

不登校経験について「語らない」ということ

——コミュニケーション空間としてのフリースクールに関する一考察——

佐 川 佳 之

一 問題の所在

人類学者にとって、フィールドワークとは「異なる文化の現実を経験し人々とともにそれを共有してやることではなく、異なる文化に生きる人々にとっての現実の共有にシステマティックに、そして「正確」に失敗してやること」(浜本、一九八九、五一頁)だと浜本は述べる。この浜本の指摘が意味するのは、ある人々の間で共有される語りが単なる「おはなし」としてしか経験されず、語り手との現実の共有に失敗するということである。人類学者はこのようなズレを経験することを通じて、当該文化の人々の現実のみならず、自分自身の語り口をも窺い知ることになるという(浜本、一九八九)。これは人類学者だけに限られた

経験ではあるまい。エスノグラフィックな視点である問題に迫ろうとする者は、絶えず抱いていた前提が崩され、あるいはそこで共有されている語り口に拒絶されながら、そこに生きる人々の現実に近い過程としてフィールドワークを捉えることに、概ね同意するのではないだろうか。無論、筆者も例外ではない。

筆者が不登校現象に関心を持った当初、社会構築主義的な立場において実践者および当事者の語りの分析を行う目的で、不登校児の「居場所」であるフリースクールにおいて、インタビューやアンケート調査を行う予定であった。そして不登校児の自己の語りや語りに現れるアイデンティティの分析を試みようとした。ところが、調査対象のフリースクールでは、生徒を精神的に追い詰めるという理由

から、生徒に自らの経験を問うことがスタッフの間でネガティブな行為として認識されていた。筆者自身がボランティア・スタッフとして関わったため、この場所においては、不登校経験のインタヴューが不可能だったのである。

そこで観察できるのは、生徒がパソコンやゲームをしたり、本や漫画を読んだりなどして過ごす様子であり、自分のおかれた状況や経験について語る生徒に遭遇することにはなかった。スタッフは生徒がこの場所で遊び、楽しむことを積極的に評価しており、そもそも彼らに對して経験に對する問いを避けている。このような状況において、経験の語りから探る当初の研究計画を実行するわけにはいかなかった。インタヴューできず、生徒やスタッフとの日常会話のみに従事するしかないもどかしさを感じる日々。このころ調査者としての筆者にとって、正直なところ日常会話などどうでもよく、必要だったのは不登校経験についての語りであった。

とはいえ、このフィールドにおいて「自己は物語によって産み出される」(浅野、二〇〇一)という筆者が依拠していた前提自体の危うさを感じ取ったのも事実である。⁽²⁾調査を進めていくにつれ、意図的に語りを求めないスタッフ、

そして経験について語らずに過ごしている不登校児によってどのような現実が構成され、生きられているのかという問題が浮上してきた。昨今の社会学領域における臨床の場への注目、自己の物語への関心とも強く結びついているが、語ることへの信頼という前提によって、調査者がその信念に反する現実、つまり沈黙に直面したとき、それに否定的な解釈を加えてしまう恐れはないだろうか。本稿は、こうした調査者の間で流通する不登校現象の語り口とフィールドにおける語り口のズレから出発する。

したがって本稿が目的とするのは、フリースクールの空間分析を通じての不登校経験についての沈黙の構築と、それを可能にする社会規範についての社会学的な解明である。従来、不登校現象に関しては、精神医学的・心理学的視点からの分析が多かった。だが、それは不登校児を病理的な存在として実体化する傾向にあり、彼らが不登校という状況を生きていることそのもの、あるいは彼らにとっての現実を捉える視点を備えていない。本稿は、「社会的現実とは、コミュニケーション的関係の現実である」(Coulier 訳書、一九九八、四二頁)というエスノメソドロジ的な立場から、不登校児を病理的存在として捉える視点から距離をお

き、人々の相互行為によってつくられる社会的現実に注目する視点をとる。これまでも不登校の現実の構築に注目する分析、特に社会構築主義的な分析も少なからずなされているが、その多くは明示的な語りに焦点を当て、当事者と彼らに関わる非当事者(精神科医、心理カウンセラー、親、実践者など)を二項対立的な枠組みにおいて捉える傾向にあったと言える。この枠組みにおいては、不登校児の沈黙が非当事者による抑圧の権力作用の結果として解釈される。だがこの捉え方は不登校児をめぐるコミュニケーション側面を見逃しているように思える。結論を先取りするならば、不登校という危機的な状況では、コミュニケーションを通じて沈黙が達成され、リアルな不登校経験が構成されているのである。

以上を踏まえ、本稿は二つの論点から不登校経験の沈黙について分析する。第一に、不登校現象の歴史過程と先行研究を概観し、先行研究の多くがなぜ沈黙のコミュニケーション側面を見逃してきたのかという方法論上の問題を考察する。第二に、フリースクールAについてのエスノグラフィックな分析から、そこで観察できる特有のコミュニケーションの形式とその成員にとっての沈黙の意味を明らかにしたい。

二 不登校現象の社会学と本稿の位置づけ

二・一 不登校現象の歴史的背景

まず簡単に不登校現象の歴史的経緯を説明しておこう。日本において不登校が問題化されたのは、一九五〇年代からだと言われているが、本稿の関心からすれば、とりわけ一九八〇年代後半以降の時期をみるのが重要であると考え⁽³⁾。一九八〇年代においては、それまで精神医学者や心理学者によって病理的な対象、あるいは治療の対象として語られていた不登校に対して、フリースクール・東京シューレを主宰する奥地圭子らが抗議運動を展開した⁽⁴⁾。その運動は、大人(援助実践者や親)だけでなく、不登校の「当事者」も参加しており、不登校を非病理的・肯定的なものとして捉えることを特徴としていた。これは、不登校が学校ではなく本人の問題であり、治療することによって解決できるといった認識に対抗し、不登校を学校の問題として解釈変更する運動であったと言える。そこでは「学校に行かない生き方もある」「登校拒否(不登校)は病気ではない」「原因は学校にある」といった語りが観察できる。

この運動が広がりつつある中で、文部省（一九九二）は一

九九二年報告において正式に「登校拒否（不登校）」は誰に

でも起こりうる」とその認識を転換するに至る。とはいえ、

この意識転換によって、文部省が非病理的認識を受け入れたわけではなく、以後、臨床心理士を学校に配置するなど、

「心の問題」、「進路の問題」として不登校を位置づけ、政

策を展開していくこととなる。このように日本における不

登校現象は、不登校の医療化、脱医療化、再医療化のせめ

ぎあいの過程として捉えることができる。いずれかの解釈

が支配的であるかというよりも、それらの捉え方が混在し

ていると言える。しかしそれらの語り口は単純な対立関

係にあるわけではない。北山（一九九九）が指摘するよう

に、その原因を当事者に求めるにせよ、学校教育に求める

にせよ、不登校の原因を追究すること自体が、不登校をめ

ぐる物語に呪縛され、「ふさわしい」問いとして類型化さ

れているのである。

不登校現象の社会学は、こうした不登校の脱／医療化の

過程とその認識に対する批判的な視座を提供してきた。そ

のアプローチは多岐にわたるが、ここでは限定的に不登校

の言説とその社会的現実の構成に注目してきた、社会構築

主義的な研究を取り上げることにする。

二・二 不登校の社会構築主義的研究

そもそも不登校の社会構築主義的研究は、不登校を病理

として捉える認識を批判的に考察することから始まったと

言える。これは、社会構築主義の社会問題研究の流れに位

置つけられる。この分析においては、誰がどのような立場

から語りを発話するのかが問題とされ、ある現象が語りの

交錯の過程として描かれる。社会構築主義の社会問題研究

を提起したスペクターとキツセは、次のように述べる。

社会問題は、なんらかの想定された状態について苦情を

述べ、クレームを申し立てる個人やグループの活動であ

る。(Spector&Kitsuse 訳書、一九九〇、一一九頁)

この視点においては、社会問題が実体としてではなく、

特定の政治的利害に関わる人々の語りやクレームが交錯す

る中で構築されたものとして理解される。不登校問題に関

しても、一九八〇年代以降、不登校に関する言説が複雑化

していく中で、社会構築主義の立場からの議論が活発化す

る。鹿野によれば、不登校の社会構築主義的研究、あるいは言説分析的研究とは、「不登校という実践をアプリオリに設定しないで不登校に対する私たちの認識方法そのものを問題とする」(鹿野二〇〇〇 三〇頁) 方法論であるという。また樋田(一九九七)も強調しているように、それは人々を強制する権力関係を暴く視点であるとも言える。

例えば、朝倉(一九九五)は、不登校現象を歴史的に考察し、誰によって不登校が語られ、社会問題として構築されたのかを明らかにしている。また朝倉は歴史的過程だけでなく、東京シュールについてのエスノグラフィックな研究から、不登校児がどのように自らを定義するかについても考察している。ここでは、不登校児が東京シュールへの参加を通じて、「学校にいけなかったもの」から「学校に行かないことを選んだもの」へとアイデンティティを変化させていく過程が描かれている。

この東京シュールの生徒の語りに観察できるような、いわゆる「不登校の選択の語り」に代表される不登校の肯定的な語りに対しては、様々な分析がなされている。瀬戸(二〇〇一)は物語論の立場から、当事者による肯定的な語りの中に、スクールカウンセラーなどの専門家による、

不登校の医療化という支配的な物語への抵抗を読み取っている。またヨネヤマ(2000)は当事者の手記分析を通じて、「選択の語り」を主体性の回復として捉えている。これらの研究は「選択の語り」に積極的な意味を見出し、支配的な物語に対する抵抗を認識しているという意味において共通している。

しかし、こうした「選択の語り」の持つ肯定性に対して、北山(一九九九)は手記などにある語りが類似していることに違和感を抱く。北山によれば、それらの不登校の選択の語りは、子供たちに先立つ語り手としての、不登校の解釈変更運動の実践者たちとの相互関係により保証されているという。この指摘は、「選択の語り」と言っても、実践者の枠組みを通じてでしか生み出されず、それ故に類似した語りが現れていることを意味している。

また最近では「当事者」による、いわゆる「当事者学」としての不登校研究もなされている。貴戸(二〇〇四)はこれまでの不登校の語り方が「病理・逸脱の語り」と「選択の語り」に分けられ、実はその両者とも非当事者的な語りであると指摘した上で、不登校経験者の語りの分析を通じて、そうした語り方に当てはまらないノイズを描き出し

ている。この分析を通じて貴戸は、「当事者」の語りが多様であり、一貫した存在ではないことを明らかにし、非当事者の語りに回収され得ない「当事者」の語りの可能性を示唆している。

このように不登校をめぐる解釈は多様であるが、主要な先行研究は語りに注目しているという点で、共通している。そして「選択の語り」を積極的に評価するにせよ、そうでないにせよ、その多くは、語りから当事者／非当事者の対立的関係や認識の差異を見出していると言える。

二・三 先行研究の問題点

多くの社会構築主義的な視点からの研究がそうであるように、不登校の社会構築主義的研究が想定しているのは、自らの利害や政治的立場について語ることでできる能動的な主体であり、不登校をめぐる交錯する語りがその分析対象となる。無論、自らの経験を語る不登校児も、この枠組みにおいては、不登校の定義をめぐるクレイムを申し立てる一主体として認識される。先行研究が導く傾向にあるのは、語ることでできる当事者／非当事者という対立的関係である。こうした研究は、不登校児を病理的存在とし

て実体的に捉える心理学的解釈を批判し、語りの権力性を暴くには有効的である。それでは本稿の関心である沈黙について、社会構築主義やそれに基づく不登校研究はどのように捉えてきたのだろうか。

ミラー (1993) は、社会構築主義の社会問題研究に対してポスト構造主義の立場からの再考を促している。ミラーによれば、社会問題研究は社会問題として明示的に読み取り可能な語りに注視する反面、支配的な言説によって、クレイム申し立てに関わる語りを奪われ、周縁的立場に置かれた人々 (例えば女性) に対する視点を欠いているという。こう指摘した上で、ミラーは被抑圧者側の沈黙や日常のゴシップに、支配者側に対するクレイム生成の可能性を見出している。この議論において想定されているのは、社会問題の構築において支配者の権力によって語ることでない劣位な状況に置かれた人々の存在である。無論、不登校研究者も権力や沈黙の問題を無視してきたわけではない。瀬戸 (二〇〇一) は、スクールカウンセラーなどの専門家の実践は、自らの物語の中に当事者やその保護者を「作中人物」や「聴き手」として位置づけると分析する。ここで議論されているのは、専門家の支配的な物語によって、当

事者は語ることでない存在になってしまうといった抑圧的な権力性の問題である。

しかしながら、こうした権力論的な視点で不登校を考察するとき、当事者は沈黙を強いられた被抑圧者として認識されることとなる。たとえ当事者の語りを取り上げたとしても、その行為は抵抗として見なされ、結局のところ当事者／非当事者が対立的な関係として定置される。こうした議論の枠組みでは、不登校をめぐる様々なコミュニケーションの営為が二項対立的な権力関係、あるいは意図や認識の差異の中に回収されてしまう。つまり対話の側面が見逃されているのである。さらに言えば、当事者の語りへの肯定性と沈黙することへの否定性が、そのような論者の間で受け入れられているようにも思える。エスノメソドロジーが主張するように、あらゆる語りは状況と相互反映(reflexive)の関係にある(e.g. Garfinkel, 1967)。ある意図の下で発話された語りも、それがどのような状況でなされたのかという問題と切り離すことはできない。とするならば、沈黙、あるいは沈黙を意図する語りについて、抑圧―服従という枠組みを当てはめるのではなく、ある特定の社会的状況の内側から眺めていく必要があるのではない

だろうか。本稿はフリースクールにおける語りと現実との相互反映性を明らかにし、具体的な状況に埋め込まれた語りの中から、不登校経験についての沈黙の位置づけを読み取っていきたい。⁽⁵⁾

念のために断っておくが、本稿は権力と相互行為を対置することによって、後者における権力性を否定しているのではない。むしろ相互行為分析は、「権力やイデオロギーの実在性を、一つの相互行為現象として」(西阪、一九九七、一〇七頁)扱うことも含意する。相互行為への注目は、抑圧―服従という特定の枠組みによって予定調和的に事象を捉えるのではなく、人と人とのやり取りを丹念に追ひ、そこから形成する特有の権力関係や現実の構成を見ていくことに他ならない。本稿は相互行為をこのように捉えた上で、フリースクールAのコミュニケーションの形式を分析する。

三 フリースクールAにおける社会的現実

以上の視点を踏まえつつ、本節では、①スタッフは生徒をどのように認識し、援助を行っているのか、②スタッフの語りは、生徒のいかなる状態あるいは行為と相互に反映

し合っているのかという問題点を軸に、フリースクールの社会空間の分析を試みる。⁽⁶⁾特に後者の問題を考察することで、沈黙がスタッフ側の一方的な権力によってではなく、スタッフ／生徒の相互行為によって生まれることを強調したい。

三・一 フリースクールAの概要

フリースクールAは、一九七五年に経営者であるスタッフDによって学習塾として設立された。場所は東京都X区にあり、スタッフDの自宅の一階部分をフリースクールとして開放している。八〇年代に数多くの不登校児が学習塾に集まってきたことに、スタッフDは子供の危機を感じ、学習塾を閉鎖し、フリースクールに特化することにしたという。

二〇〇二年現在では、所属生徒数三〇名、常勤スタッフ三名、ボランティア・スタッフ八名ほどのフリースクールである。生徒のほとんどは不登校児であるが、引きこもりや精神障害者とされる人々も所属している。それ故、年齢構成は一〇代から三〇代までと広範である。とはいえ不登校児のための居場所であるため、一〇代前半の生徒が多い。

生徒数は三〇名であるが、通常一〇名ほどの生徒が集まる傾向にある。⁽⁷⁾基本的に毎日開かれており、午前九時から午後九時まで生徒がいてよいとされている。通う時間は生徒によって異なるが、午後一時以降に集中する傾向がある。生徒は毎日通ってくる者もいるが、週に数回、あるいは月に一回だけの生徒もいる。生徒によって通う回数が異なるため、料金も生徒によって異なっている。⁽⁸⁾

フリースクールAにおいては、授業は行っておらず、希望する生徒に対してスタッフが個別に勉強を教えている。フリースクールでどのように過ごすかは、生徒に任せられており、カリキュラムのようなものがあるわけではない。ほとんどの生徒はパソコンやテレビゲームをしたり、漫画や本を読んだりなどして過ごしている。スタッフも生徒と遊んだり、おしゃべりをしていたりしていることが多い。

不登校児への援助を実践する上で、スタッフが重視しているのは、臨床心理学の知識である。ただし設立者のスタッフDは大学などの教育機関でそうした知識に関する特別なトレーニングを受けていたわけではない。だが彼は心理学や精神医学、その他の児童福祉に関わる多くの専門書を読み、フリースクールの活動で得られた臨床資料とその

理論を照らし合わせつつ、独自の研究・実践を行っている。そうした知識は他のスタッフにも研修や日常会話を通じて伝えられる。またフリースクールAは心理カウンセラーや精神科医などの専門家との交流も持っており、彼らが研修のためにフリースクールを訪れることもある。このような特徴から、フリースクールAのスタッフをいわゆる「専門家」として捉えることも可能であるが、臨床心理士や医師などの資格において援助を行っているわけではなく、独自の強い実践であることを考慮する必要がある。

フリースクールAでは、このような専門知識で不登校が理解される故に、その原因は個々人に還元される傾向にある。例えばスタッフは障害概念において不登校児を捉えているが、これはこうした傾向の一つの例であると言える。そして不登校児の多くは生きる意欲を失っており、それを回復させるためには脳内物質(セロトニンやドーパミン)の活性化が必要であるとスタッフはしばしば語る。

とはいえ、スタッフは薬によってそうした物質を活性化させることに對して否定的な立場をとっている。ここでは薬を使わずに、意欲を引き出すための独自のセラピーが行われている。それはセラピーツアーと呼ばれ、希望する五

名から八名ほどの生徒と共に国内外の自然豊かな地域に出向き、自然体験や現地の人々との交流することが主な内容になっている。スタッフはそうした場所での楽しい体験がそうした物質を引き出し、生きる意欲を回復させることになると言う。この企画には、心理学を学んだセラピストも同行し、生徒の援助だけでなく、他のスタッフの研修にも協力する。ここでいうセラピーや援助は、カウンセリングなどの治療実践ではなく、生徒が遊び楽しむことを重視する内容となっている。

フリースクールAでは、日常における援助だけでなく、セラピーなどの実践を通じて、最終的には不登校児が社会(学校)復帰できる意欲を取り戻すことが目標とされている。フリースクールAは様々な特徴を備えているが、本稿は分析の対象を沈黙の相互作用的側面に一貫することにし、その援助実践の詳しい内容については別稿において議論したいと思う。

三・二 調査の概要

筆者はボランティア・スタッフとしてフリースクールAに関わってきた。調査に関しても採用時に許可された。本

稿は、二〇〇二年七月から二〇〇三年一〇月までの調査、及び二〇〇四年四月以降に行っている調査で得た資料から考察することにする。調査の場面は、フリースクールでの生徒の日常会話を中心に、スタッフ同士の会話、スタッフの講演会など多岐にわたっている。日常会話についてはカセットテープなどに録音することは難いため、帰宅後ノートに会話の内容を記録するという方法をとリ、スタッフの講演会及び研修会に限ってテープに録音した。また得られた資料、及び資料からの解釈に関しては、スタッフから事前に批評を受けて修正する過程を経ている。

三・三 フリースクールAの社会空間の構成

まずフリースクールの社会空間をスタッフの語りから描いていきたい。ここではスタッフが生徒をどのように捉えているのか、そしてその捉え方に基づいてどのような社会空間を作り上げているのか、という問題を考察する。

三・三・一 フリースクールAの人間認識

フリースクールAを調査してすぐに観察できたのは、スタッフが生徒を障害概念で捉えていることであつた。フ

リースクールAでは、精神科医や臨床心理士から紹介を受けて通うことになった生徒が多い。そうした専門家の診断によって、生徒の障害を確認する場合がほとんどであるが、スタッフが独自に親や生徒との面談で得られた情報、あるいは生徒のフリースクールでの生活態度から判断し、「○障害」と認識することもある。この面談の後、生徒の情報や接し方については、常勤のスタッフがボランティア・スタッフにも伝えることになっている。このような情報はスタッフの間でのみやり取りされるもので、生徒に告知されることはない。スタッフらはこうした認識を参照しながら、生徒と接することになる。

それでは具体的にどのような語りが観察できるのだろうか。次の会話を事例としてみていきたい。

【事例一】

スタッフ Pは最近イライラしているから、セラピーツアーに連れて行こうと思っている。

新人スタッフ 何かあったんですか？

スタッフ Xさんを殴ってしまつて。やはりあの(A D H Dの障害を持つ)三人が原因になっているみたい。

新人スタッフ どうして三人一緒にいるとイライラするの、一緒にいるんでしょうね?

スタッフ それがADHDの特質だと思うよ。この前もフリースクールAに三人が来て、三人ともすごくイライラしていた。でもちょっと違う話をこちらから振ってあげたら、すぐに笑顔を取り戻したよ。彼らの話を本気になって聞くのではなくて、(三人の会話の) 関係性を崩してあげるのがいいと思う。まともに聞いてしまっただけ、自分が傷ついてしまうからね。平等が大切だということけれど、彼らが障害者であることを認識した上で接するのがいいと思うよ。それが差別だって言う人もいるけれど、自分たちと同じだとして接しても、こちらがイライラして自分も傷つくし、相手も傷つけることになるから、やはり違いを認めた上での平等という認識をもつ必要があると思う。(二〇〇三年八月十四日フィールドノート)

この語りからも理解できるように、スタッフと生徒PはADHD(注意欠陥多動性障害)などの障害概念で区別がされている。それは生徒の暴力的な振舞いからADHDというカテゴリーが用いられていると言える。他の生徒につ

いても、その行為に応じてスタッフによって「LD(学習障害)」、「情緒障害」、「人格障害」、「自閉症」、「○○ができない性格」といった個々の人格を示す語りで説明がされている。⁽⁹⁾最近の不登校児はこうした障害を持っており、学校教育はこうした生徒を受け入れる体制を整えていないとスタッフは語る。そしてこのような障害をもつ者は、精神的にデリケートであり、特別な支援を必要とするともスタッフは説明する。スタッフはそうした障害概念によって生徒を客体化し、それぞれに応じたやり方で接する。例えば「○○障害の○○君の場合はしっかりと相手にしてあげる」、あるいは「○○ができない○○君の場合はつかず離れずに接する」といったように、生徒がどの障害を持っているかによって、スタッフの接し方が異なっている。引用した語りにはスタッフが傷ついてしまわないために、「障害者であることを認識した上で接するほうがいい」とあるように、障害概念は援助を行う上で、スタッフ自身の身を守るための必要な認識とも解釈できよう。つまり生徒の個々の分類は、生徒の行為を理解可能なものにし、どのような接し方が良いのかを決定する基準となっているのである。

生徒が「不登校児である」こと、「障害をもっている」

こと、「精神的にデリケートである」こと。これらの認識の結びつきは、スタッフが生徒を発達心理学的な意味での子供、すなわち未熟でまだ自立できない主体として見なししていることを示している。スタッフは、こうした子供認識に基づいて援助を行う。先行研究の枠組みであれば、このような不登校児の捉え方はスタッフによる医療化を通じての抑圧であるように見える。だが、フリースクールAにおいて、この語り方は生徒の直接的な治療に結びついておらず、人の捉え方と接し方の位相に留まっている。つまり障害についての語りは生徒がどう振舞うかに左右され、生徒との接し方についてスタッフ間で話し合われる場面において、局所的に組織化しているのである。次節では、そのような語り方が生徒の実践や状態とどのように結びついているのかについて、スタッフの語りからそのやり取りを詳しく見ていきたい。

三・三・二 援助実践としての沈黙

第一節で述べたように、フリースクールAの特徴的な援助実践として、スタッフが生徒に対して不登校経験や素性

を問わないことがあげられる。スタッフは次のように述べる。

【事例二】

スタッフ ここでは、こちらからあえて自分の経験を語らせたりはしない。本とあるフリースクールとかで不登校の子供たちが、自分の経験を語っているのを見るけど、結構語らせられているケースが多いんじゃないかな。筆者 では、ここでは経験について語り合うことはないですね。

スタッフ 日常的に語り合うことはないね。わざわざここで語り合う必要もないし、あえてこちらから語らせる必要もない。精神的に追い詰めてしまうからね。

(二〇〇三年一〇月三〇日フィールドノート)

この語りの最後に「精神的に追い詰めてしまうから」とあるように、生徒に自らの経験に正面から向き合わせることで精神的に過酷なものであるという危惧から、スタッフは不登校に関する話題や問いを回避している。不登校生徒を精神的に追い詰めるものという認識は、スタッフに

とって不登校がネガティブな意味を持つことを示している。しかしただ単に経験の語りが否定されているわけではない。そこには、ある意図が存在する。スタッフは次のように述べる。

【事例三】

スタッフ 生徒がどう語るかよりも、ここにおいて安心するとか、楽しいと感じてくれるほうが大切だと思うよ。理解してもらえるか難しいかもしれないけど、生徒はここにいるだけでいいんだよね。

(二〇〇三年一〇月三〇日フィールドノート)

このスタッフの語りにもあるように、フリースクールAで意図されているのは、生徒にとって「安心」や「楽しさ」を与えるような空間の構築であると言える。この空間では、不登校に対する生徒の不安やスティグマの想起を可能な限り回避し、生徒の自尊心を保つことが目的とされている。【事例二】と【事例三】からも窺えるように、スタッフにとって不登校の経験を問うことは、生徒にそうした感情を想起させてしまう行為であり、回避すべきことな

のである。だが、ここで回避されるのは、不登校の状態やスティグマに限定されない。次に回避の範囲について見ていきたい。

スタッフは、【事例三】にあるような、「ここにおいて安心する」ための空間を構築するために、人との「遊び」と「場所の雰囲気」を重視していると語る。フリースクールには、多くのパソコンや漫画、本、トランプなどのゲームがあり、スタッフも加わって、生徒と遊ぶ。また場所に関しては、学校的なもの、すなわち学校にあるような椅子や机などは置かないことになっている。授業も行っておらず、学習のカリキュラムもない。さらに基本的に掃除を行わず、ものを散らかしたままにしている。これは、学校的な備品や時間割などのカリキュラム、整然とした環境はそこでの経験を想起してしまうのではないかという心配があるからだという。これは根拠のない不安ではない。次のような出来事があったためだとスタッフは語る。

【事例四】

スタッフ ずっと前にある生徒が学校にあるような机とかきちゃんと整頓された雰囲気(以前のフリースクール

A)を見て取り乱してしまったことがあって。その経験からこうした環境を作ようになった。部屋とか廊下とか汚いでしょ。スタッフとかが掃除することもあるけど、すぐに汚れてしまう。

(二〇〇二年七月二日フィールドノート)

このスタッフの語りにもあるように、この環境は、生徒とのやり取りの中で、学校的環境と対立的に作られている。経験を問わないこと、及び学校的環境の回避は、生徒の眼差しや振舞いからスタッフによって判断され、実践されている。つまり、フリースクールAで語られないのは、不登校に関する話題だけでなく、生徒の学校経験(不登校のきっかけになったかもしれない)の話題も含まれる。

以上の事例から、フリースクールAでは、生徒がデリケートな存在として認識されていることが理解できる。またそうした認識は上に述べた障害概念や未熟な主体としての子供認識と相互反照的(reflexive)な関係にある。このような生徒認識の規範に基づいて、スタッフは、彼／彼女らに対して不登校という状態に向き合わせずに、どうやり過ごさせ、安心感を与えていくのかを考え、援助実践を

行っている。どう援助するかは、生徒の眼差しや振舞いに依存しており、一方的ではない⁽¹⁹⁾。

ここで一つの問題が現れてこよう。それは、本稿で語らない話題としていることは、スタッフが避けている話題に限られており、本当のところ生徒が何に沈黙しているのかはわからないではないかという問いである。無論、問いを立てることができない状況において、生徒が不登校、あるいはその他の物事について、どのように思っているのかを知ることは不可能である。

しかしながら、沈黙の社会的な側面に拘る本稿の関心からすれば、生徒個人の「本当の気持ち」なるものはそれほど重要ではない。むしろこの場の成員(調査者である筆者も含む)によって、不登校経験や学校経験の語りの回避が達成されているという社会的な事実こそ、注目する必要がある。回避の対象については、確かにスタッフの語りからでしか窺い知ることではない。だが回避の対象についての語りは、現前の生徒の存在を前提にして、はじめて意味を成し、社会的現実の断片を反照しているのである。

三・三・三 周囲からのパッシング―沈黙の位置づけ

このような社会空間は、ゴッフマンのいう「パッシング」(Goffman 訳書、二〇〇一)に準えることができるだろう。パッシングとは、ステイグマを持つ者が自らの素性を隠しながらやり過ごすことを意味する。ただし、以上で示したことは、その逆である。出口は「痴呆性老人」の分析からゴッフマンのパッシング概念を発展させ、「パッシング・ケア」という概念を提起する(出口、二〇〇〇)。「パッシング・ケア」とは、ステイグマを経験している本人によるパッシングではなく、周囲の側からのパッシングを意味している。出口の「痴呆性老人」の事例を引用するならば、それは本人に「呆け」と直面させることは残酷であるとして、周囲の者がその様態を包み隠すといったケアの実践を指す。無論、「痴呆性老人」とフリースクールAを同等に扱うことは難しい。しかし、このようなステイグマを経験する者に対して、周囲からステイグマを回避しようとするコミュニケーションの形式は、フリースクールAのスタッフの実践を考える上でも有効であろう。不登校の原因に関する問いの回避や学校的環境を可能な限り排除し、とにかく不登校であることを気にせずに過ごせるような空

間の構築は、「パッシング・ケア」としても解釈できる。

ただし「痴呆性老人」の場合、「パッシング・ケア」の対象は本人に向けられるが、フリースクールAでは、スタッフ那不登校の話題だけでなく、学校的環境を回避している実践にも見られるように、その対象は本人だけでなく、その環境も含まれている。このような実践はスタッフによって一方的になされているのではない。前節で見てきたように、スタッフが生徒の行為や状態から判断し、行っているのである。生徒が経験について語らない空間は、このようなパッシングを通じて構成されている。スタッフは、生徒が精神的にデリケートであり、障害を持っているという認識をもつ故に、不登校経験や不登校に関する話題を回避する。同時に、生徒が自らの素性や経験を語らないでいるからこそ、デリケートな存在としての生徒認識が、スタッフによってより一層強調されることとなる。スタッフの「パッシング・ケア」も、精神的なデリケートさへの配慮や障害認識と相互に関連した実践だと言える。

このように、フリースクールAでは、「パッシング・ケア」を通じて、学校的環境と対立的な空間が構築されていることがわかる。これは、フリースクールの社会空間にお

ける学校的なものと非学校的なものという分節化の実践としても解釈できるだろう。人類学者のリーチは、社会的カテゴリー間の境界について議論しているが、彼によれば、空間と空間の間（例えば日常／非日常、中心／周縁）の境界領域は「聖なるもの」であり、「タブー」扱いを受けるという（Each 訳書、一九八一）。なぜならば、人は類似点ではなく相違点に注意を集中し、それ故、境界が特別な価値を帯びるからだという。そしてある社会的空間の秩序の保持は、その空間にとって「場違いなもの」を排除することを通じてなされる。この「場違いなもの」とは、すなわち「タブー」の焦点である。このような空間秩序のあり方からフリースクールAを捉えるならば、スタッフや生徒にとって、不登校の話題や学校的环境は、フリースクール空間の秩序を脅かす「タブー」に他ならない。「パッシング・ケア」の実践はそれらを排除し、フリースクールAの社会的秩序を構成する役割を果たしている。フリースクールAの日常において語られないものは、この「タブー」という境界領域の中に見出せる。つまり沈黙の対象領域は空間と空間の間に位置づけられており、成員の間のやり取りの中で社会的に決定され、フリースクールAの空

間を秩序化しているのである。

以上のように、フリースクールAで観察できるスタッフ／生徒の関係は、抑圧／服従といった固定的なものではない。また意図や認識の差異を強調する当事者／非当事者という枠組みから、フリースクールAのこのような現実を捉えることは難しい。むしろここで観察できるのは、互いの互いに対するメッセージが交換され、空間のコンテクストが形成されていくやり取りである。権力概念を使うならば、ここでは生徒が権力を行使する側にもなり得る。すなわち生徒の振る舞いが、メッセージとしてスタッフによって受容され、そしてフリースクールAの空間において不登校経験の語りを回避するコンテクストが生み出される。「パッシング・ケア」という「場違いなもの」の排除は、このようなやり取りの中で実践され、その後のコミュニケーションを規定し、コンテクストを構築することになる。この意味で、フリースクールAに観察できる不登校経験の沈黙は、スタッフ側の一方的な抑圧の権力作用の産物というより、成員のコミュニケーションに埋め込まれた社会的な実践であると言える。

四 結びにかえて

本稿は、不登校経験について沈黙することが、非当事者による一方的な抑圧の権力作用ではなく、成員のコミュニケーションを通じてなされている側面を明らかにした。繰り返すように、抑圧―服従の枠組みで事象を捉える権力論において、支配的言説への抵抗としての語りが称揚される一方で、不登校経験についての沈黙は批判対象にされる傾向にある。この議論では当事者と非当事者の間の意図や認識の差異が強調されるが、そのコミュニケーションによって構成される現実への配慮が乏しい。そもそも当事者と非当事者という対立項自体、抑圧―服従の枠組みを前提に、ズレを強調し、特に前者の主体性を取り戻そうと試みる批判的研究あるいは運動において主張されてきたと言っている。しかし重要なのは、単なる批判に留めるのではなく、そのズレの中に見出せる、不登校をめぐる多様なコミュニケーションの形式あるいは権力関係の形式の多様性を丹念に見ていくことなのではないだろうか。不登校をめぐる構成される現実はいわゆる「当事者」とされる不登校経験者だけでなく、「非当事者」とされる彼らに関わる人々

との相関において現れてくる。この意味でそうした現実にはアクセスする者は、誰しも現実構成の「当事者」となる。この視点からすれば、当事者／非当事者という対立枠組みは意味を成さない。無論、不登校経験者であるか、そうでないか、あるいはその内部で、認識や意図の差異は必然である。だが、この差異を当事者と非当事者という対立的な枠組みに回収することは、様々な立場にある成員の間で対話的に達成される社会的な事実を見逃すことにつながる。むしろ、本稿で主張したいのは、認識の差異を指摘するにとどまらず、その差異の内部から、様々な成員の相互行為において成立する秩序の構成を記述していかなければならないということである。

今後の課題としては、沈黙のコミュニケーション側面についてのより綿密な分析を試みる。また広く「社会問題」とされる状況を生きる人々やそれに関わる人々にとっての沈黙の意味についても考えていきたい。

* 本稿は、財団法人俱進会の研究助成(平成十六年度)の成果の一部である。

(1) 不登校という現象については「学校嫌い」や「登校拒否」、「不登校」など様々な定義が存在する。本稿では、現在において「不登校」という概念が最も一般的に使用されていると判断し、引用など特別な場合を除いて「不登校」を用いることにする。

(2) 浅野が指摘する自己とは、明示的な語り（書き物）だけに限られない。浅野が指摘するように、「人々は無意識のうちに一定の自己イメージを抱き、それを前提にして振る舞い方を選んでいく」（浅野、二〇〇一、六頁）のである。筆者の前提は安易な思い込みに過ぎなかったのかもしれないが、社会学領域（その不登校研究も含め）における明示的な語りへの志向は強いように思える。

(3) 不登校現象の歴史的過程については、朝倉（一九九五）を参照されたい。

(4) この詳しい内容については登校拒否を考える緊急集会実行委員会編（一九八九）を参照されたい。

(5) 沈黙の記述自体、パラドックスを抱えていることを認識する必要があるだろう。本稿の以下の議論はスタッフの語りを中心に分析するものであり、相互行為を記述する方法論に限界を抱えている。特に生徒がスタッフからどのような影響を受けているのかという問題、およびスタッフとの具体的な相互行為場面に関する問題については本稿のや

り方では不十分である。しかしながら、エスノメソドロジーが主張しているように、発話はある状況と相互参照（reflexive）の関係にある（e.g. Garfinkel, 1967）。またウィーダーは、「発話や行動は、ある規則への陳述、ある行動パターンの事例として、意味を獲得する。すなわち規則に従う結果でできた行動の所在を明らかにすることによって、ある確定した意味を持つようになった規則として、発話を理解することができる」（Wieder 訳書、一九八七、一九九頁）と指摘する。本稿はこのようなエスノメソドロジーが採用する視点を参照し、スタッフの発話を彼らの意図（ここでは抑圧という意図）に還元するのではなく、他者や環境との相互作用の中で捉えていくことを強調したい。スタッフの語りの相互参照性を強調することによって、フリースクールAにおいて社会的に構築される現実の断片が、浮き彫りになると考える。

(6) フリースクールAでは援助実践者がスタッフ、不登校児が生徒として認識され、語られるため、本稿ではそれぞれをスタッフ、生徒と記述する。またフリースクールAでは、専ら経験を語ることで、あるいは悩みを相談することが否定されているわけではなく、電話やメールなどを用いてスタッフと個別に語り合うこともある。だが本稿は、不登校現象あるいは問題における沈黙の社会的側面に焦点を当

るため、分析の対象をフリースクールAの空間におけるコミュニケーションの場面に限定する。語りの場面については、別稿で考察していきたい。

(7) 生徒数は流動的である。例えば一週間ほど通って学校復帰するか、他のフリースクールに移る場合もあり、正確な人数を把握するのは難しい状況である。

(8) 月謝制であり、二万円から四万円である。面談や電話での相談は無料である。運営費用は月謝だけでなく、団体からの助成金やその他の寄付金でも賄っている。

(9) 最近ではADHDやLDといった、いわゆる軽度な障害を持つ子供のための居場所も設立されている。フリースクールAも特化しているわけではないが、こうした障害をもつ子供を受け入れている(むしろその障害のために不登校になったという説明がされている)。スタッフによれば、生徒によっては複数の障害を持つという。

(10) スタッフとしての立場を考慮しながらも、筆者は試しに何度か生徒に経験を尋ねてみたことがある。しかし筆者から目をそらし、何も答えないか、「わからない」という返答でしかなかった。また生徒が他の生徒に対して、不登校の状態に関する話題を持ちかけたが、返答がなく会話が終了したという事例も観察できた。フリースクールの対面的コミュニケーションの場面において、不登校の話題はそ

れ以上のコミュニケーションを許さない、「場違いなもの」と解釈できる。

引用文献

朝倉景樹 一九九五、『登校拒否のエスノグラフィー』彩流社。

浅野智彦 二〇〇一、『自己への物語論的接近 家族療法から社会学へ』勤草書房。

Coulter, Jeff, 1979, *The Social Construction of Mind: Studies in Ethnomethodology and Linguistic Philosophy*, Macmillan, (=一九九八、西阪仰訳『心の社会的構成 ヴィトゲンシュタイン派エスノメソドロジーの視点』新曜社)。

出口泰靖 二〇〇〇、『呆けゆく』人のかたわら(床)に臨む「痴呆性老人」ケアのフィールドワーク」好井裕明・桜井厚編『フィールドワークの経験』せりか書房。

Garfinkel, Harold, 1967, *Studies in Ethnomethodology*, Prentice-Hall.

Goffman, Erving, 1963, *Stigma: Notes on the Management of Spoiled Identity*, Prentice-Hall, (=二〇〇一、石黒毅改訳『スティグマの社会学 烙印を押されたアイデンティティ』改訂版せりか書房)。

- 浜本満 一九八九、「フィールドにおいて「わからない」ということ」『季刊人類学』第二〇巻三号、三四—五一頁。
- 樋田大二郎 一九九七、「不登校を克服することで一段と成長する」——登校の正当性をめぐる言論のたたかい」今津孝次郎・樋田大二郎編『教育言説をどう読むか 教育を語ることはのしくみとはたらき』新曜社、一八五—二〇六頁。
- 加野芳正 二〇〇一、「不登校問題の社会学に向けて」『教育社会学研究』第六八集、五—二三頁。
- 貴戸理恵 二〇〇四、『不登校は終わらない「選択」の語りから〈当事者〉の語りへ』新曜社。
- 北山由美 一九九九、「〈登校拒否〉経験の物語性について」『立教大学教育科学年報』第四三号、一一九—一二三頁。
- Leach, Edmund, 1976, "Culture and Communication: the logic by which symbols are connected: an introduction to the use of structuralist analysis in social anthropology" (＝一九八一、青木保・宮坂敬造訳『文化コミュニケーション 構造人類学入門』紀伊国屋書店)。
- Miller, Leslie J., 1993, "Claim-Making from the Under-side: Marginalization and Social Problems Analysis" Holstein, James A and Miller, Gale eds, *Reconsidering Social Constructionism: Debate in Social Problems Theory* Aldine de Gruyter, pp.349-376.
- 文部省 一九九二、『登校拒否（不登校）問題について——児童生徒の「心の居場所」づくりを目指して——学校不適応対策調査研究協力者会議報告』。
- 一九九六、『生徒指導資料第二二集 登校拒否問題への取組について——小学校・中学校編——』。
- 西阪仰 一九九七、『相互行為分析という視点 心と社会の社会学的記述』金子書房。
- 瀬戸知也 二〇〇一、「不登校」ナラティブのゆくえ」『教育社会学研究』第六八集、四五—六四頁。
- Spector, Malcolm and Kitisuse John I., 1977, *Constructing Social Problems*, Aldine de Gruyter, (＝一九九〇、村上直之・中河伸俊・鮎川潤・森俊太訳『社会問題の構築 ラベリング論をこえて』マルジュ社)。
- 登校拒否を考える緊急集会実行委員会編、一九八九、『登校拒否』とは』悠久書房。
- Yoneyama, Shoko, 2000, "Student Discourse on Tokokyo (School Phobia/Refusal) in Japan: burn-out or empowerment?", *British Journal of Sociology of Education*, Vol.21, No.1, pp.77-94.
- Wieder, Lawrence D., 1974, "Telling the Code", Turner, Roy ed. *Ethnomethodology*, Perguin, pp. 144-172, (＝一九八七、山田富秋・好井裕明・山崎敬一編訳「受刑者

コード―逸脱行動を説明するもの』『エスノメソドロジ―
社会学的思考の解体』せりか書房、一五七―二二四頁）

二〇〇五年九月八日受稿

二〇〇五年一月三十一日^レフェリーの審査
をへて掲載決定

（一橋大学大学院博士課程）