

学校の設立から見るフランスのマイノリティ

——地域マイノリティと移民マイノリティ

松井真之介

はじめに

フランスにはマイノリティ（フランス語ではミノリテ *minorité*）というものが存在しないと言われていた。しかし、それは国家成立の理念にてらした上の公的な見方であり、実際他の国でマイノリティとされているような集団はもちろん存在している。目下メディアにもっともよく取り上げられている移民は、マイノリティで「ありうる」。国民国家形成の過程で少数言語となった国内各地域の諸言語を話す人々もまた、マイノリティで「ありうる」。また例えばユダヤ人などは、典型的な宗教マイノリティであると「みられる」。

絶対的にマイノリティで「ある」わけではない。例えば、フランス国籍を持ち、フランス語を母語とし、フランスの社会文化を自身のアイデンティティだと規定している者がいるとする。そのような者をマイノリティとは規定しにくい。しかし、そのような者が移民やその子孫であったり、地域言語も話す者であったりする。そうすると、フランスの社会からは暗にマイノリティであるとみなされるし、そのような点で自分をマイノリティであると規定しうる。前段で「ありうる」、「みられる」と、しつこく語尾に括弧をつけ、直接的に断定しなかったのはそのような理由からである。マイノリティであるかどうかは、「少数派」という言葉の意味からもわかるように、「多数派」に対する規定である。そしてそれは、その個人の属性が社会からどう見られているかという客体的な規定と、自分で自分に特別な属性を課しているかという主体的な規定に分かれる。

今回取り上げるマイノリティの「学校」というものは、そのうちの主体的な規定にあたるものであろう。地域語、民族語、宗教など、マイノリティである表象を自ら前面に押し出して自主的に学校を立てているからである。しかし、学校の設立状況はマイノリティによってその状況は大きく違ってくる。特に、学校設立という点では同じ言語マイノリティとして区分されるであろう地域マイノリティと移民マイノリティでは、その活動の活発さが全く異なる。地域マイノリティが各地域語の自主教育学校をたくさん設立しているのに対して、移民マイノリティは皆無に等しい状況である。

マイノリティの表象を押し出した学校を自主的に建てることは可能であるはずなのに、地域マイノリティと移民マイノリティの間で学校の設立に関して差があるのはなぜだろうか。そして、特に移民マイノリティの側に学校設立の目立った動きがないのはなぜだろうか。そして今後、地域マイノリティと移民マイノリティがお互いに協働するということは考えられないのだろうか。本報告はこれらの問題意識から出発している試論である。

本論では、まずフランスの教育の中でも、特に私立学校の地位や現状について簡単に状況を把握し、マイノリティを含む「中間集団」を中心にフランスの公共概念を概観する。その中でフランスの公共概念を象徴する例として、フランス国家による地域（郷党）、民族といった中間集団への対応を取り上げる。そして、地域マイノリティの学校としてブレイス語（ブルトン語）の学校「ディワン」（*Diwan*）を、移民マイノリティの学校としてアルメニア学校を事例として検討する。最後に他の移民マイノリティの学校について触れた後、

地域マイノリティの学校と移民マイノリティの学校の相違点を照射する。

1. フランスの私立学校の特徴

フランスにおいて、言語マイノリティがその言語を子弟に学習させようとする、公立学校の選択科目か、私立学校の設立という形をとる。しかし移民マイノリティは、領域性（テリトリアリティ）の原則により公立学校の選択科目になっているかどうかは、その学校によるため、学校教育の中でその言語を確実に教育しようとする、ほぼ私立学校を設立するという形しかとりえない。なので、ここでは私立学校を中心に検討し、特にどのような特徴があるのか簡単に振り返ってみたい。

フランスにおいて、全学校数に対する私立学校の割合は小学校 13.7%、中学校 26.6%であり、平均して 18%程度である¹。この数は平均して 10%前後しかない隣国ドイツやイギリスに比べて多い²。しかしその 18%のうち、実に 95%が教会や修道院経営のカトリック系私立学校であるといわれている³。残りはユダヤ人学校⁴やプロテスタント系の学校など同じく宗教系私立学校であり、その他はフレネ学校など独自の教育論や教育方針を理念とし、ユニークなカリキュラムを使って教育する学校がわずかに存在する程度である。つまり、フランスにおいて歴史的に私立学校の役割というものは、多種多様な教育を保障するというよりも、むしろ厳格な政教分離に基づいた公立学校が実施することのできない宗教教育を補完するという面が大きいと考えられる。私立学校といえは宗教系、しかもほぼカトリック系の学校であり、経営団体に関してはヴァラエティが少ないのが特徴である。

次に、公的補助の多さが特徴としてあげられる。これは日本の平均的な私立学校の半額以下という安価な学費に如実に反映されている。そして、公的補助の分で行われる教育は、国民教育省のプログラムが厳格に適用され、それにしたがって行われる。公的補助が多ければ多いほど、必然的に国家の介入する割合が大きいことを意味する。フランスは私立学校といえども、国家の影響力が非常に強く、また影響力を強めようとしていることがわかるだろう。

では、なぜフランスは、このように私立学校に影響力を行使しようとするのであろうか。そこにはフランスにおける公共概念が大きく関わってくる。次節では「中間集団」を中心に、フランスにおける公共概念について概観する。

2. フランスにおける公共概念——「中間集団」を中心に

現在のフランスにおける公共概念の成立は 1789 年の大革命まで遡る。ここで打ち出された「自由・平等・友愛」(Liberté, Egalité, Fraternité) という理念の下、フランス国民は宗教、文化、民族などのいかなる属性にも関係なく、法の下において平等であり、その主権に参加する成員は個に還元された。そしてその個は、孤立し、普遍的で、他者と類似し

¹ 園山大祐「フランスにおける私学の役割機能変遷にみる世俗化現象—私学選択にみる学歴志向の浸透を視点として—」『フランス教育学会紀要』第 12 号、2000 年、p.60。

² 下條美智彦『ヨーロッパの教育現場から——イギリス、フランス、ドイツの義務教育事情』春風社、2003 年、p.134。

³ 園山、前掲論文、p.60。

⁴ 「ユダヤ人学校」と一般に呼ばれ、また実際そうであるが、ここは民族学校というより、「ユダヤ教を」教える学校としての目的が大きいため、宗教系私立学校として考えたほうが妥当である。

た個人であり、そのみがフランスが承認する市民のあり方である。フランス国家も同様に、特定の宗教などあらゆる属性によって分けられることのない「一にして不可分の共和国」であるとされた。そしてそれは、いっさいの属性や所属を捨象され、法の下に平等な抽象化・原子化した個人と、単一不可分の国家との契約関係によって成り立つ⁵。これがフランスの公共概念を二世紀以上支えている共和主義の理念である。もっと単純化して言うと、フランスにおいては「個人」と「国家」のみが公的に認められているといえるだろう。

もちろんフランスにも民族、宗教、郷党（バスク、コルシカ、アルザスなど）、社団（ギルド）など、個人と国家以外の間の属性で、他国では自明の公共概念として存在する共同体、中間集団が現実存在するのは言うまでもない。しかし先ほど確認したとおり、フランスという国は大革命以来「個人」と「国家」の契約というラディカルな関係のみで成り立っているということが前提であるため、これらの中間集団は公的空間では否定され、力を持ち得ないことになっている。フランスではマイノリティ（ミノリテ）が原理的には存在し得ないというのはこのような理由からである。また、それら共同体や中間集団が力を持ったり、その存在を顕示したりすることを、フランス独特の用語でコミュニタリアズム（共同体主義、communitarisme）と言うが、同じ「共同体主義」でも英語のコミュニタリアニズム（communitarianism）⁶とは違い、閉鎖的エスノセントリズムを想起させる否定的な意味合いを持つ。

では、なぜフランスは公的空間において中間集団を頑なに否定しなければならなかったのだろうか。それはアンシャン・レジーム以来のカトリック勢力排除の歴史につながる。

1789年以降のフランス革命は一般的に脱王権の市民革命として知られているが、同時に王権の支柱となっていたカトリック教会からの権力奪取の市民革命でもあった。アンシャン・レジーム下のフランスにおいてカトリック教会は、精神世界だけでなく世俗世界の支配機構でもあった⁷。王権との関係では、文化・行政の両面で絶対王政を支える存在であり、かつ教育をはじめとして民衆の日常生活を管理する、臣民統合の要であった。それゆえに、大革命では王権とともにカトリック教会を撲滅するか、新しい国家の下あるいは外におき、その権力を完全に奪う必要があった。大革命によってカトリック教会は撲滅こそされなかったものの、世俗的な支配機構を剥奪され、国家に管理される存在となった⁸。その後共和派と王党派のヘゲモニー闘争が続くが、王党派が政権を握るたびにそれと結びついたカトリック教会も影響力を増すことになる。

そうして革命から百年以上経った1905年の政教分離法によって、ようやく国家からのカトリック勢力排除が一応の完成をみる。この法律によって国家や地方公共団体の宗教予算は全面的に廃止され、教会財産の管理と教会組織の運営は信徒会に委ねられることになった。また聖職者の政治活動は禁止され、宗教的祭祀の公的性格も剥奪された。

そして教育の分野においても、フランスはカトリック勢力を排除するのに非常な苦労を強いられた。革命前までカトリック教会が独占していた公教育の展開も大革命の課題の一

⁵ 実際、1958年制定の第五共和国憲法においても、その第1条（旧第2条第1項）において、「フランスは、不可分の非宗教的、民主的かつ社会的な共和国である。フランスは、出自、人種または宗教による区別なしに、すべての市民の法律の前の平等を保障する。フランスは、すべての信条を尊重する」と規定されている。

⁶ この言葉はリベラリズムの対立概念であり、抽象的な個人の自由を問題にするリベラリズムに対し、個人が帰属する共同体の文化的負荷を重視する立場にある。

⁷ カトリック教会は国教として王権と一体化しており、教区教会は住民の出生、結婚、埋葬などに伴う祭祀業務のみならず、戸籍業務も一手に管理していた。教育、福祉、医療などの業務も教会が担っていた。

⁸ 具体的には大部分の修道院の解体、教会財産の国有化、教区の統廃合、鐘楼の徴用などのほか、聖職者に代わって公務員化された上に還俗と妻帯の強要までなされることとなった。民衆の日常生活に関することとしてはグレゴリウス暦の廃止（共和暦の採用）、宗教的地名の改変などを行なった。

つであったことは言うまでもない⁹。しかし、教育の分野においては革命政府の意見が一致せず、革命後もカトリック教会による教育の独占は続いた。

この状況がドラスティックに変わるのが 1880 年代であった。まず 1881 年から 82 年にかけて、ジュール・フェリー教育相によって教育改革と法律の制定が行なわれ、ここで初等教育の義務制・無償制・非宗教性（ライシテ）¹⁰が確立される。聖職者は、教員免許状を持たないかぎり公立学校で教えることはできなくなり、宗教教育は禁止され¹¹、教師たちは「共和国の司祭」としての役割を期待された。新しい教師たちには「国語（フランス語）を普及し、『単一にして不可分な共和国』のための前提条件を満たすこと、ついで聖史にかわる国史（フランス史）や地理の授業をとおして祖国の観念を養い、共和主義的公民の教化をはかること、そして理科や算数の学習によって「迷信」を払拭し、科学的世界観に導くことが求められた」¹²のである。1886 年には初等教育組織法（ゴブレ法）が成立し、それまでコミューヌ（地方公共団体）によっていた教育内容や資金、組織運営などを一括して国家が引き受けることとなり、ここで国家の教育独占がようやく完成する¹³。教育分野も政治分野と同じく、カトリック教会の影響から脱却するのに百年近く要したのである。

一方、教育の分野から追われた側となるカトリック教会はどうか。彼らは修道院が支援する私立学校を拠点として粘り強く生き残りをはかった。フェリー教育改革の時代や政教分離法の時代に修道院が攻撃され、学校も解散させられたりもしたが、聖職者が実質運営しながらも私立世俗校の形式で認可を受けたりして、その後も存続し続けることとなる。それが現在私立校の 95%程度も占めるといわれるカトリック系の学校である。

最後に、カトリック以外の宗教について、断片的であるが確認しておきたい。1792 年の立法議会では、「市民」の資格はいつさいの宗教信仰に左右されずに認められるとされ、フランス国内のプロテスタント（ユグノー）やユダヤ教徒が、他と区別されない共和国臣民となった。その後ヴィシー政府によるユダヤ人迫害が一時期あったにせよ、これは現在でもフランス共和国の理念として守り続けられてきている。

このようにフランスは、カトリック教会の影響力を国家という公的空間から除外して非公的存在とする一方、カトリックではない信条を持つゆえに公的な制限を受けていた者を公的存在とすることで、宗教そのものを、国家に権力を行使することのできない、非公的な存在とした。この状態をフランス特有の用語で「ライシテ」という。フランスの公的空間における中間集団の否定は、宗教に限っていえばこのライシテの貫徹にあるといえる。フランスがライシテの貫徹に異常に執着するのは、国家がカトリック教会から権力を奪取するのに百年以上もかかり、想像以上の困難をきわめたこと、そして国家が少しでも注意を怠ると、カトリック権力がさながら「国家内国家」として市民に権力を行使する危険性がこれまで何度もあったからである。本論の趣旨に即して言うと、宗教に限らず、国家以外に市民に権力を行使しうる中間集団は国家にとって脅威とみなされ、排除すべき存在とされたのである。コミュニタリズムの否定がまさにそうである。そしていわゆる「スカー

⁹ 1791 年の憲法においても「すべての市民に、共通で不可欠部分の無償公教育を組織し創設する」ことを明文化しており、共和制の当初から公教育によって共和国を担う市民を育成することが期待されていた。

¹⁰ laïcité。「世俗性」とも訳される。

¹¹ その代わり 1882 年の法律によって、家庭で宗教教育を行えるように毎週木曜日を学校休業日とした。それは現在水曜日になっている。

¹² 福井憲彦編『フランス史』山川出版社、2003 年、p.360。

¹³ この背景には、世界に先駆けて人口問題に悩み、かつ帝国主義的植民地政策を推し進めるため、国民のみならず在仏移民子弟も一律にフランス化させて早急に「フランス人を作り」、富国強兵策を進める必要があったということのほかにも、国家の基盤強化のために、教員をコミューヌや教会から解放すること、産業革命に端を発する労働児童を黙認あるいは推奨している親に強制介入すること、諸々のイデオロギーに対して国家に連帯する国民を創設することなど、複雑な事情があった。cf. フランス教育学会編『フランス教育の伝統と革新』大学教育出版、2009 年、p.57。

フ問題」「ブルカ禁止法」¹⁴などは公的空間におけるライセンス適用の問題であり、かつコミュニティ主義につながりうる移民問題でもあるという、複合的なものであるといえる。これが国家の構成要素を「国家」と「個人」の二つのみに還元したフランスの公共概念の一つの姿である。

3. 中間集団への対応——地域（郷党）、民族を例に

次に、宗教以外の中間集団の動きに対して、フランスはどのような対応をとってきたのかをみてみたい。そのよい例として、地域マイノリティに関しては1970年代以降に起こった地域語運動、民族・移民マイノリティに関しては教育優先地域（ZEP）の導入問題から検討することができる。まず地域語運動に関してであるが、ここでは現在「地域語」（*langues régionales*）と呼ばれる言語が国家によってどのような呼び名をつけられたかを中心に分析する。

フランスは大革命後、パリ地方の一部でしか話されていなかったフランス語をフランス唯一の公用語であるとし、これを国民統合のツールとした。そうしてフランスの領土に存在するさまざまな非フランス語は最初「パトワ」（俚言、なまり *patois*）と呼ばれ、差別と排除の対象となった。それは特に学校教育の場で顕著であり、敵国の言語に近い、または同一のものとみなされた場合には苛烈な弾圧がなされた。そして第二次大戦後間もない1951年、ディクソンヌ（*Deixonne*）法によって地域語は部分的に復権する。同法によって、ブルトン語、バスク語、カタラン語、オクシタン語の4言語が「地方言語・方言」（*langues et dialectes locaux*）とされ、限定的ながら学校教育に導入することを許可された¹⁵。これらの言語はまた「地方話」（*parlers locaux*）とも呼ばれていた。そして1960年代にヨーロッパで起こったエスニック・リヴァイヴァルという地域主義運動の流れで、1960年代後半からフランスでも地域語の復権・教育拡大運動が起こる。その結果、漸次的に地域語教育が認められるようになった¹⁶。この流れの中で、「地方言語・方言」は一時期「少数言語」（*langues minoritaires*）とされながらも、最終的に地域語（*langues régionales*）と記されるようになる。

ここで、パトワ→地方言語・方言（または地方話）→（少数言語）→地域語という呼び名の変遷と、地域語の教育・権利拡大が一致していることに注目する必要がある。「パトワ」は蔑称に近く、パトワと呼ばれた時代には実際に差別待遇を受けてきた。また、ディクソンヌ法時代の「地方言語・方言」という呼び名には、言語（*langue*）と方言（*dialecte*）という序列があらわれている。そして地方（*local*）も中央（*centre*）に対置される。その後、方言という呼び名が消えるが、少数（*minorité*）という言葉があらわれ、これには多数（*majorité*）が対置される。いずれも「フランスであること」以外の何か特殊なものをイメ

¹⁴ 2010年9月14日に議会で可決された。2011年春より施行される予定。ブルカとはムスリム女性が着用する、全身を覆う衣装のことである。罰則として、公共の場でブルカやニカブなど顔を覆う服装をした場合は罰金150ユーロ、女性にブルカなどの着用を強要した者に対しては禁固1年または罰金30,000ユーロが科されることとなった。

¹⁵ 敵国であったイタリアやドイツの方言とみなされたコルシカ語やアルザス語はこのときには含まれなかった。この法は地方言語の教育導入を「妨げない」という程度であり、人員や資金の援助など、積極的な施策はなされなかった。

¹⁶ バカロレアへの導入（1970年）、コルシカ語の地域語認定（1974年）、2度にわたる教育機会の拡大（1975年のアビ法と1982年のサヴァリ通達）、認定地域語の拡大（1988年）、教育基本法への地域語教育の明記（1989年、ジョスパン法）など。この一連の流れに関しては、坂井一成「現代フランスにおける地域語教育政策と政治変動」『フランス教育学会紀要』第12号、2000年に詳しい。

ージさせる言葉がつけられていた。しかし最終的に選ばれた「地域語」(langues régionales)においては、方言でもなく、中央対地方の序列も持たない、フランス国内に普遍的に存在する「地域」(région)という言葉が形容詞として選ばれたのである。つまりフランスは、共和国の分裂を招きかねない地域語の権利・教育拡大運動に対し、『「地域語」という名称を用いることで、どの地域にも存在する固有言語をも容れるかのような意味拡張を行」¹⁷ってきたのである。そして、フランス国家からは特殊にみえるものを半ば無理矢理普遍的タームに置き換え、フランスの「平等」やコミュニタリズム否定の理念に抵触しないように施策をしていくという対応を取ってきたのである。

次に、民族・移民マイノリティへの対応であるが、その一例を、教育優先地域(ZEP)の選定に見ることができる。ZEPは1960年以降急激に増加した移民や外国人子弟の、教育現場における学習困難や非行を解決することを大きな課題の一つとして、ミッテラン新政権のもと1982年にスタートした。ZEPに指定された地域の教育機関には、一般に比べて平均2.7倍の予算が国家から配分され、物件費のほか教育エージェントの増員のための人件費にあてることができる。そうしてその地域や学校の独自プロジェクトを立ち上げ、遂行する手順になっている。これは、当時すでに顕在化していた郊外の移民問題¹⁸を根本的に解決できる教育政策として期待された。

ここで注目したいのは、ZEPで指定される地域と対象の選定の仕方である。それは明らかに郊外の移民・外国人子弟の学習困難・非行問題を念頭に置いていたにもかかわらず、地域は単に「問題地域」(quartier difficile)などという言い方がなされ、対象は「恵まれない状況にある階級」(classes défavorisées)の子どもとされた。つまり、想定している具体的な選定対象をやはり普遍的タームに置き換えて処理しようというのである。もちろん課題となっていた地域はZEPの対象になることが多かった。しかしその条件に照らすと、外国人子弟の少ないコルシカやブルターニュなどの農村地帯まで対象となり、そちらもZEPに選ばれることとなった。そうして結果的に問題が希釈されてしまったのである。結局ここでも中間集団と目される「移民」「外国人」やエスニシティのタームは不自然なほどに避けられているのである。

以上、宗教、民族、地域(郷党)などの中間集団に対する国家の対応、特に教育における例をみてきたが、ここでわかるのは、フランス国家が理想とする「国家」と「個人」の関係をつくる学校という環境に、「個人」をとりまく「民族」や「宗教」、「地域」などの中間集団が介入してくると、一律して無視や否定するか、あるいは個々の特殊性を普遍化して核心をぼかしてしまう問題があることがわかる。また、フランスは「私的な、個人的な」多様性に寛容だが、「公的な、社会的な」多様性に不寛容であるために、現実起こっている中間集団の問題対処に対して有効な策を取れないことが多いといえる。そしてこのようなフランスの公共概念が私立学校のヴァラエティの少なさに反映していることは想像に難くないだろう。

では、中間集団に対する以上のような環境の中で、地域マイノリティの学校というものはどのようなものがあり、どのような活動をしているのだろうか。

¹⁷ 宮島喬『移民社会フランスの危機』岩波書店、2006年、p.66。

¹⁸ 1981年のリヨン郊外の移民集住地区レ・マンゲット(Le Minguettes)ではじまり、マルセイユやアヴィニョンにも飛び火した暴動に象徴される。

4. 地域マイノリティの学校

——ブレイス語自主教育学校「ディワン」の取り組み

フランスの地域マイノリティとは、一言で言えば、すなわち地域語話者であるといえるだろう。地域語にはどのようなものがあるかは、どこまでを地域語とみなし、どこまでをある地域語のヴァリエント（変種）もしくは下位区分とするか、などによって変わってくる。たとえば南仏のニースで話されている言葉をニース語として独立させて扱うか、オクシタン語の一方言として扱うかといった問題である。

ここではその細かい区分については扱わないが、大まかに言って、ブルターニュ地方のブレイス語（ブルトン語、ブルターニュ語）、アルザス地方のエルザス語（アルザス語）、フランス・バスク地方のエウシカラ語（バスク語）、フランス南部一帯に広がるオクシタン語（オック[諸]語、あるいはプロヴァンス語など）、フランス南西部のルシヨン地方のカタラン語（カタルーニャ語）、コルシカ島のコルソウ語（コルス語、コルシカ語）あたりが比較的多くの話者を持つ地域語とされている。ちなみに、ここで挙げたすべての言語にカッコつきの呼称がついているのは、その言語を誰が、どの立場から呼んでいるのかによって言語の呼称も変わってくるためである。

地域語は 3 節でみたとおり、革命以後は抑圧と権利獲得の歴史をたどっている。そうして 60 年代から 70 年代にかけて地域語復権運動が全盛を迎えるが、その一環として我々が注目したいのは、地域語教育の分野である。地域語復権運動においては、他にもラジオ、テレビ、新聞、雑誌などのメディアでの積極的使用や独自の地域メディアの設立、例えば街路表示における二言語表示看板の設置などの成果を挙げているが、教育はそのなかでも特に成果を挙げている。というのも、地域語復権運動において唯一国家からの譲歩を勝ちとった領域であるからだ。また、国家による抑圧の結果、地域や特に家庭での言語継承が不可能になりつつある現在¹⁹、多くの地域マイノリティが学校教育での言語継承に期待をかけていることが大きな要因であろう。

地域語教育における最大の成果と言えるのは、1959 年にスペインのバスク地方で始まったエウシカラ語教育運動に刺激された地域語の自主教育運動である。そうしてフランスでは、その 10 年後の 1969 年にはじめてエウシカラ語の自主教育学校「イカシトラ」(Ikastola) が設立され、それ以降各地域語の運動団体によりカタラン語の教育機関「ブレッソラ」(Bressola) (1976 年)、ブレイス語の自主教育学校「ディワン」(Diwan) (1977 年)、オクシタン語の自主教育学校「カランドレータ」(Calandreta) (1979 年)のほか、コルソウ語の「スコウラ・コルサ」、そしてエルザス語もその言語での教育を施す学校を次々と設立している。ここでは事例として、ブレイス語のディワンをとりあげてみたい。

○ディワンの取り組み

ブレイス語話者は地域語話者の中でも、エウシカラ語話者とともに教育運動に熱心である。その運動の中心であるブレイス語の自主教育学校である私立学校「ディワン」は、1977 年に初の幼稚園課程を創設した。その当時は生徒 5 人と教師 1 人という非常に小さい組織

¹⁹ 鶴巻はブレイス語の家庭内の伝達率は 1999 年の時点で 3% という Le Boëté の報告を紹介している。cf. 鶴巻泉子「少数言語と『新しい地域主義』をめぐって——ブレイス語の場合」『言語文化研究叢書』第 9 号、2010 年、p.178。

であった²⁰。それが 2010 年の時点では幼稚園課程からリセ（日本の高校にあたる）まで計 3,361 人の生徒、教員を含む 341 人の職員で、小学校 41 校、コレージュ（日本の中学校にあたる）6 校、リセ 1 校という大規模な組織となっている²¹。そしてそれらはブルターニュ地方のほぼ全域に存在している。

ディワンの特徴として、私立学校であるにもかかわらず公教育と同様の「無償、平等、非宗教」を原則としている。そして特に無償性であることを維持するために、補助金獲得のための国家との契約——単純契約（*contrat simple*）と協同契約（*contrat d'association*）²²——や、企業への資金援助の請願を積極的に行っている。

ディワンの教育の一番の特徴は「イマージョン教育」といわれるバイリンガル教育である。これは、全授業を生徒が普段使用していない言語でのみ行い、母語以外の言語能力を高める教授法である。ディワンでは 6 歳までは授業を全部ブレイス語のみで行い、それ以降学年が上がるにつれて徐々にフランス語を導入していく。そうして 10 歳の時点でフランス語とブレイス語の能力が同等になるようにカリキュラムを作っている²³。そしてその成果は言語のみならず、全国学力審査やバカロレアにおける高い成功率からわかるように生徒の学力そのものを向上させているという。

○ディワンの公教育組み入れ問題

ディワンは私立学校でありながら、設立当初からその教育が公教育へ組み入れられることを謳い、要求し続けていた。また従来の公教育に関しても、ディワンはその地域のすべての教育機関で、ブレイス語による教育が当然行われるべきであるといい、公教育の側の刷新も要求し続けていた。

そのような環境の中で、1981 年 5 月 4 日、大統領選挙運動中のフランソワ・ミッテランはディワンにとって非常に歓迎すべきマニフェストを発表した。それは、自身が政権を握った際には、教育政策刷新によって公教育組み入れが可能になり、独自教育のための例外規定を設けることも可能になるだろうといったものであった。そしてディワンは 1982 年 6 月、公教育組み入れを要求する集会をカンペールで開催し、5,000 人を集めた。その結果、同年 11 月にレンヌ大学区本部より「ブルターニュにおける地域語・文化教育拡大発展のための計画」が提示された。それはディワンの公教育組み入れを意図したものではなかったが、ディワンと並行して公教育でバイリンガル学級を設ける方針が示された。

1983 年 2 月にはレンヌ大学区とディワン代表の合意協約が初めて締結され、ここでディワンの公教育組み入れを改めて検討することが明記されるも、その後組み入れに関する進

²⁰ ブルターニュ歴史協会（Maison de l'Histoire de la Bretagne）のウェブサイト http://histoire-bretagne.pagesperso-orange.fr/Fichiers%20HTML/chronologie_princ_8.htm（2011 年 2 月 22 日確認）より。

²¹ ディワン協会のウェブサイト <http://www.diwanbreizh.org/sections.php4?op=viewarticle&artid=25>（2011 年 2 月 22 日確認）より。

²² 国家が定める学校運営基準を満たせば、フランス語、算数など国民教育プログラムの教科を担当する教師の派遣が受けられることと、彼らの給与と社会保険を国民教育省の予算から出すこと、そして学校運営に関する補助金の供与が受けられるというものである。単純契約より協同契約の方が基準が厳しいが、その分国家からの補助も多く受けられる。単純契約は初等教育のみに適用され、学習指導要領の 80%を履行していれば、国民教育プログラムを担当する教員の給与を国が負担するという契約である。学校運営費や設備費、独自教育担当教員の給与、その他の費用は学校独自で賄わなければならない。協同契約は公教育と同じ授業時間数と必須科目を擁していれば、国民教育プログラム担当の教員の給与を国が全て負担し、学校運営費や教員以外の職員雇用にかかる費用の 65%を国から、11.4%を地方自治体から助成されるというものである。cf. 長井明日香「フランス地域語教育政策の両義性—ディワン学校公教育組み入れ問題より」『青山国際コミュニケーション研究』第 6 号、2002 年、p.42。

²³ ディワン協会のウェブサイト <http://www.diwanbreizh.org/sections.php4?op=listarticles&secid=1>（2011 年 2 月 22 日確認）および、長井、同論文、p.33 より。

展は遅々として進まなかった。それから 20 年近く経った 2001 年 5 月によく「公教育への移行にかかる協定書」がディワン代表と当時の国民教育相ラングの間で調印されるに至る²⁴。しかしこの動きも複数の政治家や教育関係者の反発を招き、結局頓挫した。

それらの意見を大まかにまとめると、「地域語教育の意義は認めるが、公教育組み入れには反対する」というものであった。公教育組み入れに反対する理由としては、各人の地域語学校へのアクセス平等性の問題——例えば、イマージョン教育のために、地域語非話者の中途入学が困難になる——と、共和国の分裂への懸念という問題が取り上げられた。

ここでもやはりコミュニタリズムが問題となったのである。

5. 移民マイノリティの学校——アルメニア学校を例に

では、移民マイノリティの学校はどのような状況であるのだろうか。先ほど見たように、地域語学校においてすら最終的にコミュニタリズムが問題になっている以上、移民の出身別の民族学校というものは原理的に不可能であろう。しかし、フランスにはアルメニア学校という、コミュニタリズムを想起させる学校が 8 校も存在する。それはなぜ存在しうるのだろうか。またどうやって存在しうるのだろうか。

まずフランスのアルメニア系住民について簡単に説明しておこう。フランスには、35 万人から 40 万人のアルメニア系フランス人がいるといわれている。その内訳は 1915 年のオスマン帝国による大虐殺を逃れた避難民の子孫が一番多いが、戦後の中東—トルコ、イスラエル、レバノン、イランなどにおける政変からの避難民、そしてソ連崩壊のあおりを受けて旧ソ連諸国、特にアルメニア共和国からフランスへ移住してきたアルメニア人とその子孫と、さまざまである。しかし数百万単位で存在するというマグレブ系移民などに比べれば、集団としてはそれほど多くないといえよう。

次に、フランスのアルメニア学校を概観してみるが、これは 1980 年以前に建てられた学校かそれ以後に建てられた学校かで大きく 2 つにわけることができる。本論では「共和国の学校」としてフランスの国民教育を施し、なおかつ「コミュニティの学校」としてアルメニア語やアルメニア文化の教育を施すという形をとる 1980 年以降に建てられた学校を取り上げる²⁵。

1970 年代後半、地域語学校運動と連動する形で、アルメニア人コミュニティでもアルメニア語を学校教育の中で教える自主教育学校の運動が高まった。そして 1980 年 9 月、マルセイユにフランスで最初の「アルメニア人コミュニティの学校」としてハマズカイン校 (l'École Hamaskaïne) が創立される。この学校は、レバノンに本拠があるダシナクツチ

²⁴ このあたりの一連の流れは、アンリ・ジオルダン編 (原聖訳) 『虐げられた言語の復権——フランスにおける少数言語の教育運動』、批評社、1987 年、pp.50-54、および長井、同論文、pp.36-38 参照。

²⁵ 1980 年以前に設立されたアルメニア学校には 2 つの寄宿制学校と 2 つの教会付属校がある。2 つの寄宿制学校とは 1846 年、パリに建てられた男子寄宿校サミュエル・ムーラト校 (le Collège Samuel Moorat) と、1924 年にマルセイユに建てられた女子寄宿高テブロットアセール校 (l'École Tebrotzassère) である。前者は現在廃校し、週 2 回のアルメニア語教室を残すのみになっている。後者はその後パリ郊外のル・ランシー (Le Raincy) に移転し、全日制、非宗教、フランス国民教育省下の共学校になっている。両者とも、フランスの学校としてもコミュニティの学校として建てられたものでもなかったが、後者はその後宗旨替えをし、1980 年以降に建てられたアルメニア学校と同じステータスであるため、本論で事例として取り上げる。2 つの教会付属校とはパリ近郊のアルフォルヴィル (Alfortville) のサン・メスロップ校 (l'École Saint-Mesrop)、マルセイユのノートルダム・デュ・サクレ・クール校 (l'École Notre Dame du Sacré-Coeur) である。この 2 校は現在も活動しているが、宗教系私立学校であるゆえ、今回は取り上げない。ちなみに、アルメニア人たちはそのほとんどがアルメニア使徒教会というキリスト教の独自の宗派を信仰している。この 2 校もアルメニア使徒教会の付属校である。

ューン (Dachnaksoutioun)²⁶というアルメニア人政党の傘下の文化団体ハマズカイン (Hamaskaine) のフランス支部の主導で建設されたものである。

校舎はすべてコミュニティ成員のボランティア労働で建設され、敷地に関してはマルセイユ市の所有地を 99 年間で 20 フランという「シンボルとしての賃貸料」で借り受けることができた²⁷。当初アルメニア人コミュニティ内ではこの学校の建設に関して、ダシナクツチューンという特定の政党が大きく関与していることと、これまでにない試みであることから、どうせ成功するはずがないと懐疑的な意見が多く、開校時の入学者数は幼稚園児 4 名、教師数 2 名というものであった。

しかしその後生徒数は大幅に増加、初期の入学者もそのままハマズカイン校内で進学を希望し、1982 年に小学校課程、1987 年にコレージュ、1991 年にリセが設立され、1994 年には第 1 期目のバシュリエ (大学入学資格取得者) を出すまでにいたる。そうして今では幼稚園からリセまで 300 人以上が通う学校となっている。

ハマズカイン校の開校から 8 年後の 1988 年 9 月には、ニースにバルサミアン校 (l'Ecole Barsamian)、リヨンにマルカリアン=パパジアン校 (l'Ecole Markarian-Papazian) が同時期に開校した。この 2 校はそれぞれの学校名に冠されている篤志家の寄付金によって建てられたが、ハマズカイン校と同じくコミュニティ主導で建設された学校である。そして、寄宿制の女子校として開校したテブロットァセール校 (註 25 参照) が国民教育省の契約下に入り、本格的なフランスの学校になったのも 1988 年である。

1997 年には、パリ近郊のイシー・レ・ムリノー (Issy-les-Moulineaux) にタルクマンチャツ校 (l'Ecole Tarkmantchatz)、2007 年にはパリ北部のアルヌヴィル (Arnouville) にフランク・ディンク校 (l'Ecole Hrant Dink) が開校した。そうして現在では国民教育省契約下の「コミュニティの学校」としてのアルメニア学校は 6 校存在し、大規模なアルメニア人コミュニティにはアルメニア学校が必ず 1 校あることになる。

○アルメニア学校の教育・運営

では、これらのアルメニア学校はどのように存在しているのだろうか。バルサミアン校、ハマズカイン校、テブロットァセール校の 3 校の事例を中心に分析・検討する。

まず、この 3 校はいずれも国民教育プログラム (le Programme de l'Éducation Nationale) を遂行する「共和国の学校」である。つまり、「アルメニア系だけの」学校ではなく、出自や信条によって入学資格が変化しない「一般の私立校」ということである。

次に、学校名をみてみよう。バルサミアン校の副称は Ecole bilingue Barsamian、ハマズカイン校が Ecole bilingue franco-arménienne Hamaskaine、テブロットァセール校が Ecole franco-arménienne Tebrotzassère である。いずれもフランス語とアルメニア語の「二言語教育」を特色とする学校であるという自己規定をしている。ここから、アルメニア学校は「アルメニア語を」教える学校ではあるが、「アルメニア系だけ」の学校とは言っていないことが分かるだろう。

実際に「アルメニア系だけ」ではないのだろうか。3 校の事例を確認してみよう。

まずバルサミアン校は、これまで生徒の 25~30% は非アルメニア系子弟であり、その出自は移民出身でないフランス人、イタリア系、スペイン系、ギリシア系などさまざまであった²⁸。非アルメニア系子弟の保護者はバルサミアン校を選ぶ理由として、自宅からのアク

²⁶ 「連盟」を意味するアルメニア人の民族主義政党。略称ダシナク党。

²⁷ ハマズカイン校提供の資料による。現在の新校舎はハマズカイン私有地にある。

²⁸ 2003 年 6 月、バルサミアン校秘書のシャルル・ケシュケキアン (Charles Kechkejian) 氏のインタビューより。最近では少し傾向が変わってきたらしく、アルメニア系の子弟が増加し、非アルメニア系子弟は 10% 程度である。それでも非アルメニア系子弟が存在していることに変わりはない。

セスがよい点や、地区と学校の治安がよく、少人数教育を実施している点を挙げている²⁹。学校側としては、そもそも入学をアルメニア系子弟のみに限っていない点、コミュニティがそれほど大きくないニースではアルメニア系子弟のみでの学校運営が現実的に不可能である点を挙げている³⁰。

テブロツァセール校も 2003 年期には 2 人のポーランド系と 2 人のヴェトナム系、つまり計 4 名の非アルメニア系子弟が在籍していた。彼らは近隣在住の生徒である。

ハマズカイン校でも、原則として生徒の入学資格はないが、これまで非アルメニア系子弟の入学希望はなく、結果的にアルメニア系子弟のみの入学しかなかったという³¹。

この学校に関してはもう一つ、興味深い事実がある。ハマズカイン校では 10 歳以上の生徒の編入に関してはフランス語とアルメニア語の試験を行なうことになっているが、この試験でトルコから渡仏したばかりのアルメニア人子弟が入学を拒否されることが何度かあったという。というのは、トルコ共和国出身のアルメニア人の中には、長年のアルメニア人抑圧政策により、トルコ語を日常語とし、フランス語はおろか、アルメニア語を理解できない者がたくさんいるという現実があるからだ。このような入学拒否はテブロツァセール校でも確認された³²。

以上から、各学校の事情によって対応は異なるが、この 3 校はやはり「フランスの国民教育の中でアルメニア語と文化を教えるため」の学校であり、「アルメニア系子弟のためだけ」の学校ではないということが分かるだろう。

次に、フランスとアルメニア学校の間を、単純契約と協同契約の締結状況から見てみよう。まず最も歴史の古いテブロツァセール校は 1948 年に国民教育省の認可を受けたが、契約を締結するのは 1988 年になってからである。1988 年の準備科 (CP) を皮切りに、94 年までに中級科 2 年 (CM2)³³ までの学年が単純契約を獲得している。その後も 99 年までにコレッジ全学年が協同契約を獲得している。1981 年に開校したハマズカイン校は 1994 年にコレッジまで全学年、そして 2008 年 9 月にリセ第 2 学年 (second) の協同契約を獲得している。1988 年に開校したバルサミアン校においては 1995 年に準備科と初級科 (CE) 1 年が単純契約を獲得して以来、現在では初級科 2 年から中級科 2 年までバルサミアン校に存在する学年全てに単純契約が結ばれている。つまりこの 3 校は今ではほぼどちらかの契約を結ぶことができていることになる。このことからフランス政府は少なくとも上記のアルメニア学校 3 校に関しては、政府が望む学校運営基準を満たしており、補助金が与えられるべき私立校であると認識しているといえよう。

それから、フランスとアルメニア学校の間について、政治家や教育行政関係者の頻繁な学校訪問は注視する必要がある。開校式など校史に大きな足跡を残す式典には、その学校が所在する市の市長が訪れたりするほか、地域議会の議員や地域の教育総監は頻繁に視察のために来校している。いずれも問題対処のための視察ではないことから、この訪問は両者の良好な関係を証明しているといえよう。また、パンフレットやウェブサイトなどで行政関係者の学校訪問を広くアピールしていることから、特にアルメニア学校の側がこの訪問を歓迎していることも分かる。ハマズカイン校に関しては、旧校舎の敷地を「シンボ

²⁹ 2003 年 6 月、複数の非アルメニア系子弟の保護者へのインタビューより。

³⁰ 2003 年 6 月、シャルル・ケシュケキアン氏のインタビューより。

³¹ 2003 年 6 月、ハマズカイン校副校長ノルベール・メリキアン (Norbert Mélikian) 氏のインタビューより。

³² 2003 年 1 月、テブロツァセール校校長、シルヴァ・カラギュリアン (Sylva Karagulian) 氏のインタビューより。

³³ CP は *cours préparatoire* の略で、ここでは 6-7 歳の児童を教育する。以下、初級科 CE は *cours élémentaire* の略で、CE 1 は 7-8 歳、CE 2 は 8-9 歳の教育を行なう。中級科 CM は *cours moyen* の略で、CM 1 は 9-10 歳、CM 2 は 10-11 歳の教育を行なう。この 5 段階でフランスの初等教育は構成される。

ルとしての賃貸料」で借り受けているということも両者の良好な関係を裏付けるものとなるだろう。

以上のことから、ここで取り上げたアルメニア学校 3 校は、アルメニア系コミュニティの成員だけに閉ざされた学校というわけではなく、アルメニア語を教えることを特徴とする、フランスのあらゆる就学児童たちに開かれた「共和国の学校」であるということができる。

○アルメニア語教育

私立校であるアルメニア学校の特徴はやはり、国民教育プログラム外で自由に裁量できるアルメニアに関する教育にある³⁴。では、具体的にはどのようなことが教えられているのだろうか。引き続き 3 校の事例をみてみよう。

テブロッツァセール校では最初アルメニア語とアルメニアの地理を教えることから始まり、学年が上がるごとにアルメニアの神話、文学、歴史というようにその授業数が増えていく。そこに課外授業として歌唱、舞踊が入ってくる。ハマズカイン校では、アルメニア語のほかは、地理、歴史、文化という大きい区分を取っている。この学校はリセまで存在し、バカロレアの選択外国語をアルメニア語で受験できる環境を整えている。バルサミアン校ではアルメニア語とアルメニア文化のみが正規の授業時間に組み込まれており、課外授業として歌唱と舞踊がある。これらの授業は 3 校ともアルメニア語で進められ、必修である。

このように、国民教育プログラム外のアルメニアに関する授業はすべてアルメニア語で行なわれており、どの学校も「バイリンガリズムの実践」という校是のもと、何よりもまずアルメニア語の実践というところに比重が置かれていることがわかる。実際生徒数の多い、バルサミアン校以外の 2 校は入学や編入時にフランス語とアルメニア語の試験を行なっていることも、これを裏付けているといえよう。

そして重要なのは、ここで教えられているアルメニア語はすべて西アルメニア語であるということだ。現在のアルメニア共和国では東アルメニア語が話されており、ディアスポラが話す西アルメニア語はどこの国の公用語にもなっていない。そして西アルメニア語に関して 3 校の責任者は共通して、《我々が話しているアルメニア語に関しては、他の移民や民族集団のように故国へ留学したら何とかなるという問題ではない》³⁵、《早期教育を施さないと習得は難しく、習得したところでこれを日常生活で話す機会がないと、ディアスポラの言語は簡単に消滅してしまう》³⁶というように、「言語消滅の危機」という認識を持っていた。1980 年代半ばに発表されたアルメニア系のアイデンティティに関する 2 つの研究でも、世代を経るにつれてアルメニア語話者率は低下しているという現実を報告しており、これらの研究においても言語存続については早急な対策が必要だとしていた³⁷。つまり、アルメニア学校は単にアルメニアの言語や文化を教える場ではなく、アルメニア語を早期から教育し、日常的に実践することによって風化・消滅から守り、継承していく「コミュニティの学校」である、と認識されていることが分かる。

このことは学校とアルメニア系コミュニティとの関係を見ても理解できるだろう。学校と関わるのは通常、そこに通う児童の父兄のみだが、これら 3 校においては父兄でないコ

³⁴ これらは国民教育プログラム外なので、講師の雇用や給与、教科書などは各学校の負担となっている。

³⁵ 2003 年 1 月、シルヴァ・カラギュリアン氏のインタビューより。

³⁶ 2003 年 6 月、シャルル・ケシュケキアン氏のインタビューより。

³⁷ Périgaud, J., Hovanessian-Denieuil, M., Krimian, A. *Reconquête de l'Identité par la pratique de la langue arménienne*. CRDA, 1985. および Léonian, R. *Les Arméniens de France sont-ils assimilés?* éd. par l'auteur, 1986. による。後者で実施されたアンケートによると、特に第 2 世代から第 3 世代の間でアルメニア語の使用・理解度が減少していることが確認される。

コミュニティの成員がしばしば学校行事に積極的に参加している。

バルサミアン校では、児童の学芸発表会をはじめ、クリスマスなどのパーティやイベントには児童の父兄以外の成人も参加していた。そしてそれは逐一ニースのアルメニア系のコミュニティ誌『パーレーヴ・コート・ダジュール』(Parev Côte d'Azur)で報告されている。また、テプロツァセール校では定期的にバザーをやっており³⁸、ハマズカイン校ではコンサートやアルメニアに関する講演会を催したり、場所を提供したりしている³⁹。

これらのことから、アルメニア学校は児童だけの学校ではなく、コミュニティの中心地としての役割もあるということがここで確認できるだろう。

以上がアルメニア学校の現場であるが、ここで以下のことが確認できるだろう。まずフランス国家・社会からの視点では、アルメニア学校はフランス語とともにアルメニア語を教えることを特色とする一般の私立校であり、アルメニア人子弟のみを対象にした「アルメニア人学校」ではないということ。この根底には国民教育プログラムを積極的に受け入れ、フランスに住むあらゆる就学児童たちが開かれた「共和国の学校」であることによって、フランスが好ましく思わないコミュニタリズムを回避し、フランスの公共性と併存しようとするアルメニア学校の戦略がみてとれる。

次にアルメニア系コミュニティからの視点では、アルメニア学校はディアスポラの言語である西アルメニア語の風化・消滅を食い止め、児童に西アルメニア語の教育を施すことによってアルメニア語を日常的に実践し、継承していくための機関であり、その父兄に限らず、コミュニティの中心地としての役割を果たす「コミュニティの学校」であること。

このようにしてアルメニア学校は「共和国の学校」であり同時に「コミュニティの学校」であることを実践している。そしてこれはフランス型「統合」モデルの一つの形を示しているともいえるだろう。

6. 他の移民マイノリティの学校

では、他の移民マイノリティはアルメニア学校のような学校を設立しているのだろうか。移民ではないが、まず想起されるのがユダヤ人学校である。しかし註4でも記したとおり、これは「ユダヤ教を」教える学校としての目的が大きいため、宗教系私立学校として考えたほうが妥当である。移民とその子孫としてフランスにたくさん存在するムスリムの学校にしても、筆者が確認した限り、フランスには今4校しかないはずで、うち1校はマダガスカル沖のレユニオン島、すなわち海外領土にある。

アルメニア学校のようなものと想定される学校は今のところ、パリにあるタンジェ通りフランス語＝アラビア語バイリンガル学校 (Ecole bilingue franco-arabe de la rue de Tanger) と、同じくパリのロシア語＝フランス語バイリンガル学校 (Ecole bilingue franco-russe de Paris) の2校しか筆者は確認できていない。

もしかすると存在する、あるいは設立計画があるのかもしれないが、その動きが表に出てくるような状態ではないことから、他の移民マイノリティによる学校設立の動きは、現在非常に不活発であると言わざるをえない。

³⁸ 2003年1月、シルヴァ・カラギュリアン氏のインタビューより。

³⁹ 2003年6月、ノルベール・メリキアン氏のインタビューより。

7. まとめにかえて

——学校設立に関する地域マイノリティと移民マイノリティの相違点、そして問題点——

最後に簡単であるが、以上の事例から考えられる相違点と、問題点を抽象しておきたい。

まず地域マイノリティと移民マイノリティで学校設立に関して活動状況がこうも違ってくるのは、彼らが話す言語が領域を持つか持たないかという「領域性」(テリトリアリティ)の問題が非常に大きいだろう。というのは現在のフランスにおいては、この領域性原則がフランスの言語であるかどうかの認知に適用されているからである。領域を持たない(非領域的)移民の言語は、往々にして外国語とされ、フランスの言語に関する諸法の適用から外されることがほとんどである。逆に考えると、言語の領域をもつということは、少なくともフランス国家に対して正当な権利を訴える強力な武器になり得るといえる。移民マイノリティの言語は、領域を持たないという点ですでに地域語と同じステージに立つことができないのである。

次に、自言語の保存・継承・実践の必要性、緊要性をどれだけ感じているかの差は非常に大きいだろう。つまり、守るのは自分たちしかいないか(地域語)、母国できちんと守られているか(移民)という危機感の差である。これは移民マイノリティ間でも言える。つまり、ある移民にとっての母語は、故国で公用語としてきちんと整備され、日常的に使用され、教育言語とされているとしよう。この場合は、自分達はその言語を忘れないかどうかという心配はあるだろうが、移民先での言語保存の必要性はそれほど感じないであろう。しかし別の移民にとっての母語は、故国においても公用語でなく、満足に保存・継承・実践すらされていないというとき、移民先での言語保存の必要性を痛切に感じる可能性は大きいにあるだろう。このような視点から、各言語の置かれた状況を逐一見る必要がある。

そして、移民マイノリティ間の相違点に関して、各移民の社会的・経済的状況の違いは学校建設に際して非常に重要であろう。つまり、フランスにおいては私立学校が(少なくとも日本よりは)いくら安い学費とはいえ、無償ではなくなるため、例えば経済的に恵まれない環境になりがちな移民子弟に対しては必ずしも有効な学校ではないということになる。このような形式の学校は、建設資金を出すスポンサーの確保、子弟の教育に興味をもつ親の精神的余裕、そして子弟を私立に通わせる金銭的余裕があってはじめて可能となるのである。社会的・経済的上昇を達成し、アイデンティティに関して余裕を持って省察できるアルメニア系住民のような旧移民はともかく、社会的・経済的上昇を完全に果たしていない1960年代以降の新移民によって設立される学校がないのはこのような背景もあるのだろうか。

【参考文献】

Association des Dames Arméniennes Amies des Ecoles Tebrotzassère. *120ème Anniversaire*. Association des Dames Arméniennes Amies des Ecoles Tebrotzassère, Le Raincy, 1999.

Baubérot, Jean. *Histoire de la laïcité française*. Presses Universitaires de France, Paris, 2000.

Cerquiglini, Bernard (sous la direction de). *Les langues de la France*, Presses Universitaires de France, Paris, 2003.

Haarscher, Guy. *La laïcité*. Presses Universitaires de France, Paris, 1996.

Haïastan -Revue de la F.R.A. Nor Seround, numéro 538, special «"Hamaskaine" 10ème

- anniversaire», Paris, 1990.
- Léonien, René. *Les Arméniens de France sont-ils assimilés?* éd. par l'auteur, Issy-les-Moulineaux, 1986.
- Le Tallec, Cyril. *La Communauté Arménienne de France 1920-1950*. L'Harmattan, Paris, 2001.
- Matsui, Shinnosuke. «Noël Arménien pour un Citoyen du Pays de Soleil Levant». *Parev Côte d'Azur*, No.16, Nice, 2002.
- Périgaud, J., Hovanessian-Denieuil, M., Krimian, A. *Reconquête de l'Identité par la pratique de la langue arménienne*. CRDA, Paris, 1985.
- 坂井一成「現代フランスにおける地域語教育政策と政治変動」『フランス教育学会紀要』第12号、2000年
- アンリ・ジオルダン編（原聖訳）『虐げられた言語の復権——フランスにおける少数言語の教育運動——』、批評社、1987年
- 下條美智彦『ヨーロッパの教育現場から——イギリス、フランス、ドイツの義務教育事情』春風社、2003年
- 園山大祐「フランスにおける私学の役割機能変遷にみる世俗化現象——私学選択にみる学歴志向の浸透を視点として」『フランス教育学会紀要』第12号、2000年
- 鶴巻泉子「少数言語と『新しい地域主義』をめぐって——ブレイス語の場合」『言語文化研究叢書』第9号、2010年
- 長井明日香「フランス地域語教育政策の両義性——ディワン学校公教育組み入れ問題より」『青山国際コミュニケーション研究』第6号、2002年
- 原輝史、宮島喬編『フランスの社会——変革を問われる文化の伝統』早稲田大学出版部、1993年
- 福井憲彦編『フランス史』山川出版社、2003年
- 藤野一夫編『公共文化施設の公共性』水曜社、2011年3月発行予定（うち、該当するのは松井真之介執筆分の第11章「フランスの『公共』をすり抜ける在仏アルメニア学校の可能性」）。
- フランス教育学会編『フランス教育の伝統と革新』大学教育出版、2009年
- 松井真之介「フランスにおけるアルメニア人移民——その社会的成功をめぐって」『鶴山論叢』第2号、2002年
- 三浦信孝編『普遍性か差異か——共和国の臨界、フランス』藤原書店、2001年
- 宮島喬『移民社会フランスの危機』岩波書店、2006年

※本稿は上記参考文献中の藤野一夫編『公共文化施設の公共性』の松井論文「フランスの『公共』をすり抜ける在仏アルメニア学校の可能性」を基にしている。