

# カナダにおける多文化教育

——バンクーバーの公立小学校でのフィールドワークから——

金 兌 恩

## 1 はじめに

本稿では、近年、アジアからの移民の増加などに伴い、多民族・多文化化が一層進んでいるカナダにおける多文化教育の実践を検討し、多文化教育の可能性と課題を探ることを目的とする。

カナダでは、イギリスとフランスからの初期の入植者集団の間での激しい葛藤を経て、1960年代末に「二言語二文化主義」が採択されたが、1970年に入ってからは、その他の集団の文化の承認を求める批判的な声を受けて「二言語多文化主義」へと至った。1982年には、カナダ自主憲法である「権利と自由に関するカナダ憲章」第27条において、「この憲章は、カナダ国民の多文化的伝統の保持及び向上と一致するように解釈されるものとする」という成文化が行われ、多文化主義が憲法上の原理となった。近年においては、アジアや中東をはじめ、世界各地からの多様な文化的背景をもつ移住者の増加に伴い、「ニューカマー」をめぐる問題がイギリスとフランスからの初期入植者集団をめぐる問題や先住民<sup>1)</sup>問題に加えられ、差異や文化、アイデンティティの承認問題がより複合化している。

全国世帯調査 (NHS: National Household Survey) によると、2011年現在、カナダにおけるエスニック・オリジンは200以上、そして英語とフランス語以外に母語としている言語の数は200以上であり、全人口のうち外国生まれの人口が占める割合も20%を超えている。2006年から2011年の間に移住してきた人々 (以下、「最近

の移住者」)の中には、中東を含むアジアからの移住者が圧倒的に多く、彼らの割合は同期間の全体移住者の約57%を占めている。また、移住者の多くはメトロポリタンに集住しているため、最近、こうした地域の一部においては特定の移住集団が数の上ではマジョリティとなっている場合も出てくるなど、アジアからの移民者は、今日、カナダの多文化化を語る際に欠かせない重要な存在となっている。

このように多文化化が一層進み、外国からの児童が多く在籍している公教育現場においては、どのような教育実践が行われているだろうか。それを通して多様な文化的背景をもつ児童たちには、どのようなアイデンティティの形成環境が提供されており、どのような統合的なアイデンティティが求められている (あるいは、求められていない) だろうか。本稿では、カナダの公教育現場に注目し、これらの問いへの答えを探っていく。具体的には、バンクーバー市のHエレメンタリー・スクール (以下、H校) における参与観察から、学校空間に展示・掲示されている児童たちの作品や、学校側の掲示・展示物や飾りなどを中心に、教育実践の方向性とあり方を分析する。調査期間は2013年9月から2014年7月までである。

## 2 カナダにおける多文化化の状況と特徴

全国世帯調査によると、2011年現在、全人口の20.6% (677万5,800人) が外国生まれである<sup>2)</sup>。外国生まれの人口のうち「最近の移住者」

は17.2% (116万2,900人、全人口の3.5%)であり、そのうち、中東を含むアジアからの移住者が56.9% (66万1,600人)である。「最近の移住者」のほとんどは、メトロポリタン地域 (CMA; Census Metropolitan Area) に定住しており、その62.5%はトロント、モントリオール、バンクーバーに住んでいる。

エスニック・オリジンは200以上であり、その中で100万人を超えるエスニックの集団は13集団に達している<sup>3)</sup>。最大のグループはカナダ人で約1,056万3,800人であり、続いては、イギリス人、フランス人、スコットランド人、アイルランド人、ドイツ人、イタリア人、中国人、ファースト・ネーションズ、ウクライナ人、東インド人、オランダ人、ポーランド人と続く。先住民の祖先をもつと答えた人たちのうち、ファースト・ネーションズが136万9,100人であり、メティが約44万7,700人、イヌイットが約7万2,600人である。

2011年現在、全人口の19.1%が (約626万4,800人) が自らを可視化されたマイノリティとしてアイデンティファイしており、前回 (2006年) 調査の際の16.2%より3%近く増加している。こうした増加には、主に非ヨーロッパの国々からの移住者の増加が影響しており、「最近の移住者」の78.0%が可視化されたマイノリティである。一方、1971年以前の移住者は12.4%に過ぎない。最も多い可視化されたマイノリティ集団は、南アジア人であり、その後には中国人、黒人 (ブラック) が続き、この三つの集団が可視化されたマイノリティ人口の61.3%を占めている。集団別に見ると、南アジア人が156万7,400人で、可視化されたマイノリティ人口の四分の一を占めており、中国人は132万4,700人 (21.1%)、黒人は94万5,700人 (15.1%) である。その次は、フィリピン人、ラテンアメリカ人、アラブ人、東南アジア人、西アジア人、韓国人、日本人の順である。

言語の面での多様化も進んでいる。同調査で、外国生まれの人口のほとんど (93.5%) は公用語

である英語とフランス語、または英語かフランス語で会話をすることができ、6.5%は公用語がわからないと答えている。外国生まれの人口の約四分の三が1言語以上で会話することができ、それは全体人口の36.6%に当たる。そのうち、54.6%が二つの言語を、19.9%は少なくとも三つの言語を話すことができるなど、非英語圏や非フランス語圏からの移住者の増加に伴い、多言語化も進んでいる状況である。

また、宗教の多様化や無宗教の増加も見られている。全人口の67.3% (2,210万2,700人) が自らをキリスト教信者だと答えているが<sup>4)</sup>、非ヨーロッパ系の移住者の増加という最近の移住パターンの変化に伴い、キリスト教以外の宗教、つまり、ムスリム、ヒンドゥー教、シク教、仏教の信者人口の割合の増加も目立っている。現在、全人口の7.2% (約237万3,700人) がこれらの宗教をもっている。ムスリムは全人口の3.2%、ヒンドゥー教は1.5%、シク教は1.4%、仏教1.1%である。また、全人口の23.9%に当たる約785万600人は無宗教である。その変化を具体的にみると、1971年以前の移住者の中でムスリム、ヒンドゥー教、シク教、仏教の信者の割合は2.9%に過ぎなかったが、2001年から2011年の間の移住者の中では、その割合が33.0%に達している。また、無宗教の場合を見ると、1971年以前に移住してきた移民者の16.0%であった無宗教者の割合は、2001年から2005年の間の移住者の中では22.0%が、2006年から2011年の間の移住者の中では19.5%へとそれぞれ増加している。

また、少なくとも片方の親がカナダの外で生まれており、自分はカナダで生まれた「移民第二世代」も全人口の17.4% (約750万2,700人) を占めており、この集団の半分以上 (54.8%) は、両親が外国で生まれている。

以上で見てきたカナダにおける多文化化の現実を踏まえて、次章では事例地域であるバンクーバーの学区の特徴と教育方針について検討していく。

### 3 バンクーバー学区の特徴と教育方針

ブリッティッシュ・コロンビア州 (British Columbia, 以下BC州)<sup>5)</sup> のバンクーバー学区 (「学区 39 (School District 39)」) においては、92 校のエレメンタリー・スクール (キンダーガーデンから7年生) と18校のセカンダリー・スクール (8年生から12年生) に、それぞれ2万9,000人と2万6,000人の児童・生徒が在籍している。バンクーバー教育委員会 (Vancouver School Board) は、この学区の特徴を以下の四つに要約している<sup>6)</sup>。

第一に、都市の多文化的でかつ広い学区であり、カナダの中で最も裕福な地域と貧困な都心地域の一部が含まれている。同委員会は、こうしたバンクーバー学区の状況を「深刻な課題を抱えているが、素晴らしい機会を提供してくれる」と捉えている。

第二に、この学区には多様な言語的・文化的背景をもつ児童・生徒たちが多く在籍している。全児童・生徒の25%がESL (English as a Second Language) プログラムに登録しており、60%は家庭で英語以外の言語を話し、その言語の数は126の言語が確認されているなど、カナダの中でも言語的・文化的な多様性が目立つ学区である。

第三に、フランス語で教育が行われるフレンチ・イマージョン (French Immersion) 学校の学生の割合が、エレメンタリーとセカンダリーにそれぞれ9%と4%である<sup>7)</sup>。この学区のプログラムの中には、初期フレンチ・イマージョンと後期フレンチ・イマージョン (18校)、インテンシブフレンチ、マンダリン・バイリンガルなどが含まれている。

第四に、セカンダリー学生の4%が先住民学習者 (aboriginal learners) であり、先住民としての自己認識をもつ2,000人の児童・生徒たちが在籍している。

こうした学区の環境を踏まえて、同教育委員会は「児童生徒たちが、個々人の価値を再考し、相

互尊敬や共働、そして社会的責任を促進する環境において、彼らの知的、社会的、審美的、身体的な潜在力に到達できるようにすること」を使命として定めている。さらに、先住民問題については、以下のような立場を明らかにしている。

われわれはCoast Salishの人たちの伝統的な領土を共有 (share) していることを認めること、Musqueam, Squamish, Sto: lo, Tsleil-Wauthuth Nationsなどを承認することを願っており、そして、このことに感謝します。こうしたコミュニティの文化的条約 (protocol) を尊重するために、学生や家族に提供するプログラムとサービスは、敬意を表す配慮をもつべきであります<sup>8)</sup>。

このように、学区内における多様性の認識とそれへの肯定的な捉え方、そして先住民の尊重という教育政策の立場と方向性を立てているバンクーバー学区において、実際の学校現場ではどのような教育実践が行われているだろうか。学校現場では、行政レベルでの政策や方向性が、さらに各地域の特異性と疎通しながら、どのように反映されているだろうか。学校現場の人たちはそれをどのように受け入れているだろうか。また、このように多様性に溢れる児童たちに、どのようにして、どのような集合的なアイデンティティの形成を求めているだろうか。それとも求めていないだろうか。

以下では、バンクーバー学区に位置しているH校の事例を取り上げて、以上の問いへの答えを探っていくことにする。



写真1 バンクーバー教育委員会に展示されている先住民関連展示物

注：バンクーバー教育委員会のロビーに展示されている児童たちの先住民とかかわる作文と作品。2014年4月14日撮影。

## 4 H校の多文化教育実践の事例

### 4.1 人口構成上の特徴<sup>9)</sup>

H校には、全世界からの多様な国籍や言語、文化をもつ、キンダガーデンから7年生までの、約500人の児童が在籍している。46%の児童がESL学生であり、約37言語が使われている。また、約4%の児童は先住民のルーツをもっている。この学校には、1、2年間の短期滞在者もいるが、永住権や市民権を取得している家庭も増えている状況である。具体的に、この学校の二つのクラスの児童構成を調べてみると（表1）、中国、香港、台湾、韓国など東アジアにエスニック・オリジンをもつ児童が半分程度を占めており、その中でも中国・香港・台湾出身の児童が最も多い。また、東南アジア（インド、スリランカ）からの児童までを含むと、アジア出身者の割合はさらに高くなる。カナダ出身の児童は12%程度に過ぎず、続いて、中東（イラン、イスラエル）と東ヨーロッパ出身者（ロシア、セルビア、トルクメニスタン、ウクライナ）が目立つ。そのほかにもアメリカやメキシコ、ドイツ、スペイン、イギリス、エジプト出身児童も一人ずつ在籍しているなど、教室の

中には世界各地にエスニック・オリジンをもつ児童たちが構成されていることがよく見えてくる。校舎のオフィスの前の壁には、在籍児童の出身国に付箋のような紙を貼った大きな世界地図が一年中貼られており、児童構成の変化とともに地図上の付箋の位置も変わっていた（写真2）。



写真2 在籍児童のエスニック・オリジンが表示されている世界地図

注：H校のオフィス前の壁に貼ってある世界地図。そこには、在籍児童の出身国や地域が表示されている。2014年5月23日撮影。

### 4.2 教育目標と方向性<sup>10)</sup>

H校は、次のように教育の使命を宣言している。「本校の使命は、学問的、社会的、芸術的目標を達成するために努力する責任感のある学生たちを発達させることに貢献する環境を提供することにあります。本校は、本校の学校文化がもつ豊かな多様性を尊重し、個人の優秀性や生涯学習を重視します。本校は、自然環境を尊重し、コミュニティとお互いにとって有益な関係を享受します。」その上、こうした使命を達成するために、「リテラシー」、「社会的責任」、「先住民文化の増進」という三つの目的を設定している。

「先住民文化の増進」においては、「すべての児童たちに先住民の歴史、伝統、文化、貢献についての知識や承認、共感、理解を増進させるとともに、感謝の気持ちを深める」ことを目的としており、<表2>のような具体的な計画を立てて、実践を進めていた。

表1 H校における二つのクラスの構成

区分	クラスA (29人)	クラスB (23人)
北米	4人 (カナダ3 (そのうち一人は先住民)、アメリカ1)	3人 (カナダ3)
中南米	1人 (メキシコ1人)	
東北アジア	14人 (中国6、香港4、台湾2、韓国2)	12人 (中国6、香港2、韓国4)
東南アジア	2人 (インド2)	2人 (インド1、スリランカ1)
中東	1人 (イスラエル1)	4人 (イラン3、イスラエル1)
アフリカ	1人 (エジプト1)	
東ヨーロッパ	4人 (ロシア1、セルビア1、トルクメニスタン1、ウクライナ1)	1人 (ロシア1)
西ヨーロッパ	2人 (ドイツ1、スペイン1)	1人 (イギリス1)

注：クラスに在籍する児童や保護者たちへの聞き取り調査に基づき作成。

### 4.3 教育実践

以上でみてきたように、H校における多様性を意識し、全児童に向けて進めている多文化教育の方向性の特徴としては、多様性（多文化性）に対する十分な自覚と肯定的な捉え方、そして先住民関連教育の重視という二点にまとめることができる。こうした教育の方向性が、実際の学校現場でどのように現れているか、そしてこうした教育実践の中でアイデンティティの問題がどのように捉えられているかを、主に学校空間に掲示・展示されている児童の作品や学校側の展示物を中心にして、そして学校行事や当事者たちへの聞き取りの内容などをも参考にしながらみていくことにする。

#### 4.3.1 先住民問題

先住民問題が常に可視化されており、重視されているところが見られた。H校の教育計画からも明らかであるように、H校では「先住民理解掲示板」が設置されており、その空間は先住民とかわる情報提供および先住民をテーマとした児童作品の掲示のための空間として一年中活用されている。「先住民理解掲示板」には、先住民のシンボルとともに主要用語が説明されており、6月21

日の「先住民の日（Aboriginal Day）」に向けては、注目すべき先住民女性として選ばれた人たちの業績が写真と共に紹介されていた（写真3、4）。その他にも、校舎の入口のすぐ近くにあるオフィスや一部の教室には先住民とかわる絵やモノが飾られていた（写真5、6）。また、4年生たちのプロジェクトとして、先住民のシンボルについて学習し、それを絵と作文で作ったポスターが、廊下側にある壁に掲示されていた（写真7）。児童たちは、月、日、風、雷、サーモン、熊、鷲、蛇、蛙、ビーバーなど、自然や動物が先住民の中ではどのような意味をもつのかについて調べて、絵（先住民の文化の中で象徴化されている絵）と共に紹介している。それは、その廊下を通る児童たちや多くの保護者たちに見られていた。以下は二人の児童の作文である。

月は、ファースト・ネーションズの文化では光のないものであったが、ワタリガラス（Raven）が、人たちに光を与えるために星と月を盗み、それを空に投げたとされている<sup>12)</sup>。

表2 H校における「先住民文化の増進」のための具体的な実践計画

目的	すべての児童に先住民の歴史や伝統、文化、貢献についての知識や承認、共感、理解を増進させるとともに感謝の気持ちを深める。
目標	2013/2014 は先住民文化の増進の目的を定めた初年として、学校側は、本年度に計画樹立を開始し、予備的なデータを収集し、現在の実践を明確にし、地域の支援を呼び出す。
実践	<ul style="list-style-type: none"> <li>・学校におけるワークショップ、プレゼンテーション（アート、ドラム、教室での文化体験など）、ゲスト・ティーチャーの招聘を通じて、文化的な豊かさを図る。</li> <li>・人類学博物館（MOA; Museum of Anthropology）訪問、先住民カリキュラムの指導を受ける。</li> <li>・学業支援：ホームワーク・クラブ</li> <li>・担任教員、行政、SBT（School-Based Team）<sup>11)</sup>のメンバー、家族で構成された連絡会。</li> <li>・4/5年生のカリキュラムと先住民教育の増進のためのワーカー（AEEW; Aboriginal Education Enhancement Worker）の関与。</li> <li>・昔話についての学習と討議。</li> <li>・「先住民理解掲示板」：知識の共有と児童作品の掲示。</li> <li>・オフィス前の展示ケースに先住民理解物の展示</li> <li>・可能な時にSBTのミーティングおよびサービスについての未公開準備（AEEW（Aboriginal Education Enhancement Worker）、カウンセラー、RT（Respiratory Therapist）、ケース・マネージャー（Case Manager）、SLP（Speech Language Pathologist））</li> <li>・成果集会など（7年生記念式）</li> <li>・担任教員への資源提供</li> <li>・家族との連携とコミュニティへの働きかけ</li> </ul>

出典：H校のウェブサイト。翻訳は筆者による。

サンダーバード（Thunderbird）は、崇高であり、莫大なパワーをもっている。それは山の上に暮らしており、クジラを食べに降りてくる。それは、人たちに尊敬をもって対されるのであれば、人たを助けてくれる。二匹の雷蛇がサンダーバードの羽の下に住んでおり、サンダーバードが羽をバタバタする時に、雷が蛇を地面の上に落とすことになる<sup>13)</sup>。

#### 4.3.2 平和・人権問題

平和・人権問題が多くての比重を占めていることが見られた。2014年2月はカナダの「ブラッ

ク・ヒストリーの月（Black History Month）」であり、学校側もそれを記念し、学習時間を設けていた。掲示版には、黒人のカナダ人たちの貢献について、「有色のカナダ人の男性と女性（Canadian men and women of color）は、我々の国の素晴らしい遺産に貢献し、それを拡大してきた」と書かれていた（写真8）。また、掲示板の一面には、地域の黒人英雄の一人として、ライフ・ガードとして多くの人たちの命を救ったジョー・フォーツ（Joe Fortes）の業績が紹介されており、それに対する児童たちの感想文が共に掲示されていた。



写真3 「先住民理解掲示板」の全景

注：2014年2月20日撮影。



写真5 オフィスの壁に飾られている先住民と  
かかわる絵

注：2014年5月23日撮影。

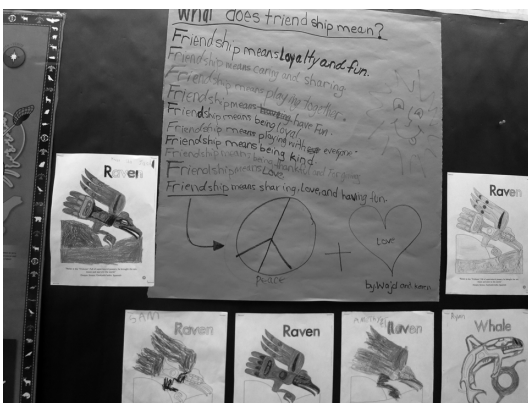


写真4 「先住民理解掲示板」の児童たちのメモ  
と塗り絵

注：フレンドシップが何を意味するがについての児童たちの意見が手書きで書かれており、ファースト・ネーションズの代表的な象徴物であるワタリガラスやクジラの塗り絵が共に掲示されている。2014年2月20日撮影。



写真6 オフィス前の先住民関連展示物

注：2014年5月24日撮影。



写真7 「先住民」をテーマとした4年生たちの  
作品

注：2014年4月4日撮影。

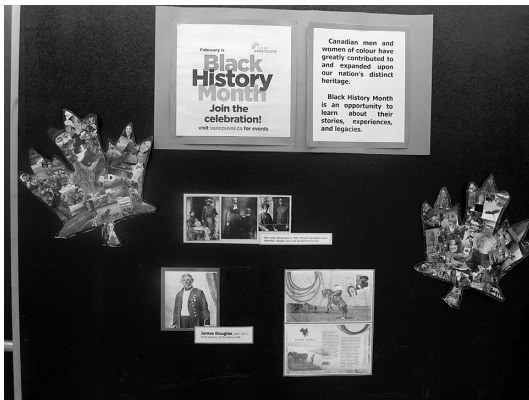


写真8 「ブラック・ヒストリーの月」を記念する掲示物

注：2014年2月20日撮影。

また、1950年代と1960年代におけるアメリカの公民権運動の中心人物であるマーティン・ルーサー・キング・ジュニア牧師の写真と共に、人種差別撤廃を訴えた彼のメッセージが紹介されていた。また、2年生の児童たちは、当時の黒人差別の状況と公民権運動、ワシントン大行進の際に行われた彼の有名な演説「I Have a Dream」などについて学習して作った「I Have a Dream」をタイトルにした絵と作文が掲示されていた（写真9）。次は二人の児童の作文である。

私には夢がある。すべての人々が大切であるように。私には夢がある。世界のすべての人々がお互いに尊重し合うように<sup>14)</sup>。

私には夢がある。私は中国とカナダが平和と愛をもつことを願う。私はすべての人が平和で、戦わないことを願う<sup>15)</sup>。

以上のように、2先生の児童たちの作文の中には、当時のアメリカにおける黒人差別政策と状況を踏まえて、今日の世界の平和や、母国（中国）と移住国（カナダ）との円満な関係を願望するなど、自分をめぐる現実世界における平等と平和問



写真9 「ブラック・ヒストリーの月」を記念して作った2年生たちの作品

注：アメリカにおける黒人差別の歴史や公民権運動などについて学習し、マーティン・ルーサー・キング・ジュニア牧師の演説「I Have a Dream」を題材として作った2年生たちのポスター。2年生の教室の前の壁に展示されていた。2014年4月4日撮影。

題へつなげているところが見られた。

また、6年生の社会科の授業時間では、2014年1月から2月にかけて児童たちが北米社会における黒人差別や男女差別の問題を学習し、2、3人のチーム毎に「平等（Being Treated Equally）」をテーマにしたポスターを作るプロジェクトが出されていた。児童たちは、約3週間にわたって、週3回程度の社会科の時間と自由時間を活用してポスター作りの作業を続けていた。その過程で、児童たちは「カナダではこのようにフェアであるが、P国（インタビューに応じた児童がカナダに来る前に居住した国）では、P国人がほとんどなので、Q国人（インタビューに応じた児童の母国）をめずらしくみているとか、扱いが違う」、「カナダにはいろんな国からきた人たちが多くからフェアに扱われるんだけど、他の国では違う」などの会話を交わしたという<sup>16)</sup>。平等や差別についての具体的な学習や討議の活性化が学校側から積極的に進められていること、そしてニューカマーのアジア人であれ、カナダ出身の白人であれ、



少なくとも教室の中では自分たちが平等に扱われていると、感じていることが窺われた。カナダの小学校の教室で、平等をテーマとした課題を遂行する過程でこうした会話がアジアからのニューカマーの児童とカナダ出身の白人の児童の間で交わされていたことは興味深い。

ポスターの中では、平等や不平等を表す様々なイメージを入れた一般的なものが多く出ていたが、ゲイやレズビアンなどの問題を取り入れたチームや男女差別問題を取り入れたチームもあった。ポスターは2月から学年が終わる6月末まで教室に掲示されており、保護者との面談のときには、児童たちが自分の親やガーディアンに説明していた(写真10)。



写真10 「平等」問題をテーマとした6年生たちの作品

注：2014年2月20日撮影。

#### 4.3.3 多様性の積極的な顕在化

学校を構成する多様なエスニック集団の文化やモノが学校空間やカリキュラムの中で顕在化されていた。掲示板や学校のオフィス、一部の教室では、中国を表すものが多く見られた。2月の旧正月を迎えた時には、児童たちが作った中国の扇子が中国語での新年のあいさつと共に掲示板を飾っていた(写真11)。一部の教室の中には、中国の紅い提灯が天井に飾られており、また一つの教室ではそれがほぼ一年中飾られていた。オフィスに

も中国の伝統的な記念品が飾られており、他に、韓国や日本の伝統人形なども置いてあった。こうした学校空間におけるエスニック・マイノリティ児童の文化を表すモノの日常的な展示など、エスニシティとかかわるモノの可視化や顕在化の有効性については、アメリカの多文化教育の研究者であるソニア・ニエトの検証からも明らかになっており<sup>17)</sup>、H校の保護者たちからの肯定的な発言などもインタビューの中で何度も聞くことができた。



写真11 旧暦のお正月の時に飾られた児童作品  
注：2014年2月20日撮影。

また、児童たちのエスニシティや文化の顕在化は、5年生の学習の中でも取り込まれていた。5年生の教室の外側には、児童たちが作ったカナダへの「移住ストーリー(My Immigration Story)」ブックが展示されていた。この移住ストーリーブックには、児童自身や親、祖父母、祖先がどのような背景や経路でカナダに移住してきたかが、絵や写真、地図などを活用して詳細に書かれていた。こうしたことは、児童たちにとっては、自分のエスニック・ルーツや母国とカナダとの関係、そして移住後の自分の状況や現在の感情などが、公の場で表明できることであり、プライバシーとも思われがちな自分のエスニシティの問題が公的な場で自然に公表され、語られる環境が提供されることになる。つまり、児童たちのエスニシティの問題が公的な領域において言論の対象

となり、アテンションの配分の対象となることを意味する。また、児童たちは、それに答えるために、親と移住問題について会話を交わすことになる。多くの場合、ハッピーエンディングであり、カナダへの移住に対して満足しているとの結論に辿りつく場合も少なくない。

以上の二つの実践事例からは、エスニック・マイノリティ児童の文化やルーツの問題が、私的な領域でのみで言論できる（プライバシー化される）のではなく、公立学校という公共領域において言論の対象（共通の関心事）になっていることを見せてくれる。つまり、エスニック・マイノリティ児童たちは、学校空間において自分のエスニシティとかかわるモノと日常的に接することにより、公共空間において言説の資源を得ることになる<sup>18)</sup>。ただ、次節で検討する統合的なアイデンティティともかかわる問題だが、カナダへの移住ストーリーの中で多く見られるハッピーエンディングは、カナダへの移住に対する満足やそれへの実感（それが極めて主観的であり、学校空間で公開されるということ意識しているものであるとしても）に基づく一種の共同性の形成や、カナダ人またはカナダへの移住者としての集合的なアイデンティティの形成につながるのではないか、と思われる。こうした点については今後より深い研究が必要であると考えられる。

#### 4.3.4 統合的なアイデンティティ

多様なエスニック・オリジンをもつ児童たちに対して、「カナダ」を求心とする統合的・集合的なアイデンティティの形成が求められていることも注目に値する。以上でみてきたように学校中に溢れている児童たちの多様性を積極的に顕在化している学校側が、こうした多様性をどのように受け入れているだろうか、という疑問が生じる。多様なエスニック・オリジンをもつ児童たちに、いかにして「カナダ人性 (Canadian-ness)」を掘り出し（あるいは作り出し）、統合的なアイデンティティの創出を求めているのかという問題であ

る。こうした問いに対しては、参与観察期間中にあったソチ冬季オリンピックと「地球の日」の行事で見られた学校側の実践が、その答えへの一つの有効な手がかりを提供してくれた。以下、それについて検討していく。

まず、ロシア・ソチで開かれた冬季オリンピックに対する学校側の対応に注目する。2014年2月、ソチ冬季オリンピックの際に、学校側は廊下の壁の広い空間に、オリンピックをテーマにした掲示物を同年6月まで掲示していた。掲示物の上部の真ん中には、大きなカナダの国旗が、その左右には小さな参加国の国旗が貼られており、その下には、大きなオリンピックの五輪が飾られていた（写真12）。

2014年2月24日、バンクーバー時刻で前日の日曜日に放送された冬季オリンピック男子のアイスホッケーの決勝戦（カナダ対スウェーデン、カナダが金メダルを獲得）の映像を、図書室で高学年の児童たちに見せていた。午前の授業中に、突然、教室の中に案内放送が流れてきた。「今、冬季オリンピックの男子のアイスホッケー決勝戦が図書室で視聴できますので、ぜひ観に来てください」という内容だった。それを聞いた6年生の担任教員（カナダ出身、男性、30代）は「みんなでみに行きましょう」といって、全員図書室に行ってみると、図書室のテレビからはすでに決勝戦の映像が流されており、図書室は5、6、7年生の児童たちと教員たちで大混雑の状況であった。カナダの代表チームがゴールを入れるたびに、大歓声や拍手が起こり、児童と教員との間でハイタッチをしたりしていた。試合の最後にカナダチームが勝ち、金メダルの獲得が確定された時には、図書室は大きな歓声で溢れていた。その映像をみていた韓国からのニューカマーの児童Jさん（女子児童、6年生）は、「なぜかと思ったんだけど、すごく嬉しくて、自分の国を応援しているような感じだった。本当に良かったと思った」と当時の気持ちを語った。

トランスナショナルな状況から生まれたカナダ

の教室の中の多様性を、オリンピックというナショナリズムに基づく全世界規模のスポーツイベントと、どのように調和させていくか、そして、学校における多様なエスニック背景をもつ児童たちが「カナダ」というカテゴリに、自分たちをうまくアイデンティファイできる環境をどのように醸成していくかというのは、多文化社会のカナダにおいては重要な課題である。以上の出来事からは、公教育の現場では「カナダ」を根幹とする統合的・集合的なアイデンティティの形成が目指されていることが窺われ、ここでの統合的・集合的なアイデンティティとは、少なくとも学校空間においては、他の国を排除するような印象を与えるものではなく、「多文化社会であるカナダ」に自分を帰属させることを許容する、より複数的・複合的なものである。「今日のカナダを生きる人たち」というカテゴリに自分をアイデンティファイしているともいえる状況でもあった。こうした工夫は、ソチ冬季オリンピックの時に、廊下の壁の中央を大きく飾っていたカナダの国旗と五輪、そしてまわりを飾っていた各国の小さい国旗という設定からも読み取ることができる。また、アジアからの移住者であるJさんの語りからも窺えるように、このような環境こそが、トランスナショナルな文脈から生まれた移民の児童たちが、大きな違和感を抱くことなく「カナダ」に帰属意識をもつことを可能にしているのではないかと考えられる。

また、2014年4月22日、H校での「地球の日（Earth Day）」の行事（写真13）からも冬季オリンピックの時と類似した点を読み取れた。放課後に児童と教員、家族が集まってバーベキューの食事会という形で行われた「地球の日」の行事のために、学校側は事前に家庭に手紙を出して申し込みを受けていた。当日の放課後に、学校のグラウンドで、グリルで焼いたハンバーガーやホットドッグなどで、食事を楽しむという企画であった。「ゴミを減らす」、「地球環境を考える」といった「地球の日」の趣旨を喚起させるために、参加者

たちは家からカップとプレートを持ってくるようになっていた。多くの人たちは家から持ってきた食器に飲み物や食べ物をもらって、グラウンドで家からもってきた簡易椅子やシートに座って食事を楽しんでいた。後日、「地球の日」の行事が大成功であったことを知らせる手紙が学校側から送られた。このように学校側が全世界規模の行事に積極的に取り組むことは、「地球=多文化社会の（移住者の多い）カナダ」のような設定を可能にし、学校にかかわる世界各地からきた（あるいは世界各地にエスニック・オリジンをもつ）多くの児童や保護者、家族たちに居場所感や所属感を与え、新たなコミュニティの創出を試みているようであった。



写真12 2014年ソチ冬季オリンピックのときに飾られた掲示物

注：2014年2月19日撮影。



写真13 「地球の日」の記念行事

注：2014年4月22日撮影。

#### 4.4 当事者の語りから

以上でみてきたように、H校においては、先住民に代表されるカナダ社会の歴史的な特殊性と、学校やコミュニティを構成する多様なエスニシティや文化を意識した様々な多文化教育的な実践が取り組まれていた。学校には、一年中、オフィスの壁に先住民とかかわる絵が、廊下の広いスペースには「先住民理解掲示板」が設置されており、社会科の時間には先住民問題がプロジェクトのテーマとなったり、低学年の児童たちには先住民関連の塗り絵が配られたりするなど、児童たちは日常的に先住民の問題に触れていた。これに対して、約25年前にイランからカナダへ移住してきた、キンダーガーデンの保護者のSさん（女性、40代）は、以下のように語った。

（前略）それは素晴らしいことですね。先住民もいるし、ここは、中国の人たちもいっぱいいるでしょう。韓国の人たちも多いし、イランの人たちもいる。先住民問題を、学校が、カナダ社会が大切にしてくれることは、私たちみたいに外国からきた他の人たちにも意味のあることでしょう。……学校だけではないですけど、学校に「先住民を象徴する絵やモノなどが」いろいろ置いてあって、この社会のいいところですね。……〔筆者がSさんの宗教について尋ねたところ〕正確にいうと、私は、今、無宗教ですが、私なりの宗教は「ヒューマニティー」です（笑い）。「ヒューマニティー」を宗教とか、基本哲学にすると、宗教というのがちょっと変ですけど、相手がキリスト教であっても、ムスリムであっても、それと関係なく、だれともうまくいけるんですね<sup>19)</sup>。

彼女の語りからは、先住民問題を他のエスニック・マイノリティの問題とつなげようとしていることが窺えた。何よりも、ヨーロッパ人（主に、イギリス人とフランス人）による入植という歴史

的な文脈からカナダ社会のマイノリティとなった先住民とは異なり、イランからの自発的な移住により、カナダ社会のエスニック・マイノリティとなったSさんが、先住民に対して共同性の意識を抱き、先住民問題を取り入れた教育実践を肯定的に捉えていることは興味深い。マイノリティ集団を「先住民族」と「移民」に区分し、前者のみに「独自の社会」としての発展を認め、後者にはエスニシティの復興のみが認められるべきであるとしたカナダの政治学者のウィル・キムリッカ（1998）の立場からも明らかであるように、カナダ社会における両者の境界は低いとはいいがたい状況でもある。しかし、Sさんの語りは、カナダ社会における多文化主義を研究し、日本の状況に照らした岸田（2011: 117）の表現を借りていうと、少なくとも、H校の教育現場では「ポストコロニアルな文脈における『共生』問題」（先住民問題）と「ポストナショナルな文脈における『共生』問題」（移民者問題）が完全に分離されているわけではなく、相互転換の可能性や新たな共同性の創出の可能性を見せていることを示唆している<sup>20)</sup>。また、自分の「宗教」を「ヒューマニティー」といった彼女の語りからは、イラン出身でありながら、カナダの大学で教育を受けて卒業後にはカナダの職場で仕事をしながら20年以上多文化社会のカナダで暮らしてきて得られた彼女の一種「経験知」が読み取れる。こうした点は、今後、日本における多文化教育における在日コリアンを中心とするオールドカマーと、ニューカマーの外国人の問題を考える際に、大きな示唆点を与えてくれると考えられる<sup>21)</sup>。

しかし、その一方で、学校において先住民問題に日常的に触れているにもかかわらず、児童たちの中では、教室の中で先住民児童のことを口にするのに対して、一種の違和感や緊張感を表す様子も見られた。2年前にカナダに来て1年前にこの学校に転校してきたJさん（女子児童、6年生）への聞き取りによると、Jさんがクラスでだれが先住民なのかを知るようになったのは、転校

してからはほぼ10か月近く経った時だったという。それを話してくれたのは親しくなったウクライナ出身のクラスメートであり、それを話す時には秘密を教えてくれるような様子だったと語った。こうした語りからは、公教育現場で先住民の問題が「言及の恐怖 (fear of naming)」(Fine 2003: 18-22) から解放され、日常的に取り組み、積極的な顕在化が試みられているながらも、いまだに、学校側の実践と児童たちの意識との間にはずれが存在していることを示唆している。

## 5 おわりに

本稿では、世界各地に民族的ルーツをもつ児童たちが多く在籍しているH校における実践事例から、カナダの公教育現場における多文化教育のあり方を検討した結果、以下のことが明らかになった。

第一に、教育実践では先住民の問題が重視されており、多くの学校空間がそのために活用されていることが窺えた。先住民問題を重視することはバンクーバー学区の教育方針でもあり、それがH校においては、「先住民理解掲示板」や「先住民理解ケース」の運用、児童たちに出される先住民問題とかかわるプロジェクトや作品の掲示・展示などを通じて一年中実践されていた。

第二に、平和・人権問題の重視である。それは、アメリカの公民権運動についての学習や、地元で多く貢献してきた黒人の紹介と学習、そして差別・人権問題をテーマとしたプロジェクトやその掲示などを通して実現されており、児童たちは平和・人権の問題を自分の出身国とカナダとの関係や世界各地での戦争という文脈から読み直すなど、平和・人権問題がより具体的に身近な問題として受け入れられていることが窺われた。

第三に、学校を構成する多様性に対する積極的な顕在化の試みである。こうした点は、数の上では、代表的なエスニック・マイノリティともいえる中国や香港、台湾からの移民者が多い状況を踏

まえて、旧暦の正月の前後に、学校の多くの空間が中国の扇子や紅い提灯などで飾られていたことなどからも確認できた。

第四に、H校においては、多様性が重視される教育実践が取り組まれている一方で、多様なエスニック背景をもつ児童たちに「カナダ」を求心とする統合的・集合的なアイデンティティの形成が求められているところも見られた。こうした点は、ソチ冬季オリンピックの時にカナダを中心とするオリンピックの掲示物が掲示されたことや、児童たちにカナダとスウェーデンとの男子アイスホッケー決勝試合を観戦させたこと、そして「地球の日」の行事を積極的に取り組んでいたことなどから確認できた。フィールドワークの現場での「カナダ」とは、排他的なナショナリズムから、他者を前提とし、「われわれカナダ」と「彼ら」を二項対立させるようなものであるよりは、「多文化社会のカナダ」、「いま、ここのカナダ」のようなものであり、多数を占めている移民者たちが大きな違和感を抱くことなく、そのカテゴリに自分を帰属させることを可能にするようなものであった<sup>22)</sup>。

こうしたH校の教育実践に対する保護者のSさんの語りからは、多文化教育問題を考える際に重要な示唆点が得られた。先住民問題を重視する取り組みに対して、彼女はそれを自分のような自発的な移民者の問題ともつなげており、こうした点は、「ポストコロニアルな問題」(先住民)と「ポストナショナルな問題」(移民者)が完全分離されるのではなく、相互転換の可能性を表している。また、こうした点は、日本での多文化共生における「オールドカマー」である在日コリアンの問題と「ニューカマー」の外国人の問題を考える際に、大きな示唆点を与えており、在日コリアンの「民族」問題とニューカマーを中心とする「多文化共生」の問題がうまく合致できる可能性を示唆していると考えられる。

ただ、学校側が先住民問題についての「言及の恐怖」を克服し、顕在化を積極的に進めているに

もかわらず、児童たちの間では教室の中に実存する先住民のクラスメートのことを話すことに対して一種の緊張感を表していたことは注目に値する。今後、エスニック・マイノリティ問題の顕在化と児童の意識との関係については、より綿密な調査研究が必要であろう。

### [文献]

- 岸田由美, 2011「多様性と共に生きる社会と人の育成——カナダの経験から」, 馬淵仁編『「多文化共生」は可能か——教育における挑戦』勁草書房, 106-23.
- 金兌恩, 2012『公教育における在日韓国・朝鮮人の民族教育と多文化共生教育の相互作用——京都・大阪・川崎の事例から』2012年度京都大学大学院文学研究科博士学位論文.
- 齊藤純一, 2000『公共性』岩波書店.
- ウィル・キムリッカ(角田猛之, 石山文彦, 山崎康仕監訳), 1998『多文化時代の市民権——マイノリティの権利と自由主義』晃洋書房.
- Fine, Michelle and Lois Weis, 2003, *Silenced Voices and Extraordinary Conversations: Re-Imagining Schools*, New York and London: Teachers College, Columbia University.
- Fraser, Nancy, 1992, "Rethinking the Public Sphere: A Contribution to the Critique of Actually Existing Democracy", 109-42, in Calhoun, Craig ed., *Habermas and the Public Sphere*, Cambridge, Mass.: London: MIT Press (= 1999, 山本啓・新田滋訳「公共圏の再考: 既存の民主主義の批判のために」『ハーバマスと公共圏』未来社, 117-59.)
- Nieto, Sonia, [1992] 2004, *Affirming Diversity: the Sociopolitical Context of Multicultural Education*, 4th ed., Boston: MA Allyn & Bacon. (= 2009, フォンス智江子・高藤三千代訳『アメリカ多文化教育の理論と実践——多様性の肯定へ』明石書店.)
- University of British Columbia)の先住民財団(Indigenous Foundations)の用語定義によると、カナダにおけるアボリジナル(Aboriginal)とは、ファースト・ネーションズ(First Nations)とメティ(Métis)、イヌイト(Inuit)を含む最初の居住者を指す。ファースト・ネーションズとは、エスニックの面でメティにもイヌイトにも属しないカナダのアボリジナルの人たちを指しており、イヌイトとはカナダの法律上でインディアンとみなされていない北部に暮らす人たちを指す。メティとは、カナダのアボリジナルとヨーロッパの人たちとの間で生まれた文化的・エスニック的な集団を指す。また、Indigenousとは、アボリジナル・グループの多様性を包括するために使用されたタームであり、国際的な文脈の中でよく使われている。<http://indigenousfoundations.arts.ubc.ca/home/identity/terminology.html#firstnations>
- 本章では、AboriginalとIndigenousの両方を「先住民」として表現している。
- 2) 前回の全国世帯調査(2006年)では、外国生まれの人口の割合は19.8%。G8国の中でカナダは外国生まれの人口の割合(20.6%)が最も高く、続いては、ドイツ(2010年基準、13.0%)、アメリカ(12.9%、2010年基準)である。
  - 3) エスニック・オリジンは、回答者の先祖の民族的または文化的出自を指す。他のエスニック・オリジンとの結合の場合も含み、その場合は、複数の回答も可能である。なお、カナダ人(Canadian)とは、先住民などを除く、カナダ生まれの祖先をもつ場合を指す。
  - 4) その中で、ローマン・カトリック信者の人口が約1,272万8,900人で、最大のキリスト教集団となっている。
  - 5) BC州は、全体60学区(School District)に分けられている
  - 6) バンクーバー教育委員会のウェブサイト(<http://www.vsb.bc.ca/about-vsbs>)より。
  - 7) フレンチ・イマージョン・スクールとは、公用語である英語とフランス語でのバイリンガル教育を

### [注]

- 1) ブリッティッシュ・コロンビア大学(the

行う学校である。

- 8) ローマ字で表記されているのは、ファースト・ネーションズの部族名である。
- 9) H校のウェブサイトと筆者の聞き取り調査に基づいている。
- 10) H校のウェブサイトを参考にして筆者が作成。
- 11) BC州にあるほとんどの学校は、担任教員を補助し、特別なニーズをもつ児童のためのプランを支援するSBT (School-based team) を設けている。一般的に、SBTには、校長、担任教員、学習アシスタンスまたはResource teacher (身体的または学習の面で困難がある子どもたちを支援するに焦点を当てている専門的な教育者)、カウンセラーのような専門家などが含まれている。<http://www.inclusionbc.org/parent-s-handbook-inclusive-education/your-child-s-school-and-you-who-does-what/school-roles-and-r-7>
- 12) 2014年4月4日、掲示板への観察より。
- 13) 同上。
- 14) 同上。
- 15) 同上。
- 16) 2014年3月3日、6年生の児童Hさんへの聞き取り。
- 17) ソニア・ニエトは、エスニック・フェスティバルの場で自分の国のことが抜けていたことに気づいていたレバノン出身の少年へのインタビューから、マイノリティ児童とかかわる内容が学校のカリキュラム (広義の意味での) の中に取り組みれることの必要性和重要性を検証している (Nieto 2004: 171-9=2009: 347-64)。
- 18) 公教育現場において、エスニック・マイノリティ児童の文化や言語、モノなどが顕在化・可視化されることの意味については以下の議論が有効であろう。ユルゲン・ハーバーマスの開放性や平等性を前提とした「市民的公共性」に対する再検討を行ったFraser ([1992] 1999) は、公共圏に関する議論の中で、「私的」と「公共的」という用語をもっと厳しく批判的に監視する必要があるとし、プライバシーのイデオロギー性が、私的領域と公共領域を峻別し、私的とされる問題 (= 個人の問題、「共通の関心事」ではないとされる問題) を公共の場で議論することを妨げる機能を果たしてきたと告発した (同書: 128-31=145-51)。また、斎藤 (2000: 8-13) は、「言説の資源」という点で劣位に置かれているマイノリティが自分たちのための「言説の空間」を創出することを通じて、公共的空間において私事化され、マジョリティ側から無視・黙殺されていた事柄をこの空間で共通の関心事として取り上げられるようにすること、つまり「アテンションの配分=配置の再編」が有効であると論じた (同書: 14)。
- 19) 2014年7月20日、Sさんへの聞き取り。
- 20) こうした問題から日本における多文化共生問題を考える際には、「オールドカマー」と「ニューカマー」をめぐる問題、公教育における「民族教育」と「多文化共生教育」が抱えている課題を、在日コリアンの民族や歴史問題を矮小化させず、どのように固有性と連続性を明確にしなが両立・接合させていくかが大きな課題になるだろう。
- 21) 日本の公教育におけるオールドカマー (在日コリアン) とニューカマー外国人の教育問題、民族教育と多文化共生教育の相互作用については、金 (2012) が参照される。
- 22) 比較的移民者の多いH校におけるフィールドワークから見られた包容力のなる「カナダ性」は、決してカナダ社会全体に一般化できるものではないことについては、十分な注意が必要であろう。

