

テレビによるフランス語視聴覚教育の可能性

— le cours de compréhension vidéo de l'Université
de Poitiers —

渡 辺 英 夫

La langue est en tout premier lieu un phénomène parlé, c'est-à-dire que la langue est essentiellement un ensemble systématique et structure de signes accoustiques permettant la communication entre individus. (M DE GREVE et F. VAN PASSEL : *Linguistique et enseignement des langues étrangères*, Edition LABOR 1968, p. 42)

語学教育における〈文法翻訳法〉⁽¹⁾と言われる伝統的方法の批判が叫ばれて久しい。批判は学習者の側だけでなく、教授者の側の相方に見られる。そして、その批判の内容は学習者にとっては、学習に費やした時間に対して期待した効果の得られないことであり、その結果が社会生活において外国語の必要要求に応じられないことに由来するフラストレーションである。一方の教授者にとっても、教育効果のあがらないことと同時に、学習者の怠惰や、動機づけの欠如や、喪失を教育の課程で逐次発見したり、除去し得ないことに対する苛立であった。この両者に見られるフラストレーションの生じた原因はどこにあるのか。

(1) "The grammar-translation method of language teaching, as its name implies, leans heavily upon the formal description of the language being taught and upon the exercise of translation into and out of the mother tongue." M. A. K. HALLIDAY, Angus MCINTOCH & Peter STREVENSON : *The Linguistic Sciences and Language Teaching*, Longman, 1964 p. 265 (『言語理論と言語教育』増山節夫訳 大修館書店 昭52)

まず我々が時間や空間が作りあげていた障壁が、マス・メディアと交通の発達によって取除かれた文明の世界に住むようになってきたこと。そして、この世界の現存の意識が学習者、教授者相方において、外国語の必要性和、その達成目標を変えたのである。外国語は単に〈読める〉、〈書ける〉だけでなく、理解し、口頭での伝達能力とを合わせ持つことによって初めて機能するものであることが理解された。こうして、旧来行なわれてきた伝統的方法に対する懐疑と、その方法に対しての不信感が芽ばえた。

1. 言語学習

1-1 言語学習とは「よく知らない文化における諸場面での効果的で、容認できる言語行動を習得すること」⁽²⁾ であって、決して言語に関して学習することではない。況やこの〈よく知らない文化における諸場面〉の文化的システムを別のシステムの規範で分析、解釈するものでもない。

すべての正常な人間の幼児は言語習得の可能性をもって生れてくる。そして、自分の囲りで使用されている言葉を彼は習得していく。幼児はさまざまな感覚の刺激の襲撃の中で、それらの刺激の知覚の記憶と、知覚の共起される複雑なメカニズムを記憶していく。さらに彼は、「世界のあらゆる言語に見い出されるすべての音、およびいかなる言語にも見い出されないいくつかの音を含む、と時に考えられている音のレパートリーをもって […] 自己の近辺で気づいた音と音連続のうち、いくつかのものを選択して模倣し、そして音声生成の半ば意図的な操作が、しだいにますます機械的なものになってくるまで、みずから努力して発話をし、反復し、模倣するのである。」⁽³⁾ そして、「生長していくにつれて、自分のことばを組み立てて文法の型にはめ、たくさんのお話および文法の項目を習得し、これらの文法の型を運用し、そして自分のことばを適切な場面に合わせ始めるようになる。」⁽⁴⁾

(2) *The Linguistic Sciences and Language Teaching*, p. 183

(3) *Ibid.*, p. 179

(4) *Ibid.*, p. 179

1-2 この M. A. K. HALLIDAY 等の言語学習過程の分析は、我々が感じているフラストレーションと合わせて、言語教育を、その原点に戻って再考することを求めている。すなわち、学習効果は(1)学習者の若さと(2)言語経験の量、さらに(3)動機づけがあれば上がることが明らかであること、また可能ならば、言語教育はこの幼児の第一言語(母国語)学習の過程の組織的、理論的な教育課程への取り込みを行うことによって効果のあるものになるということである。

2. 言語学の貢献

2-1 一方、今世紀になって大躍進をとげた言語科学の研究は、言語そのものに対する研究と合せて、口話言語に我々の目を向けさせ、言語教育を大きく変えた。構造言語学は、その先駆的業績であった。ここから視聴覚方式が生れた。しかし、構造言語学からの言語教育への接近は、それが脈絡の意味をないがしろにし、そして一言語全体の総合的な像を提示することが出来ないことが判明し、この接近法が十分なものでないことが指摘されてきた。また、初期の構造言語学から多くの特徴を受けついで変形文法の言語教育に果たした偉大な役割も見のがせない。

しかし、少しずつ言語学は明確な観点から言語を研究するようになった。従って変形文法を言語教育に応用することは、実際に使用できないような大きな、理論的な装置(器具)を設けたり、この理論に認識論的、方法論的な枠組として役立つ一般概念を持ち込み、多少とも隠喩的な方法でもって、この一般概念を解釈するようになった。⁽⁵⁾

いずれにしても、言語教育に必要な言語学とは、意味論、イントネーション、状況を考慮したもの、すなわち<ことばの行為>(les actes de parole)と<それを取りまくもの>の干渉を扱ったものでなければならない。そして、それは教育の背景として在るものである。すなわち、「教育要目の作成、および、彼(教師)が授業において使用するあらゆる種類の

(5) Nicole GROS et Henri PORTINS : "Le concepte de situation dans l'enseignement du français" *Le Français dans le Monde* n° 124, Hachette/Larousse, 1976 参照

教材の作成の中にあるのである。」⁽⁶⁾

2—2 こうして言語学の言語教育へのさまざまな貢献が行われた。その第一は C. R. E. D. I. F.⁽⁷⁾ の行なった制限言語や特殊の使用相についての研究である。フランス語の外国人学習者に絶対欠くことの出来ない最少限の語彙を提供することを目的に行われた le français fondamental (F. F.) に代表される基本語彙の作成はその成果である。すなわち「有用な語は使用頻度の高い語である」という基準に基づき、使用頻度 (fréquence) と使用度の安定性を示す分布度 (répartition) を基準として、口語言語 (langue parlée) の語彙選択が行われたのである。

さらに、実際に使用される状況 (situation) に深くかかわっている具体的事物をあらわす名語に関しては、興味を中心 (centre d'intérêt) を設定し、そこでの待機性 (disponibilité) に従って、さらに選択がなされた。F. F. (1^{er} degré) の 1,445語 (1,176の語彙的単語 および 269の文法的単語) がそれである。さらに、頻度20以上の語彙に記述言語 (langue écrite) からの待機性を加えて、F. F. (2^{ème} degré) の1,180語が決定された。そして、これが C. R. E. D. I. F. の初学者用フランス語視聴覚教育教程の作成の基礎となった。⁽⁸⁾

選択の基盤になったのは口話言語であったが、統辞法の面をも含めて、この言語素材としての口話言語についての Coltte STOURDZÉ⁽⁹⁾ の研究もまた、言語教育への貢献の一つであろう。彼女によれば言語教育の素材とは、現代語 (langue contemporaine) であり、正しい費用 (bon usage) に属する標準的言語 (langue courante) である。

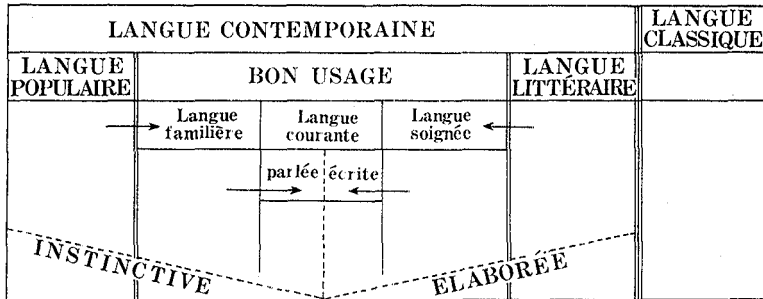
(6) *The Linguistic Sciences and Language Teaching*, p. 187

(7) 桑原雄三「C. R. E. D. F. 語学教授法」慶応義塾大学語学視聴覚教育研究室 紀要 1, 慶応大学, 昭40

(8) F. F. (1^{er} degré) については頻度は29以上。また、語彙選択の基準の曖昧さについての批判があり、文法的項目を加えた新たな研究が現在進行中である。別にボワチエ大学でも独自の制限語彙研究が進められている。

(9) “Les niveaux de Langue” *Le Français dans le Monde* n° 65, Hachette/Larousse 1969

この関係は次のように図示される。



3. 状況提示

3-1 さて、言語とは本来〈コミュニケーションの手段〉であり、それは〈知覚の記憶〉と、〈知覚の共起される複雑なメカニズムを記憶する〉ことによって学習される。そして、その知覚の刺激体とは、さまざまな言語活動の行われる状況 (situation) である。教室でこの状況提示を行うのが絵 (image) である。

「絵は状況、人物間の関係、さまざまな活動に満ちた瞬間を表わそうとする。」⁽¹⁰⁾

3-2 すなわち、状況とは言表 (énoncé) の入った言語外の要素の総体であり、そしてこの状況は脈絡 (contexte-l'entourage verbal de l'énoncé) の助けによって表わされる。(脈絡的状況 situation contextualisée)⁽¹¹⁾

そして、この状況は全体として知覚される。実際には状況は〈興味を中心〉を軸に展開する物語であり、対話の場である。(状況枠、もしくは背景としての状況 situation-cadre) 換言すれば、状況とは、言表の個別化したものであって、言表をもっともらしい現実的なものとするものである。

(10) C. R. E. D. I. F. : *De vive voix, Guide pédagogique*, Didier, 1972, p. XII

(11) ここでの situation の分析は "Le concepte de situation dans l'enseignement du français" [註(5)参照] に基づくものである。

しかし、幼児と違って多様な言表の助けで言語に対する知識のバランスをとることの出来ない所謂外国語学習者にとっては、状況はしばしば人工的で、わざとらしい表面だけをとりつくろったものになりがちである。教育素材として与えられる言表は状況の段階 (niveau situationnel) と完全に適合したものにならないからなければならない。

「言語的公準は、コミュニケーション活動の行われる状況によって変化することばに従って客観的調査の基礎をなすべきものと思われる。」⁽¹²⁾

しかし、状況枠 (situation-cadre) では問題になる言表を完全に伝えることが出来ない場合がある。教育の場では、＜状況＞分析をさらに深めて、これを可能にしなければならないだろう。

3-3 「理解させるためには状況要素 (élément situationnel), 言語上の単一性 (unité linguistique) における音韻グループの分析が問題である。状況要素から始めて、音韻グループを分割して実詞へ進み、さらに動詞へ、そしてさらに関係を示すことばへと進むのである。」⁽¹³⁾

しかし N. GROS と H. PORTINE は＜状況要素＞は定義できないことを指摘する。それではどうしてそれをいちいち区別できるのだろうか。彼等は＜状況要素＞を音声学からのアナロジーで *trait situationnel* と言い換える。さらに、A. CULIOLI⁽¹⁴⁾ に従い、状況 (situation) を状況概念 (le concepte de situation) と区別し、後者を＜与えられた言表に対して、この言表に対応する状況不変異素 (invariant situationnel) の総体、もしくは束＞と呼ぶ、これが関与的な状況に属する特徴 (trait)

(12) R-L. WAGNER et Bernard QUEMADA : "Pour une analyse des français contemporains" *Le Français dans le monde* n° 69, Hachette/Larousse, 1969, p. 62

(13) G. R. E. D. I. F. : *Voix et image de France, Livre de maître*, Didier, 1971, p. 14

(14) A. CULIOLI : "Sur quelques contradictions en linguistique" *Communications* n° 20, Seuil 1973

である。

「状況不変異素は主題を述べる者、その個有の状況、時間、外観、および我々が文化と呼ぶものと関係のある特徴となるであろう。」⁽¹⁵⁾

さらに状況概念を作る束 (faisceau) とは、〈違った型の特徴の結合の結果〉である。しかし、学習者にとっては、他のいくつかの特徴の集合体の中にある状況不変異素 (語彙的要素) を正確に把握することもまた、非常に困難である。選ばれた状況も、我々が説明しようとする要素に応じた状況不変異素の近似値にすぎないからである。しばしば提示された状況からは現実のコミュニケーションの中では行われぬような言表を得ることになる。そして学習者は〈作りものの状況〉という印象を受ける。従って、「我々は十分な予備分析を行い、状況不変異素が学習者によって感得できるように、よく調べ上げた状況を選ばなければならない。すなわち、説明すべき語彙的要素が顕れ、人工的であることを免れるような状況である。」⁽¹⁶⁾ そうすれば学習者は提示された状況を通して、無意識に状況不変異素を汲み取るはずである。

4. テレビ使用の可能性

4-1 「固定した絵は活動の準備段階であり、提示された状況はシナリオになると考えられる。そうすれば発達の論理から、視聴覚教育はアニメーションや映画の技術に開かれていることにならないだろうか。」⁽¹⁷⁾

言語教育は場面中心の行動的な接近法から出発すべきであり、また言語とは、意味を持ってはじめて使用されるものである。しかし、状況からは必ずしも完全な〈trait situationnel〉は与えられない。

(15) *Le concepte de situation dans l'enseignement du français*, p. 9

(16) *Ibid.*, p. 10

(17) Michel BABÈNE : *De vive voix, Livre du maître*, Didier, 1972 p. 10

4-2 絵 (image) の連続であり、動きをも表現できるテレビが、そのさまざまな特殊性と合せて、状況提示にもつ利点をさらに増巾し、また状況のもつ〈trait situationnel〉を伝える作業の欠陥を補うことが注目された。スポットショット、分割画面 (split screen) などがいかにこの目的に有効であるかは述べるまでもない。さらに言語学習の出発点であり、その一貫した方法をとってきた口話言語の修得から、記述言語学習への移行の方法論的解決に役立つことが看取された。特にビデオテープレコーダーの開発は語学教育への貢献に新たな可能性を与えることになったのである。それは又、テレビ使用の教育のいくつかの欠陥をも補うことになった。例えば、しばしば指摘されてきた教育効果が holophrastic⁽¹⁸⁾ レベルになることや、あるいは学習者側からのフィールドバックに欠けるなどの批判は、ビデオ操作を教師が同時に教室で行うことによって、テレビ教育の〈副次的引請作業〉⁽¹⁹⁾をそのカテゴリーを変え、その効果を躍進させることになる。言語を十分にあやつることの出来る有能で、よく訓練された教師が、教室でやれたらと思ひながら、実際に出来なかったことを彼の代りに行うことを可能にする。この方式は外国語を母国語とする母国語話者を、提示される状況と共に教室に招き入れることであり、ビデオ導入は学校時間割の中にテレビ教材を用いることを可能にする。さらに、〈繰り返し〉、〈早送り〉など、絵に有機的な生きた時間を与えることにもなる。合せて、挿入字幕 (insert) を用いたり、教材提示装置や、オーバーヘッドプロジェクターを併置すれば、記述言語がいかに有効に教えられるかは言うまでもないだろう。そのうえ、教材の選択次第では、学習者への動機づけの面でもその効果が期待できる。特に、当該言語で話される記録

(18) 「一語で、ひとつの文あるいは句の役目を果すような言い方。」状況中心の教授法をとると一語文的な表現が多くなる。

(19) テレビによる外国語教育の言語教育作業は次の3つのタイプに区別できる。全面引請作業 (whole-job operation), 主要部引請作業 (major-job operation), 副次的引請作業 (minor-job operation). S. Pit CORDER: "Morden foreign language teaching by television" *Treads in Language Teaching*, McGraw-Hill, 1966, p. 240 (「言語教育の基本問題」鳥居次好 他訳 大修館書店 昭49)

的、説明的な文化番組は中級以上の学習者には極めて効果的である。⁽²⁰⁾

5. LE COURS DE COMPRÉHENSION VIDÉO DE L'UNIVERSITÉ DE POITIERS

ポワチエ大学の L'Office Audio-Visuel が独自に開発した le cours de compréhension vidéo はまさにこの方法を言語学習の一分岐点である中級から上級への口話言語から記述言語への移行期に照準を合せて実施したものである。また、このプログラムは niveau I (C. R. E. D. I. F.), niveau II (C. R. E. D. I. F./B. E. L. C.), Le bureau des Langue d'Ottawa 及び L'Office Audio-Visuel de l'Université de Poitiers で行われている他のプログラムのいずれとも異なるものである。

5-1 では、この方式はいかに実施されているのか。⁽²¹⁾

(1) L'équipement utilisé

テレビカメラ

ビデオテープレコーダー (1/4インチ)

モニターテレビ/HF

オーバーヘッドプロジェクター

(これらは大スタジオを必要としない。また器材の操作に専門技師を求めない。)

(2) Les ressources choisies

—<ドキュメンタリー> (状況の中の言語—マス・メディア)

ラジオ放送からの録音

テレビ番組

新聞などの書かれたニュース

(選択は、言語学的基準にもとづくさまざまな分野の興味ある話題)

(20) François HINGUE : "Exploitation d'un document filmé dans une classe de niveau II" *Le Français dans le Monde* n° 107, Hachette/Larousse, 1974

(21) François MARCHESSOU : *Pour un enseignement des langues étrangères dans une perspective de communication*, Université de Poitiers/Office Audio-Visuel

—学習方法としては次のことを行う。

les définitions lexicales

les mécanismes syntaxiques

les exercices de réemploi

(3) Le déroulement

時間配分はシーケンスによる。

教授リズムは特に定めない。

PHASE は学習者の時間割次第である。

(4) Le processe suivi doit toujours avoir but:

—母国語で出来る程度の表現力を養う。

—学習者は受身であってはならない。

言語そのものを修得するのであって<翻訳>をしない。

外国語で考え、外国語で返答が出来るようにする。

—学習方法

セルフ・メディア（テープレコーダー、小型ビデオあるいは複写使用）により、ドキュメンタリーの内容に関心を持たせ、それを学習者個人の問題として考え、対話に可能な言語能力と心理をつくり出す。

三角法 (*façon triangulaire*) —les exercices de réemploi

(5) Stagiaires / Etudiants

アメリカ人学生（大学3年生）

官公吏の短期研修者（中東、ラテンアメリカ諸国）

フランス語教師（英語圏、イスパニア語圏、アラブ語圏）

（フランス語による国家間の枠を超えたコミュニケーションの達成を目的とするため、同国人のみのクラスは作らない。）

5—2 LES PHASES DU COURS DE COMPRÉHENSION VIDÉO

Phase 1 : Présentation

Objectif : Présenter la langue contemporaine telle qu'elle est diffusée par les MASS MEDIA "EN situation".

Description : L'enseignant-facilitateur aide le groupe à entrer en contact avec l'émission, à percevoir qu'il s'agit de sujets d'intérêt proche dont l'appréhension est *éloignée* du fait des difficultés linguistiques contenues.

Il y a donc *distanciation* pour poser le problème linguistique et *rapprochement* quant au sujet pour créer des conditions propices à l'expression.

Ressources : Ressources "*documentaires*".

Un extrait d'émission de TV diffusé à l'antenne et enregistré sur bande vidéo.

Equipement : magnétoscope et moniteur.

Durée : Passage à vitesse normale entrecoupé d'un petit nombre d'arrêts et de retours en arrière.

Vécu : C'est ici que les étudiants rencontrent les plus grandes difficultés de compréhension : au début, seuls l'attrait de la nouveauté et la qualité de la production de type commercial retiennent les étudiants d'abandonner. A partir de la deuxième séance, les choses vont mieux.

Modification : Permettre aux étudiants de choisir eux-mêmes l'extrait des mass media qui est le point de départ de tout le travail (cheminement didactique).

Phase 2 : Eclairage

Objectif : Eclairer, expliquer, situer un certain nombre de termes et de structures extraits de l'émission visionnée au cours de la phase 1.

Description : SELF-MEDIA : Les facilitateurs ont extrait des termes qu'ils font apparaître sur la bande-vidéo l'un après l'autre avec un commentaire et parfois des éléments graphiques ou pic-

turaux. La diffusion se fait terme par terme avec une grande implication du facilitateur, en relation triangulaire.

N. B. : au cours de l'enregistrement préparé au magnéto-scope pour cette phase, il est très important de veiller à varier les voix pour élargir l'apprentissage de la compréhension qui doit se fonder sur la langue et non sur le non-verbal.

Ressources : Equipement pour l'enregistrement :

Caméra et magnéto-scope. Ensuite magnéto-scope et moniteur. Les ressources "*d'apprentissage*", apparaissent ici au niveau des définitions enregistrées sur le ruban vidéo.

Durée : Phase la plus lente. Diffusion terme à terme, demande de réemploi, réponses aux questions.

Vécu : Les étudiants réagissent en général de façon positive et posent rapidement des questions complémentaires.

L'enseignant-facilitateur doit beaucoup insister à ce niveau pour débarrasser les étudiants de leur tendance spontanée à recourir à la traduction mentale au niveau de la prise de notes.

Modifications prévues : faire faire par les étudiants le relevé des difficultés linguistiques rencontrées quand ils sont en présence d'un extrait des mass media.

Déjà apportées vers la 10^{ème} séance : associer le groupe à l'élaboration des définitions et à l'enregistrement vidéo.

Phase 3 : Mécanismes et choix

Objectif : Appropriation : renforcer par des exercices écrits individuels ce qui a été découvert à la phase 1 et éclairé collectivement à la phase 2.

Description : Le facilitateur-enseignant distribue les feuillets

d'exercices, laisse quelques minutes, puis demande à chacun ce qu'il a trouvé : admet toutes les solutions sémantiquement correctes.

Peut renforcer ou élargir le champ lexical à partir des questions des étudiants.

Ressources : (d'apprentissage) : Exercices de réemploi ou de grammaire photocopiés. Les exercices de réemploi dits "à trous" sont les plus fréquents car ils amènent l'étudiant à effectuer un véritable choix en fonction d'un contexte différent de l'émission de la phase 1.

Durée : rapide.

Vécu et modifications : Insister pour que chaque étudiant fasse toutes les questions des exercices. Au bout de quelques séances on a constaté qu'il est aisé de faire concevoir cette phase par les étudiants eux-mêmes : ils inventent les questions au lieu de trouver des réponses.

Souhait : Augmenter la variété des exercices.

Phase 4 : Compréhension (Output)

Objectif : Appropriation : Replacer dans son contexte des mass media d'un milieu donné tout ce que a été éclairé, commenté et renforcé dans les phases 1 à 3.

Description : Le facilitateur procède à une diffusion "éclatée" du document extrait des mass média (1) et présenté à la phase 1.

Il insiste tantôt sur :

- la précision dans la compréhension en demandant des répétitions textuelles.
- sur la capacité de résumer et de synthétiser dans la langue étudiée un passage de longueur variable.

Ressources : Ressources “*documentaires*” : les mêmes qu’en 1.

Équipement : magnéto-scope et moniteur.

Durée : Variable en fonction du niveau de connaissance et d’intérêt du groupe.

Vécu et modifications : Déjà expérimentées : couper le son du moniteur et demander un commentaire des images muettes.

Ceci ne doit jamais être très long.

Expérimentées une ou deux fois et souhaitées :

travailler au laboratoire de langues la bande sonore de l’émission.

Phase 5 : Expression spontanée

Objectif : Permettre à chacun et au groupe de dire ce qu’il pense oralement et par écrit spontanément et sans recours à la traduction en employant ou en réemployant termes et structures adéquats.

Description : Si la forme retenue est l’écrit, remise des travaux au facilitateur. Si la forme orale est retenue, le facilitateur devient un animateur-modérateur des débats. Plusieurs thèmes ont été retenus par le groupe à l’issue de la phase 4. Ces thèmes sont toujours suggérés par l’extrait des mass media qui a servi de point départ. Une formulation provocante, sous forme de controverse est choisie pour stimuler l’expression, faire sortir chacun de ses gonds. (Ex : “*Il faut supprimer le droit de grève.*”)

Ressources : Les êtres humains présents depuis le début du cours.

Durée : Tous doivent s’exprimer ; le temps de parole alloué à chacun est fonction de la taille du groupe.

Vécu : Au début du cours les origines socio-culturelles et lingu-

tiques des étudiants peuvent limiter les échanges. Ils deviennent en général acceptables vers la 3^{ème} séance et quand on atteint la 10^{ème}, le facilitateur doit parfois intervenir pour interrompre des débats trop animés.

Modifications souhaitées : Lorsque la forme écrite est retenue il pourrait être bénéfique de demander au groupe de varier les présentations : sous forme de notes, fiches, articles de journaux, lettres à la presse, etc...

5-3 L'EXEMPLE : COMPRÉHENSION VIDÉO 5-76

1. Points de Controverse :

1-1 : La monarchie est une forme de gouvernement moderne.

1-2 : Il est normal que les soldats ne puissent pas faire de politique.

2. Présentation.....TV.....

3. Eclairage :

—chômage	—manifestation	—camoufler	—facture
—carnet	—demandeur d'emploi		—perquisition
—routier	—constater	—d'un mois sur l'autre	
—s'arranger	—atteinte	—gas oil	—salarié
—dès l'aube	—rayer	—bon grain/ivraie	—fuel
—loyer	—fichier	—parcours	—siéger
—particulier	—charges 7.8%	—CFDT	—PSU —CGT

4. Mécanismes et choix : phrases à compléter :

4-1 : Avez-vous reçu la de du mois de décembre pour le chauffage de la maison? Si c'est le cas, après l'avoir payée, il faudra la mettre dans le qui se trouve sur mon bureau car je les conserve

toutes, pour calculer le prix de revient moyen annuel.

4-2 : Pendant la Grande crise des années 30, on voyait de longues files de, ouvriers et cadres réduits au, s'allonger devant les bureaux, dans l'espoir de trouver un travail pour la journée ou la semaine.

4-3 : Les doivent payer des qui se montent à environ 10% et viennent en déduction de leur salaire. Les employeurs, eux, doivent verser sur la même base salariale, des sommes qui se montent à 30% du salaire et ce, pour la Sécurité Sociale et les pensions.

4-4 : Je dois envoyer cette table à des amis qui habitent à la campagne près de Reims ; Que dois-je faire? —Le plus simple est de la porter à la gare : le service National des Messageries pour l'expédier par le train et un la livrera demain matin à la porte de vos amis.

5. Compréhension-TV

6. Expression et controverse :

6-1 : Nous sommes tous responsables de la hausse des prix.

6-2 : Il vaut mieux payer un loyer qu'acheter une maison.

6-3 : Les transports routiers de marchandises sont préférables au chemin de fer.

(Novembre 1978)