

# 大学英语教学的情感因素研究

邝增乾 著

吉林人民出版社



# 前言



大学英语教学改革一直是教育界讨论的热门话题，外语界对中国的大学英语教学的讨论从来没有停止过。教材、教学方法、教学设备、考试体制、师资培训等是讨论的主要话题，特别是大学英语教学方法的讨论更是重中之重。如某一种教学方法（争论最多的是交际法）是否适合中国的英语课堂教学，应如何组织课堂活动；应如何进行词汇、语法、阅读等方面的教学；等等。理论研究方向决定了大学英语教学改革方向。近年来具备时代气息和创新特色的教材不断涌现，许多学校增加了对教学设备的投入，全国大学英语四、六级考试改革不断推陈出新，以学生为中心的课堂教学模式在一些教师的英语教学中受到了推崇。不可否认这些措施都大大地促进了我国的大学英语教学。

然而大学英语教学过程不仅仅是一个认知过程。美国人本主义心理学家 Rogers 认为，人的认知活动总是伴随着一定的情感因素，任何创造性的活动都是认知和情感的统一。当这种情感因素受到压抑甚至是抹杀时，人的自我创造潜能就得不到发展和实现，而只有当真实的、对个人的尊重和理解学生的内心世界等态度涌现时，才能激发起学生的学习热情，增强他们的自信心。毫无疑问，大学英语教学作为一种认知活动，是认知和情感的统一，情感因素对大学英语学习效果产生极其重要的影响。


本书结合我国的大学英语教学实际，通过实际调查探知影响中国学生英语学习效果的情感因素，从大学英语课堂教学的四个环节提出如何从情感角度优化大学英语教学的研究无疑具有重要的现实意义。第一，本次研究可以帮助广大的大学英语教师对国外在此领域的相关研究现状有大致地了解，为其转变大学英语教学观念打下基础；第二，本次研究所提出的从情感角度优化大学英语教学的教學理念对促进广大一线大学英语教师真正转变教学观念，克服认识上

的偏见和误区，形成知情和谐统一的教学思想起到积极的作用；第三，本次研究所构建的优化大学英语教学情感性处理策略体系，为大学英语教师如何从情感角度优化大学英语教学的实际课堂操作提供有用的借鉴。


本书由最初的一些基本设想到最后成稿历经两年左右的时间，虽然竭尽全力，但终因水平有限，书中的不足和缺陷在所难免，恳请广大读者对本书提出批评和建议。

广西师范大学 邝增乾

2020年7月



# 目 录



<b>第一章 大学英语教学中情感因素研究的背景</b> .....	1
第一节 历史的积淀与启示.....	1
第二节 改变大学英语教学现状的需要.....	4
<b>第二章 情感的内涵和功能</b> .....	7
第一节 情感与情感教育.....	7
第二节 情感的功能及其对教学的作用.....	11
<b>第三章 大学英语教学中情感因素的运用现状</b> .....	20
第一节 大学英语教学中教师运用情感因素现状的调查.....	20
第二节 大学英语教学中运用情感因素现状的学生调查.....	25
<b>第四章 影响外语教学的情感因素</b> .....	29
第一节 影响外语教学学习者的个别因素.....	30
第二节 影响外语教学师生之间的情感因素.....	66
第三节 影响外语教学学习者之间的情感因素.....	76

<b>第五章</b>	<b>大学英语教学内容的情感性处理</b> .....	<b>86</b>
第一节	大学英语教学内容情感性处理提出的背景.....	86
第二节	大学英语教学内容的情感性处理的手段.....	87
<b>第六章</b>	<b>大学英语教学组织的情感性处理</b> .....	<b>90</b>
第一节	大学英语教学组织情感性处理提出的背景.....	90
第二节	大学英语教学组织的情感性处理的手段.....	92
<b>第七章</b>	<b>大学英语教学环境的情感性处理</b> .....	<b>100</b>
第一节	教学环境的相关研究.....	100
第二节	大学英语教学环境的情感性处理提出的背景.....	104
第三节	大学英语教学环境的情感性处理的手段.....	106
<b>参考文献</b>	.....	<b>111</b>

# 第一章 大学英语教学中情感因素研究的背景

自古至今，许多中外教育家都曾强调情感在教学中的意义，提出了不少精辟的见解。例如，我国古代伟大的思想家、教育家孔子就曾提出“好学，近乎知”（《论语·中庸》）的观点。这里的“知”在古代和“智”同义，意即好学的人也就近乎聪明的人。这就明确指出了情感对学生智慧所具有的直接的促进作用。西方“人本主义心理学”领袖人物之一 Carl Rogers（1961）认为，认知和情感是浑然一体，密不可分的。语言教学研究专家 Krashen（1982）提出的著名的“情感过滤（the affective filter）”理论强调消极情感因素对语言学习的阻碍作用。本章进行的情感因素与大学英语教学的相关研究主要基于两个方面的因素：历史的积淀与启示；改变大学英语教学现状的需要。

## 第一节 历史的积淀与启示

其实早在两千多年前，人们就已经认识到情感对教学活动、对学生学习活动所可能具有的促进作用。我国古代伟大的思想家、教育家孔子就有丰富的乐学思想。“知之者不如好之者，好之者不如乐之者”（《论语·雍也》），便是孔子在这方面的最具代表性的名言，这一名言阐述了好学、乐学情感对学生学习具有的促进作用。这里“知学”指的是缺乏情感因素激励而仅囿于认知因素的学习，而“好学”和“乐学”则都是指带有情感因素激励的学习。

所谓“好学”，就是爱好，指学习兴趣。孔子重视“好”在学习中的作用，他对自己的评价就是“好学”：“十室之邑，必有忠信如丘者焉，不如丘之好学也”（《论语·公冶长》），并经常以己为榜样，鼓励学生好学，培养学生“学而不厌”的“好学”精神。弟子颜回好学，孔子对他评价极高：“有颜回者好学，不幸短命死矣。今也则亡，未闻好学者也”（《论语·雍也》）。汉代杨雄提出了衡量好学的标准。他说：“学以治之，思以精之，朋友以磨之，名誉以崇之，不倦以终之，可谓好学也已矣”（《法言·学行》）。他认为，一个人必须依靠学

习来获取知识,依靠思考来精通学问,依靠朋友相互研讨共同提高,依靠荣誉来激励学生坚定信心,依靠持之以恒来完成学业,只有做到了这些方面的要求,才可以称得上是一个真正好学的人。元代教育家吴澄还论述了“好学”与“乐学”的关系。他说:“读书当知书之所以为书,知之必好,好之必乐。既乐,则专在我。苟至此,虽不读,可也”(《宋元学案·草庐学案》)。就是说,懂得读书学习的道理,就会产生对学习的兴趣和爱好;有了兴趣爱好,就会产生以学习为快乐的情感;一旦产生对学习的愉悦情感,就一定会自觉主动专注地学习,这就是孔子为什么说“好之者不如乐之者”之故。

所谓“乐学”,即情感活动的一种表现,包括快乐、愉悦等。孔子是最早提倡“乐学”教育的教育家。他把治学分为“知学”“好学”“乐学”三个层次,把充满情感的“乐学”放在治学的最高境界上。“学而时习之,不亦乐乎!”(《论语·述而》)。孔子提倡“发愤忘食、乐以忘忧,不知老之将至”(《论语·述而》)的精神。孔子特别赞扬颜回“一箪食、一瓢饮,在陋巷,人不堪其忧,回也不改其乐”的精神(《论语·述而》)。《吕氏春秋》则从心理上对乐学进行了分析:“人之情不能乐其所不安,不能得于其所不乐。为之而乐矣,奚待贤者,虽不肖者犹如劝之;为之而苦矣,奚待不贤者,虽贤者犹不能久。反诸人情,则得所以劝学矣”(《吕氏春秋·孟夏纪·诬徒》)。意思是说,一个人如果能从心理情感上把学习当成一件快乐的事,真正沉浸在学习的乐趣之中,就一定能够学有所得;反之亦然。汉代刘安不仅提倡乐学,而且把快乐分成感官快乐和心理快乐。他说:“故同味而嗜厚膊者,必其甘之者也;同师而超群者,必其乐之者也。弗甘弗乐而能为表者,未之闻也”(《淮南子·缪称训》)。意思是只有以学为乐,才能成为同类中的佼佼者。“感官快乐”是一种寻求感官物质刺激的快乐,是表面的短暂的,对学习没有什么意义的;“心理快乐”是一种心灵满足的精神愉悦,是内在的持久的,在学习中意义重大。一个人只有获得内在心理满足,才能最终战胜外在物欲缠绕;只有感到学习是一种内在需要,艰苦的学习才会成为一件赏心悦目的乐事,并且这种从学习中获得的乐趣,就会转化为刻苦学习的推动力。王阳明的乐学思想特别值得注意。他说:“大抵童子之情,乐嬉游而惮拘检。今教童子,必使其趋向鼓舞,中心喜悦,则其进自不能已”(《阳明全书》)。意思是说,教育学习,只有从个体情感出发,才能收到“进不能已”的功效。

在国外,从古希腊苏格拉底(Socrates)倡导的“助产术”教学到罗马昆体良(M. F. Quintilianus)的慈父式教学,从捷克的夸美纽斯(J. A. Comenius)主张能使教师和学生全部得到最大快乐的教学到英国的斯宾塞(H. Spencer)提出教学的第一条“快乐原则”,都是在某种程度上开始意识到情感对学习的

影响。苏格拉底认为，教师的任务并不是要臆造和传播真理，而是要做一个新思想的“产婆”，用对话、提问、暗示、归纳等方法激发学生思维，使之主动寻求答案。昆体良主张“教师要以父母般的感情对待学生”，做到和蔼而不放纵，严峻而不冷酷。夸美纽斯作为西方近代教育理论的探索者比较全面系统地论述了“乐学”思想。他认为师生情绪可以互相感染，学生之间可以互相激励、互相帮助。斯宾塞在其名著《教育论》中指出：教育应当是快乐的，快乐的情感状态有利于学生的智慧活动，教学效果是与学生学习时所得到的满足和乐趣成正比。到了20世纪60年代，随着人本主义心理学的兴起，人们开始越来越关注情感因素对教学的影响。美国人本主义心理学家卡尔·罗杰斯（Rogers）认为认知和情感是浑然一体，密不可分的。人是作为一个整体进行创造性活动的，而这种整体首先表现为知情活动的合二为一。罗杰斯指出，创造性的思想和观点常常在淋漓尽致地表现我们的情感之际出现，而且源于这种淋漓尽致的表现。人天生具有优秀的素质或潜能，而潜能的实现作为人类的本能需求，必然要求人性的“自由运行”，必然要求一种真实、信任、理解的人际关系。在这种关系中，人的情感和情绪能自发地表现出来（Rogers, 1961）。另一位人本主义心理学家马斯洛（Maslow）认为人类行为的心理驱力不是性本能，而是人的需要，他将其分为两大类、七个层次，好像一座金字塔，由下而上依次是生理需要、安全需要、归属与爱的需要、尊重的需要、认识需要、审美需要、自我实现需要。人在满足高一层次的需要之前，至少必须先部分满足低一层次的需要。马斯洛认为人类共有真、善、美、正义、欢乐等内在本性，具有共同的价值观和道德标准，达到人的自我实现关键在于改善人的“自知”或自我意识，使人认识到自我的内在潜能或价值，人本主义心理学就是促进人的自我实现。

虽然人们早就对情感在学习和教学活动中的作用有所认识，有关的思想也源远流长，但由于种种原因教学中的情感问题始终未引起人们普遍而足够的重视。其原因是多方面的：一是对情感因素在教学中的作用尚缺乏科学而全面的说明。例如一些有识之士的言论大多为一种主观断言、一种个人体会，缺乏令人信服的科学论证，并且所涉及的情感在学习或教学中的作用也十分有限，几乎都局限于情感对学生的认知活动的某些促进作用上，这就直接影响了人们在观念上对情感的普遍接受和应有的重视。二是对如何在教学中发挥情感积极作用缺乏具体的指导，即使重温历史名人的精辟见解，也大多是对情感在学习或教学中的作用的反复强调，很少拿出切实可行的方法供世人参考，尤其是教师的借鉴。三是应试压力。外语教学界一直在提倡不要搞应试教育，要重视素质教育，但是事实上应试教育仍然存在。首先每个学期学生的英语成绩往往是学

生平时各种大小考试成绩的简单百分比换算。这些考试往往是以书面形式进行的，着重考察学生的听、读、写的的能力，题型主要是选择题。有些学校还对学生的成绩以班级为单位进行升、降排名，作为衡量英语教师教学效果的重要依据。而学校之间还是念念不忘四、六级通过率的比较。广大外语教师在四、六级统考“指挥棒”下，在各级领导追求通过率而下达的指标下，只能一心为达标，提高通过率而努力。有些学校甚至把四、六级考试与学生的毕业证书、学位证书挂钩。根据笔者组织进行的一项关于大学英语教学中教师运用情感因素的问卷调查结果来看，大多数教师把教学中未能运用情感因素的主要原因归结为缺乏有关的“理论指导”“方法指点”和“应试压力”。历史上人们对情感在教学中的先知先觉和西方的研究成果已经为我们今天的努力提供了一定的基础，创造了一定的条件。我国外语教师对情感问题尚存的认识上的不足与局限，则是我们今天的研究所要解决的问题。

### 第二节 改变大学英语教学现状的需要

20世纪60年代，随着西方人本主义心理学的兴起和发展，教学中的情感问题越来越受到重视。人本主义心理学认为，教育应该以“促进人的全面发展”为目标，而要实现该目标，必须把“认知”和“情感”两个方面统一起来。然而，无论在东方还是在西方，在以往的教育还是目前的教育，人们过于强调大脑的理性和认知功能，而忽视了非理性方面的发展，造成了“情感空白”（emotional illiteracy）（Goleman, 2009）。

据上海师范大学教育科学学院的一项调查显示，“重知轻情”现象在我国当前学校教育中普遍存在。在调查中，50%以上教师认为当前学校中重认知因素轻情感因素情况相当严重；逾90%教师认为应培养学生情感以提高教学效果；希望运用情感因素的教师占99.71%，但是付诸实践的教师仅占8.81%。

罗杰斯认为：“人的认知活动总是伴随着一定的情感因素，当这种情感因素受到压抑甚至是抹杀时，人的自我创造潜能就得不到发展和实现。而只有真实、对个人的尊重和理解学生的内心世界等态度的出现，才能激发起学生的学习热情，增强他们的自信心”（Rogers, 1969）。然而遗憾的是，长期以来我国的学校教育中教学涉及的往往只是诸如传授知识、训练技能、发展智力之类的隶属认知范畴的活动，其职能被人们一直局限于“传道、授业、解惑”之中，而教学中的情感因素则被忽视了。这种重知轻情的教学失衡状况致使现实的学校教育实践更把注意力集中于分数、考试、升学率、通过率等密切联系的认知

方面的活动，而教学中的情感因素几乎被忽视了。其结果是学生不仅没能在教学过程中得到积极的情感陶冶，反而滋生厌学、恐学的情绪，以及紧张、压抑、焦虑的体验，严重影响学生的身心健康和各方面素质的和谐发展，甚至连认知方面的发展也受到抑制。

目前的大学英语教学也普遍存在“重知轻情”现象。一方面，大多数英语课堂大部分时间由教师占有，以“填鸭式”教学为主。不少的外语课堂只是照本宣科，简单的语法现象、语言点、短语等语言形式低水平地重复，而学生则是被动的“接收器”，知识成为师生交流的唯一纽带。尽管很多教师意识到让学生主动参与课堂活动的重要性，但是由于种种原因，他们实际上采取的还是以教师为中心，以掌握书本内容为目的的传统教学模式。这种传统的语言教学模式使课堂成为演出“教案剧”的“舞台”，教师是“主角”，学习好的学生成为主要的“配角”，大多数学生是不起眼的“群众演员”，很多情况下只是“观众”与“听众”。教师和学生之间这种畸形的“独木桥式”的关系（即单一通过知识发生联系）必然带来的一个后果是课堂教学中师生缺乏情感的交流，教学常常陷入一种硬邦邦、无生气的状态，结果学生上课参与意识不强，学习英语普遍缺乏兴趣，而且这种缺乏学生参与的沉闷的课堂气氛同样也挫伤了外语教师上课的积极性。

从小学、中学、大学到研究生，学生必须为外语花费大量的时间。如大学本科的前两年、研究生的第一年，外语学习通常占去了学生大部分的课余时间。但由于种种原因，学生花费了很多时间而学习效率却不高，有些学生甚至一接触到外语就感到头痛、发愁、心情沉重。众所周知，外语学习者是有思想、情感和理性的人。外语学习者的年龄、智力、观念、情感状态、语言潜能、学习动机、认知风格、态度、努力程度等都有差异，而且人是不断变化和发展的。教育心理学的研究已经证明，学习者的个体差异是影响学习成败的关键因素。刘润清教授（1999）曾经把决定语言学习的因素归结为三个：一是智力和语言天赋；二是认知方式；三是人格因素。学习者个体差异对英语教学影响理论研究的缺乏必然会导致英语实际教学中教师对学习个体差异的重视不足。特别对大学英语教学而言，在人数多、学生基础不一、动机和目的各异，需求不一致的情况下，简单地以教师为中心，以知识为纽带，不仅无法做到因材施教，更无法提高大学英语教学效果。因此，研究语言学习中的情感问题对于改变目前的大学英语教学现状具有极其重要的意义，解决情感问题有助于提高语言学习效果。消极情感如焦虑、害怕、羞涩、紧张、沮丧、怀疑、厌恶等都将影响学习者学习潜力的正常发挥，而积极情感如自尊、自信、移情、愉快、惊喜等则能创造有利于学习的心理状态。

教学实践中过多注重知识的传授，客观上导致了人们在教育理论方面的研究也主要集中在认知层面。在以往的教育理论中，有关认知层面教学的研究报告连篇累牍、汗牛充栋，有关情感层面教学的研究论文则稀稀疏疏、寥若晨星，而关于语言教学中情感问题的研究更为少见。在教学研究中人们提出的各种各样教学原则，诸如直观性原则、巩固性原则、可接受性原则、因材施教原则等等也大多用以规范、指导认知层面的教学活动，却未看到有一条公认的用来规范、指导情感层面教学活动的原则。因此非常有必要呼唤语言教学理论的研究工作者多开展一些情感层面的教学活动研究，为外语教师提供一定的理论层面的指导和切实可行的操作方法。

20 世纪 70 年代以来，西方语言教学研究的重点已经从研究教师如何教转向学习者“如何学”。其中一个重要的研究领域是关于造成学习结果差异的学习者个体因素。在这一背景下，研究人员开始重新关注情感因素对语言学习的影响，讨论较多的情感因素有态度、动机、个性、焦虑、移情、自信心等。但是国内对语言教学中情感问题的研究尚不多见。深入研究情感因素对语言教学的具体作用的文献更为鲜见。在此背景下我国的外语教学工作者更应该重视外语教学中情感问题的研究，为提高我国大学英语教学效果提供必要的理论支持和切实可行的操作方法。

## 第二章 情感的内涵和功能

现代教育心理学理论和教学实践表明,在学校教学中仅仅注重学生认知能力的提高,不仅会有碍于学生各方面素质的和谐、健康发展,而且连学生认知的发展也将受到严重的抑制。因为人的心理是情感和认知的统一体,教学作为人对人实施的教育,也必然是情感和认知的交织活动。大学英语教学强调学生参与课堂活动、师生互动,因此焦虑、自尊、动机、师生关系等情感因素对大学英语教学效果的影响与其他课程相比显得更为突出。

### 第一节 情感与情感教育

#### 一、什么是情感

人在认识客观事物和现象时,总带有一定的态度,或喜欢,或讨厌,或崇敬,或鄙视。如胜利时的兴高采烈,失去亲人时的悲痛欲绝,遇到危急时会产生紧张或恐惧,遇到美好事物与喜欢的人会顿生爱慕之情,碰到丑恶现象会令人感到讨厌。这种具有独特色彩的体验,是以个人不同的态度为转移的。

不管在国内还是国外,关于“什么是情感”还没有统一的说法,但都有简单的涉及。我国心理学者燕国材(2009)认为,所谓“情感”就是人的意识对一定客体的波动性与感染性;波动性与感染性是情感的两个基本特征。当人的心理活动受到外在事物的影响时,一般会表现出两种状态,一种是平静的状态,即理智;一种是波动的状态,即情感。当人的心理处于波动状态时,与之相关联的生理方面也处于波动状态,这可以从人的各种喜怒哀乐的表情中觉察出来。情感的感染性简单地说就是以情动情。这又分为两种情况:一是共鸣,一是移情。在一定的条件下,一个人的情感可以使他人产生同样的或与之相联系的情感,就叫作“情感共鸣”反之亦然。其实在古代,我国的思想家也曾对情感明确提出了一些颇为类似的观点,如:

“情,波也;水,流也;性,水也。”(《关尹子·五鉴篇》)

“情之与性，犹波之与水；静时则水，动则是波；静时是性，动则是情。”  
(五代·梁·贺语)

“有性便有情，无性安得情？……湛然平静如镜者，水之性也。及遇沙石或地势不平，便有湍急；或风行其上，便为波涛汹涌。此岂水之性哉？”(《二程遗书》卷十八)

这三段话的一个共同点就是都把情感比作水的波浪，这个比喻是非常恰当的，因为人的心理状态确实如此。在一般情况下，“清风徐来，水波不兴”，但有时是“风乍起，吹皱一池春水”，有时甚至是“惊涛拍岸，卷起千堆雪”。

情感教育研究专家卢家楣教授(2012)认为，情感有狭义和广义之分：从狭义的角度看情感包括情绪、情感 and 情操；从广义的角度看则还包括动机、兴趣、态度、性格、意志、价值观等。赵建国(2013)则指出情感是人对客观世界刺激的一种主观反应，它大多与人的社会需要相联系，具有较强的深刻性和稳定性。情绪是情感的具体表现，它是有机体的天然生物需要是否得到满足而产生的短暂性的比较明显的情绪，如愤怒、恐惧、欢喜和悲伤等；情绪具有较大的情景性、不稳定性 and 短暂性。本书采纳了卢家楣教授对情感的界定，即情感不仅包括情绪、情操，还包括对人的行为产生影响的动机、兴趣、性格等。

在第二语言教学领域，一些语言教学研究专家对情感也有一些论述。语言教学专家 Krashen 认为情感(affect)包括学习者的动机(motives)、需要(needs)、态度(attitudes)和情绪状态(emotional states)(Krashen, 1982: 46)。Stevick 认为：“One’s affect toward a particular thing or action or situation or experience is how that thing or that action or that situation or that experience fits in with one’s needs or purpose, and its resulting effect on one’s emotions. Affect is a term that refers to the purposive and emotional sides of a person’s reactions to what is going on”. (Stevick, 引自 Jane Arnold, 2010) 简单地说，人们对某一特定事物，特定行为，特定情境或特定经历的情感就是该事物、该行为、该情境或该经历是否符合人们的需要或目的以及对人的情绪所造成的影响，它是人们对正在发生的事情一种目的性和情绪性的反应。而 Damasio 对情绪(emotions)和情感(feelings)做了区分，他认为“情绪”是对积极和消极情境的一种生理状态的变化而“情感”是对这些变化的感知(perceptions)(Damasio, 2004: 145)。Dickinson 认为情感与学习者对目标语言(target language)的态度和情绪反应有关(Dickinson, 2012: 25)。英国语言教学研究专家 Jane Arnold 则认为，在“语言教学”这个大语境下，广义的情感(affect)是指对人们的行为产生影响的情绪(emotion)、情感(feeling)、心情(mood)或态度(attitude)(Arnold, 2011)。

综上所述，情感是指一个人在自己已经形成的思想意识（包括需要、态度、观念、信念、习惯）支配下，对当前面临的事物的切身体验或反映。它是人们对客观现实的一种特殊反映形式，是人对客观事物是否符合自己需要而产生的态度体验。当一个人对某些人或事物持有欢迎或趋向态度时，就会体验到喜爱、快乐、兴奋、满意等肯定性情绪；当一个人对某些人或事物持有反对或拒绝的态度时，就会体验到憎恶、焦虑、悲伤、抑制、不满等否定性情绪。情感会对人的行为产生积极或消极的影响。

### 二、情感教育

与“情感”密切相关的另一个概念就是“情感教育”。人们对教学中情感问题的研究必然的结果就是提倡情感教育。何谓“情感教育”？多年前在英国沃里克大学召开的一个世界性的情感教育学术研讨会上，各国学者就情感教育的一系列问题做了深入系统的讨论研究后，对情感教育的本质达成了共识：情感教育是教育过程的一部分，它关注教育过程中学生的态度、情绪、情感以及信念，以促进学生的个体发展以及整个社会的健康发展（联合国教科文组织国家教育发展委员会，1996）。换句话说，情感教育的一个重要方面是关注学生个体与他人关系的有效性。这种教育理念有两个相关的基本要点：一是对学生提供支持和指导（特别关注学生的态度、感受、信念、和情绪）；二是把情感与认知发展联系起来，即学生们作为学习者的感受以及他们对学习科目的感受，至少可以和他们的实际能力一样对学习效果产生影响。

西方学者对情感教育的本质含义的规定，对我们准确把握情感教育的内涵具有很大的启发性。他们把情感教育看成是教育过程的一部分，而不是将它看成是一种特殊的独立的教育形式。这样就便于我们正确地认识和理顺“情感教育”和“认知教育”之间的关系，把“情感教育”和“认知教育”在实践中统一起来，把它们视为实现理想教育目标的一个有机组成部分。英国教育研究实践已经证明，在情感教育得到积极实施的地方，会产生短期直接的和长期的效果，包括情感和学习两个方面：例如，学生群体内部良好人际关系的发展会导致形成更好的学习环境（短期），与此同时还能有效地提高学习成绩，改善学生参与社会群体活动的的能力（长期）。同样，鼓励学生参与积极的学校气氛会导致学生产生更多的动机，减少疏远的可能性（短期），还可以使学生的情绪成熟得到发展，这很可能会提高学生成年以后生活的质量（长期）。由此可见，情感教育是完整的教育过程中极其重要的一个组成部分，通过在教育过程中尊重和培养学生的社会性情感品质，发展他们的自我情感调控能力，促使他们对学习、生活和周围的一切产生积极的情感体验，以形成独立健全的个性和人格

特征。这样培养出来的学生能够保持愉快、开朗、乐观的情绪体验；能够体验学习过程中的成功感、自豪感；有旺盛的求知欲和强烈的好奇心。因此简单地说，情感教育就是使学生身心感到愉快的教育，情感教育应在教学实践过程中凸现以下两个本质特征：

### 1. 情感教育总是能够激发起学生内在的学习兴趣

所谓“内在的兴趣”就是指对学习过程本身产生一种积极的态度和愉悦的体验。学生有了内在的学习兴趣就能够积极主动地投入到学习过程中去，增加知识、分享观点、发现问题、解决问题都能够给他们带来巨大的精神快感，真正走到乐学、好学的境界，从而促进个人认知的发展。然而遗憾的是，目前许多大学生对英语学习缺乏兴趣。笔者（2016）的一项相关调查发现，被调查学生学习英语的兴趣并不是很高，选择“兴趣一般”“不太有兴趣”“根本没兴趣”的学生比例高达 88.8%，而选择“很有兴趣”的只占被调查人数的 11.2%。这从一个侧面反映了大学英语教学中情感教学的不足。

2. 情感教育要创造条件保证每一位学生在学习过程中都有成功的体验，在日常交往中都有自尊的体验，从而能够建立起积极的自我评价，产生积极的“自我接纳”

在“应试教育”与“唯理教育”观念指导下的现形教育教学活动中真正能够取得成功和成功体验的学生是很少的。例如，王奇民（2013）通过调查发现，只有 12%左右的学生表示两年的大学英语学习是比较成功的，而高达 88%的学生对基础阶段大学英语教学效果感到不满，缺少成就感。可见成功体验的缺失与学习效果是密不可分的。要让学生体验成功，需要教师与学生、学生与学生之间建立起一种和睦融洽的人际关系，相互激励，彼此期待，心理相容，齐心协力。这种优化了的人际环境，可以使师生亲密合作，使学生团结友爱，学习情绪高涨，对知识感受性高，记忆深刻，思维敏捷，注意力集中，认知活动效率不断提高，从而促使学生潜力的发展。

教育的情感特征给教师提出了一系列特定的任务和责任，包括与学生进行直接的相互作用和在不同水平上进行间接干预，它包含以下内容：一是注意学生个体，注意其兴趣、自尊、情绪、社会技能，他们的生活阅历和人生计划；二是关心学生所在的群体以及与他们有关的群体内部相互作用的性质和质量。外语教学研究专家 Underhill（1999）曾经把语言教学中教师的类型分为三类：教书匠（lecturer）、教师（teacher）和导师（facilitator）。Underhill 对三者分别这样描写到：“By Lecture I mean a teacher in any educational context who has a knowledge of the topic taught but no special skill or interest in the techniques

and methodology of teaching it. By Teacher Im eana teacher i n a ny educ ational setting who has knowledge of the topic and also is familiar with arange of methods and pr ocedures for teaching it. By Fa cilitator I m eana teacher i n any educa tional setting who understands the topic, is skilled in the use of current teaching methods and t echniques, and w ho actively st udies an d pay s attention to the psychological learning at mosphere and the i nner p rocess of l earning o n a moment b y moment basis, with the aim of e nabling learners to take as m uch responsibility for their learning as they can". (Underhill 1999: 125—126.) 可见,从“教书匠”到“导师”要求是不断提高的。

从 Underhill 的论述中可以看出,“教书匠”认为教师的作用就是通过讲解等方式传授知识。这种教学的结果是学生的参与程度极低,教师不能满足学生需要和学习风格。教师不能检查学习效果、获得有效的反馈。“教师”由于既熟悉专业知识又熟悉不同的教学方法,所以能够组织较为有效的课堂教学。但他们不能理解为什么教学时好时差。当学生出现抵制、厌倦等消极情绪时,“教师”束手无策,也不知如何去改善与学生的关系。而“导师”除了具备“教师”的素质外,最关键是他们能潜心了解学生的心理和情感,善于营造有利于提高学习质量的心理情感氛围。这种氛围包括和谐的师生关系、学生的安全感、教师对学生内在的敏感度、倾听并接受学生的意见、非批判性的师生交流、自尊心的保护以及权利的合理分配等等。这种和谐的心理氛围不仅使教师能够采取适当的教学方法,更重要的是教师能充分了解学生的学习心理和学习过程,缩短师生之间的距离,从而促进学习。

因此,要实现大学英语教育的情感教育特征,首先教师应转变观念和态度,教师的任务不仅仅是传授知识,相反教师应经常反省自己在课堂上讲话的方式、方法和态度;其次教师要善于调控自己内在的情感状态;再次教师应关注课堂活动中学生的学习过程和感受,根据学生的需要和情感进行大学英语教学。

### 第二节 情感的功能及其对教学的作用

在以往的心理理论体系中,情感现象主要从心理过程的角度加以归纳,称为“情感过程”,它与认知过程、意志过程并列,称为“三大心理过程”,而对情感过程的研究是心理学中最薄弱的领域之一。丹麦心理学家 Lange 曾这样描述情感在心理学研究中的薄弱状况:情感在心理学中处于“灰姑娘”的地位,

为了两个姐姐——“智慧”和“意志”的利益，她不被母亲喜爱，被驱赶出去，永远被抛弃。情感不得不寄居在心理科学的偏僻的地方……值得庆幸的是，20世纪70—80年代，人们开始重视情感对人们心理过程的显著影响并进行了大量的相关研究。20世纪90年代初美国耶鲁大学的 Peter Salovey 和新罕布什尔大学的 John Mayer 教授正式提出了情商（Emotional Quotient，简称 EQ）的概念。情商是相对于智商（简称 IQ）而言的，它反映的是一个人把握和控制自己的情绪，揣摩和驾驭他人的情绪，在外界压力下不断激励自己、把握心理平衡的能力（赵建国，2003）。有研究表明，一个人的成功只有 20% 归功于 IQ，80% 应归功于 EQ。也就是说，IQ 不能决定一切，EQ 才是制胜的关键。我们姑且不论这种说法科学性程度如何，但是它足以反映了 EQ 对一个人的成功所扮演的重要角色。

许多中外教育研究专家也意识到了情感在教学中的意义，并提出了不少精辟的见解。例如，暗示教学法的创立者保加利亚心理分析教育学家 Ceorgi Lozanov 认为，情感使学习者产生某种倾向和爱好。这种倾向或爱好不仅影响对将来行为的选择，而且刺激适当的生理变化，以便使内在环境进入有助于行为顺利实施的准备阶段。消极情感通常导致抵制反应行为，其中包括消极抵制和侵犯性抵制。积极情感的作用正好相反，主要是为学习开辟道路（Hansen，2009：214）。而当代情感心理学专家霍夫曼（Hoffman，1986）曾把情感对认知的影响归纳为五个方面：

- 情感发动、结束、干扰信息加工。
- 情感导致选择性加工。
- 情感组织记忆。
- 情感促进充裕情绪的分类和图示。
- 情感影响决策和问题解决。

在西方，随着人本主义心理学的发展，教育中的情感因素越来越受到重视。人本主义心理学强调，要促进人的全面发展，必须把“认知”和“情感”两个方面统一起来。20世纪70年代后期开始，语言教学研究中开始探索如何把情感发展渗透到语言教学中。过去先后出现的教学法如暗示法、沉默法、社团语言学习、全身反应法、自然法等都特别强调语言学习中的情感问题。当时很多课程大纲的制定和教材的编写都考虑了情感因素。到了20世纪80年代，学习者个体因素（individual difference）成为语言教学研究的重点。西方一些语言教学专家对情感问题的研究取得了颇为丰硕的成果，有些研究成果已经应用到语言学习和语言教学的实践中。如 Krashen 提出了著名的“情感过滤假设（the affective filter hypothesis）”理论，他将其定义为：“情感过滤是一种内在的处理