

# 情感因素对第二语言习得的影响及教学启示

周莹

重庆师范大学，重庆，400000；

**摘要：**情感因素在第二语言习得与外语教学中发挥着关键作用。积极的情感因素能为第二语言习得提供助力，消极的情感因素则会对学习进程产生阻碍。本文重点分析了对第二语言习得影响显著的三大核心情感因素，即学习动机、焦虑情绪与个性特质，并据此提出了切实可行的建议，以充分发挥积极情感因素在第二语言习得中的作用。具体而言，教师需着力培养学生的英语学习兴趣，帮助学生缓解学习焦虑，同时结合学生的性格特质开展差异化教学。

**关键词：**第二语言习得；情感因素；外语教学

**DOI：**10.64216/3080-1494.26.01.067

## 1 研究背景

在第二语言习得领域，情感因素的重要性无论如何强调都不为过。然而，在过去的外语教学中，教学实践往往侧重大脑认知活动在语言学习中的作用，长期忽视了情感因素的关键价值。直到倡导认知与情感相融合、促进个体全面发展的人本主义心理学兴起，外语教学界才开始重新审视情感因素的地位。语言学习者在第二语言习得过程中，不可避免地会受到性格、动机、焦虑等情感因素的制约。20世纪80年代，美国语言学家克拉申提出的“情感过滤假说”，进一步推动了这一认知层面的转变。因此，在外语教学中，教师应注重培育学生的积极情感因素，以达成更为理想的教学效果。

## 2 理论基础

20世纪80年代，美国语言学家Krashen提出“语言监控”理论，包含五大假说(1)习得—学得假说；(2)监控假说；(3)自然顺序假说；(4)输入假说；(5)情感过滤假说。其中，情感过滤假说被视为二语习得的关键因素之一，即便学习者其他学习条件相同，二语习得效果也可能不一样。该假说进一步指出，动机强、自信心足、自我形象好且不易焦虑的学习者，更易在二语习得中取得好成果。动机弱、自尊心低再加上焦虑情绪的影响，会加重情感过滤的阻碍，进而影响语言的可理解性输入。

## 3 情感因素对第二语言习得的影响

### 3.1 学习动机对第二语言习得的影响

外语学习动机指学习者习得目标语言的愿望与驱动力，具体表现为强烈的学习志向与求知欲。戴炜栋，何雄将学习动机定义为语言习得活动中产生的一种有

意识、主动的心理状态。陈小异、王洲林则进一步阐释了动机与学习的关系，证实动机在塑造学习过程与学习成果中发挥着关键作用。

Lambert和Gardner将学习动机分为融合型与工具型，融合型动机指学习者为融入目标语社会、与目标语使用者进行更多互动、了解其历史文化以获得社会认同而习得目标语言的愿望。例如，移民群体往往具有此类动机，他们希望通过掌握语言获得更好的就业机会，减少在居住国受到的歧视，在该动机驱动下，他们会努力精通语言以实现更快的社会融入。祁虹、黎宏认为，融合型动机能显著促进语言习得。与之相对，工具型动机指学习者出于功利性目标而进行语言学习。在中国，大多数学习者的动机属于工具型。例如，许多中学生为应对中考（英语为核心科目），会集中精力提升英语应试技能，而在入学后，除非未来考试有要求，其学习投入往往减少。

### 3.2 焦虑情绪对第二语言习得的影响

Alpert和Haber把焦虑分为促进型和妨碍型，Scovel将促进性焦虑与抑制性焦虑的概念引入第二语言习得领域。促进性焦虑作为一种适度的压力反应，能提高学习者的注意力集中度和动机水平，可能增强其对学习任务的参与度。这类焦虑会促使学习者更充分地准备语言活动，更关注语言特征。相反，当压力水平超过特定阈值时，会产生抑制性焦虑，损害记忆提取、信息处理、自发语言生成等认知功能。在这种情况下，学习者可能在口语任务中出现思维卡顿，或工作记忆容量显著下降。语言焦虑是外语习得中常见的心理现象，指学习者在使用和学习目标语言的过程中，因担心出错而产生的不安与恐惧。语言焦虑与认知担忧、自我怀疑、身

体紧张等消极情感状态显著相关，可能成为阻碍第二语言学习成效的主要因素。语言焦虑的三种典型表现形式如下。

课堂焦虑是发生在教学场景中的特定焦虑类型，源于学习者对自身语言能力的自我怀疑和对学习任务的担忧。其主要表现包括：频繁担心无法跟上课堂节奏、在课堂互动中表现出明显的退缩行为、对分配的任务感到畏惧并质疑自身完成能力。在需要公开展示语言能力的场景中，这类学习者会产生强烈的紧张感。值得注意的是，他们常采取回避策略，如刻意选择后排座位、避免与教师进行眼神交流，这些行为都是课堂焦虑的典型外在表现。若不及时干预，这种焦虑会对即时学习效果产生负面影响，并形成恶性循环，逐渐削弱学习动机。交际焦虑是语言输出特有的心理障碍，主要源于对自身目标语运用能力的深层不安全感。在真实交际场景中，焦虑型学习者通常表现出以下特征：过度关注语言准确性，严重影响表达流畅度；言语中断现象明显，如长时间停顿、频繁自我修正；倾向于减少语言输出，常以简短回应或沉默应对。在与母语者交流时，这种情况尤为突出。一追求完美表达的压力会导致“言语冻结”，这种挫败体验会加剧焦虑，形成消极反馈循环。测试焦虑是由评估场景引发的特殊焦虑类型，与其他焦虑类型不同，它呈现阶段性特征，在考试前、考试中、考试后表现出不同症状。考前阶段，学习者会对考试结果过度担忧，常常夸大潜在的负面后果；考试过程中，会出现心跳加速、颤抖、出汗等明显的生理反应；其最不利的影响是实际表现低于自身真实水平，即“考试失利”现象。语言测试焦虑的影响尤为显著，因为评估往往要求实时语言输出，使得焦虑的作用更为直接和强烈。典型例子是口语测试中，学习者可能会暂时遗忘已熟练掌握的语言知识，这种体验会加深对测试的恐惧，形成长期的心理障碍。

### 3.3 性格特质对第二语言习得的影响

内向—外向二分法由瑞士精神病学家 Carl Jung 首次提出，随后在第二语言习得研究中被广泛应用。当代教育者日益认识到，性格是影响第二语言学习成败的关键因素，已有研究表明性格对课堂参与方式、社交互动策略和情感调节机制三大核心领域具有一定影响。

外向型学习者在第二语言习得中通常表现出明显优势。他们对犯错的关注度较低，更愿意参与互动活动，因此语言习得效率往往更高。这类学习者天生倾向于社交互动，这为他们提供了更多的语言实践机会，进而提升口语流畅度。他们更倾向于主动与母语者交流、尝试

新词汇，并在语言输出中勇于冒险，这些特质有助于语言能力的快速发展。此外，他们在自发交际中的适应性使其能更频繁地进行意义协商，这对语用能力的培养至关重要。外向者普遍较低的交际焦虑，使他们能在沉浸式语言环境中获得最大收益。

相比之下，内向型学习者在交际导向的语言学习环境中往往面临更大挑战。MacIntyre 与 Gardner 的研究表明，内向者在自发的口语表达中的焦虑水平显著更高。他们倾向于深思熟虑和避免错误的认知偏好，常表现为互动犹豫和口语参与度降低，从而减少了接触真实语言输入的机会。然而，在需要持续认知加工的任务中（如文本分析、书面语篇创作、语法精准性任务），内向型学习者表现更为出色。这种反思型特质培养了更强的元语言意识，有助于长期语言准确性和结构能力的提升。

不同教学方法会使性格对第二语言习得的影响变得更为复杂。在以教师为中心、活动结构化的传统课堂中，内向者可能表现更佳，因为可预测的环境契合了他们深思熟虑的学习偏好；相反，在强调自发互动和协作的交际型或任务型学习环境中，外向者更易脱颖而出。

## 4 情感因素对第二语言习得的教学启示

### 4.1 培养英语学习兴趣

“兴趣是最好的老师”这一说法在英语学习中尤为适用。对英语的真正兴趣不仅是强大的学习动力，更是自主学习的核心驱动力。然而，培养和维持这种学习兴趣面临诸多挑战，需要教师从多个维度进行系统规划和持续投入。在话题选择上，以关联性、适龄性和阶梯性为原则。关联性确保内容贴合学生生活经验，适龄性契合不同学段认知水平，阶梯性实现语言技能多维度延伸，具体而言，小学生可围绕动物、童话等话题开展“动物园管理员”角色扮演，中学生可结合流行文化、体育设计歌词分析、名人访谈模拟活动，高中生则适合通过“人工智能与未来职业”等社会热点、科技主题辩论深化学习。课堂组织需突破传统“教师讲授—学生倾听”模式，采用互动式、体验式教学，借助任务型语言教学创设真实场景，同时搭配基础、标准、挑战三级分层任务与拼图阅读等协作策略，兼顾不同水平学生需求，保障全员参与。评价方式应摒弃应试导向，采用形成性评价，通过建立“英语成长档案袋”收集学生成果、实施多维度星级评定给予肯定，同时运用“三明治反馈法”，先认可优点、再提改进建议、最后予以鼓励，切实保护学生学习积极性。

### 4.2 缓解学习者的焦虑情绪

学习焦虑是语言学习过程中普遍存在的现象，对学习效果具有显著影响。张素敏指出，与高焦虑学习者相比，低焦虑学习者对教师反馈的感知和利用效率更高，这一研究进一步证实了缓解焦虑的重要性。因此，教育工作者应高度关注学习焦虑问题，采用科学方法帮助学生减轻焦虑。

在学习环境营造上，构建民主平等的师生关系，通过设置每周“自由提问时间”、开展“意见墙”活动、实行“活动选择制”等实践，尊重学生疑问与偏好，营造开放包容氛围；同时创造心理安全空间，制定禁止嘲笑贬低的课堂规则，多用鼓励性语言增强学生自信，分享自身语言学习错误让学生正视犯错的正常性；还要优化物理环境，采用U型或圆形座位排列打破教师中心布局，调控课堂光线温度，在小组活动中融入柔和背景音乐，缓解紧张情绪。在纠错策略实施上，需遵循区分错误类型与选择合适时机的原则，对影响理解的错误立即纠正、不影响理解的形式错误暂缓纠正，口语交际中避免中途打断、书面纠错聚焦核心问题；采用间接提示、元语言提示、同伴互评等多样化方式，引导学生主动纠错；对自信心不足的学生重点关注，运用“三明治反馈法”保护其自尊心，设立“进步奖”认可相对提升，提供重新尝试的纠错机会，帮助学生消除对错误的恐惧，切实减轻学习焦虑。

#### 4.3 基于个体性格特质实施差异化教学

性格特质对学习者的语言学习方式和学习成果具有显著影响。外向型学习者通常具备以下特征：主动参与口语交际，乐于尝试新学语言结构且不惧犯错，表现出强烈的语言冒险倾向；即兴表达能力和社交互动能力突出。相比之下，内向型学习者则展现出同样有价值但截然不同的特质：思维方式更系统、更深刻，语言输出前会进行充分的认知加工，在需要专注力、分析能力的任务中具有明显优势。关键在于，这些差异反映的是不同的学习路径和发展潜力，而非优劣之分。因此，教育工作者应根据学生的性格特征，实施针对性的差异化教学策略。

针对外向型学习者，教师可设计情境角色扮演、主题辩论等高度互动的口语活动，提供课堂展示、戏剧表演等多样化平台，鼓励其在小组活动中担任组织者，同时需设定发言时限、开展准确性训练、借助学习日志培养反思习惯，引导其从“能说”向“善说”转变。针对内向型学习者，应设计研究项目、主题写作等需深度思考的活动，预留充足准备时间，利用书面沟通形式拓展表达渠道，创造一对一低焦虑交际机会，同时采取渐进

式参与策略、及时肯定独特见解、营造无评判环境、帮助这一类学生建立表达信心。为满足不同性格学习者需求，还需设计整合型活动，采用“独立思考—结对交流—小组分享”模式，实施分层任务设计与科学角色分配，建立多维度评价体系，保持活动灵活性与适度挑战性，鼓励所有学生拓展舒适区，通过差异化与整合化教学兼顾个性需求，提升整体教学效果。

#### 5 结论

情感因素在第二语言习得中发挥着至关重要的作用。在第二语言教学中，教育工作者必须重视学生的情感参与，通过激发学习兴趣、培养学习热情、缓解焦虑情绪等方式，关注学生的情感需求。教师应根据个体性格特质实施差异化教学策略，营造轻松愉悦的学习环境。其核心目标是培育积极的情感体验，减少消极情感障碍，从而优化第二语言习得的条件，助力学习者实现更有效的语言学习。

#### 参考文献

- [1]Alpert, R., & Haber, R. N. (1960). Anxiety in academic achievement situations. *The Journal of abnormal and social psychology*, 61(2), 207.
- [2]Gardner, R. C., & Lambert, W. E. (1972). Attitudes and motivation in second-language learning.
- [3]Krashen, S. (1982). Principles and practice in second language acquisition.
- [4]MacIntyre, P. D., & Gardner, R. C. (1991). Methods and results in the study of anxiety and language learning: A review of the literature. *Language learning*, 41(1), 85-117.
- [5]Scovel, T. (1978). The effect of affect on foreign language learning: A review of the anxiety research. *Language learning*, 28(1), 129-42.
- [6]陈小异, 王洲林. (2015). 《学习心理学》. 西南师范大学出版社.
- [7]戴炜栋, 何雄. (2002). 《新编简明英语语言学教程》. 上海外语教育出版社.
- [8]祁虹, 黎宏. (2004). 外语学习中的情感因素分析. *西南民族大学学报(人文社科版)*, (06), 404-406.
- [9]张素敏. (2011). 二语习得中的反馈与目的语发展研究. *外国语(上海外国语大学学报)*, 34(05), 63-70.