

## L2MSS与动机学习行为的结构分析

嘉兴学院 应用技术学院  
东亚大学 人间科学学部  
四天王寺大学 人文社会学部

王轶群  
具志坚 伸隆  
麻生 迪子

**[摘要]** 本文通过对386名日语专业本科生进行问卷调查,利用相关分析和结构方程模型探讨了  
对日认识、L2MSS与动机学习行为之间的关系。研究表明对日认识对动机学习行为的直接影响  
较小,主要通过二语学习体验和理想二语自我间接影响动机学习行为。低学年学生的应该二语自我  
对其动机学习行为的影响与高学年学生相比更为显著。本研究为日语教师在教学中运用提升学习者  
的对日认识激发学习动机这一教学策略提供清晰、具体的路径支持。

**[关键词]** 日语专业学生 对日认识 L2MSS 动机学习行为 结构方程模型

### 引 言

动机是人“决定做什么”,以及在做某事的过程中“能坚持多长时间”,“付出多少努力”的原因(Dörnyei, 2001)。它决定了人类活动的“方向”和“力度”。在二语习得领域,动机一直被认为是促进二语习得的主要因素之一。Dörnyei(2005)、马场今日子和新多了(2016)等认为:不管课程设计和教师多么出色,如果学习者缺乏动机就无法取得满意的学习效果。与此同时,竹口智之、プシマキナ・アナスタシア、ノウイコワ・オリガ(2016)指出,学习动机不仅关系到学生的学习成就感、无助感和自我认同感,还影响学生对自我能力、努力归因的判断以及今后的人生规划和生活方式。因此,二语学习动机研究一直是应用语言学研究的热门领域之一。

二语动机自我系统(L2 Motivational Self System, 以下简称L2MSS)是Dörnyei(2005)在进一步修正和发展二语学习动机研究成果的基础上,借鉴Markus、Nurius(1986)的“可能自我(Possible Self)”概念和Higgins(1987)的“自我差异理论

(Self-Discrepancy Theory)”提出的动机理论。该理论认为二语自我受已有的学习经历和当前的学习环境的影响。日本特定非营利活动法人言论NPO和中国国际出版集团2016年共同开展的一项调查显示:中国76.7%的受访者对日本的印象不佳<sup>[1]</sup>。另一方面,虽然中国的日语教育历史悠久,学习人数居世界首位<sup>[2]</sup>,但日语学习动机研究始于李谊(2001),起步较晚,截止到2016年4月,相关论文只有50篇<sup>[3]</sup>。而且,研究多从传统的融合型·工具型动机、内在·外在动机的理论视角出发,分析方法以描述性统计和因子分析为主,研究成果尚无法满足教学实践的需求(王轶群,2016)。在我国许多民众对日印象不佳的背景下,探讨日语学习者的对日认识对L2MSS产生的影响,以及L2MSS对动机学习行为的影响将有助于教师更好地了解和把握学习者的学习动机,提高教学效果。

### 1 研究综述与研究问题

L2MSS包括理想二语自我(Ideal L2 Self)、应该二语自我(Ought-to L2 Self)和二语学习体验

(L2 Learning Experience)三个要素。(1)理想二语自我,指与二语相关的,希望自己达到的理想中的自我形象(Dörnyei, 2005、2009)。如果学习者的理想自我是掌握某种二语的人,为了填补理想自我与现实自我的差距,便会努力学习。(2)应该二语自我,指为了满足他人期望或避免负面结果,而认为自己应该具有的和二语相关的义务和责任(Dörnyei, 2005、2009)。比如:想得到老师、家长的认可,所以认为二语学习重要。(3)二语学习经验,指的是与特定的学习环境及以往的学习经历相关的情境动机(Dörnyei, 2005、2009)。具体包括学习内容、成功的学习经历等因素。在一定条件下,三个要素会相互转化。同时,这三个要素在不同学习者的L2MSS中所起到的作用也不一样。

L2MSS自提出以来广受关注。2005年至2015年的十年间,二语学得领域三分之一的动机研究使用或涉及到了该理论<sup>[4]</sup>。根据詹先君(2017)的统计,研究成果主要集中在二语自我验证研究(29篇)、二语自我形成机制研究(11篇)和二语自我干预研究(6篇)三个方面。其中,关于二语自我验证研究,Csizer和Kormos(2009)、伊藤聪子和森泉哲(2015)以及刘凤阁(2015)等都证明了理想二语自我和二语学习体验对动机学习行为有着较大影响。但是,关于应该二语自我的作用,研究结果并不一致。在二语自我形成机制的研究中,Taguchi、Magid、Papi(2009)指出对二语文化的态度能提高理想自我,而积极的二语学习态度能促使学习者坚持学习。ディ・シルヴァ(2016)认为对日语的兴趣和对二语集团的态度虽然对理想二语自我有正面影响,但是随着学习时间的增长,对二语集团的态度越佳,理想二语自我反而越低。已有的研究虽然认为对目标语言集团的认识是影响学习者的L2MSS和动机学习行为的一个非常重要的情感因素,但是关于其给予L2MSS的某个要素以何种影响尚无定论。另外,据王轶群、麻生迪子(2017: 84)<sup>[5]</sup>的统计,以L2MSS为理论基础的动机研究的对象主要为英语学习者。在我国,尚未有使用该理论的针对日语学习者的研究出现。

基于以上不足,为了寻求动机激发策略,本文以

日语专业本科生为研究对象,探讨对日认识、L2MSS与动机学习行为的关系。具体研究问题如下:

(1)对日认识、理想二语自我、应该二语自我、二语学习体验和动机学习行为的关系如何?

(2)以上变量之间的关系在本科生低年级和高年级学生中是否存在差异?

为了便于操作,本文参考见城达治和三村达也(2010)、乔颖(2014)等研究的成果,将对日认识定义为对与日本相关的事物的认识与态度,并从“对日本的印象”“对日本人的印象”“对日本文化的态度”和“对日语的兴趣”4个子维度对其进行量化。

## 2 研究设计

### 2.1 假设模型与研究工具

2016年3-4月,笔者为了了解日语专业大学生的L2MSS的构成及效力,对浙江省的31位大学生进行了一对一的半结构化采访。这次预调查的结果显示对日本持有好感的学生学习积极性显著高于其他学习者。之后,笔者根据L2MSS理论、Taguchi *et al.* (2009)等相关文献及“对日本持有好感的学生学习积极性高”这一预调查的结果,建立了对日认识直接提升动机学习行为(直接效应)、通过二语自我(理想二语自我、应该二语自我)和二语学习体验间接提升动机学习行为(中介效应)的假设模型。假设模型如图1。

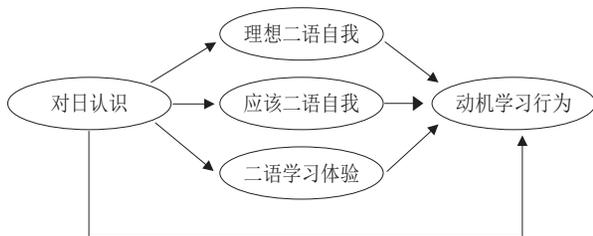


图1 对日认识、L2MSS与动机学习行为关系的假设模型

研究工具为自制问卷。问卷采用中文编写。第一部分测量各变量,具体项目见附录。其中,标有\*的项目为反向项目。第二部分询问研究对象的个人信息,如年龄、性别、年级等。“对日认识”变量中的“对日本的印象”和“对日本人的印象”的项

目主要参考了日本特定非营利活动法人言论NPO和中国国际出版集团共同开展的「第11回日中共同世論調査」以及日本外务省开展的「中央アジア地域における対日世論調査」的项目。“对日本文化的态度”和“对日语的兴趣”的项目主要参考了饭塚往子(2005)的研究。“理想二语自我”“应该二语自我”“二语学习体验”和“动机学习行为”的项目主要参考了Taguchi *et al.* (2009)的研究。为了保证翻译的准确性,参考项目的翻译采用了回译法。英文参考项目先由本文的第一作者和第三作者共同翻译成日语,再由第一作者翻译成中文。之后,请研究方向为英语教育的高校英语教师翻译成英文,经第一作者和英语教师讨论后确定项目的中文翻译。日文参考项目先由第一作者翻译成中文,再请研究方向为日语教育的高校日语教师翻译成日文,经两人讨论后确定项目的中文翻译。根据日语专业大学生的实际情况,笔者对问卷的项目进行了适当修改,并根据预调查的结果设计了部分新的项目。问卷采用李克特六级量表,即:1表示极不赞同,6表示非常赞同。

为了确认问卷的信度和效度,2016年9月,笔者以浙江省的80名日语学习者对象进行了第二次预调查。通过第二次预调查,剔除了部分不合适的项目,并对问卷的部分表述进行了修改。问卷整体Cronbach's Alpha信度系数为.924,说明本问卷具有较高的信度。

## 2.2 研究对象

研究对象为浙江省两所高校日语专业的学生,共397人。为了保证数据的可信度,笔者在选取样本时,在省会城市和地方城市各选择了一所大学作为调查合作学校,同时注意保持1-4年级样本数的平衡。剔除存在漏填、错填的无效问卷后,最终确定的有效样本为18-23岁的日语专业大学生386人( $M = 20.23, SD = 1.34$ )。其中,1-4年级的样本数分别为98人、102人、95人和91人,有3个月以上赴日经历的学生10人。男女生所占的百分比分别为18.4%和81.6%。表1列出了研究对象的年级和性别分布情况。

## 2.3 数据收集

在数据收集的准备阶段,第一作者联系了调查合作学校的日语专业负责人,得到了他们的许可。之后,在专业负责人的协助下,与相关教师进行了沟通,商定了正式调查的时间、地点和方式。2016年11-12月,第一作者对两所大学日语专业的18个班级进行了施测。在施测之前向潜在研究对象充分解释了调查的目的,并保证问卷材料仅做研究之用,所有信息均严格保密。之后向愿意接受调查的学生发放了调查问卷。问卷于学生作答完毕之后当场回收。其中一所学校的4年级学生在调查实施期间已经停课,学生难以集中,故选择在该校组织毕业论文答辩前集中发放问卷并回收。

## 2.4 数据分析

研究首先使用SPSS 22.0对有效样本的数据进行必要的整理(如对反向问题的数值进行重新编码等)。之后,使用AMOS 24.0进行结构方程模型分析,对预测模型进行修正、验证。具体分析步骤如下:(1)计算出各样本的观测变量的平均得分(得分越高表示样本的该属性越强);(2)为了确认各变量之间的关系,计算出相关系数;(3)构建L2MSS模型,通过路径分析进行验证;(4)将1、2年级学生设置为低学年组,3、4年级学生设置为高学年组,通过跨组不变性分析进行高低学年组的比较。

## 3 研究结果

### 3.1 相关分析的结果

各变量的描述统计量和相关系数如下页表2。从下页表2可以看出,对日认识与二语学习体

表1 研究对象的年级和性别分布

年级	男生	女生	总计
1 年级	20	78	98
2 年级	21	81	102
3 年级	14	81	95
4 年级	16	75	91
总计	71	315	386

验、理想二语自我之间存在中等程度的正相关,但和应该二语自我的相关度低。在L2MSS内部,理想二语自我与应该二语自我之间关系不显著。但是,理想二语自我与二语学习体验存在中等程度的正相关,应该二语自我与二语学习体验之间为低相关。关于各变量与动机学习行为之间的关系,对日认识、理想二语自我、二语学习体验和动机学习行为之间呈现出中等程度的正相关,但是应该二语自我和动机学习行为之间呈较低的相关。

表2 各变量的描述统计量和相关系数

(N = 386)

		M	SD	X1	X2	X3	X4
X1	对日认识	4.38	0.539				
X2	理想二语自我	4.47	0.961	0.485***			
X3	应该二语自我	3.29	0.828	0.100*	0.086		
X4	二语学习体验	3.99	0.875	0.563***	0.506***	0.227***	
X5	动机学习行为	4.05	0.873	0.534***	0.560***	0.257***	0.698***

注: \* $p < 0.05$ ; \*\* $p < 0.01$ ; \*\*\* $p < 0.001$ 。

### 3.2 对日认识、L2MSS与动机学习行为的关系分析结果

为了探明对日认识、L2MSS与动机学习行为的关系,本研究进行了结构方程模型分析。结构方程模型的统计指标众多,为了检验模型的整体拟合程度,本文选择了CMIN/DF、GFI、RMSEA、AGFI、NFI和CFI。最终模型如图2所示。该模型的正规化卡方值为0.725。模型的其他拟合指数为:CMIN/DF=0.725,GFI=0.999,RMSEA=0.000,AGFI=0.989,NFI=0.989,CFI=1.000。如表3所示,整个模型拟合的指标均符合国际惯例评价标准(荣泰生,2010;小塩真司,2014等)。

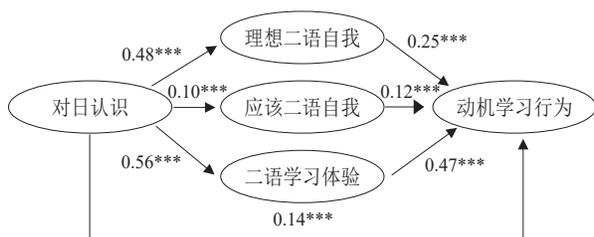


图2 对日认识、L2MSS与动机学习行为关系的结构模型

注: \* $p < 0.05$ ; \*\* $p < 0.01$ ; \*\*\* $p < 0.001$ 。

路径分析的结果显示,对日认识对动机学习行为的直接影响是显著的( $\beta=0.14, p < 0.001$ )。另一方面,对日认识对理想二语自我、应该二语自我和二语学习体验具有正面影响( $\beta=0.48, p < 0.001, \beta=0.10, p < 0.05, \beta=0.56, p < 0.001$ )。同时,理想二语自我、应该二语自我、二语学习体验对动机学习行为的促进作用显著( $\beta=0.25, p < 0.001, \beta=0.12, p < 0.001, \beta=0.47, p < 0.001$ )。从以上结果可以发现,积极的对日认识会提升二语自我(理想二语自我和应该二语自我)和二语学习体验,二语自我和二语学习体验又会促进动机学习行为。

表3 拟合指标标准和本研究的拟合指数统计结果

拟合度指标标准	绝对拟合度指标			增值拟合度指标		
	CMIN/DF	GFI	RMSEA	AGFI	NFI	CFI
	<2	>0.90	<0.10	>0.90	>0.90	>0.90
本研究拟合指数结果	0.725	0.999	0.000	0.989	0.989	1.000

表4计算出了L2MSS中介效应分解结果。结合图2可以看出,L2MSS的三个要素在对日认识和动机学习行为中均具有部分中介效应。在引入理想二语自我的中介效应后,对日认识对动机学习行为的中介效应为0.12,总效应为0.26;在引入应该二语自我的中介效应后,对日认识对动机学习行为的中介效应为0.01,总效应为0.15;在引入二语学习体验的中介效应后,对日认识对动机学习行为的中介效应为0.26,总效应为0.40。

表4 L2MSS中介效应分解结果

中介路径	总效应	中介效应	直接效应
对日认识—理想二语自我—动机学习行为	0.26	0.12	0.14
对日认识—应该二语自我—动机学习行为	0.15	0.01	0.14
对日认识—二语学习体验—动机学习行为	0.40	0.26	0.14

### 3.3 高低学年变量关系的比较结果

针对研究问题二,为了探讨模型的年级差异,笔者将1-2年级的学生设置为低学年组,3-4年级的学生设置为高学年组,对高、低学年组进行了结

表5 结构模型跨组不变性分析结果

		对日认识→ 理想二语自我	对日认识→ 应该二语自我	对日认识→ 二语学习体验	对日认识→ 动机学习行为	理想二语自我→ 动机学习行为	应该二语自我→ 动机学习行为	二语学习体验→ 动机学习行为
标准化	低学年	0.522***	0.103*	0.590***	0.154**	0.246***	0.140***	0.485***
回归系数	高学年	0.411***	0.103*	0.515***	0.132**	0.269***	0.120***	0.479***
临界比率值		-1.218	-1.804	-0.124	0.699	0.290	2.973	-1.161

注: \* $p < 0.05$ ; \*\* $p < 0.01$ ; \*\*\* $p < 0.001$ 。

构模型的跨组不变性分析。表5是两个组的跨组不变性分析的结果(其中,对残差变量作了省略处理)。模型的拟合指数为:CMIN/DF=1.36, GFI=0.929, RMSEA=0.091, AGFI=0.881, NFI=0.879, CFI=0.905。虽然AGFI和NFI略低于0.900,但也在可以接受的范围之内(荣泰生,2010)。总体而言,模型具有较好的对数据的拟合能力。

荣泰生认为:“当显著水平设为0.05时,如果统计量的绝对值大于1.96,则可解释为‘在0.05的显著水平下,两组的系数值具有显著性差异’。当显著水平设为0.01时,如果统计量的绝对值大于2.58,则可解释为‘在0.01的显著水平下,两组的系数值具有显著性差异’。当显著水平设为0.001时,如果统计量的绝对值大于3.29,则可解释为‘在0.001的显著水平下,两组的系数值具有显著性差异’”<sup>[6]</sup>。通过表5可以看出高低学年学生的应该二语自我到动机学习行为的标准化回归系数在0.01的显著水平下,存在显著性差异( $Z=2.973$ )。

## 4 讨论

### 4.1 对日认识、L2MSS与动机学习行为的关系

首先就对日认识与L2MSS的关系进行讨论。研究表明,对日认识对二语学习体验影响最大。由于对日认识部分测试的是对日本、日本人的印象,对日本文化、日语的兴趣,所以可以认为对日本、日本人印象佳,对日本文化、日语有兴趣的学习者日语学习体验较好。王俊(2016)采用质性研究方法,调查了中国大学日语学习者的学习动机和学习行为的变化。研究结果显示:一名喜欢日本流行文化,认为日语“很实用,就业前景也应该不错”的日语专业学生“利用各种文化资

源,接触日本,日语”。在看了日剧『花より男子』之后,表示“听了它的日语发音,果然有种不一样的感觉,激动,惊喜,其中有一些句子,单词,我发现自己能够听懂,这种感觉真是不错!”<sup>[7]</sup>。由此可见,对日认识较好的学生会在日常生活中积极挖掘可以利用的学习资源,通过观看动漫、日剧等活动去进一步了解日本,而且能够体会到活用已经掌握的日语知识所带来的快乐,所以二语学习体验优于其他学习者。其次,良好的对日认识会显著提高理想二语自我。Taguchi *et al.* (2009)、デイ・シルヴァ(2016)、Claro(2016)也曾指出对目标语言集团的态度会提升理想二语自我。对日本、日本文化感觉亲切、对日本人持肯定印象的学习者容易将日语和自己的将来结合起来,认可日语的价值。喜欢日语的学习者更希望自己掌握好日语,能想象熟练使用日语的自我形象。第三,肯定的对日认识对应该二语自我也有较弱的正面影响。类似结果并未在已有的研究中出现。如前所述,应该二语自我指的是为了满足他人的期望或避免负面结果,而认为自己应该具有的和二语相关的义务和责任。笔者分析,对日持肯定印象的学习者比对日印象欠佳的学习者可能更喜欢日本文化,对日语更感兴趣,所以对于来自父母、教师等自己所尊敬的人提出的认真学习专业知识(即日语)这一希望和要求的接受度更高,努力去满足他人期望的义务感也更强。同时,由于自己本身更认可日语的价值,更排斥、抗拒自己在考试中失利,所以也会努力避免负面结果。

另外,L2MSS能够有效预测动机学习行为。其中,二语学习体验对动机学习行为的影响最大。在本研究中,积极的学习体验和良好的学习条件(如:拥有优秀的教师等)比清晰的将来自我

形象更能提高学习动机。这一结果与Papi(2010)、刘珍等(2012)、彭剑娥(2015)等研究的结果一致。动机是一种动态的心理特征。正如Dörnyei(2009)所述,有些学生最初的动机并不是来源于对理想的自我形象的追求,反而来自学习过程中愉快的学习体验。如果学生喜欢日语课堂的学习氛围,日语学习感受良好,他们就会更加积极、主动地投入到日语学习中。因此,在教学中应充分考虑学习条件、环境以及学习者的学习体验对动机的影响。第二,理想二语自我对动机学习行为的影响较大。这与L2MSS理论的观点以及Csizér和Kormos(2009)、葛娜娜和金立鑫(2016)等研究的结果一致。根据自我差异理论,如果自己立场上的理想自我和现实自我不一致的话会产生失望、受挫、不满等负性情绪。学习者的理想自我形象是一名成功的日语学习者的话,为了填补理想自我和现实自我的差距,便会更加努力地学习日语。因此,理想二语自我对于动机学习行为的影响也比较大。但是,应该二语自我对动机学习行为的影响力小。学习者为了满足他人的期望或为了避免负面结果,会想要更加努力地学习。但正如Dörnyei(2009)所指出的那样,此时学习行为的价值还没融合到内在自我中去。韦晓保(2013)对L2MSS和自主学习行为的关系进行了研究,他指出:学习者的应该二语自我将学习看做责任、义务和职责,可能对二语持有一定的抵触和不赞成心理。由此笔者推测:对日语学习的抵触心理和激发学习意欲的义务感相中和,因此应该二语自我对动机学习行为的影响变弱了。

关于对日认识对动机学习行为的影响,路径分析的结果显示,对日认识给予动机学习行为的直接影响小。L2MSS中介效应分解结果表明,L2MSS在对日认识和动机学习行为之间起着正向调节作用。对日认识能不能、能在多大程度上激发动机学习行为与学习者的L2MSS有着密切的关系。其中,影响最大的路径是对日认识通过二语学习体验影响动机学习行为这一路径。本研究结果显示:学习者对日认识越佳(如对日本,日本人的印象较好,对日本文化、日语感兴趣),二语

学习体验越好。这使他们更愿意在日语学习中投入时间和精力。这要求教师在激发学习动机时,不光要引导学习者树立客观的对日认识,也要注意创设良好的学习条件和环境,提高学习者的学习成就感。其次,理想二语自我在对日认识和动机学习行为之间起到的调节作用也不容小觑。学习动机越内在化,对学习者的促进作用就越明显(Ryan, Deci, 2002)。据此可以认为,在学习者对日认识不断形成的过程中,帮助学习者构建或激活理想中的二语自我形象,能更好地促进动机学习行为。

#### 4.2 变量关系的高低学年差异

结构模型跨组不变性分析结果显示,高低学年学生在应该二语自我对动机学习行为的影响上存在显著差异。通过比较发现,低学年学生比高学年学生的应该二语自我对其动机学习行为的影响更显著。刘凤阁(2015)以中小学生、本科生等为对象探讨了L2MSS在中国不同群体中的有效性。其结果显示中小学生的应该二语自我对二语学习动机的影响比本科生组大。本研究得到了相似的结果。这可以理解为,低学年的学生由于接触日语时间相对较短,尚处在日语学习的初、中级阶段,更容易受到经验比自己丰富的老师、家人的影响,为了获得自己所尊敬的人的认可而在日语学习上投入更多的精力。

需要指出的是,虽然结果表明对日认识对理想二语自我的作用在高低学年学生中没有统计意义上的显著差异,但是低学年样本中对日认识对理想二语自我的标准化回归系数远高于高学年样本。这说明低学年学生的对日认识对其理想二语自我的影响更大。这一结果与ディ・シルヴァ(2016)相似。ディ・シルヴァ(2016)对斯里兰卡日语专业学生所进行的调查结果表明,在引入日语学习时间这一调节变量之后,对二语集团的态度与理想二语自我的关系呈负相关。她推测:随着学习时间的增长,学习者想象中的与二语集团的距离越来越远。笔者认为这可能是在外语习得(非二语习得)环境中,学习仅在特定国家使用的

语言(如仅在日本使用的日语)时所特有的现象。据此可以认为:提高对日认识这一动机激发策略对低学年学生的理想二语自我的提升效果应该会优于高学年学生。但同时为高学年学生创设与二语集团接触的机会对提升他们的理想二语自我也非常重要。

## 5 结 语

本研究使用L2MSS理论讨论了日语专业大学生的对日认识与动机学习行为的关系,探讨了L2MSS在我国非英语学习者二语习得过程中的作用。结果显示对日认识对动机学习行为的直接影响小,其主要是通过二语学习体验和理想二语自我间接影响动机学习行为。低学年学生的应该二语自我对其动机学习行为的影响,与高学年学生相比更为显著。本研究的结果为寻求针对我国日语专业大学生的动机教学策略提供了实证依据。

根据本研究发现的结果,可以得出以下几点启示:(1)日语专业在进行课程设置及教师在组织课堂教学时,应注重培养学生对中日文化差异的理解和包容意识。(2)当今中日两国文化交流日益频繁,教师可以鼓励学生使用日语、通过各种媒介

去接触日本的传统及现代流行文化,增加对日本、日本人的了解与认识。(3)教师可以利用学生对日本文化的向往和对成功日语学习者的羡慕来帮助其构建、激活和维理想二语自我。(4)教师应该创设更为丰富的课堂内外的学习条件和环境,如开展体验式教学,鼓励学生参加赴日夏令营、语言研修班等各种使用日语的活动,让学生体会日语学习的乐趣和成就感,积累成功的二语学习经验,激发动机学习行为。

此外,本研究也存在一定的局限性。首先是研究对象的局限性。本研究的调查对象是沿海地区日语专业的学生,由于动机受环境的影响,本研究的调查结果可能只适用于沿海地区日语专业的学生。为了构建更加精细的L2MSS模型,今后有必要对内陆地区学生的对日认识和动机学习行为进行探讨。其次是研究方法的局限性。学习动机是不断变化的,笔者认为采用质性研究方法进行纵向调查,从发展的视角考察对日认识、L2MSS与动机学习行为的关系可以得到新的启示。

[本文为2019年度浙江省教育科学规划研究课题“基于二语动机自我系统理论的对日认识与动机激发策略研究”(项目编号:2019SCG056)的阶段性研究成果。项目负责人:王轶群]

## 注

- [1] 特定非営利活動法人言論NPO.第12回日中共同世論調査結果[R/OL].(2016-09-23)[2017-12-04].<http://www.genron-npo.net/pdf/160923.pdf>.
- [2] 国際交流基金.海外の日本語教育の現状:2015年度日本語教育機関調査より[R/OL].(2017-03)[2017-12-04].[https://www.jpff.go.jp/j/project/japanese/survey/result/dl/survey\\_2015/all.pdf](https://www.jpff.go.jp/j/project/japanese/survey/result/dl/survey_2015/all.pdf).
- [3] 洪优.我国高等院校学生日语学习动机历时研究[J].日語学习与研究,2017(2):85.
- [4] Dörnyei, Z., Ryan, S. The psychology of the language learner revisited[M]. Routledge, 2015: 90.
- [5] 王轶群,麻生迪子.L2MSSを理論的基盤とした動機づけに関する研究概観[J].東亜大学紀要,2017(24):84.
- [6] 荣泰生.AMOS与研究方法(第2版)[M].重庆:重庆大学出版社,2010:162.
- [7] 王俊.学習動機と学習行動の変化—中国の大学の日本語学習者を中心[D].東北大学博士学位論文,2016:56.

## 参考文献

- 王轶群.中国における外国語としての日本語学習動機づけ研究の動向[C].2016年度上海外国語大学日本学国際シンポジウム及び中国日本語教育研究会年次大会予稿集,2016.
- 韦晓保.大学生二语动机自我系统与自主学习行为的关系研究[J].外语与外语教学,2013(5).
- 刘凤阁.“二语动机自我系统”理论模型在中国不同英语学习者群体中的效度分析[J].外语教学理论与实践,2015(1).
- 刘珍,姚孝军,胡素芬.大学生二语自我,焦虑和动机学习行为的结构分析[J].外语界,2012(6).
- 李谊.论大学生日语学习动机及其激发[J].湖南教育学院学报,2001(3).
- 荣泰生.AMOS与研究方法[M].重庆:重庆大学出版社,2010.
- 彭剑娥.二语动机自我系统,国际姿态及努力程度关系的结构方程模型研究[J].外语教学理论与实践,2015(1).

葛娜娜, 金立鑫. 二语动机自我系统与英语学习成效关系的实证研究[J]. 外语学刊, 2016(5).

詹先君. 二语动机自我系统实证研究2006-2015: 回望与前瞻[J]. 现代外语, 2017(3).

ディ・シルヴァ. スリランカ人大学生の日本語学習動機: 第二言語自己システムの観点から[D]. 一橋大学博士学位論文, 2016.

小塩真司. はじめての共分散分析—Amosによるパス解析—[M]. 東京: 東京図書, 2014(2).

日本国外務省. 中央アジア地域における対日世論調査[R/OL]. (2016-04-15)[2017-12-04]. [http://www.mofa.go.jp/mofaj/press/release/press4\\_003216.html](http://www.mofa.go.jp/mofaj/press/release/press4_003216.html).

竹口智之, ブシマキナ・アナスタシア, ノウィコワ・オリガ. 日本語学習動機づけ分析のための学習課題価値尺度の作成—ロシア人大学生を対象に—[J]. APU 言語研究論叢, 2016(1).

伊藤聡子, 森泉哲. 学習者の動機づけと英語習熟度—L2動機づけ自己システム理論からの検討—[J]. アカデミア・文学・語学編: Journal of the Nanzan Academic Society, 2015(98).

見城悌治, 三村達也. 現代中国における大学生の「日本」イメージ[J]. 国際教育, 2010(3).

馬場今日子, 新多了. はじめての第二言語習得論講義[M]. 大修館書店, 2016.

特定非営利活動法人言論NPO. 第11回日中共同世論調査結果[R/OL]. (2015-10-22)[2016-06-30]. <http://www.genron-npo.net/pdf/2015forum.pdf>.

飯塚往子. 日本語学校に通う留学生の動機づけの要因—半年間のネットワークの変化から—[C]. 小出記念日本語教育研究会論文集, 2005(13).

喬穎. 中国の日本語教育と大学日本語専攻生の対日認識の形成に関する研究—日本語教育における「個人」の意義—[D]. 早稲田大学博士学位論文, 2014.

American Psychological Association(APA). *Publication manual of the American Psychological Association(6th ed.)*[M]. Washington, DC: Author, 2010. (前田樹海, 江藤裕之, 田中建彦, 訳. APA論文作成マニュアル. 東京: 医学書院, 2011)

Claro, J. Japanese First-Year Engineering Students' Motivation to Learn English[J]. *Studies of Human Science*, 2016(12).

Csizér, K., Kormos, J. Learning experiences, selves and motivated learning behaviour: a comparative analysis of structural models for Hungarian secondary and university learners of English[A]. In: Dörnyei, Z., Ushioda, E. (Eds.), *Motivation, Language Identity and the L2 Self*[C]. Bristol: Multilingual Matters, 2009.

Dörnyei, Z. Teaching and Researching Motivation[M]. Harlow: Longman, 2001.

Dörnyei, Z. The Psychology of the Language Learner: individual differences in second language acquisition[M]. Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum, 2005.

Dörnyei, Z. The L2 motivational self system[A]. In: Dörnyei, Z., Ushioda, E. (Eds.), *Motivation, Language Identity and the L2 Self*[C]. Bristol: Multilingual Matters, 2009.

Higgins, E.T. Self-discrepancy: A theory relating self and affect[J]. *Psychological review*, 1987 (94).

Markus, H., Nurius, P. Possible selves[J]. *American Psychologist*, 1986(9).

Papi, M. The L2 motivational self system, L2 anxiety, and motivated behavior: A structural equation modeling approach[J]. *System*, 2010(3).

Ryan, R. M., Deci, E. L. Overview of self-determination theory: An organismic dialectical perspective[J]. *Handbook of self-determination research*, 2002.

Taguchi, T., Magid, M., Papi, M. The L2 Motivational Self System among Japanese, Chinese and Iranian Learners of English: A Comparative Study [A]. In: Dörnyei, Z., Ushioda, E. (Eds.), *Motivation, Language Identity and the L2 Self*[C]. Bristol: Multilingual Matters, 2009.

附录:

对日认识、L2MSS与动机学习行为调查问卷  
(第一部分)

您在多大程度上认可下列陈述呢? 请您在认为合适的一个选项上标上√。		非常赞同	赞同	基本赞同	不太赞同	不赞同	极不赞同
1	日本技术先进, 经济发达。	6	5	4	3	2	1
2	日本自然环境优美。	6	5	4	3	2	1
3	日本社会安定, 基础设施和法制健全。	6	5	4	3	2	1
4	日本拥有丰富的传统和文化。	6	5	4	3	2	1
5	日本是一个难以理解的国家。*	6	5	4	3	2	1
6	日本是一个需要警惕的国家。*	6	5	4	3	2	1
7	日本人认真, 勤劳, 努力。	6	5	4	3	2	1
8	日本人有礼貌, 注重礼节, 文化修养高。	6	5	4	3	2	1
9	日本人的生活方式及思维方式富有魅力。	6	5	4	3	2	1

10	日本人傲慢冷漠。*	6	5	4	3	2	1
11	我对日本人总有种抵触感。*	6	5	4	3	2	1
12	日本文化富有魅力。	6	5	4	3	2	1
13	我对日本传统文化(茶道,插花,歌舞伎等)感兴趣。	6	5	4	3	2	1
14	我喜欢日本的动漫,游戏,电视剧,电影,音乐等流行文化。	6	5	4	3	2	1
15	我对日本的小说,杂志,报纸和电视节目等感兴趣。	6	5	4	3	2	1
16	我喜欢日语。	6	5	4	3	2	1
17	我对日语和汉语的差异感兴趣。	6	5	4	3	2	1
18	日语在国际社会中是一门重要的语言。	6	5	4	3	2	1
19	会日语的人不多,所以我觉得很自豪。	6	5	4	3	2	1
20	我觉得日语真的很有趣。	6	5	4	3	2	1
21	我总是期待着日语课。	6	5	4	3	2	1
22	学习日语的时候我觉得时间过得很快。	6	5	4	3	2	1
23	我喜欢日语课的氛围。	6	5	4	3	2	1
24	我喜欢日语老师的上课方式。	6	5	4	3	2	1
25	我喜欢日语课的同学。	6	5	4	3	2	1
26	我对学校的硬件设施,课程设置,教材选择等感到满意。	6	5	4	3	2	1
27	我想花大量时间学习日语。	6	5	4	3	2	1
28	我准备在日语学习中投入更多的精力。	6	5	4	3	2	1
29	与其他课程和技能相比,我更专注学习日语。	6	5	4	3	2	1
30	我觉得自己正尽全力学习日语。	6	5	4	3	2	1
31	与同学相比,我认为我学习日语比较努力。	6	5	4	3	2	1
32	如果在课堂外有机会说日语,我会尽可能去说。	6	5	4	3	2	1
33	学习日语之所以必要是由于我身边的人希望我学。	6	5	4	3	2	1
34	为了获得老师、同学、家人或老板对我的认可,学日语很重要。	6	5	4	3	2	1
35	学习日语的重要性在于要是我懂日语,其他人就会更加尊敬我。	6	5	4	3	2	1
36	要是不学日语,我的生活会受到负面的影响。	6	5	4	3	2	1
37	我的身分(如日语专业的学生,日资企业的员工,中国人等)要求我必须好好学习日语。	6	5	4	3	2	1
38	我认为学习日语重要是由于我所尊敬的人认为我需要学习它。	6	5	4	3	2	1
39	既然交了学费就应该好好学习(日语)。	6	5	4	3	2	1
40	我可以想象自己在日本生活并使用日语和当地人交流。	6	5	4	3	2	1
41	想到将来的职业的时候,我可以想象自己用日语交流。	6	5	4	3	2	1
42	我可以想象用日语和日本朋友或同事交流。	6	5	4	3	2	1
43	我可以想象我能说日语。	6	5	4	3	2	1
44	我可以想象我用日语像自己母语一样交流。	6	5	4	3	2	1

作者简介:王轶群(1983—) 女 汉族 嘉兴学院应用技术学院讲师 研究方向:日语教学研究

联系方式: E-mail: wangyiqun5417@163.com

作者简介:具志坚伸隆(1972—) 男 日本 日本东亚大学人间科学学部教授 研究方向:社会心理学

联系方式: E-mail: gushiken@toua-u.ac.jp

作者简介:麻生迪子(1980—) 女 日本 日本四天王寺人文社会学部讲师 研究方向:日语教育研究

联系方式: E-mail: asomichi@shitennoji.ac.jp

## A Structural Analysis of Japanese Language Recognition, the L2 Motivational Self System, and Motivated Learning Behavior

**Abstract:** Based on a questionnaire survey of 386 Japanese major undergraduate students, this study attempts to analyze the relationship between Japanese language recognition, L2 Motivational Self System (L2MSS) and motivated learning behavior via Correlational Analysis and Structural Equation Model(SEM). The results show that the recognition of Japanese has compar-

atively little direct influence on motivated learning behavior, but it can indirectly influence motivated learning behavior via its effect on L2MSS. Compared with senior students, the influence of Ought-to L2 self recognition on motivated learning behavior is more obvious to junior students. This study will provide clear and concrete methods for teachers applying L2 self system intervention in Japanese language teaching.

**Keywords:** Japanese majors; recognition of Japanese; L2MSS; motivated learning behavior; Structural Equation Model

#### Authors' Information:

Wang Yiqun (Female) Year of Birth: 1983 Lecturer at Jiaxing University, China Japanese Language and Education  
E-mail: wangyiqun5417@163.com

Nobutaka Gushiken (Male) Year of Birth: 1972 Professor at University of East Asia, Japan Japanese Language Education  
E-mail: gushiken@toua-u.ac.jp

Michiko Aso (Female) Year of Birth: 1980 Lecturer at Shitennoji University, Japan Japanese Education  
E-mail: asomichi@shitennoji.ac.jp

### 学术用语对照

#### 教育学领域

日文	中文	英文
クローズ・テスト	完形填空	cloze test
研究仮説	研究假设	research hypothesis
言語意識	语言意识	language awareness
言語運用	语言运用	language performance
言語獲得装置	语言获得装置	language acquisition device
言語処理	语言加工	language processing
言語適性	语言学能	language aptitude
言語能力	语言能力	language competence
効果量	效应量、效果量	effect size
交互作用	交互效应、交互作用	interaction
コースデザイン	课程设计	course design
構造化インタビュー	结构访谈	structure interview
構造化シラバス	结构教学大纲	structural syllabus
口頭テスト	口语测试	oral test
コーパス	语料库	corpus
項目中心の教授法	项目教学法	project-based language teaching

(待 续)

#### 参考文献:

- 戴炜华. 新编英汉语言学词典[M]. 上海: 上海外语教育出版社, 2007.  
 胡壮麟. 新世纪英汉大词典(缩印本)[M]. 北京: 外语教学与研究出版社, 2018.  
 劳允栋. 英汉语言学词典[M]. 北京: 商务印书馆, 2004.  
 李行健. 现代汉语规范词典[M]. 北京: 外语教学与研究出版社(第3版), 2014.  
 卫道治, 吕达. 英汉教育大词典[M]. 北京: 人民教育出版社, 2005.  
 沈家煊译, 戴维·克里斯特尔编. 现代语言学词典[M]. 北京: 商务印书馆(第四版), 2000.  
 川口義一, 横溝紳一郎. 成長する教師のための日本語教育ガイドブック(上)[M]. 東京: ひつじ書房, 2005.  
 川口義一, 横溝紳一郎. 成長する教師のための日本語教育ガイドブック(下)[M]. 東京: ひつじ書房, 2005.  
 近藤ブラウン妃美. 日本語教師のための評価入門[M]. 東京: くろしお出版, 2012.  
 迫田久美子. 日本語教育に生かす第二言語習得研究[M]. 東京: 株式会社アルク, 2002.  
 白畑知彦, 鈴木孝明. 第二言語習得キータム事典[M]. 東京: 開拓社, 2017.  
 社団法人日本語教育学会. 新版日本語教育事典[M]. 東京: 大修館書店, 2005.

(资料整理: 北京日本学研究中心 费晓东)