

現職日本語教師研修のための会話教材開発とその制作意図

衣川 隆生

要 旨

本稿では、2005 年度京畿道外国語教育研修院で実施された現職日本語教師研修のための会話教材開発とその制作意図について報告する。まず、教材開発の背景と到達目標の設定について概観する。そして、評価基準、到達目標に到達するための教材構成について説明を加える。最後に教材開発における今後の課題についても検討する。

【キーワード】現職日本語教師研修 会話 プロソディ シャドウイング 社会言語的
ストラテジー メタ認知ストラテジー

Development of Japanese Conversation Material for Japanese Language Teachers In-service Training

KINUGAWA Takao

【Abstract】The International Student Center of the University of Tsukuba has developed conversation materials for high-school Japanese teachers in Korea and used them on the in-service training program at the Gyeonggi-do Institute for Foreign Language Education in 2005. In this paper, the authors will first review the background and the purpose of the materials. Secondly, the authors will report on the evaluation criteria and the organization of the materials, and finally discuss some issues for future consideration.

【Keywords】Japanese Language Teachers in-service training, conversation, prosody, shadowing, socio-linguistic strategy, meta-cognitive strategy

1. 教材開発の背景と設定目標

今回の研修生は、木田(2004)が指摘するように、日本語学習者としての側面と日本語教師としての側面を併せ持っている。このような二面性を持つ研修生に対する到達目標を検討する際、磯村(2005)の「ノンネイティブ教師に必要とされる日本語音声教育能力」は参考となる。磯村(2005)は音声教育能力を大きく「音声指導能力」と「発音能力」の二つに分けている。本会話教材では、この分類を参考にして、ノンネイティブ教師に必要とされる能力を「会話指導能力」と「会話能力」の二つに分類する。このうち「会話指導能力」は日本語教師としての側面に焦点を当てた目標になり、「会話能力」は日本語学習者としての側面に焦点を当てた目標となる。

韓国で施行されている第7次教育課程(韓国教育部, 1997)の記述では、会話教育の目標として「日常のコミュニケーションをとる上でのやさしい日本語を日本人が聞き取れるように話す」ことを挙げている。その内容として「簡単な語句や文を自然な調子で話してみる」、「モデル会話の語調の通り繰り返してみる」、「意思疎通を目的とする表現を自然な調子で話してみる」、「日常の会話に関わる言語行動を理解し話してみる」、「皆の前で自分の考えを自信を持って話してみる」(下線は筆者による)などが掲げられている。三枝(2002)が指摘するように、第7次教育課程には、正確さよりも流暢さを求め、より実用的なコミュニケーション能力を習得させることを目標とするという特徴が見られる。

この教育目標を達成するための会話指導能力としては、以下が能力が必要であると考えられる。

- 1) 自然な調子で会話モデルを示す能力
- 2) 自然な調子で話す能力を養成するための指導能力
- 3) 他者の発話が自然な調子かどうかを判断・評価するモニター能力
- 4) 他者の発話が自然な調子から逸脱した場合の指導能力

さらに、これらの会話指導能力を支える会話能力としては、

- 1) 自然な調子で会話を行う能力
- 2) 自己の発話が自然な調子かどうかを判断・評価するモニター能力
- 3) 自己の発話が自然な調子から逸脱した場合の訂正能力

が求められる。

本研修においては、上記三つの会話能力と会話指導能力のうち1)、3)の二つの能力を到達目標に組み込むことにした。ただし、会話能力に関しては、新しい知識や技能を養成するのではなく、既存の会話能力の自然さを増すことと、文体等のパリエーションを適切に使いこなせるように知識を整理することを到達目標とした。会話指導能力の2)、4)の二つに関しては、研修を通して、その手法の効果を検討するにとどめた。それは以下の理由からである。

まず、研修生の能力差が大きいことが挙げられる。本来、このように能力差が大きい場合には、

能力別のクラスを編成し、その能力に合った到達目標とコースデザインを計画することが妥当である。しかしながら、今回は能力別のクラスは設けず、クラス内で複式授業を行うという方針であったため、能力に応じた到達目標を設定することはできなかった。

第二に、研修生の年齢層が40歳代から50歳代と高いこと、日本語教育歴も20年前後と長いことも理由として挙げられる。このような研修生の場合、1ヶ月の研修期間で信念の変容や飛躍的な知識、技能の習得を期待することは難しいと考えられる。しかし、その一方で、蓄積された知識、経験は豊富だと予想される。

以上の検討に基づき、本研修においては具体的に以下の目標を設定した。

1) 会話能力

- (ア) アクセント表記、プロソディグラフなどの意味を理解し、それに基づいて適切なアクセント、プロソディ、スピードで発話する能力を養成する。
- (イ) 会話を円滑に進め、継続するために必要な会話ストラテジー能力を養成する。
- (ウ) 場面、状況、人間関係、表現意図に応じてどのような表現形式の変異が用いられるかについての知識を整理するとともに、表現形式の変異を適切に使い分ける社会言語学的能力を養成する。
- (エ) 自分自身の発話をモニターし、不適切な部分を修正できるスキルを養成する。
- (オ) 自分自身の発話能力を自己評価し、能力の向上を図るための目標設定と学習計画の立案ができるメタ認知ストラテジーを養成する。

2) 会話指導能力

- (ア) アクセント、プロソディ指導の方法論を理解し、その効果を考察する。
- (イ) 言語教育におけるシャドウイングの方法論を理解し、その効果を考察する。
- (ウ) 会話ストラテジー教育の方法論を理解し、その効果を考察する。
- (エ) 社会言語学的能力養成の方法論を理解し、その効果を考察する。
- (オ) 他者の発話をモニターし、不適切な部分を判断、評価する能力を養成する。

2. 評価基準

上記、到達目標に準じて、資料1の評価基準を作成した。なお、この評価基準は、試案を作成し、研修院との協議に基づいて訂正を加え、承認を受けたものである。

評価基準は大きく、「言語的内容」、「授業における参加度」、「課題達成度」の三つに分かれる。このうち「言語的内容」が50点で最も配分が高く、「授業における参加度」、「課題達成度」はそれぞれ30点の配点となっている。

「言語的内容」の評価項目は、6つに分けられている。このうち「プロソディ」に関わる項目は後述する「プロソディ」で養成する項目である。以下、「スピード」に関わる項目は「シャドウイング」、「会話ストラテジー」及び「会話の継続」に関わる項目は「会話ストラテジー」、「適

切な文体」「正確な文型・文法」に関わる項目は「表現練習」で養成する項目である。

「課題達成度」の評価項目は、3つに分けられる。このうち、「授業内で提示された問題点を課外学習で克服する」という項目は、特に自己評価を行うモニター能力と学習計画の立案ができるメタ認知ストラテジーの養成を目標とした項目である。

会話に関する評価は、最終テストは行わず、プロソディ、応用課題の録音課題、及び授業における運用で評価することとした。

3. 教材の構成

各ユニット、及び会話教材6課の題目、構成は以下の通りである。

ユニット1 「変化する日本語」

§ 1 待遇表現

§ 2 伝言

ユニット2 「日本人の特質」

§ 3 意見を述べる(1)

§ 4 意見を述べる(2)

ユニット3 「言語行動の韓日比較」

§ 5 比較・対比する(1)

§ 6 比較・対比する(2)

ユニット1「変化する日本語」の中心的なテーマは日本語の変異である。そこで、§1では、話し手・聞き手の二者の関係によってどのように表現形式が変化するかに焦点を当てたものとなっている。§2では話し手・聞き手の二者の関係に加えて、話題の人物を加えた三者の関係によって表現形式がどのように変化するかに焦点を当てている。どちらの課も主として文体及び敬語の使い分けを取り扱っているが、それだけではなく、性別や年齢によってどのような表現形式が使われるかの知識の活性化も目的としている。

ユニット2「日本人の特質」では、読解、聴解で扱った内容について、適切な表現形式を用いて意見を述べられるようになることを最終的な目標としている。§3では主に場面、状況、人間関係、表現意図に応じた意見述べの表現形式を学習項目とし、§4では§3で学習した項目を用いて議論を行うことを目標としている。

ユニット3「言語行動の韓日比較」では、意識調査の結果について報告し、それについて話し合える能力を養成することを目標としている。題材としては、アサヒビールお客様生活文化研究所(2001)が行った『しあわせ意識日韓比較調査』を用い、§5では、両者の共通点、相違点を指摘する表現形式を中心に扱っている。§6では、調査結果を比較、対照しながら報告する言語活

動を取り上げている。

4. 各課の構成

4.1 プロソディ

目標

- 1) アクセント表記、プロソディグラフを参照しながら、適切なアクセント、プロソディで発話する能力を養成する。
- 2) アクセント、プロソディをモニターし、不適切な発話を判断、評価する能力を養成する。
- 3) 日本語教師に必要なアクセント、プロソディに関するメタ言語的知識を活性化する。
- 4) アクセント、プロソディ指導の方法について実践を通して知り、その効果を検討する。

内容

プロソディに関しては、河野他(2004)の『1日10分の発音指導』を使用した。教材の課構成に応じて、それぞれの課では以下の内容を目標とした。

§ 1	挨拶・名前の読み方のヤマとアクセントを理解する
§ 2	質問文とその答えのヤマと助数詞などのアクセントを理解する
§ 3	質問文とその答え、誘いと断りのときのヤマを理解する
§ 4	名詞修飾、否定文のヤマ、「一杯」「いっぱい」などのアクセントの区別を理解する
§ 5	長い文のヤマ、普通体の質問文のイントネーションを理解する
§ 6	質問文のイントネーション、下降・上昇イントネーション、動詞の活用とアクセントを理解する

授業実施方法

予習課題として、モデル音声を聞いておくことを指示した。授業では、モデル会話のプロソディグラフを参照しながら、ペアで会話を行わせた。その際、ペアで少し練習してから全員の前で話してみるというサイクルを繰り返した。全員の前で話す際に、聞いている研修生はそのアクセント、プロソディをモニターし、不適切な部分があれば指摘し合うことを奨励した。不適切な部分が指摘できない場合には、その箇所だけを示し、何が不適切かを考えさせた。

次の授業までに、ペアで練習を行い、ある程度できるようになった段階で、担当教員の部屋でモデル会話を録音することを課題とした。その録音の結果は、後日、個別にフィードバックを行った。その際にも、自分自身で不適切な部分を指摘することを奨励した。

4.2 シャドウイング

目標

- 1) 自然なスピードで発話する能力を養成する。

- 2) 場面、状況、人間関係、表現意図に応じて変化する口頭表現の特徴を模倣する能力を養成する。
- 3) 口頭表現の特徴(縮約、音便化など)についてのメタ言語的知識を活性化する。
- 4) 言語教育におけるシャドウイングの効果、及び方法について実践を通して知り、その効果を検討する。

内容

シャドウイングの内容は、後述の表現練習で扱う内容に関連したものを以下のように選択した。

§ 1	敬体での自己紹介・常体での自己紹介の話し方の特徴を理解する (高柳和子他(1993)『日本語会話シリーズ日本語会話中級』より)
§ 2	伝言会話の特徴を理解する (楳本・宮谷(2004)『聞いて覚える話し方 日本語生中継・中～上級編』より)
§ 3	意見表現の特徴を理解する (楳本・宮谷(2004)『聞いて覚える話し方 日本語生中継・中～上級編』より)
§ 4	意見表現の特徴を理解する (名古屋大学総合言語センター日本語科編(1989)『現代日本語コース中級 II』より)
§ 5	比較・対照の会話の特徴を理解する (文化外国語専門学校編(1997)『文化中級日本語 II』より)
§ 6	図表を見てその結果を話す会話の特徴を理解する (高柳和子他(1993)『日本語会話シリーズ日本語会話中級』より)

授業実施方法

シャドウイングの授業実施方法に関しては、門田・玉井(2004)を参考に以下の6つのステップを設定した。

- ステップ 1 聴解 大まかに全体の意味を理解する。リズムや抑揚に注意して、会話の特徴をつかむ。
- ステップ 2 マンプリング 聞いた会話を口の中でつぶやく程度の声で再生するというシャドウイングの基本的活動に慣れる。
- ステップ 3 シンクロリーディング 前の段階でできなかった部分を会話文を見ながら音読することによって確認する音の強さやイントネーションを同時音読で模倣することによってつかむ。
- ステップ 4 プロソディーシャドウイング 会話文を見ないで、プロソディ、リズム、イントネーションにも注意してシャドウイングを行う。
- ステップ 5 コンテンツ・シャドウイング 意味も考えながら、シャドウイングする。
- ステップ 6 録音

上記ステップのうち、ステップ1、2を予習課題とし、授業ではステップ3を扱った。初回の授業では、担当教員がマンプリング、シンクロリーディングを何度も実演し、できると思った時点で、教員と一緒にやってみることを進めた。ステップ4～6は授業後の課題とした。

4.3 会話のストラテジー

目標

- 1) 会話を円滑に進め、継続するために必要な会話ストラテジー能力を養成する。
- 2) 会話ストラテジー教育の方法論を理解し、その効果を考察する。

内容

会話のストラテジーに関しては、名古屋大学総合言語センター日本語科編(1989)『現代日本語コース中級1』及び、『現代日本語コース中級』の談話練習と会話ノートを参考に以下のように選択した。資料2に第2課の教材の抜粋を例として示す。

§ 1	終助詞「ね」「ねえ」の機能と用法を理解する(会話ノート第4課)
§ 2	終助詞「よ」「よね」の機能と用法を理解する(会話ノート第5課)
§ 3	前置き表現の機能と用法を理解する(会話ノート第6課)
§ 4	あいづちの機能と用法を理解する(1)(会話ノート第8課)
§ 5	あいづちの機能と用法を理解する(2)(会話ノート第9課)
§ 6	共話の機能と用法を理解する(会話ノート第10課)

授業実施方法

会話ストラテジーにおいては、事前課題として「会話ノート」に目を通すことを求めた。

授業ではまずグループワークを行った。課題は資料2に示す例のようにできるだけOpen-Endなものとし、その課題についてグループで議論を行うことにより、既有知識の活性化、共有を図ることを目的とした。次に、ストラテジーに合ったアクセントやプロソディで会話を円滑に進めるための、練習を行った。

4.4 表現練習

目標

- 1) 場面、状況、人間関係、表現意図に合わせて、表現形式を適切なアクセント、プロソディ、スピードで使い分けられる社会言語学的能力を養成する。
- 2) 社会言語学的能力養成の方法論を理解し、その効果を考察する。

内容

表現練習の内容は、各課のテーマに沿って以下のように選択した。資料3に第二課の教材例を示す。

§ 1	会話相手に応じた敬体、常体の使い分け・尊敬語、謙譲語、丁寧語の用法を理解する
§ 2	伝言会話を通して、会話相手と文中の人物に応じた敬体、常体の使い分け・尊敬語、謙譲語、丁寧語の用法を理解する
§ 3	事実、推量、意見などの会話表現形式を理解する
§ 4	賛成意見・反対意見・提案などの会話表現形式を理解する
§ 5	共通点・類似点・相違点などの表現形式を理解する
§ 6	賛成意見・反対意見・提案などの会話表現形式を理解する

授業実施方法

表現練習においても、まずペアワーク、グループワークを行った。課題は資料3に示すようにできるだけOpen-Endなものとし、その課題についてペア、グループで議論を行うことにより、既有知識の活性化、共有を図ることを目的とした。さらに、グループ活動の結果完成した会話を、全員の前で話してみる時間を取った。プロソディの練習と同様、聞いている研修生はその表現形式やアクセント、プロソディをモニターし、不適切な部分があれば指摘し合うことを奨励した。不適切な部分が指摘できない場合には、その箇所だけを示し、何が不適切かを考えさせた。表現形式や基礎的な文法項目などの習得が不十分な場合には、必要に応じて、文型や文法などの表現形式の練習も組み入れた。

授業後の課題として、応用課題をペアで練習し、ある程度できるようになった段階で、担当教員の部屋で録音することを課した。資料5に第二課の応用課題を示す。この課題は、先輩や友人からの問いかけに対して「あなたが知っている木村先生のスケジュール」に基づいて伝言を行うというロールプレイである。録音の結果、クラスで共有すべき問題点については、クラスでフィードバックを行い、個別の問題転移については、後日、個別にフィードバックを行った。そのフィードバックの際にも、自分自身で不適切な部分を指摘することを奨励した。

5. 今後の課題

以上の方針に基づき、教材を作成し、1ヶ月の研修を実施した。研修内容の考察については稿を改めて検討を加えるが、ここでは、教材の問題点について記すことにする。

第一に教材の内容が多く研修においては半分の§3までしか終えることができなかったことが課題として挙げられる。今回の研修は、教材作成者、授業担当者にとっても初めての経験であり、対象となる研修生の会話能力や会話に関する知識について把握しきれていなかったことがその最大の要因である。今後は教材で取り扱う内容を整理し、適正化することが求められる。

第二に一つの課の中でプロソディ、シャドウイング、会話のストラテジー、表現練習の内容の一貫性がとれなかったことが挙げられる。作成者としては、各課の話題に合わせて、統

一したものを揃える努力は行ったが、実際にはそれは困難を伴った。この課題を念頭におき、来年度以降は、表現練習のモデルを作成し、それに合わせたシャドウイング、プロソディのモデル会話作成、レベルに応じたモデル会話の録音を行う必要がある。

これらの問題点の解決を図りつつ、次年度においては、より統一性のとれた適正な教材を作成することが求められる。

参考資料

アサヒビールお客様生活文化研究所(2001)『しあわせ意識日韓比較調査』

http://www.asahibeer.co.jp/kyakuken/report_002/

河野俊之・串田真知子・築地伸美・松崎寛著(2004)『1日10分の発音指導』くろしお出版

衣川隆生・加納千恵子・長能宏子・金久保紀子(2004)『一般日本語 SJ4-1』筑波大学留学生センター

梶本総子・宮谷敦美(2004)『聞いて覚える話し方 日本語生中継・中～上級編』くろしお出版

高柳和子・遠藤裕子・袴田洋子・武井直紀・渡部尚子(1993)『日本語会話シリーズ日本語会

話中級 - 基礎文法を使って日本語の世界をひろげよう - 』TIJ東京日本語研修所

高柳和子・遠藤裕子・袴田洋子(1993)『日本語会話シリーズ日本語会話中級 - 基礎文法を使って日本語の世界をひろげよう - 』TIJ東京日本語研修所

名古屋大学日本語教育研究グループ(編)(1989)『現代日本語コース中級 』名古屋大学出版会

名古屋大学日本語教育研究グループ(編)(1989)『現代日本語コース中級 』名古屋大学出版会

文化外国語専門学校(編)(1994)『文化中級日本語 』凡人社

文化外国語専門学校(編)(1997)『文化中級日本語 』凡人社

参考文献

磯村一弘(2005)「ノンネイティブ日本語教師に必要とされる日本語音声教育能力とその測定」

『平成16年度文化庁日本語教育研究委嘱音声を媒体としたテスト問題によって測定される

日本語教員の能力に関する基礎的調査研究』日本国際教育支援協会

門田修平・玉井健(2004)『決定版 英語シャドーイング』コスモピア

韓国教育部(1997)「外国語科教育課程(II)」『第7次教育課程教育部告示第1997-15号[別冊14]』

韓国教育部

木田 真理(2004)「外国人日本語教師研修における文法授業のあり方 - 文法シラバス整備に向

けて - 』『日本語国際センター紀要』14: 51-68

国際交流基金日本語国際センター(2002)『外国語科 教育課程(II)日本語版』国際交流基金

三枝優子(2002)「韓国の日本語教科書事情」『教育研究所紀要』11: 39-42

玉井健(2005)「シャドーイングは万能なのか」『英語教育』Vol.53, No.13 大修館: 28-30

資料1

評価項目(2005)

項目: 会話

評価者: 衣川隆生

評価項目	点数	使用言語領域
言語的内容	41-50	<ul style="list-style-type: none"> 文型・表現意図に合った適切なプロソディで発話することができる。 会話相手、内容に合った適切なスピードで会話を進めることができる。 終助詞、前置き、共話、相づちなどの会話ストラテジーを適切に使うことができる。 場面、状況に合わせて、適切に文体を使い分けすることができる。 表現意図・機能に合わせて適切な文型、文法を正確に使うことができる。 相手の発話内容を理解し、適切な反応を行って自発的に会話を続けることができる。
	16-40	<ul style="list-style-type: none"> プロソディを意識して発話できるが、適切さに欠ける部分もある。 スピードを意識して発話できるが、流暢さに欠ける部分もある。 会話ストラテジーを意識して使うことができるが、適切さに欠ける部分もある。 場面、状況に合わせて文体を使い分けすることができるが、適切さに欠ける部分もある。 表現意図・機能に合わせて、文型・文法を使うことができるが、適切さ、正確さに欠ける部分もある。 相手の発話内容を理解し、適切な反応を行ってある程度自発的に会話を続けることができる。
	0-15	<ul style="list-style-type: none"> プロソディを意識して発話できるが、不適切な部分が多い。 スピードを意識して発話できるが、流暢さに欠ける部分が多い。 会話ストラテジーを使うことができるが、不適切な部分が多い。 場面、状況に合わせた文体の使い分けができない。 文型・文法の使い方に適切さ、正確さに欠ける部分が多い。 自発的に会話を続けることが難しい。
	Total in this section: 50	
授業における参加度	21-30	<ul style="list-style-type: none"> ペアワーク、グループワークの学習活動に積極的に取り組む。 議論に積極的に参加し自主的に質問、発言を行う。
	11-20	<ul style="list-style-type: none"> ペアワーク、グループワークの学習活動への取り組みに積極性に欠ける部分が見られる。 議論に参加し質問・発言を行うが、積極性に欠ける部分が見られる。
	0-10	<ul style="list-style-type: none"> ペアワーク、グループワークの学習活動への取り組みに消極的である。 指名されれば議論に参加し質問・発言を行うが、消極的である。
	Total in this section: 30	
課題達成度	21-30	<ul style="list-style-type: none"> 与えられた予習課題、課題を完璧に行う。 指示された提出課題を完全に提出する。 授業内で提示された問題点を課外学習で克服する。
	11-20	<ul style="list-style-type: none"> 与えられた予習課題、課題を時々行う。 指示された提出課題を時々提出する。 授業内で提示された問題点の克服が課外学習で十分ではない。
	0-10	<ul style="list-style-type: none"> 与えられた予習課題、課題を行わない。 指示された提出課題を提出しない。 授業内で提示された問題点を克服できない。
Total in this section: 30		
Total of all sections: 110		

注意: 会話は最終テストは行わない。授業における参加度・運用と提出課題の内容で評価する。

資料2

会話のストラテジー(2) 「よ」と「よね」

1. 次の会話の()に「ね」「ねえ」「よ」「よね」のうち適切なものを入れて練習してください。答えは一つとは限りません。二つ以上大丈夫な場合は、気持ちがどう違うか考えてください。

1) A : きょうは、さむいです()。

B : ええ、ほんとうにさむいです()。

2) A : 先生、テストは来週です()。

B : ええ、そうです()。

3) A : きのうの映画、よかったです()。

B : ええ、よかったです()。

A : とくに、最後がよかったです()。

B : ええ、もう一度見たいです()。

A : ()。

4) A : 納豆は、お好きじゃないです()。

B : いいえ、好きです()。

A : そうですか。じゃ、どうぞ。

5) A : あの映画、見たんですって、どうでした。

B : ええ、なかなかおもしろかったです()。

A : そうですか。

6) A : テストは来週です()。

B : え、違いますよ。あしたです()。

ここまでできたら、友だちの会話でも練習してみてください。

資料3

表現練習(2) 伝言

1. AとBとCの人間関係が変わると、会話がどう変わるか考えてみましょう。言い方は一つではありません。全部、話さなくてもいいですし、使うことばが変わってもいいです。また、男性か、女性かで変わることもあります。

A: あ、Bさん、Cさん、もう来ていますか。

B: あ、Cさんは、まだ来ていないんですが

A: あ、そうですか。今日は、遅いですね。

B: ええ。奥さん(ご主人・お子さんe t c)が病気で、今日はおそくなると言っていました。

A: 何時ごろ、来るでしょうか。

B: そうですね。午後、私のレポートについて相談する約束をしていますので、昼ごろには、来るとは思いますが。

A: そうですか。じゃ、3時ごろ、また来ます。

B: あ、3時には、会議があるので、いないとは思いますが。

A: そうですか。何時ごろ戻るでしょうか。

B: そうですね。4時半ごろには、戻るとは思いますが。

A: そうですか。じゃ、4時半ごろ、もう一度来てみます。どうも。

1) AとBは学生で友人・Cは先生

2) Bは学生・AとCは先生

3) AとBは学生・BはAの先輩・Cは先生

資料4

応用課題(2)

二人でペアになって、次の状況の会話を考えてください。

状況(setting) 1 : 研究室の先輩のBさんが話しかけてきました

状況(setting) 2 : 研究室の友人、Bさんが話しかけてきました。

あなたが知っている木村先生のスケジュール

今	10時	きむら けんきゅうしつ 木村先生は研究室に来ていません おく びょうき 奥さんが病気になるので、少し遅くなると言っていました
午後	1時	あなたはレポートについて、きむら ごごあ はな やくそく 木村先生と午後会って、話す約束を しています。ですから、先生はごご 午後には来ると思います。
	3時	きむら かいぎ けんきゅうしつ 木村先生は、会議で研究室にいません。
	4時半ごろ	きむら けんきゅうしつ もど 木村先生は研究室に戻ります。

参考：衣川隆生・加納千恵子・長能宏子・金久保紀子(2004)『一般日本語 SJ4-1』筑波大学留学生センター