

外语学习课堂焦虑与课堂气氛的相关研究及其教学意义

王琦

(西北师范大学 外国语学院, 甘肃 兰州 730070)

[摘要] 焦虑是外语学习中的重要情感障碍。在梳理国外相关文献的基础上, 通过问卷调查和描述性的统计分析, 研究了外语课堂焦虑和课堂气氛之间的关系。研究结果显示: (1) 引起课堂焦虑的主要因素是交际畏惧和惧怕负评价, 外语课堂缺少互动及师生的支持。(2) 男生焦虑指数高于女生, 其课堂气氛指数低于女生。(3) 文科班焦虑状态略高于理科班, 其课堂气氛却大大低于理科班。(4) 课堂焦虑与课堂气氛呈负相关。受试者的焦虑指数差异小, 课堂气氛指数差异大。

[关键词] 外语学习; 课程焦虑; 课堂气氛; 负相关

[中图分类号] G447 [文献标识码] A [文章编号] 1001-9162(2003)06-0027-05

20世纪五六十年代, 人文主义心理学的发展及乔姆斯基普遍语法中所体现的人本主义倾向深刻地影响着外语教学的研究和发展方向。其中教学中的情感因素越来越受到重视。70年代以后, H. D. Brown (1973), Curran (1976) 和 Krashen (1982) 等语言学家开始探索如何把情感发展渗透到语言教学之中^[1]。随后的20年里, 焦虑——外语学习中的重要情感障碍, 成为外语教学的研究热点^[1]。MacIntyre 和 Gardner (1991), Young (1991), Oxford (1995) 及 Horwitz (1986, 1996) 等语言教育家们对焦虑与学生成绩、考试、口头和书面表达、自信心、课堂环境等因素之间的关系做了一系列的研究。然而, 长期以来, 由于我国的教育重视知识和智力发展, 忽视学生的情感发展。其结果, 不仅使相关的研究十分匮乏, 而且造成众多学习者的“情感空白”(emotional illiteracy)。翻阅自上世纪80年代以来国内主要外语学术期刊, 情感问题的研究寥寥无几, 外语学习焦虑及其相关研究更是鲜见。鉴于此, 本文从外语学习课堂焦虑与课堂气氛之间的关系入手, 通过问卷调查和描述性的统计分析, 探讨两者的相关关系及其对教学的意义, 以期有助于推动这一研究向前发展。

1. 相关文献综述

[收稿日期] 2003-04-10

[作者简介] 王琦 (1967—), 女, 甘肃兰州人, 西北师范大学副教授, 从事应用语言学研究

1.1 外语学习课堂焦虑

语言学习中的焦虑主要指学习者需要用外语或第二语言进行表达时产生的恐惧或不安心理^[2]。研究表明, 如果外语学习反复给学习者带来焦虑, 则焦虑可能变成一种品质或心理素质^[2]。而焦虑导致紧张不安和害怕, 紧张与害怕又会影响学习精力和注意力, 从而使用于思考和记忆的能量相对减少, 语言储存和输出效果降低^[3]。这种有负面影响的焦虑被 Oxford 称为“不利于语言学习的焦虑”(debilitating anxiety)。虽然焦虑对外语学习有负面影响, 但它是可以克服的。因此, 产生焦虑的原因及如何降低焦虑感便成为众多学者研究的焦点。目前的研究成果还不能清楚地解释产生焦虑的原因, 但在大多数情况下, 外语学习者的焦虑与过去的经历、周围人的态度及学习环境有关。Horwitz (1991) 等对外语学习焦虑症作出如下定义: 一个与课堂语言学习有关的, 在这门语言学习过程中产生的显著的自我知觉、信念和情感情结^[4]。Gardner 和 MacIntyre (1994) 对语言焦虑的定义则是: 与二语语境有特殊关系的紧张和畏惧感觉^[5]。以上两个定义均强调了语言焦虑与课堂环境或语境有着特殊关系。他们及 Pirce (1991) 等学者认为, 在众多且复杂的引起不利语言学习焦虑的诸因素

中, 不适的课堂环境是导致语言学习焦虑的重要因素。值得一提的是 Horwitz (1986) 设计出了一个至今被广泛采用的外语学习课堂焦虑量表 (Foreign Language Classroom Anxiety Scale, 即 FLCAS), 该量表的 33 道题被分为交际畏惧、测验焦虑、负评价焦虑三个方面。其实, 这些问题大都是针对外语课堂中的师生互动情形而提出的, 大部分题项与课堂中的口语表达、听力、教师发问及纠错有关。这一量表给许多学者以启发, 随后的许多研究均围绕着改善课堂气氛, 降低课堂焦虑而展开。

Aida (1994) 利用 Horwitz 等的 FLCAS 问卷研究了学习日语学生的焦虑后, 得出的结论是: 在外语课堂中, 交际畏惧和惧于负评价是外语焦虑的重要成分^[6]。Kochs 和 Terrel (1991) 发现, 在课堂活动中, 当众发言使大多数学习者会产生或多或少的焦虑。McCroskey, Fayer, Richmond (1985) 和 Foss 等 (1988) 在观察了外语和二语课堂后, 指出课堂中学习者交际畏惧的表现行为是沉默、回避或退缩^[2]。此外, Price (1991), Scarcella 和 Oxford (1992) 等对课堂中师生交流形式和内容的研究表明, 严厉的纠错或批评往往会使学习者焦虑不安^[2]。

Phillips (1992) 的研究显示, 课堂中学生的合作, 教师的鼓励与帮助等活动有助于降低交际畏惧^[7]。L. Piassetiski (2001) 的研究发现, 如果教师在课堂中有兴趣与全班同学建立友好的关系, 并且尊重和欣赏他们的努力, 这不仅能降低学生的焦虑心理, 更能促进其外语学习^[8]。Young 的研究得出了相似的结论: 教师与学生之间建立信任与友好的气氛, 能使自己感到自己是学习群体中的重要成员, 并使他们认识到学习焦虑不仅是正常和可接受的, 而且是可以克服的^[9]。

1.2 课堂气氛

课堂是外语学习参与者 (教师和学生) 进行活动的场所, 也是他们进行人际交流的社会环境。课堂气氛也称课堂心理气氛, 它主要指课堂里某种占优势的态度与情感的综合表现, 它是一种观念形态, 又是给人以实在感受的教学情景^[10]。Williams 和 Burden (1997) 认为, 师生的人际关系是决定能否形成最佳学习气氛的基本要素。和谐的课堂气氛是学生创造性自由表现出来的重要心理环境, 而不良课堂气氛会对学生造成压抑感和不安全感^[11]。当今语言教学的成功在很大程度上依赖于学习者之间及他们与教师之间团结、合作、相互支持的人际

关系^[12]。

为了了解课堂参与者对课堂气氛的感受以及它与学习各因素的关系, 一些学者 (Moos 和 Triketit, 1974; Fraser, 1986; 张玉茹, 2001 等) 做了大量有关课堂气氛的调查, 他们的调查结果显示, 学生对课堂气氛的正面感受对学生成绩和学习态度等因素有积极影响, 学生实际感受到的课堂环境和他们所希望的课堂环境越接近, 他们对学习气氛的满意度就越高, 反之越低^[13]。

纵观学者们的研究, 和谐融洽的课堂气氛一般具有以下几方面的特点: 第一, 课堂关系的建立必须以课堂成员之间的相互认可和支持为前提^[14]。而彼此接近、交流、合作等课堂活动能促进成员间的相互认可^[15]; 第二, 团结协作的课堂气氛能促进语言学习者共同进步^[16]; 第三, 教师的行为决定能否创设一种和谐的课堂气氛^[17]。有民主风格的教师最有利于营造团结、合作的班级气氛^[10]; 第四, 一个有凝聚力的课堂能使参与者感到安全和有信心^[18]。

上述研究成果尽管均未澄清外语课堂焦虑与课堂气氛的必然因果关系, 而且多属于观察和访谈等定性研究。但是很显然, 友好、积极、舒畅的课堂气氛有助于降低学习者的课堂焦虑心理。那么, 在我们的外语课堂中, 引起焦虑的主要因素是什么? 课堂气氛中存在的主要问题是什么? 两者之间的关系如何? 男女受试者, 及文理科班是否存在差异? 这些都需要我们进一步研究。

2. 研究方法

2.1 研究对象

本次研究对象来自西北师范大学 1999 级、2000 级和 2001 级的 6 个班的 80 位同学。其中 4 个文科班, 共 40 人; 2 个理科班, 共 40 人; 男生 35 人, 女生 45 人。

2.2 研究设计

本次研究首先对上述研究对象做 FLCAS 问卷和班级气氛问卷调查, 收集这两个变量的基本数据。然后, 对问卷中的各题项分类, 再根据问卷结果计算出每个题项各级答案所占的百分比。再计算出各被试群体的焦虑指数和课堂气氛指数的平均数和标准差。最后, 对两组指数进行相关分析。

2.3 研究工具

本研究的课堂焦虑问卷采用 Horwitz 等的 FLCAS 问卷, 所有 33 道题项的指数范围 33—165 分, 得分越高表示焦虑程度越重。此外, 本研究依

据焦虑的类型,对33个题项进行了分类:交际畏惧(1、3、5、9、13、14、17、20、24、32、33),考试焦虑(8、10、21),负评价恐惧(7、11、12、16、18、22、23、25、27、28、31),犯错焦虑(2、5、19、30),听不懂焦虑(4、25、29)。

本研究课堂气氛问卷采用张玉茹等编制的班级气氛量表。该表40道题采用Likert式四点量表的形式。指数范围40—160分,得分越高表示学习者感受到的课堂气氛越好。量表包括4方面的内容:教师支持(1—10题),同学支持(11—20题),满意程度(21—30题),内聚力(31—40题)^[19]。

3. 结果与分析

表1 FLCAS问卷结果中引起焦虑50%以上的题项

焦虑类别	题项	百分比
交际畏惧	1, 3, 5, 9, 13, 14, 20, 27, 33	66.6%, 53.4%, 56.7%, 50%, 50%, 51%, 70%, 65%
考试焦虑	2, 10	51.6%, 68.3%
负评价畏惧	11, 18, 24, 25	66.7%, 56.7%, 58.4%, 50%
犯错误畏惧	15, 30	50%, 53.8%
听不懂焦虑	4, 29	70%, 60%

表2 班级气氛问卷结果中负影响50%以上的题项

	负(题项)	百分比
教师支持	1, 3, 4, 6, 7, 8, 10	55%, 60%, 63.3%, 65%, 73%, 68%, 66%
同学支持	11, 13, 14, 15, 17, 19	65%, 65%, 76%, 76.7%, 55%, 64.6%
满意程度	23, 24, 25, 26	72.3%, 78.7%, 62.3%, 66.2%
内聚力	31, 34, 35	63.4%, 59.7%, 69.5%

从表1的统计结果看,交际畏惧的程度和数量均居引起焦虑各类别之首,惧怕负评价也是引起焦虑的重要因素。而表2则显示大部分学习者认为外语课堂缺少教师和同学的支持,它们分别占该题量的70%和60%。本次调查结果与其它同类研究结果均表明,在外语课堂中,大部分同学害怕发言,害怕教师和同学对自己的学业成绩有负评价^[25]。与此同时,他们感到得不到老师的帮助和同学的支持。课堂交际主要指学生与教师及学生与学生之间的互动与交流。在这种互动过程中,如果得不到教师和同学的肯定和支持,那么当众说外语势必引起一定程度的不安与焦虑。此外,本研究在对课堂气氛问卷进行统计的过程中发现,分别有65%、66%和60%的同学认为教师不提供机会让同学发问,不鼓励同学讨论和同学之间没有互相鼓励。这说明,我

们的外语课堂缺少互动和交流。一个没有交流和互动的课堂,无法使学生的交际能力得到训练和发展。由此亦可看出,交际畏惧与课堂互动有着十分密切的关系。

表3 课堂焦虑指数与课堂气氛指数

受试群体	焦虑指数平均数	标准差	课堂气氛指数平均数	标准差	人数
全体受试者	91.48	5.36	92.78	9.13	80
文科班受试者	92.60	5.58	88.78	6.27	40
理科班受试者	89.85	4.46	101.20	8.13	40
男受试者	93.15	5.54	89.85	9.29	35
女受试者	90.42	4.82	94.02	7.64	45

通过表3的描述,我们看到文科班受试者的焦虑指数平均数(92.60)高于理科班(89.85),而它的课堂气氛指数平均数(88.78)则低于理科班(101.20)。男受试者与女受试者的情况也是如此,前者的焦虑指数平均数高于后者,而其课堂气氛平均指数却低于后者。这表明,女生在外语课堂中较男生活跃,女生的交际能力也较男生强。本次调查还发现,受试者之间的焦虑指数差异较小,而课堂气氛指数的差异则较大。其中的原因还有待进一步调查研究。

表4 课堂焦虑指数与课堂气氛指数

受试班级	焦虑指数平均数	标准差	课堂气氛指数平均数	标准差	人数
1999级英语专业	92.10	5.78	88.80	5.22	10
1999级公共管理专业	94.80	5.45	86.70	5.73	10
1999级物理专业	92.60	5.68	104.6	7.82	20
2000级英语专业	89.80	5.13	93.90	4.95	10
2000级历史专业	93.70	5.47	85.70	5.97	10
2001级数学专业	88.90	3.87	97.80	7.29	20

表4所显示的课堂焦虑与课堂气氛总趋势与表3基本一致,但也有例外,1999级物理专业班的焦虑指数平均数(92.6)在6个班中焦虑程度较严重,但该班课堂气氛指数平均数(104.60)却是6个班中最高的。这可能与该班同学学习竞争比较激烈、英语成绩和交际能力较低有关。

表5 课堂焦虑与课堂气氛相关系数

	课堂焦虑	课堂气氛
课堂焦虑	1.000	-.604*
课堂气氛	-.604*	1.000

表5的皮尔逊相关系数分析表明,课堂气氛与课堂焦虑相关系数为-.604*,在0.05的显著水平上,两者的相关具有显著性。这从总体上说明课堂

气氛与课堂焦虑存在负相关关系,即课堂气氛越好,焦虑程度越低,反之,焦虑程度越高,课堂气氛越沉闷。

4. 教学启示

如何从重视学生的情感因素入手,营造和谐融洽的课堂气氛,使课堂焦虑程度降到最低,这是广大外语教师面临的最直接的挑战。本次研究结果使我们对课堂气氛与课堂焦虑关系有了一个较清晰的认识,它所描述的问题对外语教师改善课堂环境,改进教学方法,降低课堂焦虑有借鉴和指导意义。

首先,针对外语课堂中学生惧怕交际和负评价的问题,教师可以采用一些课堂教学策略:(1)调整过难过密集的教学内容,使交际任务适合大部分学习者^[21]。难度适宜、目的明确且有意义的任务是学生顺利完成交际任务的保障。(2)使学生和教师均有机会交流各自的生活、爱好、家庭和教育等经历^[21]。师生的相互了解能促进他们的交流。(3)使学生有机会选择自己感兴趣的交际任务,并给予一定帮助和指导^[21]。没有教师的指导,学生的选择会存在很多盲目性。(4)对学生为学习付出的努力及任何小进步给予鼓励和赞扬^[22]。尊重学生的努力和进步有助于增强他们在交际中的自信心。(5)对学生在交际中所犯的错误采取宽容态度,并鼓励适度且明智的冒险。研究表明,严厉的纠错会增加焦虑程度^[22]。(6)使课堂评价既是多方位的又是形成性的。多方位的评价目的在于发现学生某方面的优势,形成性评价则注重学生是否达到学习目标,而不是与其他同学做比较^[22]。

其次,学生在英语课堂中感到得不到教师和同学的支持。其原因,一方面是教师受传统教学观念和教学压力过重的影响,另一方面是教师没有积极

主动地改变教学策略。研究表明,教师的行为是影响课堂气氛的关键因素^[10]。一些研究成果为教师如何营造有利于提高学习质量的课堂氛围提供了建议:(1)反省自己在课堂上讲话和听学生发言时的方式、方法和态度^[23]。反省自己是否调控好了内在的情感状态,是否精神饱满,是否避免了引起焦虑的行为。这有助于教师采取适当的教学方法,缩短师生之间的距离。(2)关注课堂活动中学生的学习过程和感受。特别给予缺乏信心的学生以帮助和指导,对学生课堂表现给予客观的表扬和评价。这不仅能增强教师对学生内在情绪的敏感度,而且能促进学生对教师的信任感。(3)通过解决问题,创造性学习活动或疑难探讨等形式给学生提供合作学习的机会,让他们在共同思考、互相交流、互相启发中感受到集体的力量和个人在集体中的作用。研究证明,合作学习不仅有利于创造良好的情感环境,而且有利于提高学习效果^[24]。

再次,课堂中缺少互动直接影响着师生之间和学生之间的交流。教师可根据教学目的和学生的心理需要选择适当的课堂互动方式,减少引起焦虑的因素:(1)全班活动(Lockstep)时,应尽可能减少教师讲话的时间,增加学生活动的机会。(2)小组活动(group work)的分组形式多样,但要注意各成员应具有不同的个性和语言能力。(3)同伴活动(pair work)要避免将两个成绩较差的同学组成对子。他们会因为语言水平的原因而无法完成任务^[25]。(4)组织个人活动(individual work)时,要明确活动目的、活动要求和检查方式。(5)根据学生的课堂表现,适时调整活动。有目的的、多样的、有趣的活动能提高互动效果。

[参考文献]

- [1] G Spielmann & M. L. Radnofsky. (2001). Learning Language Under Tension: New Directions from a Qualitative Study [J]. *The Modern Language Journal* 8, pp. 259—278.
- [2] Oxford, R.L. (1999). Anxiety and the language learner: new insights. In J. Arnold (Eds.), *Affect in Language Learning* [C]. Cambridge: Cambridge University Press. pp. 58—67.
- [3] Arnol, J. (1999). *Affect in Language Learning* [M]. Cambridge: Cambridge University Press.
- [4] Horwitz, E., Horwitz, M. & Cope, J. (1991). Foreign language classroom anxiety (A). In E. Horwitz & D. Young (Eds.). *Language Anxiety; From theory and research to classroom implications* [C]. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall. pp. 27—39.
- [5] MacIntyre, P.D. & Gardner, R. (1994). The subtle effects of language anxiety on cognitive processing in the second language [J]. *Language Learning* 44, pp. 283—305.
- [6] Aida, Y. (1994). Examination of Horwitz, Horwitz, and Cope's construct of foreign language anxiety: The case of students of Japanese [J]. *The Modern Language Journal* 78, pp. 155—68.
- [7] Phillips, E.M. (1992). The effects of language anxiety on students' oral test performance and attitudes [J]. *The Modern Language Journal*, 76, pp. 14—25.

- [8] Piassetki, L. (2001). Classroom Ambiance to Facilitate Foreign Language Acquisition. Explorations in Teacher Education, 9. [Web]. Aug. 24, 2003, from the World Wide Web: <http://iteslj.org/Articles/L.Piassetki.html>.
- [9] Young, D. (1992). Language anxiety from the foreign language specialists' perspective: Interviews with Krashen, Omaggio Hadly, Terrell, and Rardin [J]. *Foreign Language Annals*.
- [10] 皮连生主编. 教学设计—心理学的理论与技术 [M]. 北京: 高等教育出版社, 2002.
- [11] Rogers, C. (1969). *Freedom to Learn: A View of What Education Become* [M]. Columbus, Ohio: Charles E. Merrill.
- [12] Dornyei, Z. and A. Malderez. (1997). Group dynamics and foreign language teaching [J]. *System*, 25, pp. 65—81.
- [13] Fraser, B.J. (1986). *Classroom Environment* [M]. London: Croom Helm.
- [14] Turner, G. S. (1984). Social identification and psychological group formation. In H. Tajfel (Ed.). *The Social Dimension: European Studies in Social Psychology* [C]. Cambridge: Cambridge University Press.
- [15] Johnson, D. W. & Johnson, R. T. (1989). Cooperative Learning: What special educators need to know [J]. *The Pointer*, 33: 5—10.
- [16] Cohen, E. G. (1994). Restructuring the classroom: Conditions for productive small groups [J]. *Review of Educational Research*, 64, pp. 1—35.
- [17] Rogers, C. (1994). *Freedom to Learn* [M]. New York: Merrill.
- [18] McCollom, M. (1990). Group formation: Boundaries, leadership and culture. In J. Glette and M. McCollom (Eds.) *Groups in Context: A New Perspective on Group Dynamics* [C]. Reading, MA: Addison Wesley.
- [19] 张玉茹, 林世华. 全语言教学在国中英语课之实验研究 [J]. (台湾) 师大学报 教育类, 2001, (2).
- [20] 王琦, 丁喜善. 中国西部农村中学生英语学习焦虑的调查研究 [J]. 西北师大学报, 2001, (5).
- [21] Kristmanson, P. (2000). Affect: in the Second Language Classroom: How to create an emotional climate. [Web]. Aug. 24, 2003, from the World Wide Web: <http://iteslj.org/Articles>.
- [22] Thanasoulas, D. (2002). Motivation and Motivating in the Foreign Language Classroom. The Internet TESL journal, 8. [Web]. Aug. 24, 2003, from the World Wide Web: <http://iteslj.org/Articles/Thanasoulas-Motivation.html>.
- [23] Underhill, A. (1989). Process in Humanistic Education [J]. *ELT Journal*, 43/4, pp. 250—260.
- [24] Cradall, J. A. (1999). Cooperative Language learning and affective factors. In J. Arnold (Eds.), *Affect in Language Learning* [C]. Cambridge: Cambridge University Press. pp. 226—245.
- [25] 王笃勤. 英语教学策略 [M]. 北京: 外语教学与研究出版社, 2002.

Language Anxiety and Classroom Environment: from their Relationship to Teaching Implications

WANG Qi

(College of Foreign Languages and Literature, Northwest Normal University, Lanzhou, Gansu, 730070, PRC)

[**Abstract**] Anxiety is quite possibly the affective factors that most pervasively obstructs the language learning. This paper, based on the literature review of the related researches, through questionnaire and statistical analysis, discusses the relationship between language anxiety and classroom environment. The results of the research show: (1) There is a negative relationship between them. (2) In our classroom, communication apprehension and fear of negative evaluation are the main factors leading to anxiety, and over 55 % students suffer from getting no support from their teachers and classmates. (3) Males' anxiety is higher than the females', but their feeling of classroom environment is lower than that of the females. (4) The arts students' anxiety is a bit higher than the science students' while their classroom environment index is much lower than that of the science students.

[**Key words**] Foreign language learning; language anxiety; classroom environment; negative relationship

(责任编辑 王兆琛 / 校对 丁一)