の学生497人を対象とした英語による質問紙調査とインタビュー調査であり、西部、中央部、東部の国立大学6校、公私高校3校、技術校1校、成人識字校5校、計15校にておこなった。質問紙調査は、ブータンの教育省と各学校の協力により、事前に調査用紙を郵送し、内容の確認やクラスの調整をしていただき、筆者が順次訪問した際に一斉に授業のなかでおこなわせていただいた。回答は、その場で回収し、同時に質問やインタビューもおこなった。当調査のテーマである、ブータンの複数の言語と自分自身との関係、およびその認識は、ブータンの学生たちにとって非常に身近なテーマでありながら、それまで学校教育の場で話題とされることがなかったらしく、教室での調査の場でも、また調査後の個人的なメールによっても斬新な見解や質問が寄せられた。また、当然視していた概念の理解や前提が自明ではなかった面もあり、その場で補足や変更が必要となった点もある。結果分析においては、それらの意見や質問、調査の現場で

の対応が必要となった背景についても随時紹介し、分析に加えていく。

本研究の目的は、学校教育が学生の国民アイデンティティと民族アイデンティティ、および言語アイデンティティにどのような影響を与えているかを明らかにすることである。そしてそのための方法として、学校教育の影響をより強く受けると考えられる寮生を、学校教育の影響を受けつつも地域生活の影響も同時に受ける自宅生と比較するという手法を用いた。学校教育の本格的な影響が始まるのは、就学年齢の6歳からである。よって本研究では、まずその影響以前の段階として学生の第一言語について調査し、それを比較の基盤としてその後の変化を学校教育の影響ととらえ、寮生と自宅生を比較する。

調査は大きく前半（調査1）と後半（調査2）にわかれる。調査1では、学生の言語使用の現状に着目する。全国の学生の居住形態、および少数民族地域出身の学生を対象に第一言語、現在の言語使用状況を調査する。第一言語の報告を「自身の始原的な言語認識」と考え、その後の認識の変化の基盤とする。調査2では、アイデンティティに着目し、学生の現在の「国民アイデンティティ」「民族アイデンティティ」「言語アイデンティティ」、およびこれら3つのアイデンティティ相互の関係に対する認識を調査し、第一言語に対する認識からの変化とそれぞれの変化における寮生と自宅生の相違を検証する。第一言語に対する認識と現在の言語認識との間に相違があったならば、それは子どもが学校教育をはじめとする社会や地域での生活のなかで新たな言語と出会い、影響を受けた結果である。さらに寮生と自宅生の間で相違があったならば、それは寮生活が加わることによる、学校生活の影響の度合いによる相違と考える。

6. 調査1 学生の言語生活の現状

6.1 調査1(1) 学生の居住形態

調査1(1)は、大学生、高校生、技術校生の居住形態についてである。本調査で対象となった大学生、高校生、技術校生の半数以上が家族から

表2 学生の居住形態

人 (%)		自宅	寮	1人暮らし
大学生	249 (100)	52 (20.9)	181 (72.9)	16 (6.4)
高校・技術校	ゾンカ 102 (100)	80 (78.4)	20 (19.6)	2 (2.0)
	非ゾンカ 97 (100)	47 (48.5)	50 (51.6)	0 (0.0)
	計 199 (100)	127 (62.8)	70 (35.2)	2 (1.0)
計	448	179 (40.0)	251 (56.0)	18 (4.0)

離れて生活している。ブータンでは全部で13ある王立大学に全国の学生が集まり、学校寮やルームシェアを基本とする学生生活を送る。本調査においても72.9%が学校寮で生活をしている。高校・技術校について今回の調査では、ゾンカ語圏（ティンプー）の公立と私立高校、非ゾンカ語圏（中央ブータンのプムタンとトンサ）の公立高校と技術校を訪問した。ティンプーなど都市部の学生は基本的に自宅生であるのに対し、地方では寮生活が主体となる。ただし、今回訪問した中央ブータンのジャカル高校は、中央ブータン最大の都市プムタンにあり、当校はそのなかでも最大規模の学校であるため、寮生は全校生徒の40%である。実際のブータン全体における寮生の割合は、今回の調査よりも大幅に高いと思われる。技術校は全国に8校あり、すべて全寮制である。今回の調査では中央ブータンのチュメイ谷にあるTTIチュメイ校を訪問した。学校は村里から離れ、学校寮が隣接されている。言語が異なるため周辺村落の住民と学生の交流はほとんどなく、また難しいとのことであった。

以下、現在の学生の言語生活の現状（調査1）と言語アイデンティティ（調査2）について調査結果をもとに考察を進めていくが、本調査では、学校教育を通して習得したゾンカ語が民族語に対する認識や使用に及ぼす影響に焦点をあてる。したがって地域言語としてのゾンカ語の影響を除外するために地域言語が民族語であるゾンカ語圏の対象者は除外し、非ゾンカ語圏の学生を対象を絞る。また、大学は基本的に全寮制であることから、自宅生と寮生を比較するために非ゾンカ語圏の高校生と技術校生97人に絞って分析をおこなう。

両校の学生の標準性について、現在、ブータンの初等教育就学率は90%を超える（PPD MoE, 2018）が、中等教育の進学率は、17-18歳人口の

31.7% (PPD MoE, 2018) に留まる。そのほかの大多数の学生は、初等教育修了後、就職もしくは全国に 8 つある技術校に進学する。したがって 17-18 歳の学生の言語生活とアイデンティティを調査するにあたり、高校生と技術校生を対象とすることによりブータンの標準的な状況の把握が可能となると考えた。また、非ゾンカ語圏としてブムタンとトンサを対象地域としたのは、ブムタンは中央部の典型的な地方新興都市であるのに対し、トンサは伝統的な農村地帯である。都市と地方農村の生活格差が著しい現在のブータンにおいて地域的偏りを是正するうえで両地域を対象とすることは適当と考えた。

6.2 調査 1 (2) 第一言語

第一言語について、自宅生は 85.7% が民族語、23.8% がゾンカ語、4.8% が英語を自身の第一言語として回答している。一方、寮生も 80.0% と高い割合で民族語を第一言語とし、25.5% がゾンカ語である。英語を第一言語とした学生は、寮生

では一人もいない。自宅生、寮生ともに複数言語率が 100% を超えているのは、1 人で複数の言語を回答した学生がいるためである。

6.3 調査 1 (3) 現在の使用頻度

非言語圏の高校生・技術校生 97 人の言語生活の現状を公私にわたって調査し、自宅生・寮生と比較した。その他の質問については、「複数言語回答可」としたが、使用頻度については「複数言語回答可」とすると、程度の差はあれすべての言語が用いられる回答となり、差を明らかにすることができなくなる可能性があるため「主に用いる言語」1 つのみの回答に限定した。

6.3.1 現の公的場面における言語使用

学生にとって公的場面とは学校と地域コミュニティを意味する。学校では自宅生も寮生も条件は同じであることから、公的場面での民族語の使用の相違は、地域コミュニティでの使用によることになる。寮生の場合、地域生活はほとんどない⁶⁾ことから民族語の使用頻度は非常に低く (3.6%)、ゾンカ語が生活の中心となっている (78.3%)。自宅生は学校の行き帰りや休日に地域コミュニティなどで民族語を高い頻度で使用しており全体の割合の半数を超える (59.5%)。

6.3.2 現在の私的場面における言語使用

私的場面では、自宅生の場合は家庭生活が加わるため民族語の使用が 71.4% と大きく伸びるのに対し、寮生は学校生活の延長となり、英語とゾンカ語の合計が 94.5% を占める。インタビューからは、寮や食堂では同じ言語民族同士であっても民族語を用いることはあまりないということであった (佐藤, 2019)。「たいていその場に異なる言語民族出身の誰かがいるから」、「途中で誰かが

表 3 第 1 言語の組み合わせ

人 (%)	英	ゾ	民	計 (複数言語率)
自宅生 42	2 (4.8)	10 (23.8)	36 (85.7)	48/42 (114.3)
	ゾ+英: 2	ゾのみ: 4 ゾ+英: 2 ゾ+民: 4	民のみ: 32 民+ゾ: 4	
寮 生 55	0 (0.0)	14 (25.5)	44 (80.0)	58/55 (105.5)
		ゾのみ: 11 ゾ+民: 3	民のみ: 41 民+ゾ: 3	
全 体 97	2 (2.0)	24 (24.7)	80 (82.5)	106/97 (109.3)
	ゾ+英: 2	ゾのみ: 15 ゾ+英: 2 ゾ+民: 7	民のみ: 73 民+ゾ: 7	

英: 英語, ゾ: ゾンカ語, 民: 民族語

表 4 現在の使用頻度

人 (%)	公 的			私 的		
	英	ゾ	民	英	ゾ	民
自宅生	6 (14.3)	11 (26.2)	25 (59.5)	5 (11.9)	7 (16.7)	30 (71.4)
	42 (100)			42 (100)		
寮 生	10 (18.0)	43 (78.3)	2 (3.6)	24 (43.6)	28 (50.9)	3 (5.5)
	55 (100)			55 (100)		
全 体	16 (16.5)	54 (55.7)	27 (27.8)	29 (29.9)	35 (36.1)	33 (34.0)
	97 (100)			97 (100)		

英: 英語, ゾ: ゾンカ語, 民: 民族語

話に加わることも多いから」、あるいは「誰がどの民族言語話者か知らない、意識しない」、なかには「民族語を使うことは想定外」といった意見も聞かれた。中央ブータンは、地域の主流言語であるブムタンカさえ話者数 5.00% (van Driem, 1994) にすぎず、少数言語が林立する多言語地域である。学生同士が互いに相手や自身の出自を意識することなく一人の個人として共同生活をし、コミュニケーションを図るために全国的な共通語であるゾンカ語と英語を用いるのは、たとえ二言語に限定する学校規則がなかったとしても、自然な選択である。

ブータンの学校や学校寮では、第一言語や出身民族の相違をはじめとする多様な背景や出自をもつ学生が自身の民族も、相手の民族も、また両者同異も「意識しない」なかで生活しているようすがうかがえる。教育は「出身家庭 (両親 parenting) や民族 (race)」によって規定されることのない人生の達成を可能とするという、国王の言葉 (MoE, 2014) を反映している。

6.4 仮説の提起

調査 1 の結果からは、共に非ゾンカ語圏出身の自宅生と寮生では第一言語に大きな相違はなく、80% 以上 (自宅生 85.7%, 寮生 80.7%) が民族語を第一言語とする。しかし、現在の使用頻度を比較すると、学校生活 (授業、課外活動) は同じであるにもかかわらず、地域生活を含めた公的生活においても、また私的生活においてはさらに、ゾンカ語、英語、民族語の使用頻度に、寮生と自宅生で大きな相違がある。たとえば、公的生活、私的生活の両面における 3 言語の使用割合をみると、寮生は、自宅生の 3 倍多くゾンカ語を使用している (公的生活: 自宅生 26.2%, 寮生 78.3%, 私的生活: 自宅生 16.7%, 寮生 50.9%)。したがって寮生にとって、同様に複数の言語能力をもち、それらを使って生活をする自宅生と比較してゾンカ語に対する比重は実用的に大きい。

ブータンでは、ゾンカ語が国民アイデンティティの核であるとする国家の認識を繰り返し明示すると共に、ゾンカ語の習得と使用を通して「自分はブータン国民である」という国民アイデン

ティティの育成を促すことにより国民国家の形成を目指す方針を明確に打ち出してきた (平山, 2006)。一方、小野原 (2004) は、人は誰でも複数の社会集団に帰属し「複合的状況」で「複合的アイデンティティ」 (小野原, 2004) を生きているとし、「言語アイデンティティ」と言語使用を安易に結びつけることの危険性を指摘する。言語の「伝達機能 (実用的機能)」と「自己確認機能」 (小野原, 2004: 25) を区別し、「生活言語として使うことと、それを使ってアイデンティティを形成することは別の機能である」 (小野原, 2004: 26) と述べる。

続く調査 2 では、ブータンの学生のアイデンティティと言語に着目する。ブータンのように国家、民族、個人のそれぞれの生活レベルにおいて用いる言語が異なり、さらにそれぞれのレベルにおいても領域によって、対話者によって複数の言語を使いわけると、複層的な多言語社会に生きるに複言語話者にとって、自分が日常的に用いる複数の言語はそれぞれ自分自身のなかでどのように位置づけられ、認識されているのだろうか (言語アイデンティティ)。さらに複言語話者がもつ複数の言語は、その個人が「ある集団に属し自分はその集団の一員であるという意識をもつこと」、「ある国家に属しているという意識」 (国民アイデンティティ)、「ある民族に属しているという意識」 (民族アイデンティティ) と、どのように関係にするのだろうか。あるいは関係などないのだろうか。本研究では、先述の小野原 (2004) の指摘を念頭に置きつつ、寮生が、ゾンカ語の習得と使用を推進することで国民アイデンティティの育成を図ろうとする政府の方針が教育を通して直接的に提示される学校制度の影響下に 24 時間置かれているというだけでなく、調査 1 の結果から実際に言語の実用的な使用においてもゾンカ語に大きく比重を置く言語生活を送っていることを考慮し、寮生は、自宅生と比較して「ゾンカ語を核とする国民アイデンティティを形成している傾向がより強い」という仮説を提唱する。続く第 2 調査では、この仮説に基づき、自宅生と寮生の「国民アイデンティティ」と「民族アイデンティティ」 (調査 2 (1))、「言語アイデンティティ」 (調査 2 (2))、

さらに「国民アイデンティティと民族アイデンティティ」と言語の関係性に対する認識（調査2（3））について調査し、その結果を寮生と自宅生それぞれについて第一言語と比較するとともに、寮生と自宅生とを比較することにより仮説を検証する。

7. 調査2 言語とアイデンティティ

7.1 定義

7.1.1 調査2（1）「国民アイデンティティ」と「民族アイデンティティ」

本研究では、「国民アイデンティティ」および「民族アイデンティティ」を以下のように定義する。「国民アイデンティティ」とは、「ブータン人としてのアイデンティティ」すなわち「自分はブータン人であるという意識」「ブータンという国家に属しているという意識」と定義する。同様に、「民族アイデンティティ」とは、「自分は***民族であるという意識」「***民族に属しているという意識」と定義する。

調査では、「アイデンティティ」という概念の理解に戸惑う学生に考慮し、質問をよりかみ砕いた表現として「ブータン人であるという意識」および「***民族（の一人である）という意識」とし、まずはそれらを「もっているかどうか」、もっているとすれば「どれほど強くもっているか」をたずねた⁷⁾。

質問2（1）：国民アイデンティティ、民族アイデンティティ

質問2（1）-1 国民アイデンティティ

あなたは「自分はブータン人であるという意識」をもっていますか

次の4段階で評価してください： a) 強くもっている, b) ある程度もっている, c) あまりもっていない, e) まったくもっていない。

質問2（1）-2 民族アイデンティティ

あなたは「自分は***民族であるという意識」をもっていますか。

次の4段階で評価してください：

a) 強くもっている, b) ある程度もっている, c) あまりもっていない, e) まったくもっていない。

7.1.2 調査2（2）言語アイデンティティ

河原（2004）は、アイデンティティにはさまざまな側面があるなか、とりわけ言語と結びつく側面を「言語アイデンティティ」（河原，2004：181）と呼ぶ。さらに先の小野原（2004）同様、言語には「実用的機能（practical function）」（河原，2004：193），すなわち、他人に何かを伝達する機能に加え、もうひとつの機能、自分が何者であるかを確認する機能（「自己確認機能（identifying function）」（河原，2004：193）があるとする。そして、「言語アイデンティティ」とは、「言語によって確認された自己」（河原，2004：181）であり、後者の機能、すなわち「自己確認機能」と重なるものであると述べる。

「言語アイデンティティ」の定義について本研究では、「人がある言語を自分自身の言語と認めること」を一義的な定義とするが、それは「言語アイデンティティ」の2つの側面のうちの一つである「内的同一性（inner identification）」（Skutnabb-Kangas, 1981：18, Skutnabb-Kangas and Phillipson, 1989：452-453）を指すものであり、複数の言語を日常的に用いる複言語話者の「言語アイデンティティ」について考える際には、「言語アイデンティティ」のもうひとつの側面である「外的同一性（external identification）」（Ibid.）を区別し、両面からとらえる必要があると考える。「内的同一性」と「外的同一性」について、松尾、他（2008）は、Skutnabb-Kangas and Phillipson（1989）の複数の基準による母語定義を援用して日本植民地時代の台湾における日本語学習者が日本語を用いる意義を考察し、「内的同一性」を「ある言語を自分自身が自分の言語と認めるかどうか」ということ、「外的同一性」を「他者がある人がある言語の母語話者として認めるかどうか」（松尾、他，2008：468）ということと定義する。「人が自らのものと認識する言語（the language one identifies with）」は内的同一性の根拠となり、「他者によってそのネイティブスピーカー

として認識される言語」(the language one is identified as a native speaker of by other people) は、外的同一性の根拠となる (Tove Skutnabb-Kangas, 1981: 18)。

言語アイデンティティを考える際に人がある言語を自分自身の言語と認めるということ、すなわち内的同一性のみではなく、他者がどのように考えていると自分が思うかという外的同一性を区別して考えることは、なぜ必要なのであろうか。両者は常に一致しているのだろうか。複言語話者の場合、「ある人がある言語を自分自身の主要な言語と考えるかどうかということ (bilingual identification)」と、その人の言語能力や使用頻度が必ずしも一致しないこと、そればかりか大きな相違がある場合もあるということが先行研究から指摘されている (Norton, 2000; Skutnabb-Kangas and Phillipson, 1989; Skutnabb-Kangas, 1981; Ying-Ying, 2014; 松尾, 他, 2008; 鄭, 2011, 2013, 2014)。

筆者自身が、ブータンの言語アイデンティティを考える場合に内的／外的同一性を区別して考える必要性と重要性について考えるようになったのは、東部の少数民族地域から西部のゾンカ語地域へ、学齢期の子どもたちを連れて移住した、ある家族にインタビューをしたときの経験がきっかけである。筆者のインタビューに際し、両親は、子どもたちの第一言語はシャーショプカであり、使用頻度、能力的にはゾンカ語とシャーショプカが「同程度」と回答した。そして言語アイデンティティ、すなわち子どもたちがどの言語を自分の主要な言語と考えているかという質問に対し、両親は、「(彼らは) シャーショプカ (と思っている)」と答えた。筆者が同じ質問を長男 (当時 14 歳) にしたところ、能力、頻度共にゾンカ語がシャーショプカを上回っているとし、言語アイデンティティについては「自分はゾンカ語 (を自分にとっての主要な言語) と思っている」と答えたとうえで「でも両親は、ぼくをシャショッパ (「シャーショプカ話者」と思っているし、(両親は) ぼくもそう考えていると思っているんじゃないかな」と言い添えた。

自分がどの言語話者であると人がみなしていると考えるかということ、自分自身が考える自分

の主要な言語が一致しているかどうかは、「社会的行為者」(Coste, et al. 2009: 9) として大きな意味をもつ。さまざまな言語を場面によって、あるいは対話者によって使い分けることで他者との関係性を図り、自分自身の立ち位置を決めている複言語話者にとってはなおさらである。本研究では、自宅生と寮生の言語アイデンティティを内的、外的同一性の両側面から調査し、各グループ内における内的・外的同一性間の比較と、内的・外的同一性それぞれに関するグループ間の比較をおこなう。

質問 2 (2) 言語アイデンティティ (内的同一性と外的同一性)

質問 2 (2)-1 (内的同一性):

「あなた自身は、どの言語を自分の主要な言語と考えますか」

質問 2 (2)-2 (外的同一性):

「あなたは、自分がどの言語を自分の主要な言語としていると他者からみなされていると考えますか」

7.1.3 調査 2 (3) 「国民アイデンティティ」「民族アイデンティティ」と言語との関係

ブータン政府は、ゾンカ語を国民アイデンティティの核に据え、国民のゾンカ語能力とゾンカ語の使用を促すことで「ブータン人としてのアイデンティティ」を育成、強化する方針を明示した。調査では、言語とアイデンティティに関する第 3 の質問として、「ブータン人であるという意識 (国民アイデンティティ)」、「*** 民族であるという意識 (民族アイデンティティ)」と、個人がもつ複数の言語との関係を、ブータンの青年期の若者たち自身はどのように捉えているか、関係性の有無を含めてたずねた。

質問 2 (3)

「ブータン人であるという意識」「*** 民族であるという意識」と言語との関係

質問 2 (3)-1

質問 1-2 (1) において「ブータン人であるという意識」と「*** 民族であるという

意識」を（程度に関わらず）「もっている」と回答した人に質問します。あなたが「もっている」と回答した「ブータン人であるという意識」と「***民族であるという意識」は、それぞれ、あなたがある言語をもっているということ、使用することと関係があると思いますか。つまり、それらのアイデンティティは、あなたがその言語の能力をもち、使用することを通して意識されるようになったと考えますか。

選択肢：a) 関係がある

b) 関係がない

質問 2 (3)-2a

質問 2 (3)-1 において「関係がある」と回答した人は、それは、どの言語ですか。「ブータン人であるという意識」「***民族であるという意識」のそれぞれについて以下の選択肢から選んでください。

1) 「ブータン人であるという意識」の根拠となる言語

選択肢：英語、ゾンカ語、民族語

2) 「***民族であるという意識」の根拠となる言語

選択肢：英語、ゾンカ語、民族語

質問 2 (3)-2b

質問 2 (3)-1 において「関係がない」と回答した人は、では、あなたが「もっている」と回答した「ブータン人であるという意識」と「***民族であるという意識」は、それぞれ言語以外のどのようなことから、あるいはどのようなことをすることから意識するようになったと考えますか。以下に自由に回答してください。

1) 「ブータン人であるという意識」(自由回答)

2) 「***民族であるという意識」(自由回答)

7.2 調査 2 結果

7.2.1 調査 2 (1) 結果：「国民アイデンティティ」と「民族アイデンティティ」

質問 2 (1)-1 国民アイデンティティ

「あなたは『自分はブータン人であるという意識』をもっていますか」という質問に対し、自宅生、寮生ともに、「強くもっている」もしくは「ある程度もっている」とし、100%が「もっている」という結果になった。両者の相違は、ほとんどない。教育を通して国民アイデンティティの育成を目指す政府の指針が達成されていることを示す。

質問 2 (1)-2 民族アイデンティティ

「あなたは『自分は***民族であるという意識』をもっていますか」という質問に対しては、寮生と自宅生ともにほぼ全員が「もっている」（「強い」と「ある程度ある」）と回答しているものの、「国民アイデンティティ」と比較して、意識の程度が低いことが示された。また自宅生と寮生の比較では、自宅生は過半数（60.0%）が「強くもっている」と回答したのに対し、寮生では「強くもっている」と「ある程度もっている」がほぼ同数（「強くもっている」が41.8%、「ある程度もっている」が49.1%）となった。さらに寮生にのみ、「あまりもっていない」という回答が5人（9.1%）みられた。この5人は、先の調査 1 (2) において第一言語を「ゾンカ語のみ」と回答した学生である。

寮生、自宅生ともに民族アイデンティティを「強くもっている」としたのは、第一言語を「民族語のみ」と回答した学生である。逆に、第一言語を「民族語とゾンカ語」等、複数回答した学生

表5 国民アイデンティティと民族アイデンティティ

人 (%)	国民アイデンティティ				民族アイデンティティ			
	強い	ある程度 ある	あまり ない	まったく ない	強い	ある程度 ある	あまり ない	まったく ない
自宅生 42	39 (92.9)	3 (7.1)	0 (0.0)	0 (0.0)	25 (60.0)	17 (40.5)	0 (0.0)	0 (0.0)
寮生 55	51 (92.7)	4 (7.3)	0 (0.0)	0 (0.0)	23 (41.8)	27 (49.1)	5 (9.1)	0 (0.0)
全体 97	90 (92.8)	7 (7.2)	0 (0.0)	0 (0.0)	48 (49.5)	44 (45.4)	0 (0.0)	0 (0.0)

は、民族アイデンティティをもってはいるものの、その程度が低いという結果となった。

7.2.2 調査 2 (2) 結果：言語アイデンティティ 質問 2 (2)

自宅生と寮生では第一言語について大きな相違はみられなかった。しかし言語アイデンティティに関しては寮生と自宅生で 2 つの有意な相違があることがわかる。第 1 に「内的同一性」について、寮生では、内的同一性では、自分自身の言語と認識するものとしてゾンカ語とする回答が 90.9% に達する。寮生における第一言語におけるゾンカ語の割合 (25.5%) と比較しても、また自宅生がゾンカ語を自身の言語と認識する (内的同一性) 割合 (35.7%) と比較しても、有意に大きな割合を占めている。第 2 に、寮生では、内的同一性と外的同一性のそれぞれの根拠とされる言語が大きく異なっている。以下、この 2 点に着目して考察する。

表 6 言語アイデンティティ (内的同一性と外的同一性):寮生と自宅生の比較

人 (%)	内的同一性			外的同一性		
	英	ゾ	民	英	ゾ	民
自宅生	8 (19.1)	15 (35.7)	19 (45.2)	0 (0.0)	15 (35.7)	27 (64.3)
	42 (100)			42 (100)		
寮 生	3 (5.5)	50 (90.9)	2 (3.6)	0 (0.0)	16 (29.1)	39 (70.9)
	55 (100)			55 (100)		
全 体	11 (11.3)	65 (67.0)	21 (21.7)	0 (0.0)	32 (32.0)	66 (68.1)
	97 (100)			97 (100)		

英：英語，ゾ：ゾンカ語，民：民族語

1) 内的アイデンティティ —— ゾンカ語の増大

第一言語については、その後寮生となる学生も、自宅生も民族語とする学生が大多数を占める (寮生 80.0%, 自宅生 85.7%)。しかしその後、学校教育によってゾンカ語と英語を学習し、その使用が増加するにつれて、英語とゾンカ語を自身の言語と認識する (言語アイデンティティ) 学生が増えてくる。これは、自宅生と寮生の双方に共通する変化である。ところが自宅生におけるゾンカ語の増大とは比較にならないほどに、寮生ではゾンカ語を自分自身の言語と認識する学生が増大して

いる。これは、第 1 に、さまざまな異なる民族語を家庭語とする学生が集まる寮生活においてゾンカ語の使用頻度が大きく伸びた一方で民族語の使用が極度に制限されるようになり、言語の「伝達機能 (実用的機能)」(小野原, 2004 : 25 ; 河原, 2004 : 193) における比重の変化が理由と考えられる。第 2 に、先述のインタビューにおけるコメントからもうかがえるように、心理的にもゾンカ語の使用が無意識になるほど自然になり、逆に民族語の使用は「想定外」となるほどに、ゾンカ語の存在が標準化されたことも理由となっていると考えられる。

2) 自己アイデンティティの剥離

自宅生の場合、言語アイデンティティに内的・外的なズレはなく、両者ともに民族語を根拠とする意識が高い。自宅生は、自分自身、民族語を自分の言語と認識するとともに、他者からも自分が民族語を主要な言語としているとみなされていると考えており、内的自己同一性と外的自己同一性のズレ (differing judgement) による「ストレス」(Skutnabb-Kangas, 1981 : 18) はない。しかしながら、寮生の場合、自分自身は自分の主要な言語 (内的同一性の根拠となる言語) をゾンカ語と認識している一方で、自分が他者からはそれとは異なる言語、すなわち彼らの多くの第一言語である民族語を今でも主要な言語としているとみなされていると感じている。つまり、寮生は、自分自身では、現在の自分が、かつての、民族語を第一言語とし、民族語を中心としていた生活とは異なる生活を送っているという自覚をもちつつも、その現在の自分が他者からはそうと認められていないという認識、自分が捉える自己像と他者が自分を捉えているであろうと感じる自己像が剥離しているという意識を抱いているということになる。

7.2.3 調査 2 (3) 結果：「国民アイデンティティ」「民族アイデンティティ」と言語との関係

質問 2 (3)

質問 2 (1) の結果から、その程度の差はあれ、自宅生、寮生ともに全員が「国民アイデンティティ」と「民族アイデンティティ」を「もっている」と回答した。よって質問 I-2 (3) は「国民

表7 「国民アイデンティティ」、「民族アイデンティティ」と言語との関係性についての認識

人 (%)	国民 アイデンティティ		民族 アイデンティティ	
	関係あり	関係なし	関係あり	関係なし
自宅生 42	42 (100)	0 (0.0)	42 (100)	0 (0.0)
寮生 55	55 (100)	0 (0.0)	30 (54.5)	25 (45.5)
全体 97	97 (100)	0 (0.0)	72 (74.2)	25 (25.8)

表8 「国民アイデンティティ」の根拠となる言語

人 (%)	国民アイデンティティ		
	英	ゾ	民
自宅生 42	10 (23.8)	42 (100)	12 (28.6)
	64/42 (152.4)		
寮生 55	3 (5.5)	55 (100)	4 (7.8)
	62/55 (112.7)		
全体 97	13 (13.4)	97 (100)	14 (14.4)
	124/97 (127.8)		

英：英語，ゾ：ゾンカ語，民：民族語

アイデンティティ」「民族アイデンティティ」ともに本調査全員が対象となった。

質問2 (3)-2a 1 「国民アイデンティティ」の根拠となる言語

「ブータン人であるという意識（国民アイデンティティ）」とゾンカ語の関係について、寮生、自宅生ともに100%が、「ブータン人であるという意識」がゾンカ語の能力の習得やその使用から生じていると答え、ゾンカ語を核とする国民アイデンティティの育成を目標とする国家の意向が、寮生活を送るまでもなく学校教育と学校生活を通じてすでに達成されていることがわかる。

その一方で、寮生と自宅生で異なる点は、自宅生の場合、自身が「もっている」と答えた「ブータン人であるという意識」が、ゾンカ語以外の言語とも結びつけて捉えている傾向があるという点である。自宅生も寮生も、「ブータン人であるという意識」が「ゾンカ語」に由来すると認識しているのは同じであるが、自宅生の場合、「ブータン人であるという意識」をその他の言語、具体的には、英語や民族語といった複数の言語の能力や使用からも得ており、それらから得られる総合的な意識として自身を「ブータン人である」と認識していることがわかる。

一方、寮生は、複数言語の回答率が低く、単独

でのゾンカ語の回答率が高い。ゾンカ語由来の国民アイデンティティをもっているということは自宅生と寮生に相違はない一方で、自宅生の場合は、複数の言語に由来する、より総合的で、複合的な国民アイデンティティであるのに対し、寮生は、ゾンカ語により直結した、一元的国民アイデンティティであるといえる。

質問2 (3)-2a 2 「民族アイデンティティ」の根拠となる言語

民族アイデンティティと言語の関係について、「関係あり」とした人は、自宅生42人(100%)、寮生30人(54.5%)であった。「関係なし」とした人は、自宅生は0人であったのに対し、寮生は25人(45.5%)におよんだ。「関係なし」とした人は、第一言語で「ゾンカ語+民族語」と答えた3人の他、「民族語のみ」とした人(41人)の約半数22人も含む、計25人である。

自宅生で、「民族アイデンティティ」の根拠となる言語としてゾンカ語と回答したのは、もともとゾンカ語を第一言語とした6人(第一言語は「ゾンカ語のみ」と回答した4人と、「英語+ゾンカ語」と回答した2人)である。また、自宅生で民族語を回答した36人は、民族語を第一言語とした全員である。

寮生で、ゾンカ語を回答したのは、もともとゾンカ語を第一言語とした人(ゾンカ語のみ)である。一方、寮生で民族語を回答したのは、もともと民族語(のみ)を第一言語とした41人のなかの19人(他の22人は先述のように、「民族アイデンティティと言語は関係なし」と回答した。

つまり、自宅生と寮生は、「国民アイデンティティ」については共にゾンカ語を根拠としてもつという点では同じであるが、「民族アイデンティ

表9 「民族アイデンティティ」の根拠となる言語

人 (%)	民族アイデンティティ		
	英	ゾ	民
自宅	0 (0.0)	6 (14.3)	36 (85.7)
	42 (100)		
寮生	0 (0.0)	11 (36.7)	19 (63.3)
	30 (100)		
全体	0 (0.0)	17 (23.6)	55 (76.4)
	72 (100)		

英：英語，ゾ：ゾンカ語，民：民族語

ティ」については自宅生の場合は、第一言語が民族語であった人は民族語を根拠とする民族アイデンティティを国民アイデンティティと並行して維持している。これに対し寮生の場合は、第一言語が民族語であった人の約半数はゾンカ語を中心とする国民アイデンティティをもつようになった。そのため民族アイデンティティについては、失ってはいないものの意識の程度は低下し、しかもそれを、民族語も含めた何某かの言語と結びつけて意識せず、言語以外のものを根拠として意識するようになっている。

質問 2 (3)-2b (2) 言語以外の「民族アイデンティティ」の根拠

国民アイデンティティに関しては、国民アイデンティティと言語は「関係ない」と回答した学生は、寮生、自宅生共に一人もいなかった。民族アイデンティティについて言語と「関係ない」と回答した寮生 25 人（寮生の 45.5%）から寄せられた回答（自由回答）を示す。回答として寄せられたのは、ツェチュ（村の祭り）およびそれへの参加、両親や家族、地元の友人と一緒に過ごす時間、故郷の料理や母や祖母の料理が、民族アイデンティティを生み、育むものとして挙げられた。いずれも寮生活のなかでは不可能なことであった。つまり彼らの考えでは、寮生活では、民族アイデンティティを生み出し、育むことは不可能であるということになる。

8. 考 察

8.1 RQ-A

RQ1 第一言語と言語アイデンティティの間にはどのような相違があるか。その相違の在り方に、寮生と自宅生で異同がみられるか。

RQ1-A

寮生、自宅生ともに、第一言語で「民族語」を選択した学生の多くが内的言語アイデンティティにおいて「ゾンカ語」に移行している。その傾向は特に寮生において著しく、第一言語で民族語を回答した学生 44 人のうち、2 人を残し、42 人（95.5%）が内的言語アイデンティティではゾンカ語と回答した。その一方で、外的言語アイデン

ティティにおける移行は大幅に少なく、第一言語で民族語と回答した 44 人のなかで外的言語アイデンティティにおいてゾンカ語に移行したのは 5 人（11.4%）のみである。つまり、寮生の大多数は、自分自身のなかではすでに自身の主要な言語が民族語からゾンカ語へ移行したことを認識しつつも、他者からはそのようにはみなされていないという「ズレ」を認識していることになる。自宅生は、寮生同様に内的言語アイデンティティにおいては民族語からゾンカ語への移行がみられる（53.1%）一方で、内的言語アイデンティティと外的言語アイデンティティのズレは、少なくともゾンカ語についてはみられない。

RQ2 第一言語と、国民アイデンティティ・民族アイデンティティと言語との関係性の認識の間にはどのような関係が指摘されるか。その関係の在り方に寮生と自宅生で異同がみられるか。

RQ2-A

国民アイデンティティと言語の関係について、寮生、自宅生共に国民アイデンティティがゾンカ語に由来していることを自認する一方で、自宅生の場合、同時にそれが民族語や英語にも由来すると認識する傾向——「複合的な言語—国民アイデンティティ」観——がみられる。第一言語を考慮した場合、そのような複合的な言語—国民アイデンティティをもつことを示したのは、いずれも第一言語で単独で「民族語」を回答した学生であった。

さらに民族アイデンティティと言語との関係についても第一言語の回答を加味して考察した場合、自宅生では、全員が民族アイデンティティと言語の関係性を肯定し、さらに民族語を第一言語とする学生は全員が自身の民族アイデンティティの根拠として民族語を挙げている。一方、寮生は、民族語を第一言語としていた学生の半数（50.0%）は、民族アイデンティティをもつと回答しつつも、言語との関係性については否定する回答を示した。また、国民アイデンティティについては、自宅生を中心に複数言語回答者が多くみられた（複数回答率 152.4%）に対し、民族アイデンティティに

については複数の言語を回答した学生は、自宅生、寮生ともにひとりもいなかった。

RQ3 RQ1, RQ2 の結果を踏まえ、政府が掲げる国家目標—「ゾンカ語を核とする「国民アイデンティティ」の形成」—は、学生の国家、民族、言語の各アイデンティティ形成にどのように反映されているか、寮生と自宅生にどのような相違が指摘されるか。

RQ3-A

自宅生、寮生ともに「ゾンカ語を核とする国民アイデンティティをもっている」と認識しており、政府が掲げる国家目標が学生全体において達成されているといえる。しかしながら、その達成の在り方において寮生と自宅生では相違があり、第一言語における両学生の多様性が、自宅生では維持され、ゾンカ語を根拠とする面をもちつつ、そのほかの言語に基づく面もあるという、「複合的な言語—国民アイデンティティ」をもつ傾向があるのに対し、寮生の場合は、国民アイデンティティが一元的にゾンカ語を根拠とするものとなっている。

自宅生と寮生は、ともに学校教育の影響を受け、それは「ゾンカ語を核とする国民アイデンティティ」の形成という形で示されることが指摘される一方で、教育の「平等」を達成するための、「教育へのアクセス」の平等の達成を期して提供される学校寮で暮らす寮生の「国民アイデンティティ」には、教育の「平等」が意味するところのもうひとつの側面ともいえる「教育における平等」が示唆する、「同じであることの育成」(RUB, 2013: 43)という教育の目的の影響がより強く反映され、多様性を排する形で「ゾンカ語のみに基づく一元的な国民アイデンティティ」をもつ傾向がある。

多数の少数民族が隣り合い、混在して暮らすブータンの伝統的な多言語地域で生まれ育ち、複数の第一言語をもつ傾向が共に指摘された自宅生と寮生は、「ゾンカ語を核とする国民アイデンティティの形成」という面では大きな相違は指摘されず、共に国家の教育目標を達成している。その一方で自宅生の場合は、ゾンカ語を根拠とする

国民アイデンティティも含む形で、複合的なアイデンティティを形成しているのに対し、寮生は、ゾンカ語に一元化される国民アイデンティティを形成している。

8.2 仮説の検証

本研究では、調査1の結果に基づき、「寮生は自宅生と比較して学校教育の影響をより強く受け、ゾンカ語を核とする国民アイデンティティを形成する傾向がより強い」という仮説を提唱した。しかしながら、調査2の結果からは、ゾンカ語に限っていえば仮説は実証されなかった。ゾンカ語の習得とその使用を通じた「ブータン人であるという意識(国民アイデンティティ)」の形成という点において寮生と自宅生に相違はない。両学生で異なるのは、寮生の場合、「ブータン人であるという意識」が、ゾンカ語に単独に由来する一元的なものであるのに対し、自宅生は、英語、民族語も含め、複数の言語による複合的な意識として自身を「ブータン人である」と認識しているということである。

ブータンのマクロな社会構造として、地域における伝統的な多言語社会をひとつの極とし、その対極に学校教育導入以降の一元的な政府の言語管理を据えた場合、学校およびその延長としての学校寮での生活が24時間、またほぼ365日に至る寮生は、後者の影響を強く受け、より一元的に、国民アイデンティティと言語(ゾンカ語)との関係を認識するに至った。これに対し、日中は学校においてゾンカ語と英語による教育を受けつつも、帰宅後や週末はブータンの伝統的な多言語社会に戻り、両方の社会を行き来する自宅生は、現在のブータンにおける二極化した社会構造を反映し、複数の言語に基づく、複相的かつ複層的な「言語—国民アイデンティティ」観を形成していると考えられる。

9. 結 論

ブータンにおいて教育は、すべての国民に平等な成功と幸せをもたらすものとして、政府が最も重視して拡大に取り組んできたものである。本研

究では、第1に、ヒマラヤの山岳地に多くの少数民族言語民族を擁する多言語社会であるブータンにおいて学校寮制度が普通教育の拡大にいかに関与したか、学校寮制度も含めてブータン政府が遠隔地の子どもたちのために実施してきた政策を俯瞰した。第2に、教育の機会の「平等」と併行してブータン政府が打ち出してきた、「One Nation One People」をスローガンとする「国民アイデンティティの維持と促進」(第6次五か年計画)をめざす一連の伝統文化復興政策(平山, 2006)と、教育を通じた普及と浸透、さらに国籍法, 市民法, 異言語話者間結婚奨励制度等, 一連の法令に着目し、「平等」という概念と両輪を成す形でブータン政府が掲げる「同じであること」について検証した。それにより、ブータン政府が教育および学校寮制度によって達成しようとしている「平等」とは何かを再考した。

実地調査からは、第1に学生寮における寮生の言語生活を自宅生の言語生活と比較した場合、寮生の現在の言語生活は、自宅生と比べて公私ともにゾンカ語と英語を中心としたものであることが明らかになった。第2に、特に1987年にはじまる第6次五か年計画以来、ブータン政府が教育を通して強力に、かつ明示的に起こってきた、「ゾンカ語を核とする国民アイデンティティの育成」に、学生寮の存在がどのように、またどの程度影響しているかに着目した場合、寮生と自宅生では、「国民アイデンティティ」の所有に対する認識、およびそれを自身のゾンカ語の能力とその使用に由来するものとする認識に大きな相違はなく、「ゾンカ語を核とする国民アイデンティティの育成」を教育の指針とする政府の目標は、学校寮生活を加味するまでもなく、学校教育生活のみですでに達成されていることが明らかになった。

その一方で、学校教育の影響を受けつつも、放課後は、ブータン本来のさまざまな少数民族言語が混在する地域の多言語社会へと帰る自宅生と比較したとき、寮生と自宅生では「民族アイデンティティ」の保持の有無、さらに言語との関連性についての見解に相違があることが明らかになった。寮生は、民族アイデンティティをもっているという回答が低いだけでなく、もっていると回答

した学生でも、それを言語と結びつけて考える学生の割合が低いことが明らかになった。さらに、共に「国民アイデンティティ」を強く意識し、それを「ゾンカ語の能力と使用に由来する」とする認識には相違がないものの、寮生は、「ゾンカ語のみ」に由来する「一元的な言語—国民アイデンティティ」であるのに対し、自宅生のそれは、ゾンカ語も含め、民族語、さらには英語も加味した、より「複合的な言語—国民アイデンティティ」であることが明らかになった。

多様性と一元的管理を2つの極とするマクロな社会構造を背景に、共に発達途上の若い複言語話者である寮生と自宅生の「国家—言語アイデンティティ」に着目したとき、学校制度の影響をより強く受ける寮生のアイデンティティには、政府の一元的な言語世界がより強く反映されているのに対し、自宅生のそれは、ゾンカ語を根拠とする一元的な言語世界と、地域社会の伝統的な多言語世界の中間ともいえる、より複合的な言語世界を反映したものとなっている。

本稿では、非ゾンカ語圏の高校生と技術校生に絞って分析をおこなった。これらの学生の国民アイデンティティ、言語アイデンティティが今後、大学生、社会人となっていくなかでどのように変化していくか、経時的変化を追う必要がある。また今回は対象としなかったゾンカ語圏の学生についても、近年急増する非ゾンカ語圏からゾンカ語圏への移民の子どもたちも含め、国民アイデンティティ、言語アイデンティティの詳細な分析をおこなっていく必要がある。今後の課題としたい。

注

- 1) 拡大教室 (Extended Classrooms : ECRs) は、通学に難がある子どもたちのために最寄りの小学校 (親学校) の拡大教室として、寺院 (Iha-khangs) やコミュニティの学習センター、クリニック等において複式学級の訓練を受けた教師1人または2人のもとで、最低生徒数10人より開かれる。
- 2) 「ゾンカ語 (Dzongkha)」の「ゾン (Rzong)」とは、ブータンの要塞を意味し、昔から「政治や行政の中心であり、さらに学問の中心であった」(野村, 2000 : 99)。「カ (kha)」は言葉という意味である。したがって、ゾンカ語とは、字義通り「ゾンで用いられる言葉」である。

- 3) ブータン南部在住のネパール系住民の国籍をめぐる問題。詳しくは, von Benda-Beckmann, Franz; von Benda-Beckmann, Keebet; Griffiths, Anne M. O. (2009). *Spatializing Law: An Anthropological Geography of Law in Society*. Ashgate, 58-68, 参照。
- 4) アイルランドでは, アイルランド語を母語とする両親が家庭でアイルランド語をわが子に対して用いた場合, 奨励金が支給される (ディクソン, 2001: 152)。
- 5) ゾンカ語圏: ゾンカ語を地域言語とする地域。主に西部。非ゾンカ語圏: 民族語を地域言語とする地域。本調査では中央部と東部が該当する。
- 6) ブータンの寮生は, 生活の規律を守るために放課後の外出は禁止されている。また帰省は, 年に4回と決められている。
- 7) 質問の英語表記
 Question 2 (1)-1
 Do you have the consciousness that you are a Bhutanese?
 Question 2 (1)-2
 Do you have the consciousness that you are a member of *** people (ethnic group)?
 Question 2 (2)-1
 Which language (s) do you consider as your main language (s)?
 Question 2 (2)-2
 Which language(s) do you think others consider as your main language (s)?
 Question 2 (3)-1
 Do you think that the “Consciousness of being a Bhutanese” and “Consciousness of being a member of *** people”, which you answered “I have” in the previous questions, are related to the fact that you have a certain language [certain languages] and that you use it [them]? In other words, do you think that you have these consciousness through learning and using the language(s)?

引用文献

- Adelman, Howard (2008). *Protracted Displacement in Asia: No Place to Call Home*. Ashgate.
- ブータン王国教育省教育部 (編) (2008). 『ブータンの歴史: ブータン小・中学校歴史教科書』(世界の教科書シリーズ; 18), 大久保ひとみ訳。明石書店。
- カルヴェ, ルイ=ジャン (2000). 『言語政策とは何か』西山教行訳, 白水社。
- カルヴェ, ルイ=ジャン (2001). 『社会言語学』萩尾生訳, 白水社。
- カルヴェ, ルイ=ジャン (2010). 『言語戦争と言語政策』砂野幸稔, 他訳, 三元社。
- Council of Europe (CE) (2007). *From linguistic diversity to plurilingual education: Guide for the development of language education policies in Europe (Main version)*. Language Policy Division Council of Europe, Strasbourg.
- Coste, D., Moore, D. and Zarate, G., (2009). *Plurilingual and Pluricultural Competence, With a Foreword and Complementary Bibliography*, French version originally published in 1997, Language Policy Division, Strasbourg. <www.coe.int/lang> (2019. 6. 4)
- ディクソン, R・M・W (2001). 『言語の興亡』, 大角翠訳, 岩波書店, 152.
- Dhakal, D. N. S. and Christopher Strawn, (1994). *Bhutan: A movement in Exile*. Nirala Publications.
- 独立行政法人国際協力機構 (JICA) (2010). 『ブータン王国 貧困プロファイル調査 (アジア) 最終報告書』平成 22 年 8 月. <https://www.jica.go.jp/activities/issues/poverty/profile/pdf/bhu_02.pdf> (2018. 7. 2).
- 独立行政法人国際協力機構 (JICA) (2008) 『ブータン王国 教育施設整備計画 概略設計調査報告書』平成 20 年 3 月. <open_jicareport.jica.go.jp/pdf/11876760_02.pdf> (2018. 7. 2).
- Fishman, J. A. (1980). “Minority language maintenance and the ethnic mother tongue school.” *Modern Language Journal* 64: pp. 167-172.
- グロジャン, フランソワ (2018) 『バイリンガルの世界へようこそ——複数の言語を話すということ』西山教行, 他訳, 勁草書房。
- 平山修一 (2006). 『現代ブータンを知るための 60 章』明石書店。
- 鄭京姫 (2014). 「誰が母語を決めるのか——延辺における中国朝鮮族日本語学習者の言語意識に関する調査を手がかりに——」『韓日語文論集』18, 113-124.
- 鄭京姫 (2013). 「日本語教育における能力と自己評価の意味——越境する中国朝鮮族日本語学習者の言語意識から——」2013 CAJLE Annual Conference Proceedings, 37-44.
- 鄭京姫 (2011). 「言語の境界を生きる——「母語」「母国語」「外国語」をめぐる言語意識から」『WEB 版リ テラサイズ』9, くろしお出版, 31-40.
- 河原俊昭 (2004) 「在住フィリピン人女性の新しい言語アイデンティティ」, 小野原信善, 大原始子 (編) (2004) 『ことばとアイデンティティ——ことばの選択と使用を通して見る現代人の自分探し』三元社, 177-200.
- 小張順弘 (2004). 「フィリピン多言語社会での言語とアイデンティティ——セビアノ多言語話者の事例から——」小野原信善, 大原始子 (編) (2004) 『ことばとアイデンティティ——ことばの選択と使用を通して見る現代人の自分探し』三元社, 53-76.
- 宮本万里 (2007). 「現代ブータンにおけるネイション形成 文化・環境政策からみた自画像のポリティクス」人文學報 The Zinbun Gakuhō Journal of Humanities (2007), 94 号, 77-100.
- 松尾慎, 横川彰 (2008). 「日本植民地時代の台湾における日本語 学習者が使い続ける日本語の意義

- Tove Skutnabb-Kangas, Robert Phillipson の母語定義の観点から —— 『東海大学文學院學報』第49巻, 2008年7月, 463-484.
- 野村亨 (2000). 「ブータン王国における言語の状況その歴史と現状」『ヒマラヤ学誌 No7』, 93~114.
- Norton, Bonny (2000). *Identity and Language Learning Gender, Ethnicity and Educational Change*, Longman.
- Ochs, Elinor, and Bambi B. Schieffelin (2014). The Theory of Language Socialization. In Duranti, Alessandro, Elinor Ochs, and Bambi B. Schieffelin (Eds.) *The Handbook of Language Socialization*, pp. 1-21. Wiley Blackwell.
- 小野原信善 (2004). 「アイデンティティ試論 —— フィリピン言語意識調査から ——」小野原信善・大原始子 (編) 『ことばとアイデンティティ —— ことばの選択と使用を通して見る現代人の自分探し』, 三元社, 15-51.
- 大原始子 (2004). 「アイデンティティの多層性と言語の選択・切り替え —— 「集団」「個」としてのシンガポール人」小野原信善, 大原始子 (編) (2004) 『ことばとアイデンティティ —— ことばの選択と使用を通して見る現代人の自分探し』三元社, 99-126.
- リングホーファー・マンフレッド (2007). 「ブータン難民キャンプ使用の教科書とブータン国内使用の教科書比較」, 前平泰志編 『ネパールにおけるマージナルグループの教育様式の政治人類学的研究』, 平成12年度~平成15年度科学研究補助金 (基盤研究[B](1)) 研究成果報告書, 京都大学大学院教育学研究科, 2007年3月, 51-56.
- 佐藤美奈子 (2019) 「ブータンにおいて学校寮制度が担う役割と民族言語文化の継承」『社会言語科学会 22 巻 1 号』印刷中.
- Skutnabb-Kangas, Tove (1981). *Bilingualism or Not: The Education of Minorities*, Multilingual Matters LTD.
- Skutnabb-Kangas, Tove and Phillipson, Robert (1989). "Mother Tongue" the Theoretical and Sociopolitical Construction of a Concept": In Ammon, U (ed). *Status and function of languages and language varieties*. Berlin, 450-477.
- 杉本均 (2016). 「ブータン王国の若者の意識と教育 —— 15 年の軌跡 ——」『ブータン王国の教育変容 — 近代化と「幸福」のゆくえ』岩波書店, 9-50.
- 高田明, 嶋田容子, 川島理恵 (編) (2016). 『子育ての会話分析』昭和堂.
- Ueda, Akiko (2003). *Culture and Modernisation: From the Perspectives of Young People in Bhutan*, Centre for Bhutan Studies: Thimphu.
- van Driem, George (1994). "Language Policy in Bhutan", Michael Aris and Michael Hutt, (eds.). *Bhutan: Aspects of 32 Culture and Development*, Gartmore: Kiscadale Publications, 87-105.
- von Benda-Beckmann, Franz; von Benda-Beckmann, Keebet; Griffiths, Anne M. O. (2009). *Spatializing Law: An Anthropological Geography of Law in Society*. Ashgate, 58-68.
- Wangdi, Pema (2015). A Paper on Language Policy & Planning in Bhutan.
< <https://www.dzongkha.gov.bt/dz/index.en.php> > (2017. 1. 1 閲覧)
- 山本雅代 (2013). 「異言語間家族の言語使用状況 —— 「言語の威信性」を枠組みに 1 ——」関西学院大学紀要『国際学研究』2013 年 2 巻 1 号, 9~19.
- 山下里香 (2014). 「モスク教室における在日パキスタン人児童のコードスイッチング (〈特集〉多言語社会日本の言語接触に関する実証研究)」『社会言語科学』第 27 巻第 1 号 2014 年 9 月, 61-76.
- 山下里香, 吉岡乾, 名和克郎 (2017). 「英語テーマ別セッション II Beyond multilingualism New approaches to the study of contemporary linguistic」『南アジア研究』第 29 号 (2017), 290-293.
- Ying-Ying Tan (2014). English as a 'mother tongue' in Singapore, *World Englishes*, Vol. 33, No. 3, 319-339.

資料

- Kuensel Online < <http://www.kuenselonline.com/> >
two-graduates-for-every-job-in-civil-service, 2017. 10. 7.
< <http://www.kuenselonline.com/two-graduates-for-every-job-in-civil-service/> > (2019. 6. 30)
Govt. assures support to promote Dzongkha, 2018. 28.
< <http://www.kuenselonline.com/govt-assures-support-to-promote-dzongkha/> > (2019. 6. 30)
- The Royal University of Bhutan (RUB), (2013). *Programmes of Study*.
< <http://www.rub.edu.bt/index.php/en/> > (2019. 3. 11)
- Ministry of Education, Royal Government of Bhutan (MoE) (2014). *Bhutan Education Blueprint 2014-2024-Rethinking 15 Education*, Ministry of Education Royal Government of Bhutan Thimphu, Bhutan.
< <http://www.globalpartnership.org/sites/default/files/bhu-taneducationblueprint2014-2024v2.pdf> > (2019. 3. 8)
- Office of the Census Commissioner Royal Government of Bhutan (OCC) (2006). Results of Population & Housing Census of Bhutan 2005, Office of the Census Commissioner.
<<http://www.bhutancensus.gov.bt>> (2018. 7. 30)
- Policy and Planning Division, Ministry of Education (PPD MoE) (2017). *Annual Education Statistics 2017*, Policy and Planning Division Ministry of Education Royal Government of Bhutan.
< <http://www.education.gov.bt> > (2019. 3. 23).
- Policy and Planning Division, Ministry of Education (PPD MoE) (2018). *Annual Education Statistics 2018*,

- Policy and Planning Division Ministry of Education
Royal Government of Bhutan.
< [http : //www.education.gov.bt](http://www.education.gov.bt) > (2019. 6. 10).
- World Food Programme. <[https : //www.wfp.org/](https://www.wfp.org/)>
(2019. 1. 18).
- Nationality-law-of-Bhutan-1958.
< [http : //www.nationalcouncil.bt/assets/uploads/
docs/acts/2017/Nationality-law-of-Bhutan-1958_
Eng.pdf](http://www.nationalcouncil.bt/assets/uploads/docs/acts/2017/Nationality-law-of-Bhutan-1958_Eng.pdf) > (2019. 3. 23)
- Bhutan-Citizenship-Act-1977.
< [http : //www.nationalcouncil.bt/assets/uploads/d
ocs/acts/2017/Bhutan-Citizenship-Act-1977_Eng.
pdf](http://www.nationalcouncil.bt/assets/uploads/docs/acts/2017/Bhutan-Citizenship-Act-1977_Eng.pdf) > (2019. 3. 23)
- Nationality-law-of-Bhutan-1958.
< [http : //www.nationalcouncil.bt/assets/uploads/d
ocs/acts/2014/Bhutan_Citizen_Act_1985Eng.pdf](http://www.nationalcouncil.bt/assets/uploads/docs/acts/2014/Bhutan_Citizen_Act_1985Eng.pdf) >
(2019. 3. 23)

The Dormitory System in Bhutan, a multilingual society —— Consideration from the concept of “equality” ——

Minako SATO

Graduate School of Human and Environmental Studies,
Kyoto University, Kyoto 606-8501 Japan

Summary Bhutan is currently at a turning point in time, and consists of two polar societies : traditional multilingual communities and a national government that promotes monistic language management. This study focuses on how the two social structures influence the formation of the national identity, ethnic identity, and linguistic identity of current young people, who are now in the process of growing as plurilingual speakers who use multiple languages on a daily and lifetime basis. This study reveals it through the comparison of two groups : One group is students living in a school dormitory, and the other group is students who travel back and forth between school and home.

The results show that, while both student groups have acquired multiple languages centered on ethnic languages, they are forming “national identity based on Dzongkha”, influenced by social life, including schooling. However, home students tend to form a “complex national-language identity” based on multiple languages, including ethnic languages and English as well as Dzongkha. On the other hand, dormitory students are less aware of ethnic identity and less likely to link it with language(s), and also tend to form an “unitary national-language identity” based only on Dzongkha.

As for dormitory students, the possibility is that, because contact with ethnic language culture is restricted, “ethnic language-based ethnic identity” is first weakened, which leads to a relative boost of “Dzongkha-based national identity.” On the other hand, home students are considered to have promoted the formation of a more complex language-national identity, while maintaining multiple national identity based on multiple languages nurtured in the community and at home, by adding to them the national identity centered on Dzongkha, which was formed through schooling. (385)