

外国語としての日本語における読解不安・外国語学習不安・読解力との関係：タイ人大学生を対象に

著者	サグアンシータンヤーラット
雑誌名	言語科学研究：神田外語大学大学院紀要
号	22
ページ	45-64
発行年	2016-03
URL	http://id.nii.ac.jp/1092/00001325/

外国語としての日本語における 読解不安・外国語学習不安・読解力との関係

—タイ人大学生を対象に—

サグアンシー タンヤーラット

要旨

本研究は、外国語としての日本語を学んでいるタイ国内の大学生を対象に、外国語読解不安 (Saito, Horwitz & Garzar, 1999)、外国語学習不安 (Horwitz, Horwitz, & Cope, 1986) および読解力との関係を調べた。結果、学習者全体で読解不安と読解力の間に負の相関、外国語学習不安と読解不安の間に正の相関があった。また、質問項目により、その不安の程度がやや高いことが分かり、その読解困難の要因として言語知識、読解プロセス、文化背景知識といった主要素が含まれることが明確になった。学年別にみると、低学年は漢字やカタカナ表記に対する不安が大きいが、高学年では文章理解や読みプロセスなどをより強く意識していると考えられる。

キーワード：外国語としての日本語、日本語読解、読解不安、読解力

1. はじめに

外国語学習に影響を与える主な情意要因の一つとして学習不安があり、学習不安は学習者の言語習得に大きく影響を及ぼすと言われている (Krashen, 2009)。従って、学習者の不安について理解を深めることは教師の役割の一つと言えるであろう。言語学習不安についての研究は主に発話行動 (話す技能) に対する不安の研究が多く (Horwitz, 2001)、技能によって異なる不安にあると考えられる (e.g., Cheng Y., 2002; Cheng Y. & Horwitz K., 2002) が、読む技能についての先行研究はまだ数が少ない。これまで言語学習不安の研究はアメリカが中心で、東南アジア言語の研究をはじめ、タイ語母語話者を対象とした読解の学習不安に関する研究は行われていない。職業領域や教育領域等の高度な日本語力という点において、読解は欠かすことのできないスキルである。

そこで、本研究は、タイ語を母語とする日本語学習者の読解に注目し、学習者が日本語読解に対してどのような不安を抱いているかの実態を調査し、考察する。

2. 先行研究

2.1 外国語・第二言語学習に関わる不安

外国語・第二言語学習において、問題とされる不安には、「言語不安」または「外国語学習不安」と呼ばれるものがある。これは、言語学習をする際に引き起こされる不安や緊張のことである。Horwitz, Horwitz, & Cope (1986) は、「外国語学習不安」は言語学習特有のものとして、他の不安とは区別されると主張している。また、この「外国語学習不安」は外国語を学ぶ教室において多くの学習者を悩ませている一般的な問題であり、初期の研究は、主に発話を中心に行われたが、近年では読解に関する不安の研究も行われるようになった。

注目されている代表的な外国語学習に関する不安の尺度には、Horwitz et al. (1986) によって開発されたFLCAS (Foreign Language Classroom Anxiety Scale) がある。Horwitz et al. (1986) は、外国語学習における「不安」は口頭コミュニケーション能力の習得を阻害する3種類の構成要素として、「コミュニケーション不安」、「テスト不安」、「否定的評価不安」に関わる33項目の「外国語教室不安尺度、FLCASを開発した。このFLCASの尺度が作成されてから、教室での不安を捉えようとする研究が盛んに行われるようになった。外国語不安に関する先行研究の多くが外国語不安と言語習熟度との間に負の相関があると報告している (e.g., Horwitz et al., 1986; Saito & Samimy, 1996; Aida, Y., 1994; Kitano, K., 2001)。

2.2 外国語読解不安および読解力

外国語については、口頭コミュニケーションにおける不安が広く認識されているが、読解においても、馴染みのない表記、語彙、文法、談話（文）構造、トピックに関する文化背景の違いから学習不安、すなわち、読解不安 (FLRAS: Foreign Language Reading Anxiety) が起こり得る。

代表的な外国語読解不安に関する研究としてSaito, Horwitz, and Garza (1999)が挙げられる。Saito et al.(1999)は、学習者の読解不安を捉えるために、

20項目の読解不安尺度（FLRAS：Foreign Language Reading Anxiety）を作成した。Saito et al.はアメリカの大学で日本語（114名）、フランス語（192名）、ロシア語（77名）を専攻している英語母語話者の学習者（383名）を対象に、読解不安と外国語学習不安について調査した。その結果、読解不安と外国語学習不安は異なるが、2つの尺度の間に相関があった。また、外国語学習不安と読解不安、読解不安と成績の間に相関があった。すなわち、外国語学習不安を強く感じている学習者は読解に対しても不安を感じており、また外国語学習不安を強く感じている学習者は、より低い成績を示していた。

また、外国語読解不安の強さは目標言語によって異なり、最も強く不安を感じるのは日本語学習者であった。日本語の文字や表記法の複雑さ、および文化背景知識の違いが原因であるとSaito et al.（1999）は主張している。その他の外国語読解不安に関する研究でも、読解不安と読解力には相関があることが分かり、読解不安と外国語学習不安の間に相関はあるが、両者は区別されると報告されている（e.g., Zhao, Guo, & Dynia, 2013; KuruGonen, 2005; Wu, 2011）。

2.3 外国語読解に関わるタイ語と日本語の相違点

外国語読解には、音韻、表記、語彙、統語、意味といった言語に関する知識、文化背景、トピックに関する知識、読解ストラテジーなどの要因が影響を与える（堀場、2002）。以上の要因の中でも、外国語読解ではテキストの内容を理解するために、言語知識が非常に重要である。すなわち、読解は言語で書かれたものが言語処理され、そこで言語知識が必須条件である。日本語で書かれたテキストを読んで理解する際には、母語と目標言語の言語的体系の違いによって読解の困難が生じ、このことが読解不安を引き起こすのではないかと考えられる。

タイ語と日本語は言語構造が大きく異なる。中でもタイ人学習者の日本語の読解を困難しているものには、以下の3点が考えられる。第1に、タイ語と日本語では、音・文字表記の違いがある。タイ語の文字は全て「表音文字」で、文字自体は個々の意味を持っていないのに対し、日本語には、ひらがなやカタカナという表音文字の他に、文字自体に意味を持つ漢字、すなわち「表意文字」がある（宮地、2009）。第2に、タイ語は文法的には語形変化がない。タイ語は、典型的なSVOタイプの言語であり、日本語と違って、動詞や形容詞の語形変化

がない（早津、1989）。第3に、語彙の種類においてもタイ語と日本語は異なる。日本語はタイ語とは異なり、和語・漢語・外来語・混種語、4つに分けられ（三谷、1989）、タイ語より語彙の数が圧倒的に多い。このように、タイ語と日本語とでは、音・文字表記、文法、語彙などの言語的構造に基本的な違いがあり、外国語としての日本語読解の際に、タイ語母語話者は言語に関する知識を十分に持たなければ、読解に対する不安が生じるだろう。その他にも言語以外の要因も影響するかもしれない。

本研究は、タイ国内の大学生を対象に、外国語読解不安と外国語学習不安および読解力との関係を探ることを目的としている。外国語読解不安と外国語学習不安については、Saito et al. (1999)と同様のFLRASを採用した。読解力については、Saito et al. (1999)、Zhao (2013)等の先行研究ではコース成績を使ったが、本研究では直接日本語の読解を測定した。

3. 研究課題

本研究は、タイの大学生を対象に、読解不安を読解力との観点から明らかにする。研究課題は以下のとおりである。

- 質問1. 学習者における読解不安は外国学習不安と区別できるか。
- 質問2. 学年によって学習者の読解不安は異なるか。
- 質問3. 読解不安はどの程度読解力に関係しているか。
- 質問4. 読解不安の高い学習者は読解不安をどのように意識しているか。

4. 調査

4.1 協力者

本調査の対象者は、タイ国内のある大学に在籍し、外国語として日本語を専攻している学生136名（男性16名、女性120名）である。学年の内訳は1年生33名、2年生35名、3年生48名、4年生20名である。協力者の日本語能力については、日本語能力試験のN2取得者が3名（3年生2名、4年生1名）、N3取得者が10名（3年生4名、4年生6名）、N4取得者が36名（1年生5名、2年生2名、3年生20名、4年生6名）、N5取得者が29名（1年生12名、2年生8名、3年生7名、4年生2名）であった。残り58名は日本語能力試験を受けていない、あるいは、

不合格の学生である。

4.2 材料

本調査では、タイ人学習者の日本語読解不安を測るためにSaito et al. (1999)のFLRAS (Foreign Language Reading Anxiety Scale) を、外国語不安を測るためにHorwitz et al. (1986)のFLCAS (Foreign Language Classroom Anxiety Scale) をそれぞれ用いた。読解力の測定には読解テストを行った。また、個々の学習者の学習上の不安や読解に対する不安を詳しく調べるために、対面式でのインタビューも実施した。

4.2.1 外国語読解不安の質問紙

本調査では、タイ人学習者の日本語読解不安を測定するために、Saito et al. (1999)のFLRAS (Foreign Language Reading Anxiety Scale) の外国語読解不安尺度をタイ語に翻訳したものを使用した。この質問紙は、20項目から成る日本語読解不安の質問紙である。例えば、「項目1. 読んでいる日本語の文章をきちんと理解できているかどうか分からないと、不安になる」がある。各項目に対して「1. 全くそう思わない」「2. そう思わない」「3. どちらでもない」「4. そう思う」「5. 非常にそう思う」の5段階で、自己申告によって最も近いものを1つ選んで答える形式である。調査者が全文をタイ語に翻訳し、それを共に日常的に英語を使用しているタイ語母語話者の大学教師との調査者による協議をして、最終的な調査結果を決定した。

4.2.2 外国語学習不安の質問紙

タイ人学習者の外国語学習不安を測定するために、Horwitz et al. (1986)のFLCAS (Foreign Language Classroom Anxiety Scale) の外国語学習不安をタイ語に翻訳した。この質問紙は33項目から成る学習不安質問紙を使用した。各項目の質問領域は「コミュニケーション不安」「テスト不安」「否定的評価不安」の3つの領域に分類されている。

質問紙に対する回答は、日本語読解不安質問紙と同様に、5段階尺度の形式になっている。タイ語バージョンの作成については、調査者が全文を翻訳した後、読解不安質問紙と同様に、英語能力の高いタイ語母語話者の大学教師との協

議により最終的な決定をした。

4.2.3 読解テスト

調査協力者の日本語読解力を測定するために読解テストを実施した。この読解テストは、日本語能力試験1・2級の読解問題（国際交流基金、2008・2009）から抽出した2つの長い文章に対する質問12問と、『楽しく読もうⅡ文化初級日本語読解教材』から選んだ絵並べ替えの問題3問、全部で15問のテストである。読解問題は1級から4問（1つの文章の長さ：約1,153字）、2級から8問（1つの文章の長さ：約638字）である。テスト形式は、1つ目の文章に対しては、日本語で書かれた4つの多肢選択問題6問、タイ語での記述問題2問に設定して内容理解を測定した。2つ目の文章では、4つの多肢選択問題2問、タイ語での記述問題2問を作成して内容理解を測った。尚、質問の一部には必要に応じて修正を加えた。絵並べ替えの問題は、ランダムに記載された4つの絵を会話の内容に合うように並べ替える問題を1問と、内容についての質問にタイ語で答える問題2問を用意した。日本語能力試験を使用した読解テストの問題文および読解テスト内に添えられていた語彙の日本語訳には、タイ語訳を付けた。

4.2.4 読解不安・外国語学習不安についてのインタビュー

質問紙調査による量的データを質的データで補うために、51名の学習者を対象に対面インタビューを行った。インタビューの参加者の選定については、学年ごとに読解不安の平均得点を基に平均+標準偏差×1/2以上を基準とし、読解不安の高い学習者51名（1年生12名、2年生12名、3年生18名、4年生9名）をインタビューの対象にした。インタビューは、筆者と4名から6名のグループで実施した。インタビューは、全てタイ語を使用して行った。インタビューでの質問としては、以下の6つの項目を設定した。

1. 日本語を習ったきっかけは何ですか。
2. 日本語の勉強は面白いですか。どこが面白いですか。
3. 日本語の勉強で何か心配や不安を感じていますか。
4. 日本語の読解は難しいですか。どのように難しいですか。
5. 自分の読解力を向上するために何をしていますか。
6. 日本語の勉強で最も心配や不安を感じていることは何ですか。

4.2.5 背景アンケート

協力者の背景となる情報を得るために、質問紙にする背景アンケートを行った。質問の内容は、氏名、性別、年齢、学年、日本語学習歴、日本滞在期間、日本語能力に関する資格等を問うものである。質問はタイ語で提示し、回答もタイ語で記述する形式とした。

4.3 手順

調査は、協力者が所属する大学内で実施した。読解テストは、授業時間50分を使い学年ごとに行った。まず、調査者がタイ語で調査内容を説明した後、同意書を記入してもらった。次に、読解不安質問紙、外国語学習不安質問紙、および学習者背景アンケートを配布した。質問紙とアンケートへの回答は授業以外の自由な時間で書くよう指示し、回答は全て数日中に回収した。読解テストは、協力者の都合に合わせて、授業時間外に空いている教室を使用して学年別の実施した。はじめに調査者がタイ語でテストの概要を説明し、テスト中は辞書が使用できないことを告げた。テストの時間制限は50分間とした。また、インタビュー調査は、読解テストの翌日に学年別に行った。インタビューは4名から6名のグループで実施し、音声録音を行った。

4.4 分析

4.4.1 読解不安質問紙

読解不安質問紙の回答は、20項目の質問に対して5段階尺度で答えてもらった。尺度は「全くそう思わない=1点」「そう思わない=2点」「どちらでもない=3点」「そう思う=4点」「非常にそう思う=5点」であり、1項目が1～5点で、20項目の合計は20～100点となる。逆転項目（例えば：項目13の「自信を持って日本語を読んでいる」）は、数値を逆転させて処理した。

4.4.2 外国語不安質問紙

外国語不安質問紙についても、読解不安質問紙と同様に、33項目に対して5段階尺度によって答えてもらった。質問に対する答えは、「全くそう思わない=1点」「そう思わない=2点」「どちらでもない=3点」「そう思う=4点」「非常にそう思う=5点」であり、1項目が1～5点で、合計で20～165点の範囲となる。

読解不安質問紙と同様に、逆転項目については数値を逆転させて処理した。

4.4.3 読解テスト

読解テストの採点については、長文読解の日本語の選択肢問題は1問正解につき1点、長文読解のタイ語の記述問題は1問正解につき2点、一部が合っており、意味・内容のあるものを1点、不正解は0点とした。絵並べ問題は、4枚の絵が全て正解した場合のみ4点、絵並べ問題のタイ語の記述問題は、1問につき2点とした。その際、一部が合っており、意味・内容のあるものを1点、不正解は0点とした。テストは全15問で、24点満点である。記述質問への応答については、調査者と現役タイ人日本語教師で判定した。文法や表記に関するミスは採点の基準には入れず、内容理解ができていのかどうかを判断の基準とした。

日本語読解不安および外国語不安、読解テストで得られた結果は、点数化した上で、統計ソフトSPSSを使用して統計処理を行った。

4.4.4 インタビューの応答

インタビューで録音された応答データは、すべて文字化し、質問項目ごとに質的に分析した。インタビュー内容の日本語への翻訳は、調査者と、長期にわたり日本国内の大学でタイ語を教えている日本語母語話者の2名が行い、最終版を作成した。

5. 結果と考察

2つの不安尺度の信頼性については、尺度の内的整合性を調べた結果、読解不安尺度全体で α 値は.84、外国語学習不安尺度では.93と、高い信頼性係数を示した。

5.1 読解不安の分析

読解不安の平均および標準偏差を表1に示す。学習者全体の読解不安の平均値は68.32（1項目当たりの平均値は3.41）、標準偏差は9.17であった。平均値が約7割であることから高いと言える。学年別に見ると、最も高いのが2年生、続いて3年生、4年生、最も低い値を示したのが1年生の順であるが、一元配置分散分析の結果、グループ間に有意差は見られなかった（ $F[3, 132] = .97, p =$

41)。よって、学年を問わず、日本語読解に対する不安感が高いと言える。この結果は、タイ語母語話者の学習者、すなわち非漢字圏の学習者にとって、日本語の読解を学習する際の不安が高いということを意味し、非漢字圏の英語母語話者を対象とした先行研究と一致している (Saito et al., 1999)。

表1 学習者全体・学年別の読解不安の平均点および標準偏差 (100点満点)

	人数	平均	標準偏差	1項目あたりの平均
1年生	33	66.18	8.81	3.31
2年生	35	69.89	9.75	3.50
3年生	48	68.73	9.05	3.44
4年生	20	68.15	8.99	3.41
全学年	136	68.32	9.17	3.41

5.2 外国語不安の分析

外国語不安の平均と標準偏差を表2に示す。学習者全体の外国語不安の平均値は115.13 (1項目当たりの平均値3.49)、標準偏差は16.45であった。学年別の得点を見ると、最も高いのは3年生、続いて4年生、2年生、最も低い値を示したのが1年生の順であるが、一元配置分散分析の結果、学年グループによる有意な効果が見られなかった ($F[3, 132] = 1.25, p = .295$)。

表2 学習者全体・学年別の学習不安の平均点および標準偏差 (165点満点)

	人数	平均	標準偏差	1項目あたりの平均
1年生	33	110.39	13.28	3.34
2年生	35	115.94	17.46	3.51
3年生	48	117.13	18.11	3.55
4年生	20	116.75	14.69	3.54
全学年	136	115.13	16.45	3.49

以上の結果から、どの学年も同程度の日本語学習に対して不安を感じていることがわかった。その原因として、1年生から4年生まで日本語が主専攻で、日本語学習が成績や進級に直接関係しており、日本語の必修科目が多いことが関係していると考えられる。

5.3 読解テストの分析結果

読解テストの得点の平均を表3に示す。学年別の読解テストの得点を見ると、最も高いのは4年生、続いて3年生、2年生、最も低い値を示したのが1年生の順である。

表3 学習者全体・学年別の読解テスト得点の平均（24点満点）

	人数	平均	標準偏差
4年生	20	12.3	2.87
3年生	48	11.29	3.27
2年生	35	9.03	3.27
1年生	33	7.88	2.64
全学年	136	10.03	3.45

表4 学年別の読解力の多重比較分析の結果

(I) 学年	(J) 学年	平均値の差 (I-J)	標準誤差	P値
1年生	2年生	-1.150	.745	.751
	3年生	-3.413*	.694	.000
	4年生	-4.421*	.870	.000
2年生	3年生	-2.263*	.683	.007
	4年生	-3.271*	.861	.001
3年生	4年生	-1.008	.817	1.000
4年生	3年生	1.008	.817	1.000

一元配置分散分析を行ったところ、学年による主効果が認められた ($F[3, 132] = 12.98, p < .05$)。4年生と3年生の成績は1年生および2年生の成績に比べ、有意に高いことが認められた。しかし、4年生と3年生、1年生と2年生の間には有意な差は見られなかった（表4）。よって、学年が上がるにつれて読解力が向上するが、特に2年生と3年生の間で向上するのではないかと考えられる。

5.4 読解不安と外国語不安の区別

読解不安と外国語不安の相関関係を表5に示す。Pearsonの相関分析の結果、読解不安と外国語不安の間には、学習者全体だけでなく、どの学年でも信頼できる強い正の相関が見られた ($r = .65 \sim .84, p < .001$)。すなわち、日本語読解不安と外国語学習不安との関係には、高い正の相関があるが、相関係数 ($r = .70$) の尺度の共有率は49%であり、タイ語母語話者の学習者における日本語読解不安と外国語学習不安は、区別されると考えられる。

表5 学習者全体・学年別による読解不安と外国語不安の相関関係

		外国語不安
1年生	読解不安	.65** (.000)
2年生	読解不安	.71** (.000)
3年生	読解不安	.68** (.000)
4年生	読解不安	.84** (.000)
全学年	読解不安	.70** (.000)

** $p < .001$ 、() 内は p 値

また、読解不安が高い学習者は外国語学習不安も高く、読解不安が低い学習者は外国語学習不安も低いことを示唆している。

5.5 読解不安と読解力との相関

読解不安と読解力との相関関係を表6に示す。本研究は対象者の日本語習熟度は学年と密接な関係があると考え、学年を基準に分析した。学習者の全体では、読解不安と読解力との間に有意な負の相関が見られた ($r = -.17$)。学年別に見ると、1年生のみ有意傾向が見られたが、2・3・4年生は統計的に有意な相関はなかった。

表6 学習者全体・学年別による読解不安と読解力との相関関係

		読解力
1年生	読解不安	-.31 (.082)
2年生	読解不安	-.26 (.134)
3年生	読解不安	-.18 (.217)
4年生	読解不安	-.19 (.428)
全学年	読解不安	-.17* (.044)

* $p < .05$ 、() 内は p 値

これは先行研究と異なる結果である。本研究では、読解力の測定基準として信頼できる読解テストを使用した。先行研究 (Saito et al., 1999; Zhao, 2013) ではコース成績や教室内活動のみの異なるテスト形式やより多くの対象者数を扱っている。そこでは、学習者の読解力を測定し分析した結果、読解不安と読解力の間有意な負の相関があった。すなわち、先行研究では、主に異なるテスト形式を使用することにより、異なる結果が得られたのだろう。また、外国語教室内での活動に関わる技能が影響し、外国語学習に対する不安の方が日本語読解に影響を与えるのではないかと考えられる。

また、読解力に関係があると考えられる3つの要因、すなわち、習熟度、読解不安、外国語不安の説明力を調べるために、重回帰分析を行った。分析では、従属変数として読解テスト得点を設定し、予測変数として、学年、外国語不安、読解不安の順に投入した。結果は、学年と外国語不安はそれぞれ有意な要因であるが、読解不安はそうではなかった。学年 ($R^2 = .22$) が読解力の予測に最も大きな影響を与えている要因であることがわかった。

表7 重回帰分析の結果

モデル	B	SEB	B	R^2
1 習熟度 (学年)	1.603	.260	.470*	.22
2 習熟度 (学年)	1.721	.253	.505*	.28
外国語不安	-0.52	.016	-.247*	

* $p < .05$

5.6 読解不安の要素・項目ごとの分析

先行研究ではこの20項目の質問領域の分類については言及されていないが、質問内容は「馴染みのない文字・表記」「発音」「語彙・文法」「馴染みのないトピック・文化背景」「読解プロセス」などの読解の問題点が含まれている。よって、本研究では、全20項目を「言語知識（文字表記・語彙・文法）」「馴染みのないトピック・文化背景知識」「読解プロセス」「読解に対する印象」の4つの要素とする。

5.6.1 全ての学年で読解不安が高い項目

読解不安について詳しく調べるため、項目ごとの得点を分析した結果、全ての学年で高い値を示した項目がある。表8に全ての学年で50%以上の学習者が「非常にそう思う」または「そう思う」と答えた項目5つを得点の高い順に示す。例えば、項目1「読解プロセスに関する要素」では、全ての学年で79%以上、項目6「言語知識に関する要素」では71%以上、項目5「トピック・背景知識に関する要素」では、60%以上であった。これらの結果から、学年を問わず、日本語読解における言語知識の不足、読解プロセス、トピックの馴染みのなさについての意識が読解不安に関わっていると推測される。

表8 全ての学年で読解不安が高い項目 (%)

項目	内容	学年			
		1	2	3	4
1	「読んでいる日本語の文章をきちんと理解できているかどうか分からないと、不安になる」(読解プロセスに関する要素)	79	86	83	80
6	「日本語の文章を読む際に、知らない文法が出てくると不安になる」(言語知識に関する要素)	80	71	82	75
7	「日本語の文章を読む際に、全ての単語を知らないと不安になる」(言語知識に関する要素)	70	63	71	65
5	「馴染みのないトピックの文章を読むと、不安になる」(トピック・背景知識に関する要素)	73	65	73	60
9	「日本語の文章を読む際に、よく一語ずつ訳してしまう」(読解プロセスに関する要素)	51	63	63	55

5.6.2 学年によって読解不安の程度が異なる項目

一方、表9には、学年によって読解不安の程度が異なる項目もある。そこでは、「非常にそう思う」または「そう思う」と答えた割合が示されている。読解不安については質問項目によって学年での違いが見られた。例えば、項目3では、1年生は21%であるのに対し、2・3・4年生は44%以上と高かった。項目10では、4年生は30%と低いが、1・2・3年生は50%に近い。すなわち、4年生以外は、馴染みのない文字表記に不安を感じていることになる。項目11では、1年生は72%と高く、他の学年に比べると、読解の際には、全ての文字表記に対する不安が高かった。このように、高学年（3・4年生）は低学年（1・2年生）と比べ、既に読解経験が長く、既に持つ知識が高い。また文字表記にも慣れており、未知の語に遭遇することが少ないのであろう。そのため、学習経験が少なく未知語に遭遇する確率も高い低学年は文字表記・語彙に最も不安を感じると考えられる。すなわち、学年が上がるにつれて、読むことを続けていることで、日本語特有の文章の構造に対する慣れや読解プロセス、読解スキルが育成されるのではないだろうか。

表9 学年によって読解不安の程度が異なる項目（%）

項目	内容	学年			
		1	2	3	4
3	「日本語を読む際に、混乱してどんなことが書いてあったか、分からなくなってしまう」	21	51	44	50
10	「知らない文字・表記を見ると、読んでいた内容について思い出せなくなる」	45	43	46	30
11	「日本語の文章を読むため、全ての未知の漢字表記を知らなければならないのではないかと気になる」	72	65	50	65
14*	「慣れてしまうと、日本語を読むことはそれほど難しくない」	6	11	15	25

*逆転項目

5.7 学習不安の要素・項目ごとの分析

学年別に学習者が学習不安度について、学習者全体で「非常にそう思う・そう思う」と最も多く答えた項目を、以下の表10に示す。

表10 全ての学年で学習不安が高い項目（％）

項目	内容	学年			
		1	2	3	4
10	「外国語の科目を落としたときの影響が心配だ」	97	91	90	95
7	「他の学生の方が自分よりよくできると思う」	86	91	89	100
23	「よく他の学生の方が自分より外国語で話すのが上手だと感じている」	66	86	86	90
9	「外国語のクラスで準備せずに話さないといけない時、パニックになる」	76	74	79	80
26	「他の科目よりも外国語のクラスの方が緊張する」	72	74	79	75
33	「外国語の授業で呼ばれると思うと体が震える」	64	54	80	60

例えば、項目10「外国語の科目を落としたときの影響が心配だ」、項目7「他の学生の方が自分よりよくできると思う」に関して述べると、どちらも86%以上であり、テストの不安や否定的評価の不安が高いことが分かる。また項目23の「よく他の学生の方が自分より外国語で話すのが上手だと感じている」に関しては、全学年で66%以上になり、コミュニケーション上の不安が観察される。また、項目9、26、33もクラス内のコミュニケーション上の不安に関する項目である。以上の点から、タイ語母語話者の学習者が日本語を学習する際に、テストの不安や否定的評価不安が強く感じており、コミュニケーション上の不安も高いことが分かった。

5.8 インタビュー調査

読解不安の高い学習者に、日本語の読解はどのように難しいかインタビューしたところ、以下のような回答が挙げられた（表11）。学習者全体では、最も読解を困難にしているのは「語彙・漢字・カタカナ語」の問題であった。学年

ごとに見ると、低学年（1・2年生）は「語彙・漢字・カタカナ語」で共通しているのに対し、高学年（3・4年生）は「文章理解・文の構造」の問題であった。すなわち、学年別にみると、低学年は漢字・語彙・カタカナ語などの下位レベルの処理が読解を難しくしている。一方、高学年では、文章理解・文構造が読解を難しくする、すなわち、上位レベルの処理が読解に重要であることを認識していると考えられる。

表11 インタビュー質問「日本語読解に関する困難点」への回答（%）

応答の内容	全体	1年生	2年生	3年生	4年生
1 語彙・漢字・カタカナ語	41	67	58	28	11
2 文章理解・文構造	39	17	33	56	44
3 背景知識・既有知識	14	8	8	17	22
4 文法・表現	12	8	8	11	22
5 馴染みのないトピック	6	-	8	11	-

6. 結論と今後の課題

本調査の結果から、以下のことが明らかになった。第1に、本研究では、読解不安と外国語学習不安との間に強い正の相関 ($r=.70, p<.01$) にありながらも、区別されていることが検証できた。外国語学習不安を測るFLCASの質問は、口頭コミュニケーション・テスト・教室内のクラスメートや教師の態度などを問うものが多く、読解に関する具体的な質問はない。そのことで重なっていない部分があったのであろう。先行研究においても、読解不安と外国語学習不安の関係は、有意に高い正の相関が検出されるが、読解不安と外国語学習不安は区別されるべきと主張されている (e.g., Saito et al., 1999; Zhao et al., 2013)。第2に、タイ人学習者全体の読解不安は高いが、学年による不安の度合いには統計的に有意差が見られなかった。読解不安の質問項目ごとの分析から全ての学年で68%以上が日本語読解に不安を感じていることについては、日本語の持つ言語的な特徴が関係していると考えられる。

第3に、タイ語を母語とする学習者の読解に対する不安については、読解の際、文字表記・語彙・文法といった言語知識、読解プロセス、馴染みのないトピック、文化背景知識といった要素が含まれていることに帰因することが明らかに

なった。つまり、学習者の母語（タイ語）と日本語では、音・文字表記、語彙、語形変化（文法）などの言語的構造が大きく異なり、外国語としての日本語読解の際に、タイ人学習者は言語に関する知識が十分でないため、不安を感じていると考えられる。また、学年が上がるごとに授業で扱うテキストが複雑になることで、文章理解、読解プロセスなどを強く意識している可能性がある。

第4に、タイ人学習者全体では読解不安と読解力に関連があり、読解不安が高いほど読解力が低いという傾向が見られた。読解不安についての質問の全体得点では学年による有意な差はなかったが、質問項目ごとの分析から学年による違いも見られた。これらの結果から、学習者の読解不安は読解力と直接的に関連するものではなく、学習者の個人要因（読解力）やコース・カリキュラム等の教室内学習にも関わるような要因も複雑に絡むと考えられる。また、読解力に関わる要因としては、読解不安ではなく、教室内外国語学習不安が選ばれた。よって、タイ語母語話者では、読解不安は読解力と直接関係しない。また、読解に対する認識や経験も異なるであろう。最後に、読解不安の高い学習者に対するインタビューから、低学年では「漢字・カタカナ」などの表記の問題や、語彙に関する不安が多く、高学年で「文章理解・文構造」に対する不安が多いことから、読解経験が増すにつれて、上位レベルの処理へと読解における注意の向け方が変化すると考えられる。

本調査研究は、タイ語を母語とする日本語専攻の大学生を対象にし、日本語読解不安と外国語学習不安および読解力との関係を調べたのだが、研究の結果がどの程度一般化できるかについては更なる研究が必要である。同じタイ語母語であっても学習環境（例えば、大学か語学学校か、外国語か第二言語としての学習か）、学習条件（例えば、コース・カリキュラムの条件）によって日本語の学習や読解に対する認識や特徴が異なるであろう。また、本研究は読解不安と読解力の関係についての相関関係を調べたもので、因果関係については調べていない。読解不安と読解力の因果関係を解明するためには、長期的観察研究が必要である。また、読むだけでなく、話す、書くに対する不安が日本語の習得と使用にどう関わるかについての研究も必要である。

最後に、本研究の結果を基に教育的示唆を挙げる。まず、外国語（日本語）の読解不安は日本語の文法や語彙の能力技能に関わる知識や、さらには日本語習得の問題と関係するため、教師は目標言語の特徴およびタイ語との違いを学

習者に認識させることが重要である。また、教師は教室内学習不安や読解不安について認識して、読解教材や読解の指導法を改善するように注意すべきであろう。さらに、評価およびフィードバックを再検討し、効果的な活動につながるように工夫することを考慮しながら、不安の軽減の必要性などを考えなければならない。

謝辞

本研究を遂行するにあたり、終始温かく見守って下さった堀場裕紀江教授に深く感謝いたします。また、示唆に富んだコメントをくださった大学院言語学科研究科の先生方、様々アドバイスをくださった松本陽子さん、本調査に参加してくださった学生の皆様に心から感謝します。

参考文献

- 東京外国語大学語学研究所編（1998）『世界の言語ガイドブック2：アジア・アフリカ 地域』三省堂、93-107.
- 日本語国際教育協会・日本語国際交流基金著編（2008）『平成20年度 日本語能力試験1・2級試験問題と正解』凡人社.
- 日本語国際教育協会・日本語国際交流基金著編（2009）『平成20年度 日本語能力試験1・2級試験問題と正解』凡人社.
- 堀場裕紀江（2002）「第二言語としての日本語リーディング研究の展望」『第二言語としての日本語の習得研究』5、108-133.
- 文化外国語専門学校著編（2008）『楽しく読もうⅡ文化初級日本語読解教材』凡人社.
- 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, 155-167.
- Cheng, Y., & Horwitz, K. (2002) . Language Anxiety: Different writing and speaking components. *Language Learning*, 49, 417-446.
- Horwitz, E. K, Horwitz, E. B., & Cope, J. (1986) . Foreign language classroom anxiety. *The Modern Language Journal*, 70, 125-132.
- Kando, S., Yang, Y-L. (2003) .The English Language Classroom Anxiety Scale:Test construction, reliability, and validity. *JALT Journal*, 25, 593-598.
- Kitano, K. (2001) . Anxiety in the college Japanese language classroom. *The Modern Language*

Journal, 85, 549-566.

- Krashen, S. D. (1982) . Principle and practice in second language acquisition.Oxford, England:Pergamon Press.
- KuruGonen, I. (2005) . The sources of foreign language reading anxiety of students in a Turkish EFL context.M.A. Electronic Thesis,Treatises and Dissertations, Anadolu University.
- KuruGonen, I. (2009) . The sources of foreign language reading anxiety of students in a Turkish EFL context. Proceedings of the 5th WSEAS/IASME International conference on EDUTE, 50-55.
- MacIntyre, P.D. (1995) . How does anxiety affect second language learning? A reply to Sparks and Ganschow. *The Modern Language Journal*, 79, 251-257.
- Saito, Y., & Samimy, K. (1996) . Foreign language anxiety and language performance: A study of learner anxiety in beginning, intermediate, and advance-level college students of Japanese. *Foreign Language Annals*, 29, 239-251.
- Saito, Y., Horwitz, E. K., & Garzar, T. J. (1999) . Foreign language reading anxiety. *The Modern Language Journal*, 83, 202-218.
- Samimy, K. K. & Tabuse, M. (1992) .Affective variables and a less commonly taught language: A study in beginning Japanese classes. *Language Learning*, 42, 377-398.
- Tammy G., & Horwitz, E. K. , (2002) .Language learning and perfectionism: Anxiety and non-anxious language learners'reactions to their own oral performance. *The Mordern Language Journal*, 86, 562-570.
- Tsai, Y. & Li, Y. (2012) .Test anxiety and foreign language reading anxiety in a reading-proficiency test. *Journal of Social Sciences*, 8, 95-103.
- Yamashiro, A. D., & MacLaughlin, J. (2001) . Relationship among attitudes, motivation, And English proficiency in Japanese college students. *JALT Journal*, 4, 19-33.
- Young, D. J. (1991) . Creating a low-anxiety classroom environment: what does the language anxiety research suggest? *The Modern Language Journal*, 75, 425-439.
- Young, D. J. (1986) . The relationship between anxiety and foreign language oral proficiency rating. *Foreign Language Annals*, 19, 439-445.
- Wu, H. J. (2011) . Anxiety and Reading comprehension performance in English as a foreignLanguage. *Asian EFL Journal*, 3, 273-307.

Zhao, A., Guo, Y., & Dynia, J. (2013) . Foreign language reading anxiety: Investigating English-speaking university students learning Chinese as a foreign language in the United States. *The Modern Language Journal*, 97, 764-778.

サグアンシー・タンヤーラット
神田外語大学大学院言語科学研究科博士後期課程
s.thanyarat@gmail.com