

子ども期の文化間移動と発達

——日系ブラジル人子女の滞日経験の質的分析——

柴山真琴（子ども心理学科・教授）

Transition and development in childhood: Qualitative analysis of Japanese-Brazilian children growing up in Japan

SHIBAYAMA Makoto

This paper presents an interpretive analysis of two Japanese-Brazilian children growing up in Japan. Ethnographic data were obtained from interviews and participant observations conducted in August 2004 in Londrina, Brasil.

The major findings focused on Japanese language and self development are as follows: (1) the children make use of their former Japanese language experience as resources for forming their feelings of self-esteem and their ethnic identity; (2) they study and use Japanese as a language which confirms their origin and opens the way for their future as well as a tool for participating in Japanese society. The Japanese language also seems to connect them with their parents and grandparents; and (3) they perceive speech actions not only as individual actions decided by themselves but also as societal actions which occur outside with other's eyes and feelings.

Key words: Japanese-Brazilian children, Londrina, fieldwork, qualitative analysis, language and self development

キーワード: 日系ブラジル人の子ども、ロンドリーナ、フィールドワーク、質的分析、言語と自己形成

1. 問題

1980年代以降、人・もの・情報の国境を超えた移動に伴い、発達途上で急激な文化的・言語的変化を経験する子どもが増えてきた。親の海外勤務によって数年間を海外で過ごす日本人の子どもや親の留学・就労に伴われて来日する外国人の子どもは、その代表例である。日本国内の公立学校に通う日本語指導が必要な児童生徒は19,042人で、このうちポルトガル語を母国語とする者が約36%、

中国語が約26%、スペイン語が約14%となっている（文部科学省, 2004）。また、日本の幼稚園に通う外国人幼児は3,651人で（1999年現在）（文部科学省, 1999）、保育園に通う同幼児は、回答のあった自治体に限っても1万6,739人である（2000年現在）（日本保育協会, 2000）。外国人保育園児の国籍は88カ国に及び、中国・台湾・マカオが一番多く（4,115人）、続いてブラジル（3,322人）、韓国・北朝鮮（2,359人）、フィリピン（1,105人）、

ペルー（1,043人）となっている（日本保育協会、2000）。

ポルトガル語を母国語とする日系ブラジル人の子どもの増加は、1990年の「出入国管理及び難民認定法」の改正により、日本国籍を持たない日系2世・3世およびその配偶者の日本での滞在と就労（単純労働を含む）が合法化されたことに起因する。日本の中小・零細企業における労働力不足、ブラジル経済の不振、10倍以上とも言われる日伯間の平均賃金格差などの事情が絡み合って、1990年以降、家族単位での来日が急増した。120万人超と言われるブラジル日系人人口のうち、実に26万8,332人（法務省入国管理局、2003）が日本へ移動するまでになっている。日系人にとって、日本への出稼ぎは「ブラジルでの不成功ゆえの出稼ぎ」から「当然の手段としての出稼ぎ」へと意味づけが変わりつつある（梶田、1994）。

国境を越えた人の移動は常に移動先の言語や文化との接触をもたらすが、ブラジル日系人の場合も例外ではない。日本人の血を引く日系人は、外見上は日本人と同じように見えても、ポルトガル語を主要言語とし、ブラジルの生活習慣や価値観を身に付けた者が多い。こうした可視的な類似性の背後にある不可視的な差異が、地域社会や職場、保育・教育の領域で様々な衝突や葛藤を生起させることもある。日本の保育園・幼稚園や学校に通う日系人の子どものも、こうした問題に直面する。

ブラジル人の子どもの対象とした研究は、日本の学校の受け入れ体制と児童生徒の適応上の問題を検討する研究（e.g., 村田他、1994; 中西・佐藤、1995; 太田、2000; 志水・清水、2001）、日本の保育機関への適応過程や保育の実態を検討する研究（e.g., 宮川・中西、1994; 大場他、1998）、帰国後の再適応過程を検討する研究（e.g., 村田、2000）を中心にされてきた。すなわち従来の研究では、学齢期以降と幼児期が分断された形で扱われており、幼児期の経験と学童期の経験を継続的な過程として捉える視点が弱かった。また、両時期を同等に扱った場合（小内、2003）でも、個人における発達連続性という視点から子どもの経験を検討することは試みられていない。

そこで本稿では、日本で幼児期と学童期を過ごしブラジルに帰国した日系人の子どもの経験を、個人における発達の連続性という視点から、2004年8月にブラジル・ロンドリーナ市で実施したフィールドワーク¹⁾に基づいて検討する。具体的には、対象児の経験を理解する上で必要なブラジルの保育・教育環境を叙述した後に、対象児によって語られた経験を当事者の視点から解釈的に分析することを試みる。

2. フィールドワークの概要

(1) ブラジルの日系人

ブラジル連邦共和国は、日本の約23倍の国土（約851万2,000km²）と約1億7,200万人の人口を抱え、26州と1連邦区（首都ブラジリア）から構成されている。ブラジルには先住のインディオのほかにはポルトガル人、奴隷として入国したアフリカ人、移民として来たイタリア人・スペイン人・ドイツ人・日本人などの子孫が住んでいる。人種構成比はヨーロッパ系55%、混血39%、アフリカ系6%、日系0.5%、先住民（比率不詳）となっており、120万人を超える日系人が生活している。公用語はポルトガル語で、国民の大多数がローマ・カトリックを信仰している。

793名の日本人を乗せた笠戸丸がサントス港に到着したのは1908年6月18日で（前山、2004）、それ以降、1980年までの間に約25万人の日本人がブラジルへ移民として渡った（前山、1984）。日本人がブラジルに移民した背景には、戦前・戦後の日本経済の不況、1905年から始まった北米における日本人移民の締め出し、ブラジルにおける黒人奴隷の廃止に伴うコーヒー農場での労働力の需要があった。約19万人と言われる戦前移民のほとんどが農業移民としてサンパウロ州に入ったが、同州へ集中的に移住した時期は、ちょうどコーヒー経済の衰退期でもあった。こうしたタイミングは、「低賃金で貯蓄が難しい」という被害と「初めて土地が大規模にかつ小単位で売り出される」という恩恵の両方をもたらした（前山、1984）。日系移民は、コーヒー農場予定地だったサンパウロ北西部高原と北パラナの未開拓地が好条件で売り出

されたのを見逃さず、労賃を貯めた資金で未開拓地を買い求め独立自営農に転換した。こうして日系移民の多くが数年稼いで日本に帰るという短期出稼ぎ計画を長期計画に切り替え、開拓地に日本人コミュニティを形成していった。サンパウロ州とパラナ州に日系人が集住しているのは、こうした事情による。

日系ブラジル人の日本への出稼ぎは、外国人労働力をめぐる日伯の施策の中で生じた、日系移民とその子孫による日本へのUターン現象と見ることができる(梶田, 1994)。

(2) フィールドと研究対象者

調査地として選定したのは、サンパウロに次いで日系人が多く居住しているパラナ州・ロンドリーナ市(Londrina)である。同市はパラナ州第二の都市で、人口は約50万人、州都クリチバから約390km(飛行機で約50分)の地点にある。標高610m、年平均気温20.8度と気候温暖で、周辺はテラ・ロシャと呼ばれる赤土の肥沃な土地に恵まれている。ロンドリーナ市の分譲が開始されたのは1931年で、日系人は同市創設以来の成員である。日系人社会は、1940年から約30年間、コーヒー栽培を中心に発展してきた。しかし、1960年代の「農家労働法」の制定に伴う企業農家(耕作地に居住せず事業として農業をする者)の出現、日系人の高等教育機関への進学によるコーヒー農家継承者の減少、1970年代のコーヒーの生産過剰による減反、1975年の霜害によるコーヒー園の全滅、といった事情が複合的に絡んでコーヒー農家は衰退の一途を辿り、今日では農業従事者は少数になりつつある(日伯交流協会パラナ州理事・江頭美氏からの聞き取りに基づく)。調査当時、約2万人の日系人(約5,000世帯)の約85%が都市部に居住し、医者・弁護士などの専門職、商工業、公務員、教育関係の仕事(現地校や日本語学校の教師)等に従事していた。1930年代に移住した家族の場合、1世のほとんどが逝去し、2世が60~70歳代、3世が30~40歳代、4世が乳幼児から青年という世代構成であった。江頭氏も本調査の受け入れ先である藤井岡林エステーラ氏(前・州立ロンドリーナ総合大学教授)も2世であった。面接をした2

人の子どもは、幼少期に日本に渡り、日本の保育園/幼稚園と小学校(1人は中学1年生まで)に通った経験を持つ日系4世代である。

(3) データ収集の方法

フィールドワークの期間は、2004年8月21日から30日までの10日間で、ロンドリーナ市役所とパラナ州日本移民資料館で資料を収集する一方で、現地の保育・教育機関での参与観察と教師や日系人家族からの聞き取りを行った。観察データはビデオによる録画を原則とし、活動の転換点や重要なエピソードをフィールドメモに記録した。面接データは、可能な限り録音された。録音できなかった場合は、調査終了直後に話し手の語り口のままに記録することに努めた。参与観察および面接においては、研究メンバーで分担してデータを収集することもあったが、帰国後にデータを共有することで各自のデータを補完した。

3. 日系ブラジル人家族を取り巻く保育・教育環境

(1) ブラジルの学校教育制度の概要

ブラジルの学校制度は、「第1課程」「第2課程」「第3課程」に分かれている。第1課程は、4年間の初等教育と4年間の前期中等教育からなる8年間(7歳~14歳)の課程で、初等学校で行われる。この8年間が義務教育である。第2課程は3年間(普通科)の後期中等教育、第3課程は2年間から6年間(大学・専攻により異なる)の高等教育である。新学年は3月で、7月までが1学期、8月から12月上旬までが2学期、12月中旬から2月までが夏休みとなっている。

日本-ブラジル間を移動する日系人の子どもの就学に大きく関わるのは、第1課程における進級制度である。初等学校1年生から4年生までは、年齢で入進学する「年齢主義」がとられているが、5年生以降は、一定の点数が取れなければ進級できない「落第制」が採用されている。帰国児の場合、4年生までは年齢相当の学年に編入できるが、5年生以上への編入に際しては「ポルトガル語」「算数/数学」「歴史」「地理」の補習を必ず受け、試験で一定の成績をとることが義務づけられている。

日系人の大学進学は1950年代から60年代にかけて急速に伸びた。1978年度のサンパウロ州立大学の合格者に占める日系人の割合（12.9％）は、サンパウロ州居住の日系人人口比率（2.7％）を大きく超えていた（田島・山脇, 2000）。州立ロンドリーナ総合大学医学部への日系人合格者の割合は、日本への出稼ぎにより今日でこそ約17％になったものの、20％～30％という高い比率を維持していた（エステーラ氏からの聞き取りに基づく）。受験生の間では、「日系を7人殺さない」と医学部に入れない」という冗談があるという。日系人の高い大学進学率は、高等教育こそ専門性の高い職業に就くための手段と考え、子どもを大学に行かせることを最重要視した親達の考えを反映している。「ブラジルの大学に子どもを進学させたい」という親の希望は、今日もなおブラジル居住の日系人にも日本に出稼ぎに来ている日系人にも強く保持されている（小内, 2003）。

(2) ブラジルの就学前教育制度の概要

ブラジルの就学前教育機関には、大きく① *Centro de Educação Infantil*（以下、CEI と略称する）、② 小学校附設 *Pré-Escola*、③ *Particular*、の3種類がある。CEI は、従来、0歳児から3歳児までを対象とする *Creche* と4歳児から6歳児を対象とする *Pré-Escola* に分かれていたが、今日ではCEI として一貫した保育施設になっている。CEI には、保育経費の全額を市が負担する *Pública* と市と設置母体が全経費を半分ずつ負担する *Filantropica* があるが、いずれも親が負担する保育料は無料である。これに対して *Particular* は、市からいっさいの財政援助を受けない私立の就学前教育機関である。参与観察をした2つの私立学校（*Particular*）では、いずれも就学前教育を *Pré-Escola* と称していた。

現行の就学前教育は、1996年に公布された新教育基本法「教育の方針と基礎に関する法律（*Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*）」に基づいて実施されている。保育の内容と方法に関しては、国が3冊のガイドラインを作成している。保育の基本にあるのは、イタリア・スペイン・ポルトガルの保育思想で、これらをブラジルの現状に合わせて再編成しているという。

調査当時、ロンドリーナ市には約5万人の乳幼児（0～6歳）がいたが、貧困家庭の子どもが約23,000人、非貧困家庭の子どもが約27,000人であった。表1は、ロンドリーナ市内にある就学前教育機関の数と通園児数である（調査当時）。CEI と小学校附設の *Pré-Escola* に通う幼児数を合わせると11,684人となるが、これは貧困家庭の乳幼児数の約半数に相当する。貧困家庭の場合、多くの親が子どもの就園に無関心であることから、市の担当者が路上で放浪中の幼児を見つけては公立CEI に連れて行き就園させているが、残りの半数の幼児は就園経験がないまま就学しているのが実状である。一方、*Particular* に通う園児数については、詳細に把握していないようで、具体的な数字を聞くことはできなかった。

ロンドリーナ市役所教育課長の *Carmen Lucia Baccaro Sposti* 氏によれば、「日系人家庭には一般に幼児期から子どもを学校に行かせることを大事にする傾向がある。生活がそれほど豊かではなくても、生活費を切り詰めてでも子どもを良い私立の幼稚園に行かせようとする者が多く、保育料無料のCEIに通う日系人幼児は少ない」という。参与観察をした私立学校（P校）幼稚園では、全園児71人中5人（約7％）が日系人幼児であった。これはロンドリーナ市における日系人の割合（4％）よりも高い比率である（江頭氏の孫も同校幼

表1 ロンドリーナ市の就学前教育機関の種類・数および園児数

種類(現行)	(旧制度)	園の数	園児数
<i>Centro de Educação Infantil</i>	<i>Creche</i> (age: 0-3)	<i>Pública</i> 12校	1,088人
	<i>Pré-Escola</i> (age: 4-6)	<i>Filantropica</i> 63校	6,688人
小学校附設 <i>Pré-Escola</i>		58校	3,908人
(小計)		(133校)	(11,684人)
<i>Particular</i>		122校	不詳

稚部に通園していた)。ちなみに保育料は月額400リアルで、これは公務員(260リアル/月額)や教師(320リアル/月額)の初任給よりも高い金額である。その一方で、同市で最大の公立CEIには、日系人幼児は1人も通園していなかった。これらの観察データは、教育課長の認識と一致している。日系人家族の多くは、幼児期から子どもに良い教育を受けさせるべく、私立学校を中心に子どもを通園・通学させているようであった。

(3) 日系人家族と日本語教育

調査当時、ロンドリーナ市には最低12校の日本語学校があった²⁾。M学園は、日本語で保育を行う幼稚部と日本語を教える日本語部を中核とする私立の教育機関(Particular)であるが(1959年創立)、同学園日本語部で開講されていたクラスと学習者数は、表2の通りであった。学習者の年齢は5歳から成人までと幅広いが、これはロンドリーナ市の日本語教育の拠点である「パラナ日本語教育センターロンドリーナモデル校」でも同様であった。午前と午後に子ども向けのクラスが開講されているのは、ブラジルの現地校が二部式授業を行っているために、現地校と日本語学校に半日ずつ通うことができるからである。学習教材としては、日本の小学校国語教科書を基に独自に作成したテキスト、サンパウロ在住の日本語教師が日系人の子ども向けに作成したテキスト、日本のテレビ番組やニュース番組などが、学習者のレベルに応じて使用されていた。

日系人の子どもの日本語学習状況は、世代によって大きく異なっている。戦前に移民した家族にとって、日本式の教育を行う日本語学校を設立することは、家屋の建設と食糧の生産に次ぐ重要な事業であり、2世が「日本語学校に行くのは普通のこと」(丹羽, 2004)であった。ところが今日では、日系人の子どものうち日本語学校に通う子どもの

割合は、ロンドリーナ市郊外で約8割、市街地ではかなり少ないという(日伯連合会会長・上口誠一氏からの聞き取りに基づく)。実際に、調査過程で出会った日系人家族を観察した限りでは、2世は日本語が堪能であるが(読み書き能力は個人により異なる)、3世になると個人差が大きく(日本語教育に従事している者は堪能であるが、それ以外の仕事に従事している者はあまり話せない)、4世になると一層個人差が大きい(日本語学校通学者は日本語で会話ができるが、現地校で出会った日系人幼児・児童は挨拶ができる程度)という印象を受けた。面接をした2人の対象児は、帰国後もM学園で日本語学習を続けており、そのうちの1人は、日本へ行く前にも同学園幼稚部に1年間通っていた。

日本語学習者の減少の背景には、子どもの日本語教育に対する親の意識の変化があるように思われる。1世は、帰国の日に備えて、親が家庭で日本語だけを話し、子ども(2世)を日本語学校にも通わせた。家庭での日本語厳守は、日本語しか話せない祖父母と同居している2世が多かったことも関係していた。しかし、2世にとっては、親の出稼ぎ計画の長期化に伴い、日本語学習とブラジル現地校での学習の両立が大きな課題となり、2世の多くはポルトガル語の習得と現地校の学習に苦労した(エステーラ氏からの聞き取りに基づく)。こうした経験から、2世が親になると現地校での学業達成を重視し、子ども(3世)を日本語学校に通わせることを最優先課題としなくなった。こうした考えの背後には、ブラジル社会で成功するためには、日本語よりもポルトガル語が不可欠だという認識があったものと思われる。

ところが、3世が親になる時期はちょうど日本への出稼ぎが始まった時期でもあり、3世の中には日本語を就労やビジネスに必要な手段として再

表2 M学園で開講されていた日本語クラス

クラスの種類	クラス数	受講者数	備 考
午前クラス	4	全クラスで約150名	過当たりの授業回数は、個人によって異なる。それ故、同年齢でも進度が異なるため、複式授業や個別授業も実施している。授業時間は、1回90分。
午後クラス	6		
夜間クラス	3		
土曜クラス	(成人を対象)		

認識する者も出始めた（上口氏からの聞き取りに基づく）。日本語学校に通う4世には、日本を“風光明媚で豊かな国、テクノロジーが進んでいる国”として捉え、「いつか日本に勉強か、仕事をしに行くこと」（三井，2004）を目標にして日本語を学習する者が多い。2人の対象児も、ブラジルの大学を卒業後、日本に再渡航したいと語った。つまり日系人家族の出稼ぎ計画の変更に伴って、日本語に付与される意味が＜帰国後に使うことば＞→＜家庭内で使うことば＞→＜仕事・留学で使うことば＞へと変容してきたと解釈できる。

4. 日系ブラジル人の子どもの滞日経験とその解釈

文化間移動をする子どもの発達過程を理解する上で重要なのは、当事者である子ども自身が日本の保育機関や学校での生活をどのように経験し、それを現時点でどのように意味づけているかということである。心理学研究では、「人々に生きられた経験や人々が定義する意味を探求する」質的研究への関心が高まりつつある（e.g., Flick, 2002; Willig, 2003）。人々の経験を深く理解するためには、外的な基準で経験を客観的に測定するだけでは不十分で、当事者の視点から経験の意味を解釈する必要があるという主張である。本節では、親

の出稼ぎに伴って幼少期に日本へ渡り、日本の保育園／幼稚園と小学校に通った2人の子ども（Naomi TakayamaさんとGabriel Koji Kobayashi君／いずれも仮名）の事例を取り上げ、日本での就園・就学経験が当事者にどのように受け止められているかを解釈的に記述する。対象児の属性は、表3の通りである。

なお、分析においては、面接メモを基に筆者が作成した面接記録と共同研究者の山田千明氏によってMD録音された音声記録を使用した。

(1) 生活世界と教科内容の理解

来日半年後に2歳で保育園1歳児クラスに入園したNaomiさんは、入園当時のことを次のように語っている。

[Naomiさんの面接記録から]

柴山：「日本の保育園に行った時、日本語は？」

Naomi：「わかりました。お父さんが日本語話せるから。」

Naomiさんは、家庭でも父親と日本語で会話をしていたため、入園直後から保育者の言うことが理解でき、特に困った覚えはないという。また、小学校入学後も授業を理解することができたため、日本語指導が必要な児童向けに開設されている「日本語教室」に一度も通ったことがない。成績

表3 面接対象児の属性

名前（仮名）	Naomi Takayama	Gabriel Koji Kobayashi
生年	1990年生まれ（面接当時14歳）	1990年生まれ（面接当時13歳）
性別	女	男（日系4世）
日本での滞在期間と年齢	1992年～2000年12月 2歳～10歳	1992年～2004年2月 2歳～13歳
日本での滞在先	神奈川県	愛知県
通った保育機関と教育機関	保育園（5年間） 小学校（小1～小5の2学期まで）	幼稚園（3年間） 小学校（小1～小6まで） 中学校（中1の2学期まで）
日本語教室での学習期間	通級経験なし	小2～小6まで
家族構成	父・母・妹	父・母・兄・弟 日本滞在中、父方祖父（1992年～98年）と母方祖母（94年頃～）が同居。
日本滞在時の家庭での使用言語	来日直後から日本語を使用。	来日直後はポルトガル語を使用。来日2年目頃から、祖母・両親・兄弟との間では日本語を使用。両親の間ではポルトガル語を使用。
面接年月日	2004年8月24日	2004年8月30日
面接場所	M学園（面接には園長と主任が同席）	父方祖父母宅（面接には父方祖母が同席）

はクラスで「真ん中くらい」だったというのが、帰国後、12歳の時に「日本語能力試験」3級（初級修了レベル）にパラナ州で一番の成績で合格し、13歳の時には優秀な成績で2級（中級修了レベル）に合格している。

一方、来日1年後に幼稚園3歳児クラスに入園したKoji君は、入園当時のことを次のように語っている。

〔Koji君との面接記録から〕

柴山：「最初に幼稚園に入った時はどうだった？」

Koji：「静かに聞いてただけだから、何もわからなかった。通じなかったから、ほとんど。」

柴山：「先生やお友達が話していること、何もわからなくて、どんな気持ちでしたか。」

Koji：「寂しい。」

Koji君は、来日前に1年間、M学園幼稚部に通い日本語に触れていたが、来日前も来日直後も家庭ではポルトガル語を使用していたこともあり、入園当初は保育者や園児の言うことをほとんど理解できなかったらしい。Koji君の場合、保育者や園児の発話をほぼ理解できるようになったのは「入園4カ月ぐらい」で、会話の意味内容を全部理解できるようになったのは「小学校に入ってから」と語っている。家庭における使用言語がポルトガル語から日本語に代わったのは、Koji君が幼稚園に入園した頃からで、Koji君ら3兄弟の面倒を見るために日本語しか話せない母方祖母が同居し始めたことによるという。

しかし、日常会話ができるようになって、小学校の授業では「先生が隣に来て説明してくれたけど、早口だから全然わからなかった」し、「授業の邪魔になるから」聞き直すこともしなかったと述懐する。小学校2年生から6年生まで週に2時間通った「日本語教室」では、日本語でゆっくり説明してもらえたので授業が一番楽しかったという。通常クラスでの授業がよく理解できるようになったのは、5年生以降だという。

来日前に家庭や幼稚園で日本語に触れていたと言っても、日本語を母国語とする保育者や園児の発話をどの程度聞き取れるかは一様ではない。Naomiさんのように入園直後から保育者の指示

を理解できる幼児もいれば、Koji君のように4カ月もの間、生活世界でやりとりされている意味を理解できないまま、不安な思いで過ごしていた幼児もいることがわかる。

さらにKoji君の例に見るように、生活言語が理解できるようになっても、小学校の授業が理解できない状態があることに注意する必要がある。授業で必要とされる「学力言語能力（Cognitive/Academic Language Proficiency: CALP）」は、具体的な事物の助けを借りずに抽象的な意味を理解する必要があるため、日常会話力のように具体的場面に密着した「伝達言語能力（Basic Interpersonal Communicative Skills: BICS）」よりも高次の言語能力とされている（Cummins, 1979）。カナダの現地校に通う日本人小学生の中には、日英両語での読み書き能力が不足する時期が長引くことで、抽象語の獲得や抽象的思考力の発達が遅れる者もいるという（中島, 2001）。

NaomiさんとKoji君の事例は、異文化で過ごす幼児の話しことばの獲得は、情報伝達手段の確保という視点からだけでなく、「生活世界を理解する手段」「自分を十分に表現する手段」「他者との関係を築き深める手段」の形成という視点からも、さらには「思考の道具」や「学力言語」の形成という長期的な視点からも理解する必要があることを示唆している。

(2) 諸活動への参加経験

日本の認可保育園では原則として給食が実施されているが、幼稚園は弁当持参あるいは部分給食／完全給食など、園によって異なっている。保育園に入園したNaomiさんは、家では日本料理とブラジル料理の両方を食べていたため、保育園の給食は問題なかったという。幼稚園に入園したKoji君は、米飯のみ家庭から持参する部分給食であったが、保育者から「全部食べなさい」と言われることはなく、嫌な経験として記憶されていなかった。

一方、2人に共通しているのは、“友達と遊ぶことが楽しかった”という記憶である。特にNaomiさんは、「遠足とか運動会」を保育園で一番楽しかった出来事として取り上げた。外遊びが

好きだった Koji 君は、「かけっことかかくれんぼ」が楽しかったこと、「日本のオモチャは何か泥遊びとか多くて、何かスコップとか、そういうのが多くて。こっち（ブラジル）は人形が多かった」と幼児の遊び方における日伯の違いを語った。さらに「お母さんが服汚して怒った。外人の人は服が汚れると嫌がるから」と泥遊びに対する母親の反応についても言及した。

園児が好きな遊びを自分で決めて遊びを展開させる自由遊びや自然物を身体で直に体験する戸外遊びは、多くの園で採用されている保育方法であるが（Lewis, 1984）、Naomi さんも Koji 君も自由遊びを“楽しい経験”として捉えていることがわかる。ただし、Koji 君の母親の例に見るように、泥遊びは“汚い遊び”と映ることもあるようで、泥遊びに付与する意味が日本人保育者と日系人保護者とでは異なっていることが理解できる。

(3) 差異をめぐる経験

Naomi さんも Koji 君も共に両親が日系人であることと面接の時点で日本語を流暢に話せたことから、外見は日本人中学生と変わらないように見受けられた。「日系ブラジル人」であることは、保育園・幼稚園生活の中でどのように経験されていたのであろうか。

[Naomi さんの面接記録から]

山田 : 「今から考えたら、こんなのつらかったなあということはありませんでしたか。」

Naomi : 「いいえ。」

柴山 : 「保育園でブラジル人とか、そんなふうに言われたことある？」

Naomi : 「いいえ。あの一、たぶん私が日本人の顔してるから、そう思われなかった。」

柴山 : 「お名前も Naomi さんだから、誰も気がつかなかったのですか。」

Naomi : 「知ってたと思うし、私も言ったと思うんだけど、別に差別はされなかったです。」

[Koji 君との面接記録から]

柴山 : 「幼稚園で嫌な思いとか、お友達に意地悪をされたことはありますか。」

Koji : 「(5歳の時)、静かにしているといろいろ

何か言われたりする。」

柴山 : 「どんなこと言われたの？」

Koji : 「『あいつ、何か気持ち悪い』とか言われたことある。」

柴山 : 「その時は、Koji 君、何か言い返した？」

Koji : 「何も……『気持ち悪い』ってこと、わかってなかったから。」

Koji 君は小学校4年生の時にも同じ悪口を言われたが、「(日本語を) だいたい喋れたけど、発音がちょっとおかしかったから」言い返さなかったという。1歳年上の兄が日本語の発音のせいで意地悪をされたことを覚えていたために、言い返すことで差異が顕現するのを回避していたのかもしれない。

日本人幼児と外見上の違いが極めて小さい中国人・韓国人幼児が2歳児以上の年齢で日本の保育園に入園した場合、入園当初、差異として立ち現れるのは“何も喋らない”という発話行動の違いであった（柴山, 2001）。特に日常会話ができるようになる3歳児以上になると保育者や園児達は常に発話しながら活動に参加するために、“一言もことばを発しない”ことが園児間の差異として見えやすくなるという状況がある。

当時の2人の様子をこうした状況の中に位置づけて解釈すると、Naomi さんの場合、自ら「ブラジル人」と名乗り出ても、眼前にいる Naomi さんは日本人園児と同じように日本語を駆使する子どもであったために、「ブラジル人」というラベルは現実の Naomi さんに否定的評価をもたらすものとして機能しなかったのではないだろうか。Naomi さんから「ブラジル人」と告げられた日本人園児が「ブラジル人」というカテゴリー自体を正確に理解していなかった可能性もあるが、もし理解していたとしても「ブラジル人」というカテゴリーよりも「日本語の話し手」という現実認識の方が Naomi さんに対する他者認知に優先的に使用されたものと解釈される。

一方、Koji 君の場合、入園後4カ月間は日本語会話がほとんど理解できず、5歳児の頃にも日本語で十分に自己表出できなかったことを考えると、“何も喋らないこと”が日本人園児に自分達との

違いとして認識されていたのかもしれない。
NaomiさんとKoji君の例は、発話や発話行動の違いへの気づきは、人のカテゴリー（〇〇人）の理解よりも先行するらしいこと（柴山, 1996）を示唆するものである。

(4) ことばと自己認識

Naomiさんは帰国後、午前中は初等学校5年生のクラス（年齢相当）に通い、午後は4年生のクラスで「ポルトガル語」「算数」「歴史」「地理」の補習を受ける生活を1年間続けた。同時にM学園にも通い、日本語の勉強を続けている。同学園長によれば、級友達から日本語について質問されると、Naomiさんは得意満面で答えているという。周囲から日本語の力を認められ、日本語能力試験に優秀な成績で合格したことは、帰国後のNaomiさんの自信になっている。帰国直後、母親から「ポルトガル語だけやりなさい」と言われても隠れて日本語の本を読んだほど、日本語はNaomiさんにとって不可欠な心理的道具になっている。一方、Koji君は、日本語と自分との関係を次のように語っている。

[Koji君との面接記録から]

Koji:「日本人ですかブラジル人ですかと聞かれると、まあ、『日本人』って言っちゃうけど。そっちの方がわかるし。」

松尾:「日本語が大きい……日本語がまだよくわかるという感じ? ポルトガル語ができるようになったら、ブラジル人って言うようになると思う?」

Koji:「『両方』って言うと思う。」

Koji君は、面接当時、ポルトガル語の会話と読み書きが少しできるようになった状態で、自己表出言語は日本語であった。M学園（週に5回、日本語とポルトガル語を学習）・学習教室（週に2回、ポルトガル語と数学を学習）・空手道場に通い、日本語がわかる日系人の中でポルトガル語を学習しながら、ブラジル現地校に編入する準備をしていた。店員が話すポルトガル語が理解できないため、買い物に行くこともほとんどないという。

NaomiさんにとってもKoji君にとっても、日

本語を使える力はポルトガル語学習途上の苦しい状態の中で、有能感を維持し心の安定を図る心理的基盤として機能している。特にKoji君は、幼児期にわからないことばの中にいることの苦しさを体験しているだけに、「日本語がわかる」ことが「日本人としての自己認識」を支えているものと思われる。

5. まとめ：日本語と自己形成

本稿では、幼児期と学童期を日本で過ごした2人の日系ブラジル人の子どもの経験を、当事者の視点から解釈することを試みた。面接データを“日本語と自己形成”に焦点を当てて整理すると、次の3点を見出すことができる。

第1点は、対象児は、幼児期から蓄積してきた日本語経験を自分作りの資源として活用していることである。NaomiさんもKoji君も、幼児期の日本語にまつわるエピソードをその時の感情と共に鮮明に覚えているだけでなく、辛抱強く育ててきた日本語の力を現在の自尊心や民族的アイデンティティの基盤にしている。

第2点は、対象児は、日本社会に参加するための手段としてだけでなく、“自分の起源を確認し自分の未来を拓くことば”、“世代間をつなぐことば”として日本語に関与していることである。NaomiさんもKoji君も日本留学・日本居住という将来の目標に向けて日本語を鍛え続けており、日本語で祖父母や父母とやりとりをしている。

第3点は、対象児は、日本語を話す／話さない行為は、自己決定によって生起する個人的出来事であるだけでなく、他者の眼差しや感情を巻き込みつつ展開する社会的出来事でもあると認識していることである。Koji君は、日本語が唯一の優勢言語である保育集団では、発話しないこと自体が、あるいは変種の発話をする（発音が悪いこと）が否定的な評価を招くことを実感している。

以上の結果は、2人の事例から得られたものにすぎないが、対象児の事例は、子ども期の文化間移動を当事者の視点から理解する上でも、言語形成を自己形成過程に位置づけて長期的な視点から捉え直す上でも、貴重な材料を提供していると思

われる。今後はより多くの事例を分析することによって、本研究の知見を精緻化させていきたい。

<注>

- 1) 本調査は、平成16年度科学研究費補助金（基盤研究（B）（1））「幼児期からの国際理解教育の実践的展開：教育学・発達心理学・人類学的観点からのカリキュラム開発」（研究課題番号16330158）（研究代表：塘利枝子）により、塘利枝子・山田千明・廿日出里美・松尾知明各氏との共同研究の一環として実施された。
- 2) 「第1回パラナ州日本語作文コンクール」に参加した日本語学校数に基づく（広瀬，2004）。

<引用文献>

- Cummins, J. (1979). Linguistic interdependence and the educational development of bilingual children. *Review of Educational Research*, 49, 222-251.
- Flick, U. (2002). 質的研究入門（小田博志他訳） 春秋社. (Flick, U. (1995). *Qualitative forschung*. Rowohlt Taschenbuch Verlag GmbH.)
- 廣瀬行輝編. (2004). 第1回パラナ州日本語作文コンクール作品集.
- 法務省入国管理局. (2003). 平成14年末現在における外国人登録者統計について.
- 梶田孝道. (1994). 外国人労働者と日本. 日本放送出版協会.
- Lewis, C. (1984). Cooperation and control in Japanese nursery schools. *Comparative Education Review*, 28 (1), 69-84.
- 前山ジャンジーラ. (2004). コロニアにおける日本語教育と日系二世・三世のアイデンティティの形成. 常葉学園大学研究紀要（教育学部）, 24, 37-55.
- 前山隆. (1984). ブラジル日系人におけるエスニシティとアイデンティティ. 民俗学研究, 48/4, 444-458.
- 三井春恵の作文. (2004). 廣瀬行輝編. 第1回パラナ州日本語作文コンクール作品集. pp.45-46.
- 宮川充司・中西由里. (1994). 日系ブラジル人幼児の異文化適応. 椋山女学園大学研究論集（人文科学篇）, 25, 47-74.
- 文部科学省. (1999). 学校基本調査.
- 文部科学省. (2004). 日本語が必要な外国人児童生徒の

- 受入れ状況等に関する調査（平成15年度）の結果. 村田翼夫・池田充裕・渋谷恵・山田千明. (1994). 外国人受け入れ校における教育実践とその課題. 比較教育学研究, 20, 63-80.
- 村田翼夫編. (2000). 在日経験ブラジル人・ペルー人帰国児童生徒の適応状況（科学研究費補助金研究成果報告書）.
- 中島和子. (2001). バイリンガル教育の方法（増補改訂版）. アルク.
- 中西晃・佐藤郡衛編. (1995). 外国人児童・生徒教育への取り組み. 教育出版.
- 日本保育協会. (2000). 保育の国際化に関する調査研究報告書.
- 丹羽悦子の作文. (2004). 廣瀬行輝編. 第1回パラナ州日本語作文コンクール作品集. pp.142-143.
- 大場幸夫・民秋言・中田カヨ子・久富陽子. (1998). 外国人の子どもの保育. 萌文書林.
- 太田晴雄. (2000). ニューカマーの子どもと日本の学校. 国際書院.
- 小内透. (2003). 在日ブラジル人の教育と保育. 明石書店.
- 柴山真琴. (1996). 二言語併用幼児の母語と日本語. 東京学芸大学海外子女教育センター紀要, 8, 17-32.
- 柴山真琴. (2001). 行為と発話形成のエスノグラフィー. 東京大学出版会
- 志水宏吉・清水睦美編. (2001). ニューカマーと教育. 明石書店.
- 田島久蔵・山脇千賀子. (2000). ブラジルおよびペルーにおける日系住民と教育に関する比較分析. 村田翼夫編. 在日経験ブラジル人・ペルー人帰国児童生徒の適応状況（科学研究費補助金研究成果報告書）. pp.15-30.
- Willig, C. (2003). 心理学のための質的研究法入門（上淵寿他訳）. 培風館. (Willig, C. (2001). *Introducing Qualitative Research in Psychology*. Open University Press.)

(2004. 10. 28. 受稿)