

# 外语专业学生英语课堂学习投入异同对教学的启示

董行<sup>1</sup>, 刑倩倩<sup>2</sup>, 崔雨<sup>3</sup>

<sup>1</sup>中国科学技术大学, 安徽 合肥

<sup>2</sup>西安外国语大学, 陕西 西安

<sup>3</sup>中国矿业大学(北京), 北京

Email: dh19952022@163.com

收稿日期: 2021年6月22日; 录用日期: 2021年8月23日; 发布日期: 2021年8月31日

## 摘要

通过逐步回归分析、路径分析和访谈, 对比出外语类学生(英语和非英语专业)关于英语课堂学习投入的异同, 发现: 1) 影响两类学生在英语课堂上的情感、认知和行为投入的显著性因素存在差异, 但师生互动对两类学生在行为、情感以及认知上都表现出正向作用。2) 英语专业学生的课堂情感投入作用不显著, 这在很大程度上与其英语学习的时间和频度等因素有关。3) 英语知识对两类学生英语课堂的认知投入产生不同影响。4) 学习者主体内部因素和教师主体行为因素, 而且外部环境因素, 比如语言测试评价, 也会对学生的课堂投入产生激励作用。5) 两类学生的英语课堂学习投入虽然没有显著性差异, 但投入的深度不同。针对以上五点研究结果, 对英语课堂教学实践和改革提出了建议。

## 关键词

外语专业, 英语课堂, 学习投入, 教学启示

# The Implications of the Contrast of Foreign Language Students' English Classroom Learning Input on Teaching

Hang Dong<sup>1</sup>, Qianqian Xing<sup>2</sup>, Yu Cui<sup>3</sup>

<sup>1</sup>University of Science and Technology of China, Hefei Anhui

<sup>2</sup>Xi'an International Studies University, Xi'an Shaanxi

<sup>3</sup>China University of Mining & Technology, Beijing

Email: dh19952022@163.com

Received: Jun. 22<sup>nd</sup>, 2021; accepted: Aug. 23<sup>rd</sup>, 2021; published: Aug. 31<sup>st</sup>, 2021

## Abstract

Contrasting the learning inputs of foreign language students in English classes through progressive regression analysis, path analysis, and interviews, we found that 1) the emotional, cognitive and behavioral significance factors affecting the two types of students differ, but the interaction between teachers and students showed a positive effect on them in behavior, emotion and cognition. 2) The classroom emotional input effect of English students is not significant, which is largely related to factors such as the time and frequency of English learning. 3) English knowledge has an impact on the classroom cognitive input of the two types of students in different directions. 4) The inner factors of learners, the teacher's main behavior factors, and the external environmental factors, such as language tests and evaluation, will also motivate students' learning investment. 5) The English class learning input of the two types of students is not significantly different in amount, but the depth of input is not same. According to the above five research results, the English teaching practice and reform are proposed.

## Keywords

Foreign Language Majors, English Class, Learning Input, Pedagogical Implication

Copyright © 2021 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

## 1. 引言

“学习投入”这一教育心理学概念，最早由美国学者 Mosher 于 20 世纪 30 年代提出，一直被认为是一个多维概念(武法提，2018)。Finn 将学习投入概念化为学习的持续过程，涵盖参与、成功、认同、不参与、不良表现，情感退缩等。Jimerson 将学习投入要素归纳为行为、情感与认知的集合，并得到了 Fredricks 和 Skinner 的研究证实。

《大学英语教学指南 2020》指出，“大学英语作为高等教育的必修课程，兼具人文性和工具性，对于提高大学生综合素养具有重要作用”。大学英语课程要以教师为主体，充分调动学生外语学习的能动性，满足国家和学生未来发展需要(《国家中长期教育和改革和发展规划纲要 2010~2020》)。然而，在外语教学环境下，学习投入是衡量学习过程和影响学习效果的重要指标[1](徐锦芬，2019)。

近年来，国内的外语教育学者也开始聚焦于学生学习投入的研究(高芬，2020)。因此，笔者顺应研究趋势，以英语课堂中学生的学习投入为主题，将英语和其它语种学生进行对比，旨在为中国的英语教学实践、研究和改革提供借鉴。

## 2. 文献综述

学习投入是指，学生个体积极参与到学习过程中(武法琪，2018)，深入进行思考，主动解决问题，以及获得积极情绪体验的体现[2](郭继东，2018)，是学生学习结果和成就的重要预测变量[3](姚晶，2020)。其中，行为、情感和认知投入是学习投入的主要构成要素(张茜，2021)，情感和认知投入是行为投入的重要基础(Liu, 2019)。

近年来，国内外学者围绕学生投入这一话题进行了大量研究。陈静(2021)认为学习投入会受到个体内

部因素和外部环境因素的共同影响。Oraif, Iman (2021) & Hava, Kevser (2021)通过翻转课堂教学发现, 学生的认知和情感投入程度明显提高, 线上线下教学行为对大学生学习投入具有显著的正向作用(马倩, 2020); 学生学习动机的不同维度, 诸如学习兴趣(Jia, Chengyuan, 2020), 以及自我效能感(Avery, Laureen, 2021)保持在了较高水平; 教师反馈(Pan, Xiaoquan, 2020)、教学环境(任庆梅, 2019)、人际关系(Chiu, Thomas K. F., 2020)等充当了学习动机和学习投入的中介因素, 而学习投入反过来又会对学习动机产生影响(Muir, Tracey, 2020)。Adams, Donnie (2020) & Naji, Khalid Kamal (2020)也发现, 在混合式教学模式下, 学习投入与学生个体差异, 例如学习动机自我有关(张茜, 2021)。苏琪(2019)通过建构大学生英语学习投入模型发现, 二语学习动机自我对学习投入产生正效应, 但焦虑则对学习投入产生了负效应[4]。

从以上可以看出, 当前国内外关于学习投入的研究, 主要集中在影响机制和因素的探讨, 此外, 还有部分研究, 例如(郭继东, 2017&广春娇, 2019&管万龙, 2020&高芬, 2020)进一步分析了学习投入与学习成绩的相关性, 但关于不同学生群体学习投入的比较研究仍然缺乏。然而, 外语课堂的学习投入必然涉及到学生的认知水平、情感状态和行为表现等[5] (任庆梅, 2021)。鉴于此, 该研究将两类学生群体(英语专业和其它语种专业)的英语课堂学习投入, 包括认知、情感和行为, 从不同维度展开对比, 并从中揭示出对外语教学实践和改革的指导意义。

### 3. 研究设计

#### 3.1. 研究问题

该研究主要关注两个问题, 即通过回归分析和路径分析, 对比英语和非英语专业学生的英语课堂学习投入有何相同点和差异性, 1) 影响两类学生群体行为投入、情感投入和认知投入的显著因素有何异同。2) 两类学生群体的行为投入、情感投入和认知投入, 及其对学习投入的影响路径, 是否存在差异。

#### 3.2. 研究对象

该研究选取国内某大学外语学院大二英语专业和非英语专业的学生为研究对象, 其中英语专业学生为 60 位同学, 非英语专业学生为 40 位同学。所研究对象均是中国学生, 授课教师相同, 授课内容性质上大致都为综合英语, 包含听、说、读和写等内容。非英语专业学生每周的课时为 4 小时, 而英语的学生每周的课时为 6 小时。

#### 3.3. 研究工具

该研究使用的调查问卷参照了 Lam *et al.* (2013)、Smit *et al.* (2017)以及 Zilvinskis *et al.* (2017)量表。该量表采用矩阵法编制而成, 其中自变量涵盖教师、学生、环境三大因素。具体有教师反馈、教学态度、学习动机、学习调控、学习资源、英语知识、小组合作、师生互动, 编号为 A1~A8。因变量则包含行为投入、情感投入和认知投入, 编号为 B1~B3。该量表一共 24 个题项, 采用李克特 5 级量表形式, 1~5 分别表示完全不符合、较为不符合、有些符合、较为符合、完全符合。此外, 笔者采用 SPSS 对调查问卷进行统计分析。

#### 3.4. 研究过程

首先该研究对 100 名大二同学发放调查问卷, 采用统一的指导语, 问卷要求学生在规定时间内完成。问卷填完后, 笔者将问卷录入问卷星。笔者调查问卷的信效度进行检验, 该量表信度系数值为 0.985, 大于 0.9, 因而说明研究数据信度质量很高。针对“项已删除的  $\alpha$  系数”, 任意题项被删除后, 信度系数并不会有明显的上升。针对“CITC 值”, 分析项的 CITC 值均大于 0.4, 说明分析项之间具有良好的相关关系, 同时也说明信度水平良好。使用 KMO 和 Bartlett 检验进行效度验证, KMO 值为 0.789, 介于 0.7~0.8

之间, 研究数据效度较好。综上所述, 研究数据信度系数值高于 0.9, 综合说明数据信度和效度质量高, 可用于进一步分析。之后, 该研究采用 SPSS 对问卷进行数据分析, 之后, 针对研究结果所反映出的问题, 在有必要的情况下和教师进行沟通, 以及对集体进行访谈。

## 4. 研究数据分析

### 4.1. 两类学生英语课堂学习投入的回归分析

#### 4.1.1. 行为投入影响因素对比

**Table 1.** Gradually regression results of influencing factors of non-English major students' behavioral engagement  
**表 1.** 非英语专业学生行为投入影响因素逐步回归结果

	非标准化系数		标准化系数	<i>t</i>	<i>p</i>	VIF	<i>R</i> <sup>2</sup>	调整 <i>R</i> <sup>2</sup>	<i>F</i>
	<i>B</i>	标准误	<i>Beta</i>						
常数	0.125	0.070	-	1.788	0.077	-			
学习动机	0.191	0.051	0.209	3.749	0.000**	10.572			
学习调控	0.174	0.049	0.199	3.535	0.001**	10.785	0.971	0.969	<i>F</i> (5,99) = 659.082, <i>p</i> = 0.000
小组合作	0.269	0.062	0.273	4.359	0.000**	13.297			
师生互动	0.203	0.064	0.201	3.195	0.002**	13.443			
英语知识	0.128	0.057	0.132	2.255	0.026*	11.570			

\**p* < 0.05, \*\**p* < 0.01, \*\*\**p* < 0.001。(同下)

教师反馈, 教学态度, 学习动机, 学习资源, 学习调控, 小组合作, 师生互动, 英语知识对象作为自变量, 而将行为投入作为因变量进行逐步回归分析, 学习动机的回归系数值为 0.191 (*t* = 3.749, *p* = 0.000 < 0.01), 学习调控的回归系数值为 0.174 (*t* = 3.535, *p* = 0.001 < 0.01), 小组合作的回归系数值为 0.269 (*t* = 4.359, *p* = 0.000 < 0.01), 师生互动的回归系数值为 0.203 (*t* = 3.195, *p* = 0.002 < 0.01), 英语知识的回归系数值为 0.128 (*t* = 2.255, *p* = 0.026 < 0.05)。因此, 学习动机, 学习调控, 小组合作, 师生互动, 以及英语知识会对非英语专业学生英语课堂的行为投入产生显著的正向影响关系, 是影响非英语专业学生英语课堂行为投入的具体因素(如表 1)。

**Table 2.** Gradually regression results of influencing factors of English major students' behavioral engagement  
**表 2.** 英语专业学生行为投入影响因素逐步回归结果

	非标准化系数		标准化系数	<i>t</i>	<i>p</i>	VIF	<i>R</i> <sup>2</sup>	调整 <i>R</i> <sup>2</sup>	<i>F</i>
	<i>B</i>	标准误	<i>Beta</i>						
常数	0.042	0.061	-	0.690	0.492	-			
学习动机	0.172	0.042	0.188	4.067	0.000**	9.858			
学习资源	0.291	0.045	0.291	6.487	0.000**	9.296	0.979	0.977	<i>F</i> (5,99) = 901.940, <i>p</i> = 0.000
学习调控	0.109	0.043	0.124	2.511	0.014*	11.299			
小组合作	0.214	0.053	0.217	4.042	0.000**	13.310			
师生互动	0.201	0.051	0.199	3.939	0.000**	11.745			

同理, 将教师反馈, 教学态度, 学习动机, 英语知识, 学习资源, 学习调控, 小组合作, 师生互动作为自变量, 而将行为投入作为因变量进行逐步回归分析, 学习动机的回归系数值为 0.172 (*t* = 4.067, *p* =

0.000 < 0.01), 学习资源的回归系数值为 0.291 ( $t = 6.487, p = 0.000 < 0.01$ ), 学习调控的回归系数值为 0.109 ( $t = 2.511, p = 0.014 < 0.05$ ), 小组合作的回归系数值为 0.214 ( $t = 4.042, p = 0.000 < 0.01$ ), 师生互动 2 的回归系数值为 0.201 ( $t = 3.939, p = 0.000 < 0.01$ )。因此, 学习动机, 学习资源, 学习调控, 小组合作, 以及师生互动会对英语专业学生课堂行为投入产生显著的正向影响关系, 是影响英语专业学生英语课堂行为投入的具体因素(如表 2)。

#### 4.1.2. 情感投入影响因素对比

**Table 3.** Gradually regression results of influencing factors of non-English major students' emotional engagement  
**表 3.** 非英语专业学生情感投入影响因素逐步回归结果

	非标准化系数		标准化系数	<i>t</i>	<i>p</i>	VIF	<i>R</i> <sup>2</sup>	调整 <i>R</i> <sup>2</sup>	<i>F</i>
	<i>B</i>	标准误	<i>Beta</i>						
常数	0.100	0.062	-	1.614	0.110	-			
教师反馈	0.091	0.042	0.098	2.182	0.031*	8.528			
教学态度	0.190	0.055	0.195	3.445	0.001**	13.684			
学习动机	0.137	0.056	0.148	2.448	0.016*	15.536	0.977	0.976	$F(6,98) = 694.957, p = 0.000$
学习资源	0.212	0.050	0.222	4.219	0.000**	11.778			
学习调控	0.148	0.044	0.167	3.372	0.001**	10.474			
师生互动	0.198	0.053	0.193	3.707	0.000**	11.534			

将教师反馈, 教学态度, 学习动机, 学习资源, 学习调控, 小组合作, 师生互动, 英语知识作为自变量, 而将情感投入作为因变量进行逐步回归分析, 教师反馈的回归系数值为 0.091 ( $t = 2.182, p = 0.031 < 0.05$ ), 教学态度的回归系数值为 0.190 ( $t = 3.445, p = 0.001 < 0.01$ ), 学习动机的回归系数值为 0.137 ( $t = 2.448, p = 0.016 < 0.05$ ), 学习资源的回归系数值为 0.212 ( $t = 4.219, p = 0.000 < 0.01$ ), 学习调控的回归系数值为 0.148 ( $t = 3.372, p = 0.001 < 0.01$ ), 师生互动的回归系数值为 0.198 ( $t = 3.707, p = 0.000 < 0.01$ )。因此, 教师反馈, 教学态度, 学习动机, 学习资源, 学习调控, 师生互动会对会对德语专业学生英语课堂的情感投入产生显著的正向影响关系, 是影响德语专业学生英语课堂情感投入的具体因素(如表 3)。

**Table 4.** Gradually regression results of influencing factors of English major students' emotional engagement  
**表 4.** 英语专业学生情感投入影响因素逐步回归结果

	非标准化系数		标准化系数	<i>t</i>	<i>p</i>	VIF	<i>R</i> <sup>2</sup>	调整 <i>R</i> <sup>2</sup>	<i>F</i>
	<i>B</i>	标准误	<i>Beta</i>						
常数	0.063	0.062	-	1.011	0.315	-			
教师反馈	0.135	0.051	0.140	2.644	0.010**	12.775			
教学态度	0.174	0.054	0.178	3.229	0.002**	13.787			
学习动机	0.174	0.050	0.187	3.446	0.001**	13.368			
英语知识	0.118	0.039	0.125	3.055	0.003**	7.595	0.979	0.977	$F(7,97) = 632.810, p = 0.000$
学习资源	0.102	0.048	0.101	2.152	0.034*	9.938			
学习调控	0.115	0.045	0.130	2.570	0.012*	11.528			
师生互动	0.168	0.053	0.163	3.161	0.002**	12.109			

同理, 将教师反馈, 教学态度, 学习动机, 英语知识, 学习资源, 学习调控, 小组合作, 师生互动

作为自变量, 而将情感投入作为因变量进行逐步回归分析, 教师反馈的回归系数值为 0.135 ( $t = 2.644, p = 0.010 < 0.01$ ), 教学态度的回归系数值为 0.174 ( $t = 3.229, p = 0.002 < 0.01$ ), 学习动机的回归系数值为 0.174 ( $t = 3.446, p = 0.001 < 0.01$ ), 英语知识的回归系数值为 0.118 ( $t = 3.055, p = 0.003 < 0.01$ ), 学习资源的回归系数值为 0.102 ( $t = 2.152, p = 0.034 < 0.05$ ), 学习调控的回归系数值为 0.115 ( $t = 2.570, p = 0.012 < 0.05$ ), 学习调控会对情感投入产生显著的正向影响关系。师生互动的回归系数值为 0.168 ( $t = 3.161, p = 0.002 < 0.01$ )。因此, 教师反馈, 教学态度, 学习动机, 英语知识, 学习资源, 学习调控, 师生互动会对情感投入产生显著的正向影响关系, 是影响非英语专业学生课堂情感投入的具体积极因素(如表 4)。

#### 4.1.3. 认知投入影响因素对比

**Table 5.** Gradually regression results of influencing factors of non-English major students' cognitive engagement

**表 5.** 非英语专业学生认知投入影响因素逐步回归结果

	非标准化系数		标准化系数	<i>t</i>	<i>p</i>	VIF	$R^2$	调整 $R^2$	<i>F</i>
	<i>B</i>	标准误	<i>Beta</i>						
常数	-0.094	0.068	-	-1.375	0.172	-			
教师反馈	0.109	0.046	0.112	2.342	0.021*	8.641			
教学态度	0.168	0.060	0.167	2.796	0.006**	13.415			
学习资源	0.804	0.228	0.813	3.525	0.001**	199.219	0.974	0.972	$F(6,98) = 607.956, p = 0.000$
小组合作	0.128	0.060	0.124	2.137	0.035*	12.649			
师生互动	0.336	0.081	0.317	4.129	0.000**	22.020			
英语知识	-0.522	0.247	-0.514	-2.118	0.037*	220.937			

将教师反馈, 教学态度, 学习动机, 学习资源, 学习调控, 小组合作, 师生互动, 英语知识作为自变量, 而将认知投入作为因变量进行逐步回归分析, 教师反馈的回归系数值 0.109 ( $t = 2.342, p = 0.021 < 0.05$ ), 教学态度的回归系数值为 0.168 ( $t = 2.796, p = 0.006 < 0.01$ ), 学习资源的回归系数值为 0.804 ( $t = 3.525, p = 0.001 < 0.01$ ), 小组合作的回归系数值为 0.128 ( $t = 2.137, p = 0.035 < 0.05$ ), 师生互动的回归系数值为 0.336 ( $t = 4.129, p = 0.000 < 0.01$ ), 英语知识的回归系数值为-0.522 ( $t = -2.118, p = 0.037 < 0.05$ ), 英语知识会对认知投入产生显著的负向影响关系。因此, 教师反馈, 教学态度, 学习资源, 小组合作, 师生互动会对认知投入产生显著的正向影响关系, 是影响德语专业学生的积极因素。另外, 英语知识会对认知投入产生显著的负向影响关系(如表 5)。

**Table 6.** Gradually regression results of influencing factors of English major students' cognitive engagement

**表 6.** 英语专业学生认知投入影响因素逐步回归结果

	非标准化系数		标准化系数	<i>t</i>	<i>p</i>	VIF	$R^2$	调整 $R^2$	<i>F</i>
	<i>B</i>	标准误	<i>Beta</i>						
常数	-0.116	0.077	-	-1.510	0.134	-			
教师反馈	0.198	0.063	0.197	3.134	0.002**	12.073			
教学态度	0.165	0.068	0.162	2.426	0.017*	13.638			
学习动机	0.223	0.064	0.232	3.517	0.001**	13.207	0.968	0.966	$F(6,98) = 490.900, p = 0.000$
英语知识	0.128	0.049	0.130	2.615	0.010*	7.537			
学习资源	0.123	0.058	0.116	2.108	0.038*	9.272			
师生互动	0.192	0.064	0.180	3.015	0.003**	10.829			

同理, 将教师反馈, 教学态度, 学习动机, 英语知识, 学习资源, 学习调控, 小组合作, 师生互动作为自变量, 而将认知投入作为因变量进行逐步回归分析, 教师反馈的回归系数值为 0.198 ( $t = 3.134, p = 0.002 < 0.01$ ), 教学态度的回归系数值为 0.165 ( $t = 2.426, p = 0.017 < 0.05$ ), 学习动机的回归系数值为 0.223 ( $t = 3.517, p = 0.001 < 0.01$ ), 英语知识的回归系数值为 0.128 ( $t = 2.615, p = 0.010 < 0.05$ ), 学习资源的回归系数值为 0.123 ( $t = 2.108, p = 0.038 < 0.05$ )。师生互动的回归系数值为 0.192 ( $t = 3.015, p = 0.003 < 0.01$ )。总结分析可知: 教师反馈, 教学态度, 学习动机, 英语知识, 学习资源, 师生互动会对认知投入产生显著的正向影响关系, 是影响英语专业学生课堂认知投入的积极因素(如表 6)。

## 4.2. 两类学生英语课堂学习投入的路径分析

根据以上回归分析结果, 针对非英语专业学生, 笔者将学习动机, 学习调控, 小组合作, 师生互动, 英语知识生成一级变量, 即行为投入; 将教师反馈, 教学态度, 学习动机, 学习资源, 学习调控, 师生互动生成一级变量, 即情感投入; 将教师反馈, 教学态度, 学习资源, 小组合作, 师生互动, 英语知识生成一级变量, 即认知投入。针对英语专业学生, 笔者将学习动机, 学习资源, 学习调控, 小组合作, 师生互动生成一级变量, 即行为投入; 将教师反馈, 教学态度, 学习动机, 英语知识, 学习资源, 学习调控, 师生互动生成一级变量, 即情感投入; 将教师反馈, 教学态度, 学习动机, 英语知识, 学习资源, 师生互动生成一级变量, 即认知投入。之后, 笔者通过路径分析, 对比两类学生群体的行为投入, 情感投入和认知投入三个维度对学习投入的影响有何差异。

### 4.2.1. 非英语专业学生路径分析

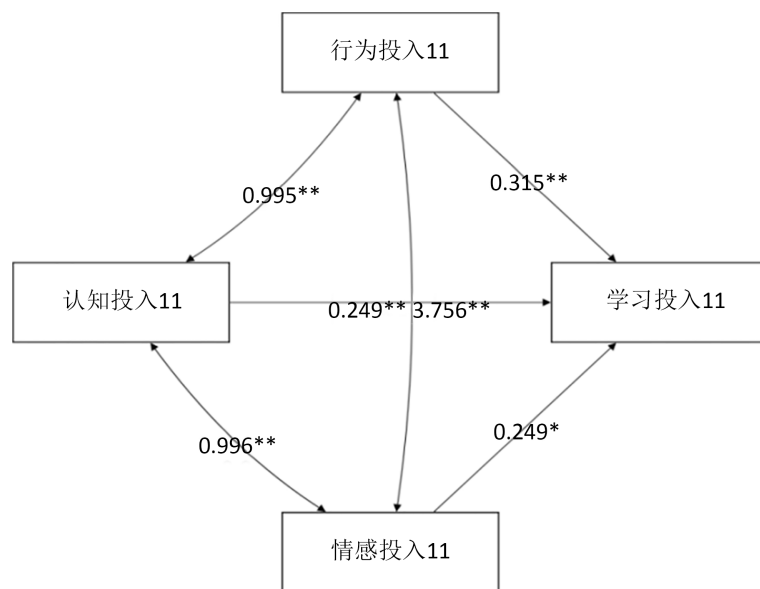


Figure 1. Path diagram of non-English majors  
图 1. 非英语专业学生路径关系图

对非英语专业学生的英语课堂学习投入进行路径分析, 行为投入对于学习投入影响时, 标准化路径系数值为 0.315  $> 0$ , 并且此路径呈现出 0.01 水平的显著性( $z = 3.472, p = 0.001 < 0.01$ ), 因而说明行为投入会对学习投入产生显著的正向影响关系。情感投入对于学习投入影响时, 标准化路径系数值为 0.249  $> 0$ , 并且此路径呈现出 0.05 水平的显著性( $z = 2.321, p = 0.020 < 0.05$ ), 因而说明情感投入会对学习投入产生显著的正向影响关系。认知投入对于学习投入影响时, 标准化路径系数值为 0.436  $> 0$ , 并且此路径呈

现出 0.01 水平的显著性( $z = 3.756, p = 0.000 < 0.01$ ), 因而说明认知投入会对学习投入产生显著的正向影响关系。基于以上路径分析, 建立起非英语专业学生英语课堂学习投入路径关系模型(如图 1)。

#### 4.2.2. 英语专业学生路径分析

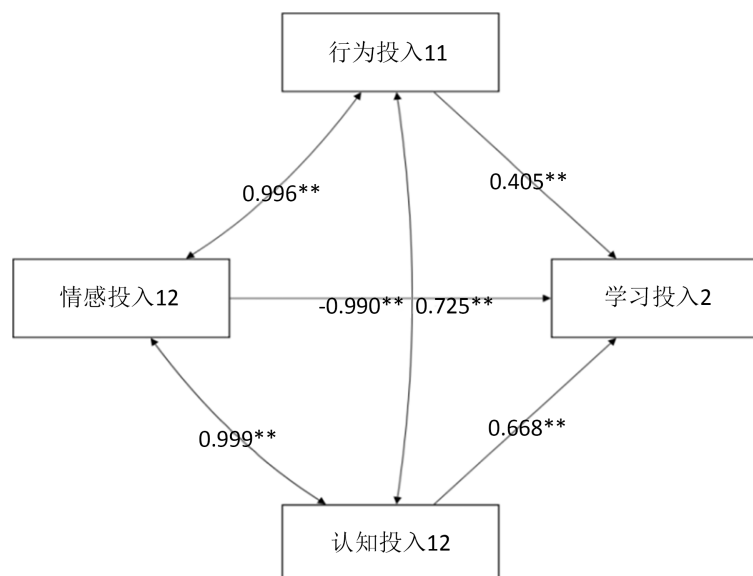


Figure 2. Path diagram of English majors  
图 2. 英语专业学生路径关系图

对英语专业学生的英语课堂学习投入进行路径分析, 行为投入对于学习投入影响时, 标准化路径系数数值为  $0.405 > 0$ , 并且此路径呈现出 0.01 水平的显著性( $z = 16.533, p = 0.000 < 0.01$ ), 因而说明行为投入会对学习投入 2 产生显著的正向影响关系。认知投入对于学习投入影响时, 标准化路径系数数值为  $0.668 > 0$ , 并且此路径呈现出 0.01 水平的显著性( $z = 10.380, p = 0.000 < 0.01$ ), 因而说明认知投入会对学习投入产生显著的正向影响关系。情感投入对于学习投入影响时, 此路径并没有呈现出显著性( $z = -0.990, p = 0.322 > 0.05$ ), 因而说明情感投入对学习投入并不会产生影响关系。此外, 笔者将情感投入, 认知投入, 行为投入作为自变量, 而将学习投入作为因变量进行线性回归分析, 情感投入的回归系数值  $-0.036$  ( $t = -0.589, p = 0.557 > 0.05$ ), 这也意味着情感投入不会对学习投入产生影响。基于以上路径分析, 建立起英语专业学生的英语课堂学习投入路径关系模型(如图 2)。

综上分析, 情感、行为和认知对非英语专业学生的学习投入产生了显著的路径影响, 但对英语专业学生来说, 情感对学习投入并未产生显著的路径影响。

## 5. 讨论与建议

针对非英语专业学生的英语知识对认知投入表现出了负向关系, 笔者与教师进行了沟通。语言习得中的联结主义模式认为, “人脑是由大量神经元组成的复杂神经网络, 大脑在处理信息时会启动神经元, 多个神经元互相作用。语言知识是一个复杂的并且各要素之间互相关联的系统, 语言学习关键是要对语言信息不断的提取, 并从中归纳出重复出现的语言规则。”语言可加工理论提出, “在二语学习者语言发展的过程中, 学习者只能产生并理解当前阶段所能够加工处理的语言形式和内容。当学习者有意识提取外部环境中的学习信息, 和大脑内原有神经网络建立起联结, 并使联结形式外化, 从而也就对所学知识内容达成了真正的理解。”



一般而言,非英语专业学生英语相对薄弱,对所学英语语言知识和内容缺乏复习、反思和总结,所学知识内容尚未很好内化,没有形成完整的知识框架和内容体系,以及将学习变成内在的知识表征,并形成自我观点和理解。虽然非英语专业的学习者在课堂中学习了一些新的单词、词组、短语和句子表达,在大脑中形成了短时记忆内容,但新旧知识之间并未真正建立起联系。随着学习者所接触到的语言知识增多,句法复杂度增大,以及课文话题内容加深,学生理解起来较为吃力,认知负荷加大,产生了一定程度的情感焦虑。

克拉伸的“输入假说”认为,学习者学得语言的前提有两个,即输入信息要略高于学习者当前状态的语言技能水平,并在此基础上对语言形式和内容形成理解。如果所学语言知识与学习者当前的认知高度和发展水平不匹配,那么就会势必会对理解造成障碍,并伴随着情感焦虑。情感过滤假说也认为,“大量的可理解性输入也并不意味着学习者就可以很好的理解和学好目的语,学习者的第二语言学得过程还会受到非智力因素的影响,其中就包括情感状态,如果学习者的焦虑状态较高,那么对外部信息的过滤就多,所获得的输入就少,反之,则会获得更多的输入。”此外,也有学者研究发现,如果学习任务对于学习者来说过于复杂,超出了学习者的能力诉求,学习者的认知投入就会变得更低。

笔者通过配对 T 检验,发现英语专业和非英语专业学生英语课堂的行为投入、情感投入和认知投入,均没有呈现出差异性( $p > 0.05$ )。但通过访谈,笔者了解到非英语专业的学生普遍认为,英语作为二外课程,只需要学会一些单词短语就可以应付考试,没有必要进行深入的学习,在课堂上主要是听取教师的讲解,较少提出自己的疑问或问题,十分关注英语语言形式的学习。这可以解释为什么英语知识会对非英语专业学生英语课堂的行为投入产生显著性的正向影响关系。非英语专业学生很大程度上忽略了语言内容和意义建构,从而导致自我的英语深度学习不足。学生的认知投入是感知、思维等的心理活动过程,初级的认知包括记忆、理解与运用,而高级的认知则包括分析、评判和创造。国外弗雷德里克斯将认知投入定义为深层认知策略的应用,以及对自我学习的有效调节和监控。深层认知策略主要指将注意力集中在学习内容的意义和知识之间的连接等。非英语专业学生的课堂认知投入尤其是高阶性的认知,例如深入剖析案例问题、全面评价观点价值,综合信息形成更复杂的表达等水平较低。

此外,授课教师无法很好的转换自我身份和角色,并未对非英语专业学生建立起合适的英语学习预期,适合英语专业学生学习的知识内容未必对非英语专业的学生也适合。有时对非英语专业学生的教学内容较为复杂深奥,再加上教材的难度呈现出由易到难,由简到繁的梯度,随着所学语言知识的逐渐增多,会对非英语专业学生英语课堂中的认知投入产生消极影响。通过和教师沟通发现,非专业学生在课堂上的输入较多,但输出较少;理解性内容多,创造性内容少,从而导致英语专业学生和非英语专业学生在英语课堂中的认知投入,在量上虽然没有显著差异,但投入的深度却不同。布鲁纳的认知学习理论认为,“学习者以先前知识为基础,对外部环境中的事物进行感知、分析、总结和归纳,在旧知识的基础上建构起新的认知”。相比英语专业学生,非语专业学生会受语言观念不正确、英语学习时间较为缺乏,学习策略运用相对不足,以及新知识得不到深度学习等因素不利影响。语言知识本身不会对学习者的认知投入产生直接影响,但会受到其它调节变量,例如学习者身份、学习策略、学习时间,教师期望等,而最终表现出正向或反向的关系。

针对两类学生群体的课堂情感投入在没有显著性差异的情况下,对学习投入的影响却表现出了差异性这一现象,笔者认为这与两类学生群体的英语学习时间和学习频率有关。英语专业学生每周的课时要明显多于非英语专业学生,此外,英语专业学生大一已经学习了一学年的综合英语课程,而大二学生刚开始进行二外英语的学习。笔者对英语专业学生进行了集体访谈,学生们普遍反应,“我一直对英语很感兴趣,上课也会有积极愉快的体验,但努力的感觉没有之前强烈了,有时候长时间学英语,也会感到厌烦疲惫”。因此,笔者认为,英语学习者内部的消极情绪对情感投入作用的发挥产生了负向影响,最

终导致情感投入对学习投入的影响不显著。大部分非英语专业学生表示,选择英语作为二外的学习,主要是出于兴趣。笔者还了解到大部分非英语专业学生正在备考英语四六级考试,由于语言测试评价的反馈作用,学习英语的动力和投入程度自然比平时更多一些。

根据研究结果的分析,笔者有针对性的对外语教师的课堂教学实践和改革提出以下建议:

1) 通过逐步回归分析得出,影响英语专业和非英语专业学生在英语课堂上的情感、认知和行为投入因素的显著性不同,笔者认为这在一定程度上与两类学生的群体差异性有关,但师生互动对两类学生在行为、情感以及认知投入上都表现出了正向的作用。在师生互动过程中,通过意义协商,彼此做出相应的语言调整,解决语言交流中的障碍,创造出可理解性语言输入,从而有效促进学习者的语言习得[6]。相比其它因素,师生互动对学生语言水平的提高更强大有力,可以很大程度上提升教学效果(黄东波,2016)。为使外语教学更多体现出师生互动的特点,在课堂教学过程中,教生需要完成主体互换,教师需要改变以往指令式的身份,通过教学情境创设,以“参与-合作”的态度参与到学生课堂活动中。社会文化理论强调学生的语言学习是一种参与过程,而并非习得。师生在平等参与互动的过程中,共同建构起知识[7]。对此,教师要发挥好“脚手架”作用,学习者在教师的帮助和促进下,完成对知识积极主动的建构,从而实现对所学语言知识和内容的理解内化。

2) 通过路径分析发现,英语专业学生的情感投入对学习投入的影响不显著,笔者认为这在很大程度上与英语学习时间和学习频率等因素有关。学习者的负面情绪诸如疲惫,厌烦等对情感投入产生了负面影响。对此,教师要具备一定的情感素养,在与学生的互动关系中,理解学生的情感,关注学习者学习的心理舒适度,做出合适的有关情感表达的行为决策,维护教学情感环境。外语学习是一个复杂多变的过程,学生在此过程会产生消极的情绪,教师要重视英语课堂教学中的学生情感,达到对学生情感的理解[8]。但前提是要透过学生外显的行为,准确及时把握学生的情感动态,深刻体验学生的内在情感(郭陶,2015)。教师在外语课堂教学过程中,可以运用情感交流的双向模式。教师借助多模态的教学资源和个性化的教学方法,将自身丰富积极的情感融入教学过程,激发学习者的想象力和好奇心,克服学习者的消极情绪,使得学习者对学习投入的热情保持在较高水平。在师生良好的情感互动中,外语课堂的教学效果在情感和认知上达到均衡(刘东波,2016)。

3) 通过逐步回归分析发现,英语知识对非英语专业和英语专业学生的课堂认知投入产生了不同方向的影响差异。美国学者马顿和萨基提出,“深度学习相对浅层学习而言,强调学习者在学习过程中,对知识进行自我加工、消化吸收,最后得到对知识的迁移运用”。教师要鼓励学习者运用学习策略,将语言技能、知识和语言文化、意义相融合,以语言为中介,创造性表达观点、意图和态度,从而深化对语言的理解。对于学习者来说,语言的学习并不是片面、孤立与静止的,教师在教学过程中,关键是要使学习者转换原有不正确的思维[9]。对此,教师在英语教学过程中,要不断整合学习资源和话题主旨,将语言的工具性和人文性有机融合,以学习者教材为基础,以关联教学资源为依托,以学生现有知识基础和生活经验为起点,从而对学生的认知产生积极作用(刘建平,2021)。此外,教师与学生的互动要有深度,教师以情境性的活动任务为驱动,使学习者真正走进语言材料,引导学习者进行深度理解和学习。英语课堂不能是“满堂灌”,教师还要合理规划教学步调和教学内容,给学生创设充足的课堂自主学习时间,使学习者将所学语言知识和内容内化,达成真正的理解(徐锦芬,2020)。

4) 通过逐步回归分析和访谈发现,影响两类学生群体英语课堂学习投入的因素,不仅包括学习者主体内部因素和教师主体行为因素,而且外部环境因素[7],比如语言测试评价,也会对学生的投入产生激励作用。对此,外语教师要重视教学评价对学生学习兴趣 and 投入的激发,改变以往较为单一的评价方法,根据教学目标、教学内容、教学对象,制定个性、灵活、多维的评价框架、方法和手段,注重学生学习发展动态的评价,将随堂评价、单元评价、模块评价、中期评价、终结评价相结合,将学生自评、

教师评价、生生互评相融合,将质性评价和量化评价相统一。此外,随着互联网和新媒体技术在外语教学中的广泛应用,教师也要在其的帮助下,提高对学生学习评价的客观性、科学性、合理性和有效性,以评促学,充分发挥教学测试评价等外部有利因素对学生学习投入的反拨作用[10]。

5) 该研究通过回归分析和路径分析,对比出英语专业和非专业学生在学习投入上的共同点和差异性,对外语教学实践和改革具有一定的指导意义。虽然量化研究的数据效率较高,可以进行假设检验,但采用的多是静态、刚性的研究过程,缺乏细节性的内容。因此,未来在此领域的研究,可以选择采用个案法,分别观察两类学生在课堂上关于行为投入、情感投入和认知投入的动态变化。此外,该研究的所选研究对象大于30,属于充足样本,但还有待进一步通过扩大样本量,选择其他学生群体进行重复对比试验,从而使得研究结论得以适用推广,对中国的外语教学实践和改革做出实质性的指导和贡献。

## 参考文献

- [1] 徐锦芬, 范玉梅. 社会认知视角下的外语学习者投入研究[J]. 外语教学, 2019, 40(5): 39-43+56.
- [2] 郭继东. 英语学习情感投入的构成及其对学习成绩的作用机制[J]. 现代外语, 2018, 41(1): 55-65.
- [3] 姚晶. 外语学习投入研究综述[J]. 国际公关, 2020(7): 52-53+56.
- [4] 苏琪. 大学生英语学习投入的结构方程模型研究[J]. 外语教学理论与实践, 2019(1): 83-88, 47.
- [5] 任庆梅. 混合式教学环境下动机调控对大学英语课堂学习投入的影响研究[J]. 外语电化教学, 2021(1): 44-50+60+7.
- [6] 陈静, 陈吉颖, 郭凯. 混合式学术英语写作课堂中的学习投入研究[J]. 外语界, 2021(1): 28-36.
- [7] Mac Lochlainn, C., Nic, G.M.M. and Beirne, E. (2021) Clicking, but Connecting? L2 Learning Engagement on an ab Initio Irish Language LMOOC. *ReCALL*, **33**, 111-127. <https://doi.org/10.1017/S0958344021000100>
- [8] 郭继东, 刘林. 外语学习投入的内涵、结构及研究视角[J]. 江西师范大学学报(哲学社会科学版), 2016, 49(6): 181-185.
- [9] Wang, G. and Sun, Y. (2021) A Review of Evaluation Research on Learners' Learning Engagement. *Journal of Educational Research and Policies*, **3**, 147-156.
- [10] Korlat, S., Kollmayer, M., Holzer, J., Lüftenegger, M., Pelikan, E.R., Schober, B. and Spiel, C. (2021) Gender Differences in Digital Learning during COVID-19: Competence Beliefs, Intrinsic Value, Learning Engagement, and Perceived Teacher Support. *Frontiers in Psychology*, **12**, Article No. 637776. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.637776>