

言語授業としての対話型鑑賞

—オンライン上級日本語クラスを対象にして—

桐澤 絵里奈

要 旨

対話型鑑賞法は、ディスカッションを通して写真や絵画などの美術作品を鑑賞することで、観察力、批判的思考力、コミュニケーション力が養えるとされている。美術教育の領域では、すでに美術館や博物館などで普及しているが、言語教育においても効果的な活動となり得るかを調査するため、2020年の実践の反省点を踏まえ、2021年に国内大学の日本語クラスで再度実践を行った。学習者の振り返りシートや担当教師への半構造化インタビューを通して、対話型鑑賞が「話す」活動として有益であることが明らかとなった。しかし、一方ではファシリテーターである教師の役割について課題が浮上した。また、会話授業の活動であるにもかかわらず、「聞く」活動としての要素が少なかったことが分かった。より効果的な活動となるよう今後も実践を重ねていきたい。

キーワード

対話型鑑賞 ディスカッション 美術作品 日本語教育

1. はじめに

2020年春学期に、国内私立A大学においてはじめて美術鑑賞法の1つである対話型鑑賞を日本語授業に取り入れた。その際の反省を生かし、2021年春学期に再度実践を行った。本稿では、2021年の活動内容を報告し、今後、より効果的な活動をデザインするために、学習者の振り返りシートや教師への半構造化インタビューを通して、実践の課題を明らかにすることとした。

2. 本実践の背景

2.1 対話型鑑賞とは

対話型鑑賞は、鑑賞者が美術作品の中で何が起きているのかを根拠に基づいて考えることを重視し、それを他者に伝えるというコミュニケーションがなされることで、組織化された対話が可能になる鑑賞法である。アビゲイル・ハウゼンが生み出した「この作品の中でどんなことが起きていると思うか」「作品のどこを見てそう思ったのか」「他に発見はあるか」といった3つの基本的な質問をファシリテーター¹である学芸員が鑑賞者に問いかけることにより、鑑賞者が主体的に作品の観察、またそれを通じた解釈ができることとされて

いる。この一連の流れにより、鑑賞者は観察力、コミュニケーション力、批判的思考力を養うことができると言われている（アレナス 2001）。

2.2 対話型鑑賞を日本語授業に取り入れた経緯

2020年春学期から、新型コロナウイルス感染症の影響により、多くの教育機関が対面授業からオンライン授業へと切り替えることとなった。A大学では2021年も来日することが叶わない学習者のために、Zoomを使用したオンライン授業が多く行われることとなった。このような状況の中で、学習者の日本語を話す機会が減るだけでなく、学生同士の交流も少なくなることが予想された。そこで、話す活動を新たにデザインして、学生同士の積極的な交流を促そうと考えた。その際に対話型鑑賞を取り入れた理由として、答えがないという特性が挙げられる。つまり、美術作品の中で何が起きているのかという問いには正答も誤答もないため、学習者は間違えるという不安から解放され、自由に発言できるだろうと考えたのである。また、上級クラスでは意見文や論証型レポートを書くといった活動がシラバスに組み込まれているが、根拠に基づいて自分の意見を主張するという対話型鑑賞の流れが、この書く活動にも生かせると考え、授業に取り入れることとなった。

2.3 2020年の実践から見た反省点

2020年春学期に、対話型鑑賞を通して「話す」「聞く」「書く」「読む」の四技能の中で、どの能力が向上したと感じたかを学習者に聞いた（桐澤 2021）。その結果、「書く」能力が向上したと感じたのは約83%であったのに対し、「話す」は60%、「聞く」は37%という結果となった。授業前に作品について自分の意見をまとめてくる、グループで話し合った後、メンバーの意見をまとめるといった筆記課題が「書く」力を伸ばしたと考えられるが、会話授業の一環として実施したにもかかわらず、会話能力が伸びなかったという結果は大きな課題となった。また、対面授業ではなかったことから、全てのグループのディスカッションが滞りなく進んでいるのか、グループ全員が意見を述べているのかななどを教師が確認できなかったことも会話能力が向上しなかったことに影響していると考えられた。さらに、学習者から「時間が掛かりすぎる」「回数が多すぎる」ことがこの活動のデメリットであるとの指摘があり、2021年の実践では活動内容の見直しが必要となった。

3. 本実践の概要

3.1 実践の概要

2021年の対話型鑑賞を取り入れた実践は、A大学の日本語上級1クラスで実施した。15週にわたる全ての授業はZoomを使用したオンライン授業であった。2020年は対話型鑑賞を取り入れた授業を14回行ったが、2021年は回数を減らし、8回にした。この授業の受講生は21名で、1年生1名、2年生14名、3年生5名、4年生1名であった。また、国籍は韓国5名、ベトナム、インドネシア各4名、台湾、ネパール各2名、タイ、中国、バングラデシュ、ウズベキスタン各1名であった。

2020年から、この実践の狙いとして、自分の言いたいことを日本語で表現できるように

なること、教師との対話、学習者同士の対話を通して、新たな気づきを得ることを定めている。実際の活動の流れとしては、まず、作品を配布し、授業前に作品について自分の意見を書いてくることを宿題とした。これは、小松（2017）が指摘しているように美術鑑賞になじみのない学習者にとって、作品を見てその場で自分の意見を述べることは難しいと考えたからである。次に、Zoomのブレイクアウトルームを使い、4人程度のグループで15分間の意見交換をするというグループ・ディスカッションを行った。本来、対話型鑑賞では学習者同士で意見交換をする機会がないが（若生・清水 2017）、学習者同士の交流を促進するためにグループで話し合う時間を設けた。また、対面授業ではないので、2021年はグループごとに「観察者」（若生・清水 2017:133）を配置し、1人1人の発話量や参加度の確認、話の流れが滞っていないかを記録させることにした。最後に、10名程度のグループでファシリテーターである教師とディスカッションするというクラス・ディスカッションを行った。2020年はクラス全体で行っていたが、時間が掛かりすぎるため、10名程度で15分という時間を設定してディスカッションを行った。

3.2 調査方法

対話型鑑賞法の効果と課題について調査するために、振り返りシートを学内学習管理システム（以下、学内LMS）上に設置し、学習者には授業ごとに感想、良かった点、問題点を中心に自由に記述してもらった。また、担当教師に半構造化インタビューを行い、学習者の振り返りシートを基に、活動を通じた気づきを中心に答えてもらった。

4. 実践から見てきた課題

活動を通して、学習者からは「話す能力が向上した」という意見が多く寄せられ、他にも「ディスカッションが盛り上がった」「様々な解釈があって面白かった」「日本語で発表する練習ができた」「新しい語彙がたくさん使えた」「絵の細部まで観察することで様々な気づきが得られてよかった」など好意的な意見が多かった。教師からも「学習者が楽しそうだった」「たくさん話している姿が見られたので、発言しやすい場が提供できた」といった意見が出た。ただし、「自分の言いたいことを日本語で表現できるようになる」という本実践の目的が達成できた学習者が多かったと思われる一方で、いくつかの課題も浮上した。

4.1 ファシリテーターの経験不足

学習者からファシリテーターに対するコメントはほとんどなかったが、クラス・ディスカッションの際に「自分の意見を取り上げてくれない」と感じた学習者が数名いた。教師は「皆の意見を聞くように心がけたが、会話能力の高い学習者が話しがち」であったと述べている。また、「Zoomでは1人が話し終わるまで発話権をずっと持つことになってしまった」という意見もあり、発言者の選択や話をどう切るかが難しかったようである。一方、教師自身はファシリテーターとして時に「話しすぎた」と感じたようである。その理由として「言い換えなどをするために聞き返したり、再度発言してもらったりする場面が

多かった」とし、そのため「全員の意見が聞けなかったことが残念」であると述べている。ただし、橋本他（2012）の結果と同様に、学習者は教師の要約や言い換えにあまり気づいていなかったようで、他者の意見を基に自身の意見を述べる場面もあまり見られなかった。それだけではなく、教師からは「Zoomだと（学習者が）聞いているのか聞いていないのかがよくわからない」という意見があり、学習者がクラスメートの意見を聞いていることを確認するような教師の働きかけが必要であったと考えられる。結果、他者の意見を「聞く」ことが重視されない活動となってしまったと言える。

4.2 活動時間

2020年の実践ではこの対話型鑑賞に要する時間が時に30分以上掛かってしまったため、学習者から「長すぎる」という不満の声が出た。それについて担当教師に聞いたところ、「全員の意見を聞くと時間が掛かってしまう」「（学習者の中には）発言者の意見を聞いていないため、既に発表された意見であることに気づかずに発言してしまう人もいる。こちら（教師）も発言者の意見を最後まで聞かないとわからないので、途中で発言を止められない」といった意見が出た。そこで、2021年はグループ・ディスカッション、クラス・ディスカッションともに、15分という時間制限を設けて行うことにしたが、学習者の振り返りシートを見ると、「長すぎる」「短すぎる」という両極端の意見があった。教師に聞いてみたところ、学習者同様「ディスカッションで全然（学習者の）反応がなくて、15分がすごく長く感じた」日もあれば、「みんながよく話すので、いいディスカッションになったのに、時間がなくなってしまって残念だった」と感じる日もあったようである。先行研究（Landorf 2006、Yenawine 2013）では活動時間はたいてい15分から20分程度と設定されているが、時間に関しては柔軟な対応が求められることが明らかとなった。

4.3 作品の選定

2020年は、根拠に基づいて自分の意見を述べるには具象画のほうが話しやすいと考えたが、学習者から複雑な構図の絵画や抽象画を使ってほしいという意見が出た。奥本（2006）も解釈の幅が広い抽象画の作品を見せるということは、新たな価値観や視点を知ることへとつながり、充実したディスカッションが展開できると指摘している。しかし、2021年に使用した抽象画では、ディスカッションがあまり盛り上がりせず、「観察者」の記録から一人一人の発言数が少なかったことが明らかとなった。ディスカッションの停滞の理由として「作品から根拠が探せないので、自分の解釈についてうまく話せなかった」など作品から得られる情報の少なさが挙げられた。この作品についてはファシリテーターも難しく感じたようで、「学習者が話さないので私（教師）が話しすぎてしまった」「ディスカッションをうまく盛り上げることができなかった」という後悔の声も聞かれたが、「前もって作品について調べておけば、もう少し円滑なディスカッションができたかもしれない」という気づきもあった。一方、構図が単純でわかりやすい作品は、それが理由で「みんな同じ意見になってしまった」ようである。そこで、どのような作品が適しているのか教師にインタビューしたところ、「シンプルすぎても複雑すぎても駄目だが、情報量が多い作品がいい」という意見が得られた。反対に、「色々な解釈ができるという点で一種の謎解きの

要素があるものが多い」とし、それが「学習者が好奇心を持って作品を鑑賞する理由になる」との声があった。

5. おわりに

以上のように、美術教育としての対話型鑑賞法をA大学の日本語授業の中に取り入れて実践を行った。従来の方法に多少工夫を加えて実施した結果、作品の厳選、時間の配分だけでなく、ファシリテーターの経験不足という課題が浮上した。さらに、「話す」ことに特化する活動となってしまったことから、「聞く」ことにあまり焦点が当たらないという結果となった。今後は、本稿で挙げられた問題点を踏まえて、新たに活動をデザインするだけでなく、さらなる実践を重ねてファシリテーターとして実践を重ねることが課題である。また、今回はZoomで行ったが、対面授業に対話型鑑賞を取り入れたり、日本語レベルの異なるクラスで実践を行ったりすることで、言語教育に効果的な活動としての対話型鑑賞の可能性を探っていききたい。

注

- 1 ここでいうファシリテーターとは、学習者の発話を効果的に活用して方向づけを行い、美術作品への深い理解へと導いていくことが役割であり(和田・山田 2008)、発言ごとに要約、言い換え、正しい語彙や文法への修正をすることも求められる。

参考文献

- アレナス・アメリア (2001) 『みる・かんがえる・はなす—鑑賞教育へのヒント』 木下哲夫 (訳) 淡交社
- 奥本素子 (2006) 「協調的対話式美術鑑賞法—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』 27, pp.93-105
- 桐澤絵里奈 (2021) 「日本語上級クラスにおける Visual Thinking Strategies を取り入れた授業の効果と課題」 『APU 言語研究論叢』 6, pp.87-102
- 小松麻美 (2017) 「『絵の鑑賞』による対話型日本語授業のデザイン」 『日語日文学』 73, pp.63-79
- 橋本智・山本朝彦・山木真理子・古賀美千留 (2012) 「Visual Thinking Strategies (VTS) の日本語教育への応用を考える」 『日本語教育方法研究会誌』 19, pp.2-3
- 若生真理子・清水たま子 (2017) 「対話型鑑賞教育 (VTS) を応用した対話力の育成法を探る」 『滋賀短期大学研究紀要』 42, pp.127-136
- 和田咲子・山田芳明 (2008) 「美術作品鑑賞における対話と作品理解の関係についての一考察」 『美術教育学』 29, pp.645-655
- Landorf, Hilary (2006) What's Going on in This Picture?: Visual Thinking Strategies and Adult Learning. *New Horizons in Adult Education and Human Resource Development* 20(4), pp.28-32
- Yenawine, Philip (2013) *Visual Thinking Strategies: Using Art to Deepen Learning across School Disciplines*. Cambridge, MA: Harvard Education Press

(きりさわ えりな 国際医療福祉大学総合教育センター)