

## 《授業研究》

## 空中から鳩を取り出すークィア・ペダゴジーに関するノート

*Making a Dove Appear from Nowhere: A Note on Queer Pedagogy*

## 本稿の目的

1990年代以降、セクシュアルマイノリティや性の多様性についての学術研究において、クィア・スタディーズと冠される一連の研究群が生まれている。それまでゲイ・レズビアン研究などと呼ばれそれぞれに行われていたセクシュアルマイノリティに関する研究は、クィアという特定の視座のもとで連携、再編を経験している。きわめて大雑把にまとめれば、クィアの視座とは「差異に基づく連帯の指向」「否定的な価値づけの積極的な引受による価値転倒」「アイデンティティの両義性や流動性に対する着目」の三点とすることができる<sup>1</sup>。筆者自身も、現代日本の男性同性愛者に関する研究を、クィア・スタディーズの視座から見直し、新しい研究につなげている<sup>2</sup>。

本稿は、筆者自身のクィア・スタディーズに関する授業実践の中から、クィア・スタディーズの教育に関する課題を見つけ、整理することを目的とする。筆者は講義、演習、ゼミそれぞれの形式でこの学問領域に関する授業を担当しているが、本稿では、(筆者自身のクィア・ペダゴジーに関する既発表の研究と差異化するため) とりわけ学生からの個別の質問や相談に関する対応に焦点をあてる。

---

<sup>1</sup> 森山至貴『LGBTを読みとくークィア・スタディーズ入門』(筑摩書房、2017年)

<sup>2</sup> 森山至貴「日本のゲイは「普通の存在」になったのか」瀬地山角編『ジェンダーとセクシュアリティで見る東アジア』(勁草書房、2017年)

空中から鳩を取り出す

また本稿では、クィア・ペダゴジー（クィア教育学 *queer pedagogy*）と呼ばれる学問の知見を参照点とする。クィア・ペダゴジーはクィア・スタディーズの視座を持つ教育のあり方を志向しており、単なる「セクシュアルマイノリティや性の多様性についての教育」を指すものではない。その特徴を考察に取り入れることで、本稿の目的はよりよく達成できるはずである。

## queer pedagogy

クィア・ペダゴジーの特徴を、カリキュラム・教材などに関するものと教授法に関するものにかぎってまとめる。教育という実践および教育学自体膨大な蓄積を持つものであり、それらにクィアの視座を持って臨む研究もさまざまなものがありうる。本稿ではそれらの豊かさを大きく損ねると理解しつつも、議論の道筋に関連する2点の特徴のみをとりあげる。

第一の特徴は、異性愛中心主義（heterosexism）的なカリキュラム設計・教材選択・テキスト読解を見直し、すべての性のあり方にとって開かれた教育内容をつくりあげようとする点である。例えば Britzman は「まともな読む（read straight）」能力が異性愛中心主義的な読解の内面化に過ぎないことを批判し、そうではない読み方の可能性を論じている<sup>3</sup>。文学研究におけるカノン（正典）が異性愛中心主義的であることの問題性も Sedgwick によって指摘されている<sup>4</sup>。

まともな（straight）考え方、読み方に揺さぶりをかけ、価値転倒を試みるのは先述のクィア・スタディーズの基本発想とも通底しており、重要である。ごく素朴な意味で「セクシュアルマイノリティ・性の多様性に関する教育」を捉えたとしても、多様性をカリキュラムや教材、その読解の中に取り戻す試みは必須であり、この点を軽視すべきではない。

---

<sup>3</sup> Deborah P. Britzman, “Is There a Queer Pedagogy? Or, Stop Reading Straight” *Educational Theory* 45:2 (1995): 151-65.

<sup>4</sup> Eve Kosofsky Sedgwick, *Epistemology of the Closet*, University of California Press, 1990. （外岡尚美訳『クローゼットの認識論』青土社、1999: 65-85）

第二の特徴は、教える－教わるという教授の伝統的なモデルに対する批判である。クィア・スタディーズがポスト構造主義の影響を受けて成立したのと平行に、クィア・ペダゴジーはポストモダン教育学の潮流を受けて成立している。したがって、ポスト構造主義が（正確を期すために固有名を用いるならば Jacques Derrida が）主体/客体の二分法を批判したのと同じく、クィア・ペダゴジーにおいては旧来の皮下注射型教育モデルが批判され、「教師＝知っている者」から「生徒・学生＝知らない者」への知識の伝達、という図式自体が再考されることになる。筆者の研究においても、セクシュアルマイノリティに関する教育において、学生の発する「それはもう知っています」というメッセージが重要であることが示唆されている<sup>5</sup>。

この特徴は、教育という営み全体に対する抜本的な批判となりうるものでもあるが、まず何よりもクィア・ペダゴジー自身の第一の特徴との間に矛盾の可能性を抱えている。すなわち、straight にのみ考える学生が他者を抑圧していると指摘し、別様に考えることを教師が教えれば教えるほど、そのような教授自体の一方的な単線性、すなわち straightness が強化されてしまうという矛盾である。現行の教育のしくみを抜本的に変化させるのでなければこの矛盾は解決されないだろう。

しかし、矛盾を全面的に解決する「改革」の方向へと議論を進めるよりも、具体的な実践の中で straightness を弱毒化させる方法を探る方が有効だと筆者は考える。性の多様性についての教育は、現に今それぞれの学生が多様な性を生きているという端的な事実があるゆえ、「改革」まで待たされるべきではないからである。では、具体的な実践において、いかに straightness の弱毒化が可能なのだろうか？

### いかに実践に結びつけるか？

---

<sup>5</sup> 森山至貴「クィア・ペダゴジーという問題系」『論叢クィア』2 (2009): 49-70.

空中から鳩を取り出す

筆者自身の現状での教育実践の方針を明らかにするために、まずは、具体的にどのような側面においては旧来型の単方向的で皮下注射型の教育を維持せざるをえないのかを考える。具体的な問題に対しては具体的な対処がとりやすいからである<sup>6</sup>。

第一に、どれほど教師と学生が双方向的で平等な学問環境を整えたとしても（もちろん整えるべきであるが）、最後に残る成績評価という点に関しては教師の学生に対する権力の行使を避けることはできない。

第二に、性の多様性に関する最低限の知識に関しては、それを学生が不十分にしか持ち合わせていないことそれ自体が他者に対する抑圧を生みかねず、また現に多くの学生の知識は不十分であるゆえ、教えるべきことは皮下注射型であっても教えねばならない。たとえば、どのように教育の理念やしくみが変わろうと、性の多様性について学んでいるにもかかわらず性的指向と性自認の区別がつかないのであればその知識には決定的な欠落が存在するのであり、その欠落を埋めない教育はありえないだろう。

くわえて問題なのは、セクシュアルマイノリティに対する知識なき寛容は、むしろマイノリティを傷つけかねない点である。マジョリティの知識なき寛容は、自身を「いい人」として演出したい欲望に裏打ちされており、したがってマイノリティのさらなる要求や抵抗に対して抑圧的に働きやすい<sup>7</sup>。

以上のような問題にさらにくわえて、セクシュアルマイノリティや性の多様性（より一般的は差別）にまつわる学問に特有の問題として、規範的主張をどう取り扱うかも考えなければならない。「学問の中立性」という言葉を筆者は素朴には信じないが、他方でむきだしの規範的主張それ自体を学問と言えるかにも疑問がある。仮に教師が何らかの規範的主張をおこなったとしても、その規範的主張にいたる説得的な道筋を示せなければ、学生は納得しないだろう。そ

---

<sup>6</sup> 本章の内容は森山至貴「大学でクィア・スタディーズを教える—その指針についての試論」『神奈川大学評論』88 (2017): 74-82 に基づくものである。

<sup>7</sup> 森山至貴『LGBTを読みとく—クィア・スタディーズ入門』第一章

して、その道筋を示すために必要なのは、教師と学生が共有すべき、主張以前のデータや論理でしかない。

重要なのは、規範的主張をめぐる困難があったとしてなお、教師が規範的主張を語ることを避けてはならない、という事情である。性の多様性に関する「中立的な知識」の提示だけでは、そもそもセクシュアルマイノリティの生、多様な性のあり方を支えようとするクィア・スタディーズの存立の意義が失われてしまう。クィア・スタディーズは、「straight に考えるのではなく、他のように考えると面白い」といった形で知的好奇心を満たす（それ自体は重要だが）だけでは済まない。straight に考えさせられることによって苦しむ人が存在する以上、別の道筋をより望ましい（という規範的含意をもつ）ものとして提示しなければならぬのだ。

以上のような課題に対して、筆者が解として提示し、実践するのが、きわめて素朴な意味での知の重視である。やや粗雑な言い方をすれば、重要な専門用語、特定のトピックに関する歴史、何らかの規範的主張を導出する論理展開などに関して、知っているか／理解しているか／覚えているか（のみ）を重視する方針をとり、授業をおこなっている。

知の重視には、先述の straightness を弱毒化させるという大きな利点がある。

第一に、成績評価のプロセスと基準が透明化される。レポートなどで教師の気に入るような理想論を書くことが単位取得や高い成績評価をもたらすのではないことがわかれば、学生は教師に「洗脳」される恐怖を抱かずに済み、また「洗脳」されたふりをしなくても済む。学生自身が採点したとしても同じ評価になるように試験や課題を設計すれば、教師と学生間の権力関係は実質的にはそれなりに均衡に近づくはずである。

第二に、知識なき寛容によって学生が自称「いい人」として他者への抑圧性を保持してしまう、という事態を可能な限り避けられる。知識の持つ（限定はともなうが）「中立性」が、むしろ学生の「いい人」アピールを抑制する効果を保持しているのである。ごく素朴な物言いをすれば「相手に関する正しい知識

空中から鳩を取り出す

を持たずに、相手を尊重したり、助けたりすることはできないだろう」という主張は、学生にとってもよく「効く」。結果として、これまで **straight** に考えてきた学生にそうでないしかたで考えることの重要性が伝われば、教育の意義は十分にある、と言えるだろう。

第三に、規範的主張を学問の中で適切に扱うことができる。教師と同じ規範的主張をすることが学生に課せられていることではない、と学生が確信できれば、学生は規範的主張の正しさについて冷静に判断することができ、むしろ教師が伝えるべき規範的主張を納得した上で受容できるのである。もちろん、この方法が万能なわけではないが、頭ごなしに「教師の規範的主張を受け入れろ」と述べるよりは、互いにストレスがなく、当の主張に関する意義ある議論ができることは間違いない。

ここで想定している知が、小さめのユニットに整理されたものであることを補足しておく。学問において知を重視するのは当然であり、それだけではなんらかの具体的な実践上の指針には結びつかない。むしろ重要なのは、ここでの「知」が学問分野全体の知的傾向、あるいは特定の学問分野の思考の癖の感覚的な共有ではない点である。筆者がいうところの知とは、明示的に取り出せるユニット化された個別の知識の集積であり、そのユニットは学生が理解できる程度に小さいものであることが重要である。

### 残る問題としての個別事例

しかしこのような解は、大学における学生の学習のあり方のすべてをカバーするものではない。座学での学習から定期試験へといたることが典型的な講義形式の授業、あるいは単位取得が学生にとって重要な必修（に近い）授業、グループワークなどのない一対多の構図に合致する授業においてはこの解は有効である。他方、より個別性の高いやりとりが行われる学習場面において、学生は小規模にユニット化した知識以上の知見を教師に求めることが多い。具体的

には、授業に対するコメントシートにおけるリアクション、授業前後の教師への個別の質問、学習相談、ゼミや演習での個々のトピックに関する議論、グループワークにおける助言の要望などにおいては、教師が提供する知では足りない部分に対して個別のケアが要求されているのである。

くわえて、性の多様性に関するやりとりという性質上、個々の学生のプライベートな事象や事情が授業にとって重要なトピックになることも決して珍しくはなく、この点に関してはきわめて繊細な対応が必要となる。学生本人のことでなく、学生の友人や家族に関することながら扱われることも多い。

個別性のあるやりとりの特徴として、場面場面において学生が教師に要求する学術的知見が全く逆であることを挙げられる。たとえば、多様な性のあり方について「LGBT」といった言葉を解説したあとには、「私の性のあり方はその中に含まれていない、もっと適切なカテゴリーはないのか」と要望する学生もいれば、「特定のカテゴリーにあてはめられたくない、という感覚をどう正当化したらよいのか」と要望する学生も存在する<sup>8</sup>。不当な抑圧にさらされている学生にとっては、自らが間違っていないことを示し、抵抗を肯定してくれる（＝強さを支える）言葉が必要である。他方、自らは間違っていないと思っているにもかかわらず抵抗できなかった学生には、抵抗できなさを肯定してくれる（＝弱さを支える）言葉が必要である。

そして重要なのは、これらの要求に対して、教師は学問的な知見にもとづいて、その範疇においてこそ答えるべきだ、という点である。学生からすれば、

---

<sup>8</sup> この論点は、ゲイアイデンティティに基づくゲイ解放運動と、アイデンティティの固定性に疑義を差し挟むクィア・スタディーズの視座の対立としても考えることができる。したがってクィア・スタディーズに関する授業を担当する筆者は、後者の考え方を肯定しつつ、しかし前者の意義をも正確に伝えなければならない。このような要求を受け取る経験は、「ゲイ解放運動の問題点を乗り越えてクィア・スタディーズが成立した」といった単線的な歴史観に対する反省を促すものとなりうる。筆者は、このように相反する要求を受け取って以降、クィア・スタディーズを「最終回答」とするような1学期間の授業構成を意識的に避けるように授業内容を変更した。

空中から鳩を取り出す

教師に単に個人的に人生相談をしている、ということはある。可能ならばそれに一人の人間として答えてあげたい、という感覚も、筆者にはある。しかし、このような瞬間こそ、**straightness** の暴力性が作動しやすいものでもある。なぜなら、教師がいかにか「一人の人間」として答えようとも、そのとき教師は「正解」を与えるという権力を行使してしまっているからである。

また、事態をさらに複雑にするのが、教師としての立場を保持しつつ答える際、個別の要望や問いに対して、それを寄せた一人の学生に対してではなく、その他の学生を含む多数の学生に対して答えることを求められる場合が多い点である。仮にコメントシートで学生から匿名の質問が寄せられた場合、教師はその質問に対して、他の学生の前で答えなければならない。「特定のカテゴリーにあてはめられたくない、という感覚をどう正当化したらよいのか」という問いに対して「カテゴリーにあてはめることは暴力だから、それを避けようとする側に理がある」と回答してしまえば、特定のカテゴリーがあることで救われたと感じる学生に自らの足場が崩されたような感覚を与えることになりかねない。

したがって教師は、個別の問いに対してより広い立場の学生がいることを想定しながら常に答える、という要求にさらされることとなる。性の多様性というセンシティブな題材を扱う際には、この要求の難易度は上昇する。と同時に、この問いに答えなければ、教育の意義は大きく目減りしてしまうだろう。多様性をあつかう学問を専門とし、その授業を担当している以上、「多様性に等しく目配りができていない」と学生から判断されてしまうことは、まさにその学問の担い手として失格である、と結論づけられることと同義だからである。

## 差異を語る「普遍的な言葉」？

このようにして問いは **querer** という言葉の根幹へ戻ってくることになる。

すなわち、「差異に基づく連帯の志向」を達成すべし、言い換えれば、差異を



直視しつつ差異をつなぐ言葉を見つけろ、というあの命題に戻ってくるのである。先述の例をもう一度とりあげる。「私の性のあり方をカテゴライズされたくない」という学生の叫びに、「私のような性のあり方を生きる者がどこにいて、自らをどう呼んでいるかを知りたい」と叫ぶ学生の前でどう応答するのか。この例はそれでも十分に予測可能なものであるが、予測もしないような、それでいてぶつかりあう複数の問いが提出された場合、いかに応答するのか。

予測不可能な複数の問いに対して「答え」を提示して両者を繋ごうとするとき、本当に両者に共役可能な「普遍的な言葉」は存在するのか。それは、どのような論理によって支えられた言葉でありうるのか。それを考えるのがクィア・スタディーズを担当する教師に課せられた要求であり、教育の現場こそ *queer* という発想（と教師自身の実力）の強度を確かめる試金石となっているのである。

しかし、ここで先取的にそのような「普遍的な言葉」が存在する、と答えることをこそ拒否するのが *queer* の視座なのである。クィア・スタディーズの歴史は、「普遍」とみなされていたものがその実そこから取りこぼされるものの排除を生んでいたことへの反省に基づいている。「普遍」とは *straightness* の言い換えにすぎない。その意味では、いかにクィア・ペダゴジーが、そして筆者の授業がいかに整理された図式や知識の体系を偽装しようとも、それは個別の事例や現象によって常に揺さぶられ、変化を求められることから逃れられはしないのだ<sup>9</sup>。

---

<sup>9</sup> 「普遍」という言葉をあらかじめの本質のように想定してよいのかに関しては、Judith Butler, Ernesto Laclau, and Slavoj Žižek, *Contingency, Hegemony, Universality: Contemporary Dialogues on the Left*, Verso, 2000 (竹村和子・村山敏勝訳『偶発性・ヘゲモニー・普遍性——新しい対抗政治への対話』青土社、2002)が詳しい。この討議の中で、Judith Butlerは一貫してあらかじめの「普遍」という考え方を拒絶し、「普遍」をより「普遍的なものへの変化・運動として提示している。筆者自身は本文中で「普遍」という言葉そのものを *straightness* の象徴として棄却しているが、これは言葉遣いの問題であり、根本的な発想においては Butler に賛同している。

空中から鳩を取り出す

だから、クィア・スタディーズを教える筆者が本当に教えるべき「答え」を、筆者は教室に持って入ることはできない。もちろん筆者は筆者なりのしかたで知識を蓄え整理し、「答え」を持って教室に入る。しかし、予測不可能なかつ多様な性を生きる学生にそこで出会うことで、筆者は必ず手持ちの「答え」が答えにならない問いをその場で見つけるのである。

それでもなお筆者が教室にいる意味、授業を担当する意味があるとしたら、手持ちの「答え」ではない「答え」をその場で生み出すことができる、少なくとも生み出そうとする場面を学生に見せることができるからである。たくさんの鳩を体中に仕込み、マジシャンは教室という舞台上に登場する。学生の要望に答えてすべての鳩を解き放ったあと、それでも学生からさらに要求されるのだ。もう一羽鳩を取り出してくれ、と。その時マジシャンにできるのは、種も仕掛けもないにもかかわらず、空中からもう一羽の鳩を取り出すことだけだ。そのほとんど不可能な困難こそが、しかし *queer* という言葉の最後の生命線なのである<sup>10</sup>。

それでもなお最後に残る問題は、そうやって取り出した新たな「答え」を、準備していなかった「答え」だと学生に理解してもらうのはきわめて難しい、ということである。ほとんど不可能な困難を乗り越えてマジシャンが空中から鳩を取り出しても、観客は「なるほど、もう一羽分の種や仕掛けが残っていたのか」と考えるだけである。教師は、予測不可能な多様性に直面し、しかしなんとかその対応を乗り切ることができたとき、あらかじめ「答え」を持っていたからだ、と学生に思われ、したがって「普遍的な言葉」を扱っていると思わ

---

<sup>10</sup> Judith Butler が、*Gender Trouble: Feminism and the Subversion of Identity*, Routledge, 1990 (竹村和子訳『ジェンダー・トラブルーフェミニズムとアイデンティティの攪乱』青土社、1999)におけるパフォーマンス的な転覆への期待を楽観視として批判されてなお、Judith Butler, *Bodies That Matter: On the Discursive Limits of "Sex"*, Routledge, 1993 において転覆の可能性を記述した点が参考になる。その後の Butler の記述においては、パフォーマンス的な転覆の困難や不可能性へと重点が移動するが、このほぼ不可能な転覆に活路を見出そうとする心性は、クィア・スタディーズにとって基底的なものであるとすら筆者は考える。

れてしまうのである。

結局のところ、教師は徹頭徹尾「すでに知っている」者として振る舞ってしまい、またそのような者として解釈されてしまう。それほどまでに *straightness* の威力は強力なのである。

「すでに知っている」のではない知性のあり方とその重要性を、いかに学生と共有していくかが、クィア・ペダゴジーの原理的な課題として残る。単なる「セクシュアルマイノリティや性の多様性についての教育」をおこなうのであれば、小さくユニット化した知識を適切に提供する教育で事足りる（それを適切におこなうのはとても難しいが）。そうでない教育がいかに可能か。クィア・スタディーズが「通常科学」化しつつある現在、クィア・ペダゴジーの中から *queer* の精神を取り戻していくことは必要でもあり、また筆者自身その営みをさらに続けていきたいと考えている。

#### 参考文献

Britzman, Deborah P. "Is There a Queer Pedagogy? Or, Stop Reading Straight"  
*Educational Theory* 45:2 (1995): 151-65.

Butler, Judith. *Gender Trouble: Feminism and the Subversion of Identity*. Routledge, 1990 (竹村和子訳『ジェンダー・トラブル—フェミニズムとアイデンティティの攪乱』青土社、1999)

Butler, Judith. *Bodies That Matter: On the Discursive Limits of "Sex"*. Routledge, 1993

Butler, Judith, Ernesto Laclau, and Slavoj Žižek. *Contingency, Hegemony, Universality: Contemporary Dialogues on the Left*. Verso, 2000 (竹村和子・村山敏勝訳『偶発性・ヘゲモニー・普遍性—新しい対抗政治への対話』青土社、2002)

森山至貴「クィア・ペダゴジーという問題系」『論叢クィア』2 (2009): 49-70.

森山至貴『LGBTを読みとく—クィア・スタディーズ入門』(筑摩書房、2017年)

森山至貴「日本のゲイは「普通の存在」になったのか」瀬地山角編『ジェンダ

空中から鳩を取り出す

ーとセクシュアリティで見る東アジア』(勁草書房、2017年)

森山至貴「大学でクィア・スタディーズを教える—その指針についての試論」『神奈川大学評論』88(2017): 74-82.

Sedgwick, Eve Kosofsky. *Epistemology of the Closet*. University of California Press, 1990. (外岡尚美訳『クローゼットの認識論』青土社、1999)