

日本とペルーを往還する子どもたち ——ペルーでのインタビューをもとに

Niños en un entorno cultural a medio camino entre Japón y Perú: Estudio a partir de entrevistas realizadas en el país sudamericano

仲江千鶴
NAKAE Chizuru

Resumen

Este documento presenta una visión general de la historia de la educación japonesa en el Perú. Está basado en una serie de entrevistas realizadas en el país sudamericano a varios niños que habían regresado a su tierra después de vivir la escolarización en Japón.

Una parte de los descendientes de los japoneses que, hace 110 años, llegaron a Perú como inmigrantes contratados vive ahora en Japón como trabajadores temporales (dekasegi). En consecuencia, se percibe un aumento de niños que viven viajando entre ambos países en compañía de sus padres.

Estos niños tienen dificultades para aprender el español, puesto que generalmente viven situaciones en las que utilizan el japonés. Además, tienen una forma de pensar diferente de la de los padres porque se ven obligados a moverse entre ambas culturas. Son unos niños multiculturales que tienen ante sí múltiples opciones vitales.

1. はじめに

1990年に「出入国管理法及び難民認定法」（以下「入管法」）が改定され、就労目的の日系人や国際結婚が日本で増加した。これに伴い「家族滞在」の在留資格で日本の学校で学ぶ外国人児童・生徒が増えている。在留外国人数（法務省、2013年末現在）は206万6,445人に達し、国籍別では中国をはじめアジア諸国が上位を占めている。本稿が取り上げるペルーは上位から7番目の48,598人であり、これは南米諸国においてブラジルに次いで2番目に多い。

そもそも日本とペルー両国の間に緊密な関係が生まれたのは、1872（明治5）年に勃発した「マリア・ルス号事件」¹⁾に遡る。これは日本が国際裁判の当事者となった初めての事例であり、1873（明治6）年8月21日に日秘修好通商航海条約が締結され、ペルーはラテンアメリカで初めて日本と公式の外交関係を持つ国となった。その後も両国は外交関係を

築き、1899（明治32）年にはラテンアメリカ初の日本からの計画的な移住（契約移民）を受け入れた。ペルーと日本との繋がりに関しては、ペルー新報社²⁾が編纂した『在ペルー邦人75年の歩み——1899年～1974年』を始め、日系人の歴史を紐解く多くの記録が残っている。

一方1990（平成2）年には、日系2世のアルベルト・フジモリがペルー大統領に就任するが、当時のペルーは・政治的・経済的混乱により国家は疲弊しきっており、日系人が仕事を求めて来日する「デカセギ」ブームの始まりの時期でもあった。柳田（1999）が「日本人ペルー移住百周年」記念行事での講演において「日系人社会にとって日系移民100周年記念というよりも、出稼ぎを目的に日系ペルー人が大勢日本に向かうという日系人社会の中に非常に大きな変化が生まれている」と指摘したように、「デカセギ」は日系移民コミュニティを変えた（柳田編 1997）。これが本稿の取り上げる「日本とペルーを往還する子どもたち」を生み出す一因になっている。また、佐藤（2014）は「国際化の一つの流れはボーダレス化であり、ヒトの国際移動を促進させた」とし、「トランスナショナル化の進行も文化間をまたがる教育現象の日常化を促進させている」と指摘している。

本稿では、まずペルーと日本両国の結び付き（第2節）、及びペルーにおける日本語教育の歴史（第3節）と今日の状況（第4節）を概観する。なぜならばペルーの日系人教育および日本語教育の歴史が、今日のそれと密接に結びついていると思われるからである。その上で、日本で学校教育を一定期間受けた後に母国（ペルー）に帰国した子どもたちについて、言語環境の変化が生活にどのような影響を及ぼすのかを、これまで検討されてこなかった帰国後の子どもたちの事例を元に検討する（第5節）。

2. ペルーへの移住の歴史

2.1 入植から第二次世界大戦まで

日本からペルーへの計画的な移住は、1899（明治32）年、ペルー中央沿岸部の溪谷地帯のサトウキビ耕地や綿農園で農業に従事するために、横浜港から「佐倉丸」でペルーへ渡り、契約移民として入植した成人男性790名に始まる。海外移住資料館（2013）によると、「耕地での労働は厳しく、思うようにお金が貯まらない上に、マラリアやチフスなどの風土病で、第一回移民の成人男子790人のうち124人が1年以内に命を失うという過酷なもの」と報告されている。また、第一期移民の約半数が1年も待たずに亡くなったとする報告（堀江 2003）もあり、命を落とした移民の数については諸説がある。しかし、ペルーに渡った後、過酷な労働を強いられたことには変わりなく、多くの者が風土病などにより命を落としている。移民たちはこうした惨状にあっても努力を重ね、



図表1 泰平山慈恩寺開山証明書
筆者撮影

その後、1923（大正12）年に契約移民送り出しが終了するまで、83回の航海で18,727人の日本人がペルーに渡った（海外移住資料館 2013）。

第1回目の契約移民³⁾は成人男子だけであったが、1903（明治36）年第2回集団移民以降は、女性を含む家族移民が送り出される。彼ら／彼女らは、厳しい生活を余儀なくされつつも、徐々に家族としての形態を成していく。1906（明治39）年の第3回移民以降、契約期間も従来の4年から大幅に短縮され、契約満了後は、移住者たちは農村で農作業に従事する以外に、リマなどの都市部に進出して小売業や製造業を営む者も増えてきた。

1908（明治41）年には、カニエテ群サンタ・バルバラ耕地に南米最古の仏教寺院「泰平山慈恩寺」（以下「慈恩寺」）が建立される。勤勉な日本人は多大な努力のもと「たのもし（頼母子）」⁴⁾に代表されるような相互扶助にも支えられ、事業を拡張させていったが、「よびよせ家族」⁵⁾などによる排他的な繁栄に対して、1930年代にペルー人の反日感情が高まり、34年には「従業員8割法」⁶⁾が公布される。

1941（昭和16）年、日本が米国との戦争に突入すると、日秘両国は敵対関係となり、日本人は「敵性外国人」とみなされ、ペルー政府は日本人社会と企業の資金凍結を命じる。

1942年4月、ペルー政府は日本人移民（以下「在留邦人」）をアメリカの強制収容所へ移送し始める。収容者リストには、外交官、教師、商人、職人などが記載されており、ペルーにおける日本人社会は崩壊した。

2.2 第二次世界大戦後の移民社会の変化

1951（昭和26）年のサンフランシスコ講和条約の締結により、第二次世界大戦は終結し、日本とペルーの外交関係は復活する。1954（昭和29）年には大戦中に凍結された資金と財産を日本人へと返還する法律が設定され、1950年代から60年代にかけて日系コミュニティはその経済力を回復していく。在留邦人はもはや日本に帰ることを前提とするのではなく、ペルー社会で生きていくことを選択⁷⁾し、ペルー社会に溶け込んでいく。そして、1990（平成2）年には日系人から大統領が誕生するまでになったのだが、前述したように日系コミュニティは日本への「デカセギ」という新たな局面をほぼ同時に迎えることとなる。

3. 日本人学校の歴史

3.1 ペルー移住から日本人学校誕生への道

入植初期の在留邦人にとっての最重要課題は、よりよい将来のために子どもたちへ適切な教育を与えることであった。いつかは日本に帰ること（「衣錦之栄」）を念頭に、子どもたちに祖国の様々な価値観、習慣、言語を受け継いで欲しいという願いから、「日本の教育」を与えるために貧しいなかから捻出した浄財により学校を建設している。



図表2 サンタ・バルバラ小学校（1908年）

出典：ペルー日本人移住資料館

初めての入植から10年もたたない1908（明治41）年にはカニエテ郡サンタ・バルバラ耕地に南米大陸最初の日本人小学校が誕生する。前述した慈恩寺と隣接して建設され、以降ペルー各地に日本人学校が誕生していく。設立当初、教師はいなかったが、僧侶や大卒の学士が代用教員を務めた寺子屋式で授業を行ったという。

3.2 日本人学校最盛期

1920（大正9）年、リマ日本人学校（以下「リマ日校」）が開校する。当時すでに日本語を理解できない子ども達が大多数であり、それを解決するために日本人学校が求められた（山脇1999）との報告もあり、日本の文部省に教師の派遣を要請し、日本の選定教科書を取り寄せ、1932（昭和7）年には海外



図表3 生徒も増えたサンタ・バルバラ小学校（撮影年月日不明）

出典：ペルー日本人移住資料館

の日本人学校として認可されている。これは、日系2世に日本と同じ教育課程で教育を受けさせる目的であったと考えられるが、同時に将来ペルーで生活していくことも考慮され、基本的な教育方針も「日本精神を有する善良なるペルー市民の育成」というところに置かれており、「国民的基礎教育並ニ将来秘露ニ在テ活躍セントスル青年ニ必要ナル教育ヲ授クルノ機関」⁸⁾と定めている。

開校当初の生徒は24人であったが、最盛期には日本人、ペルー人合わせて70人の教師から構成された教育機関となり、1600人以上の生徒を擁している。そこでは日本語とスペイン語両方の言語で、両国の正課の初等教育を（当初6年間であったが後に7年制に延長）行っており（柳田2013）、日本語の授業では、国語、日本史、日本地理、自然科学、算数、

そして、日本精神を涵養する最も重要な科目である「修身」なども教えられていた。これほどの規模の日本人学校は、日系移住者が多かったブラジルにも存在しなかったといわれている。1940（昭和15）年にはペルー国内には累計50もの日本人学校があり、2,000人以上の生徒が教育を受けていた。

3.3 日本人学校閉鎖への動き

一方で前述した「従業員8割法」に続き、1938（昭和13）年には「教育8割法」が公布され、ペルーの私立学校において、教員、授業時間双方の8割をペルーのものとするのを義務付けられた。日本と同じ教育を目指していた日本人学校はその対応を迫られることとなる。

さらに第二次世界大戦の開戦により、日本人社会の全ての機関や学校が閉鎖され始める。リマ日校は「ヘスス・マリア学校」と改名し、ペルー人教師のみで学校機能を維持しようとしたが、1945年6月ペルーにあったその他6校の日本人学校と共にペルー政府に没収され、戦前の教育活動は終焉を迎えることとなる。

戦争で日秘両国が敵対関係になったことにより、ペルー国内での日本語使用は禁止され、在留邦人社会での日本語の扱いが180度変わる。以下、ペルー在住の日系3世女性Mさん（42歳）からの聞き取り内容を紹介する。Mさんの父（77才）と叔母（67才）は共にペルーで育っているが、彼女の父親と叔母は全く違う環境で過ごした経験を持つ。

日本語禁止の時代は、マンガとか日本の本はすべて焼かれたと聞いています。日本人学校もすべて閉鎖され、ペルー国籍にならないと暮らしていけませんでした。商売するのに、日本の名前を出すことはできず、日本名では銀行口座も開けませんでした。だから、日本人ということを隠すために、中国人の名字をもらったり、ペルー人の名字をもらったりしていました。

ペルーに残ることを決めた日本人は日本を捨ててペルー人になることを選びました。そのため、叔母は日本語は全くわからないし、日本料理も作れません。料理も重要だと思います。親がそのような時代を過ごした子どもは、顔は日系人だけどペルー人になっています。私達姉妹は日本語を話しますが、従姉妹達は日本語を全く話せません。私の父と叔母を見るとやはり違います。

父と叔母は10歳違うので、叔母はその時代のことを覚えていないといいますが、父はずっと日本語で暮らしてきたので、「日本語の本が読めないのがずっと辛かったし、日本語を話せないというのもとても辛かった。」と言っています。日本語の本を持っていると捕まってしまったので、祖父が父の本を全部焼いてしまいました。父はそのことをとてもよく覚えていて「とても悲しかった」と語っています。

その時代に親が家で日本語を話すと、子どもは外でも日本語を使ってしまうので、親も家庭で日本語を使わないようにしたそうです。家のそとで子どもが「お母さん」なんていうと、いじめの対象になるので、日本語を全て葬ってしまい、家族間でも日本語を話さなくなってしまうと聞いています。

(2013年3月23日、ペルー共和国リマ市内にて、筆者による聞き取り)

3.4 子どもに対する教育観の変化

在留邦人にとっての子どもへの教育は、将来「日本に帰る」ことを念頭にしていたため、戦前は多くの親は我が子に対し「日本での教育」を望み、ペルーでの日本人学校での教育を終えると、子どもたちと一緒に帰国するか、子どもたちを日本へ送っていた。尾方(2011)も小学校4年生の時に、日本の親戚を頼って日本の小学校に編入したと回想している。

しかし日本の敗戦によりペルーで生活していくことを選択した日本人は、その希望もかなわず、子どもたちにペルーで教育を受けさせることになる。親たちは子どもがペルーで高い学歴をつけることにより社会的に上昇することを期待した。たとえば太田(2004)は、2世以降の世代の日系男性の60%近くが大学や専門学校以上の学歴を持っており、ペルー全体での比率は20%程度であるのに比べ、日系人の進学率は極めて高いと指摘する。

3.5 新しい日本語教育への歩み

日本人学校に対する制限は終戦後も続き、戦時中に没収した土地が日系人に返還されるのは、17年後の1962(昭和37)年であった。それ以降、返還された土地に日系人学校を設立していくが、校舎を建てる資金が不足したため在留邦人からの寄付を募った日系人学校もある。現在でも各学校の教室には当時寄付をした団体・個人の名前を記したプレートが掲げられている。



図表4 寄付者の顕彰銘板
筆者撮影

このように日系人のための学校として設立された学校ではあるが、山脇(1999)も指摘するように、日本語取得と日本精神の獲得を目標とするものではなく、日本語を外国語の一つとして教えるという新しい形での日本語教育がペルーで始まっていく。

4. ペルーにおける日本語教育事情

4.1 日本語教育機関

ペルー日系人協会日本語普及部資料によると、2012年現在、ペルーにおいて日本語教育を受けることのできる教育機関はリマ市内に9校、地方に9校の計18校ある。リマ市内に私立学校として、日本語を教科として取り入れている4校（ラ・ユニオン校、ラ・ビクトリア校、ヒデヨノグチ校、ホセ・ガルベス校）とそれ以外に、教育機関として、サンタ・ベアトリス幼稚園、ペルー日系人協会、いちご文化協会、ラ・ユニオン協会、ペルー沖縄県人会がある。サンタ・ベアトリス幼稚園以外は、放課後や休日に日本語教室を開催しており、子どもたちは学校生活を送りながら、日本語教室に通って日本語を学習するスタイルをとっている。地方にはトルヒヨ大学語学センター、ウカヤリ日系人協会、クスコ語学クラブ、トゥイネン・スター、がんばろうグループ、宇都宮日本語教室、クスコ日系人協会、ワンカヨ日系人協会、ワンカヨ日系学校がある。

また同資料によると、日本語教師の数は2012年現在88名で、その内訳は日本語母語話者が15名、日系人56名、非日系人17名である。国際交流基金（ジャパンファンデーション）は「きちんと組織され、教師数・学習者数共に十分と言える機関は首都リマに集中しており、地方は体制が脆弱である」⁹⁾と分析している。

図表5 日本語教師数（2012年）

日本語教育機関	リマ市内	地方	計(人)
日系人	47	9	56
日本人	14	1	15
ペルー人他	6	11	17
教師数合計	67	21	88

4.2 日本語学習者

ペルー日系人協会日本語普及部資料によると、ペルーにおいて日本語を学習している学習者数は、2010年現在リマ市内では6,216名、地方では413名となっている。日系人と非日系人の比率では、日系人1,988名、非日系人が4,641名と日系人が学習者の3分の1以下になっており、日本語教育は親から受け継いだ言語である継承語教育というより、外国語としての日本語教育へと移行している。なお、147人が日本帰りとして計上されている。

非日系人が日本語を学習する理由として、従来日本への留学や日系企業への就職を挙げた人が多かったが、最近は日本のアニメ文化への興味が多くなったのが特徴である。日本のアニメはペルーでも人気があり、多くの作品がスペイン語に翻訳され販売されている。

日本語を学習している若者に日本語を学習し始めた動機を尋ねた時も、「日本のアニメが大好きで、日本語でアニメをもっと楽しみたいので学習している」と答える人が多かった。国際交流基金による「海外日本語教育機関調査(2012年度)」¹⁰⁾においても、日本のポップ・カルチャーへの関心や、将

図表6 日本語学習者数（2010年）

日本語教育機関	リマ市内	地方	計(人)
日系人	1,956	32	1,988
ペルー人	4,260	381	4,641
日本帰り	147	0	147
学習者数合計	6,216	413	6,629

来の就職などの経済的・実利的な理由から、大学生を中心に日本語学習者が増えているとの調査結果がでている。

また集計で「日本帰り」と計上されている学習者は、教師への聞き取り及び訪問調査の結果、そのほとんどが小学校低学年で日本からペルーに帰国した児童であった。学習している子ども及び保護者数人に日本語を学習する目的について質問したところ、「日本語を忘れないため」という答えが返ってきた。これは、言語形成が確立する時期以前の年齢で文化間を移動したため、子どもにとって日本語が完全に定着していないことを表す一つの例と考えられる。

5. インタビューデータの分析

本節では、日本で学校教育を受けペルーに帰国した学生及び社会人（N=13）を対象に行ったインタビュー調査データを用いて、言語環境の変化が生活にどのような影響を及ぼすのかを、子どもたちが抱える課題を中心に分析する。インタビュー実施日は2013年3月14日～4月1日、場所はペルー共和国リマ市内である。面接は半構造化面接法を用い、内容は全てICレコーダにて録音し、その後文字化した。内容は、日本及びペルー帰国後の学校生活、両国に対する認識、将来の夢について等である。なおインタビュー時点で成人に達している対象者もいたが、表記は「子ども」に統一し、発話内容は子どもの発話をそのまま文字化して使用している。

5.1 調査結果報告

5.1.1 帰国理由

図表7 <質問：ペルーへの帰国理由>

年齢	性別	日本滞在回数 期間	帰国 年齢	コメント
17	女	1回 12年間 0～12歳	12	おばあちゃんが病気になって、それで、親が介護しなくてはいけなくて。
17	女	2回 6年間 2～4,12～16歳	16	お父さんが20年以上日本にいて、自分の故郷に帰りたいから、みんなで家族全員で帰ってきた。
16	男	3回 9年間 2～5,7～11、 12～14歳	14	日本が不景気になって、ちょっと危ないから帰ろうと親が決めました。
22	男	1回 16年間 3～19歳	19	親は日本で稼いで、ペルーですごいやる気になっていたんですね。ペルーで会社やって稼いでいます。
26	男	2回 19年間 2～6,9～24歳	24	ちょうどお母さんがうつ病に近い病気になって、ペルーに戻ることになりました。

親にとって日本は「デカセギ」の地であり、最終的な生活の基盤はペルーに置いている。帰国理由として親の介護や家族の療育など不可避な面もあるが、日本滞在が長引くにつれ、望郷の念に駆られて帰国したと捉えられるコメントもある。また日本で稼いだ貯金を基に「故郷に錦を飾る」というような、ペルーに移住した当時の日本人移民と同じ思いを持ち、ペルーでより良い生活を新たに始めるために日本で生活を送っていたことが伺える。

5.1.2 子どもたちの故郷への認識

図表8 <質問：ペルーへ帰国をすることを聞いたときどう思ったか>

年齢	性別	日本滞在回数 期間	帰国 年齢	コメント
16	男	3回 9年間 2～5、7～11、 12～14歳	14	最初は意味が良くわからなくて、なんで今なのかと思いました。中学3年生は修学旅行があるんです。それを一番楽しみにしていたのに、それもいけなくなるし、なにがなんだかわからなくて冗談かなと思っていました。友達と別れるのが本当に悲しかったです。
16	女	1回 9年間 0～9歳	9	やっぱりここに来るとかぜんぜん頭になかった。うちはバカシオネス（休暇）だけだと思って、ペルーに来て学校に行くとかそういうのは思いつかなかった。
17	女	1回 12年間 0～12歳	12	最初は本当にいやでしたね。これは今の自分を変えるチャンスかなとそんな感じに思って、なんとかなんとか前向きに來れた感じです。
17	女	2回 13年間 0～5、8～16歳	16	いやでした。でも仕方ないというか、親にそこまで言われるなら期待に応えたいというか、だからきました。
22	男	1回 16年間 3～19歳	19	ペルーに帰ってきたくなかった。ほんとに、帰ってきてすぐは僕は暗かったですよ。（中略）鬱みたいになって。
26	男	2回 19年間 2～6、9～24歳	24	全然想像していなかった。遊びには来ていたけど、こっちに住むことは。

前述の大人たちの思いとは対照的に、子どもにとってのペルーは、母国へ帰国するという感情とはつながっていない。インタビューした子どもたちは、口を揃えて「ペルーに帰ってきた」というより、「（また）日本に帰る（帰りたい）」「（いつか）日本に戻る（戻りたい）」と日本を起点に話しをしていた。上記結果は、子どもたちのアイデンティティの表れとも考えられる。

今回の調査対象者はペルーと日本を往還した子どもたちであり、日本で定住化した家庭とは違い、親は常に（あるいは将来的に）ペルーへの帰国を念頭に日本での生活を送っていたであろうが、子どもたちはペルーへの帰国は全く想像つかなかったことが見えてくる。実際に、本人の希望で帰国したケースは1件<後述 T 君>のみであった。

帰国した子どもたちの中には、日本での経験や受けた教育の結果、ペルー人としてのアイデンティティをもてなくなったケースがあるとする研究もある。山脇（1999）はペルー

に帰国する子どもたちと「キライ二世」とよばれた人々との間に共通の問題点があったと分析している。

また子どもたちの言語とアイデンティティに関して中島（2011）は、子どもは自分の親から継承したことばを捨てて、学校で仲間が使うことばを自分の「強いことば」とし、仲間に受け入れてもらうために必死になって仲間の言葉を学び、現地文化を受容すると同時に、母文化を捨てて現地文化のモノカルチュラルになっていくと指摘する。このことは、次の質問への回答にもつながってくる。

5.1.3 スペイン語力の不足

図表9 〈質問：学校の授業が理解できたか〉

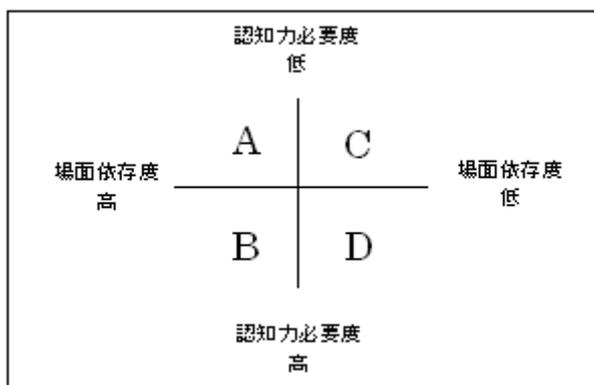
年齢	性別	日本滞在回数期間	帰国年齢	コメント
16	女	1回 9年間 0～9歳	9	学校に初めてきたときスペイン語が全然わからなくて、生徒とかいっぱい聞いてきたけど何も答えられなかった。
17	女	1回 12年間 0～12歳	12	日常会話はできたけど、読み書きは全然できなくてすごく大変でした。
15	男	2回 6年間 0～1、5～14歳	14	ペルーに来たときはスペイン語が全然わからなくて、本当に難しかった。勉強とか大変で、テスト難しいし泣いていたよ。
16	男	3回 9年間 2～5、7～11、12～14歳	14	学校に来たときはスペイン語全然わからなかったの、3年生を2回続けてしました。テストも最初はわからないのでほとんど0点でした。

上記結果は、「生活言語能力」と「学習言語能力」の違いを顕著に表している。子どもたちは「日本在住時でも家族とはスペイン語で会話していたので、スペイン語はわかると思っていた」と答えている。

「学習言語能力」について、カミンズら（Cummins & Swain 1986=カミンズ／中島 2011）は BICS／CALP という概念が二項対立であるために誤解を生みやすいということで、1980年頃から言語活動を「認知力必要度」と「場面依存度」という二つの軸で分析する4象限モデル（図表 10）を提示している。

縦軸はどのぐらい認知力を必要とするか、横軸はどのぐらい場面の支援（ジェスチャーや、顔の表情や、指指しや動作など）があるか、つまり場面にどのぐらい依存できるかということである。領域 A はサバイバルレベルの会話力とし、指でさすだけで物を買うというような状況、領域 B は実験を中心にした理科の授業など、領域 C は教師の板書をノートに写すなどを例に挙げている。

そして、領域 A のサバイバルレベルの対話力は 1~2 年で習得可能であるが、領域 D は教科に関わる学習活動がほとんどこの領域に属するとし、習得には母語で学校経験のある 8 歳以降に入国した場合は 5~7 年、現地生まれも含めて 8 歳以前に入国した場合は、7~10 年の年月が必要だと述べている。



図表 10 認知力必要度と場面依存度で分析した
言語活動の 4 領域
(Cummins & Swain 1986)

カミンズらの研究は、第二言語習得についての分析であるが、同様に文化間を移動する子どもにとって、第一言語（この場合はスペイン語）で教育を受けていないか、受けていても低学年で移動し、家庭内でのみ使用されている場合は、子どものスペイン語能力は領域 A から B レベルで止まっていると考えられる。

実際、インタビューした子どものうち、帰国当初から全く学校の勉強に困らなかったと答えた生徒は T 君 1 人のみであった。T 君（15 歳・日本滞在期間 1 回 5 年間：10~15 歳）は日本在住時、ほとんど日本語を使用せず家庭内でもスペイン語中心の生活で、インターネットなどで常にペルーの情報を収集していたと答えた。

実際、インタビューした子どものうち、帰国当初から全く学校の勉強に困らなかったと答えた生徒は T 君 1 人のみであった。T 君（15 歳・日本滞在期間 1 回 5 年間：10~15 歳）は日本在住時、ほとんど日本語を使用せず家庭内でもスペイン語中心の生活で、インターネットなどで常にペルーの情報を収集していたと答えた。

5.1.4 言語を学ぶ動機

図表 11 <質問：スペイン語を学習した（している）理由は何か>

年齢	性別	日本滞在回数期間	帰国年齢	コメント
17	女	1回 12年間 0~12歳	12	読み書きがぜんぜんできなくてすごく大変でしたが、まわりとどうにかして手伝ってもらって勉強しました。
17	女	2回 13年間 0~5、8~16歳	16	毎日月曜日から金曜日、4時から6時まで先生に勉強を教えてくださいに行っています。お母さんが勉強に遅れないように行ったほうがいいよと言われて、勉強しています。
16	男	3回 9年間 2~5、7~11、 12~14歳	14	友達がおもしろいので、友達が何を言っているのかわかりたいとその気持ちで勉強した思いがあります。
22	男	1回 16年間 3~19歳	19	帰国直後、小学生レベルから勉強させられてすごいいやでしたが、大学に入るためには仕方ないかなと思って勉強しました。

子どもたちは、日本在住時は分かると思っていたスペイン語が、ペルーに帰国後学校生活を送る中で通じないことを実感し、改めてスペイン語学習の必要性を認識している。彼

らにとってのスペイン語は、日本で日本語を使用して学校教育を受けたことにより、第一言語というより第二言語としての位置づけになってしまった。

第二言語学習での動機づけは様々な要因が絡んでおり、先行研究においても「道具的動機づけ (instrumental motivation)」と「統合的動機づけ (integrative motivation)」と用語を使って分け、前者は目標言語を取得することで利益を得ることを目的とし、後者は目標言語話者との交流やその文化や言葉を理解することを目的とするとしている (Gardner & Lambert 1972)。そして双方が第二言語学習の成功に関連することがわかるとされている。しかし、学習環境次第では目標言語と目標コミュニティに向けられた態度がどちらの動機づけなのかを決めにくいとの指摘もある。

また動機の種類に関し「内発的動機づけ (intrinsic motivation)」と「外発的動機づけ (extrinsic motivation)」に分け、前者を自分の意志と感情で行動を起こすこと、後者を外部の刺激により行動を起こすことと分ける場合もある。

動機づけに関して、プロセス重視のモデルを発展させ「選択的動機づけ (choice motivation)」、「実行動機づけ (executive motivation)」、「動機づけを高める追観 (motivation retrospection)」と3段階に分ける研究もある (Dörnyei 2001)。

しかし、ライトバウンら (Lightbown & Spada 2012=2014) が「L2 (第二外国語) 学習での動機づけ (motivation) は複雑な現象で、学習者のコミュニケーションの必要性和 L2 コミュニティに対する態度のふたつの要因で定義される」としているように、態度と動機づけがどのような要因で関係しているかを決定することは容易ではない。

実際、L君 (15歳・日本滞在期間1回14年間:0~14歳) は、「ペルーに来て勉強頑張ろうと思っていたけど、言葉がわからないし語学ってそう簡単に覚えられるもんじゃない」と、スペイン語を学ぶことに対する意欲を失っており、彼自身がスペイン語学習の動機を見いだせないでいた。川上 (2014) も「複数言語に触れることによって不安や葛藤や、アイデンティティ・クライシスを感じる子どももいるだろう。そのため複数の言語学習に向き合えないケースもあるだろう」と指摘している。

いずれいづれにせよ、子どもたちにとって内発的であれ外発的であれ、スペイン語を学習するために様々な動機が存在していることがわかる。

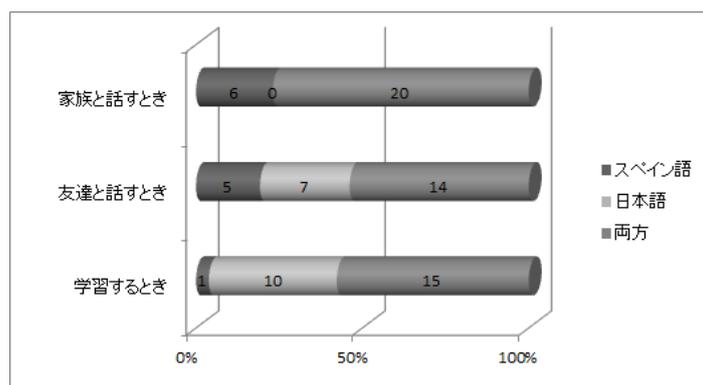
5.1.5 言語環境の変化と使用言語の関係

図表 12 〈質問：スペイン語と日本語とどちらの言語で学習するか〉

年齢	性別	日本滞在回数 期間	帰国 年齢	コメント
17	女	1回 12年間 0～12歳	12	日本語の勉強というほどしていないんですけど、今でも日本語の方が。
17	女	2回 13年間 0～14歳	16	スペイン語は読めるんですけど、書くのはちょっと。日本語の勉強は問題ありません。スペイン語と日本語なら日本語です。
16	男	3回 9年間 2～5、7～11、 12～14歳	14	僕にとっては日本語ですね。スペイン語は普通に生活するときしか使えない。特別な言葉はあんまり使っていませんね。
26	男	2回 19年間 2～6、9～24歳	24	スペイン語は読もうと思えば読めるけど、あんまり自分から好んで読もうとは思わない。今でもインターネットは日本語で見てる。

言語環境は全てスペイン語に変わり、日本語に接する機会は非常に限られているが、子どもたちは場面に応じて使用言語を変えている¹¹⁾ (図表 13)。学習と言語の関係を調査するために、学習する際どちらの言語を使用するか質問では、「スペイン語のみ」と答えた子どもは 1 人に過ぎず、スペイン語と日本語の両言語を使用している子どもを加えるとほとんどの子どもたちが学習する時に日本語を使用していた。同時に友達との会話、家族との会話での使用言語についての質問では、家族と話するとき「日本語のみ」は皆無で、スペイン語の方の比率が高かった。しかし、兄弟間に限ると日本語を使用する比率が高く、同様に日本から帰国した友達と話するときも日本語が使用される頻度が高かった。

川上 (2006) は、「移動する子どもたち」という概念で言語間の移動として、家庭でも両親とは母語を、きょうだいとは日本語など、使用する言語が移動していることを指摘している。子どもにとっての日本語は、兄弟、友達との会話や学習のために使用されていた。



図表 13 使用言語について

(N=26、単位：人)

5.1.5 夢を実現する場所

図表 14 〈質問：将来夢を実現する場所はどこか〉

年齢	性別	日本滞在回数 期間	帰国 年齢	コメント
17	女	1回 12年間 0～12歳	12	ペルーで心理学を勉強して、そういう日本から来て、お先真っ暗みたいな人たちを元気づけたい。
17	女	2回 13年間 0～5、8～16 歳	16	夢を実現する場所はペルーです。日本とペルーとどちらの国でも勉強したことが自分にとって良かったか、まだよくわからないけど、それをいい方にしたいです。
22	男	1回 16年間 3～19歳	19	ペルーで日本語教師になって、ぼくみたいな子どもとたくさん話したいです。

ペルーに帰国直後、ペルーで生活することは不本意だったと述べていた子どもたちであるが、ペルーで生活をしているうちに考えが次第に変わってきている場合もある。

帰国当初は本当にいやだったが、なんとかなんとか前向きに來れた感じだったと答えた N さんは、自分が体験したからこそこれからペルーで生活する子どもたちの力になれると思うと話していた。いやだったけど、親にそこまで言われたら仕方ないと言い聞かせていた M さんも、日本での経験を良いこととして捉えようとしている。帰国当初は鬱みたいになっていたと答えた Y 君もペルーで日本語教師の資格を取るための講座¹²⁾を受講していた。

しかし、彼らの親が将来生活をする場所としてペルーを選択したのに対し、再度日本へ行く（帰る）ことを希望している子どもたちもいる。

図表 15 〈質問：将来夢を実現する場所はどこか〉

年齢	性別	日本滞在回数 期間	帰国 年齢	コメント
16	女	1回 9年間 0～9歳	9	夢は日本に行きたいです。ペルーに来て1ヶ月か2ヶ月で日本に帰ると思ったんですけどここに来て5年間も経ってしまって、日本を忘れられなくて日本に帰りたいです。
17	女	2回 6年間 2～4、12～16歳	16	私ももうすぐ卒業するから、今何になりたいかわからないから、もうちょっとお金を稼いで日本に帰りたいと思っている。
14	男	2回 7年間 0歳、6～13歳	13	日本に戻りたい。あっちの方がもっと好きだった。あっちの方になれちゃって、日本に戻りたいという気持ちがもっとある。
16	男	3回 9年間 2～5、7～11、 12～14歳	14	夢を実現する場所は日本です。勉強してまた日本に戻りたいですね。日本も景気悪いというけど、スペイン語が話せるようになったので、それで日本でできると思うんですよね。

上記結果から、親に連れられて帰国した子どもたちであるが、ペルーは一時的な場所として捉え日本へ戻ることを望んでいる子どもたちも多いことがわかる。拝野（2010）のブラジル人学校就学者のキャリア選択に関する事例分析でも、両親に連れられて来日し、そ

の後一度はブラジルに帰国したものの、また大学進学時にあらためて日本へ再来日している学生や、仕事の関係でブラジル以外の国へ渡航している例など、越境を繰り返す子どもたちの例が挙げられている。

子どもたちは、日本で就学経験をしたことにより、ペルー及び日本に対する思いが親とは違っていることが見えてくる。子どもにとっては生活の基盤をペルーと日本どちらに置くのか、揺れ動いているとも考えられる。額賀（2014）も「マイノリティの子どもたちは出身国に根差すエスニック文化と受入れ社会の間を日々往来して複数の居場所を持つことが示唆されてきた」と指摘している。

6. 考察及び今後の研究課題

今回の研究は、ペルーにおける日本語教育の歴史を概観したうえで、日本とペルーを往還する子どもたちに対し、ペルーに帰国後日本での生活がどのような影響を与えているか検証することを目的として行った。

1899（明治32）年、第一回契約移民が開始されるが、日本人は慣れない気候風土や過酷な労働により厳しい生活を余儀なくさせられたにも拘わらず、入植から10年もたたない1908（明治41）年には南米大陸最初の日本人学校を誕生させている。その後ペルー各地に累計50もの日本人学校が設立し2,000人以上の子どもたちが教育を受けていることに、日本人の教育に対する意識の高さがうかがい知れる。リマ日校が開校した当時、在留邦人の大多数の子どもたちが「日本語が十分に理解できない」状況で、当校で日本語とスペイン語の両言語で授業が行われていたということは、現在問題となっている文化間を移動する子どもたちのバイリンガル教育がすでに実践されていたことであり、今後さらに精査する必要があるだろう。また、第二次世界大戦により、日本がペルーの敵国となったため日本語使用が禁止されたことによる日本語継承の断絶がいかなる影響を及ぼしたのかについては、当時を知る人々からの聞き取りをさらに進める必要がある。これは早急に取り組むべき課題であろう。

入管法の改定に伴い「親に移動させられる（させられた）」子どもたちは、母国ペルーに対して親とは違う認識を持っていた。「ペルーへ戻った」という意識より、「日本からペルーへ行った」として日本を起点としてペルーを見ており、ほとんどの子どもがペルーへの帰国を否定的に捉えていた。

それは、同時に子どもの言語環境にも大きく影響を与えている。日本在住時、家庭内でスペイン語を使用していたにも拘わらず、ペルーに帰国後は多くの子どもがスペイン語で苦勞していた。日本在住時、彼らにとってのスペイン語は、家庭内のみで使われる言語であり、帰国した場合必要不可欠な言語になるという意識はほとんど持ち合わせていなかったと思われる。特に、親を始めとする周りにいる大人たちが、日常会話ができることと、

認知的思考力を伴う表現ができることは異なるという認識が不足していることも一因である。

一方、日本在住時から意図的にスペイン語で情報収集し「スペイン語はやりたくなかったけど、親がスペイン語の通信教育¹³⁾を取り寄せて、役に立つから勉強しなさいとさせられていた」と答えた子どもは、帰国後スペイン語の習得がスムーズに行われており、日本在住時からスペイン語に対する認識の違いが帰国後子どものスペイン語学習に対し大きな影響を与えることがわかる。

ライトバウンら (Lightbown & Spada 2012=2014) が「コミュニティでの社会的要因(社会の力学や言語間の力関係など)も、動機づけ、態度、ひいては言語学習に成功するかどうかに影響する」と指摘しているように、日本在住時から日本語とスペイン語の力関係を十分意識して、スペイン語の学習にも積極的に取り組んでいく必要がある。

また、子どもたちは居住地の言語環境が日本語からスペイン語に代わっても、場面に応じて日本語を使い続けていた。子どもたちにとっては、日本語が兄弟や友達との会話や学習に重要なツールとなっており、使用言語をすぐにはスペイン語に転じることができないことが見えてくる。

文化間を往還することにより、使用言語はもとより、アイデンティティにも大きな影響を及ぼしている。夢を実現する場所として「日本がだめならペルーがある。ペルーがだめなら日本がある」と、両国を積極的に選択するというよりは、消去法で選択する(逃げ道として捉える)考え方が見え隠れしていた。しかし、同時に奈倉(2009)が「トランスナショナリズムにおいては、長期間に渡って頻繁に往復運動を繰り返すことが、かつての移民との相違点である」と指摘するように、日本とペルーの両国を選択肢として捉えうる子どもたち、日本での生活しか発想できない日本人の子どもたちに比べ、日本語もスペイン語も使えるトランスナショナルな子どもたちであると捉えることもできる。佐藤(2014)も「ボーダレス化、グローバル化の進行により、個人がアイデンティティを形成する枠組み自体が大きく揺れており、しかも主体的な選択が可能になっているように思われる」と指摘しており、日本とペルーを往還する子どもたちも全ての可能性を持った複数の選択肢を得ているとも考えられる。

文化間移動を余儀なくさせられたことによる葛藤を経験したからこそ、あとに続く子どもたちの味方になりたいと、両国での生活を経験したことによる自分の姿を見つめている子どもがいたことは、今後より増えるであろう文化間を往還する子どもたちの1つのアイデンティティの形となっていくものと思われる。

今回の調査は限られた日数の中で実施され、母集団もそれほど大きくなかった。複数言語下に生活する子どもたちの言語環境の問題については、さらに長期的に研究を蓄積していく必要があるだろう。

最後に今回の調査で出会った子どもの言葉を記す。

懐かしいと思える国があるのは素晴らしいことだって。僕は日本に16年住みました。まだペルーは2年なので比べるのは止めようかなと思います。16年と2年比べたら、16年が勝つでしょう。だから、こっちで16年経つまで比べるのは止めようかなと思ってます。どっちがいいかなんて言えないでしょう。だから、今すごく楽しいです。

注

- 1) 横浜港に停泊中のマリア・ルス号（ペルー船籍）内の清国人苦力を奴隷であるとして日本政府が解放した事件
- 2) 1950年創刊、在ペルー日系人社会において欠かせない情報源であり、日本語とスペイン語両言語で表記されている。
- 3) 契約期間4年間で、ペルー沿岸地域のサトウキビ大農園で農業への従事を目的とする
- 4) 当時ペルー政府からの資金援助が困難であったため、日本人同士で商売ができるよう設けられた相互資金援助制度。
- 5) 柳田利夫は、「日本人ペルー移住百周年」記念講演のなかで、在留邦人を「契約移民」と「呼び寄せ移民」に分け、日系社会の上昇は契約移民の上昇というより呼び寄せ移民が増えていったことに起因すると述べている。
- 6) 商店や企業、学校において、従業員のうち8割はペルー人でなければならないことを義務付けする法律
- 7) 「ペルー社会への同化」と表現される
- 8) 外務省外交史料館、「里馬日本人学校ニ関スル調査（大正10年12月末現在）」外務省記録3-10-2-10-18「在外学校調査ノ件」第3巻
- 9) 国際交流基金は、2011年8月現在、大小含めて20以上の日本語教育機関、日本語コース、私塾等があると分析している
- 10) <http://www.jpfi.go.jp/j/japanese/survey/result/survey12.html>（2014.12.10閲覧）
- 11) アンケート調査はペルーにてインタビューに先駆けて実施したものであり、対象者全員が日本で学校教育を受けている（N=26：小学生20人、中学生6人）。
- 12) ペルー日系人協会日本語普及部主催日本語教師養成1年コース
- 13) 日本在住の小・中学生を対象にした通信教育プログラム（PEAD UNIDOS）で、このプログラムを終了すると本国の学校において学習を終えたのと同じペルー国文部省の終了証書を得ることができる。

文献

- Cummins, J. and Swain, M. 1986. *Bilingualism in Education: Aspects of Theory, Research and Practice*. London: Longman. (=カミンズ, ジム, /中島和子, 『言語マイノリティを支える教育』慶応義塾大学出版.)
- Dörnyei, Z., 2001. *Motivational Strategies in the Language Classroom*. Cambridge University Press.
- Gardner, R.C. and W.E. Lambert., 1972. *Attitudes and Motivation in Second Language Learning*. Rowley, MA, Newbury House.
- Lightbown, P.M. and N. Spada. 2012. *How Languages are Learned (Fourth edition)*. Oxford University Press. (=ライトバウン, パッツイ・M./ニーナ・スパダ著, 白井恭弘訳, 2014, 『言語はどのように学ばれるか——外国語学習・教育に生かす第二言語習得論』岩波書店.)
- 太田宏人, 2004 (~2005), 「日本とペルーの移住小史——「日系ペルー人」から「ペルー系日本人」へ (Los japoneses en Peru/los peruanos en Japon)」『Convenio Kyodai』2004~2005年の連載記事。
http://sky.geocities.jp/tontokamata/japoneses_peruanos.html (2014. 12.10 閲覧)
- 尾方健輔, 2011, 「日系人協会がペルーと日本の架け橋」『JITCO JOURNAL』19(102), 財団法人国際研修協力機構, <http://www.jitco.or.jp/>
- 海外移住資料館, 2013, 『海外移住資料館だより』28.
- 外務省外交史料館, 「里馬日本人学校ニ関スル調査 (大正10年12月末現在)」外務省記録 3-10-2-10-18 「在外学校調査ノ件」第3巻.
- カミンズ, ジム, /中島和子, 『言語マイノリティを支える教育』慶応義塾大学出版.
- 川上郁雄, 2006, 『移動する子どもたちと日本語教育』明石書店.
- , 2014, 「ことばとアイデンティティ——複数言語環境で成長する子どもたちの生を考える」宮崎幸恵編, 『日本に住む多文化の子どもと教育——ことばと文化のはざままで生きる』上智大学出版.
- 国際交流基金, 2013, 「海外日本語教育機関調査 (2012年度)」(海外での日本語学習者数速報値発表) <http://www.jpf.go.jp/j/japanese/survey/result/survey12.html> (2014.12.10 閲覧)
- 佐藤郡衛, 2014, 『異文化間教育——文化間移動と子どもの教育』明石書店.
- 中島和子, 2011, 「カミンズ教育理論と日本の年少者言語教育」ジム・カミンズ/中島和子, 『言語マイノリティを支える教育』慶応義塾大学出版.
- 奈倉京子, 2009, 「トランスナショナルリズムとの対話——日中間を生きる家族の事例から」

『日中社会学研究』17.

額賀美佐子, 2014, 「越境する若者と複数の『居場所』」『異文化間教育』40.

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.

ペルー日系人協会日本語普及部資料 (2013年3月, ペルーのリマ市にて入手)

堀江剛史, 2003, 「ペルー 南米初の日本人入植地=あゝカニエテ耕地(上)(中)(下)」『ニッケイ新聞』2003.4.9,10,11 連載記事.

<http://www.nikkeishimbun.com.br/2003/030411-72colonia.html>

柳田利夫, 1999, 「現代ペルーと日系人社会」(「日本人ペルー移住百周年」記念行事講演抄録, 1999年11月6日, 天理にて開催)

http://tenri_u.ac.jp/tngai/americas/files/.../32/No32.lecture.yanagida.html

(2013.12.1 閲覧)

———, 2013 「ペルー日系二世の短歌と戦前期の教育——馬里実科高等女学校と日系婦人会文芸部『椰子の実短歌会』」『海外移住資料館研究紀要』7.

———編, 1997, 『リマの日系人— ペルーにおける日系社会の多角的分析』明石書店.

山脇千賀子, 1999, 「ペルーにおける日系移民と教育——歴史的経緯と現状」『ラテンアメリカレポート』16(2).