

边远山区少数民族大学生外语课堂焦虑实证研究

韦建华

(广东石油化工学院外国语学院 广东茂名 525000)

摘要: 本研究运用工具FLCAS对边远山区少数民族大学生进行测试,旨在探索测试对象的外语课堂焦虑程度,及其与4种自变量(性别、专业、年级和学校层次)之间的关系,并找出导致焦虑的原因。数据分析结果显示:边远山区少数民族大学生外语课堂焦虑水平虽同属中等程度,但频率均值高于以往研究报告中其他地区大学生的课堂焦虑;整体焦虑水平与部分自变量之间有显著性差异。文章指出了因子分析的必要性,强调Horwitz *et al.* 设计的FLCAS所包含的三大构成(CA; TA; FNE)本质上虽是导致外语课堂焦虑的3个主要因素,但它们毕竟过于笼统,故不可能用来对不同地区、不同研究对象的外语课堂焦虑之成因进行简单划一的归类。为此,为便于通过具体内涵分析找出焦虑的成因,本研究采用探索性因子分析法提取了5个课堂焦虑因子,发现有的因子名称在描述上和方差百分比方面与其他研究结论有着明显不同。本研究还对研究结果进行讨论,对如何减轻和消除大学生的课堂焦虑提出建议,以期提高外语教学质量。

关键词: 少数民族大学生; 外语课堂; 焦虑程度; 焦虑成因; 数据分析

[中图分类号] H09

[文献标识码] A

[文章编号] 1003-6539 (2014) 02-0070-09

An Empirical Study of Ethnic Minority College Learners' Foreign Language Classroom Anxiety in Remote Mountainous Areas

Wei Jianhua

(School of Foreign Languages, Guangdong Institute of Petrochemical Industry, Maoming 525000, China)

Abstract: This study in use of the FLCAS aims to investigate the status quo of the ethnic minority college learners' foreign language (FL) classroom anxiety in the remote mountainous areas, the relationship between their classroom anxiety and 4 independent variables (i.e., gender, field of study, level of academic year, level of college) respectively. Related causal factors contributive to their FL classroom anxiety are also analyzed. The results of data analysis show that the overall level of their FL classroom anxiety is moderate although, the frequency of the subjects' FL classroom anxiety mean scores is higher than that of the college learners in other domestic or overseas areas; and there are significant differences between their FL classroom anxiety and some independent variables. Meanwhile, the present study points out the necessity of factor analysis with an emphasis on CA, TA, and FNE that Horwitz *et al.* conclude as the three constructs of their FLCAS as well as three main causal factors in nature of foreign language classroom anxiety. However, these three constructs are too general to be used for simply classifying the anxiety causal factors of various subjects in various places. Therefore, Exploratory Factor Analysis was employed with factors extracted, which are internally related with classroom anxiety arousals in connotation, some names of which are apparently different from those in previous studies both in description and percentage of variance. The researcher makes some discussion as to how to alleviate and eliminate college learners' classroom anxiety in order to improve the quality of FL teaching and learning.

Key words: Ethnic minority college learners; FL class; level of anxiety; anxiety arousals; data analysis

一、引言

焦虑(anxiety)是一种不愉快的情绪状

态,一般由无意识的神经系统所激发,具体表现为个人情感上的紧张、恐惧、忧虑和烦恼(Spielberger, 1972)。Leary (1983)认为,焦虑是指个体由于达不到预期目标或者克服不了

[收稿日期] 2013-10-12

[作者简介] 韦建华(1964~),男,贵州三都人,文学硕士,广东石油化工学院外国语学院教授,主要研究方向:二语习得、教学论、翻译理论与实践。

障碍的威胁而使得自尊心与自信心受挫,或使失败感和内疚感增加而形成的一种紧张不安、带有恐惧感的认知心理反应。对于焦虑的研究,早在20世纪40~50年代就已成为西方教育心理学及实践研究关注的焦点。60~70年代以后,关于高焦虑与学生学习成效关系的研究不断出现,如Spielberger(1966)的研究表明:20%以上的学生因为典型的高焦虑致使学习失败而被迫中途辍学;在低焦虑的学生中,因学习失败而辍学的学生只占6%的比例。之后,对于学习中存在的情感变量(affective variables)与外语学习之间的相互关系,许多研究有了比较一致的认识(Young, 1992; Gardner, 1985; Steinberg & Horwitz, 1986)——焦虑是最为关键的心理变量之一,语言焦虑正是语言学习中所特有的一种复杂的心理现象。Krashen(1982)的“情感过滤”假说(The “Affective Filter” Hypothesis)认为,外语学习焦虑是不可忽视的一种消极因素,因为在外语学习的过程中,焦虑会形成一种“情感过滤网”,阻止知识的输入,从而给外语学习造成极大的障碍。Sieber *et al.* (1977, 参见Tobias, 1979)的研究表明:无论采用传统的课堂教学方式,还是运用计算机辅助教学,焦虑对学生的学业成效都会产生显著的影响。

Horwitz *et al.* (1986: 129)运用他们自己设计的FLCAS对外语学习者进行测试后明确指出,焦虑会对学生在课堂活动中的参与行为产生负作用,从而阻碍学生外语学习成绩和语言能力的提高。之后,诸多研究者(Aida, 1994; Bailey *et al.*, 1999; Brown, Robson & Rosenkjar, 2001; Gregersen, 2005; Chapell *et al.*, 2005; Kao & Craigie, 2010)纷纷用FLCAS测量学生在不同教育阶段的外语学习课堂焦虑;国内学者(Chen, 2002; 王才康, 2003; 刘梅华, 2004; 秦晨, 2006等)则运用该工具测量了中国大学生外语焦虑状况,认为中国大学生中也存在着不同程度的外语课堂焦虑问题。遗憾的是,在这些研究中鲜见与我国边远少数民族大学生外语课堂焦虑有关的研究成果。

有研究(张庆芬, 2003)表明,由于历史、经济、文化和教育等原因,在少数民族学生和汉族学生之间,存在着一定的心理不平衡现象。

马会梅(2007)的研究亦指出,在辍学的学生当中,少数民族学生要多于汉族学生。鉴于在大多数地方,少数民族学生与汉族学生都是在同一个学校接受教育,这是否意味着:少数民族学生在外语学习方面也存在着某种程度的课堂焦虑?如果答案是肯定的,那么造成他们这种课堂焦虑的具体原因有哪些?与此同时,这些焦虑、成因和性别(gender)、专业(field of study)、年级(level of academic year)和学校层次(level of college)等自变量之间又具有什么样的相互关系?为此,本文拟对边远山区少数民族大学生的外语学习焦虑状况和成因进行深入的研究和分析。

二、研究方法

1. 研究对象

被测试者共209名,系黔南民族师范学院、黔南民族职业技术学院和黔南民族医学高等专科学校在校生,民族成分涵盖苗族、布依族、侗族、毛南族、黎族、仡佬族、土家族、水族、彝族、白族等10个少数民族。有效样本量为:理科专业102人(男生57人,女生45人;大一55人,大二47人),文科专业(非外语)51人(男生19人,女生32人;大一24人,大二27人),英语专业56人(男生14人,女生42人;大一23人,大二33人)。

2. 研究工具

采用Horwitz *et al.* (1986: 129)设计的The Foreign Language Classroom Anxiety Scale (FLCAS)。量表FLCAS主要由33个单因变量条目构成,为Likert 5分价值量表形式,即:1. 非常不同意;2. 不同意;3. 不确定;4. 同意;5. 非常同意。被测者在每个项目的结尾处选取最能代表自己状况的选项,即在1分、2分、3分、4分或5分上打勾(注:每个题项只允许选勾1个分值)。其中,为使题项在内容上得分一致,在进行数据处理时要对第二、五、八、十一、十四、十八、二十二、二十八和三十二等9个题项进行反向记分。该量表经多位研究者进行过信度检测,得到的Cronbach's Alpha系数均在0.81~0.93之间(秦晨, 2006; 王才康, 2003; Horwitz *et al.*, 1986);笔者事先对黔南民族师范学院96名少数民族学生进行了测试,得到的Alpha系数为0.928,充分说明该量表的Alpha系

数范围较高,具有高度的内在可靠性。

3. 数据搜集

为保证测量结果的准确性,笔者将原为英文的FLCAS作了适当修订,并用通俗易懂的语言直译为汉语,由被测者根据自己的真实情况如实填写。问卷由4个部分组成:(1)填表说明;(2)个人基本情况;(3)外语课堂焦虑细目;(4)适合于自己的选项。被测者在填写问卷前,由数据搜集者讲清测试的目的、意义和填写问卷的基本要求,引导其根据自己的实情匿名、自主地填写。

4. 数据分析

本研究运用社会科学统计程序包(Statistical Package for Social Sciences, V16.0)作为数据录入和数据分析的主要工具。按照Tasee(2009)的分析方法,学生在问卷中所反映出来的焦虑总体水平,可根据所填选项的频率,分成“低”、“中”、“高”3种频率类别,代表3种不同的焦虑程度,其中1.00至2.59为“低”;2.60至3.39为“中”;3.40至5.00为“高”。这里,“中”的区域所以没有“低”和“高”的区域宽,是因为前者非合并项,而后者系分值1、2和4、5的合并项。此外,独立样本T测试(Independent-Samples T Test)、单因素方差检验(One-Way ANOVA)和事后检验(Post-Hoc Scheffé Test)等分析方法将被分别用来检测被测者的自变量(性别、专业、年级、学校层次)与因变量(外语学习课堂焦虑)之间的相互关系。

此外,需要指出的是,Horwitz *et al.* (1986)曾将FLCAS的3个主要组成部分(constructs)归类为:交际焦虑(Communication Apprehension; CA)、测试焦虑(Test Anxiety; TA)和负评价焦虑(Fear of Negative Evaluation; FNE);并同时强调,外语焦虑并不仅仅是由于这3种焦虑而产生的,因为:“外语焦虑是一个独特的复合体,它来自多方面的因素,包括与语言学习课堂有关的自我认识、思想活动、情感状况、行为习惯,而这些因素往往是由于语言学习过程的特殊性而滋生出来的。”(Horwitz *et al.*, 1986: 128)由此可见,在Horwitz *et al.* 看来,作为包含有33个beliefs(因变量)的FLCAS之3个主要构成本身,CA、TA和FNE实质上就是导致外语课堂焦虑的三大主要因素。由于Horwitz *et al.*

的研究对象为美国德克萨斯大学学生,如果仅用与这3个constructs有关的焦虑因素来简单地概括不同地区、不同研究对象的外语课堂焦虑因素,显然是极不科学的。故本研究希望运用探索性因子分析法(Exploratory Factor Analysis),对采用FLCAS搜集到的数据进行分析,并通过对各提起因子的内涵分析(如:Matsuda & Gobel, 2004; Marwan, 2007等),找出被测者外语课堂焦虑的具体成因。

三、研究结果

1. 被测者外语课堂焦虑总体水平

表1 被测者外语课堂焦虑频率均值

有效人数(n)	最低值	最高值	频率均值(M)	标准差(SD)	频率分类
320	1.06	4.55	3.10	0.692	中等

从表1可以看出,被试学生外语课堂焦虑的频率均值为3.10(SD=0.692)。这表明,被测试的我国边远山区少数民族大学生存在着外语学习课堂焦虑,其焦虑的总体水平为中等程度。

2. 被测者课堂焦虑总体水平与性别、专业、年级和学校层次的关系

关于被测者的外语课堂焦虑总体水平与性别(gender)、专业(field of study)、年级(level of academic year)和学校层次(level of college)等自变量的关系,见表2。

独立样本T测试结果显示:男生和女生的频率均值分别为2.98(SD=0.75)和3.19(SD=0.62),P值小于0.05,表明男生与女生在外语课堂焦虑频率均值上具有显著性差异,即女生的外语课堂焦虑程度明显高于男生的外语课堂焦虑程度;大一生的频率均值分别为3.17(SD=0.70)和3.03(SD=0.68),P值大于0.05,表明大一与大二生的外语课堂焦虑频率均值之间无显著性差异,即二者的外语课堂焦虑程度基本相似;专科生和本科生的焦虑频率均值分别为3.22(SD=0.65)和3.03(SD=0.71),P值大于0.05,表明专科生与本科生的外语课堂焦虑频率均值无显著差异,即二者的外语课堂焦虑程度基本相似。

表2 被测者外语课堂焦虑总体水平在4个自变量中的差异

Gender	男生 (n=90)		女生 (n=119)		显著性	均数差	差异特征
	Mean	SD	Mean	SD			
外语课堂焦虑	2.98	0.75	3.19	0.62	p=0.002	-0.2106*	女>男

Field of Study	多重比较		Mean	SD	显著性	均数差	差异特征
外语课堂焦虑	理科生 (n=102)	文科生	3.31 vs 3.02	0.59 vs 0.75	p=0.035	0.29501*	理科生 > 文科生 ≈ 英语生
		英语生	3.31 vs 2.79	0.59 vs 0.67	P=0.001	0.51663*	
	文科生 (n=51)	理科生一	3.02 vs 3.31	0.75 vs 0.59	p=0.035	-0.29501*	
		英语生	3.02 vs 2.79	0.75 vs 0.67	p=0.224	0.22162	
	英语生 (n=56)	理科生一	2.79 vs 3.31	0.67 vs 0.59	p=0.001	-0.51663*	
		文科生	2.79 vs 3.02	0.67 vs 0.75	p=0.224	-0.22162	

Level of Academic Year	大一生 (n=102)		大二生 (n=107)		显著性	均数差	差异特征
	Mean	SD	Mean	SD			
外语课堂焦虑	3.17	0.70	3.03	0.68	p=0.135	0.143	/

Level of College	专科生 (n=153)		本科生 (n=167)		显著性	均数差	差异特征
	Mean	SD	Mean	SD			
外语课堂焦虑	3.22	0.65	3.03	0.71	p=0.053	0.193	/

*均数差在 $P \leq 0.05$ 时表示有显著性差异。

单因素方差检验 (One-Way ANOVA) 和事后检验 (Post-Hoc Scheffé Test) 结果显示: 理科生和文科生的频率均值分别为3.31 (SD=0.59) 和3.02 (SD=0.75), P值小于0.05; 而理科生与英语专业学生的频率均值分别为3.31 (SD=0.59) 和2.79 (SD=0.67), P值小于0.05, 表明这两组学生的外语课堂焦虑频率均值存在显著性差异, 即理科生的外语课堂焦虑程度既明显高于文科生的外语课堂焦虑程度, 也明显高于英语专业学生的外语课堂焦虑程度。检查结果同时显示: 文科生和英语专业学生的频率均值分别为3.02 (SD=0.75) 和2.79 (SD=0.67), P值大于0.05, 表明文科生和英语专业学生的外语课堂焦虑程度无显著性差异, 即二者的外语课堂焦虑程度基本相似。

3. 被测者外语课堂焦虑因子分析结果

笔者首先运用平方载荷初始因素分析结果。基于Kaiser的特征值大于1的标准, 因子分析提取出8个因子, 见表3。

表3 平方载荷初始因素分析结果

成分	提取平方和 (特征值)		
	总特征值	方差百分比	累积百分比
1	9.471	28.700	28.700
2	2.313	7.009	35.709
3	1.837	5.566	41.275
4	1.633	4.950	46.225
5	1.365	4.136	50.360
6	1.274	3.862	54.223
7	1.150	3.485	57.707
8	1.017	3.081	60.789

由于提取的8个因子数目较多, 降低了可解释度, 笔者在对陡阶图 (Scree Plot) 拐点进行观察并使用旋转矩阵因子分析法进行分析后, 按照可解释度及简约原则, 对比多个因子的分析结果, 同时结合单个因子与大多数享有共同特性的焦虑因变量条目之间的关系, 最终决定提取的因子数目为5个。移除掉量表中因子载荷低于0.4

及其相关性较低的5个项目 (Belief 1、Belief 2、Belief 12、Belief 19、Belief 30) 后, 共剩下28项。最后对这28项进行最大似然因子分析, 得到的5因子模式旋转矩阵如表4所示。

表4所列的旋转矩阵显示, 5个因子共解释了50.37%的总方差: 因子1“害怕掉队”(Fear of Lagging Behind/FLB) 占总方差的28.70%;

因子2“害怕课堂交际”(Fear of Classroom Communication/FCC) 占总方差的7.07%; 因子3“担心丢面子”(Fear of Losing Face/FLF) 占总方差的5.57%; 因子4“缺乏信心”(Lack of Confidence/LC) 占总方差的4.95%; 因子5“对英语课持消极态度”(Negative Attitudes towards English Class/NAEC) 占总方差的4.41%。

表4 5因子模式旋转矩阵因子分析结果

因变量条目	FLB	FCC	FLF	LC	NAEC
15. 不理解老师在纠正什么时, 我感到很难过。	0.692				
10. 我总担心英语考试失败。	0.675				
4. 听不懂老师在英语课上所讲的内容时我很害怕。	0.667				
29. 不能逐字理解老师的话时我感到紧张。	0.655				
25. 英语课进行得如此之快, 我总担心会落后。	0.618				
16. 即使是准备充分, 英语课上我也感到焦虑。	0.563				
26. 上英语课时, 我比上其他课时更加紧张和沮丧。	0.433				
20. 被提问时, 我能感到自己的心跳。		0.756			
3. 当知道在英语课上将被提问时, 我会发抖。		0.715			
9. 如果上课时得即席发言, 我就开始恐慌。		0.632			
27. 我在英语课上发言时会变得紧张而迷乱。		0.530			
31. 说英语时, 我害怕其他同学会取笑我。		0.502			
33. 被老师提到事先没有准备的问题时, 我变得紧张起来。		0.456			
7. 我总认为其他学生比我擅长英语。			0.731		
23. 我总觉得其他同学的英语比我说得好。			0.702		
24. 在其他同学面前说英语, 我感到难为情。			0.657		
13. 在英语课上自觉回答问题令我很尴尬。			0.544		
18. 我在英语课上发言很自信。				0.646	
28. 在去上英语课的路上, 我感到自信而轻松。				0.610	
32. 与以英语为母语的外国人相处时, 我可能感到舒服。				0.567	
8. 我参加英语考试时, 通常挺轻松的。				0.537	
11. 我无法理解有些同学为何在英语课上感到难受。				0.513	
22. 为英语课作充分的准备, 我并不感觉到有压力。				0.490	
14. 与以英语为母语的人交谈时, 我并不紧张。				0.476	
6. 上英语课时, 我常发现自己在想与课程无关的东西。					0.656
17. 我常感到不想上英语课。					0.647
21. 英语考试时, 我学得越多, 越感到迷惑。					0.511
5. 我完全不介意多上英语课。					0.487
特征值	4.303	3.591	2.634	3.839	2.301
方差百分比	28.70	7.01	5.57	4.95	4.14

四、讨论

1. 关于边远山区少数民族大学生的外语课堂焦虑现状

运用FLCAS对边远山区少数民族大学生进行测试后,得到的数据显示:被测者的外语课堂焦虑水平属于中等程度($M=3.10$),表明本研究结果和国内外其他学者的研究结果大体一致。比如,Chen(2002)对四川、重庆、湖北和云南5所高校学生的研究结果为2.73;谈有花(2009)对江苏高校学生的研究结果为2.92;Kao & Craigie(2010)对中国台湾大学生的研究结果为2.97;而FLCAS的设计者Horwitz *et al.*(1991)对美国学生的研究结果为2.86,都属于中等水平;唯有王才康(2003)对广州某高校学生进行的研究结果为2.54(低焦虑程度)。显然,边远山区少数民族大学生的外语课堂焦虑频率均值要高一些,说明这些被测者的外语课堂焦虑程度和其他地方的大学生相比要大得多。按照Krashen(1982)的“情感过滤”假说,这种程度的课堂焦虑,很容易成为学好外语的重要障碍,因为具有课堂焦虑的学生一般都会对自己在语言表达、与人交往和处事判事等方面的能力感到不满意,因此在课堂上更易于接收一些无关紧要的信息(input),从而失去更多良机来吸收外语学习的有用信息(intake),也就无法形成应有的语言产出(output)能力。由此可见,边远山区少数民族大学生的外语学习焦虑现状值得人们高度重视。

2. 关于性别、专业、年级和学校层次与少数民族大学生外语课堂焦虑的关系

研究结果显示,少数民族女大学生的课堂焦虑要高于男大学生的课堂焦虑。这一发现对有的研究者(Cheng, 2002; Chapell *et al.*, 2005; Donovan & MacIntyre, 2005)关于性别差异也会导致大学生课堂焦虑程度差异的观点提供了实证支持。Nyilos(1990)曾指出,女性较注重用言语来表达思想,而男性则较喜欢关注视觉和空间信息,这或许可以解释女生的外语课堂焦虑为什么要高于男生。然而,也有研究发现:男女生在外语学习焦虑上并没有实质上的区别(Donovan & MacIntyre, 2005; Dewaele, 2007)。有趣的是,前文所述关于理科生外语课堂焦虑既明显高

于文科生也明显高于英语专业学生的研究结果,与Chen(2002)的研究结果相互支持(鉴于该结果在其他文献中并不多见,故有待于在未来的研究中进一步加以证实)。另一方面,按照人们的思维定式,随着教育层次和环境(比如年级和学校层次)的不同,外语课堂焦虑的程度似乎也该有所不同。尽管Chen(2002)的研究显示,研究生的外语课堂焦虑和本科生具有显著差异,但本研究的数据却表明,被测试的少数民族本科生的外语课堂焦虑程度似乎并不受年级和学校层次的影响,这一结果又与其他研究者(如:Cheng, 2002; Elkhafaifi, 2005)的统计结果不约而同。

3. 关于边远山区少数民族大学生外语课堂焦虑的成因探索

根据因子分析,“害怕掉队(FLB)”似乎是被测者中最为普遍存在的课堂焦虑因素。这一结果,在目前的研究文献记载中尚未见过相关表述,与Matsuda(2004)的研究结果也完全不同。Matsuda的研究显示,占据最大方差百分比的因子是“对英语词汇和语法的熟悉程度”(Familiarity with English Vocabulary and Grammar/FEVG),它被视为日本大学生中最普遍的一项外语课堂焦虑成因。而Wei(2007)的研究则认为,“对英语课持消极态度(NAEC)”是其测试的北京某高校学生的首要焦虑因素。这表明,在不同的国家和地区,大学生的外语课堂焦虑程度可能各不相同,其成因也就不尽相同。从具体内容上看,本研究中的焦虑因素FLB意味着:边远山区少数民族大学生总担心考试挂科、落后于人,他们对是否跟得上外语教师的课堂教学节奏非常在意,一旦发现自己听不懂老师所讲的内容、不能逐字理解老师的话语时,就会很害怕和紧张;即使他们已做过课前预习和课后复习,在外语课堂上仍会感到焦虑,甚至比上其他课时更为紧张和沮丧。在笔者看来,由于外语课堂上的评价和测试具有永久性和周期性(Chapell *et al.*, 2005; Chen, 2007; Wu, 2001),容易诱发测试焦虑(test anxiety),对于长期生活在“以考试为中心”氛围中的中国学生而言,与外语考试成绩密切关联的“害怕掉队(FLB)”因子,也就成了被测者中一种最为普遍的焦虑心理因素。做教师的,唯有采取积极、灵活有效的教学方法和应对措施,才能切实加强学生的外语学习实际效果。

从本研究数据的分析结果来看,“害怕课堂交际(FCC)”位列方差百分比第二位,说明被测者具有明显的交际忧虑(communication apprehension/CA)症状。因为,CA症状较强的学生,一般不敢在课堂上用英语大胆地与人交流,一旦听到教师的提问,便会心跳加快和发抖;在课堂上发言或回答未事先准备的问题时,就会紧张和恐慌,因为他们总担心被其他同学取笑。这说明“害怕课堂交际(FCC)”是被测者课堂焦虑的重要因素之一。需要强调的是,在Horwitz *et al.* (1986)设计的FLCAS三大构件(constructs)中,CA就被列为最重要的组成部分(Aida, 1994)。Kearney & McCroskey (1980)认为,CA作为人们在与他人进行交际时易导致腼腆、羞涩心理状态的一种重要因素,较容易导致人们在与他人交流时畏首畏尾,反应迟钝;Crozer (1981)则指出,CA较高者一般都对自已的表达能力缺乏信心,做事迟疑多虑,不愿与人交往。为此,笔者建议广大教师在如何打消学生的课堂焦虑心理方面多做文章,通过建立轻松、愉快的课堂教学氛围,积极帮助学生采取切实可行的课堂焦虑应对策略,打消和降低学习顾虑,从而让他们能够主动地、从容地进行课堂交流,进一步提高英语表达能力。

“担心丢面子(FLF)”和“缺乏信心(LC)”是被测试的少数民族大学生外语课堂焦虑的重要成因,二者之间其实具有较多的相互关联性。前者内容显示,由于“面子”的原因,被测者总担心在外语水平方面“技不如人”,害怕蹩脚的英语表达使自己“难为情”、失去面子。后者则表明,由于对自身外语水平和语言能力缺少足够的信心,被测者在课上发言时从不轻松自信,特别是在和以英语为母语的外国人相处交流时,非常紧张拘谨,极不自在;英语课上心中更常有难受感;课前预习时则会感到重大压力。在笔者看来,这两种因素可归入Spielberg (1983)提出的“特质焦虑”(trait anxiety),或称“性格焦虑”——即一个人在任何情况下都会必然出现的一种忧虑心理状态。鉴于“特质焦虑”一般属于人的某种个性特点,往往难以消除(Wörde, 1998),作为教师,则应该在认真完成课堂教学任务的同时,多关注学生的个性特征和性格差异,必要时对教学步骤和教学方法做出适当的调

整,可以避免“诱发”或加重学生的“性格焦虑”。与此同时,任课教师还应通过各种积极手段让学生在课堂上产生“成功感”,进而构建学生轻松、自信的心理环境,加强教学效果。

“对英语课持消极态度(NAEC)”是被测者的英语课堂焦虑成因之一。模式旋转矩阵因子分析结果表明,学生在英语课堂上难以集中注意力,常常“心猿意马”,对英语提不起兴趣,更不愿多上英语课;在他们看来,在课堂上学得越多,考试时就越感到迷茫。这一现象,被认为是一种“现实过滤行为”(Arnold, 1999: 256),或者说是一种逃离现实的行为,研究者Tanveer (2007)、张爱春(2009)和Huang (2008)也曾有过表述。由于学习者对英语课堂持有一种消极的、不正确的学习态度,此时Krashen (1982)的“情感过滤网”就会发挥出它的消极作用,对课堂有益信息进行最大限度的抵制和排斥。可见,作为外语教师,应该在帮助学生树立正确的学习观念、端正学习态度、逐步培养浓厚的学习兴趣等方面发挥出更大的积极作用,以促使他们快乐地、心甘情愿地投入到课堂学习活动之中。

五、结语

本研究运用国内外通用的研究工具FLCAS,对边远山区少数民族大学生的外语课堂焦虑现状和成因进行了探索。研究表明:被测学生的课堂焦虑状况处于中等程度;其整体焦虑程度与性别、专业种类有一定关系,即女生的课堂焦虑程度要大于男生的课堂焦虑,理科生的课堂焦虑要大于文科生和英语专业学生的课堂焦虑,但其整体焦虑程度似乎不受年级和学校层次的影响。探索到的被测学生的课堂焦虑成因主要有五大类别,即“担心掉队”(FLB)、“害怕课堂交际”(FCC)、“担心丢面子”(FLF)、“缺乏信心”(LC)和“对英语课持消极态度”(NAEC)。在笔者看来,这5种成因并不是孤立存在的,相互之间其实有着紧密的关联性,具体表现在对自身的英语能力和英语水平缺乏信心,考试压力大,课堂上不愿与人交流,总是担心失败和受挫,甚至对英语学习产生厌倦情绪等。研究表明,不同国家和地区对大学生外语课堂焦虑水平和成因的

分析结果都不尽相同,特别是在对成因的表述和各种成因所占方差的百分比方面,都存在着一定差异,这对于唤起我国不同地区的教育者关注不同地区学生的个性心理特征,即时采取相应的教学方式和教学手段,切实加强课堂教学实效,提高外语教学质量,具有重要的现实意义。

由于样本量的局限,本研究对象只限定于局部边远山区3所普通地方民族院校的本专科生。对于那些教学条件相对较好、地处经济和文化较为发达的中心城市的少数民族本专科院校学生,他们的外语课堂焦虑现状和成因是否和本研究结果相同或相似,需待进一步探索;所有研究对象都限于将英语作为外语(EFL)学习的学生,故对于目的语为其他外国语种的少数民族大学生,也需要开展进一步研究后才能得出相应答案。然而,由于本研究结果与国内外学者的前期研究相比,在诸多方面具有相对的一致性和互补性,加之笔者在前文中亦对研究结果进行过充分讨论,并指出了相关的教学应对策略,故对于全国各地高校学生、外语教师或外语研究者而言,应当具有一定理论参考价值和普遍适用性。此外,由于研究结果与其他研究结果在某些方面存在着较大差异,充分体现了本研究同时具有的针对性特征,这对于帮助该地区教育者积极采取应对措施以消除少数民族学生的外语课堂焦虑,具有特殊的指导意义。笔者希望,本研究以及由此展开的其他相关研究,能够在帮助减轻和消除全国各地大学生的外语课堂焦虑方面,起到抛砖引玉的作用,以期达到共同努力改善和提高我国大学生外语水平的目的。

参考文献:

- [1] Aida, Y. Examination of Horwitz, Horwitz, and Cope's Construct of Foreign Language Anxiety: The Case of Students of Japanese [J]. *The Modern Language Journal*, 1994, 78: 155~68.
- [2] Arnold, J. *Affect in Language Learning* [M]. Cambridge: Cambridge University Press, 1999.
- [3] Bailey, P., Daley, C. E., & Onwuegbuzie, A. Foreign Language Anxiety and Learning Style [J]. *Foreign Language Annals*, 1999, 32 (1): 63~76.
- [4] Brown, H. D. *Principles of Language Learning and Teaching* [M]. Beijing: Foreign Language Teaching and Research Press, 2001.
- [5] Chapell, M., Blanding, B., Silverstein, M., Takahashi, M., Newman, B., Gubi, A., et al.. Test Anxiety and Academic Performance in Undergraduate and Graduate Students [J]. *Journal of Educational Psychology*, 2005, 97 (2): 268~274.
- [6] Chen, M. Test Anxiety, Reading Anxiety and Reading Performance Among University English as Second Language Learners [D]. Unpublished M.A. thesis of the Department of Applied English, the College of Applied Languages, the Ming Chuan University, Taiwan, China, 2007.
- [7] Chen, H. College Students' English Learning Anxiety and their Coping Styles [DB]. M.A. dissertation, Southwest Normal University, <http://www.cnki.net/kcms/detail/Detail.aspx?dbname=CDMDTOTAL & filename=2002113517.nh&filetitle=大学生英语学习>, 2002.
- [8] Cheng, Y. S. Factors Associated With Foreign Language Writing Anxiety [J]. *Foreign Language Annals*, 2002, 35 (6): 647~656.
- [9] Crozer, W. R. Shyness as a Dimension of Personality [J]. *British Journal of Social and Clinical Psychology*, 1981, 18: 121~128.
- [10] Dewaele, J. -M. The Effect of Multilingualism and Socio-situational Factors on Communicative Anxiety and Foreign Language Anxiety of Mature Language Learners [J]. *The International Journal of Bilingualism*, 2007, 11 (4): 391~410.
- [11] Donovan, L.A. & MacIntyre, P.D. Age and Sex Differences in Willingness to Communicate, Communication Apprehension, and Self-perceived Competence [R]. *Communication Research Reports*, 2005, 21: 420~427.
- [12] Elkhafaifi, H. Listening Comprehension and Anxiety in the Arabic Language Classroom [J]. *The Modern Language Journal*, 2005, 89 (2): 206~220.
- [13] Gardner, R. *Social Psychology and Second Language Learning* [M]. London: Edward Arnold, 1985.
- [14] Gregersen, T. S. Nonverbal Cues: Clues to the Detection of Foreign Language Anxiety [J]. *The Foreign Language Annals*, 2005, 38 (3): 388~400.
- [15] Horwitz, E. K., Horwitz, M.B. & Cope, J. Foreign Language Classroom Anxiety [A]. In E. Horwitz & D. Young (Eds.), *Foreign Language Anxiety: From theory and Research to Classroom Implications* [C]. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1991: 27~39.
- [16] Huang, H. University EFL Students' and Their Teachers' Preferences for In-class Activities and Their Relationships to the Students' Foreign Language

- Anxiety [D]. Unpublished M.A. thesis of Providence University, Taiwan, China, 2008.
- [17] Kao, P. C. & Craigie, P. Foreign Language Anxiety and English Achievement in Taiwanese Undergraduate English-major Students : An Empirical Study [J]. *Hongguang Journal*, 2010, 61 : 49~62.
- [18] Kearney, P., & McCroskey, J. C. Relationships Among Teacher Communication Style, Trait and State Communication Apprehension and Teacher Effectiveness [A]. In D. Nimmo (Ed.). *Communication Yearbook 4* [C]. New Brunswick, NJ : Transaction Books, 1980 : 533~551.
- [19] Krashen, S.D. *Principles and Practice in Second Language Learning* [M]. New York : Pengamon, 1982.
- [20] Leary, M. R. A Brief Version of the Fear of Negative Evaluation Scale [J]. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 1983, 9 (3) : 371~375.
- [21] Matsuda, S. & Gobel, P. Anxiety and Predictors of Performance in the Foreign Language Classroom [J]. *System*, 2004, (2) : 21~36.
- [22] Marwan, A. Investigating Students' foreign Language Anxiety [J]. *Malaysian Journal of ELT Research*, 2007, (3) : 37~55.
- [23] Nyikos, M. Sex-related Differences in Adult Language Learning : Socialisation in Memory Factors [J]. *The Modern Language Journal*, 1990, 74 : 273~287.
- [24] Saito Y, Horwitz EK, & Garza TJ. Foreign Language Reading Anxiety [J]. *The Modern Language Journal*, 1999, 83 (2) : 202~218.
- [25] Spielberger, C. D. Anxiety as an Emotional State [A]. In C. D. Spielberger (Ed.), *Anxiety: Current trends in Theory and Research (Vol. 1)* [C]. New York : Academic Press, 1972.
- [26] Spielberger, C.D., Gorsuch, R.L., Lushene, R., Vagg, P.R., & Jacobs, G.A. *Manual for the State-Trait Anxiety Inventory* [M]. Palo Alto, CA : Consulting Psychologists Press, 1983.
- [27] Spielberger, D. *Anxiety and Behavior* [M]. New York : Academic Press, 1966.
- [28] Steinberg, F. & E. Horwitz. The Effect of Induced Anxiety on the Denotative and Interpretative Content of Second Language Speech [J]. *TESOL Quarterly*, 1986, 20 : 131~136.
- [29] Tanveer, M. Investigation of the Factors that Cause Language Anxiety for ESL/EFL Learners in Learning Speaking Skills and the Influence it Casts on Communication in the Target Language [D]. Thesis of Educational Studies, Faculty of Education, University of Glasgow, 2007.
- [30] Tasee, P. Factors Affecting the English Major Students' anxiety about Speaking English [D]. A thesis submitted in Partial fulfillment of the requirements for the Degree of Doctor of Philosophy in English Language Studies, Suranaree University of Technology, Nakhon Ratchasima, Thailand, academic year 2009.
- [31] Tobias, S. Anxiety Research in Educational Psychology [J]. *Journal of Educational Psychology*, 1979, 71 : 573~582.
- [32] Wei, M. The Interrelatedness of Affective Factors in EFL Learning : An Examination of Motivational Patterns in Relation to Anxiety in China [J/OL]. *TESL-EJ*, 11 (1), <http://tesl-ej.org/ej41/a2.html>, 2007.
- [33] Wörde, R. V. An Investigation of Students' foreign Language Anxiety [J/OL]. (ERIC Document Reproduction Service). <http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal>, 1998.
- [34] Wu, Y. A English Language Teaching in China : Trends and Challenges [J]. *TESOL Quarterly*, 2001, 35 (1) : 191~194.
- [35] Young, D. Language Anxiety from the Foreign Language Specialists' perspective : Interviews with Krashen, Omaggio Hadley, Terrell, and Rardin [J]. *Foreign Language Annals*, 1992, 25 : 157~172.
- [36] 刘梅华, 沈明波. 外语课堂中的焦虑研究 [J]. 清华大学学报 (哲社版) (增1期), 2004, 19 : 101~105.
- [37] 马会梅. 西部少数民族学生的流失原因分析 [J]. 新西部, 2007, (20) : 26.
- [38] 秦晨. 英语专业大学生与非英语专业大学生外语焦虑的比较研究 [J]. 扬州大学学报 (高教版), 2006, 6 (6) : 85~87.
- [39] 谈有花. 焦虑与大学生英语学习成绩的关系——对非英语专业大学生的调查研究 [J]. 苏州科技学院学报 (社会科学版), 2009, 26 (2) : 142~144.
- [40] 王才康. 外语焦虑量表 FLCAS 在大学生中的测试报告 [J]. 心理科学, 2003, (2) : 281~284.
- [41] 张爱春. 民族地区农村小学英语教师专业素质调查 [J]. 黔南民族师范学院学报, 2009, (2) : 45~48.
- [42] 张庆芬, 寸建平, 鱼海波. “少数民族同学间心理不平衡”现象研究及对策 [OL]. <http://www.chinaexpertsweb.net/yxlw02/yyxxllw07.htm>, 2003.