

「いじめ自殺」の構造

テレビドラマ『わたしたちの教科書』の分析を通して

Social Structure of Ijime Suicide

北澤 毅

KITAZAWA, Takeshi

【要旨】 本稿の目的は、いじめ自殺の根絶方法の提案である。一般には、いじめがいじめ自殺の原因であり、いじめ自殺を防止するためにはいじめをなくさねばならないと考えられているが、本稿では、いじめといじめ自殺とは因果関係にあるわけではないという認識を前提とし、いじめ問題といじめ自殺問題を切り離し、いじめ自殺の根絶方法を提案することを試みている。そのために、構築主義的言説研究から得られた言説の再編という知見を引き受けたうえで、テレビドラマ『わたしたちの教科書』を分析対象とし、第一に、サックスのカテゴリー分析に手がかりを求めて「相談相手を探す方法」を、第二に、ナラティブ・セラピーの知見に手がかりを求めて「経験の書き換え実践」方法を検討した。

キーワード

いじめ自殺、構築主義的言説分析、カテゴリー分析、ナラティブ・セラピー、わたしたちの教科書

はじめに

「いじめ自殺事件」としてマスメディアが大々的に報道し多くの人が記憶しているのは、1986年の鹿川裕史君事件と1994年の大河内清輝君事件であるだろう。さらには、大河内君の命日（11月27日）を意識したかのように1995年の同じ日に「いじめ自殺」をした伊藤準君の事件と、彼の死後、1995年12月から翌年1月にかけて、次々と「いじめ苦」を動機として自殺をした中高生の事件が新聞紙面に登場したことを記憶している人も多いかもしれない。その時期の連鎖自殺でとくに印象的だったのは、「口でのいじめ」（1995年12月9日：朝日新聞）や「態度のいじめ」

(1996年1月13日：朝日新聞)を動機とした自殺が発生したことであった。「いじめ自殺もここまでできたか」というのが、当時の率直な印象であったと同時に、「態度のいじめ」自殺事件を報じる朝日新聞の記事に、「本当にいじめがあったのかどうか」という躊躇が感じられたことを鮮明に記憶している。そうした報道姿勢に接するなかで、今後、新聞は「いじめ自殺」報道に慎重になっていくのではないかという予感を抱いたものである。

事実、その後、少なくとも新聞報道レベルでは「いじめ自殺」はほとんど登場しなくなっていく。もちろん時代の影響が大きかったと推測することは容易である。つまり、1997年の神戸児童連続殺傷事件から、2000年に連続して発生した17歳(=「酒鬼薔薇世代」と命名された)の殺人事件など、1997年以降、少年犯罪事件報道が大きくなるとなり、「少年犯罪凶悪化」言説が、少年法改正問題を巻き込みながら、世の趨勢を支配していったからである。ところが、そうした少年犯罪報道も落ち着きを見せてきた2006年8月末から年末にかけて、突如として「いじめ自殺」報道が再燃したことには少々驚きを覚えた。その最大の理由は、現在でも「いじめ苦」を動機とした自殺が発生しているという事実を突きつけられたことにあることはもちろん、同時に、「いじめ自殺」が、現在でも報道価値のある事件としてマスメディアによって大きく扱われたことである。

いうまでもないことだが、「いじめ自殺」が発生していることと、それがマスメディアで報道されるか否かということとは別次元の問題である。それゆえ、より正確にいうならば、現在でも「いじめ自殺」が教育問題・社会問題として報道されたということに驚きを覚えたというべきだろう。おそらく、「いじめ苦」を動機とした自殺は徐々に消滅していくのではないかと、言い換えれば、「いじめ苦」は自殺の動機になりえない時代が早晚やってくるのではないかという漠然たる思いがあった筆者にとって、2006年の報道再燃は衝撃的であった。そうした時代状況のなか、「なぜ、今また『いじめ自殺』なのか」ということが気になり始めた。そして、じつにタイミングよく、2007年4月から6月まで、フジテレビで『わたしたちの教科書』という「いじめ」をテーマとした連続ドラマが放映されたことが、本稿を執筆するうえでのもう一つの引き金となっている。

以上、多少独白めいた形で問題関心を表明したうえで、本稿のねらいと理論的立場とを示しておくことにしたい。

1. 構築主義的言説分析の視点

(1) 「いじめ問題」と「いじめ自殺問題」との切断

「いじめ自殺」事件に遭遇したときの典型的な言説パターンは、「いじめ自殺」を防止するためには、自殺の原因である「いじめ」を防止する必要があるというものである。「いじめ問題」をテーマとした研究書や一般書は、すでに膨大な数にのぼっているが、それらのほとんどは「いじめ論」であって「いじめ自殺論」ではない。というよりも、この二つの社会現象を密接に結びついているものとみなし(→自殺の原因としての「いじめ」)、区別して考えようとはしていないというべきかもしれない。しかし、「いじめ」を防止することと、「いじめ自殺」を防止することとは、まったく別の事柄であるということをまずは指摘しておきたい。

どのような形態をとろうが、そこに子どもの集団が存在するならば、わたしたちが「いじめ」

と呼ぶようなトラブルがまったく存在しないような子ども関係というものを想定することは困難であり、トラブルの根絶も可能だとは思えない。それゆえ、「いじめ問題」の解決というテーマはひとまず棚上げしておきたい¹。そして本稿でめざしたいのは、「いじめ苦」を動機とした自殺の根絶であり、それは原理的に可能であるという認識が出发点である。簡潔に言えば、「いじめ問題」と「いじめ自殺問題」とを切断し、「いじめ自殺問題」こそが、まずもって解決に向けた探求の対象とされるべきだということである。

(2) 社会的構築物としての「いじめ自殺」

「いじめ」は死と結びつくことによって教育問題となった、というのは山本(1996)の慧眼であるが、「いじめ自殺問題」をどうとらえるべきか、そして「いじめ苦」を動機とした自殺を防止するために何をなすべきかというテーマをめぐって、すでに貴重な議論がなされてきている。なかでも、山本(1996)、北澤(1999)、間山(2002)の論考に注目したい。

人間が自殺をするには何か理由があるはずだ(=自殺の動機)というのが、私たちの社会における揺るぎない信念であるだろう。しかしここで重要なことは、いかなる動機が自殺に値すると認知されるかは、社会や時代によって変化するということである。たとえば、受験戦争という言葉がリアリティをもって語られた1970年代の日本では、「受験苦」を動機とした高校生の自殺がしばしば新聞紙面に登場していた。しかし現代日本社会で、「受験苦」を動機とした高校生の自殺など存在するだろうか。

そして「いじめ問題」については、まったく逆の現象が生じている。「いじめ問題」が語られる時の通説の一つに、「昔からいじめはあった。しかし、現在のいじめは陰湿だ」というものがある。しかし、「いじめ苦」を動機とした遺書を残して自殺をするといった行為は、1970年代になって初めて登場したということは、すでに先行研究のなかで明らかにされている(山村1995、伊藤1996、山本1996)²。

これら先行研究の成果は重要な意味をもつ。たしかに、現在「いじめ」といわれるような子ども間のトラブルは昔から存在していただろう³。しかし、「いじめ苦」を動機とした自殺は、1970年代以前には存在しなかったということである。つまり、「いじめ苦」を動機とした自殺は時代の産物、言い換えれば社会的な構築物であり、そうであるからこそ、「いじめ自殺」を無化することも原理的に可能であるという考え方が成り立つことになる。実際、言説研究の流れに位置づく山本(1996)や間山(2002)の論考のなかで、「いじめ自殺」の解決方法が説得的な論理を駆使することで提案されている。

たとえば山本(1996)は、言説の接合と再編という考え方にもとづいて、「いじめ」が「苦痛から死」へといたる言説の接合関係(「いじめ」=〈苦痛→死〉)を断ち切り、「いじめ」を「差別」ととらえ返すことで、いじめ被害者は差別の告発者になりえると論じている。しかしながら、こうした言説研究に根ざした思考法は、世に溢れる「いじめ論」のなかでほとんど考慮されることなく、依然として、「いじめ」を予防する方策についての因果論的思考が根強く流通しているという現実がある。それら因果論の世界では、「いじめ自殺」とは「いじめ苦」を原因とした自殺であり、それゆえ原因としての「いじめ」をなくすことが「いじめ自殺」を防止するためには必要であると考えられている。しかし、こうした因果論的認識は基本的に誤っているというのが構築主義的言説分析の主張である。つまり、「いじめ」がなくならないとしても、「いじめ」と「自殺」とを

切り離し、「いじめ苦」を動機とした自殺が成立しえない言説空間をつくり出すことこそが緊急の課題であるということだ。現在の日本社会において、「受験苦」が自殺の動機となりえないのと同様に、「いじめ苦」が自殺の動機となりえない言説空間をつくり出すことこそが重要なのであり、「いじめ」を防止することではないということである。さて、こうした認識を前提として、いじめの構造と、それが自殺と結びつきありようを検討していくことにしよう。

(3) 構築主義的言説分析の言語観

そのためにも、構築主義的言説分析の基本的な言語観を確認しておきたい。つまり、「言葉が現実をつくる」という言語観・現実観である。もちろん、こうした言語観によってすべての社会的現実が説明可能であるとはいえないが、本稿がイメージしているのは次のような事態である。たとえば「セクシャルハラスメント」という概念が日本で流通しはじめたのは1990年代に入ってからであるが、こうした新しい概念(=言葉)の登場は、新しい現実の成立であるということである。かつて、女性部下が不快感や屈辱感を感じるような男性上司の振る舞いは存在しただろう。しかし、「セクシャルハラスメント」という概念が存在しなかった時代は、そうした女性の経験は〈私的な〉経験として処理されていくしかなく、社会に対して訴える方法がなかった。しかしいまや、「セクシャルハラスメント」という概念が定着することで、女性は、自分たちの経験を〈社会的で公的な〉経験(=犯罪被害経験)として訴えることが可能となった。そして事実、現代日本社会を生きる私たちは、「セクハラで大学教授懲戒免職」といったニュースを、日常的に受け入れている。まさに、「セクシャルハラスメント」という概念の登場が、劇的に現実を変更させたということであり、こうした言葉と現実との関係性は、いたるところにみとることができる。

「言葉が現実をつくる」という命題も、現在では常套句化した感があるが、しかし、この言語観のもつ意味は大きい。もしそうなら、「いじめ」や「いじめ自殺」についての語り方を変更することができれば、「いじめ自殺」を根絶することができるかもしれないからだ。すでに述べたように、山本や間山の論考は、そうした言語観にもとづく根絶の試みであったといえるが、本稿は、それらの論考と基本的な問題関心や認識的立場を共有しつつも、「いじめ自殺」の根絶に向けた新たな方向性を提示したいと考えている。そのために使用する検討素材は、「いじめ自殺」を報道する新聞記事であり、すでに紹介したテレビドラマ『わたしたちの教科書』である。言説分析において新聞記事などのドキュメントデータを使用する意義については、すでに多くの言及がなされているので本稿では省略したい(たとえば、赤川 2006、間山 2008)。それに対して、分析素材としてのテレビドラマは、もちろんフィクションではあるが、ドラマのなかには、いじめ観や学校観などをはじめとした観念や規範など、私たちの社会に流通している文化的要素が埋め込まれている。それゆえ、テレビドラマもまた、私たち読者(=視聴者)が読み解くべき文化的テキストであり、それは監督や脚本家といったドラマ制作者側の意図やねらいとは別次元で、読者の解釈に対して開かれたテキストとして扱うことができる。

それを受けて、あくまで本稿の問題関心に沿った範囲での『わたしたちの教科書』のあらすじを簡潔に述べておきたい。ドラマは、2007年4月から6月まで放映され、全12話で構成されているが、第1話のなかで、陰の主役ともいえる藍沢明日香(中学1年生)が、校舎の窓から転落して死亡してしまう。その後、彼女の死が「いじめ自殺」であったのかどうかをめぐって民事裁

判が展開していき、最終回で、明日香のかつての親友である仁科朋美による重大な証言によって、明日香の死が事故死であることが判明するという展開である。ドラマのなかには、学級内のいじめられっ子として、藍沢明日香、仁科朋美、山田加寿子という3名の生徒が登場しているが、この3名には、自殺念慮にとらわれ自殺を試みようとするという重要な共通点があり、ドラマ全編にわたって「死」が充満しているといつてよい（ただし、朋美の自殺の試みは、いじめられ経験に関連はしているが、「いじめ苦」を直接の動機としたものとはいえない）。と同時に注目すべきは、自殺念慮にとらわれた3名が、それぞれ異なった理由や事情から自殺を思いとどまることになるのだが、その自殺を思いとどまる理由や事情にこそ、このドラマの重要なメッセージが込められているという点である。そこで本稿では、いじめ被害者3名のいじめられ経験についての語り、それぞれがどのような理由や事情で自殺を思いとどまることにいたるかという問題に焦点化し分析していくことを通して、「いじめ自殺」の構造の解読を試みつつ、「いじめ自殺」根絶の方向性を示したいと思う。

2. 「いじめ定義」の構造

(1) 循環する「いじめ定義」

芹沢（2007）は、「いじめ定義」の不統一状態を放置してきたことが、「いじめ問題」への対応を停滞させてきたと繰り返し強調している。このような苛立ちも理解できるし、実際、子どもの世界で何が起きているかについての的確な分析なくして問題解決などありえないと考えるのも自然だろう。しかし、明確な定義をすることで出来事を的確にとらえることが可能となるという認識のなかには、2種類の誤認が存在している。これは芹沢だけの問題ではなく、なんらかのテーマについて研究する際、まずは研究対象の定義を明確にすべきだとする社会科学全般に共通する誤認のあり方であり、その意味からも丁寧に論じておきたい。

第一に、言語レベルで定義を一致させることで、現実の出来事に対する定義づけを一致させることが可能となるという誤認である。言語レベルでの定義の一致は可能かもしれない。芹沢もまた、そうした試みをしているといつてよいだろう。しかし、言語レベルでの「いじめ定義」が可能だとしても、現実の出来事を前にして、誰もが一致するような形で「その出来事はいじめである」といい当てるのが可能になるとは限らない（一致することはありえるが、それは偶然であり、必然にはなりえないということである）。つまり、言語レベルでの定義の一致は、出来事の意味づけの一致をなんら保証しないのであり、現実の出来事の定義を試みようとするとき、言語的定義の出来事への適用は、現実に対してつねに開かれているということである。これは、規則の制定と、現実の行為へのその規則の適用にも通じる問題であり（北沢 1987）、そうした原理的困難が理解されていないところに生まれる誤認である。

そして第二に、たとえ言語レベルでの定義の一致が可能であったとしても、生徒たちが、その定義に依拠して自分たちの経験を意味づけるという保証はないということが理解されていないところに生まれる誤認である。つまり、研究者といった第三者のいじめ定義と、当事者のいじめ定義（いじめという言葉の使用法）とは一致するとは限らないということである。では、「いじめ自殺」という問題を考えるうえでどちらのいじめ定義が重要だということか。いうまでもなく当事者の定義（＝カテゴリー運用）である。当事者が、自分の経験を「いじめ」ととらえ、そのことで苦痛

を感じ、自殺に値すると思ひ実行してしまえば、周囲がその出来事をどうとらえようとすでにとり返しがつかない。つまり、いじめカテゴリーは、研究者のものではなく当事者のものであるということ、まずはそのことをはっきりと自覚しておきたい。それゆえ、研究者や文部科学省といった第三者がどのようないじめ定義をしようが、それはほとんど無意味であり徒労にすぎない。

いや、事態はそれほど単純ではないのかもしれない。たしかに、いじめカテゴリーを運用するのは当事者であるが、そこで問われるべきは、当事者は、どのようにして自らの経験にいじめカテゴリーを適用するにいたるのかということである。それに対して、「いじめられているから」と答えるのでは何も語っていないに等しい。そうではあるまい。当事者もまた、現代という時代を、言い換えれば、時代をとり巻く言説空間を生きているのであり、自らの経験を意味あるものとするために言葉を使用しなければならないし、その言葉はきわめて社会歴史的なものである。それゆえ、その時々により支配力をもった言説が、自らの経験を組織立てるために使用されていくということもまた事実である。つまりこうである。いじめの4層構造論(森田・清永 1986)に典型的にみることができるように、研究者によるいじめ定義が社会に受け入れられ流通すれば、そうした定義が、今度は、トラブルの当事者の経験を組織立てる際の有力な資源として、当事者自身によって運用されることがあるのではないかとということである。

(2) 「いじめ定義」の実践者としての子ども

定義問題に対するこのようなとらえ方の意味するところを考えるうえで見逃すことができない事例として、1996年1月に神戸市で発生した「態度のいじめ」を動機としたいじめ自殺事件に注目してみたい。

すでに紹介したように、1995年11月に伊藤準君が「いじめ自殺」をし、彼の死後、1995年12月から翌年1月にかけて、「いじめ苦」を動機とした中高生の自殺が次々と報道されたが、なかでも本稿が注目したいのは、1996年1月の「態度のいじめ」を動機とした自殺と、その事件に対する新聞報道のあり方である。たとえば朝日新聞は、朝刊(1996年1月13日)で本件自殺事件を「『態度のいじめ』と遺書」という見出しで報道しているが、同じ日の夕刊では、「いじめた意識相手にはなし」という見出しで、遺書で名ざされた3名の同級生については、「親しい友だちで、本人たちにはいじめという意識はなかったと話していた」という高校側の記者会見の内容を紹介するとどめている。詳しくは新聞記事を読んでほしいが、朝刊と夕刊との記事のあり方に、新聞社の「躊躇」を読みとることができるように思われる。

すでに当時から、「いじめられている側がいじめと認識し苦しんでいけば、それはいじめである」といういじめ認識がかなり広範に流通していたにもかかわらず、本件に対する記事配列のなかに、本当に「いじめ」があったのかどうか、新聞社自身が判断に躊躇している様子がみてとれるように思われる。新聞社が躊躇する理由としては、おそらく次の2点が推測可能である。第一に、「いじめ自殺」は発生したものの、その原因となるべき「いじめ」が本当に存在したのかどうか、それがはっきりしないという印象をもったのではないかと。だからこそ夕刊で、加害者と名ざされた同級生たちの「いじめた意識はない」という証言内容を掲載したに違いない。そして第二に、「口でのいじめ」や「態度のいじめ」を動機とした自殺が連続して発生するに及んで、新聞社自身、伊藤君のいじめ自殺報道に始まる報道の過熱化が、その後の「いじめ自殺」連鎖に一定の影響を与えているのではないかと考えた可能性である。

しかし、いずれにせよ「口でのいじめ」や「態度のいじめ」を動機とした「いじめ自殺」は生起してしまった。ここで確認しておくべき重要なポイントは、加害者として名ざされた生徒たちにいじめた意識があったかどうかという問題でも、さらには、第三者が出来事の外部から見たとときに、生徒たちの関係のなかに「いじめ」があったと判断できるかどうかといった問題でも、どちらでもないということである。問題は、一人の生徒が、自らの経験を「いじめ」ととらえ、自死に値する苦しみであるとして自殺を執行してしまえば、それがすべてではないかということである。つまり、子ども（生徒）こそが、いじめ定義の実践者なのだという認識である。

この事件を通して確認しておくべきことは、たしかに、「いじめ苦」を動機とした悲劇的な自殺ではあるのだが、いわば「加害者なきいじめ自殺」とでも呼びたくなるほどに、当事者が「いじめ自殺」言説にとらわれ翻弄された結果としての自殺であったのではないかということである。まさにここには、「いじめ自殺」言説の自動運動メカニズムが作動していたとさえいえるのではないか。その時重要なことは、生徒による自分自身の経験についての定義を、他者が制御することは困難であるということである。それゆえ繰り返すならば、私たちがすべきことは、「いじめ」を定義することではなく、ましてや「いじめ」をなくすことでもなく、「いじめ苦」を動機とした自殺を根絶することなのだ。

3. 「いじめ」被害者という経験

なぜ自分の経験を「いじめられている」と認識した子どもたちは、自殺念慮にとらわれることになるのか。ここでは、この素朴とも思える問いについて考えてみたい。

サックス（1972=1989）は、自殺志願者が「私には頼れる人が誰もいない」と思ったときに、自殺に踏み出しやすい状況が形成されるという指摘をしている。「頼れる人が誰もいない」とは、簡潔に言えば孤立感を抱くということでもあるだろう。それゆえ次のように言い換えることができるのではないか。「いじめられている」と自認する子どもたちは、なぜしばしば「頼れる相手が誰もいない」という孤立感にとらわれるのかということである。たとえば、『わたしたちの教科書』のなかで自殺を2度試みている加寿子は、2度とも弁護士である積木珠子に助けられるのだが（ただし1度目は、珠子が加寿子の自殺のSOSに気づいて、今まさにビルの屋上から飛び降りようとしている加寿子の携帯に電話をし、自殺を思いとどまらせているのに対し、2度目は、ビルの屋上にいる加寿子が、自分から珠子に電話をし助けを求めるといふ、決定的な違いがある）、自分のいじめられ経験について次のように語っている。第10話冒頭場面は、1度目の自殺の試みからの生還後の加寿子と珠子との会話であり、第10話中盤の場面は、2度目の生還後、加寿子が、珠子の部屋のベッドの上で疲れた体を休めている時の会話である。

○ 場面1【第10話：洋食屋「ぶらじる」でテーブルを挟んで2人が対面している】

T：あなたも知っているとおり、私は、喜里丘中学にいじめがあるかどうか調べている。

K：あたしがいじめられていると思ったんだ。

T：ええ。

K：ありえない。馬鹿にしてる。

T：ごめんなさい。でも、いじめられるってことは、別にばかにされることじゃないわ。

K：馬鹿にしてるでしょ！ そうだよ。そうでしょう。いじめられるのって恥ずかしいことでしょう。

○ 場面2【第10話：珠子のベッドの上に座っている加寿子。その横に珠子】

K：あのね。

T：ん。

K：あたし、藍沢さんの次だったの。

T：もしかしてあれからずっと。

K：藍沢さんが死んじゃってから、ずっとあたし。

T：辛かったね。ひどいね。

…中略…

K：誰かをいじめないと普通じゃいられないんだね。すごくかわいそうなんだね。でも、なんかさ、疲れちゃった。まだ14なのに、すごい疲れちゃった。

T：もう大丈夫よ。もうあなたが2度といじめられないように、私が学校に…。

K：だめ！

T：え？

K：だめ、言わないで。学校には言わないで。お願い、知られたくないの。

T：でもこのままじゃ…。誰かに気づいてほしかったから、加地先生のおんな写真を撮ったんじゃないの。

K：学校に脅迫状送ったり、校舎の壁に自分のノートに書かれたのと同じ落書きしたりした。誰かに気づかれるのが怖かった。誰にも気づかれないのも怖かった。変だよ。そんな変だよ。でも、学校は助けてくれない。

T：わかったわ。あなたのことは誰にも言わないわ。お父さん、お母さんは？ 気づいてない？

K：あたしがいじめられているって知ったら、悲しくて泣くと思う。

T：それでも話してあげて。お願い。それでも話してあげて。

…中略…

T：あしたから学校に行くのやめて。

K：え？

T：行かなくていいの。無理に行かなくていいのよ。

(1) いじめ被害者のジレンマ―「知られたくない、でも気づいてほしい」

加寿子は、「誰かに気づかれるのが怖かった。誰にも気づかれないのも怖かった」と語っている。いじめられていると自認する子どもたちを、このジレンマ状況に追い詰めるものは何か。いじめられていることは恥ずかしい（→知られたくない）。しかし、いじめられていることは苦しい（→

気づいてほしい)。ではなぜ、「恥ずかしい、知られたくない」と感じさせられてしまうのか。いじめ言説の罣がここにはあるようだ。

すでに述べたように、山本は、いじめ被害者が、自分の経験を「いじめ」ではなく「差別」と意味づけできたときに、差別の告発者になれるという（山本 1996）。しかし、「告発者になる」ということはそれほど簡単なことではない。というのも、告発が成功するためには、被害者側が〈無垢な被害者〉であると社会的に認知されるかどうか大きな影響力をもつからだ（Holstein&Miller 1990）。「被害者側にも責任の一端がある（=いじめられる側にもそれなりの理由がある）」という、被害者の「無垢性」を脅かす認識が社会のなかに存在するかぎり、そしてそうした認識を被害者もまた引き受けてしまうことがあるとすれば、被害者は自分の被害経験について容易に声をあげることができないはずだ。告発という行為は、いじめ被害で傷つき、さらには告発者としての正当性も脅かされて傷つくという、二重の傷つきを招き寄せる恐れがあるのだ。こうした、加害者（とその背後に想定されている社会）と被害者との非対称的な構図が、被害者に沈黙を強いるのではないか。では、この非対称構図を打破することはいかにして可能なのか。この問題は、「被害者カテゴリーのジレンマ」として一般化して論じることができるように思われるが、エプストンとホワイトは、「児童虐待」の加害者と被害者との関係性の特質について興味深い見解を展開している。

(2) 「児童虐待」における加害者と被害者の関係性

エプストンとホワイトは、「もしある人の人生のストーリーが、それが本当に自分の創作ではなく、児童虐待や性的虐待をした親という加害者によって創作され、意味付けられたもので、しかもそれを『これがあなたのストーリーなのだ』といて押しつけられたとしたら、被害者は自分の人生を解釈するうえで、どういう影響を受けるだろうか」と問いかけ、児童虐待の被害者が「自分のストーリーを語る権利」を奪われている点に注目して次のような重要な指摘を試みている（Epston&White 1992=1997, pp.148-149）。

- (1) 児童性的虐待の加害者は、大抵の場合被害者の少女に対して「虐待を受ける責任はあなたの側にある」ということを、ある時には公然とある時には暗黙にメッセージとして伝える。
- (2) 加害者は被害を受ける子供や少女に対し、人に知られたら困る秘密を積極的に強いる。そしてそのことで少女は家族の中で孤立する。
- (3) そしてあらゆる方策で被害者の少女をコントロールしようとする。

児童虐待といじめとを同列に扱うことはもちろん無理があるが、「被害者カテゴリーのジレンマ」として共通する特徴があるように思われてならない。たとえば、次のようないじめ自殺者（中学3年女子）の遺書がある。

私は学校で友だちから無視されています。原因はよくわかりません。ただわかることは、私が悪いらしいのです。だから、あやまってみました。でもゆるしてくれてはいないようです。

なんだかわけがわからなくなってきました。そのうち学校に行くのもおもしろくなくなってきて、いまでは起きるのも気が重くなってきました。そんな自分がとてもいやになりました。本当にごめんなさい。(子どものしあわせ編集部編 1995, p.80.)

この遺書のなかの2点に注目してみたい。第一に、「私がわるいらしいのです。だから、あやまってみました」という記述である。この書き方はいかにも微妙であり、「私がわるいらしいのです」とは、いじめられる理由が自分でははっきりしないが、しかし、加害者側が、「いじめられる理由はあなたにある」ということを陰に陽につきつけた結果としての記述として読むことができるのではないか。エプストンとホワイトの第一の指摘、つまり「被害者側に責任がある」という加害者側の定義づけのなかに被害者が封じ込められている様子をここにみてとることができるように思われる。それゆえ彼女は、加害者側に謝罪さえしている。こうした「いじめ」の構造がどれほど普遍性をもつかは不明だが、しかし、この編著に収録されている遺書のなかで、はっきりと「いじめられる原因は自分にある」と書いている遺書が少なくとも3件は存在する。もちろん、いじめ加害者への一方的な告発がなされている遺書も数多くみられるが(「呪ってやる」など)、いじめられる自分の側に原因があるのではないかという思考に向かうことも、可能性として充分ありえるということである。そしてここには、いじめる側によって状況が定義され、その定義のなかで生きることを強いられる被害者側の困難をみてとることができるだろう。

そしてもう一点。こうした困難のなかにある被害者が、「学校に行くのもおもしろくなくなってきて」いる自分を嫌悪していることである。学校に行くのが当然であり、だからこそ行けない自分に嫌悪してしまうというメカニズムがここにはあるだろう。それだけではない。生徒もまた社会的・制度的人間である以上、「学校」という制度的空間から逃亡することは居場所を失うことを意味する。少なくとも、10代の日本の子どもたちにとって、学校以外の居場所が制度的にも実質的にもほとんど与えられていないのが現状だからだ。それゆえ、いじめられるという経験は二重の居場所喪失を意味する。学校(学級)という制度的かつ日常的空間から居場所を剥奪され、同時に、そこから逃げだそうとしても、どこにも行き場(=居場所)がないという恐怖である。それゆえ身動きができない。そうした状況から脱する方法をいかに提供できるか。

(3) 「不登校」という選択肢

それゆえ、「学校に行かなくてもよい」と伝えてあげればよいではないかと思うかもしれない。近年、フリースクールの普及や登校拒否(不登校)に対する認識の変化によって、子どもたちが学校外に居場所を見だしやすい状況が出現しはじめていることはたしかである。ドラマのなかでも、珠子は加寿子に対して次のようにいっている(場面2より)。

T: あしたから学校に行くのやめて。

K: え?

T: 行かなくていいの。無理に行かなくてもいいのよ。

そして実際、加寿子は学校に行くことをやめ、両親に自分のいじめられ経験を話し、最終的には、転居、転校をすることになる。珠子の「行かなくていいの」というアドバイスが、加寿子を救っ

たということになるだろう。しかし、ここには相変わらず困難な問題が横たわっている。つまり、学校に行くのが当然であると思われる状況のなかで、「行かなくてもよい」というアドバイスをどのタイミングでいえば効果的なのかということである。子ども（生徒）本人に、死を招き寄せてしまいかねないほどの重大事が存在していることを、周囲にいる重要な他者が認知できなければ、「行かなくてもよい」といった語りかけは生起しえないだろう。ドラマのなかでは、加寿子は自殺を試みようとしつつ珠子に助けを求めていた。いわば「いじめられて死ぬほど苦しい」という訴えが明確に相談相手に伝わっているからこそ、相談された側は、「行かなくてもよい」という選択肢を提案できるのであり、またそうすることは容易でさえある。しかし、子どもに「いじめ自殺」をさせてしまった遺族（両親）へのインタビューなどからも明らかのように（鎌田 1996）、自分の子どもがいじめられて死ぬほど苦しんでいたということに気づかなかつたと語る親が相当数存在することもまた事実なのだ。それゆえ、「行かなくてもよい」という語りかけのタイミングはじつに難しいといわざるをえない。

おそらく、そうした困難を回避したうえで可能な救済方法は、「学校など行かなくてもよいのだ」という考え方が、社会のなかに浸透することだろう。つまり、「学校に行く」ことは自然でも必然でもなく、一つの選択肢にすぎないという学校観が形成されることである。もちろんそのためには、学校以外の居場所が制度的に整備されなければならないし、義務教育制度の廃止という問題も視野に入れる必要があるだろう。義務教育制度の廃止は、成績格差や階層格差を拡大する恐れありという議論も存在するが、日本のような成熟社会においてこそ、明治近代の遺物ともいえる義務教育制度を根底から問い直すことが可能となるように思われる。少なくとも、「格差より命が大事」という認識が流通するかどうか、それが第一の関門であるだろう。しかし、こうした認識の変化には時間が必要だ。今現在「いじめられて死ぬほど苦しい」と思っている子どもたちにとっては現実味の乏しい提案でしかない。では、他にどのような手だてがあるだろうか。

4. 「いじめ自殺」からの生還方法

(1) 相談相手を探すこと

すでに紹介したように、サックスは「頼れる人が誰もいない」と思ったときに、自殺に踏み出しやすい状況が形成されると指摘している。サックスは、緊急精神治療所の電話相談に電話をしってくる自殺志願者が、「私には頼れる人が誰もいない」と繰り返し語ることに着目して、相談者たちは、なぜそのような結論にいたるのかという問いを立て、カテゴリ分析という新たなジャンルを切り開いている。自殺志願者にとって、誰が救いを求めるに適切な相手となるかは、その志願者がどのようなカテゴリを担う人物であるかによって規範的に決定されているというのが、サックスの重要な指摘である。つまり、既婚者で「妻」カテゴリを担う人物にとってのまづもつての相談相手は「夫」カテゴリを担う人物であるということであり、その際重要なポイントは、「妻」である女性にとって、現実の「夫」が相談するにふさわしい相手かどうかは問題ではなく、「妻-夫」という標準化された対カテゴリ（この対カテゴリを「集合R」と呼ぶ⁴）によって、「妻」は「夫」に相談する義務と、「夫」は相談を受ける権利とが割り振られており、それは規範的な決めごとであり文化現象であるということである。この論点についてサックスは次のように論じている。

注意しなければならないことは、Rが「成員の配置をあらかじめ指定する効果」をもつからこそ、〔権利と義務の所在としての〕カテゴリー対偶が参照されるべきものとなるのであって、けっして、ある一連の対関係が実際に担われているという事実があって初めて、Rにもとづいて組織されている権利と義務が参照されるべきものとなるのではない (Sacks 1972=1989, p.112.)。

自殺志願の事実がありさえすれば、それだけで、集合Rにもとづいて組織された一組の権利・義務は、参照されるべきものとなるのである。集合Rと、そこに含まれるカテゴリーにもとづいて権利・義務とがあらかじめ組織されているからこそ、助けを求めることを適切に開始することができるわけである (Sacks 1972=1989, p.115.)。

実際、「妻」カテゴリーを担っている女性が自殺したとすれば、警察は、まずもって彼女の「夫」を探し当て事情を尋ねるはずである。これはじつに重要な論点である。たとえば、生徒が「いじめ」を苦にして自殺をしたとすれば、現在の日本社会においては、まずもって学校 (= 校長や学級担任) が責任を追及されるという構図ができあがっている。なぜそうなるのか。それは、サックスにならうというならば、「生徒」カテゴリーと標準化された対カテゴリーを形成するのは「教師」カテゴリーであるからということである。「教師」カテゴリーを担う人物こそが、自殺した生徒の苦しみを理解すべきであり適切な対応をすべきであると私たちは理解しており、だからこそ「なぜいじめに気づかなかったのか」と教師を責め立てることが可能となるのであり、それは規範的事実なのである⁵。それゆえ、「妻」が自殺念慮にとられる理由が「夫」との関係性のなかに存在しているとすれば、「夫」が物理的には身近にいたとしても、彼女は「頼れる人が誰もいない」といわざるをえない状況に追い込まれることになるというわけだ。

さて、こうしたサックスの議論を引き受けながらドラマを見てみよう。すでに述べたように、ドラマのなかのいじめられっ子3名は、それぞれに自殺念慮にとられており、実際、朋美と加寿子は2度自殺を決行しようと試みている。そしてここで注目したいのは、2度目の自殺の試みから、それぞれにとっての重要な他者によって救われているということである。加寿子は珠子によって、そして朋美は、かつての親友である明日香によって。

ここで紹介するのは、次のような場面である。校庭で複数の生徒間で乱闘騒ぎが起き、学校内が騒然としてくる。乱闘を止めようとする教師、見物する生徒など、学校中の関係者が校庭に出ている状況のなか、明日香は一人教室の窓からその状況を眺めている。そこに朋美が入室してきて、2人のあいだで言葉のやりとりがあり、その流れのなかで朋美は教室の窓から飛び降りようとして身を乗り出す。その時、朋美のすぐ隣に明日香がいるという状況での会話である。

○ 場面3【第12話】

A：朋美。

T：ごめんね。

A：朋美！ おとといさ、私もおととい死のうと思った。私が死んだって悲しむ人はいないし。ただ消えるだけだし。そう思ってさ。私、秘密の隠れ家に行ったの。でも、死ぬのやめちゃった。

T：どうして。

A：私はひとりじゃないってわかったの。私にも、私が死んだら悲しむ人がいるってわかったの。

T：ともだち？

A：(首を横に振る)

T：せんせい？

A：(首を横に振る)

T：かぞく？

A：(首を横に振る)

A：朋美にもいる。どんな人にも、世界中のどんな人にも、生まれたときからいる。悲しんでくれる人がいる。生き続けなければいつか気づく。きっと励ましてくれる。だから死なないで。死んじゃだめだよ。生きてなきゃだめだよ。

今まさに教室の窓から飛び降りようとしている朋美に向かって、明日香が必死に語りかけている場面であるが、明日香は「私が死んだら悲しむ人がいるってわかったの」といっている。それが誰なのかはこの場では明らかにされないが、ここで注目したいのは、明日香の呼びかけに対する朋美の応答内容である。

中学生にとって、自らが担うことになるもっとも身近で重要なカテゴリーは「子ども」や「生徒」であるだろう。そして「子ども」カテゴリーと対をなすのは「親」カテゴリーであり、「生徒」カテゴリーと対をなすのは「教師」カテゴリーであり、そして「友人-友人」という対カテゴリーが、「親」や「教師」と同等あるいはそれ以上に重要なカテゴリーとなりえるだろう。その意味で、「ともだち」「せんせい」「かぞく」と問いかける朋美は、中学生である自分たちにとって誰が相談すべき相手であるかを適切に選び出しているといつてよい。実際、この場面で朋美は、明日香という「友人」の呼びかけに応答することで自殺を思いとどまっているし、加寿子は、こうした標準化された対カテゴリーのなかに相談相手を探せずに孤立していた時に珠子と出会い⁶、サックスの定義する集合K（集合Kの定義については註4参照）に属する弁護士珠子を、自分にとってのもっとも重要な相談相手として選び出している。その意味で、朋美と加寿子は、文化のなかで標準化された適切な相談相手と出会うことで自殺を思いとどまっているということになる⁷。

しかし明日香は、朋美による、そうした標準化されたカテゴリー集合のなかでの相談相手の選び方に首を横に振ることで否定する。ドラマのなかで明日香は、朋美に向かって、自分にとって誰が自殺を思いとどまらせるほどに重要な存在なのかを明言していない。そしてエンディングで、視聴者は、「明日香より。明日香へ」というメッセージと出会うことになる。

(2) 「経験の書き換え」実践—ナラティブ・セラピーに手がかりを求めて

○ 場面4【第12話：珠子と朋美が秘密の隠れ家に行く。壁面に明日香のメッセージが書かれている】

明日香より、明日香へ。

わたし、今日死のうと思ってた。ごめんね。明日香。

わたし、今まで明日香のことがあまり好きじゃなかった。
ひとりぼっちの明日香が好きじゃなかった。
だけど、ここに来て気づいた。
わたしはひとりぼっちじゃないんだってことに。
ここには8才の時のわたしがいる。
わたしには8才のわたしがいて、13才のわたしがいて、
いつかはたちになって、30才になって、
80才になるわたしがいる。
わたしがここで止まったら、
明日のわたしが悲しむ。昨日のわたしが悲しむ。
わたしが生きているのは、今日だけじゃないんだ。
昨日と今日と明日を生きているんだ。
だから明日香、死んじゃだめだ。生きなきゃだめだ。
明日香。たくさん作ろう。思い出を作ろう。
たくさん見よう。夢を見よう。明日香。
わたしたちは、思い出と夢の中に生き続ける。
長い長い時の流れの中を生き続ける。
時にすれ違いながら、時に手を取り合いながら、
長い長い時の流れの中を、わたしたちは、歩き続ける。
いつまでも。いつまでも！

このメッセージを突きつけられたとき、「なるほど」と納得すると同時に、意表を突かれた思いがしたことは事実である。そしてまた、このメッセージが、いじめられて孤立しているであろう多くの視聴者に向けられたものとして、充分インパクトをもてるのではないかとも感じた。実際、ドラマの公式ホームページにある視聴者からのメッセージボードには膨大な書き込みがなされており、たとえば、次のような事例がある。

○【事例】：姫・女・小学生・10's (2007/08/02 15:53:52)

わたしもいじめられてました。靴を隠されたり、仲間はずれにされたり、きもい・死ねなどの悪口は当たり前…。今もいじめは続いています。でも私は負けたくありません。私は、わたしたちの教科書を見て、気づきました。私には、未来があるから、いじめられても別に気にする事はないなーと思いました。

・ <http://wwwz.fujitv.co.jp/kyoukasho/index.html>

明日香のメッセージは、いじめられて孤立し死ぬほど苦しいという経験を、別の物語に書き換える実践として読むことができるように思われる。いわばナラティブ・セラピーの実践である。アンダーソンとグーリシャンは、「新しい物語」を創出する方法としてのナラティブ・セラピーについて「セラピーで扱われる『問題』とは、社会が作り上げた物語や社会がもたらす自己規定から発する何かであるが、それは、その人が人生の課題をうまくこなせない主体であることを〈自

己物語〉を通じて暗黙のうちに伝えている。そこで、セラピーは、今までとは違う新しい物語が発展する場を提供して、『問題』を〈もはや問題とは感じない〉新たな主体となる可能性を拓く。そしてセラピーがうまくいった時、この新しい物語の主人公になることが、『自由』と解放を経験させる」(Anderson&Goolishian 1992=1997, pp.71-72.)と書いているが、まさに明日香は、「問題」を「問題とは感じない」新たな主体を自らの力で立ちあげているとよいのではないか。ただし、明日香の書き換え実践は、ナラティブ・セラピーとは質を異にしているという点にも注意しておきたい。つまり、ナラティブ・セラピーの基本的な特徴を形成しているのは、物語の書き換え実践には、書き換えに手を差し伸べ、書き換えられた物語を受け入れる具体的な他者としてのセラピストの存在が想定されているのに対して、明日香にはそうした具体的な他者は存在せず、まさに自らの力で書き換え実践をしているという点である。

おわりに

このドラマには、「いじめ自殺」を防止するための2つの方法が示されているとよいだろう。第一の方法は、相談できる相手を探すということ。加寿子は、弁護士珠子を相談できる相手として探し当て、そして救われることになる。朋美もまた、明日香の言葉によって自殺を思いとどまっている。ここからいえることは、孤立を強いる「いじめ」の構造から、いじめられ経験を相談できる相手をいかにして探し当てることができるか、ということの重要性が指摘できるだろう。しかしながら、適切な相談相手を探し当てることのできるかどうかは保証のかぎりではないという不安定さがつねにつきまとう。だからこそ、第二の方法としての「経験の書き換え実践」が重要となる。

「私が死んだら悲しむ人がいる」という明日香の朋美へのメッセージは、具体的な相談相手を探し当てることができなくとも、誰にでも究極の相談相手としての「過去の自分、未来の自分がいる」ということであるが、これは、メッセージ性としてある種の普遍性を獲得しているのではないか。なぜなら、悲しむ他者は必ずしもいるとは限らないが、悲しむ自分（「過去の自分」「未来の自分」）は絶対にいるのだから。

このメッセージは、他者への絶望、他者の不透明性・揺らぎへの不信の表明とみなすことも可能である。ナラティブ・セラピーが、セラピストとクライアントとの関係性のうえに成立するものだとすれば、明日香のメッセージは、そうした人間関係を断念したところでなされた書き換え実践の成果といえるかもしれない。「過去の自分」「未来の自分」が、現在の自分にとっての「他者性」となって立ち現れるという特異な構造がここにはある。つまり、「過去の自分」「未来の自分」が、現在の私の書き換え実践を受けとめる他者として想定されているということである。それゆえ、明日香のメッセージが含む書き換え実践は、ぎりぎり追い詰められた孤独な人間にとって、自殺から生還する究極の方法となりうる可能性をもっているのではないか。もちろん、具体的な他者への絶望や不信の果ての自己物語の書き換えという切ない営為ではあるのだが。

そして最後に、この明日香のメッセージは、自殺からの具体的な一つの救済方法を提示しているだけにとどまらず、経験を書き換える方法実践としてより普遍的な意義を獲得しているように思われるという点を確認しておきたい。つまり、経験の書き換え方法は多様であってもよいが、「いじめ苦は自殺に値しない」というかたちで自らの経験を書き換えることができるなら、それはど

のような書き換え実践であっても有効であるということだ。明日香のメッセージは、その一つの書き換え実践のあり方をさし示してくれているのであり、わたしたちはそこに、「いじめ自殺からの生還方法」の可能性をみることができるように思われる。

註

- 1 もちろん解決方法がまったく存在しないという言いたいわけではない。筆者自身、解決可能な一つの方策を提案したことがある（北澤 1999）。
- 2 日韓の学歴問題について韓国の研究者と議論をしたとき、現在の韓国では、「成績苦」を動機とした子どもの自殺が社会問題になっているが、「いじめ苦」を動機とした自殺は聞いたことがないと語っていた。実際、インターネットの「朝鮮日報」日本語版で、「成績・自殺」というキーワードで検索すると、受験生が「成績を悲観して自殺」という内容の記事が相当数ヒットする。しかし、同じ条件で日本の3大紙でヒットする記事は皆無である。なお、「朝鮮日報」で「いじめ・自殺」で検索すると、2001年以降で「いじめ自殺」が2件、未遂が1件ヒットしたが、むしろ、日本の「いじめ自殺」問題を紹介している記事のほうが多い。それゆえ、韓国でも「いじめ自殺」報道が皆無とは言えないのだが、こうした簡単な検索結果からでも、何が自殺の動機となりうるかは社会や文化によって異なるということを推察させるに充分だろう。
- 3 もちろん構築主義の立場からすれば、「昔からいじめが存在した」という言い方はできない。「いじめ」という言葉が「いじめ」という事実をつくり出すのであって、「いじめ」という言葉が名詞として使用されるようになった1970年代以前には、「いじめ」は存在しなかったと言うべきである。
- 4 サックスは、集合Rと集合Kについて、「ここで扱われるその二つのカテゴリー集合は、それぞれ(1)Rおよび(2)Kと呼ぶことにする。(1)Rは、二つずつ対関係をなす諸カテゴリーの集合である。(2)Kは、ある厄介な事態（ここでは「自殺志願」）に対処するための特別の知識配分にもとづいて構成されたカテゴリー集合である」と定義している（Sacks 1972=1989, p.106.）。
- 5 こうした、カテゴリーに結びついた活動(category bound activities)という問題については、Hester & Eglin (1997)を参照せよ。彼らは、新聞の見出しという、極端に切り詰められた表現を見ただけで、その記事が何を伝えようとしているかを読者が理解できるのはなぜかという問いを立て、エスノメソロジーに依拠したカテゴリー分析を展開している。
- 6 加寿子は、担任教師の加地に向けて、彼女独特のやり方で「いじめられて死ぬほど苦しい」というSOSを発するのだが気づいてもらえないという場面がある。つまり加寿子は、「生徒」カテゴリーと標準的な対関係にある「教師」カテゴリーに助けを求めようとした過去があるということに注目しておきたい。さらには場面2のなかで、珠子の「お父さん、お母さんは？ 気づいてない？」という問いかけに、「あたしがいじめられているって知ったら、悲しくて泣くと思う」と、両親に話せない自分の心境を語っている。
- 7 自殺防止センターなどの自殺相談者は、集合Rという標準化された対カテゴリーのなかで適切に相談相手を探せない人にとって頼ることのできる集合Kに属するメンバーであるが、そうした相談機関を頼ることができるということもまた、社会のなかの決めごとである。それゆえカテゴリー規則に従って、集合Rのなかで相談相手を探せない人は集合Kに頼ることができる。

〈引用文献〉

赤川学 2006、『構築主義を再構築する』勁草書房。

Anderson, H. & Goolishian, H. 1992, "The client is the expert: A not-knowing approach to therapy", in *Therapy as Social Construction*, eds., by McNamee, S. & Gergen, K., Sage. (=1997, 「クライアントこそ専門

- 家である—セラピーにおける無知のアプローチ」野口裕二・野村直樹訳『ナラティブ・セラピー—社会構成主義の実践』金剛出版, pp.59-88.)
- Epston,D.&White,M.&Murray,K., "A Proposal for a Re-authoring Therapy : Rose's Revisioning of her Life and a Commentary", in *Therapy as Social Construction*, eds.,by McNamee,S.& Gergen,K.,Sage. (=1997,「書きかえ療法—人生というストーリーの再著述」野口裕二・野村直樹訳『ナラティブ・セラピー—社会構成主義の実践』金剛出版, pp.139-182.)
- Hester,S.&Eglin,P. 1997,"The Reflexive Constitution of Category,Predicate and Context in Two Settings",pp.25-48. in *Culture in Action*, eds.,by Hester,S.&Eglin,P., University Press of America.
- Holstein,J.&Miller,G. 1990,"Rethinking Victimization: An Interaction Approach to Victimology", *Symbolic Interaction*, Vol.13, Number 1,pp.103-122.
- 伊藤茂樹 1996,「『心の問題』としてのいじめ問題」『教育社会学研究』第59集, pp.21-37.
- 鎌田慧 1996,『せてあのととき一言でも—いじめ自殺した子どもの親は訴える』草思社。
- 北沢毅 1987,「規則適用過程における行為者の意志—『規則に従う』とはどういうことか」『ソシオロジ』99号, pp.55-71.
- 北沢毅 1999,「フィクションとしてのいじめ問題」古賀正義編『〈子ども問題〉からみた学校世界—生徒・教師関係のいまを読み解く』教育出版, pp.89-105.
- 子どものしあわせ編集部編 1995,『いじめ・自殺・遺書』草土文化。
- 間山広朗 2002,「概念分析としての言説分析—「いじめ自殺」の〈根絶=解消〉に向けて」『教育社会学研究』第70集, pp.145-162.
- 間山広朗 2008,「言説分析の一つの方向性—いじめ言説の『規則性』に着目して」北沢毅・古賀正義編『質的調査法を学ぶ人のために』世界思想社(近刊)。
- 森田洋司・清永賢二 1986,『いじめ—教室の病い』金子書房。
- Sacks,H. 1972,"An initial investigation of the usability of conversational data for doing sociology", pp.31-73.in *Studies in Social Interaction*, ed., by Sudnow, D., The Free Press. (=1989,「会話データの利用法—会話分析事始め」北沢裕・西阪仰訳『日常性の解剖学—知と会話』マルジュ社, pp.93-173.)
- 芹沢俊介 2007,『「いじめ」が終わるとき—根本的解決への提言』彩流社。
- 山本雄二 1996,「言説実践とアーティキュレーション—いじめ言説の編成を例に」『教育社会学研究』第59集, pp.69-88.
- 山村賢明 1995,「メディア社会と子ども論のジレンマ」門脇厚司・宮台真司編『「異界」を生きる少年・少女』東洋館出版社, pp.141-157.