

第二言語習得における学習者の情意要因

— 中国人日本語学習者の第二言語不安の実態を中心に —

姚 瑤*

(e-mail: zelda24242000@yahoo.co.jp)

<目次>

- | | |
|---------|---------|
| 1. はじめに | 4. 調査結果 |
| 2. 先行研究 | 5. おわりに |
| 3. 調査概要 | |

キーワード：情意要因(affective variables)、第二言語不安(second language anxiety)、日本語学習者(Japanese Language Learners)、学年差 (grade differences)、演劇的手法 (Theatrical method)

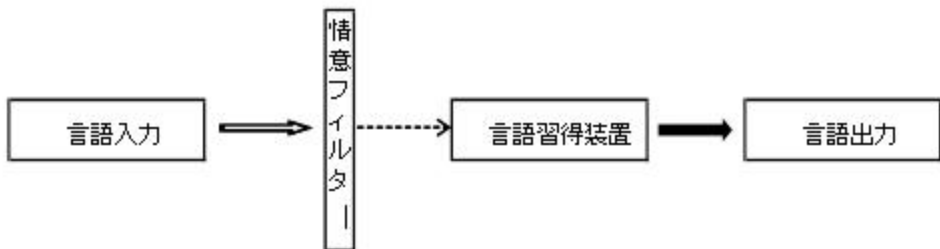
1. はじめに

一般に外国語学習を規定する要因には三つがあると考えられる (倉八1991)。

- ①無意図的環境：ある国や地域における外国語の必要性、文化のパターン、異文化に対する態度、言語に対する態度などの社会・文化的環境
 - ②意図的環境：授業、教師などを含む学習環境
 - ③学習者の要因：認知的側面 (知能、外国語適性等)、情意的側面 (態度、動機等)
- 外国語教育では、第二言語習得理論や教授法の構築を中心に研究がされるが、近

* 九州大学大学院 比較社会文化研究院 特別研究者。

年、学習者に内在する要因、特に、情意要因が外国語教授、学習過程に果たす役割に関する研究が盛んになってきた。元田（1998）は情意要因を学習意欲、興味、自尊感情、目標言語社会に対する態度など、学習者の感情に関わる心理的要因と定義する。



〈図1〉 Krashen (1982)の情意フィルターの仕組み

情意要因の役割を考えて枠組みされる理論に情意フィルター仮説 (affective filter hypothesis) がある (図1)。Krashen (1982)によれば、情意フィルターは第2言語習得の心的障害のようなものである。言語入力を行っても、学習者は強い不安を感じ情意フィルターが学習者の心の中で高いと、そのインプットが学習習得装置 (Language Acquisition Device—LAD) に達せず、言語は習得されないという。

本稿では、中国人日本語学習者を対象として、第二言語習得による情意要因の一つである第二言語不安の実態を明らかにすることを目的とする。

2. 先行研究

外国語で話す時に緊張したり、不安を感じたりする人が多い。言語教育の中で不安などの感情を考慮する必要性について、八島（2004：30）は外国語教育においては学習者に自分が良く知らない言語を用いて自己開示するというのは極めて心理的に脅威を感じやすいと述べている。

八島（2004）は言語と自己意識は、密に関係するという。ことばによるコミュ

ニケーションで人は自己を認知し、自己を表現し、他者に対して自己を開く。それゆえに「自分が自由に操れないことば」を用いて自己表現することに伴う心理を十分に考慮する必要がある。Second Language Anxietyに対して、外国語不安、第二言語使用不安、第二言語不安などの訳がある。本稿は第二言語不安という訳を援用する。

Brown (1973)が第二言語習得に関わる情意要因の一つとして不安を取り上げて以来、第二言語習得と不安の関係について多くの研究がなされてきた。

望月 (2008:14)によると、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があることを報告している (Aida 1994)。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。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, 1991:86) 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。

小磯 (2010) は情意要因が英語の読解力と会話力に及ぼす影響を分析し、情意要因は読解力よりも会話力により強く影響を及ぼすことが判明した。

第二言語としての日本語教育に関する研究において、情意要因の研究はまだ少ない。日本語教育分野ではAida (1994)が、米国の大学による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」「落第する不安」「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、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。このほかに、New Yorkの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。

元田 (1997, 1999, 2005) 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た。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という結果が示された。さらに、教室内と教室外で間違いに対する不安は、性質が異なることが示唆された。日本語能力や学習者要因については、有意

相関の見られた不安項目は少なく、明確な結論が得られなかった。

さらに、元田（2004）では、初級38名、中級58名、上級10名の計98名の日本語学習者を対象に、日本語不安¹⁾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証した。その結果、自尊感情と日本語不安は負の相関関係にあること、「日本語での自尊感情」の方が「全体的な自尊感情」よりも日本語不安との相関が高いことを報告している。これらの結果から、自尊感情の低い学習者は日本語不安が高いということ、あるいは日本語不安の高い学習者は自尊感情が低いということが示唆された。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強い関係にあることがわかった。

小林（2008a）は日本語国内の留学生を対象として、5つの学習動機を内発的・外発的動機づけの観点から分類した。さらに、5つの学習動機のうち3つの日本語学習動機がWTC（Willingness to Communicate）に関わると仮定し、要因間の説明関係について検討した。

中国人学習者の情意要因に関しては、小林（2008b）は日本国内の大学で学ぶ中級日本語学習者を対象として、コミュニケーション意欲に関わる情意要因として学習動機との関連について考察した。結果として、コミュニケーション意欲は、コミュニケーション頻度を通して間接的に口頭運用能力に影響することが示唆された。

石橋（2015）は外国語として日本語を学習しているタイの大学における初級学習者56名を対象に、質問調査票にて日本語学習に関わる情意的要因を調査した。結果として、いくつかの情意的要因の中でも「動機の強さ」が日本語の成果である成績に影響を及ぼすことが判明した。また、「教室不安」が成績に影響することも明らかになった。

しかし、これらの研究は主に日本国内における研究であり、中国における日本語学習者を対象とする情意要因の実態調査が少ない状況である。とくに、学習者の第二言語不安に関する研究がほとんど見られなかった。

そこで、本研究では、学習者の第二言語不安を緩和する方法を探るため、中国の大学における日本語学習者を対象として第二言語不安の実態調査を行った。

1) 日本語不安とは、日本語の学習や使用、習得に特定的に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である。

3. 調査概要

3.1. 調査目的

中国の大学における日本語学習者の教室内不安と教室外不安について、その実態を把握することを目的とする。本調査では、日本語専攻学習者を対象に、以下の2点について検討する。

- (1) 教室内不安と教室外不安の程度と内容
- (2) 教室内不安と教室外不安の相関関係

3.2. 調査方法

(1) 対象者

中国国内の4つの国立大学²⁾の日本語専攻に在籍する初級～中上級の日本語学習者575名を対象とした。詳細は以下の通りである。

- ①性別³⁾：男性46名、女性529名
- ②学年⁴⁾：2年生124名、3年生270名、4年生181名
- ③日本語能力試験：1級162名、2級138名、3級2名、4級11名、未記入216名

(2) 調査時期⁵⁾

2010年9月

(3) 配布・回収方法

質問紙の配布と回収は、すべて各大学の担当教師に委託して行われた。その際、調査結果は大学での単位や成績などには一切関係しないことを説明した。回収率は100%である。

(4) 質問紙の構成と手続き

質問紙の内容は、以下の通りであった。（具体的な項目内容については付録を参照されたい）

①教室内不安尺度

質問紙の作成に当たっては、元田（2005：62）により開発された日本語不安尺

2) この4つの大学の日本語専攻は全国平均レベルであるため、研究対象として選んだ。

3) 中国の大学における日本語専攻の男子学生は女子学生と比べて少ない傾向がある。

4) 調査を行ったのは9月だったため、1年生はまだ入学していなかった。

5) データは数年前のものであるため、最新のデータとの比較は今後の課題とする。

度 (JLAS: Japanese Language Anxiety Scale) の教室内不安 (JLAS-IN) 23 項目の質問紙を用いた。教室内不安は、基本的に母語使用環境においても目標言語使用環境においても同じであるという前提で項目を作成した。

② 教室外不安尺度

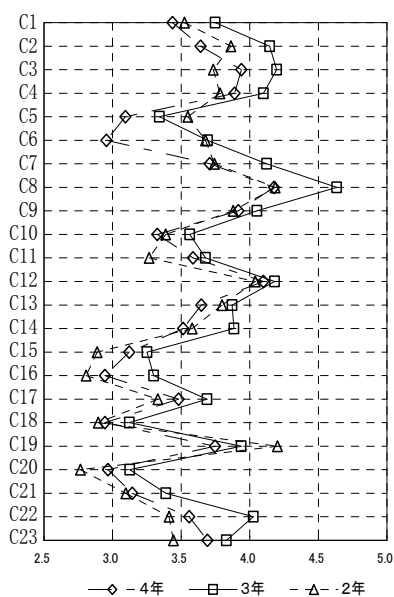
元田 (2005) の教室外不安 (JLAS-OUT) 22 項目から目標言語環境ではない中国の日本語教育にあてはまらない 4 項目を削除し、18 項目で構成された質問紙を用いた。

①と②においては、「全然そう思わない (1点)」、「そう思わない (2点)」、「あまりそう思わない (3点)」、「少しそう思う (4点)」、「そう思う (5点)」、「非常にそう思う (6点)」までの 6 件法で求めた。質問紙は、中国語に訳したものであった。

4. 調査結果

4.1. 教室内不安

(1) 学年差



〈図2〉各学年教室内不安平均得点

学年差を図2に示す。全体的に見ると、3つの学年の教室内不安数値は大差がなかったが、C6「日本語の授業の速さについていけないとき不安」に関しては2年生、3年生の平均値がほぼ同じに対して、4年生は低い数値を示している。またC7「テープやビデオの日本語がわからないとき不安」、C8「日本語を使って口頭発表するとき不安」、C16「日本語をまちがえたとき、先生にしかられないか不安」、C22「先生が私の日本語を分からないとき不安」に関しては、2年生、4年生の平均値がほぼ同じなのに対して、3年生は高い数値を示している。

(2) 因子分析の結果

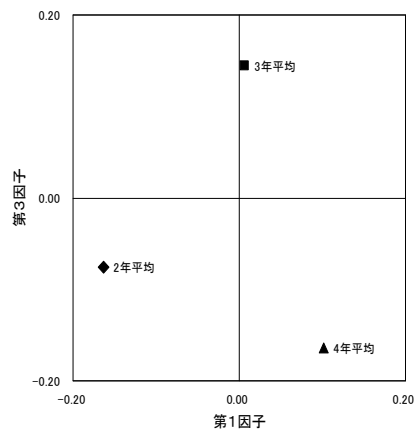
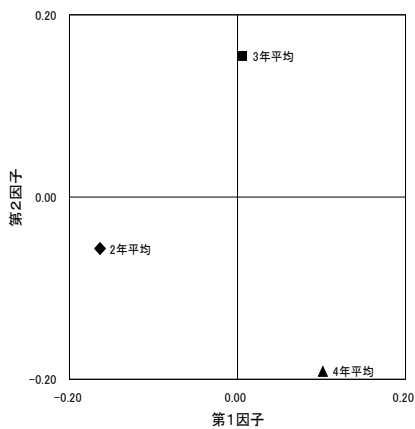
全体の教室内不安の傾向を分析するため、教室内23項目について因子分析（主因子法バリッマクス回転）を行った。データの解析には、統計パッケージSPSSを用いた。結果として、因子数を3とした場合の因子負荷量行列を表1に示す。

因子負荷量の高い項目に基づいて、各因子⁶⁾の意味を解釈すると、第1因子は自分の日本語能力の低さによる他者からの低い評価や態度によって構成されていたので、〈日本語能力の低さに対する不安〉と命名する。第2因子は、「日本語を話すとき緊張する」、「日本語を使って口頭発表するとき緊張する」、「ふだんは知っている日本語が思い出せない」など日本語の使用が中心になっていることから〈日本語の使用に対する不安〉と命名する。第3因子は、「日本語がわからないとき不安になる」「先生が早口で話すとき不安になる」など日本語を正確に理解できないことに対する不安によって構成されていたことから、〈日本語の理解に対する不安〉と命名する。

6) 各因子の命名について：各カテゴリーの項目の内容をまとめて筆者が命名したものである。
(0.4以上の数値)

〈表1〉 教室内不安の因子負荷量行列

項目	第1因子	第2因子	第3因子
	日本語能力の低さに対する不安	日本語の使用に対する不安	日本語の理解に対する不安
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。	0.70	0.27	0.29
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。	0.62	0.14	0.39
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。	0.61	0.16	0.38
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。	0.59	0.33	0.30
16. 日本語をまちがえたとき、先生に叱られないか心配です。	0.57	0.27	0.38
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。	0.52	0.40	0.32
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。	0.48	0.42	0.33
12. 先生の質問の答えがわからないとき、あせります。	0.38	0.37	0.35
02. 指名されそうだとわかると、不安になります。	0.09	0.81	0.15
01. 教室で日本語を話すとき、ふだん緊張します。	0.15	0.79	0.18
03. 教室で、日本語をまちがえないか心配です。	0.22	0.67	0.26
08. 教室で、日本語を使って口頭発表するとき、緊張します。	0.24	0.62	0.22
04. 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。	0.21	0.55	0.24
05. 教室で、声を出して日本語を読むとき、緊張します。	0.32	0.45	0.01
19. 急に先生に質問されたとき、緊張します。	0.26	0.29	0.19
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。	0.30	0.13	0.71
07. 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。	0.14	0.23	0.67
14. 先生が早口で日本語を話すとき、不安になります。	0.40	0.28	0.63
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。	0.38	0.14	0.60
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。	0.43	0.26	0.51
22. 先生が私の日本語を分らないとき、あせります。	0.42	0.28	0.50
09. 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。	0.45	0.22	0.49
06. 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。	0.32	0.32	0.48



〈図3〉 教室内不安因子得点散布図

また、各学年の教室内不安の特徴を把握するため、散布図を提示する（図3）。図から見ると、第1因子<日本語能力の低さに対する不安>に対して、2年生の平均

因子得点が最も小さく、次いで3年生、4年生となった。第2因子<日本語の使用に対する不安>に対して、最も学習期間の長い4年生で平均因子得点が最も小さく、次いで2年生、3年生となった。第3因子<日本語の理解に対する不安>に対して、4年生の平均因子得点が最も小さく、次いで2年生、3年生となった。

(3) 信頼性の検討と下位尺度間の関連

教室内不安尺度の信頼性については、クロンバックの α 係数（以下、 α 係数）を算出し、尺度の内的整合性によって検討した。教室内不安尺度の α 係数は.94であった。3つの下位尺度に相当する項目の平均値を算出し、『日本語能力の低さに対する不安』下位得点（平均3.25、標準偏差1.01）、『日本語の使用に対する不安』下位得点（平均3.90、標準偏差0.97）、『日本語の理解に対する不安』（平均3.74、標準偏差0.98）として、内的整合性を検討するために各下位尺度の α 係数を算出したところ、『日本語能力の低さに対する不安』で $\alpha = .89$ 、『日本語の使用に対する不安』で $\alpha = .86$ 、『日本語の理解に対する不安』で $\alpha = .89$ と十分な値が得られた。各下位尺度間相関を表2に示す。3つの下位尺度は互いに有意な正の相関を示した。

〈表2〉教室内不安の下位尺度間相関と平均、標準偏差、 α 係数

	IN低い能力	IN使用	IN理解	平均値	標準偏差	α 係数
IN低い能力	-	.60**	.79**	3.25	1.01	.89
IN使用	.60**	-	.57**	3.90	0.97	.86
IN理解	.79**	.57**	-	3.74	0.98	.89

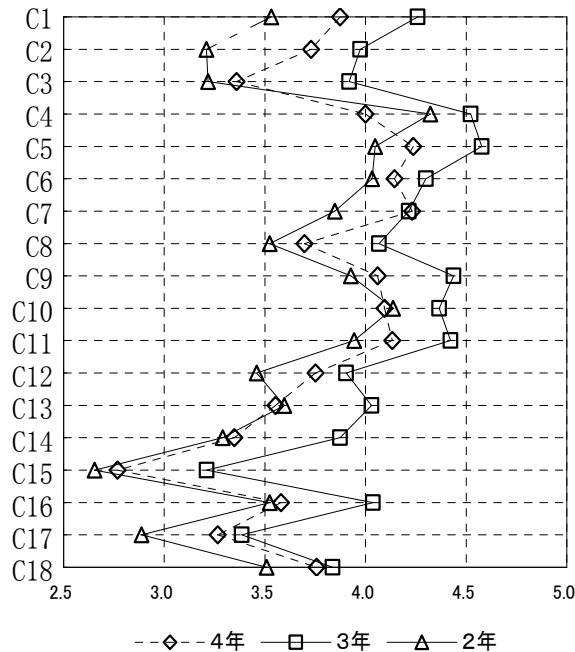
** $p < .01$

4.2. 教室外不安

(1) 学年差

各学年の差については図4に示す。全体的に見ると、教室外不安の数値は高い水準になっている。平均得点は4年生<2年生<3年生である。4年生と2年生の不安数値は著しい差がなかったが、3年生の不安数値はほかの学年と比べて高い水準になっていることがわかった。とくに、C4「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」、C5「何回言っても、日本人が私の日本語をわからないとき」C9「日本人が私の知らない日本語をたくさん話すとき」、C11「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」の不安は非常に高い数値を示している。今回、調査を行った4つの大学にも日本人教師と日本人の留学生が在籍するため、調査対象者がある程度日本語を使える環境にいると考えられる。



〈図4〉各学年教室外不安平均得点

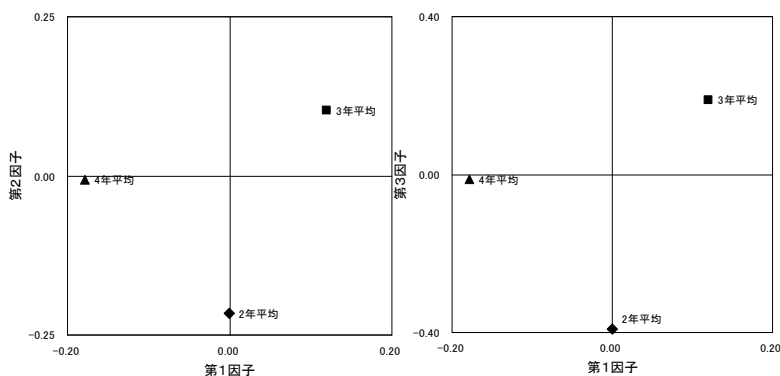
(2) 因子分析の結果

全体の教室外不安の傾向を分析するため、教室外18項目について因子分析（主因子法バリッドマクス回転）を行った。データの解析には、統計パッケージSPSSを用いた。結果として、因子数を3とした場合の因子負荷量行列を表3に示す。因子負荷量の高い項目に基づいて、各因子の意味を解釈すると、第1因子は、「日本人が私の日本語をわからないとき」、「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」、「日本人が私の知らない日本語をたくさん話すとき」など日本人と会話する時、自分の意思がうまく相手に伝わらないときや、相手の意思を的確に理解できないとき感じた不安から〈日本人との意思疎通に対する不安〉と命名する。

第2因子は、「日本人が、私の日本語を笑わないか心配」、「私の日本語を聞いて、わからないという顔をしたとき」、「教室の外で先生と話すとき、日本語でうまく話せるかどうか心配」など日本人だけではなく、教師や他の学習者からの評価に対して感じる不安によって構成されていたので、〈他者の評価に対する不安〉と命名した。第3因子は、「日本語を間違えないか心配」、「日本人が、私の日本語を下手だと思わないか心配」、など自分の低い日本語能力に対する心配によって構成されていたことから、〈日本語能力の低さに対する不安〉と考えられる。

〈表3〉 教室外不安の因子負荷量行列

項目	第1因子	第2因子	第3因子
	日本人との意思疎通に対する不安	他者の評価に対する不安	日本語能力の低さに対する不安
05. 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。	0.73	0.22	0.30
10. 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。	0.69	0.27	0.27
09. 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。	0.66	0.32	0.29
04. 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。	0.63	0.22	0.38
11. 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。	0.57	0.40	0.26
06. 初めて会った日本人と話すとき、日本語がうまく話せるかどうか心配です。	0.53	0.35	0.38
07. 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。	0.52	0.23	0.11
08. 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。	0.49	0.46	0.30
17. 日本人が、私の日本語を笑わないか心配です。	0.17	0.74	0.32
15. 日本人と話すとき、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。	0.18	0.64	0.22
16. 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。	0.48	0.51	0.28
13. 教室の外で先生と話すとき、日本語でうまく話せるかどうか心配です	0.40	0.51	0.28
12. 私より日本語のうまい学生がそばにいと、落ち着いて日本語が話せません。	0.40	0.50	0.22
18. 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。	0.44	0.45	0.21
14. 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。	0.18	0.29	0.02
01. 日本人と話しているとき、日本語を間違えないか心配です。	0.36	0.22	0.78
02. 日本人が、私の日本語を下手だと思わないか心配です。	0.31	0.36	0.70
03. 日本人が、教室で勉強したものと違う日本語を使ったとき、不安になります。	0.41	0.35	0.41



〈図5〉 教室外不安因子得点散布図

また、各学年の教室外不安の特徴を把握するため、散布図を提示する（図5）。図から見ると、第1因子<日本人との意思疎通に対する不安>では、最も学習期間の長い4年生で平均因子得点が最も小さく、次いで2年生、3年生となった。

これは、学習期間の長さが意思疎通に対する不安を緩和している結果と考えられる。しかしながら、2年生における不安が3年生よりも小さくなったのは、知識量がある一定レベルに到達するまでは、現状認識と不安の度合いに乖離が生じた結果、前述のような結果となったものと考えられる。第2因子<他者の評価に対する不安>に対して、2年生の平均因子得点が最も小さく、次いで4年生、3年生となった。第3因子<日本語能力の低さに対する不安>に対して、2年生の平均因子得点が最も小さく、次いで4年生、3年生となった。

(3) 信頼性の検討と下位尺度間の関連

教室外不安尺度の信頼性については、 α 係数を算出し、尺度の内的整合性によって検討した。教室内不安尺度の α 係数は.94であった。3つの下位尺度に相当する項目の平均値を算出し、『日本人との意思疎通に対する不安』下位得点（平均4.26、標準偏差0.94）、『他者の評価に対する不安』下位得点（平均3.54、標準偏差0.99）、『日本語能力の低さに対する不安』（平均3.89、標準偏差1.20）として、内的整合性を検討するために各下位尺度の α 係数を算出したところ、『日本人との意思疎通に対する不安』で $\alpha = .90$ 、『他者の評価に対する不安』で $\alpha = .84$ 、『日本語能力の低さに対する不安』で $\alpha = .86$ と十分な値が得られた。各下位尺度間相関を表4に示す。3つの下位尺度はお互いに有意な正の相関を示した。

〈表4〉 教室外不安の下位尺度間相関と平均、標準偏差、 α 係数

	OUT意思疎通	OUT他者評価	OUT低い能力	平均値	標準偏差	α 係数
OUT意思疎通	-	.74**	.69**	4.26	0.94	.90
OUT他者評価	.74**	-	.64**	3.54	0.99	.84
OUT低い能力	.69**	.64**	-	3.89	1.20	.86

** $p < .01$

5. おわりに

5.1. 考察

学年差については、3つの学年の教室不安数値は大差がなかったが、日本語の授業の速さに対する不安に関しては2年生、3年生が強く感じるのに対して、4年生は不安数値が低い。これは、学年が上がるによって聴解力や理解力も向上したことが原因と考えられる。また、3年生は全体から見ると、教室不安がほかの学年より強いことがわかった。通常、3年生になると、日本語能力試験など資格の取得のための受験環境に置かれ学習量や難易度が増している。さらに、大学によって資格の取得は卒業の必要条件になっている場合がある。その結果、3年生はより高いストレスにさらされていると考えられる。

3つの学年の教室外不安数値は高い水準になっている。平均得点は4年生<2年生<3年生である。4年生と2年生の不安数値は著しい差がなかったが、3年生の不安数値はほかの学年と比べて高い水準になっていることがわかった。とくに、日本人との意思疎通がスムーズにできないとき感じる不安について3年生は非常に高い数値を示している。これは通常、目標言語の使用環境ではないことが一つの原因と考えられる。日本人との交流は「質」も「頻度」も限られているため、慣れていない日本人の会話に不安を感じやすいのであろう。日本人との接触機会を増やすのが一つの解決方法である。

因子分析の結果から、教室内と教室外においてそれぞれ3種類の不安因子が抽出された。尺度の内的整合性に関しては、 α 係数が.84～.94の範囲にあったため、教室内不安尺度と教室外不安尺度の信頼性が十分に高いといえる。

教室内不安の各因子の負荷量から見ると、4年生は日本語能力の不十分によってほかの学習者や教師に低く評価されることに対する不安を強く感じるが、日本語の理解や使用に対する不安が少ない。3年生は日本語の使用と理解に対して強い不安を感じていることがわかった。2年生は3つの因子に対して中程度の不安を感じる。

教室外不安の各因子の負荷量から見ると、2年生は他者の評価や低い日本語能力に対する不安が低いのに対して、3年生は高い不安を感じるということがわかった。4年生が最も不安を感じにくいのは日本人との意思疎通に対する不安である。4年生は日本語の知識や使用経験がある程度あるので、教室内の日本語の理解や使用に対する不安や日本人とのコミュニケーションに対する不安が少ないが、自尊心

情が高いため、他者に低く評価されることを恐れているといえる。

教室内不安と教室外不安の下位尺度間の相関関係は表5になる。すべての教室内不安の下位尺度においても教室外不安の下位尺度と有意な正の相関が見られた。つまり、教室内不安と教室外不安がお互いに影響している。教室内不安が高まると教室外不安も感じやすい。逆に、教室内不安が緩和できれば、教室外不安も軽減できる。

〈表5〉 教室内不安と教室外不安の下位尺度間相関と平均値、標準偏差

	IN低い能力	IN使用	IN理解	OUT意思疎通	OUT他者評価	OUT低い能力	平均値	標準偏差
IN低い能力	-	.60**	.80**	.32**	.31**	.36**	3.25	1.01
IN使用	.60**	-	.57**	.38**	.37**	.35**	3.90	0.97
IN理解	.80**	.57**	-	.38**	.34**	.37**	3.74	0.98
OUT意思疎通	.32**	.38**	.38**	-	.74**	.69**	4.26	0.94
OUT他者評価	.31**	.37**	.34**	.74**	-	.64**	3.54	0.99
OUT低い能力	.36**	.35**	.37**	.69**	.64**	-	3.89	1.20

** $p < .01$

5.2. 提案と今後の課題

本稿は、中国の大学における日本語学習者の第二言語不安の実態を明らかにした。その結果をふまえ、学習者の第二言語不安の傾向と内容に合わせた活動や指導を行う必要がある。従って、第二言語不安を軽減するには、演劇的手法⁸⁾の可能性を提案したい。

中国の大学における日本語学習者の情意要因の実態からみると、学習者の教室内不安は〈日本語能力の低さに対する不安〉、〈日本語の使用に対する不安〉、〈日本語の理解に対する不安〉、教室外不安は〈日本人との意思疎通に対する不安〉、〈他者の評価に対する不安〉、〈日本語能力の低さに対する不安〉が存在することが分かった。

日本語能力や日本語の使用、理解に関する不安を軽減するために第二言語能力を向上させることが第一に考えられるという。しかし、第二言語能力が向上してもやはり不安を感じてしまう場合があるため、根本的、かつその後の個人の成長につながるような不安を軽減する必要があると元田（2005:161）は指摘する。そこで、元田（2005:161）は第二言語不安を軽減するには「自己受容」と「他者受容」が必要という観点を提示した。

演劇的手法による活動は学習者同士の個性を尊重しあうことで、仲間を魅力的

に見せて、自分も魅力的になれるため、「自己受容」と「他者受容」に有効な方法と考えられる。元田（2005：162）は第二言語場面において他者とどのように関わり、知覚するかということが、不安軽減のもう一つの重要な観点になるという。他者との関わりを深めるには、他者と心を開いて意見交換ができる雰囲気を作る必要がある。演劇的手法による活動は合意形成や他者受容、そのためのコミュニケーションなどの能力を高めるためのトレーニングになる。

しかしながら、具体的な指導法や指導法による不安緩和の有効性についての検討までは行えなかった。今後は、引き続き、学習者の情意要因の傾向と内容に合わせた指導法について、研究を進めていきたい。

また、今回の調査では、三年生の不安数値が他の学年と比べて高い水準になっているが、その原因を更なる調査が必要だと考えられる。さらに、日本語能力試験のレベルについて未記入の対象者が多いため、レベルによる分析はできなかった。同じ学年であっても、レベルのばらつきが存在するため、日本語のレベルによる再調査が今後の課題になる。

【参考文献】

- 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』第2号、pp. 121-130。
- 石橋玲子（2015）「日本語学習における学習者の情意的要因の影響－日本語の習熟度の観点から」pp. 12-21。
- 倉八順子（1991）「外国語学習における情意要因についての考察」『社会学心理学教育学』慶応義塾大学大学院社会学研究学紀要、第33号、pp. 17-25。
- 小磯かをる（2010）「情意要因が英語の読解力と会話力に及ぼす影響－JGSS-2008のデータから－」日本版総合的社会調査共同研究拠点研究論文集（10(JGSS Research Series No. 7)）、pp. 163-172。
- 小林明子（2008a）「日本語学習者のコミュニケーション意欲と学習動機の関連」『広島大学大学院教育学研究科紀要』第二部、第57号、pp. 245-253。
- 小林明子（2008b）「中国人留学生の日本語コミュニケーション意欲に関する研究」『留学生教育』第13号、pp. 41-49。
- 嶋田洋徳・戸ヶ崎泰子・坂野雄二（1994）「小学生用ストレス反応尺度の開発」『健康心理学研究』7(2)、pp. 46-58。
- 高倉実・城間亮・秋坂真央・新屋信雄・崎原盛造（1998）「思春期用日常生活ストレスサー尺度の試作」『学校保健研究』40号、pp. 29-40。

- 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』 第43号、pp. 435-440。
- 元田 静 (1998) 「第二言語不安研究の史的考察—日本語教育への導入に向けて—」 『広島大学教育学部紀要』 第二部、第47号、pp. 285-294。
- 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』 第21巻、第4号、pp. 45-52。
- 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』 第28号、pp. 22-28。
- 元田 静 (2005) 『第二言語不安の理論と実態』 溪水社
- 望月 通子 (2008) 「複合環境における第二言語不安」 『関西大学外国語教育研究』 16号、pp. 13-25。
- 八島 智子 (2004) 『外国語コミュニケーションの情意と動機—研究と教育の視点—』 関西大学出版社、pp. 17-41。
- Aida, Y. (1994) Examination of Horwitz, Horwitz, and Cope's construct of foreign language anxiety: The case of students of Japanese. *The Modern Language Journal*, 78, pp. 155-168.
- Brown, H.D. (1973) Affective variables in second language acquisition *Language Learning*, 23, pp. 231-244.
- Krashen, S.D. & Terrell, T.D. (1982) *The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom*. Alemany Press
- Machida, S. (2001) Test anxiety in Japanese-language class oral examinations. *世界の日本語教育*, 11, pp. 115-138.
- Saito, Y., Horwitz, E.K., & Garza, T.J. (1999) Foreign language reading anxiety. *Modern Language Journal*, 83, pp. 202-218.

논문 투고 일자: 2016.02.29.

논문 심사 일자: 2016.04.18.

게재 확정 일자: 2016.04.28.

付録 1

日语学习教室内不安调查表

感谢你能参加这次研究活动。本次调查的主要目的是了解你在日语学习中可能遇到的教室内不安情绪的问题。你的回答不涉及对错，也不会影响到学分和成绩，请您务必按照真实想法填写。调查数据，仅限教学研究使用。非常感谢您的合作！

姓名： 年级： 性别： 日本語能力試験（ ）級

(1=完全不同意 2=不同意 3=不完全同意 4=比较同意 5=同意 6=非常同意)

- | | | | | | | |
|--------------------------|---|---|---|---|---|---|
| 01. 上课说日语时，很紧张。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 02. 要被点名回答问题时，很紧张。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 03. 担心上课时说错日语。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 04. 上课紧张时，平时懂的日语也想不起来了。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 05. 上课时，朗读日语会紧张。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 06. 担心能不能跟上日语课的进度。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 07. 听不懂磁带或DVD的日语时，会感到不安。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 08. 课堂上，用日语演讲时会紧张。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 09. 担心自己的日语是不是比别的同学差。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 10. 上日语课要学很多内容时，感到不安。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 11. 在其他同学面前，日语出错时感到很害羞。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 12. 回答不出老师的问题时，感到不安。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 13. 日语课的内容太难时，感到不安。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 14. 老师说日语说得太快时，感到不安。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 15. 担心别的同学会不会认为我的日语差。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 16. 日语说错时，担心老师批评。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 17. 在同学和老师面前表演情景对话，感到紧张。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 18. 担心自己没有学习日语的能力。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 19. 突然被老师提问，感到紧张。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

20. 说日语时，担心被别的同学笑话。	1	2	3	4	5	6
21. 上课时，用日语讨论感到紧张。	1	2	3	4	5	6
22. 看到老师听不懂我的日语时，感到不安。	1	2	3	4	5	6
23. 磁带或DVD的日语速度太快时，感到不安。	1	2	3	4	5	6

付録 2

日语学习教室外不安调查表

感谢你能参加这次研究活动。本次调查的主要目的是了解你在日语学习中可能遇到的教室外不安情绪的问题。你的回答不涉及对错，也不会影响到学分和成绩，请您务必按照真实想法填写。调查数据，仅限教学研究使用。非常感谢您的合作！

姓名： 年级： 性别： 日本語能力試験（ ）級

(1=完全不同意 2=不同意 3=不完全同意 4=比较同意 5=同意 6=非常同意)

- | | | | | | | |
|----------------------------|---|---|---|---|---|---|
| 01. 和日本人说话时，担心说错日语。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 02. 担心日本人觉得我日语不好。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 03. 日本人说的日语和学的不一样，感到不安。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 04. 和日本人说话，想说的日语说不好时，感到不安。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 05. 说了好几次日本人也不知道我说什么时，会不安。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 06. 担心和初次见面的日本人说话时能否说好。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 07. 必须用敬语时，会感到不安。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 08. 日本人听到我的日语，说え？时，感到不安。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 09. 日本人说很多我不懂的日语时，感到不安。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 10. 和日本人说话，知道的日语想不起来时，不安。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 11. 不懂日本人的日语，又不知如何反应时，不安。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 12. 日语说得比我好的同学在身边时，感到不安。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 13. 在课堂外和老师说日语时，担心能不能说好。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 14. 担心自己是否没有日语会话能力。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 15. 和日本人说话时，担心是否要说得很快才可以。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 16. 日本人对我的日语，表现出不明白的表情时不安。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 17. 担心日本人是否会笑话我的日语。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 18. 担心自己日语会话很难进步。 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |

 <要旨>

第二言語の習得における学習者の情意要因

— 中国人日本語学習者の第二言語の不安の実態を中心に —

姚 瑶

本研究では、学習者の第二言語の不安を緩和する方法を探るため、中国の大学における日本語学習者を対象として第二言語に関する不安の実態調査を行った。

調査では、中国にある4大学の日本語学習者575名を対象として教室内の不安調査と教室外の不安調査を行った。調査の結果、以下のことが明らかになった。

性差については、有意な性差が見られ、いずれも女性が男性よりも高い不安（教室内と教室外）の傾向を示した。学年差については、3つの学年の教室内不安数値は大差がなかったが、日本語の授業の速さに対する不安に関しては2年生、3年生が強く感じているのに対して、4年生は不安数値が低い。また、すべての教室内不安の下位尺度において教室外不安の下位尺度と有意な正の相関性が見られた。つまり、教室内不安と教室外不安が互いに影響している。教室内不安が高まると教室外不安も感じやすい。逆に、教室内不安が緩和できれば、教室外不安も軽減できる。

以上の調査から、中国の大学における日本語学習者の第二言語の不安の実態が明らかになったと言えよう。しかしながら、具体的な指導法やそれによる不安緩和の有効性についての検討までは行えなかった。今後は引き続き、学習者の情意要因の傾向と内容に合わせた指導法について、研究を進めていきたい。

Affective variables of Students in Second-language Acquisition

— Focusing On the Anxiety of Chinese Students Majored in Japanese Language —

Yao Yao

This study is a research of affective variables of students in second-language acquisition, focusing on the anxiety of Chinese students majored in Japanese Language. 575 Japanese learners of 4 universities in China were investigated in and out of the classroom on second language anxiety. The result showed grade differences. The uneasy numerical value in the classroom of three grades made little difference. As for the seniors, uneasiness in numerical value was low whereas sophomores and juniors felt strongly about the uneasiness of the speed of a Japanese class. In addition, a lower standard of the uneasiness out of the classroom and a meaningful equilateral correlation were seen in a lower standard of the uneasiness in all classrooms. From the above-mentioned investigation, the actual situation of the second language anxiety of the Japanese learners in the Chinese universities may prove better. However, such a study is unable to be conducted until an examination about the effectiveness of the uneasy relaxation by the concrete instruction method and instruction method has been taken. Therefore, it is suggested that a study about the instruction method for a tendency and the content of the emotion should be done and learners should be taken into consideration in the future.