

学习态度、学习动机对东南亚汉语二语学习者学习成绩的影响——愉悦情绪的调节作用

贺赞 *

张齐红

浙江大学国际教育学院, 中国
都柏林大学孔子学院, 爱尔兰

摘要

本研究选取了越南、泰国、缅甸、柬埔寨的 194 名汉语二语学习者作为研究对象, 借助 PROCESS 宏程序综合分析多变量作用路径。研究结果表明: 学习动机对中文学习成绩具有显著正向预测作用; 学习动机显著正向预测学习态度; 学习态度未能直接显著预测学习成绩, 但在高水平二语学习愉悦条件下, 态度在动机与成绩之间发挥条件性的部分中介作用; 外语学习愉悦在“学习态度—学习成绩”路径中具有显著调节作用, 而在“学习动机—学习态度”路径中的调节作用不显著。本研究从整合视角揭示了动机、态度与情绪在中文二语学习中的协同机制, 丰富了二语习得领域的情感因素研究, 并为东南亚中文教学实践提供了实证依据与启示。

关键词

汉语二语学习, 学习动机, 学习态度, 二语学习愉悦, 调节中介模型

1 引言

在传统二语习得研究中, 学习动机与学习态度长期被视为影响学习结果的核心变量。二语学习的动机和态度已被实证研究确认为不同情境下二语水平的关键预测因素, 有大量研究表明动机、态度在英语、意大利语等二语习得中有积极作用 (Dewaele & Proietti Ergün, 2020; Feng & Papi, 2020), 高水平学习动机能够提升学习投入、坚持度与任务完成质量, 从而促进语言成绩。

此外, 第二语言习得会受到学习者自身的情绪、个性特征等多种非认知因素的显著影响 (Derakhshan et al., 2021)。随着积极心理学在二语习得领域的持续推进, 研究者开始更加关注学习者内部心理变量如何共同作用于语言学习结果, 而不再仅限于语言输入、教学方法或认知能力等传统解释路径 (MacIntyre et al., 2019; Dewaele & Li, 2020)。近年来, 二语习得的情绪研究逐渐从焦虑等负面情绪扩展到愉悦、投入、希望等积极情绪, 其中外语学习愉悦已成为积极心理学视角下解释二语学习成效的重要变量 (董连棋、刘梅华, 2022; 李成陈、韩晔, 2022; 解芳、邱婷婷, 2022)。

从理论机制来看, Fredrickson (2004) 的“拓展—建构理论”认为积极情绪能够拓展个体的认知与行为资源, 从而促进长期学习能力的发展。在二语学习情境中, 这意味着情绪不仅直

* 通讯作者。联系电邮: yun.he@zju.edu.cn

接影响学习体验，还可能在不同变量关系中发挥调节作用。因此，与动机相互关联的情绪是学习者在二语学习中不可避免的重要体验与研究重点，越来越多的研究开始关注多种情绪的整合。

随着中文作为第二语言在全球范围内的快速传播，积极心理学在国际中文教育领域中的理论建构与实证研究处于持续拓展阶段（赵忭等，2026）。学习者个体差异也逐渐成为中文二语习得研究的重要议题（Zhao et al., 2023）。总体来看，中文二语习得的相关实证研究虽有所增加，但整体仍相对不足。相较于英语学习情境，中文二语研究在多变量整合模型方面仍较为匮乏，尤其缺乏对“动机—态度—情绪—成绩”之间复杂作用路径的系统探讨。

同时，现有研究多集中于单一变量或简单关系，对多变量之间的交互机制关注不足。近期研究指出，情绪变量在不同路径中的作用可能存在差异，其具体调节机制仍有待进一步验证（Resnik et al., 2025）。东南亚学习者在文化背景、教育体系及语言环境方面具有独特性，其情感因素的作用机制可能不同于西方学习者，但相关实证研究仍较为有限。

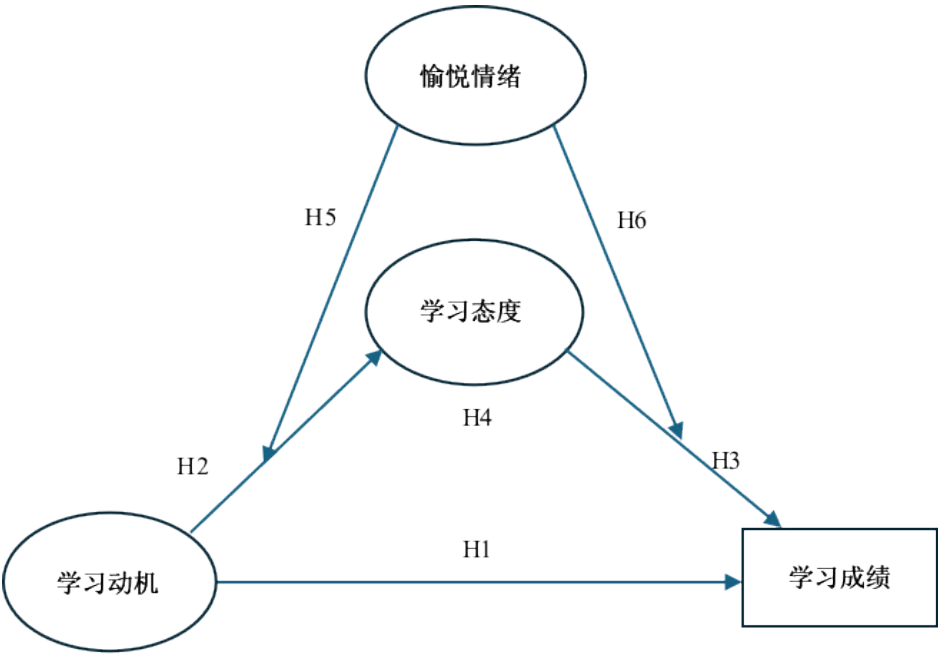
综上所述，尽管已有研究从动机、态度与情绪等多个视角探讨了二语学习成效的影响因素，但在以下方面仍存在研究空白：第一，中文作为第二语言情境下的实证研究不足；第二，多变量整合模型尚未得到充分检验；第三，情绪变量在不同路径中的差异性作用机制仍不明确；第四，针对东南亚学习者群体的研究相对匮乏。

基于此，本研究构建调节中介模型，将学习动机、学习态度与外语学习愉悦纳入统一分析框架，探讨三者东南亚中文学习者中的协同作用机制。通过引入愉悦情绪作为调节变量，进一步揭示“动机—态度—成绩”路径中的复杂作用关系，从而为二语习得情感因素研究提供新的实证证据。具体而言，本研究拟回答以下问题：

- (1) 东南亚汉语二语学习者的学习动机强度是否能够显著预测学习成绩？
- (2) 东南亚汉语二语学习者学习态度在动机与成绩之间是否发挥中介作用？
- (3) 汉语二语愉悦是否在动机与态度间发挥正向调节作用，并间接影响成绩？
- (4) 汉语二语愉悦情绪是否在学习态度与成绩之间发挥正向调节作用？

为回答以上问题，本研究构建以下研究模型并提出 6 条假设。

图 1. 愉悦调节模型



假设 1: 汉语二语学习动机对中文学习成绩具有直接且显著的预测作用。

假设 2: 汉语二语动机对中文学习态度具有直接且显著的预测作用。

假设 3: 汉语二语学习态度对中文学习成绩具有直接且显著的预测作用。

假设 4: 汉语二语学习态度在动机与学习成绩之间发挥部分中介作用。

假设 5: 汉语二语愉悦情绪在动机与学习态度之间发挥调节作用。

假设 6: 汉语二语愉悦情绪在学习态度与二语学习成绩之间发挥调节作用。

2 研究方法

2.1 研究对象

本研究采用便利抽样并结合部分目的性抽样方法,对越南、泰国、柬埔寨、缅甸的 210 名正在学习汉语的二语学习者进行了调查。问卷回收后,共有 16 份问卷因直线填写或填写时长异常等而被剔除,最终保留 194 份有效问卷用于后续分析。随后,对所有有效问卷进行统一编号,录入 Excel 文件,并导入 SPSS 25.0 软件进行统计分析。其中,男性 66 人(34%),女性 128 人(66%)。被试的年龄为 18 至 62 岁,平均 21.4 岁,汉语学习时长为 2 至 11 年。

2.2 研究工具

本研究的问卷在前人基础上编制,由三项心理变量量表、学习成绩题项和人口统计学信息题项组成。学习成绩作为因变量,通过受试者报告的中文学习成绩获取,采用 10 分制进行衡量,用于反映学习者整体学习效果。问卷最初以英文编制,随后翻译成中文,并附柬埔寨语、泰语等语言翻译,以确保东南亚受试者能够充分理解各题项内容。三项心理变量的测量工具如下。

学生学习态度借鉴了 Taguchi et al. (2009) 的量表,用以评估学生学习汉语的态度。所有题项均采用七点量表作答,1 表示“完全不像我”,7 表示“完全像我”。得分越高,表示学生在汉语二语学习中的学习态度越好。

学生学习汉语的动机强度采用由 Yashima et al. (2004) 以及 Feng & Papi (2020) 修订的五题项量表进行测量,用以评估其学习汉语的努力程度与动机投入水平。所有题项均采用七点量表作答,1 表示“完全不像我”,7 表示“完全像我”。得分越高,表示学生在汉语学习中投入的努力程度越高。

二语愉悦情绪量表依据 Li et al. (2018) 编制,用于测量学生在学习汉语过程中的愉悦体验水平。量表采用七点计分方式,1 表示“非常不同意”,7 表示“非常同意”。得分越高,说明学习者在二语学习中的愉悦感越强。

为确保测量工具的科学性,本研究在正式分析前对量表进行了信度与效度检验。结果表明,各量表的组合信度(CR)均高于 0.70,平均方差提取量(AVE)均高于 0.50,说明量表具有良好的信度与收敛效度。同时,各变量之间具有良好的区分效度,满足后续分析要求。

2.3 数据收集

在数据收集阶段,研究者首先与越南、缅甸、柬埔寨、泰国学校的相关负责人取得联系,介绍本研究的目的、内容及实施流程,并获得学校或语言学习机构方面的支持与许可。在正式

发放问卷前，研究者向所有参与者说明研究目的及数据使用方式，强调参与完全基于自愿原则，且受试者可在任何阶段退出研究。同时问卷采用匿名形式填写，以保护受试者隐私并降低社会期望偏差的影响。问卷通过在线平台发放，由任课教师在课堂或课后组织学生填写。

2.4 数据分析

本研究的数据分析主要分为以下几个步骤。首先，采用描述性统计分析计算各变量的平均数、标准差、最大值与最小值，并检查数据分布情况及潜在异常值。在确认后续分析所需统计前提均得到满足后，本研究使用 PROCESS macro 4.1，并结合 Bootstrap 抽样技术对研究假设进行检验。该程序被认为是当前检验中介效应、调节效应及调节中介效应最有效且应用广泛的统计工具之一（Hayes, 2022）。基于此，下文将呈现本研究的主要统计结果与假设检验情况。

3. 研究结果

在正式检验研究假设之前，本研究首先对数据进行了初步分析，包括正态性检验、描述性统计分析、相关分析以及测量模型的信度与效度检验。在此基础上，进一步采用 PROCESS macro 4.1 对学习动机、学习态度、二语学习愉悦情绪与中文学习成绩之间的关系进行检验。

3.1 数据正态性与测量模型检验

正态性检验结果表明，各变量的偏度介于 -0.521 至 -0.374 之间，峰度介于 -0.531 至 -0.182 之间，均处于 ±1 的可接受范围内。同时，各变量的均值与中位数较为接近，进一步表明数据分布具有良好的对称性。由此可见，样本数据整体上未出现显著偏离正态分布的情况，满足后续参数统计分析的前提假设。

表 1. 描述性统计数据结果

变量 (N=194)	最小值	最大值	平均值	标准差
学习态度	1.00	7.00	4.82	1.36
学习动机	1.20	7.00	4.83	1.37
学习愉悦	1.00	7.00	5.05	1.53
学习成绩	1.00	10.00	6.42	2.54

随后，本研究采用 AMOS 26 对测量模型进行验证性因子分析。结果模型整体达到可接受的拟合水平： $\chi^2/df = 2.65$ ，CFI = .96，TLI = .95，RMSEA = .09，SRMR = .027，均达到可接受标准。进一步的收敛效度检验结果表明，各潜变量的组合信度(CR)均高于 0.7，介于 0.930 至 0.962 之间；平均方差提取量(AVE)均高于 0.5，介于 0.729 至 0.836 之间。这表明量表具有良好的内部一致性信度与收敛效度。在区分效度方面，各变量的 AVE 平方根均大于其与其他构念之间的相关系数，表明各潜变量之间具有良好的区分效度。因此，本研究所使用的测量工具具有较好的信度与效度，可用于后续假设检验。

3.2 描述性统计分析

描述性统计结果显示,受试者整体呈现中等水平的学习态度(平均值 = 4.82, 标准差 = 1.36)和学习动机(平均值 = 4.83, 标准差 = 1.37)。相比之下,二语学习愉悦情绪的均值略高(平均值 = 5.05, 标准差 = 1.53),说明受试者在汉语学习过程中整体体验到较为积极的情绪感受。中文学习成绩的平均值为 6.42(标准差 = 2.54),表明受试者自我报告的中文学习成绩整体处于中等偏上水平。

3.3 相关分析

相关分析结果如表 2 所示,各研究变量之间均呈显著正相关关系。具体而言,学习成绩与学习态度($r = .612, p < .01$)、学习动机($r = .644, p < .01$)以及二语学习愉悦($r = .646, p < .01$)均达到显著水平。同时,各自变量之间亦存在显著正相关关系。该结果表明变量之间存在显著相关,为进一步开展回归分析、中介效应分析和调节效应分析提供了初步依据。

表 2. 二语学习动机、态度、愉悦情绪及学习成绩的相关系数表

变量 (N=194)	学习态度	学习动机	学习愉悦	学习成绩
学习态度	/			
学习动机	.806**	/		
学习愉悦	.797**	.856**	/	
学习成绩	.612**	.644**	.646**	/

注: * $p < .05$; ** $p < .01$ 。

3.4 学习动机对学习成绩的影响

为检验学习动机对中文学习成绩的直接预测作用,本研究采用 PROCESS macro 4.1 进行回归分析,结果见表 3。在纳入学习态度和二语学习愉悦情绪等变量后,学习动机对中文学习成绩仍具有显著正向预测作用($B = .468, SE = .208, t = 2.250, p = .026, 95\% CI = [.058, .878]$)。

这表明,学习动机越强,学习者的中文学习成绩越高。因此,假设 H1 得到支持,即中文二语学习动机能够直接且显著地正向预测中文学习成绩。这一结果说明,学习动机是影响中文学习成绩的重要因素。对于汉语二语学习者而言,较强的学习动机可能意味着更高水平的学习投入、更持续的学习努力以及更积极的学习行为,从而进一步促进其中文学习表现。

3.5 学习动机、学习态度与学习成绩之间的关系

首先,学习动机对学习态度的预测作用显著($B = .455, SE = .076, t = 5.984, p < .001, 95\% CI = [.305, .605]$),说明学习动机能够显著正向预测学习态度,支持研究假设 H2,即中文二语动机对中文学习态度具有直接且显著的预测作用。然而,学习态度对学习成绩的直接预测作用未达到显著水平($B = .285, SE = .182, t = 1.566, p = .119, 95\% CI [-.074, .645]$),因此假设 H3 未得到支持(温忠麟、叶宝娟, 2014)。即在本研究样本中,中文学习态度并未表现出对中文学习成绩的直接显著预测作用。

进一步的中介效应分析表明, 学习态度在学习动机与中文学习成绩之间所发挥的中介作用具有条件性特征。具体而言, 在低水平和中等水平二语学习愉悦条件下, 该间接效应均未达到显著水平; 而在高水平二语学习愉悦条件下, 该间接效应显著。由此可见, 学习态度并非在所有情境下都能稳定地作为学习动机影响中文学习成绩的中介, 其作用的发挥受到学习者情绪体验水平的影响。因此, 假设 H4 并未在整体上获得充分支持, 而是在高水平二语学习愉悦条件下得到支持。

表 3. 调节中介的回归结果

变量	参数估计				Bootstrap 95% 置信区间	
	B	SE	t	p	下限	上限
因变量为学习态度时的常数项	-.419	.311	-1.348	.179	-1.032	.194
学习动机	.455	.076	5.984	.000	.305	.605
学习愉悦	.354	.070	5.090	.000	.217	.491
学习动机 × 学习愉悦	.017	.023	.712	.478	-.029	.063
R ²	.706***					
△ R ²	.0008					
因变量为学习成绩时的常数项	5.847	.777	7.521	.000	4.313	7.380
学习动机	.468	.208	2.250	.026	.058	.878
学习态度	.285	.182	1.566	.119	-.074	.645
学习愉悦	.561	.186	3.025	.003	.195	.927
学习态度 × 学习愉悦	.120	.057	2.097	.037	.007	.234
R ²	.478***					
△ R ²	.012*					
学习动机对学习成绩的直接效应	.468	.208	2.250	.026	.058	.878

不同学习愉悦水平下的条件间接效应						
	愉悦水平	间接效应值	Bootstrap 标准误	下限	上限	
动机→态度→成绩	-1.245	.059	.086	-.103	.241	
动机→态度→成绩	-.045	.128	.088	-.035	.307	
动机→态度→成绩	1.955	.254	.116	.038	.485	

注: 采用 PROCESS 宏程序 Model 58 进行分析, 样本量 N=194。Bootstrap 重复抽样 5,000 次, 置信水平为 95%。B 为非标准化回归系数, SE 为标准误。* $p<0.05$, *** $p<0.001$ 。数据分析使用 PROCESS 宏程序 4.1 版 (Hayes, 2022)。

3.6 二语学习愉悦的调节作用

本研究进一步检验了二语学习愉悦的调节作用。首先, 在“学习动机→学习态度”路径中, 学习动机与二语学习愉悦的交互项未达到显著水平 ($B = .017$, $p = .478$, 95% CI $[-.029, .063]$), 表明二语学习愉悦并未显著调节学习动机对学习态度的预测强度, 因此假设 H5 未得到支持。此外, 在“学习态度→学习成绩”路径中, 交互项达到显著水平 ($B = .120$, $SE = .057$, $t = 2.097$, $p = .037$, 95% CI $[.007, .234]$), 表明二语学习愉悦在学习态度与中文学习成绩之间发挥显著调节作用, 因此假设 H6 得到支持。条件效应分析进一步表明, 在不同水平的二语学习愉悦下, 学习态度对中文学习成绩的影响存在差异: 当二语学习愉悦处于低水平和中等水平时, 该路径

均未达到显著水平;而当二语学习愉悦处于较高水平时,学习态度对中文学习成绩达到显著水平($\text{Effect} = .521, p = .017, 95\% \text{ CI } [.094, .948]$)。由此可见,二语学习愉悦能够在一定程度上影响学习态度向学习成绩的转化过程,即较高水平的愉悦情绪体验有助于强化积极学习态度对学习结果的促进作用。

综合来看,二语学习愉悦并未显著调节学习动机对学习态度的影响,但显著调节了学习态度对中文学习成绩的影响。这表明,二语学习愉悦的调节主要发生在学习态度向学习成绩转化的后半阶段,而非学习动机向学习态度形成的前半阶段。进一步而言,二语学习愉悦对整条“学习动机—学习态度—学习成绩”路径的调节作用具有一定条件性,但尚未表现为稳定的整体调节中介机制。

4 讨论

本研究基于东南亚中文学习者样本,构建并检验了“动机—态度—成绩”的中介模型,并进一步引入二语学习愉悦作为调节变量,对学习者的情感因素的作用机制进行了系统分析。研究结果在一定程度上验证并拓展了既有理论,同时也呈现出若干值得深入探讨的发现。

4.1 二语动机、态度与学习成绩的关系

本研究结果表明,二语动机强度能够显著正向预测中文学习成绩。这一发现支持了既有二语习得研究中的主流观点,即动机是影响学习成效的重要心理变量。作为学习行为的核心驱动力,动机不仅影响学习者的投入程度,也会影响其学习策略使用、课堂参与和学习坚持性,从而对学习结果产生直接作用。这一结果与 Dörnyei (2005) 的理论观点相一致,说明较强的学习动机能够通过促进持续努力和学习投入,进一步提升学习者的语言学习表现。

在东南亚中文学习情境中,学习动机对学习成绩的预测作用可能具有更加现实的解释意义。对于越南、泰国、柬埔寨和缅甸等国家的中文学习者而言,汉语学习往往与就业发展、升学机会、跨境交流以及未来职业竞争力密切相关。因此,学习者的动机可能具有较强的工具性和目标导向性。当学习者明确认识到汉语学习与个人发展之间的联系时,他们更可能在学习过程中保持较高水平的努力与坚持,并最终转化为较好的学习表现。由此可见,本研究进一步验证了学习动机在中文二语学习中的核心预测作用。

其次,本研究发现,二语学习动机能够显著正向预测学习态度。这说明动机不仅能够推动具体的学习行为,也会在一定程度上塑造学习者对目标语言、目标文化以及学习过程本身的评价。高动机学习者通常更容易形成积极的学习态度,例如表现出更强的学习兴趣、更高的目标认同感以及更开放的文化接受度。换言之,学习态度并非孤立形成,而是与学习者的动机系统密切相关,是其内部心理因素相互作用的结果。这一发现与 Gardner (1985) 的社会教育模型相呼应,表明动机与态度在二语学习者的心理系统中具有紧密联系。

值得注意的是,与部分既有研究不同,本研究发现学习态度对中文学习成绩的直接预测作用在整体上未达到显著水平。这一结果表明,积极的学习态度并不是在所有情境下都能直接转化为更高的学习成绩。换言之,学习者即使对汉语学习持有较积极的态度,也可能受到学习策略、学习时间、教学环境、语言输入质量以及情绪体验等因素的影响,未必能够立即在成绩层面体现出来。因此,在本研究样本中,学习态度更可能是一种影响学习过程的重要心理倾向,而不是在所有条件下都稳定发挥作用的独立预测因素。

进一步的中介效应分析表明,在高水平二语学习愉悦条件下,学习态度在学习动机与学习成绩之间发挥部分中介作用。也就是说,学习动机一方面可以直接预测学习成绩,另一方面也可能通过影响学习态度,进一步作用于学习结果。然而,这一路径能否成立,还会受到其他学习心理因素的影响。由此可见,动机对学习成绩的影响并不是单一路径,而是具有多路径和情境依赖特征。

综合来看,学习态度在本研究中虽然未在整体上表现出稳定的直接预测作用,但它仍然有助于解释学习动机如何影响学习结果。可以将学习态度理解为一种“心理转换机制”。即它将学习者的动机转化为更稳定的学习倾向、课堂参与和持续投入,但这种转换过程并不必然直接反映在学习成绩上,而可能需要在积极情绪体验、良好学习环境或持续行为投入的共同作用下才能进一步体现。因此,本研究丰富了二语学习中“动机—态度—成绩”关系的理论解释,也提示后续研究应进一步关注态度发挥作用的具体条件与中介机制。

4.2 二语学习愉悦的调节作用

本研究进一步探讨了二语学习愉悦在学习动机、学习态度与学习成绩关系中的调节作用。结果显示,在“学习态度→学习成绩”路径中,学习态度与二语学习愉悦的交互项达到显著水平,表明二语学习愉悦能够显著调节学习态度对中文学习成绩的影响。进一步的条件效应分析表明,在高水平二语学习愉悦条件下,学习态度对学习成绩的正向预测作用更为明显;相比之下,在“学习动机→学习态度”路径中,二语学习愉悦的调节作用未达到显著水平。由此可见,二语学习愉悦并非在学习过程的所有环节中均发挥稳定的调节作用,而更可能在学习态度向学习结果转化的阶段产生促进作用。

这一发现表明,情绪变量在二语学习过程中的作用可能具有一定的阶段性特征。具体而言,在学习动机影响学习态度的过程中,学习者的态度形成可能更多受到目标意识、价值判断和学习需求等认知因素的影响,因此愉悦情绪的调节作用相对有限。而在学习态度进一步转化为学习成绩的过程中,学习者的课堂体验、积极情绪和学习投入状态可能发挥更为重要的作用。

因此,积极的学习态度并不总是自动转化为较高的学习成绩,而当学习者在学习过程中体验到较高水平的愉悦情绪时,这种态度更有可能进一步转化为实际学习成效。从积极心理学视角来看,这一结果与 Fredrickson (2004) 的“拓展—建构理论”具有一定一致性。该理论认为,积极情绪能够拓展个体的认知范围和行为资源,并在长期学习过程中建构更稳定的心理与学习资源。基于此,二语学习愉悦可能在学习过程中发挥类似“放大器”的作用:当学习者本身已经具备积极学习态度时,较高水平的愉悦情绪能够进一步增强其课堂参与、学习坚持和策略使用,从而促进学习态度向学习成绩的转化。

4.3 调节中介模型的整体意义

总体而言,本研究所构建的调节中介模型获得了部分支持。学习动机不仅能够直接预测中文学习成绩,也能够显著预测学习态度,说明动机在中文二语学习过程中具有基础性作用。同时,学习态度在学习动机与中文学习成绩之间发挥了重要的中介作用,但其对学习成绩的影响并非在所有条件下都保持稳定一致,而会受到二语学习愉悦水平的影响。这表明,中文学习成绩的形成并非简单的线性传导过程,而是多种心理因素共同作用的结果。

此外,二语学习愉悦在“学习态度→学习成绩”路径上表现出显著调节作用,说明积极情绪可能在态度向学习结果转化的过程中发挥重要的促进作用。然而,从整体上看,调节中介指数并未达到显著水平,这表明二语学习愉悦尚未表现为一种对整条“动机—态度—成绩”路径均稳定起作用的整体性调节机制。因此,将动机、态度与情绪纳入同一模型,有助于更细致地揭示中文二语学习中的心理作用机制。

4.4 东南亚中文学习情境的特殊性

本研究以越南、泰国、柬埔寨和缅甸汉语学习者为本,其结果在一定程度上反映了东南亚中文学习情境中的若干特征。描述性统计结果显示,受试者整体具有中等偏上的学习动机和学习态度水平,同时二语学习愉悦情绪水平相对较高。这可能与近年来中文教育在东南亚地区的发展、汉语实际应用价值的提升以及中国语言文化吸引力的增强有关。对于该区域学习者而言,汉语学习不仅与个人兴趣和跨文化交流相关,也与升学、就业、商务往来和区域合作等现实需求密切相连。因此,较强的目标导向和现实价值感可能共同促进了学习者较高水平的学习动机、学习态度和愉悦体验。

然而,本研究进一步表明,学习态度对中文学习成绩的作用并非在所有条件下都保持稳定一致,而会受到学习者情绪体验水平的影响。这一结果说明,在东南亚中文学习情境中,积极的学习态度虽然具有重要意义,但其转化为实际学习成绩的过程仍可能受到具体教学方式、评价体系和学习环境等因素的制约。例如,在以考试成绩或课程评价为导向的教学体系中,学习成绩可能更多依赖于学习投入、学习策略、语言输入质量和教师反馈,而不仅仅取决于情感态度本身。因此,学习态度对成绩的影响可能需要在积极情绪体验、持续行为投入和外部教学支持等机制的共同作用下才能进一步体现。

总体而言,本研究不仅为二语学习中动机、态度、情绪与学习成绩之间的关系提供了实证依据,也为理解东南亚中文学习者的学习特点提供了新的视角。未来研究可进一步比较不同东南亚国家、教育层次和学习目的群体之间的差异,以更全面地揭示区域中文学习情境下的二语习得机制。

5 结论及教学启示

5.1 研究结论

研究结果表明学习动机能够显著正向预测学习成绩,进一步巩固了其在二语习得中的核心地位;其次,动机对学习态度具有显著预测作用,而态度虽未直接显著预测学习成绩,但在高水平二语愉悦条件下,发挥条件性部分中介作用,揭示了情感变量之间的链式影响路径;最后,外语学习愉悦在“态度→成绩”路径中具有显著调节作用,表明积极情绪在学习结果转化阶段具有关键作用。

总体而言,本研究从整合视角出发,揭示了动机、态度与情绪在中文二语学习中的协同作用机制,拓展了传统以动机或态度为核心的研究框架,将积极情绪纳入分析模型之中,为理解二语学习的复杂心理过程提供了新的实证支持。

5.2 教学启示

(1) 重视动机激发, 强化学习驱动力

鉴于动机对学习成绩具有直接且显著的预测作用, 教师应在教学过程中有意识地激发和维持学生的学习动机。例如, 可以通过明确学习目标、增强学习内容的实用性(如与职业发展或现实生活相结合)、以及提供阶段性成就反馈, 来增强学习者的持续投入。特别是在东南亚语境中, 可结合学生的工具性需求, 如就业、留学等设计教学内容, 从而提升学习动机的显示意义与持续性。

(2) 关注态度培养, 促进动机转化

虽然态度未直接预测学习成绩, 但其在动机与成绩之间的中介作用提示, 态度是动机转化为学习成果的重要桥梁。因此, 教师应通过多样化教学手段, 如文化导入、情境教学、互动活动等方法, 提升学生对中文及其文化的积极认知与情感认同。换言之, 仅有动机并不足以保证学习成效, 还需要通过积极态度将动机“沉淀”为稳定的学习行为。

(3) 创设愉悦课堂, 放大教学效果

本研究发现, 外语学习愉悦在“态度→成绩”路径中具有显著调节作用, 这意味着课堂情绪氛围能够显著影响学习效果的实现程度。因此, 教师应积极营造支持性、互动性强且具有趣味性的课堂环境。例如, 通过游戏化教学、小组合作、真实语境任务等方式提升课堂参与感, 使学习过程不仅“有效”, 而且“愉快”。当学生在学习过程中体验到积极情绪时, 其已有的学习态度更容易转化为实际成绩。

(4) 采用综合干预策略

本研究表明, 单一变量难以全面解释学习成绩的形成机制, 因此教学实践中应采取综合干预策略, 同时关注动机、态度与情绪三个层面。例如, 在课程设计中既要考虑学习目标与动机, 也要融入文化体验, 以期改变学习态度, 同时优化课堂氛围以调节情绪, 从而实现多维度协同促进学习效果。

6 不足及展望

尽管本研究在理论与实证方面具有一定贡献, 但仍存在若干局限, 有待未来研究进一步拓展。首先, 本研究样本主要来自东南亚四国的学生, 尽管具有一定代表性, 但样本规模和区域分布仍有限。未来研究可以扩大样本范围, 纳入更多国家或不同学习阶段以提升研究结果的外部效度。

其次, 本研究采用横断面数据, 难以揭示变量之间的动态变化关系。动机、态度与情绪在学习过程中具有明显的时间发展特征, 未来研究可采用纵向设计或追踪研究方法, 更深入地探讨这些变量的变化轨迹及其因果关系。

最后, 尽管本研究纳入了动机、态度与愉悦情绪三个关键变量, 但二语学习过程还受到诸多其他因素的影响, 如焦虑、学习策略、自我效能感等。未来研究可以构建更加复杂的整合模型, 进一步探讨多变量之间的交互作用。

参考文献

- Derakhshan, A., Kruk, M., Mehdizadeh, M., & Pawlak, M. (2021). Boredom in online classes in the Iranian EFL context: Sources and solutions. *System*, 101:1–16.
- Dewaele, J.-M., & Li, Chengchen. (2020). Emotions in second language acquisition: A critical review and research agenda. *Foreign Language World*, 196(1): 34–49.
- Dewaele, J.-M., & Proietti Ergün, A.L. (2020). How different are the relations between enjoyment, anxiety, attitudes/motivation and course marks in pupils' Italian and English as foreign languages?. *Journal of the European Second Language Association*, 4: 45–57.
- Dörnyei, Z. (2005). *The psychology of the language learner*. Lawrence Erlbaum.
- Dong, Lianqi (董连棋), & Liu, Meihua (刘梅华). (2022). 外语愉悦对外语成绩的效应路径探究——有调节的中介模型 [Effects of foreign language enjoyment on foreign language test performance: A moderated mediation model]. *现代外语 [Modern Foreign Languages]*, 45(2), 195–206.
- Feng, Liying, & Papi, M. (2020). Persistence in language learning: The role of grit and future self guides. *Learning and Individual Differences*, 81: 1–10.
- Fredrickson, B. L. (2004). *The broaden-and-build theory of positive emotions*. Philosophical Transactions of the Royal Society of London. Series B: Biological Sciences.
- Gardner, R.C. (1985). *Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation*. Edward Arnold.
- Hayes, A.F. (2022). *Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis: A regression-based approach, 3rd edition*. The Guilford Press.
- Li, Chengchen, Jiang, Guiying, & Dewaele, J.-M. (2018). Understanding Chinese high school students' foreign language enjoyment: validation of the Chinese version of the foreign language enjoyment scale. *System*, 76:183–196.
- Li, Chengchen (李成陈), & Han, Ye (韩晔). (2022). 外语愉悦、焦虑及无聊情绪对网课学习成效的预测作用 [The predictive effects of foreign language anxiety, enjoyment, and boredom on learning outcomes in online English classrooms]. *现代外语 [Modern Foreign Languages]*, 45(2), 207–219.
- MacIntyre, P. D., Gregersen, T., & Mercer, S. (2019). Setting an agenda for positive psychology in SLA. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 9(2): 262–274.
- Resnik, P., Dewaele, J.-M., Li, Chengchen, & Botes, E. (2025). The role of positive and negative emotions in foreign language learning: A research agenda. *Language Teaching*, 1–26. <https://doi.org/10.1017/S0261444825101031>
- Taguchi, T., Magid, M., & Papi, M. (2009). The L2 motivational self system among Japanese, Chinese and Iranian learners of English: A comparative study. In Z. Dörnyei & E. Ushioda (Eds.). *Motivation, language identity and the L2 self*. Multilingual Matters.
- Wen, Zhonglin (温忠麟), & Ye, Baojuan (叶宝娟). (2014). 中介效应分析: 方法和模型发展 [Analyses of mediating effects: The development of methods and models]. *心理科学进展 [Advances in Psychological Science]*, 22(5), 731–745.
- Xie, Fang (解芳), & Qiu, Tingting (邱婷婷). (2022). 积极心理学视角下的二语习得研究综述 [A review of second language acquisition research from the perspective of positive psychology]. *英语广场 [English Square]*, (36), 47–50. <https://doi.org/10.16723/j.cnki.yygc.2022.36.023>
- Yashima, T., Zenuk-Nishide, L., & Shimizu, K. (2004). The influence of attitudes and affect on willingness to communicate and second language communication. *Language Learning*, 54(1): 119–152.

- Zhao, Xian , Lan, Guoxing, & Chen, Tianxu. (2023). Motivational intensity and self-perceived Chinese language proficiency: A moderated mediation model of L2 enjoyment and boredom. *Language Teaching Research*. 13621688231180465.
- Zhao, Xian (赵欢), Wang, Danping (王丹萍), & Ren, Wei (任伟). (2026). 从理论建构到实证研究: 积极心理学在国际中文教育领域的探索与展望 [From theoretical construction to empirical research: Explorations and prospects of positive psychology in international Chinese language education]. 全球中文发展研究 [Studies in Global Chinese Development], 6(1), 125–149.

投稿: 2026 年 6 月 5 日, 接受: 2026 年 8 月 20 日, 出版: 2026 年 9 月 1 日

作者简介

贺赞, 浙江大学国际教育学院教师。研究方向主要为二语习得、教师发展等。

张齐红, 爱尔兰都柏林大学孔子学院教师。研究方向主要涉及二语习得、跨文化传播与教育技术等领域。

The Effects of Attitudes and Motivation on the Achievement of Southeast Asian Learners of Chinese as a Second Language: The Moderated Role of Enjoyment

Yun He

Qihong Zhang

International College of Zhejiang University, China
Confucius Institute at University College Dublin, Ireland

Abstract

This study selected 194 Chinese as a second language learners from Vietnam, Thailand, Myanmar, and Cambodia as participants, and employed the PROCESS macro program to comprehensively examine the pathways among multiple variables. The results showed that learning motivation significantly and positively predicted Chinese learning achievement; learning motivation significantly and positively predicted learning attitudes; Learning attitudes did not have a significant direct effect on learning achievement; however, at high levels of second language enjoyment, they partially mediated the relationship between motivation and achievement. Foreign language enjoyment significantly moderated the pathway between learning attitudes and learning achievement, while its moderating effect on the pathway between learning motivation and learning attitudes was not significant. From an integrative perspective, this study reveals the synergistic mechanism of motivation, attitudes, and emotions in Chinese second language learning, enriches research on affective factors in the field of second language acquisition, and provides empirical evidence and implications for Chinese language teaching practices in Southeast Asia.

Keywords

Chinese as a second language learning, learning motivation, learning attitudes, second language enjoyment, moderated mediation model

Yun He, a faculty member at the School of International Education, Zhejiang University. Research focuses include second language acquisition and teacher development.

Qihong Zhang, a faculty member at the Confucius Institute at University College Dublin, Ireland. Her research primarily focuses on second language acquisition, cross-cultural communication, and educational technology.