

ラテンアメリカ⁽¹⁾における女性を対象とした

ノンフォーマル教育

松久玲子

はじめに

ラテンアメリカでは、他の第三世界と比べ女性の教育的状況は急速に改善されてきている。しかし、階層による教育格差は依然として大きく、特に農村や都市の周縁部の女性は教育機会から最も疎外されている。一九五五年の国際婦人年メキシコ会議を契機として、ラテンアメリカにおいても女性の権利や地位の向上に目を向けたフェミニズム的視点をもつ教育プログラムが、農村や都市の周縁人口を対象ノンフォーマル教育の分野において形成さ

れて来た。

本稿では、農村や都市の貧困層の女性を対象としたノンフォーマル教育プログラムを考察の対象とするが、こうしたプログラムのなかで、女性の教育はどのように位置付けられて来たのかを一九六〇年以降のノンフォーマル教育の流れの中に明らかにしたい。また、一九八〇年代の最近のノンフォーマル教育のプログラムのなかで女性を対象にしたプログラムの実践を取り上げ、その成果と問題点を考察する。

一、ノンフォーマル教育と女性

(1) ラテンアメリカの女性の教育状況とノンフォーマル教育

女性が教育を受ける機会とは、ラテンアメリカにおいて一九〇年以降急速に拡大して来た。6歳から23歳の女性の在学率は、一九〇年には三三・五%だったのが一九七年には六〇・九%に達した。各教育段階に対応する年齢の女性の在学率は、一九〇年と一九七七年を比べると、中等教育では、三三・九%から五七・二%高等教育では四・三%から二四・四%に増大した。中等、高等教育への女性の進学は、目覚ましく、初等教育から高等教育まで、男女の在学率の差はほとんど無い。ラテンアメリカの在学率の平均値を見る限り、学校教育における男女の就学機会の平等化は成果を上げているかにみえる。²⁾

一方、ラテンアメリカおよびカリブ海諸国における非識字率は一九五五年において一九%で、各国別の非識字率は表1に示すとおりである。ラテンアメリカの非識字率は、

一九五〇年代と比較すると次第に減少傾向が見られるが、非識字人口の絶対数が横ばいもしくは増加している国も見られる。国別の非識字率をみると国家間に大きな差異があり、同一国内においても社会階層や農村と都市による格差が見られる。一九七〇年の推定で、女性の非識字率が三%を上回る国は、上位からグアテマラ、ハイチ、エルサルバドル、ホンジュラス、ボリビア、ペルー、ブラジルであり、これらの非識字率の高い国々では男女の識字率に差がみられ、女性の非識字率が男性を上回っている。特に、表2に見るように、農村においてその傾向は著しい。

こうした女性の教育機会の拡大と非識字という二つの側面はなにを意味するのだろうか。学校教育への女性の就学の増大は、都市を中心とした中産階級以上に顕著な傾向である。特に、中等、高等教育を受けている女性は、男性よりも中退、留年の割合が少なく、就学状況は安定している。男性同様、女性の場合も、社会階級により教

表1 国別非識字率の推移

MF：非識字者数（総人口に占める非識字者の％）、M：男性非識字者数（男性人口に占める非識字者の％）、F：女性非識字者数（女性人口に占める非識字者の％）

国名	1950年	1960年	1970年	1980年	1990年
メキシコ					
MF (%)	9272484 (44.1)	10573163 (37.8)	(23.8)	6451740 (17.0)	7065700 (12.7)
M (%)				2545171 (13.8)	2874200 (10.5)
F (%)				3906569 (20.1)	4191500 (14.9)
アルゼンチン	1945年	1969年	1970年	1980年	1990年
MF (%)	1541678 (13.6)	1281938 (8.0)	1225850 (7.4)	1184964 (6.1)	1064600 (4.7)
M (%)			532350 (6.5)	543174 (5.7)	498200 (4.5)
F (%)			693500 (8.3)	641790 (6.4)	566400 (4.9)
コスタリカ	1950年	1963年	1973年	1984年	1990年
MF (%)	94492	109460	121312 (11.6)	112946 (7.4)	138500 (7.2)
M (%)			59084 (11.4)	55431 (7.3)	73000 (7.4)
F (%)			62228 (11.8)	57515 (7.4)	65600 (6.9)
グアテマラ	1950年	1964年	1973年		1990年
MF (%)	1138297 (70.6)	1411440 (62.1)	1528732 (54.0)		2253200 (44.9)
M (%)			651915 (46.4)		931900 (36.9)
F (%)			876817 (61.5)		1321300 (52.9)
ホンジュラス	1950年	1961年	1974年	1985年	1990年
MF (%)	631999 (64.8)	642022 (62.1)	594794 (43.1)	(40.5)	766000 (26.9)
M (%)			274815 (41.1)	(39.3)	348800 (24.5)
F (%)			319379 (44.9)	(41.6)	417200 (29.4)

57 ラテンアメリカにおける女性を対象としたノンフォーマル教育

エルサルバドル	1950 年	1961 年	1975 年	1980 年	1990 年
MF (%)	673017 (61. 6)	706837 (51. 0)	1064159 (38. 0)	818100 (32. 7)	786800 (27. 0)
M (%)			462705 (34. 5)		326200 (23. 8)
F (%)			601454 (30. 0)		460700 (41. 1)
ニカラグア	1950 年	1963 年	1971 年	1980 年	1987 年
MF (%)	369376 (61. 9)	398804 (50. 2)	401755 (42. 5)	(12. 9)	(23. 0)
M (%)			193475 (42. 0)		
F (%)			217277 (42. 9)		
パナマ	1950 年	1960 年	1970 年	1980 年	1990 年
MF (%)	132978 (30. 1)	133812 (23. 4)	175152 (21. 7)	156531 (14. 4)	187100 (11. 9)
M (%)			86388 (21. 0)	74737 (13. 7)	95700 (11. 9)
F (%)			88764 (22. 2)	81794 (15. 1)	91400 (11. 8)
キューバ	1953 年	1961 年	1979年		
MF (%)	(23. 6)	(3. 9)	218358 (4. 6)		
M (%)			101119 (4. 5)		
F (%)			117239 (4. 9)		
ハイチ	1950 年	1960 年	1971 年	1982 年	1990 年
MF (%)		(85. 5)	2005052 (78. 7)	2004791 (65. 4)	1857900 (47. 0)
M (%)			884678 (73. 8)	926751 (62. 7)	781500 (40. 9)
F (%)			1120374 (83. 1)	1078040 (67. 5)	1076400 (52. 6)
ドミニカ共和国			1970 年		1990 年
MF (%)			683637 (33. 0)		783700 (16.7)
M (%)			322402 (31. 4)		345000 (15. 2)
F (%)			361235 (34. 6)		398600 (18.2)

ベネズエラ	1950 年	1961 年	1971 年	1981 年	1990 年
MF (%)	1433852 (48.9)	1499250 (36.7)	1373561 (23.5)	1319265 (15.3)	1450000 (11.9)
M (%)			585928 (20.3)	579180 (13.5)	817900 (13.3)
F (%)			787633 (26.2)	740085 (17.0)	632100 (10.4)
コロンビア	1951 年	1964 年	1973 年	1981 年	1990 年
MF (%)	2429333 (37.7)	2526590 (27.1)	2110850 (19.2)	2407458 (14.8)	2701700 (13.3)
M (%)			933027 (18.0)	1091407 (13.6)	1268500 (12.5)
F (%)			1177823 (20.0)	1316051 (16.1)	1433200 (14.1)
エクアドル	1950 年	1962 年	1974 年	1982 年	1990 年
MF (%)	816354 (44.3)	799535 (32.5)	932723 (25.8)	758272 (16.1)	909100 (14.2)
M (%)			390435 (21.8)	298018 (12.8)	390200 (12.2)
F (%)			542288 (29.6)	460254 (19.4)	518900 (16.2)
ペルー		1961 年	1972 年	1981 年	1990 年
MF (%)		2185646 (38.9)	2062870 (27.5)	1799458 (18.1)	2024500 (14.9)
M (%)			624018 (16.7)	485486 (9.9)	579300 (8.5)
F (%)			1438852 (38.2)	1313972 (26.1)	1445200 (21.3)
ボリビア			1976 年		1990 年
MF (%)			993437 (36.8)		923000 (22.5)
M (%)			315460 (24.2)		305200 (15.3)
F (%)			677977 (48.6)		617800 (29.3)
ブラジル	1950 年	1960 年	1970 年	1980 年	1990 年
MF (%)	15332644 (50.7)	15868792 (39.5)	18146977 (33.8)	18716847 (25.5)	18406700 (18.9)
M (%)			8109291 (30.6)	8560176 (23.7)	8499500 (17.5)
F (%)			10037686 (36.9)	10156671 (27.2)	9907200 (20.0)

59 ラテンアメリカにおける女性を対象としたノンフォーマル教育

パラグアイ	1950 年	1963 年	1972 年	1982 年	1990 年
MF (%)	255411 (34.1)	252221 (25.6)	256690 (19.9)	219120 (12.5)	252400 (9.9)
M (%)			93150 (14.9)	84340 (9.7)	102000 (7.9)
F (%)			163540 (24.5)	134780 (15.2)	150400 (11.9)
チリ	1952 年	1960 年	1970 年	1982 年	1990 年
MF (%)	748950 (10.2)	731373 (15.4)	594749 (11.0)	681039 (8.9)	603200 (6.6)
M (%)			262937 (10.1)	315538 (8.5)	284600 (6.5)
F (%)			331812 (11.8)	365501 (9.2)	318600 (6.8)
ウルグアイ		1963 年	1975 年	1985 年	1990 年
MF (%)		179500 (9.7)	124664 (6.1)	108400 (5.1)	87700 (3.8)
M (%)			65007 (6.6)	57300 (5.6)	39100 (3.4)
F (%)			59657 (5.7)	51100 (4.5)	48700 (4.1)

1950、1960年代の出所 : Jorge Padua, "El Analfabetismo en América Latina"
El Colegio de México, 1979, p. 6

1970年代の出所 : ユネスコ文化統計年鑑1984年

1980年、1990年代 : ユネスコ文化統計年鑑1990、但し1990年は推定 (15歳以上の非
識字人口)

育機会におおきな格差がある。M・P・ストロムキストは、「識字は、近代化と民主主義の恩恵からはずれていくエスニックグループ、農村人口、女性にとって、法的、社会経済的な力を獲得するための基本的な道具である」と述べている。³⁾女性の権利や母性保護のための法律の存在を知らず、貧困や搾取に苦しむ多くの女性にとって、識字は、自らの権利を知り現状を変革する道具となりうる可能性を秘めている。それらの諸権利からの疎外を意味する非識字は社会における権力と資源の不平等な分配の指標であると考えられる。

第二次世界対戦以降、ユネスコを中心として識字運動が展開された。識字教育は第三世界の開発政策の中で、単なる文字の獲得だけではなく、より積極的な役割を付与されて来た。一九五五年にユネスコにより開催されたテヘラン会議で提起された「機能的識字」の概念は、①成人の識字は、一般に開発の基本的要素を形成する。そのため、識字教育は国の全体の開発計画やプロジェクトの

一部となるべきである。②識字プログラムは年齢、性、環境、参加者の興味に対応すべきである。教育は開発の基本的要素として人的資源の開発を目的とした。一九七〇年には農村地域の開発に重点が置かれ、成人教育が農村開発の中心的役割を担う事になった。こうした考え方を背景に、成人を対象とした識字教育がノンフォーマル教育の分野において形成された。

ノンフォーマル教育とは、「フォーマル教育以外のすべての組織された教育活動」と一般に定義されている。⁴⁾ラ・ベルは「特定の下位集団に選択されたあるタイプの学習を提供するために、フォーマルな制度の枠組み以外で行われた組織的、体系的教育活動」と定義している。⁵⁾また、ラ・ベルは、ラテンアメリカのノンフォーマル教育に関して次のように述べている。「一般にノンフォーマル教育は、学校以外で組織されたプログラムで、国民の特定のセクターに学習の特別な経験を与える。これらの大部分の教育努力は経済社会的観点から貧困と分類さ

61 ラテンアメリカにおける女性を対象としたノンフォーマル教育

表2 都市、農村別15歳以上の性別非識字率（女性の非識字率が19%以上の国）

国 名	調査年度	年令集団	非 識 字 率		
			total	男	女
グアテマラ	1973	15+	54.0	46.4	61.5
		urban	28.2	20.0	35.5
		rural	68.6	59.9	77.6
ホンジュラス	1985	15+	40.5	39.3	41.6
	1974	urban	21.1	17.6	24.0
		rural	54.4	52.1	56.8
エル サルバドル	1980	10+	30.2	26.9	33.2
		urban	15.5	10.0	19.6
		rural	42.2	39.0	45.5
ハイチ	1982	15+	65.2	62.7	67.5
ドミニカ 共和国	1981	5+	31.4	31.8	30.9
		urban	20.9	20.0	21.6
		rural	43.3	43.5	42.4
ボリビア	1976	15+	36.8	24.2	48.6
		urban	15.2	6.2	23.2
		rural	53.2	37.3	68.5
エクアドル	1982	15+	16.1	12.8	19.4
		urban	6.2	4.3	8.0
		rural	27.3	21.7	33.1
ブラジル	1980	15+	25.5	23.7	27.2
		urban	16.8	14.2	19.2
		rural	45.3	44.7	48.0
ペルー	1981		18.1	9.9	26.1

出典：ユネスコ文化統計年鑑 1989

れる成人および青年に向けられ、農業の拡大、地域共同体の開発、意識化技術職業訓練、識字、初等教育、家族計画、同様のタイプの他のプログラムを含む。」

ラテンアメリカのノンフォーマル教育は、社会経済的に周縁化された人々を対象とし、識字教育を含めそれらの必要に応えるさまざまなプログラムから構成されている。本稿では、国の教育制度から脱落または疎外され、社会、経済的には下層に属する民衆セクターの女性のノンフォーマル教育を考察するが、そのプログラムの内容は女性の抱えるさまざまな問題を反映し多岐にわたっている。

(2) 周縁部の女性が抱える社会、経済的問題

ラテンアメリカで実施されたノンフォーマル教育プログラムの分析に先立ち、そのプログラムの対象となっている女性たちのおかれている状況について把握しておく必要がある。

ラテンアメリカと一口に言っても、その政治、経済、社会状況は国々により大きく異なる。ラテンアメリカの女性の状況を概括することは困難なので、ラテンアメリカのノンフォーマル教育がその対象とした農村および都市周辺部の貧困層を具体的に描き出す手掛かりとして、非識字人口の多い7カ国（グアテマラ、エルサルバドル、ホンジュラス、ハイチ、ブラジル、ボリビア、ペルー）について女性のおかれている状況を家族関係、生活レベル、経済活動において見てみたい。非識字人口が集中している国の大部分は、ブラジルを除いて、ラテンアメリカでも工業化の進んでいない諸国であり、輸出用農業生産に経済的基盤を置いている。また、工業化が進んでいる国でもその利益の大部分は人口の少数部分を占める支配層に独占されている。農村における貧困の原因としては、農地改革の不徹底による少数支配層の大土地所有と大部分の零細農民化という土地所有形態の両極化を指摘しておく必要がある。女性の非識字率が二〇％を越える

国では、農村の女性人口の非識字率は $\frac{3}{10}$ %から $\frac{6}{10}$ %に及んでいる。さらに、具体的な数字では現れていないが、一九六〇年代から顕著になった都市化のなかで、農村から都市に流入して来た都市周辺部の貧困層の女性たちは、教育や社会福祉から疎外されているのは明らかである。

まず、家族関係について見てみよう。別表3に示すように、中米に位置するグアテマラ、エルサルバドル、ホンジュラスでは、妊娠可能期間にある女性の平均的出産人数は、それぞれ五人、ペルーは四人、ボリビアは七カ国中最も多く六人、ブラジルは最少で $\frac{3}{5}$ 五人、ハイチ $\frac{4}{7}$ 七人となっている。一歳未満の乳幼児死亡率は、七カ国中ハイチが最も多く $\frac{100}{100}$ 人あたり二五八人、少ないのはグアテマラ、エルサルバドルの $\frac{5}{10}$ 三人である。女性の平均寿命はボリビアの $\frac{5}{10}$ 四歳からブラジルの $\frac{4}{10}$ 九歳までの幅がある。都市の中産階級以上の出産率は相対的に少ないので、それを考慮に入れると農村地域の女性たちは、人生のかなりの部分が出産と育児に費やされ、そ

のことが女性の教育機会を阻害する要因となっている。また、多産多死の傾向がある。第三世界の貧困の一因は急激な人口増加にあると考え、ラテンアメリカでアメリカ合衆国や国際援助機関が実施した出産管理プログラムは、女性が自身の出産管理を行うための権利を認識し、それを実行する手助けをするよりも、直接的な人口抑制を主要な目的として、十分に当事者である女性に知識を与えないままに不妊手術を施す場合があった。⁽⁷⁾しかし、多産の原因は、高い乳幼児死亡率とこどもを労働力として組み込まざるをえない貧困の構造に原因がある。

女性の婚姻状況を見ると、法的に認められた結婚をしているものは $\frac{5}{10}$ %から $\frac{3}{10}$ 五%と少なく、内縁関係が同程度を占める。つまり、婚姻関係が破綻した場合の法的な保護が保証されていないケースが多い。未婚の項目に分類される女性の中には、未婚の母 (madre soltera) も含まれ、その割合は少くない。女性世帯主は、エルサルバドルの $\frac{3}{10}$ %を筆頭にグアテマラの $\frac{5}{10}$ %の巾があ

表3 ラテンアメリカ7カ国の女性に関する資料

(調査年)	グアテマラ	ホンジュラス	エルサルバドル	ペルー	ボリビア	ブラジル	ハイチ
出生率 (1988)	5.7	5.5	4.8	4.0	6.0	3.5	4.7
乳児死亡率 (1988) (1歳未満1000人当たり)	57.3	67.7	57.3	86.0	108.2	63.0	115.9
平均寿命	62.3	64.2	62.6	61.8	53.4	64.9	55.0
都市人口 (%)	32.7	42.0	43.7	69.1	50.0	74.4	29.1
婚姻状態 (1985)							
独身	22.4	23.5	38.3		28.4		59.1
結婚	37.5	26.5	24.3		52.8		11.0
同棲	24.7	26.3	23.1		6.5		20.4
離婚	6.0	0.7	0.8		3.7		0.1
別居		15.1	4.6				5.6
寡婦	9.4	7.8	7.8		8.4		3.8
女性世帯主 (%) 全国 (1987)	15	20	27.0				
都市	21	25					
農村	11	16					
女性労働人口 (1) の割合 (1987) (2)	15.9 24.8	18.3 28.2	25.1 33.5	24.1	25.2	27.3	42.1
産業別労働人口 の割合	(1987年)	(1983年)	(1985年)	(1975年)	(1970年)		
第1次産業	8.2	6.0	13.0	16.0	22.0		
第2次産業	30.0	23.0	21.0				
第3次産業	52.7	71.0	66.0				
生活環境							
水道がない							
都市 (%)	11		34	23			
農村 (%)	84		66	83			
下水設備がない							
都市 (%)	66		21	49			
農村 (%)	82		74	98			

(1) The World Bank, World Table 1991

(2) Ana Isabel García & Enrique Gomáriz, Mujeres Centroamericanas, Tomo I, FLACSO, San José, 1989

出典: The World Bank, World Table 1991

Ana Isabel García & Enrique Gomáriz, Mujeres Centroamericanas, Tomo I, FLACSO, San José, 1989

Audrey Bronstein, The Triple Struggle, WOW Campaigns Ltd, 1982 ユネスコ世界人口統計 1990

り、世帯主四人にひとりまたは六人にひとりが女性である。地域別に見ると、ホンジュラスの場合、都市では四人にひとり、グアテマラでも五人にひとりとは女性世帯主で、農村地域より多い。特に、輸出用単一作物の生産に経済基盤をおく国々では、男性の季節労働にともなう移住と家族放棄により、困窮した女性が職を求めて都市に移住するケースが多く、都市における女性世帯主の増加となって表れている。

生活レベルに関しては、前述の大部分の国々のGNPは低く、加えて外国債務が重くのしかかっている。グアテマラ、エルサルバドル、ペルーについてみると、水道設備がないのは農村で六%、六%、八三%と高い割合を示している。また、都市においても六%、三%、四%が下水設備がなく、農村ではその割合は三%、四%、六%という高い数字を示している。こうした悪条件は家族の生活の管理をしている女性の肩にのしかかっているのである。

次に、女性の経済活動について見てみよう。経済活動人口に対して女性労働人口の占める割合は、特に高いハイチの四三・二%を除き、二五%から二五%前後である。⁸⁾産業別に女性の占める割合は、第一次産業（農業）で六%から三%、第二次産業（工業）で三%から三%、第三次産業（サービス業）で二七%から二七%を占めている。

農業労働力に占める女性の割合は低い数値が示されている。しかし、輸出用農業作物の生産が産業構造の主要な部分を占める国においては、季節労働のため家族を置いて賃金農業労働者として働く夫に替わり、現実に自分たちの狭い土地を耕し自給のための耕作を行っているのは女性である。また、農村の女性は耕作に従事するだけでなく、家畜の飼育についての責任の大部分を負担し、農産物の加工、貯蔵、販売といった耕作以外のさまざまな活動にも従事している。女性の農業における基本的な役割にもかかわらず、女性は開発計画の対象とされてお

らず、農業技術の指導や訓練、また農業のための貸し付けを受けるのは、実質的には季節労働者として働きその成果を十分いかすことのできない男性である。第二次産業では、女性の職場は縫製、繊維工業などの家内工業が多く、同一賃金同一労働の原則が守られているところは少ない。また、同一労働同一賃金が守られていても、女性が就ける職種はかぎられており男性の職種より下位に位置付けられている。⁹⁾労働人口に女性が占める割合が最も多いのは第三次産業である。非識字率から推定できるように農村から流入して来た女性たちの教育レベルは低く、それらの女性たちが容易に就ける職種は家事労働者、物売りなどである。特に、子供を抱えた、教育のない女性たちにとって家事労働者は選択の余地のない職種であるが、労働時間は長時間に及ぶ例もまれでなく、休日も保証されていない。雇用主の都合で、解雇されることも多い。こうした劣悪な条件のもとで働かざるをえない女性たちが、都市の周縁人口の大きな部分を占めている。

本稿では十分ふれることができなかったが、グアテマラ、ボリビア、ペルーはインディヘナス人口が全人口の過半数を占める。これらの国々では、農村に住むインディヘナスの人々はスペイン語以外の土着の言語を母語としている。特に女性の場合、土着言語のモノリンガル人口が多い。ラテンアメリカでは人種による階層化が厳然としてあり、インディヘナスの女性たちは、第三世界に対する収奪、民族的抑圧、そして性的な抑圧という三重のくびきを引き受けている。インディヘナスの女性をノンフォーマル教育の対象とする場合、二言語・文化教育を含めた教育の枠組みを付け加えて考える必要がある。インディヘナスの女性の教育に関しては稿を改めて考察したい。

二、ノンフォーマル教育における女性の位置付け
 — ユネスコの影響とラテンアメリカの民衆教育 —
 ノンフォーマル教育の中で、女性はどうのような位置付

けをされて来たのだろうか。ノンフォーマル教育の概念形成と方針の決定にあたり、第三世界においてユネスコは重要な指導的役割を果たしてきた。ラテンアメリカにおいても、CEPAL や OREALC を通じたユネスコのノンフォーマル教育における影響力は大きいと考えるので、ユネスコの女性に対するノンフォーマル教育を検討してみたい。

第二次世界対戦後、第三世界の識字教育はユネスコ的主导で実施された。一九六〇年に開催されたモンテレイの成人教育に関する世界会議の席上、一九五〇年から一九六〇年の間に非識字の絶対数は増加し、大衆的識字運動は失敗に終わったことが報告された。ラテンアメリカでは、一九六〇年以降に独立した国を除く三カ国のなかで、一九五〇年代に識字率が全人口の八〇%を超える国は三カ国にすぎず、一九六〇年代には五カ国、一九七〇年代には六カ国、一九八〇年代には七カ国となった。ユネスコでは読み書きを中心とした伝統的識字教育失敗の反省から、参加者の置かれた状況と直接

的關係をもった識字教育を行う事を目的に、一九六五年のテヘラン会議で機能的識字の概念が提案された¹⁰⁾。それに基づき一九七〇年代には農村地域の開発に重点が置かれ、成人教育が農村開発の中心的役割を担う事になった。この「開発」の文脈のなかで把握された女性の役割は、それまで労働力として認識されていなかった未開発の人的資源としての役割であり、女性を教育することによって少産を促進する人口管理の役割であった。そして、「開発」の過程で女性の地位の向上が促進されると考えられた¹¹⁾。

女性に対するノンフォーマル教育のひとつの転換点となったのは、一九七五年に開催された国際婦人年メキシコ会議である。この会議が女性を対象としたノンフォーマル教育の分野に与えた影響は、ユネスコが主導してきた開発を促進する教育の枠組みに、フェミニズムの視点から女性の地位向上、男女の平等の促進をつけ加えた事である。

国際婦人年メキシコ宣言は、第三世界の女性たちの声

が強く反映されたものになった。国際婦人年の世界行動計画は、「植民地時代の痕跡は発展途上国の人民の開放と進歩の障害となり、技術的進歩の利益は発展途上国の成員に公平に分配されていない」という認識のもとに、経済、社会、政治の分野への女性の完全な参加を可能にすることを目指している。農村において女性が農業労働力の大きな部分を占め実質的に生産を担っているにもかかわらず、女性は農業労働者としての技術的装備、教育、訓練が不足していることと、この部門での低い地位という二重の不利をこうむっていることが指摘されている。また、工業化は女性を開発過程にくみいれるための主要な手段となっているが、一般に生産の技術構造が男性に合わせているという事実のため、女性労働者は多くの点で不利をこうむっている。こうした認識から教育、訓練に関する行動では、「低開発、低生産、保健と福祉の貧弱な状態という悪循環の原因の一部」となっている「文盲」の撲滅とそのプログラムの優先、「農村地域の女

子青年と婦人のための総合的または特別の訓練プログラムの内容は、農業の近代的方法の訓練、用具の利用、協同組合、請負事業、商業、流通、畜産と水産、および保健、栄養、家族計画と教育であり、教育、訓練のプログラム、カリキュラムの基準は男女同一であること」が付け加えられた。¹²⁾

さらにこの会議で行われた決議のうち、ノンフォーマル教育に関するものをあげると、「発展への婦人の全面的組み入れが、保健、教育、雇用訓練の改善なしには実現できないことを考慮し」、特に「農村地域の婦人や少女」に対してフォーマルおよびノンフォーマル教育のための十分な施設を提供し、家族保健サヘビスを十分利用できることを保証するよう決議している。(第二委決議IX) 特に農村地域の婦人に関する決議(第二委決議)では、各国政府に、(a)婦人のためになるような農村開発計画の作成、実施、(b)生産的生活への女性の参加の確認と評価、(c)農村家族における婦人の法的平等と経済的権利

を農村開発計画に取り入れること、を提案した。また、「農村地域の婦人に社会、経済的役割に関連する必要な、追加技術を身につけるのに必要な農村非公式（ノンフォーマル）教育をもっとも効果的に計画することについて」研究するように呼びかけ、非政府組織とともに国連機関にたいして政府を援助するよう協力を呼びかけている。この計画および決議の特徴は、女性を対象としたノンフォーマル教育プログラムにおいて家族計画と農村開発が中心のテーマであり、女性を発展に組み入れるための保健、教育、雇用訓練をプログラムに組み込むようとしていることである。こうした方針は、ラテンアメリカにおける政府主導のノンフォーマル教育プログラムに大きな影響を与えた。

一方、ラテンアメリカの諸国は多かれ少なかれ一九八〇年代の経済危機の影響を受け、各国の財政危機は福祉、教育政策を縮小する方向に動き貧困社会層に深刻な影響を与えた。こうした背景の下で、民衆組織や教会等のNG

Oを中心として、経済危機に対する自衛的な社会運動が生まれ、そのなかで新たな教育運動である「民衆教育」が展開された。民衆教育は、パウロ・フレイレの影響を受けて形成されたノンフォーマル教育のプログラムである。参加調査とそれに基づく参加者の日常に密着したテーマの設定、教材の作成、学習過程における討論の重視などの共通点をもっている。その対象は都市、農村の貧困層の人々で、民衆教育を通じた参加者の連帯と階級意識の形成および民衆運動への組織化を目的とし、プログラム自体階級的な性格を強くもっている。

M・フィンク⁽¹³⁾は、民衆教育を教育的領域と社会的領域の2つの領域において定義している。教育的領域における定義は、①参加的、平等主義的で、教育者の役割の権威的要素を取り除こうとする学習のための教育方法、②対象となる社会的セクターのなかで、批判的社会意識とどのように社会が機能しているかという理解を發展させようとしている、③参加者の伝統、知識、経験と新しい

技術の伝達という2つのレベルの知識を参加者の訓練に結び付けている。教育者と学習者の水平的関係と学習者が生活の中で獲得してきた知識の尊重、階級的意識の形成がその特徴である。次に、社会的領域においては①民衆教育プログラムは、女性、失業者、成人農民、インディヘナス集団など最も周縁化されたセクターを対象としている。②民衆教育の支持者は、社会変革の過程への学習者の主体としての参加を助ける。③民衆教育は社会運動の構築と社会の構造的変革を目的としている。女性を対象にした民衆教育は、家庭を維持する女性の生活に直接影響を与えた経済危機を背景に、共同鍋や民衆食堂などの共同炊事、こどもの健康、衣類の供給など女性の日常生活に密着した緊急課題に應える対策を実施している。個々の家庭の中で孤立しがちな女性が教育と活動を通じて連帯し、自己の社会的有用性を認識する事を意図している。

ノンフォーマル教育の発展の過程において、以上のよ

うな流れのなかで女性はその教育対象として取り上げられた。つまり、まず女性を特定の対象としない識字教育などの成人教育プログラムが形成された。次に、女性は「開発」のための人的資源の再生産を担う役割と未開発の労働力として位置付けられ、その視点は女性の役割分担を踏襲するプログラムや出産管理プログラムに反映された。国際婦人年以降、特に女性への社会的抑圧が認識され、それを解決し女性の地位を向上させるための方策が提案された。これらのプログラムは、特にラテンアメリカにおいて貧困の度合が強く、開発が遅れていると考えられた農村における開発プログラムの一部として作られ、開発に女性を組み入れるためのプログラムが提案された。こうした流れとは別に、都市の周縁人口を形成する民衆自身のなかから生まれた民衆教育のプログラムがある。これは、教育プログラムに先立ち経済危機を契機に住民の緊急の必要性に対処する活動から始まり、女性を意識化し組織化して、社会変革を目指す社会運動に組

み込もうとするプログラムである。以上のような傾向をもつプログラムは、次に考察する一九八〇年代後半に実施されたノンフォーマル教育プログラムのなかに併存して現れている。

三、女性を対象とした

ノンフォーマル教育プログラム

(1) ノンフォーマル教育機関とそのプログラム

ノンフォーマル教育プログラムを実施している組織は、大別して2つある。一つは教育省、厚生省、農業省など政府機関を中心とした公的機関である。もう一つは、地域共同体、教会、研究機関、女性組織などの非政府機関（NGO）である。その他に国際的なNGOの活動もあるが、これらの組織が単独あるいは、協力しながらノンフォーマル教育プログラムを推進している。セシリア・ブラスラブスキイの調査^⑭によれば、これらのプログラム、とくにNGOのプログラムの財源は、かなりの部分を国

際的な援助に頼っている。そうした国際援助機関の報告によれば、一九八三年までにラテンアメリカの三カ国で二六〇のノンフォーマル教育機関が確認されており、三六のプログラムが実施されている。このうち女性を対象としたプログラムは四四あり、全体のプログラムの三七・四％である。^⑮

また、別にノンフォーマル教育の部分的調査ではあるが、識字教育と識字後の教育に関してラテンアメリカ十四カ国（アルゼンチン、ボリビア、ブラジル、コロンビア、チリ、キューバ、エクアドル、グアテマラ、ホンジュラス、メキシコ、ニカラグア、パナマ、ペルー、ベネズエラ）の一九八一年―一九八五年までのプログラムを対象とした調査^⑯が行われている。実施機関別にみると公教育省が参加しているプログラムは三三％、キリスト教団体が四％、地方自治体および民衆組織が二五％となっている。プログラムの六％は農村の住民を対象とし、女性を対象としたプログラムは全体の三三％となっている。

では、これらの女性を対象としたノンフォーマル教育のプログラムはどのような内容をもつものだろうか。C・ブラスラブスキイは、代表的なものとして、①男女のステレオタイプの克服に関するもの、②労働市場への女性の参加のための技術訓練、③識字、および識字後の教育、④家族や家庭での役割に関する男女の訓練、⑤共同体の運営と参加、⑥保健などの生活面の改善のための技術訓練、などをあげている。これらのプログラムは様々な内容をもつが、同一の内容であってもその運用の仕方により多様な側面をもつ。従って、女性を対象としたノンフォーマル教育プログラムの分析に際しては、教育的領域と社会的領域の二つの領域を設定して考察する。教育的領域においては、その対象が女性を特定したものか、男女混合か、その事によってどのような効果あるいは問題が生ずるか、教育目的、教育内容および教材、教育者、教育方法に関して考察する必要がある。この領域においては比較的短期、中期的な成果が問われる。一方、社会的領

域においては、ノンフォーマル教育プログラムを長期的な女性開放の視点において評価する必要がある。女性を対象としたプログラムの場合、長期的な女性の地位向上や男女の平等に向けての方向づけを含む社会的領域におけるプログラムの有効性が考慮されるべきだろう。女性開放の視点に立脚した社会的領域での成果を評価する指標として、リーの女性の平等に関する指標が参考になる。¹⁷⁾①女性の政治的力(法的資格、政治的影響力、政治的権威)、②女性の経済的地位(経済的権利、経済への参加、職業の配分、報酬、教育と訓練)、③女性の社会的地位(社会的権利、女性の二重役割に関する認識、社会的アイデンティティ)が平等の指標となる。ノンフォーマル教育の個々のプログラムにおいて、女性にとってこれらの平等の指標を達成するためにどのような戦略が取られているのかを見る必要がある。

(2) 伝統的教育プログラム

ここで伝統的教育プログラムと呼ぶのは、教育目的として個人の技術や知識の習得に基礎をおき、女性の性別役割分担を踏襲した教育内容、つまり家事労働の延長にある栄養、衛生、裁縫、育児など伝統的家庭科の内容を中心に教える教育プログラムである。教育方法としては、教師から学習者への知識、技術の伝達が中心となる。社会的領域におけるこの種のプログラムの貢献は、技術、知識の獲得による経済的地位や生活レベルの向上が中心となる。

ブラスラブスキイは、メキシコのノンフォーマル教育のプログラムに関して次のように述べている。

「女性のために特に作られたノンフォーマル教育のいくつかの教育講座は、女性の地位の向上に役に立っていない。社会福祉機関などが、家庭の健康や生活の向上、経済状態を引き上げる生産活動（家庭菜園、手工芸、裁断と裁縫、パン作りなど）への女性の統合活動

を組織した。…このような講座は、女性の人間形成よりも、女性に伝統的な役割を維持するように仕向けた。…反対に、女性を対象とした他のノンフォーマル教育プログラムは、女性のおかれた状況を向上させる積極的役割を果たした。インディヘナスの女性の教育と技能訓練プログラムである。前述の講座とこのプログラムの基本的な相異は、女性のみ割り当てられた役割の遂行に結び付いた能力を女性に教えようとするのではなく、労働に関する技能訓練や二言語・二文化教育の開発、保健教育などを含む可能性のある一群のプログラムを2歳から4歳の子供を保育する補完的プログラムとともに提供したことである。」⁽¹⁸⁾

前述の識字教育プログラムのなかで女性を対象としたプログラムでも、裁縫、刺繍、育児、衛生、栄養などの領域の技能訓練を通じて、識字教育を補完するという特徴をもつことが報告されている。また、参加者の60%が女性であるが、識字後のコースを修了する女性は翌

%にしか達しない。

E・セボタレブは、ラテンアメリカ諸国において女性を対象とした二五年までの成人教育プログラムの組織、目的、内容、および方法論に関する調査の結果をもとに、女性の成人教育の新しい枠組みを提案している。¹⁹この調査では、15カ国の農村開発プログラムにおいて、大部分は保守的で伝統的女性の役割に基づいた家政、栄養等を中心としたプログラムが組み込まれていることがあきらかになった。調査された大部分のプログラムでは、女性の性別役割分担を前提とし、開発の概念を生活の質の改善ととらえて再生産労働に限定した内容が採用されている。その内容は、炊事、栄養、育児、保健衛生、裁縫など既存の家庭科の内容に基づくものであり、しばしば家庭の主婦を対象としながらも時間的制約が主婦にのしかかっているため、実際にこれらのプログラムに参加するのは未婚の若い女性たちであることが多い。

一方、女性に新しい役割を作り出す生産労働のための

技術訓練、手工芸品の製作のためのプログラムがわずかにあるが、これらは女性の二重労働をさらに促進する結果を招いている事を指摘している。女性を「未開発の労働力」とみなし、生産労働への女性の統合を目的としたプログラムは、ブラジル、コロンビア、メキシコ、ベネズエラで見られた。これらの諸国では、女性は訓練を受け収入を生む活動に参加する可能性が与えられているが、女性の再生産労働に関する側面は無視され、代わりに換金作物の生産などに取って代わられている。これらのプログラムでは、女性の労働力を生産労働に有効に使用しようとする側面が強調され、しばしば女性の再生産労働の存在を無視した方向づけが見られた。つまり、収入を生み出す新しい活動が、家庭や家族への女性の責任に付け加わる形で女性にのしかかって来た。どちらのプログラムも、女性の活動を再生産労働の私的領域か生産労働の公的領域のどちらかにおいてしか見ていないという点において、女性の現実の生活を反映したものではない

かった。セボタレブは、女性を対象としたプログラムの公的領域と私的領域の分離、家事労働を効率的に行うための情報や女性が参加できるプログラムの時間的要素への考慮の必要性を指摘し、そうしたプログラムを作る決定機関への女性の参加を保証することを提言している。

以上三つの報告で共通して指摘されているのは、女性を対象としたプログラムがしばしば女性の役割分担の域を越えることができず、その結果として女性の人間形成としての教育や女性の地位の向上、男女平等の促進に貢献できず、伝統的な女性の地位を補強する役割を果たしているという事実である。さらに、農村の女性の経済的地位と開発政策に踏み込んだ分析が、マグダレナ・レオン⁽²⁰⁾によって行われている。レオンは、一六〇年代から八〇年代の農村開発政策の変遷のなかでの女性の状況について次のように論じている。キューバとニカラグアを例外として、農地改革は女性を直接の受益者としなかった。

その理由として、①ラテンアメリカの農地改革は、法的に男性の世帯主に有利になっており、女性を直接その対象とするには法的障害がある。②農業労働における女性の労働形態が変動的である。③農民女性を、妻、母親、主婦よりも農業労働者として承認することに対するイデオロギー的反発がある事をあげている。農村女性の大部分は農業生産者であり、家族経営の零細農業に従事している。①零細な農業では家族を養うのに十分な収入を得られないため、男性は季節労働に従事し家族の中に男性不在が引き起こされること、②女性のための賃金労働の不足と低賃金、③従属経済に取り込まれたラテンアメリカでは多くの零細農民にとって農業は補完的活動となっていることが、女性が零細農業に従事している理由である。また、女性の農業賃金労働者の場合は、土地を持たない農民か零細農業経営者で、集中的な手作業を要求する輸出向けの季節労働に従事し、世帯主である場合が多い。レオンによれば、「農村女性のための伝統的な開発

プログラムは、生産への女性の貢献を認識し損い、さらに家庭という境界を越えようとしないう。女性を対象としたどの訓練も組織も家族の維持と継続を保証する家事労働に従事する主婦、母親そして妻という女性の役割に基礎をおいた。⁽²¹⁾この種のプログラムの訓練は、治療、栄養、衛生、家庭菜園、家事の改善、裁縫、手工芸などきわめて具体的、実地的であり、その後の教育や訓練への継続に乏しいものだった。女性の生産的な役割を無視し、自己変革や将来の能力開発への希望や道を閉ざしたプログラムの限界が指摘されている。特に政府機関によるノンフォーマル教育プログラムにその傾向が顕著であることが指摘されている。

(3) 一九〇年代のノンフォーマル教育の5つの実践

―意識化のプログラム―

次に、一九〇年代の女性の意識化を目的としたノンフォーマル教育プログラムの実践報告に基づきながら、これら

のプログラムのどのような側面が男女の平等な女性の地位の向上に貢献しうるのか、また女性がプログラムに参加し自己開発を促進するにはどのような困難があるのかを考察する。

考察の対象とした実践報告は、①ペルーの都市周辺部で演劇活動を通じた女性の意識化を目的とした民衆教育（一九〇七年）、②ニカラグアの売春婦の再教育プログラム（一九〇七年）、③チリ、ペルー、ニカラグアの食糧供給を媒体とした民衆教育（一九〇九年）、④ホンジュラスの識字教育（一九〇九年）および⑤ペルーの農婦を対象とした識字と公民教育（一九〇九年）の5つである。⁽²²⁾これらのプログラムの概要は別表に示した通りである。

プログラムの実施機関については、②と⑤のプログラムが政府機関が中心的役割をはたし、NGOがそれに協力する形態をとっており、他の3つのプログラムは民衆組織が主導的役割を果たしている。国際的協力機関として、④のプログラムはオランダのユトレヒト国立大学の

文化人類学研究所、⑤のプログラムはユネスコの国際協力があつた。政府主導か、民衆組織の主導か、という実施機関による教育目的の本質的相異は、五つのプログラムに関しては見られなかった。特に、ニカラグアの場合、サンディニスタ政権下で行われた②のプログラムは女性の意識改革が革命運動の中で推進され、その流れの中に位置付けられている。⑤に関しては、識字教育の目的が女性の現状と伝統的役割に対する批判的能力の開発とされているが、同時に行われた技術訓練の内容は衣服の裁断と縫製、おもちゃ作り、織物など伝統的女性の仕事の延長上の作業である。それは③の民衆組織による食糧供給活動に関しても同様で、炊事という家族の労働力の再生産の役割を担う女性の家事労働の延長線上にあり、活動はその域を出ていない。

次にプログラムの対象であるが、対象となっている層は③の一部および④⑤が農村地域の農民層であり、そのほかは都市の貧困層である。対象者の教育水準は、②の

プログラム参加者の一部が中等教育に達しているのを例外として、いづれも非識字あるいは初等教育未修了程度で高くない。①から⑤のプログラムでは、④を除くすべてが女性のみを対象としている。④だけが、女性を特定の対象としない男女混合プログラムである。このプログラムは、農業協同組合の会員家族を対象として、そのプログラムの一部に女性の地位の向上に関する内容を取り入れようとした。しかし、組合員の大部分は男性であり、夫を通じてその妻たちをプログラムに参加させようとする意図は、夫がその妻にプログラムの存在を伝えていなかったり、女性の地位の向上を目的としたテキストの項目が他のプログラム立案者の無理解から取り入れられなかったりして、十分伝わらなかった。このプログラムの中で、女性の意識化にとって、識字指導者を含めて女性だけのクラスの方が都合がよいと指摘されている。男性との混合クラスであると女性たちはしばしば男性の前で発言をひかえる傾向がある。一方、女性だけの方が討論

を行う機会が女性にもあり、自分の言葉で表現する訓練ができる。²³⁾

教育の目的に関しては、これら5つのプログラムは、母、妻としての女性の性別役割分業を強調し、女性を家に縛り付けようとしたり、男性に従うことを美德をするなどの家父長制的価値観に基づく伝統的役割を克服し、男性と対等の人間としての権利と義務、社会、経済、政治的参加を達成しようとするフェミニズム的方向づけをもつ。これらの5つのプログラムに関して、教育的領域におけるプログラムの側面を、教育内容、教育方法、教育に関わる人員について検討し、その後で社会的領域における個々のプログラムの評価を試みたい。

〈教育的領域〉

①のプログラムでは、女性が自己のアイデンティティを仮託するモデルとして、リマで人気のあるラジオドラマが取り上げられた。そのいくつかを女性たちが演じ、

それを見ているまわりの女性たちがドラマの進行について討論を繰り広げる過程で、自分たちが置かれている現状や女性が抱える共通の問題に対する意識化が行われる。このプログラムを指導し、女性の意識化のためのテキストの作成を支援するのは、民衆教育の調査研究機関と、女性参加者が働く共同市場の組合の女性指導者である。

②は、警察やサンディニスタ防衛委員会の取り締まりで集められた、マナグア市街の売春婦を対象に、更生のための識字教育から職業訓練を含むプログラムである。職業訓練後、ニカラグア女性連盟 AMNLAE の協力で職場が斡旋された。このプログラムの特徴は、売春を女性を商品化する経済的性格をもった問題として把握し、売春に対する社会的需要に問題の根を認識している。売春を条件づける要因として、売春婦の 63.3% が経済的理由により売春を行っているという経済的要因、売春を必要悪と考えるイデオロギー的、社会心理的要因、売春婦の 36.2% が非識字という数字にみられる教育的要因、

プログラム名	国
① 町の征服から言葉の征服へ (1987) ② 売春婦の再教育プログラム (1983-86) ③ 食糧供給活動 (1988) ④ 識字教育 (1986-) ⑤ 識字と公民教育 (1985. 8-1986. 12)	ペルー ニカラグア ペルー、チリ、ニカラグア ホンジュラス ペルー
主要な実施機関	① 民衆教育研究機関、社会コミュニケーション連合 CALANDRIA ② ニカラグア社会福祉機関とアントニオ・バルデス キリシト教センター 協力機関 AMNLAE (ニカラグア女性連盟)、警察、サンディニスタ 防衛委員会 ③ ペルー：カトリック教会、民衆組織 チリ：教会、地方自治体と技術研究センター、民衆組織 ニカラグア：民衆組織 ④ 国際援助機関、ホンジュラス最大の農民組織 ANACH ⑤ 教育省 (教育計画局、識字教育局) と民衆調査促進センター、ペルー 女性連盟 ユネスコのラテンアメリカおよびカリブ海域地域教育組織 (OREALC) が後援
プログラムの対象	① リマにある共同市場の売り手の女性たち (地方からリマに移住して来た 女性たち) 殆どの女性は初等教育を修了していない。 ② マナグア市の売春婦 (教育レベルは多様と非識字から中等教育レベルま で) ③ ペルー：リマの Villa El Salvador 地区の2つの共同食堂に参加する女 性 チリ：農村地帯の La Florida 地区でパンの製造と販売、家庭菜園、共 同鍋の活動に参加する女性 ニカラグア：マナグア市の大豆プログラムに参加する女性 ④ ホンジュラスの農民組織 ANACH の農協共同組合の組合員とその家族 ⑤ ペルー農村の3つの村の女性
教育的	① 市場の協同組合の運営に売り手の大部分である女性を参加させることを きっかけに、女性の意識化の必要が認識された。そのための女性自身に よるテキスト作りとラジオドラマの再演活動と討論を通じての意識化 ② 売春婦の更生と就労を援助 ③ 共同活動を通じた女性の意識化 ④ 識字化 ⑤ 女性の権利と市民としての義務について学習し、それを実生活のなかで応 用する。現実に対する判断能力、特に農民女性が果たしている伝統的役 割に対する批判的能力の開発と識字

父親不在、未婚の母である家事労働者からの転落という家族的要因など多方面なアプローチを行い、社会変革によりそれらの要因から改善しようとしている。教育の方法としては、こうした要因を、集団的な討論を通じ個々の経験が女性として共通した社会的経験であることを認識し、社会変革へとつなげて行く「民衆教育」の方法論を採用している。このプログラムに参加した女性は3年間で一吾人あり、このうち四分の一から五分の一が売春をやめ、新たに職場を得た。このプログラムには、前述の女性組織、イタリアのソーシャル・ワーカー、売春経験をもつ女性などがチームとなって、プログラムを運営した。また、サンディニスタ警察や市民の自警組織が参加したが、このプログラムで最初に対象者と接触することになるサンディニスタ警察に、女性問題に対する系統的なイデオロギー教育が求められ、警察学校にその講座が創設された。

③のプログラムは、基本的にはカトリック教会が行う

食糧援助を貧困層の家族に分配する自主管理組織の組織化プログラムである。地域によりカトリック教会との関係に差があるが、女性を中心に共同食堂や、共同鍋、家庭菜園の管理が行われている。女性たちが女性だけで組織を運営し、家庭以外場で共同的な作業を行う過程で、ジェンダー意識の形成が行われる。このプログラムに関しては、特に教育的プログラムは存在せず、従って教育上指導的な立場を果たす人間はいない。組織の指導者は参加者のなかから民主的に選ばれる。ジェンダー意識の形成はゆっくりと行われ、活動自体が主婦の再生産活動と結び付いた自己充足的性格をもつため、組織の拡大、活性化への意欲が乏しい。

④は、農村開発プログラムとして位置付けられている。農地改革セミナーを通じて、農民のおかれている状況への理解が深まり、2つの識字作業班が作られた。教育方法は、機能的識字の方法が取られ、教材の内容が重視され、読み書きよりも教材の内容に関する討論が重視され

た。女性を活動に巻き込む計画はあったが、教材の作成にあたっての事前調査では女性の問題に対して十分関心が払われず、教材の課のなかにジェンダー意識を形成するような内容を取り込めなかった事が反省点として上がっている。プログラムへの女性の参加を限定する要因として、炊事、育児などの家事労働が女性を時間的に制約し、また外の世界との媒体となっている男性が妻にプログラムの存在を伝えていないことが上げられている。プログラムの女性の参加は、主に主婦クラブを通して行われた。識字指導者は、地域内の識字者が訓練を受けて行ったが、女性の識字指導者の数が絶対的に少ない事が指摘されている。特に機能的識字教育では、対話を通じた現状把握が重要な鍵となるが、男性との会話のなかで女性が発言するのは難しく、女性にとっては機能的識字の方法が十分生かされていない。

⑤のプログラムは、母親の識字率が30%からほとんど非識字という3地域で実施された。3つのプログラム

のうち2つは、既存の女性組織を活性化し、リーダーを養成することにより識字教育の動機づけに成功した。識字教育の方法は、まず婦人会を核に裁縫や手作業の仕事場を設置し、そのなかからリーダーを選択することから始まった。プログラムのコーディネーターと3人の女性の民衆教育実践家を中心に、この地域の女性の実生活を知るための参加調査が行われ、続いてその調査に基づき教科書が作成された。教育方法は、民衆教育の方法が取られ、教科書の内容のコード化とコードを読み解く集団的討論、そして市民、労働者としての女性の権利というテーマの意識化が行われた。最後に、こうした活動の補完的作業として、裁断と縫製、おもちゃ作り、織物などの指導が行われた。プログラムは一六七年三月から五月まで延長され、識字、識字後の教育、指導者養成、栄養、裁縫、市民権講座がさらに開設された。他の2つの地域でも同様の方法が取られた。母親クラブを中心に、指導者の養成が行われた。女性の非識字が一般的な地域では、

特に識字教育への動機づけが難しく、女性に最も身近な飲料水の不足や栄養失調の問題を取り上げ、井戸やトイレ、家庭菜園を作る委員会がおかれた。こうした委員会を核に、識字教室が作られた。教材としては、村の歴史の掘り起こし等が扱われたが、水問題や栄養失調などに取り組む農村開発の活動への参加そのものが女性にとって、真の公民教育となった。

五つのプログラムは、③以外の殆どが機能的識字、あるいは民衆教育の方法論に基づき、参加調査による教材の開発と、集団的討論（対話）による参加者の意識化の方法が取られている。こうした方法は、女性が家庭を出て他の女性たちと経験を共有し、自己表現を通じて自信や肯定的自己評価を獲得するはじめての機会となっている。しかし、こうした討論において、男女の混合プログラムでは女性に対する男性優位の社会的構造がこの方法の効果を限定する結果を招いている。ニカラグアの売春婦の再教育プログラムにおいても、社会的な支援態勢が

プログラムの成果に大きな影響を与えている。女性自身の意識化と同時に、女性の社会的進出を受け入れる側の意識変革をする必要がある。また、男女の混合プログラムの場合、「機能的教育プログラムは、両性を対象としている。しかし、一般に、外の世界に対して家族を代表するのは男性であるから、開発活動は男性を対象とすることが指摘されている。こうした社会構造を踏まえたうえで、両性の意識化のプログラムが組まれる必要がある。

教育内容については、参加調査により女性に最も身近な問題が採用されているが、同時に女性役割とされる家事労働や再生産労働に限定される傾向を招いている。教育の動機づけの柔軟性がノンフォーマル教育プログラムの長所となっているが、同時にその限界を克服する構造が必要であろう。意識化した個人の能力開発を促進するために、フォーマル教育との連携を考える余地がある。

5つのプログラムは、プログラム立案者が女性の地位

向上を意図し、その目的を遂行するために、既存の女性組織を活性化する形でプログラムの促進者を養成している。既存の女性組織は、フェミニズム（女性解放）を基盤とした組織と旧来の母親、主婦としての役割をになう母親クラブや主婦クラブ等の組織の2つに分けられる。女性を基盤とした組織が必ずしも女性解放の方向づけをもつとは限らない。フェミニズム組織を含めてこうした女性組織をいかに他の社会の運動と結び付け、女性の地位の向上を達成するかが問題である。また、主婦クラブ、母親クラブなどの組織が存在しない地域で、いかに女性を対象とした活動を開始するかも問題であり、それは女性リーダーの育成の問題とも関わってくる。

〈社会的領域〉

これらのプログラムを政治的、経済的、社会的な女性の地位の向上と関連して考えてみたい、まず、政治的な側面に関しては、女性を対象としたプログラムの多くが

女性組織を基盤にしている。この女性組織と外郭組織や他の女性たちとの関係をみてみると次のような指摘がある。

「共同食堂に参加する女性たちは、女性組織が隣接する組織に従属的に扱われていると感じている。」⁽²⁴⁾

「FEPOMUEVES (Villa El Salvador 女性連盟) が Villa El Salvador の女性たちが抱える問題を認識しているとしても、それを深め社会変革とジェンダー関係の変革を含む政治提案と組織を結び付ける力に欠ける。」⁽²⁵⁾

「他の人々は、このグループ（パンの製造と販売グループ）が何をしているのか知らず、閉鎖的に見える。」⁽²⁶⁾

「女性は男性と同じく農業労働に従事しているが、選挙や集会、村の役職には参加せず、男性がかわりに参加している。（女性の）教育や識字に関心があるが、最優先課題ではない。」⁽²⁷⁾

以上は、食糧供給活動に関する報告であるが、民衆教育が女性の組織化による政治参加を目的としながらも、

必ずしも広範な社会運動と直結しない難しさを示している。また、女性のかかえる問題は、農村開発政策のなかで二義的なものとされる傾向がある。女性組織の提案する問題も「女性の」という理由で上部組織にとって緊急課題となり得ない場合が多い。

経済的な面に関しては、識字や女性の権利に関する教育は必ずしも女性の経済活動と直結するものではない。女性の再生産労働の延長にある裁縫、手工芸、家庭菜園と言った活動は、女性をプログラムへ参加させる呼び水とはなるが、経済的には家計補助的要素しかもたず、性別役割を強化する要素をはらんでいる。実質的に農業に従事する女性に対する教育プログラムは、ホンジュラスやペルーのプログラムでも立案されていない。ここでは紹介しなかったが、ニカラグアの農地改革プログラムのように女性を農業組合の組合員個人として位置付け、農業組合の女性リーダーを養成するようなプログラムが必要であろう。ニカラグアの場合、農業改革のなかで女性

を農地分配の対象としていることもこうしたプログラムを推進する大きな社会的背景となっている。女性を対象としたノンフォーマル教育の中で評価すべき特徴は、女性の社会参加への貢献であろう。参加調査により、周辺部の女性たちにとって最も身近なテーマ選択の可能性は、「三才以上の女性でも学習能力があることを証明」する必要がある社会において、教育に女性を統合する大きな力となる。特に、これらのプログラムの基盤となっている集团的討論による意識化の方法は、周縁部の女性にとって連帯を形成する最初の機会となっていることが指摘されている。

「共同食堂は、女性の数少ないコミュニケーションと共感の場のひとつである。女性の抱える問題、夫婦の問題、家族の問題が個人的な問題でないことに気づき、生活の中の日常的な事柄の重要性和ジェンダー意識の形成の基礎となる抑圧に対する意識を初めて認識する。」⁽²⁸⁾

「女性同志の対話を通じて自分の状況について意識化

できることが、機能的教育の利点である。」⁽²⁹⁾

「多くの女性たちにとって、家庭から出て他の女性たちと関係をもつ初めての機会だった。識字クラスは、女性たちが自信をもち、自己表現し、肯定的自己評価を行う場だった。」⁽³⁰⁾

4、結論

ノンフォーマル教育において、その対象を女性としたプログラムでは内容的に二つの類型がある。ひとつは、既成の社会的性別役割分担にしたがった技術教育を中心に女性に教育機会を提供する伝統的教育プログラムである。特に労働力の再生産に貢献する栄養、衛生、医療的被服などの知識の伝達が基本的な内容を構成している。また、このプログラムにおいて女性の第一のアイデンティティーは、母親、妻としての役割であるために、女性を労働力として経済活動に統合するためのプログラムでは、家族の生活支持者として経済活動に参加することを前提

とした技術訓練ではなく、家族維持のための補助的役割をはたす技術訓練、すなわち手工芸や家庭菜園などが中心となる。これらの技術的訓練は、既成の社会構造の維持を前提としているため、従来の性別役割分担を突き崩さない範囲での活動を女性に提供する。従って、このプログラムに参加する女性は、主婦か未婚のこどものない女性たちで、基本的には従来の家事労働に生産労働を付け加えることになる。ノンフォーマル教育の対象となっている女性たちの生活条件は厳しく、男性と比べ劣悪な条件で生産労働を担いつつ、家事労働を含む再生産労働に従事しているのが現実である。再生産労働に基礎をおいた技術訓練は、現実の女性の生産労働の劣悪な条件を無視したまま、農村開発のために女性の生産労働を強化する。

もうひとつのプログラムの型は、フェミニズム（女性解放）を基盤にもつプログラムである。家父長制的規範から女性を開放し、女性の平等な政治、社会、経済的参

加を獲得する目的をもつ。これらのプログラムは、①共同体の経済開発を基盤とする機能的教育プログラムの中で、女性を共同体の開発に統合し地位の向上をめざすものと、②社会変革を前提とし、その過程で女性の解放を達成しようとする民衆教育プログラムに属するものの、二つの傾向がみられる。社会的変革を前提としたプログラムは、女性の意識化と組織化がその戦略となっている。これらのプログラムもまた、共通のさまざまな問題を含んでいる。女性の意識化の場合、明らかに女性だけの集団の方が参加やリーダーシップの発揮には効果的であり、男女混合プログラムでは、男女の役割分担をプログラムの中でも再生産する傾向が見える。しかし、女性だけの活動は、女性だけの小集団の認識を、どう一般の人々の意識改革につなげて行くか、女性組織の活動をより大きな社会運動として発展させるのか、という課題を抱えている。方法論に関しては、いづれも参加調査方法、集团的対話などの方法が取られている。この参加調査方法は、

女性が直面している緊急の問題を、プログラムに取り入れられることができるが、同時に既成の女性の性別役割分担の領域にとどまり、それ以上の展開がみられないという伝統的教育プログラムがもつ限界をこのタイプのプログラム自身も抱えている。女性の直接的必要を優先する技術や知識の獲得と批判的ジェンダー意識の獲得をどう結び付けるのが課題である。また、意識化の方法として集团的な討論、対話法が用いられている。多くの場合、女性たちは家庭での夫の暴力や経済的問題、性別役割分担などを共に話す機会を殆どもっていない。こうした場が、女性の抱える問題が共通であるという認識をもつはじめの機会であり、ジェンダー意識を獲得し同じ問題をかかえる女性が連帯する唯一の機会である。こうした場を作っていくことは、社会のジェンダーに対する意識変革を達成して行くために、女性の組織化と運動の展開の重要な基礎をつくる可能性をもっている。

註

(1) ラテンアメリカとはカナダ・アメリカ合衆国を除く南北アメリカの諸地域、つまりメキシコ以南の大陸部およびカリブ海域をさすが、本稿では一九〇〇年代以降に独立したカリブ海域の諸国を除く中央アメリカ、一部カリブ海域のキューバ、ハイチ、ドミニカ共和国、南アメリカを考察の対象とした。

(2) 各教育階梯において全在学者に女性がしめる割合は、第一段階(初等教育に相当) 四〇%、第二段階(中等教育) 五五%、第三段階(高等教育) 四六%である。(一九八六年、ユネスコ文化統計年鑑より) しかし、三歳以上の学歴別、性別人口分布をみると、ラテンアメリカ三カ国のうち五カ国を除いていずれも不就学率、初等教育の未修了率は、女性が男性を上回っている。また、教育機会の増大がかならずしも労働市場への参入の機会増大に繋がっていないことは、しばしば指摘されて来た。(Elliott & Kelly 一九八〇) 高等教育において、女性の専攻する学部の違いが見られる。教科書を分析すると、男女別々のモデルによるステレオタイプの教育が全教育段階において見られる (Braslavsky, 一九八四) など問題がある。

(c) Melly P. Stromquist, "Women and Illiteracy", *Comparative Education Review*, vol. 34, no. 1, p. 95-111, 1990

(4) King, Kenneth, *Aid & Education in the Developing World*, Longman, 1991, p. 166

(5) Torres, Carlos Alberto, *The Politics of Nonformal Education in Latin America*, Praeger, New York, 1990, p. XVII

(6) Thomas J. LaBelle, *Educación no formal: cambio social en América Latina*, Editorial Nueva Imagen, 1986, p. 19

(7) アメリカ合衆国のボランティアプログラム Peace Corps は農婦が知らないうちに不妊手術を行ったという疑惑が理由で、ボリビア政府により国外追放された。ペルー政府も、一九七四年に同様の理由で国外追放している。

(8) 一九九一年 World Bank, *World Table*

(9) Paola Pérez Alemán, Diana Martínez, Christa Widmair, *Industria, Género y Mujer en Nicaragua*, Instituto Nicaraguense de la Mujer, 1989

(10) CESO, *Alfabetización y Mujeres*, Editorial Guay-

- muras, Honduras, 1990, p. 14
- (11) CEPAL, *Mujeres en América Latina: Aportes para una Discusión*, Fondo de Cultura Económica, México, 1975
- (12) 現代史出版会編集部編『ジャン・プレス訳「国際婦人年 メキシコ会議の記録」現代史出版会』1974
- (13) Fink, Marcy, "Women and Popular Education in Latin America", N. Stromquist ed., *Women and Education in Latin America*, Lynne Reinner Publisher Boulder, 1992, p. 171—193
- (14) Braslavsky, Cecilia, *Las Mujeres y la Educación en América Latina y el Caribe*, OREALC UNESCO, 1984
- (15) 国際的援助機関のひとつであるコロンビア生涯教育基金 (Fundación para la Educación Permanente en Colombia) は、開発のための財源に関する情報サービスとラテンアメリカのノンフォーマルおよび女性の教育に関する情報交換サービスの二つの機関をもっている。それに登録されたラテンアメリカのノンフォーマル教育に関する報告である。
- (16) Beca, Carlos E., *Alfabetización y Postalfabetización en América Latina: Perfiles de Proyectos y Programas Vigentes*, OREALC, 1987
- (17) Leahy Margaret E., *Development Strategies and the Status of Women*, Lynne Rienr Publisher, Boulder, 1986
- (18) C. Braslavsky, op. cit. p. 135—6
- (19) Cebotarev, Eleonora A., "Mujer Rural y Desarrollo: Nuevo Enfoque de la educación del hogar en América Latina", *Convergence* vol. 13, 1980
- (20) León, Magdalena, "The Situation of Rural Women in Latin America and the Caribbean", *ISIS, Rural Women in Latin America*, United Nations, 1983
- (21) *ibid.* P. 9—16
- (22) ① Moreno, Rosa María Alfaro, *De la Conquista de la Ciudad a la Apropriación de la Palabra: Una experiencia de educación popular y comunitativa con mujeres*, TAREA, Lima, 1987
- ② Proyecto INSSBI-CAV 1983—1986, *Prostitución en Nicaragua: Una Experiencia de Educación*, 1987

- ③ Chueca, M. Marcela, Días A. Estrella & Pérez A. Paola, Las Mujeres y la Alimentación Popular: ¿Una Experiencia Práctica de Liberación Femenina? CELATS, Lima, 1989
 - ④ CESO, Alfabetización y Mujeres, Honduras, 1990
 - ⑤ Nuñez, Pilar, Alfabetización y Educación Cívica: Experiencias con Mujeres campesinas en Perú, UNESCO/OREALC, Chile, 1990
- ラテンアメリカで実施されているノンフォーマル教育のプログラムの数が多いが、プログラムの性格上実践報告が出版されているものが少ない。特に民衆教育プログラムの場合、民衆教育の実践と方法論の研究を行う中心的機関が存在する地域、例えばペルー (TAREA) やチリ (CIDE) に資料的な偏りができる。今回対象とした地域も、南米のペルー、チリ、中米のニカラグア、ホンジュラスと地域的にかなり狭い部分しか取り上げられなかった。
- (23) CESO, op. cit. p. 149
 - (24) Chueca, op. cit. P.39
 - (25) ibid. p. 44
 - (26) ibid. P. 126
 - (27) UNESCO, op. cit. P. 67
 - (28) Chueca, op. cit. p. 34
 - (29) CESO, op. cit. p. 147
 - (30) UNESCO, op. cit. p. 126