

TUFS 言語モジュールを用いた授業

東京外国語大学フランス語専攻の試み¹

ルーセル・フランソワ

(東京外国語大学客員助教授)

中田 俊介

(東京外国語大学大学院博士後期課程)

1 はじめに

1.1. TUFS 言語モジュールとは

TUFS 言語モジュールは、東京外国語大学大学院の 21 世紀 COE プログラム「言語運用を基盤とする言語情報学拠点」の研究成果を活かし開発した、新しいインターネット上の言語教材である²。本モジュールではインターネット上に 17 の言語³の教材が提供されている。17 の言語のうち英語は小中学生を対象とし、日本語は留学生を対象としている。そのほかの言語は大学で第二外国語を学ぶ学生を対象に開発された。各言語は発音⁴、会話、文法、語彙の 4 つのモジュールから構成される。TUFS 言語モジュールのうち、ここで取り上げる会話モジュール⁵は、2003 年 12 月 12 日に 17 のすべての言語が公開された。

1.2. 本稿の目的

本稿は TUFS 言語モジュールのうち「会話モジュール」を用いた東京外国語大学フランス語専攻 2 年生の授業 (2004 年度) についての報告を行うものである。以下では、授業のコンセプトと構成を述べた後、授業展開の具体例を紹介し、最後に総括および今後の課題について述べる。

¹ 本稿は、言語情報学班・言語教育学班 (評価班) により 2005 年 7 月 22 日に実施された 2005 年度 第 8 回研究会におけるルーセル・フランソワの報告、「フランス語会話モジュールの授業での利用実績報告」、さらに 2005 年 8 月 9 日と 11 月 20 日に実施された東京外国語大学オープンキャンパスにおけるフランス語専攻の体験授業、「言語モジュールの学習状況について」と「発音練習の体験授業、外語大独自の語学学習モジュールの説明」に基づいて執筆された。とくに体験授業と言語モジュールを利用した学習状況の報告については、フランス語専攻 2 年の 4 名の学生、水田悟志、清水雄大、設楽裕妃子、豊田友紀子から熱意あふれる協力を得た。この場を借りて 4 氏に感謝の意を表したい。

² TUFS 言語モジュール トップページより。http://www.coelang.tufts.ac.jp/ 参照。

³ 17 言語とは、英語、ドイツ語、フランス語、スペイン語、ポルトガル語、ロシア語、中国語、朝鮮語、モンゴル語、インドネシア語、フィリピン語、ラオス語、ベトナム語、カンボジア語、アラビア語、トルコ語、日本語のことである。

⁴ 発音モジュールの開発については木越 (2004)、中田 (2004)、杉山 (2005) を参照。

⁵ 会話モジュールの開発については鶴澤 (2005)、松本 (2003,2004)、向井他 (2005)、結城 (2004a,2004b) を参照。

2. 授業のコンセプト

2.1. 授業環境

受講者：フランス語専攻の2年生である。受講者は年度の初めまでに、すでに160時間以上（90分6コマ×28週）のフランス語の授業を受けており、その2分の1が会話の授業である。

授業：以下に記述する授業は、2年生を対象とした会話の授業であり、フランス語母語話者講師達（以下ネイティブ講師）が担当している。授業は週2回の90分2コマを連続して二人の教員が行う。4つのクラスが同時並行的に行われ（水曜の1限および2限）、学生達は人数の限定された4つのグループ（18人程度）に分けられる。教員は計6名である。

授業における制約：フランス語学科からネイティブ講師に与えられている指示は、極めて一般的に、「学生達に話させること」であり、教授法に関してはネイティブ講師に全く委ねられている。要求されていることは、年度末までに（すなわち進級に必要な）指定水準の運用能力を獲得させることであり、とりわけ「ディクテ（聴解および語彙的・文法的書き取りの練習）」が重視されている。

2.2. 授業の目的

学習ニーズ：教育上の要求事項とは別に、これら学生（総じて文法理解および読解には堅固な能力を有するものの、大部分はフランス語圏における滞在経験をもたない）のオーラル面での学習ニーズは、口頭での運用能力を向上させ、発音を改善する機会をもっと多く与えて欲しいというものである。または、教科書には見出されないような自然な言い回しやジェスチャーを身につけたり、可能な限り実際のコンテキストに近いかたちで聴解力を向上させたりする機会を増やして欲しいというものである（文化的側面を「解読」する能力を獲得することも含まれる）。したがって授業の目的は、学生達にできる限り多くの発言の機会を与えること、会話に役立つ表現のストックを豊かにすること（暗記による反復練習も含まれる）、そして「実際に話されている authentique」フランス語を（発話速度と内容の双方において）理解できるようになることである。

国際標準として認知されている「言語に関する欧州言語共通参照枠組み cadre européen commun de référence pour les langues（欧州評議会）」⁶の観点からすれば、オーラル・コミュニケーションの領域（聴解および産出の双方）での我々の目的は、2年生の年度末に生徒全員を少なくとも欧州枠組みの第三水準、すなわちB1レベルに到達させることであると言えるだろう⁷。このレベルでは当該言語使用者は「自律的」になる。すなわちその言語によるやりとりが可能で、議論を理解し、それを追うことができ、自分の意見を述べることができる。また日常の予期せぬ事態にも対処することができる。したがって、筆

⁶BEACCO 2004（参考文献参照）。

⁷欧州言語共通参照枠組みは、欧州諸言語の運用能力を評価する基準の統一を目的として開発され、求められる技能の記述によって言語能力に6段階（A1,A2,B1,B2,C1,C2）を設定する。記述される技能は読解・聴解・会話・口頭表現・作文の5つのカテゴリーに分けられ、それぞれのレベルにおいて想定されるコミュニケーションの場面や、必要とされるタスクが述べられている（Conseil de la Coopération culturelle 2000）。

記面における能力を並行して向上させることができれば、学生達は2年次を終了した後、春に東京で開催される DELF⁸の B1 を受験することができるだろう。

動機付けの必要性：我々が授業を構成する際に念頭に置いた今一つの目的は、いうまでもなく、それが学生達を動機づけるものとなることである。そのために我々が傾注したのは、学生達に創造性を発揮させ、自分自身について話す意欲を引出すような教室活動を立案することであった。これらは、我々の見解では授業が有意義なものとなるためには不可欠の条件である。

均質性を確保することの必要性：最後に付け加えると、(不公平が生じることを避けるために)すべての学生に等しい内容を与える必要から、チームによる教授および授業内容の統一を行うこととなった。

2.3. 背景

2年生の会話の授業を担当するネイティブ講師陣は、常勤の教員が中心となって、7, 8年来いくつかの実験的な試みを行ってきた。いくつかの教科書(*Café Crème 2, Reflets 2*⁹)を用いるなかで、たちまち明らかになってきたことは、我々の教育環境および教育目的に合致する理想的な教科書は存在しないということだった。そこで学生による産出を「寸劇」に特化させることを試みたが、そこでは非常に興味深い結果が得られた¹⁰。また「総合的シミュレーション」による試みで得られた結果では、成果によりばらつきが見られた¹¹。その後、ネイティブ講師陣のリーダー教員(筆者)が TUFSS 言語モジュールの会話モジュールの開発計画に携わることになり、そこから授業にこの教材を用いるという発想を得た。現在の授業の構成は、6人のネイティブ講師から成るチーム全体(Arnaud Defosse, Sylvain Detey, Marc Lemahieu, Damien Poupri, Frédéric Semper, およびリーダー François Roussel)による不断の検討と討議の結果である。強調しておきたいのは、以下の記述は本論執筆時点における授業の経過的到達点であるということである。検討は引き続き継続されており、授業には絶えず修正が行われている。

3. 会話モジュールに基づいた会話クラスの運用

3.1. 教材の構成

教材は、TUFSS 言語モジュールの会話モジュールのダイアログを土台としている。ダイアログは、読解の練習問題の土台となり、語彙を増やすための参照テキストとなり、発音やフランス人たちの会話の仕方を身につけるための「モデル」ともなる。40のダイアログは各々ひとつの「コミュニケーションの機能」(挨拶する、感謝する、謝る、禁止する…)

⁸ DELF (Diplôme d' Etudes en Langue Française) はフランス文部省によって交付される免状で、A1, A2, B1, B2 の4段階の試験(全段階で聴解、口述、読解、作文の4技能が対象となる)からなり、世界150カ国以上で実施されている。DALF (Diplôme approfondi de Langue Française) は DELF の上級免状で、C1, C2 の2段階の試験の合格により取得できる (<http://www.ciep.fr/delfdalf/index.htm>)。

⁹ 参考文献参照。

¹⁰ ROUSSEL 1999 (参考文献参照)。

¹¹ DEBYSER 1996 (参考文献参照)。

に対応する。これら機能は TUFSS 言語モジュールの 17 言語に共通し、配列も同様である。

- | | |
|-----------------|-----------------|
| 1.挨拶する | 2.感謝する |
| 3.注意をひく | 4.自己紹介する |
| 5.謝る | 6.人にものをあげる |
| 7.さよならを言う | 8.金額についてたずねる |
| 9.経験についてたずねる | 10.予定を述べる |
| 11.程度についてたずねる | 12.時間についてたずねる |
| 13.数字についてたずねる | 14.手段についてたずねる |
| 15.能力についてたずねる | 16.場所についてたずねる |
| 17.特徴についてたずねる | 18.意見を述べる |
| 19.好きなものについて述べる | 20.好きな行動について述べる |
| 21.順序について述べる | 22.状況についてたずねる |
| 23.条件をつける | 24.比べる |
| 25.提案する | 26.理由を述べる |
| 27.依頼する | 28.例をあげる |
| 29.妥協する | 30.許可を求める |
| 31.しなければならないと言う | 32.禁止する |
| 33.指示する | 34.しないでくれと言う |
| 35.しなくてもよいと言う | 36.招待する |
| 37.助言する | 38.要求する |
| 39.希望を述べる | 40.人を紹介する |

表 1：会話モジュールにおいて通言語的に扱われるコミュニケーション機能

これらはインターネットにおいて自由に閲覧が可能であり、2つのインターフェース（「教室用」および「学習者用」）を提供している。



図 1: フランス語会話モジュールの教室用・学習者用選択ページ (2005年12月現在)

<http://www.coelang.tufts.ac.jp/modules/fr/dmod/index.html>

ダイアログはすべて、いくつかの制約のもとに作成された。まず「コミュニケーションの機能」を明示することである。ダイアログは実際の状況にできる限り近づけたコンテキストの設定によって、この「機能」を学ぶために最も代表的で役に立ちそうな表現を含んでいなければならない。フランス語の場合、発言の回数(計10回)、男性と女性による対話(交互に発言を繰り返す)、そして(可能であれば)末尾に「落ち」をつける(その有効性は教室での利用において明らかになる)ことをすべてのダイアログに課すこととした。

各モジュールは、教室での安定的な利用のために CD-R に書き込んだ(現在では無線LANによる利用も可能になっている)。講師はみな PC、プロジェクター、スピーカーを準備する必要があり、また教室には スクリーン がなければならない。利用する教室の設備に応じて、これらの機材の一部が大学技術スタッフによって授業の始めに準備された。

授業で会話モジュールのダイアログを用いる際、それを有効に活用するための対応が必要であった。そのため プリント を作成し、教室における活動 に利用した。

授業開始時に、A3サイズのプリント を配布し、これを2時限分の授業に使用する。表面の左側(p.1)にはモジュールのダイアログが穴埋め方式で表記されている。穴が開いている箇所は、ダイアログによってその数、長さ、位置は異なる。右側には、学生が記入するための罫線が印刷されている。裏面の左側(p.3)にはダイアログの全体を表示するとともに、その下にキー・センテンスを再掲し、学生が授業中にメモをとるための余白を設けている。裏面右側(p.4)は表面同様、記入用の罫線(10行×2)を並べている。

さらに講師のために教授用資料を準備した。これは、生徒に伝えるべき文化的項目(表現の使い方や、社会、生活様式など、ダイアログが暗黙のうちに前提している広汎な内容)について、あらかじめ講師間で内容の等質性を確保するためのものである。テーマによ

ては、他にも実際の資料を利用することも行われる（例えばダイアログ 18 のためのフランスのタバコなど。箱にある健康への害に対する義務的記載事項が話題となる）。

講師の役割：教材の構成という観点からは、このような授業がうまく機能するためには、チームの講師相互の不断のコンタクトが必要になる。毎週 E メールによって次回の授業の内容を確認しあうと共に教室で配布するプリントを送信する（教室使用時の印刷はチームの責任者が請け負った）。毎週授業後の昼食時のミーティングは授業での反省や意見を共有しあう貴重な場となっている。

3.2. 授業の構成

各時間の構成：

会話モジュールのダイアログの利用は、毎回の授業のおよそ三分の二（すなわち約 60 分）とし、残りの三分の一（授業開始からの 30 分）は各講師の選ぶ活動に充てられた。

モジュールのダイアログの利用：

各週の授業が、ひとつの「コミュニケーション・タスク」とそれに対応するダイアログに充てられる。進め方については、モジュールにおけるダイアログの配列を踏襲することはしないが、選択の上では意味的な観点からの論理的な進行を考慮した（例：自己紹介する→他者を紹介する→能力についてたずねる…）。または、単調さを避けるために、様々なテーマを提示した。

一つのダイアログを 90 分授業二コマにわたって利用する。一コマ目が発見的作業（そしてダイアログを自分のものとする始めの段階）に、二コマ目が自分で表現を使ってみることに充てられる。

ダイアログの利用：一コマ目（下記の時間配分は目安である。）

ステップ 1 (2-3 分)：一コマ目の最初に、教師はその日学習するコミュニケーション機能についての学生の既習事項を探る。2 人ずつにある状況を与えて短い会話をさせることによって、教師は学生の知っている表現を調べることができる。

ステップ 2 (10 分)：次いで学生は、部分的に欠落があるダイアログについて、発見的作業を行うことになる。設備環境が許せば、最初にダイアログのビデオを音なしで、次いで音をつけて（穴になっているフレーズの音は削除しつつ）視聴する。その後ではじめて穴埋め形式のプリント (p.1) が配布され、学生は所々穴のあいたダイアログの SCRIPT を見ることになる。ペアになって、穴になっているフレーズを考えるよう求められる。各段階で教師は学生に質問をし、ダイアログのコンテキストと全体的な内容についての仮説を立てさせる。教師は配布したプリントを生徒がどの程度理解しているかを確認しておく（この段階ではプリントは表面のみを使用している）。以下には 40 機能のうちの「9 経験についてたずねる」を例示している。

- 1 Vous _____ déjà _____ ?
_____ したことってありますか？
- 2 Oui. Ça m'est arrivé... Et vous ?
ええ。ありますけど... あなたは？
- 3 Moi ? Jamais. Mais j'aimerais bien essayer une fois.
ほくですか？ まだ一度も。でも、一回ためしてみたいと思っています。
- 4 Vous avez raison. C'est une expérience à faire...
それは正解ですよ。一度は経験すべきですよ。
- 5 Et vous, quand vous _____, ça s'est passé comment ?
で、あなたが _____ したときって、どんなふうでした？
- 6 Mais, très bien ! Vous savez, ce n'est pas bien compliqué.
いやあ、とても良かったです。そんなに難しいことじゃないですよ。
- 7 En fait, _____ mais ça m'angoisse un peu.
実を言うと、 _____ ですけど、ちょっと不安なんです。
- 8 Je vois. C'est la première fois alors...
分かります。初めてなんですよ。それなら...
- 9 Vous ne voudriez pas _____ ?
_____ しませんか？
- 10 _____ .
_____ 。

図 2：モジュールダイアログ「9 経験についてたずねる」のプリント (p.1)

ステップ 3 (10 分)：次に生徒達はペアになって、穴になっているフレーズを考えるよう求められる。これらは学生の想像力を働かせるために選ばれたフレーズ、あるいは「落ち」を生むため箇所のフレーズである。次いでこれらの作業の結果（しばしば笑いを誘うものができあがる）をかわるがわる口頭発表することによって共有し合う。こうした練習は、最も優れた候補を投票で選ぶことによって、より強い動機付けを得ることができよう。図 2 のダイアログについての穴埋め作業の一例を以下に示す。

- 1 Vous êtes déjà allé dans l'espace ?
宇宙に行ったことってありますか？
- 2 Oui. Ça m'est arrivé... Et vous ?
ええ。ありますけど... あなたは？
- 3 Moi ? Jamais. Mais j'aimerais bien essayer une fois.

ぼくですか？ まだ一度も。でも、一回行ってみたいと思っているんです。

- 4 Vous avez raison. C'est une expérience à faire...
それは正解ですよ。一度は経験すべきですよ。
- 5 Et vous, quand vous y êtes allé, ça s'est passé comment ?
で、あなたが行かれたときって、どんなふうでした？
- 6 Mais, très bien ! Vous savez, ce n'est pas bien compliqué.
いやあ、とても良かったです。そんなに難しいことじゃないですよ。
- 7 En fait, je veux vraiment y aller, mais ça m'angoisse un peu.
実を言うと、本当は行きたいですけど、ちょっと不安なんです。
- 8 Je vois. C'est la première fois alors...
分かります。初めてなんですよ。それなら...
- 9 Vous ne voudriez pas y aller avec moi ?
私と一緒に行きませんか？
- 10 Oui, bien sûr, je t'aime depuis longtemps.
ええ、もちろん、僕はずっと前から君のことが好きだったんです。

図3：モジュールダイアログ「9 経験についてたずねる」の穴埋め作業の一例

ステップ 4 (10 分)：次いで完全なダイアログの形が提示される。まずビデオを視聴し、生徒は教師の質問に対して、今自分が聴きとった内容について答える。次がスクリプトの読解による理解である。生徒達はプリントの裏面に印刷されている完全な形のスクリプトを確認する。ここで教師は学生の理解度を詳細に検証し、その日の「機能」にとりわけ有効な表現（これらのキー・センテンスはプリントにリストアップされている）の説明を行う。その他の重要な表現が導入されることもある。「9 経験についてたずねる」の完全なスクリプトを挙げておく。

- 1 Vous êtes déjà allé dans un grand restaurant ?
一流レストランに行ったことってありますか？
- 2 Oui. Ça m'est arrivé... Et vous ?
ええ。ありますけど... あなたは？
- 3 Moi ? Jamais. Mais j'aimerais bien essayer une fois.
私ですか？まだ一度も。でも、一回行ってみたいと思っているんです。
- 4 Vous avez raison. C'est une expérience à faire...
それは正解ですよ。一度は経験すべきですよ。
- 5 Et vous, quand vous y êtes allé, ça s'est passé comment ?
で、あなたが行かれたときって、どんなふうでした？

- 6 Mais, très bien ! Vous savez, ce n'est pas bien compliqué.
いやあ、とても良かったです。そんなに難しいことじゃないですよ。
- 7 En fait, j'ai réservé à La Tour d'Argent, mais ça m'angoisse un peu.
実は「ラ・トゥール・ダルジャン」を予約してあるんですが、少し不安なんです。
- 8 Je vois. C'est la première fois alors...
分かります。初めてなんですよ。それなら...
- 9 Vous ne voudriez pas m'accompagner ?
一緒にいらしていただけませんか？
- 10 J'allais vous le proposer !
実は今それを言おうかと思っていたところでした！

図4：モジュールダイアログ「9 経験についてたずねる」の解答

ステップ5 (10分)：発音練習の段階である。ダイアログの意味理解が済むと、生徒達は音のみならず、ビデオの演者のジェスチャーをもできる限り模倣することによって、せりふの発音練習を行う。練習はまずペアによる一斉練習、次いで皆の前で一人ずつ演じるという段階で行うことができる。



図5：モジュールダイアログ「9 経験についてたずねる」の視聴画面

ステップ 6 (10 分)：再利用。学生達はモデル・ダイアログのヴァリエーションを作成する。具体的には、モデル・ダイアログの筋は変更しないものの、一部の要素（例えば場所や登場人物の名前など）を置き換える（プリントの p.2 を利用する）。時間があれば、これらの作業結果を皆の前で朗読させる。

ダイアログの利用：二コマ目

ステップ 7 (30 分)：二コマ目は、同じコミュニケーション機能および一コマ目で学習した表現を用い、やはりペア作業でオリジナル・ダイアログを作成する。しかし今回は状況を異なるものに置き換える（教室全体でアイデアを出し合った後、学生達の実選に委ねるか、あるいは教師が指定する）。プリントの p.4 は学生のかした作業のために準備されたものである。教師は教室を回り、適宜助言を与える。フランス語でのテキストが正確なものになれば（優先されるのは文法的正確さよりも「自然さ」および「リアルさ」である）、教師は各グループ別に発音の指導を行うことができる。

ステップ 8 (10 分)：次いで作業結果をクラスで共有する（各グループによる発表）。

ステップ 9 (10 分)：二コマ目の最後の作業は、オリジナル・ダイアログの「最終版」をつくることである（プリント p.4 の下半分を使用する）。教師によって（ここには各講師に裁量の余地が与えられている）この「最終版」は、教師の添削を経た各グループのオリジナル・ダイアログか、あるいはクラス全体にとって唯一のオリジナル・ダイアログ（各グループの作品を元に全員で作成したものか、あるいはどれかひとつが選ばれたもの）になる。以下には「9 経験についてたずねる」のコミュニケーション機能による生徒達のオリジナル・ダイアログの一例を挙げる。

- 1 Tu es déjà allé à Aïchi ?
今までに愛知に行ったことある？
- 2 Oui. Bien sûr... La mer est très belle, là-bas.
うん、もちろん。海がとってもきれいだよ！
- 3 Ah, oui... C'est vrai, ça.
ああ・・・うん、そうだね。
- 4 Et bien sûr, il y a beaucoup de bonnes choses à manger.
Haiti にはもちろん食べ物がたくさんあるよ。
- 5 Ah oui! J'aimerais bien y goûter encore une fois.
うん、また食べたいな。
- 6 Et puis il y a beaucoup de gens qui parlent français. On peut faire beaucoup de progrès en français.

それにフランス語を話す人がたくさんいるよね。フランス語が上達するよ。

- 7 Les habitants parlent français ? Ce n'est pas vrai ?
住んでる人がフランス語を話すだって？そんなことないだろ？
- 8 Mais c'était bien une colonie française autrefois ?
でも、昔、フランスの植民地だったでしょ？
- 9 Ah tu parles de Haïti ? Moi, je parle d'Aïchi, là où a lieu en ce moment
l'exposition universelle !
ハイチのことを話してるんだ？僕が話してるのは、万博の開催されてる愛知
のことだよ！

図6：モジュールダイアログ「9 経験についてたずねる」の生徒達によるオリジナル・ダイアログ

オリジナル・ダイアログでは、一方が相手に日本の「愛知 Aïchi」に行ったことがあるかどうかを尋ねる。ところがフランス語では「h」の音を発音しないために、相手は南の島の「ハイチ Haïti」と勘違いしてしまい、そこからお互いの会話にズレが生じるという内容である。授業で課題とされるタスク、「経験についてたずねる」内容のダイアログになっており、複合過去形の重要表現（Tu es déjà allé...）や答えの表現（Oui, Ah oui）も用いられている。

3.3. 評価

学生は各授業時および学期末の試験によって評価される（授業は1年間行われる）。授業での評価は、勤勉さ、教室活動への参加の積極性、および宿題（クラスで学習したダイアログの暗記）を考慮する。

各コマの最初に、前週のダイアログの暗唱テストを行っている。何人かの学生（少なくとも三分の一、ときにはクラス全員）が無作為に選び出され、前の週に学習したダイアログを（できるかぎり表情豊かに）暗唱するよう求められる（一コマ目の手本となるダイアログと二コマ目の自作ダイアログの両方である）。したがってどの学生も原則として10のせりふからなるダイアログを毎週2つ覚えなければならない。

学期末の評価には二つの試験が行われる。教師との一対一の対面による「会話」の個人試験（5～10分）、およびその次の週に「スケッチ」試験を行う。「スケッチ」試験では、学生は3～4人のグループに分かれ、自作の寸劇（スケッチ）を演じるのだが、それはクラスで学習した「コミュニケーション機能」を少なくとも五つ、明示的に含んでいなければならない。またどの学生も少なくとも10のせりふを言わなければならない。この「スケッチ」の試験は2年生全員の前で行われ、1年生が観衆として参加することもある。それは皆が期待する場となっている。参加者みながノートを取り、終了後に良いと思うスケッチを投票する。試験の全体は録画され、必要に応じて見ることができる¹²。

¹² スケッチの一例を付表1に掲げている。

各評価の配分:この会話の授業について、学期末に各生徒に与えられる最終的な成績(100点満点)は、以下のように計算される。

(a) 平常点 (毎週の暗唱の平均): 50 点満点

(b) 会話の個人試験 (二つの学期の平均): 25 点満点

(c) スケッチの試験 (二つの学期の平均): 25 点満点

備考: 授業参加が不真面目な場合は平常点を下げる。スケッチ試験の成績はテキストの成績(グループ内共通)と個人別成績(発音および表現)とで構成される。

4. まとめと今後の課題

4.1. 総合的には肯定的な結果

参加した講師達の見解では、会話モジュールを用いた授業の総括は肯定的なものだった。それまでの年度に比べ、生徒達はオーラル・コミュニケーションにおいて、産出・聴解共に上達が速かったようである。ここでいうオーラル・コミュニケーションには、ノン・バーバルなもの(ジェスチャーによる表現)や言語学的要素に関わらないもの(暗黙のうちに前提されているいわゆる「文化的」な要素)も含まれる。したがって会話モジュールは会話の授業の土台として有効に機能したといえるだろう。

その理由としては、とりわけ以下の項目が挙げられる。まず視・聴覚双方を利用するメディアであることで、やはり教室で生徒達の注意をひきつけることができる。そして内容の「自然さ」である(それは表現のリズムおよび内容の「リアルさ」の双方に該当する)。会話モジュールの「教室用」インターフェースの諸機能(ダイアログをフレーズごとに再生する機能、テキストの表示をコントロールできる機能など)も極めて有効であった。学習の方法の上では、特に毎週生徒達に課された「暗記」が口頭表現における「語彙」力を向上させる上で、非常に積極的な役割を担った。

母語話者の「自然な」口頭表現を模倣する機会を幾度となく与えることは、発音の向上にも有益であった。しかしこの教授方法の採用は、フランス語2年生会話授業のコマ数倍増(クラスの2分割による)時期と一致していたため、上達は部分的には後者の要因によるところがある。

言語は文化とは切り離して考えることはできず、我々は良い語学の授業とは、同時に文化についての授業であると確信している。この観点からは、モジュールのダイアログは開発の当初からこうした要求が考慮されているために、とりわけ有効な教材になっている。扱われる状況にしても、せりふの内容にしても、どのダイアログも暗にまたは明示的に、教室での文化的な教育の発展を可能にさせる多くの「取っ掛かり」を含んでおり、その展開の具体的な方法は各々の講師の裁量に任されている。

こうした「文化的」側面と教育上の要求との交点として、ダイアログの「落ち」の持っている役割を考える必要がある。フランス語会話モジュールの大部分のダイアログ末尾のコミカルな「落ち」の存在は当初単に、Web でアクセスする学習者の関心を刺激しようとするものだった。しかし利用してみる中で、これらの「落ち」は教室活動の土台としても

きわめて有益であることが明らかになった（それを隠し、生徒達にそれを考えさせてみるのである）。このようにして、我々の教室活動は「落ち」の存在とは切り離せないものとなっている。その存在はおそらく他の効果をも持っているだろう。そのような展開を持つダイアログに親しみ、また自らも同様のものを考え出すことを課されることで、生徒達は「文化的」な学習を行うのだが、それはフランス語による実際の会話において非常に有効なものとなる。周知のように、人を笑わせたり微笑ませたりする能力は高く評価されているのである。

4.2. 改善すべき点

授業内容の多様化の必要性：モジュールを用いた活動のみでは不十分であることが明らかになった。毎週上述のステップによる教室活動を繰り返すのは、どれほどダイアログの種類が豊富でテーマが異なっても単調さは免れない。また会話の授業に不可欠な、自発性の発揮が限定されてしまう。自分について、語りたいことを語る機会が必ずしも得られないのである。そこでネイティブ講師陣は、モジュールを利用した教室活動の前に、常に30分間異なる内容による会話の授業を行うこととした。それは例えば“Quoi de neuf?”（「最近どんなことがあった？」）であり、生徒がかわるがわる最近の出来事や考えていることについて教師と即興的に対話するものである。あるいは、前もって指示を受けた生徒が準備してきた資料に基づいて、時事的なテーマについての議論を行う（資料ではテーマについての有益な情報を要約し、辞書に頼らず議論に参加するのに有効な語彙をリストアップしておく）。また、教師（あるいは前もって指示を受けた生徒）が準備してきたものが何かを、問答によって当てる「クイズ」をすることもできる。

授業の構成における改善点：生徒達との議論から、二コマ目のオリジナル・ダイアログの発表が多くの生徒には理解困難なため、実質的に意味がないとの意見が出された。その結果、日本語のよる説明も与えられることとなった。生徒のパートナーを定期的に変えることも、効果の上では良い影響をもたらすようである。

会話モジュールの改善点：優先的に対応が望まれるのは、日本語が不得手なネイティブ教員のために、画面上の表示を日本語だけでなく目標言語であるフランス語によっても（そして理想的にはさらに英語によっても）表示することである。また教室での利用のためには、以下の諸点についても対応が望ましい。

- －ビデオの全画面表示を可能とすること。
 - －状況についての説明を非表示にすることもできるようにすること。
 - －フレーズごとの再生時に、テキストを非表示にすることができるようにすること。
- また講師達からは以下の点についても改良の声が多かった。
- －Macintoshによっても利用可能となること。
 - －Microsoft 以外のブラウザ（例えば最近極めて評価の高いモジラ・ファイアーフォックス）でも利用可能となること。

授業環境における改善点：長期的な利用を考えるならば、教室の設備を拡充する必要がある。毎回会話の授業のために PC、プロジェクター、スピーカーを持参し、設定しなければならないことは、長期的に講師の負担が大きい。加えて会話のクラスをよりダイナミックなものにするためには、学習者の机は教室に固定されていないことが望ましい。また、日本語が不得手なネイティブ講師のために、PC の使用言語は英語で設定されていた方がよいだろう。少人数制を維持することも、授業成立の不可欠な条件である。

学生の学習管理に関する改善点：会話モジュールの利点の一つは、どの端末からいつでもインターネットによってアクセスできるというものである。したがって学生達は授業時間以外にもダイアログにアクセスすることが予想され、それを講師たちも幾度となく奨励したのであったが、実際に定期的にそうした生徒はわずかだった。そのような練習が重要であると考えたら、各生徒のモジュールへのアクセスを管理することができるシステムが必要となる。

4.3 展望：1 年生の授業における実験的試み

2 年生との 2 年間の実験的試みの結果明らかになったことは、会話モジュールは現在の形のままでは、東京外国語大学のようなフランス語専攻の 2 年生を対象に年間を通じて利用するには不十分であるということだった。ダイアログは、特に後期になってはやさしすぎる。むしろ上述したようなルーチンワークを伴う利用方法は、1 年生の授業に適しているといえる。作業の反復性は生徒達を安心させるだろう。フランス語専攻のネイティブ講師陣は、2006 年度にはもはや 2 年生ではなく、1 年生の会話の授業に会話モジュールを利用することを考えている。そのためには、口頭表現の向上を目的とするクラスでは、文法の進度を飛び越えることがあるとしてもそれは理論的には問題ではない。とはいえダイアログの選ぶ順序については、その文法的難度を考慮しつつ、特別な注意が払われなければならないだろう。

5. 結論

東京外国語大学フランス語専攻 2 年生の授業における会話モジュール導入の試みは、いくつかの改善と対象者の変更が必要であるとしても、概ね成功であったと考えられる¹³。

この試みによって、本教材の教室利用における有効性、利便性が示された。本教材についての学会発表¹⁴の後、他の語学教師達が利用を始めているが、モジュールにはさまざまな活用方法が考えられるだろう。つまり本学での利用方法は、文字通り「モデル」として

¹³ フランス語専攻では 2005 年 1 月 26 日に 63 名の学生を対象に、フランス語会話モジュールの教材評価および授業評価を実施した。その調査においても、概ね肯定的な評価が得られた。詳細については、本書所収の、時田朋子「フランス語会話モジュールの評価」を参照されたい。

¹⁴ Journée pédagogique de Dokkyo. Cf. ROUSSEL 2004 (参考文献参照)。

模倣されるべきものではなく、あくまでこの教材を教室で利用するにあたって可能な方法の一つを例示するものに過ぎない。今回の試みにおいて考案された補助教材（生徒に配布するプリントや教師のための教授資料）はすべての人の利用に供すべく、将来「オンライン」化されることを希望するものだが、それも利用者各自が適宜利用しやすい形に作り変えられるべきなのである。モジュールの Web サイト上に教員のためのスペースを確保し、各々の試みを公開し合うようにすることも一つのアイデアではないだろうか。

会話モジュール導入の試みは、単なるネイティブ講師による会話授業という枠組みを超えて、オーラル・コミュニケーション学習の自律性および特異性についての問題を提起するものでもある。オーラル・コミュニケーションの学習は、書き言葉を口頭に移すというものではもちろんありえない¹⁵。こうした認識がモジュールの基本的なコンセプトの土台となっている。

オーラル・コミュニケーション（「コミュニケーション機能」の漸次的習得による）に重点を置くアプローチを可能にすることによって、教室への会話モジュール導入の試みは、語学教育の抜本的な改革をも企図するものである。たとえば東京外国語大学フランス語専攻においては、進級（1年生から2年生、あるいは2年生から3年生）は授業平常点のみならず年度末の進級試験においても最低点（100点中60点）を確保することが条件となっている。先に触れたように、年度末試験でネイティブ講師に従来委ねられてきたのは「ディクテ」であった。数年前から、実際の資料を用いた聴解が追加され、次いで口頭での産出能力をも考慮すべく、後期の会話試験の成績も加味されることとなった。「コミュニケーション機能」に完全に依拠した授業の導入に伴って考えられうるのは、こうした現在の積算的な口頭表現力の評価に代えて、オーラル・コミュニケーションの評価に力点を置く国際的な検定試験 DELF を導入するということである。教員間の合意が得られれば、「進級試験」の代わりに（あるいはその一部として）学生が相当水準の DELF を受験し、それを大学単位として認定するという方法も考えられるのではないだろうか。

かくして「総合的」な教科書や従来の文法による進行から離れることで、会話の授業は自律性を帯び、おそらく効率性をも獲得する。しかしそれは一方で犠牲を伴うものでもある。日本人スタッフとネイティブ講師を合わせた全体としての教育方針の調和が困難になるということである。

というのも、いくつかのブロック（会話、読解、文法など）に分割された従来の教育環境においても（本学1年生の場合がそうだが）、教員間になんらかの「コミュニケーション」はやはり成立しているのである。生徒達は、週に実に6コマのフランス語の授業を受講する。3コマは、ネイティブ講師（文法基準で進むフランス製の「総合的」な教科書を利用する）が、2コマは日本人講師が（日本製のやはり「総合的」な教科書を用いる）担当し、残りの一コマは日本人講師が文法の授業を、純粋に文法の教科書を用いて行っている。生徒達は同時に3つの異なる進度の文法の授業を受けているわけである。しかし生徒達はそれを不服とするわけではない（むしろ同じ項目について、異なる講師から異なるタイミン

¹⁵ DETEY 2005（参考文献参照）。

グで説明を受けられることのメリットを強調する者が多い)。そしてこのような見かけの上での一貫性のなさは裏腹に、異なる「ブロック」に属している教員同士は互いの授業についてコミュニケーションを図ることが可能となっている。それはとりもなおさず、「進歩は文法を基準とする」というロジックが皆に共有されているからである。

完全に口頭表現およびコミュニケーション機能を中心に据えた授業を行うことによって、ネイティブ講師は他の講師達からさらに孤立することになってしまう。それが教育上ネガティブな結果を生む可能性はあろう。しかし教員間で一貫性を見出し、教育方針の上での統一性を確保する方法は存在する。それはおそらく、ごく単純に、既存の「ブロック」と伝統的な教科書を放棄し、1年生の授業の全体（日本人講師によるコマも含めて）を「モジュール」を土台として構成することである。各モジュールは互いに独立でありながらも、「ハイパーリンク」によって互いを参照し合っているからである¹⁶。理想的にすぎるだろうか。

参考文献

教材:

TREVISI Sandra ; JENNEPIN Dominique; KANEMAN-POUGATCH Massia 1998:

Café Crème 1, Paris , Hachette.

TREVISI Sandra ; KANEMAN-POUGATCH Massia ; BEACCO DI GIURA Marcella

1998 : *Café Crème 2*, Paris, Hachette.

CAPELLE Guy, GIDON Noëlle 2000 : *Reflets 2*, Paris, Hachette.

DEBYSER François 1996: *L'immeuble*, Paris, Hachette.

MIZUBAYASHI Michelle, MIZUBAYASHI Akira 1999: *106 bis boulevard du*

Montparnasse, une approche globale du français quotidien, Tokyo, Daisanshobô.

論文:

BEACCO, Jean-Claude, « Influence du *Cadre* (CECR) sur les programmes et les dispositifs d'évaluation », *Le français dans le monde*, n° 336, 2004, pp. 25-28.

Conseil de la Coopération culturelle 2000 : Un cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer, Paris, Didier.

DETEY, Sylvain, « Utiliser l'écrit au service de l'oral », *Le français dans le monde*, n° 342, 2005, pp. 38-40.

¹⁶ 本論では専ら会話モジュールについて言及したが、フランス語では発音モジュール、文法モジュールが既に公開されている。2005年1月に公開された文法モジュールは、同4月のe-learningシステムの稼働にあわせて、1年生の文法授業の副教材として、あるいは2年生の復習教材としてe-learningシステム内で利用され始めた。また、発音モジュールについては、音素体系やイントネーションの機能・類型について、より体系的な記述を行った発音モジュール理論編が2005年4月から学内公開され、発音モジュール理論編を用いた発音学習の評価も実施された。これについては、本書所収の杉山香織、「フランス語発音モジュール（理論編）の開発と評価」を参照されたい。現在ではさらに2006年4月の公開に向けて語彙モジュールの開発が進められている。

- ROUSSEL François 2001 : 「Récit d'une expérience stimulante de classe de conversation」, 第 14 回独協大学フランス語教授法研究会報告書, pp.45-49.
- ROUSSEL François 2001: «Faites-les parler! (à propos d'un cours de conversation) » 「話させよう! (仏語会話の授業について)」, 東京外国語大学語学研究所論集, 第 6 号 (pp.93-121) .
- ROUSSEL François 2005: 「Un cours de conversation basé sur des modules video en libre-accès sur Internet」, 第 18 回独協大学フランス語教授法研究会報告書.
- 鶴澤菜摘子 2005: 「事例報告 TUFSS 言語モジュール・英語教材会話 (D) モジュール「えいご for KIDS」附属指導者用資料 TM 作成: その内容と実践報告」, 『外国語教育研究』, 第 8 号, 95-99.
- 木越勉 2004: 「TUFSS P モジュール最終設計案」, 『言語情報学研究報告 1 TUFSS 言語モジュール』, 川口裕司, 芝野耕司, 峰岸真琴 (編), 21 世紀 COE プログラム「言語運用を基盤とする言語情報学拠点」, 東京外国語大学大学院地域文化研究科, 55-73.
- 杉山香織 2005: 「フランス語発音モジュール「理論編」の開発」, 『インターネット技術を活用したマルチリンガル言語運用教育システムと教育手法の研究』, 基盤研究 (B) (2) 14310218 研究代表者川口裕司 (編), 238-262.
- 中田俊介 2004: 「TUFSS P モジュール開発に関する基礎研究—P モジュール設計に向けた既存 Web 教材の分析」, 『言語情報学研究報告 1 TUFSS 言語モジュール』, 川口裕司, 芝野耕司, 峰岸真琴 (編), 21 世紀 COE プログラム「言語運用を基盤とする言語情報学拠点」, 東京外国語大学大学院地域文化研究科, 2004, 35-40.
- 林俊成, 結城健太郎, 阿部一哉, 長沼君主 2004: 「TUFSS 多言語 e-learning システム 会話教材開発」, 『言語情報学研究報告 1 TUFSS 言語モジュール』, 川口裕司, 芝野耕司, 峰岸真琴 (編), 21 世紀 COE プログラム「言語運用を基盤とする言語情報学拠点」, 東京外国語大学大学院地域文化研究科, 115-121.
- 松本剛次 2003: 「TUFSS-D モジュールにおけるスキットの位置づけとその作成に関する考察—初級日本語教材における会話スキットの現状と課題, 及び TBLT (Task Based Language Teaching) の考え方と近年の談話分析の成果を踏まえて—」, 『外国語教育研究』, 第 6 号, 21-36.
- 松本剛次 2004: 「初級日本語教科書のシラバス分析と TUFSS-D モジュールの設定試案及びその妥当性に関する考察」, 『言語情報学研究報告 1 TUFSS 言語モジュール』, 川口裕司, 芝野耕司, 峰岸真琴 (編), 21 世紀 COE プログラム「言語運用を基盤とする言語情報学拠点」, 東京外国語大学大学院地域文化研究科, 83-93.
- 向井緑, 鶴澤菜摘子, 加藤愛 2004: 「英語会話モジュール教材附属指導者用引きの開発: TM 作成にあたっての理論的枠組み」, 『言語情報学研究報告 5 第二言語の教育・評価・習得』, 吉富朝子, 根岸雅史, 海野多枝 (編), 21 世紀 COE プログラム「言語運用を基盤とする言語情報学拠点」, 東京外国語大学大学院地域文化研究科, 13-33.
- 結城健太郎 2003: 「機能シラバスにおけるユーザの視点から見た機能分類」, 『外国語教育

研究』, 第6号, 53-67.

結城健太郎 2004a: 「D モジュール開発のための場面シラバスと機能シラバスに関する基礎調査」, 『言語情報学研究報告1 TUFSS 言語モジュール』, 川口裕司, 芝野耕司, 峰岸真琴 (編), 21世紀COEプログラム「言語運用を基盤とする言語情報学拠点」, 東京外国語大学大学院地域文化研究科, 75-81.

結城健太郎 2004b: 「D モジュールにおける機能40とその分類枠組み」, 『言語情報学研究報告1 TUFSS 言語モジュール』, 川口裕司, 芝野耕司, 峰岸真琴 (編), 21世紀COEプログラム「言語運用を基盤とする言語情報学拠点」, 東京外国語大学大学院地域文化研究科, 103-113.

付表1: 2005年7月20日の前期試験に発表されたスケッチ«Le loup et les trois petits cochons» (「狼と3匹の子豚」), par Tomoyo TANIGUCHI (狼), Haruna WADA (豚①), Yukiko TOYODA (豚②), Shiori TAMAOKI (豚③)

| | | |
|---|---|--|
| <p>①②③: C'est fini !</p> <p>①: Regardez ma maison. C'est une maison en paille. Elle est belle, non ?</p> <p>②: Moi, j'ai une maison en bois. C'est la meilleure du monde.</p> <p>③: Voilà. Moi, ma maison est en brique. Elle est la plus solide.</p> <p>①: Bon, si on faisait un peu de nettoyage devant nos maisons ?</p> <p>②③: D'accord.</p> <p>③: Regarde là-bas. Qu'est-ce que c'est ?</p> <p>②: Je ne vois pas bien. Je n'ai pas mes lunettes aujourd'hui.</p> <p>①: Où ça ? Où ça ? Attention ! C'est un loup ! Rentrons vite chez nous !</p> <p>Loup: Ah ! Tiens ! Tiens ! Il y a de nouvelles maisons. Je dois me présenter. Qu'est-ce que je vais dire ?</p> <p>①: Oh là là ! Il vient près de chez moi. J'ai peur !</p> <p>Loup: D'abord, je ...je je je je</p> | <p>①②③: 終わった！</p> <p>①: 僕の家を見て。わらの家さ。すてきだろ？</p> <p>②: 僕の家は木なんだ。世界一だよ。</p> <p>③: 僕の家はレンガさ。一番頑丈だよ。</p> <p>①: さ、家の前をちょっとそうじしない？</p> <p>②③: O.K.</p> <p>③: あそこ見て。何だろ？</p> <p>②よく見えないな。今日はメガネ持ってないんだ。</p> <p>① どこ？どこ？気をつけて！狼だ！帰ろう</p> <p>狼: おやおや！新しい家があるぞ。挨拶しなきゃ。なんて言おうかな？</p> <p>①あぁ！僕んちの近くに来るよ！かわいいよ！</p> <p>狼: まず…ぼ、ぼくは近く</p> | <p>使用されているコミュニケーション機能:</p> <p>24: 比べる</p> <p>3: 注意をひく</p> <p>3: 注意をひく</p> <p>4: 自己紹介する</p> |
|---|---|--|

| | | |
|---|---|---|
| <p>m'appelle...J'habite près d'ici. Enchanté. J'aime la viande de porc...non, non ! J'adore les légumes . Je vous invite au restau végétarien ce soir si vous voulez !</p> <p>① : Mais, qu'est-ce qu'il fait... ?</p> <p>Loup : Allons-y ! (il frappe à la porte de maison ①)</p> <p>① : Il n'y a personne !</p> <p>Loup : Ah...c'est dommage. Atchoum !!</p> <p>① : Oh là là ! Ma maison s'est effondrée ! Au secours !! (il frappe à la porte de maison ②)</p> <p>② : Entre vite ! Ça va ? Mais ne t'inquiète pas. Ma maison est plus solide que la tienne.</p> <p>Loup : Ah, qu'il fait froid. (il approche de la maison ②) Il y a quelqu'un ? (il frappe à la porte)</p> <p>② : Il n'y a personne !</p> <p>Loup : Encore !?</p> <p>② : Je suis en train de voyager en France.</p> <p>Loup : Tant pis ! Mais, décidément il fait très froid. Atchoum !!</p> <p>①② : Oh là là !</p> <p>② : Ma maison s'est effondrée !</p> <p>①② : Au secours ! (ils frappent à la porte de la maison ③)</p> <p>③ : Entrez vite ! Ça va ? Ne vous inquiétez pas. Ma maison est plus solide que les vôtres.</p> <p>Loup : (il frappe à la porte) Excusez-moi, excusez-moi. S'il vous plaît !</p> <p>③ : Qu'est-ce que c'est ?</p> <p>Loup : Je suis un loup. Je ...</p> <p>② : Va-t'en ! Nous ne sommes pas bons à</p> | <p>に住んでいます。はじめまして。好物は豚の肉…違う！野菜が大好きです。野菜のレストランに招待します！</p> <p>①一体何やってんだろ？</p> <p>狼：行くぞ！（豚①の家をノックする）</p> <p>①誰もいないよ！</p> <p>狼：残念。ハクション！</p> <p>①：あぁ！家が崩れた！助けて！（②の家をノック）</p> <p>②：早く！大丈夫？安心して、僕の家はもっと頑丈。</p> <p>狼：あぁ、寒いなぁ（豚②の家に近づく）誰かいますか？（ノックする）</p> <p>②誰もいません！</p> <p>狼：またか！</p> <p>②：フランスに旅行中です。</p> <p>狼：仕方ない！でもほんとに寒いな。ハクション！</p> <p>①②：あぁ！</p> <p>②家が崩れた！</p> <p>①②：助けて！（豚③の家をノックする）</p> <p>③：早く！大丈夫？心配無用。僕の家はもっと頑丈。</p> <p>狼：（ノックして）すみません、ごめんください！</p> <p>③なんですか？</p> <p>狼：僕は狼です。僕は…</p> <p>②：あっちへ行け！僕達はまずいぞ！</p> | <p>19: 好きなものについて述べる</p> <p>24: 比べる</p> <p>24: 比べる</p> |
|---|---|---|

| | | |
|--|--|---------------------------------|
| <p>manger !</p> <p>Loup : Ah, mais pas du tout ! Je ne vous mangerai jamais !</p> <p>③ : C'est impossible ! Les loups mangent les cochons, c'est naturel.</p> <p>Loup : Oui, mais moi, je suis végétarien. Je mange seulement des légumes.</p> <p>① : C'est bizarre. Je ne le crois pas.</p> <p>③ : Mais, attention ! Ecoutez ! On dirait qu'il pleure. Qu'est-ce vous avez ?</p> <p>Loup : Je venais juste pour vous saluer. Je voudrais que nous soyons amis !</p> <p>③ : Je crois qu'il n'est pas mauvais. Si on ouvrait la porte...</p> <p>①② : D'accord.</p> <p>② : Je suis de ton avis.</p> <p>① : Moi aussi.</p> <p>(Cochon ③ ouvre la porte)</p> <p>Loup : Merci beaucoup !</p> <p>①②③ : Bienvenue, ami Loup !</p> | <p>狼：とんでもない！僕は君達を食べたりしないよ！</p> <p>③ありえない！狼は豚を食べるさ、自然の摂理だよ</p> <p>狼：うん、でも僕はベジタリアンでね。野菜しか食べないんだ。</p> <p>①おかしいよ。信じない。</p> <p>③：でもちょっと聞いて！泣いてるみたい、大丈夫？</p> <p>狼：挨拶に来ただけだよ。友達になりたいんだ！</p> <p>③悪いやつじゃないみたい。ドア開けない？</p> <p>①②：わかった。</p> <p>②：ぼくは賛成。</p> <p>①：僕も。</p> <p>(豚③ドアを開ける)</p> <p>狼：ありがとう！</p> <p>①②③：ようこそ、狼！</p> | <p>3: 注意をひく</p> <p>25: 提案する</p> |
|--|--|---------------------------------|