

メディア・リテラシーとパブリック・アクセスの接点 — P. フレイレの識字教育を媒介に—

小川 明子*

メディア・リテラシーの教育や活動は、パブリック・アクセスの動きに接続するのか。90年代以降、学校教育などにおいてメディア・リテラシーが一定の広がりを見せるようになった一方、これらが直接的に人びとのメディア・アクセスに寄与したかといわれると疑問が残る。そこで本稿では、ブラジルの教育学者パウロ・フレイレの識字教育実践を媒介にしながら、メディア・リテラシーがどのように社会的な意義を持ちうるのか、人びとの社会参加を促すことができるのかを考察する。

キーワード：メディア・リテラシー、P. フレイレ、識字教育、パブリック・アクセス、当事者の表現

はじめに

私が初めて津田先生にお会いしたのは、99年のこと。名古屋で開かれていた「市民とメディア研究会あくせす」の勉強会だったと思う。名古屋の放送局を辞めて、東京の大学院に入学し、指導教官から先生のことを紹介されたのだが、名古屋で仕事を辞めてはるばる東京にやってきたのに、自分の問題意識に最も近い勉強会が地元名古屋で開かれていたことにショックを受けたものだった。

それ以来、「あくせす」を通じて、私は何かと津田先生に最先端の事情を紹介してもらい、各地でユニークな実践を行っている人びとのネットワークに接続してもらった。先生はマス・メディアの現場出身でありつつ、数々の論文や著

書を世に送り出し、全国の市民メディアを精神的に行脚し、「パブリック・アクセス」という名で各地の活動を意味付けし、ネットワーク化し、その動きを可視化した。08年に京都で行われた第6回市民メディア交流集会の盛況は、言うまでもなく名古屋での初回から、陰に日向にその先頭に立ち続けてきた先生なしにはありえなかつただろう。何かと、「沈黙は金」なる価値観や、「空気を読む」ことが求められる日本の社会において、先生が「もの言う人びと」を束ね、力づけ、ネットワーク化してきたことの意義は、後の論者たちにも評価されるに違いない。

ところで私は、こうして密かに慕っていた先生から、ある日突然、真剣な顔で投げかけられた問いを忘れられずにいる。ご本人は忘れておられるかもしれないので、あらためてここに採録しておこう。

*愛知淑徳大学現代社会学部准教授

「小川さん。メディア・リテラシーをやっている人は、メディア・リテラシーを学んで発信しようというけれど、本当にメディア・リテラシーを学ぶと、メディアを使って発信しようという気になるのだろうか。僕はどうも違うんじゃないかという気がするんだけど。」

と、こんな感じだったと記憶している。曲がりなりにも授業やプロジェクトで「メディア・リテラシー」を掲げて話をしているわたしは、この問いを折々に思い出しては、自問自答しつつけてきた。質問が折々に思い出されたのには理由がある。「メディア・リテラシー」の授業を行い、学生たちと実習を行い、メディア・リテラシーのプロジェクトなどにも少なからず関わってきた自分自身の経験からみても、メディア・リテラシーについて学べば、パブリック・アクセスの重要性が理解でき、アクセス行為を行うようになるとは自信を持って言えなかったからだ。20世紀型マス・メディア秩序が崩壊しつつあるこの混沌とした世界を生きていく上で、メディア使用においてある種の素養が必要なことは間違いないだろう。しかし正直に言って、メディア・リテラシーの授業や実践は、その場で有意義な気づきや学びを引き起こしても、自主的で社会的な表現やアクセス行為へと接続していくことはまだ稀である。それでは、メディア・リテラシーの活動が、民主的なメディア、ひいては社会を作ってゆく原動力になってゆくためには何が必要なのだろうか。

そんなわけで、本稿は、遅ればせながら、尊敬する先生が発したこの素朴、かつ重要な問いに若輩者が精一杯答えてみようとする試論である。すなわち、パブリック・アクセスにメディア・リテラシーは接続するのだろうか。接続す

るといふのなら、いかにして。

1. 日本におけるメディア・リテラシーの課題

—津田先生の疑問を振り返る

1-1. 批判型メディア・リテラシーの限界

それでは津田先生はどのような点で、メディア・リテラシーがメディア・アクセスに貢献しないと考えておられるのか。

メディア・リテラシーという概念に強いインパクトを受けながらも、他方で大きな違和感を抱いたことも事実である。ジャーナリズムやテレビ制作現場の友人たちと話しても、メディア・リテラシー理論やその方法に対して一様に違和感を抱く。その違和感というのは、乱暴に言えば一つは「フジヤマ、ゲイシャ」的なきわめて表層的でナイーブなテレビ表象に対するものであり、もう一つは〈マスメディアの批判的な解読〉が理論限定的に行われていることであった。こうした形では、メディア側の一定の反省を促してはいくものの、マスメディア活動の根本のところまで揺さぶり変革することはできず、“安全圏”内での理論・方法論にしかすぎないのではないかという実感である（津田、2007：150）。

日本におけるメディア・リテラシーは、これまでメディアによる表現、特に映像表現の分析と市場に次々と現れるデジタル機器の操作技術の習得などに割合を割いてきた。特に、映像表現の分析は、そこに映し出される登場人物や背景、文字や音楽を手がかりに、送り手がどのような映像編集をおこなったのか、あるいは記号や非言語表現にどのような意味があるのかとい

った「表象」を見ながら、その映像作品にどのような送り手の意図やイデオロギーが隠れているのかを分析することに焦点が当てられてきた。

90年代になり、やらせや誤報が社会問題化すると、メディア報道のありかた自体に対する不信感が一般の視聴者、読者の間で高まり、これらのメディア不信が、「メディア・リテラシー」への関心を高める契機にもなった。中には「メディア・リテラシー」＝マス・メディア批判とでもいうべき、教条的なメディア批判の著書も散見されるようになる。

言うまでもなく、批判は非常に大事な要素であるが、「メディア批判」だけのメディア・リテラシーとなると問題もある。

まず、「送り手」の中にも中心から周縁までさまざまな職種や職位があるが、その中で悪戦苦闘する良心的な送り手たちのリアリティを十分描ききれず、むしろ送り手たちが持つべき倫理感を喚起できない。

さらに根本的な問題点として、マス・メディアを批判するにせよ、「正しいありかた」を論じるにせよ、批判だけに終始するような言説は、結果的に、青少年に悪影響を与えるというような理由から、支配的な言説に都合良く吸収されてしまったり、権力者の番組規制に貢献してしまったりする危険性と隣り合わせである。実際、メディアを批判的に読み解くことを掲げた左派的な団体やジャーナリストが用いたメディア・リテラシーという用語が、いとも簡単に国家主義的言説に取り込まれ、都合良く報道規制、メディア規制へとつながっていくような動きも見られる。ケータイやネットを初めとする新たなメディアが爆発的に普及し、その後のメディア情勢が誰にも予測がつかないような状況

の中で、「メディア・リテラシー」の周辺には「メディア規制」を正当化しようとする支配的勢力が見え隠れしていることには常に注意を払っておかねばならないだろう。

また「学習指導要領」の改訂もあって、2000年前後から、学校教育、あるいは社会教育の場でもメディア・リテラシーなどの学習機会が増加したが、その際、講義などの形態をとらざるを得ない場合も少なくなかった。こうした教授型のメディア・リテラシーが批判と結びつくと、学ぶ側にメディア批判が通り一遍に理解されてしまい、そのこと自体がまたひとつのステレオタイプとして深読みされ、不信感だけが広がってしまうという問題がある。平たく言えば、「メディアはどうせ信用できない」「どうせ自分には何もできない」という感覚だけが結果として記憶されてしまう恐れがある。つまり、メディアの問題をわがこととして引き受け、関わってゆくことが困難になってしまう。

本来、メディア・リテラシーとは、メディアに主体的に向き合い、自らメディアについて学び取り、考える力を得ていくというのが目標であるはずだ。メディア・リテラシーの普及や一般化は、逆説的に、目標と矛盾する状況を生み出したのだった。

1-2. 批判と表現のループを回す

—ワークショップ型実践の展開

批判を中心としたメディア・リテラシーの限界を超えようと、2000年前後になると、批判だけでなく、「表現」「発信」を重視し、新たなコミュニケーションを生み出していくようなありかたが提唱されるようになった。この時期、水越伸は、送り手対受け手というマス・メディアの時代の二項図式を乗り越え、メディアをめぐ

る人間の全体性、循環性を快復していく必要があるのではないかと主張し、メディア・リテラシーを「人間がメディアに媒介された情報を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能力(水越, 1999: 91)」と定義している。また英米圏のメディア・リテラシーを日本に紹介し、FCTの中心メンバーであった鈴木みどりも、メディア・リテラシーを「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」(鈴木, 2001)と定義づけるようになっており、読みとるだけでなく、「書く」「表現する」リテラシーに注目が向けられるようになってくる。

水越自身は、2001年に、教育工学の山内祐平らとともに、東京大学情報学環に研究プロジェクト「メル・プロジェクト(Media Expression, Learning and Literacy Project)」を立ち上げている。これは、教育実践、教育研究、メディア実践、メディア研究、市民社会といったフィールドをゆるくつないだ実践研究のプロジェクトで、公民館、学校、図書館、放送局などにおいて、メディア表現、学びとリテラシーをめぐるさまざまなワークショップ実践が行われた。このプロジェクトにはわたしも参加していたのだが、ここで繰り返し主張されていたことは、それまで批判に留まっていたメディア・リテラシーの実践に、コミュニケーション回路を生み出してゆくための「表現」という要素を加えることによって、切り離されてきたメディア表現

と受容という活動に循環性を取り戻すことだった。メル・プロジェクトのコアメンバーのひとり、山内祐平は、その循環を「表現と受容の循環学習モデル」¹⁾として提示している。彼は、受容したものをもとにして表現活動をしてみたり、表現したものを批判的に読み解いたりというダイナミックなループを何度も描くことによってメディアに関する学習が進み、意図と表象のダイナミックなやりとりが他者との対話の中で生まれてくるのだと述べた(山内, 2003: 207-208)²⁾。

もう一つ、メル・プロジェクト³⁾で重視されていたことのひとつにワークショップがある。ワークショップとは、主に「講義など一方的な知識伝達のスタイルではなく、参加者が自ら参加、体験して協働で何かを学びあったり創り出したりする学びと創造のスタイル(中野, 2001: 11)」であり、メディア・リテラシーにおいては、メディアについて知識を得るだけではなく、メディアを用いて作品制作をしたり、メディアで遊びを行ってみたりすることで、主体的に考えてゆく姿勢を得ることを企図している。重要なことは、メディアをめぐる学びが一方的に教え込まれたり、メディアの問題を他人事として批判するのではなく、自らのこととしていったん引き受け、考えてみようとする態度の醸成であり、そこから生まれる参加者の気づきなのであった。

1-3. 現実の社会に根ざしたメディア・リテラシーに向けて

しかし津田先生は、もう一点、これまでのメディア・リテラシーが、メディア現場が置かれた政治的／経済的なプレッシャーとは無縁のところで行われていることにも不満を表

明している。先生はメディア・リテラシーの要素として、A. 情報発生・伝達の背景にある政治的・経済的・経営的な関係を知ること、B. 番組の記事や企画、取材、伝送、送出の過程と力学を知ること、C. 映像・文字・記号の加工・演出・校正のしくみや媒体別の特性を知ること、D. オーディエンスの特性と露出・編成・編集のしくみを知ることの4点を挙げ、これまでのメディア・リテラシーでは主にCに重点が置かれ、他の3点にはあまり重点が割かれてこなかったと指摘し、制作環境自体を内在的につかむ必要性を挙げる(津田, 2007: 150-151)。

津田先生が語るこうした「違和感」は、メディア現場に多少身を置いたことがある者なら深く同意するだろう。マス・メディア批判と同義であるかのような「メディア・リテラシー」の著作群がいみじくも告発しようとしたように、ニュースの選択、編成などにおいて政府や政治家、スポンサーへの配慮が優先したり、経営者／上級編集者自身の政治的判断が優先したりする場合も少なくない。こうしたジレンマについて、確かにこれまでメディア・リテラシーの実践が正面から扱ってきたとは言いがたい。

ただし、その扱い方となると難しい。まず、取材、編集、送出等をめぐる政治経済的力学は、マス・メディア、しかも報道現場の出身者でないと十分に実感を持って示したり、一件ごとの背景を推測することが難しいのではないだろうか。いや経験者であっても、個別事情が違う限り、確信をもって断言することは難しいかもしれない。ましてや先に批判した「教授型」でその事例が示されれば、受講者はまた「どうせテレビは真実を報道していない」という不信感を募らせるだけで終わってしまう可能性がある。実際、メディアについて多くの本を読んで

知っている人ほどマス・メディアに対して、諦観しているように思われる。

ちなみに送り手の置かれた政治経済的事情を理解するようなワークショップ型の模索もなされている。メディアの送り手たちが置かれた商業主義的状况を追体験してみるワークショップ「湯けむり殺人事件ワークショップ」⁴⁾をはじめ、番組編成のシミュレーションであるとか、営業活動のロールプレイングなどの手法がさまざまに模索されている。経営的状况、視聴者、スポンサーなどとの間で成り立つメディア組織なり個人なりの状况を追体験することで、少なくともステレオタイプのメディア理解は避けられるのではないか。また限られたケースではあるが、放送局員と中高生がともに学び合うことをコンセプトとした民放連プロジェクトのような試み⁵⁾や、放送局員が学校に出向いて授業をするような出前授業も最近ではたびたび行われている。そこでは、中高生たちだけではなく、送り手も中高生たちの素朴な疑問に答えることで日常の仕事を反省的に振り返り、あらたなアイデアを得るといった相互の学びが生まれている。

しかしそこでも、制作したものが放送できるか(何ができないのか)、視聴率をはじめとする経営のしくみといった政治経済的要素は、多くの場合、中心的には扱われてはこなかった。編集による印象の変化などには踏み込まれても、民間放送の経営システムなどにはほとんど触れられていない。現実的には、参加した中高生の作った作品を番組内で放送できるかどうかなどといった点で、視聴率=広告収入の問題があったとしても、それらはプロジェクトのメンバーがコーディネーターとなって間に入って話し合うことでむしろ解消されてしまっている。



図1 ワークショップの分類 (中野, 2001)

このように、メディア・リテラシーをめぐる、社会的な実践のフェイズに踏み込むワークショップはまだ少ないのが現実だ。ワークショップの分類 (図1) にしたがってメディア・リテラシーのワークショップを整理すると、作品を作り上げることで「I. 個人の内面を表現したり、何かを創造する」ことでメディア特性を理解する「表現」の次元と、「III. メディアのことを体験したり学ぶ」といった次元のワークショップはこれまでも数多く開発されてきた印象がある。しかし、「II. 社会を変革する成果を出したり行動する」といった次元のワークショップはこれらと比較して少ないのが現状だ。

それぞれIやIIIの活動に重要な意味があることは踏まえたうえで、パブリック・アクセス的な社会参画へと接続していくためには、今後、IIのタイプのワークショップがメディア・リテラシーの分野で開発されてゆかなければならないだろう。また、Iで「表現」したものをどのようなコミュニケーション回路に乗せていくのか。IIIで学んだことをどう生かしてゆくのかといったワークショップ群全体の配置も未整理であるように思われる。表現することの面白みに目覚めたり、社会的に (政治/経済的にいってもよい) メディアの問題を認識したりしたのち、いかにしてメディア・リテラシーの実践が

パブリック・アクセスのような社会的な発信活動へと移行してゆけるのかを整理し、考察してゆくべき時期にきているように思われる。

2. P. フレイレの識字教育とその射程

2-1. 「臨界的」周縁だけなのか？

ところで、送り手の置かれた政治経済的事情についての想像力を喚起するワークショップやカリキュラム創りは必要に違いない。メディアの状況を内在的に考えていくことは、メディアや表現されたもの、社会の状況をより多面的に見ていくことにつながるだろう。しかし、メディア批判が発信に直接には結びつきにくいと同様、そのことと主体的なメディア発信との間には、まだいくつかの段階を設定する必要があるように思われる。

津田先生は、発信の原動力をメディア・リテラシーの学びではなく、「臨界的周縁」性にあると指摘している。鹿児島/奄美と大隅のコミュニティFMに対する調査から、主体的なメディア発信が、教室で行われるメディア・リテラシー的な学習や気づきからではなく、歴史/風土的・地政的・文化的な体験全体によって培われ、抑圧/差別された負の体験をばねとし、対話や理解・表現の機会を封じられてきたことに対する自己表現の解放欲求や、相互コミュニケーションへの強い意志が発信行動の源泉となっているのだと指摘した。そもそも彼らにあったのは、ジェンダー、マイノリティとしての人権、地域づくりなどをめぐる強い表現欲求であり、その想いが発信者にカメラやマイクを準備させ、放送制度に踏み込んでいかせるというのだ。

こうした「臨界的周縁性」を持った人びとが

メディア・アクセスを渴望しているというのは、経験的に理解できる。しかしメディア・アクセスを必要としているのはそうした人びとだけなのだろうか。言い方を変えれば、マイノリティだけがアクセスを享受すればいいのか。「いわゆる」マイノリティと呼ばれる人びとの生きにくさは、マジョリティの想像以上であろうし、彼らが社会とのコミュニケーションを渴望していることは容易に想像がつく。こうした人びとが自分たちでメディアをもったり、マス・メディアにアクセスしたりすることが重要なのは言うまでもないし、実際、彼らにこそメディアを使う優先順位があるといえるのかもしれない。しかし、日本社会を見渡してみたとき、アクセスを「臨界的」周縁にあるマイノリティの発信だけにとどめておいていいのだろうか。

むしろ、グローバルな規模での競争主義と市場原理にさらされた一般の人びとの中に「眠っている」周縁性を揺り起こしていくような活動も求められているのではないか。

数々のメディア・リテラシー的研究や分析実践が告発してきたように、女性は世の中の半分以上を占める存在であっても、テレビの中の世界は、圧倒的に男性中心的な見方にあふれている(ように私には見える)。テレビの中の世界は名声や財力を得た有名人がとりしきり、健康で若々しく、美しくあることを「標準」として私たちに強要する。このように考えれば、それらを欠く誰でもが何らかの周縁性を抱えて生きている。こうした周縁性は言い換えれば誇りを持ってない「生きにくさ」なのであり、それは現代日本においてほとんどの人が何らかのかたちで有しているのではないだろうか。しかしその生きにくさの原因は、多くの場合、個々の資質や

事情に還元されてしまっていて、自らの周縁性は多くの場合強く意識されていない。

ローカルな文化を例に考えてみても、日本における中央—地方の議論のなかでは、何かと沖縄や北海道、奄美や鹿児島が文化的周縁として取り上げられがちであるが、人口減少を目の当たりにする地方の農山漁村や、三浦展が『ファスト風土化する日本』のなかで描き出したような地方都市こそが文化的周縁だとはいえないだろうか。

そのように考えれば、沖縄や奄美はむしろその文化が不当に小さく扱われることで周縁性が強く告発され、鼓舞され、意識されて、独自のメディア活動が起こりやすい地域なのと言い換えられる。実際、マイノリティは、歴史的に政治の支配の対象とされるために、彼らこそが、逆に現状の政治の観念や意識に転換を迫り、新たな「主体」として立ちあがるのだと指摘する向きもある(宇野, 2001: 5-17)。もちろん、沖縄と太平洋沿岸部の地方都市ではさまざまな意味で、その切実さに差があることは十分理解した上で、それでも現代日本で、「眠っている」周縁性にこそ、目を向けていく必要性があるとはいえないだろうか。

周縁性は率直に言ってしまうと、支配と被支配の問題である。新自由主義的な世界で「社会的なるもの」の終焉を目の当たりにしながら、人びとは資源と権力において不平等を抱え、巧妙に不可視化された支配と被支配のなかに暮らしている。そして、消費社会の中で、従来のような安定したアイデンティティのもとで生きるというよりも、移ろいながら消費の差異化に翻弄される消費者として、個々に分断されてしまっている。

新しい社会運動を牽引した A. トゥレーヌは、

その分断された個人にこそ可能性があるのだと述べた。彼は90年代後半に入り、近代的な「社会的なもの」が終焉を迎えているという悲観的な危機意識のもとで、それを超える道筋への希望を、むしろそうして引き裂かれた「主体」のなかに求める。日本でも身近なところで、低賃金で使われる若者や外国人労働者の問題、高齢者介護等をめぐる悲劇的な事件、子どもをめぐる虐待やいじめといった問題などが現れており、それらは少なからず直接的、間接的に現代資本主義のありようと関係している。トゥレーヌは、ここで社会の側を操作することよりも、むしろこうした人びとの「主体性」にこそ次世代の希望をかける。ここでの主体とは、自分で自らが歴史の行為者となろうとする個人の探求心であり、その探求心はアイデンティティの喪失と個性とのあいだで引き裂かれたところから出てくる痛みによって生まれるのだという（Touraine, 2000 : 56）。つまり、彼は、こうした問題を自らの置かれた状況のなかから捉え、見据え、それを克服しようとする「主体性」の間にもみ真の共生が成り立つと主張し、差異を隠蔽した上の見せかけの共生を強く批判したのだった。

それでは、その「主体性」の目覚めにメディア・リテラシーは働きかけることができるのだろうか。日本の場合、マス・メディアが示す世界観と過去の一億総中流的幻想のなかで、人びとの抱える周縁性は普段あまり意識されていないように思われる。

2-2. 「沈黙の文化」への着目

眠っている（眠らされている）周縁性を呼び覚まし、主体的に社会に関わろうとする力を「メディア・リテラシー」が刺激することはで

きるか。このことについて参考になるのが、ブラジルをはじめとした途上国の農村で、批判的教育学の視点から抑圧から抜け出するための識字教育を展開したP. フレイレの思想と実践である。

彼は、抑圧下にある人びとの文化を「沈黙の文化」にあると表現した。抑圧下にある人びとは、呪術や神話に支配されているため、自らを被抑圧にあると自覚できないばかりか、抑圧を宿命として受け入れがちで、さらに抑圧者の生き方や価値観を自らも内面化してしまっているため、自ら声を上げることがないのだと指摘する（フレイレ、1970=1979 : 47-54）。

日本社会を見渡してみれば、フレイレの描き出す「沈黙の文化」が私たちの社会を厚く覆っていることにいやでも気づかされる。もちろん、日本では、文字通りの呪術や神話はそれほどないのかもしれない。しかし、フレイレが「銀行型（預金型）教育」と批判する知識詰め込み型教育や、メディアから毎日流され続ける支配的言説によって、日本に暮らす人びとは、自らの境遇を満足とともにある種の宿命として受け入れ、メディアのなかの華やかな事象に憧れつつ、普段は抑圧下にあるなどとは思わずに暮らしている。一方で飢えがないとされる日本は、視野を世界へと広げてみれば、新自由主義的資本主義の下で、途上国から食料や資源を巻き上げる抑圧者ともなっているのだが、そのことにも多くの場合、意識的ではない。資源だけではない。人間の創作物や人間自身、時間などのことごとくも意のままに所有しようとしてしまいがちである。

フレイレは、表現しない集団にこそ逆に劇的な「沈黙のテーマ」があるのだと指摘している。実際、フレイレにとっては、抑圧者こそが

解放されなければならない人びとでもあり、「沈黙の文化」の要素は、最貧困の村だけでなく、中産階級にもあるのだという。フレイレによれば、本当は抑圧者こそ、被抑圧者との対話によって、「持っていること」から「生きていること」へと人間化される必要があるのだという（同上42-50）。このことは、日本のマジョリティこそが深刻な疎外状況にあると逆説的に問題提起している。

マジョリティかマイノリティかはおいておくとしても、いずれにせよ、「沈黙の文化」が覆う日本社会で、どうやってメディアの読み書き—特に、パブリック・アクセスのような発信活動に向かうような動機を刺激できるのかという問いが立ち上がる。実際、大学でも「自分はこのまま娯楽の享受者でいい。」「自ら発信したいことなど特にない」といった学生たちは少なくない。

フレイレが展開した農民たちへの識字教育が優れていたのは、こうした「沈黙の文化」のありようにまで注意深く意識を向け、それを崩すことを企図した点だろう。彼は、字の読み書き以前に、農民の読み書きに対する意欲の低さを感じ、彼らの学習意欲をいかにして呼び覚ますかに力を注いだ。そもそも、自らの人生を宿命だと信じている人びとは、学習意欲がわかず、ましてや誰も字の読み書きをしようとは思わないのだと気づいた彼は、まず人間、文化、自然、労働といった概念を示すための身近な場面を、絵や写真、スライド、時には演劇で人に見せ、討論させることによって、民衆が置かれた状況そのものを説明し、問いを投げかけていった。たとえば、クワを持った農夫や井戸、家や樹木が描かれている絵からは、「誰が井戸を掘ったのか」「なぜそうしたのか」「クワを作り出した

力と木を生じさせた力は同じだろうか」「違々とすればどのように違うのか」などの質問をファシリテーターとして発しながら、自然と文化の違いや、労働をとおして現実をかえていく創造的な存在としての人間、人間の必要性、それを満たす労働の役割について、民衆自身が確認し、理解してゆく方向へと議論を導く。そして、スラム、食物、給料など、彼らの置かれた生の現実と討論とを結びつけることが学びの対象とされ、文字を獲得することと、現実世界を読み取ることを同時に体験していくことによって、彼らに文字の読み書きを動機付けていった⁶⁾。

つまり、フレイレは識字教育を単なる文字や国語の読み書きではなく、世界や自らの現状を理解し、ものごとや意見を表現、創造し、究極的には社会に参加する権利と関わるものとして位置づけてみせたのだった。そして彼は、なかでも自らの状況を「意識化」することの難しさを指摘し、この「意識化」は、自然に生ずるものではなく、批判的な教育的努力からこそ生まれるのだとして、ラテンアメリカを中心に世界各地で精力的に教育実践を繰り返していった。

2-3. 「主体の教育」としての識字教育の系譜

ところで、識字教育を従来の教授型のスタイルから解き放ち、当事者として社会に加わっていくための素養として扱ったのは、フレイレばかりではない。日本で展開された生活綴方運動やフランスのエリーズ・フレネの自由作文教育も同様の形態をとっている。

日本で昭和初期から戦後にかけて広まった生活綴方運動は、貧困のもとにあった農民たちに、自分たちの日常の不満や苦勞を文章によって表現することで自らの置かれた社会的位置と

距離を確かめ、そこから各自の困難を克服していこうとするものだった。そしてそれらはグループ内で交換され、それをもとに討論が行われることで、各自が自らの立ち位置から社会についての洞察を深めあい、そこから自己改革、社会変革を試みるという相互作用を起こす仕掛けをつくらうとしたのだった。

一方、フレネも教科書や講義によって何かを教え込むというよりも、テキストを生み出す「語る主体」として子どもを捉え直し、子どもたちに自由に作文をさせることを重視した。そうして生まれた作文の数々は、学校に持ち込まれた「印刷機」によって印刷され、教室に持ち帰られ、自分たちの教科書として共有される。つまり、フレネは、一方的な講義というモノローグに満ちた社会を否定し、相互的なコミュニケーションの網の目を創り出そうとし、伝達のメディアだと思われてきた活字や本を対話のメディアとして使いこなそうとしたのだった（里見, 58-66）。

これら3つの実践が共通して重視していることは以下の4点である。

まず、識字教育、あるいは「書くこと」を単なる文字の読み書きを超えて、もっと大きな社会的な視座から捉えていることである。いずれの実践も、文字の読み書きをコミュニケーション回路の構築方法のひとつとしてとらえ、社会に参画していくためのスキルとして位置づけている。

2点目に、読み書きの対象を、当事者としての自分が見聞きする足下の身近なものごとを探ろうとする点である。こうした傾向は、カナダ・オンタリオ州のメディア・リテラシーにも見られる。オンタリオでは、子どもたちが日常的に目に触れるポピュラーカルチャーを積極的

に用いて、彼ら自身と世界との関係を探る実践を行ってきた。ドラマ、音楽、広告などといった身近なところからメディア社会—特に商業的世界やアメリカを中心とする文化体系—のありようを探り、消費者、視聴者、読者としての自分を自省的に再考することを重視した教育実践であったといえる。生活綴方運動にせよ、フレネの作文にせよ、まずは彼らに関心を抱くような内容を書くことからはじめ、彼らの日常感覚に寄り添いながら実践を進めていくという点で共通している。

3点目に、個人が読み書きによって生み出す物語が、当人自身の生き方を、また社会を作っていくのだという社会構成主義的な視点に立っていることである。最近ではカウンセリング等、ナラティブ・アプローチなどで意識的に用いられていることだが、作文、ひいては物語の作成は、その人にとっての世界を構築していくことにもなる。それらが他者と共有され、対話が起こることによって、あらたな社会像が人々の間から構築されていくのだと考えられる。

最後に、これらの実践が教員と生徒との間できわめて水平的に行われ、対話によってその実践方法が模索され、修正されていくことである。地域ではいわゆるエリートであるかもしれない教員と貧困地域の農民の子どもたちといった異なる立場の人びとが、ともに対話的に新たな世界を作っていくという態度が強く意識され、またそうした社会像がいずれの実践でも暗に想定されていることに気づかされる。

こうしたありかたは、トゥレーヌが提唱した「主体の教育」とも重なりを持つだろう。移ろいやすい後期資本主義において、教育は生徒の個別事情から立ち上がらなければならない。すなわち、子どもは教員が何かを書き込める真っ白

な紙ではなく、すでに個人的、社会的、集合的な歴史を持っており、その人生は常に何らかの特殊な特徴を持ったものとして始まっている。移り変わりの激しい現代社会の中で生きていくためには、昔ながらの教え込まれる教育、つまり、特殊性を捨て去ってユニバーサルなものを対象とするやり方ではなく、教育にもむしろある種の個人化が必要なのであって、私的空間と公的な生活との旧来の不幸な分離を克服しようとするものでなければならないのだ (Touraie, 2000: 269)。つまり、「私」から出発し、自身を探ってゆくことで必然的に他者と出会い、そこから社会のありようについて考えるような道の方が模索されるべきなのだ」と述べている。

2-4. 識字教育との共通性

—文化的実践としての射程

こうした識字教育の方法と射程は、そのままメディア・リテラシーにおいても有効なのではないだろうか。

今更言うまでもなく、メディア・リテラシーは、単なるメディア、ましてはマス・メディアだけを対象にしていればよいというのではなく、メディアによって世界が理解される現代では、世界そのものを理解するうえでも重要な意味を持つ。こうした視点から見れば、表象分析やメディアの政治経済学なども、現代日本のメディアや支配的言説が提示する世界像に疑いの目を向け、そこから対抗的に自ら社会へ参画していくためのプログラムとして改めて位置づけなおすことができるだろう。

現実的には、まだメディア・リテラシーの「教育的」プログラムは、パブリック・アクセスの起動には直接には関与しておらず、むしろ社会のなかで行われている「メディア・リテラ

シー的」な気づきや実践の方が機能している。たとえば、津田先生が例にあげられた奄美やおおすみのコミュニティFMの活動の背景には、国民文化的な、あるいは県庁所在地中心の放送制度のありかたに違和感があったり、日本の文化における奄美の文化の位置に違和感があったりしたのだろう。その上で、自らの文化を再評価し、称揚し、その周縁性を自ら中心へと押し上げることで、発信をよきものとする何らかの文化実践が歴史的に行われてきたはずである。つまり、こうした意識改革の背景には、少なからずメディアによって作り上げられた自らの文化的アイデンティティの省察、ひいてはマス・メディア表象、システムの問題が見いだされていたはずだ。そうしたプロセスを経たうえで、メディア／支配的言説によって創られた価値観からの当事者的転換があったと考えられる。これも、ある種のメディア・リテラシー的な気づきの過程だといえるのではないか。

3. メディア・リテラシーとパブリック・アクセスの接点

3-1. 当事者的発信の評価に向けて

このことを考える際に参考になるのが、津田先生が出された「当事者」表現についての論考 (津田, 2006) である。先生は市民メディア、マイノリティの表現などに見られる表現を「当事者性」が高いものとし、いわゆるジャーナリズム、マス・メディア、あるいは研究メディアなどを「代理者性」= 観察者としての立ち位置が高いものと位置づけられ、整理した。その上で、これまでのマス・メディア社会が、多数のオーディエンス—それは概ねマジョリティを意味することになる—によって支えられる代理者

性にもとづいた表現をもとにしていることを指摘したのだった。確かに、近代のマス・メディア社会とは、少数の代理者＝マス・メディアの送り手たちが、「客観性」を職業倫理として行使しながら、オーディエンスを説得し、人びとにそれらしき世界像を提示してきた。しかし、その世界像は、津田先生が指摘するとおり、どこかで、多数のオーディエンスや送り手たちにとっての親密なものへとすりかえられてきたのかもしれない（津田，2006）。

思えば、私たちが見ているテレビでも新聞でも、多くのマス・メディアはその職業倫理として客観性や中立性を掲げてきた。20世紀の世界は、マス・メディアで働く、選ばれた送り手たちの視点から切り取られ、構成されてきた。大学生やアマチュアの映像表現を見ている、私たちの中にどれほど送り手たちの表現方法が自明のものとして刷り込まれているか、そして、それがどれほど模倣されているのかがわかる。たとえば学生に映像で友人や大学の紹介をさせると、学生はテレビの中の司会者のように、友人を見知らぬひとのようにして紹介したり、自分の大学をレポーターのように初めて訪れるところのようにして紹介したりする。普段から接している友人の良さや大学の紹介が、決して「客観的」である必要はないのに、人に伝える、見せるといったときにはどうしてもマス・メディアの見せ方をとってしまうのだ。私たちは送り手たちがその表現を客観的に見せ、自らの立ち位置を正当化しようとする「外見的客観性」（大井，1999）を日常的に見聞きすることで、その「見方」を少なからず内在化させてしまっている。自分にしか伝えられない当事者の視点で表現することもできるはずだが、マス・メディア的な見方に立ち、支配的な価値体系の中で自

らを低く位置づけてしまうことになりがちなのである。

しかし、当事者の視点の重要性に気づくのは容易ではない。フレイレは、識字教育を受ける農民たちが、対話の場で、何度も「われわれは黙っているべきでした。物事を知っておられるのはあなたのほうで、われわれは何も知らないのですから」ということばを耳にしたという。そして実は彼らなりの理解の仕方でものごとを知っているのに、自分が何も知らないと信じ込んでしまっていると指摘する（フレイレ：51-52）。同様のことは、私たち市民がメディアで表現する際にもあてはまるだろう。自分たちの視点でしか表現できないものごとがあるにも関わらず、他の人には見聞きすべき価値がないと思いきこんでいる。

「当事者」として表現することは、実はそれほど簡単なことではない。

思い起こせば、日本で住民ディレクターの活動を牽引していった岸本も、住民たちの表現・発信活動を進めていく中で、住民たちと「バトルロイヤル」の日々を送ったと回顧する。その際、住民たちとの間で「ボタンの掛け違い」のような誤解が起こった原因として、彼は「まったく個人的な出来事や感想にしかならない場合」と「個人レベルの問題だが、その中に多くの人に共通するテーマが見られる場合」とを峻別する難しさと、発言をめぐる自主規制の問題があったと回顧する（岸本，2002）。岸本は、フレイレが識字教育の可能性を農民たちに伝え続けたように、住民たちが発信する意味について、住民との対話を通じてトレーニングを続けてきた。これは厳格な意味での教育的実践ではないものの、ある種のメディア・リテラシー的な実践と位置づけられるだろう。岸本は普通で

はつまらないものと評価されがちな当事者の視点からのレポートを評価し、勇気づけ、意味付けることによって、人びとの発信を促し、当事者的な発信の価値に転換を促したのだといえる。

同様のこととして、実はラジオにおける投稿のありかたにもヒントが隠されているように思われる。ラジオはテレビにメディアとしての王座を奪われてからの数十年、多くのリスナーからはがきや電話、ファックスやメールを受け入れて成立してきた。現在では特に、ローカルなラジオ番組の成功は、リスナーがどれだけ面白い情報やネタを送るかによって規定されるともいえる。そこで気づくのは、ラジオのいわゆる人気番組のパーソナリティというのは、リスナーたちが発した自分たちのささいな日常やいらだち、喜びに関心に持ち、おもしろく一般化してくれるパーソナリティであると同時に、そうしたリスナーを単なる情報源として扱うのではなく、ひとりの専門家、表現者として扱う姿勢をもっていることである。たとえば名古屋でつボイノリオが担当している朝のワイド番組には、毎日500通前後のメールやファックスが寄せられる。彼はそれに一つ残らず目を通し、ひとつのニュースや事象に対して寄せられた多種多様な視点をおもしろおかしく紹介する。この番組では、たとえばコンテナ車が横転すればそのドライバーが、豚インフルエンザが話題になれば家畜専門の獣医師が、JRの議員パスが問題になればJRの職員が、それぞれの立場から専門的な視点で解説を行い、災害や自己が起こればその住民が自ら状況を速報する。つまり、番組を聞き、参加度を高めていくことによって、世の中で話題になることに自ら何かのかたちで関わっており、時にその人でない

と答えられないようなこと、いえないような視点というのがあるということがリスナーとしてわかってくる。リスナーたちは、他者の意見と自らの立ち位置をはかりながら、その唯一の当事者性に気づき、そうした議論の場に自らが関われる喜びを知るのだ。しかし、この番組でも、最初はどんな投稿をしていいのかわからない、ネタのテーマを決めてほしいといった要望が相次いだとき⁷⁾。

3-2. 結語：当事者的表現を支えるメディア・リテラシーの「プログラム」

これらの例からもメディア・リテラシーがパブリック・アクセスに接続してゆくためには、マス・メディアに描かれる世界像を批判的に読み解くと同時に、マス・メディア・プロフェッショナルのもとでその存在を忘れられてきた当事者的メディア表現のありようを積極的に評価し、活性化していくことが必要なのだといえるだろう。

思えば、これまで多くのメディア・リテラシー実践のプログラムで行われてきたテキスト分析などは、マス・メディアの送り手たちによって表現されたものだけが対象となってきた。また、一般の人びとが創った作品の読み解きなどということにはほとんど関心が寄せられてこなかったといえる。同じ地域や国に住む他の普通の人びとがどういった意図でその作品を創ったのか。どのような背景のもと、どのような意図で見せようとしているのかといったことには関心を払ってこなかった。

同様に、自分が発信する意味や価値のようなことにもほとんど触れられてこなかったといえる。メディア・リテラシーの活動において、表現をしてみるといったときも、社会の中で自分

にしか発信できないことを発信してみせる喜びのようなことはほとんど扱われてこなかった。そうしたメディア・リテラシー実践の空白部分を、今後、埋めていく必要があるだろう。フレイレが、絵や写真を見せながら現地の人びととともに創っていったようなかたちで、「当事者」的表現とアクセスを促すようなメディア・リテラシー的プログラムが日本にも必要である⁸⁾。

「私」から世界を眺め、批判し、「私」として表現するためのメディア・リテラシーは、パブリック・アクセスへと接続してゆくひとつの方法になるのではないか。いずれにせよ、私も、津田先生の蒔かれた種をさらに大きく育てるべく、今後地域社会の中で、上記のような「当事者的表現」を生み出すメディア・リテラシーのプログラムを考案し、地域社会の中で、大学教育の中で、地道に実践していきたいと考えている。

注

- 1) 山内祐平「メディアリテラシーを学ぶための学習モデルの検討」日本教育工学会第16回全国大会講演論文集 2000, 山内祐平『デジタル社会のリテラシー』岩波書店2003
- 2) 山内 (2003) 207-208
- 3) メルプロジェクトの軌跡については、<http://mell.jp/> にアーカイブされているほか、東京大学情報学環・日本民間放送連盟編『メディア・リテラシーの道具箱』を参照。
- 4) 私たちが日常的に目にするヒューマン・インタラクトを刺激するような事件をどの容易伝えるのか、メディア記者になったつもりで関係者に取材をし、記事や見せ方を制作してみるワークショップ。週刊誌、新聞などによる媒体の違いや送り手側のジャーナリズム／商業主義的感覚について体験してみようとする。詳しくは山内『デジタル時代のリテラシー』参照のこと。
- 5) 日本民間放送連盟とメル・プロジェクト, 東京大学情報学環水越研究室で行われている研究実践プロジェクト。日本各地の放送局において、ワークショップ型のメディア・リテラシー活動を展開する試み。
- 6) 伊藤周による解説『被抑圧者の教育学』p. 255-304
- 7) 『つボイノリオの聞けば聞くほど15周年 CD ブック』part 1 扶桑社2009
- 8) デジタル時代の識字教育的プログラムとしては、アメリカ西海岸から英国へ、そして世界各地に広がっているデジタル・ストーリーテリングの実践もそのひとつといえるかもしれない。デジタル・ストーリーテリングに関しては小川 (2006), Hartley & McWilliam, "Story Circle" Wiley_Blackwell 2009 参照のこと。

参考文献

- 上杉嘉見『カナダのメディア・リテラシー教育』明石書店 2008
- 宇野邦一・野谷文昭編『マイノリティは創造する』せりか書房 2001
- 大井眞二「客観報道の起源を巡って—アメリカ・ジャーナリズム史のコンテクストから」鶴木眞編『客観報道—もう一つのジャーナリズム論』成文堂 1999
- 小川明子「デジタル・ストーリーテリングの可能性」社会情報学研究 2006
- 貝沼洵『共に生きることは可能か—社会の終焉を超えて』アカデミア出版会 2009
- カナダ・オンタリオ州教育省編, FCT 訳『メディア・リテラシー マス・メディアを読み解く』リベルタ出版 1992
- 岸本晃「IT時代の紫式部と國創り」『パブリック・アクセスを学ぶ人のために』世界思想社2002 p. 245-267
- 里見実『学校を非学校化する—新しい学びの構図』太郎次郎社 1994
- 菅谷明子『メディア・リテラシー』岩波新書 2000
- 鈴木みどり編『メディア・リテラシーの現在と未来』世界思想社 2001
- Touraine, A "Can we live together?" Polity Press, 2000

- 津田正夫 「「コミュニケーションをつくりだす力」をめぐって—メディア発信の臨界的周縁から—」立命館産業社会論集第42巻4号 2007
- 津田正夫 「市民アクセスの地平 (下)—失われた表現とコミュニケーションの恢復を求めて—」立命館産業社会論集第42巻2号 2006
- 東京大学情報学環・日本民間放送連盟編『メディア・リテラシーの道具箱』東京大学出版会 2005
- 富山英彦『メディア・リテラシーの社会史』青弓社 2005
- 水越伸『デジタル・メディア社会』岩波書店1999
- 水越伸編「循環型情報社会の創出を目指した協働的メディア・リテラシーの実践と理論に関する研究」平成14-16年度科学研究費補助金基盤研究B(2)研究成果報告書 平成17年3月
- 水越伸編『コミュニカルなケータイ』岩波書店 2007
- 中野民夫『ワークショップ—新しい学びと創造の場』岩波新書 2001
- 林香里『マスメディアの周縁, ジャーナリズムの核心』新曜社2002
- P. フレイレ『被抑圧者の教育学』小沢有作・楠原彰・柿沼秀雄・伊藤周訳 亜紀書房 1979
- P. フレイレ『希望の教育学』里見実訳 太郎次郎社 2001
- 山内祐平『デジタル社会のリテラシー』岩波書店 2003

Toward the “participatory media literacy”: Rethinking literacy practices of P. Freire.

OGAWA Akiko *

Abstract: Does media Literacy education accelerate participants’ public media access? Although “media literacy” is becoming a popular term since 1990’s, it doesn’t seem to promote participants’ access to social media in Japan. By reviewing Paulo Freire’s theory of literacy education, this paper re-examines the significance of media literacy education and practices.

Keywords: Media literacy, Paulo Freire, literacy practice, public access, personal expression

* Associate Professor, Aichi Shukutoku University