

フランス語学習過程への e-Learning の統合
—Tokyo-Grenoble と VIFE の事例より—

L'Intégration de dispositifs en ligne dans le processus
d'apprentissage du français au Japon :
le cas des projets « Tokyo-Grenoble » et « VIFE »

田中幸子
TANAKA Sachiko
茂木良治
MOGI Ryoji

Abstract

L'intégration des technologies de l'information et de la communication se généralise dans le domaine de l'enseignement-apprentissage des langues étrangères et dans ce contexte, les auteurs ont, depuis 1999, introduit différents matériels et dispositifs d'apprentissage en ligne dans le curriculum du Département de Langue et Études Françaises de l'Université Sophia, ceci afin de les évaluer, les faire évoluer et les adapter aux besoins des étudiants. Il s'agit d'exercices multimédia, d'activités de communication à distance réalisées grâce à la collaboration avec des institutions françaises, de forums de communication, ou bien encore d'activités mises à la disposition des étudiants sur des plateformes d'apprentissage (WebCT, Moodle). Dans cet article, nous rendons compte de l'état actuel de ce travail en présentant les deux dispositifs d'apprentissage « Tokyo-Grenoble » et « VIFE ». Le premier est un projet d'échanges réalisé en collaboration avec le module « Ingénierie de la formation ouverte et à distance (FOAD) » de l'Université Grenoble 3. Intégré dans le tronc commun

obligatoire de 2ème année, le dispositif permet à nos 60 étudiants de réaliser des tâches orales et écrites, de recevoir des corrections individualisées et de communiquer à distance avec leurs tuteurs français -étudiants de Master 2 FLE- qui se forment à la pratique pédagogique du suivi en ligne à distance en mode principalement asynchrone. Le second est un dispositif d'apprentissage autonome qui apporte des informations et des aides aux étudiants dans le processus de préparation de leur départ en France. Il propose des tâches, des forums de discussion ainsi que des journaux de bord personnels et comporte un espace de communication avec un conseiller et des personnes ressources qui assurent un suivi individualisé pour la réalisation du projet de départ.

1. はじめに

上智大学における外国語教育・学習環境へのマルチメディア・情報コミュニケーション技術（以下、ICT）の利用は、1999年のCALL教室導入によって始まった。CALL教室やe-Learningプラットフォームの利用という物理的な学習環境の構築と同時に、カリキュラムに適合するコースウェアの開発・実施と評価が課題となった。e-Learning用学習リソースを開発して利用に供することからはじめ、さらにフランスの大学との連携による遠隔交換授業を順次実施して、さまざまな形態のオンライン学習方法を外国語学部フランス語学科における教育に統合してきた（原田・田中，2003；姫田，2004；Tanaka et al., 2004；田中他，2004；Marcelli et al., 2005；茂木，2005；Tanaka & Gaveau, 2005；Mogi, 2006；Tanaka & Mogi, 2006；田中他，2006）。複数の実験的な遠隔学習コースを実施・評価する段階を経て、2007年度現在においては、授業時間内の学習の一部でグルノーブル第3大学との交換授業“Tokyo-Grenoble”（2006年度秋学期および2007年度秋学期）、授業外の自律学習用プログラムとして留学の準備を支援する遠隔自律学習プログラム“VIFE”（2005年度より開発、2006年度より利用）を実施している。

本稿では、2007 年度現在進行している、この二つの e-Learning 事例 “Tokyo-Grenoble” と “VIFE (Voyage Internaute en France pour Etudiants)” について、インストラクショナルデザインのプロセスモデル (分析、設計、開発、実施、評価) に沿って紹介し、評価する。

表 1. フランス語学科における e-Learning 学習導入

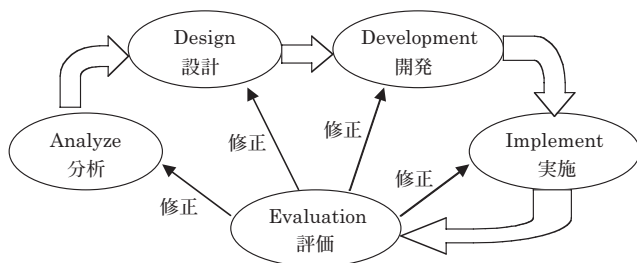
| 実施時期 | e-Learning 学習の内容 | フランス語学科カリキュラムにおける位置づけ |
|---------------------|--|---------------------------------------|
| 1998 年～ 2002 年 | <u>オンライン学習リソース類の開発利用</u> 聴解教材 “Tempo” 初級文法教材 “MarchéOpus” (継続利用中) | 1-2 年次必修「基礎フランス語 I・II」 における授業利用・自習 |
| 2002 年～ 2004 年 | <u>フランスの教育機関との連携による 遠隔学習プログラム開発・運用</u> テレビ会議システムと e-Learning プラットフォームを利用した遠隔授業 “FR2003” | 3-4 年次総合フランス語科目のうち 特定の科目 |
| 2004 年～ 2005 年 | フランス留学情報フォーラム “Forum2004” | 全学年を対象とする留学指導 (授業外) |
| 2005 年～ 2007 年現在 | フランス留学を支援する 遠隔自律学習プログラム “VIFE” | 全学年を対象とする留学指導 (授業外) |
| 2006 年～ 2007 年現在 | 遠隔交換授業 “Tokyo-Grenoble” | 2 年次必修「基礎フランス語 II」に おける授業利用・自習 |

2. インストラクショナルデザインモデルと教師の役割の転換

一般に e-Learning プログラムの実施にあたっては、対面式授業の枠組みを超えて学習者がより主体的に学ぶ学習形態を構築するため、インストラクショナルデザイン (以下 ID) を考慮することが必要とされている (齋藤他, 2006)。ID とは、「教育活動の効果・魅力を高めるための手法を大成したモデルや研究分野、またはそれらを応用して学習支援環境を実現するプロセス」である (鈴木, 2005)。「分析 (Analyze)」、「設計 (Design)」、「開発 (Development)」、「実施 (Implement)」、「評価 (Evaluation)」という 5 つの段階 (ADDIE モデル) を繰り返し実施することによって学習プログラムの洗練させていく。対象学習者のニーズを分析して学習プログラムの目標を設定し、どんな学習コンテンツが必要か考察し (「分析」、こ

のニーズ分析から学習プログラムの学習目標を決定し、採用すべき教育・学習形態を検討する（「設計」）。設計段階で得られた学習目標を達成するための学習コンテンツを製作し（「開発」）、学習者はこの学習プログラムを使って学習する（「実施」）。学習が完了した時点で学習者の学習行動や学習プログラムを評価して修正点を明らかにし、各段階へとフィードバックをして修正を加える（「評価」）。Gagné et al. (2005) は ADDIE モデルを図 1 のように図示している。

図 1. ADDIE モデル (Gagné et al., 2005)



ADDIE モデルは語学教師である我々が特にコミュニケーション教育を設計するにあたって従来から適用している「コースデザイン」や「アクションリサーチ」(Nunan, 1990)と類似の考え方であるが、対面授業の閉じた空間における教師が授業の計画・実施・評価を自分と学習者の間でのやりとりにおいて実施してきたのに対して、e-Learning を統合した場合には教師の役割に転換が生じることを意味する (Barbot, 2005 ; Mangenot, 2005)。ID においては、分析・設計段階を担当する「インストラクショナルデザイナー」、開発段階においてインストラクショナルデザイナーの設計をもとに学習コンテンツを製作する「コンテンツ開発者」と、実施段階で学習コンテンツを利用し教授する狭義の「教員」(インストラクタ) が協調して e-Learning コースを実施する。また、学習者と話し合うことで学習の支援を担当する「メンター」の存在も e-Learning による学習を成立させるため有効かつ不可欠であるとされている (Glikman, 2002; 松田・原田, 2007)。評価段階では、「インストラクショナルデザイナー」が中心

となり学習システムを評価する。このような各段階を担当する専門家が互いに協調して実現することが前提となる。

私たちがフランス語学科における教育にオンライン学習を導入したケースのように既存の教育実施システムに e-Learning を統合しようとするれば、教師が従来の役割を拡大して「インストラクタ」としての役割だけではなく、「インストラクショナルデザイナー」の役割をも果たすことになる。「コンテンツ開発者」や「メンター」といった専門的な役割を果たす協力者との連携をどのように実現するのか、その方法も考慮に入れる必要が生じる。現実の運用方法について述べることにする。

3. 分析：フランス語学科における学習者のニーズ

フランス語を専門語学として選択した学生のうち、多くの者は勉強の方法に戸惑い動機づけが曖昧なまま学習の方向性を見失うリスクにさらされている。フランス語は教室の外で聞いたり読み書きする機会が少なく（使用機会の不足）、聴解や会話の材料や自習用の教材が入手しにくい（学習用リソースの不足）。高校まで身につけてきた英語の学習方法をそのまま適用してもコミュニケーション能力の上達につながらない場合も多い（学習ストラテジー転換の必要性）。2年間で基礎コミュニケーション能力を習得、3年次からは地域研究など興味のある分野に取り組むことが前提とされ、留学する学生も多いので、限られた学習時間内に一定の学習を達成しなければならない（限定された学習時間数）。クラス内の学習者数は1-2年次の必修授業においては30名前後であり「少人数個別指導」が必ずしも実現できない。また特に2年次では習熟度にも差異が生じるので各人のニーズに応じた指導が必要になる（授業運営上の課題）。また、例年、在籍者全体のうち15%前後の学生が留学する¹ので、留学の準備の各段階や留学を終えて帰国したあとの単位換算手続き等に関する授業外の個別指導が重要な位置を占めている（留学に関する指導の必要性）。カリキュラムの制約をふまえながらも「フランス語を使ってコミュニケーションできるようになる」、「現実のフランスやヨーロッパのことを知る」学習を支援す

1 本学科学生の学年定員は60名、在籍者数は概ね250名である。2005年度は40名、2006年度においては31名が留学した（交換留学・一般留学および休学留学を含む）。

る方法が、常に教員グループの意識する課題となっている。

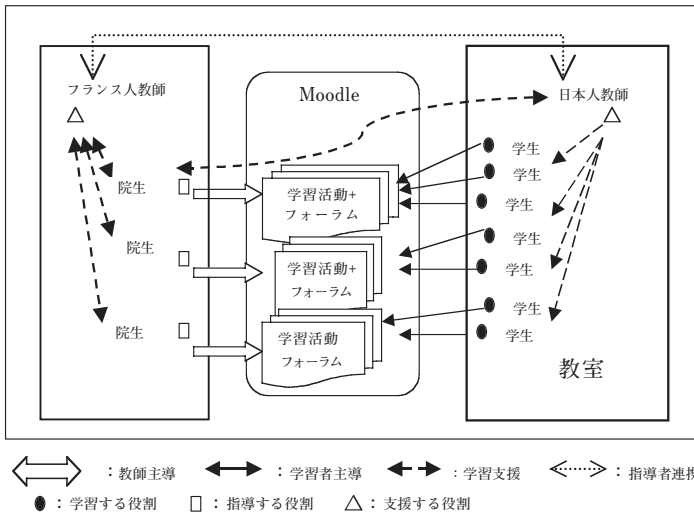
- (1) カリキュラムに適合し、学習者の興味やニーズに適合する教材を利用する。存在するものは利用できるように見つけ方を示し、存在しないものは教材化する（授業利用のための学習リソース）。
- (2) 授業時間内だけではなく、ひとりの時も学習できるような教材を提供する（自習用のリソース）。
- (3) 聴く・話す活動への要望が強いので、そのための材料や学習活動を提供する（読む・書く活動と聴く・話す活動のバランスを考えながら聴く・話す活動を優先する）。
- (4) 自分なりの学習方法に合わせ自分のペースで学習できるようにする（学習の個別化をはかる）。発音の仕方や正解の確認ができるようにする。自分がどのくらい正答できたかを確かめられるようにする。そのための方法を教える（フィードバック）。
- (5) フランス語圏を想像することのできる材料やフランス語話者と直接接触できる機会を提供する。フランス語を使っている人たちの生活がわかる素材、一般的なメディアでは取り上げないような日常的話題、学生の立場から身近に感じられるテーマを取り上げる。
- (6) 教師以外のフランス語話者との現実のコミュニケーションの機会を提供し、おそれることなくコミュニケーションがはかれるようにする。そのとき、適切なフィードバックが与えられ、自分のコミュニケーションの方法を評価できるようにする。どの程度、自分の学習が進展しているのか、どのように改善すればよいのかわかるようにする。
- (7) 短期や長期の留学の機会をとらえて自分の学習段階の一部にできるよう、支援する。留学の計画を始める際に自分の考えをまとめることができるよう、先輩の話をきいたり多様な情報に触れたりする機会を与える。自分にはどのような留学が適しているかを選択し、現地とやりとりし、到着後も問題に遭遇すれば自分の力で解決することができるよう、個人的な過程を支援する。出発前や帰国後に必要な手続等も含め、留学を実現するために各段階で解決しなければならない多くの課題に自分で取り組めるよう指導する。現地の生活情報、留学先によって異なる事情について学生同士の情報の交換を促

し、交換した情報が他の学生にも共有される環境を提供する。

これらは通常の対面授業や学科の教育指導全般において追求されてきたことがらであるが、e-Learning 学習を統合するにあたって、これらのニーズに応えることを目指して進めている。

4. 事例 1. Tokyo-Grenoble

図 2. Tokyo-Grenoble の授業形態



基礎フランス語学習の授業の枠内で学生全員がフランス語話者とのリアルコミュニケーションを実現する e-Learning プロジェクトである。2 年次生の必修科目「基礎フランス語Ⅱ」の授業（週 6 コマ）のうち秋学期 10 月から 12 月までの 3 ヶ月間、週 1 コマの授業時間内において、コミュニケーション学習の一部としてオンラインの課題に取り組み、フランスのチューターと直接やりとりする。

グルノーブル第 3 大学フランス語教員養成コースの授業モジュール « Ingénierie de la FOAD² (遠隔学習の授業設計) » (François

2 FOAD は la formation ouverte et à distance を指す。フランスにおいては 2001 年に DGEFP

MANGENOT 教授) との連携により遠隔学習交換授業として 2006 年度より実施している³。フランス側院生のグループがオンライン教材を上智大学の e-learning プラットフォーム Moodle 上に作成し、チューター役を務める。

4.1. 設計：学習目標の設定と学習形態の選択

1 年次から 3 セメスターに渡って学んできたフランス語の力を総合的に使って「聴いて理解する」、「読んで理解する」、「自分の考えをまとめて書く」、「説明文を書く」、「口頭で解説する」などの学習活動を繰り返し様々なかたちで行う。教科書を使って進めているコミュニケーション学習と関連する事項について、フランスの現実の生活にもとづいた素材を使った課題が毎週チューターから提示される。チューター 1 名が 7～10 名の学生を担当する。学生側からみると、常に同じチューターを相手にコミュニケーションをとり、自分が提出した課題に個別に添削・フィードバックを受けることができる。各自が担当チューターとのコミュニケーションを絶やさず、毎回のタスクを必ず提出する。継続しておこなう学習活動類の達成度が「基礎フランス語Ⅱ」の評価の一部に加えられる。

4.2. 開発：開発グループと学習用リソース

フランス側院生は 2～3 名が共同でオンライン学習活動を設計、作成する。動画・写真・ウェブ上の資料などの材料を収集し、インタビューなどの音声資料を録音し、毎週の課題としてフォーラム⁴に提示する。「基礎フランス語Ⅱ」で使用している教科書の進捗に沿った内容の学習活動が

(Délégation Générale à l'Emploi et à la Formation Professionnelle) によって以下のように定義された。「Une formation ouverte et/ou à distance, est un dispositif souple de formation organisé en fonction de besoins individuels ou collectifs (individus, entreprises, territoires). Elle comporte des apprentissages individualisés et l'accès à des ressources et compétences locales ou à distance. Elle n'est pas exécutée nécessairement sous le contrôle permanent d'un formateur.」

3 グルノーブル第 3 大学が 2002 年よりシドニー、メルボルン (オーストラリア)、レオン (スペイン)、ヴァージニア (アメリカ合衆国) の各大学と連携して実施している国際プロジェクト Le français en première ligne に参加した。(http://www.u-grenoble3.fr/fle-1-ligne)

提供されるよう、開発作業の始まる前に日本側教師がコース全体におけるオンライン学習活動の位置づけや学習目標を説明し⁴、テーマや1回ごとの課題の分量、学生への指示の与え方、聴解・口頭表現活動に力点を置くことなどを指定している。学習者60名あまりが過不足なく参加できる難易度であるよう、日本側教師は毎回の課題に対する学生の反応や教室での質問の内容、グループごとの作業の様子をチューターに継続的にフィードバックし、開発作業において修正が必要な点を指摘する。教材作成作業の技術的な側面、コミュニケーション学習活動として使用可能なものであるかどうかの検討がフランス側の教師の指導のもとにおいても行われる。

表2. チューターにより提示される課題の例 (07年度)

| 日時 | Hélène と Olivier のグループ | Rolf と Rijendra のグループ |
|---------------------------|--|--|
| 10月10日 | 📖 Tâche 1: je me présente... et vous? 自己紹介 | 📖 Tâche 1: Présentons-nous 自己紹介 |
| 10月17日 | 📖 Tâche 2: je cherche un appartement à Grenoble: aidez-moi! グルノーブルで住まい探しを手伝って! | 📖 Tâche2: la colocation 友達とルームシェア |
| 10月24日 | 📖 Tâche 3: et si vous preniez le train? SNCF 列車の旅 | 📖 Tâche 3: Parlons de voyages! 旅行のことを話そう! |
| 11月7日 | 📖 Tâche 4: changement d'heure 夏時間から冬時間への移行 | 📖 Tâche 4: Vive les vacances! 11月の休暇にした旅行の話 |
| 11月14日 | 📖 Tâche 5: aux puces de Saint Ouen のみの市に行って家具を買おう | 📖 Tâche 5: La négociation 服のブランドを宣伝しよう |
| 11月21日 | 📖 Tâche 6: à votre santé... ボージョレーワインのニュース | 📖 Tâche 6 : Les fêtes de fin d'année フランスと日本のクリスマスと正月 |
| 11月28日 | 📖 Tâche 7 : petites histoires.... 「ハチ公の絵」から日本の話を説明、 グルノーブル博物館の象 Eulalie の話を想像してみよう | 📖 Tâche 7: Les petits jobs des étudiants フランスの学生のアルバイト。そして自分のアルバイトを説明しよう。 |
| 12月19日まで引き続き毎週の課題がアップされる。 | | |

4 フランス側教員を通して資料を配布、解説したうえで、チャットで質問を受けて疑問点に回答。

4.3. 実施

学習者は、フランス側チューターにより提示されたコミュニケーション課題に授業時間内に取り組み、書いた内容 (Word ファイル)・話した内容 (mp3 ファイル⁵) を課題のフォーラムに投稿する。教師に質問して補足的な説明を受けたり語彙や表現などについてヒントをもらうことができる。教師は教室の中で個別やグループの作業の様子を観察して学習の進め方についてアドバイスを与え、各自から毎週「オンライン日誌」(学習者本人と教師のみが閲覧できる個人的なやりとりのためのスペース) で報告を受け、オンラインでもアドバイスを与える。全体の作業の進捗状況をモニターし必要に応じてフランス側の教員と相談し連携して対策を講じる。チューターは自分の担当するグループの学生から提出された学習活動の内容を訂正し、コメントや追加の解説、質問などをフォーラムに投稿する。毎週、日本側からの投稿の数時間から数日後には訂正が返信される。発音上の問題点についてはフォーラム上のメッセージで解説すると同時にチューターの発音した mp3 ファイルが返信され、もう一度録音して送るように指示されるといった方法がとられている。





毎週の課題の提示 (チューター) > 提出 (各学習者) > 返信 (チューター) > それに対する学習者の反応というやりとりが、同一のフォーラム内で行われ、次の週の課題は別個のフォーラムで新たに始める。2 週目以降は、学習者は前の週の課題に返されたメッセージを見てそれに返信することと、新しい課題に取り組むことの両方の作業を行っている。読解・聴解から口頭と作文での表現を毎回くりかえし違ったテーマで実施している。

表 3 は、チューターから提示された課題に対する学習者の投稿と、それにとともにチューターとのやりとりの例である。「グルノーブルで住まいを探している Olivier にアドバイスを与える」課題に対して、書いたものと録音したものの 2 種類の答えを返信した。学習者のはじめの返信は授業時間内であるが、授業時間外でもチューターとやりとりを続けている。最初に送った説明の不十分だった点を訂正したり他の表現で言い換えたりするなど、相手とのコミュニケーションの中で学習している様子が伺える。

5 CALL 教室の「ムービーテレコ」を利用して録音。

表 3. チューターと学習者のやりとり例

 Tâche 2: je cherche un appartement à Grenoble: aidez-moi!

| |
|--|
| <p>2007 年 10 月 16 日 (火) 19:36 - チューターの投稿 <グループの学生 8 名全員への課題の提示> Bonjour tout le monde! 😊  Tache2rechercheappartementHB.doc Comment allez-vous depuis la semaine dernière? Olivier, avec qui je travaille, cherche un logement à acheter à Grenoble. Malheureusement il n'a pas encore trouvé. J'ai pensé que vous pourriez m'aider à lui trouver ce logement. Dans le document Word vous trouverez la description de ce que recherche Olivier accompagné de 3 activités. Je vous laisse découvrir tout ça et j'espère que nous réussirons à lui trouver le logement qu'il souhaite avoir! A bientôt! Hélène 😊 et Olivier</p> |
| <p><以下は学生 1 とチューターのやりとり> 10 月 17 日 (水) 10:42 学習者 1 の投稿 (1) <u>授業時間内</u> <口頭表現の課題mp3ファイル添付> Bonjour!! C'est S.  C'est un enregistre de ma proposition de logement. Je vais envoyer un notre mail !! A bientôt 🙏</p> |
| <p>10 月 17 日 (水) 14:06 学習者 1 の投稿 (2) <u>授業時間外</u> <書く表現の課題 Word ファイル添付、グルノーブルの住居事情がわかっておもしろかった>  C'est un tâche de cette semaine. C'était très amusant parce que je pouvais savoir les circonstances de Grenoble un peu ! J'attends la prochaine tâche avec plaisir ! La semaine prochaine. S</p> |
| <p>10 月 18 日 (木) 05:54 チューター (1) <添削した課題の Word ファイル添付、課題で学習者が述べた内容、発音へのフィードバック。>  correction.doc" Bonjour S! Bravo pour cette tâche. C'est vrai que 20 kilomètres ce n'est pas très loin de Grenoble. Mais dans ses critères Olivier disait qu'il voulait un logement à proximité du tramway parce qu'il préfère utiliser les transports en communs. Par contre tu as raison de souligner l'importance du prix. En France c'est un des critères essentiels lorsque l'on veut louer ou acheter un logement. Je voulais te dire que ta prononciation est très bien! J'ai corrigé la description de ta maison allemande 😊 Il y avait quelques fautes. Dans le document Word je te donne les explications, j'espère qu'elles vont t'aider! Ta description reste très intéressante et j'aime bien quand tu parles des allemands qui y habitaient avant toi 😊 A la semaine prochaine S! H 😊</p> |
| <p>10 月 23 日 (火) 23:49 学習者の投稿 (3) <u>授業時間外</u> <チューターに「わからなかった」と言われたことについての補足説明> Bonjour, H ! Merci pour les corrigés. J'ai beaucoup de fautes.... 😊 Je corrige encore!! 😊 <u>donc je me sens que je suis aux pays européens.</u> Ici, je voulais dire, "donc pour moi, il a l'air d'habiter en Europe." Est-ce que tu peux comprendre ce que je voudrais dire ?? Et, je mets une photo de ma maison!!</p> |



10月25日(木) 16:27 チューター(2) <今度はよくわかった! ありがとう...>
Bonjour S!
La reformulation de ta phrase est beaucoup plus claire qu'avant. Je comprends ce que tu veux dire 😊 Merci beaucoup d'avoir fait l'effort de trouver une autre phrase, c'est très bien!
C'est vrai que ta maison ressemble à celles que l'on peut trouver en Europe et même en France.
Pour les fautes, surtout ne te décourage pas! Tu es en train d'apprendre le français, c'est normal de faire des fautes. Mais à travailler comme tu le fais avec moi je suis sûre que tu progresseras vite! Bon courage! H 😊

4.4. 評価

2006年度Tokyo-Grenobleではグループごとに4～9種類の課題⁶(コース全体では総計56種類)が提供され、チューターと学生の間でやりとりされたメッセージ数は1417件にのぼった。2007年度においては10月秋学期始めから2007年11月現在まで、7～9種類の課題(コース全体では総計59種類)においてメッセージ数1798件がやりとりされた。メッセージに添付された学習活動のなかで学習者が表現した内容やその分量・質については本稿では言及しないが、教師1名と60名以上の学生の間でやりとりする従来型の対面授業における提出物とは比較にならないほど多くの表現行動を各自が行い、しかもすべての課題に対して詳細なフィードバックが全員に迅速に与えられることは肯定的に評価できる。オンライン日誌においても、この点に言及するコメントが多い。

(11月21日) H(チューター)の返答が早く、間違っているところをすぐに「違うよ」と言ってもらえたのでさっき聞きなおしてまたメッセージを送りました。やりとりが早いと次の水曜に先週分も復習するのではなく、早めに自分のペースのできるのでうれしいです。

(11月21日) 先週の課題の corrigé が送られてきていて、特に発音に関して訂正してもらえて嬉しかったです。「早く喋りすぎて何を言ってるのが全然わからない」と言われてしまったところがあってショックだったのですが、気付くことができて良かったと思います。

現実にフランス人のチューターと知り合いになってフランス語を使ってやりとりをする経験は、とまどいもあるが新鮮で、楽しみに取り組む様子が見られる。

(10月10日) 楽しかったです! 相手の写真を見たり、自分のことを写真と一緒に紹介したり、普段のフラ語の授業とはぜんぜん違ったフラ語の勉強が新鮮でした。もっと相手のことやフランスのことを知りたいなあと感じました。...

6 課題により内容とサイズが異なり、1つの課題に複数のサブタスクを含むものもあるので、グループごとの課題の分量は全体に概ね均等になっている。

(10月10日) ディクテを途中で止めたり、戻したりできなかったから難しかった 🤖 早口の人もいたり、ももご言ってて、生きたフランス語は簡単じゃない！

(10月20日) 今回からは tu で会話したため、なんかほっとして取り組みます 😊 vous だとすごい距離感がやっぱりするし、大分気使うので... 一応質問には答えているのですが、まだ表面的なことしか聞いてないのでこれからだんだんもっと知り合えていけたらなあ... と思いました 🙄

(11月21日) 課題はもちろんいつも勉強になるんですが、H (チューター) が書いたメッセージを読むと、本物の (?) フランス人がどういう表現を使っているのかわかってとても参考になります。

フランス人チューターと日本人学生との関係は、「課題を与える・受け取る」「フランス語を教える・学ぶ」という意味においては「教師・学生」の立場であるが、しばしば課題の内容を超えて互いの生活や文化的な話題をめぐって、自分の知らなかったことについて質問し、説明している。この後者のような観点からは、対等な立場でやりとりをするコミュニケーションのパートナーであり、互いにとってのリソースパースンとなる。

(11月14日) 前回ソ祭の説明で団子を買ったと話したんですが、団子が理解できないらしく「おにぎりとは違うの?」というところから始まり、一応がんばって説明を今回返信してみました。

(11月15日) H (チューター) とメッセージをやりとりしていて気付いたのですが、日本である程度有名なフランスのもの (絵画とか、本とか) でも、フランス人が知らないこともあるんですね。(もちろん個人個人によりますが。) 日本で知られているものはフランスでも当然有名なんだと思っていました。あと、やっぱりフランスでは日本のことはあまり知られていないのでしょうか? H は富士山を知りませんでした。(ので、写真を送りました 😊)

(11月21日) R (チューター) の方では、ストが起きているみたいで大変そうでした。日本ではまったくそういうものがないので、不思議に思いました。

毎回の課題を使った自分の学習方法について意識的にとらえ、違った方法を試したり作業の時間配分を変えていくなどの話題が日誌で頻繁に言及されている。

(11月14日) この前のオール良かったよとメッセージでほめられました。嬉しかったです、まだ自然には出てこないけれど、だんだんとリエゾンや r に気をつけてフランス語に聞こえるようにしていきたいです。

(11月16日) オールも、完全にスクリプトを作らないで、ポイントだけ書いて話してみるのがちょっとずつできるようになったのではないかと思います。

(11月21日) 今日のチャットはすごく楽しかったです!! 会話のように、即座に返事をしなければならぬので、頭の中で常にフランス語がかけめぐってる感じがしました。また、実際の会話と少し違うところは、時間に少し余裕があるので、わからない単語をすぐに調べながら話すことができたので、語彙の練習にもなりました。

(11月21日) 吹き込みも毎週やっているせいか、時間を長く費やさなくて済むようになりました。ここから、もう少し授業で習った表現や文法を織り交ぜて吹き込みのレベルアップを図りたいと思います。楽しいです。頑張ります 😊😊😊

(11月26日) 今回も特にスクリプトを作らないで吹き込んでみましたが、やっぱり難しいです... でもそのほうがしゃべる練習になって良いと思います。

本稿ではオンライン日誌に述べられたコメントの一部を紹介するにとどまるが、これらの記述を見るかぎりにおいて、3. 分析の項で述べた「学習者各自が自分のペースで学習し、個別のフィードバックを受けて発音や正解が確認できるようにする」、「フランス語話者との現実のコミュニケーションの機会を提供し、おそれることなくやりとりできるようにする」、「適切なフィードバックが与えられ、自分のコミュニケーションの方法を評価できるようにする」、「自分の学習の進展の度合いがわかり、改善の方法がわかるようにする」といった点を実現し、一定の成果をあげているということができる。ただし、オンライン日誌に積極的に書き込みをしていない学習者もいる。また、フォーラム内にポストしている課題の内容には、学習者によって質・量ともばらつきが見られる。60名あまりの学習者グループのなかで、このプロジェクトを活用する度合いに差異があることがわかっている。今後そのような問題点についてより詳細に把握していく必要があると考えている。

5. 事例 2. VIFE (Voyage Internaute en France pour Etudiants)

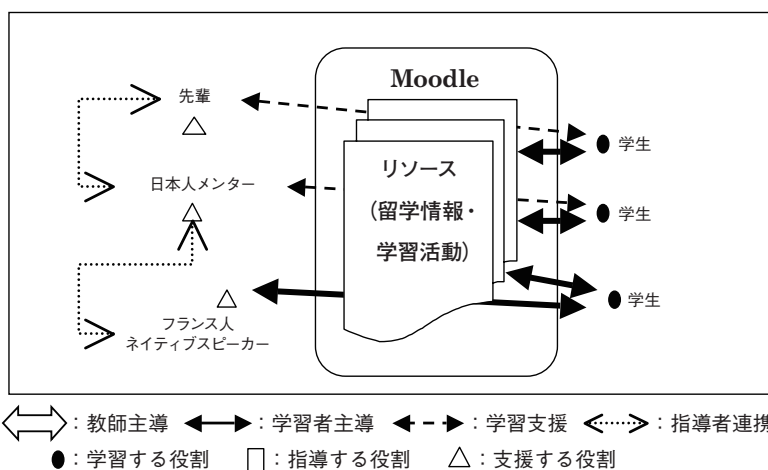
フランス留学を希望する学生が留学に関する情報を集めながら、フランス語を学習することを目標とする遠隔自律学習プログラムである。留学指導のニーズ (3の(7)) に沿って、Moodle 上に留学に関する情報や留学準備に役立つフランス語のレッスンを掲載している。留学を希望する学生はメンターとオンラインで相談しながら、これらの学習リソースを活用して準備を進める。2006年5月より学生に公開し、2007年夏に一年目の利用者がフランス留学へと出発した。現在2008年夏に留学を予定する学生がこのプログラムを利用して留学の準備を進めている。

5.1. 設計：学習目標の設定と学習形態の選択

留学指導におけるニーズを要約すると、学生側からは「留学を希望しているが準備には長い期間が必要であり不安を伴うのでサポートが欲しい」、フランス語学科の留学指導側からは「担当教員が留学を希望する各学生に対して同じような指導を授業外で実施しているために負担も大きく情報も蓄積されず非効率的なので、留学指導に役立てることのできる環境を構築できれば役立つ」ということになる。そこで、「学生が自発的に留学に関する情報を収集し、フランス語を学習しながら準備を進めることができるようになる」ことを目標として、以下の4点を盛り込みながら、プログラムを設計した。

- (1) 留学準備に必要なフランス語力を強化することに役立つリソースやタスクを用意する。
- (2) 留学に関する質問や相談に答えることができるデータベースを構築する。
- (3) 留学先の最新の情報に精通している留学経験のある先輩と留学希望の後輩が話しあうことのできるコミュニティーを形成する。
- (4) 学生の自律化を支援するメンターとのコミュニケーションの場を提供する。

図3. VIFE の自律学習形態



留学準備はカリキュラム外で学生が個別に進めるため、自律学習形態を選択した。学生はVIFEを利用する際に対面授業を受けることはなく、留学情報や学習活動などのリソースを活用し、留学の準備を進めつつ、フランス語を学習していく。必要に応じて、留学経験のある先輩やフランス人ネイティブスピーカーに留学生活やフランス文化に関する質問や相談をする。さらに、日本人メンターと定期的に相談することで、学習や留学準備を計画的に実施していく。

5.2. 開発：開発グループと学習リソース

教材開発グループ（フランス人協力者2名、日本人教師1名、日本人メンター1名）が2005年11月からVIFE全体の設計に着手し学習リソース類の開発作業を始めた。先行研究Forum2004（Tanaka & Mogi, 2006）の結果から、課題の選定、情報収集のリソースとして学生に閲覧させるサイトの選択、各種資料の教材化の手順、学習活動の提示方法、理解確認のテスト・クイズの内容等を決定し、タスクに必要な資料（動画、音声、写真等）を収集し、課題をMoodle上に作成した。

VIFEのメインメニューは8つのモジュールで構成されている。モジュール0「VIFEの活用法」にVIFEの使用方法を解説するレッスン、メンターと話し合いながら学習を計画・評価するためのオンライン学習日誌、「留学情報交換フォーラム」が設置されている。








オンライン学習日誌は学習者本人とメンターのみが閲覧できる個人スペースである。学生が自分の学習計画を立て、実施した学習を評価したり、メンターにアドバイスを求め、話し合ったりする場として利用するために設置した。学生が自身の考えや行動を書き込み言語化することで、自分の学習行動を客観化し、内省・統制するのにも役立ち、学生の自律化を促進する。VIFEにおいて非常に重要な役割を担うツールである。

「留学情報交換フォーラム」は、留学を希望する学生と留学中あるいは留学経験のある学生（主に先輩）が留学に関する情報を交換する場である。参加者全員に開かれた空間である。留学希望の学生は出発準備の中で不安を感じている問題をフォーラムへと書き込む。一方で、既にフランスにいる何人かの学生からは、問題に直面したときの経験や、どのように解決したかなどについて知らせることができる。意見が交換される議論の場で




あるとともに、留学に関するデータベースとしても機能する (Tanaka & Mogi, 2006)。






その他のモジュールは、留学の準備段階に沿って、展開されている (表 4)。各モジュール内ではレッスン⁶や資料⁷を活用して、留学準備に関する情報を提供したり、留学準備に必要なフランス語の知識を提示している。また、フランス語話者のリソースパーソンと相談するフォーラム⁸を展開している。多くのレッスン⁷は「一般的な情報の提示」、「具体例の提示と理解の確認」、「実践」という流れで構成されている。例えば、「モジュール 2：住まいを決めるには？」では、まず「レッスン se loger」でフランスでの長期滞在するにはどのような居住形態があるのか知り、各居住形態の長所・短所を把握する。そして、興味のある居住形態の「下位レッスン (寮、ホームステイなど)」へ進み、フランス語を学びながら部屋の特徴・値段、予約方法などの情報に触れる。より詳細な情報に関しては、「フォーラム se loger」でフランス人ネイティブスピーカーに質問したり、モジュール 0 の「留学情報交換フォーラム」で留学経験のある先輩に相談することができる。

表 4. VIFE の学習用リソース (J は日本語、F はフランス語、JF は両方の言語を使う)

| モジュール 1：はじめに留学の色々な可能性を見てみよう | | |
|---|-----------|---|
|  | 留学の考え始め | 先輩の体験談を読みながら、留学の基礎知識を学ぶ。 [JF] |
|  | 交換留学の面接準備 | 毎年 11 月に実施される学内の交換留学選抜試験 (フランス語の面接) の準備をする。面接へ向けてのアドバイスを見て準備する。 [JF] |
|  | 協定校リスト | 上智大学が交換留学協定を結んでいる学校のリスト [J] |
|  | 留学の考え始め | 留学先・留学形態などについて話し合うフォーラム [F] |
| モジュール 2：住まいを決めるには？ | | |
|  | se loger | フランスで提供される居住形態の概要を紹介。興味のある居住形態から、以下の下位レッスンへと進む。 [JF] |
|  | CROUS | 実際に学生寮に住んでいる学生のインタビューの聞き取り問題 (多肢選択式)。寮の特徴をつかむ。 [JF] |
|  | Foyer | 民間寮に住んでいる学生のインタビューの聞き取り問題 (多肢選択式)。部屋の特徴をつかむ。 [JF] |

7 モジュール 5 と 7 に関しては製作中であり、情報提示の段階に留まっている。

| | | |
|---|----------------------------|---|
|  | Famille d' accueil | ホームステイに住んでいた学生の体験談を読み、この居住形態の特徴をつかむ。 [JF] |
|  | Louer un appartement | アパートを借りていた学生の体験談を読み、この居住形態の特徴をつかむ。 [JF] |
|  | Lexique : se loger | 住居に関する語彙の Wiki 辞書。学生も語彙を付け加えることができる。 [F] |
|  | fiche d' hébergement | ブザンソン CLA でホームステイの申し込みをする際に記入する資料。例として掲載している。 [F] |
|  | se loger | 住まいに関して話し合うフォーラム。 [F] |
| モジュール 3 : 普通の生活にどのくらいお金がかかる ? | | |
|  | C' est moins cher ? | 物価を理解することを目的としており、スーパーでの買い物や学生食堂の定食などシミュレーションする。 [JF] |
|  | Budget | フランスの物価について話し合うフォーラム。 [F] |
| モジュール 4 : 自分で大学に登録するには ? | | |
|  | LMD フランスの大学システム | フランスの大学システム LMD の紹介文を読解するレッスン。 [JF] |
|  | CV の作り方 | フランス語の履歴書 (CV) の事例を読解し、最終的に学生は自分の CV を作る。 [JF] |
|  | Parcours de Yukari | Yukari さんがどのような手順で興味ある大学を探し、登録をしたかを紹介したレッスン。 [JF] |
|  | CV を提出しよう | CV の作り方で作成した CV をメンターに提出する。 [F] |
|  | 動機書を提出しよう | 大学や大使館に提出するための動機書を作成し、メンターに提出する。 [F] |
|  | s' inscrire | 大学や大学生に関して話し合うフォーラム [F] |
| モジュール 5 : 語学学校に登録しよう | | |
|  | s' inscrire | 語学学校の登録手順を紹介した資料。 [F] |
|  | デポジット支払いでのトラブル | 実際にあったデポジット支払いでのトラブルを紹介した資料。 [JF] |
| モジュール 6 : 着いたらはじめに何を ? | | |
|  | Vos premiers pas en France | フランス到着直後、どのようにパリの町に出て、滞在先に行くのか紹介するレッスン。 [F] |
|  | Allocation logement | 住居補助の申請方法を紹介したレッスン。 [F] |
|  | allocation 申込書 | 住居補助申請の際に提出する申込書。資料として掲載している。 [F] |
|  | Compte bancaire | 銀行口座の種類や開設方法を紹介したレッスン。 [F] |
|  | Téléphone portable | 携帯電話の特徴や購入方法を紹介したレッスン。 [JF] |
|  | Ordinateur | 現地でのパソコンの利用方法を紹介したレッスン。 [JF] |
|  | Titre de séjour | 滞在許可書の申請方法を紹介したレッスン。 [JF] |
|  | 授業登録の手順 | 大学で授業を登録する手順を紹介した資料。 [F] |

| | | |
|---|-----------------------------|---|
|  | 先輩の PC に関する体験談 | 現地でパソコンを利用した先輩の体験談。 [J] |
|  | Auberge espagnole de Lille3 | Lille 第3大学が製作した留学生向け学習サイトへのリンク。 [F] |
|  | débarquer et s'installer | 現地で生活を始めるにあたって気になることに関して、フランス人と話し合うフォーラム。 [F] |
| モジュール7：そろえなければならない書類 | | |
|  | 選抜試験の書類 | 大学の選抜試験や大学に登録する際に必要となる書類のリスト。 [F] |
|  | Visa 申請に必要な書類 | Visa 申請時に必要となる書類が明記されているフランス大使館のサイトへのリンク。 [J] |

5.3. 実施

2006年5月よりVIFEを公開した。公開の際にVIFE説明会を実施し、フランスやベルギーへの留学に興味を持つ上智大学フランス語学科の学生を集め、登録作業を実施した。説明会に出席しなかったがVIFEへの参加を希望した学生には、メールで個別に連絡し、登録作業を実施した。2006年6月時点で48名の学生がVIFEに登録していた。

VIFEには教師がいないため、実施段階ではメンターが重要な役割を担う。メンターは、授業を担当する外国語教師のように宿題や課題を学生に与えたり、学生を評価したりしない。学習者とオンライン学習日誌で話し合うことで、留学準備あるいはフランス語学習において関心のある事柄や抱えている問題を引き出し、これらを解消するような活動を提案した。最終的に学習者自身がこのプロセスを実施するように支援していく。メンターは学生がVIFEから離れていかないように、ほぼ毎日VIFEへアクセスし変化がないかチェックした。そして、オンライン学習日誌やフォーラムに学生から質問・相談が書き込まれた場合、24時間以内にフィードバックを与えていた。メンターは学習者の考えや価値観を尊重し、指示や命令を下すことなく、アドバイスを提示するにとどめており、あくまでも学生が主体的に行動できるようなスタンスを取った。このメンターの学生へのサポートは多岐に渡る。

- (1) 学習面のサポート：学習者の進捗状況を把握する。学習者のニーズに合った学習活動を提案する。学習者が実際に行った学習活動を評価するように促す。学習者が自分の学習過程を意識できるように頻繁にコミュニケーションを取る。

- (2) 言語面のサポート：学習内容に関する質問・相談に答える（言語産出へのフィードバック）。すぐに正解を提示するのではなく、学習者が自分で考えて正解を導きだすようなフィードバック。
- (3) 心理面のサポート：学習に伴う不安を取り払う。ドロップアウトしないよう激励する。
- (4) 異文化理解に関するサポート：自文化と目標言語文化の差に関して考察するよう促す。
- (5) 人間関係に関するサポート：支援者や他の学生との関係が円滑になるように仲介する。
- (6) 技術面のサポート：コンピュータやメディアに関する質問・相談に答える。
- (7) 留学の手続きのサポート：留学手続きに関する情報を提供し、一人で準備できるように促す。

これらの7種のサポートの他に、インストラクショナルデザイナーや教材開発者にプログラムにおける学習者の学習行動を報告し、プログラムの問題点を報告している。

5.4. 評価

VIFEはカリキュラム外に実施した単位認定なしの自律学習であるから、学生の言語学習の側面から評価することはしない。計画的にフランス留学の準備をし、無事に出発し現地で問題なく留学生活を始めたことで、自律学習プログラムの目標を達成したとみなすことができる。例年、出発直前の9月初旬に例えば住居が予約できていないといった危機的な状況に至って学科教員に助けを求める学生がいるが、VIFEを活用してメンターと定期的に連絡を取っていた学生は出発前の7月の時点でほとんど手続きが完了していた。

学習プログラム全体としての評価としては、VIFEに頻繁にアクセスし、留学準備を進めていた学生たちからVIFEは非常に役立つと評価されている。例えば、実際にVIFEに掲載されている「民間の寮の部屋」のレッスンで勉強し、この居住形態に興味を持ち、「留学情報フォーラム」で現地滞在中の先輩に質問をして、寮の状況や手配方法などを聞き出し、この寮に予約のメールを送って、手配に成功したといったケースが見られる。

しかし一方で、06年6月の公開当初の利用者数（約20名）⁸に対して、留学直前の07年6月の時点での利用者数は約6名であり、大幅に減少している。つまり、留学に関心があり登録したが、活用するまでには至らなかった学生が多かったことを示している。毎日の大学での授業や生活の内容がVIFEを使って準備を進める作業よりも優先しているからである。単位認定のない自律学習形態を採用した時点からドロップアウトする学生が多いことは予測されたが、より多くの学生が積極的に利用できるようにするためには、改善が必要である。

単位の認められる授業とは別に自律学習をおこなう場合には、プログラムを開始する際に学生が自律学習の特徴を認識する必要がある。ほとんどの学生は対面授業のように教師が学習目標と学習内容を用意する教師主導のアプローチに慣れており、VIFEが導入した自律学習のように学習者が学習目標や学習内容を選択し、計画していく学習者主導のアプローチを経験したことがない。そのため、VIFEをどのように利用すればいいのかわからなかった学生が多かったようだ。最終的にはVIFEを活用して留学の準備を進めることに成功した学生もVIFE公開当初は時々VIFEに掲載されている情報を閲覧したりするだけに留まり受身的であった。メンターと話し合うことを通して、次第に自分で積極的にリソースを活用し、準備を進めていけるようになった。学習者が学習に関するすべての決定を担っており、メンターはそれをサポートする仕事であるということをより一層明確に説明することで、ドロップアウトを防ぐことができるだろう。さらに、対面式面接を取り入れて、学生にメンターとの安定した関係を認識できるようにすることが、VIFEにおける自律学習を成就させるのに有益と考えられる。2007年7月まで運営していたVIFEにおいては、学生とメンターは基本的にオンライン学習日誌やメールなどの非同期ツールを使って遠隔でコミュニケーションしていたが、これらのツールではメンター側が連絡を図っても、学生側が返事を返さなければコミュニケーションが断絶してしまう。2007年8月からの二年目のVIFEではこれらの2点の改善を加え、現在実施中である。

8 公開当初の登録者48名の約半数は試しに登録した学生であったため、利用者数に計上していない。

6. 今後へ向けて

ICTを活用してTokyo-GrenobleとVIFEを導入したことにより、一般的な対面授業では提供することができなかった学習の形態が可能になり、フランス語学科生のニーズに応えることができた。Tokyo-Grenobleでは遠隔交換授業を統合したことで、学習者に個別のリアルコミュニケーションの場を提供することが可能になり、対面授業とは比較にならないほど多くの表現活動を各自が行えるようになった。VIFEでは留学を希望する学生が留学に関する情報を参照したり、学習活動を通してフランス語力を伸ばしたりしながら、計画的に留学の準備に取り組み、フランスへと出発した。

その反面、これらのe-Learningプログラムを実現するにあたって、授業を担当した教師にはインストラクショナルデザイナーやメンターとしての役割が加わり、新たにその仕事にもなう能力が必要になることが認識された。特に、VIFEについては既存の学科カリキュラムの枠外にあるプログラムであり、2005年度から現在まで「オープンリサーチセンター」研究予算によって作成・運営したものである⁹。換言すれば、このようなe-Learningプログラムを通常の大学教育の枠組みの中で実施する際には、コスト面を十分に考慮することが不可欠である。

文部科学省は2001年に大学設置基準を改正して、大学授業を「多様なメディアを高度に利用して、当該授業を行う教室以外の場所で履修させることができる」ものと定め（第25条2項）、卒業要件として修得すべき124単位のうち60単位までをこの方法で履修することができるとしている（第32条4項）。しかし、外国語学部フランス語学科に関して言うならば、現在のところTokyo-Grenobleのような形で授業の一部として実現するにとどまっている。将来、オンライン授業履修の導入を検討することがあれば、その際には「オンラインでしかできないものをオンラインで提供する」ことにこそ意義が見出されるであろう。大学における専門外国語の学習に取り組む学生が求めるものは、「授業空間の限界を超えてリアルコミュニケーションをすること」、そして「クラスの間では受けられない個別化された支援が受けられること」という方向性に集約される。そのような観点

9 教材開発費用、メンター・フランス人ネイティブスピーカーへの報酬等。

から、今後もオンライン学習の統合について引き続き評価・検討していきたいと考えている。

参考文献

- Barbot, M.-J. (2005), « Les métiers en formation ouverte et à distance (FOAD) : une problématique d'innovation », *Les cahiers de l'ASDIFLE – Les métiers du FLE –*, 16, pp. 30-47.
- Gagné, R.M., Wager, W.W., Golas, K. C., and Keller, J. M. (2005), *Principles of instructional design (5th Ed)*, Wadsworth/Thomson Learning : Belmont.
- Glikman, V. (2002), *Des cours par correspondance au « E-learning »*, Presses Universitaires de France : Paris.
- 原田早苗・田中幸子 (2003) 「CALL教材開発とフランス語学習支援 — Tempo, MarchéOpus, Francosympa, FR2003 — 」 *Sophia Linguistica*, 50, pp. 41-51.
- 姫田麻利子 (2004) 「テレビ会議システムを利用した『話す』活動について」 語学教育の方法論構築に向けて, 大東文化大学語学教育研究所, pp.19-34.
- Mangenot, F. (2005), « Quelles compétences, quelles formations, quels métiers liés aux TICE ? », *Les cahiers de l'ASDIFLE – Les métiers du FLE –*, 16, pp. 163-176.
- Marcelli, A., Gaveau, D. and Tokiwa, R. (2005), « Utilisation de la visioconférence dans un programme de FLE FR2003 : tâches communicatives et interactions orales », *ALSIC*, Vol.8, pp. 185-203.
- 松田岳士・原田満里子 (2007) 「eラーニングのためのメンタリング - 学習者支援の実践 - 」 東京電機大学出版局 : 東京 .
- 茂木良治 (2005) 「日本におけるフランス語学習環境への情報コミュニケーション技術 (TIC) の統合に向けて」 *Etudes didactiques du FLE au Japon*, 14, pp. 70-85.
- Mogi, R. (2006) « Nécessité d'une préparation à l'autoformation en formation à distance », *Les Cahiers de l'ASDIFLE -les usages des TICE en FLE/FLS*, 17, pp. 322-329.

- Nunan, D. (1990), « Action research in the language classroom », in Richards, J-C. & Nunan, D. (éds.), *Second Language Teacher Education*, Cambridge University Press: Cambridge, pp. 62-81.
- 齋藤裕・松田岳士・橋本論・榎藤俊彦・堀内淑子・高橋徹 (2006) , 『eラーニング専門家のためのインストラクショナルデザイン』, 東京電機大学出版局: 東京 .
- 鈴木克明 (2005) 「e-Learning 実践のためのインストラクショナル・デザイン」, 日本教育工学会論文集 29(3), pp.197-205.
- Tanaka, S., Harada, S., Himeta, M., Muroi, K., Tokiwa, R. and Mogi, R. (2004), « Le Projet FR2003, programme d'enseignement de français: utilisation d'un système de visioconférence et activités à distance », 上智大学外国語学部紀要 38, pp. 55-83.
- Tanaka, S. and Gaveau, D. (2005), « FR 2003 : utilisation de la visioconférence dans un cours de FLE à distance », *Les cahiers de l'ASDIFLE - les métiers du FLE -*, Vol.16, pp.177-185.
- 田中幸子・糸川麻里生・金山勉・峰内暁世・茂木良治・藤原一博・佐々木健治・大久保成・井上美穂・原田早苗・長谷川イザベル・Thomas Pfuhl・山崎吉朗・小石悟 (2004) , 『上智大学 CALL 教材開発プロジェクト 1997:2004』, 創英社/三省堂書店: 東京 .
- Tanaka, S and Mogi, R. (2006), « La dynamique d'une communauté virtuelle - utilisation d'un forum de discussion pour la préparation à des études en France », *Etudes didactiques du FLE au Japon*, 15, pp. 67-82.
- 田中幸子・常盤僚子・茂木良治 (2006) 「遠隔外国語学習における学習支援者の役割ーフランス語教育の事例よりー」 日本語教育論集 21 巻, pp.3-22.