

# 二语动机自我系统理论视角下大学英语听说 课堂参与度的困境与出路

王心馨

青岛城市学院 山东 青岛 266011

**【摘要】**：应用英语听说课程作为大学英语公共课核心模块，当前普遍存在课堂参与度低迷的困境，制约学生二语习得效率与综合应用能力提升。本研究以二语动机自我系统理论为核心，融合情感过滤假说核心观点，系统探究大学英语听说课堂参与度困境的成因与提升路径。研究发现，参与度困境源于理想二语自我缺失、应该二语自我异化与消极二语学习经验的协同作用，且各构念通过影响情感过滤强度加剧困境。据此，提出激活理想二语自我、优化应该二语自我、营造积极二语学习经验的三维提升策略。

**【关键词】**：二语动机自我系统；情感过滤假说；应用英语听说

DOI:10.12417/2705-1358.26.03.067

## 1 引言

“应用英语听说”作为大学英语公共课核心模块，其核心目标是培育学生实际语言沟通能力。然而当前课堂普遍存在参与度低迷困境：主动发言者稀缺；互动多停留于简单应答的浅层层面，缺乏深度思维碰撞；部分学生对口语表达存在抵触情绪，刻意回避参与任务。这种低参与度不仅背离了应用英语听说课程的实践属性，更制约了学生二语习得效率与综合应用能力提升，成为教学质量优化的主要瓶颈。

已有研究表明，动机是影响二语学习行为与课堂参与的核心变量。二语动机自我系统理论从三维度阐释动机形成与作用机制，为解析参与行为的动机根源提供全新视角；情感过滤假说则揭示了焦虑、自信等情感因素对听说学习的制约作用，明晰了参与困境的情感中介机制。当前研究多孤立探讨两大理论或聚焦单一参与影响因素，且缺乏针对应用英语听说课程的专项研究，难以提供精准可操作的教学指导。

基于此，本研究立足应用英语听说教学实际，以二语动机自我系统理论为核心，融合情感过滤假说核心观点，系统解析课堂参与度困境成因并提出提升路径。本文旨在探究以下两个问题：

(1) 如何才能丰富二语动机自我系统理论在听说教学场景的应用研究

(2) 如何为提升大学英语听说课堂参与度提供针对性策

略，助力听说教学质量提升

## 2 文献综述

二语动机自我系统(L2MSS)由Dörnyei基于可能自我理论与自我差异理论提出，以自我建构为核心，包含理想二语自我、应该二语自我、二语学习经验三个关联构念，为二语学习动机解释提供了全新理论框架<sup>[5]</sup>。

理想二语自我指学习者期望达成的二语理想状态，是内在学习动力的核心来源，其明确程度直接影响听说课堂互动积极性，模糊或缺失易导致参与动力匮乏<sup>[6]</sup>。应该二语自我源于外部社会环境的期望与要求，若过度依赖考试、学分等外部压力，易引发听说焦虑，进而导致学习者回避主动参与<sup>[10]</sup>。二语学习经验关联课堂情境要素，积极学习经验(友好课堂氛围、个性化教学内容等)可强化参与动机，消极经验(压抑氛围、枯燥训练等)则会阻碍主动参与<sup>[6]</sup>。

情感过滤假说由Krashen提出，其核心观点为学习者情感因素会形成“过滤机制”，调控二语输入的接收与内化效率，过滤强度主要由焦虑、动机、自信三大变量决定：低焦虑、高动机可弱化过滤作用，促进可理解性输入的有效吸收；高焦虑、低动机则会强化过滤效应，阻碍二语习得进程<sup>[11][9]</sup>。

Horwitz等(1986)将外语焦虑界定为“与课堂语言学习相关的自我认知、信念、情感和行为的综合体”，并指出口语与听力是外语焦虑的核心来源，印证了该假说与听说课堂场景

作者简介：王心馨，出生年月：1998.08.11，性别：女，民族：汉族，籍贯：甘肃省，学历：硕士研究生，职称：无，单位：青岛城市学院，省市：山东省青岛市，研究方向：二语习得；英语二语教育；语言焦虑。

的适配性<sup>[8]</sup>。其中,听力焦虑与听力表现相关性最强,高强度听力焦虑会显著强化情感过滤,阻碍听觉输入的有效捕捉与加工<sup>[11]</sup>。

二语动机自我系统与情感过滤假说在解释听说课堂参与度影响因素上具有高度契合性,二者融合可形成更全面的分析视角。前者明晰了参与动机的来源与制约因素,后者阐明了情感层面的制约机制。现有研究已初现二者融合趋势,部分学者关注到焦虑在二语动机自我系统与参与行为间的中介作用<sup>[9]</sup>,但当前研究缺乏对融合逻辑的系统梳理。

### 3 二语动机自我系统视角下大学英语听说课堂参与度的困境解析

结合应用英语听说课程教学实际,从二语动机自我系统三大核心构念分析可知,课堂参与度困境的形成是理想二语自我缺失、应该二语自我异化与消极二语学习经验协同作用的结果,且各构念通过影响情感过滤强度进一步加剧困境。

理想二语自我缺失是参与动力匮乏的核心根源。部分学生认为“日常交流无需高水平英语”“专业学习与英语听说关联不大”,未建立听说能力与职业发展、个人成长的关联,导致学习动机不足;另有学生虽有模糊提升意愿,但面对薄弱基础与目标状态的差距,产生习得无力感,进而放弃主动参与。

应该二语自我异化引发焦虑情绪,加剧参与回避。多数学生参与学习、完成任务的核心驱动力是应付考试、获取学分,而非认同听说能力的内在价值。应用英语听说课程的互动性特征进一步放大这种焦虑,使学生为规避负面结果,刻意回避主动发言、小组讨论等任务,即使被迫参与也多为机械应答,缺乏真实认知与情感投入,形成“被动参与”甚至“虚假参与”困境。

消极二语学习经验强化情感过滤,成为参与提升的即时阻碍。二语学习经验直接关联课堂教学场景,初高中英语课堂的诸多普遍问题导致学生形成消极体验:其一,教学内容与实际需求脱节,缺乏与学生专业、生活相关的应用性内容,难以激发兴趣;其二,互动形式单一且缺乏个性化设计,无法兼顾不同基础学生需求;其三,反馈机制不完善,教师反馈多为“对/错”笼统评价,缺乏具体指导。这些消极经验显著强化情感过滤强度,削弱参与意愿。

### 4 二语动机自我系统理论指导下大学英语听说课堂参与度的提升出路

基于上述困境解析,结合应用英语听说课程实践属性,应从激活理想二语自我、优化应该二语自我、营造积极二语学习经验三维度发力,融合情感过滤假说核心观点,全面提升课堂参与度。

#### 4.1 激活理想二语自我

一是引导构建具象化目标,让学生结合自身专业,梳理未来英语听说应用场景,撰写个性化“能力提升目标清单”,将抽象理想自我转化为具体可感知的学习目标。二是优化教学内容适配需求,补充与学生专业、职业发展相关的应用性听说素材,让学生直观感知听说能力的实用价值。三是强化目标可视化激励,定期开展阶段性成果展示,通过对比不同阶段口语录音、听力测试成绩,让学生清晰感知进步,缩小理想与现实差距,增强习得信心与参与动力。

#### 4.2 优化应该二语自我

一是重塑内在责任认知,引导学生认识到听说能力不仅是考试毕业要求,更是提升综合素养、适应社会发展的核心能力,将外部压力转化为内在成长需求。二是构建容错课堂氛围,弱化焦虑情绪,教师明确“犯错是学习必要过程”,对错误采用“肯定优点+具体建议”的反馈模式,避免过度纠正与负面评价;鼓励学生相互包容,营造安全平等的互动氛围,降低情感过滤强度。三是实施分层任务设计,针对不同基础学生设置差异化任务,确保每位学生在能力范围内获得成就感,减少因任务难度过高产生的回避行为。

#### 4.3 营造积极二语学习经验

一是创新互动教学方法,打破传统模式枯燥感,采用情景模拟、小组合作、项目式学习等互动形式,让学生在真实语境中练习听说技能。二是完善精准反馈机制,教师提供及时具体的反馈:听力任务明确错误根源(如连读未识别、关键词遗漏)并给出技巧指导;口语表达从流利度、准确性、逻辑清晰度、任务完成度四维度评价,结合实例提出改进建议。同时引入学生互评与自评,设计简易评价表,培养反思能力。三是搭建课后延伸平台,拓展学习经验边界,建立班级学习群每周发布轻量应用性话题,鼓励语音互动;推荐优质线上资源,方便学生课后自主补学,强化课堂效果。

### 5 结语

本研究立足应用英语听说教学实际,以二语动机自我系统理论为核心,融合情感过滤假说核心观点,系统解析了大学英语听说课堂参与度困境的成因,提出了针对性提升出路。研究表明,课堂参与度低迷的核心根源在于理想二语自我缺失导致的内在动力匮乏、应该二语自我异化引发的高焦虑情绪,以及消极二语学习经验强化的情感过滤,三者协同形成参与困境。基于此,本研究提出“激活理想二语自我、优化应该二语自我、营造积极二语学习经验”的三维提升策略,为提升课堂参与度提供了理论支撑与实践指导。

未来研究可从三方面推进:一是开展实证研究;二是聚

焦个性化需求,针对不同专业、不同基础学生开展专项研究; 通过理论与实践的持续深化,可有效破解听说课堂参与度困  
三是结合信息化教学手段,探索线上线下融合教学模式。相信 境,实现应用英语听说课程的育人目标。

### 参考文献:

- [1] 陈聪,徐锦芬.学习者二语水平与焦虑对口语产出质量的影响[J].解放军外国语学院学报,2019,42(1):110-118.
- [2] 陈英.二语动机自我系统、自我效能感、语言焦虑和课堂口语参与与动机行为的关系研究[J].外语学刊,2019(1):106-112.
- [3] 李政,马淑琴.二语动机自我系统理论相关研究——2012~2022:十年的回顾[J].心理学进展,2023,13(1):237-245.
- [4] 施渝,徐锦芬.国内外外语焦虑研究综述[J].外语教学与研究,2013,45(2):218-227.
- [5] Dörnyei,Z.(2009).The L2 Motivational Self System.In Z.Dörnyei&E.Ushioda(Eds.),*Motivation,Language Identity and the L2 Self*(pp.9-42).Bristol:Multilingual Matters.
- [6] Dörnyei,Z.(2019).From integrative motivation to directed motivational currents:The evolution of the understanding of L2 motivation over three decades.In M.Lamb,K.Csizér,A.Henry&S.Ryan(Eds.),*Palgrave Macmillan handbook of motivation for language learning*(pp.1-34). Basingstoke:Palgrave.
- [7] Ghasemi,M.(2022).Exploring the role of L2 motivational self system as a therapeutic approach in alleviating students'school-related learned helplessness.*Language Teaching Research*,26(3),356-378.
- [8] Horwitz,E.K.,Horwitz,M.B.,&Cope,J.(1986).Foreign language classroom anxiety.*The Modern Language Journal*,70(2),125-132.
- [9] Krashen,S.D.(1982).*Principles and practice in second language acquisition*.Pergamon Press.
- [10] Teimouri,Y.(2017).The L2 motivational self system,task motivation,and motivated behavior:A structural equation modeling approach.*Language Learning*,67(2),425-463.
- [11] Zhang,X.(2019).Foreign language anxiety and foreign language performance:A meta-analysis.*The Modern Language Journal*, 103(4),763-781.