

在华留学生二语坚毅与情绪对听读水平的影响

赵欣

南京大学，中国

摘要

本文以 361 名在华留学生为对象，采用混合研究方法考察汉语坚毅、焦虑、愉悦、无聊与听读成绩之间的关系。结果显示，坚毅中的“坚持”显著正向预测留学生的愉悦情绪、听力与阅读成绩，负向预测焦虑与无聊体验；“兴趣”亦能正向预测愉悦与阅读成绩。情绪变量中，愉悦正向预测听力成绩，焦虑则负向预测听力成绩，无聊对听读成绩均无显著影响。访谈结果验证并丰富了量化结果。期待本文为优化留学生在华学习体验、提升汉语学习成就提供启示。

关键词

在华留学生，学习者个体差异，性格特质，情绪，汉语成绩

1 引言

二语学习是一个语言能力持续积累与发展的长期过程，其间伴随着认知负荷与心理情感挑战，这些因素可能影响学习者的学习行为和情感体验，并进一步制约其学习成效 (Zhao *et al.*, 2024; Zhao & Wang, 2023)。学习者须具备坚持不懈的努力与持之以恒的兴趣，才能在语言学习的漫长过程中持续投入，这正体现了学生个体的关键性格特质——坚毅。语言学习过程亦充满丰富的情感体验，包括正向与负向情绪 (Li & Li, 2023; Wang *et al.*, 2021)。依据“拓展-建构理论” (Fredrickson, 2003)，积极情绪促学、消极情绪促退。两种情绪在二语学习中的双重作用机制，使其成为影响学生学习过程与成效的重要心理变量。然而，当前相关研究主要聚焦于英语学习，关于汉语学习者性格特质与情绪的实证研究仍较匮乏，忽略了汉语学习者内因对其语言发展的重要影响。

来华留学生是讲述中国故事、传播中国声音、深化民间友好往来的重要力量，在中华文化传播和中外交流互鉴中发挥着不可替代的作用。因此，关注在华留学生汉语学习过程，从学习者个体差异的视角促进其情绪体验与语言能力的发展，具有重要现实意义。基于此，本文以 361 名在华留学生为研究对象，采用探索式混合研究方法系统考察二语坚毅、情绪与学习成就之间的关系，旨在深化国际中文教师对学习者的坚毅与学业情绪的理解，并据此提出具有启示性的实践建议。

2 文献综述

积极心理学的“三支柱”理论 (Seligman, 2011) 指出, 个体幸福与成功依托于三类核心要素: 积极主观体验 (如积极情绪与幸福感)、积极性格特质 (如坚毅与外向) 及积极制度环境 (如支持性的学校与社区与家庭)。这三类积极资源相互作用, 共同促进个体的身心健康与持续发展。近年来, 已有研究关注坚毅与情绪对英语成绩的影响 (韦晓保等, 2025; 张宝丹、李成陈, 2024)。然而, 其在远程线上学习情境下的研究较少, 更鲜有研究关注国际中文留学生群体, 探究坚毅与情绪对分技能学习成就的关系 (Sun *et al.*, 2024)。因此, 进一步开展此类研究, 有助于推动积极心理学在国际中文教育领域的理论深化, 亦能为提升中文学习者的学习成就提供针对性建议。

2.1 二语坚毅

坚毅最初由 Duckworth 等 (2007) 提出, 并开发了相应的测量工具。该构念包含两个核心维度: 长期的兴趣 (CI: consistency of interest) 与持续的努力 (PE: perseverance of effort)。具体而言, 坚毅强调个体在追求长期目标过程中所展现的专注与投入, 不仅体现为克服困难和挫折时的坚持, 更体现在较长时间内保持稳定兴趣并持续付出努力。随着积极心理学在 SLA 领域的快速发展, 研究者逐渐关注学习者的性格特质, 尤其是二语坚毅。Teimouri 等 (2022) 开发了二语学习坚毅量表, 进一步推动了坚毅的研究进程。研究表明, 高坚毅水平学习者往往更享受学习、具有更强烈的交际意愿、自我效能感、成长型思维、学习动机与语言学能 (Ebn-Abbasi *et al.*, 2024; Fathi *et al.*, 2024; Teimouri *et al.*, 2024)。

现有研究对坚毅与二语水平之间关系的结论并不一致。将坚毅视为整体构念时, 它对语言成绩具有显著正向影响 (如 Liu & Wang, 2021; Wei *et al.*, 2025), 但也有研究未能验证这一作用 (Zhao *et al.*, 2024)。在分别考察坚毅的两个子维度时, 研究结果同样呈现分歧。例如, Liu 等 (2022) 的纵向研究显示, 在中国英语学习者中, PE 与 CI 与英语成绩均呈现持续但弱至中等程度的正相关; 然而, Khajavy 等 (2021) 在伊朗语境中发现两者与英语成绩均无显著关系。另有研究指出, 仅某一子维度与二语总体或分技能成绩呈显著关系, 如 PE 被证实能够显著预测学术写作表现 (Zhang & Zhang, 2023), 而 CI 在部分研究中则与二语成绩呈现显著关系 (Sudina & Plonsky, 2021)。这些差异性结果可能源于研究语言、学习情境及研究方法的不同。坚毅具有领域特性 (Teimouri *et al.*, 2022), 有必要在汉语学习情境中进一步探讨其对二语学习的作用。

2.2 情绪

焦虑是 SLA 领域最早受到关注的负向情绪 (Horwitz *et al.*, 1986)。随着 PP 在 SLA 的发展, 研究者逐渐将视角从焦虑拓展至更丰富的情绪类型, 包括正向情绪 (愉悦、平静)、新兴负向情绪 (尴尬、无聊) 以及正负情绪的共存机制 (Dewaele & MacIntyre, 2014; Li 等, 2018)。根据拓展一建构理论 (Fredrickson, 2003), 二语学习过程中的积极情绪能拓宽学习者的注意与认知资源, 促进灵活思维, 并在一定程度上抵消消极情绪的负面影响, 从而增强学习投入与成效; 相反, 消极情绪会压缩注意范围, 不利于长期学习资源的积累。焦虑是消极的、高激活的、与结果相关的情绪; 愉悦是积极的、高激活的、与活动相关的情绪; 无聊是消极的、低激活的、与活动相关的情绪 (Li & Li, 2023)。已有研究证明, 愉悦有助于二语水平发展 (Feng

et al., 2025; Li & Li, 2023), 而焦虑与无聊与语言水平呈负相关关系 (Botes *et al.*, 2020; Zhao & Wang, 2024)。

已有研究揭示了情绪对语言学习的预测作用, 但研究结论不一。例如, Tsang 与 Dewaele (2024) 发现, 愉悦是提高学习投入与语言成绩的唯一显著预测变量, 焦虑与无聊均未表现出显著作用。另一项纵向研究则呈现不同结果: Li 和 Li (2023) 发现愉悦情绪对英语成绩的预测效应最为显著, 其次为焦虑, 而无聊的影响在研究后期逐渐消失。在情绪与分项成绩的研究中, Dewaele 等人 (2025) 发现在三种情绪中, 愉悦是法国小学生英语口语能力增长的唯一因素。现有分歧主要源于样本特征、研究情境、测量工具的差异。为深化研究结果, 亟需在不同语言与多元学习场景中开展更多实证研究, 以进一步厘清情绪在二语学习中的作用。

2.3 坚毅、情绪与学习成就

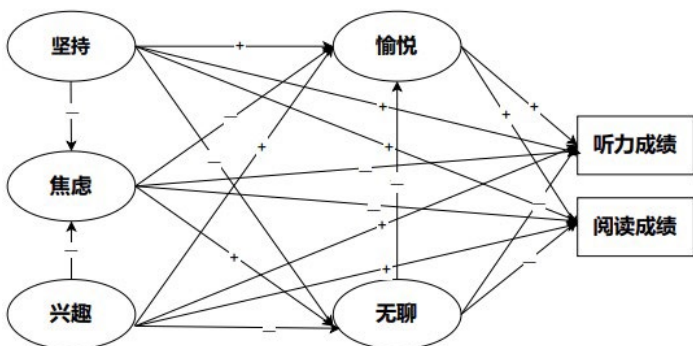
现有研究已初步揭示坚毅与情绪对英语学习成就的协同影响, 但研究结论尚不一致。例如, 张宝丹与李成陈 (2024) 发现, 坚毅与愉悦均对英语水平具有正向预测作用, 而焦虑则有显著的负向预测作用, 无聊未显示预测作用。然而, Zhao 和 Wang (2023) 指出, 无聊与愉悦在坚毅两个子维度与英语成绩之间的路径中发挥了部分中介作用。Khajavy (2021) 发现愉悦与坚毅子维度相关, 但与阅读成绩不相关, 而焦虑则与坚毅子维度及阅读成绩呈负相关关系。与本研究相似, Zhao 等 (2024) 发现, 坚毅并不预测在线中文学习成绩, 愉悦发挥完全中介作用。由此可知, 情绪可能在坚毅与二语水平之间发挥中介作用, 但具体功能与作用机制有待探讨。

综上, 现有研究仍存若干问题: 首先, 大多数研究集中于英语学习, 缺乏跨语言与跨人群的验证; 其次, 关注听读技能的研究较少, 而听力与阅读作为获取语言输入的主要途径, 对于词汇、语法及语篇结构的内化至关重要, 也是语言产出能力发展的前提; 第三, 关于线上或混合学习情境的研究有限, 制约了对不同学习环境下性格特质、情绪与学业成绩关系的全面理解; 最后, 缺乏混合方法研究以深入揭示坚毅与情绪对技能性二语成绩的作用机制。因此亟需开展相关研究, 为留学生教学提供实证依据与干预策略。

2.4 模型假设

基于“三支柱理论”与现有实证研究, 本研究提出以下假设模型与路径, 并提出一个研究问题: 汉语学习者的坚毅与情绪如何影响其听力与阅读能力水平?

图 1. 理论假设模型



注: “+”表示假设的变量间存在正向关系, 符号“-”表示变量间存在负向关系。

3 研究方法

3.1 研究情境与对象

本文采用便利抽样法对厦门市一所公立本科院校的中文学习者进行调查。该校是教育部指定的来华留学生预科教育基地,学习者需在完成为期一年的语言课程后通过汉语水平考试,才能申请进一步的学位教育或在中国的就业机会。此外,大多数被试都是中国政府奖学金的获得者,他们需保持优异的学业成绩以保证奖学金正常发放。因此,提升汉语水平、取得优异成绩是师生共同的目标。

问卷调查阶段共有 361 名被试参与。经数据清理后(删除不完整问卷、同质化作答及 18 岁以下的样本),最终保留有效样本 333 份。参与者来自 19 个专业,25.23% 的被试学习计算机科学,17.12% 学习汉语言文学,12.01% 学习教育学,金融学和旅游管理各占 5.41%。其中男性 124 人(37.20%),女性 209 人(62.80%)。年龄介于 18-55 岁之间,平均年龄为 22.78 ($SD=6.68$)。参与者国籍多元,以亚洲国家为主,包括菲律宾、印度尼西亚、缅甸、泰国、马来西亚与孟加拉国等,占样本总量的 85.28%。第一语言分布中,印度尼西亚语(65 人,19.5%)、菲律宾语(64 人,19.2%)、中文(54 人,16.2%)、泰语(40 人,12%)、英语(23 人,6.9%)与缅甸语(19 人,5.7%)占主要比例。在自评汉语水平方面,中级水平的学习者比例最高(109 人,32.7%),其后依次为初中级(83 人,24.9%)、中高级(67 人,20.10%)、初级(42 人,12.6%)与高级(32 人,9.60%)。

此外,共有 9 名中文学习者参与了半结构式线上访谈。参与者年龄从 18 岁到 42 岁,平均年龄约为 24 岁,来自孟加拉国、哥斯达黎加、马里、泰国、缅甸和非洲等国家。学生在读期间使用《学在中国》系列教材,包括基础、实用与词汇课程,每周基础课与实用课各 8-10 学时,词汇课 4-6 学时,另需修读专业课(每周 4-6 学时),每节 60 分钟。数据收集期间,该校通过 ClassIn 平台开展了线上课程。此类教学方式增强了学习的灵活性和便利性。

3.2 测量工具

问卷包含两个部分,第一部分为背景信息(如被试性别、年龄、国籍、期中考试成绩等),第二部分围绕各观测变量展开(坚毅、愉悦、焦虑和无聊)。问卷采用李克特 5 级量表。本文对原有题项进行了改编,在措辞中加入“线上中文学习”等表述,使其更符合中文学习语境。

二语坚毅量表改编自 Teimouri 等(2022)提出的二维结构,包括坚持(PE)与兴趣(CI)。原量表共有 9 项,其中 5 项用于评估学习坚持(如“我是一位刻苦的中文学习者”),4 项反向计分题用于评估兴趣维度(如“我的中文学习兴趣不如从前了”)。由于第 5 和第 6 题交叉载荷较大(分别为 .46 和 .87, $>.40$; Hair *et al.*, 2019),在后续分析中被删除。最终 7 项中文二语坚毅量表显示出较高的内部一致性(总量表 $\alpha=.91$; 坚持 $\alpha=.87$; 兴趣 $\alpha=.93$),各项结构拟合指数良好($\chi^2/df=1.494<3$; CFI=.996 $>.90$, TLI=.993 $>.90$, RMSEA=.039 $<.80$, and SRMR=.027 $<.80$),表明量表具有理想的结构效度(Hu & Bentler, 1999)。

中文愉悦改编自 Li 等人(2018)为中国二语学习者改编的《中文版外语愉悦量表》原量表共 11 项),涵盖个人愉悦(5 项,如“学中文很有趣”)、教师相关愉悦(3 项,如“中文老师很友善”)和课堂氛围愉悦(3 项,如“线上中文课程的学习氛围很好”)。第四题因因子载

荷偏低 (.51<.60) 被删除, 剩余 10 项内部一致性良好 (总量表 $\alpha=.85$; 个人愉悦 $\alpha=.84$; 教师相关愉悦 $\alpha=.91$; 课堂氛围愉悦 $\alpha=.89$), 结构拟合指数亦理想 ($\chi^2/df=1.847$; CFI=.986, TLI=.980, RMSEA=.050, and SRMR=.038)。

中文焦虑改编自 Dewaele 和 MacIntyre (2014) 精简版的《外语课堂焦虑量表》(8 项题), 最初来源于 Horwitz 等人 (1986) 的 33 项量表。示例题项为“即使我为线上中文课做好了准备, 我还是感到紧张”。第 4、5 题因因子载荷低且聚类不佳 (-.29), 第 2 题因修正指数显示模型拟合不理想, 均在后续分析中被删除。最终量表内部一致性较高 (Cronbach's $\alpha=.90$), 结构拟合良好 ($\chi^2/df=2.904$; CFI=.99, TLI=.981, RMSEA=.076, and SRMR=.020)。

无聊改编自 Li 等 (2023) 为英语学习者开发的《外语学习无聊量表》中的课堂无聊子量表 (8 项), 用于评估中文学习者在在线学习过程中的无聊程度。原量表共包含 32 个题项, 涵盖七个维度: 课堂无聊、任务过于简单无聊、PPT 课件无聊、作业无聊、教师相关无聊、一般学习特质无聊以及任务过难或无意义无聊。示例题项为“中文线上课程很无聊”。根据修正指数删除了第 6 和第 8 题。最终确定的课堂无聊量表 (6 项题) 显示出较高的内部一致性, Cronbach $\alpha=.90$ 。结构拟合良好 ($\chi^2/df=1.259$; CFI=.998, TLI=.997, RMSEA=.028, and SRMR=.015)。

本文以期中考试成绩测量学生的汉语听力与阅读水平。尽管标准化测试 (如 HSK) 信度与效度较高, 可全面反映学习者水平并便于比较 (Li *et al.*, 2024), 但在在线教学情境下, 因考试时间较长及缺乏监督等限制, 不适宜采用。听力与阅读部分题型包括判断题、选择题、汉字听写及对话完成, 评分范围为 0-100 分。

此外, 本研究参考 Li (2018), 设计半结构访谈提纲, 探讨二语坚毅、情绪与中文学习成绩的关系。访谈问题经两位应用语言学专家修订, 并在预测试后进一步调整, 以确保紧扣研究问题、简明易懂。

3.3 数据收集与分析

在数据收集前, 任课教师将研究目的、流程和要求向参与者说明, 问卷填写匿名, 且学生可随时退出。所有参与者在自愿签署知情同意后完成问卷, 平均用时 10 分钟。半结构化访谈经参与者同意, 通过腾讯会议或 Zoom 录音进行, 访谈时间为 40 到 60 分钟。

本文首先使用 SPSS 26 对各变量进行了描述性统计、正态性检验、信度分析及相关性分析, 并对测量工具进行了探索性因子分析。随后利用 AMOS 26 对观测变量进行验证性因子分析, 并检验假设模型。模型拟合标准参照 Hu 和 Bentler (1999): 近似误差均方根 (RMSEA<.08)、比较拟合指数 (CFI>.90)、Tucker-Lewis 指数 (TLI>.90) 及标准化残差均方根 (SRMR<.08)。聚合效度与区分效度分别通过 Excel 自动生成的复合信度 (CR) 和平均方差抽取量 (AVE) 检验, 每个变量的 CR 和 AVE 值均大于临界值 .70 和 .50 (Hair *et al.*, 2019)。每个变量 AVE 的平方根大于其对应的 Pearson 相关系数, 表明本问卷具有良好区分效度。

在质性分析阶段, 作者使用 Nvivo 11 对访谈数据进行分析, 并邀请第二位编码员独立进行初步编码。随后两位编码员采用自下而上的方法识别主题 (Clarke & Braun, 2013)。编码一致性较好 (Cohen's kappa =.885, McHugh, 2012)。

4 研究结果

4.1 描述性统计

描述性统计结果如表 1 所示。中文坚毅 (M=3.94) 和愉悦 (M=4.12) 均呈较高水平; 焦虑 (M=2.92) 和无聊 (M=2.01) 处于中等偏下或较低水平。各变量偏度与峰度均处于可接受范围内, 表明数据分布基本满足正态性要求。

表 1. 描述性统计

变量	最小值	最大值	平均值	偏度	峰度
坚毅	1	5	3.937	.766	-.543
焦虑	1	5	2.924	1.339	.195
愉悦	1	5	4.123	.603	-.296
无聊	1	5	2.007	.853	1.003

4.2 相关分析

表 2 显示, 坚持和兴趣均与愉悦以及分项成绩呈显著正相关。这表明, 学习者对中文学习越坚持、兴趣越浓厚, 其正向情绪体验越强, 学习成绩也越佳。与此同时, 愉悦亦与各分项成绩保持显著正相关, 进一步支持了积极情绪在语言学习成效中的促进作用。相反, 焦虑和无聊分别与愉悦、坚持、兴趣以及成绩指标呈显著负相关。换言之, 更高水平的焦虑与无聊往往伴随较低的中文学习兴趣与坚持度, 以及较差的汉语听力、阅读成绩。

表 2. 相关分析

变量	坚持	兴趣	愉悦	焦虑	无聊	阅读成绩	听力成绩
坚持	/						
兴趣	.402**	/					
愉悦	.475**	.390**	/				
焦虑	-.343**	-.178**	-.297**	/			
无聊	-.341**	-.213**	-.376**	.413**	/		
阅读成绩	.535**	.377**	.440**	-.331**	-.335**	/	
听力成绩	.711**	.425**	.551**	-.375**	-.464**	.849**	/

注: ** $p < .01$

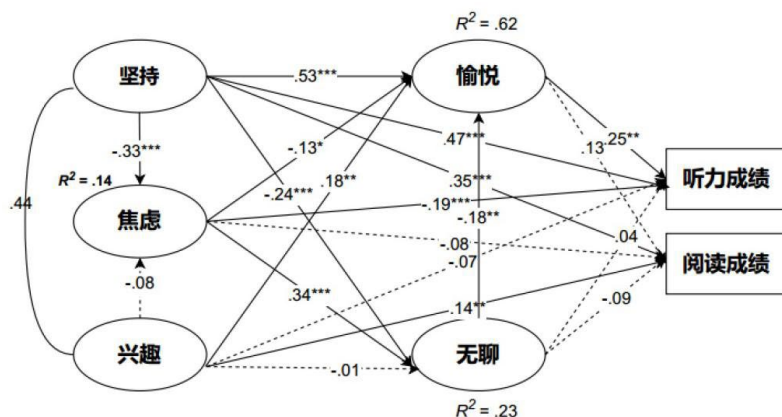
4.3 结构方程模型

模型拟合: 在检验假设模型前, 本文先进行了验证性因子分析。结果显示拟合指标均处于可接受范围, 表明该测量模型拟合度良好 ($\chi^2/df=1.832$, CFI=.965, TLI=.958, RMSEA=.05, SRMR=.046)。

模型结果: 如图 2 所示, 坚持显著正向预测愉悦 ($\beta=.53$, $p<.001$)、听力成绩 ($\beta=.47$, $p<.001$) 与阅读成绩 ($\beta=.35$, $p<.001$), 显著负向预测焦虑 ($\beta=-.33$, $p<.001$) 与无聊 ($\beta=-.24$,

$p < .001$)。同时, 兴趣显著正向预测愉悦 ($\beta = .18, p < .01$), 与阅读成绩 ($\beta = .14, p < .01$), 但对焦虑与听力成绩无显著预测作用。愉悦显著正向预测听力成绩 ($\beta = .25, p < .01$), 焦虑显著负向预测听力成绩 ($\beta = -.19, p < .001$)。然而, 愉悦和焦虑对中文阅读成绩无显著预测作用。无聊对听读成绩均未显示显著的预测效应。

图 2. 中文坚毅、焦虑、愉悦及无聊对听读成绩的预测模型



注: $**p < .01$; $***p < .001$, 虚线为不显著路径, 实线为显著路径

作者随后采用 Bootstrap 检验法 (重复抽取 2000 次) 进一步检验中介效应。结果显示: 焦虑在坚持与听力成绩之间的负向中介效应显著 ($\beta = -.06, SE = .03, 95\% CI = [-.017, .125]$), 置信区间不跨零。

4.4 访谈结果

本文通过半结构化访谈进一步回答研究问题, 访谈结果进一步拓展了量化结果。本节将呈现坚毅与情绪在听力与阅读中的具体表现及其作用机制。

坚毅与成绩: 学习者普遍认为, 努力能够显著提升其课外听力与阅读练习的频率, 并在语言技能层面产生积极效果。例如, 来自哥斯达黎加的 22 岁的丽莎始终保持规律的听力与阅读训练, 通过看视频与进行阅读练习不断强化文本理解能力, 使其逐渐能够理解听力材料中的日常语料并与相关话题建立联系:

我坚持学习中文, 经常练习阅读, 也会听与生活相关的中文博客。现在能听懂更多中文, 也能在阅读时理解与生活相关的内容!

同样, 来自缅甸的嘉欣每天投入大量时间进行听力与阅读练习。她通过反复训练不断巩固语法结构与词汇记忆, 从而提高了她现有的语言水平。

此外, 保持对中文的学习兴趣被视为驱动学习动机、持续投入、积极情绪与深度认知加工的重要因素, 可进一步促进听力和阅读能力的发展。吴涛以“兴趣是最好的老师”为例, 指出兴趣能够促发他下意识练习和语言模仿; 秀贤强调, 兴趣带来的愉悦感与探索欲能加深对内容的理解, 这与她学习钢琴的经历一致。

情绪与成绩: 被试在听力与阅读课堂中呈现出明显不同的情绪体验。整体来看, 听力课更易引发紧张、焦虑、无聊与担忧等负向情绪, 而阅读课情绪体验相对多样, 包括放松、平静与轻微紧张等。多数学生认为, 积极情绪有助于增强信心、提升注意力与理解力, 从而促进听力与阅读成绩; 相反, 负面情绪则会削弱注意、干扰加工, 进而阻碍学习表现。

访谈进一步揭示了这种差异。丽莎指出, 听力材料语速过快使她紧张并错失关键信息, 进而动摇自信; 相比之下, 阅读课节奏较缓, 使她能够在较为放松的状态下通过上下文推测理解内容。迷瑞也提到, 听力中快速语速与多样口音诱发焦虑并削弱专注力。嘉欣则表示, 随着语言难度提升, 她在听力课中体验到更多焦虑, 尤其在考试情境下更易产生担忧。研究结果与任务特点密切相关: 听力要求即时处理输入, 认知负荷更高, 因此更容易引发焦虑等负面情绪; 阅读任务节奏可控、个人加工空间大, 使学习者相对放松。访谈结果凸显了情绪在汉语技能课中的差异化表现。

5 讨论

在坚毅与成绩的路径中, PE 显著预测听力与阅读成绩, 即在汉语学习中更努力的学习者更易取得较高成绩, 与坚毅概念相契合 (Duckworth *et al.*, 2007)。质性数据亦表明, PE 可驱动课外练习, 并促进理解、记忆与知识应用, 从而提高成绩。相比之下, CI 仅对阅读成绩有显著预测作用, 表明在阅读课堂中保持高度兴趣的学习者更易取得良好表现 (Khajavy, 2021)。质性结果显示, CI 可提升阅读理解、愉悦感、参与度、放松感与学习动机。然而, CI 对听力成绩未表现出显著预测作用。访谈结果补充了两个原因: 其一, 听力任务节奏快、需高度集中, 语速与口音增加理解难度; 其二, 听力缺乏上下文推断, 认知负荷更高。即便学习者兴趣浓厚, 高认知负荷仍影响答题正确率。以往研究发现, 坚毅的两个维度对英语学习总成绩具有双重预测作用 (张宝丹、李成陈, 2024; Zhao & Wang, 2023)。然而, 本研究仅观察到其对听力与阅读成绩的部分预测效应。此类差异可能源于不同的被试背景、学习情境、测量工具及语言成绩类型。

在情绪与成绩的路径中, 研究发现愉悦能正向预测中文听力成绩, 而焦虑则呈负向预测作用。换言之, 愉悦感知较高的学习者容易取得更佳的听力成绩, 而高水平的焦虑会阻碍二语听力能力的提升。以往研究也证实了两者在二语学习中的功能差异: 愉悦作为积极情绪, 能够提升学习体验; 焦虑则作为消极情绪因, 可能阻碍语言学习的过程与结果 (Dewaele & MacIntyre, 2014; Li & Li, 2023)。在后续访谈中, 丽莎与迷瑞进一步印证了研究结果: 紧张与焦虑会干扰听力文本的加工与理解, 导致关键信息的遗漏, 并削弱学习者注意力的集中度, 影响答题正确率。然而, 研究发现愉悦与焦虑对阅读成绩未表现出显著预测作用, 这与 Khajavy (2021) 的研究结果并不相同: 焦虑对英语阅读理解呈负向影响。此类差异可能源于目的语与学习情境的不同。此外, 无聊未能预测任何分项语言成绩, 这一结果验证了张宝丹、李成陈 (2024) 的发现, 但与 Zhao 和 Wang (2023) 的结果不一致。这可能由情绪的领域特性 (Zhao & Wang, 2024) 所致。另外, 无聊的负面影响通常弱于焦虑 (Li & Li, 2023), 只有当无聊积累到较高水平时, 才可能对二语学习产生负面效应 (Goetz *et al.*, 2014)。

本研究亦发现 PE 对听力成绩的部分中介作用。学习者投入更多努力能够减轻焦虑, 从而在听力表现上取得更佳成绩。然而, 该结果与 Zhao 等 (2024) 的研究存在差异, 后者在短期兴趣导向的在线中文项目中发现, 焦虑对学习成绩并无显著预测作用。这种差异可能源于本研究参与者表现出的较强外在与工具性动机 (如提升成绩、求职或改善生活水平)。研究结果进

一步验证了 Seligman (2011) 提出的“三支柱”理论, 即情绪与坚毅相互作用, 共同对学习成就产生协同影响。

6 结语

本研究探讨了坚毅、情绪体验与中文听力和阅读成绩之间的关系。结果表明, 坚毅能够促进学习者的积极情绪体验, 从而提升听力与阅读能力; 同时, 情绪在语言学习过程中亦发挥重要作用。坚毅与情绪相互影响, 共同影响语言成绩。基于此, 中文教师应针对留学生的坚毅特质与情绪状态, 设计针对性的教学策略和干预措施, 以提高坚毅水平、降低焦虑情绪体验, 从而优化语言学习过程, 促进语言能力的发展。

参考文献

- Bensalem, E., Dewaele, J. -M., & Greiff, S. (2022). Taking stock: A meta-analysis of the effects of foreign language enjoyment. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 12(2), 205–232. <http://dx.doi.org/10.14746/sslt.2022.12.2.3>
- Botes, E., Dewaele, J. -M., & Greiff, S. (2020). The foreign language classroom anxiety scale and academic achievement: An overview of the prevailing literature and a meta-analysis. *The Journal for the Psychology of Language Learning*, 2(1), 26–56.
- Clarke, V., & Braun, V. (2013). Teaching thematic analysis: Overcoming challenges and developing strategies for effective learning. *The Psychologist*, 26(2), 120–123.
- Dewaele, J. -M., & MacIntyre, P. D. (2014). The two faces of Janus? Anxiety and enjoyment in the foreign language classroom. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 4(2), 237–274. <http://doi.org/10.14746/sslt.2014.4.2.5>
- Dewaele, J.-M., Guedat-Bittighoffer, D., & Dat, M.-A. (2025). Foreign language enjoyment overcomes anxiety and boredom to boost oral proficiency in the first year of English foreign language learning. *International Journal of Applied Linguistics*, 35(1), 152–167. <https://doi.org/10.1111/ijal.12607>
- Duckworth, A. L., Peterson, C., Matthews, M. D., & Kelly, D. R. (2007). Grit: Perseverance and passion for long-term goals. *Journal of Personality and Social Psychology*, 92(6), 1087. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.92.6.1087>
- Ebn-Abbasi, F., Fattahi, N., Noughabi, M. A., & Botes, E. *et al.* (2024). The strength of self and L2 willingness to communicate: The role of L2 grit, ideal L2 self and language mindset. *System*, 123, 103334. <https://doi.org/10.1016/j.system.2024.103334>
- Elahi Shirvan, M., Taherian, T., Shahnama, M., & Yazdanmehr, E. (2021). A longitudinal study of foreign language enjoyment and L2 grit: A latent growth curve modeling. *Frontiers in Psychology*, 12, 720326. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.720326>
- Fathi, J., Pawlak, M., Saeedian, S., & Ghaderi, A, *et al.* (2024). Exploring factors affecting foreign language achievement: The role of growth mindset, self-efficacy, and L2 grit. *Language Teaching Research*. 13621688241227603. <https://doi.org/10.1177/13621688241227603>
- Feng, E., Zhao, X., & Wang, H. (2025). Chinese EFL learners' basic psychological needs satisfaction and foreign language emotions: A person-centered approach. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 63(1), 735–758. <https://doi.org/10.1515/iral-2023-0087>
- Fredrickson, B. L. (2003). The value of positive emotions. *American Scientist*, 91(4), 330–335. <https://www.jstor.org/stable/27858244>

- Goetz, T., & Hall, N. C. (2014). Academic boredom. In: Pekrun, R., & Linnenbrink-Garcia, L. (Eds.). *International handbook of emotions in education* (pp. 241–259). Routledge.
- Goetz, T., Frenzel, A. C., Hall, N. C., Nett, U. E., Pekrun, R., & Lipnevich, A. A. (2014). Types of boredom: An experience sampling approach. *Motivation and Emotion*, 38(3), 401–419. <https://doi.org/10.1007/s11031-013-9385-y>
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., *et al.* (2019). *Multivariate data analysis* (8th ed.). Cengage Learning EMEA.
- Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., & Cope, J. (1986). Foreign language classroom anxiety. *Modern Language Journal*, 70(2), 125–132. <https://www.jstor.org/stable/327317>
- Hu, L., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis. *Structural Equation Modeling*, 6(1), 1–55. <https://doi.org/10.1080/10705519909540118>
- Khajavy, G. H. (2021). Modeling the relations between foreign language engagement, emotions, grit and reading achievement. In: *Student Engagement in the Language Classroom* (pp. 241–259).
- Li, C. (2018). A positive psychology perspective on Chinese students' emotional intelligence, classroom emotions, and EFL learning achievement (Publication No. 10289373) [Doctoral dissertation, Xiamen University]. ProQuest Dissertations and Theses Global.
- Li, C., Feng, E., Zhao, X., & Dewaele, J. -M. (2024). Foreign language learning boredom: Refining its measurement and determining its role in language learning. *Studies in Second Language Acquisition*, 46(3), 893–920. <https://doi.org/10.1017/S0272263124000366>
- Li, C., Jiang, G., & Dewaele, J. -M. (2018). Understanding Chinese high school students' foreign language enjoyment: Validation of the Chinese version of the FLE scale. *System*, 76, 183–196. <https://doi.org/10.1016/j.system.2018.06.004>
- Liu, E., & Wang, J. (2021). Examining the relationship between grit and foreign language performance: Enjoyment and anxiety as mediators. *Frontiers in Psychology*, 12, 666892. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.666892>
- Liu, E., Wang, J., & Bai, S. (2022). Validation of L2 grit among Chinese EFL high school students and its enduring effect on achievements. *Frontiers in Psychology*, 13, 971495. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.971495>
- McHugh, M. L. (2012). Interrater reliability: the kappa statistic. *Biochemia medica*, 22(3), 276–282. <https://doi.org/10.11613/BM.2012.031>
- Seligman, M. E. P. (2011). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*. Free Press.
- Sudina, E., & Plonsky, L. (2021). Language learning grit, achievement, and anxiety among L2 and L3 learners in Russia. *ITL-International Journal of Applied Linguistics*, 172(2), 161–198. <https://doi.org/10.1075/itl.20001.sud>
- Sun, P. P., Zhang, J., & Zhao, X. (2024). Modeling speaking performance in young learners of Chinese as a heritage language. *System*, 126, 103490. <https://doi.org/10.1016/j.system.2024.103490>
- Teimouri, Y., Plonsky, L., & Tabandeh, F. (2022). L2 grit: Passion and perseverance for second-language learning. *Language Teaching Research*, 26(5), 893–918. <https://doi.org/10.1177/1362168820921895>
- Teimouri, Y., Tahmouresi, S., & Tabandeh, F. (2024). The interplay of mindsets, aptitude, grit, and language achievement. *Studies in Second Language Acquisition*, 46(3), 869–892. <https://doi.org/10.1017/S0272263124000330>
- Tsang, A., & Dewaele, J. -M. (2024). The relationships between young FL learners' classroom emotions, engagement, and FL proficiency. *Applied Linguistics Review*, 15(5), 2015–2034. <https://doi.org/10.1515/applirev-2022-0077>

- Wang, Y., Derakhshan, A., & Zhang, L. J. (2021). Researching and practicing positive psychology in second/foreign language learning and teaching: the past, current status and future directions. *Frontiers in Psychology*, 12, 731721. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.731721>
- Wei, Xiaobao (韦晓保), Chen, Fangzhou (陈方舟), & Zhao, Xi (赵悉). (2025). 控制—价值评价对二语学业成绩的影响——二语坚毅和学业情绪的中介作用 [On effects of control-value appraisals on L2 academic achievement: The mediating roles of L2 grit and academic emotions]. *外语界 [Foreign Language World]*, (4), 45–54. <https://doi.org/10.26971/j.cnki.flw.1004-5112.2025.04.007>.
- Zhang, Baodan (张宝丹), & Li, Chengchen (李成陈). (2024). 二语坚毅与二语水平的关系研究: 情绪的中介作用 [Examining the relationship between L2 grit and L2 proficiency: The mediating role of emotions]. *第二语言学习研究 [Second Language Learning Research]*, (1), 67–80+124. <https://doi.org/10.20054/j.cnki.sllr.2024.18.006>.
- Zhang, J., & Zhang, L. J. (2023). Examining EFL learners' cognitive abilities and L2 grit in predicting writing performance. *Learning and Instruction*, 88, 101808. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2023.101808>
- Zhao, X., Sun, P. P., & Gong, M. (2024). The merit of grit and emotions in L2 Chinese online language achievement. *International Journal of Multilingualism*, 21(3), 1653–1679. <https://doi.org/10.1080/14790718.2023.2202403>
- Zhao, X., & Wang, D. (2023). Grit, emotions, and their effects on ethnic minority students' English language learning achievements: A structural equation modelling analysis. *System*, 113, 102979. <https://doi.org/10.1016/j.system.2023.102979>
- Zhao, X., & Wang, D. (2024). Domain-specific L2 grit, anxiety, boredom, and enjoyment in online Chinese learning. *Asia-Pacific Education Researcher*, 33(4), 783–794. <https://doi.org/10.1007/s40299-023-00777-3>

投稿: 2026 年 4 月 5 日, 接受: 2026 年 8 月 11 日, 出版: 2026 年 8 月 24 日

作者简介

赵欣, 奥克兰大学文学院博士, 南京大学海外教育学院助理教授、特聘研究员。研究方向为人工智能辅助语言学习、二语学习者个体差异研究。相关成果发表于 *Assessing Writing*、*ReCALL*、*Studies in Second Language Acquisition*、*System* 等刊物。

L2 Grit, Emotions, and Their Impact on Reading and Listening Achievement among International Students in China

Xian Zhao

Nanjing University, China

Abstract

This study investigated the relationships among L2 grit, emotions, and listening-reading performance among 361 international students learning Chinese in China, using an exploratory mixed-methods approach. The results showed that the perseverance dimension of grit significantly and positively predicted learners' enjoyment, listening scores, and reading scores, while negatively predicting anxiety and boredom. The interest dimension also positively predicted enjoyment and reading performance. Among the emotional variables, enjoyment positively predicted listening performance, whereas anxiety negatively predicted it; boredom showed no significant effects on either listening or reading outcomes. Qualitative interviews further validated and enriched the quantitative findings. Overall, this study offers insights for enhancing international students' learning experiences and improving their Chinese language achievement.

Keywords

International students in China, individual differences, personality traits, emotions, Chinese language achievement

Xian Zhao (Ph.D., University of Auckland) is assistant professor and research professor at the Institute for International Students, Nanjing University. Her study of field is AI-assisted language learning and teaching and individual differences. Relevant publications have appeared in top-tier journals, including *Assessing Writing*, *ReCALL*, *Studies in Second Language Acquisition*, *System*, and etc.