

【翻 訳】

The Oral Method of Teaching Languages

By Harold E. Palmer (IV)

杉 田 由 仁

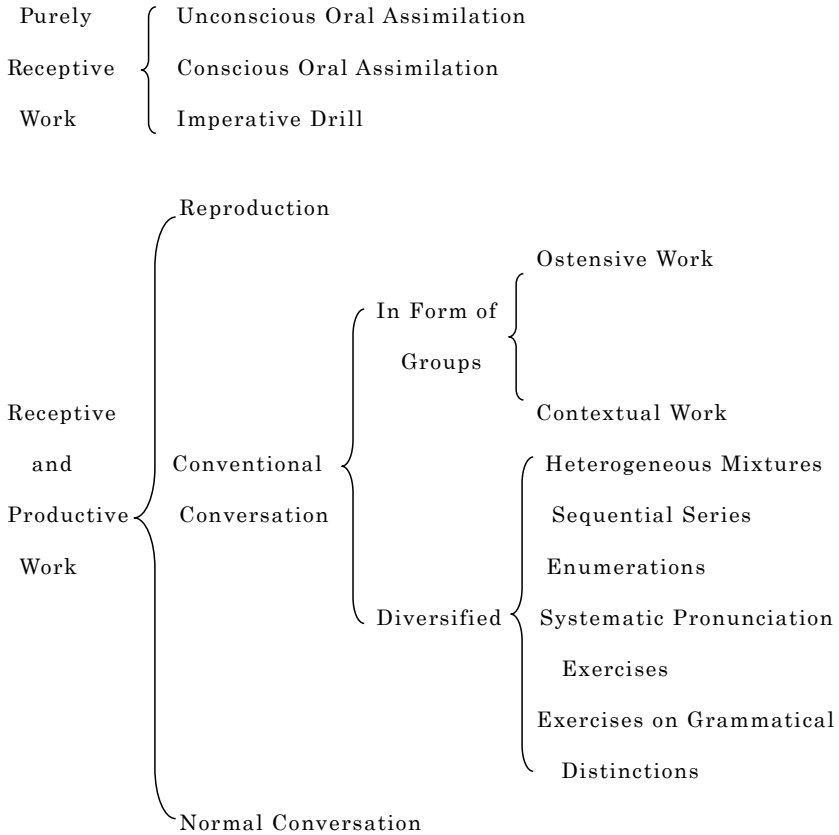
オーラル・メソッド (Oral Method) は、1922年に文部省顧問として招聘され、以後14年間、当時の日本の英語教育刷新に尽力したパーマー (H. E. Palmer, 1877-1949) が、組織的な指導原理に基づいて開発した外国語教授法である。本書はパーマーが来日する以前に英国で刊行され、日本では1924年に英語教授研究所によって発表された。オーラル・メソッドとはどのような教授法であるかについて詳述されており、パーマー外国語教授法の原点を探るには格好の書である。本稿では、オーラル・メソッドによる授業において「話すこと」の指導に有用な口頭練習としてパーマーが体系的に分類・整理した言語活動の内受容的活動の例を、用語のアップ・デート等を行い、訳出を試みることにした。

オーラル・メソッドによる授業において有用な口頭練習

数え切れないほど多くの教科書や指導書に、さまざまな練習やドリル、指導手順が掲載されているが、それらの口頭練習を体系的に分析する試みは、おそらくこれが初めてであろう。

次ページに載せた口頭練習の分類をまとめた一覧表 (synoptic table)* を見ると明らかなように、分析は完璧に近いもので、オーラル・メソッドによる授業において用いられるさまざまなドリルや練習、言語活動を受容的活動 (purely receptive work) と受容的・産出的活動 (receptive and productive work) という論理的枠組みを用いて大きく2つに分類することを試みた。

*Synoptic Index: Showing the forms of work (drills, exercises, etc.) suitable for an oral course



我々の究極的な目的は、教師や教科書執筆者に根拠に基づいて段階づけられたオーラル・メソッドによる授業を構想して展開してもらうことである。この目的を達成するための第一歩は、オーラル・メソッドによる授業において有用と思われるありとあらゆる口頭練習 (the forms of work) を収集し、それぞれ

の練習を構成する要素に基づいて分類することである。下記のⅠおよびⅡに口頭練習を大別して、それぞれに含まれる練習を詳細に見ていくことにする。

- Ⅰ. 純粋な受容的活動, つまり生徒が言語による応答を行う必要がない活動
- Ⅱ. 受容的・産出的活動, つまり生徒が口を閉じている必要がない活動

純粋な受容的活動（生徒が発言・応答しない活動）

オーラル・メソッドによる授業の目的を改めて思い起してみると、話すことによる自己表現の練習を行う機会を生徒に与えることだけでなく、話されたことを聞いて理解する練習を行う機会を与えることも重要な目的の1つであった。

言語学習の基本原則のいくつかに従うと、まず生徒たちには「受容」活動の機会が十分に与えられなければならない。そして生徒たちが十分に「受容」するまでは、「産出」させようとしてはならない。つまり、生徒たちがある表現を複数回聞くまでは、その表現を正確に言わせようとしてはならないのである。ある程度、対象となる言語に習熟して、言語学習の適切な習慣を身につけている生徒たちは、受容するのが早く即座に模倣することができる。本書で分類されている口頭練習の多くは、この習慣を身につけていることを前提としている。しかし、言語材料が十分に身につけていない言語学習の初心者（あるいは言語知識が書くことや理論的に偏っている学習者）などは素早く受容して即座に模倣することが容易ではない。聞いていることに注意が向けられ過ぎている（つまり応答するための準備をする余裕がない）か、自分が言おうとすることに注意が向けられ過ぎてしまう（つまり聞いていることを正確に耳で観察することができない）かのいずれかの状態に陥ってしまうのである。

聞くことや耳による観察のみに集中するように指示された生徒の心構えと聞きながらリアルタイムに応答することを求められる生徒の心構えは全く異な

る。この心構えの違いが十分にわかるためには、生徒に両方の練習を実際に経験させる必要がある。「受容」の練習では、心が乱されず落ち着いた心構えで注意力を失わせないようにする。「何と答えたらよいだろうか」「どのような文をどのように発音すればよいだろうか」といったことを考えることによる緊張によって受容に集中できない状態から生徒を解放する。そのようにすれば初心者には聞くことに集中して、正確に耳で観察することができる。一方「産出」を伴う練習では、生徒の注意は分断される。自分に対して話されていることを聞きながら、何を話せばよいのか準備する。このようなデュアルモードの作業は、特に初心者には負担が大きく、最も大切な言語学習の習慣である「正確な観察 (correct observation)」を身につけることができなくなってしまう。何らかの回答を求められていることを意識すると、聞くことにおける言語的な間違いをたくさん犯してしまう。生徒が聞きながらリアルタイムに応答するという2つの言語処理過程を統合するという究極的目標に到達するまでには長い学習期間を要する。だからこそ、生徒にこの到達目標をいかに短時間で達成させるかが言語教師の指導目標の1つとなる。

「受容」活動のもう1つの長所は指導における経済性である。つまりそれは、受容活動に参加させる生徒数には上限がないということである。通常のQ&A活動では（一斉練習の形態で行わないのであれば）生徒数を12名以上にすべきではない。また、一般的に会話形式と呼ばれる授業形態によるのであれば、4名以上の生徒を指導対象とするべきではない。しかし、受容活動であれば1度に100名の生徒を対象に指導を行うことが可能である。実際に行ってみると、教師は大人数の生徒たちに話して聞かせることは容易でしかも結構面白いことに気づくであろう。というのも、大人数の生徒たちの中には教師が話すことをすべて理解できる生徒たちが少なからずいることを実感するからである。

このような理由で、特に初心者を対象としたオーラル・メソッドの授業では授業の一部を教師の発話を聞くことに集中させ、耳による観察を十分に行わせ

るようにすることが重要となる。

前掲の口頭練習の分類を見るとわかることであるが、「純粹な受容的活動」と「受容的・産出的活動」の両者には明確な境界線は存在しない。単純なQ&A活動(例えば“yes”“no”で答えられるような)は、受容的活動の1つとして分類している。

口頭による無意識の同化を促す練習⁽¹⁾

考えられる口頭練習の中で、このタイプの練習は最も初歩的で母語習得のプロセスと最も類似する「自然な」練習と言えるであろう。学習対象となる言語で教師が生徒に話すことによって、この練習は行われる。

練習を始める前に、生徒には目標言語で話される内容を聞く機会が与えられることを伝え、聞いた内容を分析したり、内容について何か発言を求められることはないことを周知する。つまり、ただ聞くことに集中して何ら応答する必要がないことを十分に理解させる。聞きながら耳で観察すると、個々の音、音と音のつながり、音の流れや音調、単語や語群などに興味を持つかもしれない。しかしこの練習では、生徒たちに特定の何かに集中して聞かせる必要はなく、むしろ聞いたり見たりする内容全体に注意を向けさせるべきである。生徒たちが内容の全体を理解するように聞くことが練習のポイントとなる。ただし、生徒たちに集中させたり、教師がゆっくり明瞭に話しすぎたり、いくつかの語を文の中から取り出して発音したり、訳語を所々で用いたりすることは、後で説明を行う「意識的な同化(Conscious Assimilation)」を促す練習となり、口頭による無意識の同化を促す練習を台無しにしてしまうので注意が必要である。

口頭練習の形式1 口頭による無意識の同化(初心者向けコース)

以下の練習を初心者対象として行う際には、ジェスチャーを十分に活用する必要がある。物であれば、近くであるいは遠くから指し示すようにする。go, come, take, put, read, write, open, shutなどの動詞については動作を実演する。肯定や否定、質問や疑問などはジェスチャーや顔の表情によって、これ見よがしに役者のように行う必要はないが、自然に表現して楽しませるのがよい。

下記は初心者を対象とした典型的なティーチャーズ・トークの一例である。

“This is a book and this is a box. Look at the book. Look at the box. I’m going to put the box on the table and the box on the chair. Where’s the book now? It’s on the table. And the box? It’s on the chair. Is the book on the table? Yes, it is. Is the book on the chair? No, it isn’t. The box is on the chair. Now look at me. I’m going to open the book and to open the box. Now I’m going to open the door. The door is open. Now I’m shutting the door. It’s shut. I’m going to shut the book and the box. I take the box and put it in my pocket. Why, what’s in my pocket? A pencil! This is a pencil. I’ll put it on the table. What else have I got here? A knife. Look at this knife. See me open it and shut it again. I’m going to put the knife on the chair. Look at the window over there. Is it open or shut? It’s open. I’m going to shut it.”

初心者対象のやや進んだレベルのティーチャー・トークの例は下記となる。

“I’m touching the table, the floor, the chair. I’m going to touch the ceiling. I can’t. I can’t touch the ceiling. It’s too high. I can touch the blackboard easily because it isn’t too high. If the ceiling were lower, I could touch it. If my arm were longer, I could touch it, but my arm isn’t long enough and the ceiling is too high. I’m putting this pencil into my pocket,

this box too, this piece of paper, too. Now I'm going to try to put this book into my pocket. I can't. Why not? Because the book is too big. I can put that small book into my pocket, but not this big one. If my pocket were larger, I could put this book into it, but my pocket isn't large enough, it's too small."

その他の例として, "Table too heavy for me to lift, Table leg too strong for me to break, Words too small for me to read at this distance."なども考えられる。

口頭練習の形式2 口頭による無意識の同化(矯正者向けコース)

口頭による無意識の同化は, 矯正者向けコースの練習としてはあまり重要ではない位置づけとなる。矯正は言語習慣における悪癖を取り除くためのものであり, それは意識的な努力によらなければ除去できないからである。例えば, 誤った発音と文法を徹底的に無視した英語を身につけた人物が英国にやってきて, 20年間いつ何時も正しい英語を聞き続ける環境にあったとしよう。しかしこの人物は20年後にも誤った発音や音調で, また誤った文法や用法で母国で生活していた時と同じように流暢に話すであろう。さらに, 矯正を必要とする生徒には申し分なく役に立つさまざまなタイプの練習があるので, 無意識の同化を促す練習に時間をかけてしまうのは(練習時間の経済性の面に限れば)惜しいことであり, 他の有効な練習に時間をかける方がよい。

矯正者向けコースで, 無意識の同化を促す練習が唯一役立つケースは, 流暢で速いスピードで話されると聞き取ることができない生徒やたまたま聞くことができた単語を翻訳しないと理解できない生徒の矯正を行う場合である。このような生徒を指導する際に, 無意識の同化を促す練習は実に役に立つ。「あまり速く話さないで, もう少しゆっくり話して欲しい」という生徒の要望は聞き入れずに, 最も流暢で速く話される英語を頻回に大量に聞かせることにより,

生徒が音の分析や翻訳することに疲れ、その力が衰弱し、分析や翻訳をしないでただ聞くことに集中するように矯正することができる。

口頭練習の形式3 口頭による無意識の同化(上級者向けコース)

目標言語が話される国に滞在している場合には、上級者には一週間に1,2回、(できれば言語以外の科目の)講義に出席したり、(現代劇の)舞台を鑑賞するなど、要するに興味ある内容を伝える媒介として使われ、話される(外国語としての)英語を適度に聞く機会を与えるのがよい。しかしこのやり方では、オーラル・メソッドの授業における無意識の同化を促す練習ということにはならない。聞くことによる理解力を伸ばそうとする生徒は、自分がふだんから受けているオーラル・メソッドの授業を頼りにするので、教師は少なくとも一週間に30分程度は生徒の聴解力に合う作品(ジョーンズ、ピネロ、アーノルド・ベネット、ヴァチュエル、バーナード・ショウなどによる現代劇が望ましい)を授業時間中に朗読して聞かせるようにすべきである。このような活動はオーラル・メソッドの授業で行うべき活動とは言えないかもしれないが、授業内容の充実を図る上で活動を付け加えることはよくあることである。これらの作品を読むことにより、教師と生徒との対話につながることも十分に考えられる。

口頭による意識的な同化を促す練習

オーラル・メソッドによる授業で活用することができるさまざまな口頭練習の分類・整理において、学習者が言葉による応答を行う必要がないもう一つの練習・ドリルのカテゴリーを見ていくことにする。無意識の同化を促す練習では、生徒たちは何かに集中して聞く必要はなく、聞いたり見たりする内容全体

に注意を向けさせることが重要であったが、意識的な同化の練習では何かに集中して聞かせることが不可欠となる。生徒たちは無意識の同化の練習時のような注意散漫な状態ではなく、特定の対象に集中して慎重かつ的確に耳による観察を行うように指示される。また、生徒に漠然と注意を集中するように指示するだけでは不十分で、何に対して注意を集中させるのかを明確に伝えなければならない。

言語習得の訓練を受けていない学習者は、注意を集中させる特定の対象について具体的な説明を受けないと、その対象に集中して観察することができない。自分なりに「単語学習」と考えているものだけに興味を持つ学習者であれば、単語1つ1つの形式には注意を払うが、その単語に含まれる音やその語に関連する文法的側面には気づかない。個々の単語の音に興味がある学習者であれば、語の強勢、音調、音の流れや抑揚には気づかない。文法に興味がある学習者であれば、発音や聞いたことの意味には十分な注意を払わない。また、聞いている単語や文の意味にばかり注意を向けている学習者は、それ以外のものには全く注意しないのが通例である。フランス語を学んでいる平均的なイギリス人学習者がフランス語を難しく感じる理由は、聞いているフランス語の名詞の姓を耳で観察する習慣が身につけていないからである。誰かがその学習者に対して、“un dictionnaire”と発話すると、“dictionnaire”という語に興味を持って、その語に該当する英語である“dictionary”や辞書を連想するが、冠詞の“un”や“une”が前置されていることには気づかない。同様に、英語の単語の意味に着目しているフランス人学習者は、対象となる英単語の強勢や音調には気づかないのである。

言語学習を開始して間もない生徒は、一度に多くの異なる物を同時に観察することはできないので、そのような生徒はいつでも同一物を観察して他の物は無視するという習慣形成を行うのが一般的である。そのため一度にではなく、その時々以下に以下の項目について観察を行うように適切に指示をして、重要な観

察項目のすべてに注意を向けさせる必要がある。

1. 個々の音
2. 音と音のつながり
3. 文中で強勢が置かれる語
4. 強く読む音節
5. 語や文のイントネーション
6. 語あるいは文全体における音の変化
7. 語の文法的な形式(屈折など)
8. 統語的な特徴(主語と動詞の一致、語順など)
9. 単語や複合語、文の正確な意味

同時に注意を払うべきではない場合についても説明しておく方がよいだろう。例えば、ある言語の話しことばの使い方を学んでいる学習者には、語源やつづりについて考えることにより、注意を分散させてしまうことがないように伝える必要がある。後日また適切な時を見計らって、そのような点に関する知的好奇心が満たされる機会を与えるように配慮する。また、聞いたことを頭の中でいちいち自分の母語に訳すことはしないように、繰り返し注意することも極めて重要である。

うわべだけの観察を行う学習者には、口頭による「無意識の」同化と「意識的な」同化の間には大きな違いがあるようには思われなくてもいい。どちらの場合にも、生徒は黙っていて発言せず、教師の話すことを聞く活動に限定される。どちらの場合にも、教師は物体の名前を言い、行動して見せ、物語を聞かせて話が途切れないようにする。しかし、この両者には明らかな違いがある。「無意識の」同化練習では、生徒は注意散漫のまま、集中力を維持する努力をする必要がない。練習は授業とは全くかけ離れたもののように、自分から積極的に関わる必要がない一連の活動と捉えられる。これに対して、「意識的な」同化練習では特定のものに注意を集中させ、観察を継続するために明らか

な努力が必要とされ、練習においては学習者が積極的な役割を果たすことが求められる。聞きながら、個々の音、音と音のつながり、文中で強勢が置かれる語や強く読む音節、語や文のイントネーションや音の変化、文法的な形式や意味など、さまざまな特徴を注意深く観察する。また、(最低2~3回聞いた後で)教師の発音を真似て聞いたものを心の中で繰り返しながら、さらにその語が意味する物を連想してマッチングする努力を行うのである。例えば、“window”という語を聞いた時には、実際に「窓」を見て、その意味を確認する。“pull,” “push,” “shut”のような語を聞いた時には「引く」「押す」「閉める」という動作を行う際の筋肉の感覚を呼び起こす。“up,” “down,” “there,” “here”のような語に対しては、それぞれに一致する反応を呼び起こす。このような脳内活動はさらに、生徒の脳をフル回転させることになるので、聞いたさまざまな語や文を翻訳することなどできなくなってしまうのである。

口頭による意識的な同化を促す練習の例(初心者および矯正者向けコース)

口頭練習の形式4 (名詞)

This is a book.—pen.—pencil.—knife.—key.—letter.—stamp. etc.

This isn't a book.—pen.—pencil. etc.

That's the door. —window.—ceiling.—floor. etc.

This is my book.—pen.—head.—hand.—coat. etc.

I have (or I've got) a book.—pen.—pencil. etc.

I'm touching the book.—table.—chair.—blackboard. etc.

This is made of wood. —glass.—leather.—iron.—paper.—silver. etc.

この練習に適合する名詞⁽²⁾

テーブルの上に置かれたりポケットに入る物、いろいろな家具、部屋のいろいろな部分、窓から見えるいろいろな物、衣類、体の部分、壁に貼られた地図のいろいろな国や町、写真や図の中に見える物、物を作るための素材・材料、黒

板に素早く書かれた線画やスケッチ (四角, 三角, 文字や単語, 点, ×, コンマなど)。

口頭練習の形式5 (形容詞)

This book (box, etc.) is white.—black.—red.—large.—small.—wide.—hard.—round. etc.

This is a black (—red—green—large, etc.) book.—box. etc.

This isn't white.—black—large, etc.

This isn't a black (large, etc.) book. etc.

この練習に適合する形容詞

色 (black, white, blue, red, green, yellow, brown, grey), 形や大きさ (square, round, large, big, small, little, wide, broad, narrow, thick, thin), 高低 (high, low), 材質 (hard, soft, rough, smooth), 寒暖 (cold, warm, hot), 明暗 (light, dark), 軽重 (heavy, light), English, French, etc.

口頭練習の形式6 (代名詞, 数量詞)

This is my (—your—his—her—John's—Mr. B's) book.—pen.—hat.—chair.—place. etc.

These are my (—your—his—her—John's—our—your—their) books.—matches.—papers.—chairs. etc.

This is mine.—yours.—his.—hers.—ours.—yours—theirs—John's. I'm going to count the chairs (—books—pupils, etc.): one, two, three, four, etc.

I've got a book.—two (—three—four—five, etc.) books.

I'm going to take a match. (—two—three—four—etc.) matches.

Here are some matches; this is the first.—second—third. etc.

Mr. B. is looking at us. He can see me.—you.—him.—her.—us.—them.

I can see him.—you. (He—she—we—they) can see him.

口頭練習の形式7 (動詞)

I'm going to the door.—window.—blackboard.—table, etc.

I'm coming here.—to the table.—to you, etc.

I'm sitting on the chair.—table.—sofa, etc.

I'm standing here.— at (—near, by) the door.—at the blackboard, etc.

I'm looking at the ceiling.—door.—wall.—picture, etc.

I'm opening the book.—box.—knife.—door, etc.

I'm shutting the book.—box.—my eyes, etc.

I'm taking the book.—a book.—my book.—the red book.—the books—
the pencil, etc.

I'm putting the book (etc.) on the table. (—chair, etc.) —in my
pocket, etc.

I'm pushing (—pulling) the table.—chair, etc.

I'm dropping (—throwing) the box, (—pen.—pencil.—chalk.—card)
on the floor, etc.

I'm picking up the box.—pen.—pencil, etc.

I'm writing (—on the paper.—card.—blackboard, etc.)

I'm reading (the book.—my book.—the paper. etc.)

現在進行形を使用している部分については、下記の形式に置き換えて練習を行うことができるであろう。

I've taken —I've just taken—I took—I'm going to take—I'm just going
to take—I often take—I shall take—I'll take—When I spoke to you just now
I was takingetc., etc.)

この練習に適合する動詞

To go, come, sit, get up, stand, go out, come in, come back, look at, speak, open, shut, take, put, push, pull, drop, pick up, write, read, move, touch, rub, fold, scratch, cut, break, tear, burn, light, rub out, hold out, hold up, etc.

口頭練習の形式8 (前置詞)

This match is on (—under—in—outside—in front of—behind—beside—over—under—against—near) the box, etc.

I'm standing behind (—in front of—beside—near) the box, etc.

The book's in the box.—the drawer.—my pocket, etc.

The table (—chair—door—window, etc.) is here.—there.—over there.—near me.—near you, etc.

The table's between the door and the window, etc.

上記の練習は、初歩的な語彙を習得させるための活動例である。特定の生徒を対象に、文法規則による語形変化(屈折)を伴う練習を行わせるケースもある。英語は屈折による語形変化の例が限られているので(英語を外国語として学ぶ生徒にとっては好都合だが)、ここではフランス語とドイツ語の格変化を取り上げて、オーラル・メソッドの授業における「文法」指導の例示を行う⁽³⁾。

教師が選定するこれらの例示は、初心者コースの生徒にとって特に価値がある。毎回の授業で、この例示からいくつかを選び10分程度、話したり、動作で示したりするなど、異なる方法で繰り返して紹介するとよい。

オーラル・メソッドの授業においてこのような練習を行うことにより、生徒たちは学習対象の語彙や文法にこの練習を通して初めて触れることになる。初心者の生徒たちにとって、語彙や文法が伝える意味を連想させるように教師が

話すことばよりも適した教材は存在しないのである。

これまでに見てきた練習例のほとんどが、教室や室内で目にする実物であったり、簡単に実演して見せられるものばかりであることにお気づきであろう。「実物で提示する (ostensive) 練習」という呼び名がふさわしいかもしれない。この練習によって形成される連合 (associations) は、最も直接的で具体的なものとなる。実物を見ながらその名前を覚えたり、動作を見ながら動詞を学んだりすることは、語彙の習得だけでなく、語形変化や文構造を理解する上でも最も確かで効果的な方法と言える。⁽⁴⁾

だが、口頭による意識的な同化は「実物で提示する練習」に限定されない。実物を直接提示する方法から、以下のような「文脈を手がかりにする練習」「語の定義を与える練習」に変更する場合も十分に考えられる。

語の定義を与える練習の例 (おおまかな語の定義を与える文による練習)

The horse is an animal.

London's a town.

England's a country.

Iron's a metal.

A hat's something we wear.

A person who teaches is called a teacher.

A pen's a thing we write with.

文脈を手がかりにする練習の例 (生徒が文脈から語の意味を理解する練習)

When I write I take a pen or a pencil.

A boot's made of leather.

A knife's used for cutting.

January's the first month of the year.

Monday comes between Sunday and Tuesday.

Two and two make four.

We see with our eyes.

London's in England.

口頭練習の形式 10 (命令ドリル)

これまでに説明を行った1~9までの練習形式においては、生徒は専ら聞き手の役割を果たすだけで、無意識の同化練習では特定の何かを意識することなく聞いた言語の印象を、意識的な同化練習では注意を傾けて意識しながら聞いた言語の印象を、それぞれ受容することが活動の中心となる。

心理学者たちが提唱する「純粹に受け身的な活動というものはない」という知見がなければ、無意識の同化練習や意識的な同化練習は、生徒たちに何らの精神的活動を求めることのない練習と位置づけられてしまうかもしれない。しかし、そのような練習の中でも、「命令ドリル (Imperative Drill)」と呼ばれる活動では明らかに生徒が身体を使って極めて具体的に反応しなければならない。この練習では、生徒たちは黙ったままで発言する必要はないが、目標言語によって与えられた命令に対して、動作で反応することが求められる。

この練習形式は、言語学習の励みとなるものを最も必要とする学習初期の生徒たちに最も勧めたい活動である。この段階の生徒たちは上手に発音することができず、正しい文を組み立てる力も不足していて、授業中に話すことの練習を行うことはできない。そのような生徒たちこそ、目標言語で与えられた命令を理解して、動作で反応することができたという学習経験を積み重ねることにより、言語学習に対する意欲が増大されるのである。この命令ドリルはまた、矯正者コースの特定の授業においても非常に有効である。英語の読み書きに加え、話すこともできる多くの外国人の生徒が、自分に対して言われたことは「外国人英語」で一語一語発音されないと理解することができないということ

が往々にしてある。このような生徒たちに対して、授業中に5~6分程度、命令ドリルを行うことは非常に効果的なのである。この練習は学習段階に応じて、差別化することができる。初級レベルでは“get up”という命令を（間違えることがないようにジェスチャーを付けて）与え、上級者レベルでは“Take the fourth book from the side nearest the window, from the second shelf.”とか“Open it at page 65 and point to the first word.”のような命令を（ジェスチャーは全く付けずに）与えるのである。

命令ドリルは学習者が意識を集中させる必要のある意識的な同化練習の一つであるが、学習者の注意は（音声、強勢、リズム、音調、語形変化などの）言語材料そのものではなく、学習者に対して話された言葉の「意味」に向けられる必要がある。そのように学習者が意味そのものに集中するためには、言語材料に向けられる注意はむしろ散漫にならなければならない。そのような注意力散漫な状態で教師が“Would you mind going to the door?”と命令すると、生徒は命令文の形式やその文に含まれる音声や、ある部分が他に比べて速く発音されること、強勢のレベル、音調の位置や音質などをまず最初に意識するのではなく、その命令文に対して自分が行うべき反応について集中して考え、教師がその文を言い終わるとすぐに意識的な動作で反応することができるのである。

言うまでもなく、ジェスチャーは命令ドリルにおいて、最も重要な役割を果たす。特に言語学習を始めたばかりの学習者は、自分が聞いた言葉よりも自分が目にしたジェスチャーに頼って反応することが多い。このような言語による命令はほとんど理解できず、ジェスチャーを頼りに反応するレベルの生徒に対する指導手順は概ね以下となる。

教師は“get up”と言って適切な身ぶりを示す。生徒は“get up”という言葉の意味はわからないが、身ぶりから意味を理解して立ち上がる動作を行う。教師は“sit down”と言い、生徒はジェスチャーを見て命令に従う。この一連

の動作を2~3回繰り返すことにより、言葉と身ぶり、そして動作の連合が形成される。教師は再度、“get up”と言うが、今回はジェスチャーを付けない。しかし生徒は立ち上がり、“sit down”と言われると着席する。

教師は一冊の本を生徒に差し出し、“Take this book.”と言う。生徒はその本を手取る。たとえ教師が何も言わなかったとしても、本が目の前に差し出されているので生徒は手取るであろう。今度は“Give it to me.”と教師が言う。そうすると生徒は本を教師に返す。それは、駅で係員に切符を渡す時とちょうど同じ仕草となる。これを2~3回繰り返すと、生徒にジェスチャーを示さなくても、命令された通り反応するようになる。通常、言葉の意味を理解させるためのジェスチャーは、繰り返すたびに必要なくなっていく。初回は、教師が半ば強制的に本を押し付けるようにしなければ生徒は手に取らないかもしれない。2回目は生徒に差し出し、3回目には生徒に差し出すしぐさをする程度でよい。その次の機会には本に目をやるだけで、そして最終的にはジェスチャーは何も行わなくても生徒が反応するようになる。同じ命令を繰り返す際に時間差（あるいは数日間の空白）が生じるような場合には、再びジェスチャーを伴う必要があるが、一般的な傾向としてジェスチャーは徐々に少なくなり、最後には必要なくなるのが通例である。

[指導例]

Get up. Get up. Come here. Go there. —over there. —to the door. —to the window. —to the blackboard. —to the table. Go back to your place. Sit down.

Take this book. Open it. Shut it. Put it on the table. —chair. —floor. Pick it up. Give it to me. Take this box. Open it. Shut it, etc.

Take this matchbox. Take a match out of it. Put the match on the table. Take another match out of the box. Put it on the table beside the first, etc., etc. Put the matches back into the box; shut it and give it to

me.

Look at the window.—the ceiling. —the door. —me. —your feet.—your left hand, etc., etc.

Touch the chair,—the floor. —the table. —your head. —your nose. —your foot, etc.

Raise your two arms.—left arm. —right arm. —right foot. —left foot. —head. Fold your arms. Cross your legs, etc.

Bring me a book.—pencil. —pen. —that book. —the red book. —the book on the table. —those books over there.

Go to the door and open it. Take this stick and put it in that corner. Bring your chair here and sit down. Take this book and give it to me.

Go to that box⁽⁵⁾ and take a piece of string out of it. Make a knot in the string. Twist it round your finger. Take this knife and cut the string into three pieces.

Take a piece of paper. Tear it in halves; give me one half and put the other half on the table. Take a match out of the box and break it into three pieces. Put one piece on the table, another on the shelf and the remaining piece in your pocket.

Take the pieces of coloured ribbon that you'll find in that box. Hang the longest one over the back of the chair; give me the shortest one and put the other one back into the box.

Come and fetch the chair which is behind me and put it beside me. —in front of me. —in the corner. —beside Mr. A., etc.

Go and get that book and open it at page 15. —45. —108. etc.

口頭練習の形式4から8で例示した名詞, 形容詞, 動詞, 副詞などのリスト

を活用すれば、上記のような命令ドリルの例を作り出すことは容易で、数限りなく作ることができる。

言うまでもないが、(文法的な意味で) 厳密な命令形にこだわる必要はない。むしろ命令の形式をいろいろに変えて、反応させる方が練習効果は高くなる。

[指導例]

Get up. Get up.

Please get up.

Just get up.

Will you (please—just) get up?

Would you mind (just) get up?

You might (just) get up.

I want you to get up.

(Just) get up, will you?

教師が適切であると判断すれば、2つの形式の命令ドリルを使用することになるかもしれない。生徒に注意力散漫な状態で聞かせるかわりに、ある時には与えられる命令文の形式面(語彙の選定や語順、音声、音調など)を意識的に耳で観察するように指示するかもしれない。その観察の結果、生徒は命令を誰かに「与えること」に習熟するかもしれない。そのような場合には、その生徒が教師の代役を務めて、他の生徒に命令する役割を果たすことになるかもしれない。

注

* 原本ではこの一覧表は巻末に収録されているが、パーマーによる口頭練習の体系を提示して訳文の内容理解に役立つようにした。

(1) このタイプの練習については、*The Scientific Study and Teaching of Languages*, pp. 131-137, 142-148, 155-157. に詳述されている。*The Principle of*

Language-Study, Chapter, VII., pp. 95-96 も参照のこと。

- (2) 名詞の学習を興味深く学習効率の高いものにするために、教師は学習対象となる名詞を表す実物等（ボタン、箱、カード、小石、豆、いろいろな色やサイズ、ピンや針、釘やねじ、紙や布、塩、コーヒーや紅茶など）を数多く収集し、引き出しや箱の中、整理棚などに（可能であれば）カード表示をして整理しておくといよい。このコレクションは名詞や形容詞の指導にはもちろん、後で説明する命令ドリル (Imperative Drill) においても有効活用できる。
- (3) pp. 50-52 にフランス語の名詞、ドイツ語の代名詞、複数形、定冠詞の例示があるが、割愛する。
- (4) *The Principles of Language Study*, pp. 132-133 に語とその意味理解の指導方法として「直接連合」「翻訳」「定義」「文脈」という4つの方法が紹介されている。ここでの「連合」は語の意味を実物等の提示により理解させる直接連合を指す。
- (5) 名詞を表す実物等（ボタン、箱、カード、小石、豆、いろいろな色やサイズ、ピンや針、釘やねじ、紙や布、塩、コーヒーや紅茶など）を数多く収集し、箱の中に整理して入れておくとき命令ドリルの際にも非常に役立つ。