

留学背景下学习信念与语言能力关系的实证研究



李欣，张佳怡

上海外国语大学英语学院，上海 200083

通信作者：李欣, 2626@shisu.edu.cn

摘要：近年来，关于学习信念的研究开始重视其自身的多样性和动态性。探讨学习者的语言学习信念在国外学习环境下的变化情况，并对学习信念和学习成果之间的关系做进一步的讨论具有一定的学术价值和现实意义。本研究针对30名就读于英国谢菲尔德大学语言学习中心（ELTC）的中国留学生，结合定量的问卷调查结果和定性的访谈信息，试图回答三个问题：1. 学生的学习信念在国外学习期间是否发生变化？如果是，如何变化？2. 学生的英语学习成绩是否发生变化？具体变化情况如何？3. 学生的英语学习信念和他们英语学习的成绩变化是否相关？研究发现，通过一段时间在语言中心的学习，学习者的学习信念在不同程度上发生了变化，其中最显著的是学习自主性以及自信的提升。通过对比前后雅思考试成绩，发现学习者的英语成绩有了显著提高。研究结果还表明学习者对于自身学习信念的认识，会影响他们的日常学习行为并对学习成果产生影响。

关键词：留学背景；学习信念；语言能力

DOI: [10.57237/j.edu.2022.01.004](https://doi.org/10.57237/j.edu.2022.01.004)

An Empirical Study of Learners' Beliefs and Language Proficiency in SA Context

Xin Li, Jiayi Zhang

School of English Studies, Shanghai International Studies University, Shanghai 200083, China

Corresponding author: Xin Li, 2626@shisu.edu.cn

Abstract: Recent research on learner beliefs has started to highlight their dynamic and variable nature. By investigating the relationship between learner's language learning beliefs and language proficiency in SA context, the current study tries to investigate how the changes of learner beliefs impact on language learning proficiency. The data of the study were collected from thirty Chinese students attending a pre-sessional language course in ELTC at the University of Sheffield. Combining data drawn from the questionnaires, semi-structured interviews and the IELTS scores, the current study seeks to answer three research questions: 1) Do learners' beliefs change in SA context? If so, in what ways? 2) Does learners' language proficiency change in SA context? If so, how? 3) What is the relationship between learners' English proficiency and their beliefs about language learning? The results indicate that learners show changes in their language learning beliefs after a period of language learning in SA context. Participants report their beliefs in learner autonomy and self-confidence have significantly strengthened during SA sojourn. Also, there are statistically significant gains in proficiency, as measured by the IELTS scores. In the current study, no statistically significant relationships seem to exist between the overall changes in beliefs and gains or losses in proficiency.

However, moderate correlation between beliefs about analytic learning and the IELTS score has been observed. The current study also acknowledges that understanding of one's own beliefs can influence learners' daily learning behavior and their learning results.

Keywords: Study Abroad Context, Learners' Beliefs, Language Proficiency

1 引言

学习信念长期以来一直被认为是静态并且稳定的。但是近年来, 关于学习信念的研究开始重视其自身的多样性和动态性。[1-5]本研究旨在探讨学习者语言学习信念在国外学习环境下的变化情况, 并对学习信念和学习成果的关系问题做进一步的讨论。

本文的研究对象是30名就读于英国谢菲尔德大学语言学习中心(ELTC)的中国留学生, 研究数据分别通过问卷调查和半开放式访谈获得, 同时这批学生的英语雅思成绩也在研究开始前以及结束后作了记录。这些数据分别从定性和定量两方面帮助研究者了解他们的语言学习情况。

通过将定量的问卷调查结果和定性的访谈信息相结合, 实验结果回答了如下三个问题: (1) 学生的学习信念在国外学习期间是否发生变化? 如果是, 如何变化? (2) 学生的英语学习成绩是否发生变化? (3) 学生的英语学习信念和他们英语学习的成绩变化是否相关?

2 文献回顾

2.1 留学背景的社会环境

Ellis 采用“社会环境”(p286)这个词来定义语言发生的环境[6]。他大致区分了两种社会环境: 自然环境和教育环境。“自然环境”产生于学习者与其他二语使用者在各种环境中的接触过程, 如工作场所、家里、社交媒体等。“教育环境”指学校和大学语言课堂。Ellis 指出语言学习能够在这两种环境下发生, 一些语言学习者可能只在一种环境下学些语言, 而另一些可能在语言学习中接触两种环境。(p288)

Kinginger 将留学环境统称为“交际环境”, 分为三种主要的环境: 1)教育机构和课堂; 2)住所; 3)服务和其他与流利使用者非正式的接触[7]。留学背景研究中专门列出“住宿环境”这一项, 因为家庭寄宿(home-stay)被看成是留学项目中最重要的方面, 使

学生能够接触当地社团的日常习俗, 与社团中的成员进行日常有意义的交流。

Ellis 和 Kinginger 的分类都被广泛接受。本研究采用前者的分类, 有两个原因: 第一, Ellis 把教育环境定义为“目标语作为科目教学的场所”(p32), 而 Kinginger 的“教育机构和课堂”多指专业学术场所, 前者更侧重语言学习。第二, 由于所有参与者都住在学生宿舍, 本研究未涉及家庭寄宿环境。

2.2 语言学习信念

Barcelos 归纳了语言学习信念的三种主要研究方法: 规范法、元认知法和语境法[8]。采取哪种方法取决于研究者对于语言学习信念的认识。

选择规范法的研究者将信念定义为“预先形成的概念或错误认识的同义词”[9]。通过规范法开展的研究采用五分量表问卷来调查语言学习信念, 并通过描写性数据分析问卷收集的语料。规范法的优点在于承认语言学习是依赖语境的, 参与者的不同语言背景将带来不同的学习结果。缺点在于参与者和研究者可能对重要问题的理解出现偏差。

采用元认知研究方法的学者视信念为元认知知识。信念是“个人的、主观的认识, 常常和价值相关”[10]。元认知法通常采用访谈和焦点小组的调查手段, 语料通常采用内容分析。不同于规范法, 元认知法重视信念和自主学习的关系。当学习者拥有对自我导向学习有利的信念时能够促进语言学习, 而拥有消极信念则可能产生非自主行为。元认知法的优点在于使参与者反思自己的经历, 缺点则是容易使研究成为一种学习者培训[8]。

语境法将信念置于学习者的语境中, 通过案例分析、人种学课堂观摩、非正式讨论和刺激回忆等各种方法收集语料。语境法的主要认识是“信念是学生经历的一部分, 和他们的环境互为关联”[8]。语境法的优点在于使研究者注意学习者语言学习信念中自相矛盾的

地方，缺点则是数据收集难度较大。

选择哪种或哪几种研究方法取决于研究条件和研究问题，本研究采用规范法和元认知相结合的手段。

3 研究设计

3.1 场所和参与者

本研究在谢菲尔德大学英语教学中心展开，参与者均是在这所机构学习语言课程的中国留学生。场所的选择有三个理由：谢大与中国和中国留学生的亲密联系，语言项目的时间长度，以及研究者与调查机构和调查对象的方便接触。

参与问卷调查的是参加 2016 年 1 月语言课程的 30 名中国留学生（22 名女性、8 名男性），学生年龄为 21-24 岁（平均年龄 22.2，标准差=.86）。其中 6 名学生根据任意抽样参加了之后的半结构性访谈。他们的国内背景大致相同，但由于来自不同地方，语言学习经历和信念有所差异（具体信息参见附录）。

3.2 研究方法

研究采用两种方法：问卷调查和半结构性访谈，两种研究方法在研究的不同阶段体现各自的重要性。在问卷调查中，学习者的语言信念根据 Tanaka & Ellis 的设计浓缩为 27 个问题，要求参与者做出从非常同意到非常不同意的评分量表[11]。（见附录 2）问卷从三个层面衡量语言学习信念：1) 关于自我的信念（即自我效能、自信、天赋和动机）；2) 关于分析性学习的信念；3) 关于体验性学习的信念。

问卷调查在语言课程开始前（2016 年 3 月）和结束后（2016 年 6 月）开展，通过 Google Docs 编辑和自动收集。问卷数据分析后 2016 年 8 月进行了一对一访谈，在参与者收到语言测试报告后，平均每次访谈持续 1 小时。为了减少表达的障碍，访谈者均选择用汉语接受访谈。

因为每个学生在申请语言项目前都必须参加雅思考试，他们在参加语言课程前的雅思成绩被确定为英语能力的数据。参加语言课程后的语言能力反映在被谢大录取的 USEPT 分数上，这项考试和雅思的问题类型及评分标准相同，具有可比性。

4 数据分析

4.1 定量数据

定量数据采用 SPSS 22.0 软件分析。配对样本检验考查参与者出国学习之前和在英国学习一段时间后，他们的信念是否发生重大变化。开展了一系列皮尔逊积差相关系数分析，了解参与者语言学习信念和语言能力之间是否存在任何关系。

表 1 研究时间安排

时间	工具
时间 1	雅思 1
时间 1	学习者信念问卷 1
时间 2	雅思 2
时间 2	学习者信念问卷 2

学习者信念问卷以及各个层面的信度在开展分析前先行测试，采用 Cronbach alpha 信度系数检验数据的内部一致性。整体系数值是 .82 和 .63，属于可接受范围。但是，值得注意的是，自我效能和自信的信度值在两份问卷中均较低（时间 1=.41，时间 2=.49），这可能是因为题项和参与者数量较小的原因。数据结果基本表明两份问卷的信度良好。

表 2 问卷信度 (N=30)

时间段	名字	题项	信度
时间 1	学习者信念问卷	27	.82
	-分析性学习	12	.84
	-体验性学习	11	.71
	-自我效能和自信	4	.41
时间 2	学习者信念问卷	27	.63
	-分析性学习	12	.58
	-体验性学习	11	.60
	-自我效能和自信	4	.49

4.2 学习者信念问卷的因子分析

表 3 和表 4 列出了时间 1 和时间 2 的学习者信念因子分析。在 Tanaka & Ellis 的研究中，他们指出三个因子的变量累积百分比相对较低（第一次测试时 22.39%，第二次是 30.02%）[11]。根据本研究的验证性因子分析，三个因子的变量累积百分比均高于他们的结果（时间 1 是 46.71%，时间 2 是 34.77%）。

表 3 学习者信念因子分析 (时间 1)

题号	问卷题项	因子 1	因子 2	因子 3
因子 1: 分析性学习 (时间 1)				
7	In order to learn well, it is important for me to review what I have been taught in the English class.	.769		
20	I should be able to understand everything the teacher says in the English class.	.626		
11	Memorisation is a good way for me to learn English.	.619		
13	I can learn English well by following a textbook.	.617		
5	In order to speak English well, it is important for me to learn grammar.	.607		
8	I should be able to understand everything I read in English.	.443		
因子 2: 体验性学习 (时间 1)				
10	I can learn well by listening to radio or watching TV in English.		.841	
12	I can learn English well by living in an English-speaking country.		.802	
3	I can learn well if I try to study English outside class on my own.		.745	
21	It's okay to guess if I do not know a word in English.		.724	
24	I can learn well if I try to think in English.		.610	
19	I can learn well by using English outside class.		.594	
1	I can learn well by speaking with others in English.		.528	
15	I can learn English well if I am studying just for pleasure.		.482	
14	I should not be forced to speak in the English class.		.435	
因子 3: 自我效感和自信 (时间 1)				
23	It is possible for me to learn to speak English very well.			.601
16	I am satisfied with my progress in English so far.			.617
6	It doesn't matter if I make mistakes when speaking with others in English.			.596
	特征值	3.33	6.57	2.71
	变量百分比	12.34	24.32	10.04
	累积百分比	12.34	36.66	46.71

表 4 学习者信念因子分析 (时间 2)

题号	问卷题项	因子 1	因子 2	因子 3
因子 1: 分析性学习 (时间 2)				
4	I can learn English well by writing down everything in my notebook.	0.832		
11	Memorisation is a good way for me to learn English.	0.657		
27	I would like my English teacher to correct all my mistakes.	0.578		
13	I can learn English well by following a textbook.	0.553		
8	I should be able to understand everything I read in English.	0.526		
7	In order to learn well, it is important for me to review what I have been taught in the English class.	0.439		
因子 2: 体验性学习(时间 2)				
9	In order to learn well, it is important for me to try to think about my progress in English.		0.623	
10	I can learn well by listening to radio or watching TV in English.		0.608	
3	I can learn well if I try to study English outside class on my own.		0.562	
12	I can learn English well by living in an English-speaking country.		0.540	
15	I can learn English well if I am studying just for pleasure.		0.533	
19	I can learn well by using English outside class.		0.475	
1	I can learn well by speaking with others in English.		0.440	
因子 3: 自我效感和自信 (时间 2)				
26	It is possible for me not to get nervous when speaking English.			0.623
23	It is possible for me to learn to speak English very well.			0.594
16	I am satisfied with my progress in English so far.			0.577
6	It doesn't matter if I make mistakes when speaking with others in English.			0.527
	特征值	3.51	3.10	2.80
	变量百分比	13.02	11.38	10.37
	累积百分比	13.02	24.40	34.77

4.3 出国前和出国后语言学习信念

表 5 列出两份问卷分数的平均值, 范围和标准偏差。

表 5 两份问卷的描述性统计(N=30)

	平均值	最大值	最小值	标准偏差
学习者信念问卷 (时间 1)	93.73	112	67	10.16
-分析性学习	40.43	50	30	5.45
-体验性学习	39.77	49	22	5.96
-自我效感和自信	13.53	19	11	2.03
学习者信念问卷 (时间 2)	96.67	108	84	6.23
-分析性学习	39.57	51	33	4.57
-体验性学习	42.13	51	35	3.21
-自我效感和自信	14.97	18	11	1.71

在三个层面中, 自我效感和自信的平均得分变化最大, 提高了 1.44 (10.64%)。整体的平均得分呈上升趋势, 但不同层面的信念有正值和负值的变化。

描述性分析后, 进行了非参数检验, 表 6 反映了最大变化的结果。

表 6 不同层面水平的信念变化

问卷题项	平均值	标准差	符号排序检验
分析性学习			
13. I can learn English well by following a textbook.	3.13	.82	.02
	2.50	.82	
体验性学习			
5. In order to speak English well, it is important for me to learn grammar.	3.87	.77	.02
	3.47	.77	
4. I can learn English well by writing down everything in my notebook.	3.17	1.02	.04
	3.33	.71	
8. I should be able to understand everything I read in English.	3.27	.86	.05
	2.70	1.11	
自我效感和自信			
6. It doesn't matter if I make mistakes when speaking with others in English.	2.80	.90	.00
	3.83	.74	
16. I am satisfied with my progress in English so far.	2.47	.93	.02
	3.07	.83	

有关自我效感和自信的信念变化最大 (题项 6 和 16), 原因在于参与者对说英语更加自信。他们对取得的进步感到满意, 对犯错误的担心减少。

体验性学习中的第 19 项也发生极大变化 ($p<0.00$), 参与者的“同意”回答从课程前($M=3.67$, $SD=.71$)上升到课程后($M=4.13$, $SD=.34$)。他们倾向于认为语言能力能够在课外提高。该类别的另一个变化是题项 15(时间 1 是 $M=2.80$, $SD=1.06$, 时间 2 是 $M=3.40$, $SD=.93$)。

在分析性学习层面, 题项 13($p=0.02$)和题项 5 变化

较大($p=0.02$)。题项 13 的平均得分从 3.13 下降到 2.50, 表明参与者对使用某课本学习英语的依赖减少。题项 5 也反映数据的下降(时间 1 的 $M=3.87$, $SD=.77$ 到时间 2 的 $M=3.47$, $SD=.77$), 说明参与者视语法的重要性降低。

4.4 雅思分数的描写性数据和变化

表 7 列出了语言课程前后雅思分数的情况。

表 7 参加语言课程前后的雅思分数

	时间 1		时间 2		<i>M Diff.</i>	%	<i>t</i>	<i>df</i>	<i>p</i>
	平均值	标准差	平均值	标准差					
听力	5.77	.68	7.13	.75	1.36	236	-7.84	29	.000
阅读	5.80	.60	7.42	.81	1.62	279	-10.09	29	.000
写作	5.00	.53	6.35	.46	1.35	270	-10.09	29	.000
口语	5.10	.75	6.45	.50	1.35	265	-9.37	29	.000
总数	5.48	.55	6.90	.53	1.42	259	-10.60	29	.000

配对样本检测发现时间 1 和时间 2 有极大差异, 提高 25.9%。四项技能均有提升, 最大的提升反映在阅读(27.9%), 最小的在听力(23.6%)。

表 8 参加语言课程前信念和能力的关系

	听力	阅读	写作	口语	总数
分析性学习	.23**	.19*	.01	.24	.24**
体验性学习	.15*	.13	.09	.20*	.20
自我效感和自信	.06	.05	.04	.15	.03

**p<.01, *p<.05

斯皮尔曼相关性检测发现分析性学习信念和听力及阅读能力关系弱, 体验性学习的信念和雅思分数关系弱, 特别是听力及口语分数。表 8 未反映学习者自我效感和自信与雅思分数的任何关系。

表 9 参加语言课程后信念和能力的关系

	听力	阅读	写作	口语	总数
分析性学习	-.13*	-.01	.28	.10	.23*
体验性学习	.47**	.19	.43*	.15	.44*
自我效感和自信	.10	.29	.19	.13	.27

**p<.01, *p<.05

相反, 表 9 反映体验性学习和雅思分数存在显著关联($r=.44$, $p=0.04$, $p<0.05$), 尤其是听力分数($r=.47$, $p=.009$, $p<.01$)和写作分数($r=.43$, $p=0.02$, $p<.05$)。分析性学习和雅思分数之间存在弱关联($r=.23$, $p=0.03$, $p<0.05$)。分析性学习和听力分数是副关联($r=-.13$, $p=.02$, $p<.05$), 表明注重分析性学习的参与者听力得分更低。表 8 和表 9 均未出现显著性统计。

表 10 信念变化和能力升降的关系

	听力	阅读	写作	口语	总数
分析性学习	-.27*	-.42*	.62**	.39	.49**
体验性学习	.05	.38*	.42*	.33	.30
自我效感和自信	-.14	.02	-.02	.59	-.05

**p<.01, *p<.05

斯皮尔曼相关性检测发现第一个变量是学习者信念的变化, 通过将时间 1 的平均得分和时间 2 的平均得分相减。另一个变量是雅思分数的变化, 通过将时

间 1 的平均得分和时间 2 的平均得分相减。和 Tanaka & Ellis [11]的结论不同, 本研究发现雅思分数和分析性学习信念存在适度相关。

5 发现和讨论

5.1 在语言中心学习: 感觉差异

尽管很多研究者声称留学背景的最大不同可能是“大环境的变化”, 即生活在第一语言是英语而非语言学习者母语的国家, 本研究发现正规教育对改变学习者语言学习信念产生极大影响。这些影响主要发生在三个方面: 教学方法, 学习内容和课堂环境。

5.1.1 教学方法

和国内语言学习课堂不同, 语言中心的教师都是母语者。很多参与者表明他们一开始对语言中心的教师抱有很高期望。Eva 认为“母语者比中国英语教师好”。Natalie 说中国的语言教学方法不适合她, 她希望“尝试一种新的教学方法”。对于教师和教学方法的很高期待反映了二语教学中普遍存在的看法, 即西方教学法优于国内方法, 母语者在语言教学上远胜于非母语者。但是正如先前研究所表明的, 留学生可能在接受新教学类型和教师方面存在问题。

我的老师使用真实的听力材料帮助我们练习听力, 这应该是提高听力的好方法。但是, 我听懂生字有困难, 有时听不懂听力材料, 尤其当材料和时事新闻有关时。比如, 老师给我们放映了英国难民问题的录像。说实话, 我对此了解甚少, 对英国的政治局势根本不熟悉。所以, 这类材料还是‘远离生活的’。--Summer

很多参与者表示适应母语教师的教学方法有困难。为了通过考试, 他们决定改变学习策略, “把所有内容都记在本子上”是他们选择的方法。Eva 说她必须尽可

能多记关键词句，来帮助她复习课文和准备考试。显然，这是中国学生的一种常用学习方法，定量数据反映了该项的重要性。

除了教学方法，参与者的学习态度也和国内不同。一些参与者说他们意识到国内英语教育的优势，尤其在语法领域。Steven 声称中国英语教师更擅长教语法和阅读，他的母语教师有时未给他“清晰可理解的回答”，他认为“这可能由于教师的身份是母语者，认为很多回答是不需解释的。”问卷的调查结果表明很多学生和 Steven 看法相同。从问卷 2 第 17 题项的高平均得分可知。

Panni 总结道她感觉和国内学习最大的差异在于她“不再纠结于语法”，因为教师认为流利更重要。针对语法教学的不同态度解释了问卷中参与者认为语法是语言学习重要因素的下降数据。

5.1.2 学习内容

除了不同的教学方法，语言中心的教学内容和国内的英语教育也完全不同，在改变参与者语言学习信念和提高某些语言能力方面发挥了重要作用。在第四节，数据显示参与者的读写分数变化最大。结合个人访谈，研究者发现这些语言课程的学习焦点一定程度上造成了这个结果。由于语言课程的目的在于帮助学生提高学术学习的英语能力，所有英语课程都基于这个核心概念。因此，除了最后的雅思考试，学生还有两个大作业，均为提交学术论文。在这种形势下，很多学生感觉写作技能极大提高。

我认为提高写作技能的唯一方法是尽可能多写。

第一次写作时，我很困惑，因为之前从未写过学术论文。但是写第二篇时，我感觉流利很多，能够逻辑性地陈述自己的观点。--Summer

除了作业要求，语言课程的教学焦点显然是培养学术内容的阅读和理解能力。很多参与者提到他们必须阅读大量学术论文：

我们课后必须阅读大量学术论文，为了准备课堂讨论。这些交流很难懂……但你必须了解主要观点和结构……不然你在课堂讨论中无话可说。我们在阅读课、写作课，甚至口语课中通常阅读大量学术论文。---Toney

我们没有课本，通常使用老师发的讲义。大多数讲义是学术文章。虽然无趣可言，但我们在未来学术学习中必须面对。--Joyce

因此，定量数据显示参与者的阅读分数极大提高（时间 1 的平均得分是 5.80，时间 2 的平均得分是 7.42）。学习内容的焦点不仅影响了学生的语言分数，也改变了他们的语言学习信念。他们不再把“看懂所有阅读的内容”视为英语学习中应该达到的基本目标。

5.1.3 课堂环境

参加国外语言课程为学生提供了和其他留学生共同学习的机会，使他们感受到文化背景的差异。本研究发现这类课堂环境也能带来参与者语言学习信念的变化。

一个重大变化是他们意识到不仅和母语者交流，而且在和其他国家人士采用通用语交流的过程中能够提高英语。Eva 说和阿拉伯同学讲英语帮助她“提高了听力”，使她“更流利表达”。Toney 说和奥地利同学练习英语更容易：“和奥地利同学交谈比和当地人交谈压力更小。因为他比当地人说的慢，我也不怕让他重复我没听懂的话。”

但是，参与者都认为和中国学生用英语交谈“不自然”、“没有用”。“我们掌握同样的母语，即使当我使用错误的搭配和词汇，我的中国朋友也能理解。但和国际学生交谈就不同了”，Summer 解释道。和其他留学生以及和中国学生讲英语的不同态度解释了题项 1 的分数的意义 ($p<0.01$)。国际课堂可以被看成是理想环境，使他们意识到使用英语交流的益处，从而有助于改变学生的语言学习信念。同时，和其他留学生一起学习使参与者了解其他国家不同的英语教育传统。他们开始比较每种传统的利弊，调整语言学习信念，以最有用和最合适的方法进行学习。

总之，虽然很多学生将语言能力的提高归功于留学环境，他们也在不同程度上得益于学习课程。

5.2 生活在谢菲尔德：明白真相

Norton 指出学习者和所生活的社团之间的联系可能影响语言轨迹[12]。学生对于社会环境的想象和对现实的反应影响他/她的语言学习信念的改变。

5.2.1 “这是英语”—在日常生活中使用英语

对于很多中国学生来说，日常生活中使用英语的时间相当有限。本研究的一些参与者甚至说他们在出国之前从未在非正式交际中使用英语。所以初到英国时很多人感到震惊和迷茫。Eva 抱怨国内学习的英语在

真实交际中毫无帮助。

“我第一次被问到 How are you 时，我自然而然地回答 Fine, thank you, and you。然后对方说 good。我感到尴尬，因为英语课本上学的对话从未教我如何回答 good。”

Toney 说他从英国朋友身上学到的比课本上多：“我的朋友说我书生气。现在我能用他们教我的一些俚语，课本从来不会教你怎样用 cheers 表示感谢。”

这些访谈说明了问卷题项 19 从时间 1 的平均得分 3.67 上升到时间 2 的 4.13 ($p < 0.01$)。一旦学生感觉到进步，他们就会更多投资于课外英语的使用。但是，另外一个有趣的现象是，尽管他们的口语有了显著进步，雅思成绩反映口语分数的提高和其他语言能力相比仅列第三。这表明标准考试的局限性，有时此类考试无法反映语言能力的整体变化。

Summer 谈到她去医院的经历：

我害怕去医院因为我想我听不懂那些医学术语。来英国后我出了一次车祸，幸好只是一些外伤，但我需要去医院检查是否有脑震荡。我走进诊疗室时很担心。医生问我有没有恶心、呕吐等症状，我听不太明白。但他使用肢体语言给我解释。所以现在我觉得去医院看病不那么难了。

Joyce 谈到她使用银行自助机的经历：

我第一次没有朋友陪同去银行时很紧张。事实上我面对自助机一筹莫展。注意到我的困惑和犹豫，工作人员走上来问我是否需要帮助。在她的帮助下我学会了使用自助机存款。并不像我想象的那么难。其实你碰到问题都可以求助。

因此，他们在非正式交际中越成功，使用英语时就越自信，从而导致语言学习信念中自我效感和自信层面分数的极大提升。

5.2.2 “他们是英国人”—和当地人在日常生活中交流

在访谈中，研究者发现留学生通常对英国人在开始阶段有些刻板的想象，如“绅士”、“冷漠”或“老派”。而此后在交流和个人身份上的反馈直接改变了他们的语言学习态度和信念。

Panni 描述她在当地家庭住了三天的经历：

这家人住在约克。他们花了一整天开车带我们去不同地方，介绍这座城市的历史。当我向他们介绍中国文化时，他们看上去很感兴趣，我认为这

是一段很棒的经历，我对英国文化有更多了解。

不过，Summer 提到和当地学生交流时的不愉快经历。她们在咖啡馆聊到婚姻文化，她说不结婚的中国女性被中国社会视为失败者。她的英国朋友不理解，并说“中国人好奇怪”，这令她沮丧。她将此归因于自己糟糕的口语和有限的词汇。“我拒绝和当地人讨论和中国文化相关的话题，如果我认为我无法解释清楚的话”。

Summer 和 Panni 的经历都证明了信念依赖于社会语境，通过具体的社会行为形成。

5.2.3 “这是英国”—英国的生活经历

在访谈中，研究者发现很多学生过去将“出国留学”与“被母语者包围”等同。这也反映在时间 1 问卷中第 12 题项相对较高的得分。但是，他们在谢菲尔德学习生活后，发现情况并非如此。除了和语言教师及一些店员交谈，大部分时间他们只和其他中国学生在一起：

这并不是我希望的。到处都是中国人。我很失望。我知道我必须尽量说英语，但要找到一个母语者一起玩真难。我千里迢迢从中国过来，为了有一个不同的学习环境，但是，和我想象的不一样。--Toney

参与调查者想象英国是一个规范同质的社会，白人习俗和文化占主导地位。因此他们希望在这种社会环境中能够容易学好英语。但是，他们感受到了“被视为少数亚洲人”的想象和“成为大华人社团一部分”的现实之间的差异。随之出现的是沮丧和挫败的感情。因此他们不再认为“生活在英语国家能够学好英语”（问卷第 12 项），因为出国并不保证毫不费力的和母语者接触。

6 结论

本研究旨在探讨留学背景下学习者语言信念的改变和语言能力改变的关系。第一个研究问题涉及学习者的信念在英国学习一段时间后是否改变。研究发现参加语言课程期间学习者的信念有显著变化，最明显的是自我效感和自信方面的信念。学生们开始意识到体验性学习的重要性，减少了对分析性学习重要性的信念。根据留学阶段不同的个人身份和交流经历，信念每个层面的改变不同。从定量和定性数据看，参与者更加重视调整学习方法和策略来提高语言能力。参与者如果认为从非正式交际中得益更多，他们对分析性学习的关注可能减少。如果参与者感到语言中心的课程有一定帮助，他们更可能兼顾两种类型的学习。

所以本研究发现出国留学导致学习者自主性的提高。

第二个研究问题涉及留学背景下学习者语言能力是否改变。显然雅思成绩表明能力有显著提高，但是，研究发现分数的提高和课程性质有关。该课程是针对考试的，首要目的是使学生达到语言要求。不过，必须承认学生在提高交际英语能力的同时，学术英语能力也提高了。

最后一个研究问题涉及学习者英语能力和语言学习信念之间存在的关系。研究未发现整体信念变化和语言能力存在重要关系。但是分析性学习的信念和雅思成绩存在一定相关性。分析性学习的变化导致自我评价和自我调整，为语言学习带来好处。研究未发现

自信的提高和雅思成绩的相关性。与母语者交流的有限机会阻碍了参与者语言能力的提高。

研究发现，通过一段时间在语言中心的学习，学习者的语言信念在不同程度上发生了变化，其中最显著的是学习自主性以及信心的提升。通过对前后雅思成绩，研究者发现学习者的英语成绩有了显著提高。虽然本研究发现学习信念的改变和学习成绩进步之间存在一定联系，但数据结果并非十分显著。同时需要指出的是，国外的学习环境并非是语言能力提高的自然保障。一系列其他因素（与母语为英语者的接触频率，语言课程的设置，英语教师的师资水平等）也影响学习者的英语学习成果。

附录

访谈参与者信息

名字	性别	年龄	国内生活地区	专业	学习英语时间（年）	国外学习经历
Summer	女	22	重庆	新闻	12	无
Joyce	女	23	江西	计算机科学	13	无
Eva	女	22	上海	金融	15	有
Panni	女	22	北京	教育	15	无
Toney	男	24	台湾	计算机科学	16	有
Steven	男	23	上海	工程	16	无

参考文献

- [1] Alhamami, M. (2018). Beliefs about and intention to learn a foreign language in face-to-face and online setting. *Computer Assisted Language Learning*, 31, 90–113.
- [2] Truong, T. N. N., and Wang, C. (2019). Understanding Vietnamese college students' beliefs in learning English as a foreign language. *System*, 84, 123–132.
- [3] Wang, C., and Sun, T. (2020). Relationship between self-efficacy and language proficiency: a meta-analysis. *System*, 95, 1–11.
- [4] Thompson, G., Aizawa, I., Curle, S., & Rose, H. (2022). Exploring the role of self-efficacy beliefs and learner success in English medium instruction. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*. Vol. 25, Issue 1: 196-209.
- [5] Sato, M. Storch, N. (2022). Context matters: Learner beliefs and interactional behaviors in an EFL vs. ESL context. *Language Teaching Research*, Vol.26, Issue 5, 919-942.
- [6] Ellis, R. (2008). *The study of second language acquisition* (2nd ed.). Oxford: Oxford University Press.
- [7] Kinginger, C. (2009). Culture and identity in study abroad contexts: after Australia, French without France. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 12 (5), 597-599.
- [8] Barcelos, A. M. F. (2003). Researching beliefs about SLA: A critical review. In: Kalaja, P., Barcelos, A. M. F. (Eds.), *Beliefs about SLA: New Research Approaches*. Kluwer Academic Publishers (pp. 7-33), London: Kluwer Academic Publishers.
- [9] Horwitz, E. K. (1988). The beliefs about language learning of beginning university foreign language students. *Modern Language Journal*, 72, 283-294.
- [10] Wenden, A. L. (1998). Metacognitive knowledge and language learning. *Applied Linguistics*, 19 (4), 515-37.
- [11] Tanaka, K., & Ellis, R. (2003). Study-abroad, language proficiency, and learnerbeliefs about language learning. *JALT Journal*, 25 (1), 63-85.
- [12] Norton, B., & Toohey, K. (2001). Changing perspectives on good language learners. *TESOL Quarterly*, 35 (2), 307-19.