

中国英语学习者的英语口语焦虑分析及对策

俞晓丽

浙江越秀外国语学院 浙江绍兴 312000

摘要:英语口语焦虑在中国英语学习者中普遍存在。从学习者主体角度分析,中国英语学习者英语口语焦虑的原因呈现出一定特点,主要表现在学习环境、沟通理解、负面评价、身份挫败感几个方面。其原因可以概括为中国英语学习者英语口语焦虑的外在因素和内在因素,基于此,本文从教学环境改善和学生心理状态调适两个层面展开对策研究,提出了一些针对性的建议,以期为英语学习者和教育者提供参考。

关键词:中国英语学习者;英语口语焦虑;原因;对策

An analysis of oral English Anxiety of Chinese English Learners and its countermeasures

Xiaoli Yu

Zhejiang Yuexiu University, Shaoxing, Zhejiang, 312000

Abstract: English speaking anxiety is commonly present among English learners in China. From the perspective of the learners, the causes of English speaking anxiety among Chinese English learners exhibit certain characteristics, mainly in the areas of learning environment, communication comprehension, negative evaluation, and identity frustration. These reasons can be summarized as the external and internal factors of English speaking anxiety among Chinese English learners. Based on this, this article proposes some targeted suggestions for the improvement of teaching environments and the adjustment of students' psychological states, in order to provide reference for English learners and educators.

Keywords: Chinese English learners; Oral English anxiety; reasons; countermeasure

引言

Horwitz 和 Cope 指出,与外语学习相关的焦虑在大多数语言学习者中普遍存在;在外语学习中,口语和听力是大多数语言学习者经历的语言焦虑的主要来源^[1]。此外,MacIntyre 和 Gardner 指出,口语是外语学习中最容易引发焦虑的部分^[2]。许多语言学习者也认为口语技能是他们在语言课堂上需要学习的最重要的技能^[3]。因此探索英语口语焦虑的原因非常重要,掌握原因,有的放矢研究对策才能提高英语口语学习的效率。本文旨在挖掘中国英语学习者口语焦虑背后的原因,从而找到相应的对策。

一、中国英语学习者英语口语焦虑的原因分析

英语口语焦虑表现为在外在和内在因素共同作用下与英语口语表达相关的紧张、忧虑、沮丧、担心、自我怀疑和不安等主观感受。根据 Horwitz 等人的说法,语言焦虑表现为沟通恐惧、负面评价恐惧和考试焦虑^[1]。从英语学习的主体——学生出发,分析中国英语学习者的口语焦虑问题,发现焦虑的原因有其独特性。

1.1 学习环境

目前,中国的英语教育仍存在应试倾向,一定程度上仍表现出以语法教学法和翻译教学法为主的特征,英语教育的主要方向仍是以准备入学考试为驱动,表现在英语教学中密集而频繁地进行语法和词汇构建练习和测验,学生用大量的练习,以重复和记忆为主要策略来应对英语学习中的几乎所有问题。这种教学方法注重阅读和写作,因此,中国学生在这两方面的能力相对较好,但英语听说能力却表现不佳。

英语口语教学课堂注重知识传授,忽视沟通与情感交流;教师对学生的反馈往往不够及时,缺乏鼓励,不能很好地提升学生的自信心;学业评价重学术成绩,轻形成性评价,影响学生英语口语表达的积极性,甚至给学生带来压力,导致一定程度的英语口语焦虑。

Woodrow 在有关中国英语学习者口语焦虑特征的研究中发现,来自不同文化背景的学生存在不同程度的焦虑^[4]。在推崇委婉、谦虚和谨慎的中国文化中,大多数学生不习惯主动在公开场合发表演说、陈述观点,他们害怕犯错,更害怕被贴上“喜欢炫耀”的标签,特别是当对自己的答案不太确定的时候,更不敢发表意见。所以在课堂上自愿回答问题的学生并不多,即便知道肯定的答案,仍趋向保持沉默,除非被老师点名。这样的课堂教学气氛沉闷无生气,学生在英语口语表达中表现出更多的紧张和焦虑。

1.2 沟通理解

语言学习的社会需求加剧了对不能适当沟通的恐惧^[5]。在语言学习中,学习者因为不能用其不熟悉的语言很好地表达自己而感到孤立,其外在表现为害羞。其实,沟通技能的缺乏与语言技能的缺乏可能共同作用于学习者的焦虑心态。由于中国的英语教育以应试教育为导向,忽视了沟通技巧和口语技巧的培养,因此,中国的英语学习者在交流中会遭遇更多的口语表达焦虑。此外,语言焦虑存在于语言学习的三个阶段:语言输入、处理和输出阶段。相关研究报告指出,学生在必须使用目标语言知识进行交流的输出阶段表现出最高水平的焦虑^[2]。对于中国的英语学习者来说,他们已习惯于英语学习阶段中的输入和处理阶段,表现不错,但在输出阶段,利用所学知识表达沟通的时候,

就表现得更为焦虑。因为输入和加工阶段有足够的时间留给修正与改善错误,而通过口头表达所呈现的错误就有覆水难收的感觉。

1.3 负面评价

语言表达焦虑也来源于害怕表达自己时被视为无能。Horwitz等人将这种恐惧定义为“预期他人会消极评价自己”^[1]。这种恐惧是语言习得和语言学习之间的差异所导致的结果。语言习得是儿童习得母语的过程,而语言学习是通过有意识的语言练习,如语法练习和写作任务,获得语言知识和技能的过程^[6]。虽然在有意识的学习中,通过接收一些系统的教育,语言学习的速度加快,但它也可能使学生在使用所学语言时不断评估自己而导致焦虑,这就是完美主义者经历更多焦虑的原因,因为完美主义者倾向于过度监督自己的表现,以追求完美。中国英语学习者的英语学习环境和学习方式一定程度上迫使他们不自觉地对习得知识,特别是英语口语知识不断监测,因为他们害怕得到负面评价。

1.4 身份挫败感

中国的英语学习者在课堂上被要求说英语时,当与外国友人交流时,特别是他们在一个以英语为母语的国家的中文表达自己或用英语处理事情时表现为缺乏自信,体验到身份挫败感。伊藤表示,学生之所以会有身份挫败感是因为他们的母语能力和英语能力之间存在差距^[5]。当用母语轻松自如地表达自己并为此感到满意时,他们找到了很好的身份归属感,而当用外语不能做到像用母语那样自然流畅、准确雄辩地表达自我时,突然觉得身份归属感已被挫败感所取代,这使他们感到非常沮丧,自尊心受到了挑战,为此他们感到焦虑。

二、中国英语学习者的英语口语焦虑对策

中国英语学习者作为英语学习的主体也应成为对抗英语口语焦虑的主体。从中国英语学习者的主体角度出发,可以把以上有关中国英语学习者英语口语焦虑的原因分为两大类,一类是外在因素,如教学环境;一类是内在因素,即学生的心理状态。克服这两大因素可以部分解决中国英语学习者的英语口语焦虑问题。

2.1 教学环境

传统的教学环境以教师灌输知识为主,口语教学模式趋于单一,常常拘泥于词汇积累,句型操练和情景模拟;师生情感交流缺乏,学生受关注度低等因素影响学生的自信和表达欲望;受英语水平、个人学习风格及教学活动类型等影响,学生一定程度上表现出对英语口语的畏惧、焦虑心理^[7]。那么如何改善教学环境,营造轻松、有效的学习氛围,使学生变得更加自信,从而缓解英语口语焦虑呢?

互联网时代为我们提供了一个契机。结合丰富的网络资源,提供学生灵活的学习方式;搭建课程相关、融合开放的网络教学平台,凭借微课、慕课、app、相关链接、网络媒体、交互软件、存储云盘等资源和技术媒介,为学生创造丰富、有趣的学习内容和途径;通过小组合作学习,辅形成性的考核评价模式,激发学生积极、活跃参与活动的热情,在具体化、多样化、平等化和全面化的任务^[8]驱动下得到充分的口语训练和知识积累;另外教师和蔼亲切、耐心细致、善于启发鼓励的教学态度有利于营造自由、

有序、高效的英语口语教学环境,有利于从根本上克服学生的口语焦虑,提高口语表达水平。

英语口语课堂上教师可以创设良好的教学情景,促进师生、生生之间的通力合作,营造包容、支持、轻松、活跃的教学氛围,为口语表达搭建良好平台,消除学生的口语焦虑情绪。如通过情景剧、小组话题辩论赛、采访、小组对话等方式,以更多的集体活动替代单人呈现和展示,但又保证个人的充分参与和融入,这样可以缓解学生口语表达的焦虑感,起到口语训练的作用。另外可以通过与主题创意融合、激发学生兴趣和参与度的口语游戏或PK活动,使口语课堂更加生动、氛围更加融洽,这样,学生英语口语的紧张焦虑感就会被参与活动的热情和投入所替代。此外,教师要对学生的表现及时给予正面、积极的反馈,找到学生的闪光点,适当鼓励,尤其针对基础较薄弱的学生,不要特别强调表达中的错误和不足,提升学生的自信心,避免学生口语表达中由于惧怕犯错而产生焦虑感。在学业评估中应推进形成性评价与终结性评价、定性评价与定量评价的有机结合,关注学生的成长性发展^[9]。这样,学生会同时着力自己口语学习的质和量,把努力贯穿始终,在提高学业成绩的同时,也会更加积极地参与活动和任务,在不断练习中渐渐克服英语口语的焦虑感,从而提高口语能力。

2.2 心理状态

作为干扰中国学生英语口语表达,构成英语口语焦虑的内在因素,学生的心理状态对英语口语学习产生了重要的影响,其主要表现为性格特点和自我认知^[10]。要想克服心理状态对学生英语口语焦虑的负面影响,可以从如下几个方面进行调适。

2.2.1 犯错误

性格特点一般分为两大类:外向型性格和内向型性格。具有这两类性格特点的学生表现出的英语口语焦虑程度不一样。具有外向型性格特征的学生趋于以乐观、开放、沟通的方式对待外界环境,更能包容自己所犯的错误。相反,具有内向型性格特征的学生一般表现为内敛、谨慎,不善沟通,害怕犯错。其实,学生应该认识到犯错误是正常和不可避免的。布朗曾说过,语言学习过程中不可避免地会出现错误。错误可以分为两类,分别为给语言学习者带来内部威胁和外部威胁的错误。Brown指出,当一个人的批判性自我与他的表现自我发生冲突时,犯错误就会成为一种内在威胁,他会对自己的错误吹毛求疵^[11]。当一个人在第二语言中犯错误时,他怀疑别人对自己会有批判态度,甚至会自我批评,这就是外部威胁^[11]。内部和外部威胁其实都来自于学生的内心体验,从根本上解决问题就要转变认识,允许犯错,接纳错误,在纠错过程中取得进步;正确看待来自外界的评价,塑造强大内心,克服焦虑心理。在英语口语表达中,中国英语学习者不妨以最低标准要求自己。语言的作用在于沟通交流,把握这个目的,不必过多拘泥于达成手段的拙劣和不完善,允许自己犯错误,减少焦虑,从容应对,往往有意想不到的结果。

2.2.2 冒风险

在前面有关外在因素的陈述中讲到舒适、包容性的语言环境的打造有助于缓解学生的英语口语焦虑。同时,从

学生自身内因出发, 中国的英语学习者应该培养冒险说英语的勇气。如果学生主动参与课堂, 他们的语言能力, 特别是口语能力, 可以得到提高。在外语学习中练习沟通技巧需要冒一系列的风险^[12]。Ely指出, 冒险意味着毫不犹豫地使用新遇到的语言元素; 愿意使用感知到的复杂或困难的语言元素; 容忍语言使用中可能出现的不正确或错误^[13]。中国的英语学习者应该克服自身的畏惧心理, 大胆纳新, 勇于尝试, 习惯成自然, 在不断练习, 不断经历中积累经验, 克服焦虑, 培养自信, 提高英语口语表达能力。

2.2.3 利用同理心

布朗将同理心定义为理解他人感受并设身处地为他人着想的过程。他还指出, 同理心通常被视为和描述为一个人的个性投射到其他人的个性中, 以便更好地体验和理解他们的感受^[11]。同理心高的语言学习者在与他人的互动中更敏感, 更愿意尝试一门新语言; 相比之下, 同理心程度较低的语言学习者无法放手, 更愿意保持自己的文化身份。因此, 中国英语学习者要有意识地培养自己的同理心。在用英语与他人交流时, 要用心、专注地去体会他人的感受, 从而创造出温馨舒适的交流氛围, 减少口语焦虑, 双方共同更好地发挥口语表现力。同时, 中国的英语学习者应该抓住机会与那些有同理心的人交谈, 在不断练习目标语言中自然减轻英语口语焦虑, 不断提高语言水平。

此外, 还有一些实用的心理策略可用于改善中国学生的英语口语焦虑。如有意识地忽略周围的人; 留给自己合理的沉默期用以进行更多的语言处理而不是语言生产等。

三、小结

英语口语焦虑在英语学习者中普遍存在。中国英语学习者由于其特殊的语言学习环境及普遍的心理状态表现出了一定的英语口语焦虑问题。针对这些问题, 本文从教学环境的科学创设, 学生心理状态的合理调适两个层面提出了一些尝试性的建议, 以期为中国英语学习者及英语教育相关人士的英语教学提供一些启示。但语言表达焦虑是一个复杂的课题, 目前相关研究较少, 我们无法得到直接、简单的解决方案。要解决这个问题, 还需要进行更多全面和专门的研究。同时, 中国英语学习者是一个庞大的特殊群体, 他们在英语口语学习中存在共性和个性, 需要更多的研究来了解他们和他们的英语学习。

参考文献:

[1] Horwitz, E.K., Horwitz, M.B., and Cope, J. Foreign

language classroom anxiety, *The Modern Language Journal*. 1986(2): 125-132.

[2] MacIntyre, P.D., and Gardner, R.C. Anxiety and second language learning: Toward a theoretical clarification, In: E.K. Horwitz and D.J. Young (Eds.), *Language anxiety: From theory and research to classroom implications*, Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall, 1991, p.15.

[3] De Urioste, C, Guntermann, G., and Hendrickson, S. Basic assumptions revisited: Today's French and Spanish students at a large metropolitan university, In J.E. Liskin-Gasparro (Ed.), *Patterns and policies: The changing demographics of foreign language instruction*, Heinle and Heinle, Boston, 1996, pp. 3-33.

[4] Woodrow, L. Anxiety and speaking English as a second language, *RELC Journal*. 2006(37): 308-328.

[5] Ito, Noriko. Exploring the nature of language anxiety: Experiences of non-native English-speaking college students in the United States, *ProQuest Information and Learning*, 2009(99):7-18.

[6] Krashen, S.D. *Second language acquisition and second language learning*, Pergamon Press, Elmsford, NY, 1981.

[7] 向国华, 万欢, 阎莉. 影响大学生英语口语焦虑的因素 [J]. *武汉工程职业技术学院学报*. 2020, 32(03): 55-58+92.

[8] 成艳萍, 何奇光, 韩晓立. 英语课堂焦虑对大学生口语表达的影响 [J]. *语言教学与研究*, 2007(1): 89-94

[9] 张丽博. 情感教学在大学英语口语教学中的应用探析 [J]. *现代英语*. 2021(11): 41-43.

[10] 罗茜. 控制大学生英语口语焦虑的心理学路径探析 [J]. *海外英语*. 2017(04): 86-87.

[11] Brown, H.D. *Principles of language learning and teaching*, White Plains, Addison Wesley Longman, Inc, New York, 2000.

[12] Samimy, K.K. *Teaching Japanese: Consideration of learners' affective variables, Theory into Practice*. 1994 (33): 29-33.

[13] Ely, CM. An analysis of discomfort, risk taking, sociability, and motivation in the L2 classroom. *Language Learning* 1986(36): 1-25.