

# ブラジル人学校の教師であること

児島 明

地域学論集（鳥取大学地域学部紀要）第10巻 第2号 抜刷

REGIONAL STUDIES (TOTTORI UNIVERSITY JOURNAL OF THE FACULTY OF REGIONAL SCIENCES)Vol.10 / No.2

平成 25 年12月 4 日発行 December 4, 2013

# ブラジル人学校の教師であること

児島 明\*

## Life Histories of Teachers Working at Brazilian School in Japan

KOJIMA Akira\*

キーワード：ブラジル人学校，教師，生活史，デカセギ労働者，転機

Key Words: Brazilian school, Teacher, Life history, Migrant worker, Turning point

### I. ブラジル人学校をとりまく状況と先行研究

1995年頃から東海地域や北関東の各県に設立されたブラジル人学校は、月に2万5,000円から4万円という授業料、それに加えて教材費、送迎代、給食費という軽くはない経済負担にもかかわらず確実に増え続け、多いときには90校以上を数えた。だが、2008年秋のリーマン・ショックに端を発する経済危機はブラジル人学校をも直撃した。解雇された保護者が学費を支払えなくなったり帰国する家族が相次いだため、生徒数が激減し、閉鎖に追い込まれた学校も少なくない。文部科学省が実施した実態調査によれば、2011年5月時点で所在が確認されるブラジル人学校は72校となっている。

いずれにせよ、1990年代末から2000年代にかけて急増したブラジル人学校は教育研究においてもそれなりに注目を浴びる存在となり、決して多いとはいえないにせよ、一定の成果を生みだしてきた。日本ないしブラジルの教育制度とのかかわりでブラジル人学校をめぐる諸課題を論じる研究は比較的早い段階から現在にいたるまで発表されてきている（今津・松本編 2002，ハタノ 2008，小島 2011）。また最近では、就学者のキャリア選択に焦点を絞ってブラジル人学校の可能性を論じた研究（拝野 2010）や経営者の「戦術」に注目することでリーマン・ショック後の困難に立ち向かうブラジル人学校の姿を描きだそうとする研究（山ノ内 2012）も発表されている。両者ともブラジル人学校が設立されて以降の時間の経過や社会経済状況の変化を反映していて興味深い。

ただし、ブラジル人学校の全体像を関係者の視点から包括的に把握しようとした研究はさほど多くはない。その点、ブラジル人学校関係者に対する大規模なアンケート調査の結果報告を含む小内編（2003，2009）は貴重な成果といえよう。なかでも小内編（2003）で教師の生活と教育意識に1章分（新藤 2003）が当てられていることは注目に値する。学校をになう主要な構成員であるにもかかわらず、教師の立場からブラジル人学校やそこでの教育に対する意識を問うた研究は、意外なほどなされていないからである。

そこで次節では、新藤（2003）での議論の批判的検討を通じて、今回あらたにブラジル人学校教師に注目することの意義および本稿の目的について論じる。

### II. ブラジル人学校教師を問う視点

新藤（2003）によれば、群馬県下の3つのブラジル人学校の教師たちにアンケート調査を実施した結果、かれらが、ブラジル人学校で働くことについて収入面でも仕事面でも概ね「満足」していることがあきらかになった。外在的な視点から「困難さ」や「不安定さ」が強調されがちであったブラジル人学校教師の

---

\*鳥取大学地域学部地域教育学科

イメージを当事者の意識にもとづいて相対化したことは評価されるべきである。その一方で、教師が感じる「満足」は日本社会との接点をもため「閉じた場」であるからこそもたらされるものであり、定住化の可能性も無視できない状況のもとで現在を生きざるをえない子どもや保護者のニーズとかならずしも適切なかたちで結びついていないのではないかとの問題提起をしてもいる。子どもや保護者のニーズの適切な把握とそれへの対応は、ブラジル人学校が自らを存続させるために向かい合わざるをえない課題にはちがいない。

ただし、こうした課題を克服するための展望を具体的に見出していくためにも、この研究に内在するいくつかの問題を指摘しておく必要がある。第一に、デカセギ労働とブラジル人学校における教師の仕事が切り離され、二項対立的な関係のもとにおかれていることである。たしかに新藤(2003)は、ブラジル人学校教師のほとんどが、もともとはデカセギ目的で来日し、教育関係以外の仕事(大半が自動車や電気製品等の生産を中心とする単純労働であり、本稿ではこうした労働を「デカセギ労働」と呼ぶ)に従事した経験をもつことをあきらかにしており、ブラジル人学校教師がデカセギ労働と無関係な存在として描かれているわけではない。しかしながら、「ハードな単純労働」からの解放ないし救済としてのブラジル人学校教師への従事およびそれによって得られる「居心地のよさ」という側面のみが強調されることで、教師の経験は、デカセギ労働者として生きる保護者の経験から隔絶した場所へと追いやられてしまっている。その結果、教師は保護者のニーズに向き合うことができないどころか、逆に、子どもや保護者の迷いを深めることに荷担する存在として、どちらかといえば否定的に描かれることになる。「閉じた場」としてのブラジル人学校の表象は、こうした教師像を強調するには好都合といえる。しかし、当然のことながら、ブラジル人学校教師は自らのデカセギ労働経験を一切脱ぎ捨てて教師の仕事に携わるわけではない。教師たちのデカセギ経験およびそれをめぐる省察は、かれらの教育観や教育実践にそれぞれの仕方で織り込まれていく。そのようにして形成される教育観や教育実践が、ブラジル人学校という場をあらたに生成していく側面も無視することはできないはずである。

第二に、新藤(2003)で対象とされた教師は全員がブラジルの教員免許を所持していた。だが、東海大学とブラジル政府およびマツグロツ連邦大学が提携し、2009年7月に開設された「遠隔教育による在日ブラジル人教育者向け教員養成講座」(受講料は無料。4年間のコースを修了すると、ブラジル国内でも有効な初等教育の教員免許を取得できる)を全国で約300名が受講している現状を鑑みれば、現実には教員免許をもたないがブラジル人学校から求められて教師をしているケースが少なからず存在すると推察される。これは、教員の確保が困難なことから「柔軟でかつ現実的な対応として、教員免許をもたない教員の雇用が認められてきた」(ハタノ 2008,p.134)ブラジル本国の事情を反映したものと見える。そういう意味では、「専門を生かした仕事」ができて「満足」しているブラジル人学校教師像を性急に一般化することは慎まなければならないだろう。つまり、ブラジル人学校の教師であることを考える際には、「本国でも従事していた」という来日前からの連続性に注目するだけでは不十分であり、来日後、日本社会でのさまざまな経験やめぐりあわせのなかで「教師になっていく」過程とそのことがもたらす教育上の意義について理解を深めていく必要があると考える。

以上の検討をふまえ、本稿では、ブラジル人学校で教師として働く人びとの生活史を分析することにより、ブラジル人学校という場の特性を教師の視点から描きだすことを目的とする。その際、とくに考慮したいのはつぎの2点である。(1)ブラジル人学校が教師にとってどのような場として機能しているのかを理解すること、(2)デカセギ労働者としての教師自身の経験が、教師の仕事にどのように織り込まれながら、独自の教育観や教育実践を生みだしているのかをあきらかにすること。

### Ⅲ. 調査の概要

本稿で対象とするのは、報告者が2011年11月から現在までフィールドワークを継続している東海地域のブラジル人学校（以下、A校）で子どもたちの教育に携わってきた6名のブラジル人教師（男性3名／女性3名、30代4名／50代1名／60代1名）である。

A校は、1995年以降、日本に居住するブラジル人向けの通信教育の普及に力を注いできた日系人男性が2007年に開校した学校である。多いときには小学部・中学部・高等部あわせて85名の生徒が通っていたが、リーマン・ショック以降、帰国者が続出し、2011年11月の時点では29名（内訳は小学部19名、中学部10名。高等部は2009年に閉鎖）にまで減っていた。全日制の課程以外にも、2009年からは学齢期を過ぎたブラジル人のための通信教育を開始している（1995年からの通信教育プロジェクトは2000年に終了しているため、これは二度目のプロジェクトとなる）。これは、ブラジルでの学歴を必要とする青年たちが、働きながら中学ないし高校の修了資格を取得できる手段となっている。中学修了資格は15歳以上、高校修了資格は18歳以上で取得が可能であり、全日制課程の中学部の数学およびポルトガル語を担当する教師が受講生への対面指導も兼務している。

調査に協力してくれた6名の教師について、2011年11月時点での雇用形態等を示しておけば、常勤4名／非常勤2名、小学部担当3名／中学部担当1名／小・中学部担当2名などとなっている。6名のうちブラジルの教員免許所持者は3名である（表1参照）。

この6名の教師に対するインタビューを2012年5月から2013年7月の期間にA校にて実施した。6名中1名についてポルトガル語通訳を依頼したほかはすべて日本語で行ない、所要時間は1人あたり1時間半～2時間であった。インタビューの進め方としては、渡日経緯・滞日歴、職業歴、学校経験、教師になった経緯、教師としての仕事、ブラジル人学校の現状と課題、生活状況、将来展望などについて基本的な質問項目を準備したうえで、実際のインタビューにおいては質問の順番等にはとくにこだわらず、各項目についてできるだけ自由に語ってもらい半構造化面接の方法をとった。聞き取った内容は了承を得たうえですべてICレコーダーに録音し、後に文字起こしした。なお、フィールドワークを継続する過程で、必要に応じて補足的なインタビューを実施したり、インフォーマルなかたちでのインタビューを行なったりしているため、そこで得た内容についてもデータとして使用することにする。

表1 調査協力者の概要

事例	年齢	性別	何世	学歴	結婚	母国直前職	来日後職歴	教員免許の有無	A校での勤務形態	担当学年	担当科目	聞き取り言語	聞き取り時点
ME	64歳	女	2世	大学中退	既婚	教師	弁当工場／自動車工場／電機工場	有	常勤	3～5	全科目	ポルトガル語	2012.5.28
VO	38歳	女	非日系	高校	既婚	教師	クリーニング／電機工場	有	常勤	1～2	全科目	日本語	2013.6.22
MT	34歳	女	3世	高校	未婚	自営業	自動車工場／エステサロン	無	常勤(指導補助)	3	全科目	日本語	2012.3.15
DS	37歳	男	2世	高校中退	未婚	学生	建設業／電機工場	無	非常勤	1～9	音楽	日本語	2013.4.20
AD	59歳	男	3世	大学	既婚	自営業	弁当工場／電機工場	無	非常勤	6～9	数学	日本語	2013.5.11, 7.20
NS	36歳	男	2世	大学	未婚	事務職	自動車工場／建設業／トラック輸送	有	常勤	1～9	ポルトガル語	日本語	2012.5.27

### Ⅳ. ブラジル人学校教師の生活史

本節では、A校で働く教師6名の教師の生活史を紹介する。ブラジル人学校の教師になるまでの経緯および教師としての経験を中心に、今後の見通しなどについても記述する。教師名（イニシャル表記）の後

の括弧内に、ブラジルでの教師経験の有無、A校での担当学年・科目、ブラジルの教員免許の有無、A校での勤務形態を記した。

### ME 先生（ブラジルでの教師経験あり、小学部 3～5 年生担当、教員免許あり、常勤）

ME 先生はサンパウロ市出身、日系 2 世の女性である。子どもの頃から教師になりたいという気持ちが強く、そのためには「勉強せにゃいかん」と思い、高校卒業後はサンパウロ大学に進学した。だが、農業に携わりフェイラ（青空市場）で働く両親は女性の勉学について理解がなかった。女性は家事に専念すべきであるとする両親とは諍いが絶えず、結局、卒業を待たずに中退せざるをえなくなる。その後、しばらくは家計を助ける必要から銀行や証券会社で働いたが、教師になる夢をあきらめたわけではなかった。初等教育の教員免許については中等教育段階の師範学校課程（4 年間）で取得済みであったため、現在の夫との結婚をきっかけとして、念願であった教師の仕事につく。それから日本へ渡るまでの 19 年間、小学校の教師として働いた。

はじめて日本へやって来たのは 1990 年代半ば、家を購入するための資金稼ぎが目的だった。薬局と宝くじ販売店を営む夫および 3 人の子どもを残して、単身日本へ向かった。愛知県小牧市の弁当工場で 1 年間働いて帰国するが、夫の商売がうまくいかず、夫婦でのデカセギを決意する。3 人いる子どものうち、長女は日本へのデカセギ、長男は勉強のためのブラジル残留を選択し、15 歳だった次女は親が帯同することになった。来日後は埼玉県の一部品工場において 1 年間を過ごした後、愛知県に移り、電機工場で働きはじめた。

電機工場と一緒に働く同胞との会話を通じて、かれらがポルトガル語を忘れていっていることに気づいた ME 先生は、工場で働き続けることに危機感を覚えはじめた。そこで、子どもたちに「勉強を教えたかった」はずの自らの姿に立ち返り、ブラジル人学校に教師の仕事を探しはじめたのである。幸い、愛知県内の B 校に小学校教師の職を得ることができた。自宅から車で 2 時間もかかる遠い学校だったが、学校の経営者が熱心に誘ってくれたこともあり決めた勤務先だった。

その学校で 5 年半ほど働いた頃、自宅により近い場所に新しくブラジル人学校（A 校）が開校するので教師を募集しているという話を友人から聞いた。長い通勤時間に負担を感じていた ME 先生にとっては願ってもない話であった。さっそく履歴書を送ったところ、採用が決まった。そして、2007 年の開校から現在にいたるまで約 6 年間、A 校で働き続けている。

「自分が先生になるために生まれてきたというのを感じ」るほど教師という仕事への思い入れの強い ME 先生が授業で最も重視しているのは、「子どもたちに自分で考えさせること」、たとえ「答えを知らなくても、考えて発言する」ことである。「いまは、お母さんとかお父さんとかいるけど、卒業するときに自分で自立してやっていけることを願って教えています」という言葉には、両親の意向と自らの自立のはざままで苦闘した彼女自身の経験が刻まれている。

だが他方、生徒の成長を継続的に追い、関係を保つことのできるブラジルと異なり、日本でブラジル人学校に通う生徒たちは「今日ここにいても、明日どうなるかがわからない」ため、教師として成長を継続的に追えないことにはさびしさを感じる。

日本で暮らし始めてすでに 18 年が経過した。日本での生活は長い、住み続ける場所としては「ちょっとちがう」と感じる。「もうたくさん働いた」ので、いずれ夫と一緒に帰国し、ブラジルで親しい人びとに囲まれながら余生を過ごしたいと考えている。

### VO 先生（ブラジルでの教師経験あり，小学部 1～2 年生担当，教員免許あり，常勤）

VO 先生はパラナ州アプカラナ出身の非日系の女性である。1996 年に結婚した日系の夫および 6 歳になる一人娘と一緒に現在、愛知県で暮らしている。ブラジルでは大学には通っていないが、中等教育段階の師範学校課程で 4 年間学ぶことで初等教育の教員免許を取得した。1995 年から 96 年までの 2 年間、小学校の教師として働いた経験をもつ。午前と午後でちがう学校で教え、年度ごとにも学校が異なったため、2 年の間に 4 校で働いた。

教師の仕事は「大好き」だったが収入は低かった。1996 年に結婚し、家がほしいと思ったが、教師のままでは購入のめどもつかないため、夫と日本へデカセギにでることにした。20 歳だった。来日後は千葉県に住み、クリーニング業務に携わった。夫と力をあわせて 4 年間働いた末には、パラナ州の地元で念願の自宅とアパートを購入することができた。

当初の目的を達成し、2001 年には夫婦で帰国したが、帰国後に夫が開業したレンタル・ビデオ店の経営が思うようにはいかず、2005 年、再び夫婦で日本へ向かうことになった。二度目の来日では愛知県豊橋市に暮らし、工場で働くことになったが、職場環境はあまりよいものではなかった。「ガイジン嫌い」で「すっごいうるさい」日本人上司（リーダー）にストレスを感じる毎日だった。

2006 年に出産のため夫婦そろって帰国したが、1 年後の 2007 年 12 月には娘を連れて再び日本へ渡り、愛知県大府市で暮らし始めた。そして翌年、愛知県内のブラジル人学校 C 校に教師の職を得て、8 ヶ月間働くことになる。だが、C 校の財政状況は苦しく、給料の未払いも続いた。ついには経済的なトラブルにより学校は閉鎖に追い込まれてしまった。

幸い、2009 年には A 校での採用が決まり、小学部の 1 年生と 2 年生を担当することになった。「全部 [のブラジル人学校のなか] でここが一番」というほど VO 先生は A 校を気に入っている。子どもの教育は整った環境で行なうことがたいせつと考える VO 先生にとって、A 校はその諸条件をかなり満たしている。第一に、窓が多いため校内が明るく、「カラーいっぱい」で「かわいい」。第二に、「ユーモア」のある校長をはじめ、教師たちも人柄がよく、組織としてまとまっている。第三に、使用している教科書（「アングロ」）も優れたものであり、「勉強 [するには]、一番いい」。つまり A 校は、「教える仕事が好き」という VO 先生にとって申し分のない教育環境なのであった。

他方で、自らを高める努力も忘れていない。2011 年からはブラジルの通信制大学で学んでいる。現在受講しているのはポルトガル語と英語である。ポルトガル語は「忘れないため」に学んでいる。日本在住のブラジル人が利用するフェイスブックをのぞいたところ、そこに書かれているポルトガル語の文章表現にまちがいが多いことに危機感を覚えたことがきっかけとなった。英語を学んでいるのは、もともと「ことばを勉強するのが大好き」だからであり、「いま 50%」の英語力をもっと高めたいという。修了すれば、それぞれの言語について中等教育レベルの教員資格を取得できる。

### MT 先生（ブラジルでの教師経験なし，小学部 3 年生担当，教員免許なし，常勤〔指導補助〕）

現在、愛知県知立市に暮らす MT 先生は、サンパウロ州サンミゲル・アルカンジョ市のコロニア・ピニャールに生まれ育った日系 3 世の女性である。両親はブドウやビワの栽培によって生計を立てている。地元で高校を卒業した後、サンパウロ市に出て青果店で働いた。長姉が日本へのデカセギで稼いだ資金をもとに開いた店である。

初めての来日は 2000 年、22 歳のときだった。福井県に研修生として 11 ヶ月間滞在し、フラワー・アレンジメントを学んだ。滞在中は日本人とのふれあいも多く、「日本の本当の文化というのが体ではわかってなかった」ことを知り、「すごく勉強になった」という。

研修を終えて帰国してからは、再び長姉の営む青果店で働いた。しかし、苦勞が多いわりに商売はうまくいかなかったため、新たな道を求めて2008年、長姉と日本へデカセギに行くことを決意した。かねてより大学で学びたいと思っていたMT先生にとって、日本へのデカセギは大きなチャンスだった。3年ほど働いて学費を稼ぎ、帰国して大学に入ることを目指して日本へ向かった。

来日後は静岡県のある自動車工場で働いた。しかし、単純労働を繰り返す日々のなかで「夢がなくなってしまふ」ように感じ、「力がなくなってしまったような」感覚にとらわれていく。1年後、浜松市でエステティック・サロンを経営するブラジル人に誘われて始めたエステの見習いは気分転換にはなったが、状況を大きくかえるものではなかった。2年間の見習いの後、再び自動車部品工場に戻って6ヶ月ほど働き、一時帰国する。3ヶ月後には再び日本へ渡り、友人から情報を得て愛知県豊明市の自動車工場で働き始めた。これまでとちがいの職場では、派遣会社で働くブラジル社員のブラジル人労働者に対する態度や対応に関して不当に感じる事が多く、MT先生の苦悩はいっそう深まっていった。

しかし、2011年3月、その頃すでにA校で子どもたちに音楽を教えていたDS先生と出会ったことが、MT先生の生活を大きくかえた。自身も16歳で来日して以降、さまざまな挫折を経験してきたDS先生が、無力感にとらわれ苦悩しているMT先生を励まし、A校を紹介してくれたのである。そして、校長から学校を手伝ってもらえないかと頼まれたことをきっかけに、同年8月からA校で本格的に働くことになった。それまで教師経験はなく、ブラジルの教員免許も所持していないMT先生が依頼されたのは、3-5年生を担当するME先生の指導補助だった。

ME先生の指導や助言を受けながら3年生を担当することになったが、3名の生徒全員が日本の学校からの転入生で、「どうせポルトガル語ができない」と自分を卑下しがちであった。そうした生徒の姿にポルトガル語能力以前の自信の欠如をみてとったMT先生は、生徒たちが何を考えているのかをしっかりと聞くこと、そのために、生徒自身が自分の思うところをはっきりとことばに出せるように促すことを何よりも重視した。学校でも家庭でも自分の思いを口にすることができず、「叱られても黙っている」ことを続けてきた生徒たちに対して、「心が開けるようなところ、人とか、そういう関係がないと、ほんとに苦しいでしょうね」とMT先生は寄り添う。

それまで教師経験のなかったMT先生は、目指すべき教師像を自らの過去の経験に求めた。彼女にとってたいへん楽しい思い出としてある学校生活の記憶をたどるなかで、「自分のなかから、すごい深いところから」浮かびあがってきたのが「親代わり」という教師像であった。子どもが楽しさを感じられる学校生活の背後に、子どもの成長を支えることに責任をもつ大人が存在することに思いあたったのである。

そのような教師像をさらに補強してくれたのが校長の教育観であった。子どもの問題に対応するには教室のなかの様子に注目するだけでは不十分であり、かれらの生活背景に目を向けることが不可欠と考える校長のまなざしは、MT先生に多くの示唆を与えた。そのまなざしに多くを学び、同時に、デカセギ労働を通じて自らが感じた苦しさや無力感と向きあいながら、MT先生は自らの教育を模索する。たとえばMT先生は、子どもは親の姿を「ミラーみたいにしている」という。たとえ、いま子どもが見せる姿が「よい子」であったとしても、親の生活状況に目を向ければ、「ただ工場で働いて、夢がなくなっちゃって、それが子どもたちにうつる」ことは十分にありうる。親が「楽しいことがないような生活をする」と子どもたちも自信がなくなってしまうのである。それゆえMT先生は、「日本に来ている、仕事で来ている人たちの子どもたちは、そういう〔ブラジル本国の〕学校とは、やっぱりちょっと、ちがうふうを考えないといけないと思いますね。だから、ブラジルからの教科書とか教え方とか、そのまま日本のなかにもってきても、たぶん使えないかもしれないし」と、在日ブラジル人の生活背景に配慮した教育の必要性を語るの

「いい子どもたちと出会って、それで自分をもっとわかるようになった」と語るとおり、MT先生はA校での教師経験を通じて、人生に対して開放的であり、夢をもっていたはずの自分自身を取りもどすことができた。と同時に、子どもたちの成長と夢の実現に向けて、今後、大人として果たすべき責任も強く感じている。そこで現在、MT先生はDS先生と一緒に、日本で生活するブラジル人のために、かれらが必要とすることを学べるような学校をつくることを夢みている。名づけて「プロジェクト・クレセール」。「クレセール」は「成長」を意味するポルトガル語である。A校での仕事を確実なものとするため、また、将来、プロジェクトを実現させるための基礎づくりのため、現在、ブラジルの通信制大学で教員免許を取得すべく勉強に励んでいる。

### DS先生（ブラジルでの教師経験なし、小・中学部の音楽担当、教員免許なし、非常勤）

DS先生はサンパウロ市出身の日系2世の男性である。ブラジルにいた間は父親、母親そして2人の女きょうだいと暮らしていた。父親は美容師学校とコインランドリーを経営し、父親が経営する美容師学校の生徒だった母親は、結婚して美容師として働いた。

ブラジルでは公立の高校に通い始めたが、すぐに中退する。学校での学びは期待していたものと異なり、気の合う仲間もいなかった。家庭も楽しい場所ではなかった。父親とそれ以外の家族との衝突が絶えず、DS先生自身も自分を認めようとしめない父親にしばしば腹を立てた。

そんな折、1年半ほど日本へデカセギに出ている18歳のいとこが帰国した。いとこが話す日本は「家から出たかった」DS先生にはたいへん魅力的に映った。DS先生の行動は早かった。さっそく派遣会社を自力で探し、寮付きの職場を探りあて、1992年、16歳にして1人で日本へ渡ったのである。父親に自分の存在を認めさせたい一心だった。

来日して以降は、大阪を中心にあちらこちらに移り住みながら関西地方に11年間暮らした。最初についた仕事は建設現場でコンクリート型枠の解体作業をする「ばらし屋」（解体工）だった。「ばらし屋」は危険が多いため3年でやめ、その後は工場を転々とした。

来日して2年後、まだ「ばらし屋」として働いていた頃、父親が急死する。父親に一人前の男として認めてもらうためのデカセギであったにもかかわらず、突然「ゴールがなくなって」しまった。以降、「頭バラバラ」の状態がしばらく続く。

半ば自暴自棄の状態でも「ばらし屋」の仕事をしていた頃、周囲はドラッグや窃盗などの行為であふれていた。にもかかわらずDS先生が非行に走らずにすんだのは、マウンテンバイクという共通の趣味をもつ日本人の若者たちと出会ったからだだった。10歳近く年上の自転車仲間は「家族みたい」に接してくれ、苦境に立たされていたDS先生にとって大きな救いとなった。「もし、ずっとそのばらし屋さんの世界の生活でやると、やっぱり変なことをやる。そのスポーツが助けてくれたね」とDS先生は当時を振り返る。

25歳でブラジルへ帰国するが、父親はすでにいないうえに、女きょうだいとも折り合いが悪い状況では、母国といえどもけっして居心地のよい場所ではなかった。結局、8ヶ月滞在した後、再び日本へ向かう。再出発の地として選んだのは愛知県だった。関西国際空港に到着し、電車に乗り込んだときには、「日本が『ぼくの家』って感じがした」。

初来日の際と同様、派遣会社を通じて就いた仕事はNC旋盤のオペレーション業務だった。指導体制も整っておりとくに不満のない職場ではあったが、「音楽の夢」をあきらめきれず、1,2年働いた後に仕事をやめた。退職後は名古屋市にある音楽学校に入ってギターを学びながら、仲間を集めて5人編成のバンドを組んだ。音楽学校の他に英語学校にも通い、あとはアルバイトの毎日だった。

音楽学校に通いはじめて組んだバンド仲間は皆、DS先生よりも年下であり、ドラッグに手をだすなどト



ラブルを抱えている者もいた。DS先生はかれらの姿にかつて自暴自棄になっていた自分の姿を重ね、自転車仲間によって救われた過去を感謝の念とともに思い出す。そして、今度は自分が手をさしのべる側にまわった。バンド活動に力を入れることでドラッグに手をだす者がいなくなるという経験を通じて、DS先生は「音楽を使って人がすごく助かる」ことを確信した。

そのような生活を送っていた頃、愛知県内のブラジル人学校C校の知り合いから音楽指導を依頼される。音楽の力への確信を深めていたDS先生には願ってもない依頼であり、引き受けることにした。2007年のことである。教授法なども自分なりに工夫し、満足のゆく成果も得られたが、財政難によりC校は閉鎖となってしまった。しかし2008年頃、A校の校長と知り合ったことをきっかけに、引き続き音楽指導に携わることになる。

DS先生は、ブラジル人の子どもたちは日本社会に「入りにくい」という。この見解は長年にわたる自身の日本生活の実感のなかから形成されてきたものである。第一に、子どもたちを取り囲むブラジル人の意識の問題がある。「仕事のためだけ」(収入と送金)で夢や勉強については無関心で来た先行世代が、「頭バラバラ」の次世代を生みだしているという実感。第二に、ブラジル人が勉強に関心を寄せないのは、単に個人の問題ではなく、夜間に学べるブラジルのスプレチーボのような柔軟な学びのシステムを欠く日本社会のありよう、そして、外国人の学びに対する行政の無関心にも問題があるという実感。第三に、何年働いても新しい知識や技能を習得することができず、正社員への道が閉ざされている状況が、働く人間の自尊心を確実に奪っていくことへの実感。

自らが味わったのとほとんど変わらぬきつい状況を今の子どもたちも生きていると考えるからこそ、音楽を通じて彼らを少しでも元気づけることを、DS先生は新たな「私のゴール」とする。その新たな「ゴール」をめざしてまず実践したのが、ブラジル人の子どもたちに楽器演奏を教え、ライブハウスに連れて行くことだった。名古屋市内のライブハウスのマネージャーと交渉し、無料で演奏できる機会を得た。そこで得た手応えを支えに、DS先生が発足したプロジェクトが「プロジェクト・クレセール」である。このプロジェクトを拡大することが、いまのDS先生にとって最大の「ゴール」である。プロジェクトの基盤を少しでもしっかりしたものにするために、現在、A校の通信教育を受講し、高校卒業資格の取得をめざしている。さらにその後には、大学でも学ぶ予定である。

### AD先生(ブラジルでの教師経験なし、中学部の数学担当、教員免許なし、非常勤)

AD先生はサンパウロ州エル克蘭ジャ出身、日系3世の男性である。現在は妻、娘、息子の家族4人で愛知県岡崎市に暮らしている。父親はかつて大きなファゼンダ(農場)を所有し、大量のピーナッツを生産する一方で、市議員を16年間務めていた。きょうだいは4人。AD先生が長男で、あとは弟2人、妹1人である。「勉強が一番の遺産」と考え大学進学を勧める父親の影響で、きょうだい全員が大学を卒業している。

AD先生自身は、公立高校を卒業するまでエル克蘭ジャで過ごした後、大学進学のためサンパウロ市へ移動した。進学先の私立大学では土木工学を専攻した。卒業後は専攻を活かし、ブラジルでも大手の銀行の建築技師として全国を歩いてまわった。6年の銀行勤務の後に独立し、衛星アンテナ設置工事の会社を立ち上げた。その会社で10年間働く間に自宅も購入したが、次第に仕事が減少したため、2、3年働いてもどる予定で日本へデカセギに出ることを決意する。2006年に家族4人で来日した当時、娘は20歳で高校を卒業したところ、息子は13歳の学齢期にあった。

来日後は家族で千葉県に住み、息子以外は弁当工場で働いた。息子は日本の学校に通わせたが、うまく馴染めなかった。そこでブラジル人学校への転校を考えたが、千葉県にはふさわしい学校がなかったため、

愛知県への引っ越しを決める。来日して1年後の決断だった。引っ越し後、息子は愛知県内のブラジル人学校B校に通い、その他の家族は岡崎市にある電機工場で働くことになった。

電機工場で働き始めて1年経った頃、大量解雇が行なわれ、AD先生もその対象とされてしまう。だが、この解雇にただ意気消沈したわけではなかった。じつはB校に通う息子に自宅で数学を教える機会がしばしばあり、教え方がB校の教師よりうまいと喜ばれていた。そして、教師になることを息子に勧められていたのである。教師の仕事に興味を持ちはじめていたAD先生にとって、解雇は転職に向けて行動を起こす大きなきっかけとなった。さっそくB校を訪れて理事長に話をしたところ、数学の教師として採用されることに決まった。教員免許は所持していないが、大学で土木工学を修めていることから、数学を教えられると判断されたのである。それ以降、現在まで、いくつものブラジル人学校において掛け持ち勤務をしてきた。A校もそのうちの1つであり、非常勤の教師として中学部の生徒に数学を教える傍ら、通信教育の受講生に対する数学、物理、化学の対面指導も担当している。

教師になったAD先生は、これまで経験したことのない新たな喜びを味わうことになった。「頭なんにも使わない」工場労働とちがいで、教師は「頭を使って」する仕事であることがAD先生にはうれしい。そして、「数学がむずかしい」とこぼしていた生徒の口から「数学、ほんと簡単ね、先生」という言葉が発せられたときの喜びは何ものにも代えがたいものであると感じる。教師という仕事の魅力を日本で知ることになったAD先生は、仮に帰国することがあったとしても、自分がすべき職業はもはや建築技師ではなく教師であると考えている。

教師として働き続けるための基盤を少しでも確かなものとするために、AD先生は現在、東海大学とブラジル政府およびマットグロッソ連邦大学の提携による「遠隔教育による在日ブラジル人教育者向け教員養成講座」を受講している。この講座を修了すれば初等教育の教員免許を取得できる。教える対象としては「高校が一番いい」としながらも初等教育の教員免許の取得に向けて励むAD先生の姿からは、教師の仕事が続けることへの意志が伝わってくる。

じつは2014年に、やはり多くのブラジル人が生活するイギリスにブラジル人学校が開校するという話もあり、それが実現するようなら、そこで働いてみるのもよいと考えている。日本以外の国でブラジル人学校の教師になるということも、AD先生にとってはきわめて自然な選択肢なのである。

### NS先生（ブラジルでの教師経験なし、小・中学部のポルトガル語担当、教員免許あり、常勤）

NS先生はサンパウロ州アチパイア市出身、日系2世の男性である。ブラジルでは両親と兄と弟、あわせて5人で暮らしていた。両親は野菜づくりや養鶏の仕事に携わっていたが生活は楽ではなかったため、1990年代初めに家族全員で日本へデカセギに行くことになった。当時、NS先生は15歳、高校1年生になったところだった。日本へのデカセギについては仕方がないとは理解してはいたが、「もっと勉強したかった」というのが本心であった。しかし、そのような気持ちを両親に理解してもらうのはむずかしかった。両親は、子どもたちが勉強を続けることに「反対」し、「学校行かなくてもいい」と言うような「ちょっと頭の古い人だった」からである。そのため、来日後は働かざるをえなかった。

日本に着いてからは、家族5人で愛知県碧南市のアパートに暮らしながら、小学生だった弟以外はそれぞれの職場で働いた。NS先生自身は自動車工場でプレスや組立の仕事をした。21歳のときに住居は知多郡の団地へと引っ越したが、帰国するまでの10年間、同じ職場で働き続けた。

しかし、その間にも勉強したいという気持ちを失うことはなかった。工場労働の傍ら、通信教育システムを利用して1年半ほど高校の勉強に力を入れた。そして、ブラジル政府が日本で年に1回実施している卒業検定試験（ENCCEJA）を受けた結果、一発で合格し、高校卒業資格を取得した。じつは、その通信教

育システムを1995年6月に発足した人物が現在のA校の校長であり、このときの出会いがA校での教師の仕事につながるのである。

高校卒業資格を取得した後、大学に進学するため、25歳の頃にブラジルへ戻った。帰国後は2つの大学において、それぞれ経営学と文学を専攻し、いずれの大学も卒業している。経営学を修めた後に文学を選んだのは、自らのポルトガル語能力について自信がないからであった。両親がポルトガル語を苦手としていたために、NS先生自身も小さい頃から「レベルがすごい低かった」という。そこで、大学で本格的に学ぶことにしたのである。努力の甲斐あり、大学卒業と同時に中高レベルのポルトガル語と英語の教員免許を取得することができた。大学卒業後は事務職に就いたものの、「あまり合わなかった」ためすぐにやめ、2009年、再び日本へ向かった。その頃にはすでにA校が開校していたため、校長から声がかかり、教師としてA校で働くことになったのである。

A校では小学部・中学部(1年生～9年生)の生徒にポルトガル語を教える傍ら、通信教育の受講生に対する対面指導も担当している。小学部・中学部で教え始めてすぐに直面したのが、生徒たちの学習意欲の低さだった。学習意欲の低さの背後にはポルトガル語能力の低さがあり、それは多くの生徒が日本の学校からの転入生であることに深く関連しているとNS先生は考えている。ポルトガル語が思うように伝わらず、また、学習意欲も欠くようにみられる生徒とのあいだに「壁」を感じながらも、わからないときは黒板に絵を描いて示したり、別の言葉を用いて説明をしたりといった工夫を重ねて、何とか理解してもらえようと努力する。

もっとも、むずかしさを痛感することだけが教師としての経験ではない。A校ではじめて携わることになった教師の仕事に、NS先生は、「教えるときね、なんか、ほんとに楽しいです。給料は安くてもね」と、金に換えることのできない価値を見いだしている。そして「楽しさ」こそが何よりも生徒たちの学びの根底にあってほしいと願う。だからこそ、学習意欲をもてないままに学校をやめてしまう生徒が少なくない現状に胸を痛めるのである。

じつはNS先生は、数年後には単身、帰国する予定である。ブラジルでもう一度大学に入り、「もっと別の勉強をしたい」からである。勉学に対するNS先生の熱意には並々ならぬものがある。しかし、NS先生がブラジルで学ぶことにそこまでこだわるのは、日本では「もっといい仕事」につくのが不可能であると経験的に感じているからである。安全で便利な日本は住みやすさはあるが、ブラジル人のキャリア形成という点からすれば、悲観的にならざるをえない。「ブラジル人たちは、日本の方はチャンスがないです。差別の関係と、あと言葉ですね」とNS先生は語る。ハローワークで職探しをすれば「ガイジンはいない」と言われ、職場でも外国人であることでさまざまなトラブルが生じる。日本人が外国人を「みんな上の方から見る」ことで生じる問題である。それに加えて日本語能力を欠くことによる「壁」が立ちただかる結果、日本に住んでいるブラジル人には、工場労働のほか「オプションがあまりない」状況もたらされてしまっている。このように認識するからこそ、勉強するほどに「オプションが増える」ことを確信できるブラジルでのキャリア形成に賭けようとするのである。

## V. 考察

以上、A校での勤務経験を有する教師6人の生活史を紹介した。これらの生活史から読みとれるブラジル人学校と教師との関係はいかなるものだろうか。本節では両者の関係について、教師にとってブラジル人学校がもつ意味およびデカセギ労働を含む教師の経歴がブラジル人学校の教育にとってもつ意味という2点に注目して考察したい。

## 1. 軌道修正の場としてのブラジル人学校

ブラジル人学校教師にとってブラジル人学校はどのような場として機能していると考えられるだろうか。6人の教師の生活史から浮かびあがるのは、ブラジル人学校で教師の仕事に従事することは、教師たちにとって、工場での単純労働を中心とする来日後の生活の軌道修正という意味をもっていたことである。ただし、軌道修正にも大別して2つのタイプがあった。〈教師にもどる〉タイプと〈教師になる〉タイプである。以下、順にみていこう。

### (1) 教師にもどる

ブラジルでの教師経験を有する者がデカセギ目的で来日し、教育とは無縁の仕事に従事した後にブラジル人学校に採用され、教師の仕事に再び従事するのが〈教師にもどる〉タイプである。本稿ではME先生とVO先生がこのタイプに属する。

ME先生は19年、VO先生は2年と、従事していた年数にちがいはあるが、両者とも来日直前までブラジルで小学校教師として働いていた。家の購入を目的に日本へ渡り、工場で働いて一度は帰国するが、夫婦で営んだブラジルでの事業が思うようにいかず再来日した点も共通している。

工場労働は多くの不安や不満を両者にもたらしものであった。ME先生は、ともに働く同胞とのかかわりを通して、単純労働を繰り返す日々を送ることでポルトガル語能力を喪失することへの危機感を抱いた。VO先生は、排外的で威圧的な日本人上司とのかかわりのなかで、大きなストレスを感じざるをえなかった。こうした違和感は、かつて経験した教師の仕事の価値を再認識させることで、復帰に向けての原動力となる。

ブラジル人学校に採用が決まり、働きはじめてからは、子どもに「勉強を教えたかった」自分の姿（ME先生）や「教える仕事が好き」な自分の姿（VO先生）をあらためて認識することになった。ME先生は、「自分が先生になるために生まれてきたというのを感じ」とまで語っている。教師の仕事为天職と考えるかどうかは別にしても、このタイプの教師は、ブラジル人学校の教師になることを、自分が得意とする本来の職業にもどることととらえる傾向にあるとはいえるだろう。

ただし当然のことながら、ブラジル人学校に通う子どもや保護者の背景はブラジルでのそれとは異なる。転入・転出が頻繁であるために教師として子どもの成長を継続的に追えないことを、日本在住のブラジル人に特有の問題とME先生も指摘する。教師としてもどった場所が、ブラジルでの教師経験がそのままでも通用する場所ではないことによって生じる葛藤は、このタイプの教師に特有のものといえるかもしれない。

### (2) 教師になる

ブラジルでの教師経験をもたない者が、デカセギで来日して工場労働などに従事するなかでブラジル人学校とつながりを持ち、教師として働くようになるのが〈教師になる〉タイプの軌道修正である。本稿ではMT先生、DS先生、AD先生、NS先生の4名がこのタイプに属する。それまで教師の仕事にほとんど無縁の生活を送ってきた人びとであるだけに、ブラジル人学校とつながりをもつ過程そのものが、それぞれにとって人生の大きな〈転機〉となっているところに特徴がある。

MT先生は大学入学のための資金稼ぎを目的にデカセギ労働者として日本へ来たが、自動車工場での単純労働が続き、知識や人間関係の広がりを期待できない日々のなかで、無力感のみを募らせるようになっていた。そのような彼女を励まし、すでに音楽指導でかかわっていたA校につなげてくれたのがDS先生だった。A校の教師として子どもたちの夢に思いを馳せながら、MT先生は、夢をもつことへの希望自体を失っている自分自身の姿に気づく。そして、MT先生のなかで、子どもの教育に携わることと自らの夢を取

りもどすことが重ね合わされていくのである。

DS先生自身も、16歳で来日して以降、十数年にもわたって建設現場や工場を転々としてきた。その間にさまざまな苦悩や挫折を経験してきたが、その度に、知り合った仲間から助けられてきた。「音楽の夢」をあきらめきれずに音楽学校に通ったことをきっかけとして、ブラジル人学校で働く知り合いから声がかかり、その学校で音楽指導にかかわることになる。それまでの経験を最大限に活かし、日本社会で生きづらくしているブラジル人の子どもたちを音楽で力づけることがDS先生の新たな目標となった。

AD先生は、ブラジルで建築技師として16年間働いた後にデカセギ労働者として来日し、数学教師になったという、一風変わった経歴の持ち主である。就労先の電機工場で大量解雇が行なわれ、失職したが、ブラジル人学校に通う息子に自宅で数学を教え、教師の仕事に興味を持ちはじめていたAD先生は、解雇をきっかけに転職に向けて行動を起こした。息子の通うブラジル人学校に採用が決まって以降は、いくつかのブラジル人学校を転々としているが、教えたことを理解してもらえる喜びは何ものにも代えがたく、もはや建築技師の仕事にもどるつもりはないという。ブラジル人学校の教師になることで、仕事に対する価値観が大きく転換したのである。

NS先生は自らの意思による来日ではない点で他の3名と異なる。彼の場合、ブラジルで学業を継続したいとの願望があり、日本へのデカセギを考える両親にその気持ちを伝えたが聞き入れてもらえず、不本意なかたちでブラジルを離れざるをえなかった。15歳で来日して以降は工場労働に従事したが、その間にも学業への情熱は衰えず、通信教育システムを利用して高校の内容を勉強し、ブラジル政府が実施する卒業検定試験に合格して高校卒業資格を取得した。その後、帰国して大学でポルトガル語と英語の教員免許を取得し、再来日の際にA校で教師の仕事に就くことになる。NS先生がブラジル人学校教師になる過程は奪われた学びを取りもどす過程であり、また、学びに携わる教師の仕事に金に換えがたい価値を見いだしている。

もともと教師経験をもたないブラジル人が、デカセギ先の日本で〈教師になる〉ことは、二重の意味で自らをまったく新しい社会的存在として位置づけ、それをそれぞれの仕方で引き受けていくことを意味する。自らの過去の教師経験に依拠できないかれらは、生徒として過ごしたいくらかの記憶と自らのデカセギ経験に対する内省を手がかりとしながら、教育の意味や役割を模索していく。それは必然的に、ブラジルで教師であることとは異なる教育観や教育実践をもたらすことになるだろう。

## 2. 教師の仕事とデカセギ経験

〈教師にもどる〉かたちでの軌道修正が、デカセギ労働者としての自己を、本来あるべき姿からの逸脱として教師としての自己から切り離すかたちでなされやすいのに対して、〈教師になる〉タイプの軌道修正は、つねにデカセギ労働者としての自己との対話のなかで教師としての自己像を模索していくことになる。ここでは、そうした教師としての自己像の模索がどのようになされ、どのような教育観や教育実践として現れるのかについて、生徒理解と教育実践の観点から整理してみたい。

### (1) 生徒理解に織り込まれるデカセギ経験

教師経験のないMT先生は、目指すべき教師像を、まずは生徒として過ごした自らの学校経験に求めた。その結果、見いだしたのが「親代わり」という教師像であった。MT先生にとって「親代わり」の教師とは、何よりも楽しさや安心感を生徒に与えてくれる存在である。では、そのような教師であるためには何が必要か。

この点について多くのヒントを与えてくれたのが、生徒の背後にある保護者の不安から目をそらさない

ことを重視する校長の教育観であった。校長は、学習意欲が低く情緒的にも不安定な生徒の背後には、突然の解雇におびえ、帰国と定住のはざまに揺れる保護者の現実があり、しかもそれは、個人に還元することのできない構造的な問題であると考えている。そのようなまなざしに多くを学び、同時に、自らがデカセギ労働者として経験した無力感や苦しさを生徒および保護者の不安に重ね合わせることで、MT 先生は生徒の自尊感情の低さこそがまずは取り組むべき教育的課題であると認識した。DS 先生と語り合うことで自尊感情を回復した自らの経験を手がかりとしながら、生徒に自身の不安や苦しさを安心して語れる場を提供し、そのよき聞き手となることを MT 先生は自らに課すのである。

デカセギゆえの不安定な生活状況のなかで損なわれがちな生徒の自尊感情をいかに支え、学習へとつなげていくか。ブラジル本国の学校で行なわれる教育とは異なる配慮が日本のブラジル人学校では必要となることを、MT 先生ははっきりと自覚している。

## (2) 教育実践に織り込まれるデカセギ経験

デカセギ労働者としての経験は、日常的な教育実践のなかにそれぞれのかたちで織り込まれている。デカセギ経験がどのようなものであったかによって、それぞれに重要視する点が異なるのが興味深い。

デカセギする両親の子どもとして学びを中断せざるをえなかった NS 先生にとっては、通信教育およびブラジル政府が実施する卒業検定試験を利用した高校卒業資格取得およびブラジルでの大学進学は、奪われた学びを取りもどす過程にほかならなかった。NS 先生にとって、学びは喜びであり、生きがいであるともいえる。それゆえ、生徒には楽しく学んでほしいと強く願い、授業準備にも多くの時間を費やしている。他方で、学ぶ喜びを共有するには生徒との間に克服すべき「壁」があることを痛感しており、その「壁」をどう認識し、克服の方途をどのように探っていくかが大きな課題である。

ブラジルでは建築技師として 16 年の職歴をもち、来日後は不安定なデカセギ労働者として働くと同時に大量解雇の対象にもされた経験をもつ AD 先生は、勉強を続けることに挫けそうな生徒にとって人生のよきアドバイザーでもある。長い人生を見据えたうえで、〈いま-ここ〉での勉強や就労の意味を説く AD 先生の言葉は、とりわけ工場で働きながら通信教育を受講する若者に対して説得力があると同時に大きな励みでもある。

DS 先生が長年にわたる日本での生活を通じて肌身で感じてきたのは、端的に言えば、人間の成長への配慮を欠く環境への違和感であった。仕事中心で夢や学びには無関心な同胞、ブラジルのスプレチーボのような柔軟な学びのシステムを欠く日本社会、正社員への道を閉ざす労働市場。こうした環境のなかで生きづらい思いをしてきた DS 先生だったが、一方で、自転車仲間やバンド仲間との出会いに支えられた経験ももつ。とりわけバンド活動を通じて音楽によるエンパワーメントの可能性を確信したことが、DS 先生を音楽指導に向かわせることとなった。DS 先生は、彼自身がそうであったように日本社会に「入りにくい」ブラジル人の子どもたちが、音楽活動を通じて力を得てほしいと願う。彼にとって音楽指導は、人間の成長を音楽で支えることを目指す教育プロジェクトの一環としてある。

## 3. 教師の学びとキャリア形成

デカセギ労働経験者としての教師に加えて、今回の調査から浮かびあがってきたのは、学び続ける教師の姿であった。つまり、教えることと学ぶことがそれぞれの人生経歴のなかで柔軟な組みあわせをみせているのである。〈教師になる〉というかたちでの軌道修正を行なった教師の場合は、教育現場の切実なニーズに応じて〈教師になる〉ことが教員免許の取得に先行した結果、事後的に教員免許の取得を目指して学ぶという順序になりやすい。また、すでに教員免許を所持しているとしても、個人として知識面や生活面

での向上を目指すなど、教師として働きながら学ぶ理由はさまざまにありうる。そして、教えることと学ぶことを柔軟に組みあわせながらキャリアを模索できるような環境が部分的にはあれ存在し、それぞれのキャリア形成を支えている。

以下では、学び続ける教師のありようを〈教師としての学び〉と〈個人としての学び〉に分けて整理し、たとえば、そうした学びの可能性が教師とブラジル人学校の双方にどのような影響をおよぼすのかについて検討する。

### (1) 教師としての学び

〈教師になる〉タイプの軌道修正を経験した教師たちにとっては、ブラジル政府が認可する教員免許を取得することで、教師としての基盤を確かなものとするのが目標となる。

MT先生はA校で小学校3年生の指導にあたっているが、教員免許は所持していないため、教員免許をもつME先生の補助教員という立場である。A校の校長にも勧められ、現在は通信制の大学で初等教育の教員免許を取得すべく学んでいる。

MT先生が教員免許の取得を目指すのは、A校における教師としての仕事をより確かなものとするためばかりではない。A校での教師経験を通じて子どもたちの成長と夢の実現のために大人として果たすべき責任を痛感したMT先生は、DS先生と一緒に、日本で生活するブラジル人が必要なことを学べる学校をつくることを夢見ている。DS先生が行なってきた音楽指導を通じたエンパワーメントの実践を、音楽に限定することなく、子どもも大人も対象に含め、さらに拡大したものとして構想しているようである。教員免許の取得はその夢を実現させるための基礎づくりでもある。

夢を実現させるために教員免許の取得を目指すことについてはDS先生も同様であるが、彼の場合、音楽学校に通った経験はあるものの、高校卒業資格ははまだ取得できていない。そのため、現在はA校の通信教育を受講して高校卒業資格の取得を目指しており、ゆくゆくは大学も卒業して教員免許を取得したいと考えている。

AD先生も教員免許を所持していないが、大学で土木工学を専攻していたことと、数学教師に対する需要が他教科と比べてきわめて高いことから、複数のブラジル人学校で中高レベルの数学を教えている。その一方で、東海大学とブラジル政府とマツグロソ連邦大学の提携により開設された「遠隔教育による在日ブラジル人教育者向け教員養成講座」を受講している。これを修了することで取得できるのは初等教育の教員免許であり、AD先生が最も得意とする中等教育レベルの資格ではないのだが、それでも受講するのは、教師として働き続けるための基盤を少しでも確かなものとしたいからであろう。AD先生は海外のブラジル人学校で働くことも視野に入れており、教師としてのキャリア形成をトランスナショナルなかたちで模索しているといえる。

### (2) 個人としての学び

すでに教員免許を所持している教師たちも、それぞれの関心から学びを続けていた。たとえば初等教育の教員免許を所持しているVO先生は、言語に対して並々ならぬ関心をもっており、現在、通信制の大学でポルトガル語と英語を学んでいる。ポルトガル語受講の背景には、正しい文章表現を忘れてしまうことへの不安もあった。言語そのものへの興味が受講する第一の理由であるが、当該課程を修了すればそれぞれの言語について中等教育レベルの教員資格を取得することができることも魅力である。

NS先生は、すでにブラジルの大学で経営学と文学を学び、中等教育レベルのポルトガル語と英語の教員免許をもっているのだが、数年後には帰国し、さらに大学で学びたいと考えている。NS先生が大学に

こだわるのは、ブラジルでは大学で学べば学ぶほど、より豊かな生活を求めて職業の選択肢が増えるという確信があるからである。その確信は、日本でのキャリア形成に対するNS先生の深い失望の裏返しでもある。外国人に対する差別と日本語能力の限界により、日本では職業の選択肢も昇進の可能性も限られてしまうことをNS先生は経験を通じて思い知らされた。と同時に、学歴のないままで帰国しても状況がよくなることも容易に予想できる。それゆえに、チャンスをブラジルに求め、そのチャンスを最大化するために大学でのさらなる学びに賭けるのである。NS先生にとってブラジル人学校で教師を務めることは、帰国後の大学進学に向けて意欲を維持し、情報や知識を獲得するうえで重要な意味をもっていると考えられる。

以上の整理からあきらかになるのは、ブラジル人学校教師にとってブラジル人学校がもつ機能の二重性である。すなわち、かれらにとってブラジル人学校はデカセギ労働者からの軌道修正の場として機能する。他方、ブラジル人学校教師になっていく過程で獲得していく新たな資源は、既存のブラジル人学校の枠を越えた諸活動へと教師を駆り立てていく可能性をもつことになる。いまだかたちをとらぬ教育活動の可能性も、そうしたブラジル人学校の二重の機能に支えられて芽吹きつつあるのかもしれない。

## VI. まとめ

本稿では、ブラジル人学校教師の生活史分析を通してブラジル人学校という場の特性を教師の視点から描きだした。基本的な問いは次の2つである。(1) ブラジル人学校は教師にとってどのような場として機能しているのか、(2) デカセギ労働者としての教師自身の経験が、教師の仕事にどのように織り込まれながら、独自の教育観や教育実践を生みだしているのか。これらの問いに即して、本稿で得られた知見をまとめれば以下ようになる。

第一に、教師の視点にたつことで浮かびあがるブラジル人学校の機能について。本稿における6名の調査協力者はみな、来日後の一定期間、工場での単純労働を中心とするデカセギ労働者として生活した経験を有する。その生活は、デカセギ前に想定していたよりもはるかに不安、疎外感、ストレスなどを感じるものであることが多く、ブラジル人学校に教師の職を得ることは、そうした生活から〈より望ましい生活〉へ移行することを意味した。すなわち、ブラジル人学校は軌道修正の場として機能したといえる。

ただし、軌道修正には〈教師にもどる〉タイプと〈教師になる〉タイプの二通りが存在した。前者はブラジルでの教師経験を有するがゆえに、ブラジル人学校の教師になることは自分の本来の職業にもどることと考える。それに対して後者は、ブラジル人学校に教師の職を得ることで、はじめて「教師になる」。かれらは参照すべき過去の教師経験をもたないぶん、デカセギ労働者としての自らの経験を深く見つめ、それを生徒や保護者の経験とも照らし合わせながら、望ましい教師像を模索していく。ブラジル人学校で学ぶ生徒の背景はブラジル本国の学校に通う生徒のそれと根本的に異なることを鑑みれば、過去の教師経験を欠くことは、ブラジル人学校で教師をしていくうえで、かならずしも不利な条件とはいえないのかもしれない。そしてこのことは、もうひとつの問いに深く関連してくる。

第二の問いは、デカセギ労働者としての教師自身の経験は、教師の仕事にどのように織り込まれるのか、というものであった。この点については、〈教師にもどる〉タイプの軌道修正と〈教師になる〉タイプの軌道修正のあいだで若干のちがいがみられた。前者の場合、デカセギ労働者としての自己を、本来あるべき姿からの逸脱として、教師としての自己から認識のうえで切り離すことが可能である。だが後者の場合、そのような切り離しはできないため、デカセギ労働者としての自己についての省察を手がかりとしながら教師としての自己の望ましいあり方を模索せざるをえない。



だが、そのようにデカセギ労働者としての自己と対話しながら教師としての自己像を模索する過程にこそ、ブラジル人学校に固有の教育観や教育実践を生みだす萌芽があるのだともいえる。自尊感情の喪失と回復の過程を生きたMT先生は、その経験に対する省察を深めながら、生徒や保護者のニーズについての認識を深めていった。両親のデカセギにより奪われた学びを自力で取りもどしたNS先生は、学ぶ喜びを伝えたいという気持ちが人一倍強い。突然の解雇によりデカセギ労働者の不安定さを身をもって知るAD先生は、勉強と就労のはざまで悩む生徒に対する人生のアドバイザーとしての役割を自覚する。日本社会での生きづらさを仲間と音楽によって何とか乗り越えてきたDS先生は、同様の生きづらさを抱える子どもたちを音楽の力で支えていきたいと考え、学校の枠を越えた活動を続けている。社会との関係をふまえた生徒理解、学ぶ楽しさの伝達、学びと社会との関連づけ、学びを通じたエンパワーメント。いずれも、デカセギ労働者としての生活のなかでそれぞれが抱えた課題に応じて模索されてきた生徒理解および教育実践であり、今後の展開が期待される。

これに加えて興味深いのは、〈教師にもどる〉タイプの軌道修正であれ〈教師になる〉タイプの軌道修正であれ、教師自身にとってブラジル人学校がさまざまなかたちでの資源獲得の場となっていることである。大学卒業資格や教員免許の取得をはじめ、知識や能力の向上を目指して学び続ける教師を、ブラジル人学校は実質的に支える役割を果たしている。すなわち、教師たちにとってブラジル人学校は、広い意味での生涯学習の場、少なくともそれを支える場としても機能しているのである。そして、このことが、既存のブラジル人学校を越えた諸活動へと教師の仕事の可能性を広げている。

以上の点を考慮に入れば、ブラジル人学校は教師にとって軌道修正の場であるだけでなく、新たな軌道の形成を支える場としても機能しているものと考えられる。言い換えれば、教師が、教えることと学ぶことの柔軟な組みあわせのなかで自らのキャリアを模索できるような環境の一部として、ブラジル人学校は存在しているのである。

もっとも、本稿における調査協力者たちの軌道修正にいたる経緯や軌道形成の方向づけの背後には、日本社会のなかでのキャリア形成に対する失望やあきらめが大きく横たわっていることを見過ごすわけにはいかない。その意味では、ブラジル人学校が在日ブラジル人にとっての避難所の1つであることもまた事実なのである。こうした状況をもたらす日本社会の構造的な問題をしかと認識し、それを克服する方途を探りながら、同時に、人間の成長を支える固有の教育環境をブラジル人学校がどのように創出するのかを丁寧に理解していくことが、引き続き重要な課題といえる。

#### <参考文献>

- 拝野寿美子 2010、『ブラジル人学校の子どもたち―「日本かブラジルか」を超えて』ナカニシヤ出版。
- ハタノ、リリアン・テルミ 2008、「在日ブラジル学校の現状からみる課題」『研究紀要』13, 世界人権問題研究センター, pp.117-149.
- 今津孝次郎・松本一子編 2002、『東海地域の newcomer 外国人学校 増補改訂版』名古屋大学大学院国際開発研究科・教育発達科学研究科 今津ゼミ。
- 児島明 2013,「教育機関としてのブラジル人学校」『〈教育と社会〉研究』第23号, pp.93-101.
- 小島祥美 2011,「ブラジル学校の現状と課題を考える」江原裕美編『国際移動と教育』明石書店, pp.78-96.
- 小内透編 2003,『在日ブラジル人の教育と保育―群馬県太田・大泉地区を事例として』明石書店。
- 小内透編 2009,『在日ブラジル人の教育と保育の変容』御茶の水書房。
- 新藤慶 2003,「ブラジル人学校教師の生活と教育意識」小内透編『在日ブラジル人の教育と保育』群馬

県太田・大泉地区を事例として」明石書店, pp.124-138.

山ノ内裕子 2012, 「国境を越える在日ブラジル人の教育—ブラジル人保護者とブラジル人学校経営者の『戦術』に着目して」森本豊富・根川幸男編『トランスナショナルな「日系人」の教育・言語・文化—過去から未来に向かって』明石書店, pp.156-169.

(本研究は、平成 23ー25 年度科学研究費補助金 (基盤研究 C) 「異文化間移行支援の基盤構築に関する研究」(研究代表者：児島明, 課題番号 23531125) に基づく研究成果の一部である。)

(2013 年 10 月 4 日受付, 2013 年 10 月 10 日受理)