

中国の少数民族教育における「双語教育」に関する一考察

—土家族に着目して

* 程 薇 嘉

はじめに

1. 先行研究における中国の少数民族教育政策
2. 土家族における「双語教育」
 - (1) 先行研究における「双語教育」の類型
 - (2) 土家語の使用状況
 - (3) 土家語・漢語「双語教育」に関する政策文書
 - (4) 土家語・漢語の「双語教育」の実態
3. 土家語・漢語の「双語教育」の位置づけ

おわりに

はじめに

中国は多数を占める漢族と55の少数民族によって構成される多民族国家である。各民族の文化、宗教、言語などが異なり、経済の発展にも大きな差異がある。中華人民共和国建国後各民族の文化の独自性を尊重し、民族平等をベースとして民族政策が推進されている。特に、少数民族にとって言語は民族文化における重要な構成要素の一つとして、民族文化的なアイデンティティの象徴としての機能を持つことから、学校教育における少数民族言語教育は民族教育の柱である。一方、中国にとって、共通語としての漢語—いわゆる「普通語」¹の普及は重要な課題であった。そして地域により、漢語の普及には差異が見られる。北方の少数民族を代表するモンゴル族、朝鮮族、チベット族、ウイグル族は単一に近い民族地域に居住し、歴史的に民族言語を教授用語とする「民族学校」が整備されてきた。そのため、漢語の普及が進んでいない状況にある。しかし、南方の少数民族は漢民族と混住し、早くから漢語の必要性が認識され、学校教育の中で、漢語が教授用語として使われている。そのため、逆に少数民族言語の継承には多くの困難が見られる。

中華人民共和国教育部の公式サイトによれば、55の

少数民族に約130種の言語が存在しているが、すべての少数民族が自分たちの言語と文字を有しているのではない。そのうち、回族・満州族・畲族が漢語及び漢字を使っているほか、52の少数民族はそれぞれの言葉²を持っている。また、29の民族が54種の民族文字を使用している。一部民族は複数の文字を使っており、例えば、ダイ族は4種、モンゴル族は2種の文字を使っている。中国建国後に行われた少数民族調査の結果を踏まえて、中国は少数民族の「自由意思によって決める」という原則に基づき、チワン族、プミ族、ミヤオ族、イ族、リー族、ナシ族、リースー族、ハニ族、ワ族、トン族の10の少数民族の文字作りを、ラフ族、ジンポー族、ダイ族の文字改善方案作成を、ウイグル族、カザフ族の文字改革方案作成をそれぞれ支援した。自分たちがよく使っている他の民族語を自民族の言葉に選んだ少数民族もある。例えば、モンバ族とローバ族はチベット語を選んだ。そして、情報技術が発展するのにともない、モンゴル語、チベット語、ウイグル語、カザフ語など10余種は、すでに民族文字処理システムと電子出版システムを持っている。しかし、土家族を含め14のほかの少数民族はまだ文字を持たない状態である³。

土家族は土家語を持つが、文字は持たない民族である。土家語は主に口頭で継承されてきた。独自の文字は持っておらず、長年にわたり、漢語の文字を使用し

* 名古屋大学大学院学生

てきた。他方、土家語は家庭内言語あるいは日常言語として、土家族のコミュニティで日常的に用いられてきた。しかし、近年の改革開放、都市化、漢語の普及、特に漢語によるメディア拡大、インターネットの影響などにより、土家族の言語や文化の維持は危機に直面している。

中国は建国後少数民族政策を実施してきた。小川（2001）は、中国政府の少数民族政策の柱の1つとして少数民族文化の尊重を挙げているが、その少数民族文化尊重の核心が言語にあると指摘する⁴。こうした少数民族政策は漢語普及と少数民族言語の尊重を両立するため、1991年に国家民族事務委員会発「少数民族の言語文字工作を更に強化することに関する報告」文書により、「主として少数民族の学生を募集する学校は、条件が整えば少数民族の文字による教科書を使用し、少数民族の言語で授業を行い、適切な学年から漢語の課程を増設して二言語教育を施し、全国に通用する普通話を普及させるべきである」と規定する。この文書から、中国政府側が少数民族の言語を尊重した上で、漢語の普及も二言語教育の目的としてきたことが分かる。これまで実施してきた「双語教育」の類型は地域や民族集団の違いによって異なっているが、従来の「双語教育」に関する先行研究では、文字を持たない少数民族を対象とする研究は少ない。本研究の目的は、先行研究を踏まえ、文字を持たない少数民族の中で最も人口が多い土家族に重点を置くことで、土家語と漢語の「双語教育」の特徴を明らかにし、先行研究と異なる視点を提示することである。

本稿の構成は以下の通りである。まず本研究と密接に関連する先行研究を整理していく。次に先行研究を踏まえ、湖南省に居住している土家族における「双語教育」の特徴を明らかにする。具体的には、第1章では中国の少数民族教育政策に関する先行研究をまとめ、「双語教育」の位置づけを検討する。第2章では先行研究における「双語教育」をいくつかの類型に分類し、その問題点を明らかにする。そして、土家語の話者人口の増減、分布などの統計データおよび政策文書を元に、土家語の使用情況と土家族で行われている「双語教育」の実態を見出す。その上で、第三章において、土家語・漢語の「双語教育」が中国少数民族への言語教育の中で、いかなる位置づけを持つかを検討する。

1. 先行研究における中国の少数民族教育政策

中国の少数民族教育政策に関する先行研究は主に岡

本雅享（2008）、小川佳万（2001）、西村幸次郎ほか（2007）、崔淑芬（2012）などが挙げられる。これらの研究は以下の点が指摘できる。第一に、時期を見ると、1980年代中国の改革開放以前を対象としているものが多く、1990年以降の状況を全面的につかんでいるとは言いがたい。第二に、研究対象では、55の少数民族を概説する傾向があり、個別の事例研究では自治区に住んでいる単一少数民族（例えばウイグル族、チベット族、モンゴル族、朝鮮族など）を研究対象としているものが多い。しかし、漢族と雜居している南方少数民族に注目している先行研究はわずかである。第三に南方少数民族の中で、話し言葉だけを持ち、文字を持たない少数民族に関する先行研究はほとんどない。「中華人民共和国の諸民族は、一律に平等である」⁵という前提で、中国の少数民族政策を十分に捉えるために、文字を持たない少数民族の教育の特徴について研究すべきである。

以下では、中国建国後から今日まで、少数民族教育政策における少数民族言語に関する内容の変遷から、「双語教育」の位置づけを検討する。

少数民族言語の歴史に言及した先行研究は主に岩佐昌暉（1983）、何俊芳（1998）、岡本雅享（1999）、小川佳万（2001）、西村幸次郎ほか（2007）、張瓊華（2007）などが挙げられる。その中で、少数民族教育の時期区分について、岩佐は少数民族言語に着目し、文革前（1949–1956年）、大躍進と文革期（1957–1976年）、文革後（1977–1980年）という三つの時期に分けて民族言語研究の歴史を述べた。それに対し、小川と、西村、岡本は大躍進から文革前まで（1957–1965年）を新たに1つの時期と捉え、改革開放期（1977–1992年）と第五期（1993年–）を加えた。後述する通り、2012年中国共产党第十七回七中全会と第十八回全国代表大会を始まりとする『国家中長期語言文字事業改革和发展规划綱要（2012–2020）』など新しい綱要と通知を敷くことで、重要な政策転換が起こっているため、筆者は、第五期を2011年までとし、第六期を加える。つまり、本研究では第五期（1993–2011年）と第六期（2012年–現在）を加える。以下では少数民族教育の六つの時期から少数民族言語の歴史を整理していく。

第一期（1949–1956年）は、旧中国教育制度に対する改革および少数民族教育の確立と発展の時期である。1950年6月に、北京では中国科学院語言研究所が設立された。それは解放後の少数民族言語研究のセンターという役割を果たすべき機関である。1950年11月24日、少数民族政策として國務院は「少数民族幹部養成試行方案」を公布し、「国家建設、民族区域自治、共

同綱領と民族政策の実現のため…（中略）…広範かつ大量に各少数民族の幹部を養成する」と定めた。そして北京に中央民族学院、各省に民族幹部学校、民族小中学校、民族高等学校を設立することを決めた⁶。それに加えて、1951年9月に北京で第一回全国民族教育会議が開かれ、民族教育については「中国人民政府民族教育会議共同綱領」が可決された。その中では、「教育の内容を各少数民族の実態に結び付けて推進すべき」という方針が見られる。この時期には少数民族の諸言語において主に調査研究、文字を持たない民族のための表音文字の作成、また不完全な文字を持つ民族のための改革の支援が行われていることが、先行研究や当時の政策から分かる。

第二期（1957–1965年）は、反右派闘争が始まる大躍進時期である。岩佐（1983）によれば、この時期の少数民族言語はスターリンの「言語融合による单一の民族共通語形成の理論」⁷から大きな影響を受けた。この時期には、「共同性」と「民族融合」が強調され、民族の差異が無視された。1957年から1961年までは多数の民族学校が一般の学校と合併し、政府の民族教育行政部門なども撤廃された。しかし、1962年から、このような極左思想は是正され、第一期で行われた民族政策も再び実施することができた。

第三期（1966–1976年）は、文化大革命の時期である。小川（2001）の研究では、「少数民族地区の特殊性は無視され民族学校の停止、さらに民族言語は『後れた』『無用』な言語であると否定されたのである。少数民族教師も当然のこととして迫害・追放された。このためこの時期自民族言語のわからない子ども（非識字者）が増加したと言われている」⁸と指摘されている。この時期には、少数民族の差異が再び否定され、民族言語は大いに不利な状況に置かれたことが分かる。

第四期（1977–1992年）は、改革開放初期における少数民族教育の新発展の時期である。1980年10月9日国家民族事務委員会が出た「民族教育事業の強化に関する意見」の中で、「最も重要なことは、自己の民族言語と文字を持つ民族は、自民族の言語で授業を行い、自民族の言語をよく学び、同時に漢語も学習すべきである。…（中略）…自民族の文字がないが独特の言語を持つ民族は、当該民族語を補助的に使って教授を行うべきである」⁹と指示した。1991年、「少数民族の言語文字工作を更に強化することに関する報告」¹⁰により、正式に「双語教育」の実施方針などが定められた。具体的には、「新しい時代における少数民族言語文字工作の主要な任務」では、「少数民族言語文字の標準化と情報処理能力を強化する。少数民族言語に

よる翻訳、出版、教育、新聞、ラジオ、テレビ、映画、古書整理を促進し、少数民族の言語文字に関する学術研究と協力・交流を推進する。各民族が互いに言語文字を学習することを奨励する」¹¹と定められた。また、「少数民族の言語文字工作の方針と任務を遂行するための措置」によって、4つの方法が指示された。本研究と関連する項目は、まず「少数民族の文字の使用と普及を強化する。今日まで通用してきた少数民族の文字に関しては、引き続き学習・使用し、発展させていくものとする」が挙げられる。その中で、文字を持たない少数民族に対し、「現有の適用文字を選択することを提倡する。すでに漢語あるいは他民族の文字を選択・使用している民族に対しては、その民族の意志を尊重して認めるべきである」と規定された。また、「双語教育」に関しては「主として少数民族の生徒を受け入れる学校は、条件が整えば少数民族の文字による教材を使用し、少数民族の言語を教授言語とすべきである。適当な学年から漢語科目を増設して『双語教育』を行い、全国に通用する標準語を普及させるべきである」¹²と記載された。それに加えて、大学における民族班（クラス）の制度化など一連の政策から、国家的に少数民族教育を重点領域にしようとしていることが分かる。特に、民族言語が一定程度の発展を遂げたと言えるだろう。

第五期（1993–2011年）について、小川の研究¹³が、「基本的に第四期の延長にあるが、（特に少数民族地域では）初等教育の普及問題が国家的な課題として認識されるに至った時期である」¹⁴と指摘しているものの、少数民族言語に関しては述べていない。その一方、張瓊華（2007）の研究では「民族文化・民族言語を教育する自由を認めながらも、漢語の教育も行わなければならぬと義務付けている」と指摘している。つまり、後者の研究は第四期から実施し始めた「双語教育」が「自由選択」と「統制」の両面性を持ったメカニズムによって機能していることを示した。

第六期（2012年–現在）は、新時代中国における少数民族教育の転換期である。2012年12月4日、教育部と国家語言文字工作委員会が連名で出した「国家中長期語言文字事業改革和發展規划綱要（2012–2020）」は、「2020年までに、普通話は全国で普及させること」、「言語と文字の標準化、情報化を促進すること」、「言語文字における社会的応用の監督を強化すること」、「国民の言語能力を向上させること」、「少数民族の諸言語を科学的に保護すること」、「中国の優秀な文化の普及を促進すること」、「言語文字の法的制度の構築を強化すること」という「新時期語言文字工作」における7つ

の任務を指示した¹⁵。それらの任務は現在と今後の民族言語文字政策に重要な方向性を示した。この時期には、「双語教育」の「自由選択」と「統制」の両面性が強く感じられるようになったと言えるだろう。

以上の六つの時期では、少数民族言語は建国初期に調査・認識され、「文字改革」と「文字創作」などの政策によって大きく発展したことが分かる。しかし、大躍進¹⁶と文化大革命の時期に全面的に否定され、漢語に融合される方向へ転換し、大いに不利な立場に置かれたことが分かる。そして、改革開放期から「双語教育」が実施され始めたが、政府の規定した枠内で行われるため、「統制」と「自由選択」の特徴が著しく表れている。各民族は「一律に平等」という大前提では、各少数民族で実施されている「双語教育」は自民族の言語と漢語の平等性を維持しているのか、またその特徴は何だろうか、という疑問が浮かぶ。

2. 土家族における「双語教育」

中国の少数民族に関する政策は前節で述べたが、中国の少数民族教育あるいは「双語教育」の定義について統一したものはない。それゆえ研究者によって、それぞれ解釈は異なる。例えば、小川（2001, pp.11-12）は少数民族教育の定義に関して、「少数民族言語を教授言語として使用している教育が少数民族教育である」、「各学校・各班（クラス）において少数民族学生が一定の比率を越えている場合は少数民族教育である」、「少数民族教育は少数民族地区の教育である」という三つの解釈を整理した。趙貴花（2008, p.19）の研究では、「少数民族教育は、主に少数民族の集住する地域に少数民族学校を設立し、そこにおいて中国語と少数民族言語の『双語教育』を行うことである」と解釈している。また、「双語教育」の定義として「中国における少数民族教育とは、漢族以外の55の少数民族に対する教育を指す。『民族教育』とも呼ぶ。この少数民族教育の主要な特徴は二言語教育である。中国における二言語教育は、多数派の漢族の言語であり国家の言語

である漢語と、各少数民族の独自の言語との二言語を教育しようとするものである。中国政府は二言語教育を公教育機関としての少数民族の学校で教授することによって、少数民族の子どもたちが国民としてのアイデンティティと同時に少数民族としてのアイデンティティをも維持し両立することを、その政策主眼としていると考えられる」と述べている。

本節では、まず先行研究における「双語教育」の類型を整理する。そこから、土家語を教える民族小学校や、土家語に関する教科書を分析し、「双語教育」の実態を明らかにする。最後に、それを踏まえ、「双語教育」の位置づけと特徴性を見出す。

（1）先行研究における「双語教育」の類型

中国の「双語教育」の類型に関する先行研究は主に包宝泉（1994）、張瓊華（2007）、王嘉毅ほか（2006）、岡本雅享（1999）と崔淑芬（2012）、アナト（2015）が挙げられる。以下では表ごとにそれぞれの類型を整理していく。

表Ⅰで、包宝泉（1994）は、漢語と民族言語の位置づけによって「双語教育」のタイプを分類している。彼が分類した「トランジション・タイプ」という「双語教育」の類型では、民族言語を漢語学習の「道具」として位置づけている。しかし、「メインテナンス・タイプ」は小学校段階で民族言語を主に学ぶが、中学・高校段階で「民族語第二言語タイプ」になるか、「トランジション・タイプ」になるか、その区別が明確ではない。両方とも漢語学習を主にして、民族言語を使うためである。

張瓊華（2007, p.61）は漢語と民族言語のどちらを教授言語としているかによって「双語教育」を表Ⅱで示している三つの類型に分けた。張の研究では、EcタイプとCeタイプを採用する民族集団や地域が圧倒的に多く、ECタイプは現在青海省などのごく少数民族の学校でしか採用されていないと分かる。また、Ecタイプを実施している民族集団や地域でも、都市部において

表Ⅰ 包宝泉類型

種類	特徴
漢語第二言語タイプ	漢語を1つの第二言語科目として教える。
メインテナンス・タイプ	小学校段階では主に民族言語を学び、中学・高校段階では主として漢語を学ぶ。
民族語第二言語タイプ	漢語をすべての教科の教授言語とし、民族言語を第二言語科目として教える。
トランジション・タイプ	主として漢語を学び、漢語学習を補助するものとして民族言語を使用する。

出典：包宝泉「中国における少数民族のバイリンガル教育のタイプ—民族自治地方の普通小学校・中学校・高校のバイリンガル教育の教授形式を中心として—」『九州教育学会研究紀要』、第22巻、1994をもとに作成。

では、漢族や漢文化からの影響が強いため、Ceタイプを実施している場合もあると述べている。しかし、この「都市部」を少数民族地域と理解すると、漢民族地域で行われている一般のCeタイプとの違いがあるのではないかと思われる。しかも、ECタイプと都市部のCeタイプに当てはまる地域や学校が少ないため、張の研究はこれらのタイプを分析の対象としている。

ない。

王嘉毅ほか（2006）は二言語教育を三つのタイプに分けた。王嘉毅ほか（2006）は民族言語と漢語の比重によって「双語教育」を分類したことが分かる。しかし、「保存双語教育型」と「沉浸式双語教育模式」は漢語と民族言語を同様に重視していることから、その区別は曖昧である。

表Ⅱ 張瓊華類型

種類	特徴
Ecタイプ	民族言語を教授言語とし、漢語を教科として学習する。
Ceタイプ	漢語を教授言語とし、民族言語を教科として学習する。或いは、民族言語を漢語学習の補助として使う。
ECタイプ	科目の半分を民族言語で教え、残りの半分を漢語で教える。

出典：張瓊華『中国における多文化教育のメカニズムと機能に関する研究』雄松堂、2007、p.61をもとに作成。

表Ⅲ 王嘉毅類型

種類	特徴
保存双語教育型	少数民族の児童が入学前は民族言語を使用し、入学後は一部の教科（音楽・芸術系、社会科学系など）を民族言語で行い、一部の教科（技術・理数系など）を漢語で行う。その目的は、民族言語と漢語を共に充分に使用できるようになることである。
“浸透、整合、思維” 梯進式双語教育型	少数民族児童の入学後の使用言語を次第に漢語のみへと移行させ、漢語で交流や思考ができるようにすることが教育の目的である。その目的を3段階に分けて実施し、達成させる。
沉浸式双語教育模式	少数民族の児童たちが、入学の時点から漢語を用いて授業を受け、漢字を学習する。二、三年後、子どもたちの母語教育を取り入れるようにする。小学校の高学年には母語教育の比重を漢語教育と同等のレベルまで引き上げる。

出典：王嘉毅・呂国光『西北少数民族基礎教育発展現状与対策研究』民族出版社、2006、p.148をもとに作成。

表Ⅳ 岡本雅享と崔淑芬類型

種類	特徴
モンゴル・朝鮮族型	学校教育を通して民族語を保持しつつ、漢語を学習することを目的とする。「双語教育」の重点は民族語と漢語の両方に置かれており、圧倒的多数の漢族人口に囲まれる中で、あるいは反右派闘争、大躍進、文化大革命の民族語排斥という政治運動の結果として、民族語を喪失した子どもに民族語を取り戻させるための教育も行われている。
ウイグル・カザフ・チベット族型	二言語教育＝漢語教育という意識で行われている。二言語教育問題を語る時、民族語をいかに学習するかという点は出てこない。新疆ウイグル自治区のウイグルなどは、民族語を喪失する心配は当面ほとんどなく、漢語のできない子どもたちにいかに漢語を教えるかが問題とされる。
南方少数民族型	民族語・文字を媒体として、第二言語たる漢語を学習させることを目的とする。民族語は漢語学習の補助的手段であり、民族語の授業は多くの場合、小学校低学年に限られているのが現状である。

出典：王嘉毅・呂国光『西北少数民族基礎教育発展現状与対策研究』民族出版社、2006、p.148をもとに作成。

岡本雅享（1999）と崔淑芬（2012）は「双語教育」の目的に着目し、それを三種類に分けている。表IVで、それぞれの特徴を示している。この分類は最もよく引用されているものであるが、「モンゴル・朝鮮族型」と「ウイグル・カザフ・チベット族型」はともに漢語と民族言語に重点を置いていたため、その区別は曖昧である。また、「南方少数民族型」に関して、土家族という文字を持たない少数民族では漢語を媒体として民族言語を学習することもあるため、この分類に属さないと考えられる。

アナトラ（2015）の比較的最近の研究では、今までに実施してきた「双語教育」の類型が表Vで示した2種類に分けられている。いずれもまず民族言語・文字を身につけさせた上で漢語教育を設け、二つの言語とも同じレベルまで習得させる「民漢兼通」の達成を目的としている。

しかし、現状では、漢民族と混住している少数民族の場合、学年に関わらず、教授言語として漢語を用いる「双語教育」も実施されているため、「双語教育」の目的はアナトラが述べた「民漢兼通」と大きく異なっていると見られる。

これらの研究や分類は、主に「双語教育」がどのように行われているのかという点を中心になされている。しかし、「双語教育」を実施している各民族集団がなぜそのタイプを選択したか、なぜ「双語教育」の形態が多様であるかに関する検討はほとんど行われていない。また、以上の先行研究は主に朝鮮族、チベット族、ウイグル族という民族言語が元来広く使われている民族集団を事例としている。これらの地域で漢語を導入し、民族言語と漢語を同じレベルまで達成させることを目標とした「双語教育」がどのようなプロセスを経て、漢語を教授言語とし、漢語だけを重視する現在の「双語教育」に取って代わられたのかを問題意識とする研究が多い。それに対し、土家族のように漢民族と混住し、文字を持たず、元来民族言語が広く使われていない少数民族集団が行っている「双語教育」を対象とする研究は非常に限られている。

（2）土家語の使用状況

「土家族」は長い歴史を持つが、公認の少数民族としては若い民族である。春秋戦国時代に起源を有し、1957年1月3日に国務院より单一民族として公認された¹⁷。本節では、先行研究における「双語教育」の類型を整理した上で、土家族で行われている「双語教育」を考察し、その位置づけと特徴を見出す。中国の土家族の起源については、村松一弥¹⁸が著した『中国の少数民族 その歴史と文化および現況』に、詳しく述べられている。著者は主に漢朝、唐朝、明朝、清朝、開放前および建国後における土家族の発展過程、生活状況、分布範囲について説明している。ただし、同書は1973年に出版されたため、土家族の現在の状況に関する情報がなく、不十分である。

土家族における「有声無字」という土家語に関する研究を説明する。まず、土家語使用の歴史について、様々な先行研究を参考にした。清朝の『永順府志・土司・世系表』¹⁹、『永順縣志・秩官』²⁰では、「土司」制度が元朝から始まり、清朝初期までの長い期間に土家族では単一の土家語が使われてきたとされている。少数の上流土家人や官員しか漢族の文化や漢語などに触れるることはなかった。また、清朝以降の土家語の使用については、段超が著した『土家族文化史』に詳しく説明されている。段は主に雍正の時期の「改土帰流」という政策について指摘し、土家語を代表とする土家族の民族性を弱める転換期について考察している。最後に、土家語の話者人口については、国家レベルの人口センサス調査がないため、土家族に関する研究を参考にした。『土家族文化通誌新編』²¹に「全国約570万の土家族の中で、土家語を使う人口は42万人である」と記載されている。また、2006年の『母語存留区土家族社会と文化—坡脚社区調査と研究』は「われわれの事前調査によれば、土家語は危機言語になった。消滅に瀕している速度はますます速くなっている。土家族居住地では、2、3世代を経て、土家語が完全になくなる。」²²と述べている。これらの先行研究から、土家語の話者人口が減少傾向にあり、消滅に瀕していることが分かる。

表V アナトラ類型

種類	特徴
1.	小学校の高学年から漢語を一つの科目として設け、民族言語を教授用語とする。
2.	小学校の低学年では、民族言語を補助的言語とし、高学年になるにつれ漢語を教授用言語とする。

出典：アナトラ・グリジャナティ『中国の少数民族教育政策とその実態：新疆ウイグル自治区における双語教育』三元社、2015、p.43をもとに作成。

土家語には2種類あり、1つは「毕基語」または「北方方言」であり、もう1つは「孟茲語」または「南方方言」である。土家語を使う人口の分布と特徴について『土家族文化通誌新編』に基づくと、以下表VIのように三種類の類型に分けられる。土家語の類型に関しては、「兼用型」が20万人であり、人口が最も多い。逆に、「転用型」は6万人しか占めておらず最も少ない。

1986年に出版された『土家語簡志』²³によれば、「北方方言地域で今まで土家語を交流手段とする土家族人口は約17万人」、「南方方言地域では約4000人が土家語を使う」と記されている。彭英明（2001）の「継承型」の人口と比べると、1986年から2001年までの15年間で、土家語を交流手段とする土家族の人口は約6000人減ったことになる。

さらに、土家語の話者人口について、国勢調査ではデータが収集されておらず、研究者が独自に調査して

いるため、数字にかなりの開きがある。表VIIに各研究者のデータを一覧にした。そのうち、邓佑玲は2001年と2004年の計2回、データを集めた。邓のデータによれば、3年間で土家語を使う人口が土家族総人口の7%から3%に減少した。全ての研究者のデータに共通するのは、土家族総人口が増える一方、土家語の使用人口は減少傾向にあることである。

このように、本節では土家族の総人口は55の少数民族では第7位を占め、総人口が増える一方で、話者人口は土家族総人口の5%しかなく、減少傾向にあり、土家語は危機に瀕していることが分かる。

（3）土家語・漢語「双語教育」に関する政策文書

2008年に教育部と国家民族委員会は「学校民族教育指導綱要（試行）」を各省の教育局と民族宗教局に伝達した。それ以前から中国では2002年に1. 少数民族教育

表VI 土家族居住地域における土家語使用の類型、代表的な地域と特徴

A. 継承型	土家族内部及び外部の人と交流する時に土家語を使う。人口は約16万人であり、主に湖南省の龍山県と、永順県、保靖県、古丈県にある約50鎮に居住している。
B. 兼用型	土家語と漢語両方を使う。社会活動では漢語が主として使われている。人口は約20万人である。上述の約50鎮を含め、湖南省の張家市、慈利県および常德市の石門県内の鎮、または湖北省の來鳳県と重慶市の秀山県内の鎮に居住している。
C. 転用型	漢語だけを使う。人口は約6万人である。交通が便利、または経済と文化の発展が速い鎮に居住している土家族が漢語だけを使う。主に、鄂西、湘西、宜昌市の長陽、五峰などの地区に居住している。

出典：彭英明主編『土家族文化通誌新編』民族出版社、2001、pp.39-40の第二章「語言文化」をもとに筆者作成。

表VII 土家語の話者人口

研究者名	土家族 総人口（人）	土家語 使用人口（人）	土家語 使用割合（%）	データ年
田德生	2,832,743	170,000	6	1986
包明寛	5,725,049	200,000	3.85	1995
葉德书	5,725,049	420,000	7.34	1999
何俊芳	2,836,814	200,000	7.05	1999
邓佑玲	5,725,049	400,000	7	2001
戴庆夏等	5,725,049	300,000	6	2001
罗安元等	8,028,133	80,281	1	2001
张伟权	7,000,000	100,000	1.42	2002
付泰豪	8,028,133	500,000	6.2	2002
徐世轩	8,028,133	65,000	0.81	2003
王肇輝	8,028,133	160,562	2	2004
邓佑玲	8,028,133	240,843	3	2004

出典：各研究者のデータをもとに筆者作成。

の遅れ、2. 教師の不足と質の低さ、3. 経済基盤の弱さといった点を問題視し、中国国務院から各省・自治区・直轄市人民政府、国務院各部門委員、各直属機構宛に「国務院關於深化改革加快發展民族教育的決定」を出すなど、少数民族教育への関心が高まっていた。この「学校民族教育指導綱要」は中国の民族教育における最初の包括的な指示として、民族教育、特にその重要な一環である「双語教育」を研究する際の重要な参考資料になる。

「学校民族教育指導綱要」は六つの内容から構成されている。各章のタイトルは順に、第一章は「学校民族教育の指導思想、カリキュラムの性格と、基本原則」、第二章は「学校民族教育の目標と任務」、第三章は「学校民族教育の内容」、第四章は「民族教育の実施方法」、第五章は「学校民族教育に関する教師の育成とトレーニング」、第六章は「学校民族教育を行う組織」となっている。そのうち、学校民族言語の教育に直接触れられている箇所は2箇所である。1箇所目は、第3章「学校民族教育の内容」の中で、小学校5、6年生のカリキュラムとして、以下の点を必ず指導するように規定している。

小学校5、6年生

民族常識教育	内容基準
	<p>①56民族の居住地域を知ること。</p> <p>②各民族の習慣を知ること。</p> <p>③各民族の言語と文字の特徴を知ること。</p> <p>④各民族の有名人物を知ること。</p> <p>⑤各民族が文化・芸術・科学などの領域で取得した成果を知ること。</p> <p>⑥各民族の努力で、国の経済と文化を発展させたことを知ること。</p> <p>⑦各民族間の友好関係を持ち、共に進めていくことを知ること。</p> <p>⑧「民族団結を強め、国家統一を維持し、民族分裂を防ぐ」必然性を認識すること。</p>

ここでは、言語の習得は民族習慣、著名人物といった教育内容と並んで挙げられ、指導を徹底することとして3点目に項目が記載されている。民族言語が民族教育内容の中で、極めて重要な項目となっていることが分かる。前後の項目やその順番を考慮しても、各民族の言語とその文字の特徴を知ることから、国は各少数民族のことばを尊重し、保護している傾向も見られる。

2箇所目は、同章の中学校1、2年生の教育内容の

中に記述が見られる。

中学校1、2年生

民族政策常識教育	内容基準
	<p>①「各民族が一律平等、民族団結を守り、民族自治を行い、少数民族の幹部と人材を育成し、少数民族地域の経済・文化・教育・科学・衛生事業を発展させ、各民族は自由に民族言語と文字を使用する権利を持ち、少数民族の宗教など信仰の自由を守る。」といった、国が少数民族に対して定めた政策を知ること。</p> <p>②以上の政策の歴史背景および実施後の成果を知ること。</p> <p>③民族政策を正しく理解し、日常生活の中で応用し、問題を解決する能力を身につけること。さらに、「民族団結を強め、国家統一を維持し、民族分裂を防ぐ」認識を強めること。</p>

中学校1、2年生になると、「民族常識教育」の語が「民族政策常識教育」という語に変更され、新たに「政策」という用語が加えられることになった。言語教育に関しては、先の小学校5、6年生の内容が言語の存在自体やその基礎知識の指導を明記していたのに對し、中学校1、2年生の内容では、それらの使用と発展が各少数民族にとって自治や指導者養成、習慣の維持、信仰の自由といった点と同じく、その権利が保障されている事柄であることを生徒に対して指導するよう指示している。さらにその内容を詳しく見ていくと、①では少数民族言語が自由に使われる点から、「双語教育」の基礎である少数民族言語と漢語両方が尊重されることが分かる。続く内容はまず、①と関連して②で政策の背景およびその成果を指導するよう指示し、③でこれらの政策を正しく用いて、日常生活へと応用させること、を示している。

なお、民族教育は小学校3年生から始まり、小学校3、4年生のカリキュラムには民族言語の教育に関する記述はない。また、高校段階にもその直接的な言及はない。前者では少数民族に関する入門知識や少数民族への認識を形成することに重点が置かれ、後者ではマルクス主義のような政治思想や世界の他民族の状況の教授に時間が割かれ、自民族の言語教育は教育内容上、関連が薄いと考えられているためと推察される。

このように2008年の「学校民族教育指導綱要」は、政府側が言語教育を義務教育の後期段階で、特に強調していることを読み取ることができる。

（4）土家語・漢語「双語教育」の実態

第2節の検討では、土家族の総人口が増えているのに対して、土家語の話者人口は年々減っていることが分かる。そして、第3節では、民族言語の教育に関して政府側が作成した文書「学校民族教育指導綱要」について分析した。以上のような背景の下、土家族における土家語が危機に瀕していることに対して、土家族の教師や研究者は政府の指示に従い、「試点学校」を設立した。「試点学校」とは土家語教育の改善のために、指定された実験校である。それらの「試点学校」では土家語を教える教科が導入され、土家語の復興が模索されてきた。これらの中心的な役割を担った人物としては、葉徳書、彭秀模、儲有明らが挙げられる。土家語の話者人口は少ないため、学校で土家語を用いて授業を教えることはほぼ不可能であり、土家語を教科として教えることを第一にしているのが現状である。本稿では、紙幅に制限があるために、「試点学校」の広がりを中心を見ていく。

1986年土家族である葉徳書と彭秀模は土家語の「北方方言」に基づき、「土家語拼音方案」を作成した²⁰。その方案は後期の様々な土家語教材の編纂に大きく役に立ったものとして、土家語が教えられることに不可欠な基礎となったと言えるだろう。そして、同時に葉徳書が方案に基づき、二冊の『土家語課本』を作った。その教材を用い、湘西土家族苗族自治州にある龍山県坂脚郷民族中心完小小学校を「試点学校」にして土家語・漢語の「双語教育」を導入した。「双語教育」の導入は、最初に、3つの「試点学級」で、計90人の生徒と2人の教師に対して始まった。数年後、「試点学級」は10まで増加し、生徒数は280人に、教師は12人に増加した。様々な原因で、土家語・漢語の「試点学級」は数年後に停止されたが、この「試点学校」は中国で最初に土家語を教科として導入した学校として、そこで行われていた「双語教育」の効果は大きかったと指摘される²⁵。また、2008年に、湘西土家族苗族自治州の州政府が教育部の「学校民族教育指導綱要」に基づき、「土家語保護基地双語双文教学試点方案」を作成した。以下では、方案の一部を引用し、「試点学校」が設立された目的を明らかにする。

「土家語保護基地双語双文教学試点方案」

一、 試 点 目 的	1. 土家語を話せるように、日常生活で自由に使えること。
	2. 「土家語ピンイン方案」を習い、土家語ピンイン文字で書かれたテキストなどの文献を読解できること。そして、ピンイン文字を使い、土家族の伝統文化を記録すること。現在土家語の継承を中心に保護しているが、今後土家族文化の他の領域へ、保護対象をさらに拡大すること。
	3. 土家語と漢語の相違点を知り、変換方則を把握した上で、漢語を正しく話せること。

以上の方案から、1, 2では政府側が「読み、書き」を中心に、土家語の継承を「試点学校」の目的としていることが分かる。3. では土家語と漢語を平等に重視していることが分かる。また、「土家語保護基地双語双文教学試点方案」のうち、「試点学校」の対象を自治州の龍山県にある靛房鎮坂脚小学校、靛房鎮中心完小小学校、靛房鎮初級中学校、他沙鄉中心完小小学校と、永順県にある対山初級中学校と規定し、それらの「試点学校」で土家語・漢語の「双語教育」を導入することを規定した。現在これらの「試点学校」では毎週2回、毎回45分の土家語授業が行われる。そして、テキストについては、小学校段階と中学校1年生は『土家・漢双語読本』を使用し、中学校2年生は『土家語常用口語半月通』を使用し、中学校3年生は『茅古斯』、『哭嫁詞』、『拝手舞』、『梯瑪經』の中から選ぶ。なお、規定されたテキスト以外に、学校が編纂したテキストを使用することも見られる。このように、湘西土家族苗族自治州では、土家族居住地での「双語教育」は一定の拡がりを見せつつあることが分かる²⁶。

加えて、土家族のもう一つの大きな居住地、恩施土家族苗族自治州において、儲有明は個人の尽力で土家語・漢語の「双語教育」を行った。百福司鎮民族小学校が発行した「土家語言教学的研究報告書」によれば、百福司鎮民族小学校では、「民族伝統教育」を発展させるため、三つのカリキュラムを設置した。「民族体育」授業、「民族文芸」授業のほかに、民族言語教育も実施しており、それらが民族小学校の中で「民族伝統教育」授業を構成している。恩施土家族苗族自治州では州レベルの実施方案がないが、「双語教育」が行われる要因について、土家語授業が設置された一つ目の理由は、土家族の個人的観念にあると考えられる。百福司鎮は土家族の居住地として、民族アイデンティティが強く表われている地域である。小学校の土家語教師を

代表とする多くの土家族が自民族言語の消滅危機を認識し、土家語を復興しようとする責任を持ちながら努力し始めている。その土家語教師は学校の支援を受けて、1989年から多くの土家族居住地を訪れ、豊富な土家語データを集めた。それらのデータに基づき、小学校1年から3年の児童を対象として、計6冊の教科書を編纂した。

土家語の復興に関する様々な努力は、以上で検討した湘西土家族苗族自治州と恩施土家族苗族自治州で行われている「双語教育」のほか、土家族の主な分布地である重慶市にも教科書の編纂などの動きが見られる。このように、土家語・漢語「双語教育」がますます全国の土家族分布地に広がっていくと期待される。

3. 土家語・漢語の「双語教育」の位置づけ

本節では、政府側が公布した文書および研究者側という二つの面から土家族で実施されている「双語教育」の位置づけについて考察する。2009年に公布された『湘西州双語文教学試点工作聯席會議紀要』は2008年「学校民族教育綱要」の通達に基づき、州レベルで土家族の言語教育に対する政府文書である。それは土家族で行われている「双語教育」の位置づけを考察する際の重要な参考資料と考えられる。以下はその文書の内容に依拠しつつ、土家語と漢語の「双語教育」は各部局と各「試点学校」などの連携で、よい成果を上げたことを明らかにする。

具体的には、まずは健全なシステムを設置したことおよび規範的な運営を行ったことである。州民族委員会・教育局・文化局が連名で出した文書には、「双語教育」の指導思想、方法、目標などを明白に規定した。それらの文書に従い、関係する各部局と「試点学校」で順次実施し始めた。

次は、土家語のテキストを編纂し、教師を養成したことである。州政府が編纂した『土家・漢双語読本』は2008年秋学期から各「試点学校」で使用され始めた。そのため、2008年の夏休みに土家語のトレーニングコースを開始した。約32名の教師と学校管理者が参加し、秋学期の土家語授業を中心に研修を受けた。

そして、「双語教育」が行われる学校を増やしたことである。2009年前半までに、主に5つの市にある14の学校で計19のクラスおよび867人の生徒が土家語授業に参加していた。さらに、2010年生徒数を1005人まで増やした。

最後に、研修システムと評価システムが完備されていることである。具体的には、州政府が5つの面から「試点学校」の「双語教育」の実施状況を評価する。ま

た、土家語教師を対象に4つの評価項目を設置し、生徒を対象に「聞き、読み、話し」に関する学習能力の評価もある。

以上の議事録から土家族の主な居住地の一つである湘西土家族苗族自治州の州政府が土家語・漢語の「双語教育」に大きく力を入れている様子が見られる。テキスト編纂や教師の養成や「試点学校」の開設などさまざまな政府側の支援を受け、「双語教育」の発展に好影響が期待されると言えるだろう。

以下では第2章を踏まえ、特に類型及び実態の面から、土家語・漢語の「双語教育」の位置づけを考察する。

まず、漢語文字を用いて漢語で土家語を教える形態は第2節で検討した五つの類型とは異なるため、それぞれにさらに細かい分類が必要である。具体的には、表Iの包宝泉研究は、漢語と民族言語の位置づけによって「双語教育」を分類し、「漢語第二言語」、「メントナンス」、「民族語第二言語」、「トランジション」の四種類に分けたが、文字を持たない土家語は漢語を表意文字として用いていることから、「民族語第二言語」タイプの中で、文字を持たない民族言語の特殊性に対するさらなる分類が必要であると思われる。そのほか、表II張瓊華類型、表III王嘉毅ほか類型、表IV岡本雅享と崔淑芬類型、表Vアナトラ類型の分類も、同じく元来少数民族言語が広く使われている少数民族を対象とした類型である。表II張瓊華類型の「Ceタイプ」、表IV岡本雅享と崔淑芬類型の「南方少数民族型」の中で、土家族のように文字がなく、学校教育では漢語を教授言語としている、漢民族と混住する南方少数民族を対象とする細かい分類が必要である。一方で、表Vアナトラ類型と表III王嘉毅ほか類型には、「民族言語・文字を身につけさせた上で漢語教育を設け」、「児童が入学前は民族言語を使用し」などの少数民族言語が広く使われている民族を対象とした分類だけが見られるため、少数民族言語が使用言語でなく、漢語が支配的位置にある少数民族を対象とする分類が必要である。

また、「双語教育」を実施している民族小学校を比較すると、土家族教師の努力で土家語の教科書やテキストを編纂することは不可欠な前提である。湖南省では、叶徳書が編纂した教科書『土家語課本』があり、湖北省では、儲有明が編纂した教科書『土家語言』がある。文字がない少数民族で「双語教育」を実施するために、民族言語を教える教科書の編纂が前提となる傾向が見られる。さらに、現在土家語・漢語の「双語教育」が実施される「試点学校」では、小・中学校段階だけで「双語教育」が行われていることから、小中

高い一貫した「双語教育」は整っていないことが分かる。

最後に、土家語・漢語「双語教育」は多様性、適応性を示しておらず、漢語を教授言語とする一般科目への偏りがあると言える。現在土家語・漢語の「双語教育」では、土家語は教科として教えられている。しかし、土家語以外の歌や舞踊など土家族文化に関わる知識を同時に教えていないことから、土家語・漢語「双語教育」の多様性は見られない。また、土家語を使用する社会環境が失われつつあるため、社会に適応できる土家語の教育を生徒たちに対して行う必要がある。加えて、土家語教育を受けた生徒が卒業後も引き続き土家語の学習と使用ができるようにするため、土家語も使われ続ける社会環境の構築が必要である。

ここまで、政府側が公布した文書および研究者側という二つの面から土家族で実施されている「双語教育」の位置づけについて考察してきた。今後フィールド調査を行い、現場から見た「双語教育」の実施状況により、今後の発展動向などを予想することが求められる。

おわりに

本研究では、中国少数民族教育政策に属している言語政策に依拠しつつ、言語教育の歴史を整理した。そこでは、少数民族言語に関して「認識、発展、停止、新発展、転換」という歴史を明らかにした。それに加え、憲法の「各民族が一律に平等」という原則に従って実施し始めた「双語教育」に関する先行研究を整理した上で、「双語教育」の類型に重点を置いて、研究者それぞれの分類を考察した。

また、2008年に公表された民族教育に関する政策文書「学校民族教育指導綱要」について分析した。そこから、民族言語が民族教育を実施する上で明確に重視されていることが分かる。中でも国や政府は義務教育の後期段階で民族言語について指導するように指示していたことが分かる。

そして、本研究のキーワードの1つである土家族の「双語教育」に関して、まず土家族の人口、分布、土家語の類型、話者人口について検討し、現在の土家語の全体の使用状況を明らかにした。そして、土家族の文化や政治経済の中心地であった恩施土家族苗族自治州にある来鳳県の土家語の使用状況を通じて、土家族で行われている「双語教育」の特徴を見出した。

他方、本研究で残された課題の第一は、現地調査を通して土家族における「双語教育」の実施状況を明らかにすることである。先行研究には時代性があるた

め、フィールド調査からより新しい状況を現場で観察しデータを集めることは、現在の土家語の実施状況を把握するために不可欠である。特に、現地調査を通じて、土家語の授業および文化的活動に参加し、土家語教師にインタビューを行うことができる。それらの場で収集したデータにより、教育方法、授業風景の面から土家語教育の様相および民族文化の保持をさらに明らかにすることが求められる。

第二は、全省的、全国的に土家族の民族学校を把握することである。各地、各学校における「双語教育」に関する政策の寛容さ、学校の規模、地方の財政援助の差、土家語の教師の質の差などの要因によって、土家語を教えている民族学校の間には格差が存在していると予想できる。中国における土家族の「双語教育」の実施状況を解明するために、各土家族自治州の民族学校を比較し、参考にし、改善できる方向性などを明らかにすることが、今後の課題となる。

〔参考文献〕

日本語文献

- ・アナトラ・グリジャナティ『中国の少数民族教育政策とその実態：新疆ウイグル自治区における双語教育』三元社、2015
- ・岩佐昌暉『中国の少数民族と言語』光生館、1983
- ・岡本雅享『中国の少数民族教育と言語政策』社会評論社、2008
- ・小川佳万『社会主義中国における少数民族教育』東信堂、2001
- ・金龍哲『中国少数民族教育政策文献集』大学教育出版、1998
- ・崔淑芬『中国少数民族の文化と教育』中国書店、2012
- ・趙貴花「グローバル化時代の少数民族教育の実態とその変容：中国朝鮮族の事例」『東京大学大学院教育学研究科紀要』第47巻、2008
- ・張瓊華『中国における多文化教育のメカニズムと機能に関する研究』雄松堂、2007
- ・西村幸次郎ほか『中国少数民族の自治と慣習法』成文堂、2007
- ・包宝泉『中国における少数民族のバイリンガル教育のタイプ—民族自治地方の普通小学校・中学校・高校のバイリンガル教育の教授形式を中心として—』『九州教育学会研究紀要』、第22巻、1994
- ・松村一弥『中国の少数民族 その歴史と文化および現況』毎日新聞社、1973

中国語文献

- ・百福司鎮民族小学校『土家語言教学的研究報告書』, 2010年9月28日
- ・陳紅淘『中国民族教育發展途經探討』中央民族学院出版社, 1990
- ・國務院「培養少數民族幹部試行方案」國家教育委員會民族地区教育司『少數民族教育工作文件選編』内蒙古教育出版社, 1991
- ・國務院「籌辦中央民族学院試行方案」國家教育委員會民族地区教育司『少數民族教育工作文件選編』内蒙古教育出版社, 1991
- ・國務院「國務院關於深化改革加快發展民族教育的決定」2002年14号, 2002
- ・何俊芳『中国少數民族双語研究：歴史与現実』中央民族大学出版社, 1998
- ・黃德基, 閔天申『永順縣志・秩官』卷3, 清朝乾隆五十八年(1793)の手写本。
- ・教育部, 国家民族委員會「学校民族教育指導綱要(試行)」2008年9号, 2008
- ・劉倫文『母語存留区土家族社会与文化一坡脚社区調查与研究』民族出版社, 2006
- ・彭英明主編『土家族文化通誌新編』民族出版社, 2001
- ・田道生編著『土家語簡志』民族出版社, 1986
- ・王嘉毅・呂國光『西北少數民族基礎教育發展現状与対策研究』民族出版社, 2006
- ・湘西土家族苗族自治州政府「湘西州双語文教学試点工作聯席會議紀要」23号, 2009
- ・湘西土家族苗族自治州政府「土家語保護基地双語双文教学試点方案」11号, 2008
- ・葉德書『土家語研究』吉首大学湘楚文化研究所, 1995
- ・張天如, 顧奎光『永順府志・土司・世系表』卷9, 清朝乾隆二十八年(1763)
- ・中国社会科学院民族研究所, 国家民族事務委員會文化宣伝司主編『中国少數民族語言使用情況』中国藏学出版社
- ・六回の全国人口センサスデータ, 中国国家統計局 <http://www.stats.gov.cn> 2018年11月18日閲覧
- ・中華人民共和国教育部公式サイト http://www.moe.gov.cn/jyb_sjzl/s5990/201612/t20161219_292430.html 2018年11月18日閲覧
- ・中国の土司文化研究公式サイト <http://www.zgtswhyj.com/NewsDetail.aspx?ID=608> 2018年11月18日閲覧

〔注〕

- 1 本論文の中では、漢族の言葉だと強調するために、土家語に影響している「普通語・標準語」および英語の「Mandarin」をすべて漢語と呼ぶ。
- 2 本稿の中で、「言葉」は文字を持たない、話す言葉だけを有する言語も含まれる。
- 3 中華人民共和国公式サイト http://www.moe.gov.cn/jyb_sjzl/s5990/201612/t20161219_292430.html 2018年11月18日閲覧
- 4 小川佳万『社会主義中国における少數民族教育』東信堂, 2001, pp.125-126
- 5 中華人民共和国憲法, 第一章, 第四条
- 6 国務院「培養少數民族幹部試行方案」, 同「籌辦中央民族学院試行方案」。國家教育委員會民族地区教育司『少數民族教育工作文件選編』内蒙古教育出版社, 1991, pp.25-28
- 7 スターリン「同志ア・ホロポフへ」『弁証法の唯物論と史的唯物論』国民文庫版, pp.190-197
- 8 小川佳万『社会主義中国における少數民族教育』東信堂, 2001, p.10
- 9 教育部, 国家民委「關於加強民族教育的意見」『少數民族教育工作文献選編』, pp.91-96
- 10 金龍哲『中国少數民族教育政策文献集』大学教育出版, 1998, pp.118-120
- 11 同上。
- 12 同上。
- 13 小川の研究では、第五期は「1993-現在」となる。筆者はその「現在」を同書の出版年2001年だと理解している。
- 14 同上, p.11
- 15 中華人民共和国 教育部公式サイト http://www.moe.gov.cn/jyb_sjzl/s5990/201612/t20161219_292430.html 2018年11月18日閲覧
- 16 大躍進の後半には極左思想が是正されたが、再び文化大革命で不利な立場にあった。
- 17 百福司民族小学校「土家語言教学的研究報告書」, 2010年9月28日, p.1
- 18 東京都立大学文学部教授を務めた。専攻は中国諸民族の民間文学・芸能である。
- 19 松村一弥『中国の少數民族 その歴史と文化および現況』毎日新聞社, 1973, pp.197-198
- 20 張天如, 顧奎光『永順府志・土司・世系表』卷9, 清朝乾隆二十八年(1763)
- 21 黃德基, 閔天申『永順縣志・秩官』卷3, 清朝乾隆五十八年(1793)の手写本。

²¹ 彭英明『土家族文化通誌新編』民族出版社, 2001,
pp.39-40

²² 劉倫文『母語存留区土家族社会与文化—坡脚社区調查与研究』民族出版社, 2006, p.268

²³ 田道生編著『土家語簡志』民族出版社, 1986, p.112

²⁴ 中国社会科学院民族研究所, 国家民族事務委員会文

化宣伝司主編『中国少数民族語言使用情況』中国藏
学出版社, p.353

²⁵ 葉德書『土家語研究』吉首大学湘楚文化研究所, 1995

²⁶ 中国の土司文化研究公式サイト

<http://www.zgtswhyj.com/NewsDetail.aspx?ID=608> 2018年11月18日閲覧

A study of “Bilingual Education” in China —A case study of the Tujia Ethnic Minority—

Weijia CHENG*

This article discusses bilingual education programs conducted in the ethnic minority areas of China. The Tujia minority area, located in an autonomous prefecture, is chosen for a case study of how bilingual education functions in both Tujia and Han languages. The author first reviews the history of Chinese ethnic minorities' languages via analysis of official government documents released from 1949. A review of the varieties of bilingual education programs is given as well as a description of the common usage of the Tujia language and how it is deemed an endangered language. Following is a discussion of the *School Ethnic Education Guidance Outline*, published by the Chinese Education Department, which suggests the importance of ethnic language education in compulsory education, and offers certain regulations about how to preserve it. Next, an examination of the actual conditions under which bilingual education in the Tujia area is conducted is described. From this research experience, the author discusses the unique and crucial status bilingual education in the Tujia district achieves. The following observations have been ascertained.

First of all, the category, “Tujia/Mandarin bilingual education” doesn’t belong to any of the categories so designated by previous researchers mentioned in this study. Because of the special characteristics of the Tujia language, which is not a written language, our researchers believe that the Tujia language, along with other similar minorities without a written form, should belong to a new category of non-written bilingual education.

Secondly, all the schools that operate “Tujia/Mandarin bilingual education” have one thing in common: They owe their function to the efforts of native Tujia teachers. In particular, several types of textbooks to teach the Tujia language have been created by Tujia teachers. In order to teach a minority language with no written form, an appropriate method of textbook creation is essential. Also, at present, the “Tujia/Mandarin Bilingual Education” programs have only been conducted in primary and middle schools, but are not present in upper education systems.

Thirdly, bilingual education conducted in the Tujia area still lacks diversity and adaptability. The full spectrum of school subjects cannot be taught in the Tujia language due to the lack of Tujia language speakers, so it is only possible to practice Tujia language in a bilingual class. Because of this, a natural partiality for “general education” in the majority, written-based language, prevails.

* Student, Graduate School of Education and Human Development, Nagoya University

