

フランス語の中級学習者向けの教授法に関する考察
— ジュネーブ大学夏期講座への参加体験から —

佐藤 三喜

Réflexion sur Quelques Méthodes d'Enseignement
du FLE au Niveau Intermédiaire:
Observations du Cours d'été de l'Université de Genève

SATO Miki

桜美林大学

桜美林論考『言語文化研究』第5号 2014年3月

The Journal of J. F. Oberlin University

Studies in Language and Culture, The Fifth Issue, March 2014

キーワード：外国語教授法、フランス語、FLE

要 約

フランス語学習者の多くの語学力は初級レベルで、中級者が少ない。このような現状の中で、学習者を中級へと進歩させるにはどうしたらよいだろうか？本稿では、ヨーロッパのフランス語圏諸国における外国人向けのフランス語教育現場で、中級向けの授業がどのように展開されているかを紹介し、日本の中級学習者育成に有用な方法を探究する。

本稿では特に、筆者が桜美林大学オープンカレッジなど主催のフランス語研修旅行に、学生の引率教員として同行した際の受講経験をもとに考察する。ジュネーブ大学夏期フランス語講座の中で行われた授業方法の幾つかに焦点を当てる。実例として、I) 絵や朗読音声を使って、文学作品を理解する授業、及び、II) 文学作品の文体の模倣 (pastiche) を用いてラブレターを書く作文演習、という2つの授業方法を取りあげる。

Résumé

La langue française est enseignée dans de nombreuses universités ainsi que dans le cadre de cours de formation continue. Pourtant, le niveau de compétence de la plupart des apprenants japonais demeure celui de débutants. Face à cette situation, comment pouvons-nous, à titre d'enseignants de cette langue, aider les débutants à atteindre un niveau intermédiaire ? Cet article, motivé par la prise en conscience de cette question, présente d'abord le déroulement du cours de FLE au niveau intermédiaire au sein des pays francophones d'Europe, puis examine les différentes méthodes qui y sont employées, pour enfin aborder la possibilité d'appliquer aux apprenants japonais quelque unes des méthodes pratiquées en Europe.

Les pages suivantes traitent de deux cas concrets d'enseignement du FLE au niveau intermédiaire observé dans le programme du cours d'été à l'Université de Genève. (L'auteur du présent article y a assisté en encadrant un groupe d'étudiants de l'Université Oberlin) : 1. Cours de lecture de la littérature contemporaine à l'aide d'un support audiovisuel. 2. Cours de composition : rédaction d'une lettre d'amour en utilisant la méthode de pastiche.

はじめに

フランス語は日本の大学、社会人講座で広く学習されている言語である。大学においても、選択必修の第二外国語としてのフランス語講座が入門、初級レベルでは多く開講されている。しかし、中級レベルの講座となると対象者が少なくなるため講座の数は少ない。2011年度の春期実用フランス語検定試験の合格者数が示すところによると、3級の合格者が2084名であるのに対して、1級合格者はわずか75名、2級でも704名である。

このように、日本ではフランス語の学習人口はある程度まで恒常的に存在するが、初級から中級へと進歩できずにいる学習者が多い。なぜ中級学習者が少ないのだろうか？確かに、外国語の習得にはさまざまな制約要因と困難が内在している。フランス人言語学者A. Trévisは次のような悲観論を語っている。

成人の外国人がごく稀にしか他国語の完全な習得に到達できない理由の一つは、その人が、(他国語学習以前の)一つの既存の(母国語による)体系を自身の中に「取り込んでいる」(またはその中に「取り込まれている」)ことである。その既存の体系によって、世間、本人自身、言語なるものに対する本人の表現、すなわちその人自身の実体、しかもとりわけ無意識の自身の実体で喜怒哀楽、社交関係に関わるものの表現などが構築されてしまっている。

(学習者にとって)“外国の”言語のもつ異様性は非常にしばしば解消不能である。それは外国語の諸規則の故にではなく、むしろ、その外国語の中で(自国語の場合に比べて)優先される様々な表現方法や語呂合わせ、とりわけ、同音語、多音性などの故である。外国語は(学習者にとって)決して“母語”の位置を占めることはできない。(我々の中の)母語は我々とともに成長したのであり、またその母語とともに我々は成長してきたのであるから。⁽¹⁾

現状において、今よりも中級学習者を増やすような教授法はあるだろうか？日本で中級学習者を増やす事ができれば、フランス語圏への大学等、高等教育機関への留学者数も増えるであろう。他の欧米諸国の大学と比較してみると、フランスの大学の授業料は、例えば米国の大学の場合よりも非常に低額である。また、学習者が、高いフランス語運用能力を身につければ、日仏間の様々なビジネス分野で仕事をすることも可能になるであろう。高級宝飾品や衣料品、化粧品などのブランド製品メーカーや、チーズやワイン、フランス料理のような食に関わる産業など、日本への進出は目覚ましい。さらに、これら分野のみならず、医薬品、化学、原子力といった分野でも日仏両国のつながりは深い。それではどのようにすれば、日本人の初級仏語学習者は中級へと進歩することができるだろうか？

このような問題意識と願望から発して、本稿では、フランスやスイスで実施されている、

「外国語としてのフランス語」FLE (Français langue étrangère) の教育現場の中級レベルの講座ではどのような授業が行われているかを紹介・省察する。今後の日本の大学などでの中級フランス語の講座が増加することを希求しながら、そのような講座での指導方法への一助としたい。

他方で、ここに紹介するフランス語の中上級クラスの教授法は直ちにそのまま日本の大学でのフランス語教育の場に応用可能なものではない。しかし日本の大学でのフランス語教育の諸制約要因を認識した上でも、なお、ここで紹介するフランス語教授法は、「外国語教授法」というより包括的な視野から見れば、英語など、日本の外国語教育の場でも応用が可能であると思われる。

本稿で紹介する事例は、いずれも、2008年から2013年の間に、筆者が桜美林大学オープンカレッジなどの主催のフランス語研修旅行に学生の引率教員として同行した際の受講経験をもとにしている。筆者が引率、受講したフランス語プログラムは以下の通りである。

2008年8月：フランス、パリ、パリカトリック大学附属語学講座の夏期プログラム (4週間)
2009年8月：フランス、パリ、パリカトリック大学附属語学講座の夏期プログラム (4週間)
2010年8月：フランス、パリ、パリカトリック大学附属語学講座の夏期プログラム (4週間)
2011年8月：フランス、パリ、パリカトリック大学附属語学講座の夏期プログラム (4週間)
2012年8月：スイス、ジュネーブ、ジュネーブ大学附属語学講座の夏期プログラム (3週間)
2013年2月：フランス、パリ、パリカトリック大学附属語学講座の夏期プログラム (3週間)
2013年8月：スイス、ジュネーブ、ジュネーブ大学附属語学講座の夏期プログラム (3週間)

以下では、筆者自身が受講生として参加した上記の外国人のためのフランス語プログラムで用いられていた授業方法を考察する事によって、日本の中級学習者育成に有用な方法を探求する。その考察方法として、ジュネーブ大学の語学プログラムの中で実施されていた、(I) 文学作品を読む授業、及び、(II) 文学作品の文体などの模倣 (pastiche) を用いた作文演習の授業、(ラブレターを書く)、という二つの授業方法の実例をとりあげ、それぞれについて様々な点から論評を試みる。

I. フランス文学作品を読む授業

考察方法は以下の通りである。

- 1) 当該授業を受けた学習者グループのレベル、プロフィール、学習目的、動機
- 2) 授業の構成
 - a) 導入

- b) 展開
 - c) 学習事項の定着化、まとめ
 - d) 宿題による復習、及び、別のcompétence (言語能力) の習得
- 3) 授業の分析
- a) どのcompétence (言語能力) を学習する事を目的としているか
 - b) この方法を用いた授業の長所と短所

従来、日本の大学のフランス語の授業では、文学作品を読む場合、原文を教室で生徒が音読、あるいは黙読し、一行ずつ、文章の意味を日本語に翻訳または日本語で説明する、あるいは、教師が解説する、という形で進められてきた。

他方、上述のパリや、ジュネーブでの各講座には、日本の慣行とは対照的なものとして、文学作品読解の授業に、音声やイメージ (絵) などを使って様々な角度から取り組む、新しい授業形態がある。ひとつの例は、ジュネーブ大学夏期講座の2012年度のプログラムのものである。本授業は、レベル別の小グループレッスンにおいて実施された。

1. 学習者グループの語学レベル、プロフィール、学習目的、動機

学習者グループは、ジュネーブ大学附属語学講座の2012年夏期フランス語プログラムの参加者である。同プログラムの概要は以下の通りである。

期間：2012年8月5日－24日 (3週間)

授業時間：週15時間のグループレッスン (午前中) + 週15時間の選択科目 (文法、環境問題、スイスの歴史、フランス文学に関する講演会、仏作文技法、新聞購読、発音矯正クラス、仏作文演習) (午後)

この受講生グループは授業初日に全体のクラス分け試験により、選抜されたものである。試験は聞き取りと筆記の2種類。当該学習者グループは、約1200名の同夏期講座参加者中、クラス分け試験の結果で、最上位の約15名からなるグループである。この学習者らのフランス語能力レベルは、欧州評議会が策定したCECR (欧州参照基準) の、レベルC1に相当する。レベルは、入門から順に、A1, A2, B1, B2, C1, C2と上がっていく。

本授業は、午前中に行われる、レベル別のグループレッスンで実施された。1クラスの平均生徒数は10-15名である。以下に当該グループの学習者の国籍、年齢層、プロフィール、学習動機、目的をまとめた。

表1：学習者グループの国籍、年齢層、語学レベル、プロフィール、学習目的

| 国籍 | 年齢層 及び性別 | 語学力 レベル * 1 | プロフィール | 学習目的 |
|----------------|-------------|-------------------|---------------|----------------------------------|
| スイス (ドイツ語圏) | 20代女性 | C1 | 大学生 | スイスのフランス語圏の大学へ進学するため |
| スペイン | 20代女性 | C1 | 社会人 | 翻訳家になるため |
| スイス (ドイツ語圏) | 20代女性 | C1 | 教育学部大学院生 | 卒業後教員としてフランス語を教えるため |
| スイス (ドイツ語圏) | 20代女性 | C1 | 大生徒 | スイスのフランス語圏の大学へ進学するため |
| イタリア | 20代女性 | C1 | 経済学部大学院生 | 欧州内で就職するため |
| 米国 | 50代女性 | C1 | 社会人 | 配偶者の転勤でスイス在住。在ジュネーブのNGOで活動するため |
| アルゼンチン | 20代女性 | C1 | 大学生 | スイスの大学で音楽療法を勉強するため |
| ルーマニア | 30代女性 | C1 | 社会人（主婦） | フランス人と結婚してスイスのフランス国境付近に住む。求職のため。 |
| イギリス | 30代女性 | C1 | 社会人 | 不明 |
| イタリア | 30代女性 | C1 | フランス語教師 | フランス語教員としての能力向上のため。 |
| ベネズエラ | 40代女性 | C1 | 社会人 | フランス語圏での就職先を見つけるため。 |
| ポルトガル | 30代女性 | C1 | 歯科医師 | 母国での仕事に必要なため。 |
| ポーランド | 20代女性 | C1 | 社会人 (物理講師) | フランス語圏で物理学の教員として仕事を見つけるため。 |
| 日本(筆者) * 2 | 40代女性 | C1 | フランス語教師 | 授業と通訳実務で使うフランス語能力を高めるため。 |

* 1 語学力レベルはCECR (ヨーロッパ言語共通参照枠) に基づいた評価。

C1は日本の仏検1級よりも上位の位置付けとなる。

* 2 元仏政府給費留学生。モンペリエ大学薬学部で化粧品学研究。仏政府認定仏語能力試験 DALF、DELF 1995年取得。仏検1級2002年合格（優秀賞）、ジュネーブ大学入学許可資格試験（B2相当）2013年合格。Université du Maine 通信講座、仏語教員資格学位（FLE）2009年取得

2. 授業の構成（structure de cours）

授業の構成は以下の3つの段階から成る。

- a) 導入（déclencheur）
- b) 授業展開（développement）
- c) 宿題による、学習事項の定着化、及び、別のcompétence（言語能力）の習得

a) 導入 (déclencheur)

図1に示すような、小説の表紙 (couverture d'un roman) 1のコピーを生徒に配布する。ただし、タイトル、著者名は伏せてある。表紙の挿絵から「この本はいったい何がテーマなのか?」、あるいは、「どんな内容なのか」を考えさせる。生徒たちは表紙の挿絵から、本のテーマや内容を想像し、思いついたキーワード、テーマを発言する。この本は表紙いっぱい大きく、ナチスのシンボルである逆鉤十字らしき模様が見られる。この模様を手掛かりに、生徒たちは、「ナチス、人種差別」といったキーワードを見つけていく。最後に教師がテーマを告げる。こうして、文字情報をあえて隠し、表紙の挿絵という画像だけを頼りに内容を想像することで、この作品に対する興味をかきたてている。また、そこでは、教師に与えられた本を生徒が読むという受動的な状況ではなく、本の内容を知りたい、自分でこの本を読みたい、という積極的な姿勢へと生徒を向かわせていく。

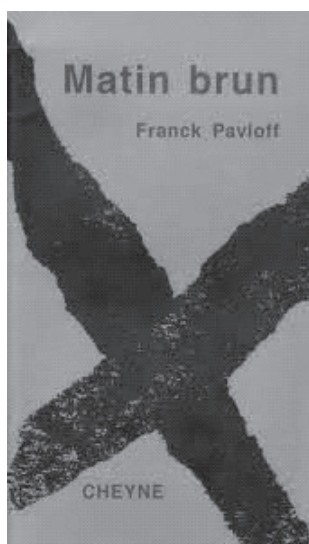


図1: *Matin brun* (Frank Pavloff, 2002, édition Cheyne) 表紙

b) 授業展開 (développement)

- 朗読音声でテキストを聞き、内容理解を問う聞きとり問題に答える。

導入で、生徒たちに作品のテーマを想像させる事で、十分に内容への興味を高めた後、作品のテキストは渡さずに、朗読音声を聞かせる。作品の冒頭2ページ程度を朗読音声で聞く。この朗読音声は、教師がインターネットからダウンロードした無料の朗読音声である。ボランティアにより、様々な文学作品の朗読が収録されているサイトを巧みに利用するものである。この授業で教師が使用した、現代小説の読み聞かせサイトは以下の通りである。www.literatureaudio.com

朗読音声を聞かせる部分は、作品の二人の男性の会話で構成されているため、長

い構文もなく、初めて聞いても比較的理解しやすい。この朗読音声聞かせる前に、この朗読テキストの内容の理解を問う、聴解問題を配布する。質問を黙読した後、生徒たちは朗読音声を聞き、聞き取り問題に取り組む。

➤ テキストの配布、聴解問題の答え合わせ

音声を2回程度聞き、質問への答えを見つけて記入した後、ようやくテキストを配布する。全員でテキストを読みながら、質問の答え合わせをする。テキストがあるので、正解がわかる。また、不明な単語や表現について生徒は教師に質問し、理解を深める。この段階で、音声で聞き取れなかった部分を、テキストを読むことで補い、テキスト全体を完全に理解する。

➤ ストーリー展開を想像して、意見交換する

テキストの内容を完全に把握した上で、この先、話はどんな展開を見せるのか、各自がストーリーの続きを考え、意見を出し合う。生徒たちは、作品のテーマと、登場人物の状況を十分理解しているので、話の続きを想像しやすい。

c) 宿題による、学習事項の定着化、及び、別の *compétence* (言語能力) の習得

授業の最後に、テキストのレジュメを5行以内でまとめる、という課題が宿題として出される。

3. 授業の分析

3-1. どの *compétence* (言語能力) を学習する事を目的としているか

この授業方法で非常に興味深い点は、読解 (*compréhension écrite*: CE) を目的とした授業であるにもかかわらず、読解のみならず、聴解力 (*compréhension orale*: CO) や、発話力 (*production orale*) をつけるための授業にもなっている点である。つまり、同時に、複数の *compétence* を訓練する事が可能な授業構成なのである。

a) 導入部分の分析

まずは、a) 導入 (*déclencheur*) においては、表紙に描かれた逆鉤十字に似た形のイラストだけを見て、作品のテーマは何なのか、生徒たちに考えさせる。生徒同士で、各自が思いついたテーマや、表紙の絵に関する印象を話し合ううちに、「人種差別」という作品のテーマが浮かび上がってくる。このディスカッションを通して、教室内で自由に発言できる、リラックスした雰囲気を作り上げられる。また、意見を述べる事で、口頭表現の訓練となる。

しかし、この導入部分で特筆すべきは、この導入によって、学習者は作品の中身を知りたくてたまらなくなる、という点である。まず、タイトル、著者名が伏せられた、作品の表紙だけを見せられる学習者たちは、作品のテーマについて議論していくうちに、はたして、

自分の想像するテーマに合致した作品なのかどうか、興味が高まっていく。学習者たちが想像したテーマと、作品のそれが一致しているかを知りたい一心で、学習者たちは、早く作品を読みたくなる。

このような学習者の自発性は、従来の購読の授業方法では生まれにくいだろう。従来の購読スタイルの方法では教師が作品のテキストを配布し、学習者はそのテキストをひとつの「学習教材」として受動的に読み、その解説を聞く。それとは対照的に、上述の本論文でとりあげた授業法では、テキストをすぐに渡さずに、表紙のみを示してテーマを想像させる。この過程を通して、本来は受動的な学習者を、積極的、自発的に作品を読もうとする学習者（むしろ読書人）へと変貌させる事に、この授業法は成功している。そこでは、作品を学習教材としてとらえる概念は薄まり、作品を読みたいという興味、好奇心の方が強くなる。この興味、好奇心こそが、すべての分野の学問を身につける鍵ではないだろうか。

文学作品を読む授業の導入として、作品が映画化されている場合、その映画の一部の映像を学習者に示すという手法も存在する。映像にせよ、表紙の絵にせよ、視覚に訴えかける手法は、文字情報に比べて、わかりやすく、時には鮮烈な印象を学習者に与えるため、学習者の作品への興味を起こさせる事は比較的容易であろう。

とはいえ、映画の一部を見るという行為は受動的であり、このような導入によって、その映像を見る学習者すべてが、作品に対して興味を持つとは限らない。これに対して、この教授法での導入では、一枚の表紙だけを頼りに、作品のテーマが何であるかを、学習者が必死に考えるというプロセスが重要になってくる。ここに、単に映像を見せるのとは異なる、この教授法の導入の際立った利点があると考えられる。さらに、グループでテーマを考え、議論する事による利点も見えてくる。一人でテーマを想像しても何も浮かばない場合もあるが、グループ内の他の学習者の発言を聞いて刺激を受ける事もある。このように、グループに対して用いられる方法であるからこそ、この導入方法の利点がより生きてくるともいえる。

グループでの学習の利点は、英米の外国語教授法による分類「Whole Language」の定義にも、以下のように述べられている。

他の学習者と共同作業的、多元的。これらの特色が学習者の意欲を高める。そこでは知識は受け取ったり、発見されたりするものではなく、(クラスの) 社会関係の中で構築される。教師は知識を生徒に伝えるのではなく、知識と理解を彼らの相互の社会的文脈の中で構築するために生徒と協力する。⁽²⁾

表紙の絵を見せる事に加えて、集団でのディスカッションを通して、一種のブレインストーミングのような効果が、学習者集団に作用し、ひとりの学習者では想像できなかった、作品のテーマが明らかになってくる。最終的に、この短時間の導入を通して、教材に対して受動的である学習者を、積極的に作品を読もうとする姿勢へと、ほぼ確実に導くことが

できる。

b) 授業展開の分析

➤ 朗読音声でテキストを聞き、内容に関する聴解問題を解く。

本授業方法のもう一つの特徴として挙げられるのが、「テキストの朗読音声聞く」という手法である。授業の第一段階の導入部分で、表紙から作品のテーマを想像し、作品への興味は大いに高まるのだが、あえてテキストの文章は学習者に渡さずに、聴解問題のみを配布し、朗読音声の聞き取りを行う。つまり、学習者は、テキストの朗読音声だけを頼りに、配布された聴解問題の答えを聞きとっていく。この方法は、比較的簡単な会話文とはいえ、かなり集中力を要する聴解 (compréhension orale : CO) 練習である。

文学作品を読む授業というと、一般的には読解 (compréhension écrite) の授業と結び付けて考えるのが自然であろう。ところが、本授業方法では、作品を読むのではなく、作品を「聴く」という手法を用いている。授業の展開を見ていくと、最終的には作品のテキストを学習者は読むことになるが、読解 (CE) は、本授業で扱う compétence (言語能力) のひとつにすぎない。本授業では、導入での口頭表現 (production orale : PO) の学習に始まり、朗読音声を聴くことによる聴解 (compréhension orale : CO)、聴解問題の答え合わせと並行したテキストの lecture、つまり読解 (compréhension écrite : CE) を学び、さらに、宿題でレジュメを作文し、文章表現 (production écrite : PE) を学習するという流れになっている。つまり、文学作品という、通常なら CE のみの学習教材として用いられる教材を使って、PO, PE, CO, CE という、語学の4つの compétence すべてを学習する事ができる授業方法になっている。複数の compétence を同時に学べる、有効な授業方法と言えるだろう。

ところで、なぜ、本授業方法ではテキストを「読む」のではなく、「聴く」手法をとっているのだろうか？テキストを「聴く」利点には、作品の文体や、トーンをつかみやすいという点が挙げられる。テキストを目で追う読み方と違って、音声を聴くと、単語ひとつひとつにとらわれることがない。単語よりも、むしろ、このテキストの中心となっている、登場人物同士の会話に自然と注意が向く。文体が、モノローグなのか、書簡なのか、テキストを聴くことですぐさま判断できる。

本授業でとりあげられた、フランク・パブロフ (Frank Pavloff) の『茶色の朝』 (Matin brun)」の冒頭は、二人の男性の会話で始まる。

『茶色の朝』(1998)

フランク・パブロフ

陽の光がふりそそぐビストロで脚をのぼしながら、俺とシャルリーは、特に何を話すというわけでもなく、お互い頭に浮かんだ事をただやりとりしていた。それぞれ相手がしゃべる中身にたいした注意は払っていなかった。コーヒーをすすりながら、時の流れに身をゆだねておけばよい、心地よいひとときだ。シャルリーが犬を

安楽死させなきゃならなかったと言った時はさすがに驚いたが、ただそれだけだ。よぼよぼになった犬ころを見るのは悲しいものだが、15年も生きれば、いずれその時が来ると思っていなけりゃならない。

「わかるだろう、あの犬を茶色だって言い張るには無理があったんだ」

「確かに、あんまりラブラドルの色じゃないよな。けど、何の病気だったんだ？」

「病気のせいじゃない。茶色の犬じゃなかった、ただそれだけさ」

「何だって？猫と一緒になっちまったってことか？」

「ああ、同じだ」

猫の事なら俺も知っていた。先月自分の猫を始末しなきゃならなかったからだ。白に黒のぶちなんて、不幸な星のもとに生まれついた雑種だった。確かに猫の増えすぎはがまんならない所まできていたし、お国の科学者たちの言葉によれば、「茶色」を守る方が良いという。茶色だけ。なぜって、茶色がもっとも都市生活に適していて、子供を産みすぎず、えさもはるかに少なくてすむ事が、あらゆる選別テストによって証明されたらしい。何色だって猫には変わらないのに、とは思うが、なんとかして問題を解決しなきゃならんというなら、茶色以外の猫を取り除く制度にする法律だって仕方がない。街の自警団の連中が毒入り団子を無料で配布していた。えさに混ぜられ、あっという間に猫たちは処理された。そのときは胸が痛んだが、人間ってやつは「喉元過ぎれば熱さを忘れる」ものだ。

でも犬にはさすがに驚いた。なんでかはよくわからないが、猫より大きいし、あるいはよく言われるように、人間のよき相棒だからかもしれない。なんにしても、シャルリーは俺が猫を処分したときと同じく、何事もなかったかのように話していた。きっと彼は正しいのだろう。あまり感傷的になっても仕方がないし、犬は茶色がいちばん丈夫というのはたぶん本当なんだろう。もうお互いたいしてしゃべることなくなったので俺たちは別れたが、妙な感じが残った。まだお互いに言い足りないことでもあるかのように。どこかすつきりしなかった。⁽³⁾

話題はそれぞれのペットの話。会話の調子は軽く、言葉は短く、簡明である。政府の方針で、茶色い色の毛のペット以外は、すべて安楽死などで排除される事になった。茶色でないラブラドルを飼っていた男性は犬を安楽死させたという。もう一方の男性も、以前、三毛猫を飼っていたため、安楽死させた。

導入で、作品のテーマが人種差別であると分かった上で、この冒頭部分の会話を学習者たちは聴く。そうすると、感情を抑えた、淡々とした会話の底に流れる作品のテーマを学

習者は察知する事ができる。卓越した授業構成といえる。

また、文学作品を読む場合、往々にして、初級者や初中級者は、知らない単語の意味を調べようとして、遅々として読み進めないという壁にぶつかる。しかし、本授業方法では、朗読音声聞くことで、知らない単語に惑わされることなく、学習者はテキストの大意をすばやく理解することができる。この、大意の把握も、朗読音声を使う利点のひとつではなかろうか。筆者の参加した授業では、学習者の大半が、この読解問題の答えを聞きとることができていた。ただし、何の予備知識もなしに、いきなり朗読音声を聴かせるのでは、テキストの大意を理解するのに、学習者の能力の差がでてしまう。重要なのは、導入部分でテーマを理解し、作品の背景知識をもった上で朗読音声を聞くと、この奇妙な会話が意図する、作品のテーマがすんなりと理解できるという点であろう。

➤ テキストの配布、聴解問題の答え合わせ

朗読音声を聞き、聴解問題に取り組んだ後、ようやくテキストが渡される。このテキストを見ながら、聴解問題の答え合わせを行う。学習者は、朗読音声では聞き取れなかった部分を、テキスト全文と比較することで、内容を理解することができる。ただし、本授業では、テキストの精読は行っていない。あくまでも、ストーリーの骨子をつかむ事に要点を置いている。とはいえ、グループの中の大半の学習者が知らなかった動詞、例えば「citer」((飲み物などを)すする)、などのような単語を教師は解説している。テキストの細部も理解することで、作品の理解をさらに深めることができる。

➤ ストーリー展開を想像して、意見交換する

朗読音声、テキスト本文を通して、作品への理解が深まったところで、この作品のストーリーがこの先どんな展開を見せるのか、全員で意見を出し合い、話の続きを想像する。このような、作者になり代わって話の続きを考えるという手法は他の授業方法でも見られる。ストーリーの続きを想像する最大のメリットは、学習者が、話の続きを一生懸命に想像する事で、実際の作品のストーリーの続きを知りたくなる、つまり、作品を読みたくなる、という点であろう。この段階には、学習者の好奇心をそそる優れた仕掛けがある。

c) 学習事項の定着化、別の *compétence* (言語能力) の学習についての分析

一般的に、FLEにおける授業の進め方として、まず、学習テーマへの導入、次に学習を実際に展開、最後に、学習事項を簡単に復習する事によって、学習者に学習事項の定着化を図る。ここでは、本授業の最終段階である、学習事項の定着化のプロセスについて分析する。

ここまでで、学習者は朗読により、聴解 (CO) を学習し、テキストを読解 (CE) する。このふたつの段階を通して、学習者はテキストの内容を理解する。最後のまとめとして、CO、CEを通して理解したテキストの内容を、5行以内のレジюмеにまとめるという課題

が宿題として出される。

この課題の狙いは何だろう？第一に、学習者は、レジュメを作成する事によって、テキストの内容をもう一度頭の中で整理し、理解を深める事ができる。このレジュメ作成は、学習事項の定着化として有効である。しかし、もっと重要なのは、この課題によって、新たな *compétence* の学習へと一歩踏み出している事である。つまり、聞く事による理解、読む事による理解という段階の後、自分で、テキストの簡潔な要約を作文することで、文章表現力 (PE) をつける学習になっているのである。宿題をしながら、学習者は、授業時間には学習しなかった新たな *compétence* である文章表現力 PE の習得に取り組む事になる。授業中にテキストを十分に理解しているので、この課題は学習者ひとりでも取り組みやすい。

ここで、筆者からの提案であるが、授業中に意見を出し合った、ストーリーの続きを考えるという学習活動の定着化の一案として、ストーリーの続きを宿題として各自作文する、という学習方法も選択肢として考えられる。授業中に学習者たちは様々なストーリー展開を考え、意見を言う。教師が、この学習者の発言から、ストーリー展開に必要な語彙、動詞、表現などを選別して全員に説明する。学習者たちは授業中に学んだこれらの語彙をもとにすれば、比較的簡単に、自宅で作文ができる。この方法も、作文能力 (PE) を高める学習への発展という意味で有効であろう。

このように、授業後の独習として、学習者が教室で話した事、聞き取った事、読み取った事を統合して作文し、作文能力 (PE) を高める学習を行っている。利点としては、口頭表現の学習だけに偏らず、作文能力も高めるとい、バランスのとれた学習方法になっている点であろう。

3-2. この授業法全体の総括、この授業の長所

この授業方法全体をふりかえってみると、以下のような特徴、利点が挙げられる。

(ア)ひとつの授業の中で、同時に複数の言語能力 (*compétence*) を高める事ができる。

一般的な授業では、読解のみ、会話のみ、に焦点をあてた授業を展開する場合が多い。これに対して、本授業方法では、ひとつの教材 (support) をもとにして、聞き取る力 (CO)、話す力 (PO)、読解力 (CE) という3つの言語能力 (*compétence*) を学習することができる。

(イ)受動的な学習者を、積極的、自発的な学習者へと誘導できる。

作品のテキストをすぐに学習者に渡さず、表紙の絵からまずテーマを 想像させて、作品を読みたい気持ちにさせている。

(ウ)テキストの読解という方法以外に、表紙の絵や朗読音声を使って文学作品を理解できる。

一般的に文学作品を読む授業というと、テキストを読み、内容について教師が解説

する方式が一般的である。本授業方法においては、テキストの読解以外にも、文学作品を理解させる指導方法がいくつもある、という事が明解に示されている。

(エ)作品の文体やテキストの大意を把握できる。

朗読音声を聞くことで、細かい単語の意味にとらわれず、作品がどんな語調なのか、文体は何か、について、学習者は朗読音声を通して、すぐさま理解できる。

(オ)受動的な学習者を、積極的、自発的な学習者へと誘導できる。

作品のテキストをすぐに学習者に渡さず、表紙の絵からまずテーマを想像させて、作品を読みたい気持ちにさせている。

外国語教授法における、読解の意義は常に重要である。英語教育の分野でも次のような考察の事例がある。

言語教育を“自然な言語習得”という直感的、“神秘的”なレベルに放置することは教師にとって安易なことであり、一部の受講生たちを気楽にさせるかもしれない。しかしそれは無力感に導く。他方で同時に、言語の正式な諸側面の認識とそれらの効果的な使用が重要であると信ずる教師は何をどのように教えるべきかということを知る必要がある。その言語の構造や類型をどのようにして、彼らに認知させるのか、しかも受講生たちにとって有益な方法で、また彼らにもそれが有益であるとして認知されるような方法で？⁽⁴⁾

この著者は外国語教育における、口頭表現学習の限界を“自然な言語習得”と批判する一方で、読解力養成の意義について、上記のように述べている。

初級者にとってひとつの壁とも言える、文学作品を読む（読解）学習においても、以上見てきたような、多角的な手法を使った授業を行えば、学習者は好奇心をもって、文学作品を読む学習に取り組めるのではないだろうか。

II. 文学作品の文体の模倣 (pastiche) を用いる作文演習：

ジャン＝ジャック・ルソー (Jean-Jaques Rousseau) などの著名な作家の書いたラブレター形式の作品を参考例として、ラブレターを書く。

1. 学習者グループの語学レベル、プロフィール、学習目的、動機

本授業は、2013年度のジュネーブ大学夏期フランス語プログラム中、午後の選択授業のひとつである「作文演習 (Atelier d'écriture)」として、90分の授業が週二回 (火曜日、金曜日) 行われた。

担当のMme Catherine Eger講師は、本プログラムの「文学芸術講座 (Art et littérature)」中で、作家、思想家のジャン=ジャック・ルソーに関する講義を週二回 (火曜日、金曜日) 担当していた。そのため、作文演習と並行して、受講生は、この文学の講義も並行して受講する事を勧められた。理由は、この文学講義のテーマが、スイス生まれの思想家ジャン=ジャック・ルソーによる書簡体の小説 (roman épistolaire) 「新エロイズ (Julie ou la nouvelle Héloïse)」であるからである。

18世紀にヨーロッパで最も読まれた恋愛小説といわれるこの作品は、貴族の娘ジュリーと、家庭教師の青年サン=プールの身分違いの恋が、書簡のやりとりを通して描かれており、ラブレターを書くための格好のお手本と言える。

本授業は、レベルB2, C1に属する受講生すべてを対象として、午後の選択科目のひとつとして実施された。参加受講生は約60名であった。受講生すべてのプロフィールを調査する事はできなかったが、一部は、表2に示されるような受講生であった。

表2: 学習者グループの国籍、年齢層、語学レベル、プロフィール、学習目的

| 国籍 | 年齢層及び性別 | 語学力レベル | プロフィール | 学習目的 |
|----------------|---------|--------|-----------------|---|
| ペルー | 30代女性 | B2 | 社会人 | ジュネーブ在住7年。仕事や生活で使うフランス語力を向上させるため。 |
| ブラジル | 40代男性 | B2 | 社会人 | ジュネーブ在住。語学力向上のため。 |
| スロバキア | 20代女性 | B2 | 医学部学生 | 卒業後フランス語圏諸国で仕事をするため。 |
| イタリア | 20代女性 | C1 | 社会人(皮革製品メーカー勤務) | 顧客とのやりとりにフランス語が必要なため。 |
| イタリア | 20代女性 | C1 | 物理学教員 | 欧州内で仕事をするため |
| 日本 (筆者) * 2 | 40代女性 | C1 | フランス語教師 | 授業と通訳実務で使うフランス語能力を高めるため。 |
| 日本 | 20代女性 | B2 | 大学生 | 交換留学で1年間ジュネーブに滞在するため、大学の講義を理解するための語学力習得を目指している。 |
| スペイン | 20代男性 | C1 | 建築士 | 高い失業率で母国での就職が困難なため、仕事を求めてスイスに来る。フランス語が仕事に必要なため。 |

* 2 84頁参照。

2. 授業の構成 (structure de cours)

授業は3つの段階に分けられる。ひとつは、1) ラブレターを書くための様々な情報のインプット、もうひとつは、2) 実際に学習者がラブレターを書く、アウトプット、という段階。最後に、次回の授業で3) 学習者の書いた手紙の中から幾つかを例としてとりあげて添削する。

2-1. ラブレターを書くための情報のインプット

授業で、教師にいきなり、「さあ、皆さん、ラブレターを書きましょう」と言われても、学習者は何をどう書いたら良いかわからない。本授業の第一段階は、ラブレターを書くための様々な情報を学習者にインプットする事から始まる。

➤ 恋愛感情の分析

恋という感情はどのようにして生まれ、変化していくのかを、講師は、1) 出会い、恋が始まる時の感情、2) 会えない間の欠乏感、待つ事の苦しさ、3) 愛の終わりの感情、という3つのステップに分けて解説していく。第1週目の講義では、出会いについて分析する。恋の始まりに感じる様々な感情を示すキーワード (語彙) を次々に示しながら、そのキーワードの理解を深めるような、作品の一節を紹介していく。

透明なOHP用紙をプロジェクターの上に載せ、講師は、黒板ではなくOHPシート上に板書をする。こうする事で、講師は学習者に背を向ける事なく、学習者を見ながら話し、板書ができる。講師はキーワードを声に出しながら、次々に書いていく。一例を挙げると、上から順に以下のようなキーワードを説明している。

1) Rencontre, vocabulaire

Leurs yeux se rencontrèrent

Coup de foudre

L'effet : surgissement → imprévu

→ imprévisible

Captation

(Une gamme affective)

Saisie

Ravi (e)

Surprise — ravissement : ‘ Le ravissement ’, Roland Barthes (a)

Aimants : ‘Le Ravissement de Lol V. Stein’ Margurite DURAS (b)

ここでは、出会いの場面で起こる感情を説明するために、まず幾つかの語彙を示す。次に、それらの語彙の理解を深めるため、文学作品を引用している。例えば、「ravisement」(魅了)、「être ravi(e)」(魅了される、とりこになる)という感情、語彙を説明するために、引用作品(a)では、ロラン・バルトの『恋愛のディスコース・断章』(Roland Barthes, *Fragments d'un discours amoureux*)の中の、「le ravisement」の章を学習者に提示して、「ravisement」という語彙の理解を深めている。テキストのコピーを学習者に配布し、その中に書かれている、「ravisement」の定義について読んでいく。

Fragments d'un discours amoureux

Chapitre 'Le ravisement',

Roland Barthes

Ravisement. Episode réputé initial (mais il peut être reconstruit après coup) au cours duquel le sujet amoureux se trouve « ravi » (capturé et enchanté) par l'image de l'objet aimé (nom populaire : coup de foudre ; nom savant : énamoration) .

1. La langue (le vocabulaire) a posé depuis longtemps l'équivalence de l'amour et de la guerre : dans les deux cas, il s'agit de conquérir, de ravir, de capturer, etc. Chaque fois qu'un sujet « tombe » amoureux, il reconduit un peu du temps archaïque où les hommes devaient enlever les femmes (pour assurer l'exogamie) : tout amoureux qui reçoit le coup de foudre a quelque chose d'une Sabine (ou de n'importe laquelle des Enlevées célèbres) .⁽⁵⁾

Ravisement 拉致。恋愛最初期に来る(後になって再構成されていることもある)周知の挿話。恋愛主体が恋愛対象のイメージに「拉致された(捉えられた、魅惑された)」自分を感じている状態。(俗名、ひとめぼれ、学名、遊魂状態)。

1. 久しい以前から言語(語彙)は、恋愛と戦争を等置してきた。いずれの場合にも、征服すること、奪取すること、捕捉することなどが問題になるのだ。恋に「おちる」主体は、そのたびごとに、男性が女性を奪い取らねばならなかった太古のやり方(外婚制を維持するための)にならっているのだと言えよう。ひとめぼれにおちた恋人には、常に、「サビナの乙女」(有名な「さらわれし乙女たち」なら誰でもよいのだが)を思わせるなにかがある。⁽⁵⁾

学習者は、ravisementとは、テキスト中の下線部にあるように、愛する人の姿に、心が虜になる状態であることを、ravie, enchanté, capturé, coup de foudreという様々な語彙と共に理解する。このように、ラブレターを書くための語彙のインプットを行うと同時に、恋

が始まる時の感情を学習者に思い出させ、ラブレターを書きたい気持ちへと、気分を盛り上げていく。

➤ ラブレターの名文や愛にまつわる作品を紹介：pastiche手法への誘導

ラブレターを書くための情報インプットとして、本授業でもうひとつ重要なのが、pastiche(模倣)手法の導入である。ただし、教師は、作品の文体を模倣せよとは指示しない。

まず、以下のような作品の一部のコピーを学習者に配布する。その際に講師は、「これらの作品は、皆さんがこれからラブレターを書くために必要な食糧 (nourriture) を配ります。これを読んでから、皆さん自身で手紙を書いてください。」とだけ伝える。

- 1) 『恋愛のディスクール・断章』(ロラン・バルト作) の « Le ravissement (虜になった) » の章

(Le chapitre « Le ravissement » de Fragments d' un discours amoureux)

- 2) 同上作品の « Je t' aime (愛しています) » の章

(Le chapitre « Je t' aime » de Fragments d' un discours amoureux)

- 3) 同上作品の « Adorable (素晴らしい) » の章

(Le chapitre « Adorable » de Fragments d' un discours amoureux)

(「恋愛のディスクール・断章」(ロラン・バルト作) の « Adorable » の章)

- 4) 『君は僕のナイフ』: ダビッド・グロスマン作

(Tu seras mon couteau , David Grossman)

- 5) 『新エロイズ』、第一部、ジャン＝ジャック・ルソー作

(Julie, ou la Nouvelle Héloïse, Première partie , Jean-Jaques Rousseau)

これらの作品の中で、『君は僕のナイフ』(ダビッド・グロスマン) と「新エロイズ」(ジャン＝ジャック・ルソー) は書簡体の作品である。教師はこの2作品を紹介しながら、どのような文体、構成でラブレターが書かれているかを解説する。

例えば、『新エロイズ』(ジャン＝ジャック・ルソー) の第一部、「ジュリーへの手紙」では、疑問文や命令文の形で、相手に問いかけを発している文体に注目している。

PREMIERE PARTIE.

LETTRE I².

A JULIE.

Il faut vous fuir, Mademoiselle, je le sens bien : j'aurais dû beaucoup moins attendre, ou plutôt il falloit ne vous voir jamais. Mais que faire aujourd'hui ? Comment m'y prendre ? Vous m'avez promis de l'amitié ; voyez mes perplexités, et conseillez-moi .⁽⁶⁾

『新エロイーズ』（ジャン＝ジャック・ルソー）

第一部「ジュリーへの手紙」

第一部 書簡一

（サン＝プルーより）ジュリーへ

お嬢様、わたくしはあなたから逃れて行かねばなりません。私はつくづくそう感じます。私はこんなにぐずぐずしてはならなかったのです、いやむしろ決してあなたにお会いしてはならなかったのです。ですから今となつてはどうしたらよいのでしょうか。どう振舞ったらよいのでしょうか。あなたは私を愛すると誓って下さいました。私の当惑をお分かりになって、どうしたらよいかをお教えてください。⁽⁶⁾

このようにして、作品を通して、手紙の文体の模範を示すと同時に、ここでも、ラブレターを書く時の感情を、作品の読解を通して疑似体験させている。

2-2. 学習者が実際にラブレターを書く、アウトプットの段階

第一段階で、手紙を書くための様々な情報のインプットが終わった所で、いよいよ、学習者がラブレターを書く、アウトプットの段階に入る。

授業後半の40分程度を使って、各自が静かに手紙を書き綴る。学習者は教師に配布された、手紙を書くための材料、食糧「*nourriture*」である引用文献に時折目を通しながら、自分の世界に入っていく。授業終了の時間になっても、誰一人席を立とうとしない。手紙を一旦書き始めた学習者は、書きたい事が次々にわきあがり、筆を止められないのである。誰に強制されるわけでもなく、学習者たちは黙々と筆を進めていく。

2-3. 学習者が書いた手紙を例としてとりあげる

この段階は、2回目の授業の最初に行う。1回目の授業で学習者たちが書いたラブレターの中から、模範となる幾通かの手紙を、教師がOHPを使って全員に示す。上手に *pasticher*（模倣）ができている部分や、独創的で良い表現などを、模範例として学習者全員に示す。また、例としてとりあげた手紙の文章を、どのように変えたら、正しい文章になるか、改良出来る点はないか、など文章の推敲、添削を、学習者全員で行う。

この作業によって、*pasticher*（模倣）とはどんなものかを、具体例を見ることで、学習者全員が理解できる。また、よくある文法上の間違いなどを、一例の手紙を通して、全員が学ぶことができる。

3. 授業の分析と総括

本授業の特徴は、まず、作文を書くための準備として、語彙、文体といった様々な情報のインプットが十分になされているという点であろう。作文にせよ、会話にせよ、語彙や構文のインプットなしにアウトプットする事は難しい。

本授業では、インプットとして、次の3つの要素に焦点をあてている。

- 1) キーワード、語彙のインプット
- 2) pasticher手法を示すことによる、文体のインプット
- 3) 感情面でのインプット

(1)、(2) では、作文をする上での具体的な諸要素を学習者に提示している。更に、(3) では、恋の感情を、書簡体の文学作品を通してひも解いて見せることにより、学習者に、人を恋する時に沸き起こる、様々な感情とその変遷を追体験させている。また、ラブレターを書いている人の気持ちを、作品を通して経験させることで、愛する人に手紙を書きたい、という自然な気持ちを学習者におこしている。

(2)、(3) の文体、感情面でのインプットは、紹介した作品の読解 (CE) を通して得られる。つまり、本授業は、作文 (PO) 能力の向上を目的とした授業であるが、前章で紹介した授業方法でも見られたように、他のcompétenceを向上させる学習も組み合わせている。

また、本授業では、語彙のインプットにおいて、教師が単語を声に出しながら板書する事で、学習者には一種のディクテーション (書きとり) の訓練となる。また、目から入る文字情報と、耳から入る音声という二重の認識によって、単語を鮮明に記憶することができると思われる。この方法は、黙って単語を板書するのと、声に出して板書する事の違いをはっきり示している。講師のMme Catherine Egerは演劇畑の出身であるため、非常に良く響く、通る声の持ち主である。語彙を声に出して書く手法の良さが際立っていた。

次に、pasticher (模倣) 手法の示し方も特筆すべきであろう。書簡体の作品を選んで紹介する事で、学習者に、ラブレターとはどんなものかを直接伝えることができる。さらに、疑問文で自分自身や手紙を書いている相手に問いかけを発するというルソーの文体も、学習者には自然と理解することができる。筆者自身も、この講義を受けて、授業の後半に手紙を書き始めてみて、自然とルソーのような疑問文を自分が書いている事が不思議に感じられた。教師の朗読と解説によって、貴族の娘ジュリーあてにラブレターを綴る、青年サン＝ブルーに感情移入ができたため、pasticher (模倣) を自然にすることができたのであろう。

以上、作品への感情移入を見事に成功させている点と、語彙やpasticher (模倣) 手法の導入で、作文技法をしっかりと提示しているというその2点において、これは優れた授業法であると言えよう。

本稿で紹介した2つの授業方法には、1つの共通点がある。それは、document authentique (生きた文書：教材用として作られた文章ではなく、新聞記事、文学作品、広告文など、実生活に見られる本物の文書) を使用しているという点である。どちらの授業方法も、文学作品という、document authentique (生きた文書) の最高峰とも言えるものを教材として使っている。

1つ目の授業方法の成功の鍵は、ひとつには、教材として使うこの作品の原文が、人種差別に対して鋭い批判精神をこめた、質の高いものであるという点が挙げられる。もうひとつの鍵は、簡明な会話体であり、朗読音声として聞き取り易いという点である。一般的なフランス語の教科書に出てくるありきたりな会話では、同じ授業方法を使ったとしても、学習者の興味をひくことは難しいかもしれない。

2つ目の作文演習の授業方法にしても、書簡体で書かれた「新エロイーズ」や「愛のディスクール・断章」を通して、愛に関する深い洞察に触れる事で、学習者は恋の感情に共感し、触発され、知らず知らずに作家の文体を模倣するのではなかろうか。

Document authentiqueの重要性は、英米の外国語教授法でWhole Languageと呼ばれる方法の中でも強調されている。

基本視点は、「言語とは常にある種の社会的な文脈の中に置かれるものである」というもので、その強調点は使用教材の確立された典拠“authenticity”、書かれたテキストの著者との交流と対話、である。

...

個々の学習者の読解練習のために、人為的に特に考案された文章や練習問題ではなく由緒ある文学の教材を使用する。受講生の経験とは無関係な、特別に書かれた物語ではなく、現実的な自然な出来事に焦点を当てる、高度に興味を引くような、とりわけ文学作品を使用する。⁽⁷⁾

また、同方法では、「真の読み手に向けて書く練習」について、以下のような記述がある。

真の読み手に向けて書く練習をする。単に作文技術の練習のために書かない。意味を発見するためのプロセスとして書く。読解、作文、その他の技術の統合。他の学習者との連携による読解と作文。⁽⁸⁾

上述のpasticheの方法は、ラブレターという、真の読み手を想定して書く作文の演習である。この点で、Whole Languageの定義をまさに実践している授業方法と言えよう。

本稿では、フランス語学習者を、初級レベルから中級に進歩させる手掛かりを、ジュネーブ大学での2つの授業方法の考察を通して探ってきた。文学作品の読解は、初級者にとっ

てはひとつの壁であろう。しかし、本授業方法のような、音声や絵を使った手法で、巧みに学習者の好奇心を高め、幾つものcompétenceを同時に訓練する方法を用いれば、その壁を越え、中級へと進歩することができるのではないだろうか。また、作文能力についても、作文というアウトプット能力の訓練にこだわらず、インプットと同時並行で学習を進めていく事が、能力向上への鍵となるであろう。

おわりに

冒頭で述べたように、成人の外国語学習には様々な制約や困難が伴う。しかし、本稿で見てきたように、ジュネーブ大学のフランス語教育現場では、多角的なアプローチを用いて、学習者の興味を引き出す授業方法が展開されている。我が国でも、本稿で紹介したような優れた授業方法は、フランス語のみならず、英語など外国語教育においても応用が可能ではないだろうか。

参考文献

- (1) A. Trévis, Réflexion, réflexivité et acquisition des langues, AILE, No.8, 1996, Véronique Castellotti, La langue maternelle en classe de langue étrangère, 2001 の巻頭言として引用
- (2) Jack C. Richards and Theodore S. Rodgers (2012) *Approaches and Methods in Language Teaching*, Second Edition, Cambridge University Press, pp.108-113
- (3) Frank Pavloff (1998). *Matin brun*, Edition Cheyne,
フランク・パヴロフ (1998) 『茶色の朝』、大月書店、藤本一勇 訳, p3
- (4) William Grabe, “Dilemmas for the Development of Second Language Reading Abilities” In *Methodology in Language Teaching, An Anthology of Current Practice*, Ed. By Jack C. Richards, Willy A. Renandya, 2012, p.279.
- (5) Rolan Barthes (1977) *Fragments d'un discours amoureux*
ロラン・バルト (1980) 『恋愛のディスコース・断章』、みすず書房、三好郁郎 訳、p281
- (6) Jean-Jaques Rousseau (1761) *Julie ou la nouvelle Héloïse, première partie*
ジャン＝ジャック・ルソー (1761) 『新エロイズ』第一部「ジュリーへの手紙」、岩波書店、安土正夫 訳 p.44
- (7) Jack C. Richards and Theodore S. Rodgers, *Approaches and Methods in Language Teaching*, Second Edition, 2012, pp.108-112.
- (8) Ibid., p. 113.