

ペルーにおける日系住民と教育

歴史的経緯と現状

山脇千賀子

はじめに

1999年8月、リマにある日系校ラ・ユニオンに通う滞日経験のある日系の中学生5人に、今の彼らにとって「日本」とは何を意味するのかを訊いてみた。日本語で以下のとおりの答えが返ってきた。「仕事」、「ちがい」、「平和」、「思い出」、「友だち」。まさに、彼らの日本とのかかわり方を象徴する言葉がならんだ。

仕事をするために日本へ行く親に連れられての滞日。異なる言語と文化が渦巻く学校の中に放り込まれた子どもたち。それでも子どもにとって放課後の自由さは大きな魅力だった。ペルーとはちがって身の安全を絶えず心配しながら日常生活を送る必要がない。自転車を乗り回して友だちと自由に遊べることの解放感。しかし、ペルーに戻ってきた今となっては、日本での経験は思い出のなかで大事にしているだけ。ペルーは日本とは全然違うところなのだから。

このような異なる環境での教育を受ける子どもたちの問題は、日本では特に1980年代より帰国子

女問題として取りあげられてきた。90年代にはいると日本語を母語としない児童・生徒への対応をめぐる問題となってきた。他方、ペルーに限らず「移民国」といわれるところでは、ホスト社会において移民らがどのような教育を子孫に授けるのかをめぐるのは古くより議論のあるところで、それほど新しい現象とはいえない。

本稿では、日本からの移住が始まって100年たったペルーにおける日系住民の教育をめぐる歴史的経験を概観し、ペルー社会において教育とエスニシティがどのような関係にあるのかを考えてみたい。異国の地での子どもの教育問題は、移住する人々にとっては個人的にも集団としても政治的決断を迫られるきわめて切実な選択といえよう。逆にいえば、教育問題はエスニック・グループの文化的アイデンティティや生活戦略を反映する象徴的で重要なテーマである。さらに、むすびにかえて、現在のデカセギ現象にともなう子どもの教育問題がもつ意味を、歴史的な経験に照らしながら考察してみよう。

1 戦前期における教育状況

戦前期ペルーにおける日系住民にとっての教育問題は、いかに日本人による教育機関を創設・運営するかという点に重点があったといえるだろう。

「外国人は10人よれば倶楽部を作りたがるが、日本人は7, 8家族寄れば先ず学校を建てる」*1という話は、ペルーに限らず海外の日本人移民の間では決して誇張ではなかった。1908(明治41)年にはペルー初の日本人小学校がリマの南200キロメートルにあるカニエテのサンタバルバラ耕地内に創設された。同耕地は初期移民が特に集中しており、仏教僧侶が小学校の指導者として重要な役割を果たしたという*2。そこで行なわれた教育はもちろん日本の教科書を使った日本の教育をモデルとしたものだった。

特に地方で農業に従事していた日系住民にとっては、現地の学校はあまりにもレベルが低い通うに値しない学校であり、自らが学校をつくるより他に子どもの教育のための適切な手段はないものと考えられていた。そして、子どもをもつ父兄を中心にして日系住民らが資金を出し合って、各地で「日本人小学校」を創設し、父兄会や現地の日本人会がその運営にあたった。

もっとも、事情は首都リマでもあまり変わらなかった。1918(大正7)年にだされた「リマ日本人小学校設立準備委員会趣意書」には次のように記されている。

「(前略)やがてこれらの出生児は就学の時期に至るも、秘露教育施設の一般は不備不足にして当国学齡児すら全部小学校に収容すること能わず、就学歩合の如き五、六割にも達せざる状況にありて、邦人子弟は不就学のまま放置せらるものあり、或いは愛児教育問題に悩み業を半ば

にして帰国する父兄続出する傾向を見るに及べり。(後略)」*3。

こうした状況の背景には、確かにペルー社会に十分な初等教育を住民に等しく提供することができだけの条件が整っていないという事情があった。しかし、同時に、日本人移民がペルー滞在を一時的な出稼ぎ期間と考え、できるだけ多くの貯金をして早く帰国することしか頭になかったため、身近な現地校におけるスペイン語での教育に不熱心だったという側面を指摘できるだろう。

しかし、当時の子どもたちの多くは、日本語よりもスペイン語能力が高かったらしい。リマに日本人小学校が開校された1920年当時の授業の様子を、当時日本から派遣された師範学校出の教師の回想録からみてみよう。

「学習になると、教師はカステヤーノを知らず、児童は日本語がわからないので、手まね、身振り、おしの間答の他に、この土地独特の教授法をあみ出さねばならなかった」*4。

つまり、すでに日本語がわからない子どもたちがこの頃のリマ日本人小学校の大多数だったということになる。それだけ、家庭での日本語教育が行なわれていなかったと考えられる。親は仕事に精いっぱい子ども教育に手がまわらなかったであろう。日本語だけしか話さない日本人移民に囲まれて生活している農業地帯とはちがって、リマ市に暮らす人々は一步家の外にでたらスペイン語だけの環境になる。子どもらの日本語能力が自然に発達するような環境とはいえない。したがって、日本人の子どもが日本語を理解しない「問題」を解決するために、日本人学校が求められたのである。

既述の教師によれば「日本人父兄の多くは、子どもの教育のためには、日本人の学校をひらいて、先祖伝来の日本語と、その言葉からしか生まれ得

第1表 ペルーにおける大規模日本人小学校（1934年度調べ）

名 称 (場所)	児童数(人)	創立年	経営者
リマ日本人小学校	746	1920	ペルー中央日本人会
カヤオ日本人小学校	171	1926	カヤオ日本人会
星学園 (リマ市)	193	1928	同学園
啓明学舎 (リマ市)	141	1933	同父兄会
ボカネグラ校 (カラバーヨ耕地)	123	1928	同日本人会
南光学園 (ガイナソ耕地)	97	1926	同日本人会
チャンカイ校 (エスキベル耕地)	187	1924	同父兄会
ワチョ校 (ワチョ市)	105	1923	同父兄会

(出所) 桜井進編『在秘同胞年鑑』リマ 日本社 1935年 137～138ページより抜粋・作成。

ぬ日本精神をわれらの子孫に残す唯一の遺産として」*⁵受け継がせたいという願望をもっていたという。しかし、この願望が本当に達せられるべきなのか、という点は戦前期を通じて教育者らを中心にした議論が戦わせられている。

第1に、本当にペルーにおいて現地生まれの子どもたちに日本語を習得させることが可能なのか、第2に、「大和魂」を子どもに吹き込むためには日本語の理解が必要条件といえるのか、という二つのポイントが議論になっている。そして、この点については長い間統一的な見解に達することはできていない。

ただし、外務当局とペルー日本人会は、以下のペルーにおける日本人小学校の教育に関する根本精神では一致している、と1937年当時のリマ日本人小学校校長が記している。それは、「大和魂をもった善良有為なるペルー国民の養成」*⁶であるという。しかし、これについては、校長自身も十分認識し記述しているように、子どもたちの保護者を中心にして疑義が抱かれていた。その多数派は、「自分の子どもは日本に返すのだから、全然日本式教育でよい。ペルー国民に養成してもらう必要はない」*⁷と考えていた。事実、金銭的な余裕のある日系住民のなかには、日本の学校に通わせるために子どもたちを日本に送りこみ教育を受けさせ

る親も少なくなかった。あくまでも、親が日本に帰ることに固執しているのである。もちろん、ペルーで一定の財産をつくって帰国した人たちもいなかったわけではないし、そうした事実が日系住民に永住の覚悟をさせなかったという側面もある。

つまり、戦前期において学齢期の子どもをもつ日系住民の大多数は、日本に帰ることを大前提とした教育が施されることを望んでいたのに対し、日本から派遣されてきた日本人学校の先生や外務省員をはじめとした日系住民の「指導員」的立場にある人々は、ペルー永住を前提とした教育方針を立てていたといえよう。

いずれにせよ、戦前期の日系住民がある程度集中している地域では日本人小学校が設立され、その地域の学齢期にある子どもらのほとんどが日本人小学校で教育を受けた。特に1930年代は日本人学校の建設ラッシュ時で、最盛期にはペルー全国に50校弱あった。34年当時、児童数が100名前後の大規模校を第1表にまとめてみた。このうち、リマ日本人小学校とカヤオ日本人小学校は文部省により海外校として認定されており、教育設備や教員の質という面ではリマ校がとびぬけた存在となっていた。リマ校は教育の場であるばかりでなく、日系住民にとっての文化的行事や社交の場として重要な機能を果たした。いわば、日系住民の象徴

的な心の拠り所ともいえる場となっていた。こうした現象は、リマにおける他のエスニック・グループにはみられない特徴といえる。

しかし、第二次世界大戦中の日本人に対するペルーでの抑圧的政策の前触れとして、1930年代を通じて日系住民の独自の商業活動や教育活動に対する圧力が強められ、「日本的」教育ができない状況がもたらされた。34年に公布された「従業員八割法」に続いて、38年2月には学校にも「教育八割制」が公布されることになった。このため、職員の八割を現地生まれにすること、および授業総時間中の現地カリキュラムが占める割合にも八割制が適用されることになり、40年1月に実施された。そして、多くの日本人学校がこれへの対策を検討している最中に太平洋戦争が勃発し、日本人学校の閉鎖をペルー政府より命じられ、戦前期の教育活動が幕を閉じたのである。

- * 1 五十嵐重虎「在伯邦人子弟教育の近況——転載——」（『会報昭和14年度』リマ 秘露教育連盟会 1940年）79ページ。
- * 2 伊藤力・呉屋勇編『在ペルー邦人75年の歩み』リマ ペルー新報社 1974年 81～82ページ。
- * 3 筆者による旧かなづかい改め。同上書 83ページ。
- * 4 横瀬五郎「リマ校創立当時の思い出」（『リマ日本人小学校創立五十周年記念誌』〔編集委員長星晃夫〕リマ 1970年）47ページ。
- * 5 前掲書 40ページ。
- * 6 古澤肥後男「第二世教育の方針について」（『会報昭和12年度』リマ 秘露教育連盟会 第2巻 第7号 1940年）1ページ。
- * 7 同上論文 2～3ページ。

2 戦中・戦後の教育状況

戦中は日本語の使用や日本人の集会は禁止されており、さらには多くの日本人教師がペルーを追

放されたので、公的に日本語教育ができる状況ではなかった。しかし、追放を免れた少数の教師をはじめとして、ある程度の学歴のある一世が、インフォーマルなかたちで当局の目を盗みながら日本語を教える私塾をつくった。そして、日本が戦争に勝ったあかつきには、必ず日本語が必要になると信じた親たちが子どもたちを私塾に通わせた。リマでは大小30前後の私塾が存在したといわれている。

これらの日本語塾およびこれから発達した日本語学校は、日本の敗戦後も何年間か存続したが、時とともになくなっていった。その背景には、多くの日系住民がもはや「出稼ぎ根性」を捨てて永住する覚悟をきめたということがあろう。ペルーで生活していく以上、何よりもまずスペイン語による教育を優先させるべきなのではないかという気持ちに親たちが傾いていったといえる。

ただし、日本が敗北したからといって、一世がみんな日本人であることをやめたわけではない。親として子どもに受けさせたいと思う教育は、敗戦の事実によっても簡単には変わらなかった側面がある。そんな日系住民が中心となって戦後設立した代表的日本人学校のひとつが、1948年開校したビクトリア日本人小学校（現ラ・ビクトリア日系校）である。

ビクトリア日本人小学校の1952年度生徒募集広告には、同校の教育方針として以下のような文章が記されている。「(前略)我々の祖国は戦いに敗れたとはいえ、世界のどこの国の人にも劣らぬすぐれた国民性を持っていると信じます。この特性をもった日系ペルー市民こそ当国人に敬愛される人物になるのではありますまいか。我々は日本教育と西語教育を合せ教えることによってこの特性をわが後継者に伝え、以って未来への活動の発展を希うものであります」*8。同じく、53年度の生徒募

集広告では同校の二世教育の方針として、「優秀なる日系市民の養育」と「日本民族の美点長所の啓培」を挙げて、以下を教育目標としている。

「(前略) 日西両語を学ばせることによって他日の活動力を養い又民族のもつ美点長所を理解させそれによって正しい人格をつくり当国にとって役立つ有為善良な日系市民となし祖国ペルーを愛し同時に父祖の国日本を敬愛する市民たらしめ得る事となるのであります (後略)」*9。

この方針を見る限り、既述の戦前から日本人小学校教員らが主張していたペルーにおける日系住民のための教育方針とほとんど同じであることに気づかされる。その他の戦前から存続した日本人学校で戦中よりペルー人を経営者とした現地校となっていたサンタ・ベアトリス校 (もと「時習寮」) でも1952年度より日本語授業を再開し、戦前の体制にちかい教育を行なう流れも生まれた。このことは、戦争による公式面での「日本式」教育の断絶やペルーでの永住の決意にもかかわらず、戦後も根本的に教育方針を変える必要性を感じなかった日系住民が存在していることを示している。

これは、戦前から日系住民の間で議論のあった「二世論」の流れと一致しているように思われる。ここでいう「二世論」とは、二世の現実的特徴に関する認識と望ましい二世のあり方についての意見のことをさす。戦前の回想録や日本語新聞の「二世論」に関する記載などをみているかぎり、戦前・戦後とも一貫してペルーを日本に比べて劣等な国と前提した議論がされていることが分かる。それは各ネーションの評価でも同じで、「日本民族」は基本的にペルー人より優れていることは「いうまでもない常識」とされている。そうでなければ、一世による二世批判のコメント「二世はペオル・ケ・ペルアノ (peor que peruano) だ」*10 (「ペルー人より悪い」の意) という悪口は意味をな

さない。

つまり、ペルーというホスト社会に対する認識が変わらない限り、日系住民は教育方針を大幅に転換する必要がなかったといえよう。ペルー社会を「向上」させるため、「日系」というエスニシティの長所を活用できる人材を育てる、というのが継続した日系住民の教育方針ということになる。

* 8 『ペルー新報』1952年1月6日。

* 9 『ペルー新報』1953年1月13日。

*10 リカルド・コヒラ「私は訴える 二世の在り方」(『ペルー新報』1955年1月6日)。

3 近年の日系校——リマにおけるエスニシティと教育の関連で

戦後の日系人が経営・運営主体となった学校で、日系住民の大多数が集中するリマ・カヤオ地域およびワラル市において現在まで存続しているものを第2表にまとめてみた*11。

今日、これらの日系校には日系住民のみならず一般のペルー人も入学している。特に、ホセ・ガルベス校やヒデヨ・ノグチ校はペルー人生徒の方が多数派となっているが、ラ・ウニオンおよびラ・ピクトリアは日系生徒の方が多数派である。これらの日系校は、日系住民のエスニック・イベントには必ずといってよいほど参加しており、日系メディアでも各校のニュースが紙面を飾ることが多い。

現在、戦前のリマ日本人小学校が果たしたような日系住民にとってのエスニック・シンボリック的存在となっているのは、ラ・ウニオンである。ラ・ウニオンは当初総合運動場として1953年に建設された。戦後、日系住民の意気を高めるにはスポーツからというかけ声のもと、日系住民らの寄付とボランティア活動の結晶として誕生したのがラ・ウニオン運動場である。戦前はリマ日本人小学校

第2表 現在のペルーにおける日系校

名 称	創立年	前 身
サンタ・ベアトリス幼稚園	1928	時習寮。1974年度まで小学部があった。
ラ・ユニオン総合学校	1971	(1975年度よりサンタ・ベアトリス校吸収)
ラ・ビクトリア日系人学校	1948	—
ホセ・ガルベス校	1926	カヤオ日本人小学校 (+海臨学園、港学園)
ヒデオ・ノグチ校	1966	チャクラ・セーロ農牧協同組合立小学校
インカ学園	1982	ワラル市インカ学園 (1931~41年)

(出所) 小川長男「戦前のペルーにおける日本人教育施設」(『日本人ペルー移住の記録』ラテンアメリカ協会 1969年) 265~266ページ; フファエル・エスピノサ編『コノスカモスペルー』リマ APENKAI 1992年 97ページを参考に筆者作成。

の校庭が、運動会をはじめとしたイベント会場となっていたが、戦中に政府に接収されたためスポーツ会場がなくなっていたのだ。この運動場の一面が、それまでなかった中等教育を施す日系住民のための学校建設に提供されることになり、できたのがラ・ユニオン総合学校である。

つまり、学校を含むラ・ユニオン全体が日系住民にとってのエスニック・シンボルなのだが、学校の中身は1950年代のような日本語取得と日本精神の獲得を目標にしたものではなくてきている。ラ・ユニオンをはじめとして他の日系校でも、日本語を「外国語」の一つとして教える方針に漸次転換したのである。日系校では週数時間の「日本語」科目がある以外、基本的にはペルーの他の学校と変わらないカリキュラムが組まれており、日系組織が主催するイベントへの参加を除けば、特にエスニックな特徴を強調した教育を行なっているわけではない。

とはいえ、ラ・ユニオンがまったく他の私立校と同じだというわけにはいかない。生徒の大多数が日系であることが、ある種独特の雰囲気を出す。例えば、生徒の気質面からいえば、他のペルー人に比較して明らかにおとなしい印象がある。その原因は、家庭におけるしつけをはじめとした日系児童・生徒をとりまく社会化環境に独自の性質があるためと考えられるが、本稿でこの点をこ

れ以上ほりさげる紙幅はない。

ところで、リマには日系校のほかにも、英米系、ドイツ系、イタリア系、中国系などのエスニック・グループが中心になって運営している学校があり、これらの学校はリマにおける最もレベルの高い私立校の一角を占めている。そして、日系校同様、特定のエスニック・グループ成員以外にも入学を許可している。例えば、最近では、米国系校のひとつである「アブラハム・リンカーン校」は生徒の過半数が日系および中国系生徒によって占められている。このようなエスニックな壁をこえた教育状況は1990年代に入って加速的に進行しているようにみえる。ただし、これらの私立校の多くは入学金および授業料がかなり高い。つまり、一定の経済力がある人々のあいだではエスニックな壁が越えられるといった方が正確かもしれない。

ただし、このように家庭の経済力によって子どもが通う学校が決定される傾向は、決して新しい現象とはいえない。ペルーにおける社会階層の差別的な再生産構造が、教育面で顕著にあらわれることは多くの国民が経験的に知っている。各家庭の社会的ステータスにふさわしい学校について、多くの住民がかなり共通の理解をもっているといっていだらう。しかし、こうした社会構造についての精緻な実証的研究による裏づけは、現在までのところ行なわれていない*12。

*11 いわゆる海外日本人学校としては、リマ日本人学校 (Asociación Academia de Cultura Japonesa) が1969年より設置されている。

*12 Ansión, Juan, Alejandra Lazarte, Sylvia Matos, José Rodríguez, Pablo Vega-Centeno, *Educación: La mejor herencia*, Lima, Pontificia Universidad Católica del Perú, 1998, p.247.

おわりに——滞日経験のある子どもたちの 教育状況をめぐって*13

1999年現在日本に滞在しているペルー人は5万～6万人と推計される。そのうち学齢期にある子どもたちは約2200名。うち約80%はいわゆる普通の「日本人学校」に通学して日本語による教育を受け、残り20%程度が通信教育*14によるスペイン語での教育も同時に受けているものとみられる。また、中学生程度の年齢で初めて滞日する場合には、通信教育だけを受けて日本の学校には通わないケースもある。また、学齢期にありながら日本の学校に適応できず通学をやめてしまい(多くの場合合同級生のいじめを原因としている)、特に教育を受けずに働いたり遊んだりしている子どもたちも決して少数ではない。

こうした滞日中のペルーの子どもたちをめぐる教育状況は、日系住民が一世紀前にペルーで直面した問題とかなり類似した側面がある。その一つは、比較的長期滞日した結果、親の母語であるスペイン語が話せなくなっている子どもがいることだ。日本では親が仕事に追われる生活をしているため、子どもがスペイン語を使うほとんど唯一の場である家庭において、親と子どもがともに過ごす時間は限られている。一日のほとんどを日本語環境で過ごしている子どもは、年少であるほど早

くスペイン語が話せなくなる。

いずれペルーに帰れば「自然に」スペイン語を話すことができるようになるのだから、日本にいるうちは日本語を覚えさせておこうという考えをもつ親も決して少数ではない。「日本語ができる」ということに大きな価値を見出しているからだ。しかし、そうしているうちに日本語ができない親のなかには、母語で子どもとコミュニケーションができなくなる状況に不安を感じ、デカセギ生活の目標半ばにしても、帰国を選択する人々もいる。

また、日本をあくまでも一時滞在する場と位置づけて、子どもの日本における教育を重視しないため、子どもが日本の学校に通学しなくなることをさほど大きな問題と考えない親も少なくない。多くの親は無意識のうちに、ペルーにいるときほどには子どもの成績に注意を払わなくなるという。また、学校の教師の側も外国人の子どもの成績に特別な注意を払わない傾向が強い。それは、親も教師も彼らにとって日本が定住の場とは考えていないことが原因だろう。しかし、こうした人々が結果的に今後日本に定住し続ける可能性がないわけではない。事実、ペルーの日系住民の多くはそうなった。

また、帰国した子どもたちのなかには、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いケースがある。これは、ペルーにおいて「キライ二世」とよばれた人々と共通の問題点をもっている。「キライ二世」とは、ペルーで生まれた二世でありながら日本で教育を受けて、後にペルーに戻った二世のことをいう。「キライ」という言葉は、掛け言葉になっているという。「帰来」したけれども、ペルーの習慣などになじめず「嫌い」だと思いつつながら、ペルーで生活している二世のことだ。「キライ二世」の例に照らしてみると、子どもたちが何十年たってもこう

したねじれたアイデンティティをもちつづける可能性は決して低くない。

もっとも、こうしたペルーに対するねじれたアイデンティティは、滞日経験のある人々だけに特有のものではない。また、ペルーだけにみられるわけでもない。ひろく「植民地心理」の問題として論じられているとあってよいだろう。つまり、その土地への根深い差別意識が問題なのである。そうした差別意識を滞日中に変える契機がないばかりか、逆に強化するような経験をする子どもが多いことは、日本の教育現場が抱えている問題を浮きぼりにしている。

しかし、滞日経験が子どもの教育上まったくマイナスなことばかりとはいえないだろう。異なる価値観や社会システムを、身をもって経験することが、子どもたちの人間観や社会観を豊かにする可能性もある。

また、滞日中に身につけた日本語能力は、ペルーにいたのでは獲得がほとんど不可能だったにちがいない。滞日経験のある子どもがペルーの学校に慣れてくると、今度は子どもの日本語能力を維持または向上させることを希望する親が多くなる。自分の母国と遠く離れた日本で生活した経験のある親は、自分の子どもたちが生きていく舞台が「世界」であることに気づくのだろう。これから国際社会において生きるための武器のひとつとして子どもに一定の日本語能力をもってほしいと思っているのである。それは、戦後も続いた先祖の言葉だから日本語を学習しようというエスニック的・文化的意味づけとは、かなり性格を変えたものと

なっていると見えるだろう。

教育がナショナリズムと強固にむすびついていることは、近代国民国家枠組みにおいていわば当然の現象である。しかし、移民はこの枠組みを越える存在だったため、移民と教育をとりまく状況は複雑な歴史的経緯を辿らざるをえなかった。しかし、教育とナショナリズムのむすびつきはどのような条件下でも必然的であるわけではない。むしろ、教育こそがナショナリズムを超えて世界の人々とむすびつくための条件となるという側面があることに、われわれはもっと眼をむけるべきなのではないだろうか。国民国家の枠組みにとらわれない教育がますます求められるであろう21世紀にむけて、日系住民の経験をいかに生かしていくことができるのか。われわれが取り組んでいくべき課題であろう。

*13 滞日経験のある子どもについての記述は、1998-99年度文部省科学研究補助費国際学術研究「在日経験ブラジル人・ペルー人帰国児童生徒の適応状況——異文化間教育の視点による分析——」（研究代表者：村田翼夫）において、研究分担者として実態調査を行なった結果にもとづいている。

*14 通信教育制度は1994年から既述のラ・ウニオン総合学校の通信教育部門として発足したもので、正式にペルー文部省の認可を得ている初等・中等学校教育である。受講生の動向については、リマにおける同通信教育担当者ミヤギ（Milliam Hiromi Miyagi）さんにご教示いただいた（1999年8月6日）。

（やまわき・ちかこ／文教大学講師）