

メディア・リテラシーと青年前期・中等教育

— 映像メディアを中心に —

教育発達科学研究科教授 今津 孝次郎

1. 情報教育
2. 中等教育における情報教育の基本プログラム
3. メディア・リテラシー
4. 名古屋大学附属学校での映像メディア学習の試み
5. 映像メディア・リテラシー学習の課題

1. 情報教育

すでに今津（1991a）は、コンピュータ機器だけでなく、各種メディア全体と図書館情報やマスコミ情報を含めた情報全体を対象にして検討するような「情報教育」が中等教育にとって重要であることを提起した。本論文では、そうした広い意味での情報教育の立場に立って、「メディア・リテラシー」の育成に即した教育内容と教育方法の開発について提案し、さらに名古屋大学附属学校で実験を行った「映像メディア学習」の一端を紹介しつつ、その試みを総合的学習化する際の諸課題について指摘したい。

まず、情報教育に関する諸用語について改めて定義し説明しておこう。

(1) 情報・メディア・情報教育

「情報」とは、生活主体と環境とのあいだに存在する状況に関する知らせのことである。この知らせは言語や映像、音声をはじめさまざまな記号によって表現される。とくに高度に組織化された情報が「知識」である。情報をこのように解すると、人間は古くから情報と結びついていたといえ、情報は人間生活のあらゆる側面に関わっていることに気付く。

「情報メディア」とは、情報を伝える媒体で機械化されたものを指す。具体的には次のように何種類かのメディアに分類できよう。第一に、機械化の種類によって分類すると、「印刷（活字）メディア」（新聞、雑誌、本など）「放送メディア」（テレビ、ラジオなど）「情報処理メディア」（コンピュータ、ワープロなど）「通信メディア」（ファクス、インターネットなど）が主要なメディアである。第二に、情報を表わす（おもな）記号によって分類すると、「文字メディア」（新聞、雑誌、本など）「映像メディア」（テレビ放送、ビデオソフト、映画、スライドなど）「音声メディア」（ラジオ放送、カセットテープ、電話、CDなど）が主要なメディアである。

また、「マスメディア」とは情報を受け取る者が不特定多数であることでメディアを特徴づけたもので、「印刷メディア」である新聞、「放送メディア」であるラジオ・テレビ、そして放送ではないが「映像メディア」である映画の諸メディアをもっぱら指すものとして使われてきた。最近、すっ

かり定着した「マルチメディア」は、上記の各種機器ないし各種記号のいくつかを相互に組み合わせた新しいメディア形態を総合的に呼んだもので、たとえば、コンピュータ上で文字情報と映像情報、音声情報を融合させ、デジタルで高速に送受信するような形態をいう。

私たちの生活環境はヒトとモノと情報から成り立っているが、情報メディアを通じて提供される情報によって構成されている環境が「情報環境」である。いうまでもなく「情報社会」「高度情報社会」では、この情報環境が大きく膨らむから、従来に比べてヒトやモノ以上に情報環境が人間生活にとって重要な意味や影響力をもってくる。

そうした情報環境に対応する人間の諸行動が「情報行動」である。それは、生活主体である人間が情報環境から情報を「受信」または「検索」し、情報を「処理」し、情報環境に対して情報を「発信」していく一連の行動を指している。つまり、情報行動は情報環境と人間との相互作用過程であり、その過程は情報の「情報受信・検索」「情報処理」「情報発信」という三つの局面からなっている、といえよう。

(2) 情報教育と中等教育

「情報教育」とは、人間の「情報行動」全体に関する総合的学習である、と定義したい。それは単なる「コンピュータ教育」を超えるより広く、深い概念であるという点が重要である。

「情報教育」の目標は、主として青少年が「高度情報社会」で適応的創造が可能ないように、知識・技術・態度・価値を習得していくことである。ここで「適応的創造」というのは、情報環境から伝えられる情報をそのまま一方的に受け取って、単なる受動的「適合」に止まってしまうのではなくて、情報を受信しつつ自分なりに諸情報を組み立てて情報環境へ能動的に働きかけ、自己表現をおこなう側面を強調するからである。

「情報メディア」や「情報環境」の仕組みを理解しながら「情報行動」のスキルや基本的価値を形成していくことは、中等教育にとってきわめて重要な意義をもつ。その理由を挙げると以下のようである。

1) 高校入試や大学入試の受験準備を中心に展開されている中等教育の現状をどう打破するかということがこれまでしきりに論じられてきた。「新しい学力」とか「生きる力」といった新たな目標が提起されてきたが、小学校段階ならまだしも中等教育段階でその目標を実際に実行することは難しい。これからの国際競争の時代には、与えられる知識をただ自動的に習得するよりも「創造性」こそが求められる、とも叫ばれるようになった。しかし、「知識」を単に伝達することと「知」を創造していくことを厳格に区別する立場から、高山（1998,p109）は教育と創造性は両立しないと次のように言い切っている。

「教育は人を規制する側面をもつ。…教育では、すでにある技術や知識、規律を教えることしかできない。…創造力とは自分でものを考え、自分で何かを作り出す能力である。創造力を教育によって教えることはできない。教えるということは、すでに誰かが考えたり作り出したものを理解させることでしかないからである。子供の創造力を伸ばすために教師にできることは、どのようなものを創造的だと考えるかを示すこと、子供が出した創造的なものを評価し、称揚することである。」

「教育 education」とは本来「もっている力を引き出す」という意味であることを再確認するな

ら、この見解は教育を狭く消極的に捉えすぎているといえようが、「教育は人を規制する性格をもつ」という見解は特に中等教育の現実を言い当てていると言わざるをえない。そこで「創造性」を育むための課題は、「規制」をどれだけ弱められるか、ということになる。受験制度の改革はさておき、日常の授業にとっての一つの方法は、与えるべき知識の詰まった教科書中心の授業では規制に陥りやすいから、むしろ情報環境のしくみと情報へのアクセス、情報処理や情報発信の技法を指導したうえで、青少年を情報の洪水に向き合わせる経験の場を提供することである。そこからおのずと「知」の創造へと向かう態度と能力が形成されていくだろう。

2) 情報環境への「適応的創造」は、高度情報社会では生涯にわたって続く。先進工業社会で「生涯学習」が強調されるに至った主要な理由もその点にある。そこで生涯学習の理念のもとでは、学校は単に既成の知識を伝達するだけではなくて、むしろそうした学習活動を継続していくための基礎的能力を形成することが主要な課題であるとするなら、中等教育では情報教育の基礎の確立が不可欠である。そして、高等教育や職業生活への接続という点に着目するなら、個々のメディアに関する具体的な情報教育はいっそう重要性を増すことになる。

3) 中等教育段階は青年前期（思春期）と重なり、自我が芽生え、感性が豊かになり、自己主張が強くなる時期である。とはいえ、子どもから大人への過渡期にあって、まだ自分で自分が理解できないような不安定と動揺に特徴づけられる段階でもある。情報環境におかれた青年前期は、文字情報以上に映像や音声情報の影響を大きく受けると考えられる。この時期の感性や思考は、文字よりも、あるいは文字化されることよりも、映像や音声でこそ直接的に表現でき、仲間とコミュニケーションできるという特徴をもつ。ところが、学校教育はもともと文字（活字）情報を重視し、その他の情報についてはあまり考慮してこなかった。これはすでに今の情報社会の現実には即さない。もちろん、視聴覚教育という方法もこれまでにあったが、あくまで文字情報の理解を助ける補助手段として活用するという性格が強かった。そこで、広い意味での情報教育は、現代の青少年の生活現実に密着したかたちで、その成長発達を支援する役割を果たすと考えることができる。

以上、創造性や生涯学習、青年前期の特徴といった観点から、中等教育にとって情報教育がもつ意義について論じてきた。いずれにしても、氾濫する情報と情報メディアの詰まった情報環境が存在し、情報環境における人間形成の問題を取り上げざるをえない現代の教育課題が目前にあり、各種メディア機器も学校に揃っているわけだから、あとは広い意味での情報教育プログラムを開発しつつカリキュラムとして体系化することが早急に求められている。

2. 中等教育における情報教育の基本プログラム

では、人間の「情報行動」全体に関する総合的学習としての「情報教育」について、「情報受信・検索」「情報処理」「情報発信」の三つのレベルごとに、内容と方法を具体的に提示してみよう。

(1) 「情報受信・検索」レベル

このレベルでは以下の三つの学習が柱となる。いずれも、「情報教育」の基礎というべき原理論的内容であり、ふだん慣れ親しんでいる「情報環境」について、あらためて問い直すという作業が中心となる。

- a. 「情報」および「情報環境」についての学習：「情報」とは何か、「情報」と人間との関わり、

「情報化社会」や「高度情報社会」の構造と問題点、情報と倫理、「情報環境」のしくみ、情報センターとしての図書館、マスコミの機能と諸問題、など。

- b. 「情報メディア」についての学習：「情報メディア」それぞれの基本的諸特徴、「映像メディア」のしくみ、など。
- c. 「情報メディア」を用いた学習：教材としての、新聞・テレビ・ビデオ・パソコン学習教材ソフト、の利用など。

(2) 「情報処理」レベル

このレベルでは以下の三つの学習が柱となる。いずれも、「情報」「情報環境」「情報メディア」についての原理論的内容を踏まえたうえでの「情報教育」の展開というべき内容であり、基本的知識だけでなく、実践的な「情報処理」能力を高めるために実習も平行しておこなわれる。

- a. 「情報処理」についての学習：情報処理の諸方法、図書館の利用、など。
- b. 「情報処理メディア」についての学習：コンピュータについての学習、など。
- c. 「情報処理メディア」を用いた学習：コンピュータの諸利用、など。

(3) 「情報発信」レベル

このレベルでは以下の四つの学習が柱となる。いずれも、「情報教育」の基礎と展開を踏まえた応用というべき内容であり、当然のことながら実習が中心となるが、それだけに「情報教育」の成果の総まとめという意味もある。さまざまな発表内容をつくっていくなかで、「情報」や「情報環境」あるいは「情報メディア」についての学習が確認され、より強化されるだろう。そしてさらに、これらは学習主体の自発性や積極性がいっそう要求される学習である。なぜなら、各自の問題意識に基づく課題に対する一応の解答をみずから表現して、他者に納得してもらえようかが問われてくるからである。それだけに、学びの厳しさとおもしろさを味わうことができる学習となる。

- a. レポートのまとめかたと発表のしかたについての実践的学習
- b. 新聞製作についての実践的学習
- c. スライド制作やビデオ制作についての実践的学習
- d. eメールやインターネットについての実践的学習

(4) 中等教育における「情報教育」の展開

では、中・高一貫教育体制のもとで、体系的・系統的な「情報教育」を具体的に描くとすればどのようなプログラムになるだろうか。その原理にだけ触れておきたい。

1) 学年が上がるに従って、「情報受信・検索」から「情報処理」そして「情報発信」へと力点を移していく。それは学年に沿って、学習者がより自発的・積極的姿勢を要求されていく過程ともなる。

2) 学年が上がるに従って、「活字・映像メディア」から「情報処理メディア」へと力点を移していく。最初からコンピュータを持ち出すのではなく、日常の生活のなかでなにげなく馴染んできた、身近なメディアを反省的に取り上げながら、情報メディアについて基本的に捉え直す機会を提供し、そのなかでコンピュータの利点・欠点・限界を理解していったほうがよいと考えるからである。

3) 授業は「情報教育」の独立した時間でおこなうとともに、ふだんの各教科のなか（「情報メ

ディア」利用、なかでも「情報処理メディア」利用など）や、学校祭あるいは部活など、あらゆる時間を活用しておこなう。

4)「情報教育」は情報社会における学校教育がますます直面せざるをえない、これからの新しい分野である。したがって、いくつかの試案を立てて、実験的な実践をおこない、成果を評価して、また次の試案を立案しつつ、多様なプログラムを作り上げていくような、実践研究的性格をもつものである。

3. メディア・リテラシー

(1) リテラシーとメディア・リテラシー

ところで、情報教育で習得される能力がメディア・リテラシーである。メディア・リテラシーについては、日本でも最近になって急速に関心が高まっているが、用語法についてさえまだ曖昧なところがあり、議論全体もまだまだ不十分である。そこで、まず用語の意味について明確にしておこう。

「リテラシー」(識字 literacy) とは、文字の読み書きに関する能力であることはよく知られているが、識字と非識字 (illiteracy) の意味内容が時代とともに広がってきたことが重要な点である。1960年代半ばに、「機能的識字 functional literacy」の考え方が国際的に提起され、1990年の国際識字年を境にしてこの考え方はいっそう広まった。「機能的識字」とは、単に文字の読み書きができるということではなく、人々が属す集団や地域社会の諸活動に参加して生活上の諸問題を解決して集団や社会を発展させるために求められる識字能力のことである。仮に読み書きができて、問題解決の諸活動に参加できなければ、それは(機能的)非識字ということになる。いうまでもなくこの概念は、発展途上国の人々が貧困を克服するという実践的目的のもとに識字を捉えることを意味している。先進国でも(機能的)非識字者を抱えており、大きな社会問題となっている。

さて、「メディア・リテラシー media literacy」とは、文字だけでなく、映像や音声も含めた情報のさまざまな記号を理解し、コンピュータも含めた各種情報メディアを扱うことのできる能力を指している。日本ではごく大雑把に「記号読解能力」として説明されたりする。1980年代以降、イギリスを皮切りに、その後カナダやオーストラリア、アメリカなどで、メディア・リテラシーへの論議が高まっていったが、その内容は日本で学校教育課題として議論されるようになってきた内容と必ずしも同じではない。

リテラシーが広い意味を含むようになったように、メディア・リテラシーも単なる記号や機器の理解と操作といった意味を超えている点が重要である。その点で、欧米の関心と日本の関心との間には若干のずれがあるように感じられる。そこで、メディア・リテラシーに関する欧米と日本の研究の流れを整理しながら、いくつかの論点を明確にしておこう。

欧米での研究や実践は、もともとは第二次世界大戦後に映画を批判的に見る取り組みから始まったといってよい。国威発揚や敵国への戦意鼓舞を目的に映画が利用されたことへの反省を踏まえ、映像が人間の感情に大きな影響力を及ぼすという特徴を十分に認識しながら、映画を正しく理解する映画の教育としてスタートした。これが「メディア研究 media studies」ないし「メディア教育 media education」の始まりであった。その後、対象はテレビやラジオを含むマスメディア一般へ

と広がっていく。そして、ともするとマスメディアからの情報が一方的に流されるだけという市民にとっての危険性が指摘されるなかで、市民のマスメディアへの参加が主張されるようになった(UNESCO, 1977)。したがって、テレビや映画を中心としたマスメディアの諸特徴を理解し、市民自身がマスメディアに参加するなかで、情報発信できるような力を獲得すること(エンパワーメント)が、メディア・リテラシーの意味となっていく。さらに、その趣旨が電子情報メディアにも適用され、インターネットなどのメディア・リテラシーも追究されるようになってきた、というのが大まかな流れである。この流れについて、次の四つの特徴を指摘することができる。

1) 対象としては広く市民一般が考えられており、成人学習の課題としてメディア・リテラシーが取り組まれてきた。

2) 大きな力をもつマスコミに対抗できるような市民のエンパワーメントが目標とされている。

3) 具体的なメディアとしては次のA~Cが取り上げられており、それらが各種メディアの広がり示すと同時に、メディア・リテラシーの最狭義から広義の意味を構成している。

A. 映画を中心とした映像メディア [最狭義の映像(映画)リテラシー]

B. テレビを中心としたマスメディア [狭義のマスメディア・リテラシー]

C. マスメディアとコンピュータを合わせた全メディア [広義のメディア・リテラシー。コンピュータについては特にコンピュータ・リテラシーと言う]

4) 研究基盤は学際的であるが、どちらかといえばマスコミの社会学的研究が幹となって発展しているといえよう。

(2) メディア・リテラシーの諸定義とクリティカルな思考・態度

1) 欧米の諸定義

さて、メディア・リテラシーに関する日本での幅広い取り組みに向けて、小・中・高・大学の学校教育のみならず、市民の学習活動も含めたネットワークづくりに努力する立命館大学産業社会学部の鈴木みどり教授は「メディア・リテラシー研究会」のホームページを開設し、世界の研究機関やNPOのホームページとリンクさせながら、メディア・リテラシーの諸定義を紹介している[<http://www.ritsumeai.ac.jp/kic/so/seminar/ML/>]。それによると、アメリカでのメディア・リテラシーの定義は次のようである。

「メディア・リテラシーとは、市民がメディアにアクセスし、分析し、評価し、多様な形態でコミュニケーションを作り出す能力を指す。この力には、文字を中心に考える従来のリテラシー概念を超えて、映像および電子形態のコミュニケーションを理解し、創り出す力も含まれる。」(メディア・リテラシー運動全米指導者会議)

また、カナダでの定義は次のようである。

「メディア・リテラシーとは、メディアはどのように機能するか、メディアはどのように意味をつくりだすか、メディアの企業や産業はどのように組織されているか、メディアは現実をどのように構成するかなどについて、理解と学ぶ楽しみを促進する目的で行う教育的な取り組みである。メディア・リテラシーの目的には、市民が自らメディアを創り出す力の獲得も含まれる。」(メディア・リテラシー協会)

ところで、カナダでは世界に先駆けてメディア・リテラシーを学校教育に導入した。オンタリオ

州教育省（1992、6-8頁）はBの立場からまとめた実践的なガイドブックのなかで、その原理と目標を次のように述べている。

「学校は活字メディアを中心とする施設であるが、学校の外の世界では電子メディアが最も大きな影響力を持ち、広く普及している。メディアとクリティカルにつきあう方法を子どもに教えない学校は、メディアのイメージや表現に何の疑いも持たずにそのまま完全なものとして信じ込んでしまう子どもを輩出しつづけることになるし、また、同じように危険なことだが、メディアを悪知恵にたけたものだと全面的に否定する懐疑主義者をつくりだすことにもなる。……子どもたちが理性的な決定をできるようになるために、また彼らが変革の担い手となり、メディアとのあいだに能動的な関係を築くことができるようになるためには、メディア・リテラシーの広範な普及が不可欠である。……メディア・リテラシーの最終的な目標は、単に、より深い理解や意識化の促進にあるのではなくて、クリティカルな主体性の確立にある。」

そして、このガイドブックでは「暴力とメディア」が独立して取り上げられ、以下のような作業課題を与えているが、クリティカルの典型的な例として理解することができるだろう。

「テレビの典型的な格闘シーンを解読し、暴力を魅力的かつエキサイティングに見せるためのプロセスを分析してみよう。たとえば、音楽はどのように使われているか？スローモーションは？暴力の激しさを押さえるカットアウェイ（場面転換）は？音響効果はどうか（車の爆発音など）？どんな要素が表現されていないか？暴力の結果は現実的に表現されているか（しばらくたってからもなお苦しみにあえぐ犠牲者をテレビで見たことがあるか）？」（204頁）

このような身近で具体的な課題に取り組むなかで、映像リテラシーが理解されるとともに、映像が人為的に構成されたものであることに気付き、映像に描かれた暴力に対する相対的で批判的な態度が形成されていくのだと考えることができる。

2) 日本での取り組み

こうした諸定義を踏まえながら、鈴木（1998、8頁）は主として成人を対象にしながら次のように定義する。

「メディア・リテラシーとは、市民がメディアを社会的文脈でクリティカルに分析し、評価し、メディアにアクセスし、多様な形態でコミュニケーションを創りだす力をさす。また、そのような力の獲得をめざす取り組みもメディア・リテラシーという。」

もちろん、日本でも1970年代後半以後、学校での映像視聴能力の研究など、視聴覚教育ないし教育工学的なメディア研究が地道に積み上げられてきた（たとえば後藤・坂元他、1986～7、水越、1994、水越・佐伯編、1996など）。また、最近の学校のなかに、自分たちの学校生活のニュースをビデオで制作する小学校や、テレビニュースを分析する高校など、テレビを批判的に読み解くといったいくつかの新しい動きがないわけではない。しかし、メディア・リテラシーはこれまでの視聴覚教育や授業研究の流れの延長として、一般にメディアの理解と活用といったほどの意味合いで用いられることがほとんどで、社会的文脈でのメディアの分析とか、メディア産業、あるいはマスコミに対する批評といった次元については十分に論じられないまま過ぎてしまい、マスコミへの関心からコンピュータへの関心へと移行するなかで、今は狭義のマスメディア・リテラシーを飛び越して、むしろ新しいコンピュータ・リテラシーへと関心が集中しているような状況である。

以上述べてきたことを、欧米と日本の基本的な特徴的差異として、あえて強調しながら対比的に整理すると表1のようになる。この対比表のなかでもキーワードとなるのは、やはり「クリティカルcritical」である。

日本では単に「批判的」と訳すだけで終わってしまいやすいこの概念については、かなり深い意味を持っていると思われるので、ここで少し検討しておきたい。

カナダ・オンタリオ州教育省(1992、8頁)が指摘しているように、メディアを社会的コンテキストに関連づけて捉えると、メディアは現実の単なる反映ではなく、すべて構成されたものであり、またメディアは現実を構成する、ということが最も基本的な原理である。情報教育はこの点から出発し、この点に帰着するといっても過言ではないだろう。この基本認識を持つことが、クリティカルの第一ステップであると位置付けることができる。次に、構成された情報内容について、論理的分析を加えて評価する一方、違和感を覚えるといった情動的反応も大切にして、その反応を対象化してさらに合理的に分析する、という批評ないし批判が第二ステップになるだろう。クリティカルな思考は、合理的・論理的であると同時に感情的・情動的な側面をもつ(Brookfield, 1987, p. 2)。さらに、情報内容に対抗して、自分自身の情報を発信する、というのが第三ステップである。少なくともこれら三つステップが総合されてクリティカルな思考や態度となり、それがメディア・リテラシーの獲得となると考えることができるだろう。

たとえば、中等教育における生徒指導上の課題に引きつけながら、テレビ・メディアと暴力という馴染み深いテーマを取り上げよう。子どもの攻撃的行動は、テレビの暴力場面によりその行動様式が学習されることによって発現しやすい、というのが定説であるが、佐々木(1996、第9章)が各種の研究をまとめているように、テレビを大人が子どもと一緒に見ながら、暴力場面について否定的コメントをつけると、子どもの模倣的学習は弱められる。また、テレビ番組について、フィクションかどうかを考えさせ、暴力場面を評価させるような教育的介入を行った場合は、そうでない場合よりも攻撃性が抑止される、という知見がある。これらは、第一と第二のステップが合わさったクリティカルな態度の形成の事例と言え、教育的介入はメディア・リテラシーの育成でもあると言える。

表1 メディア・リテラシー研究・実践の潮流

	欧 米	日 本
対 象	青年・成人中心	小・中学生中心
目 標	メディアへのクリティカルな態度	メディアの理解・活用
源 流	メディアスタディ	視聴覚教育
出発としてのメディア	映画	テレビ
主たるメディア環境	マスコミ	視聴覚機器
研究者・実践者	市民団体・大学研究者	大学研究者・学校教育関係者
研究基盤	マスコミ研究・社会学	教育工学・心理学・教育方法
実践目標	メディアへの市民参加	学校教育カリキュラム開発

4. 名古屋大学附属学校での映像メディア学習の試み

(1) 映像メディア学習の実験的試み

1) 目的

ところで、中等学校におけるメディア・リテラシー育成のためのカリキュラム開発の手掛かりを得るために、「映像メディア学習」の実験を1998年10月より附属学校で開始した。ここで「映像メディア学習」というのは、メディア・リテラシーのうち最狭義のA映像メディアを対象にしたもので、これまで成人学習の場で今津（1991b, 1993）が実践的に取り組んできたものであり、映像メディアに対するクリティカルな思考・態度を培う学習方法を意味している。「情報教育」が取り扱う「情報行動」のレベルでいえば、「情報発信」のうち「c. スライド制作やビデオ制作についての実践的学習」に相当する。実験的試みは1999年9月まで1年間続いた。この試みの目的は以下の四点である。

- ア. 映像メディア情報が氾濫している現代の情報環境下で、青年前期の青少年たちは映像メディア情報の影響を強く受けていると考えられるにもかかわらず、文字（活字）情報を重視する学校教育は、映像の性格や文法などについて学習課題として取り上げてこなかった。たとえば、映像は文字に比べて、①提示される際の情報量が多い②臨場感が豊か③情動的反応が強い④映像は構成されているのに、現実そのものと誤解されやすい⑤映像情報は瞬間的に消えていき、確認が困難⑥主体的な思考作業がおろそかになりやすい、といった諸特徴さえ、検討される機会がほとんどない。しかも「情報教育」といっても、そのほとんどは「コンピュータ教育」であるだけに、映像メディア情報の氾濫に対抗できるような適切な教育が必要である。そこで、映像メディア・リテラシーのカリキュラム開発のための基礎資料を入手する。
- イ. 第三ステップである映像制作により、映像が構成されたものであることを経験的に学習するが、この経験が第一・第二ステップのクリティカルな思考・態度の形成にいかなる影響を及ぼすかについて探求する。
- ウ. 文字メディアを中心とした学校教育のなかで、文字メディアではあまり自己表現ができない生徒たちに映像メディアによる表現の機会が与えられると、情報発信にどのような変化がみられるか、さらにその後の文字情報の受信・発信にも何らかの変化がみられるかどうか、を検討する。
- エ. 附属学校が1995年4月より本格的に展開してきた総合的学習「総合人間科」では、生命や平和、異文化理解、環境などの諸テーマについて生徒たちが自主的にフィールドワークなどの体験学習に基づいて取り組んできた（安彦・名古屋大学教育学部附属中学・高校、1997）。今後の課題として、これまでのテーマを情報環境における情報行動の観点からさらに探究し直したり、新たに「情報」というテーマを取り上げて総合的に学習する可能性について検討する。

2) 方法

以上のような趣旨を附属学校研究委員会内の情報教育部会で検討してもらった結果、放課後のクラブのような形をとり、希望者の自由参加で試行することになった。「映像メディア研究会」と名

付けた会の運営全体を今津が担当し、情報教育部会の附属教官が支援する体制を取ることで合意を得た。

1998年10月、さっそく「ビデオやスライド作品を一緒に作りましょう」と全校生徒にチラシで呼び掛けたところ、中学生5人、高校生7人が説明会に集まった。「映像メディアを検討し、情報発信に取り組む目的で、スライドやビデオ作品を作る」という活動内容を紹介し、さらに以下の事項を説明した。

研究会は平均1ヶ月に一回のペースで、毎回1時間半ほどの活動とする。高校の授業で映画を取り上げるべきと主張する吉村(1998)に従い、亡くなった黒澤明の映画鑑賞会から始めた。12月からの冬場はまずスライド作品を作り、1999年4月以降に本格的なビデオ制作に取り組むことにした。テーマは自由だが、10分以内の作品とする。個人のものでグループのものでよい。費用は取材のための交通費程度の負担である。研究会の活動内容については不定期の『通信』で附属学校内に広報する(添付資料『映像メディア研究会通信』第1～4号参照)。ただ、総まとめとして予定していた第5号は発行に至らなかった。

(2) スライド制作の試み

スライドから始めたのは、制作が容易である、一枚一枚の写真の構成やストーリーと写真との関係を丁寧に検討することができる、音声も自由な形で構成してテープに入れることができる、静止写真での検討が動画ビデオの制作に向けての基礎的な準備活動となる、と考えられたからである。1998年12月から99年3月までの制作の流れは以下の通りである。

①テーマの設定 → ②撮影素材とシナリオの検討 → ③制作プランの作成 → ④撮影・録音取材 → ⑤写真の選定 → ⑥ナレーション・音楽など効果音の編集と音声テープ作成 → ⑦試写会 → ⑧写真の選定や音声について修正 → ⑨発表と相互批評の会

以上の諸段階について、補足説明しておきたい。

1) ①テーマ設定では、各自の関心点を発表しあい、自由討議を経て、二つのグループ(中学3年各3名)テーマと三つの個人テーマ(中学3年1名、高校1年2名)がほぼ決まった。グループでは釣り遊びとか、神戸旅行、個人ではイラストや陶器づくりなど、全体的に興味的なものである。テーマ内容そのものには注文はつけず、とにかく自由に自己表現することを狙いとした。

2) ②③段階では制作プラン作成(『通信』第2号に添付)について説明したあと、その様式にそって各自記入する。テーマの漠然としたイメージはあっても、それをどう具体的に表現するかの内容構成については考えられていないから、生徒たちはこの作業を面倒がった。スライドだからとにかく写真を撮ればよい、という程度にしか思っていないのである。記入の際には、何をスライド作品として伝えたいのが明確にするよう何度も助言をした。何らかの映像情報発信をするには、いかなるメッセージを映像に込めるのか、どのような映像を得るのか、そして映像を音声とともにどう構成するのか、ということについて十分な検討が必要である。この検討を通じて習得される能力こそ、映像メディア・リテラシーの重要な部分にほかならず、映像メディアは構成されたものであり、映像メディアは現実を構成するという基本認識をもたらすものと考えられるからである。そこで、この段階には2回分ほど時間をかけた。

3) ④撮影取材は冬休み中の課題となり、36枚撮フィルムが一人当たり3本与えられた。撮影は生徒自身が自由におこなった。1月に入ってからの研究会では取材状況が報告され、計画通りに撮影できなかった場面や、技術的失敗などが話し合われた。そして、次の研究会では現像が出来上がったフィルムのうち、制作プランと突き合わせながら使えるものを選択して切り取り、マウントにはめ込む作業を行った。出来上がったスライド写真をもとに、⑥ナレーション等の録音については各自の残された作業課題となった。

4) 3月に⑦試写会を開き、テーマの明確性や全体の構成、写真や音声の適切性などが検討され、春休みに修正作業がおこなわれた。

5) 完成作品の⑨発表会は4月に入ってから、2回にわたって開かれた。最終的に個人作品1本(イラスト)とグループ作品2本(神戸旅行記・釣り記録)が発表され、それぞれの良さと問題点について話しあった。話し合いには、ビデオ・8ミリ制作の指導助手となる人間情報学研究科大学院生(名古屋大学映画研究会元会長)丹羽紀行も参加して、感想を述べた。全体として、写真の出来具合に比べ、音楽やナレーションなどに配慮が弱く、「映像」以上に「音声」の重要性が浮き上がってきた。

(3) ビデオ・8ミリ制作の試み

1999年5月に始まり、9月に一応終了した制作過程の流れは次の通りである。

①デモンストレーションとメディアの選択 → ②テーマの設定 → ③撮影素材とシナリオの検討 → ④制作プランの作成 → ⑤撮影・録音取材 → ⑥編集 → ⑦ナレーション・音楽など効果音の編集 ⑧発表と相互批評の会

以上の諸段階について補足説明しておく。

1) ①デモンストレーションには高校1年生8人、2年生3人の計11人が参加(スライド制作からの継続者は7人)。中学生の希望者もいたが、実際の参加はなかった。丹羽指導助手が自ら制作したビデオと8ミリの作品を紹介し、制作上の技術的な知識についても披露した。今では古風な8ミリ映画がかえって新鮮さを感じたのか、生徒たちは8ミリに強い関心を示した。メディア選択の希望をとり、結局、二つのビデオ班[A(女子3名)・B(男子3名)]と一つの8ミリ班[C(女子4名)]に分かれることになった。ビデオについては今津が、8ミリについては丹羽が助言するという分担体制をとった。

2) ②テーマは自由で、A. 音楽アニメ、B. ドラマ、C. ドラマとなった。Aは、リーダーが明確で③素材やシナリオ④制作プラン作成が順調に進んだが、BとCについては③④段階が困難であった。第一の理由は、動画だけに素材やシナリオを含めて、各グループ内での詳細な制作プランの合意が難しかったこと、第二はシナリオや撮影など役割区分が円滑に運ばなかったこと、である。

3) 夏休み中におこなった⑤撮影・録音取材⑥編集⑦ナレーション・音楽などの作業では、Aは多くのイラストを一枚づつ撮影するという長時間作業をグループメンバーが協同して繰り返し、作品を完成した。Bはメンバーの協同がうまくいかず、撮影途中で作業がストップした。Cも協同が円滑ではなかったが、場あたりのでも何とか野外撮影を済ませるところまで至った。

4) 結局、9月に開いた研究会で発表されたのはAの作品だけであった。音楽から来るイメージ

をアニメーションで表現した力作である。

5. 映像メディア・リテラシー学習の課題

以上述べたように、附属学校での一年間の実験的取り組みでは、当初掲げていた四つの目的が必ずしも達成されたわけではない。正規の授業ではなく、きわめて自由なクラブのような形態をとっていたこともあって、スライド制作はまだしも、ビデオ・映画制作は全体としてうまく運ばなかったといってよい。『通信』最終号が発行できなかったのもそのためである。ただし、以下のような問題点や課題を発見することができたことは成果であったといえよう。

(1) 「映像」の基本的受け止め方

研究会に参加した中・高校生は日常的な映像メディア情報環境のなかで、映像のみを表面的に受け止める傾向が強く、映像の背後にある内容の構成とか、音声も含めた総合的な情報という点から理解しているわけではない。したがって、映像制作といっても、断片的な映像の表面を適当に繋げればよいと安易に考えてしまっている。つまり、映像メディア・リテラシーが学習されていない。

(2) モデルとなる映像

映像制作はとするとコマーシャルやお笑い番組の真似に走る傾向も見られた。まずは名作とされてきた映画や話題となったテレビドキュメンタリーのような映像をモデルとして見ながら、映像を読解しつつ映像メディア・リテラシーを学習することが必要である。

(3) メディア・リテラシーとリテラシーの関係

映像メディアは急速な勢いでコンピュータメディアと接合されようとしており、これからは、マルチメディア・リテラシーが問われてくることになるだろう。そうなるとコンピュータ・リテラシーに一層の力点が置かれていくだろうが、そうであるならばいっそうメディア・リテラシーの原点である映像メディア・リテラシーの訓練を丁寧にあらうべきである。たとえば、CG（コンピュータグラフィックス）が高度に精密に発展すればするほど、映像メディアは構成されたものであり、パッチャルな映像と現実を峻別する認識が重要になってくると考えられるからである。そうした峻別の認識にとっては、これまでの文字（活字）リテラシーが重要であろう。メディア・リテラシーの追究がどのようにリテラシーの追究と関連してくるのか、ということは興味深い課題である。

(4) 映像による自己表現

映像を用いた自己表現は、文字による方法だけよりも、とりわけ映像世代である中・高校生の表現を幅広く助けるだろう。附属学校の教師たちの指摘によれば、研究会に集まってきたのは、学校のなかで普段それほど充実した自己表現をしているようには見えない生徒たちがかかなり含まれている。とはいえ、青年前期の内面が感情や身体動作で直接に「表出」されるのとは違い、映像による「表現」は表現の方法を習得してはじめて「自己表現」が可能になると考えられる。つまり、カメラやビデオカメラで単に撮影すれば即それが自己表現となるわけではない。今回の実験的取り組みでは、映像表現方法の学習が不十分なまま、情報発信としての「スライド制作やビデオ制作」などに一気に飛び過ぎたことが消化不良を引き起こしたかもしれない。とはいえ、映像による「表現」と取り組むことは、青年前期の本人自身にも理解しかねるような「自己」と向きあい、「自己」を改めて知りつつ「自己表現」を創造することが可能になるのではないだろうか。

(5) グループの協同と指導者

映像制作は一般にグループ協同の形態をとる。これは仲間と共同で何かをしたいという中・高校生のニーズにも合致する。ただし、自分中心主義が強く、時間的にも慌ただしい今の中・高校生にとって、グループ協同は難しい課題である。それだけに、人間関係面でもときに調整しつつ、協同を促進し、映像技術的にも助言できる指導者がいて、その下でグループ協同を追求していけば、共同作品の完成は作品成果そのものとは別に、グループメンバーに連帯感と達成感をもたらせることができ、思いがけない社会性の訓練にもなるだろう。

(6) 情報教育

附属学校の総合的学習では、「生命」や「異文化理解」「平和」「環境」といった従来からのテーマに加えて、今後は「情報」も大きく取り上げられていく。ただし、それが単なるコンピュータ教育に止まらないように、映像メディアを中心とした情報環境やマスメディアの分析、映像メディアや電子メディアと青少年の学校外生活についての実態調査による生徒自身による自己省察などから始めて、それこそ総合的な情報学習のプログラムを本格的に検討する必要がある。

【引用文献】

- 安彦忠彦・名古屋大学教育学部附属中学・高校（1997）『中・高「総合的学習」のカリキュラム開発』明治図書。
- Brookfield, S. D. (1987) *Developing Critical Thinkers*, Jossey-Bass.
- カナダ・オンタリオ州教育省編（1992）『メディア・リテラシー：マスメディアを読み解く』市民のテレビの会（FCT）訳、リベルタ出版。
- 後藤和彦・坂元 昂・高桑康雄・平沢 茂 [編]（1986～7）『メディア教育のすすめ』全5巻、ぎょうせい。
- 今津孝次郎（1991a）「情報化社会における『情報教育』の創造——中等教育課題を中心に——」『中等教育研究』第1号、名古屋大学教育学部。
- 今津孝次郎（1991b）「映像メディア学習の創造」大幸財団編『生涯教育実践論』丸善。
- 今津孝次郎（1993）「テレビで学ぶ」『新版・生涯教育の窓』第一法規出版。
- 水越敏行・佐伯胖編（1996）『変わるメディアと教育のありかた』ミネルヴァ書房。
- 佐々木輝美（1996）『メディアと暴力』勁草書房。
- 鈴木みどり編（1998）『メディア・リテラシーを学ぶ人のために』世界思想社。
- 高山博（1998）『ハード・アカデミズムの時代』講談社。
- UNESCO（1977）*Media Studies in Education: Reports and Papers on Mass Communication*, No. 80, UNESCO
- 吉村英夫（1998）『高校生諸君！映画を見なさい』大月書店。

【付 記】

本論文は、「メディア・リテラシーの中等教育——総合的学習に向けた映像メディア学習の試み——」（田畑治編『総合人間科の開発過程の評価に関する事例研究』[科研報告書] 名古屋大学教

育学部、1999年3月)と、「情報教育と映像メディアリテラシー」(日本教育学会第59会大会・公開シンポジウム「メディアと子ども」2000年8月31日、於・名古屋大学、発表資料)を合わせて再編成し、加筆修正したものである。附属学校での一年間の実験的取り組みで何かと支援いただいた、附属学校の川田基生・藤田高弘両先生と、指導助手を勤めてくれた人間情報学研究科大学院生(当時)の丹羽紀行さんにお礼申し上げる。また楽しく付き合ってくれた附属学校の中・高校生の皆さんにも感謝したい。

映像メディア研究会通信

第1号

1998.12.1

名古屋大学・教育学部・教育社会学研究室 今津孝次郎 ☎ 052-789-2624 FAX 052-789-2668
Eメール / b42067a@nucc.cc.nagoya-u.ac.jp ホームページ / http://www.educa.nagoya-u.ac.jp/soci/

第1 回研究会が10月28日に附属学校で開かれました。出席者は中学生5人、高校生7人（都合で出席できなかった中学生3人）そして川田先生、藤田先生。今津が研究会の目的や活動内容、活動期間について説明し、たくさんの質問が出ました。【目的】今、高度に発展している情報環境とメディア（機械化された情報媒体）を広く深く知っていくために、コンピュータと比べて見落とされやすい「映像メディア」に注目。文字や活字ではなく、写真や映画、テレビなどで表現される「映像」の世界について改めて考え直すとともに、映像情報をただ一方的に「受信」するだけでなく、自分たちで映像を作り出し「発信」することを試みる。【活動内容と時期】（1）まず手ならしとしてスライド制作を12月から1月にかけておこない、テーマ設定やシナリオ、撮影、編集などの基礎作業を学ぶ。（2）次に4月以降に、本格的なビデオ制作に取り組む。【費用】材料費などは我が研究室で負担するので、経費は取材の交通費程度。

世 界的映画監督の黒澤明さんが9月に88歳で死去。その偉業をしのび、名作「生きる」（1952年）の上映会が10月31日に附属学校で開かれました。中学生5人、高校生1人の参加で少なかったですが、2時間23分という長時間作品だったにもかかわらず、皆さん集中して観賞しました。感想文のなかから抜き書きします。
「自分の死期がせまってきたのに、いっしょうけんめい仕事をして、みんなのために公園をつかった。すごく感動しました。また見てみたいです。」

サ ヨナラおじさんで知られた映画評論家の淀川長治さんが、長年の友人だった黒澤明監督のあとを追うように11月11日に89歳で死去。11月15日夜のテレビ「日曜洋画劇場」で、黒澤明の「用心棒」をリメイクした「ラストマンスタンディング」の解説が最後の出演でした。この解説は亡くなる前日の10日に収録されたもの。最後の瞬間まで映画に打ち込んだ生涯でした。合掌

試験がおわったら！ スライド制作を始めよう。

制作説明および打ち合わせ会を以下のように開きます。

いずれか都合のよい日に参加して下さい。

*と き：1998年12月4日（金）午後3時45分～5時
[☆ところ：教育学部3階 教官会議室①] 右図

会場が異なる
ので注意 または 12月5日（土）午後12時45分～2時
[☆ところ：教育学部3階 第一調査室②] 右図

西	階	①	②	東
3階				
教育学部 正面玄関				

映像メディア研究会通信

第2号

1999.1.25

名古屋大学・教育学部・教育社会学研究室 今津孝次郎 ☎ 052-789-2624 FAX 052-789-2668
Eメール / b42067a@nucc.cc.nagoya-u.ac.jp ホームページ / <http://www.educa.nagoya-u.ac.jp/soci/>

第3回研究会が昨年暮れの12月4日と12月5日の二日に分けて教育学部で開かれました。出席者は中学3年生9人、高校1年生3人の計12人（男子3人・女子9人）そして川田先生、藤田先生。まず、今津がスライド制作の手順について説明し、写真撮影に入る前にテーマ設定やシナリオ作成を十分に練ることの重要性を指摘。次に生徒の皆さんが各自のテーマを自由に発表しました。続いて、第4回研究会が12月17日に附属学校で開かれ、都合で出席できなかった3名を除き、9人が参加。見本の「スライド制作プラン」（添付資料）を参考に、10分以内の作品制作について各自がテーマ設定や撮影素材、シナリオや効果音などの概要を作成しました。個人作品あり、グループ作品ありで、テーマも「Fishing!」「陶芸」「It's a beautiful day.」「A・I」「青春の輝き」と多彩です。冬休みから3学期早々にかけて撮影およびインタビュー録音というスケジュールになりました。写真と音楽の取り合わせがどんな出来具合になるか、大いに楽しみです。

冬休みを利用して、写真撮影などの取材がほぼ終わりました。明けて1月18日に、取材の結果の報告会が開かれました（第5回研究会、於附属、出席7名）。各自の「スライド制作プラン」に沿ってほぼ取材できたようですが、カメラの具合が急に悪くなったり、インタビューや音の録音が思うようにならなかったなど、いくつか共通する問題も紹介されました。とにかく、何事も経験することが大切。次はいよいよ現像した写真を選定しながら、本格的な編集作業に入ります。最近はやりのデジタルカメラだと、パソコンにつなげばすぐに確認できるけど、現像を待つワクワクした気分も悪くないよね。

1000年代最後の年がスタート。今世紀最後という声が聞かれたりもしましたが、20世紀最後は来年の2000年で、2001年が21世紀の始まりだから、あと2年近くが残っています。それでも、今年末になったら、20世紀よさようなら、こんにちわ21世紀という気分がじょじょに強まるはず。高度情報社会が確実に到来しており、その21世紀をどう迎えるか、この2年間に、時流やムードに流されないで、じっくり考えてみよう。

第6回研究会

写真選定と編集作業に向けて

*とき：1999年2月8日（月）午後3時30分～4時30分

*ところ：附属学校社会科教室

これは単なる例です

学年 [S 4] 組 [D] 氏名 [今津 孝次郎]

テーマ [主題となる内容]	名古屋大学教育学部の紹介				
ねらい [テーマ設定の意図]	留学生が教育学部に入学してきたときに、教育学部の様子や教育・研究のしくみが簡単に分かるようなスライド紹介があると便利だと思われる				
素材 [写す対象]	教育学部校舎、施設、授業風景、学生・教官のインタビュー、教育学部が発行した各種パンフレット、など				
シナリオの大筋 [内容のながれ]	スライド		カセットテープ		時間分
	場 面	数	ナレーション	効果音・他	
柱立て					
1. 教育学部校舎案内	校舎 施設 教室	8	校舎・施設・教室について説明する	ナレーションは女子留学生が担当する 適宜、さわやかな音楽をBGMで流す	2
2. 授業案内	講義風景 演習風景 実験風景	12	授業風景について説明する		3
3. 教育学部で学ぶ	学生インタビュー 教官インタビュー	6	インタビュー内容で構成する		3
4. 教育学部が発行するパンフレットの紹介	詳細については、各種パンフレットを見てくれるように案内する	5	パンフレット内容を簡単に紹介する		2

映像メディア研究会通信

第3号

1999.3.23

名古屋大学・教育学部・教育社会学研究室 今津孝次郎 ☎ 052-789-2624 FAX 052-789-2668
Eメール /b42067a@nucc.cc.nagoya-u.ac.jp ホームページ/http://www.educa.nagoya-u.ac.jp/soci/

2月の第6回研究会では、撮ってきた多くのフィルムから使えるものを選ぶ作業。写りの悪いものや似たような写真を除外する第一次選定をした後、残ったものの中から制作プランに合うものをさらに絞り込む第二次選定をして、マウント（枠）にはめ込みましたが、この作業はわりとスムーズに運びました。この選定作業は、作品の流れを改めて明確にさせる効用あり。

評価というと、作品を点数化して序列づけするようなイメージがありますが、評価はあくまで次の課題や目標を設定するために、作品の出来具合を制作プランと併せて入念に検討するもので、必要不可欠な基礎作業。

3月の第7回研究会は、出来上がった作品検討会の第1回目。検討の進め方は次の通り。
①制作者が制作プランやシナリオに基づき、作品の意図などについて説明。②試写。③作品について、a) テーマのメッセージがよく伝わるか、b) 全体の構成は適切か、c) 写真の具合は、d) 音声の具合は、などの評価について印象や感想を自由に話し合う。④a)～d) ごとの次の課題を設定。まず、今津の作品「留学生のための教育学部紹介」（9分30秒、31枚）。留学生への情報提供という明確な目的の作品。教育学部図書室を実際に見てみたい、附属学校が登場するのが良い、留学生がナレーションを担当しているのは正解、といった好意的感想のほか、全体としての印象が薄い、といった辛口批評もありました。おそらくc) d) について遠景の写真が多く、ナレーションも堅めといった傾向が作品の起伏を平板にしたか。そこで、人物アップ写真があったり、インタビューや音楽が入ったり、オープニングタイトルやエンド写真を強調したりといった工夫が必要だったかも。生徒の作品はまだ十分に出来上がっていなかったのでも、写真の写り具合や作品の流れを実際にスクリーン上でチェックする作業だけをおこないました。次回の作品検討会にまわします。

第8回研究会／作品検討会－その2－

と き：1999年4月6日（火）午後12時～14時

と ころ：教育学部3階 今津研究室（306号室）

[各自弁当持参。スライド・録音テープも忘れずに]

公開スライド作品発表会／と き：1999年4月12日（月）午後3時30分より
と ころ：附属学校 高校棟4階 社会科教室

映像メディア研究会通信

第4号

1999.5.17

名古屋大学・教育学部・教育社会学研究室 今津孝次郎 ☎ 052-789-2624 FAX 052-789-2668
Eメール / b42067a@nucc.cc.nagoya-u.ac.jp ホームページ / http://www.educa.nagoya-u.ac.jp/soci/

昨年12月より4ヶ月かかって制作していたスライド作品の発表会が4月12日と4月23日（第9-10回研究会）の2回、附属学校で開かれました。個人作品1本、グループ作品3本。この他にも、半分出来上がっていながら発表できなかった作品が2本あり。2日間とも、名古屋大学映画研究会元会長で、この春より大学院人間情報学研究科修士課程に進学した丹羽紀行さんがコメンテーターとして初めて参加。丹羽さんは、6月以降のビデオ・8ミリ作品制作の指導助手を務めてくれることになっていて、附属の生徒諸君がどんな映像ゼンスの持ち主かを事前に見にきたもの。以下は、生徒の皆さんをはじめ、丹羽さん、川田・藤田両先生の意見交換も含めた作品評です（発表順）。

○「A・I」：BGM テープだけで上映されましたが、すばらしいイラストを挿入しながら、心に浮かぶ“心象”を面白く映像化した個人作品。自由な遊び心で撮った写真をもっと増やして、ナレーションを完成すれば、さらに良くなるでしょう。

○「京都旅行」：友達同士二人での1泊2日の京都旅行の紹介でしたが、絵葉書のように美しい京都の風景が印象的。ナレーションは詳細な取材に基づき、上映時に朗読されました。このような作品ができるなら、どこへ旅行に行っても気軽にスライド作品をつくるのが可能。

○「Fishing」：釣りの良さを、川の自然と人工的街の風景との対比でアピールしようとした3人グループ作品。写真は全員で選定し、音入れは別々に、という趣向。唯一テープが出来上がった一人は、音楽と効果音を細かく組み合わせ、夢と現実のストーリーをたくみに作り出しました。グループの各自がストーリーをそれぞれ工夫して、同じ写真でも組み合わせを入れ替えて編集し直せば、幾通りかのナレーションができ上がるはずで、それらを比較できれば面白くなるはず。

○「青春の輝き」：仲間同士で神戸へ日帰り旅行をした記録で、ナレーションのテープまで3人が分担して制作したグループ作品。BGM 選曲と台詞が素敵。写真が多すぎたので、あと10枚ほど減らして整理したら、もっと見やすくなる。

今回は、練習がてらのスライド制作でしたが、心象描写や旅行記録、ストーリーづくりと、多様な作品が出来上がりました。出来ばえはさておき、とにかく、計画を立てて、試行錯誤しながら、最後まで仕上げるのが大切。計画→制作→評価をくり返していくことから、すべてが始まります。

制作中に気づいた点を二つ。

- ①写真撮影は失敗することがしばしばあるので、枚数をたくさん撮ること。
- ②写真もさることながら、音入れがむづかしい。ナレーションや BGM、効果音などにもっと関心を向けましょう。

私（今津）の大好きな映画女優の一人であるウーピー・ゴールドバーグが、次々とすてきなコスチュームに身を包んで登場し、実にたくみにユーモアたっぷりの進行役を務めた、去る3月21日の第71回アカデミー賞授賞式で、彼女は挑発するかのように最後をこう締めくくりました。「あなたも映画を作ってみないか。ハリウッドにおいて。ドキュメンタリーで賞をとった女性のように…」

この女性とは、日本人の Keiko Ibi（伊比恵子）。7年前に渡米し、映画・演出修行を続ける32歳の女性で、ニューヨーク大学大学院映画研究科の大学院生。その修士課程修了制作作品『ザ・パーソナルズ』（37分）が、短編ドキュメンタリー部門で見事オスカーを獲得しました。この作品は、ニューヨークに住むユダヤ系老人たちがつくるアマチュア劇団を取材。連れ合いを失い、新しい出会いを求めて新聞に個人広告（パーソナルズ）を出すお年寄りたちの物語りです。

当初、渡米に反対していた母親も、娘の熱意に負けて、今は応援してくれているとのこと。

喜びをそのまま表現する他の受賞者とは違って、受賞のステージでつい泣き出してしまった Keiko はまぎれもなく日本人の気性を現わしていましたが、彼女は受賞後の記者会見で、こう答えています。

It was really - it was unbelievable. I wasn't really expecting it. I was sure I wouldn't win, so I was so surprised, and it just - I became emotional. I just - it just sort of - emotion came and it became tears.



Keiko Ibi

ビデオと8ミリ映画を一緒に作りませんか

ビデオ・8ミリ映画映像作品デモンストレーションと制作説明会

ビデオ作品と8ミリ作品のいくつかを上映しながら、それらの特徴を解説し、6月以降の制作過程について説明します。

と き：1999年5月31日（月）午後3時30分より

ところ：附属学校 高校棟4階 社会科教室

新入会員募集中!

◆ 映像メディア研究会 ◆