

# 中国における二言語教育と生徒の進路意識

——機会均等の視点から——

比較教育社会学コース 張 瓊 華

Bilingual Education and Students' Career Plan in China:  
From a Perspective of Equality of Opportunity

ZHANG Qionghua

There are two types of bilingual education in China. When an ethnic language is used as a teaching language, Chinese is taught as a subject. Chinese language is used as a teaching language, then an ethnic language is taught as a subject. Does bilingual education produce inequality of life chance? By focusing on students' career plans, this study tries to clarify the relation between bilingual education and equality of opportunity.

Firstly, this research examines fact-finding by using the questionnaire survey data of Tibetan junior high school students. Secondly the structure of selection and distribution system is clarified by the analysis of material data. The conclusions of this study are summarized as follows:

The bilingual education where teaching language is an ethnic language has stimulated students' aspiration of educational plan, however, occupational plan is influenced by the types of bilingual education.

The selection system of higher education is composed of three types: competitive, semi-competitive, and closed-competitive. Any type of bilingual education secures the route of acquiring educational plan. The distribution system is composed of three types: free choice, up down and local.

The students who have received the bilingual education, in which the ethnic language is used as a teaching language, have lower ability of Chinese and stronger ethnic identities. They can enter the ethnic university by the selection of semi-competitive or closed-competitive, but their occupational choices are under control of the government and influenced by their ethnic identities. By contrast, the students who have received the bilingual education, in which Chinese is used as a teaching language have average ability of Chinese but not strong ethnic identities. So they are possible to be admitted to usual universities through the selection of competition, and have the freedom of occupation. They are beyond the limits of ethnic identities to choose occupation.

It is said that the bilingual education has restricted students' opportunities to higher schooling and finding job so far, however, this study reveals that students' opportunities of higher education are not restricted, but that opportunities of finding jobs are differentiated.

## 目 次

### I. 問題の所在と分析枠組

### II. 二言語教育と進路意識

#### A. 進路意識の実態

#### B. 二言語教育と進路意識

### III. 教育の選抜・配分システムの構造

#### A. 選抜システム

#### B. 配分システム

### IV. 結論

#### I. 問題の所在と分析枠組

本研究は、中国における少数民族の子弟を対象に実施されている二言語教育が、生徒の進路意識にいかなる影響を与えているのかを明らかにし、それを通して多文化教育と機会均等の問題に関する研究に1つの視角を提供することを目的とするものである。

中国における「民族平等」とは、主として少数民族の社会参加に関する権利の平等と、言語・文字、習慣、宗教信仰といった少数民族文化の尊重である(張瓊華 1998a, 182頁)。つまりそこには機会の平等と文化の平等という2つの軸がある。民族文化の尊重の具体策として学校教育に少数民族の文化・言語を取り入れているいわゆる多文化・二言語(民族言語と共通言語としての漢語)教育、特に二言語教育が重視されている。

しかしながら、多文化教育はライフチャンスの不平等を隠蔽するイデオロギーになりうる(浜野 1992, 137頁)と指摘され、また「多様性の信奉という美名の下で、多文化教育が巧妙な抑圧体制を維持する道具にもなりかねない」と批判されている(平沢 1990, 187頁)。しかし実際に多文化教育はライフチャンスの不平等をもたらしているのか、また抑圧体制を維持する道具として機能しているのかを検討する必要がある。本研究では、中国を事例に多文化教育の中核的要素としての二言語教育に着目して、この問題を明らかにする。

中国において、二言語教育を実施する際、教授言語の選択権限は民族自治区域にあるとされている<sup>1)</sup>。55の少数民族集団のうち、約30の民族集団が二言語教育を実施している(陳紅濤 1990, 225頁)。民族集団の選択により、二言語教育の実施形態は多様であるが、教授言語の採用を基準にしてみれば、2つのタイプの二言語教育が存在している。1つは、民族言語を教授言語とし、共通言語の漢語を教科として学習するタイプであり、もう1つは、漢語を教授言語とし、民族言語を教科として学習するタイプである(張瓊華 1998b, 161頁)。二言語教育への対応の仕方もまた個々の家庭や生徒によって異なっている。

その対応の仕方について、これまでの研究では、さまざまな結果が示されてきた。第一に、中国の民族教育を全般的に考察した白岩(1991, 37頁)は、「漢族優位の中

国で生き抜くための方策として、少数民族出身者が民族教育の道を選択せず、漢族と同じ教育を受ける道を選ぶ傾向がみられる」と指摘し、また中国における少数民族高等教育政策を分析した小川(1994, 100頁)は、「日本以上に受験戦争が激しい国として知られている中国において、少数民族の言語を学ぶことは上級学校進学に不利に働くのである」と指摘した。これらの研究は、二言語教育、とくに民族言語を教授言語とする教育が多文化の尊重に基づいて行われているとはいえ、本質的に少数民族に対する平等な機会(上級学校への進学や就職機会など)を奪う可能性があることを示唆している。しかし、これは漢語による教育の選抜・配分を前提しているであろう。

第二に、異なる教授言語を採用している中学校の選択に関する筆者(1996)の分析では、従来の認識と若干異なる結果が出た。その分析結果によれば、中学校を選択する際、漢語を教授言語とする小学校(民族言語を教科として学習する)と普通小学校(漢民族の子弟を対象とし、少数民族出身の生徒も受け入れる、民族言語を教えない学校)出身者の場合、出身小学校と同じタイプの中学校を選ぶ生徒もいれば、異なるタイプの中学校を選択する生徒もいる。これに対して、民族言語を教授言語とする小学校を卒業した者はほとんど同じタイプの中学校を選択している。学校選択に影響する要因として、家庭環境と小学校のタイプがあるのである。そこで残される疑問は、民族言語による教育を受けた場合、上級学校への進学や就職機会などが制限されるのであれば、なぜ多くの生徒<sup>2)</sup>は民族言語を教授言語とする中学校を選択するのかというものである。ここでは、家庭環境と学校での言語教育経験の連鎖構造が生徒の進路意識を方向づけているからではないだろうか。

第三に、二言語教育と生徒の社会的帰属に関する筆者(1998b)の研究は、二言語教育は生徒を同化志向、統合志向及び異化志向に分化させることが明らかにした。したがって、生徒の進路意識は民族意識に影響されると考えられる。つまり、民族意識による主体的選択も行われていると推測されよう。

生徒の進路意識は学校のタイプや種類によって規定される一方、他方では、機会(教育の選抜・配分システム)がどこまで開かれているかという暗黙の了解によっても影響される。したがって、進路意識に着目することによって、機会均等の潜在的側面と顕在的側面が浮かび上がってくると考えられる。そこで本研究は、二言語教育が生徒の進路意識(進路選択の機会)に与える影響に焦点をあてる。

この問題を解明するには、二言語教育を受けている生徒の進路意識の実態及びそれに影響を及ぼす教育の選抜・配分システムの構造を明らかにする必要がある。以下では、①二言語教育を受けている中学生はといったどのような進路意識をもっているのか、②それと二言語教育とは関連があるのか、③それに影響を及ぼす要因は何かの点について、教育の選抜・配分システムの構造の解明を通して説明する。分析は、チベット族出身中学生を対象にした質問紙調査のデータ（サンプル数650人）<sup>3)</sup>と民族教育政策に関する資料<sup>4)</sup>に基づいて行う。

ローゼンバウム (Rosenbaum 1976) は、学校の種類別やコース分けが生徒の進路意識を方向づけるトラックとして機能することを指摘した。また、生徒の進路意識は学校のタイプ、成績の自己評価などの影響を受けていることが実証的に明らかにされている (潮木・藤田 1980)。中国における教授言語別タイプの学校編成は、生徒の進路意識を方向づけるトラックとして機能することが考えられる。つまり、どのタイプの二言語教育を受けるかによって、異なる進路意識の形成が余儀なくされると予想される。多民族国家の中国では、民族区域自治が実施されており、少数民族はそれぞれの民族文化に応じて固有の民族意識をもっている。また、少数民族の言語は一般的に当該民族地域でしか通用しない。したがって、生徒の進路意識は、どのタイプの二言語教育を受けるかによって大きく影響され、二言語の言語能力、成績の自己評価及び民族意識にも影響されるだろう。教授言語トラックについては、中学生の受けてきた二言語教育のタイプが、小学校と中学校の組合せにより、次の3つの教授言語トラックに分類できる。小学校から中学校まで一貫してチベット語を教授言語とする教育を受けるタイプをトラックIとし、民族言語を教授言語とする教育も漢語を教授言語とする教育も両方受けるタイプをトラックII<sup>5)</sup>とし、小学校から中学校まで一貫して漢語を教授言語とする教育を受けるタイプをトラックIIIとする (張瓊華 1998a, 182頁)。また、生徒の進路意識は、進学や就

職の機会、つまり教育の選抜・配分システムのあり方によっても影響されるだろう。図1は本研究の分析枠組を図式化したものである。

## II. 二言語教育と進路意識

### A. 進路意識の実態

二言語教育を受けている中学生はといったどのような進路意識をもっているのかを見てみよう。ここでは、進路意識の指標として、希望する学歴、希望する職業のタイプの2つを用いる。学歴は中学校、高校・中等専門学校、大学の3つに分ける。職業に関しては、中国の社会状況と各職業のサンプルサイズ (10項目の多重選択) を考慮して操作的に4つのタイプに分ける。その4つのタイプとは、教職志向 (民族自治地域にある小・中学校の先生になること)、国家幹部志向 (民族自治地域の行政機関の管理職、公務員になること)、技術職志向 (専門技術職に就くこと) 及び人気職志向 (沿海地域や大都市にしかない待遇のよい職業に就くこと、ここでは旅行会社、合弁企業・外資企業などで就職することを指す) である。

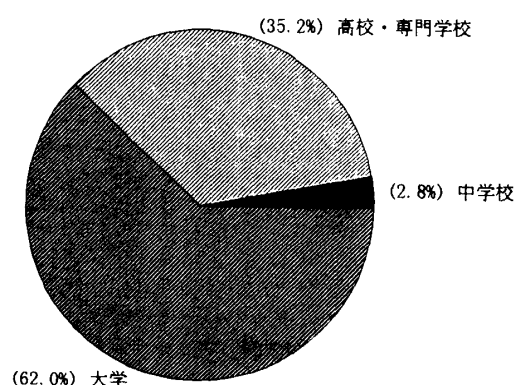


図2 希望する学歴

図2から明らかなように、中学校の学歴を希望している生徒はごく少なく、わずか2.8%しかいない。高校や中等専門学校の学歴を希望する生徒は35.2%、大学の学歴を希望している者は62%にもものぼっている。つまり、6割以上の生徒は大学の学歴を志向している。

職業意識に関しては (図3)、5割以上の生徒は教職志向であり、残りの5割弱の生徒は国家幹部、技術職、人気職のそれぞれを志向していることがわかる。

ここで、次のような疑問が出てくる。大学の学歴を志向している割合が高いにも関わらず、なぜ多くの生徒は地元にある小・中学校の先生を志向しているのか。このような進路意識と二言語教育とは関連があるだろうか、

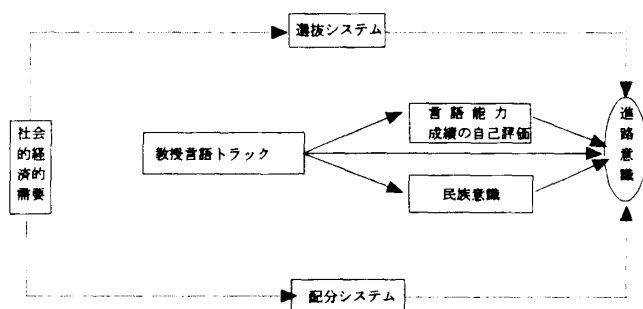


図1 分析枠組

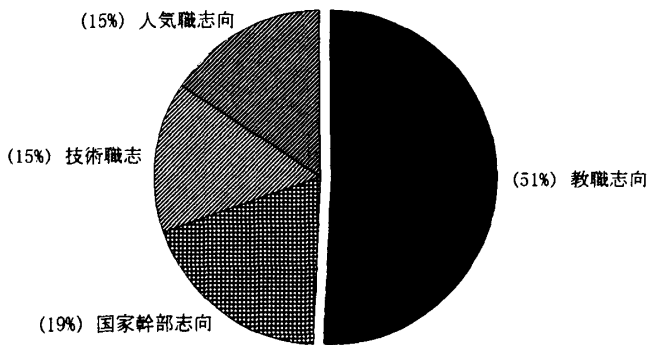


図3 希望する職業のタイプ

あるとすれば、どのような関連があるのだろうか。これらを次に検討してみる。

### B. 二言語教育と進路意識

教授言語トラックは、生徒の進路意識に直接影響を及ぼす一方、他方では、学業成績や生徒の言語能力及び民族意識に影響を与え、それを通じて進路意識に影響することも考えられる。ここでは、その直接的影響と間接的影響について検討を行う。

#### 1. 教授言語トラックの直接的影響

まず、教授言語トラックが生徒の進路意識に与える直接的影響を検討する。

表1 aによると、大学の学歴を希望する割合がもっとも高いのは、一貫してチベット語による教育を受けてき

た者であり(トラック I)、次に一貫して漢語を教授言語とする教育を受けてきた者(トラック II)と漢語を教授言語とする教育もチベット語を教授言語とする教育の両方を受けた者の順になっている。このように、民族言語を教授言語とするタイプの二言語教育は、生徒の学歴アスピレーションを抑制するというよりも、むしろ積極的に作用しているといえる。

職業意識をみると(表1 b)、一貫してチベット語による教育を受けてきた生徒の場合(トラック I)、教職志向の割合は高くなっているのに対して、漢語を教授言語とする教育を受けてきた生徒の場合(トラック III)、国家幹部志向、人気職志向する割合が相対的に高い。そして、技術職志向と教授言語トラックとは無関連である。この結果から次のことがいえる。一貫して民族言語を教授言語とするトラックは、生徒の学歴アスピレーションを高めているが、職業志向を教職志向に限定している。また、一貫して漢語を教授言語とする教育を受けた生徒の職業への志向が多様である。

#### 2. 教授言語トラックの間接的影響

##### 1) 言語能力、成績の自己評価と進路意識

次に、教授言語トラックが生徒の言語能力、学業成績に影響を与え、それを通じて進路意識に影響を与えることについて検討してみよう。言語能力は教授言語トラックに影響されていることはすでに明らかにされている(張瓊華 1998a, 188頁)。一貫してチベット語を教授言語とする教育を受けてきた生徒(トラック I)は、漢語

表1 教授言語トラック×進路意識

#### a) 希望する学歴

	中学校	高校・専門学校	大学	計	
I	0.8	26.1	73.1	100(119)	Pr=0.000
II	3.9	43.0	53.1	100(305)	
III	2.2	29.6	68.1	100(226)	
全体	2.8	35.2	62.0	100(650)	

#### b) 希望する職業のタイプ

	教職志向	国家幹部志向	技術職志向	人気職志向	計
I	71.4	12.6	15.1	10.1	119
II	58.0	19.3	15.7	14.8	305
III	50.9	29.6	19.0	25.7	226
全体	58.0	21.7	16.8	17.7	650

Pr=0.001

Pr=0.001

NS

Pr=0.000

能力よりもチベット語能力のほうがはるかに高い。チベット語及び漢語を教授言語とする教育を受けてきた生徒（トラックII）は、二言語の言語能力がほぼ同程度であり、そして、一貫して漢語を教授言語とする教育を受けてきた生徒（トラックIII）は、チベット語能力よりも漢語能力のほうが高い。本稿では、成績の自己評価を学業成績の指標とし、それにおける教授言語トラック間の格差を検討してみる。

表2から明らかなように、一貫してチベット語を教授言語とするトラックIの生徒の成績自己評価が「上」の占める割合はほかのトラックより高い。バーンステイン（1971）の階級文化と学校文化の研究を参照すると、これは、民族文化と学校文化とは連続性があるからだと考えられる。

では、成績の自己評価、言語能力と進路意識との関連を見てみよう。学歴意識と漢語能力とは無関連であるが、表3から明らかなように、成績の自己評価、チベット語能力との関連がみられる。成績の自己評価がよいほど、チベット語能力が高いほど、大学の学歴を希望する割合

は高くなっている。

表4によると、職業意識と成績の自己評価との関連は見られないが、言語能力との関連はある。チベット語能力が高いほど、教職志向する割合は高くなり、人気職を志向する割合は低くなっている。また、チベット語能力と国家幹部志向、技術職志向との相関は認められない。それに対して、漢語能力が高いほど、教職志向する割合は低く、技術職、人気職を志向する割合は高くなっている。国家幹部志向と漢語能力との関連は認められない。

2) 民族意識と進路意識

二言語教育と生徒の社会的帰属意識との関連に関する分析では、民族文化への帰属意識と民族隔離意識を社会的帰属意識の指標とした（張瓊華 1998b, 166頁）。民族隔離意識は、民族境界意識に関するものである。民族隔離意識は、民族地域に留まるか漢民族社会を志向するかに関わるものであろう。したがって、民族隔離意識は進路意識、とくに職業意識の形成に大きな影響を及ぼす要素であると考えられる。以下では、生徒の進路意識と民族隔離意識との関連を検討する。

表2 教授言語トラック×成績の自己評価

トラック \ 成績	下	中	上	計
I	7.6	28.6	63.9	100(119)
II	15.4	42.6	42.0	100(305)
III	15.0	37.2	47.8	100(226)
全体	13.8	38.2	48.0	100(650)

Pr=0.002

表3 言語能力, 成績の自己評価×希望する学歴

カテゴリー \ 学歴	中学校	高校・専門学校	大学	計	
チベット語能力	少しできる	5.2	41.7	53.1	100(211)
	かなりできる	1.9	34.1	64.0	100(314)
	よくできる	0.8	27.2	72.0	100(125)
漢語能力	少しできる	2.9	37.1	60.0	100(140)
	かなりできる	3.1	34.2	62.7	100(424)
	よくできる	1.2	37.2	61.6	100(86)
成績の自己評価	下	10.0	40.0	50.0	100(90)
	中	1.6	40.3	58.1	100(248)
	上	1.6	29.8	68.6	100(312)
全体	2.8	35.2	62.0	100(650)	

Pr=0.002

Pr>0.05

Pr=0.000

表 4 言語能力, 成績の自己評価×希望する職業のタイプ

## a) 成績の自己評価別

	教職志向	国家幹部志向	技術職志向	人気職志向	計
下	53.3	30.0	12.2	18.9	90
中	59.7	21.0	14.9	17.7	248
上	58.0	19.9	19.6	17.3	312
全 体	58.0	21.7	16.8	17.7	650
	NS	NS	NS	NS	

## b) チベット語能力別

	教職志向	国家幹部志向	技術職志向	人気職志向	計
少しできる	49.8	26.1	20.4	22.3	211
かなりできる	59.2	21.0	16.2	17.2	314
よくできる	68.8	16.0	12.0	11.2	125
全 体	58.0	21.7	16.8	17.7	650
	Pr<0.05	NS	NS	Pr<0.05	

## c) 漢語能力別

	教職志向	国家幹部志向	技術職志向	人気職志向	計
少しできる	72.1	18.6	8.6	6.4	140
かなりできる	55.4	22.4	17.7	16.7	424
よくできる	47.7	23.3	25.6	40.7	86
全 体	58.0	21.7	16.8	17.7	650
	Pr=0.000	NS	Pr<0.05	Pr=0.000	

筆者の研究(1998b, 168頁)によれば,トラックIの生徒の民族隔離意識が最も強く,次にトラックII,トラックIIIの順になっている。では,生徒の進路意識は民族隔離意識に影響されているのであろうか。

まず,学歴展望と民族隔離意識との関連は認められない(表5)。次に,職業展望に関しては(表6),民族隔離意識が強いほど,教職を志向する割合は高いが,技術職や人気職を志向する割合は低くなっている。国家幹部志向と民族隔離意識との関連は認められない。つまり,職業展望には,民族意識による主体的選択が存在する。

以上の分析からわかるように,民族言語を教授言語とするタイプの二言語教育(トラックI)は,直接的にも間接的にも(成績の自己評価,チベット語能力を通して)生徒の学歴意識を抑制するよりも,むしろ積極的に作用しているといえよう。職業意識に与える影響は以下の通りである。技術職志向には,教授言語トラックが直接的

影響を与えていないが,間接的影響を及ぼしている。つまり,技術職を志向するかどうかは,漢語能力の高さや民族隔離意識の強さによって影響される。国家幹部志向には教授言語トラックが直接的影響を与えているが,間接的影響がみられない。つまり,国家幹部志向は言語能力や民族意識に影響されていない。そして,教職志向や人気職志向には,教授言語トラックは直接的にも間接的にも影響を与えている。

以上の結果を説明するためには,教育の選抜・配分システムの構造を明らかにする必要がある。というのは,すでに述べたように,機会がどこまで開かれているかという暗黙の了解は進展意識のありようを大きく規定すると考えられるからである。

表5 民族隔離意識×希望する学歴

民族隔離意識 \ 学歴	中学校	高校・専門学校	大学	計
強くない	3.8	34.0	62.3	100(159)
あまり強くない	2.7	42.3	55.0	100(149)
かなり強い	4.0	35.6	60.4	100(149)
非常に強い	1.0	30.6	68.4	100(193)
全体	2.8	35.2	62.0	100(650)

Pr&gt;0.05

表6 民族隔離意識×希望する職業のタイプ

民族隔離意識 \ 職業	教職志向	国家幹部志向	技術職志向	人気職志向	計
強くない	50.9	20.1	24.5	25.2	159
あまり強くない	53.7	26.8	14.8	18.8	149
かなり強い	54.4	24.2	14.8	19.5	149
非常に強い	69.9	17.1	13.5	9.3	193
全体	58.0	21.7	16.8	17.7	650

Pr=0.001

NS

Pr&lt;0.05

Pr=0.001

### III. 教育の選抜・配分システムの構造

はじめに中国の高等教育機関について簡単に紹介しておこう。中国の大学は普通大学と民族系大学に分けられる。普通大学は国家教育委員会1988年の統計によると1075校あり(陳紅洵 1990, 110頁)、国家重点大学、省重点大学、一般大学といったハイラーキカルな構造をなしている。普通大学は、民族出身に関わらず全高卒希望者を選抜対象としているが、1980年から、少数民族出身者の高等教育機会の拡大と少数民族地域の科学技術人材の養成のために、一部の普通大学において少数民族出身者のみを募集対象とする民族班(クラス)が設けられている。1989年まで民族班を設けている普通大学は140校ある(陳紅洵 1990, 109頁)。

民族系大学は民族大学・学院と民族自治区・州にある大学を指す。そのうち、民族学院は1950年代により「少数民族政治幹部を養成することを主要な目的とし、必要に応じて技術幹部も兼ねて養成する」という目的で設置された。80年代に入ってから、「政治幹部と技術者の養成を並行して行う」ようになった。民族大学・学院は現在13校(50年代に設置されたものは10校、80年代に新しく作られたもの3校)がある。民族大学・学院は大学院、本科(4年制学部)、予科(本科に入るための準備教育を行う)、幹部訓練(民族地域に在職している人の再訓練)

によって構成されている。民族大学・学院は少数民族政治幹部の養成を本来の目的とするために、専攻分野において普通大学と異なる特徴をもっている。普通大学は工科に偏っているが、民族大学・学院は文科(民族学、少数民族諸言語などを含めて)が多い。学生の募集と配分に関しては、民族学院が民族地区の人材養成を目的とするため、少数民族を募集対象とすることが明確に規定されている(陳紅洵 1990, 107頁)。

民族自治区・州にある大学は1988年までに98校ある。このタイプの学校は各民族自治地域が必要とする人材を養成する。したがって、学科も地元の経済文化発展の需要に応じて設置されている。

#### A. 選抜システム

中国の大学入試競争の激しさはよく知られているが、少数民族に対する選抜の多様性はあまり知られていない。ここではその選抜システムの構造を明らかにしたい。

大学入試の選抜システム構造は、図4のように整理することができよう。普通大学と民族大学・学院は、全国統一試験によって選抜を行なう。また、二言語教育を受けている少数民族受験生に対しては、全国統一試験問題が民族言語に翻訳されており(漢語教科を除く)、民族言語による問題解答が認められている<sup>6)</sup>。民族自治区・州にある民族言語を教授言語とする大学や学部は、当該自治

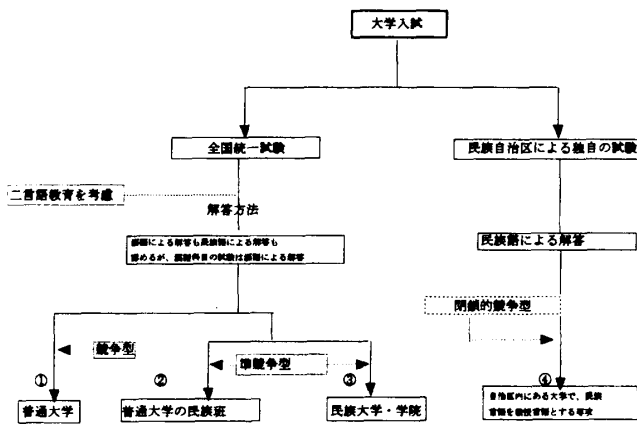


図4 高等教育の選抜システムの構造

- 注：①漢族と同じ点数であれば、優先採る  
 ②普通大学の合格基準を下げて、少数民族を募集対象とする  
 ③合格基準は民族班によりさらに低い、主に少数民族を対象とする  
 ④民族自治区、自治州内の出身者を募集対象とする

区・州の独自の試験で選抜を行う。

選抜基準については、少数民族出身者には、普通大学を希望する場合、漢民族と同じ点数であれば、優先的に入学を許可される<sup>7)</sup>。もちろん民族言語による試験問題を解答することができるが、漢語教科の成績が6割以上なければならない。つまり、少数民族出身者にとって、普通大学に入るには漢民族出身者と競争して、漢民族出身者並みの学力及び漢語能力が要求される。これは競争的選抜といえよう。

普通大学の民族班や民族大学・学院を希望する場合、普通大学の合格基準が下げられ、少数民族出身者だけを募集対象とされる<sup>8)</sup>。ここでは、全国の少数民族出身者の間で競争するという準競争的選抜が行われる。

民族自治区・州にある民族言語を教授言語とする大学や学部を希望する場合、自治区独自の試験によって選抜される<sup>9)</sup>。ここでの競争相手は、その自治区・州内の出身者に限定されていることから、この選抜は閉鎖的競争といえる。

このように、少数民族出身者にとって、どのタイプの二言語教育を受けているかに関わりなく、大学の学歴を獲得するルートは保障されている。すなわち、少数民族出身者にとって、どのタイプの二言語教育を受けても進学機会が閉ざされていないだけでなく、競争型のほか、準競争型や閉鎖的競争型など特別の選抜方法により大学

に進学する経路は漢民族出身者より多く用意されている。

しかしながら、大学の学歴を獲得するルートが保障されているにも関わらず、なぜ漢語を教授言語とする学校を選ぶ生徒がいるのか。この問題を解明するには、教育の配分システムの構造を明らかにする必要がある。

### B. 配分システム

それぞれの選抜方法によって選抜された者は、それぞれのタイプの大学で教育を受けた後に、どのように配分されていくのかについて、図5に沿って述べる。

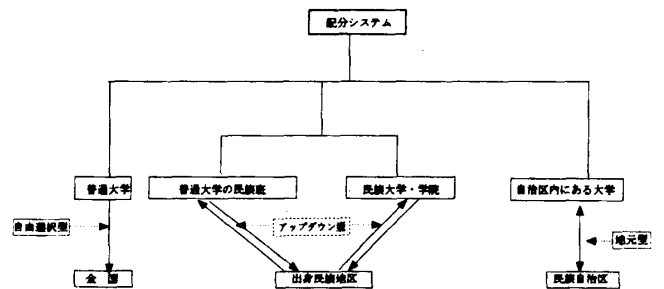


図5 配分システムの構造

少数民族自治区・州の大学は地元で活躍する人材の養成を目的とし、そこでの卒業生は地元で配分される。つまり、これらの大学の卒業生はたとえ社会的移動（地位の上昇）が可能だとしても、地理的移動が制限されている。これを地元型配分と呼ぶことにしよう。

民族大学・学院の目的は民族地域に活躍する政治幹部の養成であるが故に、卒業後、原則的に出身省・区に配分される。普通大学の民族班は、少数民族地域の科学技術人材の養成を目的とするため、卒業生は「国务院の112号の規定」(1983年)に基づいて、出身自治区や州に戻らなければならない<sup>10)</sup>。どこどこから来た者はどこどこに戻るといいうゆる定向募集・定向配分の政策が取られている。このような民族大学・学院と普通大学民族班の卒業生の配分はアップダウン型といえよう。

民族系大学や普通大学の民族班の卒業生が国家の計画によって配分されるのに対して、普通大学の卒業生は、改革開放路線にともなって、自分で職業を探す自由が認められている。これは、自由選択型である。

ここで、少数民族出身の生徒の中に、民族言語ではなく、漢語を教授言語とする学校を選ぶ者がいるのは、漢語能力を身につけ、普通大学に入学し、そして卒業後技術職や人気職につくことができると思っているからだと考えられる。



## IV. 結論

本研究では、2つのタイプの二言語教育を受けている生徒の進路意識及びその進路意識に対する構えに影響を及ぼす教育の選抜・配分システムを分析し、次のようなことを明らかにした。

民族言語を教授言語とするタイプの二言語教育は生徒の学歴アスピレーションを高めている。また、教育選抜システムも、このタイプの二言語教育を受けている生徒に開かれている。しかし、民族言語を教授言語とするタイプの二言語教育を受けると、一方では、民族隔離意識が強くなり、主体的に民族地域にある職業を選ぶ傾向があり、もう一方で漢語能力が相対的に低いいため、準競争と閉鎖的競争選抜によって、民族系大学に入学することができるが、卒業後の職業配分はアップダウン型、地元型など国家によってコントロールされている。

それと対照的に、漢語を教授言語とするタイプの二言語教育を受けると、民族隔離意識が弱く、民族地域だけではなく、漢民族社会で職業を求めようとする。また、これらの生徒は漢語能力が相対的に高いため、競争型選抜を通して普通大学に入学できる可能性がある。そして卒業後、技術職や沿海地域や内陸地域にしかない人気職に就く自由が得られる。

先行研究は、二言語教育が生徒の進学や就職機会を制限していることを指摘してきた。これに対して、本研究が明示したのは、進学機会が制限されているのではなく、就職機会が差異化されているということである。これは、一方では民族隔離意識に基づき主体的選択結果である。他方では、中国における教育の選抜・配分システムは機会の平等と結果の平等を同時に重視しているからである。二言語教育が生徒の進学や就職機会を制限するかどうかは、国家の政策や制度だけの問題ではなく、少数民族の民族意識の問題も絡んでいる。制度面から見れば、個人の要求に対しては、機会の均等（競争によって選択の自由を獲得する）が提供され、国家の需要に応じれば、結果の平等（準競争型や閉鎖的競争型により、地元で勤務すること）が「保障」される。少数民族側から見れば、職業意識に民族意識が入り込んで、主体的選択あるいは主体的放棄が行われている。しかし、その主体的選択の背後には、二言語教育の働きがある。したがって、ライフチャンスの側面に、多文化・二言語教育は潜在的（民族隔離意識を媒介にして）にも顕在的にも影響を及ぼしているといえよう。以上の結果から、多文化・二言語教育が民族文化共生に役立っているのか、巧みな抑圧体制を維持する道具なのか、一概には言い切れないことを示

唆している。

（指導教官 藤田英典教授）

## 注

- 1) 「中華人民共和国民族区域自治法」(1984) 第36条の規定によるものである。
- 2) 650人の調査対象のうち、民族言語を教授言語とする中学校を選出した生徒は404人がある。
- 3) 本研究で用いるデータは、1995年3月に筆者が行った「二言語教育に関する調査」の結果である。この調査は中国四川省阿壩チベット族自治州の4つの県にわたって実施したものである。調査は8校の民族中学校2年・3年生全員(650人)を対象に質問紙法により、教室で先生の指導の下に記入するという方法で実施した(回収率100%)。さらに、質問紙調査の内容をより適切に理解するために、数十人の生徒にインタビューをした。調査対象校はすべて県政府所在地の小都市にある。4つの県とも高原高寒地帯にあり、チベット族を主体とする地域である。うち2つの県は草原地帯にあり、主に牧畜業社会である。他の2つの県は半牧半農の社会である。どの県も工業はほとんど行われていない。この州では、2つのタイプの二言語教育が平行に実施されている。それが故に、二言語教育と生徒の進路意識との関連を検討するには格好の事例である。
- 4) 資料は、民族教育に関する法令、政策・措置、民族系大学の紹介、民族教育に関する著書の紹介、民族教育に関する出来事、民族教育に関する統計資料などを詳細に収集している『新时期民族教育工作手册』(国家民族事务委员会教育司編 1991年)を使う。
- 5) トラックIIは、小学校で民族言語、中学校で漢語を教授言語とする場合と小学校で漢語、中学校で民族言語を教授言語とする場合を含む。
- 6) 国家教育委員会1987年4月21日に出した「普通高等教育機関募集暂行条例」では、次のように規定している。民族言語を教授言語とする学校の卒業生が漢語を教授言語とする普通大学を希望する際、全国統一試験を受けなければならない。漢語教科は少数民族文字に翻訳しないが、ほかの教科は民族文字に翻訳し、民族文字による試験解答ができる。漢語教科の試験を受ける際、少数民族言語の試験も受けられる。その場合、自治区が試験問題を出す。成績は民族言語と漢語をそれぞれ50%で国語の成績になる。ただし、漢語の成績が合格しなければ、普通大学への入学ができない(国家民族事务委员会教育司編 1991、『新时期民族教育工作手册』中央民族学院出版社 213頁)。
- 7) 『新时期民族教育工作手册』によれば、国家教育委員会(当時は教育部と呼ぶ)1957年の規定では、少数民族受験生は一般受験生の成績と同じ場合、優先される(380頁)。また1978年に、辺境地区の少数民族受験生には、最低合格ラインを適当に緩和することができる(399頁)。
- 8) 同上、257頁。
- 9) 同上、254頁。
- 10) 同上、263頁。

## 参考文献

- バーンステイン 1971、『言語社会化論』荻原元昭編訳 明治図書。  
 陳紅涛 1990、『中国民族教育発展途徑探討』中央民族学院出版社。  
 浜野隆 1992、「マイノリティの学業不振と文化剝奪論」名古屋大学教育学部紀要(教育学科)第39巻第1号。  
 平沢安政 1990、「多文化教育と学校文化」長尾彰夫・池田寛編『学校文化—深層へのパースペクティブ—』東信堂。

- 法律出版社法規編集室編 1988,『新編法律手冊』法律出版社。
- 小川佳万 1993,「中国の少数民族高等教育—民族学院と普通大学民族班を中心に—」名古屋大学教育学部紀要(教育学科)第40巻第2号。
- 小川佳万 1994,「中国における少数民族高等教育政策」比較教育学研究第20号。
- 国家民族事務委員会教育司編 1991,『新時期民族教育工作手冊』中央民族学院出版社。
- Rosenbaum, J. E. 1976, "Making Inequality: The Hidden Curriculum of High School Tracking". John Wiley & Sons, Inc.
- 白岩一彦 1991,「中国の民族教育」『レファレンス』平成3年9月号。
- 潮木守一・藤田英典他 1980,「中学校文化の構造的分析—進路意識の形成過程—」名古屋大学教育学部紀要(教育学科)第27巻。
- 四川省教育委員会民族教育処 編 1993,『民族教育文献繪編』。
- 張瓊華 1996,「現代中国における二言語教育と学校選択」東京大学大学院教育学研究科紀要第36巻。
- 張瓊華 1998a,「中国における二言語教育と民族的アイデンティティの形成」比較教育学研究第24号。
- 張瓊華 1998b,「多文化教育の社会統合機能に関する実証的研究—中国における二言語教育を通して—」『日本教育社会学研究』第63集。