

欧米における「継承語としてのポルトガル語」教育

—その普及と教育者ネットワークの生成—

拝野 寿美子

1. 研究の目的

本稿は、欧米におけるブラジル移民第二世代に対する「継承語としてのポルトガル語」(Português como Língua de Herança, 以下PLH)¹教育の普及と、それを支える教育者のネットワークの生成と拡大について、2015年5月および10月に行った調査をもとに考察するものである。

ブラジルは1980年代の長引く経済停滞により、入移民の国から出移民の国へと転換した。ブラジル政府による在外ブラジル人への政策は2000年代中ごろから本格的に策定され始め、現在は在留各国で選出された在外コミュニティ代表が直接政府に働きかけるシステムができるなど、保護政策が充実してきている。

このようなブラジル政府の対応に連動するように、在外ブラジル人の子どもたちにポルトガル語を継承するための全国各地の組織が芽吹き、時を同じくして急速に発達してきたSNSの力を得ながらその連帯を拡大している。

このような移民による出身国の言語や文化を介したつながりは、誰にどのような価値をもたらしているのか。その受益者はどこまで広がるのか。本研究はこのような疑問から出発している。それらの疑問に答えるべく、本稿を、教育者は第二世代へのポルトガル語教育を通して具

体的に何を引き継ごうとしているのか、それは教育者自身に何をもちたらずのか、ポルトガル語を継承し(ようとし)ている第二世代はPLHを通して実際に何を得ているのか、そしてブラジル人を受け入れているそれぞれの社会にとって、ブラジル人第二世代がポルトガル語を継承することは何を意味するのか、といったいくつかの具体的な問いをたてて今後の研究を展開する上での導入部として位置づけたい。

2. 先行研究と本研究の意義

移住者の教育という大枠で捉えた場合、まず思いつくのは移民教育史研究の成果である。明治元年に始まった日本人の海外移住史において、移住先で開いた子弟のための学校に関しては既に多くの研究が蓄積されている。特にブラジルをキーワードに考えた場合、戦前に設立された日本人学校は、日本への帰国を視野に子どもたちを日本人として育てるためのものとして機能していた(小嶋1998, 根川2007など)。一方、現代移住者子弟の教育という枠組みで考えると、具体的には、海外の日本人学校や日本語補習校に関する研究を先行研究として参照することができる。この分野では既に多くの研究が蓄積されている(例えば小島1999)。日本語習

¹ 欧州の集いでは、PLHではなく、POLHの略称が使用されている。これは英語話者の発音を容易にすることで略称の普及を見込んだためである。

得の具体的な価値は帰国後の学業の継続や進歩成果として現れるだけでなく、このような学びの場が子どもたちのアイデンティティ形成を促す機能を果たしていた。言語教育とアイデンティティ形成は移民子弟の教育という研究分野において昔も今も中心的なテーマである（知念・タッカー 2006 など）。そのような教育を受ける当事者を対象とした研究だけでなく、エスニック・スクールが就学者の母親の居場所になっていたり、エスニック・コミュニティの核になっていたりすることも広く認識されるようになった（東京学芸大学国際教育センター 2014 など）。

ただし、上記の研究は1つの教育機関を単年あるいは経年的に調査したものが大半であり、複数の教育機関を調査したものでも、比較研究に留まっている。各国・各地の日本人学校や補習校の横断的・自主的な連携に関する研究は筆者の知る限り見受けられない²。欧米のポルトガル語母語教室間の連携を対象とした本研究については、その意味において新規性を有する。ブラジル人移民二世世代の継承語教育を扱う点についても、在日ブラジル人を対照とする将来的な比較研究が期待できる。

言語教育、中でも移民二世世代以降の継承語教育という枠組みにおいては、カミンズをはじめ中島らによって展開されている（カミンズ 2011, 中島 2010 など）。外国籍住民が人口のわずか1.7%である日本において、移民二世世代の「日本語教育」は実践においても研究においても蓄積が進んでいる。それに比べて彼らの母語・継承語教育に関する研究については、例えば高橋（2009）のように散見できるものの、決して十分であるとはいえない。二世世代以降の

継承語の習得は、当事者の個人的な言語資産になるとともに、受け入れている国の移民統合の一助としても認識されてきた。彼らの言語資産が在留国社会や国民に利益をもたらすものであるとの認識も広がりつつある（庄司 2010）。本研究もその流れを汲むものである。日本のブラジル人、延いては、外国につながる子どもたちの継承語教育について在欧米ブラジル人の継承語教育を参照することで、多文化・多言語化が進む日本の今後を見通すヒントを見つけて行きたい。

3. 研究の方法

本研究のデータの多くは、2つのPLH教育者の集いで得たものである。その1つは2015年5月、ブラジル人子弟への継承語教育を目的としたニューヨークの教育支援団体Brasil em Menteが中心となって開催した会議で、45名が集結した³。もう1つは同年10月にELO EUROPEUが主催した、ヨーロッパ在住のPLH教育者76名が集ったセミナーである⁴。いずれの集いにおいても、各国でブラジル人の子どもたち（教室によってはポルトガル人やアンゴラ人などを含む）を対象としたPLH教育に直接携わる人々が自らの教育法や教材、カリキュラムなどについて発表し、活発に意見交換がなされた。特に、5月の集いについては、各国で展開されているこうした教室の代表者や継承語教育研究者らによる書籍の出版記念の意義も込められており、各自の発表内容がこの文献の要約であるものも多かったため、本稿も必然的にこの文献に多くを負うこととなった⁵。さらに、10月の集いが終了した後間もなく立ち上がった参加者向けの

2 しかしながら、そのような機能を持つ機関は既に存在している。例えば海外子女教育振興財団など、各国の日本人学校や日本語補習校をつなぐプラットフォームとしての存在は大きく、日本人学校や補習校が他校の取り組みを参照したり、企業駐在員を含む移住者が在留地の教育事情を把握したりするのに大きな役割を果たしている。海外子女教育振興財団の活動については、<http://www.joes.or.jp/>を参照のこと。

3 2009年に設立された。<http://www.brasilemmente.org/>を参照のこと。

4 2013年に設立された、ヨーロッパに所在するPLH教室の連合体。<http://www.eloeuropeu.org/>を参照のこと。

5 この文献はJennings-Winterle and Lima-Hernandes 2015を指す。

SNSのグループ内で交換されている意見についても、個人を特定せず、なおかつおおまかな傾向を指摘する目的で使用することとする。

4. PLH教育普及の経緯

1980年代、経済状況の著しい悪化により、多くのブラジル人が国外に流出した。その行き先は、米国、隣国パラグアイ、日本の順で多く、ヨーロッパ各国がそれに続いている。日本については、1990年代後半にブラジル人の子どもたちを対象とした母親たちによるポルトガル語教室の設立が始まり、これらの教室はブラジル人学校として発展していった。1999年にはブラジル教育省が在外ブラジル人学校としてこれらの学校を査定し認可していった。そこから既に15年以上が経過するが、ブラジル政府に正式に認可されているこのような学校は、日本をおいて他にない。

一方、米国やヨーロッパへのブラジル人の移住は、日本への移住が本格的になった1990年より以前に始まっている。しかしながら、上述の通り、ブラジル人学校設立には至っていない。その理由として、在留国の学校における継承語教育状況の違い（充実していて親やコミュニティが関わるには及ばない、あるいは、継承語教育は在留国の主流言語を習得する妨げになるといった考えなど）、移住者自身の合法か非合法かといった法的身分による移住戦略の異なり、親のポルトガル語教育への関心の異なり、主流言語とポルトガル語の言語的差異の違いなどが考えられる。このような状況の中、ここ数年、米国やヨーロッパでは急速にPLH教育が注目されるようになった。その要因として、Moroniは以下の3点を挙げている（Moroni 2015）。

4-1. ブラジル政府による海外在住ブラジル人に対する公共政策の開始

在外日本人学校は文部科学省の管轄で、日本語補習校が外務省の管轄であるのと同様、ブラジルについても、例えば在日ブラジル人学校は教育省の管轄であるが、PLH教育については在外ブラジル人向けの政策の一環であるため外務省が管轄している。2008年には各国のブラジル人コミュニティの代表者が参加する在外ブラジル人の現状と課題を把握するための外務省による会議体 *Brasileiros no Mundo*（世界に住むブラジル人）が発足し、2009年、2010年、2013年と回数を重ねて開催されている。各国代表には、PLH教育者も含まれていることから、PLH教育の課題の解決にむけて、教育を担当する当事者が直接政府に働きかける強いパイプができた。今回筆者が参加した5月及び10月の集いにおいても、在留国のブラジル人コミュニティ代表として *Brasileiros no Mundo* に出席した人が3名おり、PLH教育実践者の代表としてブラジル内外で広く認識されるに至った。3名のうちの2名は現在でも米国およびドイツのブラジル人コミュニティ代表者であるため、5月の集いで提示された各教室からの課題を次回の *Brasileiros no Mundo* において報告し、ブラジル政府に直接働きかけるとの提案があった。

政策の内容に話題を戻すと、2011年には、外国語としてのポルトガル語教育も含めたポルトガル語普及政策が定められ、PLHに関しては、上記のようなコミュニティ成員が主導するPLH教育活動を後援するべく、限定的ではあるが、在サンフランシスコ・ブラジル総領事館によるPLH教員養成コースが開設された。2013年には在ボストン総領事館で同様の取り組みがなされた。

4-2. 在留国各地におけるPLH教室の相次ぐ設立

前項で言及したブラジル政府による取り組みの一方で、各国地域における在留ブラジル人自

身の手による草の根の教育実践は、ブラジル人移民のPLH教育に関するニーズへの対応、あるいはニーズの掘り起こしを可能にしており、PLH教育普及のための具体的で中心的な役割を担っている。Brasil em Menteによると、PLHの教室は少なくとも5大陸に25か所あるとしている⁶。また、その規模は様々である。これらの教室は以下の3つのカテゴリーに区分的ことができる。

- 1) 週に1回以上の開催, 1回につき4時間以上の学習時間
- 2) 週に1回以上の開催, 1回につき4時間未満の学習時間
- 3) その他 (ブラジルの文化体験や祝祭・記念行事の実施など)

実際のところ、5月と10月の集いに参加した教室も、授業回数やその内容、受講者の人数などは千差万別であった。1カ月に1回程度の活動を始めたばかりで2015年に開設された教室がある一方で、EUとドイツ政府の主導によってオープンしたベルリンのポルトガル語とドイツ語の公的なバイリンガル学校もある。ちなみに、日本におけるブラジル人学校は1)に該当すると思われる。在日ブラジル人学校の多くが1990年代後半から2000年代始めにかけて一斉に開校したのに比べ、米国や欧州のこれらの教室の多くは2010年以降に開設されている (Moroni 2015:44)。とはいえ、既に20年近くの実績を持つ教室もある。その一例として、スイスで230名の受講者を持つ教室ABECをあげることができる。この教室は19年の歴史があり、教室の設立者の一人でもある現在の責任者が開発したカリキュラムや教材は、個人的なつながりを介し、欧州で実施されているいくつかのPLHの教室で使用されている。何を教室の中心に据えるのか (語学教育なのか、イベント重視なのかなど)、どのような教育内容にすればPLH教育を効果的に進められるかといった根本

的な問題は、新規に教室を始めようとする者の最大の関心事である。ABECに並び、ミュンヘンで定着していた絵本の読み聞かせによる教育支援 (教室名: Mala de Leitura) も、国境を越えて裾野を広げている。まずは年少者向けの教室を始めたい者にとって、読み聞かせは比較的ハードルの低い取り組みといえよう。この取り組みに魅力を感じたオーストリアやイタリアのブラジル人女性が、Mala de Leituraのノウハウを受け入れ、いずれも2015年に同様の取り組みを始めている。ミュンヘンでこの事業を開始した女性がオーストリアやイタリアの女性に請われて直接赴き、それぞれの教室の開設にむけて教育ソフトの部分のみ支援した。ミュンヘンを本部とし各国の教室を支部とするような形態はとっておらず、Mala de Leituraという教室名を冠して緩やかにつながっている。このような教育者間のつながりはブログやメールから始まり、その後のSNSの普及によって、近年益々拡大している。

4-3. SNSの発達

特にOrkutやFacebookといった2004年以降のSNSの発達により、各国の教室の情報は瞬時に共有することができるようになった。これによって、上述のように、支援者は1人で悩み続けずカリキュラムや教育方針、教材に関する相談ができ、即時にネットワーク成員よりアドバイスを受けられるようになった。

以上の3点はPLH教育の普及を可能とした外的要因といえよう。それに加えて特筆すべきは、Moroniも指摘するように (Moroni 2015: 48-49)、また、今回の調査でも明らかになったように、教育者の対面交流によって生まれるネットワークの生成と、成員間の関係性の深まりである (表参照)。

6 ELO EUROPEUによると欧州内に15の教室がある。

表 PLH教育者ネットワークの生成と展開

2010年まで	各教室が各地域で、単独（単発的）で、あるいは地理的に近接したコミュニティ内でのみ展開されていた。
2010年～2014年	PLHという言葉がインターネット上で普及し始め、インターネットを介した各教室間の情報交換によりそれぞれの希望やニーズが共有され、目的達成に向けて協力的な取り組みが始まる。Brasil em Menteのサイト上にある各教室のコラム掲載や、Federação de Iniciativas pelo PLH（PLH教室連盟）、ELO EUROPEU de educadores de português como língua de herança（欧州におけるPLH教育者の絆）の設立もこの期間になされている。
2013年以降	各教室代表者の対面による交流開始。それを牽引しているのは、上記のBrasil em MenteおよびELO EUROPEU。ELO EUROPEUが、2013年第1回SEPOLH（Seminário de Ensino de Português como Língua de Herança：継承語としてのポルトガル語教育セミナー）をロンドンで開催。ELO EUROPEUはこのセミナーを機に設立された。セミナーは隔年開催。2015年10月に第2回SEPOLHをミュンヘンで開催。第3回は2017年にジュネーブで開催予定。毎回、言語環境が異なる地域での開催を目指す。一方、Brasil em Menteは、2013年に通信制（オンライン）によるPLH教育者養成コースを創設。コース修了式を2014年にニューヨークで開催したことから、毎年教育者の集い（Conferência Sobre o Ensino, Promoção e Manutenção do PLH:PLH教育、推進、維持に関する会議）を行うことを決定。2015年5月に第2回を実施。第3回は2016年5月に開催予定。第3回会議のテーマは、”Quais são as heranças dessa herança?”（継承語としてのポルトガル語で何を継承するのか）。

出典：Moroni（2015:50）に筆者が調査を踏まえて大幅に加筆。

5. 教育者ネットワークの生成

5-1. 対面による交流の広がり

先に紹介した通り、今回の2回の調査で明らかになった点として挙げられるのは、各国でPLH教室を開いている教育者の交流の広がりである。それぞれ居住地は米国や欧州各国に散在しているにもかかわらず、人によっては半年という短い期間で少なくとも2度にわたる対面を果たしている。米国内のみ、欧州内のみに限定すれば、その頻度はさらに高まる。もちろん、それまでもBrasil em Menteの第1回会議（2014年5月に開催）で対面を果たした可能性はあるが、この第1回会議の参加者は15名であった。それが、1年後の第2回会議になると参加者は3倍の45名に増加した。この会議の参加者は米国居住者が中心であったが、欧州からも先述の書籍執筆者や、中東からの参加者がいた。欧州および中東からの参加者は10月のELO EUROPEU

主催のセミナーにも参加している。10月のセミナーの参加者は76名に上り、参加者の在留国は15カ国に及ぶ。なかでも、中心的な役割を果たしている教室が、英国のAbril、スイスのABEC、ドイツのMala de Leituraである。4-2.でも言及した通り、彼らは自らのノウハウを、同じ国あるいは近隣国で教室を開きたいと願う人々に自ら赴いて伝えるなどしている。だからといって、自らの下部組織に組み込むことはせず、緩やかなつながりをもって、それぞれ独自の運営をしているのである。

5-2. 対面の交流によって深まる連帯感

それぞれの集いにおいて、参加者の多くは各自の発表内容に共感し、活発な意見交換を行っているだけでなく、同じ目的（第二世代にブラジルの素晴らしさを伝えたい、ブラジル人であることに誇りを持ってもらいたい、家族の絆を維持して欲しい、ブラジルに帰国する際困らな

いようになど)とそれに向けた困難(在留国の公立学校の無理解, 社会的偏見, ブラジル人の親の説得, 月謝の不払い, 資金や場所の不足, 協力者の不在, ブラジルあるいは在留国政府の援助を得られないなど)を共有する場面がしばしば見受けられた。それまではBrasil em Mente, あるいはELO EUROPEUを核とする放射線状の繋がりであったのが, 上記のような対面のお会いを通して, 中心的な団体につながるだけでなく, 各教室が結び目となるネットワークが生成されていった。これらの集いに参加した教室運営者は在留国では責任ある中心者, それもしばしば孤高のPLH教育リーダーであるが, 対面の交流を通して悩みを共有し奮闘をたたえ合い励まし合う中で, 参加者1人ひとりが同伴者を得たという実感を持たったようである。Brasil em Menteが中心となって結成されたFederação de iniciativas pelo PLHも, 第2回SEPOLH参加者もそれぞれFacebookのグループを立ち上げた。特に, 第2回SEPOLH参加者のグループではほぼ毎日意見交換が行われている。そこでは教室運営, 教材選び, 教員採用, 受講者への告知方法などについて情報が交換されている。フランスの教室がブラジル人の子どもたちの絵画コンクールの開催を告知すると, 他国の教室運営者が自らの教室でも募集を呼び掛ける。母の会の結成を聞けば, 近隣国の教室運営者が協力を申し出る。教材不足を相談する教室があると, 近々ポルトガルに行って教材を買う予定の他国の教室運営者が相談した教室の分まで購入してくるといったことが頻繁に行われているのである⁷。このように, 教育者はここで得た力を自らの教育実践の改善に活かす。また, これらの改善はネットワークを介して即座に波及していくため, PLH教育全体の質的向上を期待することができる。

6. 今後の研究課題と展望

本稿では, 継承語としてのポルトガル語教育の普及とそれを支える教育者ネットワークの生成について考察してきた。ただ, 本稿ではネットワーク生成の内的な要因について十分に分析することはかなわなかった。これについては稿を改めて考察したい。さらに, 本研究を通じ, 日本に住むブラジル人二世世代を対象としたPLH教育とは異なる点がいくつか明らかとなった。この点についても, 在留国によって異なる社会的背景等を提示しながら今後の比較研究につなげていきたい。

* 本稿執筆に当たり, 科学研究費補助金(基盤研究C「移民二世世代の母語・継承語の資産性に関する国際比較研究」課題番号:15K04379)の助成を受けている。

【引用文献】

- カミンズ, ジム 2011『言語マイノリティを支える教育』中島和子訳著, 慶應義塾大学出版会。
- 小嶋茂 1998「ブラジル日系移民と教育」『異文化間教育』No.12, pp.84-86。
- 小島勝 1999『日本人学校の研究: 異文化間教育史的考察』玉川大学出版部。
- 庄司博史 2010『「資産としての母語」教育の展開の可能性—その理念とのかかわりにおいて』『ことばと社会』12号pp.7-47。
- 高橋朋子 2009『中国帰国者三世四世の学校エスノグラフィー: 母語教育から継承語教育へ』生活書院。
- 知念聖美, タッカー, リチャード・G. 2006「アメリカにおける継承日本語習得: エスニックアイデンティティと補習授業校との関係」『母語・継承語・バイリンガル教育(MHB)研

⁷ バリでテロが起これば, あるいは東京で地震があればいち早くそこに居住するグループ成員の安否を気遣うといった, 成員間のパーソナルな関係も構築されつつある。

究』No.2, pp.82-104.

東京学芸大学国際教育センター 2014『海外子女教育の新展開に関する研究プロジェクト報告書—新しい補習授業校の在り方を探る—』東京学芸大学国際教育センター.

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.

根川幸男 2007「サンパウロ市リベルダーデ地区における戦前・戦中期の日系教育機関—エスニックコミュニティ母語学校としての役割に注目して—」『経済学論集』Vol.46, No.5, pp.147-163.

Moroni, Andreia 2015 'Português como língua de herança: o começo de um movimento', Jennings-Winterle, Felicia e Maria Célia Lima-Hernandes 2015 *Português como língua de herança, a filosofia do começo, meio e fim*, New York, Brasil em Mente, pp.28-55.

Jennings-Winterle, Felicia e Maria Célia Lima-Hernandes 2015 *Português como língua de herança, a filosofia do começo, meio e fim*, New York, Brasil em Mente.