

資料 マルチリテラシーズ教育を実現する教員養成カリキュラム

足立 幸子

1. 問題の所在

2000年から始められた OECD（経済協力開発機構）が行っている国際学力調査 PISA の読解力のテストでは、図・グラフ・表・地図などの「非連続型テキスト」についても出題がなされており、主に文章を扱ってきた我が国の従来の国語科において、このような視覚的な素材を読むことは「PISA 型読解力」の1つの特徴として話題を呼んだ。2007年（平成19年）以降毎年行われている全国学力・学習状況調査にも、図書館の平面図（地図）などの視覚的な素材を読むことが取り入れられている。2008年（平成20年）3月の学習指導要領においても、小学校国語科では、第3学年及び第4学年のAの言語活動例に「ウ 図表や絵、写真などから読み取ったことを基に話したり、聞いたりすること。」、第5学年及び第6学年のCの言語活動例に「イ 記録や報告の文章、図鑑や事典などを読んで利用すること。」「ウ 編集の仕方や記事の書き方に注意して新聞を読むこと。」が挙げられており、中学校では第2学年のCの言語活動例に「ウ 新聞やインターネット、学校図書館等の施設などを活用して得た情報を比較すること。」がある。2011年（平成23年）の小学校国語科の教科書改訂についても、やはり、文字や文章にとどまらない様々な表現形式やそれに関する言語活動が含まれてくることが予想される。このように、様々な形式の素材・媒体について話したり聞いたり、書いたり、読んだりすることが、我が国の国語科教育に根付きつつあるといえる。

ところが、国語科教育を行う教員の養成は、このような変化に対応した状況にはなっていない。まず、教員になろうとする大学生は、自分自身がそのような国語科教育を受けていない。一使用者としてインターネットを使いこなしたり、様々な視覚的な素材・媒体に親しんだりしているかもしれないが、教師として子どもに何をどこまで教えるべきか、またどのように教えたらよいかについて、大学で学ぶ必要があるであろう。すなわち、具体的には、大学の教員養成カリキュラムにおいて、国語科教育法関連の授業科目の中で、なんらかの取り扱いが必要になると考えられる。しかし、その取り扱う範囲や取り扱いに関して、検討が必要である。

国際的な動向を見れば、このような文章以外の素材についても話したり聞いたり書いたり読んだりすると考えは、「マルチリテラシーズ」と呼ばれている。マルチリテラシーズとは、リテラシーズがマルチ（多様）な状況であることを示した言葉で、①社会のグローバル化にともなって、社会の中に文化・言語の多様性が生まれたこと、②情報通信技術の発達から多様なコミュニケーション様式が生まれたことに起因し、1990年代後半から2000年代にかけて盛んに議論されるようになった。マルチリテラシーズの能力を子どもたちに身につけさせることは「マルチリテラシー

ズ教育」と呼ばれ、その原理的な探究が、1990年代から2000年代にかけて、ニュー・ロンドン・グループというアメリカ・イギリス・オーストラリア・南アフリカなどの英語圏の言語教育研究者によって行われた (New London Group, 1996, 足立, 2005)。この原理を下敷きにして、英語圏の国々では、英語科 (English) や言語技術科 (Language Arts) といった我が国の国語科にあたる教科の中で、見ること (viewing)・見せること (visual representing), 読むことと見ること (reading and viewing), マルチモードのコミュニケーション (multimodal communication) など、表され方は様々であるが、視覚的情報を含む様々な素材・媒体についての言語教育が行われており、その言語教育をどのように行えばよいか、大学の教員養成カリキュラムの中で、大学生は学ぶことができるようになってきている。つまり、大学生はマルチリテラシー教育を行うための知識と手法を身につけ、時には実習的なことを行って、教員現場で働くことができるのである。

そこで、本稿では、我が国の国語科教育法の改善に資する情報を得るために、アメリカやオーストラリアの大学の英語科や言語技術科といった教科教育法の関連科目において、マルチリテラシー教育がどのように扱われているかを検討することを目的とする。具体的には、英語科や言語技術科の指導法に関する授業で用いられている大学生・大学院生用の教科書¹⁾や、授業のシラバスを紹介し、考察を加えることとする。

2. マルチリテラシー教育を考えるための2つの視点と対象とする資料

マルチリテラシー教育の扱いを見るために、どのような教科書やシラバスを対象としたらよいであろうか。やはりマルチリテラシー教育の本質を反映するような資料を選びたい。そこで、まず、マルチリテラシー教育を考えるために重要な視点2つについて議論し²⁾、その視点に基づいて資料を選ぶこととする。また、その視点は資料の考察においても、用いることとする。

2-1. マルチリテラシー教育を考えるための2つの視点

2-1-1. 視点A：様々な発達段階におけるマルチリテラシー

マルチリテラシーとは先に述べたように、リテラシーが多様な状況であることを表したことばである。我々は伝統的なリテラシー (読み書き) を、国語科教育の中で扱ってきた。しかし、その伝統的なリテラシーの教育だけでは、現状の多様な言語活動に対応できないということがマルチリテラシー教育の前提にある。つまり、マルチリテラシー教育とは、決して、伝統的なリテラシーの教育を基礎の上に「応用として」行われるものではない。例えば、小学生の時には伝統的な紙と鉛筆、文字・文・文章の読み書きがあり、中学校でコンピュータを使うなどということにはならないのである。マルチリテラシー教育は、どのような発達段階においてもなされるべきものである。このことを見るために、選ぶ資料は幼稚園から高校生ぐらいまで、幅広い年齢層・発達段階をとりあげるようにしたいし、それぞれの発達段階でどのようなことが指導内容となっているかについても目配りをしたい。

2-1-2. 視点B：複数のリテラシーをメタ言語によってとらえたり、自分のマルチリテラシー活動を振り返ったりすることのできる能動的な学習者

マルチリテラシーズは、様々なリテラシーということであるが、決して様々なリテラシーの寄せ集めではない。より高い次元で複数のリテラシーを比べたり、検討したりすることを含むものである。元来、1つのリテラシーは、安定した一つの社会を築いてきた。その社会は同質の成員による、同じ生活習慣・行動様式・価値観の上に成り立っていた。複数のリテラシーを扱うことは、価値観の衝突の可能性を含むものなのである。そこで、これまでとは異なる次元で物事を考えていく必要がある。したがって、マルチリテラシーズの活動を行う学習者は、自分自身がどのようなリテラシーを行っているのか、自覚的に振り返り、そこから意味を見出すようではなければならない。この時に重要なのが、「メタ言語」である。メタ言語とは、言葉についての言葉、すなわち、文法や言語知識や言語活動についての言語説明などである。メタ言語を用いて、自分の行っているリテラシー活動を、多様なリテラシー活動と比べたり、位置づけたりすることが、マルチリテラシーズ教育において、重要である。このような学習者は、従来のような受動的な学習者ではない。自分が何をどのように学習しているかについて自覚的であり、あるいは何を行ってきたかについて振り返る、能動的な学習者ということになる。このような学習者像を想定しているかどうか、マルチリテラシーズ教育を考えていく時に重要である。

2-2. 本稿で扱う4つの資料

以上、マルチリテラシーズ教育を考える時に重要な2つの視点を検討してきた。すなわち、本稿で取り上げるのは、視点Aより、様々な発達段階のマルチリテラシーズ教育が描かれているものであることと、視点Bより、複数のリテラシーをメタ言語によってとらえたり、自覚的にマルチリテラシーズ活動を振り返ったりしている能動的な学習者が想定されているものである。逆に言うと、伝統的なリテラシーを教えた後に様々なメディアの使い方を教えるようなものや、複数のリテラシーを扱っていてもその扱いに関係性がなく、メタ言語を用いてのそれぞれのリテラシーの検討が行われていないようなものは、本稿で取り挙げるマルチリテラシーズ教育の教員養成カリキュラムの資料にはならないという意味である。本稿では、そこで、次の4つの資料を取り上げることにする。

資料1：南オーストラリア州の著者が書いた、低学年のリテラシーの教育法の教科書

資料2：アメリカの著者が書いた、言語技能科の教育法の教科書

資料3：ニュー・サウス・ウェールズ州のニュー・イングランド大学における、英語科の中の「読むこと」指導に関する教員養成用の授業のシラバス

資料4：西オーストラリア州、エディス・コーワン大学におけるメディアスタディーズの教員養成用の授業のシラバス

視点Aについて、それぞれの資料が扱う学習者の年齢は、様々である。資料1は低学年ということで、幼稚園から小学校2・3年生ぐらいまでが中心である。資料2は、K (Kindergarten) から～8年生（我が国の中学校2年生に相当）が対象であり、我が国の小学生から中学生を網羅

したものということができるだろう。資料3は小学生全般が対象であり、資料4は11年生および12年生（我が国の高校2年生・3年生）が対象となっている。このように様々な発達段階におけるマルチリテラシー教育の扱われ方を見ていくことが可能である。

視点Bについて、これらの資料では、学習者が自分のリテラシー活動を自覚的に振り返る能動的な学習者として描かれており、複数のリテラシーをメタ言語によって比較したり束ねたりして考察することが述べられている。それぞれの資料を紹介しながら、指摘していきたい。

なお、繰り返しになるが、本稿では、先述の問題意識に基づき、教員養成のカリキュラムといっても、具体的には大学の国語科教育法に相当する教職科目でもちいられている教科書や、授業シラバス⁹に焦点を絞る。まずは、我が国の国語科教育に根付きつつある、様々な形式の素材・媒体について話したり、聞いたり、書いたり、読んだりすることを教育する時に必要な教員養成の知識や方法は何であるかを明らかにしたいからである。教育実習の在り方や教員養成システムなどの問題を論じることは、本稿の目的を超えて、国語科教育全体あるいは学校教育全体に対して行ってこそ意味があることと考える。

以上、まとめると、本稿では、様々な学年について、マルチリテラシーの能動的な学習者が想定されている、国語科教育法授業用教科書2冊とシラバス2本を、検討の対象とする。

3. 資料の紹介と分析

3-1. 資料1 南オーストラリア州の著者による低学年リテラシーの指導法に関する教科書

3-1-1. この教科書の全体構成

まず、取り上げるのは、Hill (2006) である。これは、主に小学校低学年までの幼い子ども達にリテラシーを教える教員を養成するための授業の教科書で、オーストラリアで広く用いられているようである。教科書の内容は、「導入：低学年リテラシーを発達させること」「第1部：基礎」「第2部：リテラシーの発達に足場をかけること」「第3部：リテラシーの指導計画を動かしていくこと」の4本の柱からなっている。

導入の部分では、社会構成主義、発達の過程、リテラシーへの様々な道筋、リテラシーを教えることについての議論、様々な指導方法など、リテラシー教育に関する根本的な考え方を説明している。

第2部は、「第1章 言語発達」「第2章 家庭とコミュニティー」となっており、言語の発達や環境についての説明がある。

第3部は本論にあたる。これは後で詳しく述べる。

第4部には、グループ学習のことや、リテラシー学習の計画をたて、それを動かしていくにあたっての注意点が述べられている。

3-1-2. 第3部の内容

第3部がいよいよ本論である。章立てを示す。

第4章 リテラシーの指導計画

- 第5章 読み聞かせとストーリーテリング
- 第6章 音声意識
- 第7章 読むことの発達
- 第8章 読むことの指導
- 第9章 読解
- 第10章 単語ーフォニックス
- 第11章 フォニックスの指導
- 第12章 単語：つづり
- 第13章 書くことの発達
- 第14章 書いている子どもを指導すること
- 第15章 様々なタイプのテキストを読むことと書くこと
- 第16章 マルチリテラシーズ
- 第17章 第2言語として英語を学ぶ子どもたちを指導すること

国語科教育法を担当し、英語圏との比較研究を行っている筆者にとっては、これらのタイトルは非常に馴染みがあるものである。ここで取り上げたいのは、主に第16章である。その前に、第15章と第17章について言及しておきたい。第15章と第16章の違いは、第15章では、説明文といったテキストのジャンルを扱っているのに対し、第16章では、モード自体を問題にしていることである。また、第17章は、多言語としてのマルチリテラシーズ教育を考える際に、当然視野に入れなければならない章である。オーストラリアは、移民の国であり、英語は第2言語であるという子どもたちが非常に多い。第17章の内容は、英語教育やバイリンガル教育に関する主張が載せられた後、子どもたちを指導していく具体的なアイディアにページが割かれている。言語獲得のレベルを理解しておくこと、親を巻き込むこと、その子の相棒となるような子どもをあてがうこと、クラスの中で役割分担をさせること、子どもに話しかけること、教室に英語学習が可能になる様々な資料を置くこと、単語カードを作ること、歌を用いること、本・文集を作ること、読み聞かせをすること、話すことを教室で共有すること、ストーリーテリングをすること、協同学習を行うことが挙げられている。我が国では、大学の教職科目である国語科教育法の教科書で、日本語教育について1章分を設けて述べられることはないことを考えると、大変充実していると言える。

さて、第16章の内容について、詳しく述べる。

第1節は、「マルチリテラシーズと幼い子どもたち」である。マルチリテラシーズの基本的な概念と、子どもたちのとらえ方が書かれている。子どもたちは、様々なメディアやテクノロジーの「機能的使用者」で、「意味生成者」で、「批判的分析者」で、「形式の変更者」でなければならない。

第2節は、「多様なモードのテキストのデザイン要素」である。表16-4が説明されている。

第3節は、「マルチリテラシーズ教育」である。「マルチリテラシーズ教育」を行っている3つ

表16-4 多様なモードのテキストのデザイン要素

デザイン要素	構成部分	説明
言語デザイン	語彙	メッセージを運ぶために用いられる単語
	比喩	I C Tの比喩的言語（ごみ箱，ウィンドウ，切り取り，貼り付け，デスクトップなど）
	構造	プレゼンテーションの組織
	デリバリー モダリティ	どのようにメッセージが運ばれるか オーディオ，印刷，ビデオ，グラフィック，アニメーション
音声デザイン	声	電子的な声，自分自身の声，自然なスピーチ
	音楽	選ばれ構成された音楽
	効果音	選ばれ作られた音
空間デザイン	エコシステム	すべての構成部分の統合
	地理的	配置と景色
	建築的	建造物，構成，組織
視覚デザイン	色	気分と感情 文化的意義
	見方	深さと次元 視点
	ベクトル	注意をひくための方向的な「線」
	前景	ポジショニングによって与えられる力
	背景	作られる設定や場面
身振りの	行動的な行動	ジェスチャー
	官能性	作られる雰囲気
	ボディ制御	ポジショニングと動き
	感情	運ばれる気持
	動作	コミュニケーションするための体の動き

(Healy & Honan, 2004, p. 21 に基づいて作成されたものを，筆者が和訳)

の事例が挙げられている。そのうちの1つを取り上げる。これは、Nintendoのゲームが大好きな小学校1年生・2年生が、ある絵本を読んだ「パワーとグローリー」という絵本を読んだ時に、それがNintendoのマリオのゲームと同じ行動の順序をとっていることに気付く。そこで、ゲームの登場人物にちなんで、ゲームブックを子ども達が作成する。ゲームには、行動を表す動詞が多用されており、ゲームブックづくりを通して動詞を学んでいくというものである。ここで注意したいのは、この事例が視点Bを含んだものになっているということである。すなわち、ゲーム、絵本という異なるリテラシーについて、行動の順序という共通するものを見出し、それが動詞というメタ言語によって表すことができることを学んでいることである。このことへの気づきが、動詞の生き生きとした学習につながっているのである。このように、この教科書では、事例によって、マルチリテラシー教育の実際を説明している。

第4節は、「ソフトウェアとリテラシーのプログラム」である。さまざまなソフトウェアが紹介されている。特に音声が出る絵本として、CD-ROMを用いたものや、マイクロソフト・オフィスにつながっているもの、映画をビデオクリップにしたものなどが紹介されている。

第5節は、「問題の議論」で、マルチリテラシー教育をめぐる様々な問題について、どのような意見があるかが示されている。たとえば、コンピュータを使用する教師と子どものスキルの問題、テクノロジーのマネジメントの問題、子どもに対してのインパクトなどが議論されている。

以上、第16章を概観した。ここには、マルチリテラシー教育の基本概念から、重要な構成要素、教育の事例、論点が非常によく説明されており、実際に用いることのできる教材（ソフトウェア）例もあるので、この章を学習すれば、マルチリテラシー教育とは何かをつかむことができると考えられる。

3-1-3. 分析

視点Aについて、資料1は、低学年リテラシーの指導のための教科書であり、対象としている子どもの年齢も低い。しかし、年齢が低くても、子どもたちは様々なメディアやテクノロジーの「機能的使用者」で、「意味生成者」で、「批判的分析者」で、「形式の変更者」でなければならないという。これは、ニュー・ロンドン・グループの学習者観と重なる考え方であり、視点Bの能動的な学習者を表しているといえよう。このようなりテラシーの多様性は、表16-4の「多様なモードのテキストのデザイン要素」にまとめられている。実はこの表16-4は、ニュー・ロンドン・グループが提案した「マルチリテラシーにおける意味のモードの6領域」という図に酷似しており、やはり多様なりテラシーをこれらの要素を押さえながら学習していくという方法を、実現させようとしていることがうかがえるのである。実際の国語科教育法としては、この表に掲げられているようなデザイン要素を教員になろうとする学生にとらえさせることが、マルチリテラシー教育を行えるようになるために必要であることが分かる。

具体的な事例からも、視点Bのことが見てとれる。ここに引用した事例では、小学校1・2年生の子どもたちが、絵本とゲームという異なるリテラシーについて、動詞というメタ言語を用いて、共通する特質を導きだしており、2つのリテラシーを比較しながら、自分のリテラシーを自覚的に作り出すことができている。

3-2. 資料2：アメリカの著者による言語技能科の指導法に関する教科書

3-2-1. この教科書の全体構成

取り上げるのは、Yellinら（2008）である。これは、アメリカの言語技能科（Language Arts）を指導する教員を養成するための教職科目（method course）で用いられている。対象学年は、K-8、すなわち幼稚園～8年生までである。基本的に我が国の小学校・中学校に該当すると考えてよいであろう。この教科書は広く用いられているらしく、版を重ねており、今回取り上げるのは第4版である。

まず、章立てを示す。

第1章 言語技能科への導入

第2章 教室を超えた言語技能科の統合

第3章 言語技能科の指導を計画し行うこと

第4章 言語の起源，獲得，発達

第5章 聞くこと・話すこと

第6章 見ること・見せること：多様なモードのコミュニケーション

第7章 読むことの過程

第8章 読むことの指導と評価

第9章 児童文学：言語技能科プログラムの基礎

第10章 書くことの過程

第11章 書くことの道具

第12章 内容領域での読むことと書くことの統合

第13章 様々な子どもたちの中で働くこと

付録

非常にシンプルな目次になっている。最初に教科の特性や指導計画について説明した後、「聞くこと・話すこと」「読むこと」「書くこと」の3つの言語活動領域を柱にして、その言語活動の過程と指導が述べられている。ところが、第4版から、これら3つの言語活動領域に加えて、「見ること・見せること」に関する第6章が新設された。これは、アメリカでは、多くの州で言語技能科の領域に、「見ること・見せること」を加えるようになってきたからである。

3-2-2. 第6章の内容

次にこの第6章「見ること・見せること：多様なモードのコミュニケーション」を詳しく見ていくことにする。

初めに、「見ること・見せること」が言語技能科の領域となった経緯を、1996年に国際読書学会（IRA）と米国英語教師学会（NCTE）が出したスタンダードに基づいて述べている。そして、なぜ多様なモードのコミュニケーションが重要かを説明している。

次に、見ること・見せることに関わるモードの記号システムについて論じている。取り上げているのは、視覚芸術，劇，ダンス，音楽である。論じられている構成要素を一覧表にまとめる。

私たちは文学を読む時、構成要素（登場人物，プロット，設定など）について学習する機会がなければ、その読み方は無防備で受動的なものになりやすい。私たちが国語科教育で行ってきたのは、文学を受動的に読むことではなくて、その構成要素を知り、作者の工夫を見つけ、それに

様々なモードとその構成要素

視覚芸術	劇	ダンス	音楽
線	要素：文学の要素に同じ (登場人物，葛藤，プロット，設定，ムード) ジャンル：文学に同じ (悲劇，喜劇，虚構，ノンフィクション，恋愛劇)	体	速度
形		エネルギー	調子
色		空間	音色
空間		時間	強弱法
質感			基調
形式			

(Yellin ら，2008，203～221頁を筆者が要約・整理)

だまされないように批判的に読んだり、反対にその工夫を称賛したりして読むことであると言える。他のモードでも、同じことがいえるのではないか。これらの要素についての知識を持ち、その知識を運用することで、より能動的な読み手（あるいはそのモードの受け手）になることができるであろう。ここには挙がっていないが、映画やテレビなどを例にしてみると分かりやすい。これらのメディアについて学ぶ機会がなければ、受動的に映画作品を鑑賞したり、テレビを流し見たりする可能性が高くなる。しかし、学ぶ機会があれば、批判的に見ることができるようになるはずである。作成者になるということも、批判的になるために重要なことである。すなわち、知識を持ったり、比較対照するようなものを得たりすることで、人間は批判的にものごとを見ることができるのである。一般的にメディア・リテラシーというと、映画を取り上げることが多い。しかし、ここでは、劇・ダンス・音楽が取り上げられていて、興味深い。

次に「テクノロジーを用いた多様なモードのコミュニケーション」が取り上げられている。具体的には、ビデオゲームとインターネットが取り上げられている。

ビデオゲームについては、どのような特徴があるか、その特徴に基づきどのような書くことの指導をしていけばよいか論じられている。

【ビデオゲームの特徴】

1. 冒険・ドライビング・レーシング、スポーツ、ロールプレイなどの要素が含まれる。
2. 魔法、ハイ・ファンタジー、超自然の力や、善と悪の戦いが描かれる。
3. 物語が線条的ではなく、誰かが設定したプロットがない。
4. マッピング（あるいはセッティング）は、ビデオゲームの中で重要な側面である。ビデオゲームをデザインするにあつての、批判的なポイントになる。
5. 登場人物の肉体的外観は、言葉ではなく視覚的に描かれる。多くの登場人物は、悪人が善人であり、プレイヤーは登場人物の動きによってどちらのタイプかを見分ける。
6. 伝統的な物語は主人公が何か葛藤に遭遇し、クライマックスが来た後ですぐに解決がはかられて話が終了する。しかし、ビデオゲームでは解決が一時的であり、次々と別の葛藤が生じ、まるで終了に抵抗しているかのようなのである。ビデオゲームはプレイし続けるようにデザインされているからである。
7. ビデオゲームのプロットでは、プレイヤーが選択をすることでプロットが変更になる。プレイヤーの制御がアクションに取り込まれる。伝統的な物語では、読者の選択によってプロットが変更になることはない。
8. ビデオゲームでは、プレイヤーはずっと引き込まれて油断なくしていなければならない。なぜなら、プロットを制御しているからである。伝統的な物語では、読者は眠りに落ちたり、次の日に本を手にとったりすることができる。プロットが変更されないからである。

【ビデオゲームの特徴に基づいた指導】

1. 教師は、魔法、ハイ・ファンタジー、超自然の力や、善と悪の戦いを含んだ多くの本を教室に用意する。

2. 教師は、子どもが作文の中に絵や図を使うことを許容したり、その重要性を理解したりする必要がある。
3. 教師は、冒険・ドライビング・レーシング、スポーツなどの子どもの物語を受け入れるべきである。
4. 教師は、登場人物が逃げることのできる別の世界があるということを子どもに示してやる。
5. 教師は、子どもが登場人物の絵を書いたら、初めはそれを認めてやること。それから、文章での記述ができるようになっていけばよい。
6. 教師はたとえ、伝統的なパターンでないとしても、子どもが書いたプロットを受け入れるべきである。
7. 教師は、子どもがプロットの途中で登場人物を増やしたり、突然にプロットが変更されたりされることを認めてやる。線条的でないプロットも認められるべきである。
8. ビデオゲームはアクションに満ちたものであるので、教師は、子どもが何か読むことについても生き生きとした像を心に浮かべることができるように、導いていかななくてはならない。インターネットの方は、「サーチすること」「ウェブサイトから情報を集めること」「ウェブサイトの評価すること」「ハイパーリンクを使用すること」「埋め込まれたグラフィックスを使用すること」「他のウェブページを使用すること」の6点について、特に指導する必要があることが述べられている。また、小学校の子どもに適切なウェブサイトの特徴として、次の7点があげられている。

【小学生に適切なウェブサイトの特徴】

1. 伝統的なテキストのように、ページに白い空白がたくさんあること。
2. 字が大きいこと。
3. 概念を説明する絵があること。
4. スクロールをあまりしなくてもすむこと。
5. ページが情報過多でないこと。絵のない頁の物語は長すぎないこと。
6. ページの情報が、子どもの認知レベルに対して適切であること。
7. 子どもの読書レベルに応じた書かれ方をしていること。

このようなことに気をつけて、指導するサイトを選ぶべきである。

多様なモードのコミュニケーションの評価については、わずか数行しかさかれていないが、巻末の付録に、5・6年生用の視覚芸術の評価基準表(ルーブリック)、5・6年生用の劇の評価基準表、5・6年生用の音楽の評価基準表が載せられている。

この章の最後には、この章の要約と、参考となるウェブサイトや、学習課題、参考文献の紹介などが付されている。また、この教科書は、さまざまなコラムが図が工夫されている。第6章には「教室で」というコラムが3つあり、ある教室での子どものエピソードが描かれている。

3-2-3. 分析

この教科書はアメリカの言語技能科教育法に関する科目でもちいられているわけだが、版を重

ねる中で、2008年版に「第6章 見ること・見せること：多様なモードのコミュニケーション」という章が入ってきているということが重要である。なぜなら、アメリカでも、マルチリテラシーに関する領域が、教員養成カリキュラムの中に、取り入れられるようになってきたということを示しているからである。我が国でも、実際の国語科の内容に対応して、このように教科書の1章分、あるいは、授業の1回分に、マルチリテラシーの講義や演習を当てるとよいと考えられる。

視点Aに関連して、この教科書の対象学年は幼稚園から8年生までである。「小学生に適切なウェブサイトの特徴」など、ウェブサイトを見るというマルチリテラシーの活動は、大人も行うことであるが、小学生という年齢に合わせた活動があることを明示していることに、本稿で取り上げる意味がある。我が国で、ウェブサイト子どもにというと、性的表現や暴力的表現の有無だけが問題として取り上げられるが、もっと子どもの身体や精神機能の発達に即して、具体的なウェブサイトの特徴を記しており、これは教師が実際にウェブサイトを用いた授業を行う時に、そのまま選択の観点として参考にすることができる。巻末の5・6年生用の視覚芸術の評価基準表は、やはり年齢や発達段階に即したマルチリテラシー教育の評価があるということを示している。我が国では、何年生でどこまでのマルチリテラシーを教えるかといったことが、まだ統一見解を得るには至っていないのが現状であるが、やがては、どの学年でどのような図や表を読んだり書いたりすることを教えるについて議論を深め、さらにこのような評価基準表を作って、その教育内容を子どもが習得したかについて、評価できるようにしていく必要がある。

視点Bに関連して、この教科書では、先ほど資料2の第6章で取り上げた「様々なモードとその構成要素」の表とほぼ同じ内容を、教師が持つべき知識内容として取り上げている。劇の構成要素が文学の構成要素と同じとなっているが、このように既存のリテラシーとの比較を行いながら、様々なリテラシーをとらえていくことが重要である。例として取り上げた【ビデオゲームの特徴】や【ビデオゲームの特徴に基づいた指導】では、既存の本あるいは文字媒体の読書とビデオゲームがどのように異なっているかが示されており、そのようなビデオゲームにさらされてきた学習者にどのように働きかければよいのか、具体的な指導上の配慮が記されている。ここで描かれている学習者は、ビデオゲームと文字による作文の違いを認識し、自分の作文について自覚的に振り返るところまでは言っていないが、教師のこのような配慮によって、徐々に自覚できるようになっていくことが望まれる。

3-3. 資料3：ニュー・サウス・ウェールズ州における読むことの指導に関する教員養成の授業シラバス

3-3-1. 授業の性質

次に、マルチリテラシーの要素を盛り込んだ指導を行うための教員養成シラバスをみてみたい。

今回取り上げるのは、ニュー・サウス・ウェールズ州にあるニュー・イングランド大学で2006年に行われた EDEE 312 The Practice of English in the Primary Classroom（「授業コード教育学

部英語教育312, 小学校のクラスにおける英語科の実践」の意味)のシラバスである。授業担当者は、Diane Hansford 氏, Corinne Buckland 氏, Betty Noad 氏の3名である。

この科目は、授業コードやシラバスの内容から、教員養成における標準的なレベルの教職科目であると考えられる。したがって、科目のねらいは、いわゆる英語科の中の「読むこと」が教えられる知識を身につけさせることである。

3-3-2. 日程と内容

日程と講義内容は次の通りである。

第1週 2月19日 導入 言語の社会的な見方と文法へのアプローチ(経験的・対人的・談話構成的テキスト, ジャンルとテキストのタイプ。文学的・事実に基づくテキスト)

第2週 2月26日 文法と意味の組織化(節, 語群, 句)

第3週 3月5日 表象の経験(動詞のタイプ, 参加者, 環境)

第4週 3月12日 他のもを統合する一(クリティカル・リテラシー, モダリティー, 説得的テキスト)

第5週 3月19日 よく組織された一貫性のあるテキストを作成すること(トピック・センテンス, 主題, 結合, 名詞化)

3月20日までに第1課題を提出すること

第6週 3月26日 講義なし-自習

第7週 4月2日 小学校を超えた学習と言語(学校のカリキュラムの段階を超えた文法やテキストのタイプを教え方, 文法テストの準備)

4月6日~4月29日 会期中休み

第8週 4月30日 復習-これまでに学習したこと(文法テストの準備)

第9週 5月7日 文法テスト(第2課題の一部にあたり, 配点は20%である)

第10週 5月14日 視覚的テキストに視覚的文法を応用する・視覚文法の要素(視覚的・動詞的文法の応用, 絵本や挿絵入りの物語を用いて)

第11週 5月21日 多様なモードのテキストの探究, 文学的テキストやe-テキストを含めて(文学的テキストの学習経験におけるe-テキスト)

5月25日までに第2課題を提出すること

第12週 5月28日 講義なし(単元に応用する特別な側面についてグループで話し合い)

第13週 6月4日 講義なし(単元についてグループでのプレゼンテーション, 批評, 応用)

オーストラリアは一般的に英語教員の養成について、教育学部の授業であってもアメリカの大学よりも言語学や文法を重視する傾向がある。第1週から第9週にかけて、カッコ内を用語をみると、明らかにハリデーの機能文法を丁寧に指導していることが分かる。また、第1週から第9週に用いられている教科書(Droga, L. and Humphrey, S. (2002). *Getting started with functional grammar*. Marrickville, Australia: Target Texts.)は未見であるが、タイトルから機能文法を教員候補者である学生たちに分かりやすく説明するものであると推測される。機能文法は、伝統的な

文法に比べマルチリテラシーに親和性が高い。なぜなら、言語を規範的に捉えるのではなく、「状況のコンテキスト」や「文化のコンテキスト」に位置づけた状態で捉えようとするからである。したがって、これによって、マルチリテラシーを指導するための基礎的知識が十分に指導されているのである。

そして、第10週と第11週は、マルチリテラシー教育を正面から取り上げている。第10週では、絵本や物語の挿絵などの視覚的テキストをこの機能文法に基づいてとらえ、第11週でさらに多様なe-テキスト（電子媒体のテキスト）などを読むことを扱ったりしているのである。第10週は、Unsworth（2001）の第3章「ビジュアルリテラシーを記述すること」（Describing visual literacies）を教科書として用いる。この章では、絵本の分析を機能文法から発展した視覚文法を用いて行っている。第11週の教科書は、Unsworthら（2005）であり、電子媒体を用いた児童文学やその媒体を用いた読むことの学習について、幅広く議論したものとなっている。

3-3-3. 成績評価の方法

成績評価の方法は2つある。第1課題にあたる批判分析論文（2000語）が40%と、第2課題のポートフォリオ60%（第9週の文法テスト15%、個人プレゼンテーション10%、指導計画の批判と改善25%、グループプレゼンテーション10%）である。2000語論文は、ニュー・サウス・ウェールズ州の英語の学習指導要領を見て、学んだ機能文法を生かして小学生がテキストを読んだり書いたりすることができるように、英語科の指導計画にその文法をどのように生かせるのかを示すというものである。論文の詳細な評価基準表（ルーブリック）がシラバスに掲載されている。

第2課題のポートフォリオに入る個人プレゼンテーションとは、第3週から第8週までの間、毎週の授業で10分間のプレゼンテーションを行うというものである。このプレゼンテーションは、英語科の指導案を示し、その文法概念や学習の系統性を説明するというものである。グループプレゼンテーションは、個人で立ててきた英語科の指導構想（指導計画の批判と改善）を、第12週でグループで発表し合い、批評しあって改善し、第13週で、それぞれどのような改善を行ったのかを、グループとしてプレゼンテーションするというものである。プレゼンテーションには、ハンドアウトでも、ポスターでも、パワーポイントなどどれを用いてもいいことになっている。指導計画の批判と改善については、「コミュニケーションの質」「原理の質」「説明の質」「プレゼンテーションの質」の4点から評価される。

3-3-4. 分析

視点Aについて、資料1は小学校の英語科教育法の科目の1つである。ニュー・サウス・ウェールズ州の英語の学習指導要領を見て、英語科の指導計画を考えるという課題が出ており、いわゆる我が国でいう初等教育段階の国語科教育法にあたると言える。この授業で学生は、第1週から第9週まで機能文法を学んだ後に、第10週に視覚文法を学び第11週に電子媒体について学ぶが、これは筆者が否定してきた発達段階を無視し、伝統的なリテラシーの上にマルチリテラシーを学ばせるというものではない。機能文法は、伝統的な文法とは違って、その言葉が発せる場面を重視して言葉の働きをとらえる文法であるから、様々な素材や媒体における言葉の働きをとらえ

ようとするマルチリテラシーと同じ発想に基づく文法なのである。また、筆者が視点Aとしてかかげたのは、学習者の発達段階の問題であって、教員になろうとする学生の学習の順序の問題ではない。機能文法に続いて、マルチリテラシー教育の内容を、絵本や挿絵入りの物語を扱う10週目と、e-テキストを扱う11週に分けて行うのは実際的である。

視点Bとも関連するのであるが、この授業では、マルチリテラシーを扱うための機能文法や視覚文法を主な学習内容としており、このこと自体が、メタ言語としての役割を果たすものとなっている。すなわち、マルチリテラシーを様々なリテラシーの寄せ集めとして見ないで、統一的に検討できる機能文法というメタ言語が扱われているのである。ただ、この授業シラバスについて、小学生の学習者がどのような学習者であるべきかといった記述は見当たらず、自覚的に自分の学習を振り返るような活動をする学習者が想定されているかどうかは、はっきりとはしない。

3-4. 資料4：西オーストラリア州におけるメディアスタディーズの教員養成の授業シラバス 3-4-1. 授業の性質

最後に取り上げる授業シラバスは、オーストラリアの西オーストラリア州、エディス・コーワン大学でメディア・リテラシーの研究者である Julie Keane 氏によって2005年に行われた授業、LAN 4154 Media Curricula and Classroom Practice (「授業コード：言語4154 メディアのカリキュラムの教室での実践」の意味)である。西オーストラリア州は、メディア教育の盛んな地域であり、そこで行われているメディア・リテラシーの実践等は、奥泉(岩本)ら(2003)によって我が国にも伝えられているところである。この授業の目的は、西オーストラリア州の中等教育学校の11年生・12年生を対象とした「メディアスタディーズ」という科目を担当できるようになることである。受講資格としては、英語などの教員免許を持っていることで、それに加えてメディアスタディーズが教えられる資格を持つということになる。より本格的に新しいリテラシーを身につけさせる指導者の養成はどのように行われるかを見ることも、マルチリテラシー教育を実現する教員養成を考える時に参考になるであろう。

科目の概要は、メディアのカリキュラムを作ったり実践をおこなったりする経験を通して、西オーストラリア州の高等学校で、メディアスタディーズの授業が持てるような実力をつけることである。

3-4-2. 日程と内容

日程と講義内容は次の通りである。

- | | | |
|-----|-------|--|
| 第1週 | 8月1日 | 導入(授業概要の説明, 議論課題の提示) |
| 第2週 | 8月8日 | プログラミング(メディアスタディーズの授業計画の作成, 生徒の処理過程のモニタリングと進捗の評価) |
| 第3週 | 8月15日 | メディア言語の指導(物語・コード・コンベンション, 表象) |
| 第4週 | 8月22日 | メディア言語の指導(スキルとプロセス, 評価のタイプ)
指導計画課題Aの提出
(この後, チュートリアル(教員による個人指導・アドバイス)あり) |

- 第5週 8月29日 個人指導でのビデオ作成（ソープオペラのビデオ作成）
- 第6週 9月5日 聴衆（価値観，態度，イデオロギー）
- 第7週 9月12日 聴衆（価値観，態度，イデオロギー）
- 第8週 9月19日 作成の状況（メディア作成の制御と制約）
9月26日 会期中休み
- 第9週 10月3日 指導の状況（様々な状況下でのメディアの指導：指導教員に準備すること）
指導計画課題Bの提出
- 第10週 10月10日 質問と復習，6週間の実習の準備
- 第11週 10月17日 試験

メディア作成に関しては，次のような単元を構成する。

単元1A エンターテイメント（例「ハリウッド映画」）

単元1B 娯楽報道番組

単元2A ポップ・カルチャー

単元2B 新聞と放送局

単元3B メディア芸術フォーラム

単元3B 権力と説得

課題には，課題Aと課題Bがあり，Aを4週目に，Bを9週目に提出する。課題Bは，課題Aで指導教員による個人指導（アドバイス）などを受け，改善したものである。構成も細かく指示されている。課題Aは，「1. 考え方の紹介，2. 原理，3. 生徒に行わせる課題」の構成で書く。課題Bは，「1. 学習計画モデルの4つの項目（メディアに対する考え，メディアプロダクション，メディアに対する反応，社会におけるメディア）を用いた詳細な計画，2. 文献一覧，3. 用いる教材（レジメ，チャート，OHPシート，情報シートなど）」の構成で書く。さらに，彼女の授業用資料には，指導計画の基になる2つの学習指導要領CAF（Common Assessment Framework）とMPA（Media Language, Audience, Production）の説明が載せられている。指導計画を立てる際に必要な項目がその指導要領で特定できるようになっている。つまり，この授業では，様々な知識内容を吸収しながら，最終的に学習指導要領に基づいたメディアスタディーズの授業が作れるようになることを目指しているのである。

3-4-3. 成績評価の方法

成績評価の方法は，指導計画のレポート課題が60%，試験が40%である。

課題については，先ほど詳しく述べた通りである。

試験は，3時間で2本の小論文を書くというものである。それぞれの小論文では，メディアスタディーズの内容を指導するにあたっての知識に関する議論課題について答えを書いていくのである。議論課題は全部で7つあり，試験当日にはそのうち4つが示される。そして学生は，そのうち2つを選び，1つの議論課題に1つの小論文を書くことになっている。7つの課題は以下のとおりであり，これらは講義内容を踏まえたものとなっている。

- ・メディアの形式と内容についての理解
- ・物語・コード・コンベンションについての理解
- ・メディア表象についての理解
- ・メディアを操作する際の制御と制約についての理解
- ・メディアに価値観がどのように表わされるかについての理解
- ・メディアにおけるリアリズムの側面についての理解
- ・読者の社会的文化的経験についての理解

3-4-4. 考察

視点Aについて、資料4は、義務教育段階を終えた11年生と12年生が対象になっている。したがって、より専門的な指導内容があるはずなのだが、単元を見てみると、1つの素材やメディアについて、それをどう話し聞き読み書かということだけではなく、具体的な作成の作業を通しながらも、社会におけるそれぞれのジャンルの意味にまで切り込んだ内容になっているようである。つまり、低学年との違いは、自分が普段触れている様々なメディアが、自分にとってどのような意味を持っているかだけでなく、社会においてどのような位置づけになっているか、あるいは社会でどのように構成されているかまでを学ばせるようにしていることである。このようなメディア・スタディーズという教科が、大学の教員養成においては、独自の教科の教員免許を出すというものではなく、英語科などの教科にプラスするという形で扱われていることが興味深い。しかも、シラバスを見ると、メディア言語、聴衆などについての社会学的な原理についての知識が、学期の前半に置かれている。この知識についてが40%で小論文試験として扱われ、残りの60%はメディア作成の課題である。課題には、AとBがあって、実際のメディア作成を行い、指導計画を提出するというところが、これまで見てきた教科書やシラバスとは異なる点である。課題にチュートリアル（教員による個人指導・アドバイス）というシステムが組み込まれていることも興味深い。

視点Bについては、学習者は自分の学習を自覚的に振り返るにとどまらず、それを社会においてどのように位置づけるかまでを求められているということが分かる。ただし、具体的な複数のメディアを比べるという活動があるかどうかは分からないが、複数のメディア素材をまとめて扱って、1つのジャンルという形にし、そのジャンルが社会にとってどういう意味があるかまでも扱っているところが特徴的である。

4. アメリカ・オーストラリアの英語科あるいは言語技能科の教育法の科目から学ぶこと

4-1. 全体を通しての考察

以上、4つの資料から、アメリカ・オーストラリアの英語科あるいは言語技能科目の教育法科目で、マルチリテラシー教育がどのように扱われているかを見てきた。教科書からは、大学生が教員候補者として持つべき知識内容や、現在のマルチリテラシー教育がかかえる問題点や可能性を見ることができた。シラバスからは、教員養成として、大学でどのような授業が展開され

ているかを、成績評価の方法も含めておおよそ描き出すことができたと考えている。

資料1と資料2は、英語科・言語技能科の教育法の教科書ということで、非常によく似ている。これらの教科書では、英語科・言語技能科の教育法として、教員になろうとする学生がどのような知識内容を知らなければならないかを明確にしていた。たとえば、資料1の表16-4と、資料2の筆者が作成した表が、その知識内容にあたる。資料1の表16-4と資料2の表は、視覚デザインと視覚芸術など、重なりあうところがあり、マルチリテラシー教育の基本的知識要素として、一定のラインがあることが分かる。しかし一方で、国による違いもあった。よりマルチリテラシーの概念の説明にページを割り原理を重視するオーストラリア方式と、具体的な各モードやソフトウェアにページを割り、コラムやウェブサイトなどの補足資料が充実しているアメリカ方式の特徴が感じられた。しかしいずれにせよ、英語科あるいは言語技能科という我が国の「国語科」にあたる教科の教育法の教科書で、それぞれ1章分をマルチリテラシー教育に割いていることは重要である。我が国においても、メディア・リテラシーについては、国語科教育法の教科書で取り上げられるようになってきた。さらに進めて、マルチリテラシーを扱うようではどうだろうか。その際には、それぞれのモードに関連する構成要素をおさえさせ、後述するように「メタ言語」についても、触れるようにする必要がある。

資料3の英語科教授法のシラバスと資料4のメディアスタディーズの指導法シラバスは、非常に類似点が多かった。どちらも、核となる知識要素や学習指導要領の講義があり、その講義内容についての論文試験があり、その配点が40%であった。また残る60%は作業的な課題であり、中心となるのは、教科の学習活動（単元）の指導計画を立てることである。どちらも、なんらかのスタンダード・学習指導要領に基づいていることが条件となっていた。マルチリテラシーの内容であっても、教員養成で行うことは基本的に授業を構想して指導計画を立てさせることが確認できた。

資料4のメディアスタディーズについて、最初筆者は、メディアスタディーズ教員の免許は、英語教員の免許と同じようなものであると考えていた。しかし、実際はそうではなく、英語教員の基礎資格の上に重ねた資格であることが分かった。これは、我が国の学校図書館司書教諭に近い発想である。このような発想で、よりマルチリテラシー教育に対して見識のある教員を特別な研修のもとで育てていくというのも、ひとつの方法である。現在我が国の状況は、文部科学省が平成17年2月に策定した教員のICT活用指導力のチェックリストが存在するが、これはすべての教員を対象にしている。今後、ICTやメディアやマルチリテラシーについて専門性をもった教員を養成していくという方法も今後考えられてもよいであろう。

さらに、2つの視点について考察する。

4-2. 視点A「様々な発達段階におけるマルチリテラシー」について

今回は、幼稚園から高校にいたるまで、さまざまな段階のマルチリテラシー教育の教員養成をみてみた。つまり、視点Aで見てきたのは、どの発達段階では、どの内容までがマルチリテラシー教育として行われるべきかという指導内容の検討であったと言える。まず、資料1のよう

に、若い年齢の人たちに対して、マルチリテラシー教育が位置づけられていることが重要である。絵本は、資料3（小学生）・資料1（～小学校低学年）・資料2（小学校・中学校）で用いられていた。これは、絵本がどの年齢に対しても適しているというだけでなく、マルチリテラシー教育の定番という意味を持っているのである。ただし、資料2の小学生に適したウェブサイトの例のように、同じモードの同じメディアを使うにしても、その内容が年齢や発達段階に適しているかどうか、検討が必要である。さらに、資料4の高校生を対象とした単元は、個々のメディアや素材ではなく、「ポップ・カルチャー」、「新聞と放送局」のように大きな単位で構成されており、社会における位置づけや社会における意味までを取り扱うことが分かった。すべての年齢に必要なマルチリテラシー教育は、すべての年齢に応じたマルチリテラシー教育でなければならないことを、改めて確認した。

4-3. 視点B「複数のリテラシーをメタ言語によってとらえたり、自分のマルチリテラシー活動を振り返ったりすることのできる能動的な学習者」に関連して

視点Bについて、まず、資料3のニュー・イングランド大学の機能文法を指摘しておきたい。視覚的テキストやe-テキストに応用可能な機能文法は、多様なテキストをそのモードにそって見ていくための共通の言葉「メタ言語」を与えてくれるものである。

マルチリテラシー教育の教員養成がもっと本格的に軌道にのっていけば、その教員養成の授業における内容は、「メタ言語」に関連するものが増えてくるはずであると筆者は考えている。資料2の教科書では、さまざまなモードとその構成要素が論じられていたが、劇が文学と同様であることをこの教科書の執筆者は指摘していた。どのモードでは何が問題になり、どのモードでは何が問題になるという個別のモード例を挙げていくだけでなく、それらの問題を統括していくような概念や考え方の検討がなされるはずだからである。

このことの良い例が、資料1のオーストラリアの教科書と資料2のアメリカの教科書の両方で、ビデオゲームと絵本・伝統的な物語を比較していたことである。資料1の方は、登場人物の行動の順序という、ビデオゲームと絵本の共通点を見いだすことで、ゲームブックの作成が可能になった。両者に共通する行動の順序とそれを表現する動詞が、メタ言語として機能していったのである。反対に資料2の方は、ビデオゲームと伝統的な物語の違いに焦点を当てていた。筆者はこれまで、アメリカを中心に展開されているビデオゲームを用いたリテラシー教育に関する研究論文を読んできたが、ビデオゲームを行わせることが見方を変えたとリテラシー学習になっていることを指摘するものばかりであった。ビデオゲームがリテラシー学習に使えると安易に考えるのではなく、どのモードで何が学習され何が起こるかを詳細に検討する必要がある。資料2の【ビデオゲームの特徴に基づいた指導】は、このことに踏み込んだ好例である。

5. おわりに

本稿では、マルチリテラシー教育に関する教員養成について、アメリカとオーストラリアの大学における教員養成の教科書と授業シラバスを検討した。国語科にあたる教科の教育法で行う

場合には、1～2週にわたって、教科書でいえば1～2章分について、マルチリテラシーを取り上げていることが明らかになった。また、これとは別に、より専門性の高い教員を育てていくための追加資格ということも、考えられるのではないかということを描した。

本稿では、マルチリテラシー教育を実現する教員を存在させるということについて、教員養成にしばったため、比較的若い年齢の学生が最近どのような授業を受けているかということに議論が終始した。しかし、我が国でも免許更新講習が始まるなど、教員研修はますます重要になってきている。デジタルネイティブ⁴⁹の世代が教員になっていくことを考えると、教員養成よりもむしろ問題はデジタル移民で多数派である、年配教員の研修であるかもしれない。今後は、教員養成だけでなく教員研修にも枠を広げて、マルチリテラシー教育の問題を考えていきたい。

付記

本稿は、平成17年度～平成18年度文部科学省科学研究費補助金基盤研究(B)「新時代の国語科教育に資するリテラシー概念の再構築」(研究代表者・中村敦雄)、及び、平成19年度～平成20年度文部科学省科学研究費補助金基盤研究(B)「高度情報化社会に最適化させたりテラシーを保証する国語科授業実践創成システムの解明」(研究代表者・中村敦雄)の助成を受けている。

謝辞

授業シラバスを快く提供して下さったエディス・コーワン大学の Julie Keane 氏、ニュー・イングランド大学の Len Unsworth 氏と同僚の先生方に御礼申し上げます。

文献

- 足立幸子 (2005) 「研究 マルチリテラシー」日本国語教育学会『月刊国語教育研究』2005年3月号(第395号), 46～51頁
- 足立幸子 (2006) 「提案2 外国の読書力評価から我が国の国語学力を考える」(パネル・ディスカッション「現代の言語環境と国語学力」提案) 全国大学国語教育学会『国語科教育』第59集, 7～8頁
- 足立幸子 (2008) 「マルチリテラシー教育を実現するカリキュラムの構成」桑原隆編『新しい時代のリテラシー教育』東洋館出版社, 166～182頁
- Halliday, M. A. K. and Matthiessen, C. (2004). *An introduction to functional grammar*, Third Edition. Sydney, NSW: Antipodean Press. 第2版の邦訳 M. A. K. ハリデー著, 山口登・笥壽雄訳 (2001) 『機能文法概説—ハリデー理論への誘い—』くろしお出版
- Hill, S. (2006). *Developing early literacy: assessment and teaching*. Prahran, VIC: Eleanor Curtin Publishing.
- New London Group (1996) A pedagogy of Multiliteracies: Designing social futures. *Harvard Educational Review* 66(1), pp. 60-92.

奥泉(岩本) 香・中村 敦雄・中村 純子 (2003) 「メディア教育における国語科を中心とした相関カリキュラムの意義—西オーストラリア(WA)州における教育的インフラストラクチャー」全国大学国語教育学会『国語科教育』第54集, 43~50頁

Unsworth, L. (2001) *Teaching Multiliteracies across the curriculum: Changing contexts of text and image in classroom practice*. Buckingham, UK: Open City University Press.

Unsworth, L., Thomas, A., Simpson, A., and Asha, J. (2005). *Children's literature and computer based teaching* London: McGraw-Hill/Open University Press.

Yellin, D., Blake-Jones, M. and Devries, B. A. (2008). *Integrating the language arts*. Fourth edition. Scottsdale, AZ: Holcomb Hathaway Publishers.

注

- (1) 本稿で教科書とは、大学の授業で用いられるテキストブックのことである。この論文では、いわゆる小学校などで用いられる国語教科書については言及しない。筆者はこれを普段は「テキスト」と呼んでいるが、本論文ではこれとは別に様々な文章(テキスト)について述べる必要があり、テキストとテクストが混乱を招くので、大学の授業用テキストはすべて「教科書」という語を用いることにした。
- (2) マルチリテラシー教育を考えるための2つの視点については、足立(2008)においても触れているところであるが、本稿に即して説明を加えている。また、資料紹介をより分かりやすく行うために、本稿では視点の順番も変えている。つまり、視点Aが足立(2008)の視点2、視点Bが足立(2008)の視点1にあたる。
- (3) オーストラリアにおいて「シラバス Syllabus」というと、学習指導要領のように、児童・生徒の学習内容を指す場合もあるが、本稿では、我が国で言うところのシラバス、すなわち大学の授業のねらいや学習目標、学習日程、成績評価の基準と方法、教科書・参考図書などを示したものを言っている。英語圏の大学のシラバスは、受講者に向けて詳細な講義計画や評価方法を示した大変分厚いもので、十数頁から数十頁にわたることが普通である。今回はシラバスの中から、必要な情報を要約して示す。
- (4) マーク・プレンスキーによる用語。生まれた時からすでにデジタルなものに囲まれて育った世代をデジタルネイティブ、生きていく途中でデジタルなもの进行操作する機会が増えてきた世代をデジタルイミгранツという。この両者には、その慣れや能力において、決定的な差があるという。そしてプレンスキーによれば、学校における問題は、デジタルイミングランツが、デジタルネイティブを教育しなければならない点であるという。