

## 第7章

# ペルーにおける日系児童生徒の再適応状況

— 保護者とのインタビューを中心に —

山 脇 千賀子

# ペルーにおける日系児童生徒の再適応状況

## — 保護者とのインタビューを中心に —

文教大学

山 脇 千賀子

### はじめに

ペルーでは約八万人と推計される全日系人口の約八割がリマ首都圏に集中している。本調査では、リマにおける最大の日系校ラ・ウニオン総合学校に所属している生徒およびその保護者へのアンケートおよび面接を中心として行なったが、その他の日系校や日本語教室における聞き取り調査および通信教育(PEAD)関係者との面接を補足的に行なっている。つまり、ペルーに帰国して以降、日系組織と何らかの関係をもっている人々が調査対象者となっている。

本章では、1999年8月に行なった帰国児童生徒の保護者12名とのインタビュー記録を中心にして、ペルーにおける帰国児童生徒をとりまく状況と問題についてまとめることにする。ただし、ペルーにおける状況を理解するためには、日本における適応状況を前提条件として踏まえる必要がある。そのうえで、日本とペルーの教育現場で体験したことを、保護者らがどのように解釈しているのか、分析してみよう。

なお、各事例のおわりにつけられているのは、保護者をあらわす記号である。

### 1. 日本の学校生活および社会生活における適応

#### (1) 日本の学校における問題 ①いじめ

「いじめ」は滞日中の子どもをもつペルー人保護者にとって最大の関心事とあってよいだろう。日本に行くまでは「いじめ」と縁のなかった子どもが、「ガイジン」として日本の学校に通うことによって、いじめられる可能性の高い状況に追い込まれることを心配しない保護者はいない。事実、滞日経験ペルー人のあいだでは、かなり高い割合で子どものいじめ体験を聞くことができた。また、いじめをきっかけにして日本の学校に通わなくなる子どもの話もよく話題になり、實際上深刻な問題となっている。

ただし、親の母語であるスペイン語ではなく、先に日本語で識字化された子どもの場合、言葉の問題でいじめられることはほとんどないため、いじめられる割合はかなり低くなる。

いじめを解決した場合の成功要因は、保護者の面接結果では大きく三つに分けられる。①いじめを跳ね返す気概または体力・腕力を子どもが示す、②学校の担任の先生が介入する、③いじめられた親が介入する。小学校低学年では、②や③が効果的な場合が多いが、子どもの年齢が上がるほど①が重要な要因となる傾向がみられる。

また、いじめ問題をめぐっては、異文化間のジェンダー認識のちがいが問題を複雑にする場合があることが、事例Aからうかがえる。ペルー人の子ども達の場合、親の教育によって子どものジェンダー認識が大きく左右されていることが分かるが、事例Aにみられる認識はペルー社会一般のものといえる。

#### [事例A]

小学校一年生に入って息子がシャツに穴をあけて帰ってくるのを不信に思って聞いたら、女の子達が息子を引っ張って女子トイレに入れようとしたのを息子がいやがったからだといいます。息

子はペルーでいつも女の子はデリケートだから異なる対応・扱いをしなければいけないと教えられてきました。女の子に手を上げるなど言われていたのです。状況の推移をしばらく見守りましたが、息子の様子が変わらなかったため、方針を変えることにしました。「どうやら日本では女の子は乱暴なようだから、抵抗しなさい。身を守りなさい。」と言ってからは、女の子にいじめられる問題はなくなりました。(N・F)

## (2) 日本の学校における問題 ②日本語能力・学力・進学

子ども達の日本語能力という点では、来日前にスペイン語で識字化の過程を経ていた子どもと、日本語ではじめて読み書きを学んだ子どもの場合とでは、学校入学・編入初期の困難度が大きく異なるようだ。特に、中学生以上の学年で来日した場合は、日本の学校教育に十分ついていくだけの日本語能力を身に付けるのは難しい。

学力面に関しては、教師が子どもの学力向上を教育上の最優先的目標としていない、という不満をもらす親の証言は少なくない。ペルー人の親にとって、学校はあくまで学力を身につける場なのに対し、日本の学校では子どもが集団生活に適應することを学力以上に重要視しているように見える。この点、学校に対してペルー人の親が期待することと、日本の小中学校における教育方針の違いが如実に現れている問題といえよう。

### [事例 B]

成績は良くないのに、先生に相談すると問題はないという。先生にとっては、子どもが社会的に適應できていることが問題ないことのようなのだ。小学校●年生にもなって足し算も正確にできなかったのに。(P・T)

同様に、親たちが頻繁に言及するのは、日本の学校では宿題がなかった、ということである。つまり、学校が子どもに勉強をさせるエージェントになっていない。親が子どもに勉強させなかったら、子どもの勉強をみてくれる人はいない、という問題が起こる。

もちろん、そうした事態をすべての親が問題だと思っているわけではない。ペルーとは違って、日本の義務教育においては落第制度がない。勉強しなくても進級できるし、卒業できるのだから、卒業資格さえあればよいという考えの親にとっては、成績が良くないことは大きな問題ではない。

子どもに勉強させようと思う日本人の親であれば、学習塾に通わせたり家庭教師をつけたりするのが一般的だろうが、そうしたシステムをよく知らないペルー人の親は少なくない。また、短期間にできるだけ貯蓄をすることを目標とするデカセギ生活において、日本での子どもの教育にどれほど出費することが妥当かという問題は、親にとって判断の難しいところであろう。

### [事例 C]

学校の成績が悪いのは、自己評価・自尊心が低いからだ気づいて、塾に入れたり家庭教師をつけるべきか、スペイン語を教えるべきか、夫とともに悩みました。夫は「しょうがない」といって、もう二年間は成績が悪くても放っておいて、帰国後のためにスペイン語を勉強させることにしよう、と決めました。壁を後ろにして剣を突きつけられているような状況でした。(N・F)

学校に子どもの学力管理を任せたままで高校進学の時期を迎えたら、勉強しなくても進級できるのをいいことに成績を省みなかったツケがまわってくる。入試を突破できるだけの学力がなければ、「自然に」高校進学断念を強いられる。また、高校進学に関しては、塾通いの問題同様、家庭の経済的な問題も絡む。さらには、中卒の子ども達が日本で働くことにより得られるお金の魅力という障壁が、日本で高校進学を

望むペルー人の前に立ちはだかっている。ペルーでは15歳の若者が決して手にすることができないほどの大金を、日本でならば獲得できるという誘惑である。

[事例 D]

甥のひとりには、日本で高校に進学するつもりで勉強していた。ところが、アルバイトをはじめて給料をもらいだしたら、もう進学はあきらめていた。(P・T)

(3) 日本の学校における問題 ③隠れたカリキュラム

日本の学校における「教育」内容のなかでも、ペルー人の子どもや親がとまどうのは、隠れたカリキュラムとよばれる基本教科以外の学校における諸活動への対処である。給食の配膳やそうじが代表的なものだが、こうした「しつけ」には文化的コンテキストがともなっている。このコンテキストを共有できなければ、納得して「しつけ」に従うわけにはいかない。

[事例 E]

娘は食べるのがとても遅いのです。ある日、皆が給食を食べ終わって娘だけがまだ食べていたら、先生にげんこつをくらったというのです。私は娘に言いました。「今度そんなことがあったら、すぐに工場に電話をくれれば学校に行くから。誰もあなたに手を上げることは許さないわ。」と聞いたのですが、その後は問題ありませんでした。(R・O)

(4) 中学校以降の学校文化・生徒文化

中学校に進学した子どもたちには、小学校とは違う独特の問題が現れる。例えば、生徒同士の「先輩・後輩」という枠組みのなかでの人間関係を挙げることができる。

[事例 F]

中学校は、娘にとってまったく異なる世界に投げ込まれた気分だったといえます。(娘は小一から日本の学校に編入していた。)中学校は、ペルーでいうなら軍人を育てる兵学校のようなものです。新生は、二年生、三年生を敬うことが義務づけられているのです。一、二年前に入学した人々だという理由だけで。新生にとって二、三年生は、一人一人が名前をもった存在ではなく、すべてが「先輩」なのです。「先輩」は先生よりもこわい存在だと思われているのです。(O・O) また、ほとんどのペルー人児童・生徒は公立の中学校に進学していることもあり、知らないうちに、いわゆる「荒れた」中学校に通いはじめ、子どもをとおして学校の実態を親が知り、驚くということもある。

[事例 G]

娘によると、授業中でも居眠りをしたり、漫画を読んだり、おしゃべりをしたりするというのです。まったく先生への敬意はないわけです。先生のいうことも聞かない。

先輩が売店で昼ご飯を買う後輩のお金を脅し取ることがあるから、注意するようにと先生が生徒に忠告するというのには驚きました。とにかく、娘の話を知っていると、昔テレビでみた米国の学園ドラマのようでした。(O・O)

(5) 社会生活上の諸問題

ペルーからやってきた子ども達ばかりでなく、保護者らも日本社会という異質なシステム・文化をもつ環境において、一定の適応を迫られる。さらに、日系人の場合は、特有のアイデンティティ問題が彼らを苦しめることもある。

#### [事例 H]

私たちは日本人の子孫として日本に入国する権利をもっているのですが、日本では日系人を外国人のように扱います。そのため、親たちは拒絶感をもちます。親のふるさどである日本では外国人なのです。ペルーにいれば「チーノ(=中国人)」と呼ばれます。いったい私は何者なのでしょう。日本人でもなくペルー人でもない。ペルーから日本に働きに行っても、日本でアイデンティティをもてませんし、日本社会に統合されていると感じることもできません。それは多くの問題の一つです。(M・O)

同様に、日本におけるペルーや日系人に対するステレオタイプや偏見とどのように向き合うのかという問題は、滞日中の適応に大きな影響を及ぼすものと考えられる。インタビューからは、日本の学校において、こうした偏見をなくすような組織的教育が広く行なわれているとはいえない現状が浮かび上がる。

#### [事例 I]

姪の経験です。小学校でアフリカのビデオを見たとき、クラスの皆が「ペルーだ、ペルーと同じだ」と言ったらしいのです。姪は皆をなぐるろうと思った、と言います。日本で初期のころに最も困難だったことの一つは、ペルーのそういうイメージを変えさせることだった、そうです。(M・A)

## 2. 日本におけるスペイン語保持一親の将来設計とのかかわり

### (1) 家庭での使用言語と子どもの心理的問題

ペルーにおいてスペイン語を母語として確立した後に滞日した場合と、日本において生まれたか、幼少期より滞日して日本語の方が実質的な母語となってしまった子どもの場合とでは、スペイン語能力を伸ばすための手法が若干異なる。もっとも、どちらにしたところで、現実には日本という環境で親の思う通りのスペイン語能力を養うことは難しい。それでも、親は自分の母語を子どもも身に付けて欲しいと強く願う。そうしなければ、親子のコミュニケーションがうまくいなくなるという経験的な教訓があるためだ。

#### [事例 J]

日本に行った直後、私は近所のアルゼンチン人女性に大変有益な忠告をされました。「私に起こったことがあなたにも起こって欲しくないの。私の息子は最初日本語を覚えるのに苦労して、そのためにスペイン語を忘れたの。スペイン語で話すことができなければ親としての権威を失うわ。親子のコミュニケーションもできなくなる。そうってからでは遅いの。」と。そこで、夫と相談して家庭内では日本語で話すのを禁止することにしました。でも、子供同士で遊んでいるときには日本語で遊ぶのまでは禁止できなかったのです。(N・F)

日本での生活を続けていく中で、一般的傾向としては、子どもは親に比較して急速に日本語能力を向上させる。そのせいもあって、日本語を十分に理解したり使いこなしたりできない親を恥ずかしく思う子どもがでてくる。この延長線上で、スペイン語を使用することに対する拒否反応を示すようになる子どももいる。

もっとも、子どもがスペイン語使用を嫌がるようになる背景には、日本社会における外国人に対する不信感を敏感に感じ取っているという側面も強く影響していることが、事例からうかがえる。こうした状況と子どもの心理的動揺を理解して、不要な劣等感に陥らないよう適切な対応をすることが滞日中の親には求められたようだ。しかし、差別から身を守るために公的な場でスペイン語を話さないようにするという選択をした親も少なくないようで、こうした環境のなかで子どもにスペイン語能力をつけさせるのは大変

困難な課題であることは間違いない。

[事例 K]

多くの母親が言っていました。子ども達は母親が日本語を話せないことを恥ずかしく思っていると。それで、私は息子に言い聞かせました。「私はスペイン語のほかに英語と日本語をまあまあ話することができるけど、同級生のお母さんたちはいくつ言葉を話す？日本語でしょ。だから、恥ずかしいことは全然ないのよ。」と。日本語が話せないのは、知性が足りないからではない。同級生のお母さんたちだって日本人だからスペイン語を話せないでしょ。日本が母国でない人が日本語を話せないのは当然のことなの。というふうに説明しました。(中略)

息子が八歳のとき、クラスメートのペルー人の母親が外でスペイン語を使うことを禁止したというのです。コンビニの主人が、外人が入ってくると盗みに来たと思うから、という理由でした。それで、息子にききました。「コンビニに盗みに行くの?」「いや」「盗まないのだったら、どうして自分の母語を使っちゃいけないの。スペイン語を話すことが泥棒ではないでしょ。そのお母さんは間違っていると私は思う。」と説明しました。

他にも日系人でバスの中などでスペイン語を話すことを禁止している人がいました。日系人は話さなければ外国人だとは思われないから。私がバスの中で子どもがスペイン語で話したときに注意したのは、大声を出したときだけ。そうして、スペイン語の価値を大事にして忘れないように努力しました。(N・F)

(2) 通信教育制度の有効性と限界

滞日ペルー人児童生徒のスペイン語能力を伸ばすための有効な手段のひとつが、通信教育制度である。外国にいながらスペイン語でペルーの教育制度に則った学習をすすめることができる、ペルー教育省に正式に認められた通信教育プログラム(以降PEADと略記)が1994年に創設された。通信教育の制度面についての詳しい解説は第9章村田論文を参照されたい。

小学校相当のレベルでは、大部分の通信教育を受けている生徒は日本の学校にも通っている。しかし、13～4歳以降に初めて滞日する子ども達のなかには、日本の学校には通わず通信教育だけで義務教育(初等六年間、中等五年間)を終えようとする者も少なくない。その場合、子ども達の日本社会との直接的接点はほとんどなくなる。将来ペルーの大学に進学することを望む場合は、その方が効率的だという考えに基づいている。既に、通信教育によって義務教育を終えた後、リマ市内の名門大学の入試に合格した生徒が数名でている【通信教育担当：ヒロミ・ミヤギとの面接(1999年8月6日)】。

通信教育を受けさせる親の目的は、①スペイン語での識字能力獲得・保持・伸長、②帰国した後の学校への再適応を容易にすること、が主なものであろう。しかし、既述したように日本の学校での勉強と平行してのスペイン語での勉強は、子どもに大きな負担を強いることになるのではないかと、という心配はある。実のところ、負担は子どもにばかりかかるわけではなく、実質上教師にならなければならない親にとっても大変な仕事になっている。現在の通信教育テキストでは、子どもが完全に一人で学習を進めることはできず、誰か指導する必要があるからだ。

[事例 L]

長女が小学五年のとき、通信教育で小三、四年の分を一年間でやりました。でも、このために娘がスペイン語に対する拒否反応を起こしていることが分かって、やめることにしました。スペイン語での勉強を、娘は学校が終わって、私も仕事が終わってからやったわけですが、二人とも

本当に疲れました。試験のためには、何回も土・日曜日がつぶれてしまいました。大事なのは、子ども達がスペイン語を忘れないようにすることだから、家庭内ではスペイン語で話すようにすることにして、通信教育はやめることにしたのです。(中略) 帰国する一年前になって、帰国後のことを考え、再度通信教育を受けることにしました。結局小学五年生まで修了しました。(帰国当時娘は中学二年生。)(O・O)

### (3) 日本での家庭生活における教育問題

通信教育を日本の学校と平行して行なう困難とは別に、デカセギの共働き家族には絶対的に家族で過ごす時間がないという問題がある。つまり、家庭外で周囲にスペイン語を話すことを強られる環境がない限り、スペイン語による母国の社会的・文化的規範に則った教育をすることはできない。日本社会システムの一部である学校で一日のほとんどを過ごしている子ども達は、どうしてスペイン語で勉強しなければならないのかという目的意識をはっきりと持つことができない状況にある。

#### [事例 M]

もう一つの問題は、日本では家族らしい生活ができなかったということです。夫婦共働きでした。五時まで働いて、母に預けていた子どもを迎えに行き、六時ごろから夕食の準備や洗濯・アイロンがけ、翌日の準備などをして、やっと八時か九時になって子どもの世話ができます。それから通信教育をやらせました。子どもは嫌がりましたが、いつも帰国するときのためにと考えると、スペイン語を忘れないようにさせました。毎日一時間通信教育の勉強をさせました。十時に子どもを寝かしつけ、十一時に寝るまでの一時間だけが自由な時間でした。そんなふうでしたから、ペルーでのような家族らしい生活はできなかったのです。(W・N)

家族で過ごす時間がなければ、当然子どものしつけ面で親が思うようにできないことが多くなる。親がペルー社会のなかで「自然に」はぐくんできた親子観は、日本社会では「自然に」身に付けることができない。子どもは接触時間の長い日本社会の規範を体現するようになり、それをどうすることもできない親は少なくない。子どもへの権威を取り戻すためには、社会的・文化的コンテクストを親子で共有できなければならないということに気づいて、帰国を決心する親もいる。

#### [事例 N]

長男は完全に日本の生活に適應していて、学校では日本人のこどもたちの間でさえリーダー的存在になっていました。日本語能力と言う点では、私たちに格段の差をつけてしまいました。彼は自分のやりたいように行動していました。毎日外にいて、息子と話すこともできないし、息子をコントロールすることもできないと感じました。

息子はピアスをつけたり、髪をのばしたりしたい年頃になり、あっちこちに友だちをつくっていました。思春期の問題は大きいです。だから、帰国を決心しました。

6年生になった息子は「はずかしい」といって、私と並んで歩くことさえ嫌がりました。日本では子どもは早い時期に独立してしまいます。でもペルーでは違います。(W・N)

#### [事例 O]

日本では子どもたちが働いてお金を手に入れる条件ができていくけど、ペルーではまず無理。ここでは、車を買ったり、アパートを借りたりできないけど、日本ではできる。

日本では14歳になるともう親子の関係がない。とても早い時期に親子関係を失う。でもペルーでは14歳はまだ子ども。親の保護が必要だと思われています。(M・A)

#### (4) ベルーへの帰国理由

インタビューに応じてくれた保護者のほとんどは、子どもの教育関係の問題を主な帰国理由に挙げている。保護者が子どもに望む将来像は、大学程度の学歴をもって、専門職やホワイトカラーの仕事につくこと、というのが一般的である。日系人の多くは、日本では非熟練労働に従事しているが、ベルー社会においては相対的に高学歴で、経済的にも比較的恵まれた立場にある。そうした保護者らにとっては、日本はあくまでも仮の宿だから、自分達が一時的に「労働者」になることは我慢できる。しかし、子ども達が一生日本で非熟練労働者として生きていくことを受け入れることはできない。

##### [事例 P]

最初は日本で五年間だけ働こうと思ったのです。それ以上日本にいたら帰れなくなると思いました。でも三年もたって、気が付くと息子は日本語もスペイン語も完全には話せない状況でした。日本で息子はどうなるのかと考えて、私たちのように労働者になってほしくはないと思いました。

##### (G・G)

また、多くの保護者は十分な日本語能力をもっていないために、ベルーでだったらできはずの子どもの勉強を手伝うことが日本ではできない、というフラストレーションにさらされている。同時に、日本社会における教育システムに十分精通していないため、進学に際しての重要な決断ができない。つまり、ベルーであれば当然担っていた保護者としての役割を果たすことができないことを自覚せざるをえない。こうした障害を乗り越える手段の一つが帰国を選ぶことであろう。もちろん、日本で大学進学を目指す子どもがいないわけではない。事実、既に日本で大学進学を果たしている日系ベルー人もいる。日本とベルーのどちらで大学進学を目指すのかによって、帰国か滞目を続けるかが左右される。

##### [事例 Q]

日本では中学校までは無料だけど、その後は頭のいい子ほどお金がかからないシステムだと言われました。冷静に子どもの能力を考えて、日本で安く大学に行くのは無理だと思いました。子ども達に大学に行きたいかときくと、行きたいと言います。私も子どもを労働者にするために苦労してきたのではない、と思いました。

言葉の問題がありましたから、心配でしたが、今帰らなければもう決して帰国できなくなると思いました。長女は小学校を卒業するところで、長男は三年生でした。早い時期ほど適応が早いというし、ベルーでは私も子ども達にもっと時間がさけると思ったのです。

私たちの日本での仕事の方も、だんだん以前のように景気が良くなって、厳しい状況になってきていたので、帰国を決心しました。(R・O)

##### [事例 R]

息子を日本で中学校にいれたら、もう日本にとどまるしかない、と思いました。子どもには専門職についてほしいとずっと思っていますから、日本にいたらそれを達成するのは難しいと考えました。

私たちの働いていた会社にはベルー人の子ども達がたくさんいました。多くは中学校を卒業して働き始めた若者です。とにかくお金をもつようになったら、新しい車、新しい服…物質的なものばかりにとられます。子ども達だけで集まってアパートを借りるようなグループもありました。親に依存しないで独立してしまいます。自分の子ども達にはそういうふうになってほしくありませんでした。(W・N)



### 3. ペルーにおける再適応と学習能力

#### (1) ペルーでの学校編入に関する諸問題

ペルーは現在教育改革を計画中であるが、2000年現在の学校制度では、六年間の初等教育、五年間の中等教育が義務教育となっている。ペルーの場合は、通信教育制度が整っているため、通信教育で取得した資格が帰国したときに有効である。ただし、編入に際してはほとんどの学校で独自の試験を行なって、子どもの学力を確認してから、対応する学年への編入を決定する。例えば、事例Sのように通信教育では四学年下までの課程しか修了していなくても、日本の教育制度において相当の学力を養っていれば、本来対応する学年に編入することもできる。逆に、対応する学年相当の学力がなければ、学年を下げて編入することになる。

ただし、学年を下げて編入した場合でも、学校によっては、帰国児童生徒の特殊事情を理解して、子どもの学力に応じて一年間に二学年以上の学習内容を習得させて進級させる配慮をしているところもある。この点、それなりの授業料を払って教育サービスを受ける場である私立校は、子どもの事情にあわせた教育を行なう柔軟性に富むが、無料の国立校にはこの種の特別な配慮を望むのはほとんど無理な状況にある。<sup>1)</sup>

#### [事例 S]

長男は通信教育で小三まで修了。日本の学校には中学一年の夏休み前まで通った。ここでは中学一年に編入。二学年くらい下がるのを覚悟していたが、対応する学年に編入できた。九月に帰国してから日系校に二ヶ月間聴講生として登校。とにかく、生徒の仲間に入れるように適応させるのが目的だった。日本から来た生徒が他に三人いて、二年間同じクラスにしてくれた。勉強の面でも社会生活面でも問題なかった。最初は八科目くらい落第したけど、友だちと離れたくない一心でがんばった。通信教育のおかげでスペイン語を忘れてしまわなかったのが良かった。今の成績は七番。最初の三ヶ月間家庭教師がついた以外は、私たち（親）が勉強をみた。不合格になったのは、歴史や地理などの言葉が重要な教科。でも、辞書を使って自分で意味を調べる習慣をつけさせた。(W・N)

#### [事例 T]

息子は十一歳で帰国しましたが、二学年下げて編入しました。(滞日三年間の後、以前と同じ学校に編入したが)以前同級生だった友だちはもうあいさつ程度のつきあいしかありません。友だちは皆息子より二歳年下の同級生です。(G・G)

こうした編入にともなう様々な問題が起こるが、特に初期的なカルチャー・ショックをいかに乗り越えることができるのか、という点は、その後の適応に大きな意味をもつ。この点では、日系人が大多数を占める日系校は、他の現地校に比較して日本の雰囲気に近いので、日本から来た子ども達に安心感を与える。日系人は、滞日経験の有無に関わらず、東洋人的な外見的特徴のために学校でからかわれた経験をもたない者はいないといってよいほど、ペルーにおいては眼に見えるマイノリティである。しかし、日系校では日系人であることはからかいの対象にはならない。日本とペルーの特徴を併せ持った日系校を経由することによって、ペルー社会に対する違和感を徐々になくしていくことができるという利点がある。

#### [事例 U]

この学校（日系校）以外のところに入學していたら、子ども達にとってもっとショックは大きかったと思います。ペルー人の名前は子どもたちにとって変なおかしな名前だそうです。自分たちのスペイン語の名前さえおかしいといいます。おかしくないのは、母親とおばさんの名前だけ。この学校には日本語の苗字や名前の生徒がたくさんいますから。(V・H)

ただし、そうした日系校においても、いじめの問題とまったく無縁とはいえない。帰国児童生徒は、日本でもペルーでもいじめに直面する可能性が高い。いじめ解消のための方策は、既述した日本での場合とほぼ同じといえよう。

#### [事例 V]

学校に通い始めると、なんだか息子の元気がないのでおかしいと思い、学校の心理カウンセラーに相談して息子を診てもらいました。すると、「確かに問題を抱えているようだ」というので、私たちが息子を問い詰めてみると、いじめられて休み時間のサッカーの仲間にもいれてもらえない状態だと泣きながら告白したのです。スペイン語をうまく話せなかったのが、クラスでもばかにされたりしたらしいのですが、同じクラスの二年間留年している生徒が主導しているいじめでした。そこで、すぐに学校へ行って校長先生と話しました。「その生徒を学校から追い出すか、うちの息子にこの学校をやめさせるか、二つにひとつしか解決策はありません。」と抗議しました。

結局、クラスを変えて様子を見ることに話は落ち着きました。新しいクラスには滞日経験のある生徒が5人集まっていました。新しい担任の先生は息子の問題を知っていて、クラスの皆に暖かく迎えるよう話をしたのです。そのクラスに入って、すぐに仲間が形成されました。そのうち、いじめていた生徒のいるクラスの皆が謝りにきて、前のクラスに戻ってほしいと言ってきたけど、今のクラスに残りました。(P・T)

#### (2) ペルーの学校におけるスペイン語能力・学力

日本でも家庭においてスペイン語にふれていた子ども達の多くは、聞いて理解する能力はあるが、話したり書いたりする能力が相対的に低い傾向がある。多くの保護者は、特に初期の適応を促すために家庭教師の助けをかりている。しかし、当然のことながら、家庭教師を雇うためには一定の経済力が必要である。ただし、親が十分な教育能力を持っていて、子どもの教育に打ち込むことができる場合は、家庭教師に頼る必要はない。

本調査でインタビューした保護者は、特に熱心に帰国後の子どもの教育に情熱と時間を注いだ人々と考えてよいだろう。今回のインタビューに応じてくれたケースでは、学業面で、日本にいたときよりは、ペルーの方が良い成績をとっている傾向がみられるが、それは、特に親が熱心に子どもの教育に関わったことが影響しているものと考えられる。

ただし、こうした状況が特殊だとも断定できない。リマにおける教育に関する保護者へのインタビュー調査によると、子どもの勉強をみることを親の責務と考える傾向が一般に強い。例えば、義務教育期間に落第した場合の責任は子どもよりも家庭の事情を含めた親にあると考える傾向がある。また、学校に子どもの落第の責任があると考えるのは少数派になっている。【Juan Ansi3n, Alejandro Lazarte, Sylvia Matos, Jos3 Rodríguez, Pablo Vega-Centeno 1998:148】。

#### [事例 W]

スペイン語能力の問題で、子どもたちは二人とも一学年下げて編入しました。最初の一ヶ月間、一度もスペイン語を書いたことのない息子のために、言葉の家庭教師を雇いました。私がいくらスペイン語で話しても日本語で答えるからです。家庭教師とスペイン語で話すようになったので、その後、私が子どもの勉強の指導をしました。

子どもが分からないという点を日本語で説明してあげたりして、私と子どもたちの三人で勉強しました。私が学校にきて、同じクラスの生徒のノートを貸してもらいコピーをとって、内容を

要約して、子供に説明しました。日曜日でも休まず一年間必死で勉強しました。私がついていたから、子ども達もがんばったのだと思います。日本では私は子ども達の手伝いはできませんでしたから、一人でやっていました。

こちらでは、担任の先生の柔軟性によっても助けられました。「子ども達は理解しているけどスペイン語で答えることができない」というと、「日本語で回答しても構わない、日本語の先生に訳してもらおうから」といってもらいました。それは、子ども達のやる気を起こさせました。

現在の成績では、娘はいつも上位五番以内、息子は上位十番以内です。苦手なのは、スペイン語や歴史などの言語能力を要する教科です。娘がよくいます。「どうしてインカの人々の名前はこんなに難しいの、ミヤシロとかオオシロだったらいいのに」なんてね。(R・O)

事例にみられるが、日系校のように日本語の教員がいるところでは、スペイン語力が足りないうちは日本語でもいいから学習を続けさせようという特別な措置を適用する場合もある。私立校にはこの種の柔軟性がみられるので、保護者は経済力が許すかぎり私立校での教育を希望している。

また、帰国児童生徒にとって、困難を抱えやすい教科は、社会学者の宮島喬が「歴史文化言語」と名づけた当該文化・歴史の文脈と切り離して理解することのできない言葉が重要な意味をもつ、地理、歴史、文学などの教科である【宮島 1999:152頁】。これに対して、文化を越えて同じ意味をもつ抽象語さえ理解できればよい算数や理科の場合は、日本語に対応するスペイン語を覚えるだけでいい（もちろん、算数などにも文章問題のなかに歴史文化言語がまざれこむ場合もあるのだが…）。歴史文化言語を身につけるためには、一定程度の時間をかけた学習が必要になる。

### (3) 適応と家庭生活のかかわり

前項で既述したが、適応を促す要因としての家族の援助は、非常に重要であることがわかる。家庭生活において、子どもは自分が保護者によって十分な庇護・愛情を受けているという自覚をもつこと、つまり、精神的安定感をもつことができるかどうかは、学校生活への適応や学業の面にも反映するといっていよう。ほとんどの保護者は、日本にいたときよりも子どもと過ごす時間をたくさんとることができるようになり、そのことを子どもも喜んでいう。

#### [事例 X]

子どもにとって最も重要なのは、親の経済状況です。経済状況がよければ子どもも安心できます。子どもは親の状況を反映します。親が安定していれば、子どももそうです。日本では小さなアパートに住んでいましたが、長男は自分の部屋と自動車を欲しがっていました。日本では自動車があったのですが、帰国のために売りました。ペルーに帰ってきて建築関係の事業をはじめて、子ども部屋を持つこともできました。長男は自分の部屋をもって、安心感ができたと思います。(A・S)

#### [事例 Y]

ペルーの家に帰ってきて、日本に比べて広いスペースなのが、息子には気に入ったようです。父親である自分も日本にいたときよりも、子どもと過ごす時間が多くなりました。私は贈答品の小売店をしているのです。帰ってきてしばらくして、子どもにペルーと日本のどちらが好きか、ときいたら、ペルーだといいました。(P・T)

また、リマの日系人に特徴的なことは、リマ近郊に親類縁者が多く、彼らが「拡大家族」として機能していることである。拡大家族が、いざというときには助けてくれるという安心感は大きい。同じ年頃のい

とこなどがいれば、一緒に遊ぶことによってペルーでの生活への適応が進む傾向がある。

[事例乙]

二十日間だけペルーに帰ってきた時、娘に印象をききました。日本では両親と妹だけが家族なのに、ペルーではおじいちゃん、おばあちゃん、それにおじさんおばさんやいとこなど八〇人もの家族が大歓迎してくれました。それがとてもうれしかったようです。愛情をもった家族がいるということを感じて、感激していました。(O・O)

逆に、経済的理由などによって両親か片親は日本に残り、子どもは片親とのみ生活しているか、祖父母、叔父叔母などの親戚家庭に預けられている場合は、ペルーへの適応に問題を抱えている場合が少なくない。

[事例イ]

ペルーでの問題は、学校の授業料が高いことです。授業料を払うためにまたデカセギに行くことになります。おじさんたちやおばあちゃんたちとは、子どもはちゃんと育ちません。(A・S)

[事例ロ]

去年まで子ども達は日本に帰りたいとせがんでいました。今年もですが…子ども達は父親と一緒にいたいのです。父親は日本で働いていますが、今帰国するのは困難です。私が帰国を決めたとき、夫は賛成しませんでした。一、二年待って欲しいと言われました。でも、子どもにとって二年は大事です。大幅に遅れます。子ども達のために帰国を決心したのです。

でも、子ども達はそのことを理解してくれませんでした。子ども達はそれで私に反抗するのです。ペルーで何か困難なことに会うと、「母さんのせいだ」といいました。「お父さんと日本に残ればよかった。母さんが一人で帰ればよかったんだよ。」と。(中略)

日本では大学に入るまではとても大変だけど、入学した途端遊ぶことしか考えなくなるそうです。私にはそんなにまでして大学に行く意味がないように思えました。(V・H)

#### (4) 適応とスポーツ・宗教教育のかかわり

新しい環境になじむための有効な手段の一つが、言葉を必要としないスポーツを他の子ども達と共に楽しむことである。ラ・ウニオン校は、敷地内にスポーツクラブを併設しており、日本における部活動のようなスポーツ活動を、放課後の学校で行なうことができる。ただし、このような施設をもっている学校は、限られた私立校であり、一般的には民間のスポーツ教室やスポーツクラブに所属しなければ、スポーツができる環境はない。つまり、スポーツをするためには、ある程度の経済的余裕が必要となる。また、事例ハにもみられるように、スポーツが親子で過ごす時間を提供する機能も果たしている。

[事例ハ]

息子はクラスも一緒の子たちとラ・ウニオン運動場でサッカーをやっていました。友達が息子の適応をかなり助けたと思います。今では代表選手になっています。毎日サッカーをしてたくさんの友達ができました。今では日本に帰りたいとはいいません。ペルーでの生活が気に入っています。両親がサッカーの練習や試合をみにいたりしています。(W・N)

宗教的慣行も、適応促進機能を果たしているようだ。ペルーにおいては、カトリック教が依然として社会生活上強い影響力をもちつづけており、帰国児童生徒の保護者らは子どもの道徳的教育をカトリックのそれに期待する場合が少なくない。カトリックの親がもっている価値観を共有することが、親子の相互理解に欠かせないと感じているのであろう。事例二のように、日本で欠けていたのは、こうしたカトリック教育を通じた道徳教育だった、という保護者もいた。

[事例二]

息子はプリメラ・コムニオン（初聖体拝受）を今年になって、小さい子ども達にまじって済ませました。そのために、二ヶ月間にわたって週一回のカテキスモ（教義講習）に通ったのです。最初は、神が何なのかも分からず、勉強と同じ一つの教科のように思っていたけど、親がモーゼのビデオをみせたり、いかに重要な真剣にとりくむべき心の問題なのかを話すことによって、徐々に宗教の意味が分かってもらいました。心の内側から湧き出てくる問題だと分かってもらいたかったけど、今は息子も理解しているようです。息子は宗教によって心が晴れ晴れとしたとっています。以前は、この点に無関心だった。何か欠けている感じがしたのは、これだったと思いました。（P・T）

(5) 社会生活上の習慣の違いなどに起因する諸問題

ペルーに帰国して保護者が心配する大きな問題の一つが、子どもの安全である。1980年代末から90年代初頭にかけては、特に日本人や日系人を標的とした誘拐事件やテロ事件があったことは日本でも知られている。その後、フジモリ政権下でのテロ対策が効を奏して、2000年現在では治安は著しく良くなっている。しかし、貧富の差が激しいペルー社会においては、盗難・強盗に対する心構えや対策が日常生活上、必要不可欠である。

日本で長期間過ごした子どもたちには決定的にこの心構えが欠けている。また、こうした被害にあった場合、それがペルーに対する激しい嫌悪感として心に深く刻み付けられることもある。

[事例ホ]

ペルーではモノを放っておいては危ないということが子どもには分かりません。「自転車をこんなところに置いておくと、持っていかれるよ」というと「名前と住所が書いてあるのにどうして?」と聞き返します。そして、「どうしてこんなあぶないところに私たちを連れてきたの?」と子どもは言います。（V・H）

日本では、友だちと近所で好きなだけ自転車を乗り回し、小学校高学年になったら一人で南医者に通うのも当たり前前の生活をしていた子どもたちが、ペルーに帰った途端、家の外に一步でるのにも保護者の監督・庇護のもとにすることが要求される。友達の家に行くのにも、保護者の送迎つきでなければ許してもらえない。

こうした事態は、子どもたちが思春期に入るとジェンダーによってくっきりと違いがでてくる。男子には成長するにつれて「自由」が許されるのに対して、女子は「大人」になったと考えられる年頃になっても、外出するときには、「誰と、いつ、どこで、何をして、何時までに帰るのか」といった情報を保護者に報告して「許可」を得なければならない。

日本では安全上の問題がペルーほど深刻ではないので、保護者もペルーでのような厳しい「管理」を行なわないようだ。特に、中学生の年頃以上の女子は、日本における「自由」をなつかしく思う気持ちが強い傾向がみられる。

[事例ヘ]

姪はペルーに帰りたくなかったといます。（保護者にとって）日本で驚いたことの一つは、女の子たちが夜でも昼でも一人で出歩くことです。ペルーでは安全のために一人では出かけさせません。友だちと映画に行くときには、映画館まで送り迎えをします。保護者としての責任があります。だから、姪は日本ではもっと自由に感じていたのです。友だちもいますし、日本語も日本

の生活もすべて姪は気に入っているのです。(M・A)

#### 4. ベルーにおける日本語保持と将来設計

##### (1) 日本語教育をとりまく状況—学校における日本語教育と日本語教室

日系校に子どもを通わせている保護者の多くは、日本語を忘れないでほしいから日系校に編入させたという理由を述べている。しかし、現在の日系校における日本語教育の現状では、日系校に通うだけで日本語を忘れないようにできるとは考えられない。

代表的日系校のラ・ユニオン校およびラ・ビクトリア校では、現在では週数時間の日本語授業があるだけだ。特にラ・ユニオン校は、大学進学のため、受験に必要な英語教育に力をいれる方針に転換している。戦前期の日系住民がつくった学校は、日本の文部省認定教科書を使った日本語による教育を行っており、当時の日系校に通った人々は現在でも大変流暢な日本語とスペイン語を話すことができる。しかし、時代の変化とともに、もはや、日本語や日本文化・歴史などの授業は、日系校としてのシンボリックな意味を保持するのに役立つ程度にすぎないのが現状である。<sup>(註2)</sup>

したがって、日本語能力を保持ないし伸ばすことを望む場合は、民間の日本語学校に通うことになる。リマの代表的な日本語学校は、日本ベルー文化会館内の日本語教室と「いちご会」である。いちご会の方が、よりレベルの高いクラスを開設しているが、授業料も高くなる。その分、きめこまやかな指導を行い、日本語能力試験一級合格者を多数だしている。

つまり、ベルーの生活に戻ってしまえば、かなり意識的に日本語能力を保持しようという意識がなければ、特に年少の子どもほど日本語を忘れる比率が高くなるといえる。二、三世の保護者は子どもより日本語能力が低いのが一般的だから、家庭内での日本語使用を続けることは難しい。

##### [事例ト]

89年には今ほど日本にラテンアメリカの人がいなかったから日本語の特別なクラスはありませんでした。一人で勉強しないといけなかった。だから、最初は大変だった。

でも今は逆に日本語を忘れるたら「もったいない」からということで、子どもに日本語能力試験一級を受験させたら二度目にして合格しました。

先生には私は家庭内で日本語を話さないので学校(=日系校)で忘れないように教育してほしいと頼みました。日本からきた子どもに対する日本語教育は、他の子たちとは別に図書館で本を読ませて要約させることです。学校での日本語教育では全然進度が遅いのです。今では、息子はもう日本語はできるから、英語の塾に通わせてほしいと言っています。(W・N)

##### [事例チ]

幸い私たちは日本語学校に通わせる経済力がありますが、経済的理由のために日本語の勉強を続けられなかったらとても「もったいない」と思います。一度獲得した言語能力を失わないようにしてくれる機関が必要だと思います。でも、勉強しなければ忘れます。娘がいい例です。四歳で帰国して誰も日本語をしゃべる相手がないからということで日本語をしゃべらなくなったら、完全に日本語ができなくなりました。(N・F)

##### (2) 何のための日本語か？

ところで、保護者達は何のために子ども達に日本語運用能力をもってほしいと考えているのだろうか。この点について、事例から分析するが、保護者の意識と子どもの意識は若干のずれ違いをみせている。保

護者の方は、子どもが将来ペルー内外で活躍するために外国語能力は重要な武器になると考えている。つまり、あくまでも道具的な意味が強調される。

他方、日本で日本語を自由に操っていた子どもにとっては、第一に、日本語は自らの出自やアイデンティティと切り離して考えることのできない心理的・精神的な拠り所となっていることが分かる。もちろん、日本における子どもの経験や日本語能力などによって、日本語に対する感じ方には差がある。日本で十分な日本語能力を獲得できなかった場合には、当然日本語への愛着はないし、むしろ拒絶反応を示すこともある。

いずれにせよ、使用言語を否定されることは、心に大きな傷をつけ、自尊心を損なわせる可能性が高いこと、およびその結果として学業上や社会生活上の適応を阻害する可能性が高いことは、もっと広く認識されなければならないだろう。

#### [事例リ]

(三人きょうだいの子も)上の二人の間では日本語で話します。学校のほかに、二人はいちご会で勉強しています。長男は日本語能力試験一級受験のために勉強しています。去年、二級を受験して合格しました。長男の夢は日本で勉強することです。子ども達は日本に帰ることを考えて日本語を勉強しているのです。一番下の娘は、「日本語を忘れてきたからいちご会で勉強したい」と言ってきました。「私は日本で生まれたのに、その言葉をしらないなんてことはおかしい」と言うのです。

夫(一世、十四歳からペルーで生活)は、日本にいたとき家庭内ではスペイン語を話して日本語を話すことを禁じました。逆に、ペルーでは家庭内で日本語を話して、スペイン語を使わないようにしています。(V・H)

#### [事例ヌ]

ペルーでよかったのは、日本語弁論大会で賞をもらったこと。彼の自尊心を高めたの。その後、日本語の勉強を文化会館からいちご会に変えた。会館では「たのしみ」として勉強していた。彼は日本で五年生の国語をやったのに、会館では三年生の国語を勉強していたから、「たのしみ」だったのね。でも、いちご会はもっと進度が速い。(N・F)

#### [事例ル]

娘に日本語をおぼえてもらいたい理由は、娘(現在十一歳)の将来のことを考えてのことです。ペルーの経済状況は最悪ですから、娘が将来国を出ることがあるかもしれません。親は子の将来のことを色々考えます。私の家族は、私ひとりを除いて、みんな日本にいます。(M・A)

### おわりに

ある母親は、滞日中と帰国後の経験をふりかえってみて、子どもたちがどんなことでも乗り越えることができるという自信をつけたことが、最大の収穫だったという。日本に着いたばかりの頃は、とても日本語なんて覚えられそうにもなかったし、日本からペルーに帰ったばかりの頃は、とてもスペイン語で勉強ができるようになるとは思えなかった。しかし、最初のうちにはとてもできそうにないようにみえたことも、努力で乗り越えたという自信が、これからの人生の糧になるという(R・O)。

しかし、すべての滞日経験者がこの母親のように遠観できているわけではない。次の事例は、異文化体験をどのように受け止めて生きていくのか、時間をかけて答えを探すしかないのだという覚悟を痛感させるケースである。

[事例ヲ]

日本であなたの成績は悪いけど、頭が悪いわけじゃない。ここは母国じゃないから、ここでは私はあなたの勉強の手伝いができない。あなたは頭が悪いからできないのじゃなくて、言葉やコンテキストの問題があるからなのだ、と言い聞かせました。でも、息子は信じませんでした。そして、帰国も嫌がっていました。

93年に父親と三ヶ月間ペルーに来させたのは、ペルーのイメージを良くするためでしたが、だめでした。小さい頃どろぼうを見て、トラウマになってしまったのです。ペルーは汚いところで、泥棒がいるところだと言っていました。息子はぼくをどうして地獄(=ペルー)に連れて行こうとするのか、と日本語で聞くので、こう答えました。「日本は確かに天国でしょう。勉強しなくていいし、安全だし、生活はなんでも便利。だけど、ペルーは地獄でなく煉獄(天国と地獄の間)なの。日本は今天国のようにだけど、後からは地獄になるのよ。やりたくない仕事を生活のためにしなくてはならなくなるの。煉獄にはいたくないだろうけど、勉強して専門職についたら、日本にだって帰れるし、好きなことをペルーでなくても日本ででもできる。でも、今はこうして過ごさないといけないの。」というふうに。だから、息子は今でも煉獄にいると思っているし、日本に永住することを考えている。

心理カウンセラーによると、彼の考え方が変わるには最低十年はかかるといいます。まだ、帰国して三年半です。日本に行ったペルー人も気持ちは同じで、私も日本に五年以上いましたがずっとペルーに帰りたかった。息子は日本で育った(小学一～五年の間)のだから、その「キモチ」は分かります。(N・F)

異文化間教育の重要性を最も実感しているのは、滞日経験と帰国後の経験を通じて苦闘を続けてきた子どもとその家族であろう。「教育」をつうじて、文化の枠組みを越えて人間同士が理解し合えることが求められている今日。彼らの経験を有効に活かしていくことが、われわれの課題であろう。

【注】

1) ペルーでは、スペイン語のほかに先住民言語であるケチュア語も公用語となっているが、本格的なバイリンガル教育を行いうるだけの財政的基盤も弱く、教育に携わる人材も不足しているのが現状である。また、アンデス山岳部を中心にしたペルーの人口の約半数を占める先住民が形成している社会・文化のなかで、近代的教育制度が十分に普及しているとはいえない。こうした事情に鑑み、国が掲げている成人教育の一環として15歳から40歳までの人々を対象とした識字教育制度がある【ペルー共和国の教育基本法:16-7頁】。ブラジルの場合とは異なり、こうした成人教育制度を利用して、ペルーの教育制度への編入を試みる日系人がいるということは、今回の調査では確認できなかった。

2) 戦前・戦後の日系住民のあいだでの教育をめぐる状況の変遷については、拙稿を参照されたい。

【引用文献】

江原裕美・田島久歳・Juan Kanashiro Tome訳「ペルー共和国の教育基本法」『帝京法学』第21巻第2号、2000年:1-45頁。

宮島喬『文化と不平等』有斐閣 1999年。

山脇千賀子「ペルーにおける日系住民と教育—歴史的経緯と現状—」『ラテンアメリカレポート』vol. 16, no.2, アジア経済研究所 1999年:22-29頁。



Juan Ansi3n, Alejandro Lazarte, Sylvia Matos, Jos3 Rodr3guez, Pablo Vega-Centeno, *Educaci3n: La mejor herencia*, PUCP, 1998.