

【日系コロニアの日本語教育の現在：何を継承するか？】

人間教育としての日本語教育

—ピラルール・ド・スール日本語学校の実践—

渡辺 久洋・松田 真希子

要 旨

本稿では衰退しつつあるブラジルの日系団体経営の日本語学校で一定の日本語学習者数を維持し、高度な複言語話者を育成しているピラルール・ド・スール日本語学校（PDS）の教育実践および教育信条について報告する。そこでは、20世紀後半にブラジル日系社会で主流であった遠隔地ナショナリズムの強化装置としての日系人アイデンティティ教育（＝「人間教育」）から、国境が多孔化し、境界が溶解する世界に生きるための、日系等のエスニシティに捉われない、人間教育のための自律的・主体的なことばの教育実践が行われていることを述べた。しかし教師やコミュニティメンバーの日本の文化・社会に対するステレオタイプも垣間見られるため、人間教育としてのことばの教育の質の向上には教師を含む当事者全員による批判的・主体的な言語教育活動が望まれる。

キーワード

人間教育、継承語教育、外国語教育、日系移住地、主体的活動

1. はじめに（松田＝筆者）

筆者は2016年から科学研究費補助金海外学術調査「南米日系社会の複言語話者の日本語使用特性の研究」というプロジェクトを行い、南米4か国（ブラジル、パラグアイ、アルゼンチン、ペルー）の日系社会における日本語の維持、継承、喪失の状況を日本語教育の観点から調査している。松田が2006年に初めてブラジルを訪れてから10年以上になるが、その10年でも日系社会は大きく変化した。

日本語教育の観点でいえば、南米日系社会の日本語教育は継承語教育から外国語教育に移行し、日本語の加算的バイリンガル児は一部の移住地の日系子弟に限られるようになった（伊澤他2018）。特にブラジルでは戦後移住地でも日系3世が親世代となっており、家庭内言語で日本語が優勢な家庭はほぼなくなっている。日系移住地では運動会等の行事が

維持されているが、多くの日系団体経営の日本語学校は運営困難な状況が続いている。以前は平日毎日開講されていた日本語学校も週数日開講に変更されるようになった。

江原(2007)はブラジルの(日系社会の)日本語学校の問題点を以下のように述べている。

いくつかの問題を例示すれば、「日本人育成」から脱皮できない、教師が十分な教授資格や能力を持っていない、教材や教育方法について統一がされていない、学校では生徒の数が少ないため複式授業となっている、日本語を話せない人を対象とした教え方ができない、学校の法的基盤がなく、施設設備も貧弱である、他の習い事と比べて授業料が高い、非日系人に広がらない(最近は少し変わってきたが)、教師の給料が安く人材が集まらない、教師が高齢化しているが後継者が見つからない、就労や留学、大衆文化への接近など日本語学習へのニーズが変化しているが、それに応えていない、等々

(江原 2007: 40)

2018年時点でこの問題の多くは未だ多くの日系社会の日本語学校で共有されている。教授資格や教授能力についていえば、ブラジルの教員免許を持っていない、日本語教育能力検定試験合格者が非常に少ない、JICA 日系社会青年ボランティアの日本語教師(以下 JICA ボランティア)は日本語教育未経験者でも応募できる点においても確認できる。

こうした日本語学校が従来から抱える問題と共に、新たな現象も起きている。1990年代後半に始まった日系人の日本への出稼ぎが2008年のリーマンショック以降、景気の変動による日本-南米の往還現象を引き起こし、日本につながりを持つ日系人の若者が日系社会に混在するようになった。またインターネットの普及により、日本語コンテンツに接する日系人・非日系人も増えている。そのため、移動歴や日本語能力によって日系-非日系、一世、二世といった単純な線引きをすることは非常に困難になっている。

そうした「国境の多孔化」(平野 2008)状況の中で、一定の学習者数を維持し、高度な日本語複言語能力を維持している学校がある。その一つがサンパウロ州にあるピラルド・スール日本語学校(以下 PDS)である。PDSは戦後移住地の日本語学校として設立され、1990年前後には約150人が学んでいた。しかしブラジルから日本への出稼ぎが本格化した1990年代前半に他の移住地同様学習者数が半減した。しかし2世から3世へと学習者層の中心が動く2000年代、多くの日本語学校の日本語学習者が減少する中、PDSは学習者数を維持し、2018年の時点でも50名以上の生徒が在籍している。

筆者はPDSの実践について調査・研究するうちに、この実践にはブラジルだけでなく日本及び世界の日本語教育において多くの学ぶべきものがあると考えようになった。そしてその実践の担い手の渡辺と実践研究を行うようになった(渡辺・松田 2018)。

PDSには他の日系社会の日本語学校にはあまり見られない特徴が多くある(松田 2018)。例えば[1]～[12]のような点であり、江原(前掲)が指摘した教育の問題点の解決の糸口が見られるような学校である。

[1] 人間教育を最重要視し、その結果として日本語習得もおこりうると考えていること

- [2] 語学学習塾ではなく「学校」であろうとしていること
- [3] アーティキュレーションを重視し幼稚園から上級まで一貫したコース設計をしていること
- [4] 体育、コンピュータ、音楽などの教科学習を重要視していること
- [5] 部活動があり、リーダーとメンバーが自主的に運営を担う機会を提供していること
- [6] 日本語とポルトガル語の複言語環境を容認していること
- [7] 学習者に対し光村図書の国語教科書で「読み物」教育を行っていること
- [8] 協働、自律、自己省察、産出強化のためのグループ交換日記を実施していること
- [9] 社会学習、行事参加、コミュニティ運営などコミュニティメンバーという当事者性を持たせる学習環境づくりをしていること
- [10] 複式クラスを柔軟に取り入れ、インクルーシブで自発的な学びの機会を提供していること
- [11] 生徒、教師共に自己省察を重視し、教師が答えを言わないようにしていること
- [12] 学習活動の多くに内容統合型言語学習（CLIL）と親和性があること（松田 2018）

本論文ではこの中で、[1]人間教育としての側面をフォーカスする。PDS の人間教育は、非常に興味深い点と、いくつかの課題がある。本論文はそうした PDS の人間教育の実践の良さと課題を明らかにする試みである。

本論文は松田と PDS 教員の渡辺とで執筆したものであるが、渡辺自身の人間教育に対する視点と語りが読者への理解を得るために重要と考え、2 章は渡辺（「私」）による人間教育に関する報告、1、3、4 章は松田（「筆者」）の PDS の実践分析である。規範的に日本語論文は「だ・である調」だが、「それは自分らしくない」と渡辺は主体的に「です・ます調」を選んだ。それも PDS の特徴的な点と考え筆者は文体統一作業を行わなかった。

2. PDS の教育実践と人間教育（渡辺＝私）

2.1 私たちの日本語教育

「これまでやってきた（継承）日本語の時代は終わり」

「生徒は 3 世、4 世になり、日家庭ではもう日本語を使わないし、日本語がわからないから、外国語教育しかできない」

「これからの日本語教育は外国語教育」

15 年ほど前、私がブラジルで日本語教師を始めた当初、一般の日系人だけでなくブラジルの日本語教育に携わってきた教師たちからさえこのような声を聞きました。そして、これらの言葉には、“日本語学校も英語学校やスペイン語学校みたいな語学学校として認識しよう” という意味が含まれていました。当時の私はその言葉に大きな違和感を覚え、日系社会に立ち込める雰囲気には反感さえ覚えました。

<日系（団体・個人問わず）運営・青少年対象の日本語学校>では、1980 年代までは「母

国語教育・継承日本語教育」を行っていました。そこには、母国語である日本語とともに“日本文化や日本精神”を身につけさせ、“立派な人間を育てる”という教育方針が誰が定めるともなく、ごく自然で当然のこととして存在しており、“日本人育成”という要素が強かったものの“人間育成”がその教育の根幹にありました。つまり、言語指導法は「国語教育」で、教育の根幹は「人間教育（日本人育成）」でした。

現在ブラジルでは<日系運営・青少年対象の日本語学校>のほぼ全てで、外国人に対する言語指導法を用いて指導しており、「外国語教育」として行っています。一方、周りのブラジル人と同様に、ブラジルで生まれそのほとんどが今後もブラジルで過ごしていくことになる青少年に、“日本人育成”を施すことに明確な理由も意義もなく、仮にそれを続けようとしても早晩無理が生じ行き詰るであろうことは自明の理であり、“日本人育成”を教育理念に掲げる学校あるいは教師はもはや存在し得ません。しかし、学校・教師によりその細部に違いはあれ、“日本的文化・精神を伝える”“立派な人間を育てる”という教育の根幹まで失ったわけではありません。言語指導法は「国語教育」から「外国語教育」に変わりましたが、教育の根幹は“人間教育（日本的気質を持った人間）”のままです。

私は、ブラジル（また南米）における、「日系運営・青少年対象の日本語学校」が行っている「日本語教育」の活動の根幹をなすものは、

- A “日本語を教えると同時に、日本的文化・精神を伝える”
- B “日本語を通じた人間教育”
- C “日本（日系）人のアイデンティティの育成・維持”（学習者が日系人の場合）

と、考えています。（便宜上、以後、「日系・青少年日本語教育」と呼ぶことにする。）

以前は、日本語教育の対象が日系子弟だけで閉鎖的でありましたが、現在はこの種の日本語学校でも非日系の学習者は珍しくありません。しかし、学習者が非日系であっても、ただ日本語・日本文化をただ教えるだけでは決してありません。詳しく言えば

- ・学習者が日系人であれば、“人間育成”＝日本文化の良き面を備えた“良き日系ブラジル人”の育成であり、そこに日系アイデンティティの育成という要素が加わる。
- ・学習者が非日系であれば、“人間育成”＝日本文化の良き面を備えた“良きブラジル人”の育成であり、異文化理解を行う。

ということです。つまり、以前も現在も日本語学校の教育の根幹は変わりません。学習者の日系・非日系の区別なく、日本語や文化を教えるだけではなく、「日本語教育を通じて人間を育てる」、それがブラジルで何十年の間続けられ現在私たちが継いでいる日本語教育の姿です。このような日本語学校では、言語以外に指導しなければいけないことがたくさんあります。それらはとても大切なことで、とても意義のあることであり、それらは、日本語を身につけるよりも何よりも大事なことだと、個人的には思っています。

2.2 「日系・青少年日本語教育」と PDS の日本語教育

前述のように、「日系・青少年日本語教育」を行っている日本語学校の活動は、日本語習得を目的とした授業だけではありません。通常の授業時間やそれ以外の時間を使い、人間教育に関する活動を行っています。

日本語学校に子どもを通わず親の多くは、「日本語習得」よりも、「子どもが社会で生きていく上で周りに迷惑をかけず、周りの人からも良い評価を受ける人間（悪いことをしないで、(漠然とした表現であるが) いい人・ちゃんとした人) に成長していくこと」を日本語学校に期待しています。そして、それがこれまで行われてきている「日系・青少年日本語教育」の日系社会内外問わず世間の評価とも言えるでしょう。

ここで、私が勤めるピラール・ド・スール日本語学校 (PDS) の概要について簡単に述べます。PDS はブラジル各地に三百余り存在する日本人会の 1 つであるピラール・ド・スール文化体育協会 (文協) が運営する学校で、学習者は月曜日から金曜日まで毎日通っており (かつては日系社会のどの日本語学校もそうであったが時代の流れで現在では極めてまれ)、1 日当たりの授業時間は 2 時間です。半日授業のブラジル学校との関係で、午前に通う生徒と午後に通う生徒のクラスがあります。4 才~6 才の幼稚園と、日本語能力による最大 9 のクラス (ゼロ初級から日本語能力試験 N1 合格者まで在籍) があり、常時 50~60 人の子どもたちが通っています。月曜日から木曜日は、「読み物」「(読解) 文法」「新しい漢字」「パソコン」「その他」、そして当校の大きな特色である「体育」(週 2 時間) で時間割を組んで授業を行っています。使用教材は、光村国語教科書 (小学 1 年~中学 3 年)、市販の中級用読解教材、学校作成の漢字プリント・文法プリント、他教師作成の教材です。金曜日は文化活動の日で、全員で毛筆や絵画、工作、折り紙、調理実習、発表会の出し物の練習、合奏など様々な活動を行っています。当校のもう 1 つの特徴は部活動があることで、陸上部とソーラン部と太鼓部が週に 1, 2 日活動しています。

週末行事も非常に盛んで、『母の日・父の日発表会』『敬老会』『運動会』『牛の丸焼き会』といった学校行事や文協行事、『林間学校』『お話学習発表会』『作文コンクール』『青空スポーツ教室』といった地区行事などを行っています。これらは「日系・青少年日本語教育」ならではのものであり、主に成人を対象とした「語学学校」で行う日本語教育では、この大半はきつと行う必要がないものだと思います。仮に「語学学校」では 10 の時間を使って日本語力を 10 伸ばそうとするのであれば、「日系・青少年日本語教育」では 10 の時間があっても、10 の時間を語学教育に使うことはせず、日本語能力向上が 7 にしかならなくても豊かな人間を育てるための活動にも力を注ごうとします。語学習得が絶対とは考えていません。

私たちのような日本語学校は「日本語を教える (語学の教育の) 学校」ではなく「日本語を教えながら人を育てる (人の教育の) 学校」です。「教育」は、勉強を教え知識を与えることだけではありません。

『子ども (学習者) にとって本当に大切なこと・ためになること、これから社会の中で多くの人とともに生きていく上で、必要なこと・力になる事をする』

『子どもが大人になった時、どこに行っても、どんな状況になっても困らないように、

頑張れるようにする』

『常に“20年後の生徒”にとって何が必要なのかを考えてする』

これが語学学校との大きな違いかつ決定的な違いであり、私たち「日系・青少年日本語教育」を行う日本語学校の最大の存在意義であると考えます。

ですので、生徒が日系であろうと非日系であろうと、時代が変わろうとも、根本的な教育の姿勢は大きく変わるものではなく、また変えるべきものではない私は思います。

「様々な経験を通して、一人の人間として、心身ともあらゆる面で成長し、自身の持つ能力・可能性・考え・世界を広げ、社会の中で多くの人とともに生きていける人を育てる」当校では、このような教育理念のもと、以下のような目指すべき人間像を掲げています。

1. 自分のことだけではなく、周りのことを考えられ、他の人の気持ちが感じられる子
2. 果たすべき責任と義務をしっかり果たそうとする子
3. 自分でしっかりと状況を判断して振る舞える子（「誰かに言われたからする」「誰かに言われないとできない」ではない）
4. 心も体も強い子（頭のいい子ではない）
5. いつでも、どこにいても、どんな状況でも、どんな事でも、簡単にあきらめず、心が折れず、嫌でも辛くても大変でも、頑張る、また努力し続けることができ、困難を乗り越えようとする子

また、そのための活動指針として、

1. 勉強の真の目的を「よく覚えていい成績をあげる」でなく「よく考えること」と考え、結果ではなく過程を重視する（今後の人生や仕事においては、言われた事をただこなすだけでなく、状況に応じて自分で判断し創造する力が重要となってくる）
2. 失敗や辛いことをも体験することにより、たくましく粘り強い心を持たせる（判断基準に「子どもがかわいそう」を入れない）
3. あきらめずに努力し続けることの重要性を気付かせる
4. 室内にこもることなく外で元気に活動することにより強い体と健全な心を持たせる
5. 様々な経験をさせる（①人の持つ様々な可能性を引き出し、広げ、伸ばす ②多くの思い出を生み出し、心を豊かにし、それにより日々の生活が生き生きしたものになり、また将来においても励みや力になる）
6. 地区行事に積極的に参加し、他校の生徒と交流を深めることにより、世界を広げる
7. 日本からの教師や訪問者との交流を通じ、日本を知るとともに世界を意識し、多様な考え方・価値観を持たせ国際感覚を育む
8. 積極的に人とコミュニケーションを図り、仲間・グループの存在の喜びを感じさせ、その環境におくことで想像力や思考力・感性を磨き、周りの人を思いやる力をつける（電子機器やインターネットなどの普及による急速な時代の変化に伴う「人とのコミュニケーションの希薄化」「個人主義」「協調性や想像力・思考力の低下」の流

れに取り込まれないように)

日本人から見れば、さして目新しくもなく、当たり前なこと、日本の学校ではどこも似たようなことをしていると思われるかもしれませんが、それは日本では幼少年時より幼稚園や学校でこのような教育を受けてきて、“教育によって獲得したもの”であり、日本人が持って生まれた遺伝子が発現した結果などではありません。私は、遅ればせながら、日本語教師として活動していく中でその事実が気が付きました。

日本の学校の教育・活動には、多岐にわたり人としての成長を促す種がたくさん詰まっています。私たちのような日本語学校は、語学学校としての日本語学校よりもむしろ、日本の学校（特に小学校）に活動のヒント・参考になる点が溢れています。

ただ、誤解をしてほしくはないのですが、学習者に日本の学校と同じ教育を施す、日本人同様の日本的文化・精神を身につけさせる、のが目的ではありません。また日本的文化・精神を神聖化、あるいは過度に特別視し固執しているのでもありません。教育理念の根幹は、“より良い人間の育成”“学習者の 20 年後のため”であり、それを実践する手段として日本的文化・精神があるのです。その中には、ブラジルや他国にも共通するものもあれば、日本の方が（言い方が悪いが）劣っていると思うものも当然あります。日本語学校だから、“日本が一番”“何が何でも日本”と固執するのではなく、また“日本人らしく”でもなく、“人としてどうあるべきか”、というところから始まります。その判断基準や倫理観は、もちろん国や人によって違いはあるでしょう。しかし、それと同時に、国・人種関係なく共通する“人として当然のこと・良いこと・評価されること”、というものもあります。

ですので、教師は、いかに学習者に日本語をおぼえてもらうか、だけでなく、学習者や周りの人にとって何が良いのかをしっかりと考えて指導しなければいけません。教師の責任は重大で難しいことのように聞こえるかもしれませんが、これが正解というものはなく、一般的な常識を持っていれば大きく間違えることもないと思います。自信がない時には色々な人の考えや意見を聞いて判断すればいいのではないのでしょうか。

人間教育の面ばかりをお話していますが、純粋な日本語の学習を蔑ろにしているわけではありません。日本語学校である以上、日本語の習得も教育の根幹をなす重要なものです。ただそこも、「日系子弟だから」といった理由ではなく、「学んだ日本語がいつかきっと役に立つ時が来る」「子どものためになる」という考えがあり、またその日本語を習得するまでの過程自体にも、子どもにとってプラスになる要素が含まれていると個人的に考えるからです。

ここまで色々と考えを述べてきましたが、しかし、「日系・青少年日本語教育」からそういった難しいものを 1 つずつそぎ取っていった時、私の中に最後に残るのは、「子どもたちが色んな経験をして、色んな気持ちを感じるところ」「子どもたちがたくさんの思い出(いい悪い関係なく)を作るところ」ということです。これが、子どもたちが通う日本語学校の教師としての私の原点であり、思い描く日本語学校です。

2.3 「日系・青少年日本語教育」と行事

多くの「日系・青少年日本語教育」を行っている日本語学校は、1 年中、行事が盛んで

す。当校はさらに部活動もあり、年中行事が目白押しです。以下は、当校の生徒が関係する年間行事です。

表1 PDSの年中行事

1月		8月	盆踊り、バザー、聖南西作文コンクール
2月	入学式	9月	敬老会、サンパウロススピーチコンテスト
3月	ぶどう祭り	10月	校内お話発表会、聖南西お話学習発表会
4月	聖南西低学年デイキャンプ JICA次世代育成研修(校内選考会)	11月	聖南西青空スポーツ教室、日帰り旅行
5月	母の日・父の日発表会 JICA次世代育成研修(地区選考会)	12月	日本語能力試験、卒業・修了・卒園式 聖南西林間学校
6月	運動会作品コンクール	陸上部員は、陸上大会年7回、地区合同練習会2回 太鼓部員は、太鼓大会年2回、地区合同練習会数回	
7月	運動会		

学習者である青少年にとって、行事はとても重要なものであり、「日系・青少年日本語教育」には欠かせないものです。その一方、「行事が多くて授業が進まない」という声を他地区から時々耳にします。それは日本語教師として正直な悩みかもしれません。ただ、行事の中にも日本語学習に効果のある立派な活動・指導になっているものもあり、「教室で机と机と、黒板やノート、鉛筆、教科書、プリントを使う」だけが日本語の勉強ではありません。発表会における劇や合唱、スピーチなどは、むしろ日本語の学習により効果があります。

そして、行事には日本語学習以上の意味があります。たとえ通常の日本語の勉強時間を削ってでも、学習者にとってそれ以上に得られるものがあります。行事それぞれに意義や学習者に期待される効果がありますが、その中でも私は次の2点が特に重要だと考えています。それは、「経験」と「交流」です。

何事も経験です。経験してみなければ、それがどんなものかわかりません。ちゃんと理解できません。やりもせず、イメージや思い込みで決めつけてはいけません。好きか嫌い、楽しいかつまらないか、大変か楽か、得意か苦手か…。新たな経験をすることで、新たな知識、技術、考え方、選択肢、可能性、世界が作られていきます。それらが作られ広がっていくことで、その人の持つ可能性も広がっていきます。

もう1つは、交流です。他校の生徒と交流することにより新しい友達が増え、周りの世界が広がり、新しい世界を知り、新しい考え・価値観が得られ、新しい可能性を生み出します。生徒は当然のことながら、教師も刺激を受け、日本語学習にいい影響を及ぼすこともあります。私の地区では、その効果は生徒たちの精神的・人間的成長ぶりを見れば明らかであり、もはや欠かすことのできない学校活動となっています。またそれが結果として、日本語学校の楽しさとなりその魅力を増し、学習者の学習意欲をも高めることにもつながっていることがわかりました。

「経験」と「交流」、これらは言い換えれば、“非日常体験”と呼べるかもしれません。非日常体験は、人の心・気持ちを大いに刺激し、日頃の生活にもきつといい影響をあたえるものだと思います。

他校の生徒との交流の重要性は全伯のみならず、今では中南米の日本語教育関係者に認められています。ブラジル学校ではそのような機会はほとんどなく、日系コミュニティにいるからこそ様々な機会を得ることができます。「交流」という面だけ見れば、各種スポーツや太鼓などの活動を通してでもできますが、日本語学校関連行事の場合、「交流」本来の意義に加え、日本語学習・しつけの指導という教育的要素も大きく含まれています。

当校は陸上大会や全伯太鼓大会などに参加し、他地区の日系子弟といっしょになる機会がたびたびありますが、「式であるにも関わらず、短パンに草履で、ガムを噛む」「来賓の挨拶などが話をしている、話を聞かずに話して笑っている」「きちんと並ばない」といった青少年が特定の地区に多く目に付きます。ひどいところでは、指導者と思われる大人たちが注意するどころか率先して行っています。成績しか頭にない、自分たちがよければいい、感謝の気持ちや敬意もない、最低限の礼儀・マナーさえ持たない…それらの態度に対する苛立ち・不快感は私たち教師だけでなく、当地区の多くの親また生徒も感じています。幼少時代からのしつけ・教育の重大さを改めて確認させられます。

2.4 「日系・青少年日本語教育」と親・文協（地元コミュニティ）

『勉強』は教師と生徒だけで行えます。教師だけでも授業はできます。学校は存在し得ます。しかし、『教育』は教師だけで行うものではありません。親、祖父母、日本人会、地域など生徒や学校を取り囲む全ての人たちによって行われるものです。これらの人たちの理解・協力がなければ『いい活動』はできません。そして、その取り囲んでいる人たちが多いほど、また想いが強いほど教育現場の大きな力となって、生徒に『いい教育』を受けさせてあげることができます。

協力、と一言で言っても、実践し、続けていくことは色々な面で大変ではあります。しかし、何よりも子どもたちの未来のため、自分自身の未来のため、であり、それだけの苦勞を払う価値があるととても素晴らしく意義のあることだと私は思います。そして、その影響は子どもに対してだけではなく、色んな形できっと自分たちにも戻ってくるのではないかと思います。

当校でも、教師、親、また文協の人たちが日本語学校に対して同じ想いを持って協力し、一致団結して日本語教育に取り組んでいます。皆が損得勘定抜きに、時間も労力も惜しまず、出来る限りの協力をしようとしてくれます。

保護者会は会合を平日夜、年 10 回以上も開催し、学校活動に関する様々な議案について話し合います。また、日系・青少年日本語教育の日本語学校の多くは授業料だけでは運営資金が足りないため、保護者会は様々な資金稼ぎのイベント・活動を行っており、当校ではさらに 1 年を通して各種行事实施に伴う食事の準備も頻繁に行われ、それらが 4, 5 週連続で続くこともあります。このように、休日であろうと忙しかろうと、保護者は日本語学校のため、子どもたちのために汗水流して一生懸命働いてくれます。いかなる場合でも、お金がないから活動を制限するよう求めるのではなく、活動できるように資金を作ろうとする、これが当校が今でも「日系・青少年日本語教育」を活発に継続できる大きな要因の 1 つです。

「日本語学校がなくなれば文協も終わってしまう。」これは、当地の多くの文協会員や役

員の方がこれまで異口同音に述べていた言葉です。保護者会と同じく、文協も日本語学校が望む活動ができるように精一杯協力してくれます。そこには当然金銭的な負担や労力の負担も多々含まれます。例えば、他の町で盆踊りがある時、他の町の文協は役員などだけでかけつけますが、私の文協では行きたい生徒たちを、時には15名以上も連れて行ってくれます。それは、文協はこれが子どもの教育の一環だと知っているからであり、文協の半被を着て盆踊りを楽しんでいる彼らの中からこれからの盆踊りを受け継ぎ、日系社会を引き継ぐ人が出てきてほしいと願っているからです。今の子どもたちが将来の文協を受け継ぐのかどうかは誰にもわかりません。しかし、子どもたちに様々な体験の機会をあげなければその可能性は生まれてきません。これは将来の文協のためにもなることなのです。ですが、それよりも、文協・婦人会の人たちは純粋に、子どもたちが楽しくていい時間をたくさん過ごして健全に育ててほしい、と願っているのが伝わってきます。

日本語学校・生徒の周りで支える人が多くなれば、それだけ活発な活動ができます。「ちゃんと勉強しなさい」「日本語の勉強頑張って上手になってね」といった親・大人の想いが子どもたちの心に届くのは、そのような言葉ではありません。子どもは親・大人を見ています。その背中を見ています。「親・大人が自分たちのために一生懸命頑張ってくれている姿」を言葉がなくとも子どもは自然にその心を感じとります。想いがきっと伝わります。

教師が頑張っているから、お父さん・お母さんたちも頑張り、文協も頑張る
お父さん・お母さんたちが頑張っているから、文協も頑張る、教師も頑張る
文協が頑張ってくれるから、教師も頑張る、お父さん・お母さんたちも頑張る
そんな頑張る教師やお父さん・お母さんたちや文協がいるから、生徒も頑張る
そして、生徒が頑張っているから、教師やお父さん・お母さんたちや文協も頑張る

このように、四者が日本語学校にしっかりと集まり、お互いにいい影響を与え合うスパイラルがあるからこそ、日本語学校はいい活動ができ、盛り上がります。そしてそこでは、大変でも皆が気持ちよく頑張ることができ、やりがいとも充実感とも満足感とも言えるものがきっと得られます。また大人だけでなく、お手本となる、あるいは尊敬できる、憧れ、目標となる先輩が毎年生まれます。今の子どもたちがそんな先輩になり、将来大人になり、親となって子どもの教育を行い、次世代に伝え、繋ぎ、育てていきます。日本語学校は子どもが成長するだけの所ではなく、日本語学校を通して世代を超えた繋がりを築き上げ、様々なものを受け継いでいく、そんな場所なのではないかと思います。以下、数年前に卒業生が書いた作文の一部を抜粋して記します。

卒業してからもう4年がたちました。今、私はサンパウロ市内の大学の経営学部2年生です。大学生活では数えきれないぐらい楽しい事があります。でも日本語学校にいた時と同じような楽しさは今までありません。週末ピラールの実家に帰ったら日本語学校によらないと気がすみません。ピラール・ド・スール日本語学校は私の2番目のマイホームなのです。(中略)私は何を「日本文化」と言うのかははっきりわかりません。でも私が日本語学校で学んだ事や経験したことが日本文化なのではないかと思っています。

ます。(中略)そしてその中で一番影響を受けたのが日本語学校の中の陸上部です。陸上は日本文化ではないという人がいるかもしれませんが、そこは日本語学校の陸上部であり、そこには日本語学校の教え、日本の文化、日本の精神があふれていました。私はその陸上を通して色々な事を学びました。その1つが絶対にあきらめないことです。練習すれば、頑張れば、目指せば、結果はいつか必ず出る。悔しい時こそ、その悔しさをバネにしてもっと練習を頑張るのです。(中略)私にとって十二年間過ごした日本語学校はただの「日本語学校」ではなくて「人生の学校」でした。日本語学校のおかげで今の友達や親友ができ、もっと自信や夢や責任を持つようになりました。日本語学校に通ったからこそ、今の私があります。私にとって日本文化とは日本語学校です。

川畑 暁美 (当時 19 才 3 世 3 才～16 才まで在学)

2.5 「日系・青少年日本語教育」とブラジルの日本語教育のこれから

人が生活の向上を求め、都市部へと流出し、都市化したライフスタイルを求めるのは仕方がないことであり、日系人だからと言って特別それを批判的に捉えることはできません。自然の成り行きであり、自然の欲求でもあり、当然の権利です。ただ、その便利で裕福な生活、都会的ライフスタイルと引き換えに過去の伝統文化を失って民族アイデンティティを消失しつつある現状は、悲しくもあり残念でもあります。それらは生活の中でどちらか1つを選択しなければいけないものではなく、併存していけるものではないのかと考えます。

現代社会では日本を始め先進国で個人主義・経済至上主義、またグローバル化が進むにつれ、古き良き伝統・価値観が急速に失われ、それまで何百年もかけて育ててきた国民性が消えつつ、あるいは変わりつつあるように感じます。それでも国民の心の奥底には、意識するしないによらず、その国民性が深くしみ込んでおり、その国に住んでいる限り自覚しなくとも民族の本質的なアイデンティティを失うことはないのではないのでしょうか。昨今では、振れ過ぎた針を戻すかのように、古き良き伝統・文化・風習の良さを見直し、再認識し大切にしていこうという動きを時々耳にします。このように、その伝統・文化・風習が完全に消滅していない限りそれは可能であり、少数になろうともしっかりとそれを受け継いでいる人たちがいる日本であれば再び取り戻すのは比較的容易なのだろうと思います。

しかし、ブラジルでは一度なくなってしまってから再び取り戻そうとしても手遅れです。ほぼ消滅してしまったものを取り戻すことは非常に困難でしょう。現在、「日系・青少年日本語教育」は衰退していますが消滅したわけではなく、取り戻したり維持したりしていくのにまだ遅くありません。そうかといって、時間的余裕があるわけでもありません。

ブラジルで何十年も続けられてきている「日系・青少年日本語教育」。これは、果たして時代が急速に変化する現在にあっては、「時代遅れ」「必要のないもの」「続けることができないもの」なのでしょうか？

否。今、現場で活動させて頂いている一日本語教師の立場として言わせてもらえば、大きく2つに分けられるブラジルの日本語教育にある“日本エッセンスの濃い”「日系・

青少年日本語教育」と「学ぶ学習者が広い」「外国語教育（語学学校）」のうち、「外国語教育（語学学校）」としての日本語教育は今後も発展していくでしょうし、それが時代の流れであることは明かです。しかし、どちらも日本語教育であり、それぞれに非常に意義のあるものであり、二者択一で選択し他方を消滅させてしまうべきものではありません。目的やスタイルの異なるこの2つの日本語教育が共存、並行して行われてこそ、持続的により発展していくことができ、他国には類をみないブラジル日本語教育が確立されるのではないか。そして、それは可能なはずだ、と私は強く信じています。「日系・青少年日本語教育」はまだまだ続けられるし、続けるようにしなければいけません。そのためには、「外国語としての指導法」と同様に研修会・勉強会などで「日系・青少年日本語教育」の指導法や活動、目的、意義などを取り上げて、日本語教師は学び、より理解を深める必要があります。

ただ、現在の「日系・青少年日本語教育」の衰退の流れを断ち切り、明るい方向へ進めていくには、教師だけではもはやどうすることもできないのも事実です。教師だけではなく、親、日本人会、ブラジル内外の日本語教育関係諸機関、「日系・青少年日本語教育」に携わっている全ての人が共通の認識を持ち、同じ目標を持って一致団結して取り組んでいかなければ、目指すべきところにはたどり着けません。

「日系・青少年日本語教育」は、学習者である青少年にとって、地元日系コミュニティにとって、またブラジル社会、日本にとって、これからも大きく貢献でき意義のある素晴らしいものであり、残すべき大きな財産です。日本語教師（また日本語学校に関わる大人）は、これを次の世代、未来に繋げていく責任と使命があるのではないか、という想いに私は至りました。

ブラジルへの移住当初から母国語教育、継承日本語教育として始まり、110年が経った現在もその糸を紡ぎ続けてきた私たちの日本語教育は、世界の日本語教育や日本移住の歴史の中でも類を見ない初めてのものであり、私たちがその歴史を作っているとも言えます。今後どうなっていくのか予想がつかない反面、大きな可能性をも秘めています。現在ブラジルに共存している2つの日本語教育がそれぞれの社会でしっかりと結束し、形式だけではなく本当の繋がりを持った組織となり、それぞれが頑張って発展する。そして、その両組織が繋がり、情報交換・交流ができるようになる。将来そんな時代が来ることを思い描いています。日本に、世界に「これがブラジルの日本語教育です」と胸を張って言えるように。

3. PDSの実践と渡辺の語りから見える南米日本語教育の希望と課題（松田）

3.1 PDSの人間教育の新しさ

1～2章で述べた通り、PDSには近年の他の日系社会の日本語学校には見られないユニークな点が数多くある。そうした中でも、本節では[1]「人間教育」のユニークさについて述べる。

渡辺自身は日系社会の日本語教育は従来から人間教育であり、「教育の根幹は“人間教育（日本的気質を持った人間）”のまま」と述べている。しかし、PDSには他とは異なる部分

もある。それは、PDSは「日系」文化を神聖化せず、日系アイデンティティの継承を必須としていない点である。久保田（2017）が述べているように、日本での日本語教育における文化の扱いは、「日本人論に代表される本質主義的文化理解に収斂しがち」であり、それは日系ブラジル社会の日本語教育においては、より一層強固なものであった。ブラジルにおける日本文化の扱いは「日本人育成から脱皮できない」（江原前掲）という日系日本語教育の問題点でもあった。そのことが非日系学習者を遠ざける要因にもなっていたと言える。

その中であって PDS の実践は、従来の固定的・単一的日本文化観を超え、文化を流動的・多面的にとらえる認識が伺え、新しいタイプの日系社会の人間教育へと進んでいる。渡辺は（1）のように述べている。

（1）ただ、誤解をしてほしくはないのですが、学習者に日本の学校と同じ教育を施す、日本人同様の日本的文化・精神を身につけさせる、のが目的ではありません。また日本の文化・精神を神聖化、あるいは過度に特別視し固執しているのでもありません。教育理念の根幹は、“より良い人間の育成”“学習者の 20 年後のため”であり、それを実践する手段として日本的文化・精神があるのです。

渡辺は日本語も日本文化も人間教育のための「手段」と考えている。そして、そうした渡辺の思考は一方向的に文化や日本語を教えるのではなく、（2）のような「考えさせる」教育方針に反映されている。この点においては細川（2018）の学習者主体の教育観とも符合する。

（2）勉強の真の目的を「よく覚えていい成績をあげる」でなく「よく考えること」と考え、結果ではなく過程を重視する

そうしたことが、教育効果としても表れている。（3）の卒業生の文集で、松井氏は「陸上は日本文化ではない」という規範に言及しつつも、陸上が自分にとってどのように日本文化なのかについて説明し、自らの日本文化の境界を主体的に引き直している。また、この作文から部活動が、彼らにとって人間形成において重要な活動となっていることもわかる。

（3）陸上は日本文化ではないという人がいるかもしれませんが。でも、そこは日本語学校の陸上部であり、そこには日本語学校の教え、日本の文化、日本の精神があふれていました。私はその陸上を通して色々な事を学びました。その1つが絶対にあきらめないことです。

渡辺はここで述べていないが、PDSの卒業生の多くが、奨学金を得てカナダなど日本以外の国へ留学している。また、筆者がPDSでインタビューを行った時、多くの3世は英語を積極的に学習していた。こうした卒業後の動きも、生徒が日本とブラジルという二国だけに捉われていないことを窺わせる。

3.2 PDSの人間教育の課題

しかし、こうした一連の新しい人間教育への変貌が見える一方で、やはり強固な日本文化の本質主義が存在しているようにも見える。まず渡辺の(4)の語りからは、日本の教育システムに対する過度な信仰、一般化や評価が見られる。「たくさん詰まっています」のように、渡辺の日本の教育に対する傾向記述はしばしば断定的である。

(4) 日本の学校の教育・活動には、多岐にわたり人としての成長を促す種がたくさん詰まっています。

しかし、日本の教育というのは果たしてそれほど標準化しているだろうか。渡辺は20年に渡るブラジル生活の中で、日本の教育や文化がステレオタイプ化しているように見える。PDSの人間教育の質を高めるには、単純化せず、教育や文化について、教師、生徒、父兄共に、より批判的な視点での学びが必要だろう。

この点においては久保田(前掲)が提唱する4Dアプローチを教育に取り入れることが有効と考えられる。4Dアプローチとは、(1)文化を規範的でなく記述的(descriptive)に理解する；(2)文化内の多様性(diversity)に注目し、ディアスポラや雑種性などの概念を取り入れる；(3)流動的(dynamic)な文化の性質をとらえることによって文化的慣習、産物、思考を歴史的文脈に置いて解釈する；(4)文化は言説的(discursive)に構築されていることを認識する、つまり文化に関する知識は言説によって作り出されているという考え方で、意味の多重性を認識し、文化に関する定義には権力関係と政治性が関わっているという理解である(久保田2008, 160-161)。4DアプローチをPDSの学習に取り込むことで、より人間教育の中身が成熟するのではないだろうか。

また、年中行事の教育効果は疑いの余地はないが、生徒も教師も家族も週末休みなく行事に参加している状況については当事者全員での評価活動や話し合いが必要ではないだろうか。「なぜ日本語を学ぶのか」「なぜ学校に来るのか」「なぜ行事をするのか」「学校をどのような場にしたいか」「日系社会とは何か」といったことを生徒が自律的に考え、主体的に選択・デザインできる場づくりが望ましいだろう。

また、自発的に考えさせる機会は提供されているかもしれないが、生徒にとって最も本質的で、人生にかかわるテーマ探しができているだろうか。グループ日記がその役割を果たしている点はあるが、生徒自身の興味関心から湧き上がるテーマを取り上げ、教室で対話的に(哲学的に)活動することで、より人間教育としての良さがあらわれるのではないだろうか。

3.3 外国語としての日本語教育と人間教育

PDSは外国語としての日本語教育を日系・青少年日本語教育で行うことに否定的であり、筆者も同意見である。筆者は、外国語教育としての日本語教育は、本来は人と場に宿るはずの内なることばを外にはがす行為であると考え、そこで行われる教育は外国語を文法や語彙といった規範として学ぶための教育であり、認知力は高まるかもしれないが、人間教育ではない。もちろん外国語としての日本語教育にも有用な点があり、また教育方法と

しての内容重視型の教育はあるが、日系社会で行われている行事や文化体験等、人とのつながりの中でことばを身につけ、そうしたことばのやりとりの中で市民性を身につけるような人間教育をやめてまで行う必要はない。この教育をやめて外国語としての教育に移行することは、子どもの日本語学習動機の低下、習得の低下をもたらすだろう。

筆者は、まずは日系社会の中にあるよい伝統である、人と人との相互行為の中で内容を学ぶ教育を「それぞれのことば」で行う教育を維持することを勧めたい。その中に「日本語」があれば、子どもは必然性のあることばとして日本語を身につけていく。もしそれが「ポルトガル語」であれば、ポルトガル語を身につける。そうした主体的、協働的なことばの「場づくり」のためのことばとして日本語を組み込むことが、日系・青少年日本語教育においては重要である。そうした中に、日本語の使い手である日系人や、日本語教育の経験の浅い JICA ボランティアが係わることは、人間教育にフォーカスし、日本語の学びに真正性を持たせるために重要な役割を果たしていると考えられる。形式や規範を秩序立て、（しかし無批判に）教えることを日本語教師養成課程で学び、外国語としての日本語教授技術に習熟した日本語教師は、南米日系社会ではむしろ歓迎されないだろう。筆者は JICA ボランティアの日系社会での人間教育の実践知についても十分に評価され、研究される必要があると考える。

4. おわりに（松田）

本稿では、多様化するブラジル日系社会の日本語教育において、従来型の「日本人育成」ではない、多元的な人間教育への萌芽があることを PDS の実践を基に述べた。PDS の人間教育は、日系アイデンティティの涵養の場から、境界が多孔化し、溶解した世界における市民性形成の場へと流れている。規範の継承・再強化の段階から、主体的な規範創造の段階へと動いている。

現代に生きる者にとって、世界は多孔的であり流動的である。そのため、自分自身で境界を見つけ、主体的に境界を引き直し、さらには境界から自由になれることが必要であると筆者は考える。踏み込んだ言い方をすれば、ブラジルの多くの日系移民は戦前戦後にわたり、遠隔地ナショナリズム (Anderson, 1992) によって想像の共同体 (Anderson, 1991) を組成していた。Anderson (白石訳 1997: 210) は、「言語において、そんなことよりずっと重要なことは、それが想像の共同体を生み出し、かくして特定の連帯を構築するというその能力にある」と述べているが、日系日本語学校において学ばれる日本語および日本文化は日本という想像の共同体の構築のための強化装置であった。ブラジルの継承日本語教育が北米と異なり、3 世以降も、100 年に渡り継続されている背景には、そうした構築装置としての日本語・日本文化への希求ニーズが北米日系社会より強く長く存在したということだろう。

しかし、現代はそういった遠隔地ナショナリズムからは解放され、個人を豊かにするリソースの一つとして気軽に日本語・日本文化に接することのできる時代である。そうした時代での日系日本語学校において重要なのは、そこで学ぶ彼らが創造的・主体的にことばと人生を選べるような、そうした人間形成ができるような学びの場の提供だろう。

PSD の人間教育には、そうした境界を超える新しい人間教育の可能性がある。そして、そうした人間教育の実践知を数多く含んでいる。渡辺が危惧する通り、日系コミュニティが継承してきた一連の活動は、一度消失してしまえば戻らない可能性がある。しかし、現在は往還の時代である。「日本語・日本文化的な何か」を持つ人々によって、魅力的な学校、魅力的なコミュニティ形成が行われていれば、そこに自分の子どもを通わせたい、ここに住みたいと考える家族は、国内外、日系・非日系問わず存在するのではないだろうか。固定的、本質主義的文化観の克服を教師、学習者、住民、全ての当事者が対話的に行い、それぞれが主体的に境界を操ることができれば、人々はそこに住むことに意義を見出し、そこでの豊かなつながりのためのことばを学び、コミュニティも活性化し、渡辺が望む「人間教育のための日本語教育」の継承もなされるのではないだろうか。ブラジル発の人間教育としてのことばの教育実践の進展に期待したい。

付記 この研究はJSPS 科研費（16H05676）の助成を受けて行われたものである。

参考文献

- 伊澤明香・宮崎幸江・松田真希子（2018）「複言語・複文化社会ブラジルにおける日系のこどもの日本語能力の多様性」『論集 南米日本語教育シンポジウム 2017』pp. 133-147
- 江原裕美（2007）「ブラジルにおける 日本語教育の現状と課題」『帝京大学外国語外国文学論集』第13号 pp. 25-62
- 久保田竜子（2008）「日本文化を批判的に教える」佐藤慎司・ドーア根理子編『文化、ことば、教育—日本語／日本の教育の「標準」を越えて—』明石書店 pp. 151-173
- 久保田竜子（2017）『日本語教育における文化』、「アメリカにおける日本語教育の過去・現在・未来」、American Association of Teachers of Japanese, <https://www.jpff.go.jp/project/japanese/teach/research/usreport/pdf/usreport3_04.pdf>（2019年2月22日）
- 平野健一郎（2008）「国際関係を文化で見る—アジアの場合を中心に—」『早稲田政治 経済學誌』No. 370 pp. 2-17
- 細川英雄（2018）「なにからなぜへ—社会を構築する日本語教育—」JSPS「南米日系社会の複言語話者の日本語使用特性の研究」講演会発表資料 <<https://adobe.ly/2Ug4HH4>>（2019年2月22日）
- 松田真希子（2018）「南米日系人子弟の日本語教育実践「ピラール方式」の有効性と課題—CLILの枠組みからの分析—」XII Congresso Internacional de Estudos Japoneses no Brasil/ XXV Encontro Nacional de Professores U Universitários de Língua, Literatura e Cultura Japonesa pp. 600-607
- 渡辺久洋・松田真希子（2018）「ブラジル日系社会のバイリンガル児を育てる試み—ブラジル、ピラール・ド・スール日本語学校の実践研究—」『2018年度 MHB 研究大会予稿集』pp. 84-85
- Anderson, Benedict (1991) *Imagined Communities: Reflections on the Origin and Spread of Nationalism*, revised edition, Verso. (白石さや・白石隆訳 (1997) 『増補 想像の共同体—ナショナリズムの起源と流行』NTT 出版)
- Anderson, B. (1992) 'The New World Disorder', *New Left Review* 1/193, May-June (関根政美訳 (1993) 「遠隔地ナショナリズムの出現」『世界』9月号)

(わたなべ ひさひろ ピラール・ド・スール日本語学校)
(まつだ まきこ 金沢大学国際機構)