

# 異文化接触の様々な形

守山 恵子・鹿島 英一

- 一、異文化接触と子どもたち
- 二、留学生受け入れと異文化接触
- 三、おわりに

## 一、異文化接触と子どもたち

### 1. はじめに

長崎大学外国人留学生センターを利用する留学生の中には、家族持ちの留学生も多い。留学生の子弟は、その年齢、生活環境などに応じて、親が体験するのとはまた違った異文化接触をする。子どもが異文化接触をする方法は、何も外国で生活するだけとは限らない。外国人の子どもをクラスの一員として迎えた日本人児童もまた異文化接触をすることになる。

子どもの時の異文化接触が、大きくなってからの異文化に対する態度に影響を及ぼすであろうことは想像に難くない。そのことも考えた上で、学校生活の中で子どもたちの異文化接触を、大切にしなければならない。そして、単なる異文化接触に終わるのではなく、異文化体験に深められることがなお大切であろう。

本稿では留学生の子弟のように外国で暮らすことで異文化に接する子どもたちだけではなく、自文化の中で異文化を体験する子どもたちのこともあわせて考えていきたい。そこで筆者がこれまで接してきた次の子どもたちを対象にする。

#### ①自文化の学校生活の中で外国語としての日本語教育を通して異文化に接する子どもたち

- ・アメリカ、イリノイ州、キング小学校に通うアメリカ人。自国の自文化の枠の中で、同じ学校に通う多くの外国人との接触や他言語教育を通して異文化体験をしている。

・長崎市内の自主校で、アメリカ式の教育を受けている主にアメリカ人の子どもたち。

②異文化の学校生活を送る子どもたち

- ・キング小学校に通う外国人、特に日本人の子どもたち。はじめての異文化体験である場合がほとんどである。
- ・長崎市内の公立小学校に通う日本語を母語としない外国人の子どもたち。

## 2. 異文化とは

「異文化」、「異文化接触」、「異文化体験」、「異文化適応」等という言葉が使われるようになったのはそう古いことではない。「異文化」を考えるために「文化」を先ず定義しなくてはならない。

「文化」を『日本語大辞典』は次のように定義している。

「①《cultureの訳語》ア、自然に働きかけて、人類の生活に役立たせる努力。イ、学問・芸術・宗教等の人間の精神活動の産物。技術的活動の所産をいう文明に対する語。」

上記の定義を、「異文化」を考えるスタートラインにするには説明不足であるし、曖昧であろう。

「異文化」を扱った文献のなかで、「文化」は次のように捉えられている。

藤田（1988）は、文化をブルデューに習って「身体化された文化」「客体化された文化」「制度化された文化」の三つに分類している。「身体化された文化」とは「一人ひとりの個人のなかに内面化された知識、能力、行動様式」であり、「客体化された文化」とは「物的構成物」であり、「制度化された文化」とは、「法律、学歴、各種の免許などの社会的制度、資格」である。

（pp. 28～29）

金沢（1992）は「文化とは、人間の相互関係によって生み出され、一つの世代から次の世代へと身につけられて伝えられていく知識、技能、態度であり、その場所や集団に特有のパターンです。こうした伝達は、主としてシンボルによって行われ、そこでは、さまざまな事象に対して、ある特有の意味づけがされています。このパターンがその集団の成員により共有され、集団の中で人から人に教えられていく場合、それを文化と呼びます。」（p. 23）としている。

また、箕浦（1991）は、「ある人間集団の生きている意味空間に文化の本

質を見る。」(p. 42) という。

「文化」を「ある集団に特有の意味づけのパターン」と捉えて、「ある集団」「特有」「意味づけ」「パターン」を考えてみよう。

「ある集団」は、「夫婦」「家族」といった成員の数が極少ない集団から、「民族」「人種」といった大きな集団までが考えられる。小さな集団である、ある「家族」の成員が他の「家族」とは違った行動様式、約束事を持っていることもあるだろう。異なる家族の中で育った者同士が一緒に生活するようになる、それまで当然だと思っていたことがどこの家族の中でも通用することではないということに気付くことも出てくる。「文化」を担う「集団」として考えるとき、「家族」のような小さな集団を考えるよりも、もっと大きな「民族」とか一つの国の「国民」等を考えることが多いが、集団を構成する成員の数の多少によって、「文化」の定義が変わるわけではない。

「特有」ということは、一つの集団の内部では意識されることはない。他と比較してはじめて「特有」であるということがいえる。「文化」はひとつではなく、さまざまな文化があり、一つの文化がさらに下位の文化を内包していることもあれば、二つ以上の文化が部分的に重なり合うこともある。一つの文化は他の文化との比較の中でその独自性を明らかにする。日本で生まれ育った人が、外国で暮らしはじめて「日本文化」の存在を意識するようになるのも、比較の対象を得たためである。

「意味づけ」は、「さまざまな事柄、行動をいかに判断、評価するか」と言いかえることができるだろう。一つの集団を構成する成員はこの「いかに」を共有している。「いかに」の「パターン」が成員に共有されているとき、「文化」の存在を認めることができるともいえよう。

「異文化」とは、この「パターン」を異にする文化である。「いぶんか」といっても「違文化」とすると、違う文化というだけではなく、否定的な意味あい加わるが、「異文化」というのは、「異なる、ほかの、同じでない文化」であって、そこには優劣や上下、正誤といった評価を下すことはできない。自分の持つ文化が絶対だと思ったり、優秀だと思ったり、正しいと考えたり、上位にあると感じたりすることがあるが、「異文化接触」を考えたときの大切な前提の一つはこういった評価を下さないということである。初めから自文化を優秀であると考えていたり、異文化を自文化の物差しで測ったりするのはなく、違いは違いとして受けとめることが大切であろう。

金沢(1992)も異文化接触において「相対的な見方」ができるようになり「自分も尊重しながら他者も尊重する」ことの大切さに触れている。このことを念頭に置いて、話を進めることにする。

### 3. 自文化の学校生活の中で外国語教育としての日本語教育を通して異文化接触をする子どもたち

【月刊日本語】の1995年12月号は、「海外発・にほんごと子どもたち—豪・米の現場から」と題する特集を組んでいる。その書き出しに次のようである。「日本語学習のすそ野は、いま海外の子どもたちの下でどんどん広がっています。……子どもの場合は、日本語学習が、その人格形成期に未知の言語と文化に向き合う機会となるということ。日本語ができるようになることは、日本を好きになることと同じだと言っていいでしょう。」(p. 5)

「日本語ができるようになること」イコール「日本が好きになること」と簡単に言ってしまっても良いかどうかについては、疑問があり、反論もあるが、「日本語学習が、その人格形成期に未知の言語と文化に向き合う機会となること」については異論はない。「日本語学習」が「日本」のみならず「未知の言語と文化」に触れ、それを受け入れる態度と、自文化も含めて相対的なものの見方が養われるきっかけになることが願われる。

日本語を学ぶ外国人はそれが日本でであれ、日本以外の国であれ、異文化としての日本の文化と接触することになる。積極的に異文化理解をカリキュラムの中に取り入れて学習する場合も、異文化理解を特には視野に入れずに言語として学習する場合もあるだろう。しかしどんな場合も新たな言語を学ぶ時には、多かれ少なかれ異文化と接触することになる。

大学生、あるいは大人になって初めて異文化との接触を意識する人も多いだろうが、小・中学校における外国語教育の場は異文化接触の第一歩であろう。杉谷(1991)は「日本国内において異文化接触が最も多く生じている、あるいは生じる可能性が潜んでいるのは、外国語授業の場ではないだろうか」と指摘している。異文化接触は外国語教育の場でのみ起こる訳ではないが、年若い時期を逃さずに異文化接触を組み立てるには教育の場が相応しく思える。

【異文化とつきあうための心理学】の中で金沢は「異文化接触能力を身につける方法」として次の三つを挙げている。(pp. 163~168)

## (1) 気づきを高める

## A. 体験学習

ロールプレイ（役割演技法）

役割交換法

シミュレーション

見学

## B. ケース研究

## C. 質疑応答、ディスカッション

## (2) 知識を高める

## (3) 行為を身につける

- ①新しい（正しい）行為を見る、聞く（見せてもらう、聞かせてもらう）
- ②その行為を、自分でやってみる
- ③自分でやってみた行為に対して、それが実際どのように行われていたか、どこがよくできて、どこをどのように改善したらいいのか、といったフィードバックをもらう
- ④フィードバックされた点を改めながら、その行為を練習する
- ⑤練習の結果に対して、またフィードバックをもらう
- ⑥以上の繰り返し

小学生に対する日本語教育の中で異文化接触を積極的に取り入れ、それを意味あるものとするためには「参加型の異文化体験」の方法を充実させることが必要であると考えられる。つまり小学生の段階では金沢の三つの方法のうち特に「(1) 気づきを高める A. 体験学習」を大切にして受動的ではなく能動的な異文化体験、自らの身体を動かさざるを得ない異文化体験を仕組むことが必要であろう。ただ体験学習を漫然とするのではなく「気づきを高める」ために「なぜ」「どうして」「どうやって」という疑問を子どもたちが持ち、その答えを単に聞こうとするのではなく、探そうとし発見するような体験学習ができれば「自分も尊重しながら他者も尊重する」第一歩が踏み出せるのではないだろうか。年若い時期での「参加型の異文化体験」としてなにができるかを、外国での日本語教育の場合と日本国内のインターナショナルスクールでの日本語教育の二つの場合について、筆者の体験をもとに考えてみたい。生徒たちはどちらも数人の例外を除いて英語を母語とし外国語として日本語

を学ぶ子どもたちである。

### 3-1. キング小学校の日本語教育

はじめにキング小学校の全体像について触れておきたい。

アメリカ、イリノイ州、アーバナ市の市立小学校の一つである、Martin Luther King Jr. Elementary Schoolにはキンダーガーテンから5年生までの子どもたちが通っている。黒人が多く住む地域に位置し、特色を持った学校作りをめざして、英語を母国語としない子どもたちのための充実したESLプログラムを持っており、市内の英語使用に不自由を感じる子どもたちはこの小学校へ通うことが勧められる。ここでは母語を大切にしながら初めて英語の力も伸びるという考え方から、子どもたちは母語の教師によるクラスに毎日短時間ではあるが出席するようカリキュラムが組まれている。母語のクラスは一学年または二学年一緒である。完全にすべての母語のクラスがあるとはいえないが毎年15前後の言語のクラスがある。主なものを挙げると、韓国語、中国語、日本語、ベトナム語、スペイン語、ポルトガル語、ドイツ語、ウルドゥー語、インドネシア語、カンボジア語、ヘブライ語、アラビア語などである。その一方で英語を母語とする児童には仏、独、西、日本語のクラスがあり、どれか一つを選択することになる。ESL、母語、外国語の三種類のプログラムを総称してUrbana Multicultural Programと呼ぶ。このプログラムについてのパンフレットの最初には次のように書かれている。

The Urbana Multicultural Program develops mutual respect and appreciation among all students as well as fostering high academic achievement.

ここでもまた「自分も尊重しながら他者も尊重する」ことがいわれている。

キング小学校の児童たちは日常的にさまざまな言語の洪水の中にいる。日本語についても日本人同士で話す際の日本語を耳にすることも多く、日頃から日本人児童の持ってくる弁当やスナックなどを見慣れていたり、クラスメートと一緒に学び遊んでいる。英語を母語とする児童で外国語として日本語を選択した児童も、日本語クラスに来る前にすでに異文化接触を始めており、異文化理解の第一歩を踏み出しているといえる。日本語クラスの子もたちはクラスの中で、それまでほとんど見て、聞いていることが多かった異文化接触から自分自身の体を動かすことで、参加型の異文化体験へと移行す

るように授業が計画される。

小さなことからいえば毎回クラスの度毎に繰り返されるあいさつが挙げられよう。「おはようございます」と声に出すだけでなく、おじぎをしながらあいさつをするのは初めての経験である。出席を採るときだけでなく指名されて名前を呼ばれた場合も「はい」と返事をする事や名前に「さん」や「くん」をつけて呼ばれること、クラスの中で教師を「先生」と呼ぶことなど、はじめのクラスで経験するいくつかの約束事は、すでに異文化体験といえる。

学校図書館に豊富に備えられている日本語の児童書には縦書きのものも横書きのものもあり、それに合わせて右から開くものと左から開くものがあることを発見できる。また、たとえば買い物ごっこに必要な日本語の練習をした上で日本人の子供と一緒に買い物ごっこで遊ぶ中で、呼び込みのかけ声を新たに学んだり、お釣りの出し方の違いを体験する。日本人の子どもとの交流を積極的に取り入れることは、実は日本人の子どもたちにとっても役に立っていると思われる。言葉が十分わからずに異文化の中で生活することを余儀なくされている日本からの子どもたちにとって、日本語を学ぶ子どもたちを助ける側に立つことは「自分を尊重しながら他人を尊重する」を実践し、自分に対する自信を取り戻すきっかけにもなりうる。

子どもたちは毎時間様々な形で異文化体験をしているわけだが、少なくとも月に一回は特に「文化を学ぶ」授業が計画される。いくつかの具体例で参加型異文化体験を考える。

#### (1) 朝ごはん

ご飯・味噌汁・海苔の簡単な朝御飯を日本人の子どもたちと一緒に食べる。“箸をそろえ” “ご飯を茶碗に盛り” “味噌汁をお碗につぎ” “海苔を小皿に乗せ” “しょうゆを準備する” などの準備の段階から一緒にする。米は前の晩に研いで水につけてあったことや味噌汁の作り方などの説明を聞き、日本人の子どもたちのやり方を見ながら食べる。味のしない白いご飯がそれだけでは自分たちには食べにくいことや、味噌汁の味の変わっていること、海苔は口にするのも気味悪いし入れてみると口の中にべたべたくっつくことなど、子どもたちにとっては一つ一つが発見である。おいしそうに食べる日本人の子どもたちの様子を見ていると不思議な気持ちになる。実際に目の前でいつも一緒にいて遊ぶ仲間である日本人の友達がおいしそうに食べているこ

とが、この場合の異文化理解を否定的なものにしないために大きな意味を持つ。ご飯と味噌汁と海苔をただ味見するだけのことで「日本人というのはおかしなものを食べる」という印象に終わりかねず、「まずい」などと否定的な言葉を言ったり食べ物を粗末に扱いかねない。ここでキング小学校の日本人生徒が異文化体験に大切な役割を果たしている。

## (2) 生け花

いわゆるフラワーアレンジメントと生け花の写真を比べて、気づいた違いを発表し合う。“好き嫌い”ではなく、“違うことや同じこと”を発見する。次に全員で実際に生け花に挑む。「花がどちらを向きたいと思っているか」「どの花同士が話しをしているように見えるか」など「花がこう生けてほしい」と思っているのを感じて生けることに挑戦する。子どもたちの授業中の様子や授業後の感想からこれまで花に注目することなどなく過ごしてきた子どもにも「花に対するやさしさ」が見えることがある。(守山 1992) 子どもたちは生け花の作品を見たり、解説を聞いたり、実演を見ることでも異文化に接し得るが、受動的な経験だけではその場限りになりがちである。自分の手に持って考え一つのを生み出すことによって「気づいた」ことは、心に残るものになろう。

## (3) 「日本館」を訪問する

校外学習の時間をとり、日本館を訪問し、館内で館長から建物について、畳についてなどの説明を聞き、見て、触れて、質問をする。子どもたちにとっては玄関で必ず誰もが靴を脱ぐことから異文化体験が始まる。靴を脱がなくては畳を痛めてしまうとか、襖や障子に紙を使うことなどを発見し体験する子どもたちのそばで、日本人自らの文化を再発見することもある。子ども自らの気づきの中で印象的だったことの一つは、日本館が交通量の多い通り沿いにあり、物理的には決して静まり返っているというわけではなかったにも関わらず「日本館はすごく静かだ。ぼくのうちと全然違う。」という発言であった。(守山 1992)

文化の優劣ではなく違った形があり得ることを素直に受け入れる下地造りを小学校、あるいは中学校でする事の意義は大きい。大人になってからの異文化接触での不要なストレスを回避する事にもつながるのではないだろうか。



### 3-2. 長崎インターナショナルスクールの日本語教育

キングスクールの子どもたちは英語を母語とし、アメリカにいて、日本語を学校のなかだけで学ぶ子どもたちであった。同じ英語を母語とし外国語として日本語を学ぶ子どもたちであっても、日本に住んでいる子どもたちもいる。日本の小学校に通い始める外国人子弟は、異文化のまっただ中で日常を送ることになる。インターナショナルスクールに通う子どもたちの場合は多少状況が異なるが、常に異文化と接触している点では大きな差はない。家庭の中でも家の作りが違ったり、テレビ番組、隣近所とのつきあい、買い物、交通手段と異文化接触は続く。この子どもたちに対する日本語教育の中に異文化接触をどう取り入れていくか様々な方法があろう。筆者は、子どもたちが生活している土地「長崎」を更によく知るために「長崎を知ろう」を一年のカリキュラムの主題に据えて、一月に一回ずつ体験学習を計画した。それに向けて必要な日本語の学習をしたり予備知識を得るなどの準備をし、終わってからさらに、知ったこと、発見したこと、驚いたこと、わからないことなどを整理することを続けた。異文化の中での生活が更にスムーズに進むよう願ってのことである。

参加型の体験学習を計画するにあたって、「長崎」をテーマに取り上げ、その際に日本の小学校で3年生が地域を学ぶ授業が参考になるだろうと考えた。なかでも子ども自身が考え動くことをめざした授業計画、たとえば「子どもがいきいき学ぶ社会科—主体的に考え、活動する力を育てる」(古川清行、田中久子編著 1990)などが参考になった。

具体的な体験学習の例は次のようなものである。

#### (1) 図書センターへ行こう

長崎インターナショナルスクールは生徒数が10名足らずの保護者の自主運営の学校であり、図書もほとんどない。子どもたちのうち日本語の本が読めるほどの日本語能力を持つ生徒は1~2人で、他の子どもたちは英語の本しか読めない。長崎市の図書センターは子どもたちに知って利用してほしい長崎市の公共の施設の一つで、毎年ある程度のまとまった冊数の外国語の本が入る。ほとんどは英語の本だが、フィンランド語の本があったり韓国語の本があったりもする。利用がそれほど多くはなかった外国語の本の利用者を増やしたいと思っていた図書センターにとっても、インターナショナルスクールの子どもたちの利用は歓迎された。初めて図書センターに行くにあたり、

登録カードの申込用紙の必要事項の記入は授業の中に組み込んで前もってすませた。また本を借りると仮定してカウンターでの受け答えを練習しロールプレイも行った。

図書センターでは利用の仕方の説明が日本語であった。館員の方もできるだけ優しい日本語と英語を交えて説明して下さった。いざ実際に本を借りる段になると練習した言葉はなかなかでてこず、館員の説明にもうなずくかほとんど聞いていないような状態であったが、練習をしてあったので何をいわれているか、どうしたらいいかは見当がついたようである。図書センターに行ったことの成果の一つは英語の本ばかりではなく日本語の本にも興味を示す子がでてきたことである。借りないまでも絵のおもしろそうな本を手にとってみる子や、紙芝居に興味を持って借りる子、絵、図、写真といったもので内容が理解できるような本を借りる子もでてきた。

子どもたちが本を通しての異文化接触を自発的に始めるきっかけを図書センター訪問が与えたことになる。クラスの時間の中で計画される異文化体験は一つのことばかりを長く続けるわけには行かないが、クラスを離れてもそれが続くようなきっかけを与えることはできる。しかし実際は図書センターが歩いていけるような距離ではなかったこともあり、自発的な利用にはつながらなかった。そこで子ども文庫の制度を利用し、まとまった数の本を一定期間借りて学校に置く方法を探ることになった。最も理想的なかたちではなかったが、子どもたちに芽生えた興味を持続させる役にはたつたと考えている。

## (2) 路面電車ツアー

長崎市内の主だった観光地などは子どもたち誰もがすでにいったことがあるが、位置関係や距離などはよくわかっていない。長崎市の路面電車を中心とした大きな地図を作り、子どもたちが知っているところを地図に加え、地図を見ながらの会話練習をした後で、電車の一日乗車券を使ってツアーに出かける準備をした。ツアーの準備はすべての路線に乗るための計画、時間配分を考えてお昼を食べたり、見学のための場所の決定、電車の乗務員との会話の練習などであった。子どもたちの中には通学にバスを使うものの電車にはほとんど乗ったことがない子もいた。ツアーでは運転士さんと話しをした子もおり、路線図と自分の位置を確認しながら乗り降りもスムーズだった。ツアーのあと再び授業で地図を見ながらまとめをして、実際にしたことにつ

いての会話練習や、気づきについて話し合った。

毎月何らかのテーマで異文化体験を授業の中に取り込んだので、これらの他にたとえば小学校、新聞社などを訪問したりさまざまな伝統的行事を体験した。特に外へ出かけるときには、授業で準備してきたことが実際に役に立ち、心配や困難によるストレスを減少させ得た。異文化体験は過度のストレスとなることもあるが、準備をして「適度なストレス」（金沢 1992）の異文化体験を重ねる事によって、その後も異文化接触の過度のストレスを減少させられるであろう。

#### 4. 異文化の学校生活を送る子どもたち

すでに見てきたように自文化の学校生活の中で、外国語教育としての日本語教育を通して異文化接触をする子どもたちは、おもに、その授業時間のなかで計画されたカリキュラムの中で異文化接触をする。ところが、キング小学校に通う日本人の子どもたちや、長崎の公立小学校に通う外国人の子どもたちは、学校生活すべてが異文化である。

『月刊日本語』11月号は、「『言葉をつかむ』子供たちへー学校と地域の日本語教育」と題した特集を組んでいる。日本国内の日本語を母語としない子どもの増加を受けての特集である。ごく普通の公立の小中学校に、日本語を母語としない外国人の児童生徒が通っているということが、なんら珍しいことではない状況が、日本のあちこちに生まれているといえる。しかし、まだまだ、多くの学校にとっても、先生にとっても、日本人の子どもたちにとっても、教室のなかに、日本語を母語とせず、日本語によるコミュニケーションがスムーズにいかない子どもたちがいる状況は、特別なことであろう。たまたま日本語を母語としない子どもを受け入れた学校なり、担任の先生なり、クラスの日本人の子どもたちなりが、受け入れた子どもと共に、模索し、努力していると思われる。一地方にまとまった数の日本語を母語としない子どもたちがいる場合には、教育の方法、援助体制等の対策が考えられ、実行されている。しかし人数が多くなると、どのように受け入れ、具体的にどのように学校生活を送るかは、それぞれの学校、担任、同級生にまかされている。そして、数が多くない場合がほとんどである。全国で「日本語を母語としない子どもを受け入れている学校のうち約3分の2が、在籍外国人生徒1人あるいは2人であるという。」（西原 1995）その為、模索や努力が一部の人の

経験で終わり、その経験を他の人と共有したり積み重ねることが難しいという状況がある。『月刊日本語』が特集を組んだのも、日本のあちらこちらでバラバラに努力をしている学校関係者が多いためもあったのではなかろうか。

日本語を母語としない子どもたちが、日本で学校生活を送るときに生じる問題は言葉の問題ばかりではない。文化、習慣の違いから誤解が生じることもある。また、子どもの発達段階によっても問題の質が違い、両親の考えによっても、問題となることもあればならないこともある。子どもたちは、自らの意志とは関わりなく、突然に異文化での生活を始めることになることが多い。親は、日本に行くために言葉を習ったり、日本についての本を読んだり、日本のことを知っている人に話を聞いたり、その他の情報をできるだけ集める努力をすることができる。しかし子どもたちの中に親たちと同じように準備をして日本に来たという例を知らない。

子どもは大人のように苦勞することなしに言葉も覚えるし、順応が早いから、準備もいらぬし、心配もいらぬとか、子どもは遊びを通して友達を作るのだから言葉ができなくてもすぐに友達ができるものだとか、「自文化」もしっかり身につけていないのだから「異文化」に出会ってもことさら困難を覚えることはないというように、「異文化接触」における子どもの困難をごく小さなものと捉える人もいる。子どもの「異文化接触」には、解決すべき問題や、援助すべき困難はないのだろうか。そのうち慣れるから長い目で見ればよいのだろうか。そうではなくて、子どもたちの「異文化接触」におけるストレスを小さく、適度にする手だてがあるのなら、その手だてを講じてやる必要があるだろう。異文化接触を子どもたちがどのように受けとめていくのか、問題や困難を解決するためにどのような援助ができるか、子どもたちの負担を軽減するために何が必要か、を考えてみたい。異文化のバックグラウンドを持つ子供たちを受け入れることに歴史もあり、充実したプログラムを持つキング小学校での日本人の子供たちの異文化体験について述べ、さらに長崎での公立学校に通う外国人子弟のことを考えたい。

#### 4-1. キング小学校の日本人児童たち

すでにキング小学校については、3-1で述べた。アーバナ市に住む、英語を母語とせず、英語でのコミュニケーションに不自由を感じる子どもたちは、キング小学校に通うよう勧められる。この子どもたちは、それぞれの学

年のクラスに属しており、算数、理科、体育、音楽、図工、ドラマ、図書室等の科目は、それぞれのクラスで英語を母語とする子どもたちとともに学ぶ。その子どもたちは同時に、他の子どもが英語と社会を学ぶ時間に第二言語としての英語（ESL）を学ぶ。キンダー、1年生、2、3年生、4、5年生のクラスがあり、それぞれが、子どもの英語能力によってさらに二クラスに分かれている。ESLでは、専門の教師が、理科や社会を英語で教えたり、程度にあった本を読ませて内容を書かせたり、歌などを取り入れたりする事を通して英語を身につけることができるよう、授業を組んでいる。ESLと同じクラス分けで、英語を母語とする子どもたちが、仏、独、西、日本語のいずれかを学ぶ時間に英語を母語としない子どもたちは、母語のクラスがある。母語のクラスでは、他のクラスでわからなかったことを補ったり、母語でアメリカのことを学んだり、母国のことを学んだり、母国での学年相当の学習をしたり、それぞれの実状に合わせて母語の教師が、子どもたちの母語を維持し、のばすためのカリキュラムを組んでいる。

母語の教師はすべて非常勤であるが、母語の教師の存在は、外国人の子どもたちにとっても、子どもたちの担任にとっても、保護者にとっても大きな意味を持つ。特に母語の教師たちと各担任とのつながりは密で、各担任が子どもたちのことを正しく理解、把握できるよう、言葉の壁や文化の違いから誤解が生まれないように注意が払われている。子どもたちにとっては、わからなければ母国語でたずねることができる教師がいるという安心感は大変に大きい。

キング小学校には6学年の児童がいるわけだが、どの時期に始めて異文化接触をするかによって、異文化の受け入れ方も違ってくる。

小学校低学年の時期に「異文化接触」を体験した場合に、問題となるのはどのようなことだろうか。小学校1年生の日本人の日本で生まれ育った子どもが、父親の仕事の関係で約1年の予定でアメリカで暮らすことになったとき、インターナショナルスクールで子どもの異文化接触を数多く見てきたある学校の校長が次のようなアドバイスをした。

「セルフエスティーム（self-esteem）がはっきりとは確立していないこの時期に言葉もわからない新しい環境におかれると、セルフエスティームが非常に下がってしまう危険性がある。だから家庭で、その子のセルフエスティームを高く保つ努力が必要だろう」

箕浦 (1991) は、7～10才の「具体的操作期」の子どもたちは、アメリカの文化と日本の文化の違いについて、「具体的レベルで認知している」と指摘している。

ある状況で自文化が要求する行動と、異文化が要求する行動が違うとき、違いがあることはわかっていても、この段階の子どもはそれを「それぞれの文化に特有の意味づけのパターン」と結びつけて考えることはできない。新しい環境になじもうとすれば、それまでの行動をとらずに、新しい行動をまねるようになるだろう。そのときに「自分は他の人がするような行動ができなかった」とか、「同じように上手にできない」といった否定的な自己評価をしないように言葉かけをしてやったり、認めてやることが必要になってくる。これは、新しい環境が要求する行動を否定的に捉えて、なかなか新しい環境になじまない子どもに対しても必要なことである。この段階の子どもが新しい環境になじめ、異文化の行動パターンを身につけるほど、自文化の影響は弱くなる。これは次のような理由による。「この年齢では、文化的自己というものがあるにしても、認知レベルのもので、意味空間に関するものはまだ芽生えていない。この発達段階では、具体的行動の底にある意味の構造に気づけるほどの認知機能はまだ発達していません、母文化の意味空間に自我が関わっていなかっただけ、異文化へ入って行動を模倣するモデルが変われば、難なく新しい行動型への切換を行うことができる。」(箕浦 1991 p. 279)

この段階の子どもは、自文化を維持することが難しいという問題がある。これを必ずしも問題と捉える必要のない場合もあるが、数年で帰国することがわかっている場合などには、問題となることもある。自文化の維持は家庭にも頼らざるを得ないが、学校でもっと違いを認める雰囲気高めたり、同じ自文化を持つ人の交流を深めることが自文化の維持に役立つだろう。この点、キング小学校には、異文化の数多くの子どもが通っており、自文化を共通に持つ人がいることが多く、母語の教育を通して、自文化も大切にす雰囲気がある。勿論母語の教師がいない場合や、母語の教師が必ずしも自文化を共有しているとは限らないが、さまざまな文化を相対的に見、尊重する雰囲気の中では、たとえ自文化を共有する人が学校の中になくても、自文化を大切にし、尊重することができるだろう。

学校で違いを認める雰囲気高めるのは、何も異文化の子どもたちにだけ必要なことでなくて、すべての子どもにとって、自分も他人も認めてセルフ

エステームを高めるためにも必要なことだろう。

言葉の問題も、このころの子どもは、比較的早く新しい言語を身につける分、母語を使わなくなるのも早いことが多い。これもキング小学校のように母語の時間があったり、自分の母語を学ぶアメリカ人の子どもに教えたりという経験があれば、母語を尊重し、母語を使うことに抵抗を覚えなくなるのではないか。多くの言語が飛び交う環境の中では、たとえば日本人同士が、日本語で話すのも珍しいことではない。そのような環境の中で、日本語で平気でアメリカ人の友達に話しかける日本人の女の子もおり、そのうちにアメリカ人の方が日本語のいくつかを覚えてしまうというようなこともあった。

11才ごろからの形式的操作期について箕浦（1991）は「個人の行為を超えたところにある対人関係行動を統べる文化文法の日米の差違に気づき出すのは、シンボル操作ができるようになってからと思われる。」（p. 249）という。このころになると、特に双方の文化を相対的に、肯定的に捉える雰囲気がある。特に学校や家庭にあるかないかで、異文化接触の方向に大きな影響がある。異文化も自文化も肯定的に受けとめることによって始めて、新しい言語習得と母語の維持をはかることも必要になる。

日本では、成績優秀で「わからない」と答えたり、質問することがないのが当然であった子どもが、アメリカでは「自分は英語が分からないからわからないことが当然だし、アメリカでは質問することが当たり前のことだ。」と理解して、誰にでも助けを求め、質問をする態度を身につけることによって、比較的スムーズに異文化になじみ、言語を習得していった例もある。また、子どもの所属するところが学校だけではなく、課外の活動、地域の活動などにもあり、違った場面に居場所があることも、特にそれが得意分野であればなおさら、助けになる。

#### 4-2. 長崎で公立小学校に通う子どもたち

長崎大学の外国人教官や留学生のうちには、家族持ちの人も少なくない。また、長崎在住のその他の外国人のなかにも、家族持ちの人がいる。家族全員が長崎で暮らしている場合もあれば、夫婦のみ長崎で暮らしていて、子どもは母国のたとえば祖父母のもとに預けている場合もある。単身長崎で暮らしており、他の家族は母国に残してきている場合もある。それぞれに理由があるが、子どもを母国に残してきている場合は、できることなら連れてきた

いが、自分の身分がたとえば研究生で、金銭的な保証もなく、ビザの関係で呼び寄せられない場合もある。ある中国からの研究生は、母国の義理の父母子どもを預けてきていたが、「子どもと離れて暮らしたいと思う人はいないでしょう。できることなら少しでも早く子どもを呼びたいのです。でも奨学金をもらえるようにならないと呼べません。離れていることはとてもつらいのです。今子どもの成長でとても大事なときなのです。」と訴えた。勉学に集中するために子どもを預けてきている場合もある。目的を持って、その為に子どもと離れて暮らすことを自ら選択した場合には、比較的悩みも少ないようである。

子供もともに長崎で暮らしている場合が、家族として一番自然なかたちであろう。子どもたちの特に学校のことを考えた状況は筆者がこれまでに外国人子弟と接してきた経験から以下のように分類することが可能だろう。

#### ア、学齢前

- ア-1 母親と主に自宅で過ごし、保育園などには行っていない。
- ア-2 保育園などに通園している。

#### イ、学齢期

- イ-1 家庭で過ごす。滞在が短期の場合は特別に勉強しないこともあるが、特に滞在が長期にわたる場合には母親ないし父親がホームスクーリングの形式で勉強を見る。
- イ-2 外国人ばかりを集めた親が運営する自主校に通う。
- イ-3 私立の学校に通う。
- イ-4 公立の学校に通う。

この中で、ア-1とイ-1に属する子どもたちは、これ以外に積極的に地域との接触を持っているなどのことがない限り、異文化の中で暮らしているとは言い難いかもしれない。イ-2に属する子どもたちは、イ-1よりは、学校へ通う道すがらにさまざまな体験をするだろうし、通学に公共交通機関を使えばそこでもさまざまな異文化接触があろう。しかしどっぴりと異文化の中に身をおいているといえるのがア-2、イ-3、イ-4である。学齢前の子どもたちのことについても後で触れることができると思うが、ここでは、特に学齢期の子どもたちを中心に考えていくことにする。

【自治体の外国人住民施策ガイド 外国人は住民です】(1993)を見ると日本の各地で急増する外国人のための「先進的な施策」が考えられ実行され



ていることがわかる。反面、まだまだ新しい施策を採らなくても現行の範囲で十分であると考える自治体も多い。住民として、外国人労働者の数が急激に増えた地域は、必要に迫られて、施策の検討にも熱心であるところが多いようだが、たとえば長崎のように、数がそれほど多くない場合には、外国人住民のための特別な施策の必要が感じられないのかもしれない。

長崎市内に外国人登録をした小中学生は日本人の場合と同じようにその地域の学校に通うように説明される。現在市内の公立小学校に通う外国人児童生徒は、約70名で、そのほとんどが、中国からの帰国者だそうである。中国からの帰国者及び中国語を母語とする児童のためには、市内の一つの小学校で中国語がわかる先生による日本語教室が、放課後に開かれている。その他の言葉を母語とする子どもに対してはこのような教室はない。

『自治体の外国人住民施策ガイド 外国人は住民です』（1993）では、教育に関してどのような例が挙げられているだろう。

日本が批准している「国際人権規約」には以下の事柄が示されていることが先ず指摘されている。(p. 73)

- ・教育についてすべてのものの権利を認めること。
- ・初等教育は義務的で無償であること。
- ・教育は人格の発展と完成を目指し、人権と基本的自由の尊重の強化を目的とすること。
- ・子どもの居住国や出身国の国民的価値、ならびに自己の文明と異なる文明についての尊重を発展させること。

外国人子弟がいる、いないに関わらず、これらの趣旨に添った教育が教育現場で本当になされているかといったら、すべての教師がこのことを心に留め、このことをめざしているとは言い難い。外国人で日本語が分からない子どもを受け入れる体制はないからと自治体が公立学校への外国人児童、生徒の受け入れを拒否することが、4、5年前には、実際にあったが（長崎市ではないが）最近はこのようなことは聞かれなくなった。具体的な施策の事例として挙げられているものには次のものがある。(pp. 80~87)

- ・他言語の就学案内を送付する。

子どもが学校へ通うようになって、親が戸惑うことの一つに学校からのさまざまなプリントがある。先生や同級生の保護者にたずねるなどの手段を講じることもできるが、就学前の就学案内は内容がわからな

いと見過ごされてしまう可能性もあろう。

・民族教育を充実させる。

現在は、在日韓国・朝鮮人を対象としたものが主であるが、それぞれの外国人の母国についての教育、母国に誇りを持つ教育を心がけることは大切なことであろう。キング小学校は英語を母国語としない子どもたちのための充実したESLプログラムをもっているが、ここで強調されることの一つに母国語と母文化の習得の大切さがある。民族教育といった特別の施策がとれなくても、異文化を受け入れ尊重する態度を各学級の中で養うことで、得られることは大きいだろう。

・教育指針を徹底する。

教育現場で実際に外国人児童生徒の指導に当たっている、または当たる可能性のあるすべての教職員にたいしての教育指針の徹底が図られている。たまたま学級に外国人児童生徒を受け入れて担任が戸惑うのではなく、すべての教職員が受け入れることができるように準備をしてほしい。

・日本語教育をすすめる。

スムーズな異文化適応のために外国人子弟のためのある程度の日本語教育は欠かせないと思われる。学級担任がそのことにも責任を持つのでは荷が重すぎる。専任の日本語教師が望まれる。

長崎市では、外国人子弟も住まいの近くの公立小学校に受け入れているが、たまたま担任になった教師の経験が一年で終わってしまうことも多いと思われる。受け入れをした小学校や担任の経験が次に生きるような方法が必要である。また、受け入れることによって、他の日本人児童が居ながらにして異文化接触ができるチャンスを積極的に生かすことも望まれる。組織としての変化は望めなくても、先ず教師が、自文化と異文化を相対的にうけとめ、尊重する態度を養うことによって、指導に生かすことができよう。

限られた数ではあるが、筆者が実際に親である留学生と子どもたちや学校、保育園で話を聞いたところによると、長崎で公立小学校に通う外国人子弟の学校生活の感想はさまざまである。低学年の子どもたちは、具体的に学校で何をしたか等という話が多い。低学年の子どもが、日本語に堪能になればなるほど、家庭でも母語の使用をいやがるようになっていたり、母語の語彙が増え

ないばかりか忘れ始めるといふ悩みを抱えている親もいた。高学年になると教科内容の難易、友達の行動パターンの違いなどにも言及するようになる。ある中国からの子どもは、日本語での意志疎通に困難を感じなくなっても、社会科の難しさを訴えた。算数が中国と比べて易しすぎると母親が心配し、家庭で勉強させている例もあった。中、高学年で日本に来た子どもは、日本語が堪能になっても、母語もある程度維持している子どもが増えるが、語彙を増やすには家庭での努力が要求される。また積極的に学校のクラブ活動、課外活動、地域の行事、YMCA等の民間の活動に参加している子どもたちは、生き生きしており、異文化を肯定的に受け入れているように見受けられる。さまざまな活動への参加は、子どもの性格にもよるが、それ以上に親の考え方の影響を受けていることも感じられる。

保育園などのことについては触れることができなかったが、一言だけ言うと、外国人子弟受け入れが長い園は、外国人の文化を理解しようと努力しており、給食のメニューに宗教的理由などで食べられないものを除き、他のもので代用して見かけは似たものを作って特別食を用意するなどの心遣いもしている。

今後さらに、長崎の外国人子弟の異文化接触の状況を把握し、よりスムーズな、肯定的な異文化接触を援助する方法や、親である留学生が心がけること等についても考えていきたい。

引用・参考文献

- 江淵一公 (1991) 「在日留学生と異文化間教育－研究の視角と課題」『異文化間教育』  
五号 pp. 4～20
- 金沢吉展 (1992) 『異文化とつきあうための心理学』誠信書房
- 末吉節子 (1995) 「アメリカンスクールでの異文化理解教育」『英語教育』11月号 pp.  
17～19
- 杉谷真佐子 (1991) 「第二外国語教育と非言語情報－異文化理解への視点」『異文化間  
教育』五号 pp. 111～121
- 関本照夫 (1988) 「文化の違いを見る目の違い」森 亘他 (著) 『異文化への理解』東  
京大学出版会 pp. 139～168
- 塚本美恵子 (1991) 「異文化で育つ子ども」高橋順一他 (編) 『異文化へのストラテジー』  
川島書店 pp. 51～61
- 手塚千鶴子 (1991) 「留学生の異文化適応ストラテジー」高橋順一他 (編) 『異文化へ  
のストラテジー』川島書店 pp. 62～83
- 西原鈴子 (1995) 「総論：日本語が必要な子どもたち」『月刊日本語』11月号 pp.  
6～11
- 長谷川潔 (1995) 「自文化中心主義と異文化理解」『英語教育』11月号 pp. 14～16
- 藤田英典 (1988) 「親の文化、子の文化」森 亘他 (著) 『異文化への理解』東京大学  
出版会 pp. 27～58
- 藤田正春 (1995) 「子供向け日本語教材案内」『月刊日本語』11月号 pp. 24～29
- 舟曳建夫 (1988) 「文化と理解」森 亘他 (著) 『異文化への理解』東京大学出版会  
pp. 305～328
- 古川清行、田中久子 (1990) 『子どもがいきいき学ぶ社会科－主体的に考え、活動す  
る力を育てる』東洋館出版社
- ピンカー、スティーブン、原田かつこ訳 (1991) 「言語獲得」ポズナー、マイケル・  
I (編) 『言語への認知的接近』産業図書 pp. 201～254
- 箕浦康子 (1991) 『子どもの異文化体験』思索社
- 守山恵子 (1992) 「日本語を教えて」『マーシャの英会話・6か月』9月号 日本放送  
出版協会 pp. 46～49

(守山恵子・長崎大学外国人留学生指導センターカウンセリング委嘱講師)

## 二. 留学生受け入れと異文化接触

### 1. はじめに

日頃、留学生教育に携わっていて感じることがある。それは、主に留学生の専門分野における指導教官の意識に関することであるが、馬越（1991）によればそれは「日本の大学の異文化性」に総括できるらしい。しかも、その「異文化性」は「日本の社会」以上であって、具体的には、複雑な入学者選抜方法、貧困な「学部」教育、閉鎖的な大学院、得にくい文科系博士号などがそうであるという。要は、第二次大戦後の大衆化にも拘らず、日本の大学は大学運営のルール、教育の内容・方法、研究組織のあり方、大学人の意識などの面で、明治期の帝国大学モデルから完全に解放されていず、国際的な通用性を欠いていると言うのである。そして、その対策は、結局のところ、日本人一般の「心」のあり方を改めることが基本であり、できることから国際的な水準に近付けるしかないとなっている。（留学生会館などの所謂ハード面は最近はかなり改善されてきている。）

ところで、（具体的な言い回しの細部はともかく）この種の論調自体は別段目新しいものではない。しばしば目や耳にするととっても過言ではない。また、論理としても尤もな上、別段否定するところも見当たらない<sup>1)</sup>。では、上記の対策は実際問題として可能なのだろうか。私見では、個々人が幾らか気を付けたくらいでは、改善できるものとはとても思えない。というのは、日本人が「国際的な通用性」という用語に託す抽象的な期待と現実の国際社会に広汎に存在する現実との間の乖離の程度はかなりなものだからである。以下では、この点に関して筆者の見解を述べてみたい。

さて、どこの国でも組織というものは或る目的のため造られ、やがて自己増殖をしてゆくものであると言って大過はない。問題は現実との乖離が調整のつく範囲を逸脱したか否かである。もともと日本の大学院教育も工学部の修士課程を除いて十全に機能していたとは言い難かったが、それはそれとして一応機能はしていた。ところが、生産技術をバックボーンとした経済的な成功が「円」価の急激な上昇を招いた結果、輸出産業の範囲に留まっていた国際化の要請が日本社会全体に及び、国立大学の大学院教育などでも留学生の急な増加に伴って旧来の比較的安定していたシステムに何らかの手を施す必要が出てきたというのが最近の状況である。

では、日本人が心に抱く「国際的な通用性」とは具体的にはどんなことを指すのだろうか。馬越(1991)には、①「日本における留学生の大半を占めるアジアからの留学生に同じ人間として心の扉を開く」ことが肝要であり、同時に②「アメリカやオーストラリアや域内への留学を主とする東南アジア(アセアン)の留学生よりも総数の3/4を占める漢字圏(儒教圏)出身者の異文化性を認識する」ことが重要である旨の記述が見える。しかし、その具体的な記述となると「アジア系留学生にアパート(下宿)を貸さない」などの問題点しか見えない。これは不思議なことである。察するに「皆さん、よく御存知のように・・・。」という意味に解するしか方法はないようだ。もしそうでないと、論自体が成り立たないからである。だが、この種の発言には問題がないわけではない。というのは、留学生問題は既に外国人労働者問題などとも繋がっている上、後述する理由も加わって、基本的な心構えの示唆だけでは何の提案にもならない段階にあるからである。

実は、筆者も大学院レベルの留学生に日本事情を説明する時に同じ論法を使うことがある。それには少なくとも二つの理由がある。一つは無論、媒介とする言語の問題である。日本語や英語や中国語でも或る程度のコミュニケーションは成り立つが、やはり意志疎通を図る両者間の言語運用能力に差があるためである。だが、留学生の日本語能力が十分なレベルにある比較的稀な場合でも、「心の扉」の存在を感じざるを得ないのが現実である。要するに、言葉だけでは説明しきれない上、(もし敢えて強行すると)言葉自体が一人歩きをして、結局はブーメランの様に自分に向って襲いかかってくる可能性が高いことを覚悟しなければならないのである。

これは、日本人同士でもある。筆者は東海地方の出身で、九州に来たのは比較的最近だが、生活の諸方面に互ってこの「心の扉」を日々実感している。例えば、筆者は「日本人で、四十台も半ばを過ぎた日本国の公務員である」のに、「親か兄弟の保証人を立てないかぎり、アパートは貸せない」と言い張られて往生したことがある。(詳細は省くが)それは、(職場の近くの)住んでいたアパートがバブル現象の崩壊に絡んだらしく、或る日、突然競買に賭けられて売られてしまった時のことである。その時は種々の面で相当なカルチャー・ショックを体験した。

例は他にもあるが、要するに、言葉に頼って説明しようとするれば、却って誤解を振り撒く結果に終わりがねないという点に関しては、外国に居住して

いた時と大差が無い。従って、(他人の挙げ足を取る気は更々無いのだが) 現実には馬越(1991)にある類の発言自体が残念ながら「心の扉」を半開きにしかしていないと映る。皮肉なことである。尤も、これ以外の論調としては実際には「時期尚早として口を噤む」しか無い。だが、それでは真に「心の扉」を閉ざしている者との区別が困難だから、現状は一種の悪循環の中にあると言わざるを得ない。

## 2. 「留学生」について

そんなわけで、今度は明言されていないことを文脈から読み取ってみる。すると、「国際的な通用性」の低さは日本の「異文化性」という言葉と対になっているらしいこと、またよく読むとこの言葉は少なくとも二つの違った意味に使われていることなどに気付く。勿論、一つは留学生の出身国と日本の文化が違うという意味である。しかし、「アメリカなどの留学生の受け入れ先進国と違う」という意味に解釈しない限り、前後の意味が理解できない箇所も見られる。筆者はこれを本質的なものと見る。そこで、以下ではこのことを軸にして考えてみる。

最初に留学生の範疇分類を試みよう。一般に、日本語の「留学」は学習者の国籍名と異なる国家で勉学すること自体を意味しているわけではない。従って、例えばカナダの英語圏の学生がアメリカの大学に入学することは、日本人の感覚では、(foreign student ではあっても)「留学生」の範疇には入り難い。実際、筆者の曾ての経験もそうだった<sup>2)</sup>。しかも、どうやらそれは日本だけに特有の現象ではないらしい。例えば、華語系の東南アジアの華人の場合、イギリスやニュージーランドに行くのは「留学」だが、台湾の大学に入るのは「台湾に勉強に行った」とか「台湾の大学を出た」と言うのが普通で、「台湾に留学に行った」などとはまず言わない<sup>3)</sup>。

また、曾てのインド連邦の大学に相当な数いたタイの学生も「留学生」とは必ずしも同じではなく、foreign student の第3の範疇に入ると言える。要するに、彼らはインド政府の foreign student に寛容な制度の盲点を突いて大挙して押し掛けており、インドの大学は実質的にはタイの大学に収容しきれないタイ人学生の高等教育の受皿と化していた。そして、そんな光景を目の前にして、半ば彼らのコミュニティーに属しつつ1970年代後半にインドの大学に籍を置いた筆者は、日本語で何と表現していいか分からなかった<sup>4)</sup>

ことを思い出す。彼らの中には、僧衣を纏い戒律に従って生活を送る僧侶が少なからずいたし、ほぼ定期的に起こるクーデター（政権交替）や政治の勢力争いに絡んで国外に脱出してきている者もいた。だが、多くは講義を理解するための英語の能力も乏しいことも半ば当然と受け流しながら、卒業資格取得のための極めて具体的な know-how を蓄積したタイ人学生だけの小社会を作って暮らしていた。無論、日本の大学の入学試験に相当するようなものは彼ら外国人には課されていなかったように記憶している。いずれにせよ、当時の筆者の持つ「留学」や「遊学」に対する概念とはかなり異なった性格のものだったことは確かである。

今度は、日本の現在の状況を以上の foreign student の概念を使って分析してみる。どういうことになるのだろうか。まず、第一の範疇には、所謂「帰国子女」が入るだろう。場合によったら、日系人の二世あたりもこの中に入ってくるかもしれない。ただ、外見面で似た感のある旧満州の残留孤児の子弟や残留婦人の孫の場合は個々に判断すればよいが、概ねここには入らないだろう。また、日本では帰国子女教育は留学生教育とは全く別になっているから、この範疇の学生は概ね対象外である。

次に、曾ての「南方特別留学生」などに代表される所謂エリート層の製造に関係する部分はどうであろうか。勿論、今でもそういう留学生がいることは確かであり、受入れ側としてはその種の学生を望むのは或る意味では当然と言ってもよい。実際、初めて留学生を引き受ける指導教官にその種の期待があるのを垣間見ることが多い。だが、筆者の様な現場サイドの者から見限り、近年急増している留学生がそういう部分だけから成り立っているわけではないことは率直に認めざるを得ない。というより、文部省の特別奨学金を受けている層に限っても、そういう者はそんなに多くないというのが現実である。

では、彼らは先の foreign student の分類のどこに当るのだろうか。大枠で言えば、それは筆者が曾てインドで見た類の Thai student に当たると見るのが適当であろう。というのは、かなり振る舞いが似ているからである。まず、教育の媒介言語にあまり通じていないという共通の特徴がある。日本の場合なら日本語にあまり通じていないという意味である。無論、日本語で大学院の学位論文が書けるような能力を有する学生は極めて少ない。次に、（主に理科系の話だが）日本の大学院が欧米の大学院に収容しきれない学生



の受皿になっている節がある。曾てインドで見たタイ人の学生は、卒業証書を得るまでの期間をひたすら不便な生活に耐えつつ主に仲間内だけで暮らしていた。インドという「異文化」にはほとんど何の興味も持っていなかったと言ってよい。無論、筆者は事の是非を言っているのではなく、単に現象面を記述しているに過ぎない。ある人は自分の国を today's country といい、インドを yesterday's country と呼んで故国の生活に戻りたがっていた<sup>5)</sup>。勿論、この辺りの話になると日本の場合とぴったり重なるわけではないが、それでも日本にいる留学生の少なくない部分が、学位（と可能ならお金も）を取得した後に（住み易いとされる）アメリカなどへ行って住み着きたいと思っているようである<sup>6)</sup>。

### 3. 留学生受け入れ制度の「国際的な通用性」を巡って

さて、今日ではあらゆる国の高等教育機関が foreign student を受け入れていると見てよい。少なくとも、日本への日本学研究者に当る研究留学生はどの国にも来ていると見ていいからである。また、それを除いても、世界の各地域の先発国には近隣諸国から所謂エリート留学生が集まっているのが常である。実際、筆者はインド連邦の北部の大学でそれを見たし、エジプトやシンガポールでも見た。ただ、エジプトやシンガポールの場合はアラビア語や英語が国境線の向う側遠くまで広がっていたために日本の場合とは必ずしも同じではなかった。1980年前後の時期の所謂「湾岸諸国」は原油売買代金収入の急激な増加が引き金となって、個別の留学では間に合わないほど急激に高等教育を受ける希望者が増加したため、同じアラビア語圏の教育・文化の先進国であるエジプトから大学の教官が出掛けたほどである。

無論、近年は日本（政府）からも日本語教師が出掛けてゆくことがある。だが、それは言わば日本の広報活動の一環としての性質の方が濃厚であり、大抵この場合と本質的に異なっている。ただ、中国を始めとする漢字圏への場合は広報活動の域を明らかに超えている点で幾らか違っているが、やはり日本語部門が中心であって、ある特定の大学の教育言語が日本語であるわけではない。ついでに言えば、シンガポールからも華人系の英語教師が中国に英語を教えに出掛けている。ちょうど、日本人の日本語教師が行くのとほとんど同じ感覚であった<sup>7)</sup>。

さて、ここで話を日本の大学（の留学生受け入れ制度の）「国際的な通用

性の欠如」や「異文化性」ということに戻そう。筆者は「アメリカなどの留学生の受け入れ先進国」のことはよく知らない。だが、日本の留学生受け入れ制度がそれとは違うらしいということは理解している<sup>8)</sup>。問題はそのことが国際的に特異な制度であることを意味するのかということである。筆者の知る限り、特にそうではないようである。確かに、日本では日本人の学生がアパートを借りて学校に通う傾向が強いために、インドなどと違って学生用宿舎は留学生専用となりがちであるが、エジプトのカイロでも外国人学生<sup>9)</sup>は街中に借りたアパートやフラットから通学をしていた。要は、住宅事情や歴史的な経緯が反映されているだけであって、留学生の受け入れ制度の本質に関係していることではない。

では、「経済や科学技術の先進国としては」特異であるという意味に解釈した場合はどうだろうか。しかし、日本人一般の思い込みと違って、経済大国と世界中で認識されるようになったのはつい最近のことで、ひょっとしたら十年くらいしか日が経っていないかもしれない上、金融では今だに香港やシンガポールにかなり遅れをとっている非先進国である。また、科学・技術も進んでいると世界的に認められているのは主として生産技術に絡む面であって、これも実際には企業が持っている感が強い。

従って、英語の能力のある者なら始めからアメリカなどへ行けば済む話である。多額の奨学金でももらう当てでもない限り、漢字圏以外の留学生には日本語の読み書きを覚えてまで来るところではないのが現実である。また、例え漢字圏の者であっても英語の能力さえあれば日本を第一に選ぶ必要性はあまり大きくないように思われる。日本語も外国語である以上、一、二年で専門の研究に不自由しなくなるレベルに達することなど現実には期待し難い上、日本の社会や大学にはこの世界の多くの国と同じように、外国人の存在を考慮に入れていない制度や慣行がしっかりと根を張っているからである。そして、その是非はともかく、日本で生まれ育った在日韓国・朝鮮人ですら時に弾き出されるような社会に、外国人留学生が簡単に食い込めないことは特に論を待たない。いずれにしろ、日本は留学生の受け入れに関して、欧米の先進国と似た基準で扱うのはまだ時期尚早であろう。そのことを、念頭に置いて具体的な論を張らないと混乱するばかりである。詳細は知らないが、北米やオセアニアが留学生に人気があるのは元来が移民の国であるため、特にこのために「心の扉」を開いたのではないことは十分に察しが付く。そ

れに、留学生の側にも問題が無くはない。それを、現在の日本の国立大学の状態に比較的近いインド連邦の大学のタイ人の学生の例を参考に引いて説明することにしよう。主に、先に述べた「異文化」に関する態度についてである。

さて、タイの教養古典語は主としてパーリ語というインドの古代語の一つであり、周知の様にちょうど日本の古い漢民族の言語（漢文）の様な位置を占めている。従って、English oriented なインドの大学生より、場合によってはインド文化の知識に親しんでいる可能性があるかもしれない。だが、そうは言っても所詮は外国であることは、留学時に醤油のポリタンクや日本品の「味の素」を書籍並みかそれ以上に重要視して持ち込んでくることから明らかである。だが、彼らは眼前のインドの大都市の文化には全く無頓着であり、大学側の提供した寮をインド人学生と共用してはいるものの、インド人学生との心の交流には殆ど何の関心も示さなかったと言えた。多分、一つは彼らの英語運用能力が原因だったろう。だが、最近増えているらしいアメリカの英語学校に通う日本人や少し前の日本人の所謂バリ「ゴロ」とは明らかに違って、一向に滞在先の文化に興味を示す様子はなかった。筆者の見るところ、これはインドをタイより後進の国と見做し、その文化を時代遅れの習慣と評価していたせいであった<sup>10)</sup>。

無論、インド側もいわゆる中華思想が強いため、ネパールなどからの者も含めて、外国人学生のことなどは完全に見下していたからどっちもどっちという状態であった。なにしろ、当時は首都のニュー・デリーのホテルでも、イギリス・ポンドが一般的でアメリカ・ドルの旅行小切手はアメリカの銀行の支店へ行って換金するしかない状態であった。そして、この点に関してはアズハル大学を抱えるイスラム世界の中心地、カイロも同じで、「マスリ」（エジプト人）などの次席に、湾岸諸国などの「アラブ」（田舎者）が続き、マレーシアやインドネシア人などはかなり差別的な扱いを受けているように見えた。無論、欧米人はキリスト教徒故に（建前上は）それより下であり、日本人を含む（「天啓の書」を持たない）「異教徒」は（大金でも無い限り）そのまた下である。そして、この種のことは世界の各地に見られることのように、特段珍奇なことではない。先に、日本の「異文化性」の指摘があったが、それは或る意味では普遍的とさえいい得る現象であり、好悪さえ問わなければ、決して「国際的な通用性」に欠けることではないようである<sup>11)</sup>。

ところで、これに一脈通ずる態度が現在対応している大学院レベルの留学生の中にある。少なくとも現場サイドからはそう見える。誤解恐れず、言葉にすればこうである。即ち、日本語の能力をつけることにあまり熱意を示さず、日本の大学のルールを軽視し、同じ国の出身者だけで小社会を作って、日本人学生とはあまり付き合わないといった態度や振舞が見えるのである。私見では、こういう留学生に対して、例え日本人が心の扉を開くようになったとしても大した効果は期待できない。というのは、彼らに日本語や日本文化に対する興味があまりなく、日本の公用語が英語にでもならない限りは、アメリカへの腰掛けしとか見ない態度を変えないように思えるからである。筆者の思い過しであろうか。そして、もしそうなら、例え寮 (dormitory) が国籍を問わない共同生活の場が変わったとしても、曾て筆者が見たインドの大学の宿舎でのようになるだけで、大した結果は期待できない。

では、日本の留学生受け入れ制度はどうしたら望ましい方向に改善され得るのか。正直なところ、筆者は特効薬的な名案を持ち合わせてはいないが、日本円の為替上の価値が急激かつ大幅に落ちでもしない限り、「日本社会」への国際化の要求は回避し得ない。そして、もしそうであれば、帰国子女や日系人学生等の問題を留学生の問題と合体させて扱ったり、大学院に外国語 (英語) でのコースを正式に開設したりすることは、受け入れ側の世代交代と並ぶ、必須の過渡的施策であろう。ただ、そういうことが比較的スムーズに進んだとしても、日本が近い将来に国際化に成功することが保証されているわけではない。生活面でのアメリカ化もそろそろ限界に来ている節が見えるのでそう思うしだいである。

## 〈注〉

- 1) 本章では、馬越（1991）に見える論調の一部を、取り敢えずこの種の意見の代表と見做して、議論を展開している。
- 2) エジプトのカイロ大学の筆者のクラスにはスーダンからの学生がいたし、シンガポールの時のクラスにもインドネシア国籍やマレーシア国籍の華人の学生がいたが、感覚的に留学生というよりは越境入学者に近かった。
- 3) 英語系の華人の場合は華語系ほどではないにしても概してその逆になる。要するに、「アイルランドの大学にいる」とか「オーストラリアに勉強に行っている」と言う傾向がやや強いのである。
- 4) 当時の日本語の「留学生」とは似てもにつかない存在であった。従って、英語で Thai student と呼んでいた。現在の日本で似たものを探せば、中国人学生の存在に幾分その感があるが、学部レベルの方が大学院レベルより多かった。尚、極く一部の研究員はこの限りではない。筆者がこういう実態に次第に詳しくなっていたのはその研究員達のお陰である。
- 5) 日本のことは tomorrow's country と、お世辞とも本心ともつかないことを始終言っていた。
- 6) 尤も、本当に彼の地がそんなに快適かどうかは別の話である。
- 7) 曾てのシンガポールの勤務先の同僚が1993年に上海から帰ってきた直後のコメントを直接聞いて、つくづくそう思ったことを覚えている。
- 8) 例えば、志柿・斉藤（1991）による。
- 9) 勤務の間に通っていた American University (Cairo) のアラビア語のクラスやカイロ大学のアラビア語学科の日本人聴講生がそうであった。
- 10) 例えば、発着時間が不正確でオーバー・ブッキングも見られた Air India 機を「チャパティ飛行機」と蔑称していた。ところで、チャパティとは膨らんでいないパンの類（インドの主食）の名で、寮の食事に毎日出たが、確かにまずかった。尚、日本のインド料理屋では「ナン」という割においしいパキスタンの類似物が出るのが普通である。
- 11) 旧植民地からの外国人を排斥する運動が表面に出てきている昨今の欧米社会を見ると、中華思想的な面を持つ本音の表面にきれいなカバーを掛けただけのことという指摘にも一理あるように思えてくる。

参考文献

馬越 徹 (1991) 「異文化接触と留学生教育」『異文化間教育』五号 異文化間教育学会発行、pp. 21-34.

志柿光浩・斉藤 寛 (1991)

「国際教育交流の理念と組織化—米国モデルはどこまで長崎大学に適用可能か—」  
『長崎大学留学生教育の理念と組織化について』長崎大学外国人留学生指導センター発行、pp. 1-16.

四. おわりに

本稿は二つの部分からなっており、筆者も異なる。即ち、前半は留学生の家族、特にその子弟の異文化接解に目をむけたものであり、後半は留学生の受け入れ制度にまつわる異文化接触を述べたものである。

両者とも、これまであまり取り上げられることがなかった課題である点を除けば一見関係の薄い問題の羅列のようでもあるが、「留学生受け入れ」は接触する二つの側の相対的な関係に依っているという視点が重要であるということでは共通している。無論、多数派アメリカ人の先住民に対する見方、日本人一般のアイヌ人に対する見方、多数のインドネシア人のイリアンジャヤの住民に対する見方の様に、現実世界での接触はその勢力関係を反映していて、表裏が対等な関係のあることは必ずしも一般的とはいえない。だが、少なくとも日本国内での留学生教育に関する限りは表裏両面を意識の水準に載せる必要がある。それは、何も数十年後に留学生の一部が国家の要人となった場合を想定しての保険の意味合いばかりではないと思うのだが、いかがであろうか。

(鹿島英一・長崎大学外国人留学生指導センター助教授)