全日制工程硕士
英语教学的多维研究

序

赵应吉副教授的《全日制工程硕士英语教学的多维研究》，是应吉老师在近年来致力于研究生英语教学实践基础上撰写的一部专著。工程硕士英语教学正是按照“服务国家特殊需求人才培养”而开展的教学项目。当赵应吉邀我为该书作序时，我没有推辞，主要是因为我近几年涉足教学管理工作，也就经常要思考教育教学改革与研究方面的问题，这正好也是一个学习的机会。

“服务国家特殊需求人才培养项目”是2011年10月17日经国务院学位委员会批准(学位［2011］69号)的学士学位授予单位培养硕士专业学位研究生试点的一种新型的、全日制专业学位研究生教育形式，有别于传统的学术型研究生教育和目前并行的“非全日制”工程硕士研究生教育与教学，其培养模式有自己的特点。目前，关于“服务国家特殊需求人才培养项目”全日制工程硕士专业学位研究生英语教学研究的文章很少，目前国内还没有关于“服务国家特殊需求人才培养项目”全日制工程硕士专业学位研究生英语教学方法研究的专著问世。本书的出版可以说是填补了这一空白。

本书的作者来自全国首批24所实施“服务国家特殊需求人才培养项目”的全日制工程硕士专业学位研究生培养试点单位之一，他们的团队从2011年开始从事工程硕士研究生英语教学的探索性实践与研究，本书便是他们研究的阶段性成果。本书通过梳理和分析有关的英语教育与教学研究的成果和其中存在的问题，以国家特殊需求人才的培养为导向，以现代语言学和教育教学理论为基础，充分利用包括计算机技术、多媒体技术、网络技术、音像技术、语料库技术等现代信息技术，从理论基础和依据、技术支持、教学模式、教学内容、教学方法、教学评价方式、教师角色定位等7个方面开展了“服务国家特殊需求人才培养项目”全日制工程硕士专业学位研究生英语教学的多维思考与探索实践，所写出的专著具有一定的原创性、针对性和实效性，有助于提高英语教师教学水平和教师课堂教学质量，能为教学提供理论指导。

本书具有如下特点:

一、视角与观点新颖。据我所知，本书作者利用他在美国蒙大拿大学(The University of Montana)访学的机会，查阅了大量的国外EFL和ESL教学领域的最新论著，吸收了国内外语言学、心理学、心理语言学、教育学、应用语言学以及现代教育技术领域的研究成果，尤其是21世纪以来的最新研究成果，可谓是一部视角与观点新颖的研究生英语教学方法专著。

二、结构与内容安排恰当。本书用了较大篇幅对母语学习与外语学习的差异、影响

学习者外语学习成效的因素和国内工程硕士研究生英语教学研究现状进行了回顾，对本研究的理论基础与技术支持进行了概述；然后从教学模式、教学内容、教学方法、教学评价方式以及教师角色定位等多个维度对全日制工程硕士专业学位研究生英语教学进行了改革与实践。全书结构完整，涉及面广，具有重要的参考价值。

三、理论与实践并重。鉴于本书的读者对象主要为从事全日制工程硕士专业学位研究生英语教学的一线教师，作者在撰写过程中，尤其注意理论描述的言简意赅和理论与实践应用相结合，既有理论探讨，也有具体实践的真实案例，有较强的实用性和针对性，对从事全日制工程硕士专业学位研究生英语教学的教师具有较大的指导作用。

四、全书好读易用。全书理论表达清晰，图文表格简易明白，结论性的说明很有启发性，避免了有些专著过于专门而不易为广大教师掌握的毛病，因而能激起广大教师的互动。

“服务国家特殊需求人才培养项目”全日制工程硕士专业学位研究生教育的开展时间不长，国内外语界对该领域的系统研究才刚刚开始，因此该书的探索是尝试性的，存在不完善或疏漏在所难免。另外，该书的研究结论用于指导实践的时间还比较短，其实用性还有待进一步经受实践的检验。但这毕竟是作者从新视角展开的初步研究成果，更多问题尚有待作者本人或后来者进一步研究和探讨。我们期待着更丰硕的研究成果问世。

廖巧云

2014 年 2 月于歌乐山麓

目录

绪　论 …… (1)
第一章　全日制工程硕士英语教学现状 …… (26)
第一节　专业学位研究生教育概况 …… (26)
第二节　工程硕士专业学位研究生英语教育教学的特点 …… (28)
第三节　全日制工程硕士的特点及英语教学现状 …… (29)
第四节　全日制工程硕士研究生英语学习需求调查与分析 …… (33)
第二章　理论基础和依据 …… (46)
第一节　需求分析理论 …… (46)
第二节　语言习得输入与输出理论 …… (47)
第三节　人本主义理论 …… (49)
第四节　信息加工理论和联结主义 …… (49)
第五节　建构主义学习理论 …… (50)
第六节　合作学习理论 …… (51)
第七节　社会互动学习理论和社会学习理论 …… (52)
第八节　多元智能理论 …… (53)
第九节　数据驱动学习理论 …… (54)
第十节　自主学习理论 …… (55)
第十一节　基于学科内容的语言教学理论 …… (56)
第十二节　ESP 课程理论 …… (57)
第十三节　《全国工程硕士专业学位研究生英语教学要求》…… (58)
第三章　现代教育技术与全日制工程硕士研究生英语教学 …… (60)
第一节　计算机辅助语言教学的发展 …… (60)
第二节　基于现代教育技术的计算机辅助语言教学的基本形式 …… (62)
第三节　基于现代教育技术的计算机辅助语言教学的优势 …… (63)
第四节　启　示 …… (66)
第四章　教学模式探索 …… (71)
第一节　课堂教学模式的构建 …… (72)
第二节　自主学习教学模式的构建 …… (75)
第三节　教学模式应用有效性研究与讨论 …… (79)
第四节　结　语 …… (87)

第五章　教学内容探索 …… (89)
第一节　教学内容在语言教学中的作用 …… (89)
第二节　学生对英语教材与教学内容的需求 …… (91)
第三节　教学内容的改革思考与探索 …… (92)
第四节　结　语 …… (96)
第六章　教学方法探索 …… (97)
第一节　外语教学方法 …… (97)
第二节　学生对英语教学方法的需求分析 …… (102)
第三节　教学方法改革实践 …… (103)
第四节　结　语 …… (106)
第七章　教学评价方式探索 …… (107)
第一节　英语课程教学质量多元评价体系构建 …… (108)
第二节　英语课程教学质量多元评价指标体系构建研究 …… (113)
第三节　英语课程教学质量多元评价体系的优点与亟待解决的问题 …… (120)
第四节　结语与建议 …… (122)
第八章　教师角色定位探讨 …… (125)
第一节　影响外语教师角色的主要因素 …… (125)
第二节　全日制工程硕士专业学位研究生英语教师的角色定位 …… (126)
第三节　结　语 …… (132)
附录一 …… (134)
附录二 …… (139)
附录三 …… (144)
附录四 …… (147)
附录五 …… (150)
附录六 …… (152)
参考文献 …… (165)
后　记 …… (189)

绪 论

一、研究背景

新中国成立六十多年，尤其是改革开放三十多年以来，我国外语教育事业飞速发展，取得了斐然的成绩。据不完全统计，“在各个层面上学习外语的总人数已经过亿”（林丽华，2008：24），学生的外语水平不断提高，“满足了我国社会主义经济建设和外交、外贸、军事、文化、新闻事业等各方面的需要”（胡文仲，2009：166）。但是，审视中国外语教育的现状，问题依然存在，如“费时低效”“哑巴英语”问题仍然普遍存在（戴炜栋，2003：15）；外语教师队伍的整体素质还有待提高；大学毕业生的外语水平不高，特别是外语综合应用能力普遍偏低（林丽华，2008：25）；外语教育的整体水平和质量已经不能适应和满足我国现代社会和经济飞速发展的需要等。作为外语教育大家族的一员，研究生英语教育也不例外。虽然目前的研究生英语教育有统一的大纲，但是各高校的课程设置、教学模式以及教材的使用却因学校的办学特色而呈现很大的差异（马晓宇，2012：108）。作为我国研究生的主要专业学位之一的工程硕士在近年来得到了迅速发展（黄勤，2007：112），但有研究文献报道（韦储学，2010：108），自 1997 年国家设立工程硕士专业学位以来，虽然各级研究生教育管理部门都在不懈地探索适合工程硕士教育的培养模式，但结果仍不尽如人意，我国目前的工程硕士教育培养模式效果仍不理想。现代社会的高速发展和科学技术的日新月异对研究生人才培养提出了新的要求。而英语作为各工程硕士教育培养高校的一门“公共学位课程”和必修课，在研究生教育与教学体系中具有重要的地位和作用。这就要求各级各类工程硕士教育培养高校进一步探索与时俱进的工程硕士研究生英语教育与教学模式，以适应工程硕士从事本学科专业学习、研究和进行国际学术交流的需要，适应现代社会和科技发展的需要。但是工程硕士研究生英语教育与教学模式的改革并不是一蹴而就的，而是一项长期的

艰巨任务，需要不断的探索与研究。

2011 年 10 月 17 日，经国务院学位委员会批准（学位［2011］69 号），在全国首批 24 所高校和研究生培养单位试点“服务国家特殊需求人才培养项目”的专业学位研究生教育形式，并于 2012 年开始招生。至此，全国专业学位研究生教育群里又增添了一名新成员和一种新形式：“服务国家特殊需求人才培养项目”专业学位研究生教育。在这 24 所高校和培养单位开始招生时实施的“服务国家特殊需求人才培养项目”是经国家批准的一种学士学位授予单位培养硕士专业学位研究生试点的新型的、全日制专业学位研究生教育形式，是我国推行将硕士研究生教育从以培养学术型人才为主向以培养应用型人才为主转变政策的深化和发展，既有别于传统的学术型研究生教育，又区别于目前与之并行的“非全日制”工程硕士专业学位研究生教育形式，必将引起其培养模式、教学模式、教学方法等领域的改革和思考。为此，笔者试图通过梳理和分析国内关于工程硕士研究生英语教育与教学研究的成果，旨在发现其中存在的问题，为探索当前全日制工程硕士研究生英语教育和教学改革与研究提供理论依据，为提高全日制工程硕士研究生英语教师的教学水平和课堂教学质量提供切实可行的操作建议，对推动 21 世纪全国工程硕士研究生英语教育教学改革和全面提高工程硕士研究生英语教育教学质量提供参考。

本书由九个部分构成。在绪论中，我们首先分析了开展本研究的背景，简要回顾并总结了外语教育，尤其是工程硕士研究生英语教育现状，概述了撰写本书的目的和意义，指出在 21 世纪全球化不断推进的过程中，各国、各领域的国际交流与合作必然会更加频繁、更加密切。接着，我们从母语学习与外语学习的差异、影响学习者外语学习成效的因素和国内工程硕士研究生英语教学研究现状三个方面进行了文献回顾，指出外语学习与母语学习虽有共同之处，但更多的是差异，这些差异主要反映为学习者的个体差异因素，如学习者的智力、性格、年龄、意志、焦虑、自尊、信心以及语言学能、学习态度、学习动机、学习兴趣、学习风格、学习策略和语言环境、家庭背景、社会关系等，其中影响成年人外语习得的最主要的因素有智力、语言学能、学习态度、学习动机、学习兴趣、学习风格、学习策略以及语言环境等。本书第一章从专业学位研究生教育概况、工程硕士专业学位研究生英语教育教学的特点、全日制工程硕士的特点及英语教学现状、全日制工程硕

士英语学习需求调查与分析 4 个方面入手，对全日制工程硕士英语教学现状进行了分析。第二章至第八章从本研究的理论基础和依据、技术支持、教学模式探索、教学内容探索、教学方法探索、教学评价方式探索、教师角色定位等 7 个维度开展了“服务国家特殊需求人才培养项目”全日制工程硕士专业学位研究生英语教学的探索与教学实践研究。

二、文献回顾

依据百度百科词条，外语（foreign language，FL），顾名思义，是“外国语”，即非本国人使用的语言，指某一地区的本土居民不使用的语言，例如英语在中国就是一种外语。它也指某人所属国家不使用的语言，也即对一名生活在中国的英语使用者来说，中文也是一门外语。[①] 第二语言（second language，SL）指人们在获得第一语言以后再学习和使用的另一种语言。[②] 束定芳（1996）认为，“第二语言”有两种理解：从广义上讲，泛指母语之后学习的任何一种其他语言；从狭义上理解，与“外语”相区别，指在本国内作为通用语或其他民族用语的语言。本书对“第二语言”和“外语”不作区分，即“第二语言”为广义上的理解，而且，目前在世界范围内使用的“第二语言”通常指广义上的理解，即包括除母语之外的其他所有语言，可以是外语，也可以指第二语言、第三语言、第四语言等。

（一）母语学习与外语学习的差异

第二语言学习（外语学习）与第一语言学习（母语学习）有着密切的关系，两者之间既有共同之处，但更多的是差异。在谈到母语学习与第二语言学习的差异时，宁春岩（2000）在《Chomsky 的普遍语法教程》导读中对此作了归纳总结：

> 第一语言学习是人脑从零态进入稳定态的过程，但是第二语言学习时，人脑不处于零态，而是处于初始态；第一语言学习中，父母讲的话是杂乱无章、未经过组织的语言材料，而第二语言学习中，特别是在外语课堂上，学生所接触的材料是经过教师组织、处理和安排的；儿童学

① 百度百科，http://baike.baidu.com/view/127315.htm。

② 百度百科，http://baike.baidu.com/view/357845.htm。

习第一语言时听到的全都是“正确的句子”，没有“负证据”，也没有纠正错误的机会和必要，而第二语言学习时，特别是在外语课堂上，学生经常出错，教师必须为学生纠正错误才能使学生逐渐学会目的语；第一语言学习不依赖其他认知系统的认知活动，而第二语言学习则依赖其他认知系统的参与。(贾冠杰，2010：8)

刘汉德和钟平（2003：163-165）从心理语言学的角度分析了母语学习与外语学习的差异，认为除生理因素以外，儿童和成人外语学习的差异主要表现在三个方面：语言输入量和输入方式的差异，语言学习过程中情感的差异，认知水平的差异。梁春梅和张巧娟（2007：65-68）从母语与外语两种语言自身的差异、母语学习者与外语学习者的差异、母语与外语两种语言学习的本质差异三个方面对比分析了母语学习与外语学习的差异，并归纳总结了两种语言学习的本质。而贾冠杰（2010：6-8）却认为母语学习与第二语言学习存在四个方面的不同。第一，学习环境不同：第一语言学习者处于母语的自然语言环境中，其周围的人都是母语的使用者；而第二语言学习者是在母语环境中学习另一种语言，绝大多数第二语言学习者仅仅在课堂语言环境中接触新语言（即外语）。第二，学习目的不同：第一语言学习者学习母语是为了满足自己生活的需要，而第二语言学习者学习外语往往是为了某种特殊的目的，如当外语教师、从事翻译、当导游、出国访学、专业阅读外语文献资料等。第三，学习方法不同：第一语言学习者是自然地学习母语，是一种无意识的学习，不做正规的语法训练，强调流利，一般先流利、后语法；而第二语言学习者始终能意识到他们是在学习外语，一般都是先学正规的语法，并在掌握了一定语法规则的基础上，再开始听说，同时强调准确性，即先语法、后流利。第四，语言迁移不同：儿童在学习第一语言时，大脑一片空白，没有任何外来语影响，只是纯粹模仿成人的语言，不存在语言迁移；而第二语言学习者在学习外语时，已经基本掌握了第一语言，这些已经掌握的语言会影响第二语言的学习，这种影响就是“语言迁移”的作用。迁移（transfer）分为正迁移（positive transfer）和负迁移（negative transfer），正迁移对第二语言学习有促进作用，但负迁移却会干扰第二语言学习。

（二）影响学习者外语学习成效的主要因素

外语学习是一个复杂的习得过程，其学习效果受诸多因素制约（如图1

所示）。国内外大量的研究文献表明，即使在相同的外语教学条件和教学环境下，具有不同心理特征的学习者的学习效果也会有差异。国内外对外语学习者的实验研究结果显示，这些在外语学习中的差异是诸多因素共同作用与影响的结果，涉及母语迁移（如乐眉云，1999；李丽，2002；夏利平，杜夏葵，2003；范琳，2007；黄方方，2008）、认知能力与方式（如 Hunt，1979；Reid，1987；乐眉云，1999；戴运财，2002；李丽，2002；蔡旻君，张筱兰，2007）、元认知（如 Wenden，1998；杜晓新，冯震，1999；杨文滢，2002；于广，于华，2002；纪康丽，2002）、情感因素（如 Arnold，1999；Ellis，1994&2008；桂诗春，1985，1988&2000；王初明，1988，1989&1990；乐眉云，1999；李丽，2002；陈文凤，2005；陈红，2006；赵斌，2008；黄方方，2008）、年龄（如李丽，2002；夏利平，杜夏葵，2003；陈文凤，2005；黄方方，2008）、性格特征（如 Ellis，1994&2008；李丽，2002；夏利平，杜夏葵，2003）、智力（如 Ellis，1994&2008；李丽，2002；夏利平，杜夏葵，2003；陈文凤，2005）、语言学能/语言才能（如 Ellis，1994&2008；王初明，1989；范琳，杜国宁，2001；陈文凤，2005）、文化因素（如乐眉云，1999；夏利平，杜夏葵，2003）、语言环境（如华维芬，2001；李丽，2002；夏利平，杜夏葵，2003；黄方方，2008）、语言习得的输入与输出（如 Long，1981；Krashen，1985；Swain，1985；Cook，1993；Ellis，1994&2008；Mackey，1999；乐眉云，1999）、学习策略（如 Wenden，1985&1991；O'Malley&Chamot，1990；Nunan，1997；Cohen，1998；王初明，1989；文秋芳，1995；文秋芳，王立非，2004；乐眉云，1999；程晓堂，郑敏，2002）、学习方式（如 Holec，1981；Dickinson，1987&1992；Cotterall，1995&2000；Gardner&Miller，2002；王初明，1989；王笃勤，2002；庞维国，2003；张彦君，2004；陈文凤，2005；蔡旻君，张筱兰，2007；黄方方，2008）等。

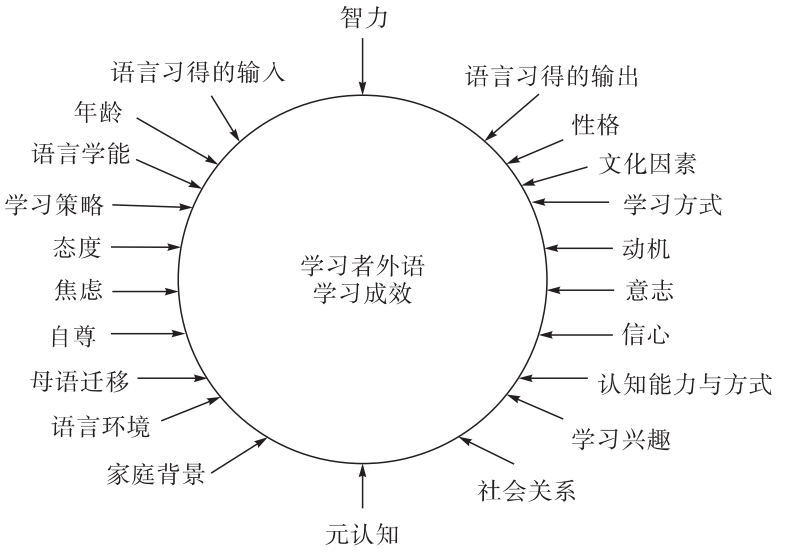

图 1　影响学习者外语学习成效的主要因素

总结前人的观点和研究成果，我们认为，影响成年人外语习得最主要的因素有智力、语言学能、学习态度、学习动机、学习兴趣、学习风格、学习策略以及语言环境等，现分述如下。

1. 智力

根据《辞海》的定义，智力（intelligence）也称“智慧”，指“学习、记忆、思维、认识客观事物和解决实际问题的能力”。智力因素是学好语言的一个基本因素，一个人的智力如何，直接影响着外语学习（陈文凤，2005：97），但对外语学习的影响到底有多大，到目前为止还没有定论（夏利平，杜夏葵，2003：76）。由于目前的外语学习主要是在课堂上而不是在自然环境下进行的语言形式教学，如果学习者智力偏低，学习外语的障碍和难度就大得多，效果就会差一些。当然，一个人的外语学习成效与能力的关系也十分密切。“能力”是指人们在顺利完成某种活动时所表现出来的本领。智力与能力既有联系又有区别，如一个人有各种能力，但不是所有的能力都是智力。智力主要是指人在心理活动方面所表现出来的能力。国内外大量研究文献表明，智力和能力对语言学习都有影响。智力因素与年龄和环境因素有关：年龄越小，智力因素的影响越小；学习环境越正式，越需要综合分析的能力和技巧，智力因素的影响越大（贾冠杰，2010：83）。

2. 语言学能

语言学能（language aptitude），又称“语言潜能”或“语言才能”，是第二语言学习的一种特殊能力，其中有许多独特的能力，包括听的能力、语言能力和记忆能力（Skehan，1989），是由一般能力和具体能力组成的一个综合体（composite）（Ellis，2008：652），反映语言学习的特殊认知素质和潜在能力（王初明，1989：49）。哈佛大学的 Carroll 教授（1981）认为语言学能是整体智力（general intelligence）中负责语言学习的一个特殊部分，由 4 种认知能力构成：（1）音素代码能力（phonemic coding ability：用一种以后能记忆的方式对陌生的声音进行代码的能力）；（2）语法感知能力（grammatical sensitivity：辨认词在句子中的语法功能的能力）；（3）语言学习的归纳能力（inductive language-learning ability：从一些语言的实例推断或归纳语言规则并能举一反三的能力）；（4）机械记忆能力（rote-learning ability：建立并记住母语中的单词词组与第二语言中的单词词组之间相对应的联系的能力）（顾伟勤，2008：63；Ellis，2008：653；贾冠杰，2010：86）。

进入 20 世纪 90 年代以后，随着认知心理学、教育心理学、心理语言学和第二语言习得研究的深入，语言学能研究进入了一个跨学科研究的时代，其研究成果已经超越 Carroll 的学能研究传统（戴运财，蔡金亭，2008：85）。Skehan（2002）认为 Carroll 学能结构中的语法感知能力与语言学习的归纳能力有些重叠，便将其整合为一个要素，即“语言分析能力”，与语言学习的中央处理过程相联系。而且，有一些语言学习能力应该包括在学能结构之中，如母语能力（Sparks，1995）、注意能力（Robinson，1997）、工作记忆能力（Miyake&Friedman，1998）等。

现代学能研究发现，语言学能和动机具有同样的预测作用（Gardner，1985），被认为是影响学习者第二语言习得的最重要的个体差异因素。在多元相关研究中，语言学能测量结果和学习成绩的相关系数高达 0.50（Skehan，1989；戴运财，2006：451）。同时，现代学能研究认为，在学能结构上，语言学能是一个由多因素组成的复杂概念，学习者的语言学能存在差异，即不同学习者的学能各有特点、各具优势，而不是简单的学能高低的问题。虽然 Carroll 认为一个人的学能是稳定的，也许是天生的，很难通过训练得到改变，但他的这种主张受到 Grigorenko 等（2000）的挑战。Grigorenko 等（2000）的研究证明，语言学能和智力、前期外语学习经历以及各种实际情景下的外语学习指标均相关；McLaughlin（1995：383）也认为，语言学能在一定程度上可看作是将工作记忆的速度、效能与目的语知识相互作

用的结果。可见，语言学能也不是固定不变的，而是动态发展的，同一个学习者在不同的年龄阶段、学习过程、教学任务中也会表现出不同的学能变化特点。因此，可通过策略训练来改变学习者的语言学能（戴运财，蔡金亭，2008：85-86）。作为一种能力，语言学能可以提高学习者学习外语的速度，降低学习的难度，使外语学习变得更轻松（戴运财，2006：452；Ellis，2008：653；贾冠杰，2010：86）。

3. 学习态度

态度（attitude）是“对于事情的看法和采取的行动”，一般指个人对事物或对他人的一种评价性反应（王初明，1990），是一个人的内心对自身行为的选择和价值取向（高凤平，2003：86）。态度通常包括认知（个人对事物的信念）、情感（对事物的褒贬反应）、评价（对事物作出判断）、意动（个人对待事物或采取行动处理事物的倾向性）四个方面（高凤平，2003：86；贾冠杰，2010：78）。态度可以分为一般态度和具体态度，两种态度对外语学习的成效都有影响，前者对外语学习有间接影响，而后者对外语学习则产生直接影响。态度既是稳定的，又是持久的，但态度也是可以学到的，可以通过学习得到改变。

语言态度（language attitude）是“不同语言或语言变体的说话者各自对他人的语言或自己的语言所持有的态度”（Richards，Platt&Platt，1998）。语言态度是影响第二语言学习的一个重要因素。学习者对语言表示出的积极或消极的看法可以反映语言的难易度、学习的难易度、重要性、语言品味和社会地位等（贾冠杰，2010：77）。而外语学习态度就是学习者对外语学习的认知、情绪、情感、行为在外语学习上的倾向（陈文凤，2005：96）。学习者的外语学习态度与他表现出的外语学习价值观和外语学习情绪高度相关。外语学习态度与外语学习表现是一致的，态度是内心倾向，表现是外显的行为，学习者的内心态度如何，只有通过他们的学习表现去推测与判断。R. C. Gardner（1985）和 R. C. Gardner，以及 Lalonde 和 Moorcroft（1985）的研究证明了态度和动机在英语学习中的积极作用和重要性，认为积极的态度和动机与第二语言（外语）的学习成效高度相关，而且，“学习英语的态度与学习成绩之间的相关程度高于学习其他学科的态度与成绩之间的相关程度”（王初明，1990）。

4. 学习动机

动机（motivation）是一个人的内在动力、冲力、情感或欲望，是激励

人去行动的内部动因和力量，包括个人的意图、愿望、心理冲动或企图达到的目的等（贾冠杰，2010：73）。动机具有启发性、选择性和目的性。Spolsky（2000）认为，外语学习动机包括学习外语的态度、学习这种语言的愿望和为学习这种语言付出的努力。外语学习动机是外语学习者在外语学习活动中的一种自觉能动性和积极的心理状态，主要表现为渴求外语学习的强烈愿望和求知欲，是直接推动外语学习的一种内部动因。R. C. Gardner（1985）认为，外语学习动机包括目的（goal）、学习的努力程度（effortful behaviour）、达到学习目的的愿望（a desire to attain the goal）和学习态度（attitude）四个方面。动机与态度关系密切，动机来自态度，态度是动机的有效组成因素，虽然态度不能直接影响学习，但它可以驱使动机的产生。外语学习动机是直接驱动外语学习者进行外语学习以达到某种目的的心理动因。不同的外语学习者因教学目标、教学要求、学习目的、学习态度的不同，表现出的动机也不同。有动机的外语学习的效果往往好于没有动机的外语学习的效果。

根据动机产生的原因，动机可以分为内在动机（intrinsic motivation）和外在动机（extrinsic motivation）；根据学习的目的，动机可以分为综合型动机（integrative motivation）和工具型动机（instrumental motivation）。综合型动机/工具型动机与内在动机/外在动机有着密切的关系（见表1）。

表1　四种动机的关系

动机类型	内在动机	外在动机
综合型动机	外语学习者希望融入外语文化中（如移民、结婚）	别人因为各种原因希望外语学习者学习外语
工具型动机	外语学习者希望利用外语达到某种目的（如出国留学）	外部力量想要学习者学好外语（如日本公司送员工到美国培训、出国留学）

（胡泓，2000；引自贾冠杰，2010：77）

在我国，除了很少的一部分学习者由于其特殊的家庭背景或兴趣而具有综合型的动机外，绝大多数学习者都持工具型的动机（周爽，2006：82）。作为外语学习的重要影响因素，在国内外第二语言习得研究领域，综合型动机和工具型动机是研究得最多、最广泛的课题。有文献报道，综合型学习动机所取得的学习效果要远远好于工具型学习动机所取得的学习效果。但有时也并非如此，具有工具型学习动机的人们学习英语的目的是利用英语寻找工

作，或改善自己的社会地位和资格等，他们特别强调语言的实用性，所以他们也能学好英语（贾冠杰，2010：77）。可见，两种动机都是成功学习的主要因素，综合性动机是成功习得第二语言的必要条件（Spolsky，1969; Gardner&Lambert，1972），而在某些环境中，工具型动机却是第二语言成功习得的有效手段（Macintyre&Gardner，1991）。换言之，学习者的动机并不是相互排斥的，在教学上综合型动机和工具型动机是相互联系和相互促进的，在一定的条件下也可以相互转化，而且多数外语学习者的学习动机是以两种动机交替或混合为特点的。

5. 学习兴趣

兴趣（interest）是人的一种个性心理特征，指“一个人积极探究某种事物及爱好某种活动的心理倾向，是人认识需要的情绪表现，反映了人对客观事物的选择性态度”（李学，2007：412）。从心理学角度讲，兴趣是动机最活跃的因素，内在动机来源于兴趣。兴趣是一个人的内驱力，但这种内驱力并不是与生俱来的，是可以通过培养得到改变的。一个人如果对某种事物感兴趣，就会产生接近这种事物的倾向和热情，且积极参与其中的活动。外语学习兴趣是指学生在外语学习中表现出来的积极认知、探究和积极参与外语学习活动的一种心理倾向和热情。

外语学习，兴趣为先。兴趣在外语学习过程中扮演着极其重要的角色，学习者的外语学习兴趣是促进其外语能力发展和提高的重要因素，其语言能力的高低在很大程度上取决于外语学习兴趣的浓厚程度。爱因斯坦曾说：“兴趣是最好的老师。”俄国教育学家乌申斯基认为：“没有兴趣的强制性学习，将会扼杀探求真理的欲望。”著名心理学家布鲁纳也认为：“学习最好的刺激是对所学教材的兴趣。”国内外大量的教学实践也显示了兴趣是学习的最大动力：学习兴趣浓、积极性高的学习者，能主动、认真地学习，遇到问题和困难时也能发挥主观能动性，学习效果也比较显著；相反，学习兴趣低、积极性差的学习者，学习总是不专心，对学习也会感到枯燥乏味，学习效果自然就会很差。

6. 学习风格

学习风格（learning style）与个性、认知和情感等因素密切相关。国内外学者对学习风格的界定一直存有争议，但大体可归纳为两类（李洁，2011：72）：一类偏重个体的认知和感知差异，强调信息加工和呈现方式的不同，如 Reid（1998）认为，学习风格是个体吸收、加工和保留新信息时

自然的、习惯的和偏好的方式；另一类研究侧重强调学习者的学习方式，学习者对不同学习任务和外在学习环境的积极反应。Hunt（1979）指出，学习风格反映了学生如何学习及在何种学习情境下学得最好。纵观学习风格的种种定义，我们可以总结出外语学习风格是外语学习者对外语学习方法的倾向或偏好，具有认知、情感、生理的特点，能够比较稳定地指引外语学习者感知、作用于外语学习环境，并对外语学习环境做出反应。

不同的学者从不同的视角对学习风格进行了分类。Dun，Dun&Price（1975）将学习风格分为四大类 24 种，并建立了一个“学习风格类型目录”（The Learning Style Inventory）。Keefe（1979）把学习风格分为认知风格、情感风格和心理风格三大类 33 小类等。Reid（1987）认为学习风格可以分为视觉型、听觉型、体验学习型、动手操作型、集体型和个人型等六种。Oxford（1993）在前人研究的基础上，提出学习风格具有五个维度：视觉、听觉和动手型，外向与内向型，直觉与理智型，开放与封闭型，分析与综合型。而国内学者朱敬先（1988）认为学习者的认知方式（cognitive style）分为深思型/内省型与冲动型，情境依赖型与情景独立型（场依赖型与场独立型）。钟启泉（2002）认为除了场独立型与场依赖型之外，学习风格还有反省型认知与冲动型认知、辐合型认知与发散型认知，以及分析型思维与直觉型思维之分。朱新秤（2001）从学习时间的角度认为学习风格可以分为学习时间偏爱型和知觉反应类型两种。然而，贾冠杰（2002：89）认为学习风格可以简单地划分为场依存型（field-dependent）和场独立型（field-independent），并根据刘润清（1999）和 Borich（2000）关于场依存型和场独立型的讨论，归纳总结了两种学习风格的特点：

> 场依存型学习者的特点有：（1）注意到概念和材料的总体方面；（2）使课程个性化——把概念与个人经验相联系；（3）希望从教师那里寻求指导和示范；（4）寻求能密切与教师关系的奖赏；（5）不大可能指导自己的学习，喜欢与别人一起学习，对他人的感情和意见敏感；（6）在半独立的情况下也许做得很好，喜欢合作；（7）喜欢由教师提供组织，喜欢正式的、以教师为主的教学安排，以弥补自己组织能力的不足；（8）学习方法讲究实际，要求学习环境要有意义；（9）大脑右半球优于大脑左半球。
>
> 场独立型学习者的特点有：（1）注意课程材料的细节；（2）关注事实和原则；（3）几乎不寻求与教师的接触；（4）与教师的正式互动

仅限于手头任务——寻求非社会性奖赏；（5）喜欢单干，制定自己的学习目标，指导自己的学习；（6）喜欢竞争；（7）能自己组织信息；（8）喜欢重点突出的、系统的、有秩序的、逐步积累的学习方法；（9）大脑左半球优于大脑右半球。（贾冠杰，2002：89）

在第二语言习得领域，有关学习风格对学习成绩影响的研究主要涉及两个方面。第一，学习风格与第二语言学习成绩之间的关系：Carrell et al.（1996）和 Bailey et al.（2000）采用不同的测量工具研究了学习风格与第二语言学习成绩之间的关系，结果都发现两者相关性微弱，因此有可能学习风格并不对学习成绩产生直接影响或影响甚微。目前尚不清楚学习风格与成绩是直接相关还是间接相关，或者还是与影响学习成绩的其他因素相关。有关学习风格在第二语言学习中所起的作用尚待进一步明确（李洁，2011：73）。第二，学习风格与第二语言学习策略之间的关系：相对于学习风格内在稳定的特点，学习策略则多表现为外在行为，即学习者为解决第二语言学习中出现的问题所采取的学习步骤和方法。Ehrman&Oxford（1990）和 Carson&Longhini（2002）分别运用结构性访谈和日记法研究了学习风格和第二语言学习成绩的关系，结果发现成年外语学习者倾向于选择与其学习风格一致的学习策略。Oxford（1990）指出场依存和场独立的学习风格会影响学习策略中的元认知策略和社会交际策略的使用。场独立型学习者能自觉地计划、管理、监控以及评估自己的学习，而场依存型学习者不会自觉地去使用这种元认知策略；场依存型学习者能更好地运用社会交际策略，而场独立型学习者不会去自觉地使用这些社交策略，除非他们认为这些社交策略能帮助他们实现学习目标（周娟，李伯约，2010：129）。可见，学习风格对学习者第二语言学习成效的影响是通过第二语言学习策略的使用来实现的。

学习风格没有好坏之分，每种学习风格都有长处和不足。每个学习者都有自己独特的学习风格，也有学习风格上的长处和局限。开展外语学习者学习风格研究可以对外语教学提出具有指导意义的研究结论，使外语学习者了解自己学习风格的长处和局限，根据学习需要恰当地调整，并培养和丰富自己的学习风格，从而适应不同的外语学习任务（蒋祖康，2002）。

7. 学习策略

从 20 世纪 70 年代开始，国外学者就开始研究外语学习者的学习策略（learning strategy）。不同的学者（如 Rubin，1981；Tarone，1983；Oxford，1990；Ellis，1994）对学习策略给出了不同的定义，而且关于如何界定学习