

言語教育論の研究

——フアイストの言語教育論——

北岡清道

はじめに

この小論は、次の資料の後編を五つの問題点を中心に、要約紹介しようとするものである。

Sprechen und Sprachpflege

(Die Kunst des Sprechens)

von Hr. HANS FEIST

2., verbesserte Auflage

WALTER DE GRUYTER & CO.

Berlin 1952

ハンス・フアイスト博士著「話すことと言語教育」

改訂第二版 16 × 10 cm 九九ページ

ワルター・グリュテル社刊・ベルリン・一九五二年

一目次

本書の目次のようになっている。

A 話すこと

発声器官

1 構造と働き

(1) 呼吸

(2) 音響

(3) 調音

2 練習

(1) 呼吸の練習

(2) 音響の練習

(3) 調音の練習

3 言語障害

B 言語教育

1 読み方の指導

2 詩の朗読

3 言語教育と学校

(a) 授業における話しことば

(b) 方言と標準語

文献リスト

以上は、本書の目次をそのまま訳出したものであるが、Bの言語教育は内容の上から、さらに次のように細分化して考えることができる。

B 言語教育

一 読み方の指導

- 1 はじめのことば
- 2 読む力の実情
- 3 読むこと (Lesen) の意義
- 4 話すこと (Sprechen) の意義
- 5 「ひびき」(Klang) の意義
- 6 読み方の授業における「音声」の意義
- 7 「V」(Pause) について
- 8 読み方教育の目的

二 詩の朗読

- 1 詩とは何か
- 2 詩における「ひびき」(Klang) の意義
- 3 詩の朗読の意義
- 4 詩の朗読における読み手の役割
- 5 リズムについて
- 6 「マ」の重要性
- 7 ドイツ 国語教育における詩の位置

三 言語教育と学校

(一) 授業における話しことは

- 1 話し方教育の重要性
- 2 授業中の教師の声について
- 3 教師の話法の重要性
- 4 国語教育の目的
- 5 教師への要望

(二) 方言と標準語

以上が本書の目次であるが、それらを逐条的にとりあげることは紙面が許さないので、今は、次の五つに問題点をしぼって考察してゆくこととする。

- 1 話しことばの重視
- 2 「ひびき」の重視
- 3 教室における教師の話法
- 4 教師の話法の重要性
- 5 文学教育偏重への批判

二 問題点

1 話しことばの重視

フェイストは、「序」を次のようなことばではじめる。

「われわれの思考は、言語的な形式において発展する。言語形式をぬきにしては、いかなる思考も不可能である。思考への道はことばによって開かれる。人が、みずからの世界像を明白に構築する目(Psicht)は、母国語の習得と非常に密接な関係をもつのである。

しかし、人間は、単に思考のみでなく、その感情も意志も、ことばの中に、話すという現実 (Sprech Wirklichkeit) の中に、それに適合する表現を見出すのである。」(四ページ)

ことばと思考、もしくは感情、意志との関係は、別に事新しいものではないが、ここで注目すべきは、「ことば」(Sprache)の上にも、もう一度「話す」という現実 (Sprech Wirklichkeit) と言い添えていることである。単に「ことば」(言語)と言っただけでは、書きことば(文字言語)を中心とする言語と解されるかもしれないことをファイストは避けようとしているのである。われわれは、ここに、話しことばを重視するファイストの態度の一端を見てとることができるように思う。以下、ファイストの話しことばに関する叙述を列挙し、その立場をさらにくわしく見てゆくことにしよう。ファイストの話しことばに対する見解は書きことば(文字)との対比においておこなわれる。

「文字も話しことばも、同じく意味の担い手であることにちがいはない。文字はその、『物いわぬ』(stumm)形式において、話しことばはその『声ある』(lautend)形式において、しかも、書きことばは、真の言語からますます遠ざかってゆくのである。」(序)

「書きことばが、その発生と働きにおいて皮相的 (flüchtig) であるのに対して、話しことばは『声』あるものとなること、(Zust Werden) によって、すなわち、その音楽性において、いわば、一つの別の広大さの中にそびえ立つのである。」(序)

「言語は、話すことば、聞くことばとして発生したものであり、すべて、よき文体とは、話しことばの文体である。」(読み方の指

導・七一ページ)

「言語は、文字化されることによって、その本質的な特徴(メロディ・リズム・ひびきのニュアンス等々)を失ってしまふ。そのために文字はもはや意図的な言語行為には適さないのである。」(序)
「書きことばは、話しことばのみすばらしい似姿であるにすぎない。」(読み方の指導・六七ページ)

「文字の特色は、人間の表現、理解のための手段として自然に成長した『話しことば』の抑制されたもの、という観点から見られなければならない。」(読み方の指導・六七ページ)

ファイストの、話しことばに対する見解は、ここに明瞭である。すなわち、

1 話しことばが、発生的にも機能的にも、言語としての、自然の、本来的なあり方であり、書きことば(文字)は、話しことばからみれば付随的なもの、その似姿であるにすぎないこと。

2 話しことばは、「声」(音)を持ち、書きことばは声(音)を持たぬこと、そしてこの「声」(音)こそは言語の本質的な特徴であること。

この二点がファイストの言語観としてあるとみられるのである。以上に見られる書きことばに対する見解が十分に當を得たものであるかどうかについては、検討の余地を残していると思われるが、ここでは、その難をあげるよりも、むしろ、話しことばに対する異常なまでの情熱のこめ方を学ぶべきであるだろう。

話しことばを重視するとは、そのまま話すことを重視することでもある。ファイストによれば、われわれが話すばあいには、単に理解力が関係し、意味内容や論理的な関係が表現されるだけではなく

て、実に、話し手の全的な感情生活、意志生活が表現されるのである。「(読み方の指導・六七ページ参照)

したがって、「話すこと」(Sprechen)は、読み方の指導においても、詩の朗読においても基本的な要素として重視される。この二つの章(目次参照)において、読み手「Voriesender」(読み手)と書いている例はわずか二例にとどまり、あとは、当然「読み手」と書かれるべきはあいにも全部、「話し手」(Sprecher)と書かれているところにもそれは端的にうかがえるのである。

「文字として書かれたことばを、ひびきのある話として再現する」が話し手(Sprecher)であるが、かれは、これまで存在した全体的性(それはひびきを包含する。)に再び生命をよみがえらせるべき使命を持っている。したがって「読むこと」は一種特別の行為である。全体の統一は、話すとき(注・読むとき)の音声(Sprechton)によってなされるのである。「(読み方の指導・六六ページ)

ファイストにしたがえば、あたかも語るがごとくに読むとき、はじめてそのことばは読み手の所有するものとなるのであり、そしてそのように読むようにしむけることが読み方教育の目的なのである。(読み方の指導・七五ページ)

次のことばも、話しことばを重視するファイストの立場を表わすに十分なものがあるといえよう。

「国語教育の目的は、ことばや詩を通じて言語共同社会への道を開くことにある。そしてこの問題はただ話しことばによってのみ解決されるのである。」(言語教育と学校・八七ページ)

話しことばの重視は、実に本書の言語教育論の基本をなすもので

あるということができるのである。

2 「ひびき」の重視

話しことばとともにファイストが重視しているのが、「ひびき」(Klang)である。前節で引用したことばでもわかるように、ファイストが話しことばに言及するときは、きまったように「ひびき」(Klang)という語が出てくる。文化生活の基盤は言語生活であり、言語生活の根幹をなすものが話しことば(話しことば)であり、話しことばの指標が「ひびき」である、というのがファイストの考え方である。Klang(ひびき)という語は、類似の意味である Klangform, Schallform とともに、本書の中で頻出度のもっとも高い語彙である。(六八ページ・七〇ページ・七六ページなどは、ページ以内に8回以上もの Klang なし Klangform が出てくるのである。)

「話しことばは、なによりもまず、ひびき(Klang)によって聞き手の感情生活、意志生活に作用する。純粹に論理的な文章においても、論理的な関係はそのひびきによって、メロディによって、アクセント等々によって感覚的に知覚されうるものとして表現されるのである。」(読み方の指導・六八ページ)

「話し手の考えは、ひびき(Klang)以外のものによって表現されることはけっしてない。」(同上)

「意味、内容、ひびきは、一つの不可分な単一性を形成する。この単一性は、すべての話し手としての行為の基本条件として注目されるべきである。」(同上)

このような「ひびき」重視の考え方は、詩の朗読においてはさら

に強調され、内的なものにまで深められてゆく。

「すべてのひびきは、真の動きの担い手として、心的な動きの表現である。」(詩の朗読・七六ページ)

ゲーテによれば、詩人の本質は環境の中で生きた感情を表現する能力いかにある。したがって、詩の話し手 (Sprecher) (注・読み手) は、聞き手に再びあの環境(注・詩人の創作のときの環境)における生き生きした感情を、詩人の表現したひびきでもって生み出さなければならぬのである。ひびきは、その中に精神的な内容をもっており、形式の要素を具象化するものだからである。ここに、「ひびき」の再現者としての朗読者がタローズ・アップされてくる。朗読は一つの創造的な行為であり、その行為の中から詩は新しく生み出されるものだからである。(七六一七七ページ参照)

「話し手(読み手)は、詩を耳で聞き取るものにするための媒介者である。」(詩の朗読・七八ページ)

として、話し手(読み手)は、自分の朗読によって、聞き手にもう一度創造のプロセスを体験させなければならないという重要な役割をになわされるのである。

3 教室における教師の話法

話しことばを高め、深めてゆく仕事を、意図的に、教育的におこなう場所は学校である。話しことばを重視するファイストは、かくて、学校における話し方教育を極めて重要なものとする。ファイストによれば、教師の仕事の中で、話しことばの教育ほど包括的な意義をもつ重要な仕事はほとんどないといってもよいのである。とくに小学校においては、ほとんどすべての授業が話しことばで運ばれ

てゆく関係上、話すことの教育の重要性はいっそう大きいものとなる。

話し方教育の担い手としての教師の仕事が重要なものであればあるほど、教師へ寄せる期待は大きくなる。教師の話し方は模範的であらねばならぬわけである。

ところで、教室における教師の話法の現状はどうか。この点に関するファイストの探点はすこぶるからい。

一般に、授業中における教師の話しことばは大きすぎるし、また高すぎる。声の濫用である。これには理由がないわけではない。つまり、教師たちは、強大な声をはりあげればはりあげるほど、自分のことばがよく理解され、また、(なにもましてよいことには)生徒たちの注意力を高めることができると信じているのである。しかし、声の大きさは何の役にも立つものではなく、生徒と教師を疲労させるだけである。こういう大きすぎる声のばあいには、調音の可能性は非常に乏しくなり、したがって教師は授業の形成の重要な手段をみずから放棄してしまふことになる。これは、自分自身の声の健康にとっても思わしくないことであり、生徒たちがすぐに先生のまねをして大きな声をはりあげるようになる、という副産物までつくのである。(八四―八六ページの要約)

ファイストは、教師が自分の発音器官を誤用し、また過度に使用することの弊害を指摘し、ノイマンの調査資料を次のように引用する。

「たとえば、ベルリン市が音声疾患の教師の代員(注・補充教員のことと思われる。)に支払った金額は、一年間(注・一九三〇年をさす)に七〇、〇〇〇マルクにも達するのである。」(ノイマン

「教師の音声疾患」ベルリン・一九三〇・刊)

教室における語法は極めて低い声で十分である。試みに教室で低い声で話してみるがよい。そのときめんに表われる効果に驚かされるにちがいない、というのである。

「教師は、常に自分の発音器官をいたわり、それを秩序正しく保持しなければならぬ。そうすれば、発音器官の賢明な使用によって節約した力を、すべて授業そのものへ振りむけることができるのである。」(言語教育と学校・八五ページ)

ファイストは、このことばを皮肉で言っているのではない。声の高低が、精神陶冶に直接結びついていることを思えばこそその立言なのである。

「内面的な陶冶をもたらすものは、明瞭さであって、声の大きさではない。大きすぎない声で話す人のみが向上の可能性をもつのである。」(同上・八六ページ)

4 教師の語法の重要性

この節では、前節をうけつづ、教師の語法の重要性に関するファイストの立言についてみることにする。ファイストは、教師の語法になみなならぬ関心を示すが、それは、話しことばを深め、高めてゆく上に、教師が果す役割の大きさを考えるからにはかならない。以下は、「言語教育と学校」の、八六ページから八八ページにかけての要約である。

授業において、教師という話し手を通じての語法的構成 (die sprecherische Gestaltung) は、決定的に重要であり、生徒た

ちの理解も興味もかかってそれにあるのである。すべての授業は、話しことばの魅力によって生きてくる。(ここでは、読むことや、詩の朗読などもふくめて考えている。) 書物はけっして教師にとって代わることはできないのである。すなわち、ここでは、ことばによって生命あるものとなる。人格が関係してくるのだ。生きたことばほど人間同志を結びつけるものはない。すべての真実のことばにおけると同様に、教師のすべてのことばの背後には、敬虔な人間が存在していなければならないのである。

ところで、話す技術によって、授業の成否が決定的に規定されてくる教科としては、歴史、地理、国語の三教科があげられる。話したり、板書したり、記述したりして、教師は生徒たちを教材へ近づけてゆくのである。

たとえば、地理の授業においては、教師の生き生きとした話しぶりが、ある風景のイメージを、魔法的な力で教室の中へ持ちこむことができるであろう。形体、できごと、風景などを、ことばを通して子どもたちに体験させ、それによってそれらの影像を魂にやきつけることが必要である。したがって、教師は芸術家の目をもつてもその見ることが要求されてくる。教師の鏡照 (Anschauung) の力は、授業の成否にとって決定的なものといえるのである。説明し、話し、記述する (Erklären, Erzählen, und Schreiben) というのは、教育方法の根本要素であるが、それらは、話しことばと密接に結びついているのである。

教師は話すことの模範であらねばならない。教師が話し方において模範的であることは、生徒たちの悪いことばを排除し、純粹なことばを形成してゆく上の最大の武器である。教師は、言語の陶冶に

関する事柄に精通し、話法的構成の法則をマスターしなければならぬ。

また、教師は、語法、音声に欠陥のある生徒を特別に保護し、教育してやらねばならない。話すことがうまくできないで悩んでいる生徒の数は驚くほど多いのである。こういう生徒に対しては、話し方において模範的な教師が積極的に関与してゆかなければならないのである。

5 文学教育偏重への批判

以上見てきたことでもわかるように、ファイストは徹底した話し方教育尊重論者である。そして、それにはその理由があるはずであるが、ここでは、その一つの表われを示すものとして、かれの文学教育偏重への批判を指摘しておきたいと思う。

「わが国の(国語)教育は、相変らず、あまりにも文学的である。」

三 文献リスト

巻末に付してある文献リストを訳出して次にかかげる。

(一) 単行本

番号	著者名	書名	発行所	発行年月
1	J・G・ヘルダー	青少年における語法・言語の形成について	コッタ版	一八二八年
2	J・W・ゲーテ	俳優規範(コッタ版全集遺著第四卷)	コッタ版	一八三二年
3	M・F・クインティリヤン	演説の指導——リンドナー改訂版——	ウイーン	一八八一年
4	E・パレスケ	朗読の技術	シュツットガルト	一八九二年
5	H・ヘルムホルツ	音感教育	ブラウンシュバイヒ	一八九五年
6	E・ジーヘルス	音声学的特質	ライプツヒ	一九〇一年

(言語教育と学校・八七ページ)

ファイストの批判はこの一箇所だけである。特別に章を立てて述べたものではなく、話し方教育の重要性を述べているときに、自然な形で言及されたものである。しかし、この一文の意味するところは大きい。このことばは、ドイツ国語教育の性格に言及しているものであり、また、ファイストの話し方教育重視の立場をとる所以のものを示しているように思われるからである。ファイストをして徹底的に話しことばの重視を主張させた根本のものは、この、文学教育偏重への批判ではなかったか、つまり、文学教育偏重へのアンチ・テーゼとしてこの書物は書かれたものではなかったか、と考えられるからである。むしろ、これ、目下のところ私の臆測の域を出ないのだが、この箇所は、それを定場にして、ファイストの言語教育論の基礎を考え、さらには、ドイツ国語教育の現態、性格等の研究に進むことのできる可能性を秘めているような気がするのである。

33 32 31 30 29 28 27 26 25 24 23 22 21 20 19 18 17 16 15 14 13 12 11 10 9 8 7

H・ホフマン
O・イエスベルセン
F・ザラン
L・ジュッテルリーン
W・フェートル
E・ガイストラ
L・クラーゲス
W・フェートル
A・アイヒラー
H・グーツマン
P・H・ゲルバー
R・ヒルデブランド
ミユラー・ブーエ
H・ライス
E・バルト
J・フォルヒハンマー
F・フレッシェルス
K・ボーユンガ
G・マンツ
S・ラウ
O・カールシユテッド
W・ブント
O・バルツェル
K・ホースラー
E・ガイストラ
H・グーツマン

音声学
音声学上の根本問題
ドイツ詩学
正しい発音の指導
ドイツ語発音表
雄弁術
性格学の原理
小音声学
正しい発音教育入門
音声構造と音声教育
ドイツ語のリズムとその法則
人間の声とその衛生学
学校における国語教授について
物理学の手引(巻一の三)
ドイツの方言
人声の生理学・病理学・衛生学概論
歌うことと話すことの理論
歌うことと話すこと
国語教授法
生きていることば
ドイツ文学 — こともちを文学好きにする一つの道—
方言と学校
民族心理学(第一部・第一・二巻)
詩人の芸術作品の内容と形態
言語哲学
標準語教育
言語医学

プレス・ラウ
ライプチヒ／ベルリン
ミュンヘン
ライプチヒ
マルブルグ
ライプチヒ
ライプチヒ
ライプチヒ
ライプチヒ
ライプチヒ
ピースバーデン
ストラスブルグ
ライプチヒ
ライプチヒ
ライプチヒ
ブラウンシュバイヒ
ベルリン
ライプチヒ
ライプチヒ
ライプチヒ
ライプチヒ／ウイーン
ベルリン
ベルリン
ゲッティンゲン
ランゲンザルツァ
ライプチヒ
ベルリン
ミュンヘン
ハレ 第一部
ベルリン 第二部

一九〇一年
一九〇四年
一九〇七年
一九〇八年
一九〇八年
一九一〇年
一九一〇年
一九一〇年
一九一二年
一九一二年
一九一二年
一九一八年
一九二〇年
一九二〇年
一九二〇年
一九二〇年
一九二〇年
一九二一年
一九二一年
一九二一年
一九二一年
一九二一年
一九二二年
一九二二年
一九二二年
一九二三年
一九二三年
一九二四年
一九二四年
一九二四年

R・シュタイナー
 パンコンチエリカールチア
 F・K・レーデマイヤー
 クルムバッハIIバルツア
 F・シュナーース
 H・シャルルマン
 B・K・グレーフ
 W・シュナイダー
 E・ドラツハ
 E・エンゲル
 H・クリステイアンス
 W・ザイデマン
 T・ジープス
 W・シュナイダー
 E・ドラツハ・シモン
 H・グーツマン
 F・スタイル
 J・ハイ
 L・バイスゲルバー
 F・K・レーデマイヤー
 G・イブセン
 ノイマン
 I・バイトハーゼ
 P・パーシェン
 H・レベデー編
 K・シュブランク
 P・デルブラー

言語形態と戯曲
 実験音声学の言語学への適用
 芸術的語法について
 話し方の練習
 詩の扱い方におけることばの芸術家
 拙き方と話し方
 話術
 ドイツ語の文体・論説文の教授法
 雄弁術
 音声教育
 話し方と演説
 内面的言語形成のための国語教授法
 ドイツの劇場における発音と標準語
 小文体論
 芸術的朗読法
 音声と言語の生理学
 ドイツ雄弁学
 言語の授術
 母国語と精神形成
 話術
 現代言語哲学
 教師の音声疾患
 話術の本質に関する考察
 人声の救済
 話し方教育・話術・朗読技術
 対話的合唱および詩の扱いにおけるその意義
 風俗と言語について

ベルリン
 フランクフルト
 ライプチヒ/ベルリン
 オスタービツク
 ブラウンシュバイヒ
 /ハンブルグ
 ベルリン
 フランクフルト
 ライプチヒ
 ドレスデン
 ライプチヒ
 ライプチヒ
 ケルン
 ライプチヒ
 ライプチヒ
 ブラウンシュバイヒ
 ウィーン/ライプチヒ
 マイソツ・ライプチヒ
 ゲツチンゲン
 カツセル
 ベルリン
 ベルリン
 ベルリン
 プレスラウ
 オルデンブルグ

一九二四年
 一九二四年
 一九二四年
 一九二五年
 一九二五年
 一九二五年
 一九二六年
 一九二六年
 一九二六年
 一九二七年
 一九二七年
 一九二七年
 一九二七年
 一九二七年
 一九二七年
 一九二七年
 一九二七年
 一九二八年
 一九二八年
 一九二八年
 一九二八年
 一九二九年
 一九二九年
 一九三〇年
 一九三〇年
 一九三〇年
 一九三〇年
 一九三〇年
 一九三一年
 一九三三年

87 86 85 84 83 82 81 80 79 78 77 76 75 74 73 72 71 70 69 68 67 66 65 64 63 62 61

L・バイスゲルバー
F・K・レーデマイヤー
H・クリステイアンス
F・ゲラーテポール
K・シュトゥッペ
E・ドラツハ
G・ツエツペル
A・ツエレ
W・トレンデレンブルク
W・ビットザック
M・ビスバイン
G・フェルヒラント
W・フンボルト
W・ペラー
ライン・ゲハート
H・グーツマン
F・レクノフスキー
E・U・K・ツビルナー
E・ケルン
A・ケルン
E・ドビファート
E・ドラツハ
E・ドラツハ
H・バイネルト
M・H・カウルハウゼン
I・F・シュバインスベルク
H・ネット

総合文化の建設における言語の地位
演説と朗読
話し方教育の原則にもとづく意味形成の読み方
会話指導および話術のカリキュラム
小学校初期の話し方教育
雄弁家訓育法
正しい発音から発音指導へ
紙上言語の戦い
音響構造の生理学的研究
ドイツ言語教育
口腔と鼻腔、とくに口腔よりの鼻腔との共鳴について
民族的標準語
人間の言語構造の相違について
口頭母国語
話すことと書くこと
無喉頭言語
基本書法
音韻学の根本問題
解剖学生理学入門
読むことと読むことの学習
演説と雄弁家
国語科教授におけるレコード
ドイツ文章論の根本思想
話し方の欠陥との戦い
話すことの諸形態と話し方教育に対するその価値
教会ミサにおける音声の表現形態
単語と意味

ハイデルベルヒ 第二部
ベルリン/ウイーン
ダルムシュタット
ミュンヘン
フライブルグ
ベルリン
ケムニッツ
ベルリン
ベルリン 第一部
グライフスバルト
ベルリン
ハンブルグ
ベルリン
ケルン
フランクフルト
ライプチヒ
ポツダム
ベルリン
ミュンヘン
フライブルグ
ライプチヒ
フランクフルト
ベルリン
ライプチヒ
ハイデルベルヒ
ハイデルベルヒ
ブルダ

一九三三年
一九三四年
一九三三年
一九三四年
一九三四年
一九三四年
一九三五年
一九三五年
一九三五年
一九三六年
一九三五年
一九三五年
一九三五年
一九三五年
一九三五年
一九三五年
一九三五年
一九三六年
一九三六年
一九三六年
一九三七年
一九三七年
一九三七年
一九三七年
一九三八年
一九四〇年
一九四六年
一九四六年

108	107	106	105	104	103	102	101	100	99	98	97	96	95	94	93	92	91	90	89	88
A・モル	A・モル	V・メンケベルク	C・H・R・ピンクラ	J・O・h・バイフェル	K・ロイムト	J・フォルヒハンマー	I・バイトハーゼ	B・E・ディート	E・シュバルツ	シアックホルスト	C・H・R・ピンクラ	H・ハンゼン	E・ドラツハ	W・ニイケルケン	O・F・ガヤール	F・エルベンベック	E・V・ビンターシュタイン	J・O・h・バイフェル	W・クラムプ	U・メンケベルク
歌うことと話すこと	表象における音声と言語	話術の形態と方法について	言語教授のための読み方	詩への道	話し方教育	話し方練習	一般話学	音声学便覧	ドイツ方言	アンデルセン・呼吸と声	正しい発音のドイツ語	こどもの世界像の発展	話し方教育	低ドイツ地域における勤労大衆の言語	ドイツ語スタニスラフスキー読本	言語技術と身体統御	私の生涯と私の時代	詩とともに	単語をききとる力について	詩の音響的生命
ライプチヒ	ライプチヒ	ラチンゲン	ハンブルグ	ボン	ハイデルベルヒ	ブラウンシュバイヒ	ベルン	ゲツチンゲン	ボルヘンビツテル	シュンヘン	フランクフルト	ベルリン	時事劇場	ハンプルグ	ハンプルグ	ライプチヒ	ハンプルグ	ハンプルグ	ハンプルグ	ハンプルグ
年代不明	年代不明	年代不明	一九五二年	一九五二年	一九五一年	一九五〇年	一九五〇年	一九五〇年	一九五〇年	一九五〇年	一九四九年	一九四九年	一九四八年	一九四八年	一九四八年	一九四七年	一九四七年	一九四七年	一九四七年	一九四六年

- V・メンケブルク
- R・ビツトザック
- C・H・R・ビンクラー
- C・H・R・ビンクラー
- H・フアイスト
- H・フアイスト
- H・アーメルス
- H・ベルストラ
- H・アーメルス
- P・ギエンツェル
- F・ペトロ
- L・テイ
- F・ステーリン
- H・クメタート
- A・ヒューブナ

話し方教育『月刊高等学校』 第六号 第七号
 音声による表現芸術としての詩『月刊高等学校』 第六・七号
 詩の朗読と話し方の教育『ドイツ教育誌』
 話の継続時間と興味『ドイツ教育誌』
 話し方および言語形成『ドイツ学校』 第七号
 高等学校の国語教授における話し方教育『全国国語教師新聞』
 小学校の教授法則としての話し方教育『全国国語教師新聞』
 指導原理としての話し方教育 第二十四卷第十号
 音声構造における全体性『話すことと歌うこと』第二十四卷第十一号
 共鳴の本質について『声』 第七卷
 歌声と鼻の共鳴『声』 第七卷
 説み方の学習について『学校』 第四八号
 話し方教育(第六号)
 ドイツ語の研究所について

ケルン
 ドイツ教育雑誌

- 一九三〇年
- 一九三〇年
- 一九三六年
- 一九三六年
- 一九三七年
- 一九三七年九月号
- 一九三七年九月号
- 一九二六年
- 一九四九年
- 一九三五年