

## 複合環境における第二言語不安

その他のタイトル	Second Language Anxiety of JSL Learners in In-and Outside the Classroom
著者	望月 通子
雑誌名	関西大学外国語教育研究
巻	16
ページ	13-25
発行年	2008-10
URL	<a href="http://hdl.handle.net/10112/2532">http://hdl.handle.net/10112/2532</a>

## 複合環境における第二言語不安

### *Second Language Anxiety of JSL Learners in In- and Outside the Classroom*

望月 通子  
MOCHIZUKI Michiko

This article discusses second language anxiety with special reference to Japanese education in in-classroom and outside-the-classroom environments. The discussion focuses on the relationship among in-classroom anxiety, outside-the-classroom anxiety, confidence in Japanese and Can-do, based on the Japanese Language Apprehension Scale (JLAS), where subjects are 28 freshmen at four months after admission to the university.

It demonstrates that in-classroom anxiety is higher than outside-the-classroom anxiety and that confidence in Japanese is closely associated with Can-do.

#### キーワード

第二言語不安 (second language anxiety)、日本語不安 (Japanese language anxiety)、  
日本語不安尺度 JLAS (Japanese Language Anxiety Scale)、  
目標言語環境 (target language environment)、  
教室内・教室外不安 (in-classroom/outside-the-classroom anxiety)

#### はじめに

外国語教育学は、認知的側面に基づく第二言語習得理論や教材・教授法の構築をめざしてきたが、人間の行動の最も基本的な側面を見落とす可能性があることから、1980年代以降は、とりわけ情意要因に焦点を当てた実証的研究も行われるようになった。

同じ外国語学習環境で学んでいても、学習者によって習得度の違いが見られるが、そこには情意要因が関わっている可能性が確認されている。情意要因には、第二言語習得を促進するものもあれば、逆に習得を阻止してしまうものもある。前者の代表的な要因としては学習者の「動機づけ」があげられるが、後者の代表的なものとしては「第二言語不安 (second language anxiety)」があげられる。Horwitz, Horwitz, & Cope (1986:128)はこの第二言語不安のことを「外国語不安 (foreign language anxiety)」, MacIntyre & Gardner (1994:284)は「言語不安

(language anxiety)」と呼び、一般的な他の不安とは異なる性質を有するとしている。前者は主として外国語学習を扱っていること、後者は母語の学習と紛らわしいことから、元田(2005:8,32)はこれを「第二言語不安」と呼び、「第二言語の学習や使用、習得に特定の関わる不安や心配と、それによって引き起こされる緊張や焦り」と定義し、第二言語不安の生理的な兆候は他の不安と同様であるが、不安が生じる原因や場面には他の不安とは異なる要素が含まれるとしている。小論ではこの用語と定義を踏襲する。

第二言語習得は、環境の観点から「教室環境習得」と「自然環境習得」、そしてこれらの両面を併せもつ「複合環境習得」に大別することができるが、小論では、日本語教育を中心に複合環境における「日本語不安」に焦点をしばって「第二言語不安」について、考察していくことにする。

## 1. 先行研究

1980年代の外国語不安研究は、主として発話不安に中心を据えていたが、1990年代以降はリスニング、リーディング、ライティングも学習者に不安をもたらすという認識の下に、このような「言語スキルに特定の不安 (language-skill-specific anxiety)」(Cheng, Horwitz, & Schallert, 1999) が、一般的な外国語不安や発話不安と異なるかどうかという点に関心が向けられるようになった。

### 1.1 外国語不安

Horwitz *et al.* (1986) は、外国語学習において「不安」は口頭コミュニケーション能力の習得を阻害し、それは特に教室活動における外国語学習に特有な「外国語不安」であるとし、3種類の言語不安として「コミュニケーション不安」「テスト不安」「否定的評価に対する不安」という構成概念を提示した。これらの概念と共に学習スキルセンターの臨床報告、学習者や教師の経験などを参考に33項目から成る「外国語教室不安尺度 (Foreign Language Classroom Anxiety Scale)」(以下、FLCASとする)を開発したが、米国の大学のスペイン語学習者75名を対象に行った調査では、外国語学習不安の存在とそれと口頭コミュニケーション活動との関係を実証している。1980年代以降、ほとんどの研究が、外国語不安と習得度との間には負の相関 (Young, 1986; Aida, 1994) があることを報告している。また言語能力の自己評価と言語不安の間にも負の相関があることが確認されている (MacIntyre, Horwitz, & Cope 1997)。不安が負の影響をもたらすという認識の下に、習得、記憶保持、そして産出への妨害作用 (MacIntyre & Gardner, 1991, p.86) や、言語情報の入力、処理、出力への妨害や言語習得に必要な情報処理容量の低下作用 (MacIntyre & Gardner, 1994) など、多くの実証的研究が言語習得や学習の継続に対する負の影響を確認している。

日本語教育の分野ではAida (1994) が、米国の大学の初級日本語学習者の不安を測定して

いる。因子分析による FLCAS (Foreign Language Classroom Anxiety Scale) は「発話不安と否定的評価」「落第の恐れ」「日本語母語話者と話すことの快適さ」「日本語クラスに対する否定的態度」の4因子に分けられ、大部分が「発話不安と否定的評価」を占め、不安の高い学習者ほど期末の成績評価が低いことが確認されている。この他に、New YorkのJFL (Japanese as a Foreign Language) ビジネスマン学習者の不安の度合いと発話能力との高い負の相関 (池田 1997)、非漢字使用国である米国のJFL学習者 (大学生) のリーディング不安と成績との負の相関 (Saito, Horwitz, & Garza, 1999)、外国語不安と日本語の口頭試験との有意な負の相関 (Machida 2001) などが報告されている。

以上、外国語不安に関する先行研究を概観した。次節では教室環境と目標言語使用環境を併せもつ複合環境における第二言語不安研究について、日本語教育を中心に見ていくことにする。

## 1.2 複合環境における第二言語不安：日本語教育を中心に

元田 (1997, 1999, 2005) では、初級日本語学習者98名を対象とし、独自作成の教室内不安7項目、教室外不安7項目について調査し、目標言語使用環境では教室内よりも教室外で不安を感じる学習者の方が多く、発話不安よりも聴解不安の方が高いことが確認されたこと、教室内と教室外で間違いに対する性質が異なることが示唆されたこと、日本語能力や学習者要因については、明確な結論が得られなかったことを報告している。

さらに、元田 (2004, 2005) では、初級38名、中級58名、上級10名 (自己申告) の計98名を対象に、日本語不安と自尊感情 (「全体的な自尊感情」と「日本語での自尊感情」) の関係について実証的に検討し、自尊感情の低い学習者は日本語不安が高いこと、あるいは日本語不安の高い学習者は自尊感情が低いことが示唆されたこと、また日本語不安は、全体的な自尊感情よりも日本語での自尊感情とより強い相関にあることを報告している。さらに2つの自尊感情および日本語不安と学習者の「クラスでの位置づけ」(上位・中位・下位) や「日本語レベルの自己評価」(初級・中級・上級) との相関についても検討し、実質上の第二言語能力に基づいた自己評価よりも、身近なクラスメートとの比較に基づいた自己評価の方が、第二言語での自尊感情や第二言語不安により深く関与しているということが示唆されたとしている。

## 2. 研究の目的と方法

### 2.1 調査

#### 2.1.1 目的

本調査の目的は、複合環境におけるJSL (Japanese as a Second Language) 学習者の第二言語不安について、その実態を把握することにある。将来、実施を予定している「ライティング不安」の調査に先駆けて行う予備研究として位置づけられる。中～上級日本語学習者を対象に、

以下の2点について検討する。

- (1) 教室外不安と教室内不安の関係
- (2) 教室外不安、自信、日本語能力の自己評価、教室内不安の間の関係

## 2.1.2 方法

### (1) 対象者

K大学で1年次春学期に開講されている日本語の受講者を対象とした。39名の受講者数のうち、回答者は28名で、回収率は72%であった。詳細は以下の通りである。

- ① 性別：男性20名、女性8名
- ② 出身地：中国(21名)、韓国(5名)、ヴェトナム(1名)、米国(1名)
- ③ 日本語レベル(自己申告)：中級～上級

### (2) 調査実施時期

2008年7月(コース期間は4月～7月で、その最終2週にわたり実施)

### (3) 質問紙の構成と手続き

#### ① 第二言語不安

元田(2005)により開発された日本語不安尺度(JLAS: Japanese Language Anxiety Scale)を用いた。この尺度の構成は、教室内不安(JLAS-IN)が23項目、教室外不安(JLAS-OUT)が22項目の構成で、それぞれ3つの下位尺度から成る。回答は「全くあてはまらない(1点)」から「非常によくあてはまる(6点)」までの6件法を求めた。

#### ② 日本語の自信

日本語の自信尺度(元田, 2005)を用いた。この尺度は8項目により構成され、回答は「全く自信がない(1点)」から「非常に自信がある(7点)」までの7件法を求めた。

#### ③ 日本語能力の自己評価

日本語能力の自己評価(Can-do)尺度(元田, 2005)を用いた。この尺度は20項目により構成され、回答は「とても難しい(1点)」から「とても易しい(7点)」までの7件法を求めた。

#### ④ 自由記述

上掲の①～④の質問紙は、日本語と英語で併記されている。調査はコース終了前の2週に分けて実施し、①～③は①②③の順で1週目に、④は2週目に行った。質問紙の配布と回収は、すべて筆者が行った。

## 3. 調査結果および考察

回収した①～④の質問紙は、統計ソフト SPSS 14J を用いて定量分析を行った。⑤の自由記述回答は、KJ法を用いて分析した。

### 3.1 教室外不安と教室内不安の関係

表1 JLASの教室外不安項目（22項目）と教室内不安項目（23項目）

〈教室外不安〉
(1) 日本人と話しているとき、日本語をまちがえないか心配です。
(2) 日本人が、私の日本語を下手だと思わないか心配です。
(3) 日本人が、教室で勉強したものとちがう日本語を使ったとき、不安になります。
(4) 日本人との会話で、言いたいことが日本語でうまく言えないとき、あせります。
(5) 何回言っても、日本人が私の日本語をわからないとき、あせります。
(6) はじめて会った人と話すとき、日本語がうまく話せるかどうか心配です。
(7) レストランで、日本語を使って注文するとき、緊張します。
(8) 日本語の敬語を使って話さなければならないとき、緊張します。
(9) 日本人が私の日本語を聞いて、「え？」と聞き返したとき、不安になります。
(10) 日本人が、私の知らない日本語をたくさん話すと、不安になります。
(11) 日本人との会話で、知っている日本語が思い出せないとき、あせります。
(12) 日本人の日本語がわからなくて、どう反応してよいかわからないとき、不安になります。
(13) 私より日本語のうまい留學生がそばにいと、落ち着いて日本語が話せます。
(14) 教室の外で先生と話すと、日本語でうまく話せるかどうか心配です。
(15) 私には日本語の会話能力がないのだろうか、と心配になります。
(16) 日本人と話すと、日本語を速く話さなければならないと思って、不安になります。
(17) 銀行や郵便局で日本語を使うとき、緊張します。
(18) 日本人が私の日本語を聞いて、わからないという顔をしたとき、不安になります。
(19) 日本人が、私の日本語を笑わないか心配です。
(20) 日本語での会話が、なかなか上手にならないことが心配です。
(21) お店の人と日本語で話すとき、不安になります。
(22) 医者に、病気の様子を日本語で説明するとき、不安になります。

〈教室内不安〉
(1) 教室で日本語を話すとき、ふだん緊張します。
(2) 指名されそうだとわかると、不安になります。
(3) 教室で、日本語をまちがえないか心配です。
(4) 教室で緊張すると、ふだんは知っている日本語が思い出せません。
(5) 教室で、声に出して日本語を読むとき、緊張します。
(6) 日本語の授業の速さについていけないとき、不安になります。
(7) テープやビデオの日本語がわからないとき、不安になります。
(8) 教室で、日本語を使って口頭発表するとき、緊張します。
(9) 私の日本語のレベルは、他の学生よりも低いのだろうか、心配になります。
(10) 日本語の授業で、たくさんのことを勉強しなければならないとき、あせります。
(11) 他の学生の前で日本語をまちがえたとき、恥ずかしいです。
(12) 先生の質問の答えがわからないとき、あせります。
(13) 日本語の授業の内容が難しくわからないとき、不安になります。
(14) 先生が早口で日本語を話すと、不安になります。
(15) 他の学生が、私の日本語を下手だと思わないか心配です。
(16) 日本語をまちがえたとき、先生にしかられないか心配です。
(17) 教室の前に出て、日本語のロールプレイをするとき、緊張します。
(18) 教室で、私には日本語の学習能力がないのだろうか、と心配になります。
(19) 急に先生に質問されたとき、緊張します。
(20) 日本語を話すとき、他の学生に笑われないか心配になります。
(21) 教室で、日本語を使ってディスカッションをするとき、緊張します。
(22) 先生が私の日本語をわからないとき、あせります。
(23) テープやビデオの日本語の速さについていけないとき、不安になります。

表2は、22項目(表1)のJLAS-OUTを用いた教室外不安測定と23項目(表1)のJLAS-INによる教室外不安測定の結果を示したものである。それぞれのCronbach  $\alpha$  係数を算出したところ、いずれの数値も.97で、内的整合性の観点から本尺度の信頼性は十分に高いと見なすことができる。まず、教室外不安測定の結果を見ると、各尺度の合計得点の平均値は75.86(1項目当たりの平均値は3.45)、標準偏差は19.32となる。これを元田(1995:86)のJLAS-OUTの平均値77.89(1項目当たり3.54)および標準偏差20.44と比べると、本調査対象者の不安はそれよりも低いことが確認された。

これに対して、教室外不安測定結果を見ると、各尺度の合計得点の平均値は82.14(1項目当たりの平均値は3.57)、標準偏差は23.78となり、これを元田(1995:86)のJLAS-INの平均値77.97(1項目当たり3.39)および標準偏差21.08と比べると、本調査対象者の不安はそれよりも高いことが確認された。

表2 記述統計量：教室外不安

	度数	最小値	最大値	平均値	標準偏差	歪 度		尖 度	
	統計量	統計量	統計量	統計量	統計量	統計量	標準誤差	統計量	標準誤差
教室外不安1	29	1.00	6.00	3.49	1.18	-.65	.434	.611	.845
教室外不安2	29	1.00	6.00	3.42	1.21	-.24	.434	-.193	.845
教室外不安3	29	1.00	6.00	3.41	1.30	-.11	.434	-.692	.845
教室外不安4	29	1.00	6.00	3.62	1.54	-.24	.434	-.637	.845
教室外不安5	27	2.00	6.00	3.78	1.15	-.34	.448	-.696	.872
教室外不安6	27	1.00	6.00	3.51	1.22	-.18	.448	-.538	.872
教室外不安7	27	1.00	7.00	3.26	1.59	.32	.448	-.158	.872
教室外不安8	27	1.00	8.00	3.78	1.50	.63	.448	1.23	.872
教室外不安9	27	1.00	9.00	3.89	1.50	1.09	.448	4.37	.872
教室外不安10	27	1.00	10.00	3.56	1.72	1.94	.448	6.80	.872
教室外不安11	27	1.00	11.00	4.00	1.82	2.03	.448	8.00	.872
教室外不安12	27	1.00	12.00	3.78	1.99	2.74	.448	11.26	.872
教室外不安13	27	1.00	13.00	3.96	2.36	2.00	.448	7.64	.872
教室外不安14	27	1.00	14.00	3.56	2.45	3.07	.448	12.78	.872
教室外不安15	27	1.00	15.00	3.85	2.57	3.21	.448	14.14	.872
教室外不安16	27	1.00	16.00	3.70	2.80	3.37	.448	14.90	.872
教室外不安17	27	1.00	17.00	3.63	2.94	3.80	.448	17.56	.872
教室外不安18	27	1.00	18.00	4.00	2.97	4.24	.448	20.50	.872
教室外不安19	27	1.00	19.00	3.85	3.29	3.96	.448	18.52	.872
教室外不安20	27	1.00	20.00	4.37	3.42	3.84	.448	17.87	.872
教室外不安21	27	1.00	21.00	3.89	3.64	4.22	.448	20.34	.872
教室外不安22	27	1.00	22.00	4.19	3.75	4.37	.448	21.30	.872
有効なケースの数(リストごと)	27								

表3 記述統計量：教室内不安

	度数	最小値	最大値	平均値	標準偏差	歪 度		尖 度	
	統計量	統計量	統計量	統計量	統計量	統計量	標準誤差	統計量	標準誤差
教室内不安 1	27	1.00	6.00	3.44	1.45	-.208	.448	-.516	.872
教室内不安 2	27	1.00	6.00	3.63	1.39	-.382	.448	-.279	.872
教室内不安 3	27	1.00	6.00	3.67	1.14	-.499	.448	-.343	.872
教室内不安 4	27	1.00	6.00	3.48	1.45	-.205	.448	-.751	.872
教室内不安 5	28	1.00	6.00	3.79	1.10	-.081	.441	.752	.858
教室内不安 6	28	2.00	6.00	3.82	1.16	.374	.441	-.456	.858
教室内不安 7	28	1.00	6.00	3.82	1.31	-.396	.441	-.535	.858
教室内不安 8	28	1.00	6.00	3.68	1.33	-.364	.441	.381	.858
教室内不安 9	28	1.00	6.00	3.64	1.42	-.396	.441	-.503	.858
教室内不安10	28	1.00	6.00	3.79	1.32	.005	.441	-.222	.858
教室内不安11	28	1.00	6.00	3.79	1.26	-.045	.441	-.144	.858
教室内不安12	28	1.00	6.00	3.64	1.19	-.224	.441	.712	.858
教室内不安13	28	1.00	6.00	3.75	1.21	-.026	.441	.337	.858
教室内不安14	28	1.00	6.00	3.54	1.40	.052	.441	-.529	.858
教室内不安15	28	1.00	6.00	3.39	1.55	-.010	.441	-.866	.858
教室内不安16	28	1.00	6.00	3.29	1.51	.167	.441	-.663	.858
教室内不安17	28	1.00	6.00	3.57	1.26	-.293	.441	.136	.858
教室内不安18	28	1.00	6.00	3.29	1.30	.184	.441	.151	.858
教室内不安19	28	1.00	6.00	3.57	1.17	.040	.441	.289	.858
教室内不安20	27	1.00	6.00	3.26	1.61	.203	.448	-1.052	.872
教室内不安21	28	1.00	6.00	3.18	1.33	.454	.441	-.269	.858
教室内不安22	28	1.00	6.00	3.61	1.31	.170	.441	-.418	.858
教室内不安23	28	1.00	6.00	3.54	1.40	.052	.441	-.529	.858
有効なケースの数(リストごと)	26								

### 3.2 教室外不安、自信、日本語能力の自己評価、教室内不安の間の関係

#### 3.2.1 日本語の自信、および日本語能力の自己評価

8項目の日本語の自信尺度を用いた自信測定については、表4に示すような結果が得られた。Cronbach  $\alpha$ 係数は.91となり、自信尺度についての内的整合性が確認された。

表4 日本語の自信尺度

	度数	最小値	最大値	平均値	標準偏差	歪 度		尖 度	
	統計量	統計量	統計量	統計量	統計量	統計量	標準誤差	統計量	標準誤差
自信 1	28	1.00	7.00	4.04	1.53	-.266	.441	-.456	.858
自信 2	28	1.00	7.00	3.89	1.37	.021	.441	.103	.858
自信 3	28	1.00	7.00	4.36	1.59	-.164	.441	-.117	.858
自信 4	28	1.00	7.00	4.46	1.40	-.575	.441	.275	.858
自信 5	28	1.00	6.00	4.04	1.43	-.562	.441	-.278	.858
自信 6	27	1.00	6.00	3.78	1.34	-.494	.448	-.181	.872
自信 7	27	1.00	7.00	4.04	1.40	-.343	.448	.479	.872
自信 8	27	1.00	8.00	4.33	1.73	-.064	.448	-.117	.872
有効なケースの数(リストごと)	27								



表5は20項目の日本語力の自己評価 (Can-do) 尺度による自己評価の記述統計量を示したものである。 $\alpha$  係数は.96が得られた。

表5 記述統計量：日本語力の自己評価

	度数	最小値	最大値	平均値	標準偏差	歪 度		尖 度	
	統計量	統計量	統計量	統計量	統計量	統計量	標準誤差	統計量	標準誤差
自己評価1	25	1.00	6.00	3.32	1.38	.097	.464	-.179	.902
自己評価2	26	1.00	7.00	4.12	1.53	-.281	.456	-.245	.887
自己評価3	26	1.00	7.00	3.54	1.68	.367	.456	-.561	.887
自己評価4	26	1.00	7.00	4.73	1.37	-.577	.456	.775	.887
自己評価5	26	1.00	7.00	5.12	1.58	-.991	.456	.522	.887
自己評価6	26	1.00	7.00	4.50	1.68	-.769	.456	-.367	.887
自己評価7	26	1.00	7.00	4.85	1.64	-.909	.456	.477	.887
自己評価8	26	1.00	6.00	4.08	1.44	-.928	.456	.410	.887
自己評価9	26	1.00	7.00	4.65	1.72	-.641	.456	-.232	.887
自己評価10	26	1.00	7.00	4.19	1.44	-.710	.456	.633	.887
自己評価11	26	1.00	7.00	4.65	1.81	-.533	.456	-.396	.887
自己評価12	27	1.00	6.00	3.67	1.30	-.226	.448	-.109	.872
自己評価13	27	1.00	6.00	4.00	1.30	.000	.448	-.199	.872
自己評価14	27	1.00	7.00	3.89	1.42	-.049	.448	.158	.872
自己評価15	27	1.00	7.00	4.67	1.54	-.541	.448	-.352	.872
自己評価16	27	1.00	6.00	4.11	1.58	-.515	.448	-.389	.872
自己評価17	27	1.00	7.00	4.93	1.54	-.818	.448	.238	.872
自己評価18	27	1.00	7.00	4.74	1.65	-.597	.448	-.506	.872
自己評価19	27	1.00	7.00	5.11	1.50	-.939	.448	.662	.872
自己評価20	26	1.00	7.00	4.50	1.45	-.726	.456	1.271	.887
有効なケースの数 (リストごと)	23								

### 3.2.2 教室外不安、自信、日本語能力の自己評価、教室内不安の相関

表6は、教室外不安、自信、日本語能力の自己評価、教室内不安の下位尺度得点の結果を示したものである。「教室外不安 (22項目)」、「自信 (8項目)」、「日本語能力の自己評価 (20項目)」、「教室内不安 (23項目)」のそれぞれにおいて、 $\alpha$  係数による内的整合性が確認されているため、合計点による下位尺度を作成した。

表6 教室外不安、自信、日本語能力の自己評価、教室内不安の下位尺度得点

学習者	教室外不安	自信	自己評価	教室内不安
1	94	48	93	99
2	80	34	104	80
3	77	29	96	72
4	88	32	80	92
5	50	36	98	66
6	76	38	90	83
7	76	27	72	78
8	112	26	101	136
9	72	12	43	62
10	87	34	84	87
11	70	28	66	83
12	99	43	82	79
13	83	44	99	89
14	36	36	123	51
15	80	39	80	82
16	88	34	86	92
17	82	36	93	81
18	45	41	111	55
19	71	35	95	66
20	93	32	84	97
21	86	29	98	100
22	81	48	118	123
23	89	32	88	92
24	44	38	121	53
25	27	24	60	30
26	85	8	20	133
27	77	23	87	58
28	76	33	76	81

表7は、教室外不安、自信、日本語能力の自己評価、教室内不安の下位尺度得点における記述統計量を示したものである。教室外不安、自信、教室内不安については、ほぼ正規性が確保されており、極端な値は見られなかったが、学習者の日本語能力の自己評価には、20～123までの得点差が見られ、自己評価については、歪度（-1.089）と尖度（2.404）からやや分布にばらつきが見られた。

表7 教室外不安、自信、日本語能力の自己評価、教室内不安の記述統計量

	度数	最小値	最大値	平均値	標準偏差
	統計量	統計量	統計量	統計量	統計量
教室外不安	28	27.00	112.00	75.86	19.32
自信	28	8.00	48.00	32.82	9.12
自己評価	28	20.00	123.00	87.43	22.08
教室内不安	28	30.00	136.00	82.14	23.78
有効なケースの数 (リストごと)	28				

  

	歪度		尖度	
	統計量	標準誤差	統計量	標準誤差
教室外不安	-.989	.441	.920	.858
自信	-.845	.441	1.498	.858
自己評価	-1.089	.441	2.404	.858
教室内不安	.369	.441	.746	.858
有効なケースの数 (リストごと)				

表8は、教室外不安、自信、日本語能力の自己評価、教室内不安の関係についての結果を示している。教室内不安と教室外不安との間 ( $r = .792$ )、そして日本語の自信と日本語能力の自己評価との間 ( $r = .741$ ) には、それぞれ1%水準で有意な関係があることがわかった。教室外不安と自信の間 ( $r = .018$ ) には有意な相関関係は見られなかった。また、教室外不安と日本語能力の自己評価との間 ( $r = -.157$ )、自信と教室内不安との間 ( $r = -.030$ )、教室内不安と日本語能力の自己評価との間 ( $r = -.139$ ) にはそれぞれ負の相関関係があることがわかった。日本語能力の自己評価は、日本語の自信と強い相関関係が見られる一方で、教室内不安および教室外不安とは弱い負の相関関係があることが確認された。

表8 教室内不安、自信、日本語能力の自己評価、教室内不安の相関関係

		教室外不安	自信	自己評価	教室内不安
教室外不安	Pearsonの相関係数	1	.018	-.157	.792**
	有意確率 (両側)		.927	.424	.000
	N	28	28	28	28
自信	Pearsonの相関係数	.018	1	.741**	-.030
	有意確率 (両側)	.927		.000	.880
	N	28	28	28	28
自己評価	Pearsonの相関係数	-.157	.741**	1	-.139
	有意確率 (両側)	.424	.000		.481
	N	28	28	28	28
教室内不安	Pearsonの相関係数	.792**	-.030	-.139	1
	有意確率 (両側)	.000	.880	.481	
	N	28	28	28	28

\*\* 相関係数は1%水準で有意 (両側)。

### 3.3 記述回答：「学習者が感じる日本語不安」

現在学習している第二言語としての日本語について教室の内外でどのような日本語上の心配、不安、自信を経験しているのか、具体的に探るために自由形式で日本語作文をしてもらった。

#### ① スピーキング

- バイトが役立った（4名）。たとえば、客に質問されて、「知らぬこととて、ごめんなさい」と言ったら、店長に「お前の日本語は古い」と言って笑われた。
- テキストの日本語は実際の日本語と違うので、テレビドラマの会話が役立つ。
- 日本人の友達に「～である／～のである」と言ったら、「君の日本語は堅苦しい」と注意された。

#### ② リスニング

- TVドラマはリスニングの練習に役に立つ。自分のリスニング能力はそれで伸びたと思っている。

#### ③ ライティング

- 苦手（2名）。
- 「話す」や「聞く」力に比べてなかなか伸びない。
- 書くときに日中の漢語の違いがよく出てくる。

#### ④ リーディング

- 苦手。

#### ⑤ 信念

- うまくなるには使用することが重要だ。

#### ⑥ 言語学的、社会文化的側面

- 男言葉・女言葉の文化（4名）があることに、日本に来てから気づいた。たとえば、「俺」、「僕」、「私」、「～だぜ」、「～だわ」、「～なのよ」など。
- テキストとの乖離（2名）。スピーキングではデス・マス形は使わない。
- まわりの日本人の友達が使わない日本語を使っている。
- 漢字が多いので中国人には学びやすい（2名）
- 日本語は同じ漢字でも中国語と読み方や書き方が違うので困っている。
- 言い方の違いがある。道を聞くとき中国語母語では「ごめんなさい」だが、日本語では「失礼します」と言う。
- 日本語を話す相手は、友達しかいないから敬語と丁寧な話し方が苦手。
- 表現の仕方が違うので、母語をそのまま直すと変な日本語になる。
- 日本語は省略が多い、
- 日本語は直接的でなく、遠まわしに言うことが多い。
- 日本語と中国語の漢語は似ていても意味が異なる。

- 50音図を身に付けたら基本的な発音ができるから、発音はやさしい。
- 日本語文法は難しい。同じ意味の文型がいくつもあって、使い分けが難しい。たとえば、仮定の「と」、「たら」、「なら」。

### 3.4 考察

教室外不安と教室内不安については、教室内不安の数値のほうが教室外不安のそれに比べて高い結果が得られた。小論における調査対象者は4月入学した学部1回生であるため、対象者にとっての「教室内」は日本語クラスだけでなく、共通科目や専門科目の授業も「教室内」である。とくに、日本語クラスは大学の講義を聞いたり、意見を述べたり、文章を書いたりするアカデミックな日本語能力を育成することを目標の中心に据えている事情もあり、複合環境を「日本語クラス」、「大学の授業」「教室外」の3つに分けて考える必要があると思われる。調査の段階で「日本語クラス」ということを明確にするか、調査対象者のフォローアップ・インタビューを行うべきであった。

教室内不安と教室外不安との間、そして日本語の自信と日本語能力の自己評価との間にはそれぞれ1%水準で有意な相関があることが確認されたが、JLASと諸測度間の相関について、元田(2005:97)では日本語の自信は教室内不安と教室外不安のいずれとも0.1%水準で有意に負の相関があり、日本語能力の自己評価はCan-H(高次レベルの日本語)とは0.1%の水準で、Can-L(基礎レベルの日本語)とは5%の水準で負の相関があるとしている。本調査の結果では、日本語の自信と日本語能力の自己評価との相関は確認されたが、JLASとの相関は見られなかった。本研究の対象者はBICS(日常会話能力)はある程度できていても、日本人と一緒に大学の講義を受けたり、意見を述べたりすることはまだ十分に訓練されておらず、そうしたスキルの訓練を行っているJFL授業においても、日本語以外の授業においても高い不安をもつ原因になっていると思われる。

## 4. まとめ

本研究はライティング授業を改善するために近く実施が予定されているライティング不安の調査の予備調査として行ったものである。初級学習者や1年間の短期留学生を対象に行われた第二言語不安の調査結果とは異なる結果が確認された。第二言語不安は時間の経過や経験の積み重ねがあっても、なくなるものではなく不安は継続して感じるものであるがその不安の内容は変化することが報告されている。学部1回生の春学期は受験日本語からアカデミックな日本語の育成に到達目標が高くなるだけでなく、実際に高度なアカデミックな日本語能力を要求される環境にある。従って、縦断的な調査が必要であるといえる。

参考文献

- Aida, Y. (1994). Examination of Horwitz, Horwitz and Cope's construct of foreign language anxiety: The case of students of Japanese. *Modern Language Journal*, **78**, 2, pp.155-168.
- Cheng, Y. S., Horwitz, E. K., & Schallert, D. L. (1999). Language anxiety: Differentiating writing and speaking components. *Language Learning*, **49**, pp.417-446.
- Daly, J. A., & Miller, M. D. (1975). The empirical development of an instrument of writing apprehension. *Research in the Teaching of English*, **9**, pp.242-249.
- Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., & Cope, J. (1986). Foreign language classroom anxiety. *Modern Language Journal*, **70**, pp.125-132.
- 池田伸子 (1997). 外国語学習不安と成人学習者の日本語習得 留学生教育, **2**, pp.121-130.
- Machida, S. (2001). Test anxiety in Japanese-language class oral examinations. 世界の日本語教育, **11**, pp.115-138.
- MacIntyre, P. D., & Gardner, R. C. (1991). Methods and results in the study of anxiety and language learning: A review of the literature. *Language Learning*, **41**, pp.85-117.
- MacIntyre, P. D., & Gardner, R. C. (1994). The subtle effects of language anxiety on cognitive processing in the second language. *Language Learning*, **44**, pp.283-305.
- MacIntyre, P. D., Noels, K. A., & Clement, R. (1997). Biases in self-ratings of second language proficiency: The role of language anxiety. *Language Learning*, **47**, pp.265-287.
- 元田静 (1997). 日本語教室内および教室外における第二言語不安 教育学研究紀要第二部, **43**, pp.435-440.
- 元田静 (2004). 第二言語不安と自尊感情との関係—日本語学習者を対象として— 言語文化と日本語教育, **28**, pp.22-28.
- 元田静 (1999). 初級日本語学習者の第二言語不安についての基礎的調査 日本教科教育学会誌, **21** (4), pp.45-52.
- 元田静 (2005). 第二言語不安の理論と実態 溪水社
- Saito, Y., Horwitz, E. K., & Garza, T. J. (1999). Foreign language reading anxiety. *Modern Language Journal*, **83**, pp.202-218.
- Scarcella, R. C., & Oxford, R. L. (1992). *The Tapestry of Language Learning: The Individual in the Communicative Classroom*. Heinle and Heinle Publishers.
- 志田あゆみ (2007). 立命館大学短期留学プログラムで学ぶ日本語学習者の第二言語不安—縦断的調査による実態把握の試み— 立命館高等教育研究, 第7号, pp.89-105.
- 八島智子 (2003). 第二言語コミュニケーションと情意要因—「言語使用不安」と「積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度」についての考察 外国語教育研究, 第5号, pp.81-93.
- Young, D. J. (1986). The relationship between anxiety and foreign language oral proficiency ratings. *Foreign Language Annals*, **19**, pp.439-445.