

# みることによる学び

## 視聴覚教育理論と批判的メディアリテラシーの視点から

Museum+ (ミュージアム・プラス) 平野智紀

\* Museum+とは、博物館学を学ぶ若手研究者の自主的な研究会です。

<http://museum-plus.org/>

京都造形芸術大学芸術表現・アートプロデュース学科では、2004年度から1回生の必修授業の一つとして、対話を基本とした鑑賞教育プログラム「ACOP」を展開している。

ACOPでは、アートとは作品そのものではなく、作品と鑑賞者との間に立ち上がる深遠なコミュニケーションそのものだと考えている。ACOPでは、まず作品をよく「みる」こと、直感を大切にしながらも、なぜ自分がそう思ったのかについて「かんがえる」こと、自らの中に湧き上がった思いや疑問を言葉にして他の鑑賞者にきちんと「はなす」こと、同時に、他の鑑賞者の言葉にしっかりと耳を傾けて「きく」こと、これらの「みる」「かんがえる」「はなす」「きく」というプロセスを通じて、作品と、また他の鑑賞者と、コミュニケーションを行うことが求められている。

ACOPにおける鑑賞のプロセスはきわめてシンプルだが、これを実際に行うことは、実はとても難しい。そのため、ACOPのような対話を基本とした鑑賞では、鑑賞者を助けながら、鑑賞者と作品を結びつける役割を果たす「ナビゲイター」が存在する。ACOPには、学生をナビゲイターとして育成するプログラムであるという側面も存在する。

本稿では、「みる」「かんがえる」「はなす」そして「きく」という4つのプロセスのうち、主に「みる」ことについて考えてみたい。「みる」ことは、対話式鑑賞の中でも最も基本的な部分であり、「かんがえる」こと、「はなす」こと、「きく」ことのすべてが、「みる」ことから出発しているためである。

本稿は、2009年度ACOPの実践から、ACOPにおける鑑賞者の学びについて記述するとともに、「みることによる学び」を裏打ちする学びとメディアの理論を提出するものである。

### 「みる」ことへの注目 アビゲイル・ハウゼンからアメリア・アレナスへ

奥本(2006)によれば、対話式鑑賞は1980年代に認知心理学者のアビゲイル・ハウゼンによって雛形がつくられ、ニューヨーク近代美術館のアメリア・アレナスによって一般化したと言われる。

1980年代以降、アビゲイル・ハウゼンが行ってきたのは、美術鑑賞と美的感受性の発達に関する実験を繰り返すことで、美的感受性に関する科学的な基準を導出することであった。

ハウゼンは、美的感受性を科学的に評価するため、ピアジェの構成主義をもとにしながら、美的感受性の発達を5つの段階<sup>1</sup>に分類している(Housen, 1992, 2002)。第1段階は「説明の段階」(Accountive Stage)であり、鑑賞者は物語の語り手となり、具体的観察や作品との個人的な結びつきや自分の感覚を使って物語を創作する。第2段階は「構成の段階」(Constructive Stage)であり、鑑賞者は自身の知覚、自然界に

<sup>1</sup> 5つの段階それぞれの訳語は杉林(2003)に拠っている。

ついで知識、社会的及び道徳的価値観、一般的世界観で枠組みをつくり、作品を鑑賞する。段階は、第3段階「分類の段階」(Classifying Stage)、第4段階「解釈の段階」(Interpretive Stage)、そして第5段階「再創造の段階」(Re-creative Stage)と上昇していくが、彼女によれば多くの鑑賞者は、第1段階から第2段階に留まっており、高度な美術鑑賞ができていないという。

この課題に対応するために彼女の考案した美術鑑賞法はVTS (Visual Thinking Strategy) と呼ばれ、認知心理学に裏打ちされた厳密な方法論に基づいている。VTS の中心にあるのは3つの問いかけである。彼女は、「作品の中では何が行われている?」「それはどうしてそう思ったの?」「ほかには何が描かれている?」という問いかけを対話の中に用いることで、鑑賞者の鑑賞を深めていくことができるとした。

ただし、ハウゼンの美的感受性発達論はピアジェの構成主義を基礎としているため、あくまで個人内の美的感受性の発達に主眼があったことには注意しておく必要がある。奥本(2006)は、VTSの3つの問いかけが個人の鑑賞を深化させるものではあるが、他者との対話を深めるためのものではないことを指摘している。また、杉林(2003)は美術館における対話式鑑賞の評価にハウゼンの評価法を適用し、作品に関する発話以外を捉えることができないという限界があることを報告している。

アメリカ・アレナスはハウゼンのVTSを批判的に継承し、美的感受性の発達よりも対話することの楽しさを中心に置きながら、協調的にみることによる鑑賞教育を推進していった。アレナスの類まれなセンスと経験によって洗練されたギャラリートークの手法は、社会構成主義的な学習観に基づいている。社会構成主義とは、知が単一の個人の中で構成されるのではなく、他者との相互依存の関係性の中で、コミュニケーションによって共有化され、社会化されたものが知となるという考え方である<sup>2</sup>。

日本では1990年代後半にアメリカ・アレナスのギャラリートークの手法を水戸美術館や川村記念美術館がいち早く取り入れ、その実践が全国の美術館に普及していった。当時水戸美術館と川村記念美術館で企画された展覧会の様子については、Arenas(1998)『なぜ、これがアートなの?』に詳しい。

ACOPの対話式鑑賞は、アメリカ・アレナスの手法に多くを負いつつ、日本における対話式鑑賞の先進的な事例として独自の方法論を確立しつつある。鑑賞を助けるための「ナビゲイター」の存在意義を重要視し、専門的な育成プログラムを整備していることはACOPのプログラムの特徴と言えるだろう。また、伊達(2009)はACOPにおける「みる」ことの意義について重要な指摘をしている。

対象について語るということと、自らについて語るということはそもそも分かちがたいものだ。世界についての記述は、私たちが世界について記述しているということを書き記述せざるには記述できないという量子力学における知見を都合よく借用させてもらえば、私たちは、作品について語っている私たちについて語ることを抜きにして、作品について語ることはできない。アート作品について考えることは、とりもなおさず、それをみる私たちについて考えるということでもある。(伊達2009)

つまり、ACOPは芸術作品を理解することから抜け出て、芸術作品をみて対話することを通じて、作品について語ると同時に、それを「みる」自分たち自身について考える機会にもなっているのである。ACOPは、「対話をもとにした鑑賞」ではなく、「鑑賞(「みる」こと)をもとにした対話」なのだ。

---

<sup>2</sup> 菅井(1996)の定義による。

## 鑑賞者はどのように「みて」いたのか

鑑賞者ボランティアは、2009年度 ACOP でどのようなことを感じ、鑑賞を深めていったのだろうか。毎回の鑑賞が終わるたびに鑑賞者（グループ A：28名、グループ B：27名）に書いていただいた自由記述アンケートの結果を分析してみよう。まず、鑑賞者が何についての感想を書いているか、分類を行った。分類は、「作品」について書かれているもの、「ナビゲイター」の振る舞いについて書かれているもの、自分以外の「鑑賞者」の意見や感想について書かれているもの、そして「その他」という4カテゴリに分類した。複数の内容が書かれているものはマルチアンサー扱いとした。分類の結果が図1である。

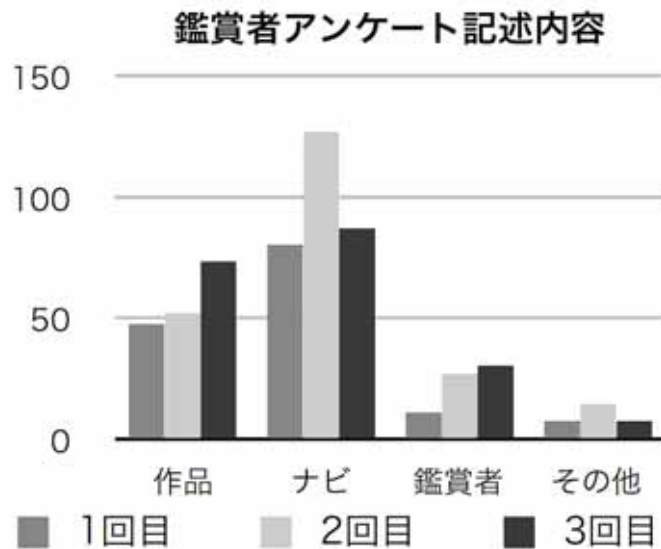


図1：鑑賞者アンケート記述内容

全日程に参加している鑑賞者ばかりではないので、この結果を単純に解釈することはできないが、それでも大まかな傾向を見てみると、回を追うごとに「作品」に関する記述と自分以外の「鑑賞者」の意見に言及する記述が増加していることがわかる。「ナビゲイター」についての記述が一貫して多いのは、鑑賞者が作品の鑑賞にのめり込むことができず、操作的な面に気が向いてしまっているからとも言えるかもしれない。しかし、回を重ねるごとに「作品」「鑑賞者」についての記述が増えていることは注目すべきである。

次に、アンケートの記述の中で、他の「鑑賞者」の意見についての記述を考察してみたい。ハウゼンは作品についての理解や解釈の深さを指標化した。協調的にみるということは、理解や解釈が自分の中では収まらないということである。たとえば、アンケートには以下のような感想が見られた。

みなさんの感じ方があまりにもすばらしいので聞きいってしまいました。自分の感じ方がその会話の後をずっと追って行くようで、終了と同時にドラマを見ているような体験と重なりました。紅梅白梅の一枚にみごとに心情が出ていて作品の持つ味わいを感じ取ることができました。きっと、自分一人では浅い味わいだったかなと感じてしまいました。（鑑賞者 1-10：尾形光琳「紅白梅図屏風」）

福さんの「ほんまかいといってるみたい」の一言で、自分の見方ががらりと変わりました。体が横向いて、はずにかまえているように見えていたのが、「なあに?」「なん?」とこちらに興味をもって、身体を少しこちら側に傾けているように見えました。他の人の言葉を聞いて、考えががらっと変わることを実感した瞬間でした。びっくりしました。(鑑賞者 1-11: 奈良美智「Candy Blue Night」)

「技工として描いた作品で、表面所の力強さしか感じない」と最初に言いましたが皆さんの意見を聞いてるうちに、どこかユーモラスな感じも受けるなと思うようになりました。その点は自分で見て無かった視点だと思います。[...](鑑賞者 2-14: 狩野永徳「唐獅子図屏風」)

これらの記述からは、ほかの鑑賞者と対話することで、鑑賞の仕方が変化しているということがわかる。鑑賞者 1-10 の言葉にある「終了と同時にドラマを見ているような体験」とは、ACOP における鑑賞が単なる作品の理解を超えた、きわめて創造的な活動であったことを言い当てている。鑑賞者は単なる情報の受け手ではない。作品を「みる」ことを通して、協調的にひとつの物語を創造するのだ。個人内の美的感受性の発達や作品の理解という観点から対話式鑑賞を捉えるだけでは、不十分なのである。

それでは、ACOP のような対話式鑑賞において、作品を「みる」という行為はどのような意味を持つのだろうか。以下では、視聴覚教育理論とメディアリテラシーという 2 つの理論から、対話式鑑賞における「みる」ことの意味を考えていきたい。

### **作品をとおして「みる」 エドガー・デールの視聴覚教育理論**

ACOP における「みる」ことの意味について考えるために、エドガー・デールの提唱した視聴覚教育理論について考えてみたい。視聴覚教育というと、テレビやラジオなどを通じた教育実践というイメージが思い浮かぶかもしれないが、視聴覚教育とは本来、視聴覚的なメディアを教育に利用するという意味だけではなく、「みる」ことを通じた認識の成長や人間形成をも意図したものであった。佐賀(2002)によれば視聴覚教育の教育意味論的な定義は、「学習資料の中に含まれる非言語的要素を人間形成、特に認識のために生かして行われる教育課程」である。視聴覚教育理論は、「みる」ことについての重要な示唆を与えてくれるはずである。

20 世紀はじめのアメリカにおいて、デューイらのプラグマティズムに思想的基盤を置き、学習者の経験を重視する「新教育運動」が推進される中で、「みる」ことは重要な位置を占めるようになっていた。そして 20 世紀半ばには、ラジオやテレビなどのマスメディアの発達とともに、視聴覚教育理論が登場してくる。

エドガー・デールはその頃に活躍したアメリカの教育学者である。彼は著書「Audio-Visual Methods in Teaching」(1954=1957)において、「経験の円錐」(Cone of Experience)を提唱している(図 2)。「経験の円錐」には、底辺に最も具体的で個別的な「直接的・目的的体验」を、頂点に最も抽象的で汎用的な「言語的象徴」を置き、その間に具体性・抽象性の順に並べた経験の層を配置し、経験から概念に至る過程に視聴覚教具・教材を位置づけている。

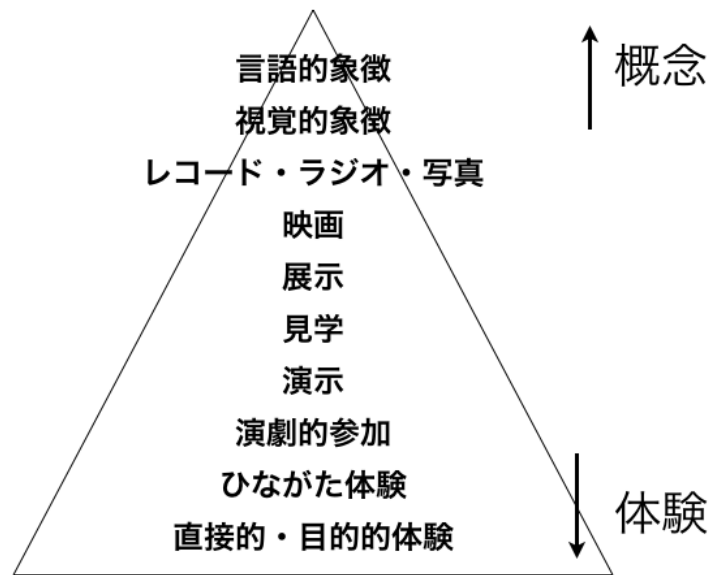


図2：デールの「経験の円錐」<sup>3</sup>

デールの「経験の円錐」を日本に紹介した心理学者の波多野完治は、デールの理論をさらに進め、ピアジェの心理学の視点を取り入れて、「みる」ことに基づく視聴覚的認識論を展開した。彼は認識を「理性的認識」と「感性的認識」に分類し、経験の円錐を下から上へ登る「上り道」と上から下へ降る「下り道」を結びつけるメディアとしての視聴覚の意義を強調した。

視聴覚的教育というのは、これをかたちのほうからいえば、映画、ラジオ、テレビ、紙芝居、等々といういろいろあるが、これをその機能、はたらきのほうから定義すると、「理性的認識をあたえるために、言語をともなう、ゆたかな、感性的体験をあたえるもの」というふうにいえる。だから、視聴覚的教材は、まず第一に「理性的認識をあたえる」ためのものである。(波多野 1955)

ここで注目すべきは、「言語をともなう」という記述である。視聴覚に訴えるだけでは、それは視聴覚教具・教材として機能しえない。それではあくまで「感性的認識」のレベルにとどまってしまう。それを理性的認識に昇華するため、言語はどうしても必要になってくるのである。トーキー映画であれば付随的に言語はついてくるし、紙芝居においても大人が恣意的に言語を付け加えうるだろう。それが、学習者に感性的認識を与えつつ、それを理性的認識へと導く助けとなる。

波多野のこの言葉を ACOP の文脈で解釈すると、「言語をともなう、ゆたかな、感性的経験」とは、作品を「みる」ことを通して、ナビゲイターや他の鑑賞者と「はなす」こと、「きく」ことであると言うことができる。そしてこの鑑賞の目的は、「理性的認識をあたえる」ことである。つまり、ACOP における鑑賞とは、「みる」ことにより、目の前にみえる感性的認識の世界から、言語という理性的認識の世界への上り

<sup>3</sup> Dale (1954=1957) より、筆者作成。

道を行く道程であり、個別具体的な経験を概念へと昇華する営みである。

そして、対話式鑑賞においては、作品がメディアとして機能している。ラジオやテレビによる視聴覚教育と同様、ACOP も、作品そのものが目的ではなく、作品（視聴覚教具・教材）というメディアを通じて対話をするのが目的であって、「みる」ことは手段に過ぎない。ACOP では、鑑賞がやや迷走してしまっているとき、目の前にみえる作品に立ち戻る、ということをよく行う。作品は、すべての鑑賞者にとって対話を進めていくための共通の地平であり、対話のためのメディアなのである。

### 「みる」ことの創造性 批判的メディアリテラシーの視座

次に、「みる」ことについて、批判的メディアリテラシーの視座から考えてみよう。メディアリテラシーとは、カナダのメディア論やイギリスのカルチュラル・スタディーズ学派から提唱されはじめ、日本でも1990年代以降の高度情報化とマスメディアの構造疲労に対抗するべく急速に普及してきた概念である。対話式鑑賞におけるメディアリテラシーを問うことは、ACOP で起こっている作品と鑑賞者の深遠なコミュニケーションについて明らかにすることである。

水越（2005）によれば、メディアリテラシーとは、「人間がメディアに媒介された情報を、送り手によって構成されたものとして批判的に受容し、解釈すると同時に、自らの思想や意見、感じていることなどをメディアによって構成的に表現し、コミュニケーションの回路を生み出していく、複合的な能力」である。メディアリテラシーは図3のように図式化される（水越 2002）。

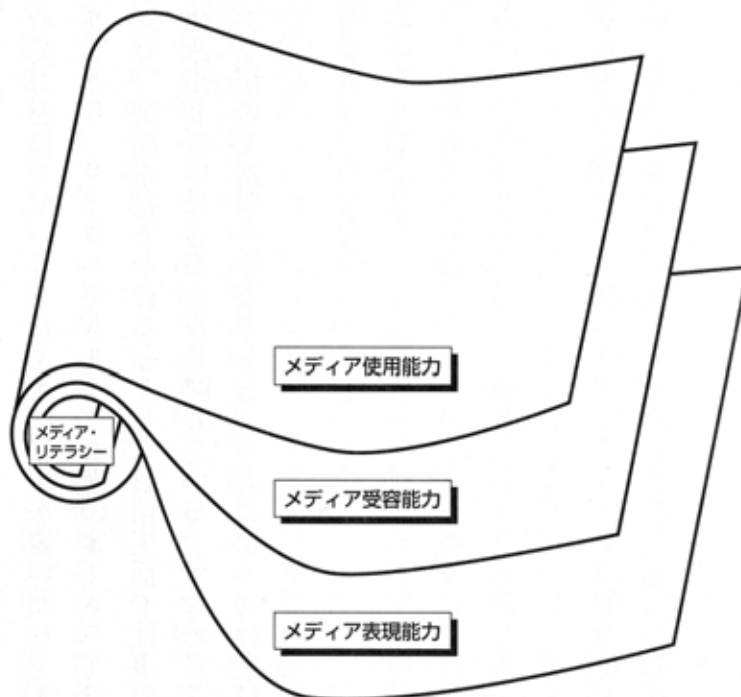


図3：メディアリテラシーのモデル（水越 2002）

前項で述べたように、ACOP のような対話式鑑賞において、作品はメディアとして機能する。鑑賞者は、作品というメディアを通して、それを「みる」自分たち自身について考え、作品という共通の地平をもと

にコミュニケーションを行う。作品というメディアに関する「メディア使用能力」「メディア受容能力」「メディア表現能力」の複合としてのメディアリテラシーは、ACOPの「みる」「かんがえる」「はなす」「きく」という、受容と表現の循環的なプロセスによって育まれる。メディアリテラシーは、作品というメディアが伝達する情報を読み解くだけでなく、メディアを能動的に活用し自らを表現する表現者としての覚醒をも意図するものであり、メディアリテラシーはある意味で、受け手の批判性・創造性に注目している。

福(2008)は鑑賞について、ピカソの言葉を引用しながら、次のように書いている。

作品は「完成した後も、それを見る人の精神状態によって、なお変わり続ける。絵画作品は見る人によって初めて生命を与えられるのだから、それは当然のことだ」

鑑賞とは、「受け手」なしでは成り立たないゲームであることを、ピカソは理解している。しかも彼は、ひとつの正解ではなく、さまざまな解釈とその変化を自分自身にも、そして鑑賞者にも容認している。というより、それを楽しんでいるようにも思える。これはまさしく、コミュニケーションの極意だ。

(福2008)

ACOPにおいて鑑賞者は、作品を前にして能動的にそれを解釈し、自らを表現する、主体的な存在である。アートが作品と鑑賞者の間に起こるコミュニケーションであり、それが多様に变化しうるものだとすれば、鑑賞とはけっして受動的なものではなく、きわめて創造的な営みであるはずだ。それを踏まえて水越の定義をACOPにあてはめてみれば、「作品に媒介された情報を批判的に受容し、解釈すると同時に、作品を通じて自らの思想や意見、感じていることを構造的に表現することで、コミュニケーションの回路を生み出す能力」としてメディアリテラシーを言い換えることが可能なのではないか。

メディアリテラシーは、従来の美術鑑賞で情報の受け手としてみなされてきた鑑賞者を主体的な存在にするための理論装置なのである。

## おわりに

本稿では、ACOPにおける鑑賞者の学びについて鑑賞者アンケートの結果をもとに記述するとともに、「みる」ことによる学びを裏打ちする理論について検討してきた。

まず、アビゲイル・ハウゼンからアメリア・アレナスへ、そしてACOPへと続く対話式鑑賞の流れを振り返ることで、「みる」ことの意義がますます重要視されてきている現状を把握した上で、2009年度ACOPの鑑賞会の鑑賞者アンケートの分析から、鑑賞者が協調的に作品をみながら、創造的に鑑賞を行っている様子、鑑賞者がACOPにおいて行っている学びの一端を示すことを試みた。

そして、「みる」ことをめぐる二つの理論として、視聴覚教育理論と批判的メディアリテラシーの理論を参照した。一つめとして、エドガー・戴尔と波多野完治の視聴覚教育理論から、対話式鑑賞において鑑賞者は作品を「みる」ことを通して理性的認識を得るのであり、そこでは作品がメディアとして機能し、すべての鑑賞者の共通の地平となっているということを指摘した。二つめとして、水越伸の批判的メディアリテラシーの理論から、鑑賞者が作品を「みる」という行為がきわめて創造的な営みであり、対話式鑑賞におい

て鑑賞者は単なる情報の受け手ではなく、作品から発せられる情報を受容すると同時に、作品を用いて自

らを表現するきわめて能動的な存在であることを示した。

本稿にはいくつかの積み残しがある。第一に、鑑賞の“内容”に深く立ち入ることができなかった点だ。本稿では鑑賞者アンケート記述内容の分析にとどめたため、鑑賞会で語られた語りそのものを分析の対象とし、鑑賞の内容を深く分析していくことができなかった。第二に、ナビゲイターについてほとんど語るができなかった点である。ナビゲイターは鑑賞をリードする“一歩進んだ鑑賞者”であり、彼ら/彼女らがいなければ、深い対話と鑑賞をしていくことは難しい。これらの点については今後の課題としたい。

2004年から始まったACOPは、数年間の実践を経験し、対話式鑑賞についての独自のノウハウを身につけつつある。報告書で読むことができるもの以上に、実践の中で蓄積されているデータは膨大だろう。鑑賞者はどのように「みて」いるのか、ナビゲイターはどのように振る舞い、鑑賞者の「みる」ことをリードしているのか。それらの膨大なデータをもとに実証していく調査研究が期待される。

## 参考文献

- Arenas, A. (1998) Is This Art? [福のり子 訳(1998)『なぜ、これがアートなの?』淡交社].
- Dale, E. (1954) Audio-Visual Methods in Teaching. [西本三十二 訳(1957)『デールの視聴覚教育』日本放送教育協会].
- 伊達隆洋(2009)「鑑賞教育プログラム『ACOP』考」[福のり子 編(2009)『2008年度アート・コミュニケーションプロジェクト報告書』25-34].
- 波多野完治(1955)「認識過程と教育過程」[波多野完治(1991)『波多野完治全集 8：映像と教育』小学館 所収].
- Housen, A. (1992) Validating a Measure of Aesthetic Development for Museums and Schools, *ILVS Review*, 2(2), 213-237.
- Housen, A. (2002) Aesthetic Thought, Critical Thinking and Transfer. *Arts and Learning Research Journal*, 18(1), 99-132.
- 福のり子(2008)「現代のことば キャッチボール」『京都新聞』2008年11月4日夕刊.
- 水越伸(2002)『新版デジタル・メディア社会』岩波書店.
- 水越伸(2005)『メディア・ピオトープ』紀伊國屋書店.
- 奥本素子(2006)「協調対話式美術鑑賞法：対話式美術鑑賞法の認知心理学分析を加えた新仮説」『美術教育学：大学美術教科教育研究会報告』(27), 93-105.
- 佐賀啓男(2002)『視聴覚メディアと教育』樹村房.
- 菅井勝雄(1996)「コンピュータ教育の歴史的発展」[水越敏行・佐伯胖編著『変わるメディアと教育のありかた』ミネルヴァ書房 所収].
- 杉林英彦(2003)「美術館における鑑賞教育の評価方法へのA.ハウゼンの測定法の適用 - 三重県立美術館での『ギャラリー・ツアー』における事例調査から」『美術教育学：大学美術教科教育研究会報告』(24), 161-171.