

滞日歴の浅いベトナム人初級日本語学習者における第二言語不安

— 文化適応及び経済的不安との相関 —

Second Language Anxiety among New Vietnamese Students Learning Elementary Japanese in Japan

— The Correlation with Cultural Adaptation and Economic Insecurity —

次世代教育学部国際教育学科

長野 真澄

NAGANO, Masumi

Department of International Education

Faculty of Education for Future Generations

キーワード：ベトナム人日本語学習者，第二言語不安，自尊感情，文化適応，経済的不安

Abstract : This study aims to examine second language anxiety among new Vietnamese students learning elementary Japanese in Japan. This study examines which variables correlate to second language anxiety. Some variables are thought to be directly related to learning and using Japanese in and out of the classroom, such as self-esteem, Japanese language achievement and self-assessment and achievement level expectations. There are also variables which related to exchange student life, such as cultural-adaptation-related self-assessment and economic insecurity. The findings showed that the variables of cultural adaptation and economic insecurity also had a significant correlation to second language anxiety in and out of the classroom. This indicates the importance of support outside of the classroom to facilitate cultural adaptation and relieve economic insecurity, thereby reducing second language anxiety.

Keywords : Vietnamese learners of Japanese, second language anxiety, self-esteem, cultural adaptation, economic insecurity

1. 問題と目的

はじめに

近年，日本国内におけるベトナム人日本語学習者の増加は著しく，2013年の調査によると国内で学ぶベトナム人日本語学習者数は18,633人で，中国人日本語学習者に次いで第2位となっている（文化庁文化語科，2013）。

2013年度秋から留学生の本格的な受け入れを開始した環太平洋大学においても，ベトナム人留学生数は留学生全体の70パーセント以上を占める。特に，現在2つある初級前半の日本語クラスでは，所属する45名の留学生のうち43名がベトナム人である。彼らはベトナムから直接本学に留学したが，ほとんどの者が来日

時点での日本語学習歴は3か月以下であり，海外渡航は初めてである。英語での意思疎通が可能なる者も一定数いるものの，来日直後は教職員と日本語で意思疎通を図るのが困難であり，自身が所属する大学や寮のシステムについての理解も曖昧なまま，異文化の中で学習や生活をするに少なからず不安を感じるであろうことは容易に察せられる。実際に，ベトナム語通訳を介し，滞日歴の浅いベトナム人留学生と個人面談を行うと，日本語学習に関する不安の他に，日本の文化・習慣への適応の難しさやアルバイトや金銭面に関する不安がしばしば報告される。目標言語環境に留学することによって生じるこういった不安は，第二言語習得に負の影響を与えるといわれる第二言語不安（second language anxiety）とどのように関わる

のだろうか。文化適応と経済的不安は日本に留学する多くの日本語学習者にとって重大な問題だと考えられるが、それらと第二言語不安との関係に関して実証的に検討した先行研究は管見の限りみられない。本研究では、本学に所属する滞日歴の浅いベトナム人初級日本語学習者を対象として第二言語不安と他の変数との関係について調べる。その際、自尊感情や日本語の自己評価といった、教室内外での日本語学習や日本語使用に直接関与する変数以外に、文化適応や経済的不安といった生活面に関わる変数も扱う。そうすることによって、本学所属のベトナム人初級日本語学習者の第二言語不安の実態を明らかにでき、不安軽減のための教育支援及び生活支援に関して示唆が得られるだろう。それと同時に、目標言語環境における第二言語不安研究に新たな事例を追加提供できると考えられる。

第二言語不安とその尺度

第二言語不安とは、「第二言語の学習や使用、習得に特定的に関わる不安や心配、およびそれによって引き起こされる緊張や焦りのこと（元田，2005：32）」である。第二言語不安は、不十分な第二言語で自己呈示を行うことと他者の評価を意識することによって引き起こされ、不十分な自己呈示の結果、自己概念が傷つけられて、さらなる失敗を予測することによって増幅されると考えられている（八島，2003）。1980年代以降、不安が第二言語の学習や使用に負の影響を与えることが多くの研究で報告されている（e.g., Horwitz, Horwitz, & Cope, 1986; MacIntyre & Gardner, 1994）。MacIntyre & Gardner（1994）では、不安が高まるような状況を作った場合、第二言語の入力段階、処理段階、出力段階のいずれにおいても第二言語の課題遂行得点が低くなることから、各段階における認知が不安によって妨害されることが示唆された。また、Horwitz et al.（1986）は、不安が高いと、集中力が低下したりケアレスミスを繰り返したりする他、クラスを休んだり発言を避けたりするなどの回避行動をとりがちになることが観察されると指摘した。これらのことから、一般的に第二言語不安は軽減されるべきものだと考えられている。

このような第二言語不安を測る尺度の1つとして、Horwitz et al.（1986）によって作成されたFLCAS（Foreign Language Classroom Anxiety Scale）が挙げられる。FLCASは、Aida（1994）や池田（1997）による在米日本語学習者を対象とした研究をはじめとし、様々な外国語環境における第二言語学習者の不安

を測定するために用いられている。しかしながら、目標言語の使用が教室内に限られる外国語環境と、教室外でも目標言語の使用が求められる目標言語環境では、学習者の抱える不安が異なるとし、元田（1999, 2000, 2005）は、目標言語環境における第二言語不安を測定する尺度の作成を試みた。元田（1999）では、日本国内の初級日本語学習者を対象として調査が行われ、教室内より教室外のほうが不安を感じやすいこと、及び教室内と教室外のいずれにおいても、発話不安より聴解不安が高いことが明らかになった。このことから元田（2000）は、不安を教室内と教室外の2場面に分け、聴解不安に関する項目を含む日本語不安尺度JLAS（Japanese Language Anxiety Scale）を作成した。JLASは教室内23項目、教室外22項目からなり、元田（2005）では、因子分析の結果得られた教室内と教室外の各3因子が次のように規定された。すなわち、教室内不安尺度（JLAS-IN）については「IN1 発話活動における緊張」「IN2 理解の不確かさに対する不安」「IN3 低い日本語能力に対する不安」の3因子であり、教室外不安尺度（JLAS-OUT）については「OUT1 日本人との意思疎通に対する不安」「OUT2 低い日本語能力に対する不安」「OUT3 特定場面における緊張」の3因子である。このJLASは、元田（2004, 2005）によって、日本在住の日本語学習者の第二言語不安と、自尊感情や動機づけなどの他の情意要因との関係を検討する際に用いられた。また、志田（2006）や望月（2008）らによって日本の日本語教育機関で学ぶ学習者の第二言語不安の実態把握のために使用されてきた。

第二言語不安と関わる変数

第二言語不安と関係がある情意要因の一つとして自尊感情（self-esteem）が挙げられる。Rosenberg（1965）によると、自尊感情とは自分が不完全であることを知っているが、それを尊重し、自分には価値があると認め、自分について「これでいい（good enough）」と思うことであり、「自己受容（self-acceptance）」や「自己満足（self-satisfaction）」と同義であるとされる。

元田（2004）はRosenberg（1965）の自尊感情尺度の10項目を日本語場面に置き換えた教室内及び教室外の日本語での自尊感情に関する尺度を用い、日本国内の大学で学ぶ日本語学習者を対象として、第二言語不安と自尊感情の関係を調べた。その結果、日本語での自尊感情は、不安と負の相関関係があることが示され

た。また、元田（2004）は、日本語クラスでの自身の位置づけが上位・中位・下位のいずれであるかという認識と、自身の日本語レベルが初級・中級・上級のいずれであるかという自己評価とが日本語での自尊感情と正の相関関係にあることを明らかにした。これらのことから、クラスでの位置づけに関する自己認識と日本語レベルに関する自己評価が、日本語での自尊感情を介して第二言語不安と関係を持つことが示唆されたといえる。このことをふまえ、本研究でも各クラスでの位置づけに関する自己認識と日本語レベルの自己評価も変数として扱うが、自己評価については、今回の対象者の日本語レベルは全員明らかに初級であることから、上級・中級・初級といった大まかな分類ではなく、Can-do-statementを用いてももう少し細かな分類を行う。

ところで、本研究の対象者は来日直後の日本語プレースメントテストの成績の高低によって2つの日本語クラスに分けられた。成績高群のクラスは成績低群に比べてやや早めの進捗で授業が進められている。クラスでの位置づけや日本語レベルの自己評価との関係を考えると、このテストの成績及びクラス分けがその後の学習者の自尊感情や第二言語不安に影響するかどうか検討する必要があると考えられる。

また、対象者が滞日歴と日本語の学習歴の浅い初級日本語学習者であることから、日本語に対する価値観や今後の日本語学習への期待感が第二言語不安や日本語での自尊感情に影響を与えることが予想される。したがって、日本語の重要度（日本語はどのくらい重要か）、日本語到達度に対する期待（どの程度上手になりたいか）、日本語到達度に対する可能性予期（どの程度上手になれると思うか）、を変数として、第二言語不安や自尊感情との相関をみる。

ここまでに述べた、日本語での自尊感情、クラスでの位置づけ、日本語レベルの自己評価、日本語テストの成績、日本語の重要度、到達度に対する期待及び可能性予期といった変数は、教室内外での日本語学習や日本語使用に直接関与するものだと考えられる。その一方で、前述したように、比較的滞日歴の浅いベトナム人日本語学習者との面談では、日本語学習に関する不安の他に、文化適応の難しさや経済的不安がしばしば報告される。これらは日本語学習そのものに直接関わるものではないが、日本での留学を円滑に継続していく上で極めて重要性の高い問題であり、少なからず日本語学習にも影響を及ぼすことが予想される。このことから、文化適応及び経済的不安と、第二言語不安

との関係についても検討する。

最後に、他の第二言語としての英語の成績及び自己評価も分析対象とする。なぜなら、現在、本学にはベトナム語ができる教職員がいないため、教室の内外で、日本語で意思疎通ができない状況が発生した場合、英語が使用されることが多いからである。英語という第二言語ができること、あるいは「できる」と自己評価していることが、日本語の教室の内外での不安を軽減する可能性が考えられる。

2. 方法

目的

滞日歴の浅いベトナム人初級日本語学習者における第二言語不安と関係のある変数を探索的に検討する。具体的には、自尊感情や日本語の自己評価などといった日本語学習に直接関係のある変数の他に、文化適応や経済的不安といった変数も扱い、第二言語不安との相関関係を調べる。

調査参加者

2014年9月末に来日し、環太平洋大学に所属しているベトナム人初級日本語学習者43名（男性19名、女性24名）であった。平均年齢は18.0 ($SD = 0.6$) 歳、来日前の日本語学習歴はいずれも1～3か月であった。来日後に実施された日本語プレースメントテストの成績の高低により2つのクラスに分けられたが、全員が来日後、週10コマ（1コマ90分）程度の日本語の授業を受けており、調査時点で成績高群のクラスは日本語教科書『みんなの日本語』Iの第16課まで、成績低群のクラスは第12課まで終了していた。いずれも日本語のレベルは初級前半である。

質問紙及びテスト

第二言語不安 元田（2000, 2005）の日本語不安尺度（JLAS）を使用した。「教室で日本語を話すとき、緊張します」「指名されそうだとわかると不安になります」など、教室内不安（JLAS-IN）23項目と、「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」「日本人が私の日本語を下手だと思わないか心配です」など、教室外不安（JLAS-OUT）22項目で構成されており、それぞれ以下の3つの下位尺度からなる。教室内不安の下位尺度は、「IN1 発話活動における緊張」「IN2 理解の不確かさに対する不安」「IN3 低い日本語能力に対する心配」の3つである。また教室

外不安の下位尺度は「OUT1 日本人との意思疎通に対する不安」「OUT2 低い日本語能力に対する心配」「OUT3 特定場面における緊張」の3つである。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件法であった。また、教室内外それぞれの項目の最後に、「上記の場面以外で不安やあせりを感じることはありますか。それはどんなときですか」という自由記述の間を設け、ベトナム語で答えるように求めた。

日本語での自尊心 元田（2004）がRosenberg（1965）をもとに作成したものを使用した。教室内外の日本語での自尊心を測るもので、「私は他の留学生と同じくらい日本語がうまくできます」「だいたい自分の日本語に満足しています」など、各10項目からなり、「全くあてはまらない（1点）」から「非常によくあてはまる（4点）」までの4件法で回答を求めた。

その他 日本語や日本語学習に関する価値観を問うものとして、「私にとって日本語が話せるようになることは重要です（日本語の重要度）」、「私は母語と同じように日本語が話せるようになりたいです（日本語到達度に対する期待）」、「私は将来、母語と同じように日本語が話せるようになると思います（日本語達成度に対する可能性予期）」という項目を作成した他に、「私は日本の文化や習慣に適応できていると思います（文化適応）」、「私は日本での生活に経済的な不安を感じています（経済的不安）」という項目を設け、いずれも「全く当てはまらない（1点）」から「非常によくあてはまる（7点）」の7件法で回答を求めた。また、日本語と英語のレベルの自己評価を問い、「1 全くできない」「2 挨拶程度ならできる」「3 ごく簡単な会話ならできる」「4 日常会話ができる」「5 少し複雑な会話ができる」「6 ある程度複雑な会話もできる」「7 どんな内容でも問題なく会話できる」の中から1つ回答を選ばせた。

日本語及び英語のプレースメントテスト 日本語は、初級前半の言語知識（表記、文法、語彙）を問う100点満点のテストであった。英語は、初級から中級程度の文法や語彙に関する知識を問う99点満点のテストであった。

手続き

調査は、2014年11月初旬に環太平洋大学で行った。「留学生の日本語使用に関する意識調査」と題し、日本語の授業の一部を利用してクラスごとの集団形式で実施した。

調査用紙は、調査参加同意書、年齢や性別を問うフェイスシートに日本語学習に関する価値観や文化適応、経済的不安を問う項目を付けたもの、JLAS-IN、JLAS-OUT、日本語での自尊心の尺度（教室内）、同（教室外）の順に用紙を綴じて配布した。各質問紙の順序に関し、カウンターバランスはとらなかった。参加同意書には、同意書とデータは切り離して保管されること、データは匿名化されること、回答が授業の成績に影響することは一切ないこと、調査で得られた情報を研究目的以外に使用しないことが記され、参加に同意する場合には署名することが求められた。同意書及び質問紙では、できる限り容易な日本語が使用され、ルビ付きの日本語文とそのベトナム語翻訳文が併記された。

日本語と英語の試験については、調査よりも約1か月前の9月末に、クラス分けのためのプレースメントテストとして今回の調査参加者を対象として一斉に実施した。

3. 結果

欠損値のある参加者を除いた32名（男性15名、女性17名）を分析の対象とした。

JLASの信頼性を検討するため、元田（2000）で規定された因子構造に基づき、本研究で得られたデータからCronbachの α 係数を算出した。その結果、教室内不安全体（23項目3因子）では、 $\alpha = .93$ 、第1因子の発話活動における緊張（9項目）では $\alpha = .90$ 、第2因子の理解の不確かさに対する不安（8項目）では $\alpha = .85$ 、第3因子の低い日本語能力に対する心配（6項目）では $\alpha = .81$ であった。また、教室外不安全体（22項目3因子）では $\alpha = .91$ 、第1因子の日本人との意思疎通に対する不安（10項目）では $\alpha = .86$ 、第2因子の低い日本語能力に対する心配（7項目）では $\alpha = .81$ 、第3因子の特定場面における緊張（5項目）では $\alpha = .73$ であった。以上のことから、内的整合性は十分であると判断し、それぞれの尺度得点及び下位尺度得点を分析に用いることとした。

日本語での自尊心の尺度については元田（2004）と同様に教室内と教室外の各10項目をそれぞれ1因子構造として α 係数を算出したところ、内的整合性を低下させる項目があった。そのため、それらの項目を教室内から4項目、教室外から5項目除外し、除外した項目以外の合計得点を以下の分析に使用した。最終的に分析に使用した項目の α 係数は教室内が.70、教室外

が.73であった。

表1に、各尺度得点の記述統計量と相関係数を示す。

まず、記述統計量をみると、教室内不安の平均値は3.03 ($SD=0.76$)、教室外不安の平均値は3.08 ($SD=0.67$)であり、両者の間に大きな差はなかった。教室内不安の因子別では、「IN2 理解の不確かさに対する不安」の平均値が3.61 ($SD=0.89$)で最も高く、元田(1999)と一致する結果であった。自由記述においても、「先生がわからないことばを使うと不安になる」「先生が早く話すとわからない」など教員の説明や指示が聞き取れないことに対する不安が目立った。一方、教室外不安の因子別では、「OUT1 日本人との意思疎通に対する不安」の平均値が3.41 ($SD=0.73$)で最も高かった。自由記述では、「日本人の話すスピードが速すぎる」「わからないことばがたくさんあるので聞き取れない」など聴解不安に関するものや「道がわからないとき」「寮で問題があったとき」「医者と話すととき」などに「言いたいことがうまく伝えられない」といった自身がこれまでに経験した意思疎通の失敗に基づくであろうと予想されるものがみられた。

次に、各変数内の相関について述べる。第二言語不安に関しては、教室内不安の各因子間（それぞれ、

$r=.62, p<.01$; $r=.67, p<.01$; $r=.55, p<.01$)及び教室外不安の各因子間（それぞれ、 $r=.56, p<.01$; $r=.57, p<.01$; $r=.63, p<.01$)に有意な正の相関関係がみられた。また、教室内不安全体と教室外不安全体との間に有意な正の相関関係がみられた ($r=.83, p<.01$)。

日本語での自尊感情に関しては、教室内と教室外の正の相関関係が有意であった ($r=.89, p<.01$)。これらの結果は、いずれも元田(2000, 2004)と同様であった。

日本語や日本語学習に対する価値観を問うた、日本語の重要度、日本語到達度に対する期待及び可能性予期についてまとめて述べる。日本語の重要度と期待の間 ($r=.44, p<.05$)、そして期待と可能性予期の間 ($r=.58, p<.01$)にいずれも正の相関関係が有意であった。

次に、各変数間の相関をみていく。まず、日本語での自尊感情(教室内)は教室内不安全体 ($r=-.52, p<.01$)及び教室外不安全体 ($r=-.58, p<.01$)とそれぞれ負の相関関係が有意であった。また教室内不安の各因子(IN1から順に、 $r=-.47, p<.01$; $r=-.43, p<.05$; $r=-.47, p<.01$)、及び教室外不安の各因子(OUT1から順に $r=-.38, p<.05$; $r=-.68, p<.01$; $r=-.43, p<.05$)のいずれとも負の相関関係であった。日本語での自

表1 各変数の記述統計量と相関係数

| | M | SD | 1 | 1-1 | 1-2 | 1-3 | 2 | 2-1 | 2-2 | 2-3 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | | |
|------------|-------|-------|--------|--------|-------|--------|--------|--------|--------|-------|-------|------|------|-------|-------|------|------|-------|-------|-----|------|----|--|--|
| 1 JLAS-IN | 3.03 | 0.76 | - | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1-1 IN1 | 2.90 | 0.94 | .91** | - | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1-2 IN2 | 3.61 | 0.89 | .85** | .62** | - | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 1-3 IN3 | 2.46 | 0.62 | .81** | .67** | .55** | - | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2 JLAS-OUT | 3.08 | 0.67 | .83** | .75** | .69** | .69** | - | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2-1 OUT1 | 3.41 | 0.73 | .73** | .67** | .67** | .51** | .88** | - | | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2-2 OUT2 | 3.04 | 0.87 | .70** | .60** | .54** | .72** | .85** | .57** | - | | | | | | | | | | | | | | | |
| 2-3 OUT3 | 2.64 | 0.82 | .67** | .65** | .50** | .56** | .81** | .56** | .63** | - | | | | | | | | | | | | | | |
| 3 自尊感情(内) | 2.49 | 0.37 | -.52** | -.47** | -.43* | -.47** | -.57** | -.38* | -.68** | -.43* | - | | | | | | | | | | | | | |
| 4 自尊感情(外) | 2.42 | 0.32 | -.42* | -.42* | -.32 | -.34 | -.46** | -.26 | -.60** | -.33 | .90** | - | | | | | | | | | | | | |
| 5 日本語の重要度 | 6.78 | 0.42 | -.30 | -.24 | -.29 | -.24 | -.28 | -.22 | -.33 | -.15 | .24 | .24 | - | | | | | | | | | | | |
| 6 到達度の期待 | 6.47 | 0.57 | -.13 | -.24 | -.07 | .07 | -.14 | -.11 | -.11 | -.13 | .11 | .19 | .44* | - | | | | | | | | | | |
| 7 可能性予期 | 5.81 | 0.86 | -.11 | -.23 | -.07 | .13 | -.11 | -.24 | -.05 | -.05 | .02 | .14 | .06 | .58** | - | | | | | | | | | |
| 8 日本語成績 | 47.91 | 23.28 | .14 | .18 | .12 | .02 | .23 | .28 | .15 | .13 | -.14 | -.18 | -.01 | .35* | .09 | - | | | | | | | | |
| 9 クラス位置づけ | 2.09 | 0.47 | .25 | .34 | .06 | .22 | .26 | .11 | .26 | .34 | -.31 | -.28 | -.22 | -.29 | -.12 | -.23 | - | | | | | | | |
| 10 日本語自己評価 | 3.25 | 0.57 | -.42* | .37* | .42* | -.26 | -.46** | -.53** | -.32 | -.27 | .39* | .34 | .37 | .33 | .30 | -.03 | -.21 | - | | | | | | |
| 11 英語成績 | 51.91 | 19.67 | .08 | .07 | .09 | .03 | .08 | .10 | -.05 | .17 | .01 | -.01 | .11 | .13 | -.06 | .22 | -.30 | .08 | - | | | | | |
| 12 英語自己評価 | 3.63 | 1.68 | -.03 | .01 | .04 | -.07 | -.12 | -.02 | -.33 | .07 | .18 | .15 | .15 | -.01 | -.12 | -.03 | -.12 | .17 | .79** | - | | | | |
| 13 文化適応 | 5.16 | 1.17 | -.28 | -.43* | -.16 | .02 | -.27 | -.36* | -.11 | -.16 | .31 | .38* | .27 | .47** | .74** | -.14 | -.15 | .57** | .00 | .01 | - | | | |
| 14 経済的不安 | 4.25 | 1.58 | .38* | .45** | .24 | .22 | .44* | .42* | .19 | .55** | -.28 | -.13 | .09 | .08 | -.04 | .24 | .10 | -.07 | .09 | .05 | -.14 | - | | |

* $p<.05$, ** $p<.01$

※ 各尺度の満点は、1, 2が6点、3, 4が4点、5, 6, 7, 10, 12, 13, 14が7点、9が3点、8が100点、11が99点である。

尊感情（教室外）も教室内不安全体（ $r=-.42, p<.05$ ）及び教室外不安全体（ $r=-.46, p<.01$ ）と負の相関関係が有意であった。因子ごとにみると教室内不安では発話活動における緊張とのみ有意な負の相関関係であり（ $r=-.42, p<.05$ ）、教室外不安では低い日本語能力に対する不安とのみ有意な負の相関関係がみられた（ $r=-.60, p<.01$ ）。以上のような第二言語不安と自尊感情の負の相関関係は、元田（2004）と一致する。

クラス内の位置づけに関する自己認識は、他のどの要因とも相関関係が有意ではなかった。回答をみると、分析対象となった32名のうち26名が「真ん中」となっていることから、分散が偏っていることが原因だと考えられる。

日本語のプレースメントテストの成績は、日本語達成度に対する期待と有意な正の相関関係がみられた（ $r=.35, p<.05$ ）のみで、自尊感情や第二言語不安、日本語レベルの自己評価などとの相関関係は有意ではなかった。

日本語レベルの自己評価は、日本語の重要度（ $r=.37, p<.05$ ）、日本語での自尊心（教室内）（ $r=.39, p<.05$ ）、文化適応の度合いに関する自己評価（ $r=.57, p<.01$ ）とそれぞれ正の相関関係が有意であり、教室内不安全体（ $r=-.41, p<.05$ ）、教室外不安全体（ $r=-.46, p<.01$ ）とそれぞれ負の相関関係が有意であった。

文化適応の度合いに関する自己評価は、前述の日本語会話力に関する自己評価の他、日本語到達度に対する期待（ $r=.47, p<.01$ ）、及び可能性予期（ $r=.74, p<.01$ ）、日本語での自尊心（教室外）（ $r=.38, p<.05$ ）と正の相関関係が有意であった。一方、教室内不安の中の発話活動における緊張（ $r=-.43, p<.05$ ）と教室外不安全体（ $r=-.36, p<.05$ ）とは負の相関関係が有意であった。

経済的不安については、教室内不安全体（ $r=.38, p<.05$ ）及び教室外不安全体（ $r=.44, p<.05$ ）と正の相関関係が有意であった。因子ごとにみると、教室内不安の第1因子である発話活動における緊張と正の相関関係（ $r=.46, p<.01$ ）が、教室外不安の第1、第3因子である日本人との意思疎通に対する不安、特定場面における緊張とそれぞれ正の相関関係が有意であった（順に $r=.42, p<.05$; $r=.55, p<.01$ ）。

英語のプレースメントテストの成績及び英語レベルの自己評価は互いに強い正の関係がみられた（ $r=.79, p<.01$ ）が、その他の変数とは有意な相関関係はみられなかった。

4. 考察

結果を以下の6つに分けて考察する。

第二言語不安

元田（1999）では、教室内不安よりも教室外不安のほうが高い傾向にあったが、今回の結果では、教室内不安と教室外不安の平均値にほとんど差がなかった。これは、今回の調査対象者が来日後1か月程度しか経過しておらず、教室外での経験に乏しいためだと考えられる。調査時点でアルバイトを開始していた者はほとんどおらず、学内外の様々な場面で、日本語ができるベトナム人の上級生のサポートを受けることが多いという状況であった。今後、アルバイトを開始するなどして学外での日本人との接触が増えれば、教室外不安が高まる可能性は十分考えられる。教室外不安の自由記述において、自身の失敗経験に基づく不安が書かれていたこともこの可能性を裏付ける。

教室内で聴解不安の平均値が高かったのは、元田（1999）と一致する。今回の調査対象者が所属する2クラスのうち、1つは全員がベトナム人、もう1つは2名を除き全員がベトナム人、という構成だが、授業は基本的に日本語のみを使用する直接法で進められる。そのため、当然、教員の指示や説明がときどき聞き取れない学習者も存在するだろう。滞日歴の浅い初級日本語学習者ならばなおさらである。教員はそのことに留意し、自身の発話を注意深くコントロールする必要があるだろう。

自尊感情と第二言語不安

教室内外の自尊感情と、同じく教室内外の第二言語不安の間でいずれも負の相関関係がみられたのは、元田（2004）と一致する。教室の内外を問わず、自尊感情が高い者ほど第二言語不安が低いということが示された。

日本語成績と日本語レベルの自己評価

日本語のプレースメントテストの成績は、日本語到達度に対する期待と有意な相関がみられたのみで、第二言語不安や自尊感情との相関は有意ではなかった。日本語の成績と日本語レベルの自己評価の間も有意な相関がみられなかったことは次のように解釈できる。このテスト成績は、その高低をもとにクラスを2つに分けるのに用いられた。今回の調査は、そのクラス分けから約1か月後に行われた。元田（2004）では、身

近なクラスメートとの比較に基づいた自己評定が不安や自尊感情を考える上で重要である可能性が指摘されている。この指摘に基づく、第二言語不安、自尊感情、及び日本語レベルの自己評価は、クラス分け以前のテスト成績よりもむしろ、クラス分けが行われて以降のクラス内でのパフォーマンスや位置づけと関係が強いと考えられる。今回の調査ではクラスでの位置づけも質問項目に設けていたが、前述のとおり、「上位・中位・下位」のうち、「中位」と答えた者がほとんどであり、他のどの変数とも有意な相関はみられなかった。しかし、日本語レベルの自己評価が教室内の自尊感情と正の相関関係が有意で、教室外の自尊感情とは相関がみられなかったこと、また、この自己評価は教室内外の第二言語不安と負の相関関係にあること、の2点は、教室内外すなわちクラス内でのパフォーマンスが自己評価に影響し、さらには教室内外の第二言語不安に影響している可能性を示唆している。

文化適応の度合いに関する自己評価

文化適応の度合いに関する自己評価は、到達度に対する期待や可能性予期、日本語レベルの自己評価、教室外の自尊感情と正の相関関係がみられた。すなわち、「私は日本の文化や習慣に適応できている」と思っている者ほど、自身の日本語レベルを比較的高く評価し、将来、より高いレベルに達することを期待し、かつ、それができると予想しており、教室外での自身の日本語について「(今は)これでいい」と思っている、ということになる。また、文化適応は教室内外の発話活動における緊張や教室外の日本人との意思疎通に対する不安との負の相関関係が有意であった。このことから、自身の文化適応を高く評価している者ほど、日本語での発話や日本人との意思疎通に対する不安が低いといえる。

以上のように、滞日歴の浅い留学生において、日本への適応の度合いについての自己評価が、日本語学習・使用に関する意識や情意と強い関係性を持っていることが示された。今回の結果だけでは、これらの関係の方向性は定かではない。まず、文化適応と日本語到達度に対する期待や可能性予期との関係に関しては、今後、内発・外発の動機付けとの関連を視野に入れて詳しく検討していく必要がある。一方、第二言語不安に関しては、発話や意思疎通に対する不安の低さが自身の文化適応に対する評価の高さにつながる可能性が予測される。文化適応と一言でいっても食事や住居などの生活習慣に関することから人間関係に関

することまで幅広くあるが、今回の調査ではそれを細かく分けて問うことは行わなかった。しかし、結果では、第二言語不安の中のコミュニケーションに関する不安とのみ負の相関がみられたことから、学内外の様々な場面で周囲の日本人と日本語で良好なコミュニケーションがとれている（と本人が評価している）ことが日本に適応できているという評価につながった可能性が示唆される。

日本での留学生生活を円滑に送る上で、自身が日本に適応できているという感覚を持つことは非常に重要である。適応を促進する上でも第二言語不安、その中でも特に発話や意思疎通に対する不安を軽減する方策を模索していくべきであろう。

経済的不安

経済的不安は、教室内外不安と教室外不安のいずれとも正の相関関係にあった。日本での生活に経済的な不安を感じている者ほど、教室内外での第二言語不安が高いという結果であった。このことから考えられるのは、次の2つの可能性である。1つ目は、経済的な不安という生活上の不安が、教室内外での日本語学習・使用の不安を増幅させる、あるいは逆に教室内外での日本語学習・使用に関する不安が日本での生活における経済的な不安を高める、という可能性である。滞日歴が浅い初級レベルの学習者は、アルバイトを探しても、日本語力の不足のため、なかなかいいアルバイトが見つからないという問題を抱えることが多い。また、経済的に不安定な状況に置かれると勉強に身が入らないといった状況も見受けられる。こういった背景から、経済的不安と教室内外での第二言語不安が相互に、もしくは片方向に影響する可能性が考えられる。

2つ目は、第二言語不安も経済的不安も、いずれも大きく捉えれば「不安」としてまとめられることから、もともと不安を感じやすいかどうかという性格の違いが影響している可能性である。同じような状況におかれても、それを楽観的に捉えるか、または不安に思うかは個人差がある。そういった不安の感じやすさという性格の差が第二言語不安と経済的不安の数値に表れたという可能性も考えられる。

いずれにしても、今回の調査で第二言語不安と経済的不安の相関が確認されたことから、学習者の経済面を考慮しつつ生活支援を行うことが第二言語不安の軽減という教育的側面においても重要であることが示唆されたといえる。

英語成績と英語レベルの自己評価

英語のプレースメントテストの成績と、英語レベルの自己評価は、この2つの変数間で有意な相関がみられたのみで、他の変数とは相関がみられなかった。このことから、英語の成績や自己評価は日本語学習・使用時の不安や自尊感情には影響しないと考えられる。今回の調査対象者には、英語での意思疎通が可能な者もいれば、そうでない者も含まれる。日本語での意思疎通が難しい場合に英語でカバーできる者は、そうでない者に比べて不安が軽減される可能性が予測されたが、それに反する結果となった。第二言語不安は、各言語によって独立したものであることが示唆された。

まとめ

本研究の結果、自尊感情や自己評価など、教室内外の日本語学習・使用に直接関係すると考えられる変数だけでなく、文化適応や経済的不安など、生活に関わる変数も、第二言語不安と有意な相関があることが明らかとなった。文化適応や経済的な安定を視野に入れた包括的な支援体制を形成することは、単に留学生の生活を支えるといった側面だけでなく、日本語学習や使用に対する不安を軽減するという日本語習得にも関連する側面を持つことが示された。

今後は、動機づけを変数として、文化適応と、期待や可能性予期、ひいては第二言語不安との関係を詳細に検討すること、また、インタビュー等の手法を使って経済的不安と第二言語不安の関連の方向性を明らかにすることが求められる。それと同時に、縦断的に分析を継続していくことにより、滞在歴や到達度によってどのように不安が変化していくかを追うことも必要だと考えられる。

引用・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』 2 : 121-130.
- 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』 7 : 89-104.
- 文化庁文化庁国語科 (2013). 「平成25年度国内の日本語教育の概要」 <http://www.bunka.go.jp/kokugo_nihongo/jittaichousa/h25/pdf/h25_zenbun.pdf> (2014年11月24日閲覧)
- 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 : 13-25.

- 元田 静 (1999). 「初級日本語学習者の第二言語不安の基礎調査」『日本教科教育学会誌』 21 : 45-52.
- 元田 静 (2000). 「日本語不安尺度の作成とその検討－目標使用言語における第二言語不安の測定－」『教育心理学研究』 48 : 422-432
- 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 : 22-28.
- 元田 静 (2005). 『第二言語不安の理論と実態』 溪水社
- 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」『関西大学外国語教育研究』 5 : 81-93.
- 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, 155-168.
- Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., & Cope, J. (1986). Foreign language classroom anxiety. *The Modern Language Journal*, 70, 125-132.
- MacIntyre, P. D., & Gardner, R. C. (1994). The effects of language anxiety on cognitive processing in computerized vocabulary learning. *Studies in Second Language Acquisition*, 16, 1-17.