

多様な情報を活用する国語表現指導の構想 ービデオ映像制作の実践を通してー

鈴峯女子短期大学 上田 祐二

1. 多様な情報を活用できる表現力の必要性

情報化社会への対応が強調されるなか、たとえば文学教材の理解の内容を映像化・劇化したり、プレゼンテーションの資料として映像を使用するというように、多様な情報を活用させようとする実践が多く積み重ねられてきている。しかしこうした表現のマルチモード化⁽¹⁾の動きにもかかわらず、それらを国語科表現指導において統合的にとらえる枠組みはまだ十分に検討されているとは言えない。

現在のところ表現のマルチモード化は、国語科においては情報活用能力の育成という観点から位置づけられている。情報活用能力の内容は大きく情報収集・情報処理・情報発信の面から整理されているが、このうち情報収集・情報処理の局面において、音声・文字による言語情報や写真・図表などの映像情報といった多様なモードの情報を談話・文献・テレビ・ラジオ・データベースなどの多様なメディアから収集し、それらの情報の価値を目的に応じて判断・取捨選択することに情報のマルチモード化への対応が見られるのである⁽²⁾。しかしながらこのことだけを取ってみれば、多様な情報の価値を吟味しながら受け止めるという情報受容の問題として片付けることもできそうであるし、あるいは情報発信のための情報収集・情報処理であるとしたところで、これまで伝統的に取材・構想として指導しようとしてきたこととさほど目新しい内容というわけではない。

文部省(1991)は『情報教育に関する手引き』⁽³⁾において、情報活用能力の育成が学習指導要領における情報化対応の主眼であるとして、国語科では情報のよき送り手・受け手としての基礎的能力を育てるために、OHP・ビデオ・コンピュータなどのメディア機器を活用する学習活動の必要性を提言している。今日の情報活用能力の育成はこのような指針に沿ったものだと言えるが、そのような観点からメディア機器の利用を授業に導入する場合に問題となってくるのは、先に述べた情報発信の段階での表現のマルチモード化である。特にコンピュータの普及によって、多様なモードの情報を統合的に扱うことのできる手段がパーソナルなレベルで容易にとれるようになったことは、国語科の表現指導においても、ことばを中心としながらも他のモードの情報をことばに関連づけながら統合的に表現できる能力が育成されることを求めている。しかしその一方で、メディア機器を導入した表現活動には、たんに物珍しさに頼って学習の動機づけを図っているだけの余計な活動であるとか、ことばによって明確に意思を伝達するのに十分な言語表現力を身につけさせることが先決であるとかいったような慎重な見方もある。もちろんことばはコミュニケーションを成立させる上で最も有効な手段であろうし、したがって国語科においてことばによる表現力を学習内容の中核に置くのは当然であると言える。しかし長尾確(1996)が言う

ように、マルチモーダル・インタラクションが「より適切なモダリティを動的に選択できるという柔軟性と、ある特定のモダリティに注目したときにその他のモダリティも部分的に理解できるという冗長性（無駄が多いということではなく、情報内容の重複によって解釈に余裕を与えるということ）」⁽⁴⁾ という長所を持つのであれば、より適切かつ効果的なコミュニケーションを可能にする表現力として、多様なモードの情報を巧みに使いこなす力が国語科の授業に求められてもよいと思われる。

2. マルチモードの表現過程-映像テキストの生成を中心に-

コンピュータの登場以前、多様なモードの情報を統合的に活用できる主要なメディアはビデオであった。国立国語研究所 (1995)⁽⁵⁾ は、日本の視聴覚教育は 1950 年代以降に盛んになったと述べているが、その後の実践の積み重ねの中でビデオカメラを用いた制作活動を授業に導入する試みも見られる。たとえば金沢市小学校放送教育研究会 (1985)⁽⁶⁾ は、映像制作の過程を国語科の作文過程と関わらせながらとらえようとしている点で興味深い。そこでは作文の手続きを、題材の発見・材料の収集、材料の組み立て、文章による表現の

領域	能力項目	おもな内容
つかみ方	イ① 現状認識	・多様なメディアからの情報収集
	ロ① 現実批判	・収集情報の見直し ・批判的把握
	ロ① テーマ化	・主張の明確化
組み立て方	イ① 構造化	・一枚新聞づくり ・構図化
	ロ① イメージ化	・内容のイラスト化 ・ツリーマップ
	ハ① ストーリー化	・4コマイラスト
伝え方	イ① 象徴シーンの創作	・イラスト表現 ・写真表現 ・ビデオ表現
	ロ① 場面構成	・モンタージュ技法の活用
	ハ① 制作技法	・音楽効果 ・クローズアップ表現 ・パン表現 ・チルト表現
	ハ②	

【図表 1】

3つの局面でとらえ、それらになぞらえて「つかみ方」「組み立て方」「伝え方」の3領域から映像制作能力を【図表 1】のように抽出している。この表から見て取れるように、「つかみ方」領域は、制作の着想を得る段階であり、「組み立て方」領域は、着想にもとづいて情報を収集したりイメージ化して作品のおおまかな構成を構想する段階である。ここまでの構成は、「伝え方」領域において映像の制作技法との関わりからコンテのような構成図へと煮詰められた上で、それにしたがって実際に映像制作が行われるという手続きを踏む。

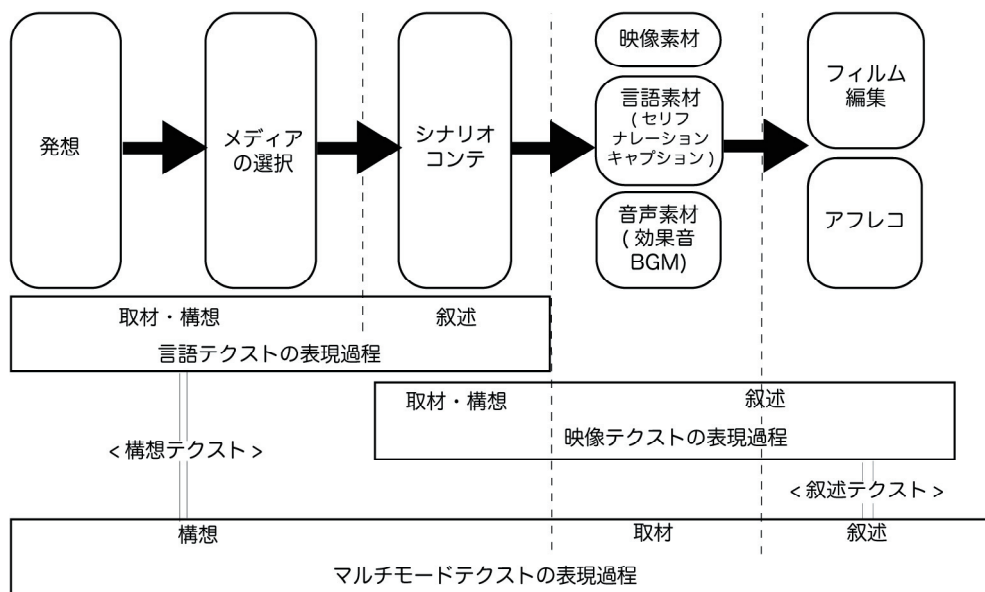
さてここで注目したいのは、映像作品が制作されるまでに2つの構成テキストが作成されている点である。すなわち1つは着想を結実させる構成テキスト、もう1つは実際の映像テキストの制作にあたって見取り図として働く構成テキストである。実践においてそれぞれのテキストは、「組み立て方」段階での4コマイラストから「伝え方」段階での6コマのコンテへと構成そのものが密になっているという違いはあるが、むしろそのような構想が深まった最も大きな要因は、後者には映像の制作技法が反映されているということにある。

浅沼圭司 (1990) は、映像テキストの形成過程に関わる技法を、切り取りと配列の観点から整理している。それらは、対象-カメラ-フィルムといった映像テキストの形成過程に対応して、演出技法-撮影技法-編集技法に集約される。撮影技法とは、カオス的な世界からの切り取りの技法であり、編集技法とは、カメラによって切り取られた断片の配列技法である。このように撮影・編集の技法は、世界としてのテキストを映像のテキストへと変換する技法であるのだが、その変換の原型として働くのが演出である。

結論的に言うなら、映画における演出とは、基本的には、現実の世界からの直接的ないし模倣的な引用-切り取りと配列-によって、シナリオの規定する世界と対応する「映画のための世界」を形成すること、言い換えるなら、シナリオという(言語的)テキストと類同的關係をもつテキストを、映像のテキストに対する引用本文として、世界というテキスト(テキストとしての世界)からの引用によって形成することである。具体的には、俳優(演技)、装置、小道具、衣裳など(の技法)を、撮影や編集(の技法)との關係を考慮しながら関連づけ、総括し、シナリオの解釈的読解を通して想像的に把握した世界を具体化することと言えるだろう。(7)

演出段階で形成される「映画のための世界」は映像以前の世界であり、したがってそれを表現しようとするならば先の実践例におけるコンテのような形式を取るであろうが、しかしそれはシナリオのような言語的な構成原理によって形成されたものでもない、むしろ言語と映像という異なる構成原理で成立しているテキストを結びつけるチャンネルとして機能していると言うことができる。映画の場合、演出として生成されるテキストは、シナリオの解釈によって媒介される心的イメージを撮影・編集において具体化するための見取り図である。すなわち、どのように映像を切り取るか、そしてさらに、撮影された映像を連辞的にどのように構成するかを示しているという点で映像テキストに対する構想である。

このことをもう少し敷衍してとらえるならば、【図表2】⁽⁸⁾に示したように、マルチモードの表現過程には、実際にマルチモードの情報を駆使して生成する<叙述テキスト>の生成の他に、利用するメディアにおける表現の構想となるテキストを言語的に生成する過程が内包されている。言語的なテキストである<構想テキスト>生成の局面においては、文章表現などにおいて一般に言われている表現の目的・受け手に関する配慮に加えて、メディアの選択がどのようなモードの情報を表現において統合化するかを決定する。すなわち話しことばがよいか書きことばがよいか、あるいはそれぞれにおいて図表などの映像情報をどれだけ組み合わせる表現していくかがそれらの要因に依存するということである。したがってメディアによっては、たとえばビデオを利用する場合のように、絵コンテのような擬似的な表現でしか言語的には生成できないというこ



【図表2】

とになる。たとえば先の実践例における2つの構成テキストをこの図式にあてはめてとらえなおすならば、密な絵コンテも、マルチモードの情報の統合的使用を擬似的に行っているという点で「伝え方」領域に位置づくと考えられるのであって、過程としては言語的テキストの表現過程で叙述された結果である。

このように、マルチモードの表現を視野に入れた国語表現指導においては、メディアと表現との関わりを考えさせながら表現を成立させていくことが重要になってくる。特に、言語的なアプローチでは擬似的にしか表現できないメディアのテキストについては、実際にそのメディアを活用しながら統合的な表現力を育成していく必要がある。というのも擬似的なマルチモード表現から実際のテキストを生成するためには、言語的に表現した他のモードの情報をそのモードの記号へと変換するという能力が必要になってくるからである。

3. 言語と映像の記号的特性

ここでモード間の記号変換の問題を映像と言語との記号的性質にしばってとらえておきたい。

映像の記号的性質は、しばしばパースが指定した記号関係によって理解される。パースは、記号を「[8・343] 一方ではある対象によって規定され、他方では人の心にある観念を規定し、そのため、私が記号の解釈項と名づけるこの後の方の規定作用がその対象によって間接的に規定されているようなもの」⁽⁹⁾と定義して、記号作用の構造を、〈記号〉、〈解釈項〉、〈対象〉との3項関係でとらえている。さらに記号は〈対象〉との関係のあり方によって、象徴記号、指標記号、類像記号に類別される。映像は、バルト(1961)が「コードのないメッセージ」⁽¹⁰⁾と呼んだように、その映像が再現しようとしている対象と類像性によって結びついた記号である。

しかしこのことを映像がその指示対象をそのまま提示するものだという意味でだけ理解しようとするならば、主体と映像との切り結びからくる映像の意味の問題を説明することができない。むしろパースの〈記号〉と〈対象〉との関係は、江川晃(1992)が言うように無限の解釈過程の中で変化していくものである⁽¹¹⁾。あるいはもっと単純に、多様に解釈されうるものだととらえておくことによって、映像はたんに現実の事物のフィルムへの投影にとどまらず、主体の記憶や思い入れ、あるいは文化的な文脈との関わりから解釈可能な記号として機能することができる⁽¹²⁾。

このような映像記号の性質は、バルト(1964)の構想した【図表3】のような記号の作用構造によってとらえることができる⁽¹³⁾。図においてSaは能記、S獅へ所記を表わしている。ここで映像は、「コードのないメッセージ」であるがゆえに〈実際の体系〉に対応するものであると見なすことができるが、それは、〈高次言語〉によってすくいとられることによって多義的な意味作用を及ぼす。たとえばバルトは、映像には〈逐字的メッセージ〉(知覚的メッセージ)と〈象徴的メッセージ〉(文化的メッセージ)の2つのメッセージを外示、共示の関係をとって同時に受け取らせる作用があるとして、広告写真の黄・緑・赤(これらはそれぞれ〈逐字的メッセージ〉である)の組み合わせから、〈イタリア性〉という共示の意味を読み取っている⁽¹⁴⁾が、このような操作は、映像の選択的な認識によって概念化された色彩の組み合わせが、イタリアに関

3 コノテーション:	Sa: 修辭		Sé: 觀念形態
2 デノテーション: 高次言語	Sa	Sé	
1 実際の体系		Sa	Sé

【図表3】

わる文化的な知識から解釈されたというようにとらえることができるだろう。

しかしながらこのような意味の受け取りは、必ずしもそう読まれるように示されているわけではないことにも注意しておかねばならない。広告写真の色彩がそのテキストの読みにおいて意味のある要素であるということは、あらかじめわかっていることではない。むしろそこから何を取り立てて意味づけるかはその映像を見る者にゆだねられているし、そこにどういう意味を付与するかは見る者の知識に依存するであろう。エーコ(1976)はこのような解釈のあり方を<過剰コード化>₍₁₅₎という操作で説明している。それにしたがえば、受け手は映像を分析的にとらえてコード化できそうな要素を探し出し、それに仮説的にコードを適用しているということになる。それは革新的であるが、送り手と受け手の間あるいは受け手相互の間で共有されているコードの適用とは限らない。したがってその解釈を共有するためにはメッツ(1976)が言うように言語で説明するほかない₍₁₆₎。

ここにマルチモードの表現におけることばの最も大きな役割があると思われる。すなわちことばはマルチモード表現の構成においてメッセージの統括の手段となるのである。たとえば、読みの授業において読みの結果をイラストなどの映像で表現するという学習活動がとられる場合、学習者が映像化できたという行為自体が読みの証明になるわけではない。むしろ、学習者の表現した映像をテキストとして読んでやる、すなわち言語化することによる学習者の読みの掘り起こしと、さらに映像に適用された過剰なコードを元の言語テキストに関連づけるというように、映像テキストと言語テキストの間をことばで切り結んでいくことによって、スパイラルな読みの深化を求めることができるだろう。それと同様に、マルチモードの情報を統括しようとする場合においても、いったん言語的に説明した<構想テキスト>にしたがって、ねらいとする意味内容を持つ他のモードの情報の収集や制作を行うとともに、それらマルチモード表現の素材として用いられる情報から過剰コード的に読み取れる意味を制御もしくは活用することによって表現の深化を図ることができると思われる。

このようなことばの役割を踏まえるならば、国語科における表現指導としてマルチモードの表現を成立させるための実践的な課題は、

- (1) 多様なモードの情報を統括する<構想テキスト>をいかにして生成させるか
- (2) 言語から他のモード情報へのメッセージ変換の局面で<構想テキスト>の深化・拡充をいかにして図るか
- (3) 最終的に生成しようとする<叙述テキスト>において、多様なモードの情報の関連性にどのようにして気づかせるか

といったことになるであろう。これらの点について以下、短期大学における実践の考察をとおして考えていきたい。

4. マルチモードの表現指導の実際

4.1. 実践の概要

考察の対象とする実践事例は、本学国語科言語生活コース2年生を対象とした選択科目「映像表現演習」(1996年度前期)で行った短大CFの制作である₍₁₇₎。学習者の作業の流れは【図表4】のとおりである。まず、短大に対するイメージとそのイメージに結びつくような出来事や情景を掘り起こした後、集めたイメージを焦点化し、CFによってどのようなメッセージを表現するのかを明確にするためにコピーを書かせ、さらにそれに関連する映像シーンを整理させた。それから映像の配列を考えさせ、完成させる映像テキストの構成を明確にするために絵コンテを書

かせた。ここまでが<構想テキスト>の制作段階である。そして映像テキストの制作段階では、絵コンテにもとづいてビデオカメラで映像素材の撮影やインサートするコピーまたはBGMを収集・作成させ、最後に収集した素材の編集・アフレコを行い、30秒のCFを完成させた。

4.2.<構想テキスト>の制作段階におけるイメージ操作

<マルチモードテキスト>の表現において<構想テキスト>は、それ自体は言語テキストではあるけれども、<叙述テキスト>のメッセージの内容を明確化し、選択されたメディアが許容する

情報モードをどのように利用してそのメッセージを表現するかについての計画を明示するものとして機能する。ここでは、学習者が短大に対するイメージを、どのようにCFのメッセージとして明確化し、またそれをどのように意味づけられた映像へと構想していったかということを中心に見ていきたい。

この段階で行わせた短大に対するイメージとそのイメージに結びつく出来事や情景の取材は、出来事・情景を表示的な映像イメージとして、またそれらを結びつける短大イメージを映像に対する共示的意味として収集できるのではないかという見通しのもとで行なわれた作業である。取材の結果は、大別して3つの様態で表れた。1つは学校内の情景を想起しているだけの再現的イメージである。これには想起した情景が短大にどのようなイメージ・意味を与えているかということとは書かれていない。2つめは「自由、楽しい、華やか、さわやか」というように、気分的あるいは感覚的な印象を書き込んだ情緒的イメージである。3つめは「都会的、近代的、伝統的、自然、女性らしさ」といった文化的な価値や「駅から近い、学科が多い」といった数量的価値、また「友情、努力」といった象徴的・観念的な意味づけを施している価値的イメージである。情緒的イメージと価値的イメージとは、出来事や情景と結びつけて記述されているものとイメージだけが書かれているものとがあった。

ここまでは個人作業で行わせたが、次にグループごとに個人が取材したイメージと情景とから映像に生かすものを取捨選択させることと、イメージを明確なメッセージとしてコピーの形式で説明させようとした。【図表5】は、取材イメージからコピーによる構想イメージへの推移をまとめたものの一部であるが、これをみると制作する映像テキストが30秒のCFであるということが制約として働いたことも影響しているが、イメージの拡散的な取材はコピーによって収束するという傾向が見られる。授業では、9グループのうち6グループが取材イメージのうちのいくつかを中心的なメッセージとしてコピーを書いている。たとえばグループAは、「楽しい」という情緒的イメージや、「ためになる」という価値的イメージが、ボディコピーの段階で「有意義かつ楽しい学生生活」に統合されている。またグループBは、「2年間しかない」「内容の濃い」といった価値的イメージが「凝縮された2年間」として取り立てられている。しかしこのような収束は、取材されたイメージからのたんなる選択ということではないようである。たとえばグループCは、「楽しい」という情緒的イメージに絞り込んでCFを構成しており、それと関連づけられた「友人との楽しそうな様子」は取材イメージがそのまま生かされているが、それに加え

1. 短大のイメージ化
 - ・「鈴峯女子短期大学」から連想するイメージと、それに関連する出来事・情景を書かせる。
 - ・イメージのアイデアをグループで検討し、CFの中心に置くイメージを決める。
2. CFのメッセージの具体化
 - ・CFで伝えたいメッセージを広告のボディコピーの形式で書かせる。
 - ・ボディコピーの意味を伝え得る映像イメージのアイデアを集める。
3. 絵コンテの作成
 - ・ショット、コピー、サウンドの内容とその展開を構想する。
4. 撮影とコピー・サウンドの収集・作成
5. CFの編集

		グループ A	グループ B	グループ C	グループ E
取材イメージ	再現	私服	ピンク色、建物など、蔵書、整備されたグラウンド、笑い声が絶えない	先生と生徒のコミュニケーション、コンピュータを使つての授業	就職活動、緑、正門や食堂の前の木、ピンク色、体育館、食堂へ続いていく階段、情報処理の授業、インターネット、図書館、演習の準備、汗、バドミントン、卓球、食堂、ラウンジ、けいじ板前(みんながよく集まっているから)、正門、情報処理室(コンピュータがずらーつとならんでいるところ)
	情緒	親しみやすさ、貴重、自由、奇想天外、ワクワクする、楽しい	景色がきれい、私服可でファッションブル、華やかなイメージ、海からの風が快い	すずらん、白い花、さわやか、女子ばかりで華やか、友人との楽しい学生生活	私服なのでオシャレな生徒が多い、まじめに勉強や調べものをしている、明るい学生の笑顔、体育館の天井が明るくきれい、のびのびした生徒、自由な校風、日当たりのいい場所、楽しく食事、見晴らしがいい(5階から海がみえる)、合同教室(大学っぽい)
	価値	ためになる	歴史が長く伝統がある学校、海に近い(5階から見える)、交通が便利、駅からとても近い、緑が多い(学校内に植えてある草や花)、自治会やサークルもさかんで他の大学との交流がある、たくさんの学科コースがあり、人数が多い。バイトと両立、2年間しかないのではなれたらすぐ卒業、内容の濃い授業(演習実験が)	食堂(席がたくさん)、フライドポテトが人気、ポプラ・ちからなどお店がたくさんある、さまざまなジャンルの学科コースがある	近代的(パソコンを使つてのインターネット)、便利(駅から近い、近くにお店などもある)、コンパクト(広くないのに充実した施設(食堂・図書館・パソコン室など))、パソコンが多い、インターネットが楽しめる But あまり多くの人が使うと動かなくなる(通信が遅くなる)
		↓	↓	↓	↓
構想イメージ	コピー	短い短大生活の中でうやむやに過ごすのではなく、自分には何ができるのか、何をすべきかを見つけ出し、有意義かつ楽しい学生生活を送ってもらいたい。	長い人生の中での一時を鈴峯女子短期大学で過ごしてみませんか。凝縮された2年間を味わってみよう。吉と出るか凶とでるか、それは、来てからのおたのしみ。あかるい2年間になることまちがいない!!	学校は楽しい。だから休まず行こう。	何か「新しいこと」を始めてみたいありませんか? 鈴峯は「新しいこと」の入り口です。今やインターネットは新しいコミュニケーションの手段として定着しています。鈴峯女子短期大学にも多くのコンピュータがあり、世界中の人たちと通信することができます。あなたもインターネットにアクセスしてみませんか。
	関連づける映像のアイデア	登校するシーン(掲示板を見ている)、食堂(2階)での会話と食事シーン、木々・風景・建物、下校シーン、八幡川(学校の周辺)、授業風景	(BGMのイメージより)何が出るかな何があるかなそれは開けてからのお楽しみ、今までと違った学校生活・大学4年間では味わえないぎょう縮された2年間・とても充実した2年間を送れます・たくさん学んでいっぱい遊ば・花の女子大生活を鈴峯女子短期大学で過ごしてみたいか?、鈴峯女子短期大学国語科言語生活コースは言語本来の姿をかいまみるきっかけになるかもしれない世界です・生まれたときから発している音-言語についてちょっと知ってみませんか・別に言語生活のことだけでなく他の科目のこともします・このコースに興味を持ったらのぞくだけでもきてみませんか、長い人生の中の一瞬の中に楽しい思い出をつくってみませんか・そこにはあなたが想像もしていなかったような素敵な出来事にめぐりあえるはず-あなたの知らない世界がきつと見えてきます・あなたの若い時代を後悔しないように青春の1ページをつくってみてください	楽しそうな授業風景を取つていい印象を与える、眠っているところをとる・起きようか迷う、お昼の楽しそうな様子、友人との楽しそうな様子、最後には起きて学校へ行く	食堂、校門前、食堂前の階段、パソコン、げた箱、図書館

【図表 5】

て「授業風景」「食堂」といったイメージが<楽しさ>として意味づけられて作品のカットを構成している。またグループEは、「近代的」という価値を「新しさ」と言い換えて「インターネット」を中心にCFを構成しようとしているが、そのさい「食堂、校門前、図書館」といった再現的イメージが組み込まれている。

グループC、Eの事例は、構想過程において映像とその意味との関係がつねに緊密に結ばれて操作されるのではないことを示唆している。むしろシーンの指標(たとえば授業風景、登校の様子)として収集された映像イメージは、付与される意味との間の往復運動によって具体化されると見なしておく方がよいように思われる。言い換えれば、構想が明確になるにつれて、撮影され得るシーンがいかなるシーンとして利用されるかが、この意味付与によって決定されるということである。したがって、映像イメージの蓄積を多様な意味作用の可能性を持つゆるやかな記号として保持しておくことは、映像テキストの意味を豊かなものとする上でも重要である。たとえばグループEの用いた「食堂、図書館」といった映像は、完成したCFの中では、ホームページの画像として利用されている。これらの映像はグループE内では「楽しさ、まじめさ」といったイメージを表現するために収集されていたものであって、「近代的」というこのグループが表現しようとしていた中心的なイメージに特に関係のあるものではない。しかし「食堂、図書館」の映像によって表わされる「楽しさ」は、視聴者にとって「インターネット」を見るという体験の「楽しさ」を読み取るとき結びつくイメージである。

このように言語化されて概念的にとらえられた中心的なイメージと、曖昧な意味性のまま持ち込まれる周辺のイメージとが結びつけられるのは、学習者の構想過程のこの局面でテキストの文脈化がすでに図られているからである。たとえばグループHは、「駅に近い、店が多い」といった利便性と、教員の熱心さを中心的イメージへと焦点化しているが、これらに関連づける手だてとして通学者の視点から見たイメージと

ボディコピー作成時の映像イメージのアイディア

(Hグループ)

いう文脈を生み出している(【図表6】)。同様にグループCは、「短大生活の楽しさ」に「眠いところをとる。起きようか、迷う」という情緒的イメージを新たに加えることで、「眠いけれども、学校は楽しいので、登校しよう」とする物語を描こうとしている。また<構想テキスト>に文脈化が表れている5つのグループはすべて文脈形成のための新しいイメージを付加しており、拡散的に取材されたイメージの統合とさらなるイメージの探索が文脈化を軸に繰り返され深化していく

①	木をうつしながらそのままさがっていき鈴峯の看板をうつし停止する。電車が入ってくるのを撮る。電停の看板も映す。そこから学校に向かっていく学生も映すこと。
②	生徒が3人まっすぐな道を歩いて学校に向かう。そこへ2、3秒ほどボブラと薬局の映像を流れるように入れる。
③	ながしたらまた3人が歩いて行くのを映し次に郵便局・総合銀行・ちから・ルフランを1、2秒ずつうつして近くにこんなものがあるのだと訴える。
④	誰もいない門からむこうに映す授業風景を取り入れる。できるなら先生も入って相談するようなシーンを映す。また門からむこうを映す。
⑤	生徒3人がけいじ板を見る。カメラもアップに何があるのか映す。
⑥	門から看板へそして木の上に向かって行きアップから遠ざけて行き最後に大きく『鈴峯女子短期大学』とアップにしてナレーションもここで一言入れる。

【図表6】

過程をこれらの事例から垣間見ることができる。

4.3<叙述テキスト>の制作段階における記号変換

<マルチモードテキスト>の表現過程における叙述は、編集に利用される素材の収集・叙述と、それら素材テキストを配置・構成(編集)するといった2つの局面からなる。ここでは<構想テキスト>の生成によって言語的にとらえたイメージを、ねらいとするモードの記号へと変換しようとするときに生じる問題を実践から拾ってみたい。

この実践における映像素材の叙述は、具体的にはビデオカメラによる撮影であるが、それには演技・衣裳・装置といった演出の実行といわゆるカメラワークとが関わっている。しかしながら、構想した意味を伝え得る映像の対象として演技・衣裳・装置を十分に整えるのは実践的には困難である。たとえば自宅で眠っているシーンを短大の保健室を代用して撮影したり(グループC)、受験生から短大生への変化を表現したいにもかかわらず衣裳に違いがない(グループD)ために、映像の受け手がシーンを理解しにくくなるということが起こる。

また編集時においては、特に物語文脈でカットを編集しようとするときに、行為や出来事の継時的な配列にばかり注意が集中し、状況を描く配慮が行きわたらないという問題点がみられた。たとえばグループIの物語は、「宝の地図の発見」「宝物の発見」という時間の異なる出来事を同じロケーションで撮影しているために、それを編集したときにそれぞれの行為・出来事が同じシーンとして見えてしまい、もともとそれらのコマの間に省略によって表現しようとした「宝探しに費やした時間」が伝わりにくくなっている(【図表7】)。しかしその一方で、グループAのようにモニタージュ処理によってシーンと行為・出来事を描き分ける工夫をしていたり、グループG(【図表8】)の4コマ目以降のシーンのように、人物のアップショットからズームアウトすることによって、人物の背景にある短大が「ここ」の指示対象であることを強調しているものも見られた。

ここにあげた事例の問題点は、学習者にとっておよそ構想テキストの段階では予想できなかったことである。自己の撮影・編集した映像を視聴者としてモニターすることによって始めて、それがどう認知されるかということが確認できる。そのような試行錯誤が要求されるため、<マルチモードテキスト>の制作は実践的に多くの時間を要するという難点がある。にもかかわらず映像素材の叙述を行わせることが学習者の表現力にとって有益であるとすれば、それはロトマン(1973)が「映画の世界、それはわれわれのみている世界であるが、そこには離散性が導入されている。この世界は諸断片に分割されていて、各断片が一定の自律を保っているために、現実世界ではかなわない多様な組合せの可能性が生じ、眼にみえる芸術世界となる。」(18)と述べているように、撮影が現実世界の一部を切り取って意味のある離散的単位を生み出す営みであるという点にある。すなわち、ビデオカメラのレンズを介して対象世界に観察者として関わらせ、そこに意味を見いだすよう促すことは、学習者の表現を支える認識活動を活発化させる1つの手段と



パン

【図表 7】



ジュースを
買うのに迷った



口紅にも迷っ
た



ついでに道に
も迷った



「こんな私だけ
ど…」



「ここだけは
すぐ決めた」



ズームアウト

【図表 8】

なるだろう。たとえばこの実践においては、CF という制約もあって、学習者は短大の都合のいい部分しか撮影しないが、逆にそうした排除を伴って形づくった短大像が、学習者の現実としての短大像と異なることに気づかせることによって、ステレオタイプになりがちな構想テキスト>に新しい視点を発見する契機になると思われる⁽¹⁹⁾。

4.4. 多様な情報モードの関係づけ

映像はたんなる対象の提示ではなく、つねに解釈に付されるという記号性を持つということをも3で述べた。しかしその解釈のありようは、適用されるコードの慣習性の度合いから見れば、エーコ(1976)の言う<弱いコード>⁽²⁰⁾であるだろうし、むしろ読み手の積極的なコードの発見に依存しているとも言えるだろう。したがって映像ベースの<マルチモードテキスト>に言語を配置することは、表現する側が映像の意味を指示していくための有効な手段となる。バルト(1964)は、映像テキストにおける言語の機能は<投錨>と<中継>であると述べている⁽²¹⁾が、学習者の<マルチモードテキスト>の場合にも、CF そのものの表現意図を<投錨>するといった用い方をしていることが多かった。具体的に言えば、構想段階で広告コピーの形で定着させたCFのメッセージをキャッチコピーに用いるといった場合である。

より映像に関連した、すなわちCF内の出来事をメタレベルから<投錨>している事例はグループHのものである。【図表9】に示す一連のカットは、通学のルートにしたがって見える町並を配列したものである。電線の目立つこれらのカットからは、「猥雑さ」を共示するとも言え、そのことはともすればその町に共存する短大に否定的な意味づけを許すものでもあろう。しかしながらそのような意味作用は、CFの終わりに吹き込まれた「自由・便利・都会的」というキャッチコピーによって、この一連のカットの読み方が指示されることで抑制される。

また物語的な文脈でCFを構想したグループの中には、その文脈を保つために異なるモードの情報が関連して用いられている事例が見られた。たとえばグループGの<マルチモードテキスト>(【図表8】)は、3コマ目までのそれぞれのカットの表示的意味(出来事の内容)をキャプションによって<投錨>している。しかしそれらを4コマ目で「こんな私だけ」と登場人物のセリフで引き継ぐことによって、テキスト内の出来事のメタレベルからの注釈を、<中継>的な登場人物のモノローグとしてテキストの文脈に組み入れている。

しかしこのようにCFの意味を言語に依存して伝えようとするのは、映像によって意味を生み出すことが難しかったということも影響している。およそ学習者が構想した情緒的イメージはカットの選択にしか関わっていない。あるいは価値イメージですらグループEのように、インターネットを素材として選択することで「近代的」であることが表現し得たとみなしているように見えるものもある。表現者にとっては概念化されているため明確な意味が、視聴者にとっては知覚的な手がかりから発見しなければならないところに映像表現の特色がある。モニタージュなどの知覚的なしかけによって意味を生み出していく映像表現の方法への理解をいかに図るか



【図表9】

ということが実践的な課題となった。

5. まとめ—<マルチモードテキスト>の表現指導にむけて—

(1) 本稿では、<マルチモードテキスト>を生成する表現活動を国語表現指導に位置づけるための枠組みを提示した。特に強調したいのは、<構想テキスト>と<叙述テキスト>という2つの位相の関係で表現過程をとらえなおそうとした点である。<叙述テキスト>における多様なモードの情報は、<構想テキスト>によって制御されるという点で、<マルチモードテキスト>の表現指導はトップダウンの性格が強い。本実践においても、<構想テキスト>を構築していくことで具体的な映像シーンのイメージとその展開が明らかとなっていく。おそらく<構想テキスト>がなければ、何を撮影するかという指針のないままにやみくもにカメラを向けることになったであろう。切り取り可能な現実は無限に広がっている。このような膨大な情報に分け入ろうとすると、<構想テキスト>の生成を促す指導は効率的かつ適切に情報を活用しながら表現を成立させる上で重要となる。しかしそれは強固な<構想テキスト>を要求することでもない。構想段階においても、意味づけのゆるやかなイメージが<構想テキスト>の構築に生かされたように、叙述段階において、収集した映像から新たな意味を見出し、<構想テキスト>を変容させることもありうる。この2つのテキストのダイナミズムは、今後深めていきたい点である。

(2) <叙述テキスト>における表現は、素材の収集・叙述と編集から成り立つことを示した。<マルチモードテキスト>は多様なモードの情報で構成されており、その観点から言えば言語表現も伝達される情報の一形態にすぎない。しかしながら、本稿で提示した枠組みを国語表現指導に用いようとするのであれば、単一のモードしか利用しない表現、すなわち文章表現においてもこうした枠組みが有効であるかを検討する必要がある。特に、<引用>と<叙述>という2つの様態の言語情報を編集するという観点から、文章表現をとらえなおしてみることは、今後取り組んでみたい課題である。

(3) 今回中心に取り上げたビデオメディアにおける表現に固有の問題としては、映像を展開する文脈の構成力が必要になるということがある。具体的には、出来事を展開させる構成力とシーンを形成する描写力である。本稿ではそれを<構想テキスト>生成の段階では、イメージをメッセージ化・文脈化する過程としてとらえてきたが、それらを映像表現の方法との関わりでとらえることは十分にできなかった。また<叙述テキスト>の生成の段階では、言語的な<構想テキスト>を、モニタージュやカメラワークなどの認知的な効果をふまえた映像で表現しなければならなかった。本稿では映像認知の観点からの考察は行なえなかったが、このような認知的な効果は多様なモードの記号を利用しようとする<マルチメディアテキスト>においてはつねに考慮されなければならないだろう。

(1) マルチメディアという用語は、田中博之(1995)によれば(1)機器としての定義、(2)記録媒体としての定義、(3)情報モダリティとしての定義、(4)ハードウェアシステムとしての定義の4つの意味で用いられている。本稿では、(3)の意味で用いていることを明確にするために「マルチモード」という用語を用いている。(田中博之(1995)「マルチメディアの利用と学習活動」(永野和男編著『発信する子どもたちを育てる これからの情報教育—「情報を見抜く目」「情報を処理する知恵」の育成をめざして—』)高陵社書店、p.49-51)

(2) たとえば、尾木和英(1991)『情報能力育成の国語科教育』三省堂、「生きる力」を育む国語学習—生き

- て働く力「情報活用能力」を育てる」(『国語教育別冊』1998 年№4) 所収の諸論を参照。
- (3) 文部省(1991)『情報教育に関する手引き』ぎょうせい
- (4) 長尾確(1996)『<認知科学モノグラフ 2> インタラクティブな環境をつくる』共立出版、p.10
- (5) 国立国語研究所(1995)『視聴覚教育の基礎-日本語教育指導参考書 21-』大蔵省印刷局、p.5
- (6) 吉田貞介(1985)『映像時代の教育-そのカリキュラムと実践-』日本放送教育協会、上出雅(1990)「映像を制作する力量を高める」(西之園晴夫(1990)『教育工学実践に取り組む力量』(講座教師の力量形成 4)) ぎょうせい
- (7) 浅沼圭司(1990)『映画のためにⅡ』、書肆風の薔薇、p.172-173
- (8) ここでの表現過程は、テキスト生成までの手続きの段階的推移を表したものであって、実際の表現におけるフィードバックや推敲過程といったものは図表に反映されていない。
- (9) 内田種臣訳(1986)『パース著作集 2-「記号学」』勁草書房、p.158
- (10) 「写真のメッセージの内容は何か。写真は何を送信するのか。定義上は、場景そのもの、文字通りの現実である。対象から映像に移行する時、確かに縮小される。大きさも、視野も、色彩も。しかし、この縮小はいかなる場合でも(数学的な意味での)変換ではない。現実から写真に移るために、この現実をいくつかの単位に切り分け、これらの単位を、読み取らせるべき対象とは実質の異なった記号に構成する必要は全然ない。この対象とその映像との間には、中継を、つまり、コードを設ける必要は全然ないのである。確かに映像は現実ではない。しかし、それは、少なくとも、完全なアナログである。そして、常識のレベルで写真を定義するものは、まさにこの完璧な類似性なのである。こうして、写真による映像の特殊な本質規定が明らかとなる。すなわち、それはコードのないメッセージである。この命題からただちに重要な系を導き出さなければならない。すなわち、写真のメッセージは連続的なメッセージである。」バルト .R.(1961)「写真のメッセージ」(沢崎浩平訳(1984)『第三の意味-映像と演劇と音楽と-』) みすず書房、p.3-4
- (11) 「これら 2 つの対象は、異なる 2 つの指標記号により指示される実動的存在(actual existence)を喚起するもの、と考えることは間違いである。むしろ、それらの区別は、記号が初めに使われ、解釈される時、そして、その後に幾度となく解釈される時に生じる対象(直接的解釈項と力動的解釈項の内にある)と、最終的解釈項を持つ際に得られるそれとの間にあると考えるべきであろう。それ故、科学的探求において究極的合意に達した場合、両者は一致するのである。」江川晃(1992)「パースの記号論と「認識の場」について」(日本記号学会編『記号学研究 12・ポストモダンの記号論-情報と類像(アイコン)-』) 東海大学出版会、p.173
- (12) エーコ .U.(1984)『テキストの概念-記号論・意味論・テキストへの序説-』(谷口勇訳(1993)) 而立書房、p.51。このとき映像の類像性は、それが映し出している実在の対象との間にあるというよりは、エーコが言うように心的イメージとの間にあるという方がよいだろう。
- (13) バルト .R.(1964)「記号学の原理」(渡辺淳・沢村昂一(1971)『零度のエクリチュール』) みすず書房、p.199
- (14) バルト .R.(1964)「映像の修辞学」(沢崎浩平訳(1984)『第三の意味-映像と演劇と音楽と-』) みすず書房
- (15) エーコ .U.(1976)『記号論 I』(池上嘉彦訳(1980)) 岩波書店
- (16) 「日々の生活におけるこの状況(通常の知覚、現代都市のなかで目にとび込んでくる多数の図や絵の解読、それらについての自然な会話など)の生み出す帰結の中で、最も顕著なものの一つは、言語の働きが視覚像をコード変換し、同列の他の記号表現に翻訳する(視聴覚教育の専門家がときに言うように、視覚を《verbaliser》[言葉化する]する)ことをはるかに越えている、ということである。すなわち言語は実

- 際には発声するにせよ、あるいは単に音声的記号表現を記憶の中で呼び出すだけにせよ、たえず視覚像に随行するのであり、その連続的な解説なのであり、視覚像を説明し明確化するのであり、究極的には視覚像を遂行するのである。画像について語るということは、現実には画像を語ることである。これは必ずしもコード変換ではなくて、理解であり、再社会化であって、そのコード変換はこの再社会化の機会、必須の機会にすぎない。命名は知覚を翻訳する分だけ知覚を完遂させる。つまり不十分にしか言語化できない知覚は、社会的意味合いでは十全な知覚ではないのである。」メッツ .C.(1977)「知覚されたものと名づけられたもの」(樋口桂子訳(1993)『エッセ・セミオティック』) 勁草書房、p.171
- (17) この実践を行なうにあたって、日本私学振興財団・平成 8 年度私立大学等経常費補助金特別補助「特色ある教育研究の推進」より補助を受けた(研究課題「映像を用いた国語表現指導の実践的研究」)。
- (18) ロトマン .Yu.M.(1973)「映画の記号論と映画美学の諸問題」(大石雅彦訳(1987)『映画の記号論』) 平凡社、p.49-50
- (19) 実際、この実践の後に書かせた学生のレポートにも主旨は違うけれども次のような気づきがみられた。このような感想を手がかりにして映像メディアの力を理解させることは重要であろう。「言語表現、映像表現のどちらか片方だけでは、言いたいことは伝わりにくい。下手をしたら伝わらない。両方があって初めて意味が通じるものと考え。今回のように、「鈴峯の CF」というのは、文字で、はっきりとわかり、そして、校舎等をうつすことで「学校の CM」ということは、パターンの的にわかる。それは、「鈴峯よいとこよ来て」ということを示していることはわかる。そこで、よいところばかりを映しては、誤解をまねく。言葉も一緒だ。鈴峯はかなり建てなおしてあり、そこだけは新しく、そこを見た人は、きれいな学校のイメージを持ってしまう。やはり全体を均一に映さなければ信用できない。そういう誤解をうけないように、CF は作らなければならないと思った。」(A.K.)
- (20) 「さまざまな形での視覚的伝達を考えてみればわかることであるが、そこでの伝達は強いコード(例えば、言語)や非常に強いコード(例えば、モールス・コード)に基いて行なわれるばかりでなく、弱いコードに基いても行なわれるのである。後者は規定することもほとんど不可能で、絶えず変化しており、そこでは関与的な特徴よりは自由変異項の方が優勢になる。」エーコ .U.(1976)『記号論Ⅱ』(池上嘉彦訳(1980)) 岩波書店、p.111-112
- (21) バルト .R.(1964)「映像の修辞学」(沢崎浩平訳(1984)『第三の意味-映像と演劇と音楽と-』) みすず書房、p.33-34
- 【付記】本稿は、第 91 回全国大学国語教育学会(1996 年)において「映像編集過程における国語表現力」として発表した内容をもとにしている。