

合作学习与英语口语焦虑的缓解

蒋冬美¹, 李红军¹, 田贵森²

(1. 顺德职业技术学院 外语系, 佛山 528333; 2. 北京师范大学 外国语言文学学院, 北京 100875)

摘要: 为探讨合作学习对缓解英语口语焦虑以及提高学生成绩的效果, 将合作学习这种课堂组织方式引入到大学英语口语课堂。实验班和对照班的外语焦虑度和口语水平的变化通过前测与后测中收集的资料进行数据分析, 并辅以访谈调查。结果表明, 合作学习具有一定的情感优势, 促进了学生之间的交流互助, 从而有效地减轻了个体口语表达时的焦虑, 而口语水平也随之得到显著提高。以社会互赖理论为支撑, 对合作学习如何发挥作用的内在机制作了探讨。

关键词: 合作学习; 英语学习焦虑; 英语口语水平; 社会互赖理论

中图分类号: H319.3 **文献标志码:** A **文章编号:** 1009-895X(2013)01-0036-05

Cooperative Learning and Alleviation of English Speech Anxiety

Jiang Dongmei¹, Li Hongjun¹, Tian Guisen²

(1. Department of Foreign Languages, Shunde Polytechnic, Foshan 528333, China; 2. School of Foreign Languages and Literature, Beijing Normal University, Beijing 100875, China)

Abstract: To explore its effectiveness on alleviation of English speech anxiety and improvement of oral English competence, cooperative learning is employed in a college English speaking class. Data is collected through a pre-test-post-test design together with interviews. The changes of anxiety degree and oral English proficiency in both the experimental group and the comparison group are put into statistical analysis. The results indicate that cooperative learning possesses certain affective advantages, which helps to facilitate more communication and mutual assistance among students. As a result, students' speech anxiety is reduced to a great extent and their oral English is also improved significantly. The study makes in-depth discussions on how cooperative learning makes those changes possible from the perspective of social interdependence theory.

Key words: cooperative learning; English learning anxiety; oral English competence; social interdependence theory

外语学习焦虑是指学习者通过外语表达时产生的紧张、不安或疑虑的心理。在英语的听说读写四项技能中, 口语表达最易诱发焦虑^[1], 而高职学生的英语基础较差, 口语焦虑情况更严重。学生的情感状态直接影响了课堂上“说”这种语言输出的数

量和质量。大量研究显示, 学习者的课堂焦虑感与口语表现呈密切负相关^[2]。因此, 学生口语水平的提高, 很大程度上有赖于焦虑的缓解和克服, 而合作学习具有独特的情境优势, 能有效地减轻口语焦虑, 有助于学生在英语课堂上“畅所欲言”。任新春等人

收稿日期: 2012-03-28

基金项目: 国家高职英语精品课程建设资助项目; 顺德职业技术学院科研基金资助项目(2012-SZJGXM30)

作者简介: 蒋冬美(1978-), 女, 讲师。研究方向: 外语语言学、应用语言学。E-mail: jiangdongmei197811@yahoo.cn

综合了已有的讨论, 认为合作学习是指在传统的课堂教学中, 借助异质小组的基本形式, 通过小组同伴的沟通与交流, 以小组目标达成为标准, 以小组总体成绩为评价、奖励依据的教学策略^[3]。合作学习对缓解学生焦虑情绪的有效性已经得到了理论和已有研究的证实。其最重要的理论基础之一的社会互赖理论指出, 群体的一致行为将直接影响个体的内在心理过程、行为方式, 进而对其最终发展产生深远的影响, 合作性情境中群体的行动效率也高于个体独立进行^[4]。约翰逊兄弟等学者进行的一些大规模的调查研究结果表明, 合作学习对于学习者的学习态度、精神状态以及整个课堂学习氛围的改变都有长远的影响^[5]。国内的学者如王坦、盛群力等对合作学习的理论基础、特点和效果也进行了积极的探索, 但对于合作学习在外语学习尤其是口语课堂上的应用效果鲜有讨论, 旨在揭示合作学习如何影响外语学习内在机制的实证研究更是缺乏。鉴于此, 本研究将合作学习这种课堂组织策略引入大学英语口语课堂, 以其对缓解学生口语焦虑的效能为切入口, 以格式塔心理学派提出的社会互赖理论为支撑, 进而探索合作学习对提高学生口语水平方面的作用和效果。

一、研究设计

(一) 研究假设

(1) 大学英语口语课堂上合作学习的运用能有效地减轻学生的口语焦虑。

(2) 假设学生的口语焦虑得到缓解, 其口语成绩也能得到相应的提高。

(二) 研究对象

本次定量研究的对象为广东某大学酒店管理专业的一年级学生。实验班与对照班的人数均为 60 人, 共 120 人。其中实验班男生 17 人, 女生 43 人; 对照班男生 19 人, 女生 41 人。年龄在 18 岁与 21 岁之间, 平均年龄 19 岁。

(三) 研究工具与方法

1. 调查问卷

实验的前测和后测阶段发放了两份内容相似的英语学习焦虑量表, 量表的设计主要参考 Horwitz E.K. 的“外语课堂学习焦虑量表”(Foreign Language Classroom Anxiety Scale, FLCAS), 同时根据本研究需要加入了开放式问答题。该量表的客观题部分由

33 个问题组成, 包括交际恐惧、考试焦虑和对消极评价的担心。采用李克特 (Likert) 5 点量表形式, 每项内容提供 5 个选项, 即“非常同意”、“同意”、“既不同意也不反对”、“反对”和“非常反对”。如第一项为“我在英语课上发言很没有信心”, “非常同意”得 5 分, 而“非常反对”得 1 分, 因此得分越高, 显示外语焦虑度越高。

2. 英语口语测试

所有被试在实验的前测和后测阶段各参加一次英语口语测试, 以对比合作学习实施后学生的口语水平的变化。测试项目采用了全国公共英语等级考试三级 (PETS3) 2009 年 6 月份的口语试卷, 内容涉及自我介绍, 两人谈论某一主题, 看图描述等。为了便于分析, 评分采用百分制, 评分标准从语音、流利程度和语法三方面制定。

3. 访谈

访谈对象为焦虑程度高、中等和较低的学生代表各 3 名。内容是半开放式的, 主要围绕合作学习给口语课带来的心理活动变化以及其他方面的影响。

研究对前测、后测阶段的外语课堂学习焦虑测量结果和口语测试成绩通过 SPSS18.0 进行分析, 包括平均值的统计、独立样本双侧 t 检验和配对样本双侧 t 检验。其中, 小组访谈的录音转为文字材料进行分析。

(四) 研究过程

1. 准备阶段

正式实验前的一个月, 教师向实验班的学生介绍合作学习的理论和操作方法, 并进行小规模示范。学生在此期间可以熟悉班上同学的名字及个性、英语水平, 为之后的分组做好准备。

2. 前测阶段

第一份外语课堂学习焦虑测量表同时发放到实验班和对照班并当场收回。口语测试也同时在两个班进行。

3. 实验阶段

整个实验于新生第一学期完成。对照班的口语教学仍沿用传统的个体化发言模式; 实验班小组的形成首先按照自愿的原则, 由学生自行组成 6 人的团队, 给小组起英文名字, 并选出小组长。教师再根

据“同组异质,异组同质”的原则调整组员,尽量做到每组内的学生水平、个性和学习风格等不同,而各小组的实力相当。口语课使用的教材为高等教育出版社的《高级职业英语听说教程》第一册^[6]。活动的设计参考了合作学习的几种典型模式,同时结合教材的内容和学生的英语水平,经常使用的模式如 Numbered Heads Together, Jigsaw 和 Group Investigation, 以 Numbered Heads Together 为例。小组内的每个成员按 1 至 6 设定了编号,在这个活动中,所有小组就同一个问题进行讨论,直到每个成员都必须明白问题的解决过程和最后答案。讨论结束后,教师任意选择一个编号如 6,每组编号为 6 的学生负责回答问题,所得的评分加入整个小组。

4. 后测阶段

此阶段也包括外语课堂焦虑测量表和口语测试,前者的内容与前测阶段的基本相同,但口试的难度有所增加,评分标准仍然为语音、流利程度和语法。

二、结果与分析

本研究将实验前后实验班和对照班的两次外语课堂焦虑测量表以及口语测试的结果用 SPSS 18.0 进行统计分析,并进行显著性水平 $\alpha = 0.05$ 双侧

检验。

(一) 两个班级的前测和后测对照比较

为了尽量减少该实验中的变量因素,保证合作学习在缓解口语焦虑和口语水平提高过程中的有效性,本研究在实验前测阶段对两个班的外语口语焦虑度(p)和口语成绩分别进行了独立样本 t 检验,结果如表 1 所示:实验班(班级 1) (94.58 ± 8.84) 和对照班(班级 2) (93.13 ± 9.71) 的外语口语焦虑平均分数差异不显著, $t(118) = 0.86, p = 0.39$ 。而在口语成绩方面,实验班 (70.22 ± 8.54) 与对照班 (69.95 ± 8.65) 的平均分数差异也不显著, $t(118) = 0.17, p = 0.87$ 。这证明实行合作学习课堂模式前,两个班的情况没有明显差异。

实验的后测阶段,实验班已经实行了合作学习,而对照班仍按原有的传统模式教学,对两个班的口语焦虑度再次进行独立样本 t 检验,结果如表 2 所示:实验班 (84.50 ± 14.26) 与对照班 (92.08 ± 10.29) 的平均数差异显著, $t(118) = -3.34, p = 0.00$ 。同时,在口语成绩方面,实验班 (77.95 ± 7.19) 与对照班 (70.05 ± 9.70) 的平均值差异也显示了统计学意义, $t(118) = 5.07, p = 0.00$ 。这证明实行合作学习课堂模式后,两个班的情况发生了明显变化。

表 1 实验班和对照班前测均值统计以及独立样本 t 检验

Tab.1 Means and independent-sample t test of the experimental group and the comparison group in the pre-test													
班级	N	口语焦虑前测独立样本						口语成绩前测独立样本					
		均值	标准差	均值的 标准误	t	df	p	均值	标准差	均值的 标准误	t	df	p
1	60	94.58	8.84	1.14	0.86	118.00	0.39	70.22	8.54	1.10	0.17	118.00	0.87
2	60	93.13	9.71	1.25	0.86	116.98	0.39	69.95	8.65	1.12	0.17	117.98	0.87

表 2 实验班和对照班后测焦虑度和口语成绩均值统计以及独立样本 t 检验

Tab.2 Means and independent-sample t test of anxiety degree and oral English proficiency of the experimental group and the comparison group in the post-test													
班级	N	口语焦虑后测独立样本						口语成绩后测独立样本					
		均值	标准差	均值的 标准误	t	df	p	均值	标准差	均值的 标准误	t	df	p
1	60	84.50	14.26	1.84	-3.34	118.00	0.00	77.95	7.19	0.93	5.07	118.00	0.00
2	60	92.08	10.29	1.33	-3.34	107.32	0.00	70.05	9.70	1.25	5.07	108.83	0.00

(二) 两个班前测和后测的自身比较

为了检验合作学习对实验班的作用,本研究将每个班级实验前后的外语学习焦虑度和口语水平变

化情况进行了配对样本比较(如表 3 所示)。

由表 3 的结果可以看到,实验班实施合作学习后口语焦虑度发生了显著的变化($p = 0.00$),而对照班则变化不显著($p = 0.11$);前者口语分数的变化也

很显著($p=0.01$),而后者同样不显著($p=0.79$)。

从两个班前测和后测阶段的对照比较和自身比较,最终得出结论:合作学习这种新的课堂学习

模式有效地减轻了学生的口语焦虑,口语水平也有了明显提高。由此,研究的两个假设都得到了肯定验证。

表3 实验班和对照班的配对t检验

Tab.3 Paired-sample t test of the experimental group and the comparison group

		成对差分					<i>t</i>	df	<i>p</i>
		均值	标准差	均值的 标准误	差分的95%置信区间				
					下限	上限			
对 1	实验班焦虑前(后)测	10.08	12.46	1.61	6.86	13.30	6.27	59.00	0.00
对 2	对照班焦虑前(后)测	1.05	4.98	0.64	-0.24	2.34	1.63	59.00	0.11
对 3	实验班口语成绩前(后)测	-7.73	3.61	0.47	-8.67	-6.80	-16.61	59.00	0.01
对 4	对照班口语成绩前(后)测	-0.10	2.89	0.37	-0.85	0.65	-0.27	59.00	0.79

(三) 实验结果的分析

根据实验结果和访谈的内容,并结合以前的相关研究,可对合作学习缓解学生英语口语焦虑和提高口语成绩的原因,及对教学的启示作进一步的讨论。

1. 合作学习对口语焦虑的缓解

实验班合作学习的施行,使学生的口语焦虑度发生了显著变化($p=0.00$)(如表3所示),这可以从支撑合作学习的最有影响力的理论——社会互赖理论中找到合理的解释。该理论认为,合作学习的学习环境激发了群体动力,小组成员之间的促进性互动有助于积极的人际关系和心理健康水平,能有效地减低个体的焦虑,培养积极向上的学习态度^[3]。传统课堂上,学生独立发言时考虑到自身英语水平、语法正误等因素会处于不同程度的焦灼状态。访谈中,一些英语口语成绩较低的同学提到,“担心自己的语音不够标准,老师和别的同学听不懂,所以说话时声音很小。当老师提醒我声音大些时,我担心之前的发言有问题,就更紧张了。”久而久之,这些学生在自由发言时通常选择退缩,很少主动发言,这正是巫文胜研究中归纳的“消极型口语焦虑”的形成过程^[7]。合作学习的课堂上,团队成员之间相互鼓励,口语水平高的同学很乐意为组员提供语音和语法上的帮助,这样,个体成员代表小组发言时因为有了充分的准备,情绪比较放松,即使产生语言错误,压力也比较小。这就解释了实验班的被试在口语焦虑测量中的“交际恐惧”和“对消极评价的担心”两大板块的得分,在实验前测和后测中的平均分数差异值都出现了显著差异。其中,对选项3“外语课

上老师叫我时会发抖”选“非常同意”的被试人数由前测中的14人,即占总人数的23%,降至后测中的仅1人。而根据访谈,该被试的焦虑除了来自对英语口语的担忧,更主要来自于性格焦虑,需要更长时间的适应才能消除。合作学习给学生带来的这种变化,得到了很多关于合作学习的研究结果的证实。汪琴关于如何降低焦虑感对英语口语水平的影响的实证研究也表明,合作学习提高了学生学习英语的兴趣和信心,一定程度上培养了他们的移情能力,从而有效地缓解了英语学习的焦虑^[8]。张素敏关于情感因素与英语学习能力的研究也作出了相似的验证^[9]。

2. 合作学习对口语水平的提高

被试的口语学习因为焦虑感的缓解而显著提高($p=0.01$)(如表3所示),这一结果与其他关于合作学习和口语教学研究的结果高度一致。潘锡娟的一项关于合作学习在口语教学的试验研究中,合作学习实验班和传统教学对照班的后测口语成绩均值差异也很明显($p=0.00$)^[10]。柴瑞琴和吉哲民的研究也证实,口语测试的主观性较强,焦虑状态是口语水平发挥中一个不可忽视的因素^[11]。合作学习缓解了学习焦虑,而焦虑状态的改善引起的语言输入和输出的质量提高,这一过程得到了情感过滤假设(Affective Filter Hypothesis)学说的支持。这一假设认为,高度焦虑就像过滤器一样把学习者接收到的语言输入过滤掉,到达不了语言习得机制,致使语言输入不能成功地被大脑吸收和加工,语言输入当然也因此受到限制^[12]。而合作学习具有的情境优势有助于营造宽松的课堂气氛,使学生处于一种团结互助的学习心理状态,敢于开口,得到更多的口语锻炼

机会,并从小组成员那里得到更多的反馈,英语知识和口语技能也会随之提升。访谈中,有被试表示,自己以前说英语总要事先将每个细节考虑到,包括单词的发音和句子语法,结果造成自己太紧张,不敢轻易开口。而小组合作后,自己要发言的内容先在组内得到练习和改进,所以语言方面的担心减少,表达时更多注重的是说话的语气、表情,甚至试着加入手势等让自己的意思传达得更清楚。此外,组内也经常讨论一些如何缓解发言紧张的技巧,比如,一时想不出该说的内容时,可以用“and”“then”这样的连接词过渡,借此腾出思考的时间。而一些常用词块如“generally speaking”“as far as I am concerned”的相互借鉴和反复使用,可以大大提高口语表达的质量和速度。这些也解释了为何实验班后测中口语的流利程度平均值有了大幅度提高。总之,合作学习因为其异质成员间的互助鼓励、责任分担,有效调整了学生的外语学习状态,减轻了语言输出时的焦虑,由此提高了口语水平,而口语水平的提高更能增强学生的自信心,又反过来降低其口语焦虑度,这样便形成了一个良性循环。

三、结束语

研究结果验证了合作学习对于缓解外语口语焦虑和提高学生口语水平的有效性假设,即合作学习的施行,加强了组员之间的合作互助,有效降低了学生的外语学习焦虑度,口语锻炼的主动性增强,口语成绩也随之大大提高。本研究尚有改进之处。首先,合作学习缓解外语口语焦虑的研究欠缺,此次实证研究的设计仍属尝试,还有较大的改进空间。例如,虽然用来测量被试口语焦虑度的“外语课堂学习焦虑量表”在外语教学界长期使用,其效度和信度得到了广泛认可,但在实验及数据分析中仍然觉得该问卷更适合于外语整体学习,而对于口语焦虑的测量不够全面深入,很多结果的分析需借助问卷后的主观题回答和访谈内容。若能设计出专门针对外语口语的焦虑量表,本研究分析的角度和深度都将更有创新。此外,对外语口语学习的过程产生影响的因素很多,本文仅从合作学习对焦虑的

缓解方面进行实验,而未考虑整个实验过程中学生的动机、认知风格、语言水平等因素所发挥的作用。因此,进一步的研究可以探讨这些因素给合作学习口语课堂带来的效果,更可以将这种新的课堂组织方式运用到外语写作、阅读、听力教学中去,这样,合作学习在外语教学方面的应用就能得到全面客观的认识。

参考文献:

- [1] 张庆宗. 外语学与教的心理学原理[M]. 北京: 外语教学与研究出版社, 2011.
- [2] 卢攀. 情感障碍与英语口语发展[J]. 河北理工大学学报(社会科学版), 2011, 11(1): 193-195.
- [3] 伍新春, 管琳. 合作学习与课堂教学[M]. 北京: 人民教育出版社, 2010: 9-13.
- [4] 刘玉静. 合作学习教学策略[M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2011: 1-4.
- [5] Johnson W D, Johnson T R. An educational psychology success story: social interdependence theory and cooperative learning[J]. Educational Researcher, 2009, 38(5): 365-379.
- [6] 高级职业英语系列教材编写组. 高级职业英语听说教程(一)[M]. 北京: 高等教育出版社, 2009.
- [7] 巫文胜. 对大学生外语口语焦虑状态的聚类分析[J]. 心理科学, 2009, 32(5): 1091-1094.
- [8] 汪琴. 一项关于英语学习焦虑与合作学习的实验报告[J]. 福建论坛, 2007(10): 72-75.
- [9] 张素敏. 语料、情感和策略对英语自主学习能力的的作用研究[J]. 河北师范大学学报(教育科学版), 2010, 12(12): 64-70.
- [10] 潘锡娟. 合作学习在高级英语口语教学中的应用研究[D]. 上海: 华东师范大学, 2008.
- [11] 柴瑞琴, 吉哲民. 英语自我概念对英语成绩的影响[J]. 中北大学学报(社会科学版), 2009, 25(6): 53-59.
- [12] Hedge H. Teaching and Learning in the Language Classroom[M]. Shanghai: Shanghai Foreign Language Education Press, 2001: 20-22.