

デトロイトとオハイオ州コロンバス地域の日本人の子ども

梶田正巳 西口利文¹⁾

I. はじめに

筆者は1998年11月18日から12月6日までの間、ミシガン州にあるデトロイトりんご会補習授業校（11月18日～27日）および、オハイオ州にあるコロンバス日本語補習校（11月28日～12月6日）に通う日本人子女を対象に、彼らの現状について理解するための現地調査を行った。補習校、現地校の訪問や、子女の住む自宅へホームステイをさせていただくことを通じて、子どもたちの日常の様子をうかがった。その中で、子どもたち、補習校および現地校の教師、保護者を対象にしたインタビューに協力してもらい、言語面、学習面、アイデンティティ面に焦点をあてた理解を深めていった。保護者および子どもたちを対象に実施した自由記述形式の質問紙も、上記の理解を助けるものとして活用した。以下、この調査の結果について報告をさせていただく。

II. デトロイトからの報告

1. 子どもたちの通う補習校の概要（デトロイトりんご会補習授業校）

デトロイト補習授業校は、1973年に創立、幼稚園82名、小学部655名、中学部204名、高等部59名が所属している（1998年5月1日現在）。使用校舎は、現地校から借用しており、デトロイト郊外の街Bloomfield HillsにあるWest Maple Elementary Schoolに幼稚園児から小学部1～3年生が、隣りのBirminghamにあるSeaholm High Schoolに小学部4～6年生および中学部、高等部の生徒が通っている。小学部は1学年あたり4～6クラスで計29クラスから構成され、国語、算数、社会（5、6年生）、および総合学習（1～4年生）の授業が行われている。中学部は1学年あたり3～4クラスで計10クラスから構成され、国語、数学、社会が行われている。小学部、中学部とも、1クラスにおよそ20人前後が所属

している。高等部では、必修教科としての国語、数学の授業と、現代社会、日本史、数学Ⅱから選ぶなどの選択教科の授業が行われている。ひとつの授業には、少ないところでは3名、多くは10名以上の生徒がいるところもあった。

政府派遣教員は3名で、それぞれ校長職（1名）、教頭職（2名）についている。その他の教員は、グリーンカードを取得している滞在者をはじめ、ミシガン大学、ミシガン州立大学の日本人大学院生などから構成されている。

運営委員会に所属している保護者の方に話をうかがった。まず財政面についてたずねたところ、ここでは年間約150万ドルの予算で運営されており、そのうちの100万ドル近くが、教職員の人件費に充てられているということであった。近年の補習校の現状で検討すべき問題のひとつとして、補習校に通う児童・生徒のニーズや能力の多様化にどう対応していくかという課題があるということだった。一例としては、本来補習校では、帰国が前提となっている子どもたちに対して、日本の教育システムへ再適応できるようにすることが主たる目的となっているが、永住が前提となっている子どもたちの数も増え、そうした子どもたちへの教育のあり方を補習校に求める声も無視できなくなってきたという。それに関連して、日本への関わりかたの経緯が違う子どもたちを多く受け入れることになっているということで、教科の学力はもとより、彼らの日本語能力のばらつき（生活言語および学習言語ともに○、生活言語は○だが学習言語は△もしくは×、生活言語も学習言語も×など）も無視できなくなってきたという。ただこれらの能力差に対応するとすると、当然ながら人件費はさらに膨大なものとなるし、そもそも就労可能な教職員をさがすこと自体が困難であるという。

補習校の現場の教師からも、子どもたちの能力の多様性に応じた指導をすることの困難さについての話題が取り上げられた。補習校の中等部で11年指導している国語の教師は次のような話をしてくれた。「今は多様な生徒が存在し、それにあわせて指導するのは誰もが困難になっている。昔は日本人に限られていたが、今の補習校とし

1) 名古屋大学大学院教育学研究科博士課程（後期課程）大学院生。

本論文は同氏の執筆によるものである。

ては、人種が異なっても受け入れる体制になっているので、昔の方が指導しやすかった」。別の中等部の国語教師は次のように話してくれた。「学力、日本語の理解度が違う子どもを、日本の1年分のカリキュラムを1年間40日くらいの教育でこなすという現状では、親御さんの期待には十分に答えられない。消極的で理解度も十分でない子どもたちも中にはおり、そうした子どもをサポートしてくれる人が欲しい。もし親御さんが熱心であるのなら、ボランティアで授業に来て欲しい」。子どもの多様化への対応には、様々な可能性を深慮した取り組みが必要なようである。

日本語補習校に対する子どもたちの捉え方は様々である。一方では、現地校にいる友達よりも一日多く勉強しなければいけないということで負担を感じている子どもがいる。他方では、楽しみを感じている子どももいるようである。特に渡米間もない子どもたちにとっては、現地校とは違って、日本人の子どもに会い、日本語を自由に話すことができるということから、ストレスを発散させる場になっているようである。

2. 周辺の現地校およびESLについての概要

今回の調査では、現地校としてBloomfield Hills地区にあるAndover High School, West Bloomfield地区にあるEaly Elementary School, Abbott Middle School, West Hills Middle School, Orchard Lake Middle School, それとWalled Lake地区にあるPleasant Lake Elementary School, Hickory Woods Elementary School, Maple Elementary School, Walled Lake Middle School, Walled Lake Western High Schoolを訪問した。いずれの学校においてもElementary Schoolは5年生まで、Middle Schoolは6～8年生、High Schoolは9～12年生までが通っている。

どの学校においても、ESLクラスをはじめとする、第二言語として英語を学ぶ子どもたちをサポートする組織が設けられていた。そのうちの何校かのESL関連の授業の様子を実際に見学することができた。

Andover High Schoolでは、筆者が訪れたESLクラスには10人ほどの生徒が在籍しており、大半を日本人の子どもが占めていた。彼らは各自が、他の授業で課された宿題などを行い、フランス語を母国語とするESL教師が、彼らの必要に応じて個人指導を行うという形式をとっていた。ESL教師の話によれば、子どもたちを個別に指導するためには、一人ひとりが受講している授業の内容すべてについて理解していることが必要となるため、自らがテキストを理解して対応していくことにか

なりの労力を使うとのことであった。

Ealy Elementary Schoolには、ESL for Newcomerというクラスが設置されていた。West Bloomfield地区では、標準化テストを用いて子どもたちの英語能力を5つのレベルに分類し、この地区のElementary Schoolに在籍する、英語がほとんどしゃべれない(レベル1)と診断される児童たちが、この学校のESLに集められている。子どもたちは、このクラスから6ヶ月で出ることが望ましいとされている。クラスへの参加のあり方については、子どもたちの能力に応じてフルタイムの参加が求められたり、パートタイムでの参加が認められたりしている。筆者が見学したときは、2人の先生によって別々の内容の授業が同時進行で行われていた。一方の先生は、3人ほどの子どもと一緒にクッキーづくりをして、もう一方では別な児童9名を床に輪になって座らせて単語の勉強をしたり、その場で立ち上がらせて足や手を動かしながら歌遊びを行ったりしていた。

West Hills Middle SchoolのESLでは、4人の生徒が在籍しており、そのうち3人が日本人であった。勤務年数15年という中国系アメリカ人のベテランのESL教師が、生徒たちを個別に指導していた。彼女に話をうかがったところ、日本人の保護者の多くが、ESLに所属するイコール、能力が低いというステレオタイプな見方をしている、ということを懸念しているようであった。保護者が自分の子どもをESLから抜けさせることを要求してくる場合、それを強引に引き留めることは難しいものがあり、彼女としては、ESLへの無理解に対して残念な思いを感じているようで、この点について時間をかけて切実に語ってくれたのが印象的であった。

Walled Lake Western High Schoolで見学したESL教室は18名の生徒が授業を受けており、うち6名が日本人であった。教職経験12年の教師は、かつて数学の指導経験もあり、ESLを担当して7年になる。このときの授業内容はSpeech Projectで、各発表者はそれぞれ自国の学校についての紹介を、模造紙大の画用紙に書き、それをもとにして前に出てスピーチを行うといったものであった。スピーチの後、他の生徒たちとの間で質疑応答を交わし、一通りそれが行われた後で、別の発表者が同様にスピーチをするといった形式ですすめられていった。

Pleasant Lake Elementary Schoolの日本人児童の数は、周辺の学校に比べても圧倒的に多く、130名ほどの児童が在籍している。筆者が見学した3、4年生を対象にしたESLクラスにおいても、十数名いる児童のうちほとんどが日本人であった。そのためか、クラス

の中では日本語でやりとりをしている子どもも多く見られた。生活言語レベルから英語を学ぶ必要のある彼らがこうした環境に置かれていることは、少し懸念される点であるかもしれない。ちょうど一時間目の授業の始まる前にクラスに訪れた時、校内放送のモニター通じて、筆者の訪問に関する案内が現地の児童によって行われた。その後、アメリカの国歌が放送から流れ、ESLの児童たちも全員起立し、片手を胸にあて斉唱していた。その後、3問の単語テストが行われた。3問正解すると、教室の傍らに並べられているお菓子をもらえるという仕組みであった。それが終わると、レストランでの食事をテーマにしたロールプレイングが行われた。教室のすみにたくさんそのままの道具が並べられており、それらを使いながら、お客、ボーイ、コック、レジ係役になったそれぞれの子どもたちが、ESL教師のサポートのもとで生活上の会話を学んでいた。ここでは、ESLクラスとは別形式で英語をサポートするBilingual Tutorと呼ばれる講師の仕事も見学させていただいた。Bilingual Tutorの主な仕事は、メインストリームの授業の中に入って英語力の不十分な児童たちのサポートを行うことであり、指導対象となる児童を教室から連れ出して、別内容の指導を行ったりもしていた。いつどのクラスへ訪問するかについてのタイムテーブルがあり、ここでは3名の非常勤のBilingual Tutorが、そうしたスケジュールをもとに交代で仕事をしていた。筆者が一人のBilingual Tutorの仕事を見学したときは、1年生のクラスから5名の日本人を廊下に連れだして座らせ、各マスに‘sm’ ‘fl’ ‘th’ ‘br’などが書かれたビンゴ用の紙を配布、Bilingual Tutorがランダムにそれらの発音を一つずつ行い、同時にそれらを先頭にする単語をいろいろ考えさせるといった形で進行する、すなわちビンゴゲームを楽しみながら発音、単語を学ばせるということを行っていた。また、別のBilingual Tutorは、日本人の4年生2名を図書室に連れてきて、絵本を読ませたりしていた。

3. 言語について

渡米後に味わう苦労として子どもたちとのインタビューを通じて最も耳にしたのが、英語によるコミュニケーションにまつわるものであった。22名の子どもにインタビューに協力してもらい、話の流れからそのうち15名に対して、渡米してからの一番の苦労は何かとたずねたところ、8名までが「言いたいことが伝わらなかった」ことについて回答した（ちなみに残りの7名のうち4名は勉強のこと、1名が街で怪しい人に出くわしたと、2名が特になしと答えた）。ここで、特に具体的なエピソードを織

りまぜて語ってくれた3名の話を紹介する。9歳時の2度目の渡米から7年間滞在し、現在はハイスクールに通っているA君は、校内のディベートの大会でも活躍をしている積極的な生徒である。優秀な生徒であるとして、先生からの評判も高いようで、インタビューの最中に、ある先生が寄ってきて、“Very good student. Number one in my class.”と、A君のことを私に紹介してくれた。もっともこのようなA君でも、9歳に渡米した当時は十分な英語力が備わっていないことで辛い思いをしたようであった。

筆者：こちらに来てから苦労したことについて、いまでも鮮明に覚えていることとして、なんでも結構ですので教えてもらえますか。

A君：やはり、言葉を習うことですね。こっち来たばかりの時は、全くしゃべれなかったので、すごく孤立してて、何で学校に来てるんだ、というような考えが強く、登校拒否までにはならなかったけど、すごく嫌な感じでした。向こうが何を言ってるのかが分からなくて、自分も言いたいことが言えない状態なので、それがすごく辛くて……。詩を書いたときに、学校を違う星と見立てて、「違う星に来たみたいで、みんな宇宙人だ……」とか書きました。そんな心境でした。だから、言葉を習うのがすごく辛かったです。

筆者：それは何年ぐらい続きましたか。

A君：僕はこっちに来たときは性格的に内気っていうか、あんまりしゃべらないタイプだったので、すごく英語を使う範囲が狭かったですね。学校のESLのときに、先生と使うとか、家庭教師の人と使うぐらいしかなかったんで、それがたぶん遅くしたんです。こっちの学年で4年生の終わりに入ったので、5年生から数えますと、中学の6、7年、つまり3年ぐらいはかかりました。でも比較的僕に友達はある子っていうか、他の人としゃべるのが好きな子は、下手な英語でも使ってしゃべろうとするので、そういう子は早いんですね、1、2年もしたらしゃべれるようになりますね。僕が本格的にこっちの友達としゃべれるようになったのは、高校入ってからです。

1年半前に来たBさんは、現在ハイスクールの1年生（日本の中3に相当）である。日本で英語を勉強していたときは得意科目だったにも関わらず、アメリカに来て自分の英語が通じないという現実にはショックを受けたという話をしてくれた。

筆者：こちらに来て一番大変だったこと、悩んだことを

ひとつあげるならば何ですか。

Bさん：最初のうちは英語が問題で……。

(中略)

Bさん：最初に学校に行った日は、自分がなんで話せないのかが分からなかったというか、ある意味ではもうちょっとできるっていうか、友達としゃべれないのがすごく嫌だったんですよ。その日家に帰って大泣きしたら、お母さんに「そりゃ1日目じゃべれたら問題はない。最初のうちは椅子に座ってるだけでいいからそうしなさい」と言われて。それから1ヵ月ぐらいいは、1日中椅子に座ってただけなんです。半年ぐらいたった頃から、宿題をちょっとずつならやっていたようになって……。何でもいから前向きに前向きに考えていこうと思いました。それからは全部が吹っ切れたような感じでした。1年たって、友達としゃべれるようになりました。

また、渡米1年半で、現在ミドルスクール1年生(日本の小6に相当)のC君に、「日本からこちらに来て1年半の間にいちばん困った出来事は何ですか。」という質問をしたところ、「言葉げんかとかしたときに言い返せなかったことがある。ちょっとむかついた。」というこたえが返ってきた。

彼らは、それぞれ印象に残っているエピソードを下地にして、英語によるコミュニケーションが十分にできなかったことを苦労話として語っている。ここで、語られるエピソードのまっただ中に彼らがいた当時に、どういった気持ちが彼らを支配していたのかに注目すると、コミュニケーションを十分にとれないという事実が、各々の子どもたちにとって、どのように問題化され、苦労となっていたのかについて垣間みることが出来るようである。

A君は、自分自身はもともと性格的に内気だったと語っている。その上で慣れない英語でのコミュニケーションを余儀なくされる環境、「違う星に来たみたいで、みんな宇宙人だ」という環境の中で、「孤立感」にさいなまれていたのだろう。

Bさんは、自分がある程度英語をしゃべることができると予想していたにも関わらず、実際に現地校に行ってみるとしゃべれなかった。その結果、「家に帰って大泣き」するほどのショックを受けてしまう。「自分の英語力に対する失望」が、問題の一端となっていたものと読むことは可能であろう。

C君の場合は、インタビューでのやりとりを補足する必要がある。全体の話がうかがっていると、彼自身はアメリカ人との友達つきあいが活発で、しかもアメリカを気に入っているようで、「アメリカ人は友情が厚い」

「(将来は) 広々としたアメリカに住みたい」と語っていた。ESLの良かった点についての質問をした際は、来た当時に英語が出来なかったから助かったと語っていたものの、渡米1年でESLを離れており、英語に大きな問題を抱えた様子はいかたがえなかった。渡米から1年半は、概して彼にとってアメリカでの生活を志向させるほど満足のいくものだったのだろう。彼は、現地の子どもと口げんかしたことを1年半の中で困った出来事として取り上げている。この出来事は、「言葉」げんかをしていった際のエピソードということからも、英語圏に入ったときから生じる「英語が全く聞けない、話せない」という挫折感とは言えない。アメリカの子どもの口げんかの中で「自分の表現力の不十分さ」故に、口げんかに負けた形となったため、相手に対してか、自分自身に対してなのかはわからないが、「むかつき」という感情につながり、彼にとって印象に残っていたのだろう。もっともこの出来事そのものが、長期にわたり彼自身の苦労として引きずられてきたようではなかった。ただ、現地の人々と積極的な関わりを持ってうまく生活している子どもたちでも、生活の一コマの中で、自分の英語力をきかけにした不満やストレスを感じることは避けられないのだろう。C君の場合は、積極的な姿勢が幸いしてか、アメリカ人の友情の厚さを感じることが出来るまでに至っている。しかし下手をすると、子どもによっては同様な出来事に遭遇していくうちに、先のような不満をつのらせて、アメリカ人への嫌悪感をつのらせたり、対人関係自体に消極的になっていくこともあるかもしれない。

彼らの話をもとに推察されることは、英語力にまつわる子どもたちの悩みには、さまざまなタイプのものが見られるということである。渡米して間もなくは、少なくとも自分の能力の認識と結びついた悩み、対人関係をうまく取れないことによる悩みを抱え、ある程度コミュニケーションが取れるようになってからも、ネイティブ並の表現力に及ばないことによる不満が生じうる。おそらくどんな子どもも、言葉にまつわる複数の苦労に直面しているものと思われる。

もっとも、多くの子どもたちは、決して現状に甘んじているのではない。筆者は何人かの子どもたちに、今後渡米する人に向けて、こちらの生活をうまくやっていく上でのアドバイスがあれば教えて欲しいとたずねた。それに対し、彼らのうちの多数が「恥ずかしくても、英語が出来なくても、積極的にアメリカの友達と関わっていく」といった内容のコメントを返してきた。A君、Bさんとのインタビューをあらためて振り返ってみると、A君の話の中には「他の人としゃべるのが好きな子は、下手の英語でも使ってしゃべろうとするので、そういう子

は(英語の習得が)早いですね」, Bさんの話には「何でもいから前向きに前向きに考えていこうと思いました。それからは全部が吹っ切れたような感じでした」というコメントがあった。

渡米したばかりの子どもたちが、自分の英語力の不十分さに直面することは必至である。ただその現実に直面してもなお、ひるむことなく積極的に、英語を介した他者との関わりを持つとすることができるかどうか。この点こそが、コミュニケーション能力向上のポイントのようである。現状の自分の英語力に恐れることなく積極的に英語を使っていく姿勢をとることが契機となって、彼らは徐々にコミュニケーションの力をつけていき、ひいては日常生活で立ち足る様々な課題を乗り越えていくために必要な強い意志や力を身につけていくと言える。

4. 学習について

コミュニケーションの力を身につけるといふ課題と併存して、日本からアメリカへ渡ってきた子どもたちに否応なく待ち受けているのは、日本の教育システム下にした時とは、質的にも量的にも異なる学習活動へどう対応していくかという課題である。海外子女が取り組むべき学習課題は、①「現地校で学習するのに必要な力量」の習得、②「現地校での学習内容」の習得、③「帰国後に対応するための学習内容」の習得、の3点に大別することが出来る。これらの課題のうちどれにウエイトを置くことが求められるかについては、子どもたちの渡米時期、滞在年数、帰国時期によって幾分異なることが考えられる。ただいずれの課題も、現地校で学び、将来的には帰国子女となる子どもたちにとっては、必ず取り組むことが求められる課題と言える。

まず、「現地校で学習するのに必要な力量」の習得という側面について考えてみたい。アメリカの学校で学ぶためには、日本の学校では必要とされなかった学習方法や技術を習得していかなければならない。この課題については、「授業で展開される英語に対応する力量」の習得、「授業の進め方に対応する力量」の習得の二つに大別できる。

「授業で展開される英語に対応する力量」の習得については、ESLクラスやバイリンガルチューターが、サポートの役割を果たしているのは言うまでもない。先に紹介したとおり、筆者が訪問した現地校では、何らかの形で英語を第二言語とする児童、生徒向けのサポートが行われ、学校および担当教師ごとに、独自のサポート体制が取られていた。少なくとも渡米したばかりで英語に不安を持っている子どもにとっては、ESLクラスやバ

イリンガルチューターに助けられているようである。例えば先に紹介した渡米1年半のC君は、英語力にそれなりの自信を持っているようであったし(10段階で、完璧を10、全然ダメを1としたときあなたのメインストリームでの授業で使う英語力は?というたずね方をしたら、「聞く」は9、「話す」は6、「書く」「読む」は8~9と返ってきた)、現在は既にESLクラスにも通っていない。しかし彼はインタビューの中で、来た当時は英語が出来なかったためESLは役に立った、と回想していた。

「授業の進め方に対応する力量」の習得は、特に日本での学校の授業に慣れた子どもたちほど大きな課題になるものと考えられる。例えば、日本ではひとつの教科書をもとに、決まった単元内容順に授業がすすめられるので予習しやすいが、アメリカでは必ずしもそうではないので予習がしにくい、というコメントをした子どもがいた。日本での授業の進め方に基づく学習習慣が、アメリカの現地校では適用できないことを示した具体例と言える。

また、アメリカの現地校の授業では、Elementary SchoolからHigh Schoolまでを問わず、日本ではあまり見受けられない個別学習の様子がしばしば見られる。また一斉指導が行われている場でも、現地校の授業では、子どもたちからの積極的な発言がひじょうに目立つ。渡米5年目で現在ハイスクールのシニアであるDさんは、「アメリカに来てから、性格や行動についてあなた自身変化したことは?」という質問に、「積極的にになりました。日本の教育の仕方とこっちの教育の仕方はちょっと違うんです。こっちはみんな授業が開放的なんです。みんなどんどん意見を言って。でも日本の場合かたくてシ〜ンとしてるから、発表するにしても何するにしても緊張するんですよ。私は積極的な方ではなかったから日本では発表なんてしなかったんですけど、こっちに来れば言わなきゃ負けですから」と語った。幸いにもDさんは、アメリカでの授業の中で積極さが要求されることを受けて、「こっちに来れば言わなきゃ負け」という姿勢で、自分自身の行動をアメリカの授業の進め方に適応させていることが分かる。けれど、日本の受け身的な一斉指導にすっかり慣れてしまった子どもたちにとって、アメリカでの授業にいきなり飛び込んだときに、戸惑いを感じることは必至である。

加えて、現地校ではコンピュータが学習に必要なツールとして位置づけられており、日本よりもはるかに多くの場面で利用しているという実態にも対応していく必要がある。そのため、日本では必ずしも要求されなかったタイピング技術の習得を求められることが多くなる。また、Elementary Schoolの5年生になると、プロジェ

クトの遂行が求められる。そこで、インターネットによる情報収集活動が不可欠になってくるという。子どもたちは日本で培ったものとは別の学習方法を、現地で身につけていかねばならないことが分かる。

ESLクラスにおいても、アメリカの授業に慣れるためのサポートすることを考慮した指導に取り組んでいるようである。West Hills Middle SchoolのESLクラスの教師は、生徒たちに対して、勉強そのものよりも、勉強の仕方を学ばせることに力を置いているという。とりわけ日本人を含むアジア地域から来ている生徒たちは、一斉指導のもとで、下手をすれば完全な受け身の勉強スタイルに慣れている傾向がある。そのため、積極的に自分から学ぶ姿勢を取らせるアメリカの勉強の仕組みに慣れる必要があり、その点においてこのクラスで学ぶことの意義があると説明してくれた。Walled Lake Western High Schoolの教師によれば、日本人は完璧主義の傾向があり、授業でなかなか発言してくれないということだった。身近な話題（自国の紹介など）でスピーチをさせることは、そうした生徒たちにも積極的に発言させる機会を与えることができるということだった。

二つ目の「現地校での学習内容」の習得での苦労については、学習言語そのものの難しさや、覚えることの大変さに起因していることが多いようである。インタビューでは、ミドルスクールに在籍している7名に、現地校の授業で難しい科目をたずねているが、3名がサイエンス（理由：難しいワードが出てくる。英語が難しく授業内容が分からない。）、2名がソーシャルスタディー（理由：アメリカの歴史や、名前を覚える必要がある。）、2名がランゲージ（理由：音読させられる。暗唱させられる。）と回答した。特に、渡米したばかりで生活言語すらまだ習得していない子どもたちが、たくさんの学習言語の習得を要求されるような授業についていくためには、並々ならぬ努力が必要とされる。

また家に帰ってからは、現地校の宿題を毎日こなすこともかなり大変なようである。ある保護者の話では、渡米当時に子どもが毎日宿題に苦しみ、手伝うことがあったのだが、それでも深夜までかかってしまうということがあり、チューターを雇うことでようやく事態がましになった、ということであった。

三つ目は「帰国後に対応するための学習内容」の習得についてである。ほとんどの子どもたちが、補習校を軸にして、帰国後の学習上の適応に備えて勉強しているが、日本で通常課される学習内容を、週1回の授業の中で子どもたちが習得するのはやはり困難なことである。そのためインタビューをした子どもの中には、補習校の勉強に加えて、通信教育や塾に行っているという子どもも少

なくなかった。

とりわけ彼らにとって不安材料なのは、日本語能力のようだった。中でも漢字についての懸念は、インタビューの中でもよく耳にした。その対策として、国語の塾に行ったり、新聞を読んだり、漢字練習帳を行ったりしているということだった。

日本語能力の懸念に加え、補習授業校で行われていない社会や理科についての懸念も聞かれた。Dさんは渡米して4年3ヵ月になり、日本でいう高校2年生に該当するが、大学受験を控え、日本史と理科について気にしているということだった。日本史については「現地校でも学ぶ機会はほとんどないから自学自習するしかない」ということだった。理科については「現地校で学習するものの、日本語で覚えた用語が、先に英語で覚えた専門用語を指していると思うのがかなり後になってからということがよくある」とのことだった。英語で学んだ理科の学力が、日本で問われる理科の学力に生かされるには、日本語での理科学習にある程度力を注ぐ必要があることがうかがえる。また、大学入試の小論文対策をしているEさんは、日本を5年間離れているということから、「日本に対する知識が足りないので、小論文はたいへんかも」という不安を語っていた。

5. アイデンティティについて

アイデンティティの形成においては、今までの自己イメージと変わった自分の出現を感じることににより、「自分は何者か」「これまでの自分は何をしたか」等の問い直しがなされ、自己のイメージの再構築が必要となり、結果として様々な試行錯誤を繰り返しながら、その中から自分独自の生き方を見つけ、自己を定義し、成人への道を歩んでいく、といったプロセスのあることが言われている。そのため、日本での他者や環境との関係の中で、「自分は何者か」というものに対する認識をしている子どもたちならば、アメリカという違った社会の中に飛び込むことにより、自分の立場についての再定義を迫られることが推測できる。アメリカに来て1年3ヵ月で現地校の8年生になるF君はこう語っていた。「自分はこっちに来て、どっちかっていうと明るくなった。日本で暗かった人が、こっちに来て明るくなるし、日本で明るかった人が暗くなったりするみたい。慣れてくれば元通りになると思うのだけど……」。子どもたちの多くは、日本からアメリカへ移動することで、一時的あるいは持続的な内面の変化を、おそらく何らかの意識や体験を通じて生じさせているのは間違いないようである。ではアイデンティティに着目した場合、どんな意識や体験をきっかけとして、自分のアイデンティティを問うことが考えら

れるだろうか。

先に言語に関するところで紹介したBさんは、最初に現地校へ行った日に、自分が考えていたように英語がしゃべることができないことにショックを受けていた。渡米前は中学校2年生だった彼女は、日本での英語のテストや、学習経験を通じて、「英語力のある自分」というものをイメージしていたのかもしれない。あいにく今回のインタビューからは、そうしたイメージが、日本にいた時点でどのくらいBさんのアイデンティティと結びついていたのかを聞くことが出来なかった。ただ、Bさんの当時の動揺のあり方をもとに推測する限り、日本にいた時点で英語力の高さに自尊感情を抱いていた子どもたちにとって、渡米前後での自分の英語力についての認識のギャップは、アイデンティティを再構成するきっかけになりうると考えられる。

A君はアメリカに来てから、こちらでディベートをすることを通じて、ものの見方には多面性があることを実感したという。そしてこうした多面性を理解するに至る背景として、様々な人種の人間がいる環境に置かれていたことも大きく関連しているという。「日本人はあまり他人との違いを好まないじゃないですか。クラスでも主張するようなことはあまりなくて。こっちにきて、自分はこうなんだ、自分と他人はこう違うんだ、ということを考えて、主張するようになりました。それと日本では、多くの人は見かけが同じじゃないですか。アメリカはいろんな所から来ている人の集まりだから……。たぶん外見も大事でしょう。外見が違うからこそ、考えることも違ってくるのかもしれない」。A君は渡米してから7年のあいだに、人間には外見の違いから内面の違いまであり、ものの見方に多面性があるという事実を受け入れながら、自分の存在の独自性を確信してきたようである。

渡米して2年半になり、現在ミドルスクールで7年生のGさんは、アメリカの仲間との関わりについて語ってくれた。「時々アメリカ人に、日本人ということではじめられることがある。日本人どうしてしゃべったりしていると、アメリカ人から見れば、自分たちの悪口とかをしゃべっていると思うみたい……。英語がしゃべれないということでアメリカ人に何か言われたりもする。そういったとき、日本が恋しくて帰りたいくなる。ただもっと英語を勉強して、英語をしゃべれるようになりたいとも思う」。不十分なコミュニケーションから生じた誤解なのか、日本人への偏見によるものなのか、Gさんにとってアメリカ人との不和が、日本へ帰りたいという思いにさせる反面、英語を勉強してしゃべれるようにという気持ちにもさせている。日本人である自分を意識させられながら、しかもアメリカ人から身を背けるか、あるいは

向かうかという心の葛藤は、おそらくGさんのアイデンティティが今後どう形成されるかに関わっていくものと思われる。

H君は補習校では高校2年生であり、日本とアメリカの両大学を視野に入れた上で、SATの試験対策に力を入れているという。就学1年前から小学校時代の4年間をアメリカで生活したあと日本に帰国する。中3の11月に2度目の渡米となり現在に至る。今は自分は日本人であると考えているが、1回目の渡米時にアメリカ人か日本人かと問われたならば、絶対にアメリカ人と答えただろうと話している。再渡米してきたときの様子を語ってもらった。「4年間いたんですけど少し忘れていたことがありました。あとなぜか知らないですけど、ここではアメリカの方が上じゃないのかという気がして。Andover (High School) は日本人ばかりじゃないですか。最初の2ヵ月ぐらいは、日本人としかつき合えなかったこともありました。この地は俺の場じゃないんじゃないかと思ったりして」。少なくとも2度目の渡米において、英語によるコミュニケーションの面で大きな苦労を感じていた様子はない。それにも関わらずH君は、「自分は日本人。アメリカはアメリカ人の地である」という思いから、引け目を感じるようにアメリカ人との関わりから遠ざかるようになった。H君の当時の振舞いを通じて推察できることは、渡米した日本の子どもたちにとって、現地の人たちとの関わり方の障壁になっているものが、必ずしも言語面に限られているわけではないということだろう。むしろH君の場合、「日本人としての自分」という自己の確証が、アメリカという異郷の地において自己をマイナスにイメージさせ、それがアメリカ人への引け目へとつながるという、アイデンティティに関連した障壁の存在を見ることが出来る。もっとも現在では、アメリカ人とも仲良くしているということである。おそらくアイデンティティの再構築が、再びアメリカ人と関わりを持つ中で行われたのだろう。

Ⅲ. コロンバス（オハイオ州）からの報告

1. 子どもたちの通う補習校の概要（コロンバス日本語補習校）

来年度で開校20周年を迎えるコロンバス日本語補習校には、1998年5月1日現在、小学部306名、中学部119名、高等部58名が通っている。現在の使用校舎は、コロンバスに隣接するWorthingtonの現地校2校の校舎から借用されており、それぞれ小学部、中・高等部用に利用されている。小学部は、1年から6年まであわせて全13クラスで、20名前後の児童・生徒が各クラスに所属している。中学部は1年から3年まであわせて6クラスで、各

クラス20名弱の生徒が所属する。高等部においては、授業は選択制で、筆者が午前中に見学した時は、数学の2次関数について学んでいるクラス、正弦定理の授業をしているクラス、国語のクラスそれぞれに、5、6人の生徒が学んでいた。

加えてここでは、日本語教室（5名）、国際部（5名）が設置されている。国際部では、補習校の現地とのつながりをはかることを念頭に、地元のアメリカ人の子どもたちを対象に、日本語および日本文化の理解を目的とした講座が開講されている。筆者が見学したときには2人の生徒がいたが、ひとりの生徒が「お正月」の曲に、「あけましておめでとう」など、正月のあいさつ言葉を織り込んだ替え歌を聞かせてくれた。また、日本語教室とは、いわゆるJSL（Japanese as a Second Language）教室を指し、補習校での授業を十分に理解できるほどの日本語能力に達していない生徒を対象として、日本語の指導が行われている。筆者がJSL教室を見学したときは、中学1年生と高等部の2名の女子生徒が、教師が提示する「春」「林」「月」などの書いたカードで漢字を学んでいた。担当の先生の話では、彼女たちに関しては、日本語のリスニングはある程度までは可能であるということで、筆者とJSL教師とのやりとりについても、そばにいた彼女たちは大体の理解をしているようであった。

政府派遣教員は2名で、それぞれ校長、教頭職についている。運営上の問題点についてお二人に話をうかがったところ、教員が十分に確保出来ない点、校舎を現地校から借用していることにより生じる問題について指摘された。教員については、グリーンカードを取得している日本人やオハイオ州立大学に所属する日本人大学院生などから構成される。クラス数と教員数が同じという現状の中で、さらに少人数制をめざしてクラス数を増やすことが計画されているとともに、今年度退職予定者の穴を埋める必要などから、次年度の人材確保のために頭をかかえているとのことであった。校舎を借用していることで一番生じやすい問題は、年に数度はあるという現地校の備品や生徒の所持品の破損、紛失で、補習校に通う児童・生徒が故意によってなされたものでなくても、現地校の子どものエンピツひとつが紛失する度に、補習校側は謝罪し、肩身の狭い思いをするということであった。もっとも、予算的にも、また適当な空き施設がないことから、とても専用校舎を持つことは難しいようである。

子どもたちの登下校は、小学部用校舎、中学・高等部用校舎を経由するスクールバスによって行われていて、その様子は、現地校の登下校と同様な風景である。補習校関係者の話によると、スクールバスについては、近隣

の住民とのトラブルを通じて導入されたものであるということだった。具体的には、かつては保護者の車による送り迎えが行われていたが、結果として借地校周辺が、朝夕送迎の車で騒がしくなり、地元住民からの苦情が投げかけられ、結果としてそれへの対応としてスクールバスが導入されたという。こうしたエピソードからも、補習授業校が、現地のコミュニティーと共存していくための苦労を絶えず抱えている実状について垣間みることができる。

2. 周辺の現地校およびESLについての概要

今回の調査では、WorthingtonにあるMcCord Middle School, Kilbourne High Schoolおよび、Worthington同様、コロンバスの周辺市街PowellにあるChapman Elementary Schoolを訪問した。McCord Middle School, Kilbourne High Schoolが所在する地区は6-2-4制をとっているため、McCord Middle Schoolには7、8年生が通う。一方Chapman Elementary Schoolには、幼稚園児から5年生が通っている。

ESLクラスについては、いずれの学校にも設置されていた。筆者が見学に行ったときは、McCord Middle Schoolにおいては、グリーンカードを取得した日本人の男性教師のもとで、2名の日本人生徒と1名の中国人生徒が、個別に作業を進めていた。生徒たちのうち2名は、現地校の宿題で分からないところをESL教師にたずねるという形で時間を使っていた。1名は、後で教師が内容の理解度を確認するという前置きで、ESL教室にある物語本を読んでいた。

Kilbourne High Schoolにおいては、5名の生徒のうち3名が日本人であった。ここでも筆者が見学に行ったときは、McCord Middle School同様に、各自が自分たちの課題を行い、それをアメリカ人の女性教師が巡回して指導に当たるといった形式をとっていた。

Chapman Elementary Schoolでは、3、4年生の児童を対象としたESLクラスを見学した。ここでは7名の児童のうちの半数以上が日本人で、「サンクスギビングデイに食べるものは？」など、クイズ感覚での教師の問いかけに、児童たちが答えるということが行われていた。それを通じて子どもたちは、生活に必要な単語や、日常で実際に繰り広げられるコミュニケーションについて学んでいた。

3. 言語について

まず筆者が生徒たちへ行ったインタビューでは、自分たちの言語能力について考えてもらうきっかけとして、言

語能力を「聞く」「話す」「読む」「書く」の4側面に分けて、どれが得意であるか、あるいは苦手意識をもっているかについて答えてもらった。当初こちらとしては、あくまでインタビューの導入のための素朴な質問として位置づけたものであったが、その返答は予想していたよりも、生徒によってかなり異なりの見られる点が印象的であった。

例えばこの点を理解する上で、補習校の同じクラスに所属していた中1男子3名、女子2名に行った質問の回答を依拠してみたい。Iくん（滞在3年）は、「書く」のが得意で、「読む」のが苦手、Jくん（滞在1年半）は、「読む」のが得意で、「話す」のが苦手、Kくん（滞在3年半）は、「読む」のが得意で、「書く」のが苦手、Lさん（滞在8ヵ月）は、「話す」のが得意で、「聞く」（それを理解する）のが苦手、Mさん（滞在10ヵ月）は、「話す」および「聞く」が得意で、「読む」のが苦手、と答えた。彼らには、滞在年数において、8ヵ月から3年半までのばらつきがある。しかし、彼らはいずれも現地校でのみ英語を使うという日常であったこと、同学年であったことから、英語を使う場合は、ミドルスクール7年生相当の授業およびそれを含み現地校生活の中であるという点では一致している。言語能力の各側面を客観的な指標で捉えているわけではないことは留意すべきであるが、果たして彼らの回答の違いはどういった意味を持ちうるのであろうか。彼らと関わった際に筆者が気づいたことが参考になるかはわからないが、ひとつ印象に残っていることは、「話す」を得意だと回答した二人の女子生徒（Lさん、Mさん）が、中1クラスの中でもひとときわ陽気で、社交性の高さが垣間みられたという点だった。筆者は、生徒へインタビューに協力してもらうために、休み時間中にいくつかのクラスに直接うかがって、子どもたちに言葉をかけてまわっていた。先述のクラスで数人の女子グループの中にいたLさんとMさんは、特に積極的にこちらの話しかけに対応してくれていたのが印象に残っている（そのため、結果的に彼女たちがインタビューに応じてくれたわけであるが）。こうした外向性の高さといった性格は、アメリカ人と英語を使って話すことのためにためらうことなく、積極的に「話す」という活動を繰り返すことで、「話す」ことへの自信を身につけていったものと考えられるかもしれない。実際Mさんはインタビューの中で、「自分が暗くなっちゃダメ、何でもかんでも言えば通じるから。」ということも言っていた。必ずしも男子生徒3名が消極的な生徒であったわけではないが、どちらかと言えばおとなしい生徒たちであった。男子生徒では、ほとんど滞在年数の近いIくんとKくんの回答が全く逆転しており、この点も興味深い。もっとも「書

く」「読む」については、「話す」のように、社交性の高さとはあまり関係ないと思われる。Iくん、Kくんたちの回答については、彼らの日頃の学習スタイルや趣味等を反映しているのかもしれない。

補習校の中学部1年生と3年生の息子をもつ母親のNさんの一家は、8ヵ月前に渡米してきた。中学部1年生のOくん（以下同様）は、日本を出る前からアメリカに来るのを嫌がっていた。渡米してからも、英語に対して全く拒否を示す姿勢だった。現地校のミドルスクールにいても、“I don't understand.” バリアをつくってしゃべろうとせず、ESLの先生が話しかけても首を横に振るだけで、その先生にはOくんはセルフハンディキャップパーソンだと言われた、等と当時の様子をNさん（母親）は語ってくれた。しかし、幼稚園時代から始めていたというサッカーをさせようと、地元のサッカーチームへ入れたことがきっかけに、Oくんが英語を全く拒否するという姿勢は変わってきたという。「始めたばかりの時は、相変わらず英語を聞こうとはしなかったのですが、サッカーは、本人ひとりだけではできないし、コミュニケーションが取れないとパスが通らないです。幸いサッカーではボディークションが入りますから、何とかそこから英語を理解するようになって。コーチが言っている英語は一生懸命聞くんですね。同じチームメイトも話しかけてくれるし、とっても良いチームメイトに恵まれて、とても良いコーチに恵まれて、だから彼はサッカー一筋に生きてますけど」。周囲から英語習得を要請されていた時には英語を全く拒否し続けたが、彼自身の好きなサッカーの力を向上させるための手段として英語が位置づけられたときに、初めて英語へ耳を傾けるようになったのである。

Oくんの場合は、サッカーという活動の中で初めて、英語によるコミュニケーションに関わることができた。この例が示すことは、どんな形であれ、子ども自身が英語と関わろうとしてそれを実践することが、英語習得の第一歩として必要になることが分かる。またこの例からは、渡米してきた子どもの誰もが、必然的に英語を習得して帰国するとは必ずしも言い切れないことも読みとることが出来る。英語の習得を何かをするための手段ととらえるか、学習対象そのものとするかは子どもたちによって様々あるとは思われるが、英語にまつわる彼らのモチベーションは、滞在期間の英語力を大きく左右しうると考えられる。始めに紹介した5名に対する英語の4側面への回答の違いのようなものも、アメリカに来て、彼らがどういった活動に対してモチベーションを高めているかという要因を押さえることで説明がつくのもかもしれない。

4. 学習について

デトロイトでの調査からもわかるように、渡米してから現地校と補習校に通う子どもたちは、日本での学習習慣の成り立たない現地校の環境に慣れ、日本の学習内容とは異なる現地校の学習内容に直面し、週一回といった限られた時間のもとで日本で学習される内容を補習する。日本に滞在していた時に比べると、彼らに降りかかる課題の内容はかなり異なることとなる。

先に紹介したNさん（母親）は、中学部の3年生になるPくん（以下同様）について次のような話を聞かせてくださった。

「現地校の先生が何をいっているのか分からなかった時期には、辛かったみたいで、泣いたこともありました。本人がいうには、『何でこんな簡単なことができないんだ。僕は二年間、あんな苦しい受験勉強を何のためにしたんだ』って。日本の中学校3年間は、高校に行くための受験勉強をしなくてはならない、と本人はひとつの目安において、それを目標に勉強をがんばってきたようです。しかも日本には休む間もなく、中間試験があって、期末試験があって、実力試験があって、試験に追われるじゃないですか。試験の結果がでて、親がふむふむと見ている間に次の試験の発表があって。彼にしてみれば、追われるのになれてきた生活を日本ですっとしてきたもんですから、アメリカに来て目標を失ってしまったんですね。ランゲージの壁はランゲージの壁としてあるけれども、今自分が何をしたいのか、ということが分からなくなったみたいなんですね。日本では、馬の人参のように、受験が目前にあって、中学校1年であっても、受験に向かってというわけじゃないけれども、やはり勉強するのが普通である環境の中におかれていたから、何のために勉強するのかということを考えることなく勉強をこなしてきた。それがアメリカに来て、いま自分が何のために勉強しているのか、何を目標に勉強しているのが・・・、今彼は目標がなくて、悩んでいますね。」

母親の話をもとにPくんの戸惑いについて考えてみることにする。Pくんは、日本で英語を勉強してきたにも関わらず、先生の話をもっと聞き取れなかった現実をきっかけに、アメリカで苦悩していることが推察される。一般的に現在の日本の中学生は、中間、期末試験などといった多くのテストをこなし、さらに多くの場合、高校受験などを念頭に置いた勉強にも取り組むことが要求されている。これまでのPくんにとっての日本での勉強では、まさに受験という目標に向けられたものであった。ところが受験のないアメリカの地では、その目標は何の意味も持たなくなった。しかもPくんが日本での勉強を通じて形成した英語力は、アメリカでの生活場面や授業

場面での生活言語力、学習言語力といったモノサシの上で問われるかたちとなった。その結果、先生の英語が聞き取れないということを通じて、自分の2年間の英語の勉強が一層無意味なものだったという感覚を得たものとも考えられる。日本の受験制度の良否については様々な見方があるかもしれない。ただあくまでこれを教育制度のひとつとしてとらえた場合、この制度にむしろある程度適応していた子どもにとっては、異なる制度、つまりアメリカでの教育制度に身を置くことは、かえってそこの学習活動へのリズムになかなかなじみずじままに苦悩するということがあると言える。

5. アイデンティティについて

海外に滞在することになった子どものアイデンティティ形成が、日本で生まれ育つ子どもたちのそれと明確に異なる点は、「日本人である自分」という自己イメージを強く印象づけられることが影響している点にあると言える。渡米して3年半になり、補習校では中学部1年生のQくんは、「こちらに来て困ったことは何ですか」の問いかけに対して次のように語った。「学校にはもうひとり、仲の良い日本人がいて、ほとんど同じ授業をとっているのですが、自分たちがアメリカ人の悪口を言っているというように誤解されるときがあるのでつらい。それと、他の日本人がアメリカ人の悪口を言ってしまったために、そのせいで日本人全体が悪いみたいな印象を持たれたりすることもあるし。誤解は解けるときもあるんだけど、そうでないこともあるから……」。おそらくQくんは、周囲のアメリカ人が自分に対して、「一個人としてのQくん」ではなく、「日本人のうちの一人」という眼差しを向けているという側面を意識させられたようである。しかも『『悪い』日本人』というレッテルまでがつけられた。日本人である自分への意識、しかも悪いという評価まで付与された上で強烈に意識させられるようなことは、日本に滞在し続ける限りにおいてはなかなか起こり得ないだろう。こうしたエピソードは、Qくん自身の自己イメージを大きく揺るがし、彼のアイデンティティ形成に大きな影響力を持っていることは十分に考えられる。

日本からアメリカに移ることによる学校環境の違いが、行動面や心理面への変化に結びつくことは理解できる。そしてこうした変化が、アイデンティティ形成に関わってくる自己イメージのあり方を規定することであろう。保護者に協力をいただいたインタビューを通じて、学校環境の違いによって子どもに生じた変化についての回答を得ることができた。現在補習校の中等部2年生であるRさんの母親は、Rさんが渡米した小学5年生当時につ

いて語ってくださった。「周りのアメリカ人の先生は経験のある先生で、なんでもほめてくれたようです。一輪車が好きで、学校で一輪車に乗ってみせたら、先生方、生徒たちがグッドジョブ！とほめてくれたのです。とても気分が良くなったのか、今まで感じたことのないような自信がついたようですね」。この話からははずれるが、筆者はデトロイトにおいて、現地校の小学校3年生の子どもの通知票をある保護者に見せてもらった。その中では、教師による評価についての記述には肯定的な評価が多く占められていることが理解でき、保護者もその点については同意していた。日本での教師による評価が必ずしも否定的な内容が多いかどうかについては明言できない。しかし少なくともアメリカの教師の評価において、子どもへの肯定的な評価を示すことの多いことが、こうした話などからうかがうことができる。教師による子どもへの働きかけに見られる文化的違いは、異文化に渡る前後での子どもの自己理解の変化を多かれ少なかれ生じさせ、アイデンティティ形成へ反映されるものと推察できる。

先の「学習面について」のところで紹介したPくんにおいては、定期的にテストを行う日本の中学校から、そういった試験が必ずしも行われないアメリカのミドルスクールに移り、勉強することの目標を見出せずに悩んでいるという様子がうかがえることについて母親が語ってくれた。そもそも中学生の頃というのは、自己の内面についての問いかけが行われ始め、アイデンティティ形成には重要な時期にさしかかってくることは指摘されている。しかもその時期における周囲の環境の変化、特に生活の大半を占める学習活動に関する変化というものは、自己の価値観を大いに揺すぶられる体験になっていることであろう。子どもたちにとってのこうした体験は、ひじょうに過酷なものであるには違いない。しかし、自ら

の動揺にも負けずにアイデンティティが探索されていくならば、人間形成の重要な一端を担う貴重な体験になりうるものと思われる。

IV. おわりに

日本のテレビプログラムの配給や、インターネットの普及により、日本の情報が世界のどこにいても容易に入手できる時代というのは、物理的には海外にいながらも、心理的には日本の文化の中に閉じこもって生活することも十分可能な時代と言える。また外務省の調査によれば、海外に在留する日本人の数は、1996年において世界全体で75万人、うちアメリカには27万人にものぼり、その数は年々増加の傾向を示している。こういった現状の下では、海外在住イコール駐在先の文化、社会への心理的な関わりに結びつくという構図は、今後一層幻想になっていくものと思われる。そうすると、海外在住の子どもたちがその文化、社会で何をつかみ取ることができるかは、彼らがいかに意欲的にその地の文化、社会と関わっていくとするかという要因に、より一層左右されていくとみられる。挫折にめげず、意欲的な振舞いを持続していくことが、遠からず先に生じる自信へとつながり、更なる意欲を生み出し、結果として海外在留という貴重な経験を生かした、たくまさを備えた人間への成長へとつながるものと思われる。何よりもまずは、その社会、文化への心理的な最初の一步が、異文化で成長するための鍵になると言っていだろう。

(附記)

本調査にご協力頂きました多くの方々に記して感謝の意を申し上げます。

(1999年9月16日 受稿)

ABSTRACT

A Study on Adaptation of Japanese Overseas in North America
— Evaluation on Language, Academic Achievement and Identity.

Masami KAJITA, Gunei SATO, Kazuko MATUMOTO, Ayako KAWAKAMI,
Shinichiro SUGIMURA, and Toshifumi NISHIGUCHI

Japanese overseas in a world, 1999 are about 50 thousands in number. They are facing with various kinds of pressure and stress under another culture different from their own. We tried to find the problems they have met at school.

In this research, interview was done to the students who lived especially in the United States and Canada. Because we thought that they were the most typical students who were living under very demanding situations such as mastering English, achieving high academic ability and adapting themselves to foreign school. And also we interviewed with ESL teachers and mainstreaming teachers who were teaching Japanese overseas at their classrooms in the States.

Our research areas in North America were San Fransisco area, Los Angeles and San Diego area, Seattle area, Chicago area, Detroit area, Columbus area and Dallas area. The data we got were analized and discussed in terms of 1) language ability, 2) academic achievement and 3) identity.

Key words : Japanese Overseas, language ability, academic achievement, identity.