

ベトナム人日本語学習者の外国語不安

西谷まり

松田稔樹（東京工業大学）

要旨

本研究はベトナム人日本語学習者の言語不安に関する調査とその分析である。分散分析では、「ペアワークやグループディスカッションで緊張する」と答えた学習者の不安度が高く、「グループやペアワークなどで話しをする活動が好き」という学習者ほど、日本語の発話に自信をもつ傾向があるという結果がでている。また、「日本語学習のことについて、教室で何でも質問できる」「教室で先生は私を励ましてくれる」教師であると学習者がとらえている場合、不安度が低くなっている。さらに、因子分析の結果、言語不安の低減に係る学習環境については「わかりやすく役に立つ授業」「話す機会の多い楽しい授業」「正統的教授スタイル」「親しみやすい教師」といった要素が、日本語学習不安については「日本語の発話に関する不安」「日本語での意思疎通に関する不安」「日本語学習の成果に対する不安」「日本語学習に関する自信のなさ」の要素が抽出された。

キーワード 言語不安、教授スタイル、教室活動、ベトナム人学習者

1. 研究の背景

言語学習の成功を決定づける要因は、情意要因と認知要因に分けられ、それぞれについて研究がすすめられている。情意要因の三要素である動機、態度、不安の中で、不安が第二言語学習に与える影響が最も大きく、学習の達成度との負の相関が報告されている（MacIntyre & Gardner 1994）。人は不安な状態になると、防衛機能を働かせ、意識的・無意識な回避行動をとることが多い。言語不安は、外国語の習得、記憶、産出に対して負の影響を与える可能性があり、特にリスニングとスピーキングについて、言語不安の影響が大きいと言われている（Horwitz, E.K.ほか 1991）。

言語学習に限らず、学習を阻害させる不安は「習性不安（Trait Anxiety）」「状態不安（State Anxiety）」「特定状況不安（Situation Specific Anxiety）」に分類される。「習性不安」とは状況にかかわらず不安になりがちであること、「状態不安」とはテスト前などある一定の時に感じる懸念、「特定状況不安」とは特定の状況における不安と定義される。特定状況不安の代表的なものとして、それぞれの状況は異なるが、人前でスピーチをする不安、テスト不安、外国語を使う不安などが挙げられる。「状態不安」と「特定

状況不安」の違いは、テスト不安がテストを受けているまさにその状況下で起こる不安であり、テストのことを考えたり、テスト前夜に感じる不安は状態不安と考えることができるだろう。

本稿では、外国語を学習する際にもつ不安、それによって引き起こされる緊張を「言語不安 (Language anxiety)」と呼ぶことにする。言語学習が他の学習に比べて不安感を増大させるのは、言語がコミュニケーションのツールであるという特性に起因すると考えられる。現在までに明らかになっていることは、言語不安は言語習得を阻害するという点である。Ely (1986)は外国語学習に影響を及ぼす要素として、「学習者が教室でリスクをとること」(Language Class Risktaking)、「教室の社会性」(Language Class Sociability)、「教室の快適さ」(Language Class Discomfort)を挙げている。MacIntyre & Gardner (1989)では、言語不安は「コミュニケーション不安」(Communicative Anxiety)の一部であること、コミュニケーション不安が英語母語話者のフランス語の語彙の学習に非常に大きな負の影響を及ぼすことを証明した。Steinberg & Horwitz (1986)は大学のESLで英語を学習している中級前半レベルのスペイン語母語話者の若者に対して実験を行った結果、不安状況を作り出した実験群では、双方向的なコミュニケーションが少なかったという結果を得ている。Clement 他 (1994)が行ったハンガリーの大学における英語学習者に対する調査では、英語の達成度は自信、教室環境、動機と密接な関係があること、そしてそれが教室のダイナミクスに関係があることが確かめられた。

第二言語としての日本語学習についても、いくつかの研究が行われている。Samimy & Tabuse (1992)はアメリカにおける初級日本語の授業において調査を行い、初級レベルの日本語学習者にとって、Language Class Risktaking, Language Class Discomfort 及び動機の強さがパフォーマンスに影響を及ぼすということを確認した。Aida (1994)の調査では不安が高い学習者は成績が低いという傾向が見られたほか、日本に行った経験のある学習者は教室での不安が低かった。Saito & Samimy(1996)の研究では、初級レベルの学習者にとって不安は日本語の成績を予測する変数にはならなかったが、中・上級レベルでは関係が見出された。特に「教室における不安」(Language Class Anxiety)は最適な予測変数であった。また、すべての日本語レベルにおいて Language Class Anxiety と Language Class Risk-taking には強い相関関係が見出された。

言語不安を低減させる活動について先行研究ではいくつかの提案がなされている。Young (1991)は「学習者の言語不安を低減させられるかどうかは教師のピリーフに関連する」と述べている。学習者の誤用を完璧に訂正しようとするような教室環境は不安が高まりやすく、教師が学習者の誤用は習得過程の一部ととらえ、誤用訂正の方法を工夫することによって言語不安を低減させることができると考えている。また、ユーモアのセンスを持ち、友好的で忍耐強い教師は、学習者を心地よくさせ、話をするように励まし、言語不安を低減させると述べている。Aida (1994)は「教室における緊張をやわらげ、友好的で支援的な雰囲気

気を教師が作り出すことによって、クラスメートの前で誤りを犯すことに対する困惑や恐怖をやわらげることができる」と述べる。Phillips (1999)は、口頭表現の指導において、クラスのコミュニティの形成が不安低減に効果的だと指摘している。学習者が協力し、リラックスしてアクティビティを行う教室環境を作ることの重要性を指摘している。また、Samimy & Tabuse (1992)は「教師は学習者が教室以外で第二言語を使う機会を奨励するべきである」と述べ、アメリカの大学において、ESLで英語を勉強している日本人学生との交流の機会を積極的に作ることを提案している。

2. 研究の目的

先行研究では日本語学習に関する事例はアメリカが中心であり、最も日本語学習者の多いアジアにおける調査は少ない。本研究はベトナムの日本語学習者を対象に行ったものであり、その目的は言語不安がどのような要素から構成され、どういった教室環境を作り出せば学習者の口頭表現における言語不安を低減させることができるかを探ることである。本研究では日本語の読み書きについての不安については扱っていない。日本語学習者の属性、教師の教授スタイル、教室活動等と言語不安の関係を明らかにする。さらに、言語不安を低減させ、学習の達成度を高めるための教授スタイル、教室活動のパターンのモデルを構築する資料とする。

3. 調査の概要

調査項目は学習者の日本語学習の動機・態度 11 項目、現在受けている日本語授業に関する 9 項目と教師に関するもの 8 項目、対人不安 6 項目、コミュニケーション不安 7 項目、クラス活動に関する不安 7 項目、低い日本語力についての不安 7 項目、日本語の発話・意思疎通に関する不安 11 項目の合計 66 項目であり、稿末に記した。不安についての項目にはそれぞれいくつかの反転項目を挿入してある。動機・態度の項目は Thanasoulas (2002) Clement 他 (1994)等の先行研究から、日本語の授業と教師に関する項目は、Chiasson (2002)、Aida (1994)、Phillips (1999)等の先行研究を基にしている。対人不安、コミュニケーション不安の項目については堀 (1994) の心理尺度ファイル等を利用した。クラス活動に関する不安、低い日本語力についての不安、日本語の発話・意思疎通に関する不安の尺度については、Horwitz (1991) 作成の Foreign language classroom anxiety 及び日本語不安尺度を始めて作成した元田 (2000) の言語不安尺度を中心として、先行研究の知見を踏まえた質問項目を提示した。

元田は日本語不安因子を教師内不安と教室外不安に分け、教室内については「発話活動における緊張」「状況把握の不確かさに対する不安」「低い日本語力に対する心配」の 3

つに、教室外については「日本人との意思疎通に対する不安」「低い日本語力に関する心配」「公的場面における緊張」の3つに分類している(元田 2000)。ベトナムにおいては日本語を教室外で使うことはあまりないので、教室外不安については意思疎通に関するもの「日本人との会話で言いたいことがうまく言えないときあせります。」「何度言っても日本人がわかってくれないときあせります。」だけを採用した。教室内の不安については、ほとんどの項目を採用したが、本調査を行ったベトナムの教室ではテープやビデオを利用した授業が少なく、また、ディスカッションやロールプレイもほとんど行われないため、以上の活動に関する不安項目は採用しなかった。

調査は、2002年9月1日から10日にかけてベトナム・ホーチミン市のドンズー日本語学校¹⁾において行った。調査票はすべてベトナム語の翻訳を用い、日本の大学院の博士課程を修了した日本語教師のバックトランスレーションを得たものを使用した。この学校ではベトナム人教師がクラス担任となってほぼ全部の授業を受け持ち、1週間に1コマか2コマ(1コマは45分)の会話授業だけを日本人教師が担当している。会話授業は自由会話ではなく、教科書の会話文を暗記させて発表させるスタイルが中心である。この調査で聞いた「この授業」とはベトナム人クラス担任の授業を指している。調査対象者は初級から上級までの合計90名の学習者で、その概要は以下の通りである。

表1 対象者の内訳

属性	人数の内訳
性別	男性 54 名、女性 36 名
年齢層	18,9 歳 33 名、20 歳~24 歳 36 名、25 歳以上 21 名
学習者のレベル ()内は日本語学習期間	初級前半 36 名(5 週間)、初級後半 18 名(6 ヶ月)、 中級 16 名(1 年程度)、上級 20 名(2,3 年以上)
日本人の友人	いる 18 名、いない 71 名
日本語を使って仕事をしたこと	ある 16 名、ない 73 名
日本語のテレビ(吹き替えなし)を見る	よく見る・見る 47 名、あまり見ない・全然見ない 43 名
吹き替えの日本のドラマや映画を見る	よく見る・見る 53 名、あまり見ない・全然見ない 38 名
母語の字幕のついた日本語のドラマや映画を見る	よく見る・見る 23 名、あまり見ない・全然見ない 63 名
日本語で新聞、雑誌、漫画などを読む	よく見る・見る 18 名、あまり見ない・全然見ない 63 名
母語に翻訳された日本の雑誌、漫画などを読む	よく見る・見る 70 名、あまり見ない・全然見ない 17 名

¹⁾ ホーチミン市郊外にあり、夜は高校の校舎を借りて街の中心地区でも授業を行っている。企業に依頼された日本語研修、日本留学のための研修など多彩なコースをもっており、全校生徒 1500 名程度。ベトナム人教師 40 名、日本人教師 10 名程度。

4. 調査結果(1) 分散分析

調査票では5段階(1.全然そう思わない 2.そう思わない 3.ふつう 4.そう思う 5.強くそう思う)のスケールを用いたが、それをそのまま間隔尺度とみなし、各項目の平均値を求めた。その際、逆転項目は数値を逆転させて処理した。

今回の調査では、ベトナム人学習者は総じて言語不安を感じている人が少ないという結果になった。クラス活動に関する不安、低い日本語力に関する不安、日本語の発話・意思疎通に関する不安の3つのカテゴリ-25項目中、平均が3.0以上の値を示しているのは2項目だけである。「他の外国語は日本語よりずっと楽に覚えられます。」(3.08)、「適当な表現を知っていても、うまく出てこないときに不安になります。」(3.19)の2項目だけであった。他の項目は多くが2.0以上であるが、3項目で2.0を下回っている。

次に、クロス集計と分散分析を行った。分散分析の際には1と2、4と5を一つにまとめ、3段階に集約したものをを用いて、クラス活動に関する不安、低い日本語力に関する不安、日本語の発話・意思疎通に関する不安の3つのカテゴリ-の言語不安との関係を調べた。以下、有意水準0.05以下のものを「有意差が見られた」として結果を述べる。

現在受けている授業と教室活動、その他の言語不安に関しては、「授業で日本語を話す機会が多い」、「この授業は楽しい」、「この授業に行きたくないことがよくある」、「ベトナム人先生の授業が好き」、「日本人先生の授業が好き」の5項目について有意差が見られた。授業で日本語を話す機会が多い場合、「授業で指名されるとときどきする」(F値 10.466、 $p < .000$)、「日本語をちゃんとしゃべらない外国人とは親しくつきあってくれない」(12.128、 $p < .000$)と高い数値を示している。「授業にいきたくない」と感じている学習者は多くの項目に関して不安感が高いが、特に日本語の発話・意思疎通に関する項目では11項目中7項目で有意となっている。「日本人教師の授業が好き」と答えた学習者は少なく、「ベトナム人教師の授業が好き」と答えた学習者が格段に多いが、日本人教師の授業を好む学習者はクラス活動及び意思疎通に関する不安について7項目で不安度が低い。

教師については全ての項目で有意差がでている。特に「日本語学習のことについて、教室で先生に何でも質問できます」、「教室で先生は私を励ましてくれます」、「学生が間違えた時、先生は厳しく訂正します」の3項目は多くの項目との間で有意差がでている。何でも質問ができるクラスでは、授業で間違えることを恐れないし、授業中質問をすることに対しても不安度が低く、日本語での意思疎通に対しても不安が低い傾向がある。同様に「先生が励ましてくれる」と感じている学習者は、クラス活動に関する不安が少なく、意思疎通にも自信を持つ傾向がある。しかし、「厳しく訂正する」教師のクラスでは、学習者のクラス活動に関する不安度が低いことは先行研究の知見とは異なっている。また、教師のユーモアや自己開示との関係はあまり強くでない。

日本語レベルについては初級前半・後半、中級、上級の4レベルのものと、初級と中上級2レベルにまとめたものと2つの方法で分析を行った。2レベルで平均値の差を見ると、日本語のレベルが高い学習者ほど、クラス活動、低い日本語力、日本語の発話・意思疎通に関する不安度がいずれも高かった。4レベルで見ると、項目によって多少異なるが、上級レベルの学習者は有意差がでている項目の多くで最も不安度の高い数値を示している。一方、最も低い初級前半レベルの学習者は有意差が見られるほぼすべての項目で最も低い数値である。

性別による不安度の差はほとんど見出せなかったが、クラス活動に関して「授業で指名されるとときどきする」(6.468、 $p < .013$)、発話・意思疎通に関する不安に関して「日本語の授業で話す時神経質になったり混乱したりする」(6.582、 $p < .012$)、「日本人との会話で言いたいことがうまく言えないときあせる」(4.497、 $p < .037$)、「何度言っても日本人がわかってくれないときあせる」(6.319、 $p < .014$)の5項目については、女性のほうに不安度が高い。年齢層で見ると、18,9歳の若い学習者には不安度が低い項目が多く、20歳から24歳の年齢層の学習者の不安度が最も高くなっている。ただし、18,9歳の学習者は日本語を始めたばかりの初級者であり、年齢の影響か、日本語レベルの影響かは明確には分離できない。

教室外で話せる日本人の友人がいる人は90名中17名にすぎない。友人がいる場合、「緊張しないで日本人と話せる」(6.152、 $p < .015$)が、逆に「何度言っても日本人がわかってくれないときあせる」(4.951、 $p < .029$)傾向がある。日本語を使って仕事をしたことがある人は16名で、仕事をした経験のある人のほうが、ない人より意思疎通に関する不安の程度が高い。

教室外で、日本のテレビドラマ、映画、翻訳された本の雑誌、漫画にはかなりの学習者が接触しているが、不安要因と関係の深いものはあまり多くない。「日本語のテレビ(吹き替えなし)を見る」と答えた人はクラス活動や、意思疎通に関する不安が少ない。「母語に翻訳された日本の雑誌、漫画などを読む」と答えた学習者も同様である。動機・態度に関しては11項目を用意したが、あまり多くの項目で有意差が出ていない。「日本語を学習することは現在わたしの最優先の課題」と考えている度合いが高い学習者は、意思疎通に関する不安が低い。また、「グループやペアワークなどで話しをする活動が好き」という学習者には発話の不安度が低い傾向がある。

対人不安については、すべての項目において有意差が見られた。特に「人前で失敗した時のことを考えて不安になる」程度が高い学習者は、授業で指名されるとときどきし、授業中間違えることを怖がり、緊張してしまい、知っている単語を使って話すことにも自信がもてない傾向がある。また、「何をやってもうまくいかない」という自己認識を持っている場合にも、教室活動、日本語力、意思疎通に不安が高い。

コミュニケーション不安については、4項目に有意差が見られた。「知らない人との会話

に参加するときとても緊張する」「人前で自己を表現するのが不安」な学習者は、クラス活動でも緊張し、先生が言っていることがわからないと不安になり、指名されるとときどきする。また、笑われないかと不安に思ったり、上達に自信がなかったりする。日本語での意思疎通に関しても不安を感じている。ペアワークやグループディスカッションで緊張すると答えた学習者にも同様の傾向が強い。

5. 調査結果(2) 因子分析

学習者のレベル、性別、対人不安、コミュニケーション不安といった要素は日本語学習の教室に参加する以前から既定されている。教師が制御できる要因は、教室活動の種類、教師のコミュニケーションスタイルといった部分である。そこで、日本語の学習態度、教室環境、教師のスタイルというクラス活動の点から、学習者をいくつかのタイプに分類するために、授業9項目、教師8項目の合計17項目による因子分析を行った。因子抽出法は主成分分析で、回転法はKaiserの正規化を伴うバリマックス法である。回転後の成分行列が表2である。固有値1以上の因子が4つ抽出された。第1因子は「わかりやすく役に立つ授業」、第2因子は「正統的教授スタイル」、第3因子は「親しみやすい教師」、第4因子は「話す機会の多い楽しい授業」と名づけることができる。

表2 学習環境に関する項目の因子分析。回転後の成分行列

	1	2	3	4
先生の教え方はわかりやすいです	0.776	0.275	0.221	-0.078
この授業は私にとって難しいです	0.735	0.032	0.315	0.037
この授業は私にとって役に立ちます	0.708	-0.005	-0.072	-0.356
授業で日本語を話す機会が多いです	0.679	0.370	0.214	-0.074
教室で先生は私を励ましてくれます	0.676	0.382	-0.036	-0.127
先生は自分のことを話すことがあります	0.589	0.513	0.029	-0.082
日本語学習のことについて、教室で先生に何でも質問できます	0.584	0.422	0.169	-0.280
授業で緊張することが多いです	0.526	0.455	-0.046	-0.203
ベトナム人先生の授業が好きです	0.229	0.805	0.033	0.171
この授業に行きたくないことがよくあります	0.230	0.803	0.037	-0.058
学生が間違えた時、先生は厳しく訂正します	0.268	0.736	-0.033	-0.147
先生は私の名前をすぐ覚えてくれました	-0.042	0.648	0.424	-0.442
先生は冗談を言ってみんなを笑わせます	0.038	0.206	0.815	-0.166
教室外で授業以外のことを先生と話すことがあります	0.303	-0.168	0.745	-0.009

学生同士がペアやグループで活動をする機会が多いです	-0.085	0.018	-0.095	0.810
日本人先生の授業が好きです	-0.262	-0.068	-0.387	0.598
この授業は楽しいです	-0.275	-0.385	0.266	0.497

次に、クラス活動に関する不安、低い日本語力についての不安、日本語の発話・意思疎通に関する不安の25項目の不安要因による因子分析を行った。バリマックス回転を行った成分行列が表3である。固有値1以上の8つの因子が抽出されたが、第4因子までに名前をつけた。第1因子は「日本語の発話に関する不安」、第2因子は「日本語学習成果に対する不安」、第3因子は「意思疎通に関する不安」、第4因子は「日本語学習に関する自信のなさ」と考えることができる。

表3 不安に関する項目の因子分析。回転後の成分行列

	1	2	3	4
日本語の授業で話をするとき、いつも自信がありません	0.776	0.061	0.113	0.166
私より他の学生のほうが上手に日本語を話せるといつも感じます	0.723	-0.102	0.210	0.035
日本語の授業で話すとき、神経質になったり混乱したりします	0.677	0.270	-0.113	0.226
緊張しないで日本人と日本語を話すことができます*	0.616	-0.137	0.073	0.137
この授業で自分から答えるのは恥ずかしいです	0.575	0.230	0.027	-0.012
この授業で指名されると心臓がドキドキします	0.526	0.448	0.258	0.115
一生懸命勉強すれば、難しい規則や言葉を覚えることができます*	0.054	0.873	-0.099	0.038
一生懸命勉強すれば必ず日本語が上手に話せるようになると思います*	0.055	0.789	0.050	0.116
この授業で他の授業より緊張します	0.330	0.476	0.031	-0.055
母語で話せることが日本語で言えないため、知性を低く評価される不安	-0.043	0.005	0.806	0.124
日本語での会話のときに相手が我慢して聞いているのではないかと不安です	0.172	0.035	0.731	0.060
この授業で先生が言っていることがわからないと不安です	0.231	-0.049	0.584	0.039
日本語をちゃんとしゃべれない外国人と親しくつきあってくれないかと不安です	0.006	0.398	0.426	0.034
敬語の使い方を間違えることが不安です	0.090	0.130	0.055	0.789
日本語の授業の進度は速いので、遅れないかと不安です	0.246	0.051	0.082	0.697
どんなにがんばっても日本語が上手になりません	0.395	-0.031	-0.027	0.460
何度言っても日本人がわかってくれないときあせります	-0.045	-0.018	0.236	0.453

反転項目には*

6. 終わりに 学習環境のモデル構築にむけて

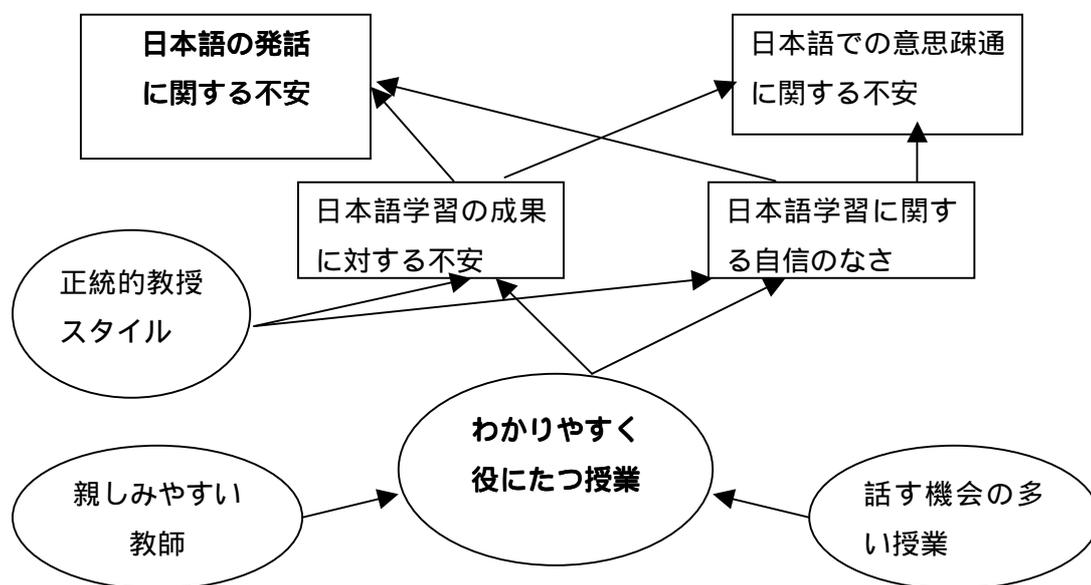
分散分析の結果、先行研究のいくつかの結果が再確認された。「ペアワークやグループディスカッションで緊張する」と答えた学習者の不安度が高く、「グループやペアワークなどで話しをする活動が好き」という学習者ほど、日本語の発話に自信をもつ傾向があるという結果がでていることに注目すると、教室活動の中にペア、グループの適切な形で活動を導入することによって言語不安を小さくすることが可能になるのではないかと期待される。また、「日本語学習のことについて、教室で何でも質問できる」「教室で先生は私を励ましてくれる」教師であると学習者がとらえている場合、不安度が低くなっていることに注目し、質問しやすい教室環境、励ましのフィードバックも効果的であると考えられる。

誤用訂正については先行研究とは逆の結果となっているが、これは、ベトナム人学習者にとって教師は権威をもった存在であり、威厳をもって学習者を指導する教師をよしとするという教育文化があることにも関係があるだろう。このように何が不安に影響するかは、その国の文化にも影響を受け、さらに細かいレベルでは個人の特性にも影響を受ける可能性が示唆される。したがって、より個人の特性に着目した対応方法を検討する基礎として、本研究を発展させることが重要になる。

因子分析の結果、学習環境については「わかりやすく役に立つ授業」「話す機会の多い楽しい授業」「正統的教授スタイル」「親しみやすい教師」といった要素が、日本語学習不安については「日本語の発話に関する不安」「日本語での意思疎通に関する不安」「日本語学習の成果に対する不安」「日本語学習に関する自信のなさ」といった要素が抽出された。これらの関係を図示したのが次の図 1 である。「日本語学習の成果に対する不安」と「日本語学習に関する自信のなさ」は相互に関係しており、それらがベースとなって発話、意思疎通に関する不安が生じている。これに対して、「わかりやすく役に立つ授業」を行うことによって学習に対する不安を取り除くことができる。そのためには「役に立つ」ことを明示できることが必要である。教師が親しみやすく、いつも学習者を励ます態度であること、及び授業中に発話の機会を増やしていくことが、役に立つ授業をサポートする。また、ベトナム人学習者はきちんとした教室、正統的な教授スタイルを好む面があるので、誤用訂正をなおざりにしないことが授業に対する信頼感を高めることになる。

今後は、今回の調査項目を検討したうえで、ベトナム以外の国籍の学習者に対しても調査を行い、データを蓄積していきたい。日本人の外国語学習者との比較も行い、それらの調査結果をもとに、どのような学習環境がどのような不安を低減させるのかについて検証し、言語不安を低減させる教室環境のモデルを構築していきたいと考えている。

図1 日本語不安と教室活動との関係



<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. *The Modern Language Journal*, 78(2), 155-167

Chiasson, P.E. (2002). Using Humour in the Second Language Classroom, *The Internet TESL Journal*, Vol. VIII, No. 3, <http://iteslj.org/>

Clement, R., Dprnyei, Z. & Noels K.A. (1994). Motivation, Self-Confidence, and Group Cohesion in the Foreign Language. *Language Learning*, 44(3), 417-448

Ely, C.M. (1986). An Analysis of Discomfort, Risktaking, Sociability, and Motivation in the L2 Classroom. *Language Learning*, 36(1), 1-25

堀洋道、山本真理子、桜井豊 (1994) 『心理尺度ファイル』

Horwitz, E.K. & Young, D. J. (1991). *Language Anxiety*, NJ, Prentice Hall

MacIntyre, P.D. & Gardner, R.C. (1989) Anxiety and Second Language Learning: Toward a Theoretical Clarification. *Language Learning*, 39, 251-275

MacIntyre P.D. & Gardner R.C. (1991). Language Anxiety: Its Relationship to Other Anxieties and to Processing in Native and Second Language. *Language Learning*, 41(4), 513-534

MacIntyre P.D. & Gardner R.C. (1994). The Subtle Effects of Language Anxiety on Cognitive Processing in the Second Language. *Language Learning*, 44 (2), 283-305

元田 静 (2000) 「日本語不安尺度の作成とその検討」 『教育心理学研究』、48 (4)、422-432

- Phillips,E.M. (1999).Decreasing Language Anxiety: Practical Techniques for Oral Activates.*Affect in Language and Second Language Learning*, McGraw-Hill College, 124-143
- Saito, Y. & Samimy K.(1996.).Foreign language anxiety and language performance: A study of learner anxiety in beginning, intermediate, and advanced-level college students of Japanese. *Foreign Language Annals* ,29(2),239-251.
- Samimy,K.K.& Tabuse,M. (1992). Affective Variables and a Less Commonly Taught Language :A Study in Beginning Japanese Classes. *Language Learning*, 42(3),377-398
- Steinberg,F.S. & Horwitz,E.K.(1986).The effect of induced anxiety on the denotative and interpretive content of second language speech. *TESOL Quarterly*,20, 131-136
- Thanasoulas,D. (2002) . Motivation and Motivating in the Foreign Language Classroom. *The Internet TESL Journal*, Vol. VIII, No. 11, <http://iteslj.org/>
- Young,D.J. (1991). Creating a Low-Anxiety Classroom Environment: What Does Language Anxiety Research Suggest ?. *The Modern Language Journal*, 75,426-437
- Young,D.J . (1999). *Affect in Language and Second Language Learning*. McGraw-Hill College

資料1 調査票

<日本語学習の動機、態度>

1. 日本が好きです。
2. 日本文化に興味があります。
3. 日本人が好きです。
4. 日本に留学したいです。
5. 日本語の勉強は楽しいです。
6. 仕事で使うために日本語を勉強しています。
7. 日本語を学習することは現在わたしの最優先の課題です。
8. このクラスが終わったら次のコースをとるつもりです。
9. グループやペアワークなどで話しをする活動が好きです。
10. グループやペアで活動するより先生の話聞いて勉強するほうが好きです。
11. 教室で勉強するより家で勉強するほうが好きです。

<授業について>

1. 授業で日本語を話す機会が多いです。
2. 学生同士がペアやグループで活動をする機会が多いです。

3. 授業で緊張することが多いです
4. この授業は楽しいです。
5. この授業は私にとって難しいです。
6. この授業は私にとって役に立ちます。
7. この授業に行きたくないことがよくあります。
8. ベトナム人先生の授業が好きです。
9. 日本人先生の授業が好きです。

<教師について>

1. 先生の教え方はわかりやすいです。
2. 日本語学習のことについて、教室で先生に何でも質問できます。
3. 教室で先生は私を励ましてくれます。
4. 先生は冗談を言ってみんなを笑わせます。
5. 教室外で授業以外のことを先生と話すことがあります。
6. 先生は私の名前をすぐ覚えてくれました。
7. 学生が間違えた時、先生は厳しく訂正します。
8. 先生は自分のこと(家族のこと、考えていることなど)を話すことがあります。

<対人不安>

1. 職場、学校のクラスなどで私が人にどう見られているのか気になります。
2. 付き合いの長い友人と話をする時も緊張します。
3. 人前で失敗した時のことを考えて不安になります。
4. 集団の中にすぐとけこめます。*
5. 人がたくさんいるとうまく会話の中に入っていけません。
6. 何をやってもうまくいかない気がします。

<コミュニケーション不安>

1. 知らない人との会話に参加するときとても緊張します。
2. 人前で自分の意見を発表するのが楽しみです。*
3. 人前で自己を表現するのが不安です。
4. 他の人たちより自分のほうが流暢に会話が出来ると思います。*
5. 人前で話すとき、考えがごちゃごちゃになることが多いです。
6. ペアワークやグループディスカッションでは、緊張し不安になります。
7. 伝えたいことがうまく表現できずに、相手に誤解されたり、悪い印象を与えるのが不安です。

<クラス活動に関する不安>

1. この授業で先生が言っていることがわからないと不安です。
2. この授業で指名されると心臓がドキドキします
3. この授業で間違えることを恐れません。*

4. この授業で自分から答えるのは恥ずかしいです
5. この授業で他の授業より緊張します。
6. この授業で教室活動を遮って先生に質問をするのは不安です。
7. この授業でだいたいあっていると思えば全部わからなくても大丈夫です。*

<低い日本語力についての不安>

1. 私より他の学生のほうが上手に日本語を話せるといつも感じます。
2. 私が日本語を話すとき他の学生が笑わないかどうか不安です。
3. どんなにがんばっても日本語が上手になりません。
4. 一生懸命勉強すれば必ず日本語が上手に話せるようになると思います。*
5. 日本語の授業の進度は速いので、遅れないかと不安です。
6. 一生懸命勉強すれば、難しい規則や言葉を覚えることができます。*
7. 他の外国語は日本語よりずっと楽に覚えられます。

<日本語の発話・意思疎通に対する不安>

1. 日本語の授業で話をするとき、いつも自信がありません。
2. 日本語の授業で話すとき、神経質になったり混乱したりします。
3. 知っている日本語の単語を使って話す事に自信があります。*
4. 適当な表現を知っていても、うまく出てこないときに不安になります。
5. 緊張しないで日本人と日本語を話すことができます。*
6. 日本人との会話で言いたいことがうまく言えないときあせります。
7. 何度言っても日本人がわかってくれないときあせります。
8. 母語で話せることが日本語では言えないので、知性を低く評価されるのではないかと不安です。
9. 日本語での会話のときに相手が我慢して聞いているのではないかと不安です。
10. 敬語の使い方を間違えることが不安です。
11. 日本人は日本語をちゃんとしゃべれない外国人とは親しくつきあってくれないのではと不安になります。

