



## 追体験の再構成

北田暁大

社会科学系講師

### はじめに

社会学という学問は、良くも悪くも方法的に曖昧な部分があり（ある程度は制度的に整えられている統計的な社会調査の場合は別として）、そのぶん教育についてはかなりの工夫が必要とされる。もちろん、基礎的・理論的な次元で学生が共有すべき知識、分析手法、発想法などが存在していない、というわけではない。しかし、ある対象を「社会的に分析する」といった場合の「社会的に」という言葉の内包と外延がきわめて見定めにくく、社会学を学ぶ学生たちの困惑を招いていることも事実である。研究者の目からみればあきらかに「粗雑で、社会的ではない」学生のレポートなども、それを書いた本人に言わせれば「どこが“社会的じゃない”んですか？」ということになる。社会学者の数だけ社会学がある—などと言われたりするが、そうした社会学の多元主義的な現実が、

教育の場面できわめて切実な問題として立ち現れてくるということは否定しがたい。以下では、①社会調査実習の担当経験のなかで、私が直面した社会学教育の困難と、②その困難を踏まえたうえで展開している教育実践について、書いていくこととしたい。

### 社会学教育の困難

私が社会学類の「社会調査実習」を担当したのは、大学で教育に携わるようになってから二年目のことであった。私の専門は、理論研究と歴史社会学。SSMに結実するような実証調査や、フィールドワークについては、一通り常識を知っているという程度であったから、かなり不安に思っていたことを記憶している。しかし、いざ授業を始めてみると、そんな自分の専門知不足に対する不安などよりもよっぽど深刻な問題にぶち当たってしまった。何と表現したらいいのだろうか

か。そう、「社会学的な身体性の欠如」としか言いようのない学生さんたちの挙動に面食らってしまったのである。

今となっては新米教師の過剰な気負いと反省しきりなのだが、私は調査の対象も調査の方法も学生たちに指示することなく、すべてを学生たちの自主性に委ねることにしていた。もちろん、私が何もしないで楽しんでいたというわけではない。まったくその逆で、班ごとに行われる、「何を—なぜ、分析したいのか」「その分析対象を調理するためには、どのような方法論が必要か」「その調査の結果、どのような認識利得が得られるか」についての検討作業に、ベツタリと付き合っていたのである。これは相当疲弊する作業だ。対象による束縛、分析方法による統制を解除すること。それは、《社会学という学問には方程式のようなできあいの方法論は存在しない》という私の社会学観にのっとなって選択されたやり方であった。

かくも美しい青年の学問美学は、見事に打ち碎かれることとなる。社会学の身体性を体得していない学生たちは、とにかく何でもかんでもアンケート調査をしたがる。そのテーマが本来、統計的な方法論で調理されるべきかどうかはあまり考えることなく。「成人式についてアン

ケート調査をやりたいです」「どんな?」「大人についてのイメージを調べます」「ふむふむ、で、何でアンケートなの?」「きっと成人式を荒らしているのは、低階層で低学歴な人だと思います」……。 「ジャイアンツのファンには、保守的な心性を持つ人が多い」ということが統計的に実証されたら、それはそれで面白いだろうが、社会学的な観点において有意味なものとはいえない。数字に現れる傾向性に過度の信頼を置き、数字を出す自分たちの「権力性」に小さな快楽を覚える—そこで消去されてしまうのは、分析対象そのものの固有性である（もちろん、統計的なやり方でしか捉えられない固有性を持つ問題もある）。社会学と証本的なトンデモ統計を区別するのは、対象選択における社会構造への繊細な視線と、分析対象の固有性をすくい出す方法論の厚みである。この社会学的思考の根本を伝えることをめぐって、一年間、私は文字どおり格闘していた。

### 対象設定と方法論の架橋

①対象設定の段階においてすでに社会的予断が入り込んでいること、そして、②自らが選択した対象の固有性をもっとも適切に捕捉しうる方法論の採択こそが、実証分析の最重要課題であるこ

と。こう書いてしまえばものすごく簡単なことに思われるが、実際、専門教育を受けて間もない学生がほとんど理解できていないのが、この二点の関係である。たとえばかれらは、授業などを通して、ウェーバーの資本主義理論やデュルケムの自殺論の内容 (①)、そして前者が理解社会学、後者が方法論的社会主義という方法論 (②) を採っていたことを知ってはいる。しかし、①②をつなぐ問い、つまり「なぜウェーバーは、資本主義論において、理解社会学という方法論を採択したのか」ということになる、まったく考えをめぐらせることはできない。私は、「現代社会学の系譜」「社会学演習 V」「現代社会論」という授業を担当しているが、すべての授業において最重視しているのは、「社会学の先達たちが①と②とをどのようにリンクさせてきたのか」を学生に考えさせることである。

「系譜」では、授業の他に、学生は私が指定した古典文献十冊のなかから一冊を選択し、学期末に公表される課題に取り組むことが要求される。こちらとしては意地悪く、その本をじっくり読んでいなければ分からないような課題を出し、教科書的知識では対応できない「読み」の位相を身体にたたき込むことを企図している。「演習」においても、基本的に

私は、素材・方法論の枷をはめることはしない。だが、一年を通じて、先行研究が①と②をどのようにリンクさせてきたのかを、つねに学生に意識化させるよう、様々な仕掛けを用意している。ゼミ学生どうしでお互いの「コメントータ」 「共同研究責任者」となる体験などは、自らの課題と方法論を反省するよい契機となっているようだ。

また「現代社会論」では、意図的に学生たちの自明視している方法論を反省させる工夫をしている。たとえば、マクルーハンのメディア理論を教えるために、まずはかれらに「メディアの定義」を書かせ、その後、初期映画など「メディア=メッセージの伝達装置」という定義では理解できないメディアのあり方を実体験してもらい、なぜマクルーハンが奇妙なメディア理論を打ち立てたのか、その内在的理由を自発的に考えるよう仕向けている。《理論→その適用》ではなく、理論が立ち上がってくる瞬間を学生たちに追体験させることが重要だ。手塚治虫のメディア的位置を考えるために、まずは自分がいかにマンガを書けないかを実感してもらい、などという作業も考えられるだろう。

理論は机上の思考から生まれてくるものではなく、どうしても説明したい対象

の固有性を捕捉しようとする絶望的な試行錯誤のなかから立ち上がってくる—このことを学生に伝達するためには、何よりも、かれらにその試行錯誤を追体験してもらうのがいい。社会学のような社会科

学においてどのような形でそうした「追体験」を再構成しうるか。私の試行錯誤は今なお続いている。

(きただあきひろ 社会学専攻)

