

1. はじめに

「映像リテラシー」という用語は、教育工学において早くから用いられているが、その具体的な内容は、いまひとつ明確でない。しかし、映像を教材として使用する場合、学習者によって理解の内容と程度が異なることは、経験的事実と言ってよい。本稿では、学習者の学習能力の一部としての映像リテラシーに着目しそれを高める訓練を行うことが、日本語学習の効率を高めるのみならず、言語運用を含む社会文化行動の能力を高めることを主張する。

2. 学習者の映像理解 ― ある調査から ―

ある映像を提示した際に、学習者の間でどのように理解の差が生じるかを知る手がかりとして、一つの実験的調査を行った。

2. 1. 調査の概要

調査対象 山形大学学部留学生 13名

（中国6名、マレーシア4名、韓国2名、スリランカ1名）

実施期日 1994年6月14日、「日本語Ⅰ」の授業中

調査方法 国立国語研究所(1994)『日本語教育映像教材初級編「日本語でだいじょうぶ」』（以下「初級編」）ユニット1「よろしくお願ひします」より、セグメント7「私の町」を提示し、映像中で何が起こったか、映像から何がわかるかを記述させる

「初級編」は、初級後半における伝達能力の育成を主眼として作成された映像教材で、中道・深田(1993)に言う各種の単位方略（タクティクス）の例を提示するとともに、自由に情報を創造して学習に役立てるため、豊富な映像を包含するよう計画されている。そのうち、セグメント7「私の町」は、ゆるやかなストーリー性を持った映像のみで構成されており、せりふがほとんどなく、副音声だけに説明的なナレーションが録音されている。このセグメントは、ストーリー理解に利用するだけでなく、画像から学習者なりの情報を読み取ったり、事物の映像自体を教材として利用したりする「映像素材」として作成された。調査では、副音声を消し、主音声の情景音と映像だけから、学習者が理解したことがらを日本語で記述するよう求めた。

2. 2. 調査の結果

学習者の書き能力の制約等もあり、記述された内容が認識されたことがらをどれだけ反映しているか定かでないが、強く印象づけられたことがらの多くが回答に表れていると考える。記述を「映像から直接に視認されることがら」と「推測されることがらおよび観察者によって創造される情報」とに分類してマークすると、回答はいくつかのタイプに分類できるように思われる。資料には、それらのタイプを代表する数例を掲げた。

回答例1)は、主に直接認められることだけを書いており、推測等による内容が少ない。2)と3)は逆に「ハンバーグかもしれない」「高いから」といった想像による内容が多い。また、2)は、おそらく途中で視聴に集中することができなくなったものと思われる。4)と

5)は、直接認められることからさらに推論を働かせ、映像から多くの情報をバランスよく収集していると言える。特に5)は、視点が「私」すなわち猫のものであることに気付いているが、視点に着目したのは、この学習者だけであった。

学習者の反応を整理すると、いくつかの注目すべき点が指摘できる。主なものとして、まず、見たことと推論したこととのバランスがある。多くの学習者が登場人物を「お母さん」と呼んだのは、実は不可解なことである。一方、肉屋に入ってケースを指さし、その後ひき肉の映像が挿入されたことで、ほぼ全員が「ひき肉を買った」としているのは、全く当然の理解である。もっと複雑な内容を含む映像の場合、特に、理解に文化的知識を必要とする場合には、思い込みは正しい理解を阻害するおそれがあるだろう。しかし、上のような映像語法の知識を含め、見たことからの積極的な推論は、理解を深め、インプットとしての映像の効果を高めるだろう。

次に、映像を受容する態度の問題がある。「私の町」では、映像が猫の目の低い視点から撮影されており、物陰に隠れたり映像が走る速度で流れていったりする場面がある。このような映画用語でいう「主観」の映像は、視聴者の関与を要求し、臨場感のある映像となる。一方、登場人物の視点を離れたいわゆる「客観」の映像は、いわば神様の目から見た冷静な状況把握である。こうした映像自体の性質の違いは、学習者によっては、なじみの薄いものである可能性があり、映像を使用した学習の効果に影響する。

3. 映像リテラシーの効果

3. 1. 映像の役割

学習における刺激として、映像は少なくとも次の二つの役割を持つと考えられる。

まず、「クジラの鼻の穴は二つある」「ヤンさんは太っている」といった情報の入手源としての役割がある。この種の情報はいわば超時的な知識として蓄積され、事物・状況を認知する際の前提的知識の一部として役立っていく可能性を含む。

次に、描かれた場面における「状況構成要因」を認知する体験としての役割がある。ここで状況構成要因と呼ぶのは、ある社会状況における行動の適切さを評価する基準となる関与要因である。その内容は、話し手・聞き手関係等の参加者条件、話題内容および話題と参加者との関係、公的／私的場面、なごやかな／緊迫した場面といった状況などの範囲にわたる。これらの要因に気づき、その意味を知り、それに配慮して行動を決定する能力こそが、適切な社会文化行動を行うために必要なものであり、多くの学習者にとっての学習目標となる。学習者は、社会における実体験を通してこの能力を身につけるが、映像によってそうした体験を再現し集中的な訓練を行うことで習得を促進することができる。

3. 2. 映像による学習促進効果

上記「知識のリソース」として映像を利用する場合、事物の外観・位置関係・動きなどが明瞭に見て取れることが望ましく、そのためには、実写映像よりも抽象化されたグラフィック映像などが有効な場合もあるだろう。この種の映像に対する映像リテラシーは、基本的に、正確に見て取る観察力である。

一方、「擬似状況体験」としての映像は、臨場感を優先し、本来映像では描けない温度やにおいなども感じさせる映像であることが望まれるが、一方で、視聴者の文化背景等によって理解が大きく異なる危険性を常に念頭において作成・使用する必要がある。この種

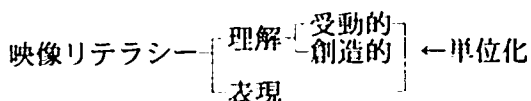
の映像に対する映像リテラシーの一部には、実体験においても必要となるいわば「状況リテラシー」と言うべき能力が含まれるが、それに加えて、実体験ではありえない視点の切り返しやズーム、モンタージュといった映像語法の理解能力が要求される。

いずれにしても、映像を利用して学習効果を上げるためには、提示された映像からより多くの情報を的確に読み取る映像リテラシーが高いことが必要であり、特に状況構成要因に対するリテラシーは、現実の場面における社会文化行動の能力に直結する。

4. 映像リテラシーの内容と獲得

4. 1. 映像リテラシーの内容

内容の面から映像リテラシーを分類すると、およそ以下のようなものが考えられる。



まず、映像が表現する情報内容を理解する能力がある。この能力は、さらに、映像制作者が意図した伝達内容を理解する受動的な理解の能力と、視聴者自身にとって有用な情報を創造する能力とに分類できる。映像には必ず制作者がおり、映像は制作者の意図する内容を直接または間接的に表現する。たとえば教材として作成される映像の場合、そこに含まれる学習項目を的確に見分けることがまず必要であり、これは受動的な理解能力としての映像リテラシーにかかっている。しかし、映像は常に多重的な情報を含んでおり、制作者が意図しない情報を視聴者が主体的に読み取り、役立てることができる。この情報創造の能力も映像リテラシーの一部である。

さらに、本来の「リテラシー」つまり識字能力が文字を読むだけでなく書く能力をも含むように、映像リテラシーは、映像によって表現する能力をも含むと考えるべきである。一般の学習者が本格的な映像を制作する機会はまれであるとしても、文字を書くことが読む能力を確実にするように、高木(1993)、(1994)をはじめとして、近來さかんになっている学習者自身がビデオカメラを操作し映像を撮影する活動は、学習者の映像理解能力を高めると考えられる。

4. 2. 情報の単位化

映像に含まれる情報は多重的・非分節的であり、見る者が有用な情報を切り出さなければならぬ。群衆の映像から一人の「男性」を見分け、それが「中年」であり、「水玉のネクタイ」をして「笑って」いるといったように、多くはことばによる名付けをとめないながら、認知内容を意識化・情報化するメカニズムが必要である。この過程を情報の「単位化」と呼ぶことにする。単位化の過程は、あらゆる認知において必須であり、連続する音波から形態素・音素を単位化することによって音声言語は理解可能になるし、自分の足が他人の足の上にあることの単位化が謝罪ストラテジーを遂行する必要性に気付くための条件になる。

映像からの情報の単位化において、対象となりうることがらには、大別して二つのレベルに分けて考えることができる。

第1次的に、視覚で直接にとらえられる事物があげられる。この段階は、実は、視覚情報だけでなく、なんらかの既存知識に照らして、駅を駅、子供を子供と認識するのである

から、これ以前に、事物の輪郭・質感・奥行などを生理学的に認知するレベルがあり、本来、それを第1次と呼ぶべきである。しかし、生理学的認知を常時問題にすることは、言語学習の多くの局面で必要がないと考えられるので、ここでは、あえてこの第0次レベルに触れずにおく。

第1次レベルで単位化されることがらには、例えば以下のようなものが考えられる。

存在している物など（- 人物、およびその性別・年齢・容姿、服装・持ち物や直接見て取れる居場所・所属や職業・身分、対人関係、おかれている状況など - 自然物や人工物の種類、大きさ・形・色・質感、機能・用途など - 場所の種類、そこにある物や場所の用途・機能 - 風景とそれを構成している物 その他）

行為（- 伝達行動とそこに含まれる言語的表現、非言語的表現 - 非伝達的動作である身体動作・対物動作・移動など）

時間推移・変化

次に、第2次的なレベルとして、視覚情報から推論されることがらがある。これは、実際は第1次レベルと必ずしも截然と区別できないことがある。先にあげた「ひき肉を買った」という理解や、通行人が傘をさしていることから「雨が降っている」と推論することは、第1次的単位化とほとんど差がないだろう。しかし、以下の例のようなことがらは、基本的には映像から推論をはたらかせることによって理解される。

- 気温や物の温度 - 触覚情報・嗅覚情報・味覚情報、痛覚・不快感などの体内感覚
- 表情や動作から見分けられる感情 - 視点 その他

4. 3. 映像リテラシーの育成

映像リテラシーを獲得することは、上記のような単位化の能力を高めることであると考えられるので、獲得を促進するためには、生理学的レベルを別にすると、まず単位化を支える前提的知識を蓄積することと、その上で、実例に接し指摘を受ける経験を積むことが基本的な過程となる。母親が指さして「ほら、ワンワンよ」と言うことによってこの両者を与えるように、「これが床の間です」「先生の前で腕を組んでいるのは失礼です」といった指摘が単位化の習慣を育成する。

留意すべきことは、実世界での経験においても、映像の視聴においても、これらの過程は同じように行われうることである。従って、映像リテラシーと現実の状況に対するリテラシーとは、互いに補強しあう関係にあり、だからこそ、映像リテラシーの向上が状況構成要因の認識能力を高めると考えられる。

また、自ら映像で表現することは、まず表現すべき対象を単位化することを要求される経験であるから、単位化能力の育成に役立ち、映像リテラシー・状況リテラシーを高める効果がある。

5. 映像教材制作の立場から

上述のような仮説に立ち、映像教材の作成にあたって、受動的な理解だけでなく能動的な情報創造をも期待した映像づくりを試みた例として、もうひとつ、「初級編」セグメント5「この次は来月」の場面②がある。この場面は、画像に電話をしている男性、主音声にその男性の発話音声、副音声に電話相手の女性の発話音声がおさめられている。この部分は、画像から単位化できるはずの情報を言語音声で覆い隠してしまうことを排除し、画

像・音声のそれぞれから読み取れる情報を最大限に収集する訓練を容易にすることを主な目的として作成されたものだが、一般の映像であっても、いわゆる消音再生を行うことによって、同様の用途に使用することができるだろう。

映像からの情報を十分に活用するために、映像・音声をこのように別個のメディアとして扱いそれぞれの中から多様な情報を発掘することが、学習者の映像リテラシーを高め、学習効果をあげることにつながる。また、そのようにして、学習に有効なインプットがどんなものであり、それをどのようなメディアで与えるのかを教授者が明確に意識できるようになることも望まれる。

本稿で提案した映像リテラシーの概念と効用は、まだ、わずかの資料と考察による仮説の段階にすぎないが、映像教材を作成する際、また、現に作成されている映像教材の利用方法を考える際に、こうした側面を考慮に入れた試みを行うこと、学習者の映像リテラシーを測り、改善する教授活動を実行することなどを通じて、その精密化を進め、また、映像リテラシーを高める訓練の方法について、探索を続けたい。

【参考文献】

- 大内茂男・高桑康雄・中野照海（1985）『視聴覚教育の理論と研究』（財団法人日本放送教育協会）
- 木原健太郎・多田俊文編（1972）『講座 映像と認識』（明治図書）
- 倉沢栄吉・栗花落榮共著（1981）『新訂 情報処理教育の方法』（教育出版）
- 国立国語研究所（1994）『日本語教育映像教材初級編「日本語でだいじょうぶ」』ユニット1「よろしくお願いします」、同「利用の手引き」（日本シネセル）
- 後藤和彦・坂元昂・高桑康雄・平沢茂（1986）『メディア教育のすすめ — 第1巻メディア教育を拓く、第2巻メディア教育のすすめ』（ぎょうせい）
- 高木裕子（1993）「ビデオカメラを使用した日本語学習 — 上級レベルを対象にした異文化理解のための教育」（『日本語教育学会視聴覚教育研究会ニュース』№5）
- （1994）「映像リテラシー能力育成のための学習者の自作映像教材」（国立国語研究所主催「視聴覚教材フォーラム2」におけるポスター発表）〔報告印刷中〕
- 中島義明・井上雅勝（1993）「映像の心理学 — 実践場面における映像の効果 —」、『人間科学紀要』第19巻（大阪大学人間科学部）pp.1-26
- 中道真木男・深田淳（1993）「多次元シラバスの構想 — 初級用映像教材設計のために —」（平成5年度日本語教育学会秋季大会発表要旨）
- Cassidy, M. F. & Knowlton, J. Q. (1983) "Visual Literacy : A Failed Metaphor?", Educational Communication and Technology Journal 31(2), pp. 67-90
- Levie, W. H. (1978) "A prospectus for instructional research on visual literacy", Educational Communication and Technology Journal 26(1), pp. 25-35
- Salomon, G. (1974) "Internalization of filmic schematic operations in interaction with learners aptitudes", Journal of Educational Psychology 7, pp. 191-218

【資料】調査に対する回答例

※回答内容を以下のように分類して示す。

□：映像から直接に視認されることがら

○：見たことから推測されることがら、および、観察者によって創造される情報

回答例 1) 駅から出て来ました。雨がじとじと降っています。さて、お母さんはどこに行くんでしよう。ゆっくり歩きはじめました。そして肉屋に入って牛ひき肉を買いました。それから花屋の前を歩いてコンビニに入って牛乳を買いました。そして、又ゆっくり歩いて菜屋の前を歩いて行きました。そして公園に入りました。ところが、三人の子供が何かをさがして公園の見える。何をさがしているでしょう。再びお母さんが歩きはじめました。自転車がある所を通ったら突然車が出て来ました。家の前に向かって急いで走ります。そしてドアを開けて中に入りドアを閉めて階段を登りました。

回答例 2) お母さんが電車から降りてきた。雨がざあざあ降っています。がさを持っていて歩きました。お母さんは肉屋さんに入って、牛ひき肉を買った。今夜の料理は僕が料理するから大丈夫かもしれない。そして、お母さんは花屋さんに寄った。花は買わなかった。もう時間が遅いから帰ったので、お母さんがいそいで歩いていた。

回答例 3) お母さんは電車が降りたのとたんに、雨がざあざあ降って来ました。傘を持っていました。家に帰って荷物を持って歩いて、肉屋さんに行って、そして、牛ひき肉を買いました。それから、花を買って花屋さんに、高圧が、やめました。コンビニエンスストアの前を歩いて牛乳を買いました。公園を通るとき、雨がやみ、三人の子供が何かを探している様子がありました。好奇心を持って、ついて見ました。残念ながら何も探していません。家に戻ると、可愛らしい猫が迎いにきて、うわあと言った。

回答例 4) おばちゃんが駅に着きました。何かを探している様子がありました。何を探しているかな。そして、肉屋さんに行って、牛ひき肉を買った。それから、お花屋さんもよった。きれいなお花がいっぱいある。さて、道の側にあるコンビニエンスストアで牛乳を買った。スリッパを出して、履いて歩いた。それに、まわりを見て、まだ何かを探している。突然に、三人の子供が公園に出た。何かを見つけた様子をした。何だろう。おばちゃんも公園の隅の隅まで見に行きましたが、最後に、何もなかったんです。でも、立派な家に着いても、前と同じ表情が出た。階段をのぼって、おばちゃんも何かを見つけて、わっ安心だねおばちゃんが笑って「どこにいたの。心配したわ」と言った。なるほどベットのことでおばちゃんも安心した。最後までによくわかった。ところで、先降った大雨はすごかった。

回答例 5) お母さんは、駅に着きました。雨がまだ降っていますから、がさをさして買物に行きました。まずやおやさんのそばにある肉屋さんに入って、牛ひき肉を買いました。それから、ついでに花屋さんに立ち寄りましたが、なにも買わないで去りました。次はコンビニエンスストアで買物をしました。今度は牛乳を買いました。公園に行く前にまた買物して花屋さんに寄りました。公園で、なにかを探している様子がありました。その後ゆっくりと家に向かっていると、肉屋さんを見ました。家のゲートを開けて、閉めて階段を登るか否か、「私」を見つけた様子がありました。うれしそうに顔を覗き込んでお話を聞きました。