

大学学部教育における Content-Based Instruction の理論と実践 : 関西外国語大学におけるIESプログラ ムをめぐって

著者	藤井 健夫
雑誌名	関西外国語大学教育研究報告
巻	1
ページ	7-18
発行年	2000-11
URL	http://id.nii.ac.jp/1443/00005678/

大学学部教育における Content-Based Instruction の理論と実践⁽¹⁾

—関西外国語大学における IES プログラムをめぐって—

藤 井 健 夫

1. はじめに

この30年間ほどの間で、言語教育の理論の推進と実践の中でもっとも注目すべき動向は、カナダのケベック州に始まったイマージョン (immersion) プログラムの展開とその研究成果をめぐる論争であろう (Cummins, 1984; Day and Shapson, 1996; Johnson and Swain, 1997)。現在、イマージョンの名の下に様々なプログラムが実施されて、若干の混乱と誤解を招いていることが一部に指摘されたりしているのも事実である (Johnson and Swain, 1997)。しかし、われわれの当面の課題は、高等教育機関におけるイマージョン教育をどう捉え、どう推進するかにある。

カナダなどでは、初等・中等教育をイマージョンプログラムで育った生徒の大学進学後の問題がある。Ottawa 大学の Wesche (1985) は、カナダの大学が当面する問題として、(1) イマージョン教育を受けてきた学生からの非伝統的フランス語クラスへの要望ないしニーズが高まっていること、(2) 国内の学校教育で推進されてきたイマージョン教育を、一層推進し担うにたる教員養成の問題、(3) 今までのイマージョン教育の成功が、大学レベルでの第二言語教育、外国語教育に与えた教訓等をあげている。

大学レベルでの試みは、Toronto 大学 (Cummins, 1984, 2000) や Minnesota 大学 (Cohen and Allison, 1996, 2000) 等がよく知られている。Ottawa 大学については上記の Wesche (1985) の報告などがある。Glendon College of York University (Toronto) などの事例もあげられよう。カナダの場合、Commissioner of Official Languages (1983) の要請に応えるのにやや反応が鈍いといわれながら、大学レベルでのイマージョン教育が展開されてきている。もっとも、カナダやアメリカのプログラムでは、フランス語、スペイン語と英語といったヨーロッパ言語のプログラムの場合、言語間の近親性の他に、かなりの程度第二言語を学び、ほとんどバイリンガ

ルである学生の受講や受講希望などがあって、日本とこの面でも様相を異にする。

社会環境や教育行政をめぐる諸環境を異にする日本を考えると、違った側面から高等教育におけるイマージョン問題を考える必要がある。まず、考えておかねばならないことは、日本では Early Full Immersion が殆ど不可能であるという社会情勢がある。静岡県に加藤学園のような事例はあっても実施が非常に困難なのである。

Johnson and Swain (1997) は、イマージョンをバイリンガル教育の一カテゴリーとして位置づけ、その可能性を拡充した。彼らによれば、このイマージョン教育の中核的特性は次の8項目に整理され、一般の第二言語教育・外国語教育と区別されることになる。(1) the L2 is the medium of instruction, (2) the immersion curriculum parallels the local L1 curriculum, (3) overt support exists for the L1, (4) the program aims for additive bilingualism, (5) exposure to the L2 is largely confined to the classroom, (6) students enter with similar (and limited) levels of L2 proficiency, (7) the teachers are bilingual, (8) the classroom culture is that of the local L1 community.

日本の初等・中等教育において、これらの要件を具備するイマージョン教育の実施は不可能であり、またその必要性も乏しいという指摘があるかもしれない。限定された教育予算、固定的クラスサイズ、教員養成課程の諸問題、保護者の反応、受験体制などを勘案すれば確かに現実的解決は困難であろう。

そうすると、これを行うのは大学しかない。大学の Late/Late Immersion プログラムは、開始時期として遅く不十分であるという見解は十分首肯し得るにしても、日本では、高等学校までに一応の英語の基礎教育を受けてきているし、日本語やマジョリティ文化に対する教育や認知能力は十分といかなくとも、相当程度の知識を持ち、また認知能力をも発達させていることは、逆説的に大学におけるバイリンガル教育導入の可能性と必要性を支える根拠となり得るからである。

それでは、大学でどのようなバイリンガル教育が可能であろうか。結論からいえば、Content と Language を統合した CBFLI (Content-based Foreign Language Instruction) に基づくカリキュラム構築が最も効率的で有効な手段である。そのために、現今のバイリンガル教育、イマージョン教育の理論的動向を振り返りながら、具体的事例を整理する必要がある。

2. 本稿の目的

本論の目的は、上記の視点から、関西外国語大学外国語学部英米語学科において現在実施している特別プログラム (Intensive English Program - IES) を具体的事例として紹介しながら、若干の分析を通して、今後の大学学部学生の英語教育の在り方について私見を述べることにあ

ところで、この IES プログラムは、後述するように content-based foreign language instruction (CBFLI) であり、ある意味で、late/late immersion program である。確かに、大学レベルでのイマージョンはやや新しい分野で、欧米でもそれほど多くないのは事実であるが、今後の英語教育は、外国語教育を一般教科から独立させ「別室で行う語学教育」として位置づけるよりも、「言語教育のクラス(formal language courses)」と「教科教育のクラス(content classes)」を統合させる方向を検討すべきではないかと考えられる。この観点からの IES プログラムの成果を中間報告的に略述することは上記事例報告としての主旨に副うものであろう。

この IES プログラムの指向するものが、外国語の運用力育成と共に、創造性の涵養や積極的な個性育成への道程を組み込むことにあり、さらに、本学の多彩な国際交流プログラムの枠のなかで、このプログラム参加学生に目標言語(TL)の文化に submerge させることが重要な意味を持つと思量される。留学プログラムの参加が、この IES プログラムのいわば総仕上げとしての意味を持ち、本学の留学プログラムとの接続が重要であることを指摘したい。そのことによって、C2 (Second Culture) の学習の中で L2 Acquisition を目指すことが可能となるからである。また、ここで指摘したいことは、このようなプログラムのなかで学ぶ学生の学業成績、L1 や C1 へのアイデンティティが犠牲になっていないことである。

3. 理論的背景

これまでの関西外国語大学 IES プログラムの分析の一端を示す前に、このプログラムの理論的背景を瞥見しなければならない。

Krashen (1991) は Bilingual Education に言及しながら、次のように述べる。“The core of the case for bilingual education is that the principles underlying successful bilingual education are the same principles that underlie successful language acquisition in general. These principles are: (1) We acquire a second language by understanding messages, by obtaining comprehensible input. (2) Background knowledge can help make second language input more comprehensible, and can thus assist in the acquisition of the second language. (3) The development of literacy occurs in the same way as second language acquisition does.”同時に、彼が、L1 の重要性を指摘しながら “background knowledge” や “advanced literacy” に言及していることは注目してよい。

一方、Cummins (1984) の説く次の仮定はよく知られている。“Specifically, it has been hypothesized that there may be threshold levels of linguistic proficiency bilingual children must attain in order to avoid cognitive deficits and allow the potentially beneficial aspects of becoming bilingual to influence cognitive growth [107].” いわゆる、彼の “threshold hypothesis” である。さらに、氏は “cross-lingual dimension” の説を唱えることで知られる。

この説によれば、バイリンガルの二つの言語に関連したいわゆる「言語能力」は、別個に存在するのではなく、共有部分 (cross-lingual dimension) を持ち、二言語は互いに影響しあいながら発達する。特に、語彙、読解力のように知能、学力と密接な関係を持っている言語能力は、相互依存的関係にあると考える。こうして、code-switching や interference 等の見方が再検証されてきた (中島, 1982)。すなわち、バイリンガルの言語体系は、二つの言語が別個に存在するのではなくて、二つの言語に跨る共有部分を踏まえたものなのである。

ここで、もう一つ触れておかねばならない問題がある。それは BICS (basic interpersonal communicative skills) と CALP (cognitive academic language proficiency) の対立的把握である。この二つは、Cummins (1970) に示されているように、二項対立的対立項ではない。並列的・補完的に存立する連続系 (continuum) として把握される必要がある。しかし、ここで問題になるのは、大学学部教育の中でのバイリンガル教育を論ずるのには、(1) ではなく、(2) の CALP (Cognitive/Academic Language Proficiency) の増進をどう進めるかという問題として捉えることがより重要である。そうすると、“Content-based Foreign Language Instruction (CBFLI)” の立場から、言語教育プログラムと教科教育プログラムを統合する視点と現実カリキュラムの推進が必要となる訳である。

4. 大学の CBI 教育をめぐって

上記の考え方をもう一度振り返って見ると、グローバル社会における言語教育の目標を拡充して、より現実的な目標を掲げねばならないし、具体的方策を探らねばならない。すなわち、言語教育の目標を、L1 以外の言語でのコミュニケーション、他文化の知識と異文化理解、他の教科学習と知識・情報習熟との連関、言語や文化の本質への洞察と、国内外の多言語コミュニティへの参画などにおくことになる (Klee, 2000)。このような観点から、ミネソタ大学における様々な事例は重要な意義を持つ (Klee and Tedick, 1997)。

Stryker and Leaver (1997) によれば、1990年代において、再び外国語教育理論と実践をめぐって激しい論戦が交わされ、その中で CBI が大きな課題となってきたという。彼らの述べるところでは、“language proficiency” の達成をめぐって教育上の焦点が “learning of language through the study of subject matter” に移行してきたという。このなかで、次の3点が CBI において重要であるという。(1) カリキュラム構築を外国語クラスから一般の教育プログラム (例えば、社会学、歴史学、ビジネス、経済学など) に移行させ、教科学習の中での目標言語の習熟、(2) ネイティブ話者によって作成されたテキスト、ビデオ、視聴覚教材等の活用、(3) トピックス、教科内容、学習活動は、認知的、言語学的にも、情緒的にも学習者のニーズに適合するものが配慮されねばならないこと。換言すれば、CBI は、言語教育を従来の「別室で行う外国語カリキュラム」から解放することにある。

現実的側面から見ても、アメリカ合衆国において非英語圏からの海外留学生の増加が、外国語教授法に変化をもたらす大きな契機となってきたことが指摘されている。カナダでは、上に触れたように、初等中等教育をイマージョンプログラムで育ててきた学部学生への対応が必要になってきている。

とはいっても、すべての教科教育カリキュラム (Content) と外国語教育カリキュラム (Language) を併置接合するだけでは目的は達成できない。McGill University の Fred Genesee (1994) は、イマージョン教育から学んだ教訓として、(1) integrating language with content instruction, (2) classrooms that are discoursed-rich, and (3) systematic planning of language along with content instruction の三項目をあげている。氏は、第3項目に関連して、イマージョン教育で育った学生の言語発達にとって、“explicit language curriculum” と “implicit language curriculum” の二面が必要であるが、後者が非常に重要であることを指摘する。

“The implicit language curriculum is most important for language development for two reasons: 1) the implicit curriculum provides students more exposure to the target language than does the explicit curriculum, and 2) it provides students with exposure to the target language in authentic and meaningful context, which, as we saw earlier, is conducive to language learning.”

このような理論的背景を（無論十全にはないが）プログラム化し、実施されてきたものが関西外国語大学における IES プログラムである。

5. 関西外国語大学の IES (Intensive English Studies) プログラム

これは、関西外国語大学の二学部（外国語学部・国際言語学部）のうち、外国語学部の英米語学科で1992年以来実施しているプログラムである。この英米語学科の定員ないし実人員は年度によって若干異なるが、昨年度の入学定員1,000、3年次編入学定員200、収容定員4,400であった。本年度は、それぞれ、1,160、300、4,660であるが、以下の記述は昨年度を基本とする。

IES プログラムは、上記中、英米語学科生対象とし、1回生入学時に希望者から選抜する。選抜基準は TOEFL のスコア等を用い、昨年度は成績順に4クラス (A, B, C, D) に編成した（本年度は5クラス編成）。希望者が多いため、2年次のはじめにさらにクラス E を追加募集した。

関西外国語大学の組織、学生数、この IES プログラムの主旨と目的などは、大学のホームページ (<http://www.kansai-gaidai-u.ac.jp>) を参照願いたい。ホームページにあるコアプログラムのほか、下に若干触れるように、英語で開講される心理学や社会学などの諸科目が、Ph.D. 保持教員によって開講されている。この意味で、Content-based Instruction のプログラ

ムであり、また、Late/late Immersion と位置づけることもできよう。

IES クラス担当の教員は外国から招聘したネイティブ教員で、TEF(S)L, TESOL などで M.A. 取得者、または応用言語学などの Ph.D. 保持者である。これらの教員は、公募され、キャンパスに宿舎を提供される。日本人コーディネータとラウンドテーブルで月例会議を持ち、問題点を討議する。そこで、受講学生の IES プログラムからのドロップアウトは非常に少ないのが特徴である。

受講生は、「スポーツ健康科学」、「その他の言語群（第二外国語）」の学科目の他、共通教育科目から若干の日本語による科目を履修することができるが、卒業必要科目の殆どを英語で履修し、多くの履修生が1学年、海外の大学に留学する。

昨年度、1-2年の受講者数は、1年（4クラス）102名、2年（5クラス）123名であった。1回生から英語教育と専門教育科目を漸次積み上げる。IES コア科目は履修規定を参照された。受講生は、3-4年で配当 IES 科目を受講するが、その中で、英語で講義される哲学、歴史学、社会学、倫理学、文化人類学、比較文化、地域研究などの教科内容を選択履修する。

次に、若干のデータを掲げる。

【表1】2000年3月卒業の IES 受講生の A, B, C, D クラスと E クラスの TOEFL スコアの趨勢

IES 項目	1年始	1年最高	2年始	2年最高	3年留学前	3年非留学	4年留学後	学生数
度数(全)	104	97	109	115	64	22	55	125
平均(全)	505.0	519.3	516.9	553.5	562.9	547.9	565.0	
度数(ABCD)	104	97	87	91	42	21	34	101
平均(ABCD)	505.6	519.3	518.9	554.7	567.3	546.2	570.6	
度数(Class E)			22	24	22	1	21	24
平均(Class E)			509.4	548.9	554.5	583	555.8	
留学率 ABCD								42%
留学率 Class E								92%

〈注記〉

- ① 年一回の TOEFL 受験を推奨しているが、任意受験であるため母集団が異なる。
- ② 上記の TOEFL のスコアは、あくまで参考として挿入したに過ぎない。元来、この IES プログラムは TOEFL のスコアを上げることを目標としているのではない⁽²⁾。あくまでも、CBI の理念に基礎付けながら、積極的個性の育成を目標とするものだからである。このプログラムで教育を受けた学部学生の一人は、IES クラスの中で、自己表現のあり方とともに、自分の考えを自信をもって表出することの訓練を受けたことを評価し、誇りにしている。この学生は一学年アメリカの大学に留学して、アメリカ人学生と机を並べて一般教科を履修してきたが、アメリカ人学生にひけを取らない成績をあげて帰国した。その成果は、IES クラスにおいて外国人教員と英語でのディスカッションやノートテイキングの訓練と共に、自己表現への自信を学んだことにあった、と自己評価している。
- ③ 若干の外国人担当教員から IES プログラムにおける CBI という理念を評価したいという声を聞いている。ただ、日本人コーディネータの中で、必ずしも意見の一致を見ていない。

この表で、一回生からの A, B, C, D クラスのグループと、二回生からの新入の E クラスの場合を比較したい。まず、(1) E クラスの留学率が高いこと、(2) このクラスは二回生からのプログラム参加者だが TOEFL の伸びが劣っていないことに留意したい。このことは、IES プログラム参加を9月からとして、十分に心理的、学業的に準備ができてからが望ましいという見解もあり得るということである。

【表 2】2000年3月の IES クラス卒業生 TOEFL スコア (全クラス)

項目	1年始	1年最高	2年始	2年最高	3年留学前	3年非留学	4年留学後
度数	104	97	109	115	64	22	55
Av	505.0	519.3	516.9	553.5	562.9	547.9	565.0
Stdev	25.4	29.7	28.6	28.3	24.6	31.2	25.1
Median	500	517	513	553	560	545	567
Mode	503	523	500	553	550	543	573
Min	477	447	440	477	507	480	513
Max	573	603	603	613	617	607	633

二回生の始めでスコアに若干たるみが見られるのは、Eクラスが2回生の始めに新たに加入したことによる。

【表 3】1996年4月入学～2000年3月卒業グループの IES 志願率等

年度	英・志願者	入学者	IES志願者	入学者比	IES合格者	入学者比	志願者比
1996	12086	1296	387	30%	101	8%	26%
1997	9933	1229	358	29%	102	8%	28%
1998	8373	1341	518	39%	105	8%	20%
1999	9625	1211	498	41%	104	9%	21%
2000	7325	1506	722	48%	130	9%	18%

この表で注目したいのは、入学者数（5月在籍者数）に対して、IES志願者が増え、入学者数に対するIES志願者の比が、29.86%（1996年）から47.94%（2000年）に激増している事実である。学部4年間、殆どのクラスを英語で受講することを当初より承知しその覚悟で受講する学生の増加はなにを意味するのかを考えねばならない。

やがて、日本においても初等教育から英語教育が導入され、英語の準公用語化が具体化しよう。大学はその対応を今から準備しなければならない。IES (CBI) 受講希望者は現在の比ではなくなろう。多文化主義・多言語主義の時代がそこにきているからである。

繰り返すことになるが、これらの上記データで、TOEFL のスコアそのものが問題なのではない。前に触れたように、創造性を高め、ものの考え方に幅を持たせ、積極的な個性を育てることこそ意義があるのである。だから、このプログラムの仕上げとして海外留学が大事な

である⁽³⁾。TL の文化に Submerge させることで、自国、自文化への目が開ける。ところが、最近男子学生に就職問題などから海外留学を目指さない傾向がでていいる。だから、女子学生の積極性は評価されてよい。この面から日本文化が変わるかもしれないという予測もある。

IES 学生で留学に参加した者の若干のインタビューを行った。その中で特に注目すべき指摘は、物事を相互に関連づけて考えることができるようになったこと、積極的に発言する自信を得たこと、講義ノートを取りながら講義内容を批判的に受け止めることができるようになったことなどは、IES クラス受講の賜で、留学そのものより貴重な体験であったという。その他の細目は紙教の都合で割愛する。外国人教員へのアンケート回答では、参加者の英語能力は一般に満足すべきもので、上位学年では、かなり高度な内容のディスカッションが可能であったと評価する。しかし、ある1～2回生担当の教員から、学生の興味関心の範囲が非常に狭く、世界の身近なトピックにも目を向けず、一般教養のレベルに問題がある学生がかなりいるという指摘があった。大学受験時に試験対策しか念頭におかない思考力の狭さとその貧困に原因するように思える。我々にとって最大の課題であろう。

6. おわりに－これからの大学における外国語教育

日本においては、Full Immersion 教育の実施は種々の困難を伴う。学部学生は、中学高校で英語の基本を習得しているし、認知力も一応の水準に達している。そこで、大学でこそ CBFLI が可能であり、この面の運用が今後重要なキーとなろう。

英語の準公用語化問題がゆがんだ形で論議されている。「英語が事実上世界の共通言語である以上、日本国内でもそれに慣れる他はない。第二公用語にはしないまでも第二の実用語の地位を与えて、日常的に併用すべきである。」という故小淵前総理の懇談会の主張は⁽⁴⁾、その行方が不透明となってきたが、北欧諸国やフィンランドの例を挙げるまでもなく今後避けられない課題であり、また、国際的趨勢である。日本語が国際補助語になり得ないのであるから、日本人が国際補助語を学ぶしかない。日本でも、諸外国の事例を参考にして、外国語教育を見直す必要がある。バイリンガルを超えて、マルチリンガルが求められる時代である。日本でバイリンガルへの誤解の残滓がまだ払底できないでいるが、その一方で、若者世代は、関西外国語大学の IES プログラムのような CBI の授業に抵抗感を持たないでその受講を希望する。標準的英語も “Standard Englishes” と複数形で表現される時代なのである。日本の外国語教育法の変化とその確立が急務である。

このような情勢の中で、日本の大学が世界で評価され生き残るためには、大学レベルの国際コンソーシアムを推進せねばならない。静岡県に加藤学園は、日本とアメリカにまたげた Katoh Lynn College (日米キャンパスの合弁大学 <http://www.katoh-net.ac.jp/KLC/klc/ehome.html>) の設立に踏み切って、本年から学生募集を始めた。このような企画は、多くの

私立大学で簡単に追従できないくらいがある。しかし、IT 革命の中で遠隔授業を組み合わせることで実施すれば、国境を越えた国際コンソーシアムは一つの可能性として重要である。その際、カリキュラム構築の基本的理念は CBI であろう。

そうすると、人材育成の必要性が焦眉の急で、新しい教員養成プログラムの見直しと、外国大学との提携プログラムがこの面でも必要になる。いずれにせよ、外国語学習を外国語教育という「別室」に閉じこめてきた従来の考えを転換する必要がある。「箱としての教室」が壊れようとしているのである。だから、これを推進することができるのは、やはり大学自体であり、学部学生がその対象となろう。

【注】

- (1) 本論の一部は、2000年6月10日に仏教大学において行われた JACET 関西支部 2000年度春期大会シンポジウム「21世紀の大学英語教育を考える－回顧と展望－」(司会、滋賀県立大学大谷泰照教授)において、口頭発表されたものであることをお断りしたい。
- (2) 日本において、TOEFL 信仰と TOEFL 反発が共にまだ存在する。元来英語教育の目標は、TOEFL のスコアを上げることを目標とするものではない。TOEFL スコアの平均値については、今後、変化が見られるものと思慮される。最近の資料は下記のとおりである。

	受験者数	平均値
Japan	100,453	501
ROK	61,667	535
Taiwan	32,967	510
China	70,760	562
Hong Kong	9,427	524

(LTS 提供資料による：1988-99, Min. 310/ Max. 677)

- (3) 関西外国語大学の海外留学プログラム：現在、海外交換提携校(2000年4月27日現在)は、31ヶ国・地域に跨って、223大学に達する。留学プログラムは、中・長期(1年・2年)と短期研修の組み合わせで派遣・受け入れを行っている。
- (4) 21世紀日本の構想懇談会の「日本のフロンティアは日本の中にある－自立と協治で築く新世紀－」, 第6章「世界に生きる日本(第1分科会報告書)」では次のように述べられている。「国際対話能力(グローバル・リテラシー)のために：情報技術革命、グローバリズムを乗り越えて波乗りすることは容易でない。インターネットと英語を共通言語として日本国内に普及する以外にないであろう。双方についてマス・レベルで幼少期より馴染むべきであろう。(中略)すでに国際化の進行とともに、英語が国際的汎用語化してきたが、インターネット・グローバル化はその流れを加速した。

英語が事実上世界の共通言語である以上、日本国内でもそれに慣れる他はない。第二公用語にはしないまでも第二の実用語の地位を与えて、日常的に併用すべきである。」この故小淵前総理の懇談会の行方は不透明となってきたし、一部に感情的反発があるが、その主張は傾聴してよい。

【リファレンス】

- Appel, R., and P. Muysken. (1987) *Language Contact and Bilingualism*. London: Aenold.
- Blue, G.M., and R. Mitchell. eds. (1995) *Language and Education*. BAAL, with Clevedon, Multilingual Matters.
- Brinton, D.M., M.A. Snow, and M.B. Wesche. (1989) *Content-Based Second Language Instruction*. Rowley, MA: Newbury House.
- Cenoz, J., and F. Genesee, eds. (1998) *Beyond Bilingualism: Multilingualism and Multilingual Education*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Cohen, A.D., and K.C. Allison (1996) "Report on the French and German Foreign Language Immersion Programs (FLIP), along with Partial Data from Spanish FLIP, University of Minnesota, Unpublished Report." <http://carla.acad.umn.edu/CA-report.html>
- Cohen, A.D., and K.C. Allison [2000] "Bilingual Processing Strategies in the Social Context of an Undergraduate Immersion Program." (Unpublished MS)
- Cummins, Jim. (1970) "BICS and CALP: Clarifying in the Distinction." <http://www.oise.utoronto.ca/~jcummins/papers/calpbics.html>
- Cummins, Jim. (1984) *Bilingualism and Special Education: Issues in Assessment and Pedagogy*. Austin, Texas: Pro-ed.
- Cummins, Jim. (2000) "Immersion Education for the Millennium: What we have learned from 30 Years of Research on Second Language Immersion." <http://www.oise.utoronto.ca/~jcummins/papers/japan.html>
- Cummins, Jim, and M. Swain. (1986) *Bilingualism in Education*. London: Longman.
- Cummins, J., and D. Corson, eds. (1997) *Encyclopedia of Language and Education*. Vol. 5. Bilingual Education. Dordrecht, Boston, London: Kluwer Academic Publishers.
- Day, E.M., and S.M. Shapson. (1996) *Studies in Immersion Education*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Gamaroff, R. (1998) "Deep Language, Intelligence and Language Proficiency in (Academic) Learning." <http://www.und.ac.za/und/ling/archive/gama-01.html>
- Genesee, F. (1987) *Learning Through Two Languages: Studies of Immersion and Bilingual Education*. Cambridge: Newbury House.
- Genesee, F. (1994) "Integrating Language and Content: Lessons from Immersion." <http://limrint.ucsb.edu/ncredsl/genesee.htm>

- Genoz, Jasone, and Fred Genesee., eds. (1998) *Beyond Bilingualism: Multilingualism and Multilingual Education*. Clevedon: Multilingual Matters.
- HCLPP (Hawaii Council on Language Planning and Policy). "Common Myths about Bilingualism."
<http://www.lll.hawaii.edu/programs/cslr/myths.html>
- Hinkel, Eli, ed. (1999) *Culture in Second Language Teaching and Learning*. Cambridge: Cambridge U.P.
- Johnson, Keith, and Helen Johnson, eds. (1998) *Encyclopedic Dictionary of Applied Linguistics*. Oxford: Blackwell.
- Johnson, R.K., and M. Swain. (1997) *Immersion Education: International Perspective*. Cambridge: Cambridge U.P.
- Jones, J. (1984) "Past, present, and future needs in immersion." *The Canadian Modern Language Review* 41, 260-267.
- Kasper, L.F., et. al. (2000) *Content-based College ESL Instruction*. Mahwah, N.J., Lawrence Erlbaum Associates.
- Keith, R.J., and M. Swain, eds. (1997) *Immersion Education: International Perspectives*. Cambridge: Cambridge U.P.
- Klee, C., A.D. Cohen and D. Tedick. (1996) "Content-based Instruction in Spanish, French, And German at the University of Minnesota: The Evaluation Plan and Results for the First Three Years. University of Minnesota, Unpublished Report." <http://carla.acad.umn.edu/KTC-reprt.html>
- Klee, C., A.D. Cohen and D. Tedick. (1997) "The Undergraduate Foreign Language Immersion Program in Spanish at the University of Minnesota." In ed. Stryker and Leaver, (eds.) (1997) *Content-Based Instruction in the Foreign Language Education*.
- Klee, C. (2000) "Foreign Language Instruction." In Rosenthal, ed. (2000) *Handbook of Undergraduate Second Language Education*.
- Krashen, S.D. (1982) *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon Press.
- Krashen, S.D., (1991) "Bilingual Education: A Focus on Current Research." <http://www.ncbe.gwu.edu/ncbepubs/focus/focus3.htm>
- Krashen, S.D. (1991) "Why Bilingual Education?" <http://aelliot.ael.org/~eric/digests/edorc968.html>
- Leech, G. (1983) *Principles of Pragmatics*. Edinburgh: Longman.
- McKay, S.L., and N.H. Hornberger. (1996) *Sociolinguistics and Language Teaching*. Cambridge: Cambridge U.P.
- McLaughlin, B. (1992) "Myths and Misconceptions about Second Language Learning: What every Teacher needs to Unlearn." <http://www.lmrinnet.ucsb.edu/ncrcdsl1/mclaughlin.htm>
- Murphey, Tim. (1997) "A CBI Curriculum Innovation: Nanzan's Revolving Six-week Workshops." <http://language.hyper.chubu.ac.jp/jalt/pub/tlt/97/jun/cbi.html>
- 中島和子 (1982) 「バイリンガル理論の新しい動向」『言語』11/10: 58-65.

- Reid, J.M., ed. (1995) *Learning Styles in the ESL/EFL Classroom*. New York: Heinle and Heinle.
- Reid, J.M., ed. (1998) *Understanding Learning Classroom*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Reynolds, A.G., ed. (1991) *Bilingualism, Multiculturalism, and Second Language Learning*. London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Rosental, J.W. (2000) *Handbook of Undergraduate Second Language Education*. Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum.
- Runco, M.A. (1997) *The Creativity Handbook*. vol. 1. Cresskill, New Jersey: Hampton Press.
- Stryker, S. and B.L. Leaver, eds. (1997) *Content-Based Instruction in the Foreign Language Education*. Washington D.C.: Georgetown University Press.
- Wesche, M.B. (1985) "Immersion and Universities." *The Canadian Modern Language Review*, 41/5: 931-940.