

利用 PAC 分析法探討台灣日文系學生的閱讀理解焦慮

羅濟立

東吳大學日本語文學系 教授

摘要

日語的閱讀理解是讀者透過日語字符提取和重構作者信息的過程，除了文本因素之外，也涉及一系列複雜的生理和心理因素。心理因素包括情感因素，亦即焦慮可能影響閱讀理解策略的使用，或是影響閱讀理解的成效。本研究採用 PAC 分析法對 4 位台灣日文系學生進行了訪談，以探索他們是如何看待 "日語閱讀理解焦慮" 的。研究結果出現的重要相關概念要素是 "閱讀理解焦慮"、"閱讀理解策略" 和 "從閱讀理解中獲得的成就感"。研究也顯示了日文系學生的個人心理態度構造，並向日語教師端提供了有關建立 "日語閱讀理解焦慮" 支持系統的方向。

關鍵詞：台灣日文系學生，閱讀理解焦慮，PAC 分析法，閱讀理解策略，成就感

受理日期:2021 年 08 月 21 日

通過日期:2021 年 10 月 29 日

DOI:10.29758/TWRYJYSB.202112_(37).0004

Exploring the Reading Comprehension Anxiety of Taiwanese Japanese Students Using PAC Analysis

Luo, Ji-Li

Professor, Department of Japanese Language and Culture,
Soochow University

Abstract

Japanese reading comprehension is a process in which the reader extracts and reconstructs the author's information through Japanese characters, involving a series of complex physiological and psychological factors. The psychological factors include emotional factors, i.e., anxiety is an emotional factor that affects reading comprehension strategies and influences the effectiveness of reading comprehension. In this study, interviews were conducted with 4 Taiwanese learners of Japanese using PAC analysis to explore how "Japanese reading anxiety" is perceived. The related conceptual elements that emerged were "reading comprehension anxiety," "reading comprehension strategies," and "a sense of accomplishment from reading comprehension". It is thought that this study will be a stepping stone to the study of the content of Japanese language education in order to eliminate "anxiety about reading Japanese".

Keywords: Taiwanese Japanese students, reading comprehension anxiety, PAC analysis, reading comprehension strategies, sense of accomplishment

台湾人日本語学習者の読解不安についての一考察 —PAC 分析の手法を通して—

羅濟立

東呉大学日本語学科 教授

摘要

日本語の読解は、読者が日本語の文字を通して著者の情報を抽出し、それを再構成するプロセスで、テキストの要因の他に、一連の複雑な生理的・心理的要因が関与している。心理的要因には感情的な要因が含まれており、つまり不安は感情的な要因として読解ストラテジーに影響を与え、読解の効果に影響を与えるという。本研究では、台湾人日本語学習者 4 名に対し PAC 分析を用いてインタビューを実施し、「日本語の読解不安」がどのように捉えられているかについて探ったところ、関連する概念要素として、「読解の不安」、「読解ストラテジー」、「読解ができて得られた達成感」が浮かび上がった。日本語教育における「日本語の読解不安」を解消するための内容検討への足掛かりになると考えられる。

キーワード: 台湾人日本語学習者、読解不安、PAC 分析、読解ストラテジー、達成感

台湾人日本語学習者の読解不安についての一考察 —PAC 分析の手法を通して—

羅濟立

東呉大学日本語学科 教授

1. はじめに

日本語の読解は、読者が日本語の文字を通して著者の情報を抽出し、それを再構成するプロセスで、学習者の個人的要因、テキストの要因、文化的背景知識など、一連の複雑な生理的・心理的要因が関与している。個人的な要因には感情的な要因が含まれており、つまり不安は感情的な要因として読解ストラテジーに影響を与え、読解の効果に影響を与えるという。しかし、台湾人日本語学習者の読解不安については管見の限り明らかにされていない。読解は高度な日本語力という点において欠かすことのできない技能である。本研究では、「読解不安」の定義を、「日本語の文章を読む際の不安とそれに伴うストレス」とし、台湾人日本語学習者の読解不安の現状を調査する必要があることを強調したい。本研究では、読解不安のメカニズムの精緻化を目指し、個人の読解不安を複数概念の複合体として捉えることで、よりの確に個人の不安状態を把握するためにPAC分析を利用することにする。

なお、PACとはPersonal Attitude Construct「個人別態度構造」という意味で、個人の認識の構造を指す。PAC分析は質的分析とクラスター分析を組み合わせた研究方法である。PAC分析の核心は調査協力者がデンドログラムにおける語のまとまりを見ながら、イメージや解釈を報告し、調査協力者はその報告、語の重要順などに鑑みて、総合的な解釈を試みる部分とされる¹。また、個人に着目した質的研究でありながら、デンドログラムに基づき、調査協力者

¹ 内藤哲雄（2017）『PAC分析実施法入門 [改訂版] 「個」を科学する新技法への招待』ナカニシヤ出版を参照。

自身の枠組で分析するという、再現性・信頼性の高い質的研究の方法である²。そこで、本研究は、台湾人日本語学習者の読解に注目し、学習者が日本語の読解不安に対してどのような態度構造を持っているかの実態を調査し、考察する。

以下においては、まず外国語学習不安と読解不安に関する先行研究を紹介し、次に本研究の調査と分析の手順を述べる。さらに、調査の結果を述べ、どのような個人別態度構造を持っているのかを分析し、日本語の読解教育への示唆について考える。そして最後に結論と今後の課題について述べる。

2. 先行研究

Horwitz 他（1986）は、学生の実態観察を通して、「外国語学習の不安」を「語学学習過程の独自性に由来する語学学習に関係する自己認識、信念、感情、行動という明白な複合体」とし、外国語学習の不安は、言語能力や聞く・話す能力に関係することを強調する³。MacIntyre & Gardner（1991）も外国語学習の不安は、聞く、話す、学習などの第二言語学習の環境と関係していると指摘している⁴。Horwitz 他（1986）は「外国語学習不安尺度（FLRAS）」を作成し、コミュニケーション不安、テスト不安、否定的評価不安に分けている⁵。FLRAS は、その精度の高さのため、多くの学者から外国語学習における不安の測定に使用されている。しかしこのような尺度は、外国語学習における不安レベルの一般的な尺度であり、外国語学習の様々な特定の技能における不安レベルの測定に関する研究はほとんど行われていない。

² 同注 1。

³ Horwitz, E.K., Horwits, M.B. & Cope, J. 1986. Foreign Language Classroom Anxiety. *The Mordern Language Journal* 70(2): 125-132. を参照。

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

⁵ 同注 3。

読解の不安について、Saito; Horwitz & Garza (1999) は、外国語学習不安尺度に基づいて「外国語読解不安」という概念を初めて導入し、外国語読解不安は一般的な外国語不安とは異なるものであり、言語ごとに異なる独立した概念であると説明した⁶。読解不安とは、その名の通り、読解をするときに起こる不安のことで、高・中・低の3段階に分類されるという。また、サグアンシータンヤーラット(2016) は、外国語としての日本語を学んでいるタイ人学習者を対象に、外国語学習不安、外国語読解不安および読解力との関係を調べた⁷。その結果、学習者全体で外国語学習不安と読解不安の間に正の相関、読解不安と読解力の間には負の相関があった。また、読解不安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な要素が含まれることが分かった。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ですが、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。

また、読解の過程では、感情的な要因だけではなく、学生が使用する読解ストラテジーも読解の効果に影響を与える。Oxford (1990) は、学習ストラテジーを直接ストラテジーと間接ストラテジーの2つに大きく分類している⁸。直接ストラテジーとは、直接目標とする言語学習に関わり、学習している言語そのものと関連するストラテジーのことを指す。間接ストラテジーとは、学習する言語とは直接関わりのないストラテジーだが、注意・計画・評価・感情コントロール・協力性の強化などの方法を通して、言語学習者を間接的に支えるものである。それぞれ3つの下位分類を含む。直接ストラテジーに含まれるのは、記憶ストラテジー(学習者の記憶を助け、新しいデータを受け入れ、保存するためのもの。例えば、

⁶ Saito, Y., Garza, T. J., & Horwitz, E. K. 1999. Foreign Language Reading Anxiety. *Modern Language Journal* 83:202-218. を参照。

⁷ サグアンシータンヤーラット(2016)「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—」『神田外語大学大学院紀要 言語科学研究』第22号、pp. 45-56を参照。

⁸ Oxford, Rebecca (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. NY: Newbury House Publisher. を参照。

分類・絵・イメージ等の視覚的方法で記憶を助けたり、語彙や文法を覚える時の工夫など）、認知ストラテジー（学習者がさまざまな方式を使用して言語を理解し新しい言語を作る能力を持つためのもの。例えば、新しい文章を読む時、各段落の摘要を探し出し、ポイントに丸をつけ、メモをするなど）、補償ストラテジー（目標言語の知識が足りない状況でも、学習者はその言語が使用できるように補う。例えば、新しい単語を見た時、前後の文から単語の意味を推測したり、または非言語行動などの簡単な方法で伝達するなど）である。間接ストラテジーに含まれるのは、メタ認知ストラテジー（学習者が全体的に自分の言語学習過程を統合し学習を助けようとするもの。例えば、計画を立てたり、自己評価したり、学習目標を立てたり、テストで学習効果を確認したりするなど）、情意ストラテジー（学習者が自分の感情や態度を調整する手助けをするもの。例えば、音楽を聴いて学習時の緊張を和らげる。またはテストに合格したとき自分を褒めて、報酬を与えるなど）、社会的ストラテジー（学習のために周囲の環境や他者を利用する工夫。例えば、仲間と共に協力して学習したり、自発的に質問したり、他人に訂正してもらったり、答えを教えてもらったりするなど）である。以上から分かるように、6つの学習ストラテジーは、読解上で応用が可能であり、読解の過程で重要な役割を果たす。記憶・認知・補償・メタ認知・情意・社会的ストラテジーの応用は、日本語の読解上直接効果がある。

一方、Rod Ellis（1994）は、学習者の個人差（Individual learner differences）⇨学習ストラテジー（Learner Strategies）⇨言語学習の成果（Language Learning Performance）という言語学習のリニアモデルを提唱している⁹。具体的には、言語学習において「学習者の個人差」とは、言語学習に関する信念、学習者の要因、感情の状態、学習経験、性別などの要因があるが、これらはす

⁹ Rod Ellis. 1994. *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford University Press. を参照。

べて言語学習における重要な要因であり、互いに影響しあっている。また「学習ストラテジー」には、読解ストラテジー、スピーキングストラテジー、聴解ストラテジー、ライティングストラテジーなどがあり、「言語学習の成果」で、習熟度、達成度、習得率などが含まれている。このモデルは、学習者の個人的な学習プロセスを中心に考えられたメカニズムとして、言語の「インプット」から「アウトプット」までのプロセスを説明するものである。

以上のことを踏まえて、今回、先行研究において管見の限り見当たらない「日本語の読解不安」に関する台湾人学習者の態度について、潜在意識が関わる研究に有効だとの報告がある PAC 分析を採用し、研究することにした。また、Oxford (1990) の学習ストラテジーと Rod Ellis (1994) の言語学習のリニアモデルを使うことにより、読解不安と読解ストラテジー、読解力との関連性について探ってみたい。

3. 調査と分析の手順

3.1 調査協力者

調査協力者（以下、協力者と略す）は、台北市にある S 大学日本語学科 2 年生の 4 名（男 2 名、女 2 名、全員 20 歳）で、調査の主旨と協力者に対する匿名性が担保されていることについて説明を受けている。大学での日本語教育を受けている立場からの視点を重視するとともに、ほぼ同じ学習歴や学習経験などを持っていることも考慮した。それぞれの日本語学習に関する背景などについては表 1 に示す。

表 1 調査協力者の背景

調査協力者	性別	年齢	入学前の日本語学習歴	所持日本語能力	日本在住経験	日本語の教室外接触
A	男	20	ゼロ	N1	なし	約 4 時間
B	女	20	ゼロ	N2	なし	約 3 時間
C	男	20	ゼロ	N2	なし	約 1 時間
D	女	20	ゼロ	N2	なし	約 4 時間

表 1 によって示されているように、協力者 4 名は、日本在住経験や入学前の日本語学習歴がなく、日本語学科に入って一年半で、JLPT の N1 か N2 に合格している。また、授業のほかに、毎日 1～4 時間くらい日本語に触れているという。

3.2 調査の手順

調査は 2021 年 4 月下旬から 6 月上旬にかけて、一人当たり 1.5～2 時間程度、対面かオンラインで行われた¹⁰。

まずは調査協力者に以下の連想刺激文（中国語）を与え、口頭で読み上げて教示した。

連想刺激文：「あなたは、日本語の文章を読むときに、どのような場面や状況で困難、不安ややりがいを感じる傾向があるでしょうか。また、読解の不安についてどんな行動をしたいと感じたり、実際に行動しがちでしょうか。頭に浮かんできたイメージや言葉を浮かんできた順に、番号をつけてカードに記入してください。」

ついで、おおよそ名刺の大きさのカードを 40～50 枚程度出して、頭に浮かばなくなるまで自由連想させた。次に、肯定か否定かの方向に関わりなくカードを自分にとって重要と思う順に並べ換えさせた。ついで項目間の類似度をランダムにすべての対を選びながら、「あなたが、読解の不安、また反応や行動に関連するものとして

¹⁰ 新型コロナ感染拡大のため、5 月の下旬から対面授業が一切中止することとなり、調査をオンラインで実施した。

あげたイメージや言葉の組み合わせが、言葉の意味ではなく、直感的イメージの上でどの程度似ているかを判断し、その近さの程度を下記の尺度の該当する記号で答えてください」という教示と7段階の評価尺度（強くそう思う：1、全くそう思わない：7）で答えさせた。

上記の類似度評定で作成された類似度距離行列に基づき、協力者にウォード法で「PAC 分析支援システム」¹¹を用いて、クラスタ分析を行った。ついで産出されたデンドログラムを一部協力者に見せながら、①まとまりをもつクラスタとして解釈できそうな群全体に共通するイメージやそれぞれの項目が併合された理由として考えられるもの、②クラスタ間を比較しイメージや解釈の異同を考え、さらに全体についてのイメージや解釈、解釈しにくい個々の項目を取り上げ、個別のイメージや併合された理由について補足的に説明してもらった。最後に、各連想項目単独でのイメージがプラス（+）、マイナス（-）、どちらでもない（0）のいずれに該当するかを答えさせた。

ここまでは調査の方法について見てきたが、次に調査の結果を見てみよう。

4. 調査結果

4.1 調査協力者 A

クラスタ（以下「CL」と略す）分析の結果は図 1 のようになった。

¹¹ こじ研（小嶋研究室）「PAC 分析支援システム」
<https://www.ei.tohoku.ac.jp/xkozima/lab/resource/pac/pacAnalyzer1.html> 2021年4月20日検索。

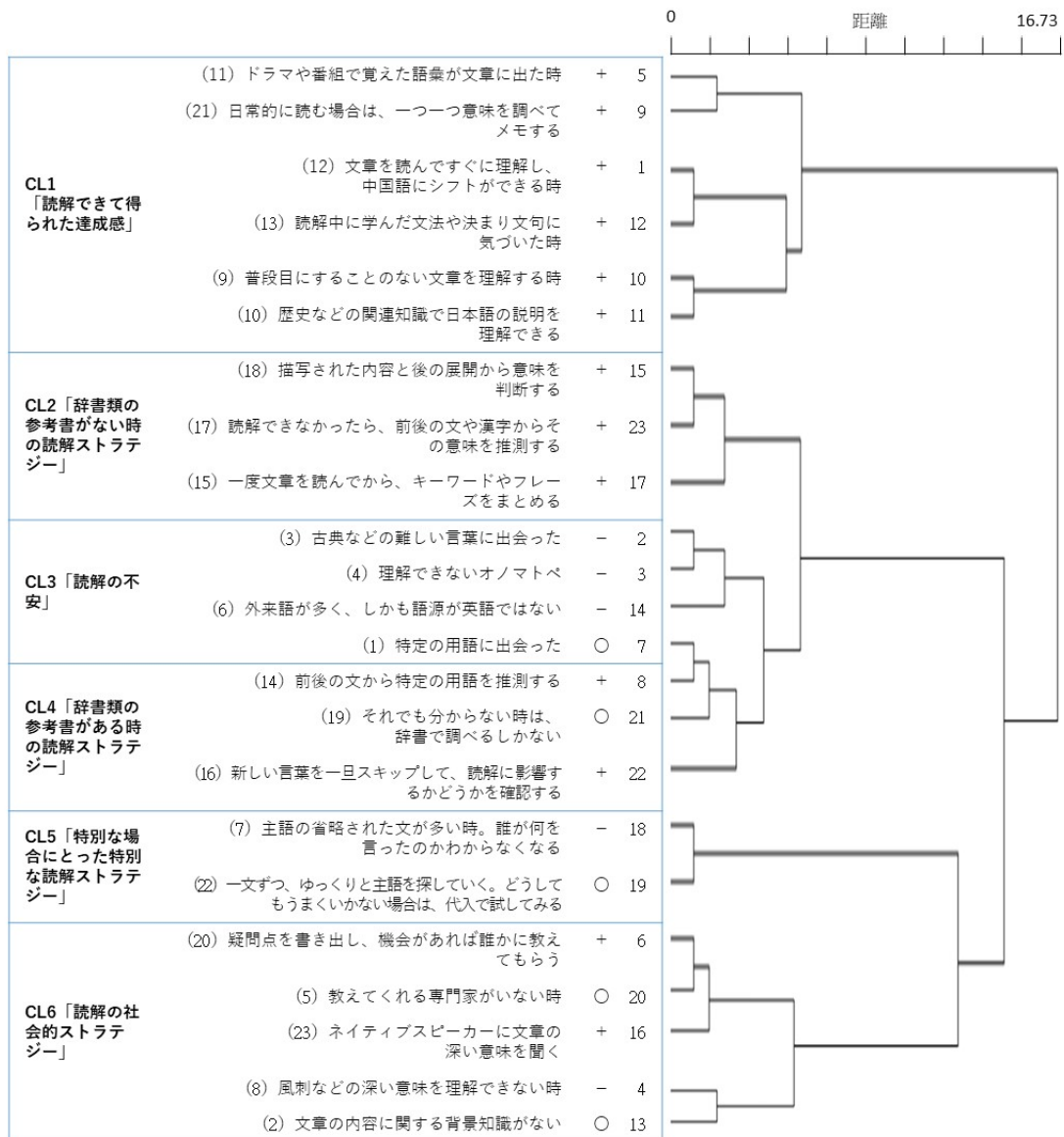


図 1 調査協力者 A のデンドログラム

(右の数字は重要順位、括弧内の数字は連想順位である。また、各項目の後ろの符号は単独でのイメージである。以下同じ。)

まず連想項目の中で、重要順位の高い順にほぼ 1/5 となる 5 項目を取り上げると、①文章を読んですぐに理解し、中国語にシフトができる時、②古典などの難しい言葉に出会った、③理解できないオノマトペ、④風刺などの深い意味が理解できない時、⑤ドラマや番組で覚えた語彙が文章に出た時、となる。これらの項目からは、読解の不安と、読解ができて得られた達成感が混在することを窺わせ

る。次に全項目の単独でのイメージを見ると、プラスが 13、マイナスが 5 で、「読解の不安」についてポジティブな感想が多いため、読解のプロセスに対して全体的にプラスのイメージを持っていることを示唆していると言えるだろう。

以下に協力者自身による構造の解釈を取り上げ、その後に総合的に解釈する。

協力者 A による連想項目は 23 で、クラスターは 6 つとなった。CL1 は「ドラマや番組で覚えた語彙が文章に出た時」～「歴史などの関連知識で日本語の説明を理解できる」までの 6 項目である。協力者は次のように語った。「読解で達成感が得られます。これは、単語や文法、関連する背景知識など、学んだものが現れた時、読んでいる時に起きます。」CL1 は「読解できて得られた達成感」と命名した。CL2 は「描写された内容と後の展開から意味を判断する」～「一度文章を読んでから、キーワードやフレーズをまとめる」の 3 項目である。協力者は「読解の過程でぶつかった問題の解決策です。試験とか、特に辞書類の参考書がない時の解決策ですね」と述べており、「辞書類の参考書がない時の読解ストラテジー」と命名した。CL3 は「古典などの難しい言葉に出会った」～「特定の用語に出会った」の 4 項目である。これらは、「読解の過程でぶつかった困難」であり、「読解の不安」とした。CL4 は「前後の文から特定の用語を推測する」～「新しい言葉を一旦スキップして、読解に影響するかどうかを確認する」の 3 項目である。「辞書類の参考書がある時の解決策、見たことのない語彙の解決案」と述べ、「辞書類の参考書がある時の読解ストラテジー」と命名した。CL5 は「主語の省略された文が多い時。誰が何を言ったのか分からなくなる」～「一文ずつ、ゆっくりと主語を探していく。どうしてもうまくいかない場合は、代入で試してみる」の 2 項目である。「読解、特に小説を読む時、日本語にはいわゆる終助詞があり、それによって性別を判断することができます。しかし、中国語のように誰が話しているのかを明記するのとは違うので、キャラクターを作って、

代入して見ないといけません」と語っており、「特別な場合にとつた特別な読解ストラテジー」と命名した。CL6 は「疑問点を書き出し、機会があれば誰かに教えてもらう」～「文章の内容に関する背景知識がない」の5項目で、協力者は「困難にぶつかった時に、他人に助けてもらうことです。自力で解決できない場合ですね。前のと違って、単に言葉の意味を理解していないというだけではありません」と述べている。こうしたことから、「読解の社会的ストラテジー」と命名した。

CL3 と CL5 は、それぞれ「読解の不安」、「特別な場合にとつた特別な読解ストラテジー」と命名されたように実際の読解不安と特別な場合のストラテジーに着目したものであるのに対し、CL2+4+6 は「読解のストラテジー」で意識的なまとまりであるとした。CL2、4、6 三者の異同点について尋ねたところ、次のような返事があった。「どれも問題解決のためのソリューションです。CL2 は試験などで、辞書などの参考書を持たず、自分の既存の知識を頼りに推測などを重ねていきます。CL4 は参考書などがあり、読書など日常の趣味なので、じっくりと時間をかけて読むことができます。CL2 と 4 は、より表層的で表面的な問題を解決するものです。一方、CL6 は、専門家に助けてもらいます。深い意味、またはネイティブスピーカーしか理解できない場合です。例えば、風刺のようなものです。」

そして、総括的な話として「『読解の不安』が『読解のストラテジー』によって解消される」ことについて次のように述べている。

「基本的には、CL3 を解決するために、CL2 と CL4 を使うことが可能で、最初はこれらの方法を試すといいです。CL3 の不安は、CL6 によって解決されるわけでもないと思います。CL3 は語彙レベルで、CL6 は文章全体です。CL5 は、より特別な問題と解決策で、文法以外、ほかのクラスターとはあまり関係ありません。CL5 は CL6 で解決ができるかもしれません。登場人物の多い大作や難

解な小説では、主語が書かれていない場合、文学の先生に尋ねることがあります」。

また、CL2+4+6「読解ストラテジー」は問題解決の方法で、問題が解決すると CL1「読解できて得られた達成感」になり、できたような気がして達成感が得られる。これについて、「前者はプロセス、後者は最終結果です。CL6は学習ストラテジー、9番は理解できなかったら調べて、その後にメモを取ると、何かを学んだ気になりますよね。」と述べた。

一方、CL3「読解の不安」と CL1「読解できて得られた達成感」との関連について、「CL3と CL1は全く逆のように見えます。難しい言葉や古語、理解できないオノマトペに出会った時、9番のように意味を調べて書き留めることで、それが達成感につながります。10番、それが読解できれば、困難を乗り越え、達成感をもたらすことができます。また、CL5「特別な場合にとった特別な読解ストラテジー」は CL1とは関係なさそうですが、CL5の18番もストラテジーと考えられ、例えば女性の場合、『わ』や『かしら』など、12番と組むことができます。」と協力者は述べており、「読解の不安」である一方、「読解のストラテジー」につながるものだと解釈できる。

全体として、CL2、4、6はすべて「読解ストラテジー」で、三者が別物であることは、気づかなかったようである。また、このクラスター分析を行うことによって、試験用、通常用、難易度の高い場合の読解ストラテジーがそれぞれ存在することが明らかとなった。

「読解の不安」も読書や勉強する時に遭遇する問題であり、文法的なもの、純粹に語彙的なものの2種類がある。読んで分からないと、落ち込んだり悲しくなったりするが、「読解できて得られた達成感」があり、よりポジティブな感情になるのである。「普段、読解をしていて困ることはあまりないような気がするが、よく考えてみると、不安や困ったときに使えるストラテジーがたくさんある」と語っていた。

4.2 調査協力者 B

クラスター分析の結果は図 2 のようになった。

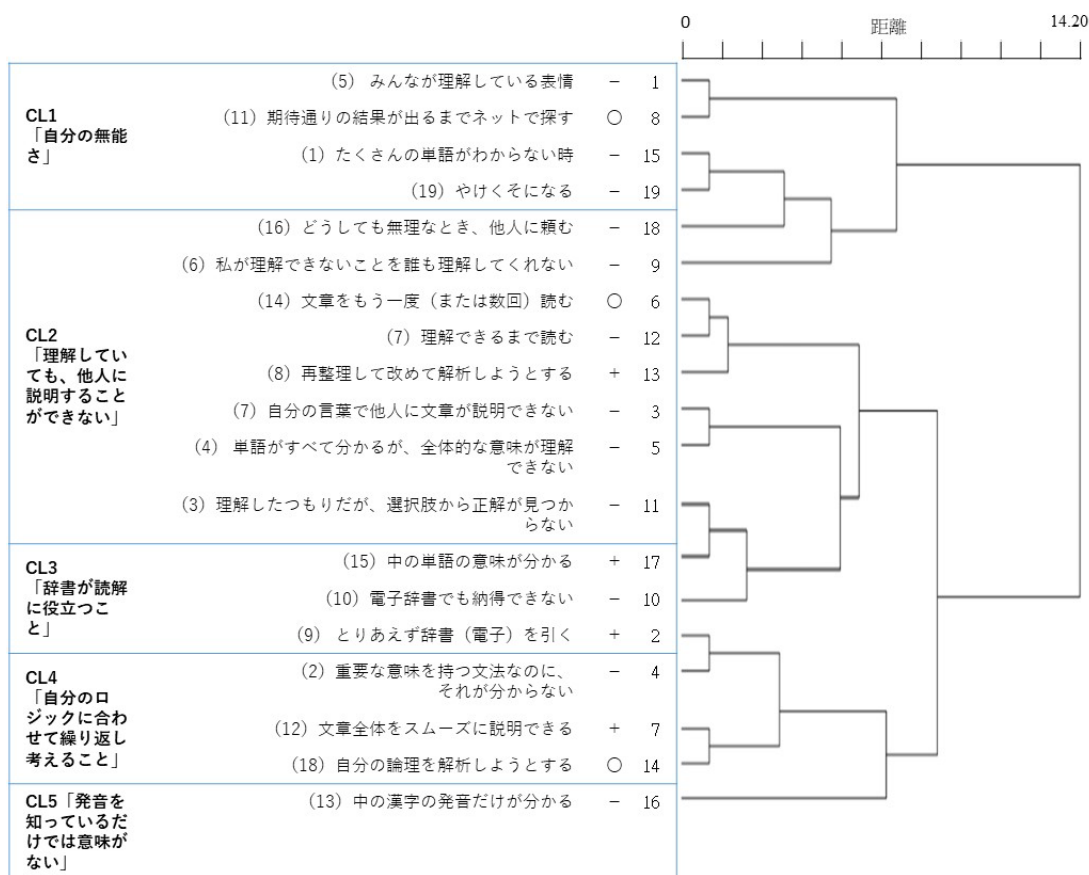


図 2 調査協力者 B のデンドログラム

まず、重要度順位の高い順にほぼ 1/5 までの連想項目をあげると、①みんなが理解している表情、②とりあえず（電子）辞書を引く、③自分の言葉で他人に文章が説明できない、④重要な意味を持つ文法なのに、それが分からない、となった。これらの 4 項目は協力者 B にとっては読解の自信が感じられず、むしろ強い不安感が存在することを窺わせるものである。単独での項目のイメージを見ると、マイナスの「-」が全体の 63%にも達する 12 項目もあるのが注目される。読解の不安的事項の連想が多く、それをネガティブに受容していることを示すものである。

協力者 B による連想項目は 19 で、クラスターは 5 つとなった。CL1 は「みんなが理解している表情」～「やけくそになる」の 4 項目で「自分の無能さ」、CL2 は「どうしても無理な時、他人に頼む」～「理解したつもりだが、選択肢から正解が見つからない」の 8 項目で「理解していても、他人に説明することができない」、CL3 は「中の単語の意味が分かる」～「とりあえず辞書（電子）を引く」の 3 項目で「辞書が読解に役立つ」、CL4 は「重要な意味を持つ文法なのに、それが分からない」～「自分の論理を解析しようとする」の 3 項目で「自分のロジックに合わせて繰り返し考える」、CL5 は残る「中の漢字の発音だけが分かる」の 1 項目で「発音を知っているだけでは意味がない」と命名した。

CL1 と CL2 は近い関係で、「どちらも能力不足に尽きると思います。だからスムーズに説明できない気がします。」と言う。両者の違いは、CL1 は「あくまでも個人的なもの」で、CL2 は「相手の理解力、あるいは自分の説明力に関わっている」と述べている。CL1 の「期待通りの結果が出るまでネットで探す」はなぜ「自分の無能さ」と関わっているのかと尋ねてみたところ、「調べ方が間違っているか、もしくは、私の理解が完全に間違っていて、望んでいた結果ではないからです。」と解釈を述べた。また、CL1 と CL5 も近い関係で、「本当に自分が無能です。だから、発音だけ知っていて、意味は分かりません。」と語った。

CL2 と CL3 については「どちらも、最終的に満足いく結果を得るためには、辞書で単語を調べたり、何かの形で説明したりして、何かのリソースが必要です。そうすれば、自分が望む結果を得ることができるからです。例えば、他人にスムーズに説明できることなどです。」と説明している。しかし、CL2 は「主に他人に説明すること」で、CL3 は「自分を納得させること」だと言う。また、CL2 と CL4 は「誰かを納得させなければなりません。誰かを納得させたり、自分を納得し満足させたりしたいです。」と語った。ただし、「CL2 は 他人に説明すること、CL4 は自分自身に説明する

こと」だと両者の相違点を述べた。なお、CL2 と CL5 は、「表層的なものしか理解できず、完成度の高い、より深い表現だとだめだ、という点で似ています。」と述べている。

CL3 は読解ストラテジーで、「CL4 に役立ち、より良い説明ができます。」また、「発音を知っているだけでは使い物にならないので、CL3 を使って CL5 を有効にすることが可能」だとしている。ちなみに、CL3 の「電子辞書でも納得できない」という項目については、「調べてみましたが、私が求めていた意味が見当たらず、文章の中では説明のしようがありません。」との解釈を述べた。

全体として、「他人や自分を説得しようと思います。特に自分が理解できることを自分に納得させたいです。でも、不安になって、なぜみんなは理解しているのに、私だけは理解していないのかと、諦めたくくなります。」と否定的に語った。

4.3 調査協力者 C

クラスター分析の結果は図 3 のようになった。

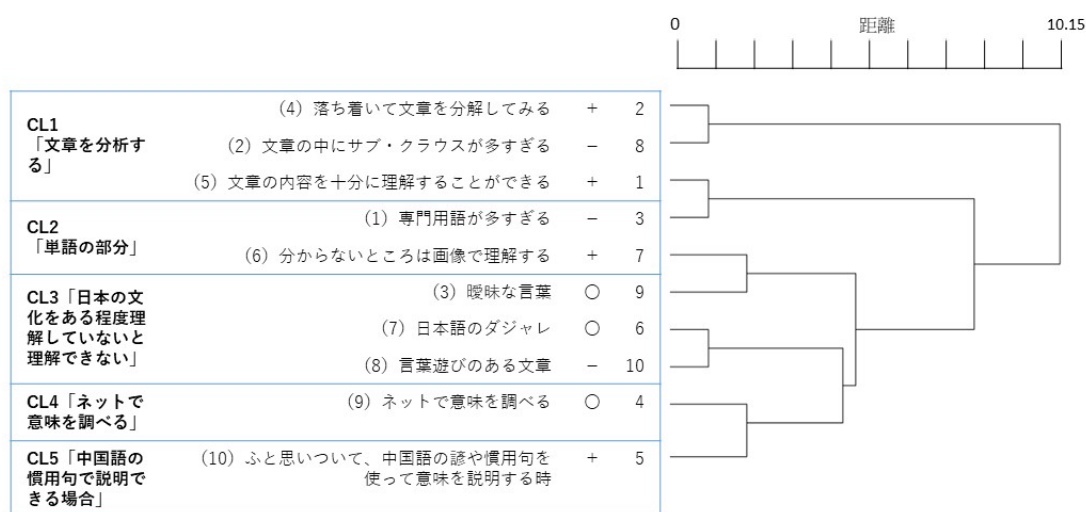


図 3 調査協力者 C のデンドログラム

全項目数の 1/3 に当たる上位 4 位までを順番に挙げると、①文章の内容を十分に理解することができる、②落ち着いて文章を分解

してみる、③専門用語が多すぎる、④ネットで意味を調べる、となる。これらの項目は、文章の分析が専門用語の多すぎることと関連しており、それらがネットで意味を調べることと結びついていることを窺わせる。次に全項目の単独でのイメージをみると、プラスが4、マイナスが3で、プラスイメージとマイナスイメージが均衡していることを示唆する。

協力者Cによる連想項目は10で、クラスターは5つとなった。CL1は「落ち着いて文章を分解してみる」～「文章の内容を十分に理解することができる」の3項目で「文章を分析する」、CL2は「専門用語が多すぎる」と「分からないところは画像で理解する」の2項目で「単語の部分」、CL3は「曖昧な言葉」～「言葉遊びのある文章」の3項目で「日本の文化をある程度理解していないと理解できない」と命名した。CL4は「ネットで意味を調べる」の1項目で、CL5は「中国語の慣用句で説明できる場合」の1項目である。

CL1はCL2と同じ「経験がものをいうのです。言葉は知っていても、必ずしも理解しているわけではありません。」とのことである。CL2との相違は、「暗記はCL1にはあまり役に立たないが、CL2には役に立ちます。」ということである。CL3との関連については、「CL1は手法や読解のコツがあり、CL3は基本的にコツがありません。両方が解決したら、読解上の達成感が得られます。」と述べた。CL1とCL4、CL5の関連については、「文法はネットで調べることができるため、文章を分析するにはCL4によって解決されます。CL5を方法としてCL1を解けば、大きな達成感が得られるのです。」と語った。

CL2+CL3は読解の不安で「日本独特の言葉もあるので、それを理解するには日本文化の理解が必要になります。どちらも読解の不安で、解決するのに時間がかかるもの」だと述べた。CL4は読解ストラテジーで「CL2は、通常CL4で解決できます。」と語った。CL2とCL5の関連については、「中国語の造詣、文学的な造

詣が少しは必要です。単語を説明する時には、中国語で説明するための文学的な造詣も必要です。そして、説明をする時には、中国語のことわざや慣用句を思い浮かべることになります。レベルの高い、より正確な翻訳ができれば、達成感が得られるのです。どちらも中国語の基礎が必要」だと説明した。

CL3 と CL5 の関連について、「CL3 には CL4 の方法は適用できないようです。ネットで調べた説明が正しいとは限らないので、CL3 は比較的大きな不安をもたらします。」と述べ、さらに「例えば、日本語のダジャレは中国語で訳するのが難しいのですが、それを CL5 の方法で解決できれば、良い翻訳になるでしょう。」と語った。また、「自分が知らないことわざをネットで調べると、説明できるようなことわざや慣用句が見つかります。分からない日本語の単語があっても、ネットで調べたら中国語の慣用句で説明できるものもあります。もちろん、ネットで意味を調べるより、いきなり正しい意味が思い浮かんでくるほうが満足感があります。」と、CL4 の読解ストラテジーによって CL5 の達成感が得られることを語った。

さらに、デンドログラムの全体を見渡した上で、日本語学習のあり方を考え直す必要性についても語った。「日本語を学ぶにはいろいろな技能があります。問題を解決するにも、いろいろな方法があります。日本語の学習は『聞く』『話す』『読む』『書く』の4技能がありますが、1つか2つの技能に特化することはできません。実は、文章を読む時に不安を解消するためのストラテジーがたくさんあるはずです。インタビューを通して、自分が普段どんな方法を使っているのか、どんな方法なら改善できるのかを検証することができるし、実は読解のストラテジーがたくさんあることも分かりました。毎回同じ方法で問題に対処するのではなく、いろいろな方法を活かす必要があります。そして、調査によって、どの方法がどの方面で適用できるかを知ることができ、あくまでもこれらの方法を活かすのが大切です。そして、読み取りにくい文章であっても、

あまり神経質にならないのが重要です。」と、読解ストラテジーを考え直すことを望んでいると述べた。

4.4 調査協力者 D

クラスター分析の結果は図 4 のようになった。

全項目数の 1/3 に当たる上位 4 位までを順番に上げると、①日本人の友達に聞く、②授業後に先生に相談する、③同時期に日本語学習を開始した同級生よりも理解度が高い、④英語が得意なので、外来語の学習は OK だ、となる。これらは、読解のストラテジーと読解上の達成感を示すものである。項目単独のイメージは、プラスが 6、マイナスが 3、どちらとも言えないの「0」が 3 であった。全体としてはプラスイメージの方がいくぶんか強いことを示唆している。

調査協力者 D による連想項目は 12 で、クラスターは 3 つとなった。CL1 は「習っていない文法が多い」～「携帯のアプリで辞書を引き、単語を集める」の 5 項目で「読解でぶつかった困難」、CL2 は「同時期に日本語学習を開始した同級生よりも理解度が高い」～「文法を習っていないが、意味の 8 割が推測できる」の 3 項目で「誇りに思っているところ」、CL3 は「NHK ニュースを見る」～「日本人の YouTuber を見る」の 7 項目で「読解力を高める方法」と命名した。

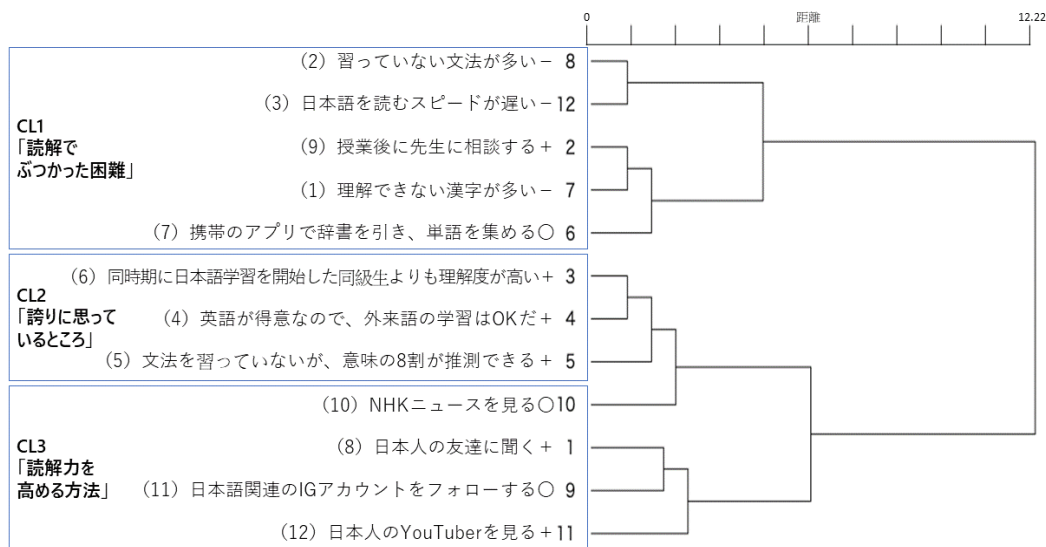


図 4 調査協力者 D のデンドログラム

CL1 と CL2 の異同については、「CL2 は CL1 に役に立てられません。CL2 が CL1 の解決策になることもあります。例えば、ある文章を読むと、そこには未習得の文法がたくさん出てきますが、外来語が多いので、外来語を使って文章の意味を推測することができます。悔しさを感じるものと、誇らしさを感じるものです。どちらも日本語の学習能力に関係しているのです。」と語った。CL1 と CL3 の関連については、「CL1 があるからには、CL3 を使って解決したくなります。共通点は、例えば『授業後に先生に相談する』ことも『単語を調べる』ことも、私の学習問題を解決するためのものです。（中略）読解上の最大の難点とその解決策です。CL3 は読解力を向上させる方法です。しかし、これは実際の現場での解決策ではなく、普段の鍛え方です。（中略）違いは、CL3 は純粋に私の個人的な興味からで、CL1 は自分の強い思いからではなく、授業のニーズに関連したもの」だと述べた。CL1 の「授業後に先生に相談する」と「携帯のアプリで辞書を引き、単語を集める」については「読解でぶつかった困難」に置かれている理由として、ど

のようなことが考えられるか尋ねたところ、「たぶん、その中核は日本語を読むスピードの遅さと関係していると思うため、直感的に並べて、強いつながりを感じるのかもしれませんが。」と回答が返ってきた。

CL2 と CL3 の関連については、「CL3 があるからこそ、CL2 が生まれます。CL2 を実践するための CL3 があって、その部分での達成感があるということです。共通しているのは、どちらも読解に役立っていることです。これらを使ったから読解力が向上したように感じるし、自信を持つことでも読解力がつきます。つまり、方法が読解力を向上させるということ」だと語った。CL3 の「日本語関連の IG アカウントをフォローする」とは YouTuber をさして言うのか尋ねたところ、「これに似たものもあるが、それ自体はいわゆる YouTuber のようなものではなく、日本語学習者であったり、日本に長く住んでいたり、日本に移住していたりして、日本の生活や何かを紹介したり、日本のファッションや美容についてシェアしているものもあるので、そういったサブニュースには特に注目していきたいですね。」と説明した。

最後に全体を見渡した上で、読解の不安について「聞く、話す、読む、書くことの中で、読むことが一番難しいと思います。前回の JLPT では、そのギャップがかなり大きいのに気づきました。読解・文法の点数はあまり良くなかったのですが、聴解では満点を取ることができたので、読解は私にとって大きな問題」だと強調したが、「読解は日本語を読むことです。これからは3年に上がるが、実はちょっとしたコツがあると思うのです。未修の高度な文法に出会ったら、CL2 を使えば、ちょっとしたコツで解決できると思います。読解が難しいと感じなくなりたいです。」と読解ストラテジーの活用を期待しているようである。

5. 考察

以上のように、協力者 4 名はデンドログラムを見ながら、「日本語の読解不安、読解不安に対する行動」という文言から連想した事柄について言語化し自身の意識を明確化した。以下に、まず各協力者特有の「日本語の読解不安」やその関連の事柄についての捉え方について述べる。次に日本語教育との結びつきを検討する。

5.1 各協力者特有の「日本語の読解不安」についての捉え方

まず、注目すべきは、単独項目のイメージにおいて、連想項目数に占めるプラスイメージの割合は、協力者 A が最も高く、次いで D、C、B の順になっていることである。つまり、最も大きな「日本語の読解不安」を持ったのは協力者 B で、比較的軽いのは A である。

協力者 A については、全体を大きく 3 つに括った際、「読解の不安」、「読解のストラテジー」、「読解できて得られた達成感」というクラスターにまとめられたのが特徴だと言える。A の話の中には、「読解の不安が読解のストラテジーによって解消される」と述べられたように、不安が解消されたら達成感が得られる文言が出てくる。A 自身の豊富な体験が背景にあると考えられるが、「試験用、通常用、難易度の高い場合の読解ストラテジーがそれぞれ存在する」ことを重要視する必要があると伝える姿勢が見える。また読解の不安があっても「読解できて得られた達成感もある」という表現が積極性を表している。

協力者 B のデンドログラムからは、マイナスイメージである単独項目が 6 割以上占めており、日本語の読解プロセスを否定的に受容している様子が窺える。また、「みんなが理解している表情」や「自分の言葉で他人に文章が説明できない」などの連想項目から、人の目を非常に気にする姿勢が伝わってくる。さらに、「やけくそになる」、「電子辞書でも納得できない」という文言や、「表層的なものしか理解できず、完成度の高い、より深い表現だとだめだ」

についての発言からは、B の日本語読解への自信のなさ、挫折感が読み取れる。

協力者 C については、「曖昧な言葉」、「日本語のダジャレ」、「言葉遊びのある文章」という文言、及び「CL3 は基本的にコツがありません。そこからの不安が大きい」という語りは、日本語独特の言葉を理解するにはまずは日本文化を理解する必要性について述べている。また、「中国語の慣用句で説明できる場合」と述べたり、「日本語の語句を説明するための文学的な造詣」を強調したところに、レベルの高い、より正確な中国訳への期待が現れている。そして、「読みにくい文章であっても、あまり神経質にならないのが重要」や「どの読解ストラテジーがどの読解不安で適用できるのかを知り、読解ストラテジーを活かすことが大切」という発言から、読解そのものの難しさを感じながらもより良い読解ストラテジーを探るべく努力を重ねている様子が窺える。

協力者 D については、「悔しさを感じるものも誇らしさを感じるものもある」や「四技能の中で読解が一番難しい」という発言には、読解の不安を伝えたいという思いと、自分自身を誇る気持ちが共存している。また、「誇りに思っているところ」という文言から自信家の意識が窺えると同時に、それが「読解力を高める方法」によって生まれる、という読解ストラテジーの重要性を改めて実感させられる語りである。そして、「実際の現場での解決策ではなく、普段のトレーニングの方法」という言葉から、ネットでのリソースを使って読解力を鍛えるに取り組んでいることが分かる。その際「NHK ニュースを見る」、「日本語関連の IG アカウントをフォローする」、「日本人の YouTuber を見る」といったように、個人の興味と向き合う姿勢を重要視していることが読み取れる。

5.2 協力者たちによるクラスター名の分類

デンドログラムを見ながらの 4 名の語りと協力者からの質問への回答を読み解き、「読解の不安」、「読解ストラテジー」、

「読解上のやりがい、達成感」の三つのグループに分けると表2のようになる。その結果、「読解の不安」は9つ、「読解ストラテジー」は6つ、「読解上のやりがい、達成感」は3つのクラスターが属すると考えられる。

表2 協力者4名によるクラスター名の分類

	クラスター名・協力者
読解の不安	「読解の不安」(A) 「自分の無能さ」(B) 「理解していても、他人に説明することができない」(B) 「自分のロジックに合わせて繰り返し考えること」(B) 「発音を知っているだけでは意味がない」(B) 「文章を分析する」(C) 「単語の部分」(C) 「日本の文化をある程度理解していないと理解できない」(C) 「読解でぶつかった困難」(D)
読解ストラテジー	「辞書類の参考書がない時の読解ストラテジー」(A) 「辞書類の参考書がある時の読解ストラテジー」(A) 「読解の社会的ストラテジー」(A) 「辞書が読解に役立つこと」(B) 「ネットで意味を調べる」(C) 「読解力を高める方法」(D)
読解上のやりがい、達成感	「読解できて得られた達成感」(A) 「中国語の慣用句で説明できる場合」(C) 「誇りに思っているところ」(D)

まず、読解の不安について、サグアンシータンヤーラット(2016)ではタイ人日本語学習者による読解不安の要因は、言語知識(文字表記・語彙・文法)、読解プロセス、文化背景知識といった主な要素が含まれるとされているが¹²、本調査でも同じような結果が見られる。本研究の協力者も主に言語知識を不安に思っており、特にオノマトペ、外来語、専門用語、日本語独特の表現、文法などがマイナスイメージで困難に思っている。また、「期待通り

¹² 同注7。

の結果までネットで探す」、「落ち着いて文章を分析する」、「日本語を読むスピードが遅い」といった読解プロセスに関する要素を協力者 B、C、D は言及している。そして、「日本の文化をある程度理解していないと理解できない」という文言から分かるように、タイ人学習者の「文化背景知識」に対する不安は本研究の協力者 C も持っている。なお、協力者 A に、連想項目 2 の「文章の内容に関する背景知識がない」の意味について説明を求めたところ、「理解できない時に助けを求めたい、誰かに尋ねたい」と述べたことから、この項目は「読解の社会的ストラテジー」というクラスターに入れており、読解不安ではなく、読解ストラテジーに関連づけている。また、サグアンシータンヤーラット（2016）では低学年は漢字やカタカナ表記に対する不安が大きいとしているように、本調査の協力者 B と D も 2 年生であり、同様の不安を意識しており「中の漢字の発音だけが分かる」、「理解できない漢字が多い」という文言を述べ、マイナスイメージを持っている。

読解ストラテジーについて、表 2 から分かるように、協力者 A はクラスターを 3 つ、他の協力者はそれぞれ 1 つずつ言及している。協力者 A は 4 人の中で唯一の N1 合格者でもある。様々な読解ストラテジーを使っているだけではなく、全項目の単独でのイメージにポジティブな感想が多いことから、A が日本語の読解不安感が高くないことが示唆されるだろう。しかし、読解ストラテジーの活用に関与力の促進に関連があるのかは更なる探究が必要である。また、図 1~4 の調査協力者による読解ストラテジーの連想項目を Oxford（1990）の学習ストラテジーに当て嵌めて検証してみると、表 3 のようになる。

表 3 調査協力者による読解ストラテジーの連想項目

言語学習ストラテジー	調査協力者・連想項目順位
記憶	なし
認知	A15、A19、A22、B7、B8、B9、B11、B14、

	B18、C4、C6、C9、D7
補償	A14、A16、A17、A18
メタ認知	なし
情意	なし
社会的	A20、A23、B16、D8、D9、D10、D11、D12

表3によって示されているように、認知・補償・社会ストラテジーがほとんどである一方、記憶・メタ認知・情意ストラテジーが全く使われていないことが分かる。しかも協力者によって読解ストラテジー使用の偏りが見られる。例えば、補償ストラテジーを使ったのはAだけで、Cは認知ストラテジーだけを使っている。「普段、読解をしていて困ることはあまりないような気がするが、よく考えてみると、不安や困ったときに使えるストラテジーがたくさんある」（協力者A）や「文章を読む時に不安を解消するためのストラテジーがたくさんあるはずです。（中略）いろいろな方法を活かす必要があります」（協力者C）といった発言しているように、学習者は普段読解不安や読解ストラテジーに気づいていないようである。教師はそれを認識させ、適当な読解ストラテジーを導入すべきではないだろうか。とりわけ協力者が完全に使用していない記憶ストラテジー（例えば、授業で学んだ文型や表現を復習をして暗記するなど）、メタ認知ストラテジー（例えば、自分なりに学習計画を立て、学習の進み具合やその効果を適宜チェックするなど）、情意ストラテジー（例えば、自分の不安をユーモアで落ち着ける）など、具体例を取り上げ最適な読解ストラテジーを探り出し、読解の不安を解消することは学習者の大きな助けになると考えられる。

一方、第2節に述べたように、学習者の個人差⇒学習ストラテジー⇒言語学習の成果というRod Ellis（1994）の言語学習のリニアモデルが挙げられる。注意すべきは、協力者A、C、Dの調査結果はこのモデルとは同工異曲の妙があることである。というのも、協力者AによるCL3「読解の不安」⇒CL2+4+6「読解のストラテジー」⇒CL1「読解できて得られた達成感」というRod Ellisのリニアモデルと同様なものが見られ、学習者の感情要因の中の読解不安

と、言語学習ストラテジーの中の読解ストラテジーの使用、および達成感との間に相関関係が見られたからである。また、「CL1は手法や読解のコツがあり、CL3は基本的にコツがありません。両方が解決されたら、読解上の達成感が得られます。（中略）単語を説明する時には、中国語のことわざや慣用句を思い浮かべることになります。レベルの高い、より正確な翻訳ができれば、達成感を得られるのです」（協力者C）、及び「CL3があるからこそ、CL2が生まれます。CL2を実践するためのCL3があって、その部分での達成感があるということです。」（協力者D）という発言を考察すると、読解不安は協力者の読解の学習ストラテジーの選択に影響を与え、それが学習成果に影響を与える。さらに、学習成果は協力者の学習ストラテジーの選択にフィードバックされるものである、ということが分かる。

5.3 日本語読解教育への示唆

以上の研究結果をもとに教育的示唆を挙げる。第一に、本研究の調査結果はRod Ellis（1994）のリニアモデルを裏付けており、読解不安や、読解ストラテジー、読解できて得られた満足感はすべて言語学習における重要な要因であり、互いに影響しあっている。また、読解の授業は受動的なコースが多く、教室内外で単語・文法などの言語知識のほか、文脈についての推論や文化背景の知識を総合的に理解しようとする読解の能動的なプロセスを、学生に身につけるために指導する必要がある。指導する際に、テキストの要因のほか、学習者の要因、つまり学生の読解不安に注意を払う必要もある。N1やN2を所持していながら日本語の読解をネガティブに思う協力者Bのような学習者もいるため、教師は読解不安について認識し、読解教材や読解の指導法、コースデザイン、授業内容などを改善し、不安を軽減する必要性などを考えなければならない。教室外で読解のクラスが開設されていないとしても、読解の自律的な学習の大切さや学習ストラテジーを認識させる必要がある。Oxford

(1990) による学習ストラテジーが 6 種類あるが、本研究の協力者が使用の偏りが見られること、使われていない学習ストラテジーが多いことから、具体的な読解ストラテジーを推奨することが肝要であろう。さらに、日本語の読解不安は日本語の読解の能力技能に関わる知識と関係するため、教師は日本語の特徴および中国語との違い（例えば、主語の存在、日本語独特の表現やその中国訳など）を学習者に認識させることが重要である。

6. おわりに

大学において日本語を専攻している 4 名の学習者に対して PAC 分析を行い、「日本語の読解不安」がどのように捉えられているのかを明確にした上で、読解不安がどのように読解ストラテジーと読解できた達成感と関連していったのかなどについて語ってもらった。その文言を内容ごとにまとめた結果、「読解の不安」、「読解ストラテジー」、「読解ができて得られた達成感」という概念要素が浮かび上がった。本研究では、台湾人学習者における不安や読解不安の理論に示唆を与えることができたと考えられる。また、理論的な価値があるだけでなく、日本語の学習を導くことができたことから、積極的な実用的意義と啓発効果があり、「日本語の読解不安」を解消するために教師養成で取り組む内容について考案するための足掛かりともなる。しかし対象者は 4 名のみであり十分だとは言えない。今後、要素追加の可能性も視野に入れ、対象者を広げて調査を重ねる必要があると考えている。また、教育現場に迫るために、学習者の属性（学年差、男女差、日本語能力差、日本留学経験差、日本人との交流程度差、入学前の日本語学習経験差など）によって読解の不安がどのような特徴を持っているのかについて量的な分析を加えたい。こういった問題の解決は、実証的読解教育にとっての今後の大きな課題であろう。

謝辞

研究にご協力していただきました調査協力者の方々に心より感謝申し上げます。

参考文献

- サグアンシータンヤラット (2016) 「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—」『神田外語大学大学院紀要 言語科学研究』第22号、pp. 45-56
- 内藤哲雄 (2017) 『PAC 分析実施法入門 [改訂版] 「個」を科学する新技法への招待』ナカニシヤ出版
- Horwitz, E.K., Horwits, M.B. & Cope, J. 1986. Foreign Language Classroom Anxiety[J]. The Mordern Language Journal 70(2): 125-132.
- MacIntyre, P.D. & Gardner, R.C. 1991. Language Anxiety: Its Relationship to Other Anxieties and to Processing in Native and Second language[J]. Language Learning 41(4): 513-534.
- Oxford, Rebecca (1990). Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know. NY: Newbury House Publisher.
(宍戸通庸・伴紀子訳『言語学習ストラテジー：外国語教師が知っておかなければならないこと』、凡人社)
- Rod Ellis. 1994.The Study of Second Language Acquisition. Oxford University Press.
- Saito, Y.;Horwitz, E. K. & Garza, T.J. 1999.Foreign Language Reading Anxiety. The Modern Language Journal, 83(2):202-218.