

調査法としての身体経験

——フィールドワーク教育の実践とその可能性

大西秀之

<要旨>

民族誌調査に代表されるフィールドでの身体経験は、文化／社会人類学にとって単なる調査法にとどまらずレゾナードトルにも等しい重要性を有している、といっても決して過言ではないだろう。こうした背景を踏まえ、本稿では、わたし自身が所属大学のなかで実践している教養教育での事例を取り上げ、文化／社会人類学としてのフィールドワーク教育の意義と可能性を検討する。具体的には、身体経験としてのフィールドワークの学習意義をいかに教育するか、またそうした教育が調査成果としてどのように研究に貢献しうるか、という二つの問題意識の下に検討を進める。その結果、まず一般学生に対してフィールドワークを教育することによって、その方法の特徴や有効性が再考でき、また学生のフィールドワークの実践は、自らが通常気づきえないような社会に対する、新たな知見や理解をもたらす機会となることを提示する。その上で、このようなフィールドワーク教育からもたらされる知見や理解は、文化／社会人類学が方法論の支柱とし位置づける、フィールドでの身体経験の意義や重要性を捉え直す貴重なデータや機会となりうることを指摘する。そして最後に、フィールドワーク教育は、参与観察をはじめとする文化／社会人類学における調査法のあり方に対する検証を促し、新たな展開を導くための資源となりうることを提起する。

371

1 文化／社会人類学におけるフィールドワークの位置

文化／社会人類学の研究と教育にかかわる者ならば、いかなる対象調査を選択していたとしても、またどれほど立脚する理論が異なろうとも、あるいはどんな価値観の下に従事していたとしても、民族誌調査と——文化／社会人類学の内外で——呼称される現実のフィールドでの身体経験の重要性を、あからさまに否定することはできないのではないだろうか。むしろ、もし否定しようとする者がいるならば、それは既存の文化／社会人類学のあり方に対する相当な覚悟の下に提示された異議申し立てとして——本人の意図の有無に関係なく——受け取られるだろう。

というのも、やや神話的に語られていることではあるが、文化／社会人類学は、調査対象や研究テーマなどが飛躍的に多様化した今日においても、20世紀前半に確立した現地に出向き長期間——慣用的に語られるのはおよそ2年間——の参与観察を行う調査・研究の手法を継承し、実践しているからである [Kuper 1983: 10]。いやむしろ、それこそが文化／社会人類学を他の研究領域から隔てるレゾンデートルである、といっても過言ではないだろう。

もっとも、参与観察は、決して文化／社会人類学を学ばなければ実践できない方法ではない [Bernard 2006: 2; 富沢 2007: 346-348]。では、なぜ参与観察なるフィールドでの身体経験 [松田 1991: 38-41] を、そこまで重要視しているのか、と誰しも問いたくなる。とはいえ、それを文化／社会人類学にかかわる者に求めたとしても、他の研究領域にも容易に理解できる簡潔かつ明瞭な——個人的見解ではなく総体的な共通認識としての——回答を得ることは難しいだろう [山中 2001: 114-116]。さらには、その教授／学習方法となると、文化／社会人類学の「中心教義」として参与観察＝フィールドワークが位置づけられてから100年近くたった今日においても、体系だったプログラムが共有されているとは到底みなしがたい [原尻 2005: 105]。というよりも、当の文化／社会人類学の側は、そうした体系的なプログラムや教科書的なマニュアルの作成は極めて困難であり、それこそが自らの方法の特徴であり真骨頂と自認してさえいる、といってもあながち間違いではないだろう。

以上のような背景を踏まえ、本稿では、文化／社会人類学の教育のなかでの調査法のあり方を検討する。特にここでは、わたし自身が教育のなかで実践している事例を取り上げ、身体経験としてのフィールドワークの学習意義をいかに教育するか、またそうした教育が調査成果としてどのように研究に貢献しうるか、という二つの問題意識を絡め議論を進める。なお本稿は、2016年7月16日に京都人類学研究会7月例会の際、シンポジウムとして開催された「Teaching Anthropology の挑戦：調査と教育と社会の結節点を探る」での各報告に対するコメントを基に、今回の特集号の内容に合わせ執筆したものである¹。

2 初年次教育におけるフィールドワーク

2-1 教育実践の概要

議論に入るに当たり、まずわたしの所属大学における役割や位置づけと、そこで行っている教育を、基本情報ないし前提条件として提示する。現在わたしは、現代社会学部・社会システム学科という名称の学部・学科に在籍している。そこでの教育内容を端的に説明するならば、社会科学の広範な研究分野を中核としたりベラルアーツ（教養）教育と表現することができる²。このため、わたしの役割は、文化／社会人類学関連の専門教育を行うのではなく、幅広く多様な社会科学を学ぶ学生たちに、その一分野として文化／社会人類学の視点や方法を示した上で、それが現代社会の分析や理解に具体的にどう活用できるのか、という教育を担当ゼミの所属学生や個別授業の受講生に行っている。

こうした教育に従事するなかで、フィールドワークは、社会科学の基本的な調査方法の一つとして位置づけ、主にゼミナール（演習）形式の二つの授業で教示し実体験の機会を提供している。具体的には、入学直後の新入生を対象とした初年次教育のための「基礎演習」と、卒業研究／論文の制作に向けて3年次に選択する「応用演習」のなかで行っている。

本稿では、特に初年次教育の事例を取り上げ議論する。その理由は、3年次生の「応用演習」での企画が、奄美群島や北海道の地域住民の方々に対する聞き取り調査であるのに対し、1年次生の「基礎演習」では身体経験で得られる情報の重要性を、実体験を通して理解させるものだからである。換言するならば、3年次生の教育は聞き取りに特化しているのに対し、1年次生の教育は五感に基づく身体経験を対象としたものといえる³。そういった意味で、1年次生の「基礎演習」の方が、より本稿の目的に合致した内容と——少なくともわたし個人は——判断した結果である。

- 1 同シンポジウムでは、亀井伸孝氏、南出和余氏、飯嶋秀治氏、シディクル・ラフマン氏の4名による報告が行われた (http://www.kyoto-u.ac.jp/ja/research/events_news/department/asia/events/2016/160716_1440.html)。日本人研究者3名の報告は、それぞれ自らが実践している教育に関するもので、亀井報告は学生が撮影した写真の活用にかかわる内容、南出報告は学生が制作した動画作品に基づく内容、飯嶋報告は調査実習に関する内容であった。これらを受け、コメンテーターとしてわたしは、亀井報告は視覚情報を、南出報告は実体験を、飯嶋報告は聞き取りを、それぞれ中心としたものであることを指摘した上で、本稿の基となった五感覚に根差した身体経験としてのフィールドワーク教育の実例を提示した。なおラフマン氏の報告は、バングラデシュの文化／社会人類学の概要紹介的な内容であったため、直接的なコメントを行わなかった。
- 2 社会システム学科には、「国際理解」、「ライフマネジメント」、「京都学・観光学」、「ビジネスマネジメント」、「法システム」の5コースが設置されており、人文社会科学系のほとんどの研究領域を専門とする研究者・教員スタッフが在籍している (http://www.dwc.doshisha.ac.jp/faculty_dep_info/social/system/introduction.html)。したがって、いわゆる社会学系の学部学科ではなく、むしろ旧来の教養部の人文社会系を再編したものが類例としてあげられる。
- 3 なお3年次生を対象としたゼミでは、「フィールドワーク」のみならず「情報検索」、「アンケート調査」、「テキスト分析」の4つの調査法の学習を指導している。また所属ゼミ生は、卒業年次に卒業論文の制作に取り組むが、その際フィールドワークは必須の調査法ではなく、別の調査法でも構わないことにしている。この理由は、本学科では文化／社会人類学のみならず特定の研究分野を体系的に学ぶコースワークが設定されていないこと、またそのため文化／社会人類学系の授業を履修していない学生もゼミに少なからず所属しているからである。ちなみに、卒業論文の制作でフィールドワークを採用しているゼミ生は、例年3分の1から4分の1程度である。

以上のような目的の下、まず1年次生の「基礎演習」でのフィールドワークの教育内容を提示する。前述したように、この授業の目的は、入学直後の初年次生に文献検索、調査法、プレゼンテーション、ディスカッション、論文執筆など大学での学びの基礎を教育することである。このため、この演習では、フィールドワークは調査法の一つとして位置づけ教育を行っている。

その概要を簡潔に述べるならば、社会科学ではアンケートやテキスト分析などある程度調査を共有しているものの、それぞれ研究分野ごとに同じ方法でも運用や考え方に違いがあることを最初に解説する。次に、文化／社会人類学は、特に異文化社会において身体経験を伴うフィールドワークを重視し理論・方法論を追究してきたことを説明し、本演習で実践を通して学習することを受講生に伝える。なおその際、このフィールドワークの学習は、決して文化／社会人類学を学ぶために行うのではなく、実社会の分析や理解にとって非常に有効な手段となるため学習する、という説明を付言する。

こうしたレクチャーを行った後に、次回（翌週）フィールドワークを実際に行うことを受講生に伝える。ただ何処で何をするか、といった具体的な情報は与えず、また筆記用具以外に特別な準備は必要ないことを付け加え、集合場所のみ指示する。そして当日、集合場所で受講生に、今回の調査地は本学に隣接する同志社大学京田辺校地（キャンパス）であること、そこで女子大学と大学の違いを——決して「発見」や「見つける」という語彙を使わないように注意し⁴——5つ指摘すること、という二つの説明を行い出発する。

また同時に、A5サイズの記入用紙（図1）と同志社大学京田辺校地の公式マップ（図2）を配布し、前者には前述の自他の違い5つを記載し、後者には自らが調査のため立ち寄った場所を記載するよう指示する。これらの指示とともに30分の制限時間を与え、なるべく他人と被らない情報を収集してくるよう促し、受講生に各自調査を行うように伝え解散する。

科目				GS・GX・E・N・J・Y・K KG・OE・OB・L・S・SK	年 組	氏 名
日時	月	日（）	講時	学籍番号	番	
同志社女子大学						

図1 A5サイズの記入用紙

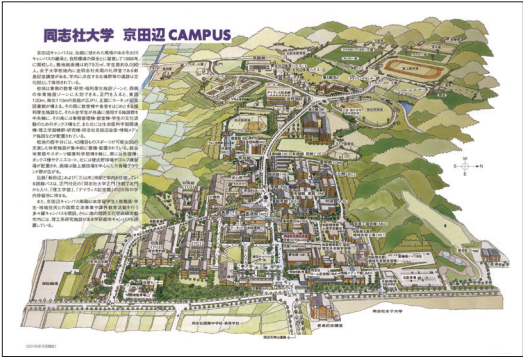


図2 同志社大学京田辺校地マップ

4 この語彙使用に対する配慮は、後述するように非常に重要な意味を含めている。というのは、「発見」や「見つける」という語彙は、視覚情報のみの収集を促してしまう危険を孕んでいるからである。

2-2 教室での解説

調査終了後は、毎週演習を行っている教室に戻る。そこでは各自の結果報告に先立ち、記入用紙の裏面に縦横3本ずつ交差する線を引き、16マスの表を各受講生に描くように伝える。そして、上段横列の左から1マス目に「対象」、2マス目に「モノ／空間」、3マス目に「ヒト／行動」、4マス目に「モノ／空間＋ヒト／行動」と、また左縦列には上から1マス目に「ツール」、2マス目に「視覚」、3マス目に「聴覚」、4マス目に「その他（嗅覚・味覚・触覚）」と、それぞれ記入するように指示する。また残りのマス目に、上段左から下段右まで①から⑨まで番号を書き込むように伝える。この作業の結果、図3のような表が完成する。

対象 ツール	モノ／空間	ヒト／行動	モノ／空間 ＋ ヒト／行動
視覚	①	②	③
聴覚	④	⑤	⑥
その他 (嗅覚・味覚・触覚)	⑦	⑧	⑨

図3 調査データ集計表 筆者作成

こうして作成した表を参照し、次にフィールドワークによって自身が収集した5つの情報が、それぞれどの番号に該当するか確認するよう指示する。その上で、受講生のなかから数名——時間があれば全員——を指名し、自分が何番に当たる情報を収集してきたか結果報告を依頼する。

この結果は、例年ほとんど同じ傾向のものとなる。それは、全員が収集してきたほとんどの結果が①と②に集中することである。つまり、入学直後の初年次生は、視覚で捉えられる物質的側面や人間行動に関連する情報ばかりに囚われ、それ以外の身体感覚や経験をほとんど収集していないのである。もっとも、この結果は、本学の新入生だからではなく、どの年次の大学生のみならず、一般社会のどんな成員が行っても、それほど結果に大きな違いはない、と推察される。実際、同様な試みをゼミ所属の3年次生やオープンキャンパスに参加した高校生などにも行っているが、毎回顕著な違いは認められない。

①と②に次いで多いのが、このような場所やモノに対して、こんな人物が居たあるいは行動をしていた、という③に分類される情報である。もっとも、これは①か②に注目し、その状況を詳細に記述した結果であり、結局は視覚のみの情報である。これに対し、この③に近い数になるのが、聴覚によって捉えられる④や⑤である。具体的には、こんな場所

でこんな音が聞こえていた——あるいは聞こえていなかった——や、こんな人物がこんな声で話していたなどの事例が、例年一定数あげられる。

以上のような、圧倒的に視覚が優位で、それに聴覚が付随する、という自らの調査結果に基づく傾向を確認した上で、どれほど味覚、嗅覚、触覚（皮膚感覚）を活用できなかったか指摘する。くわえて、この結果は、決して今回の参加学生が、日頃それらの感覚に無頓着なわけでも⁵、気づくことができないわけでもなく、意識して情報収集に活用しなかったことが最大の原因であることを指摘する。というのも、日常生活でわれわれは、食事の味、身体や場所の匂いや臭い、身体接触や空調などに、往々にして非常に敏感ではないか、と問いかけ再認識を求める。ただ同時に、視覚や聴覚に比べると、その他の三つの感覚を使えば、どんな情報が収集できるか予測は立てにくいのではないかと、という問いを受講生に提起する。実際その後に、⑦～⑨に当てはまる味覚、嗅覚、触覚を予想するように促すと、あまり活発に意見が出ない⁶。ただそれも、意識的に調査情報として想起してきた経験がないことが、やはり原因であることを指摘する。またそれゆえ、まさに日頃から調査のためのセンス（感覚）を磨くことが必要になることを示唆する。

なおこのレクチャーでは、視覚や聴覚以外の身体感覚を駆使したフィールドワークは実社会でも求められる、有効性が高いリサーチメソッドであることを説明する。たとえば、レストランなど飲食店の出店場所を選定する際、嗅覚や触覚（皮膚感覚）に関するマイナス要素は集客に多大な影響を及ぼすため、事前に慎重なリサーチが求められる。この他、空調設備の強弱や日照量、騒音の有無、臭気の影響などは、まさにさまざまなマーケットリサーチにおいても対象とされているものであろう。そういった意味でも、身体経験としての五感に基づくフィールドワークは、決して文化／社会人類学といった限られた研究分野に限定されるものではなく、研究以外の実社会においても大いに活用しうる、学んでおいて無駄にはならない方法・素養であることを教示し、なるべく受講生の学習のモチベーションを高めるように努めている。

2-3 学習の効果

「基礎演習」でのフィールドワークは、前述した内容の1回のみならず、学外で行う実地調査も企画している。というよりも、大学間比較は、この実地調査を前提とした準備学習として行っている。

実地調査は、例年前述の授業後となるゴールデンウィーク明けの週末を利用し、京都市内の観光地を対象として行っている。ちなみに、わたしが現在の職場に赴任してから毎年

5 実際、日常生活では、われわれは味覚、嗅覚、触覚に非常に敏感である。それらの感覚は、時と場合によっては視覚や聴覚よりも、対人関係や場の判断・評価に多大な影響を及ぼすことがあるだろう。

6 ところで、味覚、嗅覚、触覚のなかには、現実には⑦～⑨に当てはまるものがない部分もありえるのでは、との疑問をもたれるだろう。ただ、わたしがシミュレーションした限り、どうしても思いつかなかったのは、味覚の⑧だけであった。その他は、頑張って思考を巡らせれば——わたしのみならず学生たちにも——思いつくものであった。たとえば、味覚の⑨は、ある受講生曰く「イケメン男子と学食で食べるランチの味」だそうである。

9年間実施しているが、これまで宇治と嵐山の観光地区を調査地としてきた。また実施までのプロセスを簡単に述べると、まず教室での授業で——フィールドワークの実体験と学習を踏まえ——どんなテーマで主に何を対象とするか、各学生が計画を立案し発表する。その発表の際には、実現性を高め調査意義を深めるため、わたしからサジェスションやコメントを与えるようにする。

この計画の立案段階で、既にフィールドワークの実体験と学習の効果が確認できる。というのは、学生は、視覚に基づく観察や聴覚による聞き取りのみならず、その他の感覚も積極的に駆使して調査を試みようとする計画を少なからず提示するからである。たとえば、多数の来客で賑わっているカフェの成功の理由を探るため、その検討材料として客の入りが悪いカフェとの比較を試みるなかで、それぞれで提供されるスイーツの味（味覚）、空調の加減（触覚／皮膚感覚）、室内の匂い／臭い（嗅覚）などが、例年必ずあげられる。あるいは、視覚にハンディキャップのある人物にとって、歩行に困難な段差や舗装を調査しようとする、なかなかユニークな計画が出されることもある。

もっとも、ここでも学生から提示される調査計画のほとんどは、観察（視覚）や聞き取り（聴覚）が中心ではある。ただそれらは、単にモノや場所などの違いを見つけようとするものや、とにかく何かに話を聞いてみようとするものではなく、実体験を加味した計画となっている。たとえば、観察であれば、ジェネレーションやジェンダーの違い、あるいは個人か団体かの違いで、観光スポットに滞在する時間や移動スピードに変化があるのか否かなどを明らかにしようとする調査などである。また聞き取りでも、店舗の店員などの体験談を問うような質問が考案される。

以上のように、身体経験としてのフィールドワークの学習は、同じ人物が同じ場所に訪れたとしても、必ずしも同じ成果が得られると限らないことを強烈に実感させ、その結果として以前なら考えつかなかったような新たな調査の視点・アプローチを学習者にもたすことが明らかとなった。特に、わたしの教育体験から、視覚や聴覚のみならず他の感覚の使用を促す、という一見些細な違いが非常に効果的であることを確認した。

ところで、ここで提示したような調査視点・アプローチは、定量的かつ厳密な観察方法やアンケート法などをどれほど学習したとしても、少なくとも簡単には身につかないものだろう。むしろ、どれほど手間暇をかけ懇切丁寧に教育しようとしても、なかなか習得させることの難しい視点やアプローチを、少なからずの学生たちが——教員の指導・フォローがあったとはいえ——発案できた理由は、いかに自らが五感を駆使した調査ができなかったか、というある意味ネガティブな実体験を強烈に実感したからにほかならない、とわたしは評価している。まさにこの実体験に根差した学習こそが、容易には体系化・マニュアル化できない、しかしそれゆえ習得することが必要不可欠と文化／社会人類学が強く認識している、身体経験に基づくフィールドワークの意義ではないか、と個人的には考えている。

3 フィールドワーク教育から得られる成果

3-1 フィールドワーク教育での発見

前章では、1年次生を対象とした「基礎演習」において、五感に基づく身体経験としてのフィールドワーク教育を取り上げた。その学習を通して、調査のための視点やアプローチを、受講生がどのようにどう学んだのか提示した。

その一方で、こうした教育は、担当教員であるわたしにも、さまざまな発見をもたらす契機ともなっている。とりわけ、女子大学の男性教員であるわたしは、自文化社会のなかで日常生活を普通に過ごしていたならば、どれほど気を配っていたとしても、決して気づかないような数々の発見を毎回のようになっている。いささか陳腐な表現ではあるが、本学での学生に対するフィールドワーク教育は、同時にわたしにとって女子大学——という通常アクセスが困難なフィールド——での調査体験ともなっている。

過去9年間の教育のなかで、学生の調査成果からは、本当に色々な興味深い発見をすることが度々あった。そのなかから、本稿では、身体経験としてのフィールドワークという主題に関連するものを中心に取り上げる。

3-2 フィードバック

フィールドワークの成果として学生からもたらされるもののなかには、どれほど調査経験があり、またそれに習熟していたとしても、彼女らとはジェンダーやジェネレーションを異にする人物——ここでは積極的にわたしのことであるが——には気づくことが非常に困難な情報が含まれていた。とりわけ、身体経験に基づくものは、そのもつとも顕著な事例といえる。

たとえば、教室の空調の強さや異性や同性の臭い／匂いなどは、シミュレーション的に想定できないものではないが、いざ実際に捉えようとしても同じような質の情報を得ることは現実には難しい。というのは、本学の学生たちが着用している衣類で体感する温度は、どうしても男性用の衣類を着ているわたしには体験できないし、また彼女らが同世代の異性や同性の体臭やフレグランスなどの匂いをどのように感じているか、わたしには知るすべがないからである⁷。

こうした情報に数多く触れるなかでも、女子学生だからこそ得られたであろう、身体経験に根差した興味深い結果に触れることが少なからずあった。そのなかでも、わたしの印象に強く残ったものとして、「自分たち同志社女子大学と比べると同志社大学のキャンパスではよく蹟く」、という指摘がある。最初この指摘を聞かされた時、わたしは、その意味することや背景がすぐには理解できなかった。そのため、これを報告してくれた学生に説明を求めたところ、おおよそ次のような回答が得られた。まず同志社大学のキャンパスでは、路面舗装に凸凹した箇所が少なからずあり、そうした部分をヒールの高い靴で歩くと往々にして足を取

7 確かに、わたしにも学生の体臭やフレグランスの匂いを知覚することはできる。ただ、本学学生によれば、同性でも共学である同志社大学にいる女子学生の香りは違う、とのことであった。こうした違いは、男性教員であるわたしには——少なくとも現在までのところ——感知できないものである。

られ躓いてしまうのに対して、同志社女子大学のキャンパスには、そうした場所はほとんどないため、たとえハイヒールなどを履いていても安心して歩ける、という内容であった。

この説明を聞いた後、注意して同志社大学のキャンパスを観察したところ、確かにヒールが高く踵の接地面の小さな靴を履いて歩いたならば、注意を怠れば躓いたり軽く足を挫いたりするであろう、というポイントが散見されることに気づかされた。なおそうしたポイントは、必ずしも施工の良し悪しによるものではなく、タイル面を敢えてラフに削りデザインとして配置したり、滑りやすい御影石をやや間隔をあけて配置したりしている箇所などであった（図 4-1.2.3.4）⁸。とはいえ、こうした建設デザインは、確かにハイヒールなどで歩くことを配慮したものではないことに、わたしははじめて気がついた。



図 4-1 同志社大学京田辺校地の石畳①
※表面に凹凸のある石畳



図 4-2 同志社大学京田辺校地の石畳①（拡大）
※表面のみならず全体にうねったような凹凸がある



図 4-3 同志社大学京田辺校地の石畳②
※滑りやすい御影石の石畳

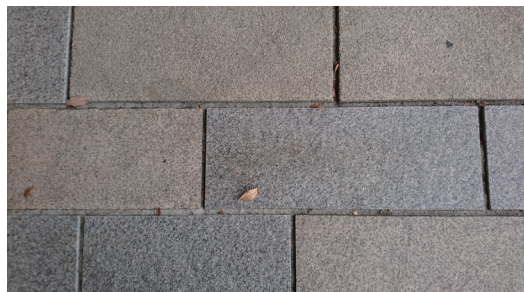


図 4-4 同志社大学京田辺校地の石畳②（拡大）
※石畳と石畳の間隔が広く溝状になっている

これに対して、同志社女子大学のキャンパスには、こうした施工の箇所なく、さらにはタイルを貼り合わせた路面を観察すると、なるべくギャップや凹凸がないように丁寧に貼り合わされている（図 5-1.2）ことに気がついた。またそうした目で観察すると、同様な配慮はタイル面のみならず各所に認めることができた。たとえば、側溝の金属製の蓋を見ると、その表面のスリットの幅が非常に狭く、しかも格子の表面に丁寧に面取りされた滑り止めのための凹凸がつけられていることから（図 6-1.2）、ハイヒールで歩いても躓いたり足を取られたりする危険は少ないような工夫が凝らされている。他方、同志社大学の

8 図 4～9 の写真はすべて筆者撮影。

キャンパスでは、同様な配慮が全くなされていないわけではないが、踵の小さなヒールならば足を取られそうなサイズのスリットや穴のもの（図 7-1.2.3.4）が散見された。



図 5-1 同志社女子大学京田辺校地のタイル貼り



図 5-2 同志社女子大学京田辺校地の石畳（拡大）
※タイルとタイルの間隔が狭く溝の凹凸もほとんどない



図 6-1 同志社女子大学京田辺校地の側溝の金属蓋

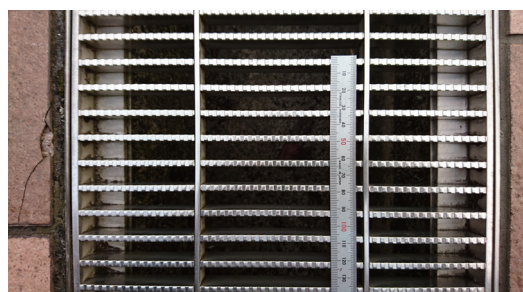


図 6-2 同志社女子大学京田辺校地の側溝の金属蓋（拡大）
※スリットの間隔が非常に狭く表面に面取りされた滑り止めの凹凸がある

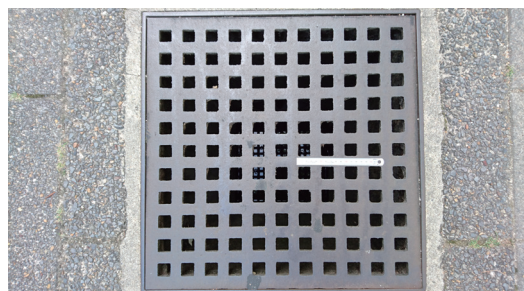


図 7-1 同志社大学京田辺校地の側溝の金属蓋①

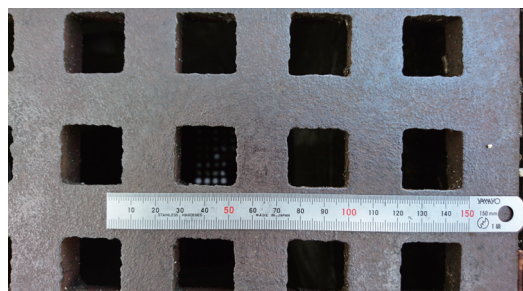


図 7-2 同志社大学京田辺校地の側溝の金属蓋①（拡大）



図 7-3 同志社大学京田辺校地の側溝の金属蓋②



図 7-4 同志社大学京田辺校地の側溝の金属蓋②

以上のような視点を得てはじめて、わたしは、自分が日々過ごしている本学のキャンパスが女性に配慮した空間として設計、施工されていると認識するようになった。この認識などは、ハイヒールで歩くという本学の学生の身体経験を知らなければ、なかなか得ることができなかったものであろう。

3-3 社会理解としてのフィールドワーク教育

フィールドワークの教育は、わたし自身にさまざまな知見をもたらす機会であったが、その結果として学生や自らが日々過ごす環境に対する認識のみならず、社会に対する新たな理解を導くこともあった。つまり、学生に行った教育が、自らの社会理解につながった、という経験である。

その一例に、共学である同志社大学では「女性トイレの出入口にドアがあった」という事例があげられる。一見これは、視覚によるモノ／空間の違いを指摘したに過ぎない、取り立てて特別ではない情報のように思われるかもしれない。また実際、その判断は間違いではない。

くわえて、この情報に触れた時、わたしは——大学間の違いの指摘であるという自らが与えた課題であることを忘れ——咄嗟に、そんなことは「当たり前だろう」という返答をしてしまった。だがこれに対して、その指摘をした当該学生のみならず、何人かの学生が怪訝な表情で承服できない、という反応を示したのである。というのも、この前提は、彼女たちが本学で日常よく使用する女子トイレの出入口にはドアは設置されていない、という認識に基づくものだったからである。

このことを指摘された時、正直わたしは面食らい当惑した。なぜなら、わたしは、それまでトイレの出入口には、当然ドアが設置されているものである、という固定観念を前提として抱いていたことに気づかされたからである。そして、実際に本学の学生が使用する女性トイレを確認したところ、すべてではないもののドアが設置されていないケースが数多くあることが分かった。もっとも、そうしたトイレには、ドアがない代わりに内側が直接見渡せないよう、目隠しの役割を果たすウォールが衝立として出入口前面に設置されていた（図 8-1.2）。とはいえ、「女性トイレにドアがない」という学生の指摘は、確かに間違っ



図 8-1 同志社女子大学京田辺校地の女性用トイレ（全景）



図 8-2 同志社女子大学京田辺校地の女性用トイレ
※ドアはなく衝立のみ設置

さらに、この事例からわたしは、もう一つの予想外の驚くべき発見をした。それは、女性トイレ側には前述のようにドアがないものの、男性側にのみドアが設置されているケースがあった（図9）ことである。これにわたしが驚いた理由は、通常、防犯面などを考慮するならば女性トイレにこそドアが設置されるべきであり、女性側にないにもかかわらず男性側のみに設置されていることなどありえない、という前述の固定観念に根差した思い込みを個人的に抱いていたからにほかならない。



図9 同志社女子大学京田辺校地の出入りにドアが設置された男性用トイレ

しかし、この思いは、自分自身が所属している場所が、女性が圧倒的多数を占める女子大学である、という状況を完全に忘却したものであった。最初からこの認識に立っていたならば、防犯のためにトイレの出入口にドアを設置する必要は必ずしもなく、むしろ圧倒的マイノリティである異性＝男性のトイレこそが隠蔽可能な対象であることに、遅まきながら気づかされた。

またこの指摘は、新たな発見にもつながった。その発見とは、女性が圧倒的に多数を占める社会状況でない場所では、女性トイレが隠蔽され、男性トイレが解放される、という逆転現象が起きることである。事実、女性が社会的マイノリティとなる状況では、男性トイレ側が外部に開放されているケースが少なくない。これは、必ずしも男性トイレにドアが設置されていないわけではなく、むしろドアがあっても往々にして開けっ放しになっていることがある、という指摘である。たとえば、駅や学校あるいは職場などのトイレを想起した時、そうした映像が思い浮かばないだろうか。実際、自らの記憶を辿っても、自らが使用しない位置から、男性トイレの内部を目にした機会は思い返せても、女性トイレの内部を部分的にでも垣間見たことは皆無に近い。

こうした認識に立つならば、男性トイレのドアが開け放たれ、女性トイレのドアが閉じられている、という——換言すれば女性側は秘匿されるにもかかわらず、男性側は解放されうる——状況は、現代の日本社会のジェンダーギャップがダイレクトに反映されたあり方とみなすべきものとなる。さらに個人的な見解としては、男性の排泄場所の解放は、女性あるいは男性性を忌避するセクシャリティの人びとにとって、往々にして不快な思いを与える極めて男性中心主義的な社会状況なのではないだろうか、という認識を抱くようになった。

いずれにせよ、女性トイレにドアがなく、男性側にのみドアが設置されている本学の現状は、女性が圧倒的にマジョリティとなる環境であるからこそ可能な、ある種の「逆転現象」との理解が得られたのである。いうまでもなく、この理解は、学生に対する教育の一環として、フィールドワークの実践を促した結果得られたものにほかならない。そういった意味で、フィールドワーク教育は、担当教員であり、またフィールドワークを実践している研究者でもあるわたしにとって、自らではなかなか到達しえない社会に対する知見・理解を提示してくれる機会ともなっているのである。いささか優等生的な気恥ずかしさを伴う表現ではあるが、わたしにとってフィールドワーク教育は、まさに研究成果を教育に反映し、同時に教育が次の研究を生み出す契機となっている。

4 フィールドワーク教育の意義と可能性

フィールドワークを教育課程の一環に組み込んでいる大学のカリキュラムは、文化／社会人類学の教育とは別に文系理系を問わずさまざまな学部学科で実施されている。グローバル人材の育成や地域社会への貢献など、それが妥当か否かは定かではないものの、現在の大学に対して社会から寄せられている要望を想起するならば、今後もフィールドワーク教育の需要は高まることこそあれ低下することはないだろう。

であれば、教育者として大学に所属する文化／社会人類学関連の研究者は、今後も否応なくフィールドワーク教育に従事する機会がますます増えることと予想される。もっともそのことは、文化／社会人類学の教育・再生産に直結するとは限らない。むしろ、アカデミズムを取り巻く現状を考慮するならば、特定の学術的領域の意義など二の次とされるケースも少なくないだろう。

とはいえ、わたし個人は、そうした状況を必ずしもネガティブに捉える必要はないと考えている。というのは、たとえアカデミズムの再生産に直結しなかったとしても、フィールドワーク教育は、それに従事する者に多様な可能性をもたらしてくれる機会となるからである。実際、わたし個人の教育実践では、一般学生に対してフィールドワークを指導することによって、その方法の特徴や有効性を再考することができた。さらには、学生のフィールドワークの実践は、自らが通常気づきえないような社会に対する知見や理解を提示してくれた。

ところで、上記のような成果は、ともすると文化／社会人類学といった研究領域のメインカレントからは逸れた、トリビアルなキッチュと一般にみなされるものかもしれない。だが、フィールドワーク教育からもたらされるさまざまな知見や理解は、単なる余技として放置するにはあまりにも惜しい成果ではないだろうか。むしろそれらは、文化／社会人類学が方法論の支柱とし位置づける、参与観察なるフィールドでの身体経験を捉え直す貴重なデータや機会となりうる可能性を孕んでいる、とわたし個人は考えている。というのも、とりわけ一般学生に対するフィールドワーク教育は、文化／社会人類学の内部でさえ秘儀的に捉えられている参与観察の習得を、否応なくマニュアル化やプログラム化させる機会となり、そのあり方を含め検証することになるからである⁹。

換言するならば、フィールドワーク教育は、「人類学を人類学する (Anthropology of anthropology)」ためのひとつの有効かつ必須の機会となる [Sangren 2007]。またそうした試みは、フィールドワーク教育に対する文化／社会人類学の独自性や有効性を明らかにすることも期待できる。いずれにせよ、フィールドワーク教育は、それに従事している文化／社会人類学関連の研究者にとっても、また文化／社会人類学そのものにとっても、新たな展開を導くための資源となりうることに疑いはない。同時にそれは、教育や社会に対して文化／社会人類学が果たしうる貢献を提示するための貴重な機会ともなるだろう。

<参考文献>

- 富沢寿勇 2007 「序論——人類学的フィールドワークの外延と展望」『文化人類学』72(3): 345-360。
- 原尻英樹 2005 「フィールドワーク教育の実践とその教育的効果——コミュニケーション能力育成を中心にして」『人文論集』56(1): 73-108。
- 松田素二 1991 「方法としてのフィールドワーク」米山俊直・谷泰 (編)『文化人類学を学ぶ人のために』世界思想社、pp.32-45。
- 山中速人 2001 「フィールドワーク教育をめぐる動向と課題——技法教育へのマルチメディア利用に向けて」『中央大学文学部紀要・社会学科』188: 113-160。

- Bernard, H. Russell 2006 *Research Methods in Anthropology: Qualitative and Quantitative Approaches* (4th edition). Lanham: Altamira Press.
- Kuper, Adam 1983 *Anthropology and Anthropologists*, Revised Edition. London: Routledge & Kegan Paul.
- Sangren, P. Steven 2007 Anthropology of Anthropology?: Further Reflections on Reflexivity. *Anthropology Today* 23(4): 13-16.

9 なお誤解を避けるため付言しておくならば、わたし個人は、必ずしもフィールドワーク教育に伴うマニュアル化やプログラム化を肯定しているわけではなく、むしろマニュアル化やプログラム化の是非や功罪を検証することが重要であると考えている。これこそが、わたしがもっとも重視する、フィールドワーク教育を検証する必要性である。

**Experience Based on Somatic Sensation as Research Method
: Practice and Possibility of Ethnographic Field Work Education**

Hideyuki ŌNISHI

Keywords: anthropology of anthropology, liberal arts education, participant observation, research method, somatic sensation

It is never an exaggeration to say that ethnographic field work, commonly called participant observation, is not only a powerful research method but also one of the *raison d'être* for social and cultural anthropology. However, learning and comprehension of that method is not so easy because its methodology and/or program has not yet been completely established as an official manual, curriculum, or something similar that can be shared within the wider anthropological community. This paper examines contributions and possibilities for anthropological study through ethnographic field work education, based on my educational practices at a liberal arts college. This examination shows that lecturing on methods and the instruction of practices concerned with ethnographic field work leads us to recognize the importance of experience based on somatic sensation arising from socio-cultural understanding. At the same time, conducting ethnographic field work education with ordinary students often also gives new perspectives about various phases of our socio-cultural daily life, and/or anthropological methodology, to lecturers, including anthropologists. From these findings, it leads to the conclusion that educating students in ethnographic field work, through lecturing and instructing them in the research methodology utilizing somatic sensation, can contribute to the rethinking and reconstruction of not only participant observation but also anthropological studies.