

継承語教育が教育実践者にもたらす 資産性に関する一考察

— 欧米在住ブラジル人女性移住者の場合 —

拝野 寿美子

1. 研究の背景と目的

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、現在はブラジル人コミュニティ代表がそれぞれの国で選出され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かのように、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の力を借りながらその連帯を拡大している。

本研究は、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)教育実践者が、この活動を通して子どもたちに何を伝えたいのか、彼女らはなぜそのような活動を始めたのか、そして彼女らを連帯へと突き動かすものは何か、といったことについて、「移住者である」こととの関連を中心に考察する。出身国の言語や文化を介した移住者のつながりは、誰にどのような資産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。

ここで、本稿で使用する用語の定義についていくつか確認しておきたい。まず「継承語」についてである。継承語は移民第一世代から第二

世代へといったように先の世代から後の世代に継承される言語であるが、その運用能力を問われるというよりは(庄司 2010, 12),「継承される」価値が重視されるという意味において「母語」とは異なり適用範囲が広い。つまり、母語と同義の場合もあれば、異なることもある。本研究においては、調査対象者が「継承語としてのポルトガル語」教育実践者であると自称していることもあり、「継承語教育」という用語を使用する。次に「資産性」という用語について確認したい。「資産」については「一般に、特定の実体によって所有されていて、その実体にとって有用性を有する物財および権利で貨幣価値のあるもの」(世界大百科事典 2005, 211)であったり、「金銭や土地・家屋・証券などの財産」(大辞林 1988, 1049)であったりし、経済的価値のあるものととらえられている。母語、外国語にかかわらず、言語はその種類よって違いはあるものの、経済活動への参加に不可欠なツールでもあることに異論はないであろう。その意味で「言語資産」という用語には妥当性がある。個人が複数の言語資産を有する点に関し、グローバル化の進む現代社会にあつて「日本も(中略)日本語を守ると同時にマルチリンガルな人材を人為的に増やす施策が必要である」と指摘されているように(中島 2010, 4),個人の複言語化が社会にとっても必要であることが認識されている。社会に相応の「利益」をもたらす可能性があるからである。つまり、「社会が多言語の存在(すなわち社会的な多言語能力)と個

人の多言語能力を資産として捉えること」(庄司 2010, 37) が求められているのだ。経済的価値を持つものが「資産」として認識されているが、本稿では「資産」という用語の使用に際し、経済的な価値だけにとどまらない、それを有することで他の新たなものを手に入れる可能性を持つもの、つまり、貨幣が持つ「有用なものを手に入れるためのツール」ととらえ、「資産性」をそうした性質を有するものとする¹。

上記の中島 (2010) や庄司 (2010) においては実際に役立つ言語力そのものの資産性を指していると思われるが、本研究では、教育実践者(移住者本人)にとって、継承語を教えるという行為やこの行為を共通項として形成される連帯がもたらす価値の「資産性」について焦点を当てるものである。

2. 先行研究と本研究の意義

移住者子弟の母語・継承語教育に関する研究はこれまで数多く蓄積されてきた。海外在住の日本人の子どもたちに向けた継承語としての日本語教育に関するものはもちろんのこと、日本においても在日コリアンの教育に関する研究を中心に定着してきた。また、2007年に在留外国人国籍者数第一位となった中国につながる子どもたちの継承語教育については高橋 (2009) に詳しい。1990年の改正入管法施行以降は南米出身者の子どもたちが急速に増加したが、特にブラジルにつながる子どもたちの母語・継承語については、ポルトガル語を教授言語として学ぶブラジル人学校の研究をはじめ(ブラジル人学校の研究動向については拝野 2016b)、家庭で覚える言葉を補完的に学ぶ教室についても散見されるようになった(例えば松本 2005)。また塚原 (2010) は、南米系コミュニティにおいてブラジル人を含む教育関係者に母語維持に関

するアンケート調査を実施して母語維持の重要性が認知されていないことを明らかにした上で、研究者の関わりの重要性を指摘した。日本においてPLH研究についてもこのように散見できるようになったとはいえ、ここ数年の世界的なPLH研究の広がりには追い付けていない。PLH教育は特にアメリカや欧州において増加が著しく研究も深まりを見せており、PLH教育の意義や内容、カリキュラムなどについても具体的に議論され始めている(Chulata 2015, Jennings-Winterle & Lima-Hernandes 2015, Souza 2016など)。これらの研究は教育機関や教員、保護者、子どもたち自身を対象としているものが多い。

本研究はPLH教育に携わる実践者に焦点を当てたものであり、さらに国境を超えた継承語教育実践者の連帯を扱うという意味において新規性を持つ。それに加え、欧米在住ブラジル人移民二世代の継承語教育を扱うことで、在日ブラジル人との将来的な比較研究も可能となるため、日本における移住者の母語・継承語教育に関する議論に対しても有意な知見の獲得が期待できる。

一方、本稿の調査対象である教育実践者、つまりブラジル人女性移住者に関する先行研究について見てみると、突出しているテーマは彼女らの就く職業、具体的には女性性に割り当てられた家事労働(メイドや掃除婦)と性産業である(Assis 2014, DeBiaggi 2001など)。米国や欧州において浸透している、「性的魅力がありつつも、家事や母親業を大切にする」といったブラジル人女性移住者のイメージは、国際結婚市場において彼女らに有利に働いている(Piscitelli 2008)。継承語教育自体も「母親の役割」であると認識されることが多く、今回の調査対象者の多くも「母親」である。しかしながら、彼女らは母親であることだけを理由に継

¹ 「資産」の用語について例えば勝山 (2011) は、ひきこもりの経験を「資産」としてとらえ、その経験を語ることを「資産運用」として、同じ苦しみを味わう人に役立つ情報への価値転換を推奨している。

承語教育に携わっているわけではない。PLH教育を「母親業」に収束させてしまうと、それが彼女らにもたらす資産性を見誤ってしまう。それを避けるためにも、調査結果の考察を通して様々な角度からPLH教育に携わることが教育実践者⇨ブラジル人女性移住者に何をもたらしているのかを検証することで、これまででないブラジル人女性移住者像を提示したい。

3. 研究方法

本研究のデータの多くは、2つのPLH教育支援者の集いで得たものである。1つは2015年5月、ニューヨークのPLH教育支援団体 *Brasil em Mente* が開催した会議で、米国内外から45名が集結した²。もう1つは同年10月に *ELO EUROPEU* が主催し、在欧PLH教育実践者が18カ国から76名が集ったセミナーである³。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、活発に意見が交換された。考察にあたっては、各イベントでの発表内容に加え、主催者の許可を得て筆者が10月のセミナー最終日に参加者を対象として行った質問紙調査（40枚配布、30枚回収。回収率75%）のデータも用いる。また、このセミナーの終了直後に立ち上げられた参加者向けの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教育の普及

1980年代の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移動した。その行き

先は、米国、隣国パラグアイ、日本の順で多く、欧州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母親たちによるポルトガル語教室が集住地を中心に開かれ始めブラジル人学校に発展していくと、1999年にはブラジル教育省が正規の在外ブラジル人学校としてこれらの学校を認可していった。

一方、米国や欧州向けの移住は1990年以前に始まっているが、日本にあるような正規のブラジル人学校の設立には至っていない。その理由として、在留国の公立学校における継承語教育の導入、合法か非合法かといった移住者の滞在資格による移住戦略の異なり、主流言語とポルトガル語の言語的差異の有無などが考えられる（米国に関する考察は押野2009を参照）。しかしながら2010年以降、正規の学校設立には至らないものの、米国や欧州では急速にPLH教育が注目されるようになった。そこには、新興経済国としてのブラジルの台頭があったが（Costas 2012）、Moroni（2015）はその要因として、ブラジル政府による在外ブラジル人政策の開始、各国におけるPLH教室の相次ぐ設立、SNSの発達による情報の共有の3点を挙げている（詳細は押野2016a）。この3点に加えて特筆すべきは、Moroni（2015, 48-49）も言及し今回の調査でも明らかになった、教育支援者の対面交流によるネットワークの形成である。次項では、ネットワークを構成する教育実践者のプロフィールや彼女らがPLH教育に携わるようになった動機などに関し、アンケート結果や会議での発言、SNSグループ内でのやりとりなどを分析していく。

² 2009年に設立された。*Brasil em Mente* 公式HPを参照のこと。

³ 2013年に設立された、欧州に所在するPLH教室の連合体。*ELO EUROPEU* 公式HPを参照のこと。

5. 調査結果

10月の集いで配布した質問紙では、(1)PLH教育に携わる動機、(2)PLH教育を通して子どもたちに何を伝えたいのか、(3)PLH教育を進める上での困難、(4)地元の学校との連携の有無、(5)ブラジル人学校設立に関する意識の5点について尋ねた。本項では、本研究に直接関連する(1)～(3)の回答を考察の対象とする。また、それぞれの回答を裏付けるような会議中の発言や事例についても提示する。

5.1 PLH教育に携わる動機

質問(1) PLH教育に携わる動機に関する記述式の回答からは、①我が子への教育の必要性(15名)、②自らのキャリアを活かす(8名)、③ブラジル人コミュニティに属する子どもたちのため(10名)、④在留国に言語文化を広めるため(2名)という4つのキーワードが検出された。

「①我が子への教育の必要性」は回答者の半数に上る。継承語教育は母親が担うものとの認識は、5月の会議においても「仕事が多忙で不在がちな夫」が引き合いに出されながら、広く参加者に共有されていた。また、国際結婚家庭の場合、PLH教育はポルトガル語話者である母親が担当せざるを得ない。

直接尋ねてはいないが、参加者の多くは30歳代から40歳代前半と思われる。子どもの出産や幼児期に入ったことを契機に数年前からPLH教育を始めた人が多いことから、年齢層に関する推測は概ね妥当と思われる⁴。以下、子どもの誕生をきっかけにPLH教育を始めた参加者の事例を提示したい。

○ドイツ在住のAさんの事例

「教室はLさんと私の2人で始めました。

私たちは母親です。教室にはボランティアの父母会があります。私たちにはアカデミックな知識はありません。『先生でもないのにどうしよう。とりあえずゲームと音楽をやろう』と決めました。

参加者は「ドイツ人と結婚した家族」「留学生」「研究者」におおまかに分けられ、現在は29家族38名(男の子26名、女の子12名)で、3歳～10歳の子どもたちが集っています。みな分散して住んでいます。今ではスタッフは8人になりました。活動は1カ月に1回です。その他に、カーニバル、フェスタ・ジュニーナ(6月祭)、クリスマスといったイベントを開催します。教室については、毎回父母が順番で担当します。2016年に向けて、まずはNPOになって活動の回数を増やします。教育法の導入が最も遅れていると思っています。」

「教育法の導入が最も遅れている」との発言から、彼女が自覚する「アカデミックな知識」の不足を補うために今回の集いに参加したことがわかる。

その一方で、「みんな分散して住んで」るにもかかわらず、着実にスタッフを増やし「父母が順番で(教室を)担当する」までに発展させている。Aさんを始めとする中心者に共感した子どもたちの父母が協力的な点は他の教室にはあまり見られないことである。この教室の活動が当地のブラジル人在住者をつなげる結節点になっていることをうかがい知ることができる。

次に、「②自分のキャリアを活かす」に該当する8名について考察する。①との重複は2名である。以下、具体的な回答を見てみよう。

・初等教育課程教員養成コースを修了し、今でもポルトガル語を使って仕事をしていま

⁴ 約20年前からPLH教育を実践している参加者も1名おり、2つの集いではいずれもアドバイザーのような役割を担っていた。

す。子どもはいません。

- ・フランス語学とポルトガル語学を修めました。ミュンヘンでは大人を対象にポルトガル語を教えています。私の今の活動分野を広げたいと思っています。
- ・応用言語学と言語教育を修めました。私の息子が私のようにポルトガル語を話せるようになってほしいのです。
- ・私は言語療法士で、スイスでも言語に携わった仕事をしたいと思っています。
- ・私は継承語の研究者で、自分の国の文化や言語を教えるのが大好きです。

このような高学歴とキャリア志向は、言語教育を専門とする次のJさんの事例からもわかる。

○オランダ在住のJさんの事例

Jさんはバイリンガル教育の専門家で、ブラジルで大学を卒業してから世界を旅して、オランダのバイリンガル教育が最も優れていると考えて滞在した。ブラジル帰国後、オランダ人と結婚してオランダに再渡航した。オランダに戻った時に、ブラジル人の子どもたちがブラジル人らしさ(brasileidade)を全く失っていることに衝撃を受け2015年に教室を開いた。現在(2015年10月の発表時点)授業は月に1回だが、2016年1月から毎週土曜日に3時間の教室を開く予定である。彼女自身は今も地域のバイリンガル学校で英語を教えている。

Jさんのような高いキャリア志向は欧州在住者に限らない。米国在住者が多数を占めた5月の集いの参加者をもみても同様の傾向がある。例えば5月の集いを主催したFさんは言語学の修士で、PLH教材の出版社を経営している。他にも、自らが駐在員家庭の子女として米国に移住した女性、ブラジルでは英語教師で米国ではポルトガル語教師の女性、大学教員、修士号を

持つ駐在員夫人、PLH教育をテーマに米国の大学の博士課程で学ぶ女性、ブラジルの大学に所属しPLH教育をテーマに博士論文を執筆中の女性などがいた。欧州からの参加者にも、夫は多国籍企業勤務で自らも国際関係学修士号を持つ女性など、高い学歴と階層性を見出すことができる。

左記のJさんも含めて「③在留国(地)のブラジル人コミュニティに属する子どもたちのため」と回答したのは10名である。次の回答にもみられる①との重複者は3名いる。

- ・私はブラジル人だから、息子や生徒たちにブラジル文化を伝えたい。私のルーツを伝えたいのです。

移住先のブラジル人の子どもたちがポルトガル語を失っている状況を危惧して教室を開設し、地域との交流も果たしているのが以下のMさんの事例である。

○スロベニアのMさんの事例

「教室を始めて2年になります。ブラジル人の子どもたちがポルトガル語を話せなかったことに衝撃をうけて、何かしなければと思いました。まずはブラジルの行事から始めて、親を惹きつけました。実績を作ってから、ブラジル大使館に助けを求めました。子ども向けのプログラムに熱心な大使だったので、話がはやかった。大きな転換点となったのは、地元の子どもたちをイベントに招いたことです。これがきっかけで、私自身がスロベニアの学校でブラジルの紹介をするなど交流が進みました。」

周囲のブラジル人の子どもたちがポルトガル語を話せないのは親のPLH教育への無関心によるものと理解した彼女は、「ブラジルの行事」を餌にして親を説得し始めた。小さな実績を積み重ねて大使館の支援を得る中で、地域との交流も実現している。

Mさんは地域との交流を副次的な成果とと

らえているが、「地域との交流」を通して「④在留国に言語文化を広めるため」にPLH教室を始めた人々もいる。④については2名が該当したが、そのうちの1名はポルトガル人で欧州にポルトガル文化を広めるためと回答した。もう1名は「自分が住む場所にブラジルの文化や伝統を少しでも持ち込みたい。そして、それがこの国のよりよい変化につながる」と回答した。5月の会議では、スイスからの参加者がスイス在住のブラジル人が自らブラジル人であることを誇りに持ちそれを子どもに伝えていけるか、スイス人が持つブラジル人に対するネガティブなイメージを変えていけるか、と問題提起していた。

こうした回答や発言からは、在留国での居心地の悪さを自分たちの手で変えようとする意欲が見て取れる。このような意欲は、5月の集いに参加したドイツ在住者の以下の発言からもうかがい知ることができる。

「ドイツは『冷蔵庫の灯り』(luz na gradeira) といった人がある。明るくはするけれど、温めない。私たちは『ブラジルの太陽』(sol do Brasil) を持ち込まないといけない。」

「ブラジルの太陽」は「明るさ」とともに、「冷蔵庫の灯り」に不足している「あたたかさ」を示すものであろう。これは在留国におけるブラジル(人)のプレゼンスを提示するうえで重要なアイテムと考えられているのではないだろうか。ブラジル(人)らしさを「あたたかさ」で表象するような感情面への働きかけは2つの集いでも繰り返し強調された⁵。それは子どもたちに継承させたいブラジルらしさでもあったようだ。「愛情を込めて」(com carinho) あるいは「思い(emoção)を伝える」という表現も多用されていた⁶。このように「愛情」や「思い」が強調されるためか、PLHを身につけることで得られる経済的な利益については2つの集いで殆ど語られることはなく、次項でみる「PLH教育を通して何を伝えたいのか」という質問項目でも重視されていなかった⁷。

5.2 PLH教育を通して子どもたちに何を伝えたいのか

この質問への回答は、①ブラジル文化・伝統・習慣(21名)、②ブラジル人としてのアイデンティティ形成(6名)、③多様性(異文化性)を身につけること(6名)、④家族との絆(8名)、⑤言語力(3名)の5つに分類することができる。

⁵ 彼女らは、ブラジル人家族をPLH教育につなげるために必要なのは、文化イベントなどを含め、エモーショナル(emocional 感情に働きかけるもの)なものであると考えているようだ。「エモーショナルなもの」は、PLH教育普及のためのプロモーションビデオを評価する際も、読み聞かせの絵本の選定基準についても、教室で保護者や子供に投げかける言葉についても大切なものとして扱われていた。PLH教育にあたっては、本文中の「ブラジルの太陽」に象徴される、ブラジルを肌で感じられるような、感性に訴えかけるようなものが重要視されている。それはとりもなおさず、彼女ら自身がその価値を知っており、それを誇りに思い、それを伝えたいと思っているブラジルの姿であり、ブラジル国外に移住したことでより強化される思いなのであろう。

⁶ 感情面でのつながりを意味する「思い」については、PLH教育以外の場面でも強調されることがある。例えばフランス在住のブラジル人女性移住者に関する研究においても、同じ境遇にあるブラジル人女性たちとの連帯について、「ブラジル人女性たちとのこうした思いのこもった接触が自分にとってはとても大切だった」と「思い」のつながりの重要性が報告されている(Carpenado 2013, 106)。

⁷ 2016年8月に米国で出版されたPLH教育の指南書にも、「PLH教育の目的については子どもたちをバイリンガルにしたり、将来の職業に役立つからというだけでなく、家族や文化への所属感を持たせることが大切です。継承言語文化を持てれば、近い、また遠い家族とより強くつながることができます」と具体的に指摘されている。(Boruchowski e Lico 2016, 33)

「①ブラジル文化・伝統・習慣」をあげた人は21名で、回答者の3分の2に上る。音楽や演劇など具体的な項目をあげた回答もあるが、単に「文化」との記述にとどまっているものが多い。

「②ブラジル人としてのアイデンティティ形成」については6名が言及している。そこには前述の「文化」等を内面化することで形成されるエスニック・アイデンティティもあれば、後述のように在外ブラジル人として、あるいは国際結婚家庭の子どもとして異文化間に生きることを肯定できるようなアイデンティティを形成するための一助としてほしい、という回答も見受けられた。

「③多様性（異文化性）を身につけること」については上記を含めて6名が指摘した。例えば、「ブラジルの言語文化を維持することを通して、多文化社会において子どもたちにバイカルチュラルなアイデンティティの形成を促したい」との回答があった。

「④家族との絆」については、8名が指摘した。ブラジル人である母方の親戚とのつながりなど具体的に誰との絆かを提示したのは3名で、PLHを通して家族の価値を知ってもらいたいとの意見もあった。

「⑤言語力」に関しては3名が言及した。言語アイデンティティを挙げた人が2名、言語は全ての知識の基礎となるものだからという人が1名であった。質問紙調査で特徴的なのは、ブラジルに帰国したときのために、という回答が皆無であった点である。5月の集いでは「ブラジルの経済が上向いてきたら、継承語教育への意識が変化した。帰国するかもしれないから、子どもにポルトガル語教育をということだ」という発言があったが、10月の在欧ブラジル人を対象とした質問紙では、帰国の可能性を指摘した回答は得られなかった。国際結婚家庭の割合

が高い可能性があるため、彼女らにとって、子どものブラジル帰国は現実的ではないのかもしれない。前項で指摘した、感情面への働きかけが重視されることにより、実益は二の次とされている可能性もある⁸。

5.3 PLH教育を進める上での困難

質問紙の回答からは、①親の非協力と無理解、②資金不足、③スペースの確保、④教授法が主なものとしてあげられている。

ここで注目したいのは、「①親の非協力と無理解」が9名に上っている点である。その他に、分散しているブラジル人を集めるのが難しい、コミュニティを巻き込むのが難しいといった回答もある。集いでは、場所代や材料費など必要な資金や月謝などを親から集めるのが難しいという声が複数聞かれた。文化イベントでの売上利益をPLH教育に充当している教室もあった。①は②にも関連している。さらに、「親の無理解」は、親自身がPLH教育の重要性を理解していなかったり、ブラジル人の誇りを持っていなかったりするほか、バイリンガル教育に対して大きな誤解があることも併せて指摘された。「親の無理解」は5月の集いでも以下のように憂慮されていた。

ブラジルの政治腐敗を嫌って移住するブラジル人が多いマイアミでPLH教育に携わり⁹、PLH教育をテーマに修士号を取得したIさんは以下のように発言する。

「PLH教育は家族の選択というが、まずは両親への教育が必要。家族にPLH教育を選択させブラジル人コミュニティへの所属感を持たせるのがこちらの役目。」

一方で、汚職がはびこるブラジルに愛想を尽かして米国に移住した当事者でもあるPさん

⁸ ただし、注11で言及している要望書には子どもたちの帰国の可能性について言及されている。

⁹ 経済停滞も重なりブラジル人富裕層のマイアミへの移住も報道されている（Scheller 2015）。

は、PLH教育を始めた経緯を下記のように説明した。

「米国に移住した後ブラジルに一度帰国したが、そこで『ブラジルらしさ』(brasilidade)を感じられなかった。これはブラジルではないと思った。そして米国に戻った。ある日、子どもがブラジルの映画を観て感動して泣いていた。それを見たとき私の迷いが吹っ切れた。ブラジルには汚職などネガティブな面があるが、それにもまして豊かな文化がある。それでいいではないかと。」

また、ドイツ在住で絵画をはじめとする芸術を通じたPLH教育を試みているCさんが、「海外在住のブラジル人の子どもの教育はまさに母親が要であることを再認識した」と発言すると、ワシントン在住のDさんは、「根本は、母親自らがどれだけブラジルにつながっているのかということ。自らを振り返ることが本当に大事だと思う」と応じた。会場からは、「(ドイツの)Cさんの教室を必要としているのは子どもではなく母親ではないか」との声も寄せられた。10月の集いにおいても、アイルランド在住のNさんが「PLHは親への教育。『あなたはブラジル人でしょ!』と説得しなければならない」と発言している。「親の非協力と無理解」はまさにこの点を指している。

さらに、家で主流言語以外の言語を話すと主流言語の習得が進まない、という地域の学校の主張をブラジル人家庭が受け入れている点も懸念されていた。

オランダ在住のJさんは「子どもたちは家でポルトガル語を話せない。地元の学校から、家でポルトガル語を話さないでと言われている」と発言し、オーストリア在住のJさんも「オーストリアでは統合は『同化』を意味する。オー

ストリア人は人種差別がひどい。ブラジル人はポルトガル語を捨て、ブラジル料理を捨て、文化を捨てる」と発言した¹⁰。5月の集いでアメリカの大学で教鞭をとるLさんは、「米国でも学校の教員が継承語を家庭内で話さないよう求める場合が多く、親はそれに安心して継承語教育を放棄する」と紹介した。日本在住のCさんも「日本の学校の教員からも、家で日本語を話させてくださいという要請があった」とコメントした。

家庭でも主流言語を話すよう促す在留国の学校に対し、彼女らはPLH教育の「敷居の低さ」で対抗している。継承語教育には様々な段階があり必ずしも高い達成目標を持つ必要はないこと、バイリンガルの定義も幅広くなり、両言語を同等に使いこなすレベルにあるものだけが「バイリンガル」なのではないといった主張である。5月の集いの主催者であるFさんは、家庭内でも主流言語を使用するよう要請する地元の学校への対抗戦略を、次のように説明した。

「バイリンガル教育が主要な言語習得を妨げるという言葉がいまだに教育界に広がっていることに警鐘を鳴らしたい。バイリンガル教育が公立学校で普及しないのはこれが理由。今は両言語を同時に学ぶことはどちらかを妨げることにはならないというのがアカデミックな共通認識であり、この認識を広げなければならない。バイリンガル教育の実現にはコミュニティの力も必要です。」

参加者たちは、これらの主張に加えてドイツのAさんやスロベニアのMさんのように、ブラジルの文化イベントを上手く取り入れて関心を引きながら、PLH教育を早々に手放す親たちへの再教育を試みている。

「②資金不足」「③スペースの確保」は親の非

¹⁰ 在留国での差別については、米国でも同じ報告がなされている (McDonnell 2009)

協力が一因でもあるが、在外公館の援助の偏りについても具体的に指摘された。教員養成コースを提供してくれる大使館がある一方で、「教材ならば提供できる」、「経済支援はできないが、イベントには参加する」といった大使館もあるなど、各国のブラジル大使館の対応が統一していないために地域差が出ていることへの不満である。「④教授法」については、PLH教育が普及し始めて数年しか経過していないため、みなが摸索している。とはいえ、彼女らはベテランの教育者から教授法や教育内容について様々吸収しようとしており、この集いに参加している研究者の多くは実践者でもあるため、自らの実践を通して理論構築を進めている。

次項では、PLH教育実践者がこの活動を通して子どもたちに何を伝えたいのか、なぜ彼女らはそのような活動を始めたのか、そして彼女らを連帯へと突き動かすものは何か、といったことについて本項までの調査結果や対面交流の様子などをもとに、「移住者である」こととの関連を中心に考察する。

6. 考察：PLH教育が教育実践者にもたらす資産性について

まずは前項の結果を考察して明らかになった点を整理しておきたい。はじめに、PLHを通して彼女らが子どもたちに伝えたいものは、彼女たち自身が内面化している「ブラジル文化」であり、「家族の絆」であり「ブラジル人であることの誇り」、「移住者であるという異文化間性やそのような環境で育つことの意義」、そして「実際に役立つ言語力」である。

つぎに、彼女らをPLH教育へ突き動かしているのは、自分自身が持つブラジルへの愛着、専門知識の活用やキャリア形成の望み、移住家庭において継承語教育の責任を担う母親としての役割認識、ブラジル人コミュニティにおけるブラジル人アイデンティティ形成の推進者としての役割認識、在留国におけるブラジルあるい

はブラジル人の地位向上という願いである。

彼女らの連帯について改めて考察すると、それは対面交流によって強化されていることがわかる。2つの集いでは自己紹介を含めそれぞれの教室における実践が紹介されたが、休憩時間には連絡先を交換したり写真を撮り合ったりするなどプライベートな交流も深まっていた。同じ困難に直面し（在留国での差別、国際結婚家庭特有の悩み、教室運営上の課題（孤軍奮闘、教育内容や資金や場所の確保など）、同じ目的（ブラジル文化への愛着、在留国での多様性の承認要求、家族の絆の維持など）を持っている。先に行ったアンケート調査の回答を分析する際に付記した会議での発言からもわかるように、アンケートで個別に得られた回答は相当部分が参加者に共通していて、対面交流はこうした思いを誰もが抱いていたことを再認識する機会となっていたことがわかる。そのほか、一定の物理的距離があり（在留国や同国内でも在留都市が異なっている場合、競合相手になりにくい）、SNSを使いこなす世代で教室の開設時期が近いことも、連帯する要因として指摘することができる。

10月の集いの参加者については、「（次回の会議が予定されている）2年後まで待てない」と、SNSグループを介したネットワークが形成された。グループ内のやりとりは、教材や教育内容に関する相談、助成金情報、時候のあいさつ、各国で相次いだテロや天災の安否確認などである。なかには、「もう1人ではない!」といったメッセージもある。

こうした連帯を通じた励まし合い、具体的な支援（情報の提供や教材調達）、彼女らの活動の有用性を裏付ける理論（PLH教育を始めるのに好都合である緩やかなバイリンガル教育理論）の普及により、彼女らの連帯は維持、強化されている。自分が属するブラジル人コミュニティにおいて一定の情報収集力および発信力があり、在外公館との接点を持ち、在留国の教育機関ともつながっている彼女らの活動と連帯

は、一人ひとりの教育実践者をエンパワーメントし、各教室の教育の充実につながっている。実は、このエンパワーメントは各教室の中だけにとどまらず教室間の交流にまで波及しており、日本を含めた8か国のPLH教室が協働して各国に住むブラジル人の子どもたちをアートで結ぶプロジェクトを実施するなど、この連帯によってPLH教育の新たな地平が開かれようとしている¹¹。

このトランスナショナルな連帯でエンパワーメントされたPLH教育者としての彼女らは、一方ではこれまでと同様「母親の役割」を手放さず、むしろ「母親の役割」を地域のブラジル人コミュニティに、そして国境を越えて在外ブラジル人コミュニティに広げ、もう一方では物申す主体者¹²、力ある実践者となることで、家庭内での性役割が強調されてきた従来のブラジル人女性移住者像とは異なる像を創出・提示している。継承語教育に携わりそこに価値を置くことは、子どものためだけでなく、在留国において少数者として生きる移住者としての自分自身の存在にも価値を置くことにつながっている。つまり、自らの存在証明となっているのである。繰り返しになるが、PLH教育は教育実践者に「マイノリティ移住者として生きる自らの存在証明」という少なからぬ資産性を付与し、彼女らの実践はこれまでに明らかにされてこなかったブラジル人女性移住者像の提示につながり、その連帯はトランスナショナルなPLH教育という継承語教育の新たな地平を拓いたのである。

7. 研究の課題と今後の展望

本稿ではPLH教育の内容そのものには触れてこなかった。彼女らがPLH教育に関わる直接の動機となっている、ブラジル人の子どもたちに望む教育効果についても今後検証する必要がある。今回のデータの基礎となった2つの集いのいずれにおいても、子どもたち自身のPLH学習の動機や効果については言及されなかった。我が子の誕生をきっかけにPLH教室を始めたという彼女らの教室はここ数年で開設されものが多いことから、子どもたちへの教育効果に踏み込んだ報告をするにはさらに時間が必要であろう。しかし、当初の研究目的の一つである継承語の個人的資産性を把握するためには不可欠な課題である。ある程度歴史を持つ教室で学ぶ学習者自身を対象とした調査により、その検証を試みることを次の自身の課題として挙げておきたい。さらに、移民二世代以降が継承語を習得・維持することが在留国にとって、あるいはルーツのある国にとってどのような価値をもたらすのかといった問いについても、継承語の社会的資産性の全体像を描くための研究課題として位置づけておきたい。将来的には、在日ブラジル人学校や日本にあるPLH教室と、欧米諸国との比較研究も行う予定である。PLH教育のカリキュラムや教授法、教員養成、地域の学校との連携といった教育内容や制度についても、稿を改めて検討を加えて行きたい。

¹¹ Projeto Dona Terra と称されるこのプロジェクトは、8か国（ドイツ、オーストリア、ベルギー、コスタリカ、スロベニア、スペイン、米国、日本）に住む約100名のブラジル人の子どもが、それぞれどのような生活をしているのかを物語やアートを用いて表現するもので、世界がどれほど多様であるかを実感させることを目指している（Brasil em Mente 公式HPを参照のこと）。

¹² ELO EUROPEU（注3参照）は、2016年10月初頭に開催した教育者養成ワークショップにおいて、ブラジル政府に向けた要望書をヨーロッパ各国で活動する25の団体の連名で提出した（詳細はELO EUROPEU FBページを参照のこと）。要望書には、PLH教室への制度的・財政的支援、教員養成コースへの助成、宣伝活動支援などが含まれている。

<引用文献> (アルファベット順)

- Assis, G. (2014) “Gender and migration from invisibility to agency: The routes of Brazilian women from transnational towns to the United States”, *Women's Studies International Forum*, 46, 33–44.
- Boruchowski, Ivian Destro e Ana Lúcia Lico (2016) *Como Manter e Desenvolver o Português como Língua de Herança: Sugestões para Quem Mora Fora do Brasil*. http://redebrasilcultural.itamaraty.gov.br/images/materiais_didaticos/ComomantereDesenvolverLnguadeHerana.pdf (2016年12月6日アクセス)
- Brasil em Mente 公式HP <http://www.brasilmente.org/noticias.html> (2016年3月22日アクセス)
- Carpenedo, M. and Nardi, H. (2013) “Mulheres Brasileiras na divisao internacional do trabalho reprodutivo: construindo subjetividade (s)”, *Revista de Estudos Sociais*, No.45, 96-109.
- Chulata, K. De Abreu (org.) (2015) *Português como língua de herança. Discursos e percursos*. Pensa Multimedia.
- Costas, R. (2012) “Brasil em alta impulsiona ensino de português no mundo”, BBC, (2012/10/10 付, http://www.bbc.com/portuguese/noticias/2012/10/120926_portugues_cursos_ru.shtml, 2016年2月19日アクセス)
- 『大辞林』(1988) 三省堂
- DeBiaggi, S.D.D. (2001) *Changing Gender Roles: Brazilian Immigrant Families in the U.S.*, El Paso, LFB Scholarly Publishing LLC.
- ELO EUROPEU FB <https://www.facebook.com/maladeleiturademunIQUE/posts/2027151217511180>
- (2016年11月22日アクセス)
- ELO EUROPEU 公式HP <http://www.eloeuropeu.org/> (2016年2月19日アクセス)
- 拝野寿美子 (2009) 「在米ブラジル人の生活と子どもの教育 - 移民二世代の教育に関する日米比較への視座 -」 *Encontros Lusófonos* No.11, 上智大学イベロアメリカ研究所, 29-40.
- 拝野寿美子 (2016a) 「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—」『神奈川大学 心理・教育研究論集』No.39, 神奈川大学教育課程研究室, 109-115.
- 拝野寿美子 (2016b) 「第4章第1節 ブラジル人学校と文化接触」異文化間教育学会編『文化接触における場としてのダイナミズム』(異文化間教育学体系第2巻) 明石書店, 65-77.
- Jennings-Winterle, F. and Lima-Hernandes, M.C. (2015) *Português como língua de herança, a filosofia do começo, meio e fim*, New York, Brasil em Mente
- 勝山実 (2011) 『安心ひきこもりライフ』太田出版
- 松本一子 (2005) 「日本国内の母語・継承語教育の現状：マイノリティ自身による実践」母語・継承語・バイリンガル教育 (MHB) 研究1, 96-106.
- McDonnell, J. and Lourenço, C. de (2009) You're Brazilian, right? What kind of Brazilian are you? The racialization of Brazilian immigrant women, *Ethnic and Racial Studies* Vol. 32 No. 2 February 2009, 239-256.
- Moroni, A. (2015) “Português como língua de herança: o começo de um movimento” . In Jennings-Winterle, F. and Lima-Hernandes, M. C. *Português como língua de herança, a filosofia do começo, meio e fim*, New York, Brasil em Mente, 28-55.
- 中島和子 (2010) 『マルチリンガル教育への招

待一言語資源としての外国人・日本人年少者』ひつじ書房

Piscitelli, A. (2008) “Looking for New Worlds: Brazilian Women as International Migrants” , *Signs: Journal of Women in Culture and Society* 2008, vol. 33, No. 4, 784-793.

Scheller, F. (2015) “Na crise, cresce o número de brasileiros que investem em Miani” , *Economia & Negócios*, (2015年11月21日付, <http://economia.estadao.com.br/noticias/geral,nova-noticia,1799991>, 2016年2月19日アクセス)

『世界大百科事典 第12巻』(2005) 平凡社
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, 7-47.

Souza, Ana (org.) (2016) *Português como língua de herança em Londres : recortes em casa, na igreja e na escola*, Campinas, Pontes Editores.

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

塚原信行 (2010) 「母語維持をめぐる認識と実践」『ことばと社会』12号, 48-77.

*本研究は科学研究費補助金 (基盤研究C「移民第二世代の母語・継承語の資産性に関する国際比較研究」課題番号: 15K04379) による研究成果の一部である。