

Audio-Lingual Habit Theory と Cognitive Code-Learning Theory との対立と意味ある教授理論

呉工業高等専門学校 西 田 正

はじめに

Audio-lingual habit theory は現在認知主義から批判を浴びており、教授理論の意味とは一体何かという反省が生まれている。本論の目的は、両理論の融合の必要性に立ち、認知学習理論から意味習得の過程を明らかにし、意味ある教授理論を考察するものである。

I Audio-Lingual Habit Theory VS . Cognitive Code-Learning Theory

外国語教授及び学習理論の研究が、心理学や言語学上の研究成果を取り入れる応用科学の性格を持つ以上、両分野の新しい動向が教授理論に反映するのは当然なことである。従来多くの支持を得て来た audio-lingual approach は、行動心理学と構造言語学を理論の背景に持ち、mim-mem, pattern practice 等の教授技術を生んだ。また言語学における変形文法理論の著しい研究成果は、学校教育にも導入され、文法指導や英作文の指導に句構造等を応用する試みもなされている。

J.B. Carroll が、1960年代の言語教授理論を二分して、audio-lingual habit theory (以下A-L H)とcognitive-code learning theory (以下C C-L)とがあると指摘して以来、言語学と心理学分野の新旧両理論の対立を受け、学習理論の賛否に関する多くの意見が生まれ、両者の対立点を明確にする努力や、実証的な比較研究がなされてきた。このような傾向に拍車をかけるように、最近では、認知の立場からA-L Hへの批判が論壇をにぎわせ、学習の認知を重視する考えが注目を引いている。そして、70年代の外国語教授は認知の時代に入ると予測する勢である。新しい教授理論は変形文法と認知心理学がその基礎となるが、このいわば 'cognitive approach' は現在の所、はっきりした体系を持っておらず、いくつかの試みがなされている段階である。従って、このような状態にある教授理論を考える時、次の指摘に注意すべきだと思う。「言語教授においては、audio-lingual habit theory と cognitive code-learning theory 間には、真の対立はない。両理論を対立させるのは誤りである。(中略)第2言語の学習には、言語ルールについての知識と習慣(habit)形成の両者が必要である。言語教授の過程は心理学上の知識を応用することにより改善される。(中略)極端で偏った教授理論は教授における必須な働きを無視させるだけである。」(④-101)この指摘は、①外国語教授は、知識の習得から習慣形成に渡たる広範囲な学習を含むことを認識して、両理論を対立させてきた姿勢を否定し、両理論の融合をはかろうとする点と、②言語教授過程を心理学的に考察する必要を強調した点、の二つの観点が示唆に富む。

II Pattern Practice と認知心理学

audio-lingual approach の中で重要な位置を占める pattern practice の教授技術は各方面から批判を浴びている。自己表現力の養成という学習目標からすれば、pattern practice は、構造の機械的反復と記憶を中心に行なう練習で考えることなしに話す習慣をつけることが目標であるがために、言語操作のレベルにすぎず、自己の意志を伝える伝達レベルに達しえない。さらに、pattern practice では、言語の練習が場面から遊離しやすく、意味のない練習となり、学

習効果の低下をおよぼす。また、学習における学習者の精神活動とその過程を重視し、新しい知識の獲得にあたり心の積極的な役割を大切に、学習は外界よりも学習者の内面により統制される、とする認知の立場からは、pattern practiceが、audio-lingual approachのS→R理論を集約したものであるだけに、果して学習といえるかとの批判が当然出てくる。この問題は、それ故にA-L H理論に欠陥があると結論づけるよりも、一体、言語学習における意味ある学習過程はいかなるものか、という疑問を起こさせる。

III 認知心理学における意味の習得

1) 「意味」の規定

「意味のある学習は新しい意味の習得を含み、新しい意味はこの学習の生産物であり、学習過程が完成することにより学習者の中に新しい意味が出現する。」(②-37)とか、「意味とは相関的な概念であり、有意味な学習過程の現象学的な概念である。そして、有意味な学習にあつては、外界に固有に存在する潜在的意味が個々の心理的状态や意識の内容に変化する。意味が常に精神内容に当てはまるというこの基本的仮定は、行動主義の立場からはmentalistである」と拒否されるものである。意味は、認知の見解から言えば、言語(象徴)と精神内容との具象的等価物である。」(①-35)等に従えば、新しい意味の習得は、意味ある学習において行なわれ、外界に存在する意味が個人意識内容に変容してはじめて起きる。

2) 意味ある学習の条件

では、新しい意味の習得に必要な意味ある学習とはいかなるものか。「意味ある学習の必須な特徴はそれが示差的な学習過程を具体化し、その過程において、学習者が潜在的な意味を持つ教材を自己の認知構造の中へ織り込んでいくこと。」(①-34)つまり、意味習得の学習には、①学習者が新しい教材を認知の構造に関連づけること、②教材自体が学習者にとって潜在的(理論的)意味を持っていること、の二つの前提がある。

以上のように、教材と学習者の認知構造とが関連していなくては意味の習得は不可能であるが、さらに重要なのは、それらのかかわり方である。学習が機械的な暗記の練習か、意味を持つ練習かは、次の二つの要因、①非恣意的関係と②実質的關係、に左右される。非恣意的関係とは、教材とそれに対応する概念とを順序だてて理解するに必須であり、実質的關係とは、教材が上と同じ関係にあれば、観念上同意義な象徴(言語)は意味に変化を与えずに、認知構造に関連することをいう。以上の論点をChastainの言葉を借りて要約すれば、「認知理論では、心は学習の情報を処理する。この過程が最も効果的になるためには、教材が意味を持っていないならばならない。心は、教材を意味ある『かたまり』の中に組織し、心はそれを個人の認知構造の中にすでに存在する情報と関係づける。この心と教材との意味ある関係が学習を促進する」(⑤-87)となる。

IV 外国語学習と意味

1) Ausubelのaudio-lingual approach批判

認知主義の基本的な特徴を外国語教授の実践と照し合わせる前に、Ausubelのaudio-lingual approach批判の論点を明らかにし、認知主義を一層理解したい。Ausubelは、この理論が、①母国語の使用をはぶく、②phraseの機械的練習を強いる、③文法の帰納的練習をさせる、④まず最初に音声で新教材を導入する、⑤natural speedで教材を提示することを非難している(③-82~85)。彼は一貫して、大人と子どもとは認知構造が異なるにもかかわらず

ず、audio-lingual approach はL1学習過程に基礎をおき、子どもの学習過程を大人にあてはめられていると言う。Ausubelによれば、外国語学習は、意味を持つ学習の最も基本であり、高次の命題学習や概念学習に続くrepresentational learningであり、学習者がすでに持っている母国語と新たに獲得する言語象徴との等価物を打ち立て、外国語を母国語のmessageの中へ再構成する学習である。従って、学習においては、学習者が習得している母国語の媒介的役割が重要となる。②のphraseの機械的練習に関しても、audio-lingual approachは、子どもの母国語学習を機械的な暗記の習慣と仮定するために、外国語の場合も大半は機械的な学習過程とみなしていると批判する。子どもの場合でも、文を理解したり生成したりする能力は、少なくとも文を構成する語がどのように文全体の意味に関係するかを意識して、養われているにもかかわらず、pattern practiceや対話練習では、むしろ逆にphraseの意味も文全体の意味も意識されていない。従って、真に意味ある学習としてpattern practiceを考えるならば、学習の転移をはかるように、各語の統語論上の機能と文全体の意味に対する語の関わりを知識として習得させ、言語操作を正しく理解させねばならないと言う。

2) 外国語教授の実践と意味の習得

以上の考察から、いかなる学習においても学習者の認知構造と教材とが、非恣意的かつ実質的に関係づけていなければならない。学習過程の基本的性格と、Ausubelの批判からは、母国語という認知構造の具体例と意味ある学習の例をみてきたが、次に外国語教授の実際の場面から検討してみたい。

教師の役割は、学習者が積極的に学習できるように学習内容を明確にし、その時間の目標をはっきりさせ、学習者に何を学習するか、またしているか、をまず意識させることであろう。さらに、精神活動の重要性を強調する種々の配慮と、教材の提示に際しては、新教材が学習者の内包する知識の中に、容易に同化されるよう考えねばならないだろう。その意味でも、次にaudio-lingual theoryの学習と'cognitive approach'の学習を、教材と教授過程の観点から対照させ、'cognitive teaching'の輪郭を描く。

audio-lingualの教材は、dialogue, pattern practice, application exercises等の部門から成り、文法的説明をさけ、aural-oralを重視するために、readingは学習の後期にまわされる。教室にあっても、文字が発音の習慣形成の障害となると考えられ'pre-reading'の期間がもうけられる。mim-memを中心としauditory memoryを促進させるdialogueの練習、repetition, substitution, transformation drill等の一連の文型練習があり、既習事項を新しい文脈で使わせる応用練習がそれに続く。

'cognitive teaching'にあっては、学習者の意識的な学習を前提にするといっても、文法上の知識だけを学習するのではなく、基本的には、audio-lingual approach同様、4技能の発達を伸ばすことが目標である。しかし、学習の理解に力点が置かれる。aural-oralな面のみならず、全4技能を最初から重視する。文の構造と機能についての理解から練習に移り、L1とL2の比較も構造の理解に役立つ。従って、教授過程は言語の理解から使用の過程をたどる。新教材の導入は、audio-lingualのクラスと似て、音声、話し、構造等を与えるが、その際理解を増すために、発音器官の位置を図示したり、文字と音声が同時に導入される。入門期の目標は、将来の言語技能の発達のために言語についての理解を基礎づけることにある。各段階の練習は入門期に始まった理解の過程を完成させていくものであり、文法に関する知識から自己表出の段階が応用練習と考えられている。

おわりに

認知の学習過程の原理は、外国語学習を含む学習一般を扱っている。認知主義に立つ外国語教授理論やその具体的な指導技術は、現在の所、模索の状態であると思われる。従って、今後の課題として、教育の実践の場で、詳しい資料を提出する試みがなされねばならないであろう。

引用文献

1. Ausubel, D. P., The Psychology of Meaningful Verbal Learning (New York & London, 1964)
2. _____, Educational Psychology; a cognitive view (New York, 1968)
3. _____, School Learning; an introduction of educational psychology (New York, 1969)
4. Carroll, J. B., "Current Issues in Psycholinguistics and Second Language Teaching," TESOL Quarterly, 5, 2, 1971.
5. Chastain, K., The Development of Modern Language Skills; Theory to Practice (The Center for Curriculum Development, Inc., 1971)

参考文献

- Lugton, C. L., Toward a Cognitive Approach to Second Language Acquisition (The Center for Curriculum Development, Inc., 1971)
- Pimsleur, P. & Quinn T., The Psychology of Second Language Learning (Cambridge, 1971)
- Smith, D. P., Toward a Practical Theory of Second Language Instruction (The Center for Curriculum Development, Inc., 1971)