

# 現代中国における二言語教育と学校選択

——チベット族出身中学生対象の質問紙調査を中心に——

比較教育社会学コース 張 瓊 華

## 当代中国的双语教育和学校选择

—以对藏族中学生作的问卷调查为中心—

在中国、对少数民族实施的双语教育有两种类型：一种是以汉语教学、同时学习民族语言的类型、还有一种是以民族语教学、同时学习汉语的类型。本稿对少数民族中学生是如何选择两种类型的中学、以及选择的背后是如何受到文化社会的影响进行实证研究。此研究主要从出身小学校类型、出身阶层和家庭的文化环境等角度进行考察。

### 目 次

- I. 課題と方法
- II. 中国における二言語教育の実態——阿壩州を中心に
- III. 出身小学校のタイプ・階層・家庭文化と中学校の選択
  - A. 出身小学校のタイプと中学校選択
  - B. 階層と家庭文化
  - C. 階層と学校選択
  - D. 家庭の文化的環境と学校選択
- IV. 教授用語別の中学校タイプ選択の規定要因
- V. 要約と考察

### I. 課題と方法

本稿は、現代中国における少数民族を対象に実施されてきた二言語教育の社会的機能を明らかにする試みの一環として、二言語教育への少数民族側の対応という側面に焦点を当て、具体的には少数民族出身の中学生がどのように中学校を選んだのか、それを左右する要因は何かを検討するものである。

周知のように、70年代後半から、多くの多民族国家において、少数民族の政治的・文化的運動が高揚し、多文化主義が提唱されるようになった。多くの国で、学校教育に多文化教育の一環としての二言語教育（共通語と民族語）が導入され、それによって社会の統合と民族文化の共生が実現されると期待されてきた。しかし、二言語

教育への対応の仕方は民族間でも民族内でも多様であり、そのありようによって、二言語教育の機能も左右されると考えられる。

二言語・多文化教育に関するこれまでの研究は、主に多文化教育理念の成立と展開や二言語教育の実態と問題点に注目してきた（関口 1985・1988, 松久 1986, 佐々木 1985, 中島 1985, 白岩 1991）。それらのなかで、例えば、中国の民族教育を全般的考察した白岩は、少数民族出身者が立身出世のために、漢語学校に通う傾向があることを指摘した。しかし多くの研究は、多文化教育の中核的要素としての二言語教育の社会的機能を実証的に研究する段階に至っていないという点、及び二言語教育に対する少数民族側の対応の仕方、とくに同一民族内での対応の多様性とその背景を考察していないという点で限界がある。そこで、本稿では、二言語教育への少数民族側の対応の仕方及びそれに影響を及ぼす文化社会的要因について考察する。

二言語教育と一口に言っても、その実施形態は多様である。その形態は次の3つのパターンに分類することができる。第一は、共通語を教授用語とし、民族語も教えるというパターンで、例えば、タイ、インドネシア、スリランカなどがこれに相当する。第二は、授業を円滑にするため、はじめは民族語による教育を行うが、漸次共通語に乗り換える「過渡的二言語教育」である。例えば、マレーシアでは、小学校は民族語を教授用語とするが、中等・高等教育の教授用語は共通語であるマレーシア語に統一している。以上の2つのパターンは基本的には共

通語によって社会を統合しようとするものである。それに対して第三のパターンは、カナダにおける二言語教育にみられるように、全科目の半分は民族語で授業を行い、残りの半分は共通語で教えるというバイリンガル教育である。

他方、中国における二言語教育は、以上の3つのパターンと共通する点もあるが、相違点も大きい。中国では2つの類型に区別される。第一は、「過渡的二言語教育」であり、主に雲南省、貴州省において実施されている。第二は、長期的二言語教育と呼ばれ、少数民族のなかの「大」民族、例えば、内モンゴルのモンゴル族、新疆のウイグル族、延辺の朝鮮族、チベット高原のチベット族を対象にして実施されているもので、小学校から大学まで一貫した形態が採られている。

この長期的二言語教育（以下では二言語教育と略称する）にはさらに2つのタイプがある。ひとつは民族語を教授用語とし、共通語の漢語を教科として学習するタイプであり、もうひとつは漢語を教授用語とし、民族語を教科として学習するタイプである。どちらのタイプを選択するかは、各民族自治地域がその地域の言語環境や親の希望に基づいて決める。とはいえ、少数民族はかなり分散居住しており、人口も少ないため、郷ごとにどちらか1種類の民族小学校しか設置されていない場合が多い。他方、中学校は県ごとに設置されており、県政府の所在地には両タイプの中学校が設置されている。小学校卒業後、どちらのタイプの中学校を選択するかは生徒の希望による。出身小学校と同じタイプの中学校を選択する生徒もいれば、異なるタイプの中学校を選択する生徒もいる。そこで、その選択基準は何か、そうした選択は、出身階層や、家庭の文化的環境や、出身小学校のタイプによって影響されていないかどうかが問題となる。

学校選択に階層間格差があることは、多くの研究によって明らかにされてきた。日本を例にすれば、小学校を卒業後、公立の中学校に行くか、それとも私立の中学校に行くかは親の階層によって違いがあるという。高校進学についても、普通科に行くか、職業科に行くかに関して階層差がみられることが、明らかにされている。高校全入がほぼ実現してはいるが、「かつて高校進学者と非進学者との間の見られた階層差は、高校進学率の上昇の過程で、今度は高校のタイプ間の差異に姿を変えていったのである。」(荻谷 1995)。なぜ階層間格差が生じるのかについての主要な説明枠組としては、①葛藤理論、②地位達成モデル、③トラッキング・モデルが提起されてきた(藤田 1980)。また、中学生の進路展望と中学校文化との関連があることも実証的研究によって明らかに

されている(潮木守一・藤田英典1980)。

葛藤理論は進路選択における階層間格差の原因を家庭文化と学校文化との親和性の差異に求める。例えば、ブルデューは「ハビトゥス」という概念を、バーンステインは「精密コード」と「制限コード」という用語を用いてそれを説明した。これら日本や欧米の先行研究が扱った問題と理論的枠組は、中国の場合にも当てはまると考えられる。中国では、2つのタイプの二言語教育学校のどちらを選ぶかは、その後の進路やキャリアを大きく左右すると考えられるのだが、その学校選択はどのように行われているのか。そこには出身階層や、家庭文化や、出身小学校タイプによる格差があるだろうか。その原因とメカニズムはどのようなものであろうか。本稿では、こうした問題を、阿壩チベット族自治州でのチベット族出身中学生を対象とする質問紙調査のデータに基づいて、実証的に検討する。

以下では、この問題を3つの課題に分けて考察する。まず、中国における二言語教育の展開と現状を概観する。次いで、出身小学校のタイプ・出身階層・家庭文化と中学校選択との関連を検討する。そして第三に、学校選択の規定要因について総括的に考察する。

本稿で用いるデータは、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、教室で学校の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。外の地域につながる交通手段はバスしかない。四川省の省政府所在地である成都市からそれぞれの県政府所在地までは、1日1回のバスが運行されるが、冬になると、そのバスさえ大雪に遮断され、完全に閉ざされる。この4県の民族構成は、チベット族を主とするが、漢族、回族などの民族もいる。県政府の所在地ではチベット族の出身者と漢族の出身者が多数を占めている。

## II. 中国における二言語教育の実態——阿壩州を中心に

中国では漢民族をはじめ、チベット族、モンゴル族、

ウイグル族など56の民族がある。1990年に行われた第4回人口センサスによると、漢民族を除く55の少数民族の人口の合計は9,120万人であり、中国総人口の8.4%を占め、その居住地域は中国全土の60%の地域に分散している。少数民族の居住地域の多くは、広大な高原や草原、ないし物産や資源の豊かな山地であり、しかも国境線沿いの地域が多い。

55の少数民族のうち21の少数民族が自民族の文字をもっている。回族と満族はすでに漢語を使用しているが、モンゴル族、チベット族、ウイグル族、朝鮮族、カザフ族、シボ族、タイ族などの民族はそれぞれ自民族の文字を有している。また、自民族の文字をもたなかった民族に対して、政府は文字の制定を援助してきた。

1912年まで、中国では近代国家という意味での国家は成立していなかった。中国全土を統制するのは朝廷であり、統治の理念は文化主義であった。文化主義に基づく支配は漢文化地域においての科举官僚の「巡礼圏」と西北地域の民族自治という二元的構造をなしていた(村田

1994)。清朝はこうした二元的な文化支配に基づいて、その版図を新疆、チベットにまで拡張することに成功したが、朝廷は領土にしか関心がなく、国民意識の養成という発想はなく、国境への関心も希薄であった。したがって、それまでの中国は1つの国というよりも、むしろ多様な非漢民族集団を包み込む1つの緩やかな集権体制であった。1912年、南京に臨時共和政府が樹立され、国号を中華民国と定めた。このときはじめて中国は1つの国であることを明示した。しかし、20世紀の前半の中国は絶えず戦争状態にあったため、国民教育としての近代教育が辺境地域まで普及することはなかった。

1949年に中華人民共和国が誕生した。国の安定の確保と経済の再建をするため、伝統的な少数民族社会のシステムを近代的な政治と経済のシステムに改造し、各民族ごとの民族としてのアイデンティティを越えて中華民族への帰属意識を養成する必要があった。新中国政府は「民族の平等」を掲げ、1950年代から民族自治地域にも学校を中心とする近代的教育システムを確立し、民族教育を提唱してきた。ここでの民族教育とは、各民族の言語・文化の教育を含めた国民教育である。

しかし、70年代後半までの中国における民族教育は、政治運動が優先されたこともあって、スムーズに展開しなかった。80年代になると文化大革命が否定され、民族教育が本格的に展開され、少数民族に関する諸問題を解決するための法制度が整備された。1982年、新憲法が制定され、2年後、中華人民共和国民族区域自治法が公布された。民族教育に関しては、例えば、「中華人民共和

国民族区域自治法」の第36条には、「民族自治地域の自治機関は、国家の教育方針および法律に基づき、その地域の教育方針、学校の設立、学制、学校運営の方式、講義内容、教授用語、入学者選抜の方法を決定する。」と定められており、民族自治地域の教育行政機関が民族学校を設立・運営し教授用語を選択する権限を国家の方針の範囲で認めている。

阿壩州は四川省の西北高原にあり、面積は8万平方キロメートルで、人口は78万人である。その中に、チベット族は38万、漢族は24万、キョウ族は13万、残りは他の民族である。全州には13県があるが、そのうち4県はキョウ族の集居地である。東南部の県は漢族や回族が多い。本研究の調査対象地の4県は西北部にあり、チベット族を主体とする地域である。

1949年まで、阿壩州には小学校126校、中学校2校、初等師範学校1校があった。在学生生徒数は約3000人であったが、主に漢族とキョウ族の子弟であった。当時、チベット族やキョウ族の集居地には学校がなかった。1952年には、小学校225校、在学生生徒数は11,451人、そのうち少数民族生徒は4,812人、1966年には、小学校955校、在学生数51,535人、うち少数民族生徒は25,348人、さらに1992年には、小学校1,437校、在学生生徒数は88,435人、少数民族生徒は68,305人というように急増にきた。中学校は71校、そのうち、高校を含む学校が21校、在学生生徒数は22,985人、そのうち少数民族生徒は16,761人である。また、全州に中等専門学校が14校あり、在学生生徒数は3,473人である。師範系の専科大学(短期大学にあたる)も1校あり、在学生生徒数は756人である(四川「民族教育報」1993年9月2日)。

阿壩州の草原地帯や高山峡谷地域にある学校は寄宿制で、二言語教育は小学校から高校・専門学校や専科大学まで実施されている。チベット語を教授用語とする小学校は167校、在学生生徒数112,751人、中学校12校、在学生生徒数1,567人、高校2校、在学生生徒数170人、中等専門学校7校、専科大学1校である。漢語を教授用語とする小学校は93校、在学生生徒数5,638人、中学校6校、在学生生徒数1,099人である(阿壩州教育委員会の統計による)。

二言語教育がどの程度徹底しているのかを二言語の授業時間数から見てみよう。表1は中学校第2学年の課程表である。表で示されているように、チベット語を教授用語にしても、漢語を教授用語にしても、チベット語と漢語の教科としての学習時間数はほぼ同じである。チベット語を教授用語とする場合、教科書はチベット、青海、甘肅、四川、雲南の五省で統一編集されたものを使用し、漢語を教授用語とする場合、チベット語を除く、全国統

表1 中学校第2学年の課程表

曜日 科目 時間	一	二	三	四	五	六
自習	チベット語	数学	チベット語	漢語	数学	漢語
一	漢語	チベット語	数学	数学	チベット語	漢語
二	漢語	チベット語	漢語	数学	漢語	英語
三	数学	漢語	社会	チベット語	物理	チベット語
四	数学	数学	チベット語	歴史	社会	
五	歴史	物理	数学	漢語	地理	
六	チベット語	体育	地理	チベット語	体育	
自習	数学	チベット語	漢語	数学	漢語	チベット語

一の教科書が使用されている。

このように、現在の中国の民族教育は法律によって保証され、実際の民族教育の展開も順調に進んでいる。では、民族教育、具体的には、二言語教育に少数民族側はどのように対応しているのだろうか。この問題を中学校選択に焦点を当てて検討していこう。

### Ⅲ. 出身小学校のタイプ・階層・家庭文化と中学校の選択

#### A. 出身小学校のタイプと中学校選択

すでに述べたように、各郷には、二言語教育のどちらか1種類の小学校しか設置されていないが、中学校は県政府所在地の小都市に設置され、しかも、両タイプの中学校が揃っている。制度的には、どちらのタイプの中学校へ進学しても将来の進学機会に差はないこととなっている。というのは、両タイプの学校間の差異は教授用語だけで、課程は全く同じだからである。また、上級学校への進学試験もチベット語による解答も漢語による解答も認められている。しかし、実際にはどちらのタイプの中学校を選ぶかについては、かなりの偏りがある。まず、その実態を確認することにしよう。

ここでは、小・中学校とも、チベット語を教授用語とし、漢語を教科として学習する民族学校(クラス)をタイプ1の学校、漢語を教授用語とし、チベット語を教科として勉強する民族学校(クラス)をタイプ2の学校とする。さらに、小学校については、チベット族の子どもも受け入れるが、主に漢族の子弟を対象とし、チベット語をまったく教えない学校(普通小学校)もあるが、これをタイプ3の小学校とする。

図1は、中学校の選択と出身小学校タイプとの関連を示したものである。これによると、タイプ1の中学校を

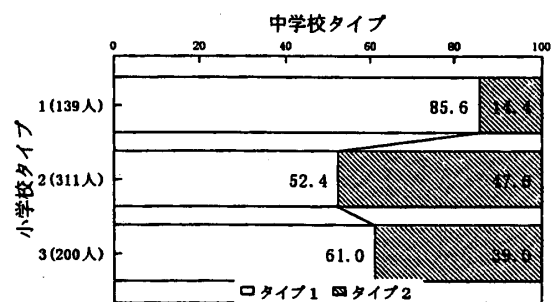


図1 小学校のタイプと中学校選択

選択した割合は、タイプ1の小学校で85.6%、タイプ2の小学校で52.4%、タイプ3の小学校で61%となる。つまり、タイプ1の小学校を卒業した者はタイプ1の中学校を選択する傾向が強いが、タイプ2とタイプ3の小学校出身者の場合、タイプ1の中学校を選ぶ者もいれば、タイプ2の中学校を選択する者もいる。

なぜタイプ1の小学校を出た者は同じタイプの中学校を選ぶのか、なぜタイプ2とタイプ3の小学校を卒業した者は、タイプ1とタイプ2に大きく分かれるのか、その分化と階層、家庭文化との関連について次に検討しよう。

#### B. 階層と家庭文化

中学校の選択と出身階層、家庭文化との関連を考察するに先立って、階層と家庭文化との関連を明らかにする必要がある。ここでは、父親の職業と父親の学歴水準を階層の指標とする。父親の職業について、調査票では農民・牧民、事務職員、教員、行政幹部・技術幹部に分類している。ここでは、中国の社会状況と各職業のサンプルサイズを考慮して、父親の職業を農民(牧民を含める)、教員(事務職員を含む)、管理職(行政幹部と技術幹部)の3つに再分類した。父親の学歴は、無(学校教育を受

けたことがない), 低 (中学校以下), 中 (高校・中等専門学校), 高 (専科大学・大学) の4段階に分けた。家庭文化については, 親の民族意識, 家庭言語使用, 家庭の情報量及び家庭の経済文化を指標として用いることにした。親の民族意識は, チベット族社会は宗教共同体であることを考慮して, 「親は民族衣装を着用するかどうか」と「寺院へ参拝に行くかどうか」という2つ質問項目を合成したものである。家庭言語使用は, 両親の間での使用言語, 自分と父親・母親・兄弟との間での使用言語に関するものである。家庭の情報量は家での新聞購読とテレビのニュース番組の視聴度に関するものであり, 家庭の経済文化は家庭の電気製品の所有状況に関するものである。

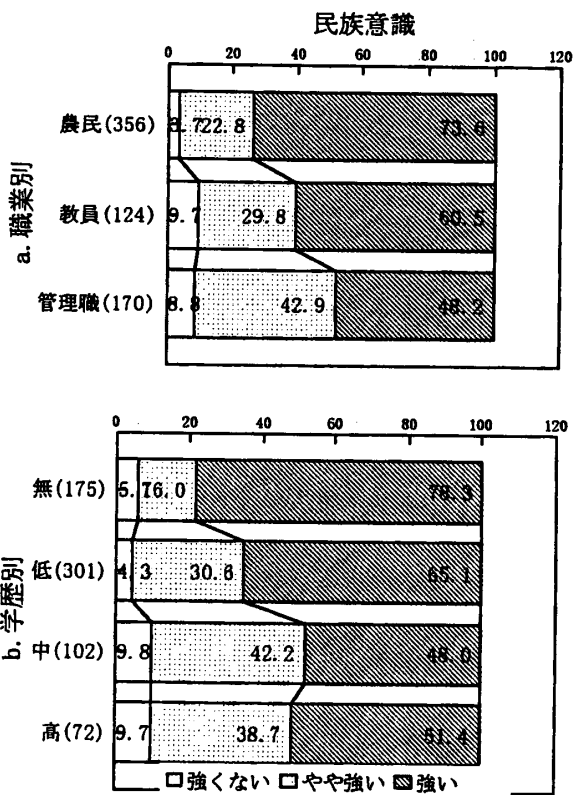


図2 階層と民族意識

図2は, 親の民族意識を, 父親の職業別, 父親の学歴別に示したものである。図より明らかなように, 親の民族意識が「強い」の占める割合は, 父親の職業が「農民」の場合73.6%, 「教員」の場合60.5%, 「管理職」の場合48.2%となっており, 父親の職種による差が見られる。父親の学歴水準でみると, 学歴「中」に比べて, 「高」の方がやや低いものの, 全体としては, 父親の学歴水準が低いほど, 親の民族意識が「強い」の割合は大きいという傾向がある。

図3は, 家庭言語使用について示したものである。そ

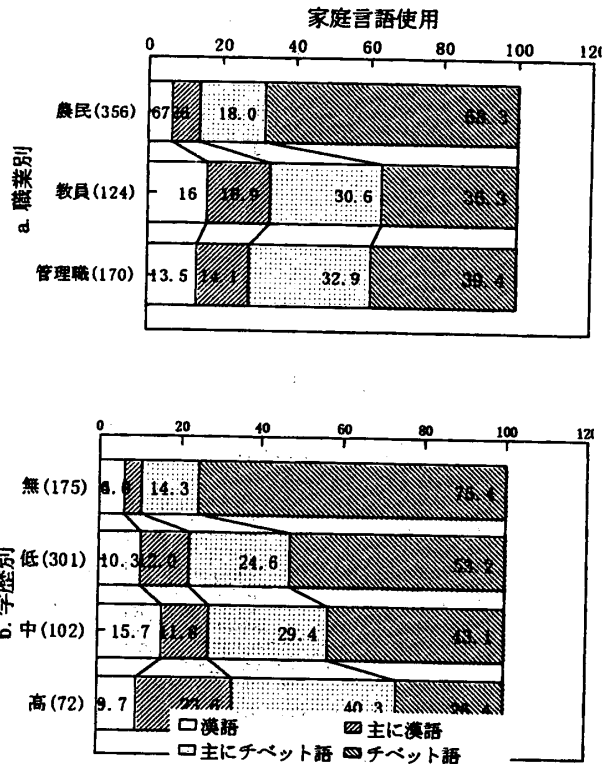


図3 階層と家庭言語使用

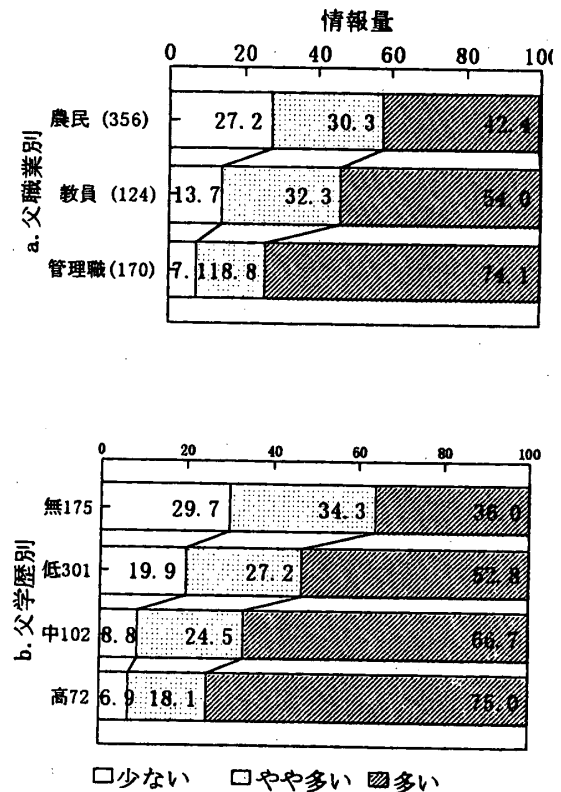


図4 階層と家庭情報量

れによると, 「チベット語」が家庭で使用される割合は, 父職が「農民」の場合68.3%, 「教員」の場合36.3%,

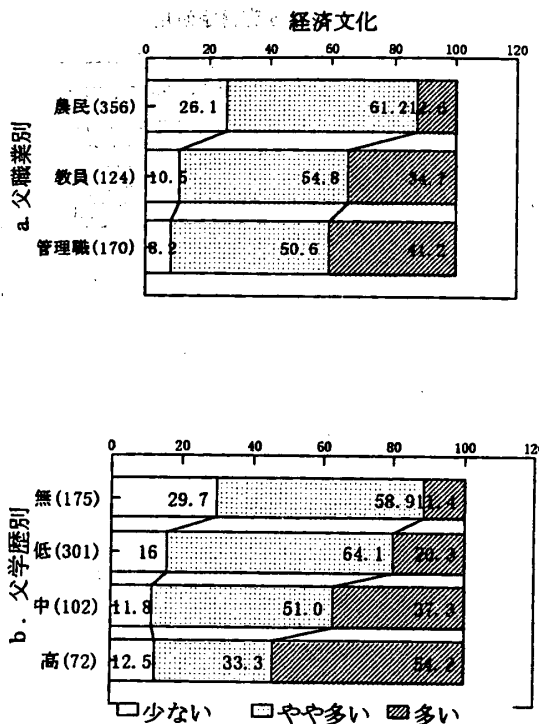


図5 階層と経済文化

「管理職」の場合39.4%となっており、「管理職」及び「教員」と「農民」との間に大きな差がある。また、父学歴別に見ると、父親の学歴「無」の場合75.4%、「高」の場合26.4%となり、その差は約50ポイントと大きくなっている。つまり、二言語併用の階層差は、父職階層別よりも、学歴階層別の方が大きいということである。

最後に、家庭の情報量及び家庭の経済文化について見てみよう。図4は家庭の情報量について、また、図5は家庭の経済文化について示したものである。ここでも、父親の職業が「管理職」である場合、家庭の経済文化は多い。父親の学歴水準が高くなるほど、家庭の情報量も経済文化はも多くなっている。

このように、家庭の文化的環境には階層間でかなり大きな差がある。すなわち、階層が高いほど、民族意識は弱く、家庭での漢語使用の割合は高く、家庭の情報量や経済文化も多いのである。

### C. 階層と学校選択

次に、教授用語タイプ別の中学校の選択が出身階層によってどのように異なっているかを検討しよう。

図6は、中学校選択を、父親の職業別と学歴水準別に示したものである。図より明らかなように、「農民」の場合、76.7%の生徒はタイプ1の中学校を選択しているのに対して、父親の職業が「管理職」の場合、その割合は38.2%となっており、その差は約40ポイントと、極め

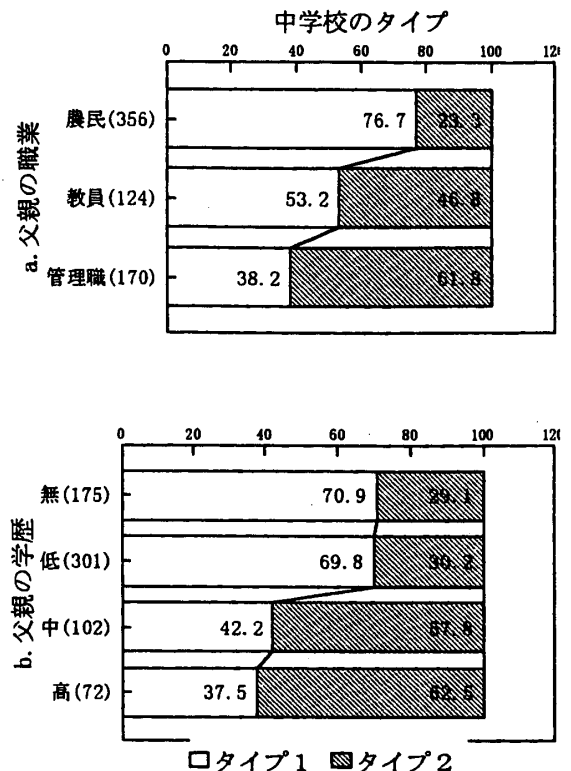


図6 出身階層と中学校の選択

て大きい。また、父学歴別で見ても、学歴「無」と「高」の差は33.4ポイントとなっている。このように、父親の職業階層によっても学歴水準によっても学校選択には大きな差がある。

以上、チベット語で教える学校を選ぶか、それとも漢語で教える学校を選ぶかには大きな階層間格差があることを確認した。では、なぜこのような階層間格差が生じるのか、その原因としては家庭の文化的環境が重要な働きをしているかどうかを次に検討しよう。

### D. 家庭の文化的環境と学校選択

表2は、中学校の選択が、親の民族意識別、家庭言語使用別、家庭の情報量別、家庭の経済文化別にどの程度異なるかを示したものである。表より明らかなように、タイプ1の中学校を選択した割合は、親の民族意識が「強くない」場合27.5%、「やや強い」場合51.3%、「強い」場合70.4%となっており、親の民族意識が強いほどタイプ1の中学校を選択する傾向がある。

次に、家庭言語使用と中学校選択との関連では、タイプ2の中学校を選択した割合は、家庭言語使用が「チベット語」の場合27.6%、「主にチベット語」の場合44.3%、「主に漢語」の場合52.8%、「漢語」の場合61.5%となっている。つまり、家庭でチベット語が使われる傾向が強いほど、タイプ1の中学校を選ぶ傾向が強いのに対して、

表2 家庭文化と中学校の選択

中学校タイプ カテゴリー		1	2	T	
親の 民族 意識	強くない	27.5	72.5	100 (40)	$\chi^2=42.1$
	やや強い	51.3	48.7	100 (191)	df=2
	強い	70.4	29.6	100 (419)	Pr=.000
家庭 言語 使用	漢語	38.5	61.5	100 (65)	$\chi^2=40.9$
	主に漢語	47.2	52.8	100 (72)	df=3
	主にチベット語	55.7	44.3	100 (158)	Pr=0.000
	チベット語	72.4	27.6	100 (355)	
家庭 の情 報量	少ない	72.2	27.8	100 (126)	$\chi^2=10.7$
	やや多い	65.6	34.4	100 (180)	df=2
	多い	56.7	43.3	100 (344)	Pr=.004
家庭 経済 文化	少ない	71.7	28.3	100 (120)	$\chi^2=10.1$
	やや多い	62.9	37.1	100 (372)	df=2
	多い	53.2	46.8	100 (158)	Pr=.006
全 体		62.2	37.8	100 (650)	

漢語が使われる傾向が強いほど、タイプ2の中学校を選択する傾向が強まる。従って、家庭言語使用も中学校選択にかなりの影響を与えていると言える。

最後に、家庭の情報量、家庭の経済文化との関連を見ると、家庭の情報量が多いほど、また、家庭の経済文化が多いほど、タイプ2の中学校を選ぶ傾向がある。しかし、その差はそれほど大きくはない。

以上の結果より、家庭の文化的環境と学校選択との関連について、次の点が明らかとなった。親の民族意識の強弱や家庭で使用する言語のちがいは中学校の選択に大きな影響及ぼしているが、家庭の情報量や経済文化はそれほど大きな影響を及ぼしてはいない。

#### IV. 教授用語別の中学校タイプ選択の規定要因

これまでの分析によって、出身小学校のタイプ、出身階層、家庭文化の諸要因がそれぞれ子どもの中学校選択に影響を及ぼしていることを確認した。しかし、これまでの分析は、個々の要因と中学校選択との関連を個別に見たものである。そこで、次に、それらの諸要因がどのように相互関連しながら中学校選択に影響を及ぼしているかを検討することにしよう。なお、以下の分析では、出身小学校のタイプと、出身階層については父職階層、家庭の文化的環境については、民族意識と家庭言語使用だけを取り上げる。これらの要因だけに限定するのは、以上の分析でも明らかなように、これらが相対的に重要だからであり、分析を簡略にするためである。

表3は、中学校選択タイプ別の割合を、小学校タイプ別・家庭文化別に示したものである。まず、表3aの各セルの三段目の値を比較すると明らかなように、親の民族意識が「強い」場合には、出身小学校のタイプに関係なく、6割以上の生徒はタイプ1の中学校を選択している。一方、親の民族意識が「強くない」場合には、5割以上の生徒はタイプ2の中学校を選択している。これに対して、親の民族意識が「やや強い」場合には、タイプ1の中学校を選択する割合は、小学校タイプ1で73.2%、小学校タイプ2で43.9%、小学校タイプ3で58.6%となっており、出身小学校タイプによってかなり大きな差がある。また、角度を変えて小学校タイプ別に見ると、どのタイプでも親の民族意識による差はかなり大きい。タイプ1の小学校の場合、大半がタイプ1の中学校に進学しているのに対して、タイプ2及びタイプ3の小学校の場合、タイプ1とタイプ2の中学校のどちらを選ぶかは相半ばしている。

次に、表3bを見ると、タイプ1とタイプ2の小学校の出身者の場合、家庭言語使用による差は小さく、タイプ1の小学校卒業生はタイプ1の中学校に進学し、タイプ2の小学校出た者タイプ1とタイプ2の中学校に分かれている。ところがタイプ3の小学校出身者の場合は、どのタイプの中学校に進学するのかは、家庭言語使用による格差が大きい。例えば、タイプ2の中学校を選んだ者の割合は、家庭言語が「漢語」の場合74.2%、「チベット語」の場合20%となっており、その差は50ポイント以上である。

表3 小学校タイプ×家庭文化×中学校の選択

## a) 小学校タイプ×親の民族意識×中学校の選択

小学校タイプ	親の 民族意識	中学校タイプ		T (実数)
		1	2	
1	強くない	%	%	2
	やや強い	50.0	50.0	19
	強い	73.2	26.3	118
2	強くない	88.1	11.9	21
	やや強い	23.8	76.8	114
	強い	43.9	56.1	176
3	強くない	61.4	38.6	17
	やや強い	29.4	70.6	58
	強い	58.6	41.4	125
		66.4	33.6	

Pr=0.088

Pr=0.000

Pr=0.012

## b) 小学校タイプ×家庭の言語使用×中学校の選択

小学校タイプ	家庭 言語使用	中学校タイプ		T (実数)
		1	2	
1	漢語	%	%	
	主に漢語	62.0	38.0	13
	主にチベット語	88.5	11.5	26
	チベット語	88.0	12.0	100
2	漢語	46.9	53.1	32
	主に漢語	50.0	50.0	40
	主にチベット語	46.4	53.6	84
	チベット語	57.4	42.6	155
3	漢語	25.8	74.2	31
	主に漢語	38.1	61.9	21
	主にチベット語	54.2	45.8	48
	チベット語	80.0	20.0	100

Pr=0.022

Pr=0.355

Pr=0.000

表4 小学校タイプ×父職業×中学校のタイプ

小学校タイプ	父 職	中学校タイプ		T (実数)
		1	2	
1	農民	%	%	96
	教員	88.5	11.5	21
	管理職	81.0	19.0	22
2	農民	77.3	22.7	146
	教員	70.5	29.5	68
	管理職	47.1	52.9	97
3	農民	28.9	71.1	114
	教員	74.5	25.4	35
	管理職	48.6	51.4	51
		39.2	60.8	

Pr=0.319

Pr=0.000

Pr=0.000



表5 家庭文化×階層×中学校選択

## a) 親の民族意識×父職×中学校のタイプ

親の 民族意識	父 職	中学校タイプ		T (実数)	
		1	2		
強くない	農 民 教 員 管 理 職	%	%		
		38.5	61.5	13	Pr=0.537
		25.0	75.0	12	
やや強い	農 民 教 員 強 い	20.0	80.0	15	
		75.3	24.7	81	Pr=0.000
		45.9	54.1	37	
強い	農 民 教 員 管 理 職	27.4	72.6	73	
		79.0	21.0	262	Pr=0.000
		61.3	38.7	75	
		51.2	48.8	82	

## b) 家庭の言語使用×父職×中学校のタイプ

家庭の 言語使用	父 職	中学校タイプ		T (実数)	
		1	2		
漢 語	農 民 教 員 管 理 職	%	%		
		50.0	50.0	22	Pr=0.253
		40.0	60.0	20	
主に漢語	農 民 教 員 強 い	26.1	73.9	23	
		74.1	25.9	27	Pr=0.000
		38.1	61.9	21	
主にチベット語	農 民 教 員 管 理 職	25.0	75.0	24	
		79.7	20.3	64	Pr=0.000
		52.6	47.4	38	
チベット語	農 民 教 員 管 理 職	30.4	69.6	56	
		78.6	21.4	243	Pr=0.000
		66.7	33.3	45	
		53.7	46.3	67	

表4は、出身小学校タイプ別・父職階層別に中学校選択タイプ別の割合を示したものである。ここでも、出身小学校がタイプ1である場合、父親の職業にあまり関係なく、ほとんどの者がタイプ1の中学校を選択している。しかし、タイプ2とタイプ3の小学校卒業者の場合、父職業が「農民」の場合タイプ1の中学校を、「管理職」の場合タイプ2の中学校を選択する傾向が見られる。

表5は、家庭文化別・父職業別に中学校タイプの割合を示したものである。表5 aより明らかなように、親の民族意識が「強くない」場合、父親の職業階層と中学校選択との相関は比較的小さく、全体的にタイプ2の中学校を選択する割合が大きい。親の民族意識が「やや強い」場合、タイプ1の中学校に進学する割合は、父職階

層が「農民」の場合75.3%、「教員」の場合45.9%、「管理職」の場合27.5%で、最高と最低の差は約50ポイントもあり、極めて大きい。親の民族意識が「強い」場合、タイプ1の中学校を選択する割合は、父職業階層が「農民」の場合79%、「教員」の場合61.3%、「管理職」の場合51.2%となっており、最高と最低との差は約30ポイントであり、父職階層による差はかなり大きいと言える。このように、親の民族意識が「やや強い」場合、父職階層が中学校選択に与える影響は極めて大きく、次いで親の民族意識が「強い」場合も父職階層は中学校選択にかなりの影響を及ぼしている。

表5 bによると、家庭言語使用が「漢語」である場合、父職階層にかかわらず5割以上がタイプ2の中学校を

選んでいる。また、家庭言語使用が「チベット語」の場合、父職階層による中学校選択の差は小さく、全般的にタイプ1の中学校を選択する傾向が強い。他方、家庭言語使用が「主に漢語」ないし「主にチベット語」の場合、父職階層が「農民」の生徒はタイプ1の中学校を、「管理職」の生徒はタイプ2の中学校を選ぶ傾向が極めて強い。要約すれば、家庭で漢語かチベット語のどちらか1つが使われている場合、父職階層による差は比較的に小さく、漢語使用者はタイプ2の学校を、チベット語使用者はタイプ1の中学校に進学する傾向がある。これに対して、家庭で二言語が使用されている場合、どのタイプの学校に行くかは父職階層によってかなり大きく左右されている。

以上の分析により、父職階層、親の民族意識、家庭言語使用及び出身小学校のタイプが中学校選択に影響を及ぼしていることが明らかとなった。そこで、次に、これら4つの要因の相対的重要性をロジスティック回帰分析によって検討しよう。

まず、この分析で用いる変数について説明しておこう。従属変数はタイプ1の中学校を1とし、タイプ2の中学校を0とする。つまり、タイプ2の中学校を比較群としてタイプ1の中学校の選択の規定要因を究明する。独立変数は、親の職業の「農民」と「教員」、親の民族意識の「強い」と「やや強い」、家庭言語使用の「チベット語」と「主にチベット語」及び小学校タイプの「タイプ1」と「タイプ2」を用いる。これらの変数をダミー変数にして分析を行った。表6は、その結果を示したものである。表より明らかなように、タイプ1の中学校選択の規定要因として最も重要なのは父職階層である(1.41)。次いで、親の民族意識(1.13)、小学校のタイプ(1.05)、家庭言語使用(0.54)の順になっている。つまり、父職階層が「農民」の場合、親の民族意識が強い場合、家庭で民族語が使用されている場合、そして出身小学校がタイプ1である場合ほど、タイプ1の中学校を選択する傾向

向が強いということであり、そして、それらの要因はそれぞれ独自の規定力をもっているということである。

## V. 要約と考察

以上、出身階層、家庭の文化的環境、及び出身小学校のタイプが、教授用語の異なるタイプの中学校の選択にどのように影響を及ぼしているかを検討してきた。最後に、以上の結果に基づいて、中学校選択の規定要因とメカニズムについて、確認された主要な傾向を整理し、若干の考察をしておこう。

(1)チベット語を教授用語とする小学校(タイプ1)卒業者の場合、出身階層や家庭の言語的・文化的環境にかかわらず、同じタイプの中学校に進学する傾向が強い。これは、1つには、このタイプの小学校を選択すること自体のなかに、民族文化や民族言語に対するポジティブな構えが反映しているからであり、いま1つには、このタイプの小学校が民族文化を核とする学校文化を形成しており、そうした学校文化のなかで民族文化志向的な進路展望が強化されるからだと考えられる。

(2)漢語を教授用語とする小学校(タイプ2)及びチベット語を教えない普通小学校(タイプ3)の出身者の場合、どのタイプの中学校を選ぶかは、親の職階層や親の民族意識によって大きく規定されている。これは、この2つのタイプの小学校では、民族文化だけでなく漢文化や漢語社会に対する志向をも育む可能性があることを示唆しているが、もう一方で、どのタイプの中学校を選択するか、民族社会と漢語社会のどちらを志向するかは、親の民族意識の強さや職業階層によって左右されているということを示している。

(3)チベット語を教えない普通小学校(タイプ3)出身者のほうが、漢語を教授用語とするがチベット語も教えるタイプ2の小学校の出身者より、どのタイプの中学校を選択するかは家庭の言語使用や親の職業階層によって規定される傾向が強い。これは、普通小学校の方が漢文化・漢語社会への志向が強いと考えられるだけに、矛盾した結果のように思える。こうした矛盾した結果が生じるのは、普通小学校のほうが漢語や漢文化が圧倒的に優勢であるだけに、それへの明確な適応・同調が期待されるからであり、その適応・同調の可能性(能力)が家庭での使用言語や文化的体験によって左右されるからだと考えられる。

(4)親の民族意識や家庭言語使用をコントロールしてもなお、出身階層の低い者はチベット語を教授用語とする学校を選び、出身階層の高い者は漢語を教授用語とする

表6 中学校選択の規定要因—ロジスティック回帰分析

変数	B	S.E.	sig
父職業 農民	1.41	0.215	0.000
教員	0.62	0.254	0.152
親民族意識 強い	1.13	0.422	0.007
やや強い	0.82	0.424	0.052
家庭言語 民族語	0.54	0.25	0.029
主に民族語	0.27	0.267	0.315
小学校タイプ タイプ1	1.05	0.299	0.001
タイプ2	-0.29	0.201	0.147

学校を選ぶ傾向がある。この結果は主に、少数民族、その民族言語が置かれている社会的位置に対する認識と生活スタイルに対する志向が階層によって異なることに起因すると考えられる。多文化・二言語教育が実施されたとはいえ、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。民族地域の経済発展が立ち遅れていることもあって、民族語による教育を受けている生徒は、将来、農業以外では、その地域にある小中学校の教員など限られた職業にしか就くことができない。それ以外の職業に就くには漢語を習得する必要があるが、民族意識が強くても出身階層の高い生徒が漢語を教授用語とする学校を選ぶのは、そうした将来の職業展望に基づくものと考えられる。

以上の結果は、これまで欧米や日本の研究において構築されてきた理論や仮説によってある程度説明される。たとえば、(1)は学校文化の影響、とくにトラッキング仮説(藤田1981, 川島・藤田1981など)によって説明される。(2)と(3)は、階層文化の社会化機能や、葛藤論的な階層文化論(Bernstein 1971, Bourdieu 1970など)によって説明される。また、(4)はアスピレーション仮説(Sewell et al. 1969)や移動距離仮説(Boudon 1973)などによって説明される。

最後に、ここでこれ以上展開することはできないが、多文化・二言語教育政策が取られている状況のなかで、問題は複雑に錯綜しており、中国社会、中国における少数民族社会に固有の説明仮説も必要かもしれない。そのメカニズムの詳細と新たな説明枠組の探求について今後の課題としたい。また、以上の分析によって明らかになったように、中国では民族文化共生と社会統合という二重の目的をもって二言語教育が行われているが、それが実際に生徒の社会化や進路選択に及ぼしている影響は多様である。そうした影響の詳細について、さらには、国民統合や民族共生という側面での影響についても、今後の課題としたい。

(指導教官 藤田英典教授)

## 引用・参考文献

- 関根政美 1994 「エスニシティの政治社会学」 名古屋大学出版会  
 山内昌之 1994 「民族の時代」 PHP研究所  
 内山秀夫 1984 「民族とアイデンティティ」 三嶺書房  
 関口礼子 1988 「カナダ多文化主義教育に関する学際的研究」 東洋館出版社  
 関口礼子 1985 「カナダにおける多文化教育理念の成立と展開」 (「多文化教育の比較研究」江淵一公ほか編 九州大学出版会)  
 松久玲子 1985 「メキシコにおけるインディヘナス統合教育—二

- 言語教育を中心として—」(「多文化教育の比較研究」 江淵一公ほか編 九州大学出版会)  
 佐々木毅 1985 「オーストラリアにおける多文化教育主義の展開と問題点」(「多文化教育の比較研究」江淵一公ほか編 九州大学出版会)  
 中島勝住 1985 「中華人民共和国における少数民族教育問題」(「多文化教育の比較研究」 江淵一公ほか編 九州大学出版会)  
 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  
 樋口信也 1993 「多文化主義がもたらした『新しいオーストラリア』に関する考察」比較教育学研究 19号  
 池田充裕 1991 「シンガポールにおける言語教育政策と国民統合」アジア諸国の言語 教育研究報告書  
 村田翼夫 1991 「タイにおける言語教育と教授用語の変遷」アジア諸国の言語教育研究報告書  
 渋谷英章 1991 「多言語国家インドにおける教授用語」アジア諸国の言語教育研究報告書  
 松尾知明 1994 「多文化教育と学校教育改革に関する考察—アメリカ合衆国の事例から—」比較教育学研究 20号  
 宮島喬・藤田英典 1993 「文化と社会」日本放送出版協会  
 藤田英典 1987 「階層文化と教育」教育社会学研究第42集  
 川嶋太津夫・藤田英典 1981 「『学校の社会的機能』研究に関する一考察」名古屋大学教育学部紀要(教育学科)第28巻  
 潮木守一、藤田英典他 1980 「中学校文化の構造的分析—進路展望の形成過程—」名古屋大学教育学部紀要(教育学科)第27巻  
 荻谷剛彦 1995 「大衆教育社会のゆくえ」中公新書  
 村田雄二郎 1994 「中華ナショナリズムと『最後の帝国』」蓮実重彦・山内昌之 「いま、なぜ民族か」 東京大学出版会  
 張爾駒 1988 「中国民族区域自治の理論と実践」 中国社会科学出版社  
 夏陶ほか 1993 「藏族教育的改革と発展」 青海人民出版社  
 四川省教育委員会民族教育処 1993 「『藏族近現代教育史略』」 青海人民出版社  
 「四川民族教育報」1993年から1994年版  
 バーンステイン 1971 「言語社会化論」 萩原元昭編訳 明治図書  
 P. ブルデュ、J-C・パスロン、1970 「再生産」 宮沢喬訳 藤原書店  
 Boudon, R. 1973. Education, Opportunity, and Social Inequality. John Wiley and Sons.  
 Swell, W.H., A.O. Haller, & A. Portes 1969 "The Educational and Early Occupational Attainment Process" American Sociological Review. Vol.34.