

イマージョンプログラムにおける CBI—言語と内容を同時に学ぶ可能性
CONTENT-BASED INSTRUCTION IN IMMERSION EDUCATION –
A STUDY ON THE PROSPECT OF LEARNING LANGUAGES AND
CONTENTS

高倉あさ子

Asako Hayashi Takakura

カリフォルニア大学ロサンゼルス校
University of California, Los Angeles

1. はじめに

近年、北米の大学に於ける外国語教育では内容重視授業 (CBI) が注目を集めている (Brinton, et al. 1989)。Met (1994)は、言語学習と内容学習のバランスを段階化した線上で示し、トータルイマージョン教育を CBI の内容中心(Content-Driven)のモデルの究極においた。イマージョン教育は、学習者が学校教育を受け始めるときから開始する早期イマージョンモデルが主体であるため、高等教育における外国語教育では、イマージョン教育というのは、学習環境で母語の使用を禁止することにより学習言語のみを使用させる方法や、学習言語が話されている国に行って生活することを指している場合がある。本稿では、イマージョンの定義を明確化すると共に、日本語イマージョンプログラム作成の過程を紹介し、このプロジェクトに使用した CBI の理論的骨組みを明示する。本研究は、連邦政府の外国語教育支援助成金 (FLAP) を得た南カリフォルニアの公立小学校の日本語イマージョンプログラムで行われた。このプログラムでは大学教育者と初等教育者が協同で、カリフォルニア州のスタンダーズを基盤に日本語によるカリキュラムを作成し、指導をおこなっている。指導内容が標準化されている初等教育では、CBI の内容に関しては広い選択肢がない。しかし母語で教える内容をそのまま採用し、言語習得過程を軸にしていないカリキュラムは、学習者の言語習得には効果的でないという議論がある。本稿では、CBI における言語習得のゴールと目的の明示化の重要性と、教室での教師の言語使用が学習者に与える影響を質的研究のデータ分析を基に論じることにより、言語と内容を同時に学ぶ可能性を示唆したい。

2. イマージョンプログラム

2.1. イマージョン教育の定義と目的

イマージョン教育は、授業科目を学習目標 (ターゲット) 言語で教える教育法で、ターゲット言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、学力の発達を促進しながら、第二言語 (ターゲット言語) を習得させるものである (Genesee 1987; Brisk 1997)。イマージョン教育は、学習者の言語習得背景、入学年齢、ターゲット言語の使用時間によって様々なタイプに分かれる。すべての学習者の母語がターゲット言語でない場合にはプログラムは One-Way と呼ばれ、学習者の 50% (あるいはそれに近い比率) の母語がターゲット言語で他方の 50% の母語が主流言語である場合、双方の母語をお互いに習うことか

らプログラムは Two-Way (Dual) と呼ばれる (Baker, 1997)。One-Way イマージョンは入学年齢により、早期、中期、後期の 3 段階に分かれ、さらにイマージョンプログラムは、いくつかの授業科目をターゲット言語で教えるパーシャルイマージョンとすべての授業科目をターゲット言語で教えるトータルイマージョンとに分類される。

アメリカ合衆国におけるイマージョン教育は、1970 年後半から盛んになり、現在では、およそ 300 のイマージョンプログラムがアメリカの小学校に設けられており、日本語イマージョンプログラムを実践している小学校は、パーシャルイマージョンとトータルイマージョンを合わせると 13 校ある(中島 1998; Japan Foundation, 2009)。

先にも述べたように、イマージョン教育の目的は、教科学習の達成と母語以外の第二言語（ターゲット言語）の習得である。そして教科学習の内容は地域の教育システムに規定されたカリキュラムに準拠する。例えば、カリフォルニア州であれば、カリフォルニア州の幼稚園 (K) から 12 年生までの各教科のスタンダードに沿った内容の一部、あるいは全部をターゲット言語で教えることが前提となる。この目的の達成と指導方法の徹底を目指すために、イマージョンプログラムの教師は、教科指導に使用するターゲット言語と学習者の母語（その地域で使用されている主要言語）の両言語に熟達している必要がある(Swain&Johnson, 1997)。

2.2. イマージョン教育への誤解

イマージョン教育は使用言語をまったく知らない学習者にその言語だけを用いて教育をするため、言語教育における「直接法」や、植民地教育における「言語統制法」のような指導方法と同じだと誤解されることがある。またイマージョン（＝浸す）の言葉の定義から、学習目標言語だけが使用されている環境に浸された学習者が目標言語を自然に習得した経験を語る時に用いられる場合もある。しかし、近年では後者のような「泳げない子供に泳ぎ方を説明するより、水に投げ込めば自然に泳げるようになる」という方法（あるいは経験）は、イマージョン教育とは区別して考えられるようになっている。

3. 内容重視授業 (CBI) の枠組みにおけるイマージョン教育

Met (1994) は、内容重視授業(CBI)を内容重点型 (Content-Driven) と言語重点型 (Language-Driven) に分類し、それぞれの特徴を対比させた (表 1)。

Content-Driven	Language-Driven
Content is taught in L2.	Content is used to learn L2.
Content learning is priority.	Language learning is priority.
Language learning is secondary.	Content learning is incidental.
Content Objectives determined by course goals or curriculum.	Language objectives determined by L2 course goals or curriculum.
Teachers must select language objectives.	Students evaluated on language
Students evaluated on content mastery.	skills/proficiency.

Met(1994, 1997)は、イマージョンプログラムを内容重点型の究極のタイプであることを図上で示し、イマージョンプログラムにおいては、学習言語の習得はあくまで内容学習の副産物であることを強調した。このことから、イマージョン教育における内容重視授業(CBI)の枠組みは、言語重点寄りのタイプのプログラム/教授法にCBIを取り入れる際に有益であると考えられる。

4. プロジェクト概要

4.1. 環境—地理的条件

本プロジェクトが行われている日本語イマージョンプログラムは、南カリフォルニアのロサンゼルス近郊にある公立小学校に2010年度に設立された。ロサンゼルス総領事館の2009年度の調査によるとロサンゼルスには、67000人ほどの日本人が居住し、日本人子女の数も全米一多い。ロサンゼルス近郊には、日本国政府が支援する日本語補習校が4校舎あり、およそ1300名の小中高生が通っている。この日本語補習校は、世界最大規模である。その他の私立の日本語学校も多数存在するため、平日は現地校で英語による教育を受け、週末は日本語で教科を学ぶ事により、日本語と英語の高度なバイリンガルを育成できる環境が整っていると見える(Hayashi-Takakua, 2010)。しかし、近年、ロサンゼルス在住の日本人家族、あるいは国際結婚家族の間で日本語イマージョンプログラムの人気は高まる一方で、すでに1980年代に設立されていた別地域にある日本語イマージョンプログラムは毎年かなりの競争率となっている。そのような状況下で、日本人の母親数名が発起人となり、地元の学区に呼びかけ、連邦政府の外国語教育支援助成金(FLAP)を得て、設立の運びとなった。

プログラムが設立された学校の近隣は、ロサンゼルス近郊の中では、比較的生活水準の高い地域であり、教育水準も高く、人種分布も平均化している。

4.2. 学習者(生徒)と保護者

プログラムの初年度である本年度(2010-2011)は、幼稚園年長(Kindergarten-以下K)と小学1年生のクラスが作られた。今年度のKは44名、1年生は23名が在籍している。今後一年ごとに学年が増え六年生までのクラスが作られる予定となっている。現在、プログラムに参加している生徒の約3分の1は、アメリカで日本人の両親に育てられた日本語を母語とする生徒(Japanese Dominant-以下JD)で、約3分の1は、アメリカ人と日本人の両親を持つ日本語と英語の両言語を母語とする生徒(Japanese/English-以下JE)と、残りの3分の1は、アメリカ人で両親は日本語をまったく話さない/理解しない英語を母国語とする生徒

(English Dominant-以下ED)である。保護者の教育水準は高く、教育に対する意欲も高い。また先にも述べたように保護者がプログラム発足に際し、積極的に活動したことからわかるように、保護者の学校教育への参加度は非常に活発である。

4.3. 教員

本プログラムで教えている教師は今年度は3名で、全員がアメリカ、または日本とアメリカの大学・大学院で教育学を学び、カリフォルニア州の教員免許を取得している。教師の母語は、ひとりが日本語、ふたりが英語だが、全員が日英両

語に習熟している。教師は日本に3年から12年の居住経験を持ち、日本文化に精通している。これらの3名の教師に加え、日本語母語話者のティーチングアシスタント (TA) 2名が常時、教室内で教師を支援している。プログラムコーディネーターも日英バイリンガル話者で、日本文化を学校行事に積極的に取り入れている。

5. イマージョンプログラムにおける CBI 実践

はじめに述べたように、本プログラムでは大学教育者と初等教育者が協同で、カリフォルニア州のスタンダードを基盤に日本語によるカリキュラムを作成し、指導をおこなっている。大学教育者は、主に理論的枠組みの提示と保護者の理解を促進するための保護者教育と言語目標の提案を担当し、初等教育者が具体的な教案/教材作りと実践を担当している。大学教育者と初等教育者は定期ミーティングで、カリキュラムの作成、見直しをおこなっている。

5.1. 理論的枠組み

本プロジェクトにおける CBI 教材の開発は、ACTFL (American Council on the Teaching of Foreign Languages) の外国語教育ナショナル・スタンダード(National Standards in Foreign Language Project, 1999)とブルームのタクソノミー(Bloom, 1956)を基本的枠組みとし、Met (1994)が提唱する言語目標を含む内容重視の授業の計画を参照した。さらにこれらの理論を実践へ応用するために、CARLA (Center for Advanced Research on Language Acquisition)の CBI のカリキュラム作成手順とテンプレートを採用した。

5.2. カリキュラム作成例

イマージョンプログラムでは、教科学習の内容は地域の教育システムに規定されたカリキュラムを採用するため、本プログラムのカリキュラム作成は、まずカリフォルニア州のスタンダードと学区が指定するスタンダードの重点項目の見直しから始まった。各教科の州のスタンダードの中で、日本語(ターゲット言語)での学習に適している項目(ユニット)と英語(主要言語)での学習に適しているユニットを分類し、日本語で教えるユニットで必要な言語要素(語彙、文法)を言語学習目標としてチャートに視覚化し、段階的に学べるようカリキュラムを組み立てた(Appendix 1)。

プログラム初年度ということで、教師は各レッスンの前準備に相当な時間を費やしているが、将来的に各学年のアーティキュレーションを円滑にするために、統一したテンプレートで詳細な教案を作成することにした(Appendix 2)。

学習者と保護者が、今学習していることが、どのように積み重ねられていくのか、授業内容の目的が何であるかがわかるように、保護者に毎週送られるニューズレターや教室内の生徒達の作品の展示には、学習内容や宿題の指示にスタンダードの内容を併記している。

日本語は英語と文字表記が著しく異なるため、教科学習に加え、識字能力の基礎を作るため、文字学習(ひらがな、カタカナ、漢字)にも重点をおき、教科学習の中に組み入れられるよう心がけている。

6. 学習者（生徒）の言語習得状況と言語使用

Swain & Johnson (1997) は、イマージョンプログラムは母語を維持しながらターゲット言語を習得する加算型モデルであることから、ターゲット言語で指導がおこなわれている授業内でも、生徒にはターゲット言語の使用を強制せず、母語の使用を認めることが原則であると述べている。

本プログラムでは幼稚園年長 (K) が 2 クラスあるため、生徒達は 1 日の半分を、ひとつの教室で日本語のみの指導を受け、もう半分を別の教室で英語のみの指導を受けるという 50% モデルになっている。1 年生は 1 クラスだけなので、生徒達は同じ教室で同じ先生から、1 日の半分を日本語のみで指導を受け、もう半分を英語のみで指導を受けるという 50% モデル (self-contain) になっている。このふたつのモデルを比較してみると、教師が、「一人一言語のみを使用する

(1P1L=one person one language) K の方法のほうが、教師にとっても生徒にとっても言語使用の徹底化が計りやすいことが観察された。

生徒の言語使用状況は、K では、JD は日本語の時間に日本語のみを使用し、JE と ED は生徒同士の会話は日本語の時間でも英語になり、教師と話す時には複雑な状況を説明しなければならない時以外は日本語を使用している。K の英語の授業では、観察者（私自身）に日本語で話しかける JD が数名いるのみで、英語の使用は徹底している。K の ED は、日本語担当の教師が英語を話せることがわかっているが、教師は如何なる場合にも日本語で返答するため、日本語のインプットは十分にあると言える。

1 年生の総合授業時間は、K より 2 時間多いが、1 年生の時間割には図書館やコンピュータラボ、美術の授業が含まれており、これらの授業はイマージョンプログラム外の専門の先生が行うため、日本語による授業時間は K とほぼ同じである。1 年生はひとりの教師が日英両言語で授業をおこなっているため、生徒と教師の日常的な会話は、JD は日本語、JE と ED は、ほとんどが英語となっている。1 年生は「日本語を読む」のではなく「日本語で読む」教科学習に不可欠なリテラシーの基礎を作るために文字の習得に重点をおいている。そのため日本語の時間には、口頭練習より読み書きの比重が高くなる傾向がある。これの理由で 1 年生の生徒への日本語のインプット量は、K より少ないことが観察された。

K から 1 年生の時期は、子供の認知能力と言語習得能力に顕著な変化が見られるため、月齢や身体発達の差も、言語発達の大きな要因となる。そのため、2 グループの言語習得状況を同じ評価方法を用いて測り、授業内の言語使用状況との相関関係を論じることは有効ではないが、限られた状況下での短時間の観察では、両グループの言語習得状況に差異が見られたことを付け加えたい。

7. 今後の課題

本プロジェクトは今年発足したばかりの新しいプログラムであり、連邦政府の外国語教育支援助成金 (FLAP) の 1 年目であることから、まだ試行錯誤の段階である。初等教育では指導内容が標準化されているとは言えるものの、日本の義務教育のように政府が細かい指導要領を提示しているという訳ではない。また教科書やワークブックも英語で書かれているため、日本語の教材作成に費やす時間が、

かなりかかる。日本語イマージョンプログラムはまだ全体数が少なく、教師研修の機会も限られている。今後の課題としては、外国語教育支援助成金(F LAP)を有効に使い、教員養成と教材開発を積極的におこなっていくことに加え、日本語イマージョンプログラムから、日本語と英語の高度なバイリンガルが育っていくことを支援したいと思う。

参考文献

中島和子 (1998) 『バイリンガル教育の方法 増補版』 アルク

Baker, C., & Jones, S. P. (1998). *Encyclopedia of bilingualism and bilingual education*. Philadelphia, PA: Multilingual Matters.

Bloom, B. S. (1956). *Taxonomy of educational objectives, Handbook I: The cognitive domain*. New York: David McKay Co. Inc

Brinton, D. M., Snow, M. A., & Wesche, M. B. (1989). *Content-based second language instruction*. Boston: Heinle & Heinle.

Brisk, M. E. (1998). *Bilingual education*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Genesee, F. (1987) *Learning through Two Languages: Studies of Immersion and Bilingual Education*. Boston, MA: Heinle & Heinle Publishers.

Genesee, F. (1994) *Integrating Language and Content: Lessons from Immersion*. Educational Practice Reports, No 11. National Center for Research on Cultural Diversity and Second Language Learning. Washington, D.C.: Center for Applied Linguistics.

Hayashi-Takakura, A. (2010). An ethnographic study of Japanese as Heritage Language (JHL) college students: analysis of bilingual/bicultural development through critical autobiography and individual interviews, Paper presented at First International Conference on Heritage/Community Languages: University of California, Los Angeles

Met, M. (1994). Teaching Content Through a Second Language. In Genesee, F. (ed.) *Educating Second Language Children: The Whole Child, the Whole Curriculum, the Whole Community*. Cambridge University Press, New York., pp. 159-182.

Met, M. (1997). *Content-based Instruction: Defining Terms, Making Decision* (NFLC Reports). Washington, D.C.: The National Foreign Language Center.
National Standards in Foreign Language Project. (1999) *Standards for Foreign Language Learning in the 21st Century*. Lawrence, KS: National Standards Report.

Swain, M. & Johnson, R.K. (1997). Immersion education: A category within bilingual education. In R. K. Johnson & M. Swain (Eds.) *Immersion Education: International Perspectives* (pp. 1-16). NY: Cambridge University Press.

参考ウェブサイト

<http://www.carla.umn.edu/cobaltt/cbi.html>

http://en.wikipedia.org/wiki/Language_immersion

<http://www.jpf.go.jp/e/japanese/survey/result/index.html>

http://www.la.us.emb-japan.go.jp/web/m04_01_02.htm

Appendix 1: Content and Language Objectives Sample (for Kindergarten)

Month	Academic Contents	Sight words (Function Words)	Common Phrase	Words	Activities
3	<p>Body parts and functions</p> <p>5 senses</p> <p>Expand vocabulary relating school</p> <p>Describe attributes of animals/people</p> <p>Concept of change (movement; activities; growing)</p> <p>Measurement (measure the change) – thermometer</p> <p>Season Sun (weather)</p> <p>Classroom Rules (Dos and Don'ts)</p>	<p>～に</p> <p>～には</p> <p>～と</p> <p>～で</p> <p>～から</p> <p>～まで</p> <p>～も</p> <p>～だけ</p> <p>～しか</p> <p>～てい</p> <p>る</p> <p>～てい</p> <p>た</p> <p>～にな</p> <p>った</p> <p>Q- WORDS</p> <p>～かな</p> <p>～みた</p> <p>い</p> <p>～よう</p> <p>な</p> <p>～だけ</p> <p>ど</p> <p>～と</p>	<p>Location に</p> <p>_____がある</p> <p>／ない</p> <p>～は_____が</p> <p>Description</p> <p>どうやって</p> <p>～</p> <p>～みたいに</p> <p>V</p> <p>～と_____</p> <p>(causal effect)</p> <p>～(に)なる</p> <p>～たらどう</p> <p>なる(causal effect)</p> <p>～てもいい</p> <p>～たらだめ</p>	<p>Relative Location</p> <p>Word (前</p> <p>うしろ と</p> <p>なり 近く</p> <p>中 外)</p>	<p>Our school/neighbors</p> <p>Body Parts (Human and Animals)</p> <p>Journal (observation-change)</p> <p>Rule Book</p>
4	<p>Animals in the story book (Fiction)</p> <p>Sense of history Past~Present~Future</p>	<p>～たら</p> <p>～ても</p>	<p>Potential form</p> <p>できる／できない</p> <p>～けど(本当は)_____</p> <p>～けど(むかしは)_____</p>		<p>Fiction story book</p> <p>Old and New (with objects at home)</p> <p>Big and Small (with old objects and new objects)</p>

Appendix 2: Teaching Plan Sample (for 1st grade)

Food (Fruit/Vegetable) Unit --Math Unit 5 of 1st grade

- Objectives:** Review and learn fruits and vegetables and their attributes (shape size....)
Learn how to describe addition and subtraction with sentences (Word problems)
Learn how to use a scale.
Learn how to describe the weights

- Linguistic goals :** Mastery of counters (こ 本), Mastery of description of existence
Mastery of description of numerical order
Mastery of describing objects with simple adjectives

- Content goals:** Math Standards (Unit 4~5) Shape, Size, Measurement (Weight),

Target grammar:

- Review (If these have not done, please start from these Q&A)
- これは何ですか? _____ です。
- やさいですか。くだものですか。 _____ です。
- なにいろですか? _____ です。

- A or B? (大きいですか 小さいですか。 Etc)
- いくつ (なんこ なんぼん)
- がある／ない 全部で(number)ある
- もらう／あげる
- ~もある ~しかない
- (順番) ~は__番目にある／いる

Vocabulary:

Review (やさいとくだもの)

Review colors (using for the description of やさい くだもの)

Review おおきい ちいさい ながい みじかい まるい

はかり 体重計 おもい／かるい

Counters (個 本)

必要教材:

絵カード くだもの+やさい カラー 1セット

絵カード (くだもの やさいが1枚につき1こ書いてある) 6セット レターサイズ1/4~1/6くらいの大きさ 一ひとつの野菜 果物につき6枚 (たしざん ひきざんにつかう)

本物の果物 野菜

いろいろな果物や野菜が載っている写真

はかり (体重計でもいい)

スーパーのチラシ (日系スーパー や Raphs など)野菜や果物を使った日本語のレシピ

ワークシート

- 1 (野菜 or 果物) は なんこ／ぼん ありますか。
- 2 すきなやさいは なんですか。
- 3 すきなくだものは なんですか。
- 4 野菜 or 果物を使った math problem (See sample below)
みかんが 5こ あります。また、3こ もらいました。ぜんぶでいくつ ありますか。
- 5 野菜 or 果物を使ったイラストたしざんを見て下に文を書かせる
- 6 重さくらべ (体重計のはりを見比べて どっちが重いか下に文を書かせる)
- 7 宿題シート 1 (野菜や果物の写真や絵をさがしてきりぬいてはる 写真や絵がなかったら自分で絵を描いてもいい please see sample file)
- 8 宿題シート 2 文章題を読んで、そのイラストを下に書く

参考 URL :

http://illustration-card.livedoor.biz/archives/cat_48787.html#865558

<http://www.g-netschool.com/1grade/index.html>

Unit Duration: 1 and a half hours /day 10 ~15 days

Sample Whole Class Activities (20-30 min.)

Review and Intro :

すでに教えた野菜や果物の絵を見せて「これは何ですか」と言って答えさせる
この時点では答えられる子が全部答えてしまってもいい。

10くらいやったら、EDにカードを持たせて「これは何ですか」と言わせ JD
(またはよく出来る子)に答えさせる。

同じカードで「(いちご)は何色ですか」と言って答えさせる。10くらいやったら、JDにカードを持たせて「これは何色ですか」と言わせ EDに答えさせる
(英語で答えてしまったら、その都度日本語を言ってあげる。答えが文になっていなくても色の名前を言うだけでいい)。

カードを使ったカルタ

「いちご」のカードを見せながら、「いちごは赤いですか」のような Yes No Question をする。「はい、いちごは赤いです」のように文で答えさせる。

カードを見せて「いちごは野菜ですか。果物ですか。」のような A or B で答えさせる。「野菜です」または「果物です」が答えになるので、何度も聞いたり言ったりする練習になる。

もう一度ひとりひとりに「～ちゃん、これは何ですか。何色ですか。」のように聞いていく。少しアレンジを加えて「好きですか」のような質問を加えてもいい。

Introduce new grammar/vocabulary:

あります／ありません

この文型は「今日はPEがあります」のようにも使えるが、最初は concrete object の existence から教えたほうがいい。

教室の中を見てください。教室にテレビがありますか。 はい、あります。

(最初は自問自答で10くらいあるものを指差したり、手に持ったりしながら言う)

じゃ、キッチンがありますか。 いいえ、ありません。

(自問自答で10くらいないものを言う。この時、ないものが何かがわからないと意味がないので、写真を見せるとか、英語と同じもの(バイク、トースター、ピザなど)を使うようにする)

教えた野菜 果物の中から3～4アイテムだけ本物をいくつかずつ持っていく

(例: みかん5個、りんご2個、バナナ6本、玉ねぎ2個) それらを全部カゴかトレイに入れ

「みかんがありますか」 「ももがありますか」 「レタスがありますか」 のようにあるものとないものを質問しながら 「はい あります」 「いいえありません」 をひきだす

ここで spiral の review として「これは何ですか」と聞いて、どんなものがあるかを見せてから、質問に入ってもいい。

写真を見せて「やさいがありますか。くだものがありますか。」のようにカテゴリーを確認させてから、「にんじんがありますか。」あるものとないものを質問しながら 「はい あります」 「いいえありません」 で答えさせる

適時 果物と野菜の名前がわかっているかを確認するため、答えたあとには指差しながら「はい、にんじんがありますね」のように言う。

同じ写真を見せて「何がありますか。」と聞いて何人かに答えさせる。JDに聞いてからEDに「～君、_____がありますね。どこ？」のように聞いて指差しさせてみる。

このような方法で、前に習った単語を使って新しい文型を導入する。

新しい文型を導入するときは、新しい単語は導入しない。

反対に新しい単語を導入するときは、すでに知っている文型で教える。

文型や単語を何日かに分けて導入したら、必ず integrate した Activity

(review/intake)をする。

Intake and Retention :

この文型は他のユニットでも繰り返し出て来るので、ここで完全にマスターさせる必要はない。Science や Social Studies のユニットでも取り入れて使う。

毎朝、「つくえの上に_____がありますか。」のように必要なものがそろっているかどうかを確認する時に使う。

グループに分かれる前に、「なふだがありますか。」と聞いたり、帰る時に「今日は宿題がありますね」のように実生活の中で意識的に使う。

ライブラリーやラボに行ったら「ライブラリーやラボに何がありますか。」のように聞いて、リストさせる。

「～あります／ません」「～こ ～本」「～もあります ～しかありません」が導入されたら、「赤いりんごが3こあります。みかんは1こしかありません」のように説明できる絵を見せたり、たくさんあるものを示して「くれよんが30本もあります」のように言わせたりする。

Sample Group Activities (3 centers – 30 min. each)

Oral Production Activities (with teacher/TA/parent volunteer)

果物/野菜の絵カードを見せて「これはなんですか。」に答えさせて、答えられたら Token をあげて、10集まったら何か(ステッカーとか)と交換。JDには教えていないカードも見せてみる(informal assessmentにもなる)。8人1グループなら最低40くらいの野菜/果物が必要になるので、20くらいしか導入していなければ文房具など身の回りのもので(～個 ～本)で数えるものを足してもいい。勝ち抜き戦にしてもいい。

お店やさんごっこ

「_____を_____個ください。」「はい、どうぞ」のような会話を先生としたあと、買い物リストを作らせる(リストは日本語で書いても英語で書いても絵で描いてもいい)。

他の子が書いたリストを見ながら、その子が何を買いたいのかを確認させる「これは何ですか」のように聞かせて、必要ならその場でリストにメモしてもいい。

「_____を_____個、_____を_____本、_____を_____個ください。」のように言わせて先生は「はい、_____が_____個ありますが、_____は_____本しかありません。」のように言う。(EDには、はい、_____を_____個、_____を_____本、_____を_____個ですね。はい、どうぞ。)のように言うだけでもいい。

果物や野菜の特徴を聞いて、その果物/野菜が何かをあてるゲーム

野菜ですか。くだものですか。

何色ですか。

大きいですか。小さいですか。

(ここで「～の中にありますか。」のような聞き方を教えてもいい)

カルタ（応用）ゲーム

果物、野菜のカード15枚くらいをつくえの上に置いて

「赤い果物」

「みどりの野菜」

のように先生が言って、そのカードを取らせる。

好きな野菜／果物コンテスト

好きですか。きれいですか。

カードを見せながら、「_____は好きですか。」のように先生が聞いて「はい、好きです。」「いいえ、きれいです。」のように答えさせる。

同じ質問を全員にして、「すき」「きれい」を **Bar Graph** にして「みんなが一番すきなくだもの／やさい」をグループごとにとで、発表させる。

Quiet Activity (possibly self-study)

すきなやさいくだものは なんですか。

すきなやさやくだもの絵を描いて正しい色でぬって

わたし／ぼくは_____がすきです。と下を書く。

早くできそうな子は何枚も書く。

先生がモニターできれば、「いちごは三角ですね。バナナは長いですね。」のように書いているところで声をかける（意味は説明しなくてもいい）。まだ文が書けなかったら口頭で言わせて **dictation** してあげて、下にかかせるようにする。

日本語の簡単なレシピ（インターネットからたくさんコピーできる）のコピーを見せて野菜や果物に○をつけさせる（読み練習）

JDとEDでペアにしてやらせてもいい。

本物の野菜やくだものを5個つくえの上において、何があるか文で書かせる。

_____があります。のように名前だけ入れる文から、全文書かせるようにして全部で5文書けるようにする。書けたら字の形などを直してあげて、果物や野菜のステッカーを貼ってあげる(なければ星のシールとかでもいい)

よくできる子は、それぞれが_____はやさいです。Or くだものです。も書くように励ます

その他、野菜と果物の絵を使ったたしざん／ひきざんのワークシートやはかりの上に野菜や果物を乗せて、重さをはかって、数字を書く練習やかごの中にいろいろな野菜と果物を入れて（本物がなければカードでもいい）全部で何個かを数えてチャートに書かせる練習など