

# 情感因素视角下的对泰汉语教学案例研究

## ——以皮塔雅空中学为例

韩雪

北京语言大学教师教育学院

Email: 1340110233@qq.com

Received: November 14, 2025; Revised: December 26, 2025; Accepted: December 27, 2025

### 摘要

在国际中文教育中，学习者的情感因素被认为是影响语言学习成效的重要变量。本文以泰国皮塔雅空中学为个案，在第二语言习得情感因素理论的基础上，采用课堂观察、教学日志等质性研究方法，分析学习动机、学习态度、性格特征、焦虑情绪与自信心等情感因素在对泰汉语课堂中的具体表现及其教学影响。研究发现，情感因素在调节课堂参与、语言输出意愿及学习持续性方面发挥着重要作用，但其教学介入仍面临动机内化不足、情感支持机制不稳定等问题。基于案例反思，提出相应教学启示，以期为中学阶段对泰汉语教学实践提供参考。

**关键词：**国际中文教育；对泰汉语教学；案例研究；中学汉语课堂

# **A CASE STUDY OF TEACHING CHINESE AS A FOREIGN LANGUAGE IN THAILAND FROM THE PERSPECTIVE OF AFFECTIVE FACTORS:TAKING PETPITTAYAKOM SCHOOL AS AN EXAMPLE**

HAN XUE

Teachers College of Beijing Language and Culture University

## **Abstract**

Affective factors are widely recognized as important variables influencing second language learning outcomes in the field of International Chinese Language Education. Taking Petpittayakom School in Thailand as a case, this study draws on theories of affective factors in second language acquisition and adopts qualitative methods, including classroom observation, teaching journals, and interviews, to examine the roles of learning motivation, learning attitudes, personality traits, anxiety, and self-confidence in Chinese language classrooms. The findings indicate that affective factors play a significant role in regulating classroom participation, learners' willingness to communicate, and learning sustainability. However, challenges such as insufficient internalization of learning motivation and unstable affective support mechanisms persist. Based on the case analysis, this study proposes pedagogical implications to inform Chinese language teaching practices at the secondary school level in Thailand.

**Keywords:** Affective factors; International Chinese Language Education; Chinese teaching in Thailand; case study; secondary school Chinese classroom

## 引言

在第二语言习得研究中，语言学习成效不仅受到认知能力、语言输入质量等因素的影响，学习者的情感因素同样被视为制约语言习得过程与结果的重要变量。自 Gardner 与 Lambert（1972）将动机引入第二语言学习研究以来，学习动机、学习态度、焦虑与自信心等情感变量逐渐成为该领域的重要研究议题。相关研究（方画，2008；胡姝林，2011；陈天序，2012；马优，2014；丁安琪，2014；段立蕊，2015等）认为，情感因素通过影响学习者的课堂参与程度、语言使用意愿以及学习持续性，对语言习得产生间接而深远的作用。

在国际中文教育领域，情感因素的重要性同样得到学界关注。由于国际中文教学高度依赖课堂互动与师生交流，学习者的情感状态往往直接影响其参与课堂活动和使用目标语进行表达的意愿。然而，从现有研究来看（沈亚丽，2008；杨丽娟，2010；彭虹，2012；陈丽颖，2016等），相关探讨多集中于宏观层面的理论阐释或量化调查，对具体教学情境中情感因素如何作用于课堂实践的呈现相对有限，尤其缺乏基于中学阶段、非目的语环境的系统性案例研究。

在对泰汉语教学语境中，学习者的情感体验具有一定的复杂性。一方面，泰国学习者整体学习态度较为友好，课堂氛围相对宽松；另一方面，受汉语语音、书写系统差异以及考试评价方式等因素影响，部分学习者在学习过程中易产生焦虑与回避倾向。由于不同年龄段学习者的认知能力发展程度各异，他们对理想二语自我的构建会受到影响（章霜、李池、姜玥、王艺，2025）。上述情感特征在中学阶段表现尤为明显，对课堂参与和学习持续性产生直接影响。然而，现有研究较少结合具体学校情境，对情感因素在对泰中学汉语课堂中的实际表现及其教学影响进行深入分析。

基于此，本文以泰国皮塔雅空中学为研究个案，在第二语言习得情感因素相关理论的框架下，采用课堂观察、教学日志与访谈等质性研究方法，对学习动机、学习态度、性格特征、焦虑情绪与自信心等情感因素在汉语课堂中的具体表现进行分析。本文旨在通过情境化案例研究，探讨情感因素在对泰中学汉语教学中的作用方式，并在此基础上提出具有实践针对性的教学启示。

## 1. 研究设计

### 1.1 研究对象

本文以泰国皮塔雅空中学（Petpittayakom School）为研究对象。该校为泰国普通公立中学，开设汉语课程作为第二外语选修课，学习者以泰语为母语，课外汉语使用机会有限，整体上属于典型的非目的语环境下的国际中文教学情境。

研究对象主要为该校初中、高中阶段的汉语学习者，学生年龄集中在 12-18 岁之

间。学习者汉语学习起点存在一定差异，但整体语言基础相对薄弱。学校汉语课程以综合课为主，初中每周授课 2 课时，高中每周授课 4 课时；教学内容涵盖拼音、基础词汇、常用句型及初步文化知识。

研究期间，笔者在该校承担汉语教学工作共计十个月，持续参与课程设计、课堂实施与教学反馈等环节，具备对学习者的学习状态及情感变化进行长期、连续观察的条件。

从教学情境来看，该校汉语课堂既具有中学阶段学习者情绪波动较为明显的普遍特征，又集中呈现了对泰汉语教学中常见的学习动机不稳定、课堂焦虑感较强等问题，因而具有一定的代表性与研究价值。

## 1.2 研究方法资料来源

为较为全面地呈现情感因素在皮塔雅空中学汉语教学中的作用方式，本文以质性研究为主，采用课堂观察、教学日志记录与半结构式访谈相结合的研究方法，对教学实践中的情感现象进行分析。

在课堂观察方面，笔者在日常教学过程中对学习者的课堂参与行为、情绪反应及互动方式进行持续记录，重点关注其不同教学环节中的情感变化，如课堂参与意愿、焦虑表现与自信程度等。

教学日志是本研究的重要资料来源之一，主要用于记录教学设计意图、课堂实施过程及阶段性教学反思。通过对教学日志的系统整理与回顾，能够较为清晰地呈现情感因素介入前后课堂状态的变化，为案例分析提供连续性材料。

在访谈方面，结合课堂观察结果，对部分学习者进行了非正式访谈，了解其对汉语学习的态度、学习困难及课堂情绪体验。同时，通过与泰方教师的交流，补充获取其对学习者学习状态与课堂氛围的观察与评价。上述多来源资料共同构成了本文案例分析的主要研究素材。

## 1.3 情感因素分析框架的构建

在理论层面，本文以第二语言习得研究中关于情感因素的相关成果为基础，结合国际中文教育领域的教学实践经验，选取学习动机、学习态度、性格特征、焦虑情绪与自信心五个维度，构建情感因素分析框架。

该分析框架的构建主要遵循以下原则：第一，可操作性原则，即所选情感因素均可通过课堂行为表现与教学反馈进行观察与分析；第二，情境适配性原则，充分考虑泰国中学阶段学习者的年龄特征、文化背景与教学环境；第三，整体性原则，将各情感因素视为相互关联、动态变化的系统，而非彼此孤立的变量。

在具体分析过程中，本文并非对上述情感因素进行抽象讨论，而是将其置于皮塔雅空中学的真实教学情境之中，结合具体教学活动与课堂表现展开分析，从而探讨情感因素在实际教学场域中的作用方式。

## 1.4 研究流程与分析思路

本研究的实施过程大致分为三个阶段。

第一阶段为课堂观察与问题识别阶段。通过对教学初期课堂活动的系统观察，初步识别学习者在汉语学习过程中较为突出的情感问题，如学习动机不足、课堂参

与度分布不均及口语焦虑较为明显等。

第二阶段为教学干预与情感调适阶段。针对前期观察中发现的问题，在教学设计中有意识地引入情感调控策略，包括课堂活动形式的调整、评价方式的优化以及情感支持的强化，并在教学过程中持续记录学习者情感反应的变化。

第三阶段为反思与分析阶段。通过对课堂观察记录、教学日志与访谈材料的整理，对情感因素介入前后的课堂变化进行对比分析，进而归纳情感因素在皮塔雅空中学汉语教学中的具体作用及其教学启示。

## 2. 情感因素在皮塔雅空中学汉语课堂中的作用分析

### 2.1 学习动机：情感介入的起点

#### 2.1.1 学习动机的理论界定

在第二语言习得研究中，学习动机被普遍视为影响学习投入程度与学习持续性的核心情感变量之一。Gardner 在社会教育模型中指出，学习动机不仅关系到学习者是否愿意投入学习活动，还影响其在学习过程中维持努力的程度。在非目的语环境下，学习者的语言学习动机往往呈现出较强的情境依赖性，其形成与变化易受到课堂体验、教师反馈及学习成就感的影响。

从教学实践角度来看，中学阶段学习者的学习动机通常尚未完全内化为稳定的学习目标，更容易受到外在教学条件的调节。因此，学习动机并非固定不变的个体特质，而是在具体课堂情境中不断被激发、强化或削弱的动态过程。这一特征决定了在中学阶段的对外汉语教学中，学习动机既是情感介入的起点，也是教学调适的重要着力点。

#### 2.1.2 皮塔雅空中学课堂中的学习动机表现及分析

课堂观察显示，皮塔雅空中学初级汉语学习者的学习动机整体上呈现出明显的外在驱动特征。多数学习者最初选择学习汉语，主要源于学校课程设置或升学背景因素，而非基于明确的个人语言使用需求。在教学初期，以教师讲解和机械操练为主的课堂环节中，部分学习者参与度较低，语言输出主要集中于少数学生，整体课堂互动相对有限。

在后续教学过程中，当课堂活动形式发生变化，引入小组合作、情境任务及带有竞争性的活动设计后，学习者的课堂参与情况出现较为明显的改善。具体表现为举手发言频率增加，小组内使用汉语进行简单交流的尝试增多，部分原本参与度较低的学习者也开始在相对安全的情境中参与课堂活动。

从情感因素视角分析，上述变化并不意味着学习者已形成稳定的内在学习动机，而更多体现为情境性动机的短期激活。课堂活动所提供的即时反馈与成功体验，在一定程度上增强了学习者的参与意愿，但其动机强度随教学情境变化而波动，稳定性相对有限（李建涛，2016；黄章鹏，2018；于海勇，2019）。

#### 2.1.3 学习动机的教学调适与案例分析



结合教学日志与访谈资料发现,学习动机的激发与维持与教学设计中的情感支持密切相关。当教学任务难度设置适中,且评价方式以鼓励和肯定为主时,学习者更愿意尝试使用汉语进行表达;反之,当课堂评价过于强调语言准确性或结果导向时,部分学习者的参与意愿明显下降。

这一现象表明,在皮塔雅空中学的教学情境中,学习动机更依赖于课堂情感氛围与教学支持方式,而非学习者对汉语的长期规划认知。从案例角度来看,情感介入在学习动机层面的主要作用,并非直接塑造稳定的内在动机,而是在教学过程中不断为学习者提供可参与、可成功的学习体验,从而维持其阶段性的学习投入。

#### 2.1.4 小结

综上所述,皮塔雅空中学汉语课堂中的学习动机呈现出明显的情境依赖特征。情感因素通过课堂活动设计、评价方式及情感反馈,对学习动机的激发与维持产生直接影响。该案例表明,在对泰中学汉语教学中,学习动机既是情感介入的起点,也是教学调适成效的重要体现,其稳定性有赖于情感支持机制的持续构建。

## 2.2 学习态度:情感体验的外显形式

### 2.2.1 学习态度的情感特征

学习态度通常指学习者在特定学习情境中形成的相对稳定的心理倾向,既包含对学习内容与学习活动的情感评价,也通过具体课堂行为表现出来。与学习动机相比,学习态度更直接体现在学习者对课堂任务的接受程度、参与方式以及对学习要求的应对策略上。

在中学阶段的第二语言学习中,学习态度往往并非源于对语言价值的理性判断,而更多是在日常课堂体验中逐步形成。课堂结构是否清晰、教学要求是否明确、师生互动是否稳定,都会对学习态度的形成产生持续影响。因此,学习态度既是学习者情感体验的外显形式,也是教学情境长期作用的结果。

### 2.2.2 皮塔雅空中学学习态度的课堂呈现

课堂观察显示,皮塔雅空中学汉语学习者在学习态度方面呈现出一定差异。部分学习者能够较为主动地配合课堂指令,按要求完成学习任务;而另一些学习者则表现出注意力分散、对课堂活动反应迟缓等情况。上述差异在教学初期尤为明显,且往往伴随课堂秩序不稳定的问题。

在教学实践中,通过逐步明确课堂规则、固定课堂流程,并对学习任务的完成方式作出清晰说明,学习者的课堂行为逐渐趋于稳定。课堂观察表明,当学习者能够预期课堂活动的结构与要求时,其对学习任务的抵触情绪明显减弱,完成课堂任务的配合度有所提升。

值得注意的是,这种态度变化并不完全等同于学习兴趣的显著增强,而更多表现为对课堂情境的适应与接受。从案例角度来看,学习态度在该教学情境中首先体现为对课堂规范的认同,而非对学习内容本身的高度投入(方雪,2008;余政科,2016)。

### 2.2.3 学习态度的教学调适与情感分析

进一步结合教学日志发现,学习态度的改善与课堂情感环境的稳定性密切相关。当教学节奏相对固定、教师反馈方式保持一致时,学习者在课堂中的情绪波动明显

减少，其学习行为表现出更高的可预测性。

在此基础上，通过在教学内容中适度引入文化元素和贴近学习者生活经验的语言材料，部分学习者开始在完成任务之外表现出更主动的参与行为，如自发模仿发音、在小组活动中尝试使用汉语进行交流等。这一变化表明，学习态度并非仅停留在行为层面，而是在积极情感体验积累的过程中逐步向内在认同转化。

从情感机制来看，稳定而可预期的课堂情境有助于降低学习者的不确定感，而积极的课堂体验则为学习态度的进一步转变提供条件。该案例显示，在对泰中学汉语教学中，学习态度的形成具有明显的阶段性特征，其改善往往先于学习动机的内化过程。

#### 2.2.4 小结

综上所述，皮塔雅空中学汉语课堂中的学习态度主要通过课堂行为与任务应对方式表现出来。情感因素在学习态度层面的作用，首先体现在通过稳定课堂结构和教学预期，降低学习者的情绪波动；在此基础上，积极的学习体验逐步促成学习态度向更主动方向发展。该案例表明，在中学阶段的对泰汉语教学中，学习态度的调适是情感介入的重要环节，也是后续学习动机与学习自信形成的重要基础。

### 2.3 性格差异：情感因素的个体变量

#### 2.3.1 性格差异与课堂参与方式

性格差异是学习者个体情感特征的重要组成部分，主要体现在学习者对课堂互动形式的偏好以及参与语言活动时的情绪反应上。一般而言，外向型学习者更倾向于在课堂中主动发言，而性格较为内向的学习者则更倾向于在经过充分准备后参与表达活动。需要指出的是，性格差异并不直接决定学习成效，但会影响学习者参与课堂活动的方式及其情感体验（王初明，2001；王佳玲，2007）。

在中学阶段的第二语言课堂中，性格差异往往表现得更为突出。一方面，外向型学习者能够在课堂互动中获得较多语言输出机会；另一方面，内向型学习者若缺乏适合其特征的参与路径，容易在高频互动情境中产生紧张或回避情绪。因此，性格差异在很大程度上构成了情感因素的个体变量，对课堂参与结构产生持续影响。

#### 2.3.2 皮塔雅空中学课堂中的性格差异表现

课堂观察显示，皮塔雅空中学汉语学习者在性格特征方面呈现出较为明显的差异。部分性格外向的学习者在课堂中表现活跃，能够较快参与口语模仿与互动活动，但在语音准确性和语言规范性方面相对薄弱；而性格较为内向的学习者虽然较少主动发言，但在听辨任务、书面练习及理解性活动中表现相对稳定。

在以口头输出为主的教学环节中，外向型学习者的参与优势较为明显，而内向型学习者则容易处于相对边缘的位置。若教学活动长期以即时回应和公开表达为主要参与方式，性格较为内向的学习者更易产生回避心理，从而降低其课堂参与度。

#### 2.3.3 性格差异的教学调适与情感分析

在教学实践中，通过为不同性格特征的学习者提供多样化的参与方式，课堂参与结构得到一定程度的平衡。例如，在口语教学中引入小组内先行练习、书面准备后再发言等环节，使性格较为内向的学习者能够在相对安全的情境中参与表达。

课堂观察表明，当学习者能够以符合自身情感特征的方式参与课堂活动时，其

紧张情绪明显减轻，参与意愿有所提升。从情感机制来看，尊重性格差异并非降低教学要求，而是在不削弱教学目标的前提下，为不同学习者提供情感可承受的参与路径，从而增强其课堂安全感与自我效能感。

#### 2.3.4 小结

性格差异作为情感因素的重要个体变量，对皮塔雅空中学汉语课堂的参与结构产生持续影响。该案例表明，在对泰中学汉语教学中，若教学活动能够兼顾不同性格特征学习者的情感需求，有助于缓解部分学习者的课堂回避情绪，并为其持续参与与语言学习创造条件。

### 2.4 焦虑情绪：情感阻碍的主要表现

#### 2.4.1 焦虑情绪的课堂影响

焦虑是第二语言学习过程中较为常见的负面情感反应之一，通常在语言输出要求较高或评价压力较大的情境中表现得尤为明显。相关研究指出，过高的焦虑水平会抑制学习者的语言表达意愿，并对其课堂参与行为和学习体验产生消极影响。

在中学阶段的语言学习中，由于学习者自我意识逐渐增强，焦虑情绪往往更加突出，尤其是在口语表达和测评情境中。若课堂环境未能提供足够的情感支持，学习者容易将语言错误视为能力不足的表现，从而进一步加重其焦虑体验。

#### 2.4.2 皮塔雅空中学学习者焦虑的表现

在皮塔雅空中学汉语课堂中，学习者的焦虑情绪主要集中于口语表达与测评情境。课堂观察发现，部分学习者在被点名回答问题时表现出紧张甚至回避行为。

通过采用由易到难的输入方式，并在课堂反馈中弱化错误的负面评价，学习者的焦虑反应有所缓解。课堂参与情况显示，当学习者逐渐接受错误作为学习过程的一部分时，其参与口语活动的意愿有所提高。

该案例表明，通过调整教学节奏与评价方式，可以在一定程度上降低学习者的情感过滤水平，为语言输出提供相对安全的心理环境。

#### 2.4.3 焦虑情绪的教学干预与调适

在教学过程中，通过对教学节奏与评价方式进行调整，学习者的焦虑反应在一定程度上得到缓解。例如，在口语教学中采用由易到难的任务设计，避免在学习初期设置过高的输出要求；在课堂反馈中弱化错误的负面评价，将其视为学习过程中的正常现象。

课堂观察显示，当学习者逐渐接受语言错误的存在，其参与口语活动的意愿有所提升。该现象表明，焦虑情绪并非不可调控的个体特质，而是可以通过教学情境的调整得到缓解的情感反应。

#### 2.4.4 小结

综上所述，焦虑情绪是皮塔雅空中学汉语课堂中较为突出的情感阻碍因素。该案例表明，通过优化教学节奏、明确评价标准并营造宽松的课堂氛围，可以在一定程度上降低学习者的焦虑水平，为语言输出提供相对安全的情感环境。

### 2.5 自信心：情感支持的生成结果

#### 2.5.1 自信心与语言学习持续性



自信心是学习者在语言学习过程中逐步形成的重要情感基础，通常体现为学习者对自身语言能力的基本判断及其面对学习挑战时的心理状态。已有研究认为，自信水平较高的学习者更愿意尝试使用目标语进行交流，并能够以相对积极的态度应对学习过程中的困难与挫折。

在中学阶段的第二语言学习中，自信心往往并非学习的前提条件，而是在不断的学习体验与情感反馈中逐步生成。学习者在课堂中是否能够获得成功体验、是否能够在相对安全的情境中尝试表达，都会对其自信心的形成产生重要影响。因此，自信心可被视为情感支持长期积累的结果，而非单一教学策略即可直接塑造的变量。

#### 2.5.2 皮塔雅空中学课堂中的自信心课堂表现

课堂观察显示，皮塔雅空中学部分汉语学习者在教学初期普遍存在自信不足的情况，主要表现为不愿主动发言、在口语表达中频繁自我修正，或在面对较高难度任务时表现出犹豫和回避行为。这一现象在语言基础较弱的学习者中尤为明显。

随着教学过程的推进，当学习者在完成难度适中的学习任务后获得积极反馈，其课堂参与频率逐渐提高。部分原本较为被动的学习者开始在小组活动中尝试使用汉语进行简单表达，并在获得同伴或教师肯定后表现出更为稳定的参与态度。

#### 2.5.3 自信心生成的教学机制分析

结合教学日志可以发现，自信心的提升并非源于一次性的成功体验，而是在连续的情感支持与正向反馈中逐步累积。当教学任务难度呈现递进性，且评价方式强调学习过程而非单一结果时，学习者更容易将成功经验归因于自身努力，从而形成较为稳定的自我效能感。

从情感机制来看，自信心的形成与前述学习动机、学习态度及焦虑情绪等因素密切相关。当学习动机能够得到情境性维持、学习态度趋于稳定且焦虑水平得到有效缓解时，自信心更容易在课堂实践中生成并得以巩固。

#### 2.5.4 小结

综上所述，自信心是皮塔雅空中学汉语课堂中多种情感因素综合作用的结果。该案例表明，在对泰中学汉语教学中，自信心并非教学活动的起点，而是通过持续的情感支持、合理的任务设计与积极的课堂反馈逐步形成的重要情感成果。

### 3. 情感因素视角下对泰汉语教学的问题反思与对策建议

#### 3.1 情感因素运用的主要问题反思

通过对皮塔雅空中学汉语课堂的案例发现，情感因素虽已在教学实践中得到一定程度的关注，但其运用方式仍存在若干有待反思的问题。

首先，在学习动机层面，教学中对动机的激发在较大程度上依赖课堂活动形式和即时反馈，学习动机呈现出明显的阶段性特征。部分学习者在缺乏外在刺激时，课堂参与度容易下降，表明其学习动机尚未稳定内化为持续的学习需求。

其次，在学习态度层面，学习态度的改善更多体现在课堂行为的规范化上，而

在学习价值认知层面的转变相对有限。部分学习者虽然能够配合课堂教学安排，但对汉语学习的现实意义与长期价值缺乏清晰认识，其主动学习意识仍有待进一步引导。

再次，在性格差异应对方面，教学调适主要集中于课堂互动环节，而在作业设计与评价方式等方面尚未形成系统化的差异支持机制，难以充分回应不同学习者的情感需求。

此外，在焦虑情绪调适方面，尽管通过教学节奏和评价方式的调整，学习者的课堂焦虑在一定程度上得到缓解，但在口语展示与测评等关键情境中，焦虑情绪仍呈现反复出现的情况，显示相关情感调控策略的持续性不足。

最后，在自信心培养方面，学习者自信心的提升在较大程度上依赖教师的即时鼓励，尚未形成稳定、可持续的课堂支持机制。当学习内容难度提升时，部分学习者仍易产生自我怀疑，影响其持续参与语言学习。

### 3.2 情感因素介入对泰汉语教学的实施对策

#### 3.2.1 促进学习动机由外在激发向内在建构转化

针对学习动机稳定性不足的问题，教学中应引导学习者逐步由依赖外在激励转向形成内在学习目标。在教学初期，通过游戏化活动和情境任务激发兴趣具有积极意义；在教学中后期，则应有意识地弱化物质奖励和竞争性刺激，转而强调学习进步的可视化呈现，引导学习者关注自身语言能力的变化与提升。由于每位学习者的个人情况不同，他们有自己的独特之处，教师要善于发现学生的闪光点，对每位学生一视同仁，并能够通过课堂活动的设置，让每位学习者都可以发挥自己的优势，看到自己的价值，从而在汉语的学习过程中收获成就感，一些开始在学习上并不突出的学生，一旦入了门或找到正确的学习方法后，其学习潜力非常大，如果能得到老师更多的帮助和关爱，会对老师特别感激，在课堂上也会积极地配合老师，起到非常好的作用，从而激发学习动机（韩秀梅，2004）。

#### 3.2.2 从课堂规范引导走向积极学习态度的形成

学习态度的培养不宜仅停留在课堂秩序管理层面，而应进一步引导学习者形成对汉语学习价值的积极认知。教师要利用好情感的感染作用，充分调动学生的积极性，重视教学环境的情感渲染，使学生在精神愉快的气氛中不知不觉地接受信息（关春芳，2008）。教学中可通过引入贴近学习者生活经验的语言材料，使学习任务与现实需求建立联系，并在评价中强调努力过程与持续投入的重要性，帮助学习者形成积极的学习归因方式。

#### 3.2.3 构建系统化的差异化情感支持机制

针对学习者在性格特征方面的差异，教学中应在课堂活动、作业形式与评价方式等多个层面体现差异化原则。例如，为性格较为内向的学习者提供准备性表达机会，为外向型学习者设置对语言准确性要求更高的任务，通过多元评价方式，确保不同学习者均能在课堂中获得积极情感体验。

#### 3.2.4 以过程性评价为核心缓解学习焦虑

曾小燕（2013）指出焦虑是由紧张、担心和恐惧等感受交织而成的一种复杂的情绪反应。当个体对未来的事情很在意，但却又没有十足的把握把这件事做成功时，

个体心里会很急躁，这些就是焦虑的表现。过度的焦虑会严重影响学习者的学习状态。为缓解学习者在口语表达和测评情境中的焦虑情绪，有必要弱化单一结果导向的评价方式，强化过程性评价功能。通过学习档案、课堂表现记录等方式，引导学习者认识到语言学习的渐进性特征，从而降低其情感过滤水平，为语言输出营造相对安全的心理环境。

### 3.2.5 通过持续情感支持稳固学习者自信心

自信心的培养需要长期、稳定的情感支持机制。刘婵（2011）强调自信心是汉语学习者取得成功的心理基础，是个人对自己所持的一种价值判断。教学中可通过设置可达成的阶段性目标，帮助学习者不断积累成功体验，并在课堂中营造尊重差异、鼓励尝试的学习氛围，使学习者在面对学习难度提升时，仍能保持对自身学习能力的基本信任。

通过对皮塔雅空中学汉语教学案例的分析可以看出，情感因素并非教学活动的附属要素，而是调节对泰汉语教学成效的重要机制。只有在充分关注学习者情感需求的基础上，科学设计教学活动与评价体系，情感因素才能在教学过程中发挥持续而积极的作用。

从更广泛的对泰汉语教学实践来看，情感因素的有效介入有助于缓解非目的语环境下学习者的学习压力，提升课堂互动质量，并为中学阶段汉语教学的持续开展提供支持。

## 参考文献

- Gardner, R. C., & Lambert, W. E. (1972). *Attitudes and motivation in second-language learning*(63-67). Rowley, MA: Newbury House.
- 陈丽颖 (2016)。泰国勿洞市汉语学习者学习态度研究。重庆大学硕士论文, 重庆市。
- Chen, L. Y. (2016). A study on Chinese language learners' learning attitudes in Betong City, Thailand. Master Degree Thesis, Chongqing University, Chongqing.
- 陈天序 (2012)。非目的语环境下泰国与美国学生汉语学习动机研究。《语言教学与研究》, (4), 30-37。
- Chen, T. X. (2012). A study on Chinese learning motivation of Thai and American students in a non-target language environment. *Language Teaching and Linguistic Studies*, (4), 30-37.
- 段立蕊 (2015)。汉语学习者学习情感策略调查研究。云南师范大学硕士论文, 昆明市。
- Duan, L. R. (2015). An investigation on the use of affective strategies in Chinese language learning. Master Degree Thesis, Yunnan Normal University, Kunming.
- 方画 (2008)。美日留学生汉语学习焦虑对比研究。华东师范大学硕士论文, 上海市。
- Fang, H. (2008). A comparative study on Chinese learning anxiety between American and Japanese international students. Master Degree Thesis, East China Normal University, Shanghai.
- 方雪 (2008)。泰国汉语教学汉语推广研究。山东大学硕士论文, 济南市。
- Fang, X. (2008). A study on the promotion of Chinese language teaching in Thailand. Master Degree Thesis, Shandong University, Jinan.
- 关春芳 (2008)。对外汉语课堂教学中的情感因素浅析。《辽宁教育行政学院学报》, 25 (12), 126-127。
- Guan, C. F. (2008). A brief analysis of affective factors in teaching Chinese as a foreign language. *Journal of Liaoning Education Administration Institute*, 25(12), 126-127.
- 韩秀梅 (2004)。充分发挥情感因素在对外汉语教学中的作用。《云南师范大学学报》, (06), 5-7。
- Han, X. M. (2004). Giving full play to the role of affective factors in teaching Chinese as a foreign language. *Journal of Yunnan Normal University*, (06), 5-7.
- 胡妹林 (2011)。二语习得情感因素研究及其对对外汉语教学的启示。华中科技大学硕士论文, 武汉市。
- Hu, M. L. (2011). *Research on affective factors in second language acquisition and its implications for teaching Chinese as a foreign language*. Master Degree Thesis, Huazhong University of Science and Technology, Wuhan.
- 黄章鹏 (2018)。越南留学生汉语学习动机及影响因素。《教育观察》, 7 (15), 11-13+52。
- Huang, Z. P. (2018). Motivation and influencing factors of Chinese learning among Vietnamese international students. *Survey of Education*, 7(15), 11-13, 52.
- 李建涛 (2016)。泰国华裔中学生的汉语学习态度简析——以泰国勿洞市华裔中学生为例。《语文学刊》, (06), 125-128。



- Li, J. T. (2016). A brief analysis of Chinese learning attitudes among Thai Chinese middle school students: A case study of Chinese students in Betong, Thailand. *Journal of Language and Literature Studies*, (06), 125-128.
- 梁晶晶 (2015)。泰国中学汉语课堂教学管理研究。广西大学硕士论文, 南宁市。
- Liang, J. J. (2015). *A study on classroom teaching management of Chinese in Thai middle schools*. Master Degree Thesis, Guangxi University, Nanning.
- 刘婵 (2011)。重视情感因素提高对外汉语教学效率。《商业文化 (上半月)》, (12), 309。
- Liu, C. (2011). Emphasizing affective factors to improve the efficiency of teaching Chinese as a foreign language. *Business Culture (First Half Monthly)*, (12), 309.
- 马优 (2014)。二语习得情感因素及其对对外汉语教学的启示。天津师范大学硕士论文, 天津市。
- Ma, Y. (2014). Affective factors in second language acquisition and their implications for teaching Chinese as a foreign language. Master Degree Thesis, Tianjin Normal University, Tianjin.
- 彭虹 (2012)。泰国初中生汉语学习焦虑状况以及成因研究。广西大学硕士论文, 南宁市。
- Peng, H. (2012). A study on the status and causes of Chinese learning anxiety among Thai junior high school students. Master Degree Thesis, Guangxi University, Nanning.
- 沈亚丽 (2009)。来华留学生汉语学习动机与学习策略及其相关性研究。上海交通大学硕士论文, 上海市。
- Shen, Y. L. (2009). A study on the correlation between learning motivation and learning strategies of international students learning Chinese in China. Master Degree Thesis, Shanghai Jiao Tong University, Shanghai.
- 王初明 (2001)。影响外语学习的两大因素与外语教学。《外语界》, (6), 8-12。
- Wang, C. M. (2001). Two major factors affecting foreign language learning and foreign language teaching. *Foreign Language World*, (6), 8-12.
- 王佳灵 (2007)。学习者性格特征与外语学习的关系调查分析。《西安外国语大学学报》, (2), 94-97。
- Wang, J. L. (2007). An investigation and analysis of the relationship between learners' personality characteristics and foreign language learning. *Journal of Xi'an International Studies University*, (2), 94-97.
- 徐燕枫 (2019)。影响澳洲中学生汉语学习的情感因素调查研究。华中师范大学硕士论文, 武汉市。
- Xu, Y. F. (2019). A survey study on affective factors influencing Chinese language learning among Australian middle school students. Master Degree Thesis, Central China Normal University, Wuhan.
- 杨利娟 (2010)。泰国留学生汉语学习焦虑研究。西南大学硕士论文, 重庆市。
- Yang, L. J. (2010). A study on Chinese learning anxiety among Thai international students. Master Degree Thesis, Southwest University, Chongqing.
- 于海勇 (2019)。留学生性格倾向对其汉语学习策略选择的影响。《西部素质教育》, Vol.5 No.2, 2025

- 5(16), 16-18.
- Yu, H. Y. (2019). The influence of international students' personality tendencies on their choice of Chinese learning strategies. *Western China Quality Education*, 5(16), 16-18.
- 余政科 (2016)。泰国北部和泰国东北部学生汉语学习态度对比分析。天津师范大学硕士论文, 天津市。
- Yu, Z. K. (2016). A comparative analysis of Chinese learning attitudes between students from Northern and Northeastern Thailand. Master Degree Thesis, Tianjin Normal University, Tianjin.
- 曾小燕 (2013)。浅析对外汉语教学中的情感因素。《漯河职业技术学院学报》, 12 (01), 167-169。
- Zeng, X. Y. (2013). A brief analysis of affective factors in teaching Chinese as a foreign language. *Journal of Luohe Vocational Technology College*, 12(01), 167-169.
- 张慧君 (2018)。情感因素在对外汉语教学中的作用。《理论观察》, (09), 167-169。
- Zhang, H. J. (2018). The role of affective factors in teaching Chinese as a foreign language. *Theory Observation*, (09), 167-169.
- 章霜、李池、姜玥、王艺.(2025)。东南亚来华留学生汉语学习动机研究. 泰国格乐大学《国际中文教学期刊》, 5(1), 102-119.
- Zhang, S., Li, C., Jiang, Y., & Wang, Y. (2025). A study on Chinese learning motivation of Southeast Asian international students in China. *Krirk University, International Chinese Language Teaching Journal*, 5(1), 102-119.