

調査報告

中国内モンゴル自治区における少数民族教育 —モンゴル民族の子どもの二言語能力と言語使用状況の 実態調査から—

Wuriga

キーワード：少数民族、モンゴル語、漢語、二言語能力、言語使用

要 旨

本稿では中国の少数民族教育に関する事例研究として内モンゴル自治区のモンゴル語と漢語の二言語教育について報告する。漢語（中国語）とモンゴル語の二言語教育を受けている小学生・中学生を対象として二言語能力・二言語使用実態に関する質問紙調査を通して内モンゴル自治区のモンゴル民族の子どもたちの二言語能力及び二言語使用の特徴を明らかにしようとした。

四技能別に二言語のどちらの能力が高いか自己評価してもらった結果、モンゴル語能力が漢語よりわずかに高いことがわかった。また漢族と比較した際の漢語能力は全体的に漢族より「少し下」であることがわかった。言語使用については、家庭での言語は祖父母<父母<兄弟の順に漢語使用が増えていること、学校での言語使用については、漢語の先生を除いて、先生<同級生の順に漢語使用が増加しており、家庭と学校のいずれの場面でも若い世代であるほど、互いに漢語使用が増加する傾向にあることがわかった。コミュニティでの言語使用は両言語とも日常的に触れる機会が多いが、漢族の子どもがほとんどいない民族学校に通っているため、漢族の子どもと触れ合う機会はあまり多くないということがわかった。

1. はじめに

中国は多民族国家であり、56の民族が存在する。人口の大部分を占める漢民族の

ほかに、55の少数民族があり、少数民族の人口が総人口の8.5%を占める（2010年第六回人口センサス）。これら少数民族にはウイグル族やチワン族のように人口1000万を超える民族もあれば、タタール族のような人口3500人余りの民族もある。また、それぞれの民族間で異なる文化的な特徴をもっており、言語的にみれば、一般的にモンゴル語や朝鮮語はアルタイ語族に属し、チベット語は漢・チベット語族に属するといわれている。少数民族を対象に行う少数民族教育も、人口、居住地域、民族文字の有無、宗教など状況が異なるため、一概に論じることはできない。市瀬（2000）は欧米を中心に考察されてきたバイリンガル教育と照らし合わせながら、中国少数民族のバイリンガル教育のモデルと実施の方法を紹介した論文の中で、「中国は多様なバイリンガル教育の実験区である」（市瀬2000：140）としており、多様性を強調する一方、様々なバイリンガル教育の方法が試みられていることを強調している。内モンゴル自治区のモンゴル民族の子どもが受ける漢語とモンゴル語の二言語教育は中国の漢語と民族語の二言語教育の一例である。内モンゴルでは、古くは清朝末期の1902年に近代式学校が開かれ、その言語の授業の内容としてモンゴル語、漢語、後には日本語などの外国語も教えられていたようだ（楊博1993）。中華人民共和国になってからは1953年から二言語教育が公式に始められた。

内モンゴル自治区の民族学校に通い、二言語教育を受けているモンゴル民族の子どもは言語能力、言語使用実態を明らかにすることは重要な意味を持つと思われる。バイリンガル教育の知見（カミンズ・中島2011、中島2001、2010他）を生かし、本稿では現地の小学生、中学生を対象とした二言語能力・二言語使用実態について行った質問紙調査の結果から内モンゴル自治区の少数民族教育の一端を明らかにする。

2. 背景

2.1. 中国の少数民族教育

中国において民族教育とは、少数民族教育の略称であり、特に漢民族以外の55の民族に対して実施する教育を指し、未識別民族、中国籍に加入した元外国人、「残留」日本人などの在申外国人など、政府が承認した少数民族以外の民族的少数者は民族教育の対象に入っていない（岡本2008:99）。

中国は多民族国家であり、「民族平等」という理念を掲げており、「民族平等」という概念が、「中華人民共和国憲法」、「中華人民共和国民族区域自治法」、「中華人民共和国教育法」、「中華人民共和国義務教育法」¹等において反映されている。「中華人民共

和国憲法」の第4条においては以下のように定められている。

「中華人民共和国の諸民族は、一律に平等である。国家はすべての少数民族の合法的な権利及び利益を保障し、民族間の平等、団結及び相互援助の関係を維持、発展させる。いずれの民族に対する差別と抑圧も禁止し、民族の団結を破壊し、または民族の分裂を引き起こす行為は禁止する。・・・中略・・・いずれの民族も、自己の言語・文字を使用し発展させる自由を有し、自己の風俗習慣を保持または改革する自由を有する。」

また、教育言語については、1995年に制定された教育法の第12条においては、以下のように定められた。

「漢語言語文字を、学校及びその他の教育機関の基本的な教学上の言語文字とする。少数民族の学生を主とする学校その他の教育機関は、自らの民族あるいは当地の民族に通用する言語文字を使用して、教学を進行できる。学校及びその他の教育機関は教学を進行するには、全国に通用する標準語と標準文字の使用を普及させなければならない」

とされ、少数民族の言語・文化の保持、少数民族言語・文字使用の自由、少数民族言語・文化を発展させる自由を保障する一方で漢語の普及をも強調している。

中国では1949年の建国直後から少数民族に対して民族語と漢語の二言語教育政策の実施が始まり、少数民族地区では1984年以降いずれの学校においても、小学校3年生以上は漢語教育を受けることになり、高級中学（高等学校）卒業時に、自民族言語と漢語のバイリンガルであることが目標に設定されている。中国内で民族語と漢語の二言語教育を「双語教育」と呼んでいる。

前述のように中国には55の少数民族があり、人口数や居住環境などが様々である。そのため、二言語教育を実施する上で、その地域の特徴に合わせる必要がある。岡本（2008）は、中国のそれぞれの少数民族地域の状況を反映させ、以下のように分類している。

- (1) 民族語の伝承、保持と漢語の習得（モンゴル、朝鮮族型）。主に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。
- (2) 漢語教育（ウイグル、カザフ、チベット型）。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。

- (3) 漢語モノリンガル教育への過渡的手段（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。

それでは、実際に教育活動を行うにあたり、どのような教育モデルが採用されてい
るか。

大きく以下の3つのモデルに分類することができる。

- (1) 母語によって授業が行われ、これに加えて漢語を教える教育モデル
- (2) 漢語によって授業が行われ、これに加えて母語を教える教育モデル
- (3) 一部の教科で母語を使用して授業を行い、一部の教科で漢語を使用して授業を行
う教育モデル（理、数、化科などの教科は漢語を使用し授業を行い、その他の教
科で母語を使用し授業を行う授業モデルが多数を占める）

(1) と (2) は基本的な教育モデルであるが、近年、(3) の教育モデルに移行する
という方向が打ち出されている。

中国の二言語教育に関する研究は盛んに行われてきた。民族別、あるいは地域別に
二言語教育政策の実体や、二言語教育が生徒にいかなる影響を与えているかなどの研
究が多いが、張（1996、1998a、1998b）や出羽（2001）のような実態研究もみられる。

張（1996、1998a、1998b）は、中国のチベット族の二言語教育に関する研究の中で、
教授言語が二言語能力やアイデンティティの形成に影響を与えていると述べている。

出羽（2001）は中国の朝鮮族の民族言語と民族文化の維持についての調査の中で、「散
住地区」か「集住地区」かにより二言語能力や民族文化の維持に差が生じていること
を指摘している。

2.2. 内モンゴル自治区の二言語教育

中国にはモンゴル民族が約 600 万人おり、その内約 420 万が内モンゴル自治区内
に居住している。内モンゴル自治区は内モンゴル自治政府として 1947 年に成立して
おり、中華人民共和国建国より 2 年早い。2010 年の第六次全国人口統計²によると、
内モンゴル自治区の総人口が約 2,470 万人である。そのうちモンゴル民族の人口は約
422 万人であり、総人口の 17% を占めている。

内モンゴル自治区で二言語教育が正式に打ち出されたのは 1953 年 8 月の内モンゴ
ル自治区第一期牧畜地域小学校教育会議である。その後、1954 年 11 月の第一期全区（内

モンゴル自治区) 民族教育会議では「モンゴル族小学校では小学五年生から、農業地域、牧畜地域に関わらず、すべての学校で漢語の授業を設ける」ことが打ち出され、漢語教育が一部の学校からすべての学校に広げられた(岡本 2008:215)。

内モンゴル自治区の少数民族教育では、モンゴル語による教育が主流である。他に、モンゴル語を一教科として教えるモデルもある。モンゴル語で各教科を教えつつ、一科目多く漢語を学ぶ「加授漢語」モデルと、漢語で各教科を教えつつ、一科目多くモンゴル語を学ぶ「加授モンゴル語」モデルの二種類に大別されている。

なお、本研究ではモンゴル語で各教科を教えつつ、一科目多く漢語を学ぶ「加授漢語」モデルを扱う。

3. 調査

3-1. 調査概要

本稿ではモンゴル民族の子どもの言語教育を考えるための基礎研究として以下の調査を行った。調査協力校としてモンゴル語、漢語、英語の三言語教育を実施し、漢語以外の教科はすべてモンゴル語で教えている典型的に民族学校を選んだ。実際に内モンゴル自治区包頭(バウトウ)市の小中一貫の民族学校の協力を得ることができた。

この学校を調査対象校とした理由は以下の2点である。一つは、内モンゴル自治区の多くの民族学校が大都市ではなく、小規模な町に設置されている。調査対象校も人口数万人の小さな町の学校である。そのため、人口構成や生活環境などの観点から考えると、当民族学校は特殊な学校ではなく、多くの民族学校を代表できる典型であるといえる。もう一つは、小・中一貫であるため、小学生から中学生までを調査対象者とする本調査においては最適であり、また、学生のバックグラウンドに大差がなく、比較的似たような背景をもった子どもが通っていると考えられる。当学校では小学校1年次から漢語を、小学校3年次から外国語科目として英語教育を始めている。また、当該地域は、内モンゴル自治区の西部地域に位置し、人口密度が低く、学校の数が少ないため、寄宿生が多いという特徴を持っている。そのため、調査協力者の中には親元を離れ、学校の宿舎に入っている生徒も少なくない。また、既述のように、内モンゴル自治区におけるモンゴル民族の人口が自治区総人口の17%を占めるため、調査協力者は家庭や学校を一步出ると漢語環境になるのである。

質問紙調査は、2011年9月に行った。小学校4～6年生、中学校1～3年生を対象とし、課外活動の時間を利用し、数名の教師に教室で配ってもらった。

なお、質問紙はフェイスシートの他に、六つのカテゴリー³から成るが、本稿では言語使用状況と言語能力に関する自己評価の結果について報告する。言語能力については言語の四技能を「自分の中での二言語の能力」と「漢族の子どもと比較した漢語能力」という二つの側面で自己評価してもらった。

言語使用については「読み書き型バイリンガル」である子どもたちが実際に、話す相手によってどのように言語を使い分けしているかを調べた。場面を主に家庭と学校の二つに設定し、話す相手を詳しく指定して調査を行った。また、コミュニティにおいて、それぞれの言語を使用する機会の有無についても調査したが、話す相手は設定しなかった。

3-2. 分析方法

本調査の調査データとして、回収した質問紙から未回答の3部を除き、363名分を分析データとして用いた。データの分析にあたっては統計処理ソフト SPSS を使用した。

まず、言語能力と言語使用の特徴をそれぞれの回答状況をグラフで示し、分析した。次に、子どもの言語能力及び言語使用に変化が生じているかどうかを明らかにするために小学生グループのデータと中学生グループのデータ間の平均値を比較し、両者の差が偶然でないことを確かめようとした。

4. 調査結果

4-1. 言語能力について

本研究の調査協力者は、モンゴル語で教科学習をし、漢語を一教科として学習しているが、漢語は日常生活の中でも触れる機会が多い。すなわち、二言語とも「話す」、「聞く」だけでなく、「読み」、「書き」もでき、「読み書き型バイリンガル」として育っている。このような状況下の子どもたちの言語能力を「話す」、「聞く」、「読む」、「書く」の四技能別に①「自分の中での二言語の能力」と②「漢族の子どもと比較した漢語能力」という二つの側面から自己評価してもらった。また本研究では、客観的な評価ツールを使用しておらず、自己評価の結果を用いた。自己評価形式で調査を行った理由は、子どもたちが自分の言語能力に対してどのように「自己認識」しているかということをおお切にすべきだと考えたからである。その妥当性については、箕浦（2003:209）は、海外日本人子女の英語力の判定に自己評価を用いたことについて、「面接による自己評価と SERT（標準英語復唱テスト）の相関は高く、具体的な質問をすれば、子どもはかなり客観的に自らの英語力を評価しうることが分かった」と述べている。すなわち、

子どもたちは自分の言語能力を正確に評価することができるということである。

続いて、子どもの言語能力について調査した結果を①「自分の中での二言語能力」と②「漢族と比較した漢語能力」に分けて分析する。

4-1-1. 自分の中での二言語能力

まず「自分の中での二言語能力」を明らかにするために、モンゴル語能力と漢語能力の二言語間での比較を行った。言語能力の評価方法として二言語を別々に評価する方法を用いることはよくある。しかし、二言語間で比較するという方法を用いることは少ないのではないかと。別々に評価することで、客観的にそれぞれの言語能力を測定することはできるが、二言語間の関係を被験者の中ではっきりと区別させることはできない。調査協力者自身の中で二言語がどのように自己認識されているのかということ調べるため、本調査ではこのような評価方法を採用した。

二言語間の比較、つまり、モンゴル語能力と漢語能力の比較は、「①あなたのモンゴル語能力と漢語能力はどちらが上ですか」という質問を設定した。この質問の選択肢として、「話す」、「聞く」、「読む」、「書く」の四技能別にそれぞれ「モンゴル語の方が上←ほとんど同じ→漢語の方が上」の形式で設定した。なお、言葉を用いて表現していないが、「モンゴル語の方が上」と「ほとんど同じ」の間に一段階を設け、「ほとんど同じ」と「漢語の方が上」の間にも一段階を設け、全五段階評価形式に設定した。そして、「モンゴル語のほうが上」から順に-2、-1、0、1、2と点数化し、集計を行った。図1は「話す」、「聞く」、「読む」、「書く」の四技能別の回答状況である。

図1 二言語間の比較

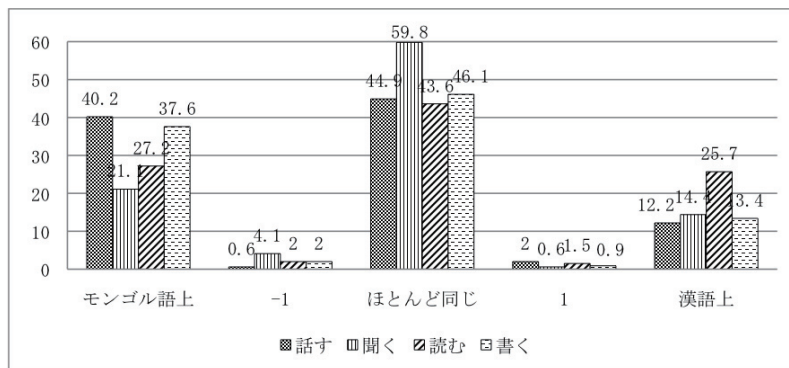


図1から、「話す」、「聞く」、「読む」、「書く」のいずれの技能においても「ほとんど同じ」を選択した割合が一番多く、40%を越えていることがわかる。つまり、子どもたちは自分のモンゴル語能力と漢語能力間で大差はないと捉えているということである。特に「聞く」においては「ほとんど同じ」を選択した割合が59.8%であり、最も高い割合を占めている。どちらの言語にも触れる機会が多い環境だからこそその結果ではないかと思われる。

「モンゴル語のほうが上」の回答状況を四技能別に分析してみると、「話す」が一番高く40.2%を占めている。それに続いて「書く」も40%に近い割合を占めている。「漢語のほうが上」の結果も同じく四技能別に分析すると、まず「読む」能力が四技能の中で占める割合が一番高いことがわかる。「読む」能力が四技能の中でも、「モンゴル語のほうが上」と「漢語のほうが上」の選択割合がそれぞれ27.2%と25.7%であり、最も選択率が類似していることがわかる。

次に言語の「受容」と「産出」技能の観点から分析してみる。「受容」技能である「聞く」、「読む」においては「モンゴル語のほうが上」を選択した割合が20%台であるのに対して、「産出」技能である「話す」、「書く」においては「モンゴル語のほうが上」を選択した割合が40%に近く、受容技能である「聞く」、「読む」を上回っている。一方で、「聞く」、「読む」は「漢語のほうが上」が「話す」、「書く」を上回っている。前述したように、特に「読む」能力においては、「漢語のほうが上」が占める割合が高い。

続いて、言語習得の過程で言語能力に変化が起きるかどうかが、起こるとしたらどの領域でどのような変化が起きるかを明らかにするために小学生グループと中学生グループに分け、それぞれのグループの回答の平均値を求め、t検定を行った。その結果を表1で示す。

表1 二言語間比較の平均値及びt検定の結果

		平均値	標準偏差	t 値	自由度
話す	小学生 (n=203)	-0.30	1.351	4.123**	341
	中学生 (n=140)	-0.90	1.282		
聞く	小学生 (n=202)	-0.14	1.133	.569	270.192
	中学生 (n=139)	-0.22	1.295		
読む	小学生 (n=201)	0.04	1.414	1.109	284.434
	中学生 (n=141)	-0.14	1.543		
書く	小学生 (n=202)	-0.44	1.319	.902	341
	中学生 (n=141)	-0.57	1.400		
備考：応答点数		-2 ← -1 — 0 — 1 → 2 モ語上 漢語上 同じ			

*5%水準で有意 **1%水準で有意

まず、全体的に、「話す」、「聞く」、「読む」、「書く」、すべての技能において、平均値がモンゴル語寄り（0以下である）であり、中でも、中学生グループの平均値がモンゴル語寄りであることがわかった。すなわち、中学生のほうが小学生に比べて自分のモンゴル語能力が漢語より高いと自己評価しているのである。また、中学生グループと小学生グループの「話す」能力の平均値に有意差 ($t=4.123$, $df=341$, $p < .01$) が見られ、中学生が自分のモンゴル語能力が高いと自己評価していることがわかった。「聞く」、「読む」、「書く」においては、有意差は見られなかった。

この結果から、二言語間の比較では、全体的に中学生グループのほう小学生グループより自分の両言語能力のうちモンゴル語能力が高いと評価していることがわかった。モンゴル語で教科学習を行うことには変わりがないため、知識が蓄積されていくにつれ、言語表現も豊かになっていくのではないかと思われる。しかし、モンゴル語能力が年齢と共に伸びる一方で、漢語能力はどう変化しているのだろうか。「漢族の子どもと比較した漢語能力」の調査結果を次節でまとめる。

4-1-2. 漢族と比較した漢語能力

②の「漢族と比較した漢語能力」も①の「自分の中での二言語能力」と同様に「話す」、「聞く」、「読む」、「書く」の四技能それぞれについて自己評価を行ったもらった。質問は「あなたの漢語能力は、漢民族の子供と比べてどうですか」と設定した。選択肢を「5 漢民族の子供と同じだと思う ← 3 漢民族の子供より少し下だと思う ← 1 漢民族の子供よりかなり下だと思う」というように設定し、「漢民族の子供と同じだと思う」と「漢民族の子供より少し下だと思う」の間、「漢民族の子供より少し下だと思う」と「漢民族の子供よりかなり下だと思う」の間にそれぞれ一段階を設け、全五段階評価形式に設定した。そして、「漢民族の子どもと同じだと思う」から順に5、4、3、2、1と点数化し、集計を行った。

なお、言語能力をその言語のモノリンガルと比較するに当たり、その言語のモノリンガルよりも能力が高いということは一般的にあり得ることではないと判断し、本研究では「漢民族の子どもと同じ」を一番高いレベルに設定した。「漢族と比較した漢語能力」の回答状況は図2で示した通りである。

まず、「漢族と同じ」の回答状況を分析する。「聞く」能力においては「漢族の子どもと同じ」を選択した割合が51.4%であり最も高い。これは①の「自分の中での二言語の比較」の結果と一致している。すなわち、二言語間の比較において「聞く」能力が両言語「ほとんど同じ」を選択した割合が59.8%を占め最も高かった。二種類の評

価において、漢語の「聞く」能力が四技能中一番優れていることがわかった。続いて「漢族と同じ」を選択した割合がいずれも25%～35%を占め、「話す」、「読む」、「書く」の順になっている。

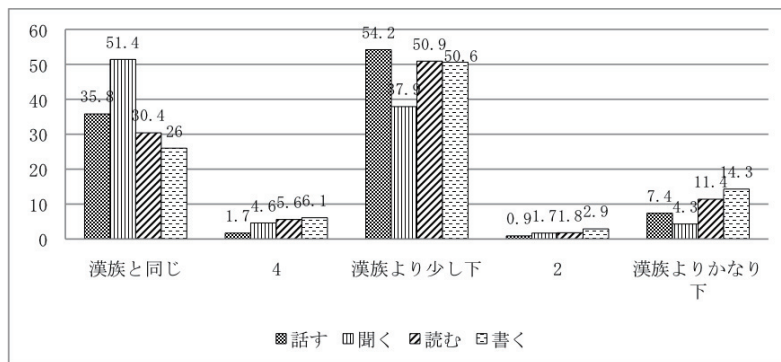


図2 漢族と比較した漢語能力

全体的に最も高い割合を占めているのが、「漢族より少し下」の回答である。「話す」、「読む」、「書く」においては「漢族より少し下」を選択した割合が50%台であり、「聞く」能力が37.9%を占め最も低い値となった。つまりこれは、自分の「話す」、「読む」、「書く」能力を「漢族より少し下」と評価している子どもは半数以上を占めているということである。「聞く」能力に関しては前述のように、「漢族と同じ」を選択した割合が高いため、「漢族より少し下」の割合が必然的に低くなっている。「漢族よりかなり下」を選択した割合がいずれの技能においても10%前後であり、「聞く」技能においてはその割合が最も低い。「読む」、「書く」は「漢族の子どもと同じ」の割合が四技能の中でも低かったため、「漢族よりかなり下」の割合は「読む」、「書く」が他より高いという結果になったが、いずれにしても、自分の漢語能力が「漢族よりかなり下」と思っている子どもがそう多くいないということであるが、全体的に自分の漢語能力が「漢族より少し下」と認識している傾向が見られた。

「漢族と比較した漢語能力」においても、小学生グループの回答の平均値と中学生グループの回答の平均値のt検定を行った。その結果は表2の通りである。

表2 漢民族と比較の平均値及びt検定の結果

		平均値	標準偏差	t 値	自由度	
話す	小学生 (n=205)	3.78	1.041	2.770**	306.206	
	中学生 (n=144)	3.47	1.051			
聞く	小学生 (n=203)	3.91	1.174	-1.138	344	
	中学生 (n=143)	4.06	1.149			
読む	小学生 (n=201)	3.39	1.249	-0.441	340	
	中学生 (n=141)	3.45	1.268			
書く	小学生 (n=202)	3.15	1.269	-2.050*	340	
	中学生 (n=140)	3.44	1.282			
備考：応答点数		5 同じ	→ 4	— 3 少し下	→ 2	→ 1 かなり下

*5%水準で有意 **1%水準で有意

「漢族の子どもと比較した漢語能力」では、小学生、中学生のいずれのグループにおいても四技能別の平均値が「漢族の子どもと同じ」と「漢族の子どもより少し下」の間にある。「話す」能力以外では、中学生グループが小学生グループより漢語能力が高いと自己評価しており、中でも「書く」能力においては中学生グループのほうが小学生グループより有意に高い ($t=-2.050$, $df=340$, $p < .05$)。「話す」能力は小学生グループのほうが有意に高い ($t=2.770$, $df=344$, $p < .01$) という結果になった。「書く」、「読む」においては、有意差は見られなかった。

中学生のほうが漢語の学習が進んでおり、各技能における能力が高まるのは想像できるだろう。しかし、小学生の漢語における「話す」能力が有意に高いのは、近年農村の小学校の統廃合が進み、そのため小学校から漢民族が多く暮らす町の学校に通わざるをえない。そのため町で暮らすようになり、漢語で話す機会が多くなったという背景があるからではないかと思われる。

4-2. 言語使用について

ベーカー (1996: 23) は、機能的バイリンガリズム⁴では、次の5つの事柄について調べる必要があるとしている。

- (1) 誰が主になっているか。(誰が話し手か)
- (2) 誰が言語の対象か。(誰が聞き手か)
- (3) どんな状況か。(例：工場、教室、モスク)
- (4) 何が会話のトピックか。(スポーツ、仕事、食べ物)
- (5) 何が目的か。どんな効果を得るためか。

本調査では、調査対象が子どもであるため、質問紙の繁雑さを下げるため上述の5

つの項目の中の (5) 以外の要素を中心に質問項目を作成した。それは、自分が話し手であるか、聞き手であるかにより、言語使用が異なるか、使用場面（学校か、家庭か）により言語使用が異なるか、また、トピック（話題）に関しては質問項目を別に設定し調査を実施した。なお、本稿ではトピックの調査結果については扱わず、稿を譲ることとする。

まず、二言語使用の場面を家庭、学校、コミュニティに分け、自分が話し手であるか、聞き手であるかという要素以外にも、相手の年代により言語使用に変化があるという点を重視し、相手を家庭の場合は**祖父母、父母、兄弟**に設定し、学校の場合は**漢語の先生、漢語の先生以外の先生、クラスメイト（以下同級生とする）**に設定した。コミュニティについては、相手を特に限定せず、二つの言語をそれぞれ使用する機会がどれぐらいあるかを回答してもらった。

4-2-1. 家庭における言語使用の特徴

家庭の言語（少数派言語）が十分に発達することは、第二、第三言語の学習にも役立つ（ベーカー 1996：232）。家庭での言語使用の状況を明らかにすることは子どもの言語発達や言語習得にも影響を与える。そのため、まず、子どもたちの家庭における言語使用の特徴を明らかにする必要があると考える。

家庭での言語使用状況を調べるための質問として、「あなたが家族（祖父母、父母、兄弟）と話すときは、どちらの言語を使いますか」と「家族（祖父母、父母、兄弟）があなたと話すときは、どちらの言語を使いますか」という二つの質問項目を設け、選択肢を「**a 全部モンゴル語、b モンゴル語のほうが多い、c 同じぐらい、d 漢語のほうが多い、e 全部漢語**」のように設定した。そして、「全部モンゴル語」から順番に -2,-1,0,1,2 と点数化し、集計を行い、分析した。

なお、ここでの「多い」や「同じ」は言語使用の量や頻度を指しており、両言語をどのようにコードスイッチしているかという問題については言及しない。また、一人っ子政策の影響で兄弟がいない子どもが多いことと、中国語では従兄弟も「兄弟」という言葉で表現することがよくあり、従兄弟を兄弟として認識することがあるため、質問には「兄弟（従兄弟）」と設定した。

前述のように、自分から相手に「話しかけるとき」と相手に「話しかけられるとき」にわけて調査を行ったため、まずは自分から相手に「話しかけるとき」、つまり、自分が主になっている（話し手）時の調査結果をまとめた（図3）。

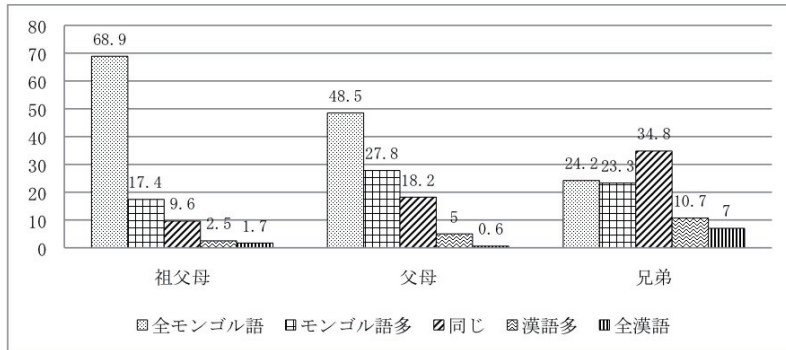


図3 話しかけるとき（家庭）の回答状況

全体的に家庭内で自分から相手に「話しかけるとき」はモンゴル語使用が多いことがわかった。「全部モンゴル語」を使用する割合は、祖父母に「話しかけるとき」が一番多く68.9%を占めている。また「全部モンゴル語」と「モンゴル語のほうが多い」を合わせると86.3%を占めている。父母に「話しかけるとき」の回答状況は「全部モンゴル語」が48.5%で祖父母より20%減少している。また「モンゴル語のほうが多い」を合わせると76.3%であり、祖父母に「話しかけるとき」より10%減少している。「同じぐらい」が大体10%増加している。兄弟に「話しかけるとき」の場合は、「同じぐらい」が34.8%を占め、ほかの選択肢を上回っている。「全部モンゴル語」を選択した割合が、祖父母より44.7%減少し、父母より24.3%減少している。「全部モンゴル語」と「モンゴル語のほうが多い」を合わせても、47.5%であり、祖父母や父母より大きく減少している。一方で、「同じぐらい」が祖父母と父母に「話しかけるとき」より著しく増加しており、また、「漢語のほうが多い」と「全部漢語」の選択割合も祖父母と父母に「話しかけるとき」より倍増していることがわかった。

モンゴル語使用頻度の多さの観点から見ると祖父母>父母>兄弟の順にモンゴル語使用が減少している。つまり、祖父母よりも父母に対してモンゴル語を使用する頻度が少なく、さらに、父母よりも兄弟に対してモンゴル語を使用する頻度が少なくなっている。

次に「話しかけられるとき」、つまり自分が言語の対象一聞き手であるときの言語使用の特徴を相手別にまとめた。その結果は図4で示した通りである。

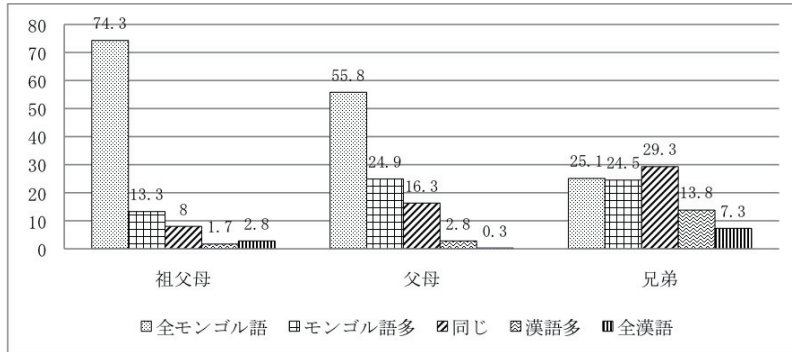


図4 話しかけられるとき（家庭）の回答状況

家庭における言語使用の特徴そして「話しかけられるとき」の場合も「話しかけるとき」の場合と類似しており、全体的にモンゴル語の使用が多い。相手別に見てみると、祖父母に「話しかけられるとき」のモンゴル語使用が最も多く、中でも「全部モンゴル語」が74.3%を占めている。「モンゴル語のほうが多い」が13.3%であり、両方を合わせると、87.7%を占めている。父母に「話しかけられるとき」の回答状況は「全部モンゴル語」が55.8%を占め、「モンゴル語のほうが多い」を合わせると80.7%になる。兄弟に「話しかけられる」場合は「同じぐらい」を選択した割合が最も高く29.3%を占めている。「全部モンゴル語」が25.1%、「モンゴル語のほうが多い」が24.5%であり、全体的に祖父母と父母に「話しかけられるとき」より大幅に減少している。相手に「話しかけられるとき」も同じく祖父母>父母>兄弟の順にモンゴル語の使用が減少していることがわかった。

「話しかけられるとき」が「話しかけるとき」より僅かではあるが、モンゴル語の使用が多い傾向にある。調査協力者自身の言語使用、すなわち自分が話し手になっているときの言語使用に漢語使用が多いということを示唆している。

家庭におけるそれぞれの相手に「話かけるとき」と「話しかけられるとき」の言語使用の回答を点数化し、その平均値をグラフで示した（図5）。

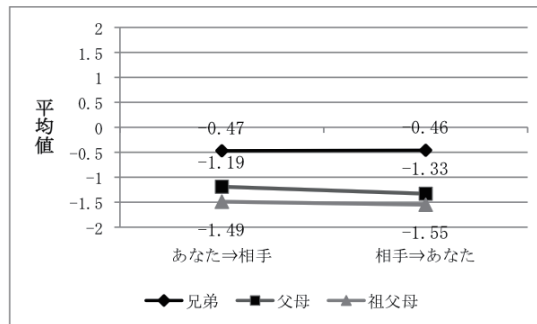


図5 家庭における相手別言語使用の平均値

図5から、家庭内における言語使用の平均値から「兄弟>父母>祖父母」の順に漢語の使用が少なくなっていることがわかる。「話しかけるとき」の場合であっても、「話しかけられるとき」であっても平均値が類似しており、「兄弟>父母>祖父母」の順に漢語使用が少なくなっていることが分かった。すなわち、話す相手が若い世代であるほど、民族語であるモンゴルの使用が減少しているということである。

家庭での言語使用は子どもの成長過程において変化が起きるのだろうか。小学生グループと中学生グループ間で差があるのかどうかt検定を行った。その結果は表3の通りである。表3からわかるように、すべての相手において、小学生グループと中学生グループ間で有意差が見られた。「自分→祖父母 ($t=3.731$, $df=360.770$, $p<.01$)」、「自分→父母 ($t=4.154$, $df=360.954$, $p<.01$)」、「自分→兄弟 ($t=3.553$, $df=354$, $p<.01$)」、「祖父母→自分 ($t=3.101$, $df=359.954$, $p<.01$)」、「父母→自分 ($t=2.866$, $df=351.947$, $p<.01$)」、「兄弟→自分 ($t=3.159$, $df=353$, $p<.01$)」となっている。中学生グループの回答の平均値が小学生グループに比べ、モンゴル語寄りである。すなわち、中学生グループのモンゴル語使用が多いということである。

表3 家庭での言語使用の平均値と t 検定の結果

			平均値	標準偏差	t 値	自由度	
自分 ↓ 相手	祖父母	小学生 (n=213)	-1.36	.978	3.731**	360.770	
		中学生 (n=150)	-1.69	.706			
	父母	小学生 (n=213)	-1.03	1.032	4.154**	360.954	
		中学生 (n=150)	-1.41	.734			
	兄弟	小学生 (n=207)	-.29	1.179	3.553**	354	
		中学生 (n=149)	-.72	1.114			
相手 ↓ 自分	祖父母	小学生 (n=212)	-1.43	1.016	3.101**	359.954	
		中学生 (n=150)	-1.71	.727			
	父母	小学生 (n=212)	-1.23	.921	2.866**	351.947	
		中学生 (n=150)	-1.48	.757			
	兄弟	小学生 (n=206)	-.29	1.207	3.159**	353	
		中学生 (n=149)	-.70	1.184			
備考：応答点数			-2	-1	0	1	2
			全モ語	モ多	同じ	漢多	全漢

*5% 水準で有意 **1% 水準で有意

このように、世代間だけではなく、小学生と中学生の間でも違いがみられ、小学生の漢語使用が進んでいることを示唆している。前節ですでに、「漢族の子どもと比較した漢語能力」の結果から、「話す」能力以外で、中学生グループのほうの漢語能力が高い自己評価していることが明らかになった。中学生グループのモンゴル語使用が多いことは漢語能力が低いからではないということがいえる。

4-2-2. 学校における言語使用の特徴

続いて学校における言語使用の特徴をまとめ、分析する。

学校での言語使用状況を調べるための質問として、「あなたは先生やクラスメイト（漢語の先生、漢語の先生以外の先生、同級生）と話すとき、どちらの言語を使いますか」と「先生やクラスメイト（漢語の先生、漢語の先生以外の先生、同級生）があなたと話すとき、どちらの言語を使いますか」という二つの質問項目を設け、選択肢を「a 全部モンゴル語、b モンゴル語のほうが多い、c 同じぐらい、d 漢語のほうが多い、e 全部漢語」のように設定した。そして、「全部モンゴル語」から順番に -2, -1, 0, 1, 2 と点数化し、集計を行い、分析した。

調査協力校では小学校から各々の教科をそれぞれ担当する教師がおり、すべての教科を担当教師が教えるという日本の小学校の教育制度と異なる。教科学習は漢語以外すべてモンゴル語で行っている。漢語の先生もバイリンガル教師であるため日頃モンゴル語を使用する可能性もあれば漢語を使用する可能性もある。それを明らかにするために、先生を漢語の先生と漢語の先生以外の先生にわけて調査を行った。

まず、自ら相手に「話しかけるとき」の言語使用の回答状況を図7にまとめた。

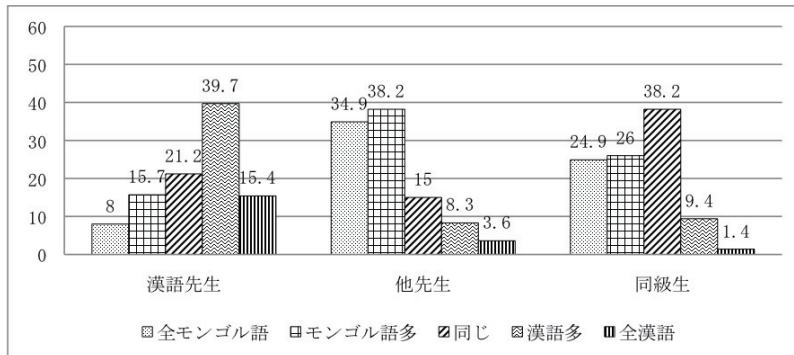


図6 話しかけるとき（学校）の回答状況

学校における言語使用でまず漢語の先生に「話しかけるとき」は「漢語のほうが多い」が39.7%を、「全部漢語」が15.4%を占めている。やはり、相手は漢語の先生であるため、日頃も漢語を使用することが多いということである。一方で、「全部モンゴル語」が8%、「モンゴル語のほうが多い」が15.7%であり、モンゴル語を使用することも多いということである。

漢語の先生以外の先生（他先生）に「話しかけるとき」の言語使用においては、モンゴル語使用が多くなっている。「全部モンゴル語」が34.9%を占め、「モンゴル語のほうが多い」が38.2%を占め最も多い。

同級生に「話しかけるとき」の回答状況は家庭での言語使用における兄弟の回答状況と類似していることがわかった。「同じぐらい」を選択した割合が最も高く38.2%を占めている。そして、「全部モンゴル語」と「モンゴル語のほうが多い」の選択率に大差はなく、合わせると50%前後を占めている。

以上学校における言語使用の相手に「話しかけるとき」の特徴をまとめた。次に図7では「話しかけられるとき」の言語使用の特徴を「話しかけるとき」と同様まとめた。

「話しかけられるとき」の回答状況は学校における言語使用の場合も「話しかけるとき」の回答状況と類似している。相手が漢語の先生である場合は「漢語のほうが多い」の選択率が最も高く53.9%を占めている。「全部モンゴル語」と「モンゴル語のほうが多い」の選択率が4.4%と9.7%であり、「話しかけるとき」よりも低いことがわかった。

漢語の先生以外の先生に「話しかけられるとき」は「モンゴル語のほうが多い」の選択率が最も高く 42.2%を占めている。「全部モンゴル語」が 32.8%を占め、両方合わせると全体の 75%を占める。

同級生に「話しかけられるとき」は「同じぐらい」が 37%で、占める割合が最も大きい。「全部モンゴル語」と「モンゴル語のほうが多い」を合わせると 52.4%を占め、「漢語のほうが多い」と「全部漢語」が合計 10%超を占め、結果的に「話しかけるときの」回答状況と類似していることがわかった。

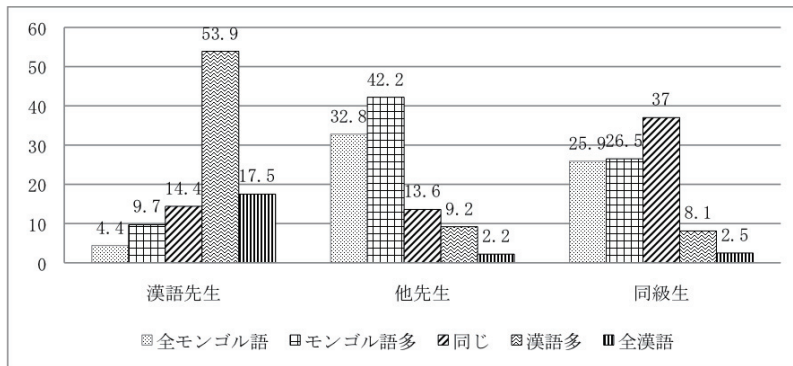


図7 話しかけられるとき（学校）の回答状況

学校においてそれぞれの相手に「話かけるとき」と「話しかけられるとき」の言語使用の回答を点数化し、その平均値をグラフで示した（図8）。

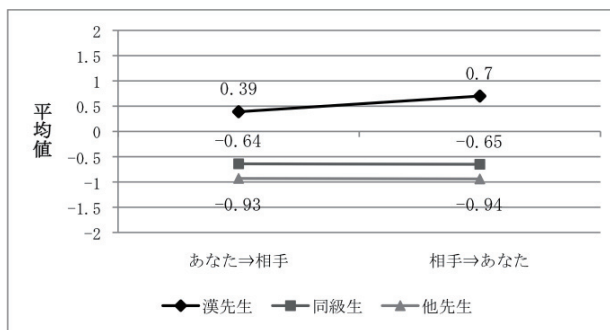


図8 学校における相手別言語使用の平均値

図8から、学校における言語使用の平均値から「漢語の先生>同級生>漢語の先

生以外の先生」の順に漢語使用が少なくなっていることがわかる。「話しかけるとき」の場合であっても、「話しかけられるとき」であっても平均値が類似している。漢語の先生を特別な存在とし、漢語の先生以外の先生と同級生だけの結果をみても話す相手が若い世代であるほど、民族語であるモンゴルの使用が減少しているということがわかる。

続いて、学校での言語使用も子どもが成長するにつれ変化が起きるかどうかが、小学生グループと中学生グループの回答の平均値を用いて t 検定を行った。その結果は表4の通りである。

漢語の先生に「話しかけられるとき」以外で、すべての相手において、小学生グループと中学生グループ間で有意差が見られた。中でも、漢語の先生以外の先生に「話しかけるとき」と「話しかけられるとき」を除いて、中学生のモンゴル語使用が有意に多いことがわかる。「自分→漢語先生 (t=2.338, df=361, p<.05)」、「自分→同級生 (t=4.189, df=359, p<.01)」、「同級生→自分 (t=4.359, df=357, p<.01)」である。すなわち、相手が漢語の先生と同級生である場合、中学生のモンゴル語使用が多いということである。一方で、漢語の先生以外の先生に「話しかけるとき」と「話しかけられるとき」は、いずれも小学生のモンゴル語使用が有意に多い。それぞれ「自分→他先生 (t=-5.468, df=299.018, p<.01)」、「他先生→自分 (t=-4.814, df=358, p<.01)」である。

表4 学校での言語使用の平均値と t 検定の結果

			平均値	標準偏差	t 値	自由度	
自分 ↓ 相手	漢語先生	小学生 (n=213)	.51	1.123	2.338*	361	
		中学生 (n=150)	.22	1.192			
	他先生	小学生 (n=211)	-1.18	.984	-5.468**	299.018	
		中学生 (n=150)	-.57	1.096			
	同級生	小学生 (n=211)	-.45	.996	4.189**	359	
		中学生 (n=150)	-.89	.956			
相手 ↓ 自分	漢語先生	小学生 (n=211)	.77	.913	1.504	274.419	
		中学生 (n=149)	.60	1.132			
	他先生	小学生 (n=211)	-1.15	.954	-4.814**	358	
		中学生 (n=149)	-.64	1.027			
	同級生	小学生 (n=210)	-.46	1.031	4.359**	357	
		中学生 (n=149)	-.93	.966			
備考：応答点数			-2	-1	0	1	2
			全モ語	モ多	同じ	漢多	全漢

*5% 水準で有意 **1% 水準で有意

漢語の先生以外の先生を除いて、すべての相手に対して、中学生グループのモンゴル語使用が多かったということは、家庭での言語使用の小中学生間のt検定の結果と似ているが、漢語の先生以外の先生が相手の場合は、小学生のモンゴル語使用が多い。モンゴル語で教科学習を行っているため、授業中とそれ以外で、場所・場面を問わず、その先生に対して小学生はモンゴル語を使用しているのではないかと思われる。しかし、中学生は授業と授業以外で切り替えができるようになってきていると思われる。

また、家庭での言語使用と学校での言語使用の特徴から、兄弟同士、同級生同士の言語使用の平均値が類似しており、子ども同士では漢語使用が多くなっていることが明らかになった。子ども同士の言語使用が社会主流言語を使用することが多いという点では、カミンズ・中島（1985）の結果と一致している。

4-2-3. コミュニティにおける言語使用の特徴

コミュニティにおける言語使用については、相手や場面を具体的に設定せず、自分が生活している環境（コミュニティ）においてモンゴル語と漢語をそれぞれ使用する頻度がどれくらいあるか調査した。また、民族学校ではほとんどの生徒がモンゴル民族であるため、普段学校では漢族の子どもに触れる機会が少ない。

漢族の子どもと遊ぶ際は漢語を使用することが多く、漢族の子どもに触れることが漢語使用の場でもあると思われるため、本調査では、コミュニティにおいて漢族の子どもと遊ぶことがあるかどうか調査した。

それぞれの質問を「漢語学校の子供と遊ぶことはありますか」、「学校と家以外でモンゴル語を使うことはありますか」、「学校と家以外で漢語を使うことはありますか」と設定し、選択肢を「a よくある、b 時々ある、c あまりない、d ない」の四段階に設定した。それから、「よくある」から順番に4、3、2、1と点数化し、集計を行った。その結果が図9である。

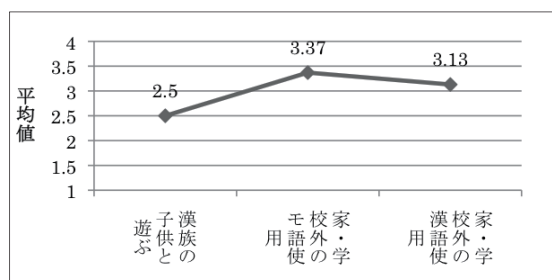


図9 コミュニティでの言語使用

「家と学校以外でもモンゴル語を使用する」の平均値が3.37で最も高く、その次に高かったのは「家と学校以外でも漢語を使用する」の平均値で、3.31である。つまり、家と学校以外でいずれの言語を使用する機会も「時々ある」と「よくある」の間に位置する値となっている。すなわち、両言語を家と学校以外でも使用する機会がよくあるということである。しかし、「漢族の子どもと遊ぶ機会」は「あまりない」と「時々ある」の間に位置する値であり、漢族の子どもと触れ合う機会は多くないようである。このことから学校以外で友達を作ることは子どもたちにとって困難であることが想像される。

コミュニティにおける言語使用についても小学生グループと中学生グループ間で差があるかどうかt検定を行った。その結果を表5で示した。

表5 コミュニティにおける言語使用の平均値とt検定の結果

		平均値	標準偏差	t 値	自由度
漢族の子どもと遊ぶか	小学生 (n=212)	2.70	1.003	5.107**	345.970
	中学生 (n=149)	2.20	.854		
家・学校外での モンゴル語使用	小学生 (n=212)	3.29	.720	-2.511**	358
	中学生 (n=148)	3.48	.704		
家・学校外での 漢語使用	小学生 (n=213)	3.15	.814	0.451	332.382
	中学生 (n=148)	3.11	.748		
備考：応答点数		4 よくある	← 3 時々ある	← 2 あまりない	← 1 ない

*5%水準で有意、**1%水準で有意

「漢族の子どもと遊ぶかどうか」については小学生グループと中学生グループ間で有意差 ($t=5.107$, $df=345.970$, $p<.01$) が見られ、小学生のほうが中学生よりも漢族の子どもと触れ合うことが多いことがわかった。「家と学校以外でモンゴル語を使用する」機会においても小学生グループと中学生グループ間で有意差 ($t=-2.511$, $df=358$, $p<.01$) が見られた。中学生のほうが「家と学校以外でモンゴル語を使用する」機会が多いと回答している。一方で「家と学校以外で漢語を使用する」機会に関しては両グループ間で有意差は見られなかった。

小学生グループのほうが中学生グループより漢族の子どもと触れ合うことが多いのは、既述のように、近年農村の小学校の統廃合に伴い、小学校から漢民族が多く暮らす町の学校に通うようになり、同じ団地などに住む漢族の子どもと一緒に遊んだりすることが増えたという背景が関係しているのではないかと思われる。また、小学生グ

ループのほうが、「家と学校以外でモンゴル語を使用する」ことが中学生グループより少ないのもそのようなことが影響要因であるのではないだろう。

5. 考察

言語能力において、モンゴル民族の子どもは民族語であるモンゴル語能力が漢語より高いと自認していることがわかった。それは、家庭におけるモンゴル語使用が多いこと、教科学習をモンゴル語で行っているため当然のことであると考えられる。しかし、漢語能力はモンゴル語と大差があるかというところではなく、漢語モノリンガルに比べ若干低いというものの、四技能がバランスよく育っていると思われる。漢語を一教科としてしか学習していないにも関わらず、能力が高いということは、日常生活の中で漢語に触れやすい環境であり、「聞く」、「話す」能力を鍛える機会があるからだと考える。「読む」、「書く」に関しては、漢語を用いて他の教科を学習していないため、「読む」、「書く」機会は限られてしまうと思われるが、特に「読む」能力が低いというわけではないようである。それは、学校での学習以外に、漢語のマスメディアに触れる機会が多いことが影響を与えているのではないかと思われる。そのため、今回の調査協力者である内モンゴル自治区の民族学校に通うモンゴル民族の子どもは両言語能力はまだ成長段階ではあるが、四技能がバランスよく育っていることが検証された。

言語使用において、話し相手が若いほど漢語の使用が多くなることがわかった。特に家庭における言語使用は世代別に大きく異なり、若い世代であるほど漢語使用が多くなっていることがわかった。また、学校における漢語使用が全体的に家庭より多く、やはり世代間で漢語使用の割合が異なることがわかった。また、漢語の先生でも「全て漢語」を使用することが少ないということは、漢語の先生がバイリンガル教師であるためだと考える。漢語の普及により、第二言語である漢語に触れる機会がますます多くなり、他には社会活動が昔と比べて豊富になりつつあることが影響を与えているのではないかと思われる。

コミュニティにおいては、いずれの言語にも触れる機会が多いという特徴は小さな町ならではの結果であると考えられる。既述のように今回の調査地は数万人の小さい町であり、人口の20%あまりがモンゴル民族である。町の中にモンゴル人が経営する店や売店なども多くあるため、漢民族の人が圧倒的に多い大都市よりは、モンゴル語を使用する機会が多いという結果につながったのではないかと思われる。漢族の子ども

と触れ合う機会が小学生のほうが多いということは社会の変化に伴い、田舎の小学校の閉校が急速に進み、人々はやむを得ず子どもを小学校から町の学校に通わせることになっていることが影響していると思われる。町は田舎よりも漢族の人口が多く、混住している状態である。そのため、子どもたちの漢族の友達はおそらく同じマンションに住んでいたり、親の友人の子どもであったりする場合が多いのではないかと思われる。一方の中学生は、小学生の頃はまだ田舎にいた可能性があるため漢族の子どもと触れあう機会が少なかったと思われる。このような社会変化に伴う生活環境の変化が子どもの言語使用にも影響を与えているようである。

最後に兄弟同士、同級生同士の言語使用の回答状況と平均値が類似しており、やはり子ども同士では漢語使用が多くなっていることも明らかになった点についても一言触れておく。

6. まとめと今後の課題

今回の調査を通して内モンゴル自治区におけるモンゴル民族の子どもの言語能力と言語使用の実態を把握することができた。しかし、すべて自己評価であるため実態と隔たりがある可能性は否定できない。そのため、言語能力測定ツールを用いて、言語能力を客観的に測定し評価すること、また言語使用実態に関しては質的な研究方法を用いて調査することで、今回の調査結果を補強する必要があると考える。また、言語能力と言語使用がどのように関係しているかを明らかにしていく必要があると思われるが、今後の課題とさせていただきたい。

注

- 1 法令の日本語訳は、中国研究所編(1988)『中国基本法令集』日本評論社 より引用。
- 2 中華人民共和国国家統計局 HP < <http://www.stats.gov.cn/> >
- 3 六つのカテゴリーとは言語使用に関する質問、言語能力に関する質問、言語とマスメディアとの接触に関する質問、指導言語と言語教育に関する質問、言語使用意識に関する質問、言語意識に関する質問である。
- 4 機能的バイリンガリズムとは、日常のできごとに関するありとあらゆる事柄をふまえた言語産出に関わるものである。

文献

- 池田佳子 (2010) 「言語接触とアイデンティティ」『日本語学 29 (14)』明治書院
- 市瀬智紀 (2000) 「中国少数民族のバイリンガル教育の概観—その教育モデルと実践—」
『異文化間教育 14 号』異文化間教育学会 pp.133-141
- 筆者 (2009) 「中国の少数民族における言語教育—言語使用に関するアンケート調査から—」『日本語・日本文化研究』第 19 号大阪大学『日本語・日本文化研究』編集委員会 pp.113-126
- 筆者 (2010) 「中国の少数民族における言語教育政策—言語使用状況の調査から—」
大阪大学大学院言語文化研究科修士論文
- 筆者 (2010) 「二言語環境に生きる子供たちのアイデンティティ意識に関する考察—
中国モンゴル自治区の場合—」『日本語・日本文化研究』第 20 号大阪大学大学院
言語文研究科言語社会専攻海外連携特別コース pp.131-143
- 筆者 (2011) 「マイノリティ言語話者の二言語使用変化—中国内モンゴル自治区のモン
ゴル族の事例研究—」『日本語・日本文化研究』第 21 号大阪大学大学院言語文
研究科言語社会専攻海外連携特別コース pp.55-67
- 岡本雅亨 (2008) 『中国の少数民族教育と言語政策 (増補改訂版)』社会評論社
- カミンズ、J・中島和子 (2011) 『言語マイノリティを支える教育』慶応義塾大学出
版社
- 佐々木信彰編 (2001) 『現代中国の民族と経済』世界思想社
- 篠原清昭 (2001) 『中華人民共和国教育法に関する研究—現代中国の教育改革と法—』
九州大学出版社
- 庄司博史 (2003) 「中国少数民族語政策の新局面—特に漢語普及とのかかわりにおい
て—」『国立民族学博物館研究報告 27 (4)』 pp.683-724
- 中国研究所編 (1988) 『中国基本法令集』日本評論社
- 張瓊華 (1998) 「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—民族文
化共生の視点から—」『比較教育学研究第 24 号』日本比較教育学会 pp.180-197
- 張瓊華 (1998) 「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—」『教育社会学研究』第 63 号 日本教育社会学会 pp.157-176
- 出羽孝行 (2001) 「中国の朝鮮族の生徒の言語と民族文化の維持」『異文化間教育 15 号』
異文化間教育学会 pp.198-208
- 中島和子 (2001) 『バイリンガル教育の方法—12 歳までに親と教師ができること—』
アルク

- 中島和子 (2010) 『マルチリンガル教育への招待—言語資源としての外国人・日本人年少者—』 ひつじ書房
- ベーカー、C. (1996) 『バイリンガル教育と第二言語習得』 大修館書店
- 箕浦康子 (2003) 『子供の異文化体験: 人格形成過程の心理人類学的研究』 (増補改訂版) 新思索社
- 山口恵理・一二三朋子 (1998) 「在日ベトナム人年少者の二言語能力と二言語使用状況」 『東京学芸大学海外子女教育センター研究紀要』 9 pp.41-60
- 楊博 (1993) 「貢桑諾璽布教育活動評析」 『民族教育研究』 第4期 中央民族大学 pp.84-87
- Cummins, J. (1979) Linguistic Interdependence and the educational development of bilingual children. *Review of educational research*. Vol. 49. pp.229-251
- Cummins, J. & Swain, M. (1986) *Bilingualism in Education*. NY : Longman.

Ethnic minority education in the Inner Mongolia Autonomous Province of China: Survey of bilingual abilities and language usage in Mongolian children

Wuriga

Keywords: Ethnic minorities, Mongolian, Chinese, bilingual abilities, Language Use

Abstract

In this paper, we focus on bilingual education of Mongolian and Chinese in the Inner Mongolia Autonomous Province, China. We obtained the features of the bilingual abilities and bilinguality for Mongolian students from elementary school and Junior high school by the questionnaire. Through the results of the questionnaire, firstly, we found that the self-assessment of the four skills in Mongolian was better than those in Chinese for these students. And secondly, the four skills for these Mongolian students were a little worse compared to that of the Han group. Furthermore, the using frequency in Chinese for family members in home life is in the order of grandparents < parents < siblings. And, in school life, the using frequency is in the order of teachers < classmates. Namely, the using frequency increases for the younger generation. Finally, although the students have opportunities to use both of the languages in community, they have no chance to communicate with the Han children because there are no Han people in ethnic school.

(大阪大学大学院言語文化研究科)