

英语学习效果情感影响因子实证分析

——基于N大学的调查数据

朱乐红, 周 薇

(湖南农业大学 外国语学院, 湖南 长沙 410128)

摘 要: 外语学习过程中影响学习效果的最大因素之一是学习者的情感控制。从克拉申情感过滤假说视角出发, 用调查问卷的方式分析了学生的动机、自信和焦虑三方面对学习效果的影响, 发现大部分学习者持工具型动机、且动机越明确学习效果越好; 自信对提高学习成绩有积极作用; 高焦虑水平状态对学习效果有抑制作用。最后提出减少情感过滤的对策。

关 键 词: 情感因子; 英语学习; 实证分析

中图分类号: H319.3

文献标志码: A

文章编号: 1009-2013(2010)01-0104-04

An empirical study of affective filter factors in college English learning

——based on the survey data of N university

ZHU Le-hong, ZHOU Wei

(College of Foreign Languages, Hunan Agricultural University, Changsha 410128, China)

Abstract: In foreign language learning, the most influential factor that affects learning is the learner's emotional control. On the perspective of Krashen's Affective Filter Hypothesis, this paper studies the effect of emotional factors on learning in terms of motivation, self-confidence and anxiety respectively. This paper is expected of certain reference value to foreign language learners.

Key words: emotional factors; English learning; empirical analysis

越来越多的学者将情感因素置于影响外语学习效果的重要位置。从教育心理学的角度看, 影响学习效果的最大因素之一就是学习者的情感控制。Stern(1999)曾指出“情感对外语教学的作用至少与认知因素同等重要, 甚至更为重要”^[1]。国内外学者关于情感因素对学习成绩影响的研究已见不少: 王初明(2001)指出情感是影响外语学习的最主要因素之一; 文秋芳通过研究得到情感因素动机、观念、策略的变化规律和特点; 卢家楣(2000)指出在某种程度上, 培养学生对学习的积极情感——乐学、好学, 更为重要, 它对学生一生的学习都会产生积极影响; 石永珍、王慧莉等人(2000)探索动机对学习成绩的促进作用以及动机与其他影响学习成绩因素之间的关系, 得出了学习动机的重要性。20世纪

90年代以来, 外语学习动机研究主要借鉴主流动机心理学的理论框架, 更加注意与学校外语教育情境的结合, 动机研究与学校教育相结合成为一个研究热点。Gardner等人对动机的研究是外语学习动机研究的主导模式。Horwitz等人(1986)认为焦虑是导致外语学习成绩差的主要原因, 而Ganschow等人则认为外语学习焦虑是由于外语成绩差导致的; Horwitz等人(1986)认为焦虑水平高的学生在语言学习的各个方面都存在焦虑现象, 而且遍及语言学习的每一个环节(编码、提取和储存等)^[2]。

笔者拟从另外一个视角, 即克拉申情感过滤假说中的动机、自信和焦虑三个影响因子来研究情感因素对外语学习效果的影响。

一、理论基础与主要假设

20世纪70年代末, 美国语言学家克拉申(Stephen D. Krashen)提出了一套完整的第二语言习

收稿日期: 2009-10-12

作者简介: 朱乐红(1957—), 男, 湖南沅江人, 教授, 研究方向: 应用语言学及文化与翻译。

得模式,即“监察模式”(the monitor hypothesis)。这一模式在二语习得研究领域中产生了巨大反响。该理论包括五个假说,即:习得—学习假说(the acquisition—learning hypothesis),自然顺序假说(the natural order hypothesis),监察假说(the monitor hypothesis),输入假说(the input hypothesis)和情感过滤假说(the affective hypothesis)^[3]。其中情感过滤假说被视为二语习得的关键之一^[4]。

在情感过滤假说中,学习者的情感(affect)被界定为学习者的动机(motivation)、自信(self—confidence)和焦虑度(anxiety)三方面。情感过滤是阻止学习者完全消化学习中所得到的综合输入的一种心理障碍。换言之,并非有了大量的适合的输入就可以学好目的语,二语习得的进程还受情感因素的影响,而这些情感因素被看作是可调节的过滤器。情感过滤假说提出:语言输入通过过滤器才能到达语言习得机制(LAD),然后被大脑吸收。情感过滤越小,越多的输入被摄入(intake),学习者的二语习得效果越好,反之,情感过滤越大,越少的输入被学习者摄入,效果也越差^[5]。

情感因子之一是动机,它是对某种活动的明确的目的性,并为达到该目的而做出的一定努力^[6]。关于动机,不同的学者持不同的看法。Brown(1981)把外语学习动机分为整体、情景和任务三种。其中,整体动机是指外语习得的一般态度;情景动机是在自然习得情况下不同于课堂学习的动机;任务动机是对具体任务的动机。而Gardner& Lambert(1972)则将动机分成两类,即综合型动机和工具型动机。前者指学习者对目的语社团感兴趣,期望参与或融入其社会生活;后者指学习者为了某一特殊目的,如通过某一考试或者获得某一职位等。文秋芳在论述外语学习时,将动机划分为表层动机和深层动机。前者来自外部,与学习者的前途有关;后者来自对英语自身及其文化的兴趣。华惠芳(1998)则认为Gardner& Lambert把动机分为综合型动机和工具型动机似乎不够恰当,不够全面。从中国外语教育的角度来看,她认为中国学习者的动机,80%是属于证书动机(certification motivation),即学英语的目的是为了应付考试,为了得到证书,而很少考虑交际的需要和实际能力的培养^[7]。笔者认为,学习动

机普遍存在,并且与其他因素一起影响学习效果。

情感因子之二是自信,它是对自己能力和智力水平的总的看法和评价。具有强烈自信 and 良好个人形象的学生比起其他人更容易成功。在语言学习方面,有自信的学生完全知道自己的语言潜能,自我效能感强,对自己有一种积极的态度,且不怕失败,对语言学习中犯的错误从不感到尴尬。在同样的语言学习环境中,缺乏自信的学生性格内向,害怕丢面子,自我感觉差,自卑意识强,在周围的人中感到自己无足轻重,产生消极的自我概念,故可能会失去很多宝贵的学习与提高自己的机会^[5]。

情感因子之三是焦虑,它是一种情绪体验,是语言学习者学习或使用第二语言时发生的一种焦急状态。也就是说人们在面对特殊情况进行适应时,在内心激起的一种不愉快的情绪,是一种常见的、基本的心理体验。焦虑可以分为“促进性焦虑”和“抑制性焦虑”,分别也称为“积极性焦虑”和“消极性焦虑”。前者对语言学习有促进作用,后者则对语言习得起相反的作用^[8]。Horwitz(1986)认为,第二语言学习焦虑是在一种与学科和社会背景下的成绩估计有关的焦虑,它有三个部分:交际忧虑、考试焦虑和对消极评价的恐惧。笔者认为:焦虑有它的正负影响,适当的焦虑可促进学习效果,过高或过低的焦虑对学习效果有一定的负面影响,关键是怎样把握焦虑之度。

情感过滤假说对于指导大学生的英语学习无疑具有积极的作用,因此,笔者拟采用调查问卷的方式分析学生的动机、自信和焦虑对学习效果的影 响,以期为当下大学生英语教学提供参考。

二、研究设计

1. 调查对象

研究对象为某农业大学 2006 级农学、动物科学、动物医学和资源环境专业的 240 名本科生,其中包括高中文科、理科学生。这些学生自入学到 2008 年 6 月参加大学英语四级考试为止,已在大学学习近 4 个学期的英语。

2. 问卷的设计

调查问卷共分三部分,第一部分是个人基本情况,以填空与选择的形式完成,包括年级、专业、

班级、高考英语成绩、大学公共英语四级成绩等情况；第二部分是英语学习情况调查，内容包括三方面：动机(反映学生学习英语的原因、动力和目的)、自信(反映学生学习英语过程中的自我评价)和焦虑(反映学生学习英语过程中的心理状态)，该部分共15小项，采用1—5级量表，分别代表：从来(1分)、通常不(2分)、有时(3分)、经常(4分)、总是(5分)，要求学生选择与自身情况相符的选项；第三部分是主观性问答题，该部分给出两道问答题，让学生自由作答，目的是了解学生心目中期望的学习环境和交流方式等。

3. 数据的收集与分析

问卷于2009年3月下旬发给学生，完成后收回，剔除不符合要求问卷后，共回收有效问卷204份。对问卷进行分类整理，根据问卷第一部分个人情况中所填内容(高考英语成绩、大学公共英语四级成绩)将受试者分成两组，分别是低分组人(即两项英语成绩均未合格者)和高分组人(即两项英语成绩均取得合格以上者)。

利用SPSS16.0分别进行数据的独立样本t检验，相关分析和回归分析。

三、调查结果与分析

1. 情感因子表现差异

表1 低分组和高分组情感因子的独立样本t检验

	低分组		高分组		t 值	显著性
	平均值	标准差	平均值	标准差		
动机	2.633 3	0.628 0	2.963 6	0.703 6	-0.783	0.456
自信	2.433 3	0.732 1	3.477 2	0.440 7	-2.732 *	0.026
焦虑	3.516 6	0.674 8	2.568 1	0.202 0	3.011 *	0.032

从表1可以看出，低分组动机平均值低于高分组，但二者差异并未达到统计上的显著性，这表明无论学习效果如何，学习者在英语学习过程中都具有一定的动机，该动机可能是对英语及其国家文化感兴趣的深层动机，也可能是与其前途发展有关的表层动机^[9]。在“学英语是为了以后更好地就业或发展”一项中，二者的平均值都较高，且低分组平均值明显低于高分组，差异达到显著性($t = -3.019$, $p < 0.01$)，在“学英语是为了以后出国工作或学习”

一项中，二者平均值都较低，但也达到显著性差异($t = -2.722$, $p < 0.01$)。这表明大部分英语学习者持工具型学习动机，且动机越明确，学习效果越好。这与华惠芳(1998)指出的中国80%英语学习者学英语的目的是为了应付考试，为了得到证书，而很少考虑交际的需要和实际能力的培养观点基本一致。有些情况下，持工具型动机的学习者相对于持综合型动机的学习者更具学习热情，更易成功。“学英语是因为喜欢英语和英语国家文化”一项中，二者达到显著性差异($t = -2.404$, $p < 0.05$)，这表明部分高分组学习者学习英语不仅仅是为了自己将来的就业和发展，他们主要是对英语国家的人以及他们的文化、历史等感兴趣，这就是融合型动机也可说是深层动机^[9]。而在小项“我学英语是来自社会和家人的压力”中，二者得分都较高，且没有达到显著性差异，这说明在中国特殊的教育体制以及日益增强的社会竞争压力下，英语学习者不得不努力学习以提高自身竞争力^[10]。

低分组自信平均值低于高分组，二者差异达到统计上的显著性($t = -2.732$, $p < 0.05$)。二者在小项“能将英语说得非常流利”($t = -10.080$, $p < 0.01$)，“确定本身英语学习情况受到他人肯定”($t = -4.275$, $p < 0.01$)，“勇于与他人用英文交流”($t = -6.305$, $p < 0.01$)和“乐于与他人用英文交流”($t = -3.878$, $p < 0.01$)中均达到统计上的显著性差异。这说明在学习过程中，正确积极地肯定自我对提高学习成绩有积极作用。而在“我可以把英语学得更好”一项中，二者差异没有达到显著性，说明大部分学习者潜意识认为自己可以取得更好的成绩，对学习仍然充满信心，只是可能由于没有找到合适的学习策略而没有明显成效。

低分组焦虑平均值高于高分组，二者差异达到统计上的显著性($t = 3.011$, $p < 0.05$)。小项“担心与他人英文交流时犯错”($t = 6.145$, $p < 0.01$)、“答问时很紧张，害怕听不懂或不会说”($t = 4.741$, $p < 0.01$)、“从不主动参与课堂活动”($t = 5.988$, $p < 0.01$)均达到统计上的显著性差异。这说明高焦虑水平状态对学习效果有抑制作用，焦虑越多，习得越少，反之则促进学习。“考试不理想是由于过于紧张”、“担心得到他人不利的评价”这两项没有达到显著

性差异,可以说明在学习者心里都存在一定的焦虑,只是程度的不同最终决定了对学习效果的不同影响。

2. 相关分析

笔者分别对低分组、高分组情感因子与大学英语四级成绩作了相关分析,结果如下(表2)所示。

表2 低分组情感因子与四级成绩相关分析

	动机	自信	焦虑
相关系数	0.289	-0.081	0.427 *
显著性	0.171	0.707	0.037

表2表明,低分组的四级成绩仅与“焦虑”(r=0.427*, p<0.05)具有统计上的显著相关,其他各项与四级成绩的相关系数均未达到统计上的显著性。

低分组四级成绩与焦虑的相关系数达到统计上的显著性,且呈正相关,即表明低分组受试者四级成绩随着焦虑状态的升高而提高,这与Lazarus&Folkman(1984)的研究结果一致,该研究表明焦虑与学习效率的关系呈倒U曲线,即中等程度的焦虑有助于提高学习效率,过低的焦虑水平使个体不能排除情境中无关因素的干扰,过高的焦虑使个体注意变得狭窄,不能检测情境中的重要线索。调查中四级成绩低分组的情况可理解为倒U曲线左半侧,随着焦虑水平逐渐升高,四级成绩也逐步提高。低分组动机、自信与四级成绩的相关性没有达到统计上的显著性,这说明低分组中动机和自信的强弱并不能直接影响四级考试成绩,还要考虑其他因素的作

用,如学习策略的选择等等^[2]。

表3 高分组情感因子与四级成绩相关分析

	动机	自信	焦虑
相关系数	0.278	0.393**	-0.122
显著性	0.068	0.008	0.430

表3表明,高分组的四级成绩仅与“自信”(r=0.393**, p<0.01)具有统计上的显著相关,其他各项与四级成绩的相关系数均未达到统计上的显著性。

高分组四级成绩与自信的相关系数达到统计上的显著性,且呈正相关,即表明随着自信的增强,其四级考试成绩也相应提高。积极的自我肯定促进英语学习成绩的提高,好的成绩得到教师的肯定,学习者也因此产生更积极的自我肯定,如此良性循环必然对学习有积极地促进作用。高分组动机、焦虑与四级成绩的相关性没有达到统计上的显著性,这说明高分组中动机的强弱和焦虑水平的高低并不能直接影响四级考试成绩,还要考虑其他因素的作用,如学习策略的选择、个性的差异等^[11]。

3. 回归分析

为了进一步了解情感因子与四级成绩的关系,笔者采用逐步进入法对数据进行回归分析,结果如下所示(表4)。表中只包括达到统计学显著性的自变量,不显著的变量未能进入回归方程。表4显示,低分组只有“焦虑”进入回归方程,有18.3%的四级成绩变异得到解释,高分组只有“自信”进入回归方程,有15.4%的四级成绩变异得到解释。

表4 低、高分组情感因子与四级成绩回归分析

	R	调整 R ²	标准估计误差	R ² 变化	F变化	B	Beta	t值	显著性
低分组 焦虑	0.427	0.146	23.593 8	0.183	4.919	4.165	0.427	2.218*	0.037
高分组 自信	0.393	0.134	37.677 6	0.154	7.656	6.503	0.393	2.767**	0.008

4. 显示出的问题

结合问卷第三部分主观问答内容,笔者发现农业院校学生英语学习普遍存在以下三个问题:一是学习过程中开口机会少,不够自信;二是焦虑水平偏高;三是学习环境不够真实。

四、结论与启示

笔者对大学英语学习中情感过滤假说影响因子的探讨和分析是初步的,结论也是尝试性的。

总的来说,试验中低分组和高分组的情感因子的影响差异大于共性,相关和回归分析的有关数值也能说明一定问题,即适度的焦虑水平和较高的自信水平能较好地促进学习效果,该结论在一定程度上体现了克拉申情感过滤假说影响因子与学习效果的关系。笔者建议,在教学过程中教师应该多设置真实的情景,多给学生开口、动脑筋的机会,鼓励大家参与到课堂交流中,提高学生的积极主动性,提供一个能最大限度接近目的语的语言学

习环境,使学生处于适当焦虑状态。另外,对学生取得的成绩要多表扬、鼓励,表扬和鼓励是对学生的肯定,可以增强学生的自信,降低焦虑和紧张,创造一个愉快轻松、积极向上的宽松环境,从而增进师生之间的感情,降低学生的情感过滤。

参考文献:

- [1] Stern H. Fundamental concepts of language teaching [M]. Shanghai: Foreign Language Education Press, 1999.
- [2] 杨连瑞,张德禄. 二语习得研究与中国外语教学[M]. 上海: 上海外语教育出版社, 2007.
- [3] Krashen S. The Input Hypothesis: Issues and implications [M]. London: Longman, 1985.
- [4] Ellis Rod. The Study of Second Language Acquisition [M]. Oxford: Oxford University Press, 1994.
- [5] 文卫平,朱玉明. 外语学习情感障碍研究[M]. 西安: 西北大学出版社, 1997.
- [6] 束定芳,庄智象. 现代外语教学——理论、实践与方法[M]. 上海: 上海外语教育出版社, 2008.
- [7] 秦晓晴. 中国大学生外语学习动机研究[M]. 北京: 高等教育出版社, 2007.
- [8] 刘聪慧. 大学生英语学习焦虑研究[M]. 青岛: 中国海洋大学出版社, 2008.
- [9] 文秋芳. 英语学习者动机、观念、策略的变化规律与特点[J]. 外语教学与研究, 2001(2): 26-31.
- [10] 徐智,王福英. 非英语专业本科生英语学习动机调查研究[J]. 滁州学院学报, 2008(7): 112-114.
- [11] 肖德法. 二语习得与外语教学研究[M]. 济南: 山东大学出版社, 2006.

责任编辑: 黄燕妮

(上接第 77 页)

- [23] 施炎平. 从文化资源到文化资本——传统文化的价值重建与再创[J]. 探索与争鸣, 2007(6): 50-54.
- [24] 许崇正. 论马克思人的全面发展与生产力增长[J]. 社会科学, 2008(1): 31-40.
- [25] 曲岩,刘贵富. 文化生产力的内涵、本质及其特征[J]. 学术交流, 2005(8): 127-130.
- [26] 李德顺. 形成强大的文化生产力[N]. 人民日报, 2005-02-17(8).
- [27] 李春华. “文化生产力”初探——文化生产力研究之一[J]. 生产力研究, 2005(3): 85-86.
- [28] 贾岚生. 文化生产力的社会功能[J]. 理论与改革, 2005(3): 112-114.
- [29] 金元浦. 文化生产力与文化产业[J]. 求是, 2002(20): 38-41.
- [30] 王鲁娜. 文化生产力是一种客观现实的物质力量[J]. 学术论坛, 2005(9): 81-85.
- [31] 萧放. 端午节的来源和民俗[J]. 百科知识, 2005(6): 57-59.
- [32] 萧统,李善. 文选(下)[M]. 北京中华书局影印清嘉庆十四年胡克家刻本, 1977: 790.
- [33] 谭麟. 荆楚岁时记译注[M]. 武汉: 湖北人民出版社, 1985.
- [34] [宋]范致明. 岳阳风土记[M]. 方敦福堂, 1881.
- [35] 何林福,李翠娥. 洞庭湖[M]. 长沙: 湖南地图出版社, 1993.
- [36] 黄华山. 渔街志[M]. 长沙: 天马出版社, 2001.
- [37] 何培金. 中国龙舟文化[M]. 长沙: 三环出版社, 1991.
- [38] 屈纯久,赵建良. 南湖之光[M]. 北京: 中国文史出版社, 2002.
- [39] 徐蔚明,周冬霞. 天才的创造——汨罗江畔端午习俗“非遗”杰出价值初探[DB/OL]. 湖南文化遗产网: <http://www.hnwhyc.com/xsltlist.asp?id=8>.
- [40] 赵东玉. 端午龙舟竞渡民俗的文化选择[J]. 华中科技大学学报: 社会科学版, 2001(3): 116-119.
- [41] 孙正国. 互动演化: 当代端午民俗的文化思考[J]. 民俗研究, 2003(3): 35-47.
- [42] 王利华. 端午风俗中的人与环境——基于社会生态史的新考察[J]. 南开学报: 哲学社会科学版, 2008(2): 22-34.
- [43] 樊进军,白维国. 让龙舟文化品牌走向世界[N]. 湖南日报, 2006-05-29(B04).
- [44] 长秋,薄明华. 新世纪湖南文化产业的发展战略[J]. 湖湘论坛, 2001(3): 58-60.
- [45] 欧阳涛,蒋勇. 洞庭湖区域经济发展模式的选择[J]. 湖南农业大学学报: 社会科学版, 2007(6): 61-63.
- [46] 韩艳红,陆玉麒,周玉翠,等. 洞庭湖区旅游资源开发研究[J]. 生态经济, 2005(10): 319-323.
- [47] 刘飞龙. 洞庭湖区民间饮食风味小议[J]. 科技经济市场, 2007(1): 150.

责任编辑: 曾凡盛