

日系パラグアイ人の子どもの 「日本人」アイデンティティ

ホスト社会との向き合いかたを模索する子どもたち

田島久歳

はじめに

パラグアイの日系人人口は1998年時点で7900人ほどである。そのうち約1800人がデカセギを目的に来日しており、実際にパラグアイに在住しているのは約6000人と推定される。

日系パラグアイ人は一世が全体の4割、二世から四世までが6割を占める*1。また、58%(4600人)が集団移住地で農牧業を営んでいる。さらに、都市近郊の日系人も農業、あるいは農業関連の卸売りや小売業に従事する者が多い。言い換えるとパラグアイの日系人の大多数が農業関連事業に従事している。

日系パラグアイ人は日系人社会や日本と深く関わり、「日本人」としての意識を持ち続けているだけでなく、その子どももこのような意識を持つようになっていく。その原因は、日系人の多くがパラグアイ社会、いわゆるホスト社会から隔絶して集団移住地で生活しているため、自国の情報以上に日本の情報を多く得ていること、移住が第二次世界大戦後に集中したため現在もなお一世の比率

が高いこと、子どもに対する日本語教育が存在すること、そして今日にいたるまで日本政府の支援や協力が存在することなどを挙げることができる。特に日系人の子どもへの情操教育と日本語教育に対する日本政府の協力が大きく影響していると考えられる。他方、パラグアイにナショナル・アイデンティティを強要する体系的なナショナリズム教育が存在しないこと、またナショナルな象徴を強制する社会「制度」がグアラニー語以外にないことも、日系人の子どもが「日本人」としての意識をもとに「日本人」アイデンティティを形成する重要な要因となっている。

ところで日系パラグアイ人の子どもは、自文化であるはずのパラグアイ文化をいかに異文化として認識するにいたり、いかなる過程を経て「日本人」アイデンティティを形成しているのか。またそのアイデンティティがいかなる特徴をもつものなのか。これらを知る手がかりとして、ここでは日系人の集団移住地社会（移住地や都市部を含む）における日本語教育、および公教育としての「スペイン語学校」のそれぞれの特徴について考察する*2。

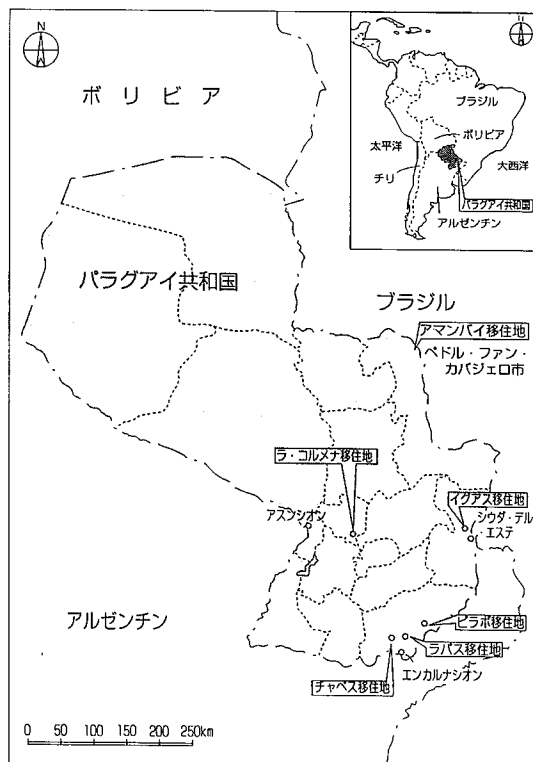
* 1 日系人とは、日本人永住者とその子孫を指す。したがって、日本の公的機関および民間企業が派遣する短期あるいは長期の滞在者とその子弟は含まない。『平成10年版 海外在留邦人数調査統計』外務省。Emi Kasamatsu, *La presencia japonesa en el Paraguay*, Universidad Católica, Asunción, 1997, p.226; 『平成11年版 第38出入国管理統計年報』法務省; H. Tajima, “La asimilación de los nikkeis dekaseguis paraguayos a la sociedad japonesa: reseña comparativa con los nikkeis latinoamericanos en general basada en la encuesta de 1991,” *Annals of Latin American Studies*, JALAS, No.17, 1997, p.59, を参照されたい。

* 2 パラグアイの日系人は公教育の小・中学校を「スペイン語学校」または「コレヒヨ」と呼ぶ。

1 日系パラグアイ人社会と子どもの パラグアイ認識

1934年の移住二部制限法の制定によりブラジルへの日本人移住が実質的に制限されたことから新しい移住先としてパラグアイが注目されるようになった。パラグアイへの最初の移住者は36年、アスンシオンの南東130キロのラ・コルメナ地域へ集団移住したブラジルからの転住者だった。その後日本からの直接移住者が入植し、ラ・コルメナ移住地が形成される^{*3}。第二次大戦による中断を経て、55年に移住が再開されると、チャベス、ラパス(旧フラム)、アマンバイ、ピラポ(旧アルト・パラナ)、イグアス、ピラレタ(ラ・コルメナに隣接地)の各集団移住地が次々と建設されていった(地図参照)。移住者数は戦前戦後合わせて7600人以上を数えるが、その94%は戦後に集中している。

パラグアイへの移住者のなかからは、より良い条件の土地を求めてアルゼンチンに転住したり、あるいは日本に帰国する者が続出した。子どもの



教育の機会やより良い生活条件を求めて移住地を離れ、都市部に転住する者も増えた。また首都アスンシオンの日系人は、最初からそこに定住した者もいるが、ほとんどが集団移住地からの転住者で一世か、二世である。早い時期にアスンシオンに転住してきたのが、今日でもパラグアイで最も多くホワイ・カラーとして活躍するラ・コルメナ出身者であった。その後、ラ・コルメナだけでなく他の移住地からも転住者が参入したことで主要都市部の日系人は増加してきた。1990年代半ばの推定で、首都圏に約2100人が在住し、ペドロ・ファン・カバジェロやエンカルナシオン居住者を含め約3000人が都市人口であった。この結果、現在、都市生活者の日系人と農村生活者の日系人の比率はほぼ同じになっているといえる^{*4}。ただし、都市部人口にはホワイ・カラーだけでなく、農

業関連の職業に就く者が多いという特徴がある。例えばそれは養鶏場の経営、蔬菜や果実の卸売りまたは小売り業といったものである。

日系人移住地に目を向けると、移住地は各々が一定程度完結した小社会、つまり一つのコミュニティを形成している。各移住地は文化生活や社会生活の面で日系人アソシエーションを、経済や生産あるいは労働の面で農協を、また子どもの教育の面では「日本語学校」と「スペイン語学校」をそれぞれもっている。しかしそれは各移住地が完全に自律しているということではない。日系人アソシエーションに着目すると、日系人同士のつながりは彼らの文化・社会・経済生活にとって非常に重要な機能や役割を果たしており、日系人は相互依存の関係にあることがわかる。

各移住地の日系人アソシエーションは全パラグアイ日系人連合会に統合されており、その会員数は1100人とされる。会員はいわゆる世帯主であり、各家族の構成員を5人と仮定すると、つながりをもつ日系人の総数は5500人に達する。このことは、日系人アソシエーションが相互に無関係に存在しているのではなく、ピラミッド型の組織によって統一されていることを示す。しかも、日系人アソシエーションは日本および日本政府との間に多面的で強い結びつきをもっている*5。ここで重要なのは日系人移住地の社会が互いに、あるいは都市部の日系人社会とのつながりにおいて、「日本」を媒介にオープンなネットワークを形成している反面、パラグアイ社会に対してはほとんど自己を閉ざしているという点である。このような日系人の閉ざされた社会の状況は子どもの作文が如実に物語っている。

「こんな僕でも、やはり悩みはある。それは、なかなかパラグアイ人に溶け込めないことだ。体育の時なんか、サッカーをするメンバーはいつも

パラグアイ人ばかりで、日本人は、いつも見学に回っている。向こうの方も、僕たちのことを日本人という呼び方をする」*6。当事者である男子中学生は、移住地に隣接する「スペイン語学校」の日系人を自分と同一化して「僕たち」とし、非日系のパラグアイ人を「向こうの方」と位置づけながら、「私達」に対峙する「彼ら」=他者を異質な者として認識している。また、ある女子生徒は次のような作文を書いている。

「ある日コレヒヨ（中学校）で先生が、『もし日本人が一人ぼっちでいたら、パラグアイ人は仲間に、入れてあげるだろう。でもたとえパラグアイ人が一人ぼっちでいたとしても、日本人は仲間に入れてくれないだろう。そういうことはありませんか。』と聞くと、パラグアイ人の友達半分ぐらいが、『あります。』と答えました。

（中略）パラグアイに住んでいることを、もっと自覚して日本人である私も、少し気を使わないといけないのかもしれない。（中略）私はパラグアイに一生住むか、まだわかりません。不安なことはいっぱいあります。（中略）日本人としての弱点は乗り越えなくてはならないと思うのです」。

日系人であるこの女子生徒は、それまで意識しなかったのだろうが、非日系パラグアイ人の同級生や先生が日系人から異質な者として扱われてきたことに違和感を感じ、戸惑いをかくせないでいる。そこで彼女は、「日本人としての弱点を乗り越え」るべく、つまり自分の親や他の日系人一世とちがいが、自分たちパラグアイ生まれの日系人がパラグアイ人としてホスト社会に認められるために、非日系パラグアイ人を異質な者として差異化するような認識方法を克服しなくてはならないと漠然と感じ、肝に命じている。

さらに、異民族間の婚姻について次のように観

察する中学生もいる。「僕の移住地では、結婚はだいたい日本人同士で行います。それは、日本人以外と結婚すると、口には出しませんが、なんとなく変な目で見られるようです。(中略)自分もパラグアイ人との結婚は考えたことはありません。

また、「壁」と題する作文で次のように語っている。「『あのバレー部のチームには、非日系人の子がいるじゃないか。この大会は、あくまでも日系人だけの大会だ』(中略)結局その子は、次の試合には、出してもらえなかったのです。(中略)私が思うには、日系人は、パラグアイ人を低く見ている所があります。パラグアイは、下品、きたない、ルーズ、などなど、たくさんあります。私の母は、『パラグアイ人は、信用できないから、物とか貸しちゃだめよ』と、言います。このような、日系人のパラグアイ人を見る態度が、彼らにとって不愉快な思いをさせているのかもしれない」*7。

以上見てきた作文から読み取れるように、移住地社会はホスト社会の成員に対して排他性と内向的な閉鎖性とをもち、そこでは「自己」=正当で良い者、対「他者」=異質で信用できない危ない者、という二項対立的な認識が表裏一体となっている。しかし、このような対立は、異なるエスニック集団間で各々のエスニック・アイデンティティを維持・存続させるために有効な手段といえよう。

* 3 『ラ・コルメナ農協拾五年の歩み』パラグアイ国ラ・コルメナ農業協同組合 アスンシオン 1964年 45～51ページ。

* 4 Kasamatsu, *op. cit.*, p.184 ; 『パラグアイの日本語教育——日本語指導教師の活動を通して——』国際協力事業団パラグアイ事務所 1989年 9～10ページ。1994年ごろに比べその著しい増加ぶりがわかる。

* 5 『パラグアイ日本人移住50年史』パラグアイ日本人移住五十年記念誌刊行委員会 1987年 100～114ページ。

- * 6 『はばたき』第11号 1996年度、中学1年生、T. M., 男子、二世、13歳の作文から。本稿においては、イグアス移住地の日本語学校が発行した『はばたき』2号(1988年)～12号(1997年)(パラグアイ共和国・イグアス日本語学校)を活用した。『はばたき』は日本語弁論大会やお話大会で上位に入賞したイグアス移住地の子どもの作品を集めて発行した文集である。なお、これはイグアス農業協同組合の久保田洋史氏の好意によって筆者に提供された資料であり、ここで感謝の意を表したい。
- * 7 引用順に、『はばたき』第8号 1993年度、中学3年生、M. M., 女子、二世の作文。第11号、1996年度、中学2年生、T. T., 男子、二世、15歳の作文。第8号、1993年度、中学1年生、N. E., 女子、二世の作文。

2 パラグアイのナショナリズム教育と学校制度

パラグアイは内陸国であり、歴史的にブラジルとアルゼンチンという二大強国に挟まれて存在してきた。こうした孤立的状況のなかで特筆されるのは、他のスペイン語圏諸国に例がないほど土着のグアラニー語が重要な役割を果たしてきたことである*8。グアラニー語とグアラニー文化という隣国(ブラジル、アルゼンチン、およびボリビア)とは異なる言語・文化をもつことで、一種独特のパラグアイ文化が形成されている。この反映なのか、パラグアイの公教育では強力なナショナリズム教育は行われていないといえる。

パラグアイでは1947年から93年までの約半世紀におよび、軍とコロラド党が独裁政権を支え、そのため社会の家父長制的で縁故主義的な特質が強化されてきた。その結果、教育面ではナショナル・イデオロギーよりもコロラド党員であるという所属意識の方が重要視されたほどである。つまり国民(パラグアイ人)であるのと同様に重要なのがコロラド党員であることだったといえる。コロラ

ド党支配は日常生活のいたるところにおよんでおり、今日もなお、随所にその痕跡がみられる。たとえば出生登録から入学や就職までのさまざまな機会に、地元の名士をはじめとするコロラド党员との人間関係が大きな影響をおよぼしている。当然、正規の学校教育(公教育)の現場においてもさまざまなかたちで児童・生徒にコロラド党的イデオロギー教育が行なわれる。

学校教育や学校を通じてのナショナリズム教育として、定まったカリキュラムや行事があるとはいえないのが現状である。小・中学校の歴史の教科書でナショナリズムを高揚するような箇所を挙げても、1932年から35年までボリビアと戦ったチャコ戦争とブラジル、アルゼンチン、ウルグアイと対戦した1864年から1870年までの三国同盟戦争の記述に限られるといつて過言ではなからう。ただし、いずれもパラグアイ人が最後まで勇敢に抵抗した様子を描くが、ナショナリズムを前面に打ち出しているわけではないようである。また国語教科の一つであるスペイン語や地理などの科目でもナショナリズム教育は見られない。1967年に公用語に認められたグアラニー語の科目はもう一つの国語の教科として90年代半ばから全国の中学校に導入された。

1992年の国勢調査から明らかだが、パラグアイの全人口411万人のうち、家庭でスペイン語のみを使用する者が6%にすぎないのに対し、グアラニー語のみの話者は39%、またグアラニー語とスペイン語のバイリンガルは49%となっている。つまり、パラグアイ人はグアラニー語およびグアラニー文化を自らのアイデンティティ象徴の重要な要素の一つとしており、グアラニー語による「グアラニー的」な同一化意識が存在するため、ナショナル・アイデンティティの指標や象徴を国家がわざわざ設定し強調する必要がなかったといえる。

つまり、歴史的産物としての幾つかの象徴体系がパラグアイ人というアイデンティティを成立させる必要十分条件となっているため、新たな象徴をもうけるにおよばなかったのである。

他方で、ナショナルな象徴の定着を意図すると考えられる独立記念日や軍事パレードをみても、パラグアイ軍そのものの存在はブラジル軍やアルゼンチン軍の参加ほど目立たず、ナショナリズム高揚の演出に貢献しているとはとてもいえない。

以上のことから、パラグアイのナショナリズム教育は体系化されておらず、その表徴である軍事パレードでの学徒行進の意味も弱く、この結果、子どもや国民の間に強烈なナショナリズム意識を定着させるのに貢献してはいないといえよう。

日本の小中高等学校に相当するパラグアイの正規の公教育制度は6・6制を採用し、初等義務教育が6年、中等教育が6年となっている。2部制であるため、午前か午後を選択して授業を受けることができる。また高等学校以上になると夜間学校が多い。日系人移住者は一般にこの正規の学校を「スペイン語学校」あるいは「コレヒヨ」と呼び、日本語学校と一応区別している。国本伊代が報告書で述べているように、その教育目的は「知識を教える」ことにあり、基礎教育のみを教え、人格形成や社会化を目指す授業はない。社会化や人格形成は学校教育の目的ではなく、家族と社会の責任であるという認識が強いためだといえる。

* 8 田島久歳「グアラニー語・スペイン語バイリンガル社会の形成」(『ラテンアメリカ・カリブ研究』第3号 つくばラテンアメリカ・カリブ研究会 1996年5月) 7~16ページを参照。

3 社会化言語としての日本語教育

1. 日系人および子どもの日本語

ナショナル・アイデンティティの形成をうながす強い動機がないことと、学校教育におけるナショナリズム教育の欠如という事情とが、日系人の子どものアイデンティティ形成にどのような影響を及ぼしているのかを子どもをめぐる教育環境から検討しよう。

まず、いくつかの事実関係を確認しておく必要がある。日系パラグアイ人の家庭では、かなりの割合で日本語を使用している。国本伊代と中川文雄が実施した1990年の調査によると、移住地と都市部のほとんどの日系人家庭において日本語の使用率が低下する傾向にあるが、全体の48%が日本語のみで生活し、主に日本語で生活する者を含めるとその比率は80%にのぼる。逆に、主にスペイン語で生活する者の割合は数パーセントと低い。その結果、例えば親と中学校2年生の息子のやり取りはこうなる。

『「お前はろくにスペイン語も分からないくせに毎日家でぶらぶらしているなら、明日からカチョの所に手伝いに行け。』僕は、『カチョってだれよ。』と聞きました。(中略)僕のスペイン語学校の点数がわるかったので、父がもっとスペイン語を覚えるようにとこの仕事をみつてくれました」*9。

スペイン語能力が低いのに対し、子どもの日本語能力はかなり高い。しかも読み書きできる者がとても多く、二世の60%が読み書きできるという。また、80%は会話ができるとされている*10。

子どもたちは母国語であるスペイン語を次のように認識している。「何のためにスペイン語なんか勉強しないといけないのかな。(中略)皆日本語

の幼稚園に入っているのに僕はスペイン語の幼稚園に(中略)僕たちは家でもどこに行っても、日本語だったので、スペイン語なんてyoとかsiとか、簡単な言葉くらいしかわからなかった」*11。

パラグアイでは、親が子どもに日本語と日本文化の教育を受けさせるような地理的かつ社会的な条件が整っている。他方、国本伊代が指摘するように、日系人の親の多くは、英語教育にお金をだすが日本語教育にはだしたがらず、子どもの日本語・日本文化教育は日本政府が開発援助・協力実施機関を通して無償で行なうべきだと考えている。この傾向は集団移住地で特に顕著である。

2. 社会化言語としての日本語教育

日系人の子どもは家庭だけでなく、日本語学校でも日本語を身につけていく。すなわち大半の子どもが午前中に「スペイン語学校」に、そして午後には日本語学校に通う傾向がある。このような現象は集団移住地よりも都市部の日系人に顕著である。

学校によって異なるが、約半数の日本語学校では正規の授業後に週3回から5回授業を行っており、また週末の一日ないし二日間だけ授業を行なうところもある。後者の場合は午前も午後も一日中授業が行なわれるが、授業時間は通常は週に5時間から10時間がほとんどである*12。したがって子どもが日本語で受ける授業時間数は相当な長さとなる。1990年の国本と中川の調査によれば、年間の日本語授業時間数は138時間(ラパス補習校では68時間だが、日本の文部省海外教育施設であるため除外する)から484時間(調査者はラ・コルメナとアマンバイのデータを入手しておらず、最長とは断定できない)までにわたるが、大方は300時間前後となっている*13。こうした長時間にわたる日本語による教育は、八つの移住地のみならずアスンシオ

ン首都圏に存在する18の日本語学校でもみられる。

日本語学校の大半は日本式の学年編成をとっており、小、中、高等学校から成っている。ただほとんどは小・中学校であり、その生徒数は1988年に1266人を数えた。この頃の日系人人口が7300人だったことを考えると割合としてはかなり大きいといえる。それ以後、絶対数は減る傾向にあるが、日本語学校に通う日系人の子どもの比率は依然として高い。

日本語熱ともいえるこの関心の高さは、1987年10月（筆者は在パラグアイ日本国大使館に専門調査員として赴任していた）に行なわれた第1回日本語能力試験実施におけるエピソードからもうかがえる。当時大使館の広報・文化部が国際交流基金に代わって日本語能力試験の受験者を募集したところ、予想の数十人をはるかに上回る800人以上の応募があった。また同じ頃に始められた作文コンクールも人気を博し、今日にいたるまで実施され、好評をつづけている。

父兄が子どもに日本語教育を受けさせる理由や動機は数々あると思われるが、その一つは、「スペイン語学校」は「知識を伝える」だけにとどまっているのに対し、日本語教育は日本の教育理念に従って情操教育も行なっていると父兄が考えていることであろう。つまり、子どもの社会的人格形成を促すような教育を家庭や移住地社会と並んで学校が引き受けているからである。これを裏づけるのは、日本語学校が日本語の授業以外に、日本における教育カリキュラムに含まれる体育、音楽、図工、算数・数学、社会や日本史を教えていることであり、その上、父兄からは日本の地理も教えて欲しいという要望がある^{*14}。したがって、日本語学校は、日本のカリキュラムによる情操教育をとおして日本の文化やイデオロギーを日系人の子どもに伝授する場となっているといえるだろう。

日本語学校教育＝日系人の子どもに対する日本的価値観の伝授とうえつけという現象は次の数字にもあらわれている。日系人人口の70%は30歳以下の若年であり、子どものほとんどが1960年代、70年代、80年代をとおして日本語教育を受けてきた。つまり、日本の教育を受けた日系人層の厚さがうかがえる。また異人種間・異民族間の婚姻は男性は3.5%、女性は4.5%と、非日系人（いわゆるパラグアイ人など）と婚姻関係をもつ者は少なく、いわゆる混血が17%にすぎない^{*15}。しかも、混血の子どもたちの多くは日本語学校で日本語を学んでおり、総じてパラグアイには日系人の子どもが「日本人」としてのアイデンティティを形成するのに適した状況があるといえるだろう。

*9 『はばたき』第8号 1993年度、中学2年生、Y. K., 男子、二世の作文から。

*10 国本伊代・中川文雄『ポリビア、パラグアイの日本語学校』国際協力事業団 1990年 13～14ページ；Kasamatsu, *op. cit.*, p.63.

*11 『はばたき』第12号 1997年度、中学2年生、K. T., 男子、14歳、二世の作文から。

*12 『パラグアイの日本語教育……』9～12ページ。

*13 国本・中川 前掲書 20～21ページ。

*14 同上書 21ページ、および『パラグアイの日本語教育……』12ページ。

*15 Kasamatsu. *op. cit.*, pp.226-227.

4 おわりにかえて

：ホスト社会とどう向き合うか

イグアス移住地はピラゴ移住地と並んで日本語の使用が最も盛んなところである。その最大の要因は入植の歴史が最も新しく、一世の比率が高いことに求められよう。しかし、入植が最も古いラ・コルメナでさえ日本語熱が盛んであるため、イグ

アスの事例はパラグアイの日系人移住地では決して特殊ではなく、むしろ典型的な例といえる。したがって、イグアスの事例をある程度一般化することは可能だろう。

多くの日系人は「(中略)、心の中で自分の事をいつも日本人だと思っていた」。また現在においてもそのように思っている。しかし、次の中学生の表現にみるように、パラグアイ人であるべきだという自覚が時々生まれることがあることに気づく。「私は、パラグアイで生まれた日系人です。ちょっと変だと思うのは、パラグアイ人のことを、外人と呼ぶことです。しかし、パラグアイ人は、ここでは、外人ではないのです」。自己の内面で葛藤しながら、日本と同じ生活をしているという意識も持つため、彼女のアイデンティティはやはり「日本人」であるというところに落ち着く。また、別の中学生は、「『どうせパラグアイにずっと住むのなら、私は本当のパラグアイ人でいたかったな。試験の時なんて意味を考える必要もないし、覚えるだけでいいから……。』(中略)豊かになった環境の中で育った私たち中学生は、日本と同じような生活にどっぷりつかり、日本の音楽、ビデオに関心を持つ生活をしてきました」と述べており、パラグアイ生まれの「日本人」である彼女は、本当は日本人になりたいと願っている。また「父と母が日本人である為、私は二世です。時々私は、日

本人であればよかったなあ、と思います。でも、この平和な国に生まれたことで、少しも、不満な事はありません」*16、という学生も、やはり同じ思いを抱いている。

これまでの検討から、ナショナル・アイデンティティ養成プログラムが欠如するパラグアイの公教育や、日系人の子どもへの日本語による情操教育が、子どもの異文化接触と他者との差異化をもたらし、彼らの「日本人」アイデンティティの形成に重大な影響をおよぼしていることがわかる。子どもたちがパラグアイというホスト社会に統合されるには、ホスト社会への積極的な参画が必要である。このためには、子どもがホスト社会の言語と文化を学び、それを介して早い時期に社会化できなくてはならないだろうし、その手段として、日本語による情操教育＝日本文化教育を二次的に位置づけつつ、日本語を外国語として教えていく工夫が求められる。

*16 引用順に、『はばたき』第8号、1993年度、中学2年生、Y. K., 男子、二世の作文。第11号、1996年度、中学2年生、I. M., 14歳、女子の作文。第10号、1995年度、中学3年生、A. S., 女子の作文。第2号、1987年度、中学2年生、Y. N., 女子、14歳、二世の作文。

(たじま・ひさとし/城西国際大学助教授)