



Title	外国語教授に対する口頭練習の意義について
Author(s)	乙政, 潤
Citation	大阪外国語大学学報. 1966, 16, p. 253-260
Version Type	VoR
URL	https://hdl.handle.net/11094/80265
rights	
Note	

The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA

<https://ir.library.osaka-u.ac.jp/>

The University of Osaka

外国語教授に対する口頭練習の意義 について

乙 政 潤

Über die Bedeutung der mündlichen Übungen für den Fremdsprachenunterricht

Jun Otomasa

Kurze Inhaltsangabe

Zweierlei wird heute von unserem deutschen Unterricht besonders gefordert, einmal, daß unsere Studenten die deutsche Sprache durch das Ohr gut verstehen, und zum andern, daß sie sie gut sprechen können.

Um diese Fähigkeiten im Studenten zu entwickeln, wollen wir ihm nur mündliche Übungen geben. Soweit haben wir vielleicht recht. Aber wir müssen uns dabei darüber klar sein, warum gerade die mündlichen Übungen denen in geschriebener Form vorzuziehen sind, und ob sie die einzigen erfolgreichen Übungen seien.

Daß wir die Laute der Fremdsprache lernen müssen, hat zweierlei Gründe: Erstens, weil wir ohne sie mündlich kein Wort verstehen und ohne sie auch kein Wort einem Glied der fremdsprachlichen Gemeinschaft mitteilen können. Zweitens, weil wir Erwachsene immer versuchen müssen, Laute, indem wir sie hören, direkt mit den von ihnen genannten Gegenständen zu verbinden. Erst stellt sich zwischen jene und diese unsere Muttersprache, und wir können die Fremdsprache nie gut sprechen.

Diese zwei erwähnten Tatbestände sind voneinander nicht zu trennen. Demnach ist die Beherrschung der fremdsprachlichen Laute schon am Anfang des Studiums erforderlich. Das spricht nicht nur für die Wichtigkeit der mündlichen Übungen, sondern es sollte darüber hinaus — als ein noch Wichtigeres — der Fremdsprachenunterricht zuerst in

gesprochener Form gegeben werden.

Die eigentliche Leistung der Sprache ist Mitteilung. Lernen wir doch die Fremdsprache zum Zweck der Mitteilung. Diese Tatsache bestimmt die Form der mündlichen Übungen. In den meisten Mitteilungen vollzieht sich die Rede in der Form eines Satzes. Deshalb sollten die Übungen auch in Form von Sätzen gegeben werden.

私は、LLについて考える時、しばしば次のような本末転倒の発想をして来た。「LLを外国語教授の手段として取り入れることは、外国語教授法自体の変化を齎す。なぜなら、音声の形の言語をかなり教授者及び学習者の意のままに扱わしめるというLLの特徴を十分生かすためには、人は言語の書かれた形を重んじる伝統的な教授法から学習者をまず言語の話された形で導入しようとする教授法へと移行せざるを得ないであろうから」。「話し言葉こそ第一義的な意味の言葉であるとする言語学上の考え方が外国語教授法の面にも反映し、そのために起った教授法理論の変化が、実践上の目標に適した道具としてLLを採用した」という考えのすじ道こそ本来的なものであろうに。

ともあれ私の場合、このような逆さまの考え方が実際の事情から頭の中へ入って来、容易に私を離さなかったのは事実である。LL というものが本学にも出来て誰かが授業せねばならないから仕方なく闇雲にLLを使って授業をしたという出発点からして甚だ理想主義的ではなかった。そして、まずは授業を続けて行くという目前の必要のために外国語の学習と教授とについて最も本質的なことを考えるよりは、LL 教授学習上の効果についての論義や、或はせいぜい LL を用いた外国語教授の具体的方法についての考えに目をうばわれていたと云えよう。そして、実にこのようにして授業して行くことを通じて外国語教授法なるものや、又、理論的研究対象としての言語が意識に上って来たのである。私がこれまでに LL について書いたものはいずれも上記の問題をめぐっており、実践のレポートの域を出なかった。

私は、自分のこのような実践のうちにまだまだ考えの不十分なところがあることを、だんだんと感じ始めた。そして実践を離れてその基礎となるべき理論研究へと移って行った。たまたま8月に助講会の研究会で前稿の「LL による外国語教授の試み」が批評の対象に取り上げられた。その時、文型練習の本質についての私の考えが浅いことを八木氏が指摘された。このことが直接の刺戟となって本論が書かれた。

それよりも以前に、Pattern Practice についてくわしく知る必要に迫られて、英語学科の嶋田先生にお尋ねしたことがあった。その時先生が貸して下さった多くの貴重な参考書を私は本論文

を草するにあたって大いに利用させて頂いた。先生にお礼を申し上げる。

今日我々のドイツ語教授はその成果が実用になることを要求されている。しかも、ドイツ語を聞き話す能力をある程度実地使用に耐えるようにすることが特に要求されている。この要求に動かされて、我々は学習者にこれらの能力を与える工夫をドイツ語教授の際にし始めている。それは、最初に記したように、本末転倒であるかもしれない。しかし実際にはそうである。そのような工夫が具体的にはどのようなものになるかは状況によって種々様々であろう。が、とにかく、先に述べたような実際上の理由からドイツ語の音声面とそれに関する能力とに従来よりも多くの注意と配慮とが払われようとしている。

今まではドイツ語の音声面に対する教授上の配慮はせいぜい個々のドイツ語音の発音に関して音声学的に考察することで終っていた。又、話される形のドイツ語については、それはいわゆる「会話」であると考えられていた。そしてドイツ語を読み書くための授業に比べればこれらの教授はいささか軽んじられていたことも事実である。それは、話し言葉としてのドイツ語に対する要求があまり強くなかったからだけではなく、外国語の学習の意義についての考え方にも由来すると云えよう。古典語の難解なものを解明し理解することは精神の陶冶や理性・判断力の育成という効果を持つという考えが、近代語の学習にも適用されたと思われる。

話し言葉としてのドイツ語の実用という実際上の要求の立場から見れば、書かれたドイツ語を主体とした教授については様々な短所が発見される。又、そのような短所を克服すべき新しい教授法も提唱された⁽¹⁾。しかし、大抵の場合それらの理論をそのまま実行に移すことは実際上の種種の事情が許さない。そこで、上記欠点を克服しようとする努力が授業に於て具体的に展開される時には、様々の形をとるであろう。それらの努力がどのような形をとるにせよ、いずれの場合にも根底には外国語をその音声面で支配する能力を発展させるには音声の形での練習によるのが当然だという考えが横たわっていると思われる。その考えはその限りでは一応正しいと云えよう。しかし、なぜ書かれた形によるよりも音声の形の方が選ばれるか、又、それが唯一の正しい道なのかどうか、を検討して見ることもあながち無意味ではないと思われる。そうすることによって我々は音声の形での外国語の練習について正しいあり方を見通すことが出来よう。

外国語の学習にとってその音の習得が無視出来ない意味を持つ、ということは比較的容易に納得出来るよう。

言語行為を観察すると、言語によるコミュニケーションは次の様である⁽²⁾。

ある犬を眺めたり思い出したりすることによって、話し手の精神に視覚的映像つまり「犬」なる概念が呼び起される。この概念は連合によって語の聴覚的映像つまり「いぬ」を呼び起す。続いて音「イヌ」が音波の形で聴き手の耳に達し、彼の精神の中に聴覚的映像「いぬ」を惹き起す。この映像は連合によって概念的映像「犬」を呼び起す。このような言語活動のうち概念と聴覚的映像との間の記号的結合の総体こそ「言語」である、とソシュールは規定した⁽³⁾が、それは言語学の対象としての言語である。聴覚的映像とは純粋に心的現象であって具体的な音そのものではない。しかし、聴覚的映像と概念との連合は「音」を聞くという具体的体験を重ねることによって我々の精神の中に形成されたものである。しかも、上記のコミュニケーションで我々が話し手になるにせよ聞き手になるにせよ、我々と相手とを結ぶものは「音」である。我々は、聞き手としてはその正確な捕捉に、話し手としてはその正確な生産に慣れねばならない。従って我々は、言語行為に於て「音」を無視することは出来ない。

伝達の相手の精神に視覚的映像を呼び起すものは「音」ばかりとは限らない。文字で書かれたものも又同様の効果を持つ。従って文字によるコミュニケーションは可能である。その場合、たとえ我々には意識されずとも文字表象と概念との間に存在する聴覚的映像がその外国語の正しい音を伴っていないなくてもコミュニケーションは成立するはずである。しかし一たび文字表象を失えばこのコミュニケーションは成り立たない。正しい言語音を知らない聞き手、正しい言語音を作り得ない話し手は音声によるコミュニケーションの能力がない。「音」と概念との間の関係は規約的だからである。コミュニケーションの媒体としての音の重要性という点に関しては、外国語についても母国語についてと同様であると云えよう。従って、外国語の学習にとってその正しい音の習得が無視出来ない第1の理由はこの媒体としての重要性にある。

それでは、我々が外国語で、例えばドイツ語で、コミュニケーションを試みる場合には、その道筋はどのようなであろうか。

話し手の精神の中に呼び起された概念「犬」が直ちに „Hund“ なる聴覚的映像と連合されるかどうかは、話し手がドイツ語を用いる言語活動に習熟しているかどうかによる。概念的映像と聴覚的映像との連合関係は必然的ではなく規約的だからである。同様に、我々が聞き手となった場合には、音が聴覚的映像を惹き起すかどうかは我々の習熟次第である。又、聴覚的映像と視覚的映像との連合も習熟にかかっている。

もし、話し手に上述の習熟がなければ、犬を眺めたり思い出したりすることと概念「犬」との間に母国語の概念「犬」が介在するであろう。又、聴き手としての我々が „Hund“ なる聴覚的映像を持ち得たとしても、それが概念 „Hund“ と直ちに連合されることは稀であろう。母国語の概

念「犬」との照合がその前に行われるに違いない。

成人が外国語を学び始める時、その外国語を母国語として使用する者と同程度に経験と表現とを直接連合して、母国語を介在させずに外国語でものを考えることは、事実上殆んど不可能である⁽⁴⁾。彼は既に母国語という一つの言語について音組織・文法構造に習熟している。彼は必ず母国語を介在させてしまうことであろう。しかし、彼はその傾向に逆って経験を新しい国語の表現と直接結びつけるよう努力せねばならない。そうでなければ外国語が彼の新しい習慣となることは著しく妨げられる。

そこで、聴覚的映像を惹き起す外国語の音と視覚的映像との間における母国語の概念の介在に出来る限り制限を加えるためには、学習者はまず聞き手となって、外国語音が直ちに彼の精神の中に概念を呼び起すようになることを目指す必要がある。そのことによって又彼の精神には外国語音の聴覚的映像がいよいよ明確に形成される。このようにして「音」と視覚的映像との直接連合を求めるうちに、連合が経験として蓄積される。この時始めて視覚的映像が直ちに彼に聴覚的映像を惹き起すことが期待出来る。つまり、この時始めて学習者はその外国語の話者となり得る⁽⁵⁾。

本論の冒頭で考察した外国語の「音」の習得とは外国語音の正しい調音の習熟及び外国語音の認知力の達成という意味であった。同じ「音」がここでは聴覚的映像と概念との連合について学習者が習熟する際のきっかけとして必須の役割を果している。この連合自体はソシュールの云う「言語」であって、連合を習得することは言語の習得であると云える。すると、「音」は外国語の学習にとって2面の意義を持つ。即ち、第1に、調音習得の対象として。第2に、聴覚的映像と概念との連合に習熟するための手段として。しかも、この2面は分離することが出来ない。正しい音を習うということは伝達を目的としていることであり、伝達とは相互の精神の中に於ける聴覚的映像と概念との直接連合を指すからである。このことは外国語学習に於ける「音」の重要性を示すと同時にそれ以上に大切なことを示す。それは外国語学習の手順を決定している。即ち、外国語の学習はまずその外国語の音声の形から始められなければならない。つまり、音声の形で外国語を習い始めることは言葉の本質上当然のことなのであって、学習上の効果が大きいから特にこの手順が選ばれるのではない。外国語の音声の形で導入する以上口頭能力は当然発達させられるであろうが、それはむしろ結果であると云うべきであろう。従って、外国語の習得は音声の形で練習から始めて次第に書かれた形での学習へと学習者を導くという順序が本来的であると云えよう⁽⁶⁾。この順序が本来的であるという考えの正しさには、次のような実際上の経験もその根拠を与える。それは、外国語を話せるようになった学習者が、それを読むことは出来ても、

文字によって導入された学習者はたとえ外国語を逐語訳的には読めてもそれを話すことを容易に達成出来ないという事実である。ここで読むというのは外国語から母国語への逐語訳ではなくて、外国語で経験を把握するという意味である。音声形の外国語を耳から受け入れる代りに、書かれた形のそれが目から彼に達するという点に相違があるだけに過ぎない。一つの国語で思考するということはそれを母国語とする者以外の人間には完全には出来ることではない。しかし、それに近づくことは勿論望ましいことであり、どれだけ近づくかが外国語学習の成功を決める基準である。少くとも外国語の音韻組織と文法組織とを自動的に用い得るまでに到らなければ、つまりこれらの使用が意識的である段階では、その理想に向ってまだ一步も踏み出したとは云えない。それ故、外国語を話せない学習者は、又、「読め」ないのである。書かれた形で導入されてしかもその外国語を話せるという学習者は、真実には話しているのではなくて、多分、彼の頭の中に書かれた文を読んでいるのである。

口頭能力を口頭による自己表現力と解するなら、それは受容力よりは劣るのが普通である。学習の極く初期でない限りは、学習者は聞いて判ると同程度に口頭で自己表現出来ることはない。それは外国語学習のみならず母国語使用能力についても云い得ることである。この差は学習が進むにつれて大きくなるであろう。口頭能力を発展させてこの差を縮めようとするからにはそれに相応しい形式と量との練習が必要である。だから我々は、初心者への導入に関して「外国語をその音声面で支配する能力を発展させるには音声の形での練習によるのが当然だ」といわれることには前述のように訂正を加えなければならぬが、学習の進んだ段階に関してはこの考えを全く正しいと認めざるを得ないのである。

我々は言語の機能を伝達にあるとして、その媒体としての「音」を重視した。音声の形でこそ外国語の習得は行われるべきである。さて、そのための練習とはいかなるものであろうか。それも又我々の出発点によって決定されるようである。即ち、言語の本来の機能が伝達にある以上我々は伝達のための形式によって練習すればよからう。

言語活動に於て我々がいわゆる「言」(Parole)をなす時、各要素は言の連鎖の上に一列に排列される。この括弧をソシュールは「統合」⁽⁷⁾と呼んだ。「言語は、なるほど、その部分とも他の単位とも統合関係をなさぬような、独立の単位を呈せぬこともない。はい、いいえ、有難う、等の如き文対当語はその適例である。しかしこの事実、且つは例外的であり、一般原理を脅かすほどのものではない。原則として、我々は単独の記号をもっては喋らず、記号群、即ちそれ自体がまた記号である組織集合体をもって喋るのである。」⁽⁸⁾又、文は彼によれば「すぐれて統合の典型」⁽⁹⁾である。それ故我々は、このことを以て直ちに口頭練習はすべて最初から文の形を

以て行われるべきだと主張することは出来ないまでも、練習の形式の典型を文形式に見ることは至当であろう⁽¹⁰⁾。

従って、我々が外国語教授にあたって口頭による文型練習を試みることは、言語の本質からも言語の機能からも首尾一貫して正しく且つ適切であると云うべきである。

註

- 1) それらは新教授法 (New Method) と総称される。Berlitz の主唱した自然的教授法 (Natural Method), 同じく自然的教授法に属する Gouin の心理的教授法 (Psychological Method), Sweet の創始した音声学的教授法 (Phonetic Method), Viëtor に始まる直接教授法 (Direct Method), Palmer の唱導した口頭教授法 (Oral Method) などがその中に含まれる。Fries の主張するオーラル・アプローチもここに並べられるべきであろう。これらを実践に移す上での主な困難は、教師が十分訓練されていない、教授時間数が不足している、教科書が完備していない、などである。なお、ここに挙げた教授法については「英語教授法事典」のそれぞれの項に簡潔で親切な解説がある。
- 2) ソシュールの残した図式がある。それはいくつかの点で修正されたが、ここで扱う点については問題がない。小林英夫訳「言語学原論」新版 p.21 ff.
- 3) 「言語学原論」p. 48ff.
- 4) 経験と表現との直接連合は又直接教授法の主導原理であるが、それはあくまでも心理学的には仮定であり、学習の理想としてのみ通用すると云える。又、我々のドイツ語の力はドイツ人の母国語能力と心理的に匹敵するところまでは到底達しない、ということも我々は認めずばなるまい。
- 5) ここで云われているのは学習過程の順序であって実践の手順ではない。音を正しく聞き分けるにはそれを自分で生み出してみることも又非常に有効な手段であるので、実際にはこの学習段階の前半でそのような手法が用いられることもあり得る。しかし彼が「外国語の話者」となった時点では、調音及びその外国語の音全体に関連する発声様式の模倣は完全に自動化していなければならない。
- 6) これは口頭教授法の主張するところでもある。それは「聞く・話す」を第1次伝達と呼び、「読む・書く」を第2次伝達と呼んで、前者が学習上優先されるべきだとする。一方、オーラル・アプローチは文字を厳しく排除するのではなくて、聞き話す能力を達成するための手段として文字が有効な限りは、これをも学習の最初の段階から利用しようとする。
- 7) 「言語学原論」p.163.
- 8) 同 上 書 p.170.
- 9) 同 上 書 p.171.
- 10) 形態論に帰される事項といえども文の中でこそその意味を現わす。形態と機能とは連带的であり、分離することは困難である。例えば、形態論の取扱い屈折はそれぞれの形態に附随する機能と比較されない限り屈折の範例とはならない。かかる認識は文の形によるこの新しい外国語学習の実践にとって有力な味方となる。と同時に、この学習のための文法がどうあるべきかを暗示するようである。

参 考 文 献

- 1) 小林智賀平：言語学初歩，創元社 昭和29年 第5版
- 2) Walter Porzig : Das Wunder der Sprache, Francke Verlag, Bern 1957, 2.Auflage

- 3) F. ソシュール, 小林英夫訳: 言語学原論, 岩波書店 昭和39年
- 4) P. ギロー, 佐藤俊夫訳: 意味論, 白水社(文庫クセジュ) 1965年 第4版
- 5) 同著者, 佐藤俊夫訳: 文法, 白水社(文庫クセジュ) 1959年
- 6) E. サピエーア, 泉井久之助訳: 言語, 紀伊国屋 昭和39年
- 7) C. フリーズ, 太田朗訳: 外国語としての英語の教授と学習, 研究社 昭和32年
- 8) 小川 芳男編: 英語教授法辞典, 三省堂 昭和39年