

# 国立国語研究所学術情報リポジトリ

## Study on Learning Process of to omou by Chinese JSL Learners in Dialog : Using Beijing Corpus of Japanese as Second Language (B-JAS) Data

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2021-01-15 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 布施, 悠子, 鈴木, 靖代, FUSE, Yuko, SUZUKI, Yasuyo メールアドレス: 所属:
URL	<a href="https://doi.org/10.15084/00003095">https://doi.org/10.15084/00003095</a>

## 対話場面における中国人日本語学習者の「と思う」の習得過程の一考察 ——『北京日本語学習者縦断コーパス (B-JAS)』のデータから——

布施悠子<sup>a</sup> 鈴木靖代<sup>b</sup>

<sup>a</sup> 国立国語研究所 研究系 日本語教育研究領域 非常勤研究員

<sup>b</sup> 国立国語研究所 共同研究員

### 要旨

本研究は、『北京日本語学習者縦断コーパス (B-JAS)』をもとに、中国人日本語学習者の対話場面における思考動詞「と思う」の4年間にわたる習得過程を形態面・用法面から分析したものである。分析の結果、まず形態面の習得過程について、「と思う」を、その単独使用、「と」に前接する表現(終助詞・助動詞)をとともなう使用、「思う」に後接する表現(接続助詞・終助詞)をとともなう使用に三分して見ていくと、①単独使用、②前接表現の助動詞の使用、③後接表現の使用、④前接表現の終助詞の使用、⑤前接表現と後接表現の複合使用の順に習得が進んでいた。一方、用法面の習得過程は、①話し手の主観的認識を表す「意見評価」、②話し手の不確実な認識を表す「推量」、③話し手の希望や意思を示す「希望決意」や、聞き手への配慮から発話を婉曲的に表現する「断定回避」、および過去の記憶を述べる「回想」、④ある条件下での話し手の認識・判断を表す「条件的判断」、⑤話し手が発話時に断定できない事柄を明示して伝える「蓋然性判断」、⑥聞き手の意向を確認し、さらに聞き手の反応を期待する「相手伺い」の順で習得が進んでいた\*。

キーワード：モダリティ表現、習得段階、接触場面、学習者コーパス、中国人日本語学習者

### 1. 研究背景と目的

「と思う」はモダリティ表現として対話中によくみられる。筆者は2020年現在、中国国内の大学で学ぶ日本語学習者の4年にわたる縦断コーパス『北京日本語学習者縦断コーパス』(以下、B-JAS)の構築に携わっているが、学習者が日本人調査者との日本語での対話場面において自らの意見を述べる際に、「と思う」を頻繁に用いていた印象があった。外国語としての日本語教科書の中では、かなり早期に提出される文型であるため、初級段階でも学習者は知識としては知っており、4年間の大学での学習の中で、「と思う」をどのように使えるようになっていくのかその過程を解明することは意義があると思われる。

また、学習が進むにつれて、1年生で「簡単だと思います」、2年生で「大切だと思いますね」、3年生で「一緒に行けばいいかなと思いましたけど」のように、引用表現の「と」の前に、終助詞、「思う」の後ろに接続助詞や終助詞をとともなう形態になっている例が散見された。日本語母語話者が「と思う」を使用する際、「と思う」や「と思います」という単独の形で使用することはそ

\* 本研究は、国立国語研究所の共同研究プロジェクト「日本語学習者のコミュニケーションの多角的解明」(プロジェクトリーダー：石黒圭)、JSPS 科研費 JP18K00731 (研究代表者：布施悠子)の成果である。また、2019年度日本語教育学会春季大会予稿集(布施 2019a)およびNINJAL国際シンポジウム「北京日本語学習者縦断コーパス (B-JAS)の構築と応用研究」の発表資料(布施 2019b)を加筆・修正したものである。

れほど多くはなく、『多言語母語の日本語学習者横断コーパス』(以下、I-JAS)の日本語母語話者の対話での「と思う」の使用状況にも示されている。I-JASにおける母語話者の「と思う」の文末での出現例 457 例のうち、前に終助詞をともなうものが 141 例 (30.9%)、後ろに接続助詞や終助詞をともなうものが 179 例 (39.2%)、前後ともともなうものが 66 例 (14.4%)、単独使用が 71 例 (15.5%) となっており、母語話者の「と思う」の単独使用は少ない傾向にあった。例えば、「時間が欲しいなと思いますね (JJJ25-I)」「行ってみたいかなーと思いますけど (JJJ09-I)」<sup>1</sup>という「と思う」の前後に終助詞や接続助詞をともなう形での使用例が多くみられた。「と思う」の単独使用から接続助詞や終助詞をともなう使用へと、母語話者に近づいていく形態面での使用状況の変化を縦断的に見ることができれば、「と思う」の習得過程の一端を解明できると思われる。

また、森山 (1992) は「と思う」の用法には不確実表示用法と主観明示方法があるとする。前者は聞き手に対して、自分が提示する情報が不確実であること、後者は情報内容が個人的な意見など主観的なものであることを聞き手に明示するものである。いずれの用法においても、学習者が「と思う」を対話内で適切に使用できれば、会話の聞き手に対して、自分の持つ情報や意見を的確に提示することができ、コミュニケーションが円滑になると思われる。ただ、小野 (2001) は、「ト思う」のコミュニケーション機能が聞き手に対する働きかけであり、聞き手の知識に期待する原理が働くとする。そのため、聞き手に判断を求めない場合や、判断不可能である場合には、聞き手に過度の負担をかけ、不自然になることを、日本語学習者の誤用例から説明を加えている。学習者の「と思う」の習得過程において、聞き手に対する働きかけの用法がどのように獲得されていくのか、小野 (2001) で述べられた不自然な誤用例がどのタイミングで見受けられるのかといった使用実態の変容を把握することが「と思う」の習得過程を明らかにするうえで重要だろう。

そこで、本研究は、日本語での対話場面における中国人日本語学習者の「と思う」の習得過程を明らかにするため、B-JAS という縦断コーパスを用いて、「と思う」の形態面での変容、および、用法面での変容について分析していく。

## 2. 先行研究と本研究の立ち位置

「と思う」の日本語学習者の使用実態の変容および習得過程の研究として、李 (2007) がある。中国人学習者の作文におけるモダリティ表現について使用法や使用率を分析し、「と思う」などの主観的表現が多く現れていることを明らかにすると同時に、作文における習得過程についても分析し、日本語母語話者と同じ習得過程をたどる結果が現れたという。「と思う」の日本語学習者の習得過程の一端について明らかにした研究であり、我々に示唆を与えてくれるが、李 (2007) は作文の中での「と思う」について研究しており、本研究の対象の対話場面とは研究対象が異なる。そのため、本研究では対話場面における「と思う」の習得過程に焦点を当てて分析を行う。

日本語学習者の対話場面での「と思う」の使用状況と習得過程に関する先行研究に、林 (2007)

<sup>1</sup>「(JJJ25-I)」と「(JJJ09-I)」は I-JAS のサンプル ID を示している。

や迫田他（2020）がある。林（2007）は、自然発話の OPI データを用いて中国人学習者 30 名を対象に、9つの意味に分類した「と思う」の各用法についての日本語レベル別の習得研究を行った。本研究の目指す対話場面での「と思う」の用法面での習得過程が明らかになっており、非常に参考になる。しかし、初級・中級・上級の調査対象者は、それぞれ異なる学習者であり、いわば「見かけ上の時間」による調査であるため、同一の学習者の習得過程を見ることはできない。そのため、本研究は同一の学習者 17 名の 4 年間の縦断的なデータに基づく経年的な習得過程を対象とし、分析を行う。

一方、迫田他（2020）は、上述の I-JAS と『中国語・韓国語母語の日本語学習者縦断発話コーパス (C-JAS)』および KY コーパスを用いて、「かなと思う」の対話場面での中国語および韓国語母語の日本語学習者の習得過程を分析している。それによると、初級レベルの第一段階で「と思う」が使用されはじめ、その時期とほぼ同時か次の第二段階で「かな」の形式が使用され、中級レベルになると「と思う」の使用頻度が高くなり、安定して用いられる。しかし、「かなと思う」は、「と思う」や「かな」に比べると、遅れて観察され、安定的に使用されるのは上級レベルの第三段階になる（迫田他 2020: 99）。本研究が分析対象とする B-JAS も、学習者の時間軸に沿った習得過程を検討するものであり、その点は共通している。ただ、KY コーパスの分析は上述の林（2007）と同様、OPI に基づく習得過程を明らかにしたものであり、本研究の目的である同一の学習者の習得過程を分析したものとは対象が異なる。また、C-JAS の母数は中・韓の言語話者各 3 名の 3 年間のデータであるのに対し、B-JAS は 17 名の 4 年間のデータであり、中国人日本語学習者の習得過程をより精密に明らかにすることが期待できる。そして、迫田（2020）は「かなと思う」を中心に、学習者の習得過程と母語別の対照研究を行っているが、本研究は「かなと思う」も含めたより広い範囲での接続助詞および終助詞の習得過程も扱い、形態面での習得過程を広く分析することを目的とする。

### 3. 研究方法

まず、本研究の分析対象となるデータは、上述の通り、国立国語研究所研究系日本語教育研究領域、北京外国語大学北京日本学研究中心、北京師範大学外国語言文学学院で共同構築した B-JAS を用いる。2015 年 9 月北京師範大学に入学した中国人学習者 17 名を対象とした 4 年間の縦断的なデータであり、1 年次から 4 年次までの前半・後半計 8 回調査を行った。調査協力者は 1 年次、16 名がゼロから日本語学習をスタートし、1 名が 1 年の学習歴があった<sup>2</sup>。

対話データに関しては、I-JAS に準拠した形でデータが収集されており<sup>3</sup>、本研究において使用

<sup>2</sup> 調査対象者の 17 名の留学経験について、2 名が 2017 年 9 月から 2 月までの約半年、14 名が 2017 年 8 月および 9 月から 8 月までの約 1 年間、交換留学のため日本に滞在した。また、交換留学に行かなかった 1 名も、日本企業へのインターンのため、2017 年冬ごろ 2 か月程度日本に滞在していた。

<sup>3</sup> I-JAS の特徴として、①国内外の学習者の発話データと作文データを保持している、②調査課題のバリエーションが豊富である（6 種類 12 タスク）、③学習者の詳細な背景情報を収集している、④日本語能力の客観的なテストを行っている（2 種類：J-CAT・SPOT）、⑤日本語母語話者の比較データがあることが挙げられており、B-JAS は⑤の日本語母語話者比較データは存在しないが、①～④については、I-JAS と同じ条件でデータを収集している。

したデータは、発話データの中の対話 (Interaction) である<sup>4</sup>。この対話の音声データ約 4,080 分 (約 68 時間) を文字化したデータを利用した。この文字化データから「と思う」が現れた箇所を抽出し、①形態面での分類と②用法面での分類を母語話者日本語教師 3 名で行った。①にかんしては、「と思う」自体の形態的な変容と「と思う」に前接および後接する終助詞や接続助詞などを目視で確認し、カウントした。

表 1 本研究における判定基準 (林 2007 にもとづく)

習得順序	用法分類	分類内容	B-JAS における用例 (調査回数_学習者 ID)
1	不確実認識 (推量)	発話時点において確認できない事態に対して、話し手が外部状況を取り入れ、認定や内省といった心的操作をしながら導き出された思考内容を推量・予想の意味とする用法	特有な料理、たぶん、 <u>ありませんと思います</u> (2_CCB13)
2	主観的認識 (意見評価)	純然たる話し手の主観的な意見主張や、個人の好悪評価、価値判断を表す用法	でも私はただ、ただ先生の役を、 <u>た、立つ、と思います</u> (2_CCB04)
3	希望決意	発話時点において、話し手自身が何かをしようとする時や、相手に何かをしてもらう場合、話し手が内省することによって生じた希望・意思決意を聞き手に伝達することを目的とした用法	日本の、あ、 <u>環境、法律を学びたいと思います</u> (4_CCB11)
4	不確実認識 (断定回避)	聞き手への配慮や聞き手の異なる認識の尊重をするため、話者は断定的な意見表明を差し控えて、敢えて「と思う」を付け加えることで、自分が不確かであることを表明し、発話に婉曲的なニュアンスを持たせる用法	私は、日本語能力は以前とくらべて、 <u>かなり、あの、向上？、しましたと思いました</u> (4_CCB18)
5	主観的認識 (蓋然性判断)	話し手が、発話時に真偽の確認ができず断定的に判断できない事柄に、推量や蓋然性の判断を表す形式を用いるが、それにさらに「と思う」を付加することによって、蓋然性思考内容を明示して伝える用法	せめて一つか二つかのスキルを身につけたほうがいいかなと私は <u>思います</u> (8_CCB04)
6	主観的認識 (条件的判断)	話し手が、ある条件において仮定状況が成立した場合に、起こりうる事態を予想し、それを話し手の認識・判断として表明する用法	何かー、 <u>あったら、あの、直接、言っても、大丈夫だと思います</u> (4_CCB07)
7	不確実認識 (回想)	話し手が過去の出来事や自身の体験などについて、回想する用法	その時は、 <u>ちょっとー、その先生は、怖かったと、思いました</u> (4_CCB12)
8	遂行報告	話し手が行為の遂行を聞き手に告知すると同時に、話し手の発話行為自体が遂行行為になる場合	私はちょっと武漢市の典型的な料理を <u>一ちょっと言いたいと思います</u> (6_CCB18)
9	相手伺い	発話内容が聞き手にとって 1 つの判断材料となり、相手の意向・判断を問いかけ、さらに反応・行動を行ってもらおうとする用法	だいたい時間が短いですから大丈夫 <u>と</u> 思っていますけど、 <u>はい</u> (そうですか) (6_CCB14)

<sup>4</sup> 対話 (Interaction) は、1. アイスブレイク、2. 現在の話 (興味があること、習慣など)、3. 出身地の話 (有名な場所、食べ物など)、4. 過去の話 (思い出に残っている先生、怖かった経験)、5. 将来の話 (夢や目標)、6. 意見陳述、7. クールダウンの順序で每回行った。



また、②にかんしては、森山（1992）の不確実表示用法と主観明示方法を細分化して分類した林（2007）の9分類の習得順序を用いた。小野（2001）で述べられている、話し手の聞き手への働きかけを含めた用法分類がなされていると考えたためである。具体的な判定基準と例は表1に挙げた。この判定基準にもとづいて、まず上述の研究者3名が各自で判定を行った。その後、判定結果が異なった箇所について再度3名で協議を行い、いずれかの分類に再配置した。

#### 4. 結果と考察

##### 4.1 学習者全体の形態面での使用実態の変容

まず、「と思う」の使用状況の変容について、調査回数ごとの使用数と使用割合をまとめたものが次頁の表2、「その他」の欄を除き、接続助詞、終助詞をまとめて使用割合を示したものが図1である。なお、今回の分析では、文末思考表現として現れるもの（句点および接続助詞をともなうて言いさして終わる形）に限ったため、文中に現れる「と思う」については判定の対象外とした。また、「その他」としてカウントしたものは、「と思われます。」「と思うんです。」などとした。学習者の日本語レベルはJ-CATの試験で測定した。平均得点は、1年前半が135（初級、N5相当）、2年前半が192（初級後半、N4相当）、3年前半が225（中級前半、N3相当）、4年前半が263（中級、N2相当）となっており、学習が進むにしたがって、日本語能力も高まっている様子が観察された。

以下、「と思う」の単独使用、「と」に前接する表現（終助詞・助動詞）をともなう使用、「思う」に後接する表現（接続助詞・終助詞）をともなう使用に三分してみていくと、全体的な傾向として、①単独使用、②前接表現の助動詞の使用、③後接表現の使用、④前接表現の終助詞の使用、⑤前接表現と後接表現の複合使用の順に習得が進んでいた。

具体的に「と思う」の使用数や割合を見ていくと、1年前半は17人中7人が「と思う」を全く使用しておらず、使用している場合も学習者1人あたりの使用数は多くなかった。1年後半になると、「と思います。」の形で多く使われるようになった。1年前半に学習した「と思います。」の用法が、1年後半になって定着してきたことによると思われる。

つぎに、2年前半から「と思います。」の通常の使用に加え、助動詞「たい」をともなう「たいと思います。」も増加しはじめた。2年後半には、「と思いまして／って。」や「と思いますが／けど。」など言い切りを避ける表現、また、理由を述べる際の「と思いますから。」や「と思う／と思いますので。」のように、接続助詞とともに使用される形もかなり現れだした。また、「と思いますね。」の形で終助詞も使われている。なお、2年から「と思います。」の使用数が急増しているが、これは数名の学生が、短い文での発話を繰り返し、その一文ごとに「と思います。」を文末につけていたことによる。この具体例については、後述の4.2節のCCB11の2年後半の発話例の中で挙げる。

表2 学習者全体の形態面での使用数と割合 (%)

調査回数		1	2	3	4	5	6	7	8
学年		1年 前半	1年 後半	2年 前半	2年 後半	3年 前半	3年 後半	4年 前半	4年 後半
J-CAT		初級	—	初級 後半	—	中級 前半	—	中級	—
と思います。		31 (75.6)	88 (93.6)	191 (85.3)	251 (68.0)	240 (71.9)	205 (57.4)	220 (52.8)	207 (60.3)
と思っています。		3 (7.3)	0 (0.0)	4 (1.8)	21 (5.7)	4 (1.2)	14 (3.9)	21 (5.0)	3 (0.9)
たいと思います。		2 (4.9)	0 (0.0)	13 (5.8)	27 (7.3)	29 (8.7)	19 (5.3)	31 (7.4)	25 (7.3)
接続助詞	と思ひまして／って。	0 (0.0)	1 (1.1)	3 (1.3)	24 (6.5)	9 (2.7)	24 (6.7)	23 (5.5)	13 (3.8)
	と思いますが／けど。	0 (0.0)	3 (3.2)	4 (1.8)	18 (4.9)	13 (3.9)	22 (6.2)	26 (6.2)	23 (6.7)
	と思いますから。	0 (0.0)	1 (1.1)	1 (0.4)	7 (1.9)	5 (1.5)	5 (1.4)	11 (2.6)	7 (2.0)
	と思う／思いますので。	2 (4.9)	1 (1.1)	0 (0.0)	2 (0.5)	10 (3.0)	9 (2.5)	6 (1.4)	8 (2.3)
終助詞	か／な／よと思います。	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	6 (1.8)	7 (2.0)	9 (2.2)	9 (2.6)
	かなと思います。	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	2 (0.5)	3 (0.9)	22 (6.2)	27 (6.5)	21 (6.1)
	かなと思って／思いますけど。	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	1 (0.3)	1 (0.3)	8 (2.2)	15 (3.6)	14 (4.1)
	と思いますね。	2 (4.9)	0 (0.0)	4 (1.8)	5 (1.4)	3 (0.9)	8 (2.2)	16 (3.8)	7 (2.0)
その他		1 (2.4)	0 (0.0)	4 (1.8)	11 (3.0)	11 (3.3)	14 (3.9)	12 (2.9)	6 (1.7)
計		41	94	224	369	334	357	417	343

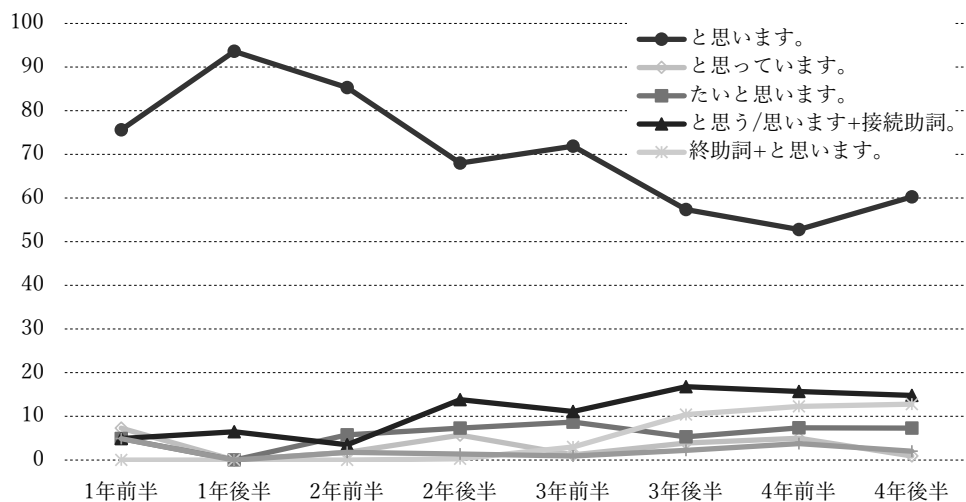


図1 学習者全体の形態面での使用割合 (%)

3年になると今までの用法に加え、「と思います。」に前接する形で終助詞が使われだした。3年前半に「か／な／よと思います。」が現れはじめ、3年後半に「かなと思います。」「かなと思って／思いますけど。」が増加しはじめた。これは、3年生から4技能別の授業が始まり、会話の授業が設けられるようになったこと、聴解能力の向上により母語話者の発話が正確に耳に入るようになったため、接続助詞や終助詞の形が聞き取れるようになったこと、そして、3年次の留学期間中、母語話者が会話の中でよく使用する表現に触れる機会が増えたことが原因であると考えられる。

最後に、4年前半では、2年後半からよく使用されてきた言いさし表現や、2年後半で現れだした「かなと思います。」も引き続き現れていた。相手との対話の中で、「と思います。」を使う文脈において、適切なものを選び出し、「と思います。」の表現のバリエーションをつけて発話できている様子も見受けられた。前述の日本文化との接触や留学経験の効果が現れているようである。また、一部の学生による「と思います。」を多用する傾向もみられなくなった。これは、一文の短い中での発話から、複文での発話へと長くなった結果、文末の意見を表明する箇所にのみ「と思います。」をつけたことによるものと考えられる。佐々木・川口（1994）は日本人学生が小学生や中学校1年生までは、文末に「と思う」を用いて意見を述べる傾向にあるが、中学2年生を境に徐々に「と思う」の使用が減り、他のモダリティ表現を用いて自身の意見を述べるようになるとしている。本研究の対象者においても同様に、「と思う」の使用から、他の表現で自身の主観的な意見や不確定情報を伝えられるようになる可能性が示唆された。

以上、学習者全体の形態面での全体的な習得過程をまとめると、次の①～⑤の結果となった。

- ① 単独使用のうち、「と思います。」は1年後半で増加し、2年前半で定着する。「と書いています。」は2年後半で定着する。
- ② 「と」の前接表現のうち、「たい」は2年前半で増加し、2年後半で定着する。
- ③ 「と」の後接表現のうち、「と思ひまして／って。」「と思いますが／けど。」「と思いますから。」はいずれも2年の後半で定着し、「と思う／思いますので。」は3年の前半で定着する。「と思いますね。」は早い段階で使われはじめるが、定着するのは3年後半である。
- ④ 「と」の前接表現のうち、「か／な／よ」は3年前半で現れはじめ、「かな」は3年後半で定着する。
- ⑤ 「かなと思って／思いますけど。」のような複合表現の使用は、3年後半で増加し、4年前半で定着する。

こうした習得の背景には日本語の学習時間の増加（単独使用や後接表現の使用）と日本留学の経験（前接表現の終助詞の使用や、前節表現と後接表現の複合使用）の2つが作用していると考えられる。ただし、日本留学の経験については個人差があり、日本人学生との交流経験の多い学習者、自己の話し方に自覚的な学習者とそうでない学習者との間で習得の進み方に差が見られた。具体的に、4.2節において、学習者個別の使用状況を確認する。



#### 4.2 学習者個別の形態面での使用状況

学習者個別の使用状況の変容について、特徴的な結果が得られた CCB04 と CCB11 を例として示す。まず、表 3 は CCB04 の形態面での「と思う」の使用数、次頁図 2 はその割合を示している。CCB04 は男性で、入学時は日本語を学習した経験がなかった。また、3 年次に 1 年間日本の大学へ交換留学に行っている。日本語レベルにかんしては、1 年前半が 157 (初級後半, N4 相当), 2 年前半が 237 (中級前半, N3 相当), 3 年前半が 257 (中級, N2 相当), 4 年前半が 328 (上級, N1 相当) である。学習期間が増えるにつれて、順調に日本語能力が伸びており、調査対象者の中でも、日本語能力は高かった。また、3 年次の留学経験を経て、日本語能力が急に高まっていた。

CCB04 は 1 年前半・後半とも「と思う」の使用があまり見られなかったが、2 年になって「と思います。」を多用する様子が見られた。その後徐々に、発話文の複文化、文法面での精度の向上、適切な文脈での使用が行われるようになり、4 年には使用数が安定した。また、2 年後半から、言い切りを避ける表現を使いだし、3 年後半では終助詞、特に「かなと思います。」を使いはじめ

表 3 CCB04 の形態面での使用数と割合 (%)

調査回数		1	2	3	4	5	6	7	8
学年		1 年 前半	1 年 後半	2 年 前半	2 年 後半	3 年 前半	3 年 後半	4 年 前半	4 年 後半
J-CAT		初級 後半	—	中級 前半	—	中級	—	上級	—
と思います。		4 (100)	1 (100)	25 (86.2)	28 (68.3)	22 (71.0)	18 (58.1)	6 (28.6)	4 (11.8)
と思っています。		0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	3 (14.3)	0 (0.0)
たいと思います。		0 (0.0)	0 (0.0)	1 (3.4)	0 (0.0)	1 (3.2)	1 (3.2)	1 (4.8)	5 (14.7)
接続助詞	と思いまして／って。	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	1 (2.4)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	1 (2.9)
	と思いますが／けど。	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	9 (22.0)	3 (9.7)	1 (3.2)	0 (0.0)	4 (11.8)
	と思いますから。	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	2 (4.9)	2 (6.5)	0 (0.0)	0 (0.0)	1 (2.9)
	と思う／思いますので。	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	1 (3.2)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)
終助詞	か／な／よと思います。	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	2 (6.5)	0 (0.0)	3 (8.8)
	かなと思います。	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	7 (22.6)	5 (23.8)	4 (11.8)
	かなと思って／思いますけど。	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	2 (9.5)	11 (32.4)
	と思いますね。	0 (0.0)	0 (0.0)	3 (10.3)	1 (2.4)	0 (0.0)	1 (3.2)	4 (19.0)	0 (0.0)
その他		0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	2 (6.5)	2 (6.5)	0 (0.0)	1 (2.9)
計		4	1	29	41	31	32	21	34

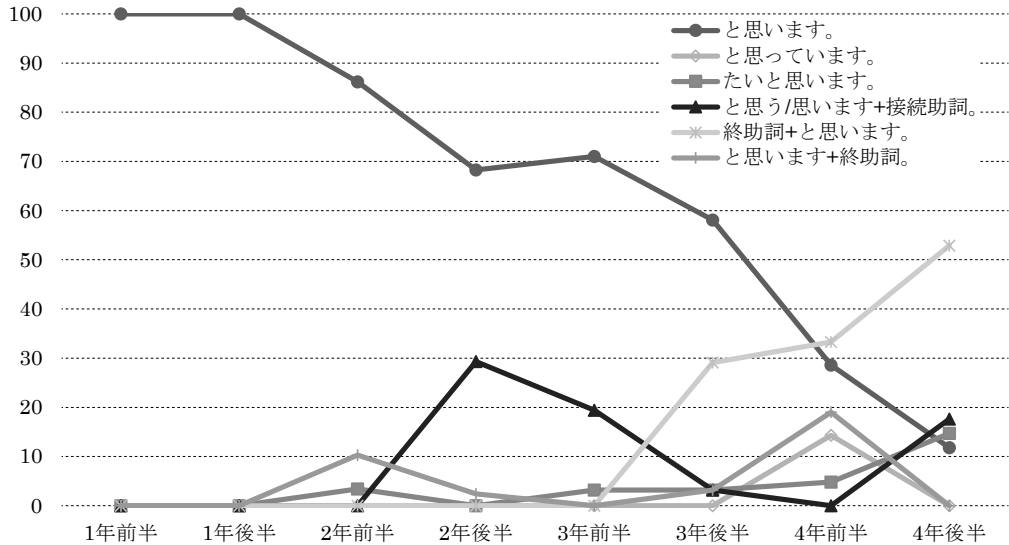


図2 CCB04の形態面での使用割合 (%)

めた。4年後半になると、「と思います」の単独使用が減って「と思う／思います+接続助詞。」「かなと思います。」が同じくらいになっていることから、I-JASでの母語話者の使用結果に類似してきていると考えられる。実際、CCB04は日本留学を境に、日本人大学生の友人を作り、よく会話をしていたという。接触場面という要因が、「と思う」の形態面でのバリエーションを増やし、より日本語母語話者の使用に近くなっていると推察される。以下に挙げるCCB04の「と思う」の発話例を見ても、流暢性や一文単位の発話の長さ、接続助詞や終助詞の使用状況は、日本語母語話者とそれほど変わらないことが看取できる。なお、以下の発話例において、学習者が発話したフィラー、語の断片、文法や語彙の誤用などはそのまま記載している。また「,」はポーズを表す。

- (1) そう, そうと思います (CCB04\_1年前半)
- (2) でも私はただ, ただ先生の役を, た, 立つ, と思います (CCB04\_1年後半)
- (3) とて, うーん, に賑やかすぎると思いますね, 都会 (CCB04\_2年前半)
- (4) ですがー, はい, うーん, まあ, なんか, 実はー, あんー, 私の一, あの一, 両親はあの一, その一, サラリーとか, その, お金ーをあの一, もうあの一, それほど, 高くないと思ひ, が, ですがど, はい, その平均 {笑}, 平均にもあの一, 及ばない, と思いますけど {笑} (CCB04\_2年後半)
- (5) やはり, え, これから, えー, これから, あの一, えー, 一つ一つのことを, あの一, えー, えー, あの一, ん, あの一, あの一, 一つ一つ, え, あの一, たくさんのことを一つ一つをして, あの一, ま, わた, 今のわた, 私には, あの一自分の力を尽くして, あの一, やっては,

- あの、いいだだと思うので (CCB04\_3年前半)
- (6) だ、だってあの日本に来たら、まあ全然あの寿司屋さんに一回も行ったこともないし、ちょっともったいないなと思います (CCB04\_3年後半)
- (7) でやっぱり子供に何かさせたり、まそれは所詮子供のために自分が悪い悪い気がしないので、自分の子供のために何かを勉強させたり、将来のためになんですよ、するとせめて一つか二つかのあのあのスキルを身につけた、ほうがいいかなと私は思います (CCB04\_4年前半)
- (8) 自分には、やっぱ、んー、最初はたぶん、あの一、生活のために、あの一、多い給料が、いいん、いいんじゃないかなーと思って (CCB04\_4年後半)

つぎに、CCB11の形態面での「と思う」の使用数を表4に、使用割合を次頁図3に示す。

表4 CCB11の形態面での使用状況と割合 (%)

調査回数		1	2	3	4	5	6	7	8
学年		1年前半	1年後半	2年前半	2年後半	3年前半	3年後半	4年前半	4年後半
J-CAT		初級	—	初級後半	—	中級前半	—	中級前半	—
とします。		1 (50.0)	6 (100)	19 (76.0)	26 (78.8)	27 (84.4)	46 (83.6)	46 (63.3)	39 (72.2)
と思っています。		0 (0.0)	0 (0.0)	1 (4.0)	2 (6.1)	2 (6.3)	0 (0.0)	1 (1.4)	0 (0.0)
たいと思います。		0 (0.0)	0 (0.0)	5 (20.0)	5 (15.2)	3 (9.4)	2 (3.6)	7 (9.6)	5 (9.3)
接続助詞	と思ひまして／って。	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)
	と思ひますが／けど。	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	3 (5.5)	10 (13.7)	4 (7.4)
	と思ひますから。	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	1 (1.8)	5 (6.8)	4 (7.4)
	と思う／思ひますので。	1 (50.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)
終助詞	か／な／よと思ひます。	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)
	かなと思ひます。	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	2 (2.7)	2 (3.7)
	かなと思ひて／思ひますけど。	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)
	と思ひますね。	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	1 (1.8)	1 (1.4)	0 (0.0)
その他		0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	2 (3.6)	1 (1.4)	0 (0.0)
計		2	6	25	33	32	55	73	54

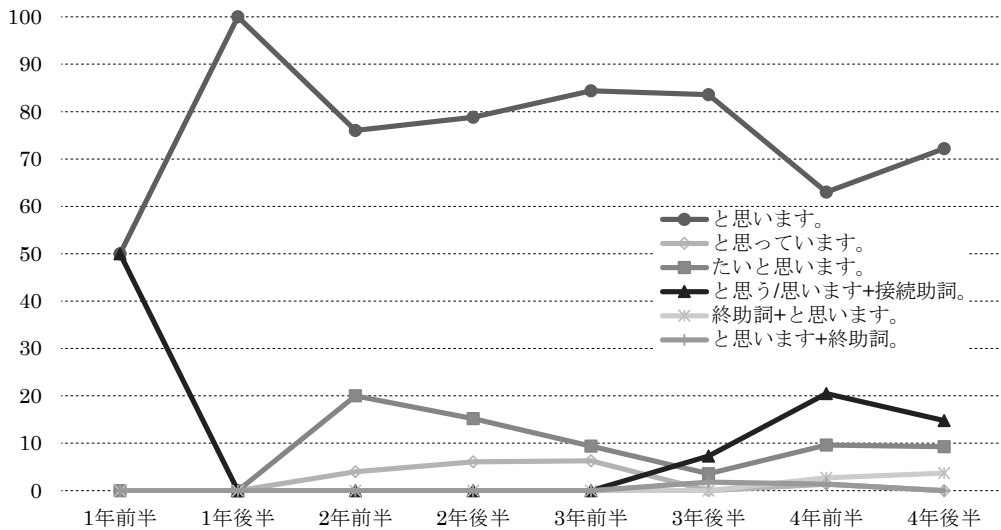


図3 CCB11の形態面での使用割合 (%)

CCB11は女性で、CCB04同様、入学時点での日本語の学習経験がなく、3年生で1年間日本の大学へ交換留学に行っている。日本語レベルにかんしては、1年前半が140（初級，N5相当），2年前半が155（初級後半，N4相当），3年前半が220（中級前半，N3相当），4年前半が212（中級前半，N3相当）である。3年前半までは他の学習者と同様、日本語能力の伸びがみられたが、4年次の成績は留学経験を経ても、3年次と変わらなかった。

CCB11もCCB04と同様、1年生の際、「と思う」の使用があまりみられなかったが、2年になって「と思います。」を多用する様子が見られた。特徴的なのは、「と思います。」の使用数が上がっていくものの、「と思う／思います+接続助詞」や「終助詞+と思います。」の形が3年後半までほぼみられないことである。ようやく留学から戻った4年前半以降、「と思う／思います+接続助詞」や「終助詞+と思います。」の形も現れたが、特に終助詞「かな」を使った形での発話は、学習者全体の使用数と比べても少ない傾向にある。4.4節でも述べるが、筆者が調査者として対話した印象においても、「と思います。」で言い切る対話が多く、非常に語気が強く感じられた。以下の発話例(9)から(16)では、語気の強さまでは示せないが、ターンを与えず言い切る会話の様子の一部がうかがえる。特に、日本語母語話者であれば多い終助詞の使用が、CCB11は全体的に少なかった。佐久間(1952)で述べられている終助詞の「感情的効果、ならびにもっぱら話し相手にアピールするという訴えの機能を発揮するもの」が欠如していることが原因であるように思われ、相手に会話に入る隙を与えないことがコミュニケーション上の障害になる可能性も孕んでいた。

(9) うー、多分、うー、あう、う、いつもいつも時間は、んー、か、うー、時間は、少し、と思い、ので (CCB04\_1年前半)

- (10) はい広東省は、一番有名なものは食べものと〈笑〉思います (CCB11\_1年後半)
- (11) あの、弁護士の一、あー、正義？正義の、と、ことは、え、考えない、だと思います (CCB11\_2年前半)
- (12) 寂しい、と、とても一、あー、悲しい、か悲しかった、あのー、あの、夏休み、自分が一所懸命頑張って一、ています、あー、けど、あー、自分が一、はい、入りたい、あー高校が、はいれ、入られません、でも一、時間が経つにつれて、私は、こ、このがつ、学校、あー、に入ること、あ、入らない、でも一、あー、構いません、と思います、ですから、その、その時の感じはわる、悪かったですけど一、実際には一、人生によって一、あー、大切なことではないと思います (CCB11\_2年後半)
- (13) はいとく特に他のことはない、こことはないと思います、その一番大事なことは自分の体を守るということです、その他のことは対応する方法は見つかったことができると思います、でも健康とか命とかない、ないなら、他のことも、話すことは必要がないと思います (CCB11\_3年前半)
- (14) えとえと、私は実は以前は色々な夢がありますけど最後は努力しなくても何でもできないと思います、ですから最初は興味があつて進んでいますということは一番大切だと思います、最初は給料が少なくても生活ができる際はでき、大丈夫だと思います (CCB11\_3年後半)
- (15) えと私は、うー日本からうーんと、中国に帰るその日は、えとある恋人に〔笑〕会いに行きました、その、と恋人の、な前に、なんか自分の非常におしゃれな、か格好をえと見せたいと思いますけど (CCB11\_4年前半)
- (16) だからもし、修士なって、えと、続けて勉強するなら欲しく欲しくないなら、やっぱりしゅう、あの仕事を探したいんです、その仕事については、え、やっぱり日本語とつながってる仕事、ならいいと思います (CCB11\_4年後半)

#### 4.3 用法面での全体的な使用状況の変容

つぎに、「と思う」の用法面での使用状況の変容について、調査回数ごとの使用数とその割合をまとめたものが次頁の表5、使用割合をグラフで示したものが図4である。2節で述べた通り、林(2007)の判定基準にしたがって分類した。全体的な傾向として、①「意見評価」、②「推量」、③「希望決意」、④「断定回避」、⑤「回想」、⑥「条件の判断」、⑦「蓋然性判断」、⑧「相手伺い」の順に習得が進んでいた。「遂行報告」は少ないので、ここでは取り上げない。

具体的に見ていくと、1年前半はほぼ主観的認識を行う「意見評価」での使用にとどまり、1年後半で、不確実認識を示す「推量」が現れる。初級の日本語教科書では、「意見評価」も「推量」もほぼ同時期に導入するにもかかわらず、「推量」は学習者にとって使用しにくい用法であることがうかがえる。2年になると、「希望決意」の用法がかなり使われるようになり、学習者自身の意思も表現できるようになってきている。同時に、不確実認識を表す「断定回避」や「回想」も使われている。自身の意見として述べたいが、はっきりとは断定できない内容を、「意見評価」

と用法上分けて述べることができるようになってきていることが推察される。特に「断定回避」は「と思います+接続助詞」とともに、2年前半からよく使われだしている。この点にかんしては、2年次で日本語会話の授業がスタートしていることが影響を与えている可能性が考えられる。

また、2年前半からは「条件的判断」、2年次後半からは「蓋然性判断」がみられるようになり、その後徐々に使用数を増やしていく。特に、「蓋然性判断」はほとんどの学習者が留学中である3年後半から使用数が多くなる。前掲の表1で、「蓋然性判断」は「話し手が、発話時に真偽の確認ができず断定的に判断できない事柄に、推量や蓋然性の判断を表す形式を用いるが、それに

表5 学習者全体での用法面での使用数と割合 (%)

調査回数	1	2	3	4	5	6	7	8
学年	1年前半	1年後半	2年前半	2年後半	3年前半	3年後半	4年前半	4年後半
J-CAT	初級	—	初級後半	—	中級前半	—	中級	—
推量	0 (0.0)	13 (13.8)	11 (4.9)	41 (11.1)	22 (6.6)	13 (3.6)	4 (1.0)	5 (1.5)
意見評価	36 (87.8)	76 (80.9)	136 (60.7)	132 (35.8)	198 (59.3)	232 (65.0)	260 (62.4)	221 (64.4)
希望決意	3 (7.3)	1 (1.1)	36 (16.1)	80 (21.7)	44 (13.2)	33 (9.2)	58 (13.9)	39 (11.4)
断定回避	2 (4.9)	2 (2.1)	21 (9.4)	26 (7.0)	23 (6.9)	16 (4.5)	16 (3.8)	12 (3.5)
蓋然性判断	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	6 (1.6)	11 (3.3)	37 (10.4)	48 (11.5)	45 (13.1)
条件的判断	0 (0.0)	0 (0.0)	2 (0.9)	22 (6.0)	19 (5.7)	7 (2.0)	7 (1.7)	8 (2.3)
回想	0 (0.0)	2 (2.1)	18 (8.0)	62 (16.8)	16 (4.8)	13 (3.6)	10 (2.4)	6 (1.7)
遂行報告	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	1 (0.3)	2 (0.6)	0 (0.0)	0 (0.0)
相手伺い	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	4 (1.1)	14 (3.4)	7 (2.0)
計	41	94	224	369	334	357	417	343

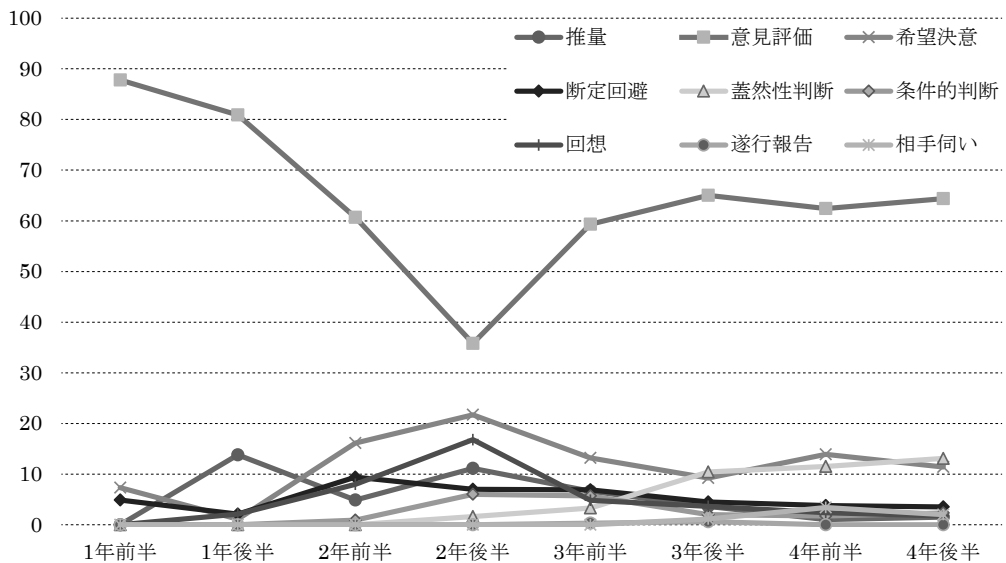


図4 学習者全体の用法面での使用割合 (%)



さらに「と思う」を付加することによって、蓋然性思考内容を明示して伝える用法」である。形態面の「かなと思います。」の使用と比例して多くなっており、日本での留学経験および日本人の日本語との接触が「蓋然性判断」の使用を増やす結果につながっていることが推察される。

3年後半からは、相手へ会話のターンを譲るための用法である「相手伺い」が、一部の学習者に使われるようになる。それまでは発話した後、一度会話を止め、次の会話までB-JASの調査者の発話を待つことが多かったのが、相手と発話のタイミングを探りながら、会話の“キャッチボール”ができるようになってきている様子が見て取れた。

以上、学習者全体の用法面での全体的な習得過程をまとめると、次の①～⑥の結果となった。

- ① 主観的認識を表す「意見評価」は1年前半から現れ、習得がもっとも早い。また、4年後半でも、一定の使用数が見受けられる。
- ② 不確実認識を表す「推量」は、「意見評価」より習得が遅く、1年後半から現れ、2年後半でもっとも多くなり、以降数は減るが定着する。
- ③ 意思を表す「希望決意」は1年前半から使われ始め、2年後半で多用されるが、以降定着する。聞き手への配慮を表す「断定回避」は2年前半から多く使われ、同時に定着する。話し手の「回想」は、1年後半から使われ始め、2年後半で多用されるが、以降数は減るが定着する。
- ④ ある条件下での主観的な認識を示す「条件的判断」は2年前半に現れ、その後一定数にとどまる。
- ⑤ 主観的な認識に対して聞き手への配慮を行う「蓋然性判断」は2年後半から現れ、徐々にその使用を増やす。
- ⑥ 聞き手への配慮を表し、会話のターンを待つ「相手伺い」は、3年後半から現れ始める。

以上から、用法面での習得過程は、林(2007)の結果を支持する部分も多くあったが、「推量」の習得時期が「意見評価」より遅く使用数も少なかった点、および「回想」の習得が早い段階で行われていた点が林(2007)とは異なっていた。「推量」が少なかった原因として、B-JASの調査内で、事実を描写したり、自身の意見や過去の事実を述べたりする話題が多かったこと、また「回想」は、必ず過去の協力者の思い出や出来事を振り返るテーマが設定され、それにともない早期に出現したと考えられる。対話のテーマによって、林(2007)の示す習得順序が左右されることがうかがえた。なお「遂行報告」の用法は本研究ではほとんど観察されなかった。スピーチや一方的に何かを説明する場合など、今から話す課題を限定する場合に多く用いられる用法であるが、本研究のような対話場面で相手との会話のやり取りが基本となる場合は、あまり用いられないことが観察された。

#### 4.4 学習者個別の用法面での使用状況の変容

つづいて、学習者個別の「と思う」の用法面での使用状況の変容についてみていく。まず、CCB04の用法面での使用数と割合は次頁の表6、割合のグラフは図5である。

まず、1年前半では、「推量」のみの使用であったが、1年後半からは「意見評価」が現れ、徐々

にその使用数を増やしていく。しかし、他の用法が用いられるようになると、「意見評価」の使用は一定数にとどまる。「と思う」の使用数が大幅に減少してはいることから、自身の「意見評価」を行う箇所のみで適切に使用できるようになってきたのではないかと考えられる。

その後、「希望決意」の用法が現れ、「断定回避」、「蓋然性判断」、「条件的判断」、「回想」、「相手伺い」と、林（2007）の習得順序を支持する形で用法面での習得がなされている。特に、3年後半の留学時から、「かな」と「と思う」を組み合わせた形での「蓋然性判断」の用法が多くなる。迫田他（2020）でも「かなと思う」は上級レベルになってようやく現れるとされており、「かなと思う」が使いこなせるようになるには、やはりかなりの日本語能力や日本人との接触経験が必

表6 CCB04の用法面での使用数と割合（%）

調査回数	1	2	3	4	5	6	7	8
学年	1年前半	1年後半	2年前半	2年後半	3年前半	3年後半	4年前半	4年後半
J-CAT	初級後半	—	中級前半	—	中級	—	上級	—
推量	4(100)	0 (0.0)	2 (6.9)	6(14.6)	4(12.9)	1 (3.1)	0 (0.0)	0 (0.0)
意見評価	0 (0.0)	1(100)	26(89.7)	25(61.0)	16(51.6)	13(40.6)	7(33.3)	7(20.6)
希望決意	0 (0.0)	0 (0.0)	1 (3.4)	0 (0.0)	2 (6.5)	2 (6.3)	3(14.3)	4(11.8)
断定回避	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	4 (9.8)	6(19.4)	4(12.5)	3(14.3)	0 (0.0)
蓋然性判断	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	2 (4.9)	0 (0.0)	8(25.0)	7(33.3)	20(58.8)
条件的判断	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	1 (2.4)	0 (0.0)	3 (9.4)	0 (0.0)	0 (0.0)
回想	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	3 (7.3)	2 (6.5)	1 (3.1)	1 (4.8)	0 (0.0)
遂行報告	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)
相手伺い	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	1 (3.2)	0 (0.0)	0 (0.0)	3 (8.8)
計	4	1	29	41	31	32	21	34

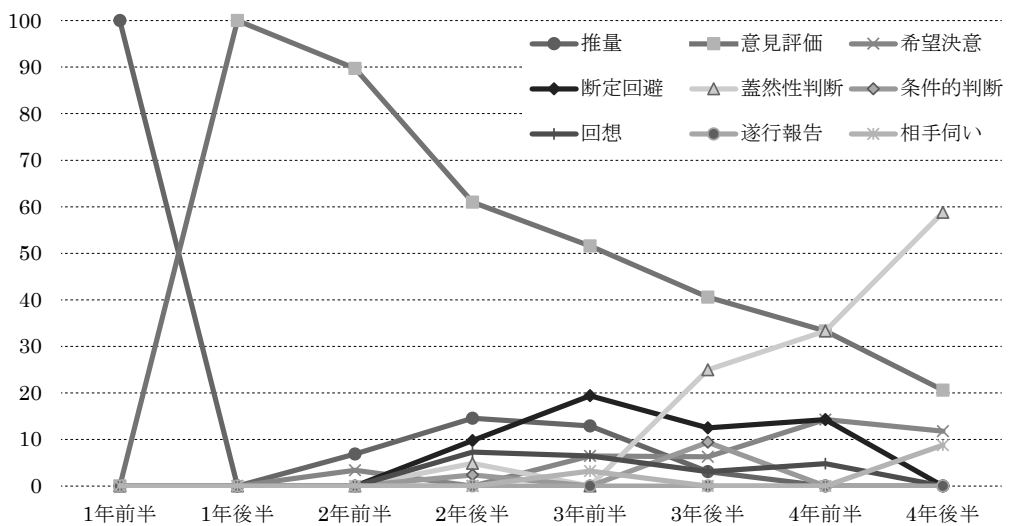


図5 CCB04の用法面での使用割合（%）

要であることがうかがえた。また、「相手伺い」の用法が4年後半で散見され、相手との会話のタイミングを見計らい、ターンを譲るといった意識が生まれていることが推察される。

一方、CCB11の用法面での使用数と割合を表7、図6からみていくと、学習期間を通じて、実数も割合も「意見評価」の用法が多いことがわかる。それに続いて、「希望決意」の用法も一定の割合を占めている。つまり、CCB04に比べ、「断定回避」や「蓋然性判断」、「相手伺い」など、聞き手に配慮したり、自身の意見をやわらげて述べたりする表現がかなり少ない状況にある。小野(2001)でも、聞き手に判断を求めない場合や、判断不可能である場合に「と思う」を使用すると、聞き手に過度の負担をかけ、不自然になることを述べているが、筆者もCCB11との対

表7 CCB11の用法面での使用数と割合(%)

調査回数	1	2	3	4	5	6	7	8
学年	1年前半	1年後半	2年前半	2年後半	3年前半	3年後半	4年前半	4年後半
J-CAT	初級	—	初級後半	—	中級前半	—	中級後半	—
推量	0 (0.0)	2(33.3)	0 (0.0)	0 (0.0)	2 (4.9)	1 (1.8)	1 (1.4)	0 (0.0)
意見評価	2(100)	4(67.7)	20(80.0)	28(84.8)	28(68.3)	43(78.2)	48(65.8)	40(74.1)
希望決意	0 (0.0)	0 (0.0)	5(20.0)	3 (9.1)	5(12.2)	3 (5.5)	15(20.5)	6(11.1)
断定回避	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	1 (2.4)	4 (7.3)	2 (2.7)	4 (7.4)
蓋然性判断	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	1 (1.8)	2 (2.7)	2 (3.7)
条件的判断	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	1 (2.4)	1 (1.8)	0 (0.0)	0 (0.0)
回想	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	2 (6.1)	3 (7.3)	2 (3.6)	4 (5.5)	2 (3.7)
遂行報告	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	1 (2.4)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)
相手伺い	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	0 (0.0)	1 (1.4)	0 (0.0)
計	2	6	25	33	41	55	73	54

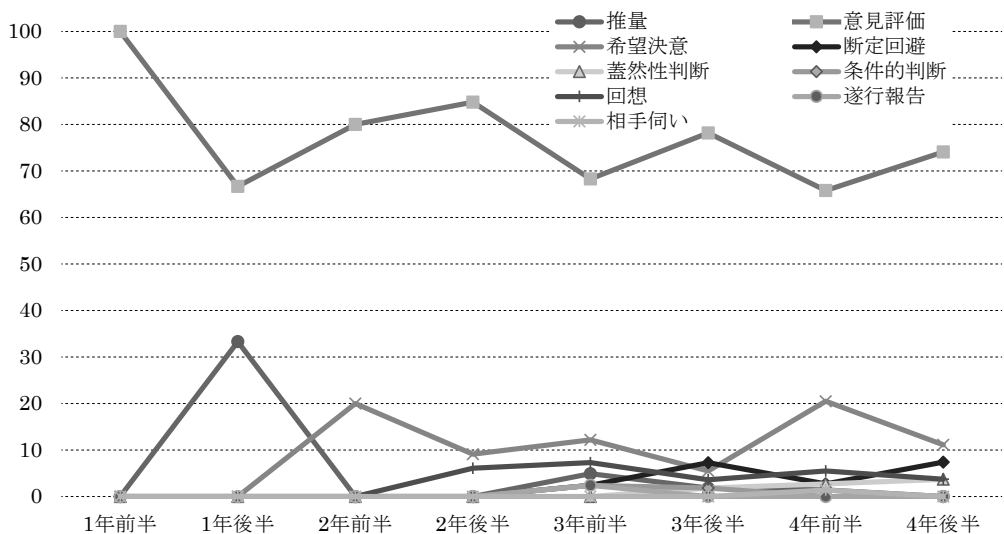


図6 CCB11の用法面での使用割合(%)

話の調査中に、CCB11 自身の意見や希望を一方向的に押し付けられる印象を受けた。「と思う」が初級の段階で導入される文型であることから、日本語教師も学習者も容易に習得可能な文型であると考えられる。しかし、実際の対話場面では、母語話者は適切な場面でのみ「と思う」を使用し、相手に直接的に意見を述べることを避け、相手との会話のターンを意識するなどして、聞き手に過度の負担をかけないように使用していると思われる。CCB11 の聞き手に負担をかける使用例からも、「と思う」は学習者に対して指導上の注意が必要であることがうかがえた。

## 5. 日本語教育への提言

以上の結果から、日本語教育への「と思う」の指導法へ提言を行う。まず、前述した通り、「と思う」は初級の早い段階で導入が行われており、「推量」と「意見評価」の用法が同時に導入されることが多い。また、その教科書の中で導入されている形式は「と思います。」単独の形である。学習者も教科書で学習した通り「と思います。」を単独で使用する傾向にあり、それは学習期間を経てもそれほど減少してはいなかった。

スピーチや講演など、自身の意見を断定的に述べる場合であれば「と思います。」と言い切ることもあるが、実際、対話場面においては、I-JAS の結果が語るように、母語話者は「と思います。」と言い切る形で意見を述べることはさほど多くないと思われる。そこで、対話場面での「と思います。」の単独使用は、語気が強く感じられる場合があることを学習者に導入時点で伝える必要があるだろう。そのうえで、母語話者のように、接続助詞や終助詞をともなって使用する形を初級の段階で教科書に取り入れることも一案として考えられる。中級以降の会話の教科書には、接続助詞や終助詞をともなった形の会話例が見受けられるが、初級の段階から徐々に使用例を提示していくことが必要であると思われる。

また、CCB04 が徐々に接続助詞や終助詞をともなう使用、「蓋然性判断」・「条件的判断」・「相手伺い」など、日本語母語話者に近い用法で使えていたのに対し、CCB11 は留学経験を経ても、「意見評価」の用法で「と思います。」という形式での使用が多く、自分の意見を一方的に述べる印象が残った。今回は「と思う」が出現した箇所のみ例として挙げたが、B-JAS のインタビュー調査の中で、CCB04 は積極的に母語話者の表現を学ぼうとして、母語話者の友人やテレビなどの出演者の表現を真似していたと述べていた。より自然な表現を身に付けるために、CCB11 の留学時点での日本語レベルが中級前半だったことから、母語話者が使用する表現を早く身に付けられるような会話練習をこの時期から行うことが1つの指導方法として考えられる。具体的には、中級前半の会話授業の中で、母語話者のインタビュー場面を聞き取り、日本人が「と思う」をどのように使用しているか聞き取りをさせ、その表現をそのまま会話練習するといった実践的な練習が効果的であると思われる。

## 6. まとめと今後の課題

以上、本研究では、B-JAS の縦断的な対話データにもとづいて、中国人日本語学習者の「と思う」の4年間の習得過程を形態面・用法面から分析した。その結果、まず形態面の習得過程につ

いて、「と思う」を、その単独使用、表現引用の「と」に前接する表現（終助詞・助動詞）をとともなう使用、「と思う」に後接する表現（接続助詞・終助詞）をとともなう使用に三分してみると、①単独使用、②前接表現の助動詞の使用、③後接表現の使用、④前接表現の終助詞の使用、⑤前接表現と後接表現の複合使用の順に習得が進んでいた。こうした習得の背景には日本語の学習時間の増加（単独使用や後接表現の使用）と日本留学の経験（終助詞の前接表現の使用や複合表現の使用）の2つが作用していると考えられるが、日本留学の経験については個人差があり、日本人学生との交流経験の多い学習者とそうではない学習者、自己の話し方に自覚的な学習者とそうではない学習者との間で習得の進み方に差がみられた。一方、用法面の習得過程は、①話し手の主観的認識を表す「意見評価」、②話し手の不確実な認識を表す「推量」、③話し手の希望や意思を示す「希望決意」、聞き手への配慮から発話に婉曲的なニュアンスを持たせる「断定回避」、過去の記憶を述べる「回想」、④ある条件下での話し手の認識・判断を表す「条件的判断」、⑤話し手が発話時に真偽の確認ができず断定的に判断できない事柄に蓋然性思考内容を明示して伝える「蓋然性判断」、⑥発話内容が聞き手にとって1つの判断材料となり、相手の意向・判断を問いかけ、さらに反応・行動を期待する「相手伺い」の順で習得が進んでいた。本研究の結果は、林（2007）の結果を支持する部分も多くあったが、「推量」の習得時期が「意見評価」より遅く使用数も少なかった点、および「回想」の習得が早い段階で行われていた点が異なっており、対話のテーマによって、林（2007）の示す習得順序が左右されることがうかがえた。

一方、今回はB-JASがまだ整備中であり、対話データの各回の形態素数や総語彙数、文の数などについてカウントできなかつたため、1文あたりの「と思う」の習得過程までは確認することができなかつた。「と思う」にかかる意味内容の長さや、文の長さの習得過程を分析する上でも、今後の課題として検討していきたい。

## 参考文献

- 布施悠子（2019a）「対話場面における中国人日本語学習者の「と思う」の習得過程—「と思う」につく終助詞と接続助詞の変化に着目して—」『2019年度日本語教育学会春季大会予稿集』428-433.
- 布施悠子（2019b）「学習者コーパスから見た『～と思う』の習得過程」, NINJAL 国際シンポジウム「北京日本語学習者縦断コーパス（B-JAS）の構築と応用研究」発表資料, 中国・北京, 2019年10月.
- 李晨（2007）「中国語母語話者の日本語作文におけるモダリティ表現について」『語学教育研究論叢』24: 239-249.
- 林佩怡（2007）「中国語母語話者による「トと思う」の習得研究」『東北大学高等教育開発推進センター紀要』2: 97-111.
- 森山卓郎（1992）「文末思考動詞「思う」をめぐって—一文の意味としての主観性・客観性—」『日本語学』11(9): 105-116.
- 小野正樹（2001）「「トと思う」述語文のコミュニケーション機能について」『日本語教育』110: 22-31.
- 迫田久美子・佐々木藍子・細井陽子・須賀和香子（2020）「学習者コーパスを活用したモダリティ研究—日本語学習者の「かなと思う」の発達—」田窪行則・野田尚史（編）『データに基づく日本語のモダリティ研究』83-101. 東京：くろしお出版.
- 佐久間鼎（1952）『現代日本語法の用法』東京：厚生閣.
- 佐々木泰子・川口良（1994）「日本人小学生・中学生・高校生・大学生と日本語学習者の作文における文末表現の発達過程に関する一考察」『日本語教育』84: 1-13.

**関連 Web サイト**

国立国語研究所『多言語母語の日本語学習者横断コーパス』<<https://chunagon.ninjal.ac.jp/static/ijas/>> (2020年7月31日)

一般社団法人日本語教育支援協会『日本語テストシステム J-CAT』<<https://j-cat.jalesa.org/>> (2020年7月31日)

## Study on Learning Process of *to omou* by Chinese JSL Learners in Dialog: Using Beijing Corpus of Japanese as Second Language (B-JAS) Data

FUSE Yuko<sup>a</sup>      SUZUKI Yasuyo<sup>b</sup>

<sup>a</sup>Adjunct Researcher, JSL Research Division, Research Department, NINJAL

<sup>b</sup>Project Collaborator, NINJAL

### Abstract

Based on Beijing Corpus of Japanese as Second Language (B-JAS), this study focuses on how Chinese JSL learners go through the four-year process of learning the phrase *to omou* (think that) in dialog, in terms of morphology and usage. In terms of morphology, *to omou* typically either stands alone, follows a constituent ending with a final particle or ending with an auxiliary verb, or precedes a constituent starting with a connective particle or starting with a final particle. The learners have progressed with their learning of *to omou* as the following progress levels in descending order: 1. Use of *to omou* alone. 2. Use of preceding constituents with auxiliary verbs. 3. Use of following constituents. 4. Use of preceding constituents with final particles. 5. Combined use of preceding and following constituents. In terms of usage, their progress is as the following progress levels in descending order: 1. Opinion/Evaluation: Expression of subjective recognition of the speaker. 2. Guess: Expression of uncertain recognition of the speaker. 3.1. Hope/Resolution: Statement of desire and intention of the speaker. 3.2. Assertiveness Avoidance: Euphemistic utterances in consideration of the listener. 3.3. Recollection: Statement of past memories. 4. Conditional Judgment: Expression of recognition/judgment of the speaker under certain conditions. 5. Probability Judgment: Probability-based expression of a matter the speaker is unsure of its authenticity and thus cannot make assertive utterances. 6. Asking other's intention: Reading of the listener's intention and anticipation of reaction from the listener.

**Keywords:** modality expression, acquisition stage, contact scene, learners' corpus, Chinese JSL learner