



## 社会文化理論の英語文法教育への適用に関する試み

著者	濱本 秀樹
著者別名	Hamamoto Hideki
雑誌名	Shoin literary review
巻	39
ページ	63-79
発行年	2006-03-20
URL	<a href="http://doi.org/10.14946/00001596">http://doi.org/10.14946/00001596</a>



# 社会文化理論の英語文法教育への適用 に関する試み

濱 本 秀 樹

## 0. はじめに

この小論では、Vygotskyが提唱し、Lantolf等によって発展せられた「社会文化理論」を、第二言語としての英語教育、特に文法教育に適用する可能性について論ずる。まず、この論文の構成を述べる。初めに現在までの第二言語習得論および教授法における文法教育の位置づけを概観する。その際、Longの「形式の焦点化」(focus on form)、Rutherford等の「意識の活性化」(conscious raising)に言及し、文法教育の必要性の根拠について議論する。その後、社会文化理論を簡単に説明し、適切な文法教育のモデルとして社会文化理論的観点にたつ教授プランを提示する。最後に文法教育の今後の発展可能性について議論し結語とする。

## 1 章. 最近のSLA理論の展開と文法教育の位置づけ

1980年代から現在まで、主流となっているコミュニカティブな言語教育(communivative language teaching)の背景にはインプット仮説から始まり、インタラクション仮説、アウトプット仮説に発展していく仮説群の存在を指摘しなければならない。以下に簡単にその流れを見てみよう。

### 1.1 インプット仮説

インプット仮説とは、「人間は言語を一方向的に習得するのであり、それはメッセージを理解する、あるいは理解可能なインプットを受けとるこ

とによる」(Krashen 1985) という主張に容易に見てとれるように、インプットの役割を重視するものであった。そこでは「話すことは習得の結果でてくるものであり、習得の原因となるものではない」とされ、文法については、「もしインプットが理解され、しかも十分な量があれば、必要な文法は自動的に与えられる」と説明された。もしこの仮説が正当なものであれば、学習者は目標言語を聞き、読むだけで言語能力を獲得できることになる。話すこと、あるいは書くことなどのアウトプットは必要とされない。教師が学習者に適切な聞き取りとリーディングの練習を施すだけで学習者の脳内に文法能力が形成されるのであるから、文法指導はまったく不要ということになる。

## 1.2 インタラクション仮説

Long (1983a, 1983b) は上記で概略を示したインプット仮説を会話における調整という観点で拡張した。さらに彼はその提案をインタラクション仮説として発展させた。インタラクション仮説 (interaction hypothesis: IH) は次のように定義されている。「言語習得における環境の貢献については選択的注意 (selective attention) と学習者の L2 の処理能力に関連し、それらの要因は意味についての交渉 (negotiation for meaning) において最も効果的に統合されうる。(中略) 交渉中に得られた否定的フィードバック (negative feedback) は、L1-L2 のコントラストを学習するために必須である」(Long 1996: 414)。会話の中で相手の発話の意味を解釈し、それに意味のある応答をすることを「意味についての交渉」というのである。会話参加者が意味を伝えようとする中で、相手の「分からない」という反応が自分の L2 学習に役立つ。相互交流が L2 の習得に必要であり、インプットのみでは不十分であるということである。ここで否定的フィードバックから自分の使用した言語形式について注意が喚起されることに注意しなければならない。つまり、文法に関心が向けられるのである。この文法の扱いにおいて、インタラクション仮説は Krashen (1985) のインプット仮説とは大きく異なる。Long and Robinson 1998: 15 で展開されているように、

彼らは文法項目が難易度などにより配置されていて、それを秩序正しく学習していく従来型の文法授業をfocus on formsといい、相互交流の中で生み出された文法形式への注意をfocus on formと呼んで区別している。focus on formは文法形式と意味とのかかわりに注意を向ける。これがL2に情報伝達の正確さと円滑さを付与するというのである。この理論では文法学習は意味理解と結合した上ではあるが、focus on formとして重視されているのである。

### 1.3 アウトプット仮説

Merrill Swainはカナダのイマージョンプログラムに関与するうちに、イマージョンプログラムで学習した学生はインプット分野では著しい発展を示すが発話や作文の正確さはかなり見劣りがする事実を発見した。そこから彼女はアウトプットの必要性を重視し始めた(Swain 1985, 1993, 1995)。彼女によれば言語を産出する作業は自分の言語能力と課題とのギャップを認識させるという。つまり、アウトプットは学習者が本当に言いたいことと、今のL2能力から言えることの差を認識させ、そこから言語形式への注意が生まれ、より高い文法の習得につながるという。Swain (1995: 128)で、アウトプットの機能として次の3つを挙げている。

#### (1) アウトプットの機能

- (i) 気づき・トリガー機能、あるいは一般に意識活性化 (conscious raising) 的役割
- (ii) 仮説—検証機能
- (iii) メタ言語的機能

第1の機能である「気づきの働き」は「意識活性化」とも呼ばれることがあり、言いたいのに言えなかったことがL2文法の中に自分の不足している言語形式を求めようとする動機となるということである。第2の機能は仮説—検証機能である。これは、L2学習が進むためには、学習者は言語形式についての仮説を持ち、それを常に会話を通じて検証していくこと

(つまり何が可能で、何が不可能かを確認すること)で、仮説が文法として内在化していくというものである。第3のメタ言語的機能というのは、アウトプットを通じ、学習者は言語形式そのものを反省し、これが内在化した文法に修正を加える機会になるというものである。ここでも適切な文法教育の必要性が示唆されているのである。

#### 1.4 意識の活性化と適切な文法教育

以上、インプット仮説、インタラクション仮説、アウトプット仮説と最近のSLA理論の流れを見てきた。これらはJohnson(2004)によれば「情報処理モデル系」(information processing models)として包括的に捉えられるという。初期の、インプット仮説では文法教育は全く不必要なものと理解されていた。しかし、教育現場からのフィードバック等に触発され理論が進展するにつれ、次第に文法教育のL2習得における重要性が認識されてきていることが見てとれる。また、文法形式についての「意識活性化」については情報処理モデル系の研究者の他にも多くの研究者が言及している。例えば、Rutherford and Sharwood Smith(1985)では「教育文法仮説」(pedagogical grammar hypothesis)として次のような指摘があげられている。

##### (2) PGH

学習者の注意を伝達内容ではなく、構造上の規則性に向ける指導法は、ある条件の下では習得の程度を著しく高める。それは言語形式に対する注意が最小に抑えられたいわゆる自然状況での言語習得の程度をしのぐものである (Rutherford and Sharwood Smith 1985: 276)。

上記の仮説では「ある条件の下では」がどのような条件かが説明されていない。文法教育の必要性は次第に認識されてきているものの、どのように文法教育を組み込むかが大きな課題として残されている。Long(1996)が指摘するように、「適切な文法教育」としてfocus on formsつまり「文法—訳読式の文法授業」をここでは指していないのは明らかである。

最近の著作でSwain(2000)は、「アウトプット」という用語はSLAを「容

器」「コンピューター」「情報処理装置」になぞらえて見ているため、談話の持つ社会的交流という性質を見逃していると指摘した。そこから「協同的対話」(collaborative dialogue)と呼ぶことを提案している。これは次章で述べる社会文化理論からの主張である。我々は次に「適切な文法教育」のあり方に対する一つの選択としてこの社会文化理論にもとづく教授プランを提案したい。

## 2章. 社会文化理論の概要

この章では簡単に社会文化理論を解説する。その文法教育への応用については次章で述べることにする。

### 2.1 歴史的背景

社会文化理論はロシアの思想家、心理学者であるLev Vygotskyによって提唱されたものである。彼は1896年に生まれ1934年に亡くなるまでの間に重要な著作を残している。彼の死後、その著作はロシア本国で20年以上も発行を禁止されてきた。そういう事情もあり、彼の思想が世界に広がるのに時間がかかっている。彼の主著 *Thought and Language* がアメリカで出版されたのは1962年になってからであった。この発刊を機に、彼の人間の高度精神機能に関する理論はまず心理学者の間で注目を浴びるようになり、1990年代になってSLA関係の研究者にも影響を与えるようになった。この分野では Lantolf, Swain, Donato, Ohta などが続々と著作を著し、「新ヴィゴツキ派」を形成しつつある。

### 2.2 基本的な概念構成

ここではVygotskyの広大な理論の全容を示すことはできないので、SLAに関する部分、特に文法教育への適用に関わる理論範囲に限定して解説する (Vygotsky理論全般についての詳細は多くの概説書が出されているのでそれを参考にしていきたい)。

彼の理論は次のように要約される (Johnson 2004:105-119, Lantolf 2000:

2-18, Mitchell and Myles 2004:194-199)。

(3) 社会文化理論の基本概念

- (i) 知的プロセスの発達論的視点 (developmental analysis of mental processes)

人間の知的能力の発達を弁証法的史観、発達論的史観から解説する。

- (ii) 媒介的精神 (mediated mind)

人間は世界と直接関わっているわけではない。道具や活動を通じて世界と関わっている。精神も象徴的道具、つまり記号を使って、他者や自分自身と関わっているのである。この点で精神も道具によって媒介されている。この象徴的道具には、数学、音楽、芸術なども含まれるが中心になるのは言語である。言語は思考の道具であり、精神活動の媒介である。また学習も媒介プロセスであって、他者からの、媒介的道具を使っての知識の習得である。これは媒介プロセスである以上社会的性質を常に持つ。

- (iii) 知的能力の社会由来性 (social origin of human mental processes)

人間の知的能力は媒介プロセスを経ているので社会的、文化的である。まず個人からみて他人との関わりで知識が伝達され、それが次第に自分の内側に取り込まれ内的能力化していく。

- (iv) 知的能力発達における言語の媒介 (mediated role of language in the development of mental functions)

言語は単にコミュニケーションの媒介をするだけではない。人間の知的能力を組織し、構成する手段ともなる。言語のこのもう一つの機能は、対人関係的段階 (interpersonal plane) と内的段階 (intrapersonal plane) との媒介をするのである。自己が自己にむける内的発話 (private speech, egocentric speech) は、対人関係に使用される言語 (interpersonal speech) が自分の中にいる自分に向けられた言語 (intrapersonal speech) へと向かう始まりを示す。この自分に向けられた内的発話は知識を確認し整理する。やがてこの過程を修了する

と、知識は内的言語 (inner speech) として精神の中に整理し蓄積するのである。

(v) 活動理論 (activity theory)

人間の行動 (activity) は3つのレベルに分解できる。動機 (motive) と行為 (action)、行為の遂行される条件 (operation) である。活動とは単に何かをすることではなく、生物的、文化的必要性に動機づけられた行為 (action) を、ある条件のもとで遂行することである。もちろん学習も活動であり、教室での第2言語の学習も行為としては同じように見えても、各個人の動機付けが異なれば、各個人は異なる活動 (activity) に参加していることになる。第2言語の学習においても個人の動機付け、文化環境等を考慮すべきことが示唆される。

大急ぎで理論を概観したところで、第2言語習得との関わりをより詳細に見ていくことにしよう。

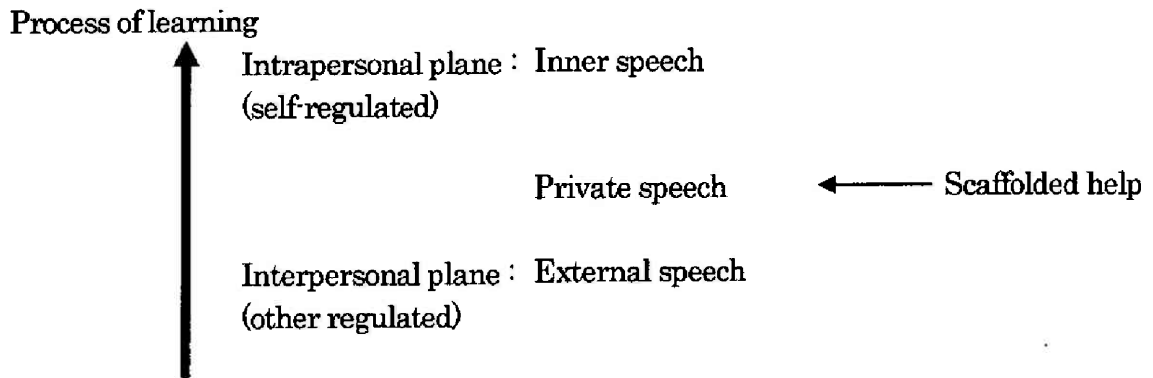
2.2.1 足場作り (scaffolding)

新ヴィゴツキ派のSLA研究者たちは「言語とは思考の道具であり、知的精神活動における媒介手段である」と考えている。この観点から、学習そのものも媒介的な過程であり、社会的に媒介されるものであるとする。学習は問題解決や議論などの共同作業、交流に依存し、未熟な学習者が新しい知識や技能を習得する際には、熟練者 (例えば教師) の手助けにより、そのタスクを遂行していく。成功する学習方策には、共同的な人的関係を含む初期段階 (対人関係的段階: interpersonal plane) の活動から、それを自分の精神の内側に取り組み自立する段階 (内的段階: intrapersonal plane) の活動までカバーしなくてはならない。この学習プロセスに、支援的ダイアログや指導が欠かせない。これは他者からの発話的教示 (external speech) である。これらは、段階的に問題解決にいたるように学習者の注意を適切に向けさせ、ステップを踏みながら解決に導くものである。そし



て知識が学習者の内に組み込まれる過程で自分自身に向けられた発話 (private speech) が現れる。最後に知識が学習者の精神において整理され内的言語 (inner speech) として蓄積される。この他者支援による学習進捗の状況を建設の比喻を使って「足場作り」というのである。以上のことを下に図示する。

#### (4) 足場の構造



#### 2.2.2 近接発達領域 (zone of proximal development)

他者からの支援的発話は自己に向けられた発話 (private speech) の発現をうながし、最終的に精神において概念のネットワークを構成する内的言語 (inner speech) として整理され、学習は終了し、ある概念あるいは技能が習得されたことになる。このプロセスは対人関係段階から内的段階への上昇過程と見ることができるのである。自己に向けられた発話は子供では普通の現象であるが、時には新しい課題に直面した成人にも観察されるという。次にあげるのはある作業に従事している成人の private speech の例である。

#### (5) private speech の例 (Lantolf 2000: 15)

“What? Next, an orange one. Wait, No, I can’t . . . Done.”

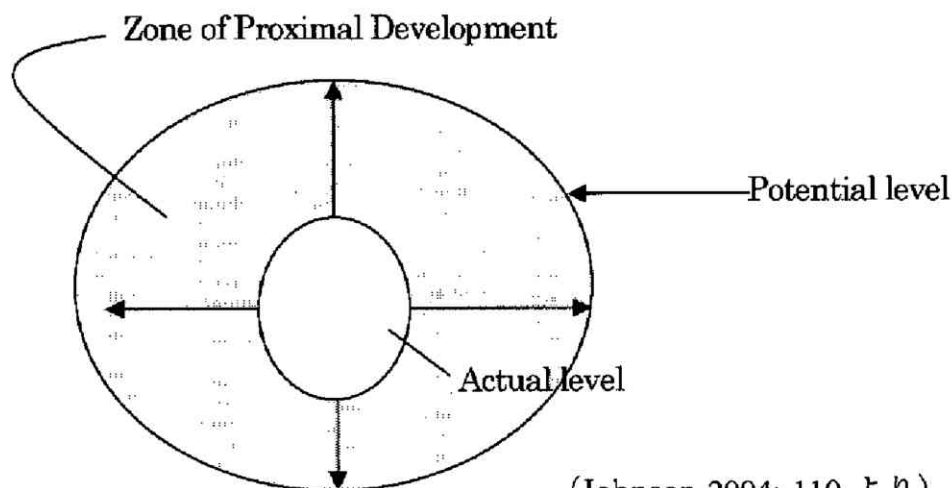
(何だ? 次に、オレンジのか。待てよ、できないな . . . やった)

学習のプロセスを説明するために Vygotsky は「近接発達領域」という概念を開発した。それは学習者の現在の発達レベルと潜在的発達のレベルとの距離と定義される。学習者は習熟者からのガイダンスや共同作業を通じ問

題を解決することで現在のレベルからより高度な段階へと移行する、それが学習であるとする。下に図示する。

(6) ZPD

Two levels of development and the Zone of Proximal Development



学習が成功すれば学習者は現在のレベルから潜在的レベルに上昇し、それが繰り返されることになる。学習者がある概念や技能の習得に成功するためには他者からの足場作りや支援が必要である。Aljaafreh and Lantolf (1994) では、この支援（つまり教える側からする教授法）が有効であるためには、そのガイダンスは段階的かつ随意的でなければならないと言う。下に要約する。

(7) 段階的・随意的支援の定義

(i) 段階的支援 (graduated assistance)

支援が段階的であるとはそれが学習者が必要とする最小程度であることをいう。

(ii) 随意的支援 (contingent assistance)

支援が随意的であるとはそれが学習者から要請された時にのみ与えられることをいう。

さらに Johnson(2004) では以上の議論を踏まえ、教える側からみて適切な指導方策として次の条件を挙げている。

- (8) 適切な指導方策 (Johnson 2004: 138-141 を少し修正したもの)
- (i) 教授者の介入は最も間接的なもの (implicit level) から始めなければならない。
  - (ii) 教授者は自分自身も対話の参加者として位置づけ、学習者との協同的環境を作りタスクを達成できるようにする。

以上で、社会文化理論の概要とそれをSLAでどのように解釈、適用されているかの議論を終わる。第1章の議論、およびこの章での議論から次のようなことが言えるだろう。

- (9) 要約
- (i) 情報処理モデル系のSLA理論の展開の中でも文法学習の必要性が認識されてきた。
  - (ii) 適切な文法指導は学校文法的なものではない。
  - (iii) 社会文化理論はインタラクション理論やアウトプット理論の発達心理学的な発展形態とも理解できる。  
そこでは「学習」そのものの捉え方やその効果的な進め方について有意義な提案がなされている。
  - (iv) 適切な文法指導の一つの可能な方向として社会文化理論的な展開が期待できる。

以上の考察に基づく文法指導の実践例を次章で説明することにする。

### 3章. 社会文化論的観点にたつ文法指導の一例

著者は昨年度(2005年度)の「英語学演習」の授業において、全く初歩的なものではあるが社会文化論的な要素を取り入れた文法指導を試みた。対象学生は基本的に英文科3年生(4年生もいたが就職活動等で欠席するものも多かった)20人である。3年生は英語母語話者による会話、作文の授業を必修科目として受けており、ディベートやパブリックスピーキング、通訳法の授業を選択科目として履修している。それらの科目はタ

スクベースで行われており、英語での協同作業は十分とはいえないまでも、かなりの量の英語によるインプット、アウトプットを要求される環境にあるといえる。このような英語での協同作業環境で意識された彼女らが困難であると認識する英語の文法項目をリストアップする作業から始めた。その結果は次表のようなものである。

(10) 困難を感じる英語の文法項目

- a. 定冠詞の用法
- b. 関係詞の使い方
- c. 動詞の種類と進行形の関わり
- d. 現在完了形と過去形の違い
- e. as~as any がなぜ最上級なのか
- f. 場所や時間関係を示す前置詞の使い分け
- g. 不定詞の用法

その他、多くの問題点があげられたが上記はその代表例である。以上のリストの項目については学生の文法形式への意識が高まっていると予想され、その困難点を解消することをタスクとした授業展開を英語学演習の中で試みてみることにした。この全てをあげる紙幅はないので第一の困難点である、定冠詞の指導案のスケッチを次に示すことにする。定冠詞については3回授業を行ったが、下の授業プランは第2回目のものである。第1回ですでに定冠詞の基本的働きについては説明してある。

授業プラン

Task: Definite article : case of the indirect referential use

I. Assumptions

- (1) current actual knowledge level of the learners ⇒ full understanding of the

Basic Rule

Basic Rule:

If you see “the + N” construction, you should assume that there is a pre-

vious appearance of N in the context.

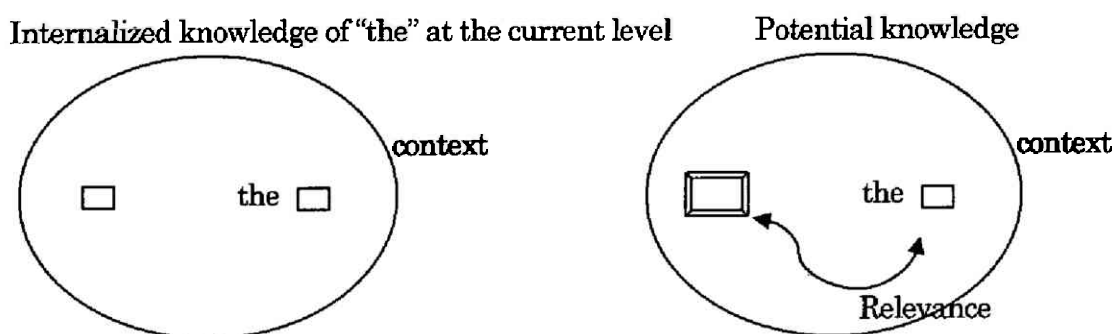
- (2) potential knowledge level  $\Rightarrow$  Extended Rule

Extended Rule:

If you see “the + N” construction, you may expect something relevant has appeared in the context.

- (3) private speech  $\Rightarrow$  “Relevance, then THE”

- (4) inner speech depicted as diagrams



## II. Teaching Protocol (TP)

- (1) reminding the learners of the basic rule of the definite article
- (2) showing some examples which appear to be exceptions to the rule
- (3) clarifying the task (that is, extending the rule to encompass the present problem)
- (4) recruiting interest in the task
- (5) helping the learners solve the problem by providing an appropriate assistance
- (6) encouraging the learners to engage in collaborative interactions among themselves
- (7) helping them vocalize their private speech
- (8) the goal of today’s activity is to guide the learners to the extended rule of “the”

### III. 授業展開の要旨

#### 1. 既習項目の確認と問題点、タスクの提示

Examples which seemingly can not be captured by the basic rule

⇒TP(2) (3)

(課題) the+N は予想に反して、多くの場合、初めて導入された語にもつきます。これは明らかに基本的な規則では説明できませんね。どう考えればよいのでしょうか。次の例を読んで一緒に考えて見ましょう。

- (1) I bought a car yesterday, but the tires are a little too old.
- (2) The jet ran into some turbulent weather. To keep the passengers calm, the flight attendants brought out the beverage cart.
- (3) Karen took the train to Rome yesterday. The trip took 3 hours.
- (4) My best friend Linda and her husband Rod recently divorced after eight years of marriage. The split was amicable, and I've kept in touch with them.
- (5) I had my palm read six months ago. The woman told me I would be moving and she was right.
- (6) Mary dressed the baby. The clothes were made of pink wool.
- (7) I once hit a stuck window with my fists to try to shake it loose. One hand went through a glass pane. It took ten stitches to close the wound.
- (8) Ten years ago, Bill impregnated his girlfriend, Sally. Both were 16. When Sally's condition became obvious, her parents sent her to a maternity home out of state, and the baby girl was placed for adoption.

#### 2. 展開 ⇒TP(4) (5) (6)

- (i) さて何か気づきましたか？ 気になること、分かった！と思う点を隣の人と意見交換してみてください。
- (ii) それでは一文ずつ音読しましょう。その時、文の意味も良く考えてくださいね。

→ 必要であれば、各文について簡単に解説し、下線部が文脈で初出ではあるが、全く文脈上、何らかの要素と関連がないかを示唆する。

(iii) Aさん、君の意見は面白そうですね。みんなに紹介してくれませんか？

(iii) そうですね。The+NのNそのものは前に出てきていなくても、何か関係するものが出ていますね。

→ 一文ずつ、下線部と関連性を持つ要素を指摘させる。

(iv) ということは…そうですね。Bさん今言っていたことを皆に言って見てください。

(v) 「関係するものがあると思えばthe」ということですね。

(vi) 先週学習した基本ルールをさらに拡張しなければなりません。

### 3. private speechから内的言語化 ⇒TP(7)

(i) それでは発見したことを口に出していって見ましょう。

(ii) 「文脈で関係するものがあると思えばthe」ですね。

(iii) これを「拡張ルール」としましょう。

### 4. 定着

(i) それでは引き続き、いくつかの例を検討し、本当に基本ルールと拡張ルールで説明がつくか見てみましょう。

→ ここで小説の一ページを渡し、定冠詞に下線を施し、それをルールで説明できるか、協同作業で確認させる。

(ii) それでは、最後に今日の学習結果を要約し、コメントを書いて下さい。

以上のような授業の後、学生たちのコメントを分析した。多くは問題点が解消したように感ずる、作文や会話に応用できそうとのコメントをよせた。これがどの程度、定着した知識となっているかは確認していない。

## 4 章. 結語

第2言語としての英語の教授の現場において、インプットだけ与えておけばよい、とする考えはほぼ否定された。アウトプットの必要性と同時に言語形式への注意が必要との議論はもはや主流であると思える。しかし、どのように文法を教えるのがよいか、つまり「適切な文法教育」のあり方は議論が始まったばかりである。それはかつての学校文法的指導であってはならず、発見的、協同的なものでなければならないことは大方の理解を得ている。

文法を外から与えられた規則群とし、それを演繹的に適用する練習を適切な文法指導ということはもはや許されない。おそらく、協同的作業を通し、帰納的に規則に到達する場合にのみその文法は内的言語化するのではないだろうか。そのような社会文化理論的観点にたつ文法指導はどうあるべきか今後も一層の議論が必要であろう。この小論での授業展開は至って不十分なものである。しかし、学生のコメント等を読んでも、有効性は確認できたと思う。知識の定着度を測定することも必要である。更に研究を続けたいと思う。

## 参考文献

- Aljaafreh, Ali and James P. Lantolf. 1994. "Negative Feedback as Regulation and Second Language Learning in the one of Proximal Development." *Modern Language Journal* 78:463-83.
- Donato, Richard. 1998. "Collective Scaffolding in Second Language Learning." In *Vygotskian Approaches to Second Language Research*, edited by James P. Lantolf and Gabriela Appel, 33-56. Norwood, N. J.: Ablex.
- Hamamoto, Hideki. 2005. "An Overview of the Recent Developments in SLA." unpublished manuscript distributed at Hyogo Kyoiku Daigaku high school teachers' seminar.



- Johnson, Marysia. 2004. *A Philosophy of Second Language Acquisition*. NewHaven. Yale University Press.
- Krashen, Stephen D. 1985. *The Input Hypothesis: Issues and Implications*. London: Longman.
- Lantolf, James P., ed. 2000. *Sociocultural Theory and Second Language Learning*. Oxford: Oxford University Press.
- Long, Michael H. 1983a. "Linguistic and Conversational Adjustments to Non-native Speakers." *Studies in Second Language Acquisition* 5, no.2: 177–93.
- . 1983b. "Native Speaker/Non–Native Speaker Conversation and the Negotiation of Comprehensible Input." *Applied Linguistics* 4, no.2: 126–41.
- . 1996. "The Role of the Linguistic Environment in Second language Acquisition." In *Handbook of Language Acquisition*, edited by William C. Ritchie and Tej K. Bhatia, 413–68. San Diego: Academic.
- Long, Michael H., and Peter Robinson. 1998. "Focus on Form: Theory, Research, and Practice." In *Focus on Form in Classroom Second Language Acquisition*, edited by Catherine Doughty and Jessica Williams, 15–41. Cambridge: Cambridge University Press.
- Mitchell, Rosamond, and Florence Myles. 2004. *Second Language Learning Theories*. New York: Oxford University Press.
- Ohta, Amy Snyder. 2000. "Rethinking Interaction in SLA: Developmentally Appropriate Assistance in the Zone of Proximal Development and the Acquisition of L2 Grammar." In *Sociocultural Theory and Second Language Learning*, edited by James P. Lantolf, 51–78. Oxford: Oxford University Press.

Rutherford, William and Michael Sharwood Smith. 1985. "Consciousness Raising and Universal Grammar." *Applied Linguistics* 6 no.3: 274–82.

Swain, Merrill. 1985. "Communicative Competence: Some Roles of Comprehensible Input and Comprehensible Output in Its Development." In *Input in Second language Acquisition*, edited by Susan M. Gass and Carolyn G. Madden, 235–53. Rowley, Mass.: Newbury House.

———. 1993. "The Output Hypothesis: Just Speaking and Writing Aren't Enough." *Canadian Modern language Review* 50:158–54.

———. 1995. "Three Functions of Output in Second Language Learning." In *Principle and Practice in Applied Linguistics: Studies in Honour of H.G. Widdowson*, edited by Guy Cook and Barbara Seidlhofer, 125–44. Oxford: Oxford University Press.

———. 2000. "The Output Hypothesis and Beyond: Mediating Acquisition Through Collaborative Dialogue." In *Sociocultural Theory and Second Language Learning*, edited by James P. Lantolf, 97–114. Oxford: Oxford University Press.

Vygotsky, Lev S. 1986. *Thought and Language*. Cambridge: MIT Press.