

令和元年6月25日現在

機関番号：32689

研究種目：基盤研究(C) (一般)

研究期間：2016～2018

課題番号：16K02982

研究課題名(和文) 日英語双方向イマージョン教育の児童の言語能力：日本の小学校英語教育への示唆

研究課題名(英文) Linguistic skills of children in a Japanese-English two-way immersion program: Implications for English language teaching in elementary school

研究代表者

原田 哲男 (Harada, Tetsuo)

早稲田大学・教育・総合科学学術院・教授

研究者番号：60208676

交付決定額(研究期間全体)：(直接経費) 3,400,000円

研究成果の概要(和文)：日英語双方向イマージョン教育に在籍する児童の日本語の話す能力と音声習得について研究を行った。話す能力については、インタビューを行い、AAPPL評価基準に従い分析した。85%がI2またはI3 (Intermediate Mid)に到達していた。一方、発音習得に関しては、子音(無声破裂子音の開放から母音開始までの時間=voice onset time (VOT))の習得を見た。1)既に1年生ではほぼ日本語らしいVOTが習得されており、その後はほとんど変化が見られなかった。2)日本語学習者であるJFL児童は、JHLのVOTの値と有意差がなく、3)日本語と英語のVOTを明確に区別していることが判明した。

研究成果の学術的意義や社会的意義

米国の公立小学校で日英語双方向イマージョン教育を受けている児童の85%が小学校5年生までに、B1下位レベル(英検2級または準1級)程度の日本語の話す能力を習得しているのは、日本の英語カリキュラム編成に大きな示唆を与えられる。さらに、一方向イマージョン教育とは異なり、発音習得にも大きな利益をもたらす双方向イマージョン教育は、自然環境に近い教室内での音声習得の研究に新たな視点を与えると思われる。また、本研究は将来の言語政策、教員養成、カリキュラム開発に関わる者、さらには教員、学習者、親などに、外国語教育の一つの可能性を示すものである。

研究成果の概要(英文)：This is a project on the development of language skills by children in a Japanese English two-way immersion program. It consists of their speaking skills measured by the ACTFL Assessment of Performance toward Proficiency in Languages (AAPPL) and pronunciation accuracy obtained by acoustic analysis (i.e., voice onset time for [p, t, k] in both English Japanese). For the assessment of their speaking skills, many of the participants (85%) reached the level of at least I-2 or I-3 (Intermediate Mid), whereas the top 15% of them successfully reached the Intermediate High (I-5) level. For the analysis of VOT, though they did not develop their VOT values across grades, speakers of both Japanese as a foreign language (JFL) and Japanese as a heritage language (JHL) in the program produced VOT in the same way regardless of the place of articulation. In addition, the JFL learners successfully distinguished in VOT between English and Japanese.

研究分野：第二言語習得、イマージョン教育、音声習得

キーワード：日英語双方向イマージョン教育 話す能力 音声習得 継承言語話者 外国語学習 VOT 日本語 英語

## 様式 C-19、F-19-1、Z-19、CK-19 (共通)

### 1. 研究開始当初の背景

イマージョン教育は、言語学習と内容学習を統合する一つの形態で、ヨーロッパでは Content and Language Integrated Learning (CLIL: 内容言語統合学習)、アメリカでは長く Content-Based Instruction (CBI: 内容重視指導) として知られている (Coyle, Hood, & Marsh, 2010; Harada, 2003; Mehisto, Frigols, & Marsh, 2008; Snow, & Brinton, 2017)。たとえば、小学校のイマージョン教育は、算数、理科等の教科科目を学習目標言語 (外国語) で学び、外国語を言語として教えるのではなく、学習の道具として学ぶことにより、教科の学力の発達を促進しながら、第二言語を習得させるものである (e.g., Shin, 2018)。とくに、研究代表者は、アメリカの日本語イマージョン教育 (算数、理科等を日本語で教えるプログラム) における音声習得 (Harada, 2006, 2007)、イマージョン教育が及ぼす短期的長期的効果 (原田、平成 18~19 年度科研費) について研究を行い、従来の外国語教育と比べて、イマージョン教育は言語能力養成にかなりの期待ができるという結果を出した。

### 2. 研究の目的

近い将来日本がさらにグローバル化し、国際社会で十分に活躍できる英語力の基礎を小学校から養成することが求められ、さらに海外からの児童の日本語教育をいかに行うのかという重大な問題が浮上すると予測される。本研究は、その解決策の一つとして、既に米国で実施されている日英語双方向イマージョン教育 (日本語母語話者を半数、英語母語話者を半数でクラスを構成し、両方向からの言語のインプットを期待し、両グループとも母語をさらに発達させ、第二言語をも習得させることを目的とする教育形態) の導入の可能性を探り、日本の小学校英語教育を確固たるものにするために、米国に於ける双方向イマージョン教育の効果を測定し、アジアでトップクラスの英語力を養成するプログラムを構築するための基盤研究とすることを目的とする。

具体的な本研究の目的は、カリフォルニア州にある公立小学校の日英語双方向イマージョン・プログラムの児童の言語能力を、次の二つの点から明らかにした。(1) 日英語双方向イマージョン・プログラムに在籍する児童の日本語によるオーラル・コミュニケーション能力を測定した。さらに、(2) 児童期は、「音声に対する柔軟な適応力」があると言われているが、応募者の知る限り、双方向イマージョン教育に於ける音声習得の研究は過去に無く、低学年から高学年までの間に、日本語または英語を母語とする児童が、学習言語 (日本語) の音声をどのように習得するかを横断的に検証した。

### 3. 研究の方法

#### (1) 話す能力の測定

##### 参加者

日英語双方向イマージョン・プログラムに在籍する児童計 71 名がインタビューに参加した。学年の内訳は、3 年生: 20 名、4 年生: 32 名、5 年生: 19 名であった。

##### インタビュー

アメリカ外国語教育協議会 <ACTFL> の面接口頭能力テスト (Oral Proficiency Interview (OPI)) を小学生向けに内容を改訂し、日常生活、学校の勉強、課外活動、将来の目標などについて、ACTFL OPI の資格を持っている日本語教師が質問を行い、各自 10 分程度の会話を録音した。OPI のインタビューは、標準化された手法で実施され、妥当性、信頼性は担保されており、話す能力を全体的に評価する手法である。評価は、ACTFL の小中高生用の外国語基礎標準 (the World Readiness Standards for Learning Languages) を元に開発された外国語基礎能力評価 (the ACTFL Assessment of Performance toward Proficiency in Languages (AAPPL)) を指標に基づいて行った。AAPPL は、OPI と異なり初級、中級を中心に測定することを目的としており、初級 (Novice: N-1, 2, 3, 4) の 4 段階、中級 (Intermediate: I-1, 2, 3, 4, 5) の 5 段階、上級 (Advanced: A-1) からの 10 段階からなっている。CEFR との比較は必ずしも妥当ではないが、ACTFL (2019, June) を参考にすると、N-4 で CEFR の A1、I-1 で A2、I-2, 3, 4 で B1 の下位レベル、I-5 で B-1 の上位レベル、A-1 で B2 に近いレベルと言えそうである。

#### (2) 音声能力 (子音の習得)

##### 背景

一般に第二言語の環境では学習開始年齢が早いほど発音習得には有利であるとされているが (e.g., Flege, 1995)、目標言語があまり使われていない外国語の環境では早期外国語学習が発音習得に必ずしも有利にならないと言われている (Muñoz, 2014)。イマージョン教育は、外国語環境であっても自然環境ほどではないが、少なくともカリキュラムの半分は外国語で教科学習を行っているため、目標言語の使用量は伝統的な外国語学習よりも遥かに多いと言える。しかし、従来の一方向イマージョン教育 (教室の全児童が目標言語の学習者で、教員のみがその言語使用者である形態) の生徒の発音は、理解は容易にできるが、明らかに外国語訛りがあるとされている (e.g., Netelenbos, Li, & Rosen, 2016)。一方、双方向イマージョン教育は、さらに目標言語の児童からの授業中のインプットや、その言語でのアウトプットやインタラクションの量が格段に増えるのが、一方向イマージョン教育との違いである。このように言語データが教室に豊富に存在する環境での発音習得を行った先行研究は存在しないために、双方向イマージョン教育の発音への影響を研究課題とした。

##### 参加者

日英語双方向イマージョン教育 (継承語としての日本語 (Japanese as a heritage language=JHL) 話者を半数、英語話者である外国語としての日本語 (Japanese as a foreign language=JFL) 学習者を半数でクラスを構成し、両グループとも母語をさらに発達させ、第二言語をも習得させることを目的とする教育プログラム) を対象に、原則として日本語 50%、英語 50% で教科 (算数、社会、理科など) 学習を両言語で行なってい

る JFL と JHL のそれぞれの児童で、小学校 1 年生から 6 年生までの合計 85 名が参加した。そのうちの 34 名が JFL の学習者で、残り 51 名が JSL 話者であった。

#### 対象音声

日本語と英語の無声破裂子音[p, t, k]の開放から母音開始までの時間 (voice onset time (VOT)) を音響分析した。VOT は、全体の外国語訛りに影響を与える音声的な特徴であるとされている(Lein, Kupisch, & van de Weijer, 2016)。また、VOT は気音 (aspiration) に関係し、日本語よりも英語のほうが長いという音声的差異がある(Homma, 1981)。しかし、両言語とも VOT は音韻的に機能しないが、「らしさ」に影響することがある。本研究は、JHL と JFL グループを比較し、次の三点を研究課題とした。

- (1) JFL の児童は学年が上がるにつれて、日本語の無声子音の VOT 生成はより目標言語に近づくか。
- (2) JFL 児童は、同じ教室で学ぶ JHL 児童の VOT に近づくか。
- (3) JFL 児童は、英語と日本語の VOT を明確に区別できるか。

#### 音声データ収集と分析

Harada (2007)の方法に従い、日本語と英語の[p, t, k]で始まる 2 音節の語彙 (日本語 8 語、英語 9 語) を絵で与えて、短い文 (日本語:「それは\_\_です」、英語: I see a \_\_ in the picture.) に挿入し、各語を順不同で 3 回ずつ繰り返し言わせた。合計のトークン数は、両言語とも 2,500 前後で、[p, t, k]の VOT は、それぞれ 9 つのトークンの平均から算出した。

VOT の分析は、F2 フォルマントと波形 (反復波形の最初の正のピークを母音の開始点) を参照に、各語の最初の無声破裂音の開放 (release burst) から次の母音の開始まで測定した。統計分析は、RM ANOVA を使用し、学年と言語グループ (JFL と JHL) の二つを独立変数とし、各言語の[p, t, k]の 3 つのレベルからなる調音点を一つの従属変数とした。

## 4. 研究成果

### (1) 話す能力

図 1 は、AAPPL 評価による日英語双方向イマージョン教育の 3 年生から 5 年生に在籍する児童の日本語の話す能力を示したものである。85%が I2 または I3 (Intermediate Mid)に到達していた。このレベルでは、自分のことや自分の生活について会話を続けることができ、また 15%程度 (I-4) は、文を繋げて同じ内容について質問、説明、記述ができる。さらに、15%以上の児童は、I-5 に到達し、自分以外の話題について文レベルまたはパラグラフレベルで話す能力を持っていた。すなわち、ほぼ確実に CEFR で B1 レベルに近い話す能力があると言える。

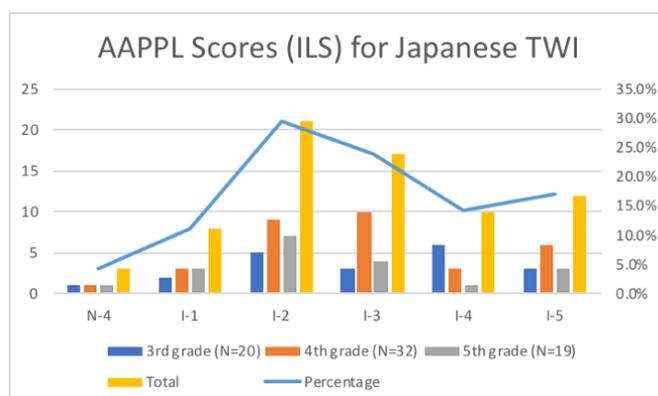


図 1 双方向イマージョン教育に在籍する児童の AAPPL の評価による日本語の話す能力

小学校 3 年生から 5 年生のレベルで、Intermediate Mid や B1 レベル相当に到達しているのは、日本の中高生の英語の話す能力と比較しても、著しく高いと言える。文部科学省 (2018b) 「平成 29 年度 英語力調査結果(中学 3 年生・高校 3 年生)の概要」によると、中学 3 年生で話すことで A1 上位レベル以上に達した生徒は 33%、高校 3 年生では同じく話す能力で A2 レベル以上の割合が 12.9%と著しく低く、中学校から高校までの間に話す能力が十分に養成されているとは決して言えない。日本の中高生の英語力の観点から見ても、公立小学校で日英語双方向イマージョン教育を受けている児童の 85%が小学校 5 年生までに B1 下位レベル (英検 2 級または準 1 級) (文部科学省, 2018a)程度の話す能力を持っているのは、日本の英語カリキュラム編成に大きな示唆を与えると思われる。

なぜ小学校 3 年生までに、多くの児童が Intermediate Mid すなわち B1 レベルに到達したのかを考えてみる必要がある。第一に、従来の外国語教育と異なり、イマージョン教育では言語習得に欠かせない理想的な教室環境を与え、多量で良質のインプットやアウトプットが与えられ、活発なインタラクションが行われていると言える(Ellis, 2013)。第二に、一方向イマージョン教育と異なり、双方向イマージョン教育では、一つの教室で二つの言語グループが存在し、教科内容と言語学習のさらなる統合により、目標言語の使用頻度のみでなく、思考能力が要求されるタスクなども与えられるため、自分以外の話題も扱える話す能力が養成されると推測できる。

ただし、個人差もあることに注目すべきである。Novice High から Intermediate High まで広く分布していて、高学年になってもあまり進歩がなく同じレベルに停滞している子供もいることは注目に値する。教科学習や目標言語に対する動機付け、学習方略、認知技能、態度等を考慮に入れながら、児童の多様性に

応じた指導が必要になると思われる。

(2) 音声能力 (子音の習得)

1) JFL の児童は学年が上がるにつれて、日本語の無声子音の VOT の生成がより目標言語に近づくか。小学校 1, 2, 5 年生の [p, t, k] の日本語 VOT の平均値は図 2 に示した。

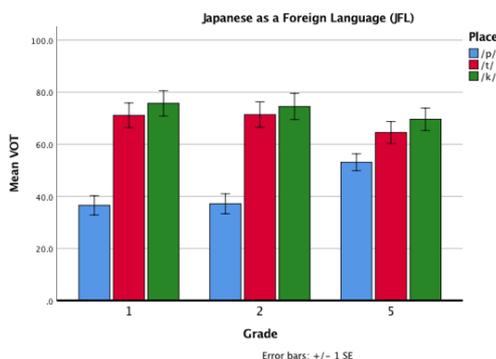


図 2 日英語双方向イマージョン教育の小学校 1, 2, 5 年生の日本語 [p, t, k] の VOT 値

小学校 1 年生から 5 年生の 5 年間で日本語の VOT の値はほとんど変化がなく (Grade:  $F(2, 42) = .002, p = .998$ ; Place:  $F(1.756, 73.735) = 98.533, p = .000$ ; Grade x Place:  $F(3.551, 73.735) = 6.986, p = .000$ )、また 5 年生の [p] が少し長めで、少し英語的な特徴となっていると思われる (Grade:  $F(2, 42) = 145.395, p = .672$ ; [p]:  $F(1, 42) = 98.533, p = .000$ ; Grade x [p]:  $F(2, 42) = 8.173, p = .001$ )。すなわち、学年を追うごとに VOT の変化はほとんどないことが明らかになった。

2) JFL 児童は、同じ教室で学ぶ JHL 児童の VOT に近づくか。図 3 は、JFL と JHL の児童の日本語 [p, t, k] の VOT 平均値を示したものである。

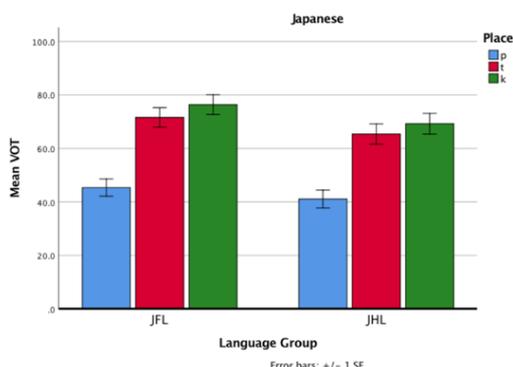


図 3 日英語双方向イマージョン教育に在籍する JFL (外国語としての日本語) と JHL (継承語としての日本語) 話者の日本語 [p, t, k] の VOT 平均値

研究課題 1 から学年毎に VOT の値に有意差がなかったため、全ての学年をまとめて二つのグループを比較した。JFL グループも JHL グループも調音点に関わらず、同じように VOT を生成していたことがわかった (JFL/JHL:  $F(1, 42) = 1.404, p = .243$ ; Place:  $F(1.756, 73.735) = 98.533, p = .000$ ; JFL/JHL x Place:  $F(1.756, 73.735) = .871, p = .410$ )。すなわち、英語を母語とする児童が日英語双方向イマージョン・プログラムで教科学習を通して日本語を学ぶことにより、英語の VOT より短い日本語的な VOT を習得することができたとと言える。

3) JFL 児童は、英語と日本語の VOT を明確に区別できるか。図 4 は、JFL グループの英語と日本語の VOT 値を調音点ごとに示したものである。

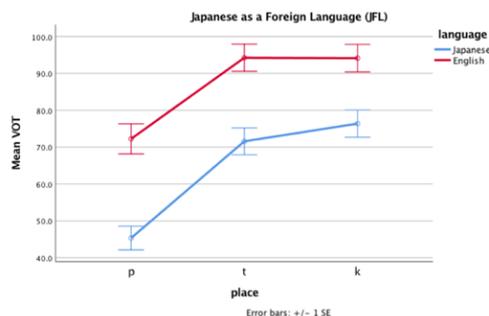


図 4 JFL (外国語としての日本語) グループの英語と日本語の VOT 平均値の比較

JFL グループの学習者は、明らかに英語と日本語の VOT を区別して発音していることが明らかになった (Language <English and Japanese [p, t, k]>:  $F(3.759, 210) = .113.129, p = .000$ ; Grade:  $F(2, 42) = .074, p = .929$ ;

JFL/JHL:  $F(1, 42) = .801, p = .376$ ; Grade x JFL/JSL:  $F(2, 42) = .702, p = .501$ 。さらに、5年生の[p](一対比較で  $p = .840$ )以外は、一対比較でも全ての調音点 ([p, t, k]) において英語と日本語の[p, t, k]がはっきりと区別されていることが判明した( $p = .000$ )。

研究課題1)で、1年生から5年生までの日本語のVOTの値に変化がなかったのは、非常に興味深い結果と言える。本来ならば、総インプットやアウトプットが学年毎に増えていくので、VOTの値が変化すると予想できそうだが、この結果は、発音習得は最初の短い期間に起こり、その後は変化が観察されにくいという先行研究を支持していることになる(Flege, 1988; Munro and Derwing, 2008; Derwing and Munro, 2013)。このプログラムに在籍している児童は1年生の後半の段階で既に日本語的なVOTを使用しており、入学1年以内にそのような変化が起きたと予想でき、効果的なインプットであれば2ヶ月半程度で変化が見られるという説もある(Saito, 2013)。

研究課題2)は、一方向イマージョン教育のデータでは、母語話者のVOT値と重なることはないと言われていたが(Harada, 2007; Netelenbos, Li, & Rosen, 2016)、双方向イマージョンの児童は、二言語の僅かな音声的な相違に気づき、より目標言語に近いVOTを習得できたと解釈できる(e.g., Flege, 1995)。

研究課題3)に関しては、今回の研究対象である双方向イマージョン教育だけでなく、一方向イマージョン教育でも二言語のVOTを区別できるとされていて(Harada, 2007; Netelenbos, Li, & Rosen, 2016)、VOTのような個々の音の時間コントロール(segmental timing control)はフォルマントのようなスペクトラルの特徴よりも学びやすい音声特徴と言えるかもしれない(Derwing, & Munro, 2013; Munro, & Derwing, 2008)。

さらに、双方向イマージョン教育のJFL児童の音声習得がより目標言語に近づいたのは、JHL児童や教員からのインプットやJHLグループとの意味交渉を引き起こすタスクなどが影響していると考えられる。さらに、バイリンガルの音声カテゴリーは二言語の中間的になる傾向にあるという仮説(Flege, 1995)を支持することなく、JFLグループはJHL児童と同じ音声カテゴリーを作れたという結果は意義があると思われる。

しかし、この音声習得の研究にはさらなる課題を残していることも付記しておく。まず、多くのデータを取ったにも関わらず、3、4、6年生のデータが不十分で、統計分析に含められなかったこと、またVOTのカテゴリーを明らかにするためにはVOTの知覚実験も必要で、さらに双方向イマージョン教育のインプット、アウトプット、インタラクションの特徴がいかに発音習得に影響しているかを検証するために、教室内のインタラクションの分析や長期的な研究が必要となると思われる。

最後に、話す能力と発音習得にも大きな利益をもたらす双方向イマージョン教育は、言語政策、教員養成、カリキュラムに関わる者、さらに教員、学習者、親などに大きな示唆を与えて、日本の小学校の英語教育のカリキュラムをいかに組み立て、話す能力をどのように養成するかを検討する一つの材料になると言えそうである。

#### <引用文献>

- American Council on the Teaching of Foreign Languages (ACTFL). (2019, June). Assigning CEFR ratings to ACTFL assessments. Retrieved from [https://www.actfl.org/sites/default/files/reports/Assigning\\_CEFR\\_Ratings\\_To\\_ACTFL\\_Assessments.pdf](https://www.actfl.org/sites/default/files/reports/Assigning_CEFR_Ratings_To_ACTFL_Assessments.pdf)
- Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). *CLIL: Content and language integrated learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Derwing, T., & Munro, M. (2013). The development of L2 oral language skills in two L1 groups: A 7-year study. *Language Learning, 63*(2), 163-185.
- Ellis, R. (2014). Principles of instructed second language learning. In M. Celce-Murcia, D. M. Brinton, & M. A. Snow. (Eds.). *Teaching English as a second or foreign language* (4<sup>th</sup> ed.). Boston, MA: Heinle Cengage Learning.
- Flege, J. E. (1995). Second language speech learning: Theory, findings, and problems. In W. Strange (Ed.), *Speech perception and linguistic experience: Issues in cross-language research* (pp. 233-277). Timonium, MD: York Press.
- Flege, J. E. (1988). Factor affecting degree of perceived foreign accent in English sentence. *Journal of Acoustical Society of America, 84*(1), 70-79.
- Harada, T. (2003). Lost in an academic lecture: The effects of content-based instruction on academic listening skills. In J. Frodesse and C. Holten (eds.), *The power of context in language teaching and learning* (pp. 173-84). Boston: Thomson & Heinle.
- Harada, T. (2006). The acquisition of single and geminate stops by English-speaking children in a Japanese immersion program. *Studies in Second Language Acquisition, 28*(4), 601-632.
- Harada, T. (2007). The production of voice onset time (VOT) by English-speaking children in a Japanese immersion program. *IRAL: International Review of Applied Linguistics in Language Teaching, 45*(4), 353-378.
- Homma, Y. (1981). Durational relationship between Japanese stops and vowels. *Journal of Phonetics, 9*, 273-281.
- Lein, T., Kupisch, T., & van de Weijer, J. (2016). Voice onset time and global foreign accent in German-French simultaneous bilinguals during adulthood. *International Journal of Bilingualism, 20*(6), 732-749.
- Mehisto, P., Frigols, M. J., & Marsh, D. (2008). *Uncovering CLIL: Content and language integrated learning and multilingual education*. Oxford: Macmillan Education.
- Muñoz, C. (2014). Contrasting effects of starting age and input on the oral performance of foreign language learners. *Applied Linguistics, 35*(4), 463-482.
- Munro, M., & Derwing, T. (2008). Segmental acquisition in adult ESL learners: A longitudinal study of vowel production. *Language Learning, 58*(3), 479-502.
- Netelenbos, N., Li, F., & Rosen, N. (2016). Stop consonant production of French immersion students in Western Canada: A study of voice onset time. *International Journal of Bilingualism, 20*(3), 346-357.
- Saito, K. (2013). The acquisitional value of recasts in instructed second language speech learning: Teaching the perception and

production of English /ɪ/ to adult Japanese learners. *Language Learning*, 63(3), 499-529.

Shin, S. J. (2018). *Bilingualism in schools and society: Language, identity, and policy* (2<sup>nd</sup> ed.). New York: Routledge.

Snow, M. A., & Brinton, D. M. (Eds.). (2017). *The content-based classroom: New perspectives on integrating language and content* (2<sup>nd</sup> ed.). Ann Arbor, MI: University of Michigan Press.

文部科学省 (2018a) 「各資格・検定試験と CEFR との対照表」  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/houdou/30/03/\\_icsFiles/afieldfile/2019/01/15/1402610\\_1.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/30/03/_icsFiles/afieldfile/2019/01/15/1402610_1.pdf)

文部科学省 (2018b) 「平成 29 年度 英語力調査結果(中学 3 年生・高校 3 年生)の概要」  
[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/kokusai/gaikokugo/1403470.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/gaikokugo/1403470.htm)

## 5. 主な発表論文等

[雑誌論文] (計 5 件)

1. Uchihara, T., & Harada, T. (2018). Roles of vocabulary knowledge for success in English-medium instruction: Self-perceptions and academic outcomes of Japanese undergraduates (reviewed). *TESOL Quarterly*, 52(3), 564-587 (査読有). doi: <https://doi.org/10.1002/tesq.453>
2. Suzuki, S., Harada, T., Eguchi, M., Kudo, S., & Moriya, R. (2018). Students' perspectives on the role of English-medium instruction in English learning: A case study. 早稲田大学教育学研究科『教育学研究科紀要(別冊)』26(1), 1-18 (査読有). doi: <http://hdl.handle.net/2065/00057703>
3. McEown, S. M., Sawaki, Y., & Harada, T. (2017). Foreign language learning motivation in the Japanese context: Social and political influences on self. *The Modern Language Journal*, 101(3), 533-547 (査読有).
4. Kudo, S., Harada, T., Eguchi, M., Suzuki, S., & Moria, R. (2017). Investigating English speaking anxiety in English-medium instruction. *Essays on English language and literature*, 46 (査読有), 7-23.
5. Suzuki, S., Harada, T., Eguchi, M., Kudo, S., & Moria, R. (2017). Investigating the relationship between students' attitudes toward English-medium instruction and L2 speaking. *Essays on English language and literature*, 46, 25-41 (査読有).

[学会発表] (計 9 件 科研期間 25 件中)

1. Harada, T. (2019, March) Acquisition of pronunciation by Japanese heritage and foreign language learners in a two-way immersion program. Paper presented at the American Association of Teachers of Japanese (AATJ) Spring Conference, Denver, Colorado.
2. Harada, T. (2019, March). Acquisition of voice onset time (VOT) by English-Japanese bilinguals in a two-way immersion program. Paper presented at the Conference of the American Association for Applied Linguistics (AAAL), Atlanta, Georgia.
3. Harada, T. (2018, September). English- and Japanese-dominant children's voice onset time (VOT) in a two-way immersion program. Paper presented at the 10th Annual Conference of Pronunciation in Second Language Learning and Teaching (PSLLT), Iowa State University, Ames, IA.
4. Harada, T. (2018, September). Research methods in investigating voice onset time (VOT) in second language pronunciation. Invited workshop given at the 10th Annual Conference of Pronunciation in Second Language Learning and Teaching (PSLLT), Iowa State University, Ames, IA.
5. Harada, T. (2018, February). CLIL/CBI to EMI: Curriculum design and implementation at the university level. Lecture given at the J-CLIL conference, Waseda University, Tokyo, Japan.
6. Takakura, A. H., Harada, T., & Shoji, K. (2017, November). Differentiated instructions of pronunciation for K-16 Japanese learners. Paper presented at the 2017 Annual Convention and World Languages Expo, Music City Center, Nashville, Tennessee.
7. Harada, T. (2017, September). Accent and comprehensibility of English-speaking children's Japanese speech in a two-way immersion program. Paper presented at the Pronunciation in Second Language Learning & Teaching (PSLLT) 9<sup>th</sup> Annual Conference, University of Utah, Salt Lake City, Utah.
8. Harada, T., & Asako Hayashi-Takakura. (2016, September). Effects of two-way immersion instruction on accent, comprehensibility, and voice onset time (VOT). Paper presented at the 35th Second Language Research Forum (SLRF), Teachers College, Columbia University, New York.
9. Harada, T., & Asako Hayashi-Takakura. (2016, June). Pronunciation skills of English-speaking children in a Japanese two-way immersion program. Poster presented at the 8th International Conference on Second Language Speech (New Sounds 2016), Aarhus University, Denmark.

[図書] (計 3 件)

1. Harada, T., & Moriya, R. (in press). Analyzing discourse in EMI courses from an ELF perspective. In M. Konakahara & K. Tsuchiya (Eds.), *English as a lingua franca in Japan: Towards multilingual practices*. New York: Palgrave Macmillan.
2. 原田 哲男 (2019) 「イマージョン教育についてー日本の小学校英語教育への展望ー」『東アジア地域における小学校英語教育 一日・中・韓の国際比較ー』早稲田教育ブックレット 21 東京: 学文社
3. Harada, T. (2017). Developing a content-based English as a foreign language program: Needs analysis and curriculum design at the university level (pp. 37-52). In M. A. Snow & D. M. Brinton (Eds.), *The content-based classroom: New perspectives on integrating language and content* (2<sup>nd</sup> ed.). Ann Arbor, MI: University of Michigan Press.

※科研費による研究は、研究者の自覚と責任において実施するものです。そのため、研究の実施や研究成果の公表等については、国の要請等に基づくものではなく、その研究成果に関する見解や責任は、研究者個人に帰属されます。