

# 成人学習ハンブルク宣言の隠れた人権教育

～生涯教育人間学の視点から～

教育学科教授 谷川 守正

## (一)

成人学習ハンブルク宣言は1997年第5回国際成人教育会議の宣言であり、1985年第4回国際成人教育パリ会議の宣言、いわゆる「学習権宣言」に続く。

凡そ12年ごとに開催される国際成人教育会議はユネスコの下部組織であり、その加盟国を正式の構成員とするが、パリ会議から I C A E (International Council for Adult Education) をはじめ多くの N G O が参加し、両宣言に大きな影響を与えた。

佐藤 (旧姓 阿久津) 一子は第2回から参加し、第5回の報告を、「21世紀への鍵としての成人学習」に詳しく報じた<sup>01</sup>。しかしながら佐藤はパリ会議の宣言を「ユネスコ学習権宣言」あるいは「学習権宣言」とするが、正式名は単に「会議の宣言」であり、佐藤はその宣言の前半のみを取り上げるが、前稿<sup>02</sup>に明らかにしたように、後半の結論部分を見落として、重要な I C A E と加盟国との学習権の承認をめぐる対抗軸を見過ごした。

パリ会議の宣言はその最終報告の付属文書であり、その末尾頁に位置する。最終報告の主部は政府間会議の勧告文であり、付属の「会議の宣言」と比較すると、勧告には「学習権」(The Right to Learn) の用語はなく、前回の生涯教育を主題とする1972年の東京会議の勧告を引き継いで、「生涯教育・学習」(Lifelong Education and Learning) の用語が主であり、

逆に会議の宣言には「生涯教育・学習」の用語がなく、数多くの「学習権」の用語があるものの、前半にのみ集中し、後半部には認められない。なお東京会議には「学習権」の用語は一例ある。

パリ会議の宣言の前半部の末尾の文は、パリ会議自体を含む、それまでの国際成人教育会議の成果についての異例の批判であり、その批判を受けて、正式の会議名で始まる後半部は、加盟国の視点からのそれについての反論であり、国際成人教育会議のそれまでのアピール自体の妥当性を強調し、逆に N G O が依拠する当時の女性解放運動に対してそのアピールの具体的実現を求める。

宣言における男性と女性を表す用語は4例あるが、すべて慣用句の“men and women”「男性と女性」に代えて、異例の“women and men”「女性と男性」として、その違和感によって女性に強調点を置き、女性とその団体の貢献が期待されるが、この反論については佐藤も、先行研究もそれに触れないのは問題である。宣言における女性の位置付けと役割は極めて重要である。

ハンブルク宣言にこの用語は見られないが、「男性と女性」あるいは「彼と彼女」の用語にそのジェンダーを浮き彫りにするニュアンスが引き継がれる。「女性と男性」の用語は女性ならではの社会的、教育的貢献を強調した。それはパリ会議の“specific”の用語<sup>03</sup>に示され、そ

れによって学習権の教育行政的承認、すなわち一連の“implementation”政策的、法律的、制度的、施策的、財政的保障体制を可能にする。

学習権が「人類の生き残りにとって必要・不可欠な道具」（パリ宣言）であれば、そのことは学習権の権利根拠となるが、その必要・不可欠性の成立根拠の妥当性についてはなお検証が必要であり、人類の生き残りのために、真に基本的であり、そして人間中心的であって初めて、基本的人権として成立し、普遍的権利の名に値する。

先行研究はパリ会議の対抗軸の一方を不当に見捨てたために、その視点が偏り、宣言文が平易な文章にもかかわらず、学習権宣言の多くの重要な箇所において誤訳を生んだ。それがわが国の社会教育運動に不幸な結果をもたらした。

たとえば学習権の承認を本来の宣言、勧告は加盟国政府に宛てたものであるにもかかわらず、加盟国の公的承認と理解せず、NGOの教育運動的承認と取り違え、学習権の法制化を具体化と安易に捉え、「男女」の倒置的表現の意味を見落とし、教育と学習の関係において、学習権の学習を見放し、そして一連の会議の積み上げた成果を当のパリ会議までも対象とし、加盟国側の反発を招いた事実を見落とし、学習権宣言を一方的理解に導いた。そのためにその後のわが国の臨時教育審議会答申はこれを全く無視する。

佐藤もその例外でなく、パリ会議の宣言の片方の部分に偏り、その全体像を見据えなかったために、宣言の本来の趣旨から逸脱した。その研究方法はそのままハンプルク宣言にも適用されたために、これについてもいくつかの問題を派生させた。それは具体的に宣言の訳文に反映した。これによって教育行政と教育運動の連携が見失われた。

たとえば第1節の「持続可能で、公正な発展」を「持続可能な均衡のとれた発展」とし第2節

の「ジェンダーの公正」を「ジェンダーの平等」として“equity”と“equality”を安易に同一視<sup>04</sup>するが、そのことは現代の発展のパラダイムの「持続可能性と公正性」を歪めることになる。第1節の「公正」は第2節の公正と平等との関係に示される意味であり、「持続可能で、公正な発展」とは今日の発展のパラダイム（第17節）である。

持続可能な発展とは端的に第2節にいう「生態的に持続可能な発展」に例示され、また「公正な発展」とは第2節の「ジェンダーの公正」に示される。すなわち「生涯にわたる学習は年齢・ジェンダーの平等・障害・言語・文化・経済的不均衡などの要素をふまえた内容の再検討を包含する」<sup>05</sup>の年齢は第21節に、「ジェンダー・平等」でなく、正しくは「ジェンダーの平等」は第13節に、「障害」でなく、それを含む「能力の欠如」は第22節に、「言語」は第18節に、「文化」は第15節に、そして「経済的不均衡」は第19節に具体的に述べられているように、それぞれの見方が反転させられるのである。ここにおいて「公正」は平等のより積極的な意味が導きだされる。また第2節において“gender equity”と“gender equality”ははっきり区別される。

また第3節についても「教育」と「学習」との不用意な混同があり、「学習権宣言」の解釈における両者の混同をそのまま引摺っている。ハンプルク宣言でも当然教育と学習とは厳密に区別され、成人教育と成人学習の区別についても同列である。

成人学習ハンプルク宣言は27節から成立ち、第1節冒頭の“We”と第23節から第27節まで冒頭の“We”の用語から、まず第1節は第4回パリ会議以後の成人教育発展にかかわる諸会議の総括であり、そして第2節はハンプルク宣言の要点を示すことから、パリ会議の宣言と同じように第1節と第2節を主文とし、第3節から第6節までの小括を第7節に読み、以下同様

に第12節、第17節、第22節、そして第27節をそれぞれ小括<sup>06</sup>とする体系的な文章構成になることを見いだして、会議の予め設定された10の課題をそれぞれのグループに位置付け、全体を5章各5節の構成にする。

すなわち第1節と第2節を第1章「21世紀の挑戦」とし、第2章は「成人学習の条件と質の改善」とし、第3章は「識字と基礎教育を受ける権利の確立」とし、第4章は「女性のエンパワーメント、環境、健康、人口」とし、第5章は「変化する労働界、文化、メディア、IT技術、特別なニーズをもつ集団」とし、そして第6章は「財政支援、国際協力と団結」として、それぞれ5節、特に小括との関連を明らかにした。そしてこの章節構成は宣言の付帯決議の「未来のためのアジェンダ」の10の課題と密接に関連する。

ハンブルク宣言は原案に何度も部分的修正が加えられた<sup>07</sup>が、大筋では変わらない。われわれは最終的にUIE（ハンブルクのユネスコ教育研究所）とユネスコ本部とが纏めた第5回ハンブルク会議の「最終報告」の宣言文（pp.21-25）を研究対象とした。

学習権を基本的人権に数える85年パリ宣言と95年「国連人権教育10年」<sup>08</sup>における93年ウィーン人権会議を踏まえた97年ハンブルク宣言に「人権教育」も「人権学習」も用例が登場せず、また「未来のためのアジェンダ」にも第1課題の最終項目に「人権の推進」が挙げられても、「人権教育」、「人権学習」の用語は認められず、いわば両者において隠された状態にある。

## (二)

この問題を解明する手掛かりは、パリ宣言の研究と同じように、上述の文章構成が便利な鍵になる。第1節は導入であるとともに、宣言の基本的視点でもある。本来この国際会議の勧告・宣言などは正式の会議名または加盟国の名

において出されるが、異例の主語“We”は成人教育の発展を目指すハンブルク会議の参画者であり、加盟国とNGOの代表とから成り立つ。発展計画の策定に主体的に参加する参画とは、この宣言のキーワードであり、参画者は第1節の前半において「人権の完全な尊重に基づく人間中心の発展と参画型社会のみが、持続可能で、公正な発展を導くであろうことを再確認する」発展には科学的、社会的、経済的発展（第2節）などがあるが、ここでは「人間中心の発展」が強調される。そして参画型社会はまず女性と男性との共同参画を中心とし、「生活のあらゆる領域における男女の情報に通じた、効果的な参画が、人類の生き残りとも未来への挑戦への対応に必要とされる」（第1節後半）、しかし男女の他に老若、健障、多少などの共同参画も本来そこに含まれる。

人権の「完全な尊重」に基づくのは、国際的に合意され、定着した、世界人権宣言の精神に依拠することを意味する。そしてわれわれが目指すべき「持続可能で、公正な発展」とは、第17節の文脈における「近年の発展のパラダイム」を指す。

人間中心の発展はパリ宣言の学習権の不可欠性の第一根拠に挙げられる。すなわち「学習権なしに人間的発展はありえない」と述べられる。そして男女共同参画型社会はパリ宣言後半の基調である。したがってパリ宣言の前半と後半のキーワードになる「人間中心の発展」と「参画型社会」が人権の完全な尊重のもとに近年の発展のパラダイムを導くことの再確認がこの会議の導入部、すなわち第1節の総括であり、第1章の前提である。

このようにわれわれは宣言の全体像を視野に入れるために、パリ宣言に続いて文章構成を解析し、宣言を章節に構成し、会議の10の主要課題をそれに位置付け、それをさらに第24節に述べる付帯決議の「未来のためのアジェンダ」に

も適用する。そしてそれは2003年国際成人教育会議中間総括バンゴク会議報告<sup>99</sup>を通して、来る2009年の第6回国際成人教育会議を指向する。

「人間中心の発展」はパリ宣言が示唆するように、発展概念の転換であり、それは世界的潮流である。またハンブルク会議の年に環境問題に対応する「地球温暖化防止のための京都議定書」<sup>10</sup>がNGOの参画の下に作成された。パリ会議には当時のウーマンリブの女性解放運動が、ハンブルク会議ではNGOを中心とする地球環境問題への積極的な取り組みがあり、特に京都議定書に果たしたNGOの貢献は特筆される。これはパリ会議におけるICAЕの「学習権」の提案に匹敵する。

参画型社会も男女共同参画についてはパリ会議宣言後半の重要課題であり、女性の社会参画によって「人間性豊かな」“humane”社会の実現が期待され、女性ならではの社会貢献がうまく促される。公正の原理はこのことによって裏付けられる。

そのことは老若の関係についてもいえる。第21節は高齢者が社会の発展に多大の貢献をすることを明言する。それが真の高齢者教育を裏付ける。人間性豊かな社会において高齢化は積極的に承認され、評価され、そして活用されるべきであるとされる。

高齢化とともに情報化も一層進展するが、情報への接近に個人的、集団的に濃淡が生じて、新しい疎外、差別、排除が齎される危険が高まるのに対して、第20節は情報化社会が人間的側面を見失わないようにそれらの危険を制限するように成人教育に求める。ここにも人間中心の発展の原理が生きる。

また世界の経済事情はグローバル化、リストラなどが生計の手段を奪うが、それを解決するための積極的な労働政策の導入とともに、必要なスキルを発展させる教育投資の増加が求めら

れる。人間中心の発展が必要とされるのは、第19節に云うとおりである。

その他にも少数民族の先住民族と遊牧民族の教育権の疎外が問題視される中、第18節は自分たち固有の文化と言語を享受する権利が否定されるべきでないとともに、言語と文化の面で、彼らの必要に応じて、そしてより高度な教育と訓練を受けやすくするべきであると同じ路線が示唆される。

このように第5章の第18節から第21節は「人間中心の発展と参画型社会」を共通のスローガンに掲げる。すなわち第18節に少数民族との共生、第19節に経済格差の是正策、第20節に情報識字、そして第21節には老若の共存が参画型社会の構成を支える。

第18節から第21節までの参画はそれぞれの様式が異なり、また男女の共同参画型社会の場合、第1節に示されるように、情報に通じた効果的な参画が生活のあらゆる領域に求められて初めて、人類の生き残りとして未来の挑戦への対応が可能になり、その他にも多様な共同参画型社会の在り方が必要になる。

第18節から第21節までの人々の人間中心の発展と参画型社会を可能にするのは成人教育・学習であり、少数民族の場合は自分たちの言語・教育・文化と国が用意するすべての教育を受ける権利が認められ、経済格差是正のためには成人教育によって妥当な労働参加に必要なスキルの発展を可能にする施策が求められ、情報疎外の人々には成人教育が必要になり、そして高齢者には同等の条件と適切な方法で学ぶ機会を与えられ、スキルと能力を高める成人教育が重視される。

男女共同参画型社会と女性の参画によって人間味豊かな発展のためばかりでなく、近年まで社会的不利益者層の人間的发展と参画型社会のために、成人教育が必要である。

成人教育は第2節に云うように、「したがっ

て単なる権利以上になる」すなわち「したがって」“thus”とは第1節から導きだされることを意味するから、第2節は第1節の基本路線を踏まえて理解しなければならない。学習権としての学習を中核に置く成人教育は、パリ宣言に云うように、権利ではあるが、その権利は人類の生き残りのための道具として認められたものであり、第1節には人類の生き残り以上に、さらに未来の挑戦に積極的に対応するために、必要なものであるから、それは21世紀への鍵<sup>11</sup>と云われる。

成人教育は積極的な市民参加の一環であり、それは教育活動、経済活動、文化活動、政治活動などの社会活動全般に反映される。それ故にそのような成人教育は活動的市民性と社会への完全な、だれでも、どこでも、いつでもの参画を媒介する。すなわちそれは「活動的市民性の結果であるとともに社会への完全な参加の条件である」(第2節)。

成人教育はまた個人的発展だけでなく、同時に社会的発展を促す強力な概念であり、具体的な社会参画に3種の効果をもつ。すなわち第1に挙げられるのは、生態的に持続可能な発展を育むためのものであり、それによって第4章の小括に当たる第17節の見出しは「環境面の持続可能性」とする。この章の第13節の見出しは「女性の統合とエンパワーメント」というスローガンを掲げ、第14節は「平和の文化と公民教育」、第15節は「多様性と平等」、そして第16節は「健康」をそれぞれの見出しとする。

この章において5つの節の内で第17節を小括とする理由は、近年環境問題が重要視され、同じ年に京都議定書が纏った中で、成人環境教育が地域住民と政策決定者を持続的な環境保全運動に方向付ける。そして特に生態的問題が社会・経済的、政治的、そして文化的脈絡のうちに存在するという認識に立つとともに、現今の発展のパラダイムとの関連性に触れて初めて、

持続可能な未来が達成できるといわれるように、第1節の持続可能で、公正な発展のパラダイムを代表するからである。

それと関連して第16節に健康知識への「公正で持続可能な接近をさせる重要な機会を成人教育が提供する」と述べるように、この章には公正な発展のパラダイムが第13節の「女性の統合とエンパワーメント」について、第14節の正義と忍耐に基づく平和の文化の建設において、そして第15節の「多様性と平等」における少数民族の学習権の尊重に関して一貫する。

公正な発展のパラダイムのキーワードは「平和、人権、基本的自由、民主主義、正義、自由、共存、そして多様性」であり、この章の底流をなしている。成人教育概念が強く働く第2目的の「民主主義、正義、ジェンダーの公正、そして科学的、社会的、経済的発展を推進すること」とこの章が深くかかわっている。そして第3の「正義に基づく対話と平和の文化が暴力的対立に代わる世界を建設すること」もこの章の第14節に「平和の文化と公民教育」が述べられる。

この成人教育の中核に位置付けられる成人学習はパリ宣言において「学習権の定義に云われる学習」であり、第2章によって特に第7節において教育行政と教育運動の両組織がともにその可能性と未来像を生涯学習の枠組みの内部に開発することを決めたのは、パリ宣言における両者の対立が転換したことを表す。

そのような強力な成人教育概念の中核にある成人学習は、パリ宣言の学習権の定義を踏まえた第12節の定義に示される通りであるが、第12節では第2章にもとづいて「生涯にわたって教育を受ける権利と学ぶ権利」が「生涯教育・学習権」の形で統合され、読み書く権利、問い分析する権利、そして資源を入手する権利と個人的集団的スキルと能力を發展させ、実践する権利であると定義付けられるが、パリ宣言の定義の縮減でない。

たしかにパリ宣言の定義では読み書きする権利と問い分析する権利に想像し創造する権利を付け足したが、読みと問いがいわばインプットの働きであるに対して、書くと分析するはそれに対応するアウトプットの働きである。第2の「問い分析する権利」の同じ構造である。学習権の構造においてインプットとアウトプットの働きが学習権の定義を一貫して、接続詞の「と」で結ばれるが、この接続詞はインプットとアウトプットの働きを繋ぐとき、インプットの働きに対してアイデンティティの機能を潜在させ、アウトプットの働きに対して生活の意味付けの働きをする自己自身である。それ故に2つの働きを自己自身が統合して、自分らしい学習が成立するが、統合された学習においてそのインプットが想像する働きであり、そのアウトプットが創造する働きである。その成人学習の基本構造が、ハンブルク宣言の第2節の「成人学習はアイデンティティを形成し、そして生活を意味付けることができる」重要な命題の成立根拠となる。

次に「自分自身の世界を読む権利」と「歴史を書く権利」の組合せも省略されるが、両者は読む権利と書く権利に含めることができる。したがって読む権利と書く権利、問う権利と分析する権利は想像する権利と創造する権利、そして自分自身の世界を読む権利とその歴史を綴る権利を包含することになる。この学習観はインプットと「と」とアウトプットの関係において自己自身のアイデンティティの働きを生活の意味付けと理解させ、同じ「と」によって両者の働きが統合されて、そこに自己のアイデンティティと生活の意味が豊かになるのが成人学習の特性である。しかしそれが明らかになるのは持続可能で公正な発展によるのである。

同じようにパリ宣言から「教育資源」が単に「資源」となったことについても予め教育資源に限定せず、成人学習の範疇を大きく拡大する

ことによって、資源を手に入れ、学習のなかにそれを取り入れることによって、資源は学習資源となるのであれば、そこにはむしろ縮減よりも、かえって拡充となる。そしてパリ宣言の最後の個人的、集団的スキルを発展させる権利はここでは拡充される。ウーマンリブの運動を念頭において従来の個人中心の教育・学習を集団中心に拡充したが、この集団的スキルはまた東京会議から登場した特別な教育ニーズをもつ集団がその背景にある。

このような学習構造の改革によって成人学習は明らかにアイデンティティを形成することができ、さらに生活を意味付けることができる。生活の意味付けは、また新しい発展のパラダイムにより、成人学習の概念が強化された結果である。

われわれはパリ宣言の「学習権」の定義についてコロンのセミコロンの働きに気付き、「と」「and」に自己のアイデンティティを見いだし、学習権が多機能の統合であることを明らかにした。第2節において成人学習のアイデンティティ形成は学習権の統合と自己のアイデンティティを示唆する「と」の働きのなしには明らかになりにくい。また生活の意味付けも学習権の統合の構造から導きだされる。

たしかにパリ宣言に対してハンブルク宣言の第12節では、コロンのセミコロンも用いられず、コンマで3対が繋がっているが、当然学習権の構造を前提にするために、同じように統合された形で理解すべきである。むしろ整理された第12節の定義の学習構造の方が体系的で、より分かりやすいといえる。

第2節の末尾の文はいわば隠された成人人権教育・学習を表す。「生涯にわたる学習は年齢、ジェンダーの平等、能力の欠損、言語、文化、そして経済格差のような要素を反映させた従来の内容を再考することを含意する」とあるが、この生涯学習概念は従来の生涯学習観から大

きく転換を遂げて、成人学習の質的転換を促す。

年齢の要素については従来の生涯学習観においては高齢者にも学習が可能であるから学習を若者だけに止めず、高齢者にも学習活動を延長させ、また高齢者でも学習できるとして、学習活動の可能性を高齢者にも開放する発想があった。たしかに第22節の高齢者の学習にそのような学習観が底流にあるが、むしろ人権尊重の視点からすれば、高齢者こそその生活課題の深刻さからより一層学習すべきであり、自由時間に恵まれるだけでなく、高齢者の学習意欲とその成果は大きい。また高齢者にしか学習できない新しい学習活動があり、むしろ高齢者の学習にこそ新しい成人学習の探求が可能である。第7節の「協同の探求」“to explore together”は高齢者の参画によってこそ可能になる。

たしかに高齢者にとって心身ともに加齢の現実は心身の重い負担になり、生活の活動と内容を制約し、その質を低下させる傾向は否めないが、それを打開するのが高齢者の学習活動であり、一般に生活に年齢を加える「加齢」現象を逆転させて、年齢に生活を加えて“to add life to age”、活性化するのが真の学習の働きである。すなわち成人学習による生活の活性化と加齢の克服こそが真の学習である。

学習はしたがって従来の加齢のマイナスのベクトルに対して逆方向に働くプラスのベクトルをもつといえる。若者においても学習疎外によって加齢のベクトルが加速することがあり、それに歯止めを掛け、加齢の重圧を軽減するのが成人学習であり、それが生活を意味付けることの一つである。したがって、人間は学習価値、労働価値、態度価値、そして存在価値まで人間の尊厳を失わないのは成人学習によるのである。

### (三)

ハンブルク宣言の第2節から第5節まで、各節に「教育」と「学習」が適切に使い分けられ

ていることに注目すべきであろう。両者の用語に色付けすれば一目瞭然になる。また色分けは第1節の“the informed and effective participation of men and women in every sphere of life”、第4節の“the creation of an informed and tolerant citizenry”そして第5節の“to promote co-existence, tolerance and the informed and creative participation of citizens in their communities”の“informed”にも有効である。佐藤訳文の「情報公開の下」(p.69)では意味が曖昧になる。3例に比べて適訳を考案すべきであろう。訳文の問題点は他<sup>12</sup>にもあり、誤解を生じやすい。

以上先行研究批判を中心に東京会議の勧告、パリ会議の勧告と宣言、そしてハンブルク会議の宣言と未来へのアジェンダの関連性の下で、第三世界の東京会議以来の参画、NGOのパリ会議以来の参画とハンブルク宣言と未来へのアジェンダへのWeの名による総合的、開放的な参画の下に参加国のグローバル化と政府間組織へのNGOの参入により従来の教育行政中心から教育運動との協力体制への転換がハンブルク宣言における成人教育の発展的契機となったことが明らかになった。

それとともに従来の研究成果に見られる文章の見落とし、読誤りの轍を踏まないように確実な研究方法として文章構成法を読み解きに導入した。これは一見して平易な文脈と簡単な用語の文章表現に惑わされて、断片的引用に走りやすい点を自制して、勧告、宣言、そしてアジェンダには少なくとも何れも重要な文があり、その理解を確実にするために、文脈に細心の配慮がなされていることに鑑みて、文脈のなかに位置付けて、その意味を慎重に読み取ることにした。特に用語の理解に当たって教育先進国中心の読取りではなく、発展途上国の第三世界の立場を尊重し、教育行政的立場と教育運動的立場を背景に両者の対話に着眼して、適切にまた確

実に文脈を追う。

文章構成法はまず27節における小括にあたる節によって、会議の動向を探らせる。ハンブルク会議はまず専門家のワーキンググループの検討後、地域別予備会議を経て、97年7月の本会議において議論を総括する会議の運営のうえにさらに会議後のネット上の意見を含めて実に多種多様な成人教育・学習論が多く背景と視点の下に集められ、ユネスコ本部の識字・成人教育課とハンブルクのユネスコ教育研究所のスタッフによって最終的に成文化された文書であるだけに、膨大な教育関係情報・知識の集積の下に10の主要課題ごとにそれぞれ数個の検討項目についての意見が凝縮されていることに十分配慮して、各章節の文節を精査する。これは世界的現代教育論の結晶であるだけに、グローバルな見解の体系的集約の枠組みとして、われわれの文章構成法は一層有効に機能する。

10の課題は各小括において集約され、その内第1課題は第1節と第2節に纏められ、第2節は第3節から第22節までの要点を示す。そして第1節は会議以前の関連国際会議の総括であり、それを会議の基本路線として掲げた。これは会議の導入部である。

第1章は第1課題「成人学習と21世紀の挑戦」であり、その主要課題が例示される。この課題は第1節の「未来の挑戦に対応する」を受け、21世紀の成人教育が解決すべき主要な課題が第2節において総括され、特に生涯学習概念の新しい意味<sup>13</sup>に含まれる人権課題的意味が例示され、それぞれはそれ以降の対応する章節において詳述される。したがって新しい意味の生涯学習概念においてわれわれが研究課題にする真の人権教育が隠された概念の形で潜在するが、これについては次節において具体的に論述する。

第2章は第3節から第7節までの5節から成り立つ。第2課題の「成人学習の条件と質の改善」は第7節の「会議に参加した政府とNGO

の代表は今後とも成人学習の可能性と未来を生涯学習の枠組み内で広く力動的に共に探り出す“explore together”ことを決定した」(最終報告)と述べ、教育行政と教育運動との共通課題を明示するが、ユネスコ教育研究所を中心とする教育研究の役割が曖昧である。

第8節から第12節までの第3章は第3課題の「識字と基礎教育を受ける権利の確立」が対応する。識字と基礎教育は成人に必要とされ、基礎教育は権利であるばかりでなく、市民の義務、さらに社会的責任であるとされ、それを生涯にわたって保障するために政府、NGO挙げての取り組みが求められ(第9節)、現代社会の急激な変化に対応するために成人識字は「基本的人権」とされる(第11節)。また識字は「広い市民参加のためと生涯学習のための触媒」とされ、識字のために、万人のための学習機会の提供が緊急に求められる。そしてその第12節の小括が上述したように「生涯にわたって教育を受ける権利と学ぶ権利」の国家としての承認が今まで以上に必要であるとする。

また第4章は第4課題の「女性のエンパワーメントの推進」が第13節の「女性の統合とエンパワーメント」に、第6課題の「環境・健康・人口」は第16節の「健康」と第17節の「環境の持続可能性」に述べられるが、第13節は第2節の「ジェンダーの平等を反映した内容の再考」が詳述される。そして第2節の成人教育の強力な概念の3つの目的は、第1について小括にあたる第17節の「環境の持続可能性」に、第2について第15節の「多様性と平等」において、そして第3については第14節の「平和の文化と公民教育」にそれぞれ述べられるが、女性のエンパワーメントはその強力な概念を反映する。

成人教育の貢献の第1に「生態的に持続可能な発展」が示されているように、「環境の持続可能性」(第17節)は「持続可能で公正な発展」(第1節)の「パラダイム」(第17節)であり、

環境問題はこれらのパラダイムに照らして検討されなければならない。それ故に第4章の総括は第17節の「環境の持続可能性」とする。

そして第4章と密接に関係するのが、第18節から第22節までの第5章であり、第5課題の「変化する労働界」、第7課題の「メディアと文化」、そして第8課題の「特別なニーズをもつ集団」が含まれる。第5課題は第19節の「経済の変容」に対応し、第7課題は第20節の「情報の入手」と第18節の「先住民族の教育と文化」に、そして第8課題は第22節の「能力に欠陥のある人々のための統合と接近」に対応し、さらに第2節の年齢・言語・文化の「諸要素を反映した従来の内容の再考」は、第18節「先住民族の教育と文化」、第21節の「高齢化する人口」に対応する。

パリ宣言において従来の“men and women”に代えて用いられる“women and men”は重要な意味を含むように、“people”を“men and women”に代えるのは、ジェンダーの問題と深くかかわる重要な意味を含む。それは始めの第1節の男女共同参画において、第27節の「すべての男女は生涯にわたって学ぶ機会を用意されるべきである」において、そして第19節の「経済の変容において、男女ともに労働市場と収入をえる活動への参加を可能にする」に用いられる。その表記を用いるのは女性の問題を強調するためである。

パリ宣言の後半においてウーマンリブの社会運動の潮流に乗って男性と女性の前後入れ替えによって女性の種としての特殊性“specificity”が強調されたが、ハンブルク宣言ではそのような強調はないが、第1節の男女共同参画型社会の先駆けとするように、女性の社会貢献は一段と高く評価され、その基準の下に高齢者などにも再評価の動きがでる。

その時“specificity”よりも多様性がクローズアップされる。会議のロゴは96年から03年に

かけて同じく手の筋のデザインを用いられるが、基本は手筋の多様性であり、同時に普遍性であり、平等性である<sup>14</sup>。そのロゴは会議の案内状の標語に添えられ、ユネスコの会議の表紙を飾り、そのうえ3原色と黒い色の短冊から成り立つロゴから、青色の9の形をした曲線が03年のバンコク会議報告書の表紙から消え、黄色と赤色の曲線によって手筋を表すデザインがともに青一色にされて、存続した。

### (五)

成人学習宣言において専ら教育行政と教育運動が果たすべき役割が述べられているが、教育研究<sup>15</sup>のそれは明確にされているとは云えない。しかしハンブルク宣言の第2節の末尾に教育研究にとって注目すべき問題提起が隠されている。われわれの教育研究がそれにどのように接近するかによって、成人学習の発展が左右される。すなわち「成人学習は年齢、ジェンダーの平等、能力の欠如、言語、文化、そして経済格差のような要素を今まで反映させてきた内容を考え直すことを意味する」の中に重要な実践的課題が含まれる。

第1節の「人権の完全な尊重に基づく人間中心の発展と参画型社会」を可能にする成人学習は人権尊重を基本的課題とするが、従来の成人学習の有り様自体暗黙の内にいくつかの人権課題をもつ。

成人学習の内容は年齢的要素を反映し、特別な教育ニーズをもつ集団の高齢者が逆にその特殊性の故に不利益を前提にされる傾向がある。特別な教育ニーズをもつ集団について纏めて生涯教育の視点からクローズアップしたのは東京会議の勧告<sup>16</sup>である。その筆頭に女性が位置付けられ、青年、障害者、少数民族、高齢者の集団が挙げられた。

その内女性にスポットライトが当たるのが、パリ宣言の後半である。そしてそれはハンブルク

会議に引き継がれるが、そこでは新しくサラマンカ声明が特筆され、能力に欠如がある人々<sup>17</sup>として障害者を始めとする特別なニーズをもつ集団が焦点付けられた。

第2節は第1節の持続可能で公正な発展のパラダイムに導かれて、ジェンダーの平等とジェンダーの公正とを区別する。すなわち入り口の平等だけでなく、効果的な結果における公正であり、ジェンダーの特性が生かされ、持続可能で公正な発展を導く原理がジェンダーの公正とされる。

小括を中心に文脈を捉え直すならば、第7節は会議を構成するWeが教育行政と教育運動であり、両者が今後「ともに生涯学習の枠組み内で広く力動的に成人学習の可能性と未来を探ることを決意した」と宣言する。この宣言において従来の政府間会議の性格に大きな転換が生じた。最初の節と最後の章のすべての節の文頭がWeで始まり、Weを会議の参画者であると明記したことにそれが反映する。そしてWeの参画は第1節の「参画型社会」と「男女共同参画」のキーワードにその範型が示される。

次に第12節は「学習権宣言」の定義の修正ばかりでなく、第7節の「生涯学習の枠組み内における成人学習の広く力動的な協同の探求」によってパリ宣言には欠落していた生涯学習が復権して、「生涯にわたって教育を受ける権利と学ぶ権利」<sup>18</sup>が統合され、新しい生涯教育・学習の法制化の必要性が合意される。

地球環境問題を背景にする第17節は、環境の持続可能性のための成人環境教育の役割を強調するが、環境問題は社会・経済的、政治的、文化的脈絡の内部にあることを承認する生涯学習過程であるべきとする。持続可能な未来は環境問題を第1節の持続可能で公正な発展という今日的なパラダイムに関連づけて初めて可能である。

またウーマンリブを背景にするパリ会議の宣

言では、女性と女性解放団体の社会的貢献に大きな期待が寄せられたが、第13節の「女性の統合とエンパワーメント」においてすべての女性に対する教育機会の拡充が優先にされるのは、生涯教育・学習の枠組みによったものであるが、女性の教育的解放に力点が置かれた女性教育であり、機会均等が目指されているものの公正な発展の積極的な面は明らかに後退していると云わざるをえず、それが第13節に位置付けられるのは、パリ宣言の後半の課題が十分に達成されていなかったためであり、止むを得ない。

それよりも戦争の世紀とも云われる20世紀の終わりに、その反省にたつて平和的文化が第14節の「平和の文化と公民教育“education for citizenship and democracy”」が正義と忍耐に基づく平和の文化を創り、その内部で「対話、相互承認、そして協議が暴力に取って代るように」国際的にも通用する公民教育が提言される。このような第2節の成人教育力の第3の目標に繋がる公民教育は成人環境教育に密接に結びつく。

このような公民教育の文化的脈絡が第15節の「多様性と平等」であり、対話と相互承認と協議を前提に、多様性の尊重というこの会議の基本原則が働く。この原則は端的に会議のロゴに示される。そしてその文化的脈絡が第17節で云う「文化的脈絡」である。したがって第17節の「社会・経済的、政治的、そして文化的脈絡」は第13、14、15の各節に示される。

そして第16節の「健康」は生涯学習の顕著な貢献が可能であるが、「成人教育は健康知識の適切で、公正で、持続可能な入手を用意する重要な機会を提供する」その生涯にわたる成人健康教育は、公正で持続可能な発展のパラダイムによって、成人環境教育と密接に結合する。したがって第17節は一見ばらばらのように見えるこの章を小括する。われわれの文章構成法はこのような宣言の体系化を分かりやすくする。

第22節の能力に欠如のある人々の統合とアクセスはサラマンカ声明<sup>19</sup>に沿った見解であり、東京会議以降の特別な教育的ニーズをもつ集団の総括である。障害者のほかにそこに云う特別な教育的ニーズをもつ集団が各種あり、かれらの教育的ニーズと目標を承認し、それに対応する公正な学習機会をえる権利をもつ。そして学習機会において彼らの特別な学習ニーズが適切な学習技術によって支援される。

それは第18節の「先住民族の教育と文化」においても、第19節の「経済の変容」に適応できない人々、特に女性においても、そして第20節の情報疎外の人々にも、さらに第21節の「高齢化する人口」についても同じことが云える。それは基本的に第2節の末尾の「生涯にわたる学習の新しい意味に加わる年齢、ジェンダーの平等、能力の欠如、言語、文化、そして経済格差のような要素を反映する内容の再考」と密接に関係する。

ハンブルク宣言における生涯教育・学習とは以上の小括に詳述される従来の教育・学習の見直しであり、その再考が人権の完全な尊重に基づいて、真の人権教育・学習になる。

人権学習はたんに人権尊重の啓蒙・啓発活動ではなく、人権課題学習であり、それらの人権課題が以上の各小括に要約される。人権課題学習は成人教育の援助者ばかりでなく、指導者、実践者にとっても重要であり、真の人権学習と呼べる。しかしながらこのような人権教育・学習について1993年のウィーン人権会議も95年の「国連人権教育の10年」も明言していないところに致命的な見落としがあり、隠れたままであると云わざるをえない。

ハンブルク宣言において人権課題学習がいわば隠されたままであることが大きな問題であり、われわれの教育研究はこの点を解明し、2009年の第6回国際成人教育会議に向けて教育行政と教育運動に対して政策的に提言しなけれ

ばならない。

最終章の小括に「すべての男性と女性、すなわち女性はそれぞれの生涯にわたって学ぶ機会を用意されるべきである」と主張されるが、単に生涯学習ではなく、それが含意する人権学習の機会が隠れたままであることが致命的な欠陥であり、そのために成人学習宣言後の2002年の中間総括会議報告書に反省されるように、なお大きな課題が残る。

第23節に云う「未来のためのアジェンダー」に成人人権学習の重要性が見落とされ、そのために第24節のそのアジェンダーの法制化が空転し、第25節の「能力の欠如をもつ人々」にも、また「でも」という政策も法制も積極性を欠き、そして第26節の「一日一時間の学習運動」も単なる掛け声に終わる危険が高い。それ故にわれわれは成人学習を人権学習にパラダイム転換することをアピールする。われわれはしたがって次の国際成人教育会議の宣言は成人人権学習宣言でなければならないと考える。

われわれが生涯教育人間学の視点から掘り起こした隠れた人権課題教育・学習こそ、真の人権教育であり、真の人権教育はまた新しい生涯教育の到達点であり、成人教育の持続可能で公正な発展のあるべき姿である。それは生涯人権教育である。

#### 【注】

注01. 佐藤一子「21世紀の鍵としての成人学習 ―第5回国際成人教育会議報告―」『生涯学習・社会教育学研究』第22号、1997年、東京大学大学院教育研究科生涯教育計画講座、社会教育学研究室、p.69-70

注02. 「国際成人教育会議における生涯教育概念の転換点 ～パリ会議の最終報告と宣言を中心に～」、『佛教大学教育学部学会紀要』第3号、pp.39-51

注03. 先行研究はそれと“special”とを混同する。

注04. 公正と平等の混同はパリ会議の後半の趣旨を無視することによって生じたことである。女

性とその団体ならでの“specific”貢献は本来公正の原理に基づくものである。

注05. 佐藤前出 p.69

注06. 各章の小括の節は何れも3～6行の短い文章であり、それらを第1節と第2節と合わせると宣言文の見取り図になる。

注07. 会議における修正の事情は前掲の佐藤報告に詳しい。

注08. United Nations Decade for Human Rights Education General Assembly 23 Dec. 1994

注09. Recommitting to Adult Education and Learning Synthesis Report of the CONFINTEA V Midterm Review Meeting Sept. 6-11, 2003 Bangkok, Thailand

注10. これはようやくロシアの批准によって2005年2月の発効の運びとなった。

注11. たしかに成人教育は「21世紀への鍵」“a key to the twenty-first century”ではあるが、ハンプルク宣言の表題には「成人学習：21世紀のための鍵」“a key for the twenty-first century”とある。前者は21世紀への扉を開く鍵であり、後者は21世紀の課題を解決するための鍵である。

注12. さらに第9節についてバリ宣言の法制化と具体化との混同が影響して、「教育」への権利を承認することは、この権利を行使するために必要な条件を創造する手段を伴わなければならないが、これも多分に誤解を招きやすい。まず原本では「教育への権利」でなく、「生涯にわたって教育を受ける権利」であり、それは法制化による承認が必要とされる。そのために必要な条件を作り出す手段よりも教育行政的施策である。また「生涯にわたって教育を受ける権利」は第12節の「生涯にわたって教育を受ける権利と学ぶ権利の両者の承認」を「教育権・学習権の承認」と短絡させることを許さない。そして第15節の「多様性と平等」を「多様性・平等」とし、第17節の「環境の持続可能性」を「環境・持続的発展」とするのも誤解に属する。多様性は平等と公正を区別するキーワードであり、環境の持続可能性は第2節の「生態的に持続可能な発展の育成」と関連づけられなければならない。また第22節の「能力の欠如のある人々のアクセスの保障」は第12節の生涯教育・学習権の「資源へ

のアクセス権」を視野に入れなければならないとともに、「公正な学習機会への権利」と関連づけなければならない。また「統合とアクセス」の「統合」は第13節の「女性の統合とエンパワーメント」と比較しなければならない。

注13. “implies a rethinking”は生涯学習概念の新しい意味付けが「再考」の形で加わる。生涯学習は今までの現代教育の見直しをいくつか試みたが、新しく内容の見直しがいくつかの課題として加わるのが第2節の末尾の文である。

注14. 「CONFINTEA Vロゴと生涯学習原理」佛教学部教育学部論集第11号 2000年

注15. われわれは「3つの生涯学習体系化論をめぐって」日本社会教育学会編、『日本の社会教育』第36集、東洋館出版社、1992年、pp.175-6に自己教育体系と地域教育体系を概念的に統合した生涯学習体系の本質を中心に、理論、政策、運動の統合を求めた。

注16. Third International Conference on Adult Education Convinced by Unesco Final Report Tokyo, 5 July-7 August 1972

注17. “peoples with disabilities”は障害者のみを指すのではない。能力の欠如は年齢、ジェンダーの平等、障害、言語、文化、そして経済格差などについても云える。

注18. 生涯にわたる教育はバリ会議を総括して新しい公共性概念を導入する第8節の「成人・継続教育」と「万人のための教育を受ける権利」と第9節の「生涯にわたって教育を受ける権利」と第10節の「若者と成人の教育という新しい概念」にそれぞれ明記される。また生涯にわたる学習は既に第7節の「生涯学習の枠組み」に明示され、第8節の「生涯学習のための機会」、第9節の「若者・成人教育」、第10節の「生涯にわたる学習の概念内で成人教育への新しい接近」、そして第11節の「生涯にわたる学習」と「万人のための学習機会の用意」にも示される。

注19. THE SALAMANCA STATEMENT and FRAMEWORK FOR ACTION on special needs education : World Conference on Special Needs Education; Access and Quality Salamanca, Spain 7-10 June 1994