

研究ノート

「放送と教育」映像試論

大学放送講座の制作ノートから

井 出 定 利

AN ESSAY ON VISUALIZATION "BROADCASTING AND EDUCATION"

Notes about broadcasted University Lectures

Sadatoshi Ide

Abstract

University lectures, especially those in the sciences, are usually very systematic since they are logical and analytic, in order to make the subjects understandable. however TV is a media with a more emotional and intuitive approach. Visualization of themes like courage, love, anger or laughter are non-systematic.

Therefore the question explored here is how to eliminate this contradiction in realizing systematic higher education programmes through the less systematic visual medium of TV.

キーワード

体系的 映像の文体 モンタージュ不成立 映像のスピード 映像言語

1. 映像が展(の)びない

もう15年ほども前、私は放送大学の実験番組を何本か制作した。担当した科目は「脳と行動」「システム工学」「海洋の科学」「法律学入門」「マスコミ論ⅠⅡ」等であった。これらの番組制作を通していつも感じていたことは、大学講座の映像は展(の)びない、ということであった。“展”などという字をあてたのは、例えば金属の金は展性が大きく、展ばしてゆけばいくらでも大きく広く展開して行く、というイメージに拠っている。

この展びないという実感の中には、テレビが自然な形として力を発揮すること、例えば動物実験を見せる、身体の一部を拡大して見せる、地形を空から見る等、私たちが

いま当然のこととして番組の中に組み入れている映像、言うなればテレビが最もその機能としての力を示す状況提示としての映像は含まない。そういうものはあたりまえのことであり、大学の学問内容をわかりやすくする映像としての力を発揮する。

私が展げないと表現したのは、大学講座の映像は、それ以上のものをつけ加えるのが大変難しいか或いはつけ加えることができなかったという意味である。一例でいうと「脳と行動」で、猫の脳の一部分に細い電極をさしこんで足の一本の動きとの関係を見るという実験を撮影した。この場合、実験の状況を示すフルショットと電極のアップの説明カットがあれば十分である。これ以上に、例えば猫の顔や足のアップ、或いは前後左右からの猫のショットなど画（え）になるからといって色々なカットを積み重ねると、今度は映像自体のもつ文体（いわゆるモンタージュが作り出す意味）が動きだしてかえって内容の理解をさまたげることになる。つまり私の経験したかぎりでは、映像は説明的なカットで十分であったし講義の理解を助ける補足説明以上にはなかなか出られなかったように思う。

ちょっと意味合いは違うがこれに似た事例は東北大学—東北放送「みちのくの仏像」(84)でもあった。講師はディレクターに仏像をフルショット中心で撮影することを要望し、ディレクターは仏像を美しくなめるように、時には種々の撮影カットを多用して撮ることを主張し論争になったとシリーズの放送終了後に聞いた。この場合はディレクターが仏像を撮影するのに金の展性をねらって、映像による映像の文体を用いようとして講師と対立した例といえる。

映像と音声の両方が発信されるテレビは人間の機能に一番近いメディアとして益々その可能性が注目されているが、大学講座のような高等教育の分野で考えると、実はテレビの特性を発揮できる仕事の範囲は大変少ないとみななければならない。つまり高等教育の分野ではテレビでできることは少ないというわけであり、メディアはメディアそのものの制約をうけるということを実感として知ることができた。

以上のことを考えるために、前記「マスコミ論」で示された文字と映像情報についての分類を基にしてキーワード的に整理してみると次のようになりうり。

表1 文字と映像の情報構造

文字による情報構造 (学問の世界)	映像による情報構造 (映像の文体)
論理的 定量的 明快な表現 分析的 一義的な解釈	感性的 情動的 情緒的 定性的 曖昧な表現 直感的 多義的な解釈 (モンタージュ) 状況提示 (中継性)
体系的 (内容 文体) 理解を前提としている	非体系的 (価値 文体) 組合せによって劇的な映像言語を生む

これは日頃私たちが文字と映像について感じていることであるが、改めて整理してみると脳における左脳と右脳の機能にも似ているようにも思われ、その差異に注目せざるを得ない。

この表からは次のようなことが考えられよう。

- ① 大学放送講座の内容は学問の世界であり、表現は表1の左欄の方向をめざす
- ② 映像は映像的な論理構造の中で組み立てられて初めてその真価を発揮する
- ③ ①と②をふまえて、左欄の世界のものを右欄の世界のメディアに乗せようとする時、どのような作業がなされなければならないか

放送という手段を使った高等教育は明らかに伝統的な大学の教育とは異なっている。文字とは違ったある文体をもった映像というものをを用いてする大学教育は、まことに一つの創造ではあるまいか。左欄のものを右欄に変えてゆくことはそれほど大きな課題を含んでいる。特に日本のように、その内容と形式において放送ということに重点がおかれている場合は尚更この方法論が問われてくると思われる。

世界の放送による高等教育にはどのような形式があるのか実際には私はカナダの例しか知らないが、凡そ次の三つの形ではないかと思う。

- a) 大学や高校の教室の授業をそのまま中継したり、スタジオでも先生のひとりしゃべりか図表をつけ加えるぐらいの形式。殆ど電波の中継性に頼っている形式
- b) 映像による教育教材を制作して放送する
イギリスのOUやアメリカのテレコースなどがそうか。以前に公開されたOUの日本賞受賞作品「飛ぶ鳥のメカニズム」などが相当。実証的な映像とナレーションのみで構成
- c) 講師の講義と映像素材で一つの完全な番組を作り放送する形式、日本の場合

このように分類して考えると、日本の放送大学や放送公開講座の形は世界の中でも大変ぜいたく(?)で親切的な形式であり、放送講座が重視されている行き方である。放送教育によって印刷教材とは違うもう一本の体系的な線を作ろうという進め方である。しかしこのような形式こそ映像メディアの方法論が問われてくる形式といえよう。

2. 「体系的」な内容と映像の文体について

ここでいう“体系的”なという表現は前掲、表1の左欄(以下左欄、右欄)の情報構造を一括した呼称である。わが国の教育は自然科学の分野などで見れば小学校から大学まで体系的に学ぶ内容として実によくできあがっている。広く解釈すれば、体系的な、というのは学校教育で扱われている理科や数学、社会科や国語などの科目内容の系のことであり、体系的な意味や事実を定量的に究明して行く技術も含まれている。そしてこれらの内容は理解されることを前提としている。

では右欄の非体系的なものとは何だろうか。私はそれは勇気とか信念とか或いは悲しみとか愛とかであり、体系的に教えることができない雑多な価値であると考え。泣いたり笑ったり時には怒りであったり或いは性の問題も含めて、これを理解するのに体系的な知

識や背景をあまり必要としない、言い換えれば学校体系には乗りにくい内容のものである。従ってこれらのものは特に理解されることを前提としてはいない。いわば感じとってゆく雑多な価値である。しかし人間にとって大変大事な栄養分である。そしてそういう内容のものは映像の文体に乗りやすい。これは映画やドラマの扱うテーマを考えてみれば明らかなことであり、モンタージュなどという言葉は改めて持ち出すまでもなく、ロングショットやクローズアップの技法によっていくらかでも映像もしくは映像の意味を展（の）ばすことが可能である。つまりモンタージュは映像の持つ意味が非体系的である故に成り立つ手法である。表1にもとずいて整理した②の問題、即ち映像は映像的な論理構造の中で組み立てられて初めてその真価を発揮するということはこのことであり、実験番組を制作して映像が展びないと感じたことも分類して図式的に考えればこういうことであった。

体系的なものはテレビに乗りにくい²⁾。かつてテレビ総白痴論をとらえた高名な評論家があった。テレビの機能についてそこまで考えていなかったにせよ、それはテレビの特性について重要な一端をついている。蛇足ながら、ここにひとまず分類した“非体系的”な雑多な価値を手っ取りばやく（！？）教えているのはわが国ではコミックの世界ではないだろうか。体系的な教育の線が拡大延長された分、私たちの身のまわりでこうした価値を教える時間も空間も縮小されて来てしまった今、少なくとも世の親にかわって“その他”の雑多な価値をコミックが教えているのだ。

もう一つ映像の文体について考えてみたい。

1984年に放送教育開発センターのみなさんが放送大学を進めて行くにあたって、同一テーマについて6つの映像パターンを制作して検討するという大変興味深い実験とシンポジウムを行なった³⁾。私も出席したひとりであるが6つのパターンとは下記の通りであった。

テーマ「宗教理論と宗教史」第12回「死後の世界 天国と地獄」同じ講師で各10分から15分

- ① 現在、普通に行なわれているスタジオ講義形式
- ② 1台のカメラで、ある女子大の教室から中継
- ③ 3台のカメラで同じ中継

表2 視聴者の反応

① 受講生（20人）による項目別採点表	(10点満点)					
	ヨサ	ワカリヤスサ	オモシロサ	イヨク	ハクリョク	ジュンイ
スタジオ	5.85 (1.13)	6.20 (3.86)	5.45 (1.85)	4.90 (4.29)	4.55 (2.25)	3.65 (0.83)
キョウシツ 1ダイ	4.15 (2.43)	4.95 (3.35)	3.95 (2.75)	3.50 (2.95)	3.00 (1.80)	5.65 (0.63)
キョウシツ キリカエ	4.95 (2.95)	4.95 (2.45)	4.70 (2.81)	3.70 (3.71)	3.40 (2.24)	4.65 (1.03)
ゲンバ チュウケイ	6.30 (3.71)	5.90 (4.99)	6.10 (3.99)	5.55 (3.85)	5.95 (4.05)	2.75 (1.79)
ドキュメント コウシ	7.10 (2.69)	6.60 (2.14)	6.70 (2.61)	5.70 (4.01)	6.40 (2.64)	2.35 (1.73)
ドキュメント アナ	8.05 (1.25)	7.65 (1.33)	7.85 (1.53)	6.45 (4.45)	7.05 (3.15)	1.95 (1.25)

② 女子大生

(10点満点)

項目 タイプ	よ さ	わかり 易さ	おもしろ さ	学 習 意 欲	迫 力	全平均
ス タ ジ オ (79人)	5.44	5.88	4.27	4.39	3.78	23.77
教室(1カメ) (80人)	3.84	4.39	3.78	3.83	3.17	18.98
教室(3カメ) (79人)	4.95	5.06	4.77	4.61	4.27	23.65
中 継 (82人)	5.98	5.61	5.95	5.04	5.52	28.09
ドキュメント (講 師) (83人)	6.92	6.71	6.73	6.13	6.47	32.96
ドキュメント (ナレータ) (83人)	7.98	7.69	7.87	7.01	7.95	38.49

③ シンポジウム参加者

(10点満点)

項目 タイプ	よ さ	わかり 易さ	おもしろ さ	学 習 意 欲	迫 力	全平均
ス タ ジ オ (35人)	6.97	7.37	5.6	6.6	5.6	32.4
教室(1カメ) (36人)	4.14	4.67	3.92	4.36	3.78	20.86
教室(3カメ) (36人)	6.0	5.89	6.0	6.03	5.64	29.56
中 継 (36人)	6.25	6.06	6.97	6.22	6.72	32.22
ドキュメント (講 師) (36人)	7.11	7.19	7.53	7.78	7.47	36.07
ドキュメント (ナレータ) (36人)	6.31	6.5	7.69	5.56	7.61	33.68

- ④鎌倉の寺で講師が話す現場中継形式
- ⑤ドキュメント形式（音声は講師ご自身による語り）
- ⑥ドキュメント形式（音声は声優によるナレーション）

この各々について女子大生やシンポジウム会場参加者からアンケートがとられた。

詳細については報告書にゆずるとして、受講生や女子大生に最も人気があったのは表のように全て映像とナレーションで処理した⑥のパターンであった。

しかしこの⑥の作品に対しては会場の大学の先生から、これが学問か?!というきつい発言があったことが印象に残っている。そして私もその発言に与する者であった。この事例作品とそれに対する疑問の風景は、今考えれば映像で高等教育をする難しさを示す象徴的な風景であった。シンポジウムでは、6つの実験的な事例制作のための仮説と手法に厳密さを欠くものがあり、あまり深い議論にならなかった。私も当時としては⑥の事例はこれじゃ教養番組だなぐらいの感想で大きな意味を捉えることができなかった。

今このパターン実験の意味は大変重要な問題を提起している。おそらく「これが学問か」と発言した先生の真意は、いくらそれを見た受講生や女子大生に人気があるとはいえ、自分たちの学問内容がこのようなオール映像とナレーションで作られて行くことへの危険を感じとったからではないだろうか? 担当講師の言わんとすることは6つの事例ともほぼ意をつくしていたと思う。だとすれば何故人気高い NO ⑥の作品にこれが学問であるか? という危険を感じさせる疑問が提示されたのだろうか? 映像が豊富な作品は学問から遠のいて行くのだろうか。

1987年、同じテーマを今度はテレビとラジオでやるという試みがなされた⁴⁾。

放送大学授業科目 文化人類学「文化変化と文化変容」

各45分 同じ講師による。但しシンポジウムの目的は「放送・印刷教材の複合利用」ということであり、各メディアの共存関係を考えることであった。従ってテレビとラジオで扱った題材や論理の運び方は別のものであった。

この両方の作品もシンポジウムの会場で視聴した。私の率直な感想はラジオの方が言わんとすることがよくわかった、ということであった。テレビの方は難しい概念や語句はテキストに譲り、できるかぎり映像を利用し伝えようとした、と担当講師が制作意図を説明なさっていた。テレビの内容はある山村の昭和40年代から現在までの比較ドキュメントであり、私自身の経てきた時代のものであったので興味深かった。内容についてはわかりすぎるほどよくわかった。従って、これが印刷教材との複合利用を考えた上での、フィールドワークの映像資料としての扱いであるならばこれでいいのであるが、放送大学としてテレビによっても学問的体系的な一つの学習を求めるならば疑問が残るものであった。少なくともラジオ作品（隠れキリシタン、ロックンロール、牛乳などを題材として日本文化の変容を語っている）の方が私には考えさせられる内容も多く学習の成果があった。また会場の参加者からもラジオの方が学問的であるという感想があった。もちろん全編にわたって映し出されたドキュメント的な映像からは多義的な解釈が成り立つし、考えればそれなりに多方面にわたる問題が提起されようが、それは番組の意図を離れてゆくことにもなる

うし、内容は難しくすればいいというわけでもない。が、ここでも高等教育に映像を使う困難さをラジオとの比較において語っているように思われる。

1989年「みちのくの建築」、'90年「地球環境の危機」と2回にわたって私と天野（東北放送）は東北大学講座のテレビモニター調査を行なった⁵⁾。その目的は「大学放送公開講座の映像的可能性を探る」であった。

これは受講生ではない一般視聴者5人にテレビ講座のモニターをお願いし、内容の理解と映像の影響度、具体的にはどのような映像が理解につながったかを調べだすこと、及びその調査方法を考えて行こうとしたものであった。5人の方には絶対にテキストは見ないこと、全回（13回、18回）を必ず見てくださいとお願いした。調査項目その他はあまり完成度を求めず今後の調査研究の第一歩と位置づけて行なったものである。これも詳細は報告書に譲るとして注目すべき2点について述べておきたい。

①映像が多い番組は「楽しく見た」けれども「結局何を言いたいのがよくわからなかった」

②メモを取らなかったら殆ど理解できなかったと思う。テキストが欲しかった！

①については今まで見てきた問題点と重なっている。②については現状のテレビ講座における理解とはどういうことかという問題を提示している。つまり書いていかないとどんどん流れて行ってしまいうし（或いは忘れていってしまうし）全体の理解もおぼつかなくなるということであろう。これはこの放送講座が左欄のベルトに右欄を乗せて運ばれているからであり、テキストがない場合のテレビにおける“体系的な理解”の困難さを示す姿がよく出ていると思われる。映像と理解ということはどこで可能性をもっているのだろうか。

更に'93年、名古屋地区講座「環境を考える」で名古屋大学の今津孝次郎教授のご指導をおおき名古屋テレビのご協力をいただいて、映像が理解にどのように役立っているかをねらいとして方法も変えてある調査を行なった⁶⁾。

ここでも番組づくりの者として注目せざるを得ない傾向が見えてきている。即ち映像的に評判がよかった作品は学習効果がまいちであり、映像が少なく若しくは入れようもなかった、従って講師の一人語りの多かった作品が学習効果では高い点をとったことである。

大学講座の映像は展びない—それは体系的な内容は映像の文体によって映像をもって語らせることができないからだと答えていいと思う。一方、映像の多いものは面白いけれどもその分学習効果が減衰させられることも今までの事例ではほぼ明らかなことのようにある。

これは実に重大な問題ではあるまいか。前者の場合は力点の比重が左欄の方に寄り、後者の場合は逆に比重が右欄に寄った場合とみられる。一見関係のないようにみえるが二つのことは一つである。こうして考えてみると、わが国のようにテレビを重視した放送と高等教育はまことに根本的な多くの研究課題をかかえているといえよう。

もう10年以上も前、アメリカの元シカゴTVカレッジ責任者ジェームズ・ジグレルという人が、ある放送事業の失敗経験に基づいて次のような見解を発している「われわれはテ

レビは遠隔大学教育が学生に提供する一体をなす指導方法の中のひとつの要素にすぎず、そしてことによると最も重要ではない要素であるということを学んだ。知的な訓練において、印刷された言葉に代わるものはない。」MME 研究ノート'83—3「アメリカにおける放送による大学教育の経験」

私は前に左欄の内容を右欄のものに乗せて行くことは一つの創造にひとしい、と書いたが上記の発言をみると、その創造は容易でないことが感じられる。しかし右欄の要素や特性をとりこんでゆくことをしないと大学講座はテレビという道具の不得手なところで勝負することになり、せっかくのインパクトが落ちるおそれがある。視覚の時代であるが映像のメディアにとって高等教育の世界は、表現方法として最後に残された表象の沃野ではあるまいか。経験の中で少しずつではあるが見えて来たこともある。具体例に乏しくやや抽象的になるが方法論として二三の点をあげてみたい。

3. 理解に結びつく映像の提示—左欄を右欄にどう乗せるか

1) 状況提示とイメージづくり

状況提示 (CG も含む) とは、いわゆる百聞は一見に如かずということであるが、やはりテレビの一番強い特性としてこれを捨てるわけにはいかない。特に高等教育の場合、映像の文体をつくり出すモンタージュの手法は不要ともいっていい、ということは前述した。とすれば状況提示 (中継性) は右欄に残された唯一の利点として考えてみる必要がある。

しかし状況提示とはいっても世界中の社会や人事にかかわることから細胞や宇宙までの事実に関してもその中に入ってしまったあまり答えにならないが、いずれにせよテレビが文字よりも強い世界である。であるからこれは状況提示にこだわるべきであるという一つのメディアに拠ったスタンスとしての発言である。このスタンスから見るとイギリスの OU の行き方はメディアの共存という意味で無理のない当を得た方向に見えてくる。即ち例えば前にふれた「飛ぶ鳥のメカニズム」のように、一つのしっかりした状況提示として制作した映像使用のみを放送教育のスタンスとして、活字メディアとの共存をはかる行き方 (OU について私の理解が間違いでなければ) である。準備期間と制作手法を駆使してある理解を進めて行く映像資料を学習者に提供してゆく行き方である。

わが国の場合はこれと違って、印刷教材とは別に放送によってもう一本の完結した教育の線を作ってゆこうとする行き方である。この場合はすでに述べたように、全部映像的に処理すると、これが学問か? という問題が出てくる。その理由は考えると大変難しいが、原因の一つには映像が体系的な認識構造を持つものではなく、下位または基層的な概念形成には役立つが上位概念獲得には不向きであるということかもしれない。映像及び映像の文体は体系的ではない。体系的でないという意味で映像は感性的、情動的或いは情緒的なものなのだ。下位ということに語弊があるならば感性的情動的の意である。

私はすでに25年以上も前のことであるが民放での学校放送の経験も持った。その時、少学校理科での調査によって、テレビ放送は教室の学力下位グループの子供たちを引き上げるには大いに力を発揮するということを知った。この意味をいま考えてみると、映像と学力下位グループの問題ではなく、映像というものは、ある理解を推し進める下位或いは基

層的な概念の獲得に有利なものではないかということである。であるから映像の豊富な番組は下位もしくは初歩的な概念獲得にとどまってしまって、これが学問か？ともなるし面白かったが学習効果は少ないという結果にもなってくる。

さて、下位、基層的概念獲得ということは、あるイメージ形成に役立つということではないだろうか。とすれば右欄は左欄の内容を乗せてある理解に人を運んで行く機関車とかベルトコンベアのような役目を担い得るものではないだろうか。

私たちは仕事上や日常生活の中でよくイメージという言葉を使う。「どう？イメージ来たかい？」「おっとわかった！イメージ来た」とかいった具合に。そしてそうなった後は黙っていても仕事や行動が速やかに進んで行く。そう考えるとイメージとは言葉よりも根源的なあるものであり、一つの理解を押し進める像であるということが出来る。おそらくそれは直感というものにアクセスをもち、直感はまた発明や発見に根を広げている。

イメージは学問的にも大変高度な意味を持っているが、木村重信氏は原始美術の調査研究の上にたって次のように言っている「イメージはよりリアリティを把握しようとする欲求を本来的にその中に含む」。(「はじめにイメージありき」岩波新書)⁷⁾

一方イメージは映像の編集テクニックによってどのようにも作られる。先入観や類推(アナロジー)といったイメージも映像が定性的なものであるだけにどのようにも提示できる。しかし学問的な理解のためのイメージづくりは、余分な映像は排除して慎重でなければならない。学問的に吟味された事実としての状況提示に絞り込まれていかなければならない。

状況提示が、ある典型的ないい映像として示されるとどういうことがおこるか一つの事例がある。'90年度の琉球大学・沖縄テレビ「沖縄の自然—地形と地質」第9回「大陸の一部であった琉球弧」(氏家教授担当)である。私はスクーリング会場で見た。この番組の特色は講師の氏家先生が専門用語を駆使して視聴者のレベルにとらわれることなく一気にひとつのことを語っていることである。映像がなく説明の言葉だけだったら私などは殆ど理解できなかったであろう。しかしわかった。何故ならそれらの言葉は地殻変動をくり返した褶曲のはげしい、典型的なと思われる地層の前で語られていたからである。よく吟味された地層例が講師の手で見事に展開された。もちろん理解という点では欠点もあった。講師の話し方やカットが非常に早いこと、従ってつめ込みのきらいがあったこと、学問レベルと受講生のギャップを埋める工夫(例えばスタジオに沖縄の地質模型などを造って置く等)がもう一つ不足していたことなどがある。けれども難しいという声もスクーリング会場の人からあったが全体としては専門用語の多いこの番組に対して肯定的な発言が多かった。これなら大学の授業にも役立つであろう。高レベルでもよい映像が入ると理解がすすむいい例である。また、ある状況提示としての映像が学歴をこえて人々をまきこんで行く力をもっているということでもある。そしてそれは言い換えれば、映像のもつイメージが難しい専門用語を乗せて一つの理解(リアリティ)に私を連れていったということでもあろう。教育番組は理解に結びつくような吟味された状況提示の映像の発見とその撮影手法に全力を注ぐべきである。この場合、その映像は映像の文体という手法が適用できないことが多いので必ずしもテレビカメラによる撮影(ENG)である必要はなく、スチールでもいいと私は考えている。映像になりやすいところから映像を入れてゆくというやり方では、

面白いけれども教育上の問題を残すことはすでにふれてきた。

2) 構成と着地点を変える—メディア特性による学習の再構築

映像が展びない、と前に書いた。くり返しになるが、その理由は誤解をおそれず結論的にいえば、教育の映像には映像の文体を生む編集技法（モンタージュ）はあまり必要でないからである。ある映像を撮る時、教育をねらいとした場合、ある理解に結びつく状況説明的なカットがあればいいわけで、右欄の論理にもとずいてカットを重ねたらおそらく映像が自分の言語を持ち始めて別の意味を語りだしてしまう。高等教育になるほど、ある一つの事実としての映像をじっと我慢して提示する姿勢が大事になってくる。であるから映像的な主題を映像的な文体で語ってゆくドラマや映画をつくる役割を演出というならば、高等教育的な番組では演出という目は不要かむしろ邪魔になってくる。もちろん画像をどのように撮るかとか、より美しく見せるとかの演出上の属性としてあるこうした作業は大変大事なことであるが、大学講座の場合それは番組をふくらす要素にはあまりなっていないのである。

それでは大学講座の場合何が制作上で問われてくるのだろうか。第一は前述した理解に結びつく状況提示としての映像づくりやその発見の目である。自然科学の分野でいえば、実験や現象を例え模型を造ってでもちゃんと見せる努力の姿勢である。第二はその映像を中心とした構成力が問われる。映像が展びず演出もそれほど必要でないという時、この構成という作業が非常に大切になってくる。何故ならこの課程がおろそかになると番組が教室の論理に近ずいてゆくからである。「・・・映像だけで講義を完結するのは非常に困難なことのようと思われる。しかしそれは例え意図していなくても、放送公開講座を通常の教室での講義スタイルに近ずけようとしていることに原因がありそうである。」（'84年度シンポジウム「自然科学系の放送講座—そのあい路と可能性」東北大理学部 小西和彦教授）

講座番組30分～45分は教室の時間とは質が全然違うわけであり、それは当然教室の教授法とは変わらざるをえない。時間の質が違うということは認識の仕方も違って来るわけであり、当然理解の着地点もテキストとは違って来るであろう。否、むしろテキストとは着地点を変えて講義の質と量を変える視点こそ、左欄を右欄に乗せてゆくための作業の大事な一つではあるまいか。

そういう作業視点を忘れて、ディレクターがテキストを読み、画（え）になりやすいところだけに目を向けて番組づくりをすると、理解のための状況提示への努力もあいまいになる。

3) 理解をねらいとすると映像のスピードは落ちる

非体系的な価値を主題にして、感性的な映像カットで何かを語る時、早く言えば映画やドラマがいい例であるが、その場合あるスピードをもった映像文体が手法として使われる。具体的には早いカット映像が感動やドラマ性を生み、時にはある理解を助ける場合がある。その理由は映像的な主題を映像的な手法で語ることができるからであり、右欄的な主題を右欄的な手法で語るからだと言えよう。しかし体系的な内容は理解されることを前提とす

る。理解を前提とした時には映像のスピードは落ちるし、落とさざるをえない。このことは肝に命じるべきである。それは何度も語ってきたように体系的な内容は映像文体＝右欄の文体でもって語ることができないからである。

放送講座の場合、殆どあらゆる年度でつめ込みすぎ、走りすぎ、絞り込み不足といった反省の声が講師、ディレクター、受講生のみなさんからあがって来た。今でもこの反省の声はなくなっていない。解決のためには種々難しい問題を含むが、やはり左欄のものを右欄に乗せて行く時のメディアの文体に対するこのような認識が最も必要ではあるまいか。

一つの仮説として大きな研究課題を含むが、放送で教育を行なう時のテキスト内容の絞り込み＝構成の視点として見落とせない作業仮説である。

番組の中で出す図表も常に問題になっている。図表にはいろいろな情報が沢山つまっているのに、映している時間が短すぎるという受講生の声が多い。完全な理解を求めて講師が指し示す時間をもっと長くするのか、右欄のリズムに乗せるために誤解をおそれず簡略化や視覚化を行なって提示するのがいいか。私は原則として後者の立場である。それは今まで見てきたように理解をイメージという機関車に載せる、着地点を変えるという意味でもその方がよいと思われるからである。

4) 興味の流れをどうつくるか—ウェット（感性的、情動的）な流れを主調低音に

'87年、放送教育開発センターで行なわれた大学放送教育研究シンポジウムで次のような研究結果が発表された。「画面への関心度とテストの出来具合には非常に高い相関がある。いいかえれば面白く引きつける場面は多くの情報が容易に自然に入力されやすいことをしめした。」⁸⁾つまり面白い場面では記憶力も上がるということである。好きこそものの上手なれ、であり経験則として私たちも日常感じていることであるが、その相関関係が一つの実証例として発表されたことは興味深い。

それでは面白い場面と記憶をどう組み合わせるかが問われるわけであるが一つには次のように考えられる。図式的に言えば、先ず構成の主調低音としてウェットな流れをつくり、その上に論理的定量的な情報に乗せて行くという考え方である。ウェットな流れとは、美しいとか笑いとか感動とか或いは人間くささとか、感性的な湿りをもった内容のものであり、いうなれば右欄的な構成要素、非体系的な価値要素の組合せである。こういういわばウェットな感性的なもの（例えていえば右脳的な要素）はテレビや映画も含めて映像に乗りやすいと思われるし、いわゆる面白く引きつける場面を構成する。この流れに大学講座としての必要な情報（左脳的な要素）を舟のように浮かべるなり、乗せて行くということである。

こんな図式を学んだのは'88年度の講座コンクールで1位に選ばれたテレビ番組「脳の発生とその障害」（新潟大学・新潟放送）の第5回「脳浮腫と頭蓋内圧亢進」からであった。この番組の反響は大きかった。スクーリング会場でテキストに講師のサインを求める受講生の長い列ができた。「先生、なぜ授業もあのようにやってくれないですか」という学生からの声もあったと聞く。私も映像と記憶という理想的な組合せで今でも鮮やかに残っている。

第5回の内容は要約すればこうであった。「脳浮腫は頭蓋内圧を亢進させて大変危険な病

状であるが、浮腫液の中では新しい神経細胞が発生して脳の修復が行なわれようとしている。そこには胎生期の脳の成長課程と同じ現象が見られる」。このような内容を実証的な映像（状況提示）で追いながら構成したわけであるが、その内容を引っぱっていった牽引車は、人間の脳がいかにかにすばらしいものであるか、という講師の情念であった。番組では常にこの情念がウェットな流れをつくりあきさせなかった。しかしこの場合、その情念は映像的にどのようにつくられていたかと問われれば、それは講師の言葉であり、人格そのものであったと言わざるをえず、映像づくりの上で特に参考とはならないが、右欄のウェットな流れに左欄をいかにかに乘せて行くかという図式でとらえれば、面白い場面に記憶を乗せる、という手法の一つのパターンとして示唆にはなるかと思われる。私はテキストも読んでみた。反応性アストロサイトとかマクロファージなどの専門用語や内容のより詳しい理解は、もちろんテキストによって助けられた。また脳がいかにかにすばらしい存在であるかという考え方もテキストの行間から読み取ることもできた。しかしそのような情念的なものが私たちのような素人をまきこんでゆく主調低音として、或いはウェットな流れとして、テレビという映像メディアによって増幅され理解を助けて行ったことは確かである。

そしてまたこの作品では情念的な主調低音が映像構成の面からも見事に示されて感動を呼んだ。映像構成は次のようであった。

最初に救急車で運ばれる患者—浮腫の中で何がおきているか、その解明されて来た事実の映像（状況提示）のつみ重ね—最後に信濃川の流れ（実は病理的な浮腫の中では胎児脳や単細胞生物の発生と同じような仕組みが行なわれている）

脳浮腫と信濃川の流れ。こういう劇的な映像構成こそはテレビでなければできない手法である。そしてこういうイメージ形成ならば基層的な概念理解として文句ないであろう。何故こうした映像の組合せが、ある理解を推し進めるのだろうか。ロングショットやクローズアップの編集技法（モンタージュ）は教育番組ではあまり役に立たないと書いたが、映像でなければできない番組構成の方法はいくらでもある。

映像は非体系的な情報構造である故に、その組合せによってすばらしい映像言語を生む。その映像言語とは、おそらく今まで見てきたような情感的な意味をもつものであり、理解を運んで行く基層的なイメージやベルトコンベアーの役目をはたしてゆく。教育番組では、従来のモンタージュ技法にかわって、体系的な流れを乗せて行くウェットな流れ＝映像言語を生み出す手法の研究が必要なのかもしれない。映像の文体はそういう二重構造をつくれる情報幅を持っているようにも思われる。上記の作品では異質な映像の組合せによって映像言語が掛算的效果をうみ、右欄のもつ映像文体が見事に生かされていた。且つ左欄の情報がその情感（ウェットな流れ）の中でうまく運ばれていた。

* * * * *

大学の先生方と民放のディレクターが話し合いながら放送教育番組を制作してゆくという形は、考えてみればおそらく世界でも大変ユニークなものと思われる。その話し合いの場にディレクターが、先生どうぞやさしく、という言葉だけで臨むとしたらさびしい。一

方その打ち合せが大学（左欄）とディレクター（右欄）の綱引きで終わったら、どちらに綱が引かれても映像で教育をする場としては問題を残す。そういう綱引きではなく第3の接点、せめて第1回の両者の打ち合せ場の視点となるような制作方法論を探ることが私のこの10年であった。そして少しでも実証の方向で且つその実証のための調査方法も含めてテレビと教育の方法論を探って行こうとしたのが後半の5年であった。しかし調査、研究という点では、私のようなやり方ではまだ緒についたとも言えない段階であり、全てまだ仮説や問題の山としてある。けれども制作の方法論として考える課題としては私の中で少しずつ進んで来たように思う。ここに述べた殆どのは、この10年の間に放送公開講座の制作報告書や実施報告書に発表したことであるが今回はそれを整理しまとめたものである。おそらく放送大学の制作上の課題としてもあい通じる問題点がいくつかあるかと思われる。

放送と教育という場で何かの参考になればいいなと願っています。

CGのことは状況提示の中に含めてあえてふれなかったが、見えないものを見せてくれる表現方法として今後ますます放送教育の場で重要性を増すことは確かである。これなしには放送高等教育の前進はないといってもいいであろう。条件整備が急がれるところである。

さて文中で論じた状況提示ということは名古屋大学の今津先生がかつて提示されたKey Pictureということとおそらく同じと思われる。また今津先生は前掲した最近の論文の中で、残された課題の一つとして次のように書いておられる。「……問題は映像化そのものではなくて、論旨の理解や説得性、番組の学習動機づけといった講座番組の根本課題にとって、どのような種類の映像を用いるべきか、また用いるべきではないかということを検討することである。こうした検討を通じて、学術研究と番組制作は本当の意味で協力体制を組むことができるだろう。さらにまた、この検討の延長上に、文字の論理と映像の論理の相互連関の解明という課題があるはずである。」

私はこれにつけ加えることは何もない。こういう研究が今までなされることが少なかったように思われる。

教育の場における映像言語についての研究がどしどしなされることを期待する次第です。

〈注〉

1) 1984年度 大学放送教育実験番組

「マス・コミュニケーション論Ⅱ 大衆文化とマス・メディア」

第8回「映像化する活字メディア」の番組中で広瀬英彦教授が示された。もとの表は下記の通り

文字による認識構造	映像による認識構造
分析的 論理的 明確な表現 一義的な解釈	総合的 感性的 曖昧な表現 多義的な解釈

2) 演出的なイメージによる用語であるが、乗る、という言葉で同じ指摘をしている論文がある。放送教育開発センター MME 研究ノート'86-26 野沢卓式「ビデオテープ・レコーダーの調査とその考察」「……教育番組は他の種類の番組とは異質であり、時間的構造を持つものの中での鬼っ子であるといえる。やさしく言えば、テレビというメディアに極めて乗りにくいということである。」尚この論文は、教育番組と理解ということを論じて教えられることが多かった。

3) 同 MME ノート'84-6 「映像表現の多様性—シンポジウムの記録」

ここには体系的ということをめぐる次のような発言も見られる。

「……わかるわからないという議論もありましたが、たとえば、わかるというのは非常に体系的にわかっているのかどうかといわれると、映像は体系的にはほとんどわからないものなのです。」パネラー今野勉（テレビマンユニオン）

4) MME 研究ノート'87-39 「放送・印刷教材の複合利用—文化人類学をめぐる」

5) 「放送利用の大学公開講座実施報告書」'92年度 放送教育開発センター「'89、'90年度 TV モニター調査から」井出定利 天野弘三

6) 放送教育開発センター研究紀要 第10号—1994年

「テレビ大学放送公開講座における番組作品評価の試み」

今津孝次郎 井出定利 清水俊朗

7) 木村重信著「はじめにイメージありき」岩波新書 P98を要約

8) MME 研究ノート'87-44 「教育番組のタクソノミーの開発と視聴行動の分析」藤田恵璽