

中日大学外语学习者负动机影响因子对比研究

周慈波

(宁波大学 国际交流学院, 浙江 宁波 315211)

摘要: 结合文献研究与 40 题项问卷分析, 以 41 名中国宁波大学和 36 名日本和歌山大学外语学习者为研究对象, 实证调研教师、学习环境、语言文化和学习者四类负动机影响因子对中日两国高校外语学习者的影响烈度, 对比分析两国学习者负动机影响因子的共性特征与个性差异。定性定量实验结果显示: 两国受试在教师、语言文化和学习者三类影响因子上的烈度排序和题项均值差异显著。因此, 应尝试从文化专有性视角探讨中日两国外语学习者不同负动机表现的深层根由及其内在关联, 减弱或消弭学习者负动机因子的存在。

关键词: 大学外语学习者; 负动机; 影响因子; 比较研究

中图分类号: H09

文献标识码: A

文章编号: 1001-5124(2012)03-0051-05

一、引言

在外语教学研究领域, 主流观点^[1-2]为辨析负动机 (demotivation) 内涵设定了三个前提: 第一, 外语学习者应具备原有动机基础, 有学习和运用目标语言的兴趣与意愿; 第二, 负动机是由外部负面因素的直接影响或由外部因素引致学习者内部因素的消极蜕变而导致的学习动机下降, 与学习者的学习兴趣转移有本质区别; 第三, 负动机现象用于描述外语学习者学习动机的下降或衰退过程, 具备可逆性, 其动机恢复过程在国外最新文献中被称为 remotivation^[3] (笔者暂译为“再生动机”), 而学习者外语学习动机的完全丧失, 即“去动机” (amotivation), 则无法恢复。上述三个前提的设立有助于厘清负动机理论的定义: 负动机是指由于外部因素的负面影响而直接引发抑或因外部因素引起内部因素的负面变化而导致的原有动机下降。^[4-5]

二、理论综述

负动机理论源于 Gorham & Christophel 研究“教师课堂不当行为对学生学习动机的影响”。^[6]该先导性探索将动机研究扩展至负动机领域。通过对受试动机变化的归因分析, Gorham &

Christophel 认为, 提升学习动机最行之有效的举措就是减弱或消除负动机影响因子。之后, Dornyei 等将负动机研究导入外语教学领域, 并就负动机现象的根源及其影响因子进行理论探讨和实证调研。^[2]众学者的研究显示: 尽管各类实验的受试选定与理论分析程序千差万别, 但对外语学习者负动机影响因子的归类却殊途同归, 体现了语言学习的本质要素, 可基本归纳为教师、学习环境、语言文化以及学习者四大类。

教师因子被认为是导致学习者负动机的首要影响因子。Gorham & Christophel 的实验结果显示: 受试所罗列的 926 项负动机影响因素中, 有 339 项直接指向教师课堂不当行为, 如教学方式单调、课堂掌控能力不足等。^[6]Dornyei 亦将教师因子列在其归纳的九类负动机影响因子之首, 内容涵盖教师人格、教学方法等。^[2]Arai 对 33 位日本大学英语学习者的调查也发现: 教师因素在 105 项负动机影响因素中占总比的 46.7%。^[7]

除却教师因子, 教学设施不佳、教务管理不合理等学习环境中的非教师因素也被各类实验证明是导致外语学习者负动机的重要影响因子。在针对 2198 名日本高中外语学习者的负动机调

收稿日期: 2012-01-20

基金项目: 浙江省哲学社会科学规划重点课题 (11JCWW02Z); 宁波市哲学社会科学规划课题 (G11-A46)。

作者简介: 周慈波 (1978-), 男, 浙江宁波人, 讲师, 主要研究方向: 心理语言学、二语习得。E-mail: zhoucibo@nbu.edu.cn

研中, Kojima 运用结构方程模型例证学习环境因子可直接诱发学习者的负动机。^[8] Kikuchi & Sakai 则通过主轴因子分析法将 Kojima 的学习环境因子系统归纳为教材、设备以及课程设置等因素。^[9] Li 有关中国高校外语学习者的实证研究亦发现, 课程设置与学习材料等学习环境因素可直接诱发受试负动机, 进而影响其学习效果。^[4]

作为语言教学的载体与工具, 语言文化层面的负动机影响因子亦是导致外语学习者负动机的重要诱因。通过访谈 15 位匈牙利外语学习者, Rudnai 揭示了语言文化层面因素对外语学习负动机的深刻影响。^[10] 其后, Dornyei 将 Rudnai 的实验结果进行验证与归类, 提出语言文化影响因子, 涵盖母语干扰、对目标外语的负面态度、对目标语言国家的消极态度等。^[2] Kikuchi & Sakai 的实证研究显示, 日本受试的负动机语言文化影响因子与 Dornyei 的分类大致相同。^[9]

相较教师、学习环境、语言文化等外部影响因子, 学习者自身因素的负面蜕变也是导致其负动机的重要诱因。Dornyei 认为, 学习者因语言学习失败经历而导致的自信心受损是最重要的负动机内部影响因素。^[2] Falout & Maruyama 对比日本高低外语水平学习者的负动机状况, 发现自信心受损对高水平学习者的负面影响烈度更高。^[1] 此后, Falout et al 将研究视角延伸至认知情感领域, 发现学习者认知策略的缺失, 如无法主动寻求帮助、自我开解和鼓励等, 也会导致日本外语学习者学习负动机。^[11]

综上所述, 外语学习负动机是由教师、学习环境、语言文化等外部影响因子与学习者内部影响因子共同作用而成。然而, 过往理论与实证研究侧重外语学习负动机影响因子的提取和归类, 却未能深入探讨这些因子的影响烈度差异。同时, 大部分实验囿于个别国家外语学习者的研究, 而缺少对不同国别或处于不同学习背景下学习者之间的横向对比。有鉴于此, 本文将针对上述问题展开实证对比研究。

三、实验设计

(一) 实验目的

本实验具体研究目标为: (1) 探究教师、学习环境、语言文化和学习者四类负动机影响因子对中日两国高校外语学习者的不同影响烈度;

(2) 对比分析两国受试负动机影响因子的共性特征与个性差异及其与文化专有性情境的内在关联。

(二) 实验对象

本实验共发放问卷 101 份, 回收有效问卷 77 份。有效受试为 41 位中国宁波大学和 36 位日本和歌山大学全日制非英语专业本科学生。

(三) 实验工具

本实验由两阶段组成。第一阶段采用开放式访谈与书面反馈相结合的方式, 观照和归纳受试的负动机状况。第二阶段为自编调查问卷表, 问卷表采用李克特五级量表形式, 题项设置参考 Falout et al 的外语教学负动机因素问卷表 (EFLDQ),^[11] 并结合第一阶段的定性分析结果进行改编, 力图囊括各层面负动机影响因素。在正式实验前, 曾进行问卷预测以修正部分题项, 最终确定题项 40 个, 预测的问卷整体信度值 (Cronbach α) 达到 0.78。

(四) 数据收集

第一阶段的开放式访谈和书面反馈采用内容分析法进行定性解析, 第二阶段的问卷数据采用 SPSS15.0 进行描述性统计分析和四项 t 检验, 最终获取的定性、定量结果互相验证、互为补充。

(五) 数据分析

表 1 为中日两国受试负动机调查问卷的描述性统计分析。数据显示: 中方受试的题项均值呈正态分布, 跨度区间从 1.51 (题项 22 “缺少外语实践机会”) 到 4.20 (题项 4 “教师缺乏启发式教学”)。题项 4 的畸高均值体现中国外语学习者对教师启发引导作用的重视与需求。此外, 题项 1 “教师对学生自主外语学习能力培养不足”、题项 14 “教材内容缺乏真实性”、题项 31 “考试受挫”和题项 38 “学习策略抉择不当”的均值也达到 3.5 以上, 显示中方受试较易受上述因素的负面干扰。而个别均值低于 2.0 的题项则说明中方受试不易或较少受到此类因素的负面影响, 如“题项 12 教材难以理解” (1.71) 等。

表 1 第二列描述了日方受试的负动机影响因子烈度。其中题项 2、10、31 和 40 的均值高于或等于 3.5, 分别为“教师教学态度不严谨” (3.50)、“教师教学能力不足” (3.58)、“考

试受挫”(3.50)和“缺少外语学习动力”(3.56),显示上述题项对日方受试的影响较为显著。与之相反,另有6个题项的均值低于2.0,如“题项12教材难以理解”(1.75)和“题项16教学设备简陋”(1.75)等。

图1为中日受试四类负动机影响因子的烈度差异线型比较图。将表1的统计性分析数据进行分类整合,并将中方受试的负动机影响因子按烈度高低排序,分别为教师因子(31.415)、学习者内部因子(30.976)、学习环境因子(25.000)和语言文化因子(24.683)。而日本外语学习者的烈度排序与中方总体类似,但具体数值存在较大差异,依次为学习者内部因子(28.639)、教师因子(27.806)、语言文化因子(23.361)和学习环境因子(23.361)。

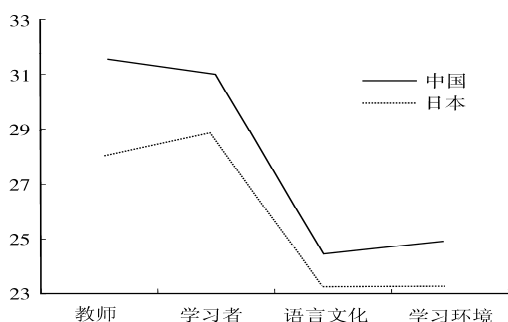


图1 中日受试负动机影响因子烈度差异线型比较
为检验上述均值差别是否存在显著性组间

差异,本实验采用4个t检验,分别从四类影响因子来检测其均值差别的统计意义(表2)。结果表明:中日受试在教师、语言文化和学习者内部因子中存在显著性差异,而学习环境因子的组间差异值 $p>0.050$,不具备统计意义,故此略去。

四、讨论与分析

实验显示,中日两国高校外语学习者的负动机状况既具共性特征,又有个性差异,凸显两国受试负动机与文化专有性情境,尤其是哲学思想、外语教育体制和语言文化理念的内在关联。

(一) 两国受试负动机影响因子共性特征

同为非英语国家,中日两国都将大学外语教育视为培养国际化人才、提升国际竞争力的战略举措。两国在高校外语教学大纲、师资教法、评测体系等方面异曲同工。在此背景下,中日两国学习者的负动机影响因子归类呈现部分相似性。以李克特量表的基准值(25.0)为界限,中日受试在教师和学习者两大因子上的均值总量都远高于基准值(图1),表明两国受试均将教师和学习者,这对处于教育对立面的两大主体,列为导致其负动机的显著因素。

教师和学习者两大因子的显著性源于两国一衣带水的文化血缘。同处儒家文化圈的中日两国,秉承“从师”的教学理念,强调教师的权威性地位和指导性作用。学习者的知识习得更依赖

表1 中日外语学习者负动机问卷结果描述性统计分析

教师因子			学习环境因子			语言文化因子			学习者内部因子		
题项序号	均值		题项序号	均值		题项序号	均值		题项序号	均值	
	中国	日本		中国	日本		中国	日本		中国	日本
1	3.93	2.11	11	2.22	2.17	21	3.46	2.67	31	3.80	3.50
2	2.90	3.50	12	1.71	1.75	22	1.51	1.81	32	2.78	2.69
3	3.05	1.97	13	1.90	2.17	23	2.10	2.17	33	2.68	2.61
4	4.20	3.00	14	3.59	3.14	24	3.37	2.67	34	2.63	2.06
5	2.63	2.72	15	3.27	2.67	25	2.07	2.08	35	3.20	2.72
6	3.24	2.28	16	2.07	1.75	26	1.98	1.97	36	2.49	3.11
7	2.76	3.39	17	1.95	2.00	27	2.24	2.28	37	3.12	2.72
8	2.95	3.06	18	3.22	2.75	28	2.37	2.00	38	3.63	2.64
9	2.63	2.19	19	1.90	1.89	29	2.29	3.08	39	3.29	3.03
10	3.12	3.58	20	3.17	3.08	30	3.29	2.64	40	3.34	3.56

表2 中日外语学习者影响因子组间差异t检验值

影响因子	教师因子	学习环境因子	语言文化因子	学习者内部因子
t检验值(Sig.)	0.000	0.058	0.043	0.032

于教师层面的理论输出与实践示范。因此,教师的某些不当行为,如治学态度不严谨、教学方法单一等,都会导致学习者学习动机严重下降,甚至动机缺失。本实验中教师因子的高均值总量(中日分别为 31.415 和 27.806),量化证明了教师因子对中日等儒家文化圈外语学习者的影响烈度。这也佐证了日本学者^[7-8]的实验结果,认为教师因素是导致外语学习者负动机的显要因子。

儒家文化对两国高校外语学习者的负动机影响也深刻体现于学习者内部因子,潜移默化自省思想在其中尤为明显。本实验中,日本受试的学习者因子均值总量为 28.639,而中方受试更高达 30.976,表明两国学习者善于从自身角度反思负动机肇因。“题项 31 外语学习自信心不足”中的高均值(中日分别为 3.80 和 3.50)例证了两国学习者的自省精神。

总之,中日两国相近的地缘、文化令两国受试负动机影响因子呈现一定相似性。

(二) 两国受试负动机影响因子个性研究

相较中日两国受试负动机影响因子的共性特征,我们更需观照和剖析两者的个性差异,以反思我国高校外语教育机制的不足之处。

第一,尽管两国受试同将教师因子列为外语学习负动机的重要诱因,但侧重点并不相同。日方受试在题项 2、8、10“教师教学态度不严谨”、“教学方法单一”和“教学能力不足”上的高均值表明,日本学习者更关注教师知识输出的能力与效果;而中国学习者则更看重教师的启发性影响力,中方在题项 1 和 4“教师对学生自主外语学习能力培养不足”与“教师缺乏启发式教学”上的畸高均值可见一斑。这一差异极有可能缘于两国外语教育目标的不同。日本大学外语教育目的在于培养学习者在工作环境中的外语交际能力。而随着教改的推行,我国的大学外语教育模式从“以教师为中心”向“以学生为中心”转变,更重视培养大学生的自主学习能力。不同的教学目标导致两国学习者对教师作用的认识迥然不同。另外,两国受试在题项 7“教师缺少鼓励性表情”上亦分歧显著(中日分别为 2.76 和 3.39)。日方受试的高均值印证了日本社会心理学先驱南博^[12]对其民族的认知:“过于在意他人

看法的意识影响了自我构造的整体”,即“他我”。日本外语学习者更需要通过教师的认可来肯定自己的学习效果。相比之下,中国学习者更趋于“自我”,主观意识上较少受教师情感的扰动。

第二,语言文化因子对两国外语学习者的负动机影响迥异。中国学习者较日方更难接受或认可目标语言承载的西方文化。中方受试在题项 21 和 30“我对西方文化没有兴趣”与“我认为西方文化对我有负面影响”上的高均值显示其对西方文化的排斥程度。这一结果印证了 Sugino 有关“负动机的影响因素具备文化专有性特征”^[13]的观点。相较日本开放性的岛国文化,中国的大陆农耕文明和辉煌历史造就了中华民族崇内攘外的性格特征与优越的文化心态。因此,这两个固守文化本位的民族在面对西方异质文化时秉持截然不同的态度,日本学习者欣然接受,而中国学习者则偏向抗拒排斥。另外,由题项 24“母语干扰”(均值 3.37)可见,中方受试认为母语知识对外语学习有较强的干扰作用,这种母语负迁移现象是导致其外语学习负动机的重要诱因。而日本受试则在该题项上均值较低。此种认知差异可能源自两国母语文字的不同。封闭的大陆性地理位置和文化独尊意识使中文具有同一性和单一性特征,甚少受异族语言的侵蚀。而日语的形成过程较为复杂,吸收了中文象形文字与罗马拼音,使日语更具开放性与兼容性特征。这一结果佐证了 Dornyei 的主张:相异的母语体系可导致外语学习者对母语迁移截然不同的认知。^[2]

第三,就学习者内部因子而言,学习策略的缺失更易引发中国外语学习者的负动机。题项 38“学习策略抉择不当”(3.63 和 2.64)和题项 39“缺乏自我调节策略”(3.29 和 3.03)的中日均值差距印证了周慈波、王文斌^[5]的实验结论,即“中国高校外语学习者较国外同侪更关注自身的学习策略应用能力”。这种学习策略焦虑源于中国教育体制的变革,中小学外语课堂中教师的传统主导地位令学习者的学习策略培养“先天不足”,而高校的新教改则直接将学习者推向课堂教学的核心,从而诱发部分学习者的负动机。此外,题项 36“团队合作障碍”的中日受试均值差异(2.49 和 3.11)亦体现了深刻的哲学根源。不同于中国“家国天下”的儒家道德价值观,日

本的哲学思想是儒家、佛教、西方近现代哲学理念以及日本神道思想的融合变异体。这种矛盾多变的哲学体系,正如南博所言:“造就了日本民族强调利益集团内部对自身评价,而又忽视个人对社会整体贡献的矛盾心理机制。”^[12]因此,日本学习者更重视个体在团队中的作用和评价,一旦个人才能或贡献不被团体认可,便会诱发负动机。

最后,中日两国受试就学习环境影响因子的反馈也有所不同,但因在实验中未呈现显著性差异,结果不具可比性,故此略去。

本实验尝试研究教师、学习环境、语言文化和学习者四类负动机影响因子对中日高校外语学习者的不同影响烈度,对比两国受试的负动机表现及其哲学、文化、教育等方面的深层根源,以期为高校外语教育实践者提供有效借鉴。

参考文献

- [1] FALOUT J, MARUYAMA M. A comparative study of proficiency and learner demotivation [J]. *The Language Teacher*, 2004(8): 3-9.
- [2] DORNYEI Z. *Teaching and researching motivation: Applied linguistics in action* [M]. London: Longman, 2001.
- [3] CARPENTER C, FALOUT J, FUKUDA T, et al. Helping students repack for remotivation and agency [C]//STOKE A. *JALT 2008 Conference Proceedings*. Tokyo, Japan: JALT, 2009: 259-274.
- [4] LI L. Why they loathe learning english? A study on chinese college efl learners' demotivation [C]//WERNER B. *Proceedings of 2011 Fourth ICIII:Vol.III*. Los Alamitos, USA: IEEE, 2011: 555-560.
- [5] 周慈波, 王文斌. 大学英语学习者负动机影响因子调查研究 [J]. *中国外语*, 2012 (1): 48-55.
- [6] GORHAM J, CHRISTOPHEL D. Students' perception of teacher behaviors as motivating and demotivating factors in college classes [J]. *Communication Quarterly*, 1992(4): 239-252.
- [7] ARAI K. What 'Demotivates' Language Learners?: Qualitative Study on Demotivational Factors and Learners' Reactions [J]. *Bulletin of Toyo Gakuen University*, 2004(12): 39-47.
- [8] KOJIMA S. English learning demotivation in japanese EFL students: Research in demotivational patterns from the qualitative research results of three different types of high schools [D]. Hyogo, Japan: Kwansai Gakuin University, 2004.
- [9] KIKUCHI K, SAKAI H. Japanese learners' demotivation to study english: A survey study [J]. *JALT Journal*, 2009(2):183-204.
- [10] RUDNAI Z. Demotivation in learning english among secondary school students in budapest [D]. Budapest, Hungary: Eotvos Lorand University, 1996.
- [11] FALOUT J, ELWOOD J, HOOD M. Demotivation: Affective states and learning outcomes [J]. *System*, 2009(37):403-417.
- [12] 南博. 日本的自我[M]. 上海: 文汇出版社, 1989.
- [13] SUGINO T. Teacher demotivational factors in the japanese language teaching context [J]. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2010(3): 216-226.

A Comparative Study of Chinese and Japanese College EFL Learners' Demotivators

ZHOU Ci-bo

(International College, Ningbo University, Ningbo 315211, China)

Abstract: Together with a literature review and a 40-item questionnaire survey, this article investigates the influence intensity of four demotivators, namely Teachers, Learning Contexts, Language & Culture Background, and Learners, on 41 EFL learners from China's Ningbo University and 36 counterparts from Wakayama University of Japan to compare correlated similarities and discrepancies. The qualitative and quantitative results of this study indicate significant differences on the intensity ranking and item means of the three demotivators of Teachers, Language & Culture Background, and Learners between the two subject groups. With this finding, this article analyses the reasons of subjects' disparate demotivating behaviors from culturally specific factors, so as to reduce or minimize learners' demotivators.

Keywords: College EFL learners; demotivation; demotivators; comparative study

(责任编辑 王抒)