

王小潞 郭晓群 林文莲

非目标语环境汉语学习动机的EQS建模与启示——基于印尼初中生汉语学习动机的调查

提要 本文通过对印尼八华学校477名初中生的问卷调查和访谈，在因子分析基础上利用结构方程模型 (EQS) 软件建构印尼初中生的汉语学习动机模型，探究非目标语环境下汉语学习动机的结构。模型显示，汉语二语学习动机同时受到学习者的内在因素和外在因素的影响，尽管两者高度相关，但是内在因素是影响动机行为的关键。本文在分析影响动机生成的内外在因素的主要构成因子的基础上试图揭示各动机变量对汉语二语学习动机影响的权重及其各因子之间的内在联系和相互关系，以期给予CFL教师对非目标语环境下激发和提高学习者汉语学习动机以一定的启示，最大限度地发挥动机在汉语二语学习中的功能。

关键词 非目标语环境 印尼初中生 汉语学习动机 模型建构 内在因素 外在因素

王小潞：女，1956年生于浙江金华，博士，浙江大学外国语言文化与国际交流学院、浙江大学语言与认知研究中心教授、博士生导师，澳大利亚西悉尼大学 (University of Western Sydney) 兼职教授，研究兴趣主要为认知语言学、心理语言学、神经语言学、汉语国际教育等，主要论著有《汉语隐喻认知与ERP神经成像》等。

电子邮件：lucywxl@zju.edu.cn

通讯地址：310058 浙江省杭州市余杭塘路866号浙江大学外国语言文化与国际交流学院

郭晓群：女，1984年生于浙江桐庐，浙江大学外国语言文化与国际交流学院博士生。研究方向为语言学及应用语言学，心理语言学。

电子邮件：xiaoqun.guo@gmail.com

通讯地址：310058 浙江省杭州市余杭塘路866号浙江大学外国语言文化与国际交流学院

林文莲：女，1989年出生于印尼苏加巫眉，印尼万隆融华华文补习班教师。研究方向为对外汉语教学。

电子邮件：selinamualim@gmail.com

通讯地址：Jalan Kapt. Harun Kabir No 1. Sukabumi-Indonesia

1 引言

学习动机是推动个体对学习目标或对象激发和维持学习活动的内在心理过程或内驱力，它直接影响学习行为的产生，被二语习得研究者和教师视为推动二语习得进程和理想结果的不可缺少的重要因素。Corder (1967) 认为，“有了动机，任何人都能学好一门语言”。Gardner 和 Lambert (1972) 最早从语言学的角度研究学习动机问题，以加拿大双语学习者为研究对象，描述不同社会环境、

语言文化之间的影响，确定了态度、动机在第二语言学习中的重要作用，阐释了学习动机的构成因素，并提出了第二语言学习动机理论，奠定了二语学习动机研究的基础。随着研究的深入，该动机理论在二十世纪八、九十年代开始受到了一些质疑和挑战 (Crookes & Schmidt 1991; Dornyei 1994; Oxford & Shearin 1994)，他们认为需要将二语学习动机概念从社会心理模式扩展到教育环境模式，并应加入普通心理学、认知心理学、社会环境背景等因素。Crookes 和 Schmidt (1991) 从教师、课程大纲、学习小组、课堂活动等微观、课堂、课程及课外几个层面来界定动机的不同维度。Gardner (1985, 2001) 在吸收需要层次理论、期望价值理论和自我效能等观点的基础上将学习者个体因素、教学、学习情境等包含其中，进一步扩展了他前期的二语学习动机模式。Dornyei (1994) 将普通心理学的重要概念及理论融入二语学习动机，在大量实证研究的基础上提出了学习动机三层次理论，该框架从语言层面、学习者层面和学习情境层面来界定、测量学习动机。其中语言层面包括与二语有关的成分，如目标语文化、对目标语的兴趣、使用目标语的实效价值等，即传统的融入型动机和工具型动机。学习者层面涉及成就需要和自信心，如语言焦虑、自我评价、结果归因和自我效能。学习情境层面由与课程、教师和学习群体相关的动机成分组成，如大纲、教材、教师个性、教学风格、群体凝聚力等等。这些理论研究的发展为二语学习动机研究打开了广阔的研究视野。

随着近年来出现的世界汉语热，出于不同的动机和目的，许多华裔、非华裔对汉语学习表现出了空前的热情，汉语学习和对外汉语教学也随之迅猛发展、势不可挡。由此引发的诸如动机对汉语学习的影响等方面的研究也越来越得到国内外学者的重视。同时，汉语二语学习动机的研究在借鉴英语学习动机研究成果的基础上，也进入了一个蓬勃发展的新阶段。关于汉语作为第二语言的学习动机的研究相对于英语作为二语的学习动机研究起步较晚。现有汉语二语学习动机的研究主要关注于目标语环境下汉语学习者，尤其是来华留学生的汉语学习动机，而非目标语环境下的汉语学习者的学习动机则相对较少地受到关注。一方面对外汉语 (CFL) 教学、汉语国际化程度等相对英语、法语等二语教学的起步较晚，影响较小，进程较慢，国内对外汉语教学理论的研究也相对滞后于教学实践 (高媛媛 2013)，另一方面在国外二语学习动机领域，绝大多数的研究都以英、法等西方语言的二语学习者为主要研究对象 (江新 2007: 239)，对汉语为二语学习者的动机的研究甚少。在为数不多的有关于汉语二语学习动机研究中，国外的研究较侧重于非汉字圈国家，较集中在美国，也有汉字圈国家，如日本 (保坂律子 1998; 温晓虹 2013; 郑丽芸 1997; Jean Sook 2003; Sung & Padilla 1998; Wen 1997)，且多把汉语与日、韩语等放在一起，侧重动机成分、性别及语言水平等因素的相关研究。国内的研究则对汉字圈和非汉字圈国家都有所涉猎 (陈天序 2012; 柯理静 2011; 刘亦玲、赵琰 2008; 王恩界等 2013; 闻亭 2007; 辛承姬 2009)，如汉字圈韩、日、越等国，或非汉字圈美、泰等国，研究对象多为大学生，研究内容侧重动机影响因素及与其他民族背景、学习策略等的相关研究 (王恩界、武玉香 2011)。

这些研究在动机理论方面有较成熟的发展,分别从不同视角探索动机系统的变量组成部分,同时对动机与其他因素(如民族背景、学习成绩、学习策略等)进行相关探讨,并因此提出了颇多启发教学的策略。这些研究成果无疑增进了人们对汉语二语学习动机的了解,促进了汉语二语学习动机研究的理论发展,提升了研究方法、调查手段和统计方法的多样性和科学性。近年来汉语二语学习动机的研究大多都遵循Gardner二语学习动机经典模式或Dornyei的动机三层次框架,探索动机对汉语学习过程的影响,讨论东亚与其他学习者因素之间的关系(高媛媛 2013)。相对而言,对于动机结构、内部各复杂变量间关系的实证研究,尤其是在非目标语环境下动机变量间关系的实证研究较为缺乏。而动机是个动态发展的心理过程,具有很大的可变性,在不同国家、不同文化、不同学习背景下学习者的动机都会有所不同。学习者的动机可以由其对目标语国家的浓厚的文化兴趣而得到强化,也可以因教材内容、课程设置、父母压迫等而逐渐减退。印尼是除中国大陆之外华人最多的国家之一,在文化概念上介于汉字圈和非汉字圈之间,对汉语教学和研究具有十分重要的战略意义。鉴于此,笔者对学习汉语的印尼初中生进行了调查,试图探索汉语二语学习动机的各个组成因素对其汉语学习构成的不同影响,并尝试使用EQS软件来构建印尼初中生汉语二语学习动机模型,用以探究动机内部结构特征,在此基础上提出针对汉字圈和非汉字圈对外汉语教学环境下如何激发学生汉语学习动机的策略,以期有的放矢地、更为有效地进行对外汉语教学。

2 学习动机的定义、类别与功能

学习动机是个复杂的体系。其复杂性首先体现在学界至今对动机尚未达成较为统一的定义上;其次在于学习动机分类标准的多样性上;再次表现在学习动机所能激发学习行为的多元化功能上。

2.1 学习动机的定义

教育心理学家认为,学习动机是“寻求学习活动的意义并努力从这些活动中获得益处的倾向”(Woolfolk 2001: 402)。在语言学界,Gardner和MacIntyre (1993)把学习动机定义为个体为达到目标的愿望、朝着目标的努力及对任务的满意度;而Ellis (2000: 75)则认为学习动机是除年龄、个性、学习技巧、语言学能等因素之外的一个非常关键的语言习得的内部因素。Dornyei (1998)把学习动机看作是一个动态而非静态的过程,受多维度因素的影响,它能产生足够的动力,引发个体行为,直到这种行为坚持到行动结束或实现计划的过程。

虽然学界对学习动机的定义不一,但共同之处在于大家都认为学习动机是驱动学习的内在心理动力,尽管学习动机受到学习者个体内部或学习环境外部等多种因素的影响,然而这种动力确实影响着学习者的学习,包括二语学习,是影响汉语二语学习的重要驱动力。

2.2 学习动机的类别

学习动机是建立在学习需要的基础上形成和发展起来的，多元化的学习需求决定着学习动机的复杂性和分类的多样性。根据不同的标准，学习动机可归纳为以下几种典型的分类：

工具型动机和融入型动机。Gardner和Lambert在1972年基于社会心理学视角提出了工具型动机和融入型动机。就二语学习动机而言，融入型动机是学习者为了对目标语社会文化更深入了解，或融入该文化并成为其中的一员而学习目标语的内在动力；工具型动机是学习者为了通过语言这个工具达到某一实效性或特殊性目标，如通过考试、找到工作等的外部动力。

内在动机和外在动机。Deci和Ryan (1985) 根据不同的动机起因将动机分为内在动机和外在动机。内在动机是外语学习者对所做活动本身的兴趣，其动力来自学习者的求知欲、好奇心等内部因素，并从语言活动中获得愉悦感、满足感、成就感等；外在动机指驱动学习者学习的外在力量或外部诱因，如外部某种目标或诱惑使得学习者通过学习后可以达到某种实效价值，如获得文凭、社会地位、父母老师的肯定等。

交往性动机和威信性动机。美国心理学家Sawrey和Telford (1959) 从社会学角度将学习动机分为交往性动机和威信性动机。交往性动机指的是学习者害怕被人冷淡、孤独而学习的动机，目的是为了获得教师、家长和朋友的喜欢，其表现形式为学习者愿意为所喜欢的教师努力学习、为获得教师、家长等的赞扬而认真学习等；威信性动机指的是学习者为了使别人赞扬、尊敬自己而学习的动机，其表现形式为学习者追求自己在他人心目中的地位，如期望得到别人的肯定、赞扬等。

直接性动机和间接性动机。苏联心理学家A.H.列昂节夫、Л.И.包若维奇等（转引自潘菽 2002: 73-74）将学习动机分为来自活动本身的直接性动机和来自社会的间接性动机。直接性动机与学习本身的内容和学习完成的过程相联系，如学习者对活动或学习内容的兴趣、克服困难的快乐等；间接性动机与学习者的周围环境相联系，如获得父母、老师的表扬、取得高分、了解学习的社会意义等。

学者们从不同的理论研究视角对学习动机提出了不同的分类标准，但有些分类在内容上是同质或类似的，在概念内涵上有所重叠，如融入型动机和内在动机。因此本文在Deci和Ryan (1985) 的内在动机和外在动机的分类基础上将融入型动机、直接性动机等归为内在动机；将工具型动机、间接性动机等归为外在动机，并将这两者与动机行为作为本研究的动机因素。

2.3 学习动机的功能

学习动机是构成第二语言学习的重要因素，会影响学习者二语学习行为及学习成效。学习动机作用于学习个体主要有激活、指向和强化三方面的功能：

学习动机的激活功能指唤起和引发学生学习行为的功能。学习动机能激发或增强个体产生某一学习行为，维持学习者的兴趣和努力，为集中有意识地学习活动提高动力。如学生知道自己的汉语听力比较差，产生提高听力的动机，就会在此动机驱动下，激发相应的行为——多听汉语广播，或多看汉语电视电影等。

学习动机的指向功能指学生在学习动机作用下将自己的学习活动引导向某一特定目标的功能。在学习动机的指向功能作用下，个体的学习行为会指向某一具体的学习目标，即学习动机是引导某种学习行为的指示器，对学习起导向作用。如汉语作为第二外语的学习者，在对中国文化感兴趣的动机指向下，会主动利用课余时间阅读中国作家的作品，了解中国的历史文化，积极参加汉语角等活动。

学习动机的强化功能指学习动机对学生的学习行为的强度、时间和方向具有强化的功能，进而强化学习效率。学习者的学习动机受其行为结果是否达到预期目标的影响情况，分为正强化和负强化两种。保持最佳的学习强度和学习意志对学习行为起正强化作用，而过强或过弱的学习强度和意志力会引起负强化作用，会影响学习效率的有效发挥。前者会促进学生更努力地学习，而后者则会引起学生的厌学。

就汉语学习动机而言，无论是在目标语环境下还是在非目标语环境下，都是引发和维持个体汉语学习活动，并将该活动引向自我制定学习目标的动力机制，具体功能可表现为对汉语学习的推力、拉力和压力。

3 影响二语学习动机增减的因素

动机是一个动态的过程，受多元因素的影响。动机系统中任何一个因素的变化都会直接或间接影响动机的增强或减退，进而影响动机行为的外在行为表现。本研究致力于对汉语二语学习动机增减的影响因素进行探讨。在非汉字圈，Jen (2001) 发现了满足学校要求、对文化和语言的兴趣、源于华裔背景的兴趣、工具性动机、父母和同伴的压力以及满足好奇心等六个动机维度。在汉字圈，有关于影响汉语二语学习动机增减因素的研究较为广泛，研究者从不同的视角剖析不同的影响因素（陈天序 2012；辛承姬 2009；郑丽芸 1997）。综合已有研究可见，研究者主要采纳Williams和Burden (1997: 138–140) 在心理学动机理论的基础上建立起来的社会建构动机理论，即对众多动机成份进行整合归类并将动机因素分为两大范畴：内在因素和外在因素，其中内在因素包括学习者的兴趣、活动价值、能力感知、掌握程度、自我概念、学习态度、其他情感因素（如自信、焦虑等）、成长年龄阶段和性别等九个方面；外在因素包括家长、教师和同伴对学习者的影响、与他人的互动关系、学习情境和社会情境四个方面。归纳起来，我们认为影响二语学习动机增减的主要内在因素包括融入意愿、文化兴趣、对目标语态度、性别、年龄、民族背景等，而主要外在因素包括工具媒介、社会氛围、学习情境等，以下我们就这些因素逐一进行讨论。

3.1 内在因素

融入意愿：是指学习者对目标语和目标语文化的兴趣，渴望成为其中一员的愿望等。本研究中具体包括对汉语社区及汉语的融入，对中国文化的更好体验等。现有研究发现，融入型动机要强于工具型动机（龚莺 2004；梁焱 2010；王恩界等 2013），是影响动机的主要因素。

文化兴趣：不仅包括学习者对目标语国家各种文化形式的兴趣，而且还包括学习者对目标语国家的文化习俗、影视歌曲等的兴趣。Wen (1997) 在美国调查了学习汉语的亚裔美国人和亚洲人，发现对中国文化的内在兴趣和理解祖籍国家的文化是汉语学习的主要动机。此外，谢俏艺 (2010)，周素莲 (2010) 等也发现文化兴趣是汉语二语学习动机中的最主要因素之一。

对目标语态度：是指学习者对目标语的态度，以及对目标语者的态度，这是影响学习者是否能够成功习得目标语的最重要因素之一（Csizer & Dornyei 2005），包括去目标语国家旅行，对目标语的兴趣，想与目标语者交朋友等。美国学习者和印尼学习者都认为对汉语及汉语文化的兴趣是他们汉语二语学习的首要动机（谢俏艺 2010；周素莲 2010）。

性别、年龄、民族背景：是学习者个体的内在因素，具有相对稳定性。绝大多数研究表明，性别对动机具有显著相关，在不同的年龄阶段学习动机也有所差异（夏明菊 2003；杨乐 2012）。此外，民族背景对学习动机也具有显著的影响（柯理静 2011；刘亦玲、赵琰 2008；王志刚等 2004；闻亭 2007；温晓虹 2013）。本研究中民族背景包括是否华裔，是否在汉字圈或非汉字圈国家等参数。

3.2 外在因素

工具媒介：是指通过二语这一媒介完成某个目标，进而达到某种实用价值或实际效应，具体涉及到对以后深造的影响，对职业发展的重要性，对跟中国人做生意的欲望等。对非目标语环境下汉语二语动机的研究中，很大一部分的研究发现工具媒介是促进学习者汉语学习的最重要的驱动力（刘亦玲、赵琰 2008；闻亭 2007；辛承姬 2009）。

社会氛围：是指学习者受到的所处社会群体的影响，如父母、亲戚、朋友的支持和鼓励，学校的必修课程要求等（Csizer & Dornyei 2005）。父母支持程度、朋友及社区氛围对学习者的鼓励或拉后腿等都是影响学习者汉语学习的重要因素。有民族背景的学习者受父母的影响较大，没有民族背景的学习者得到朋友和所在社区的支持较多。尤其是父母的支持程度，无论是在汉字圈还是在非汉字圈，都对学习者的学习动机产生重要影响（谢俏艺 2010；Jean Sook 2003；Sung & Padilla 1998）。

学习情境：包括教师的人格魅力、课程设置、教材编排、教学活动等对学习者的影响。积极的学习体验和良好的学习情境有利于学习者产生积极

的汉语学习态度(倪传斌等 2004),这也可能直接关系到学习者是否会自觉地、积极地、主动地、努力地、持续地投入精力学习汉语。

4 研究方法

4.1 研究目标

本文的研究目标是:1) 探讨印尼初中生汉语二语学习动机特征及其影响因素;2) 采用EQS软件构建汉语二语学习动机模型;3) 根据汉语二语学习动机各因子所产生的影响权重提出针对性的动机激励策略。

4.2 研究对象

本研究受试者为印尼丹格朗地区八华学校的初一、初二、初三学生(平均年龄13.02岁),共619名初级汉语水平的初中生填写了调查问卷。该校在1966年政治风暴中被政府关闭,后在校友会的努力下于2008年恢复正常的教学。八华学校包括幼儿园、小学、初中和高中,汉语是该校的一门必修课。本次共发放问卷619份,回收600份,其中有效问卷477份,占79.5%。男生有212名(44.44%),女生265名(55.56%);华裔占90.78%,非华裔9.22%。

4.3 研究工具

本研究主要采用问卷调查和EQS建模两种方式。调查问卷由两部分组成,第一部分共4题,为受试者的基本信息,如性别、年龄、是否华裔、汉语学习时间、HSK成绩等。第二部分调查学习者的动机,基于Gardner(1985)的态度/动机测验量表(Attitude/Motivation Test Battery, AMTB),Dornyei和Clement(2001),Csizer和Dornyei(2005)等的态度动机量表改编而成,共有3个大类34个变量,涉及多个动机成分,如融入意愿、工具媒介、文化兴趣,社会氛围等。问卷采用从“完全不同意”到“完全同意”的李克特五级量表(5-point Likert-Scale)计分。为使本研究的数据能更加客观地、准确地反映学习者的实际汉语学习动机和学习态度,我们还选择了个别受试者进行课堂追踪访谈,并观察其在课堂和课后的行为表现,对初始问卷的内容作进一步调整,进而提高问卷数据的准确性和有效性。

EQS是结构方程模型的应用软件之一,结合路径分析和因子分析方法来探讨变数和因子相互间的因果关系,它能同时分析多变量之间错综复杂的关系,处理非正态分布和缺失值,具有多重拟合指标(郭晓群 2013)。汉语二语学习

动机是个复杂系统，受多重因素的影响。鉴于此，本研究尝试使用EQS软件分析动机多维因素的影响特征，以期更加清晰地观察各动机因子对汉语二语学习动机影响的权重及其它它们之间的内在联系和相互关系。

4.4 数据分析

将回收的477份调查问卷数据输入SPSS18.0，根据探索性因子的分析结果，确认了7个汉语学习动机因子，选定自变量和应变量，构建非目标语环境下印尼汉语学习动机模型，然后用结构方程模型软件EQS6.2进行分析建模，在不断调整拟合的基础上，形成最终较为理想的汉语二语学习动机模型。

5 结果与讨论

5.1 汉语二语学习动机影响因素

本研究对动机调查问卷部分作了信度分析，其中Alphar系数为0.919，信度良好。各部分Cronbach's Alpha系数见表1，绝大多数在0.7以上，说明调查问卷具有较好的内部一致性。因子分析用主成分分析法和方差最大旋转法对所得数据进行探索性因子分析，结果显示KMO值为0.896，Barlett球体检验值0.000。一般认为，KMO值在0.7–0.8之间，可进行因子分析；在0.8–0.9之间，适合进行因子分析；在0.9以上，非常适合进行因子分析。探索性因子分析结果共7个因子，整体解释比例达到61.48%，且信息损失量较少，达到显著性水平。根据各因子题项特征共性将该7个因子分别命名为融入意愿，工具媒介，社会氛围，学习情境，文化兴趣，对目标语及目标语者的态度（对目标语态度）和持续性努力等影响汉语二语学习动机的内在因素和外在因素，具体内容见表1。其中持续性努力，或“动机强度”，是二语成就中的重要组成部分 (Masgoret & Gardner

表1 汉语二语学习动机影响因素

学习动机		题项序号	题项数量	Cronbach's Alpha
内在动机	融入意愿	Q1,2,12,13	4	.730
	文化兴趣	Q2,12,13	3	.738
	对目标语态度	Q3,7,9,10,18	5	.738
外在动机	工具媒介	Q6,14,15,16,17,19	6	.807
	社会氛围	Q4,5,8,11	4	.614
动机行为	学习情境	Q27,28,29,30,31,32,33,34	8	.831
	持续性努力	Q20,21,22,23,24,25,26	7	.816
			34	.919

2003)。它反映了动机的强度 (Gardner 1985) 和学习的投入程度, 是动机行为的具体表现形式之一, 具体涉及到“立即完成作业”, “背很多字、词、课文”, “和老师同学讲汉语, 看很多简单的中文书”等。

5.2 汉语二语学习动机模型

结构方程模型软件EQS6.2包含两类变量: 可通过直接测量获得数据的观测变量 (Observed Variable) 和可通过多个观测变量间接推算的潜在变量 (Latent Variable)。EQS还涉及测量模型 (Measurement Model) 和结构模型 (Structural Model), 其中测量模型探究的是观测变量与潜在变量之间的关系, 而结构模型则考察各潜在变量之间的关系。在实际应用中并不一定同时包含两种模型。例如, 在探索性因子分析中, EQS可能包含观测变量、潜在变量的测量模型, 也可能包含只有潜在变量的结构模型; 而在验证性因子分析中, EQS可能就只出现包含观测变量和潜在变量的测量模型 (Crowley & Fan 1997)。EQS中有两种路径, 一种是自变量 (Independent Variable) 和因变量 (Dependent Variable) 之间的路径, 即观测变量和潜在变量之间的路径; 另一种是因变量和因变量 (观测变量) 之间的路径 (郭晓群 2013)。

1) 假设模型: 根据内外动机的定义及其影响动机增减因素, 我们将融入意愿、文化兴趣、对目标语及目标语者的态度归为内在动机; 将工具媒介、社会氛围和学习情境归为外在动机; 持续性努力为动机行为。全部数据收集完后在可靠性分析和因子分析的基础上, 初步确定了观测变量和潜在变量, 其中7个动机因素为观测变量, 在EQS路径图中用长方形表示。内在动机、外在动机以及动机行为为潜在变量, 在EQS路径图中用圆形表示。基于相关学习动机研究及理论基础, 内在动机与外在动机相互作用, 共同作用于学习个体动机行为的产生。本研究首先构建假设模型, 见图1。

然后通过EQS6.2软件运用最大似然法等手段得到假设模型的各相关拟合系数及理想拟合度的参照标准 (吴明隆 2009: 52; Gefen, Straub, & Boudreau 2000; Segars & Grover 1993) 见表2。

评价模型与数据拟合时需要综合考虑各个拟合指标, 只有绝大多数指标都满足了既定要求, 该模型与数据才可被认为拟合度较好 (吴明隆 2009: 57)。然而, 初始模型中虽然 $CFI > 0.90$, $NFI > 0.90$, 但其他拟合指标 X^2/df , $RMSEA$, GFI , $AGFI$ 等均未达到理想值, 说明该假设模型不是非常理想, 不能被最终接受, 需要对此模型进行修正。

2) 修正模型: 根据EQS6.2提供的模型修正指数以及残差矩阵系数在修正指数较高的误差间增加双向箭头, 以建立相对应的协方差 (如图2所示), 使其具有一定的统计意义。从理论层面来看, 这些变量之间的相关关系在二语学习动机领域已有的研究中也得到了相应的证实。学习者想融入目标语社会的意愿与其文化兴趣、社会氛围相互影响。例如Csizer和Dornyei (2005) 通过实证研究发现文化兴趣和社会氛围对融入型动机有一定的作用。对目标语及目标语者

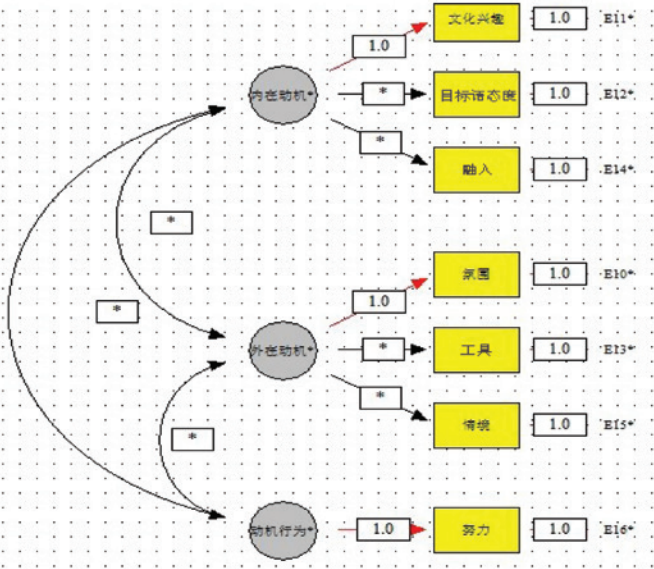


图1 假设模型

表2 假设模型拟合系数 (N = 477)

模型	P	X ² /df	RMSEA	CFI	NFI	GFI	AGFI
初始模型	.0000	228.780/11	.204	.909	.905	.878	.689
建议值	>.05	≤3	<.08	>.90	>.90	>.90	>.90

的态度与持续性努力、工具型动机和学习情境相关 (Dornyei 2005: 88)，即学习者在良好的二语学习环境中，通过努力完成某个目标、实现某种价值，这不仅能增进学习者与目标语及目标语者的距离，而且也能增强学习者继续学习的动力。此外，Dornyei (2009) 对匈牙利二语学习者的进一步研究中还发现教材难易、课堂趣味等学习情境因素也会直接作用于学习者的持续性努力。难易程度适当的教材、丰富有趣的课堂、亲切幽默的老师等都有利于学习者付出较多的努力进行二语学习。工具型动机是通过二语这一媒介来实现学习、社会生活中的某一实效价值或潜在好处，易受社会氛围的直接影响。当学习者在实现某一潜在价值时也会逐渐直接影响他们融入该目标语社会的意愿。例如温晓虹 (2013) 发现工具型动机受社会氛围的直接影响，且又直接影响融入型动机。因此，我们在已有的EQS模型修正建议和理论研究基础上，对假设模型多次调整拟合后得到修正后的模型（见图2），各项拟合系数见表3。

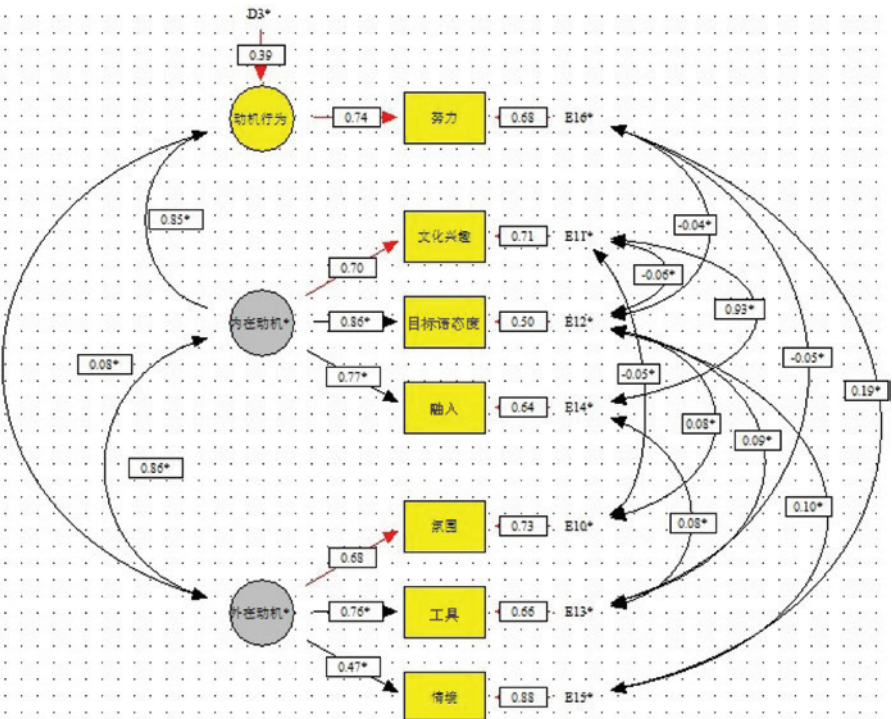


图2 修正模型

表3 修正模型拟合系数 (N = 477)

模型	P	X ² /df	RMSEA	CFI	NFI	GFI	AGFI
修正模型	.0586	3.576/1	.074	.999	.999	.998	.940
建议值	>.05	≤3	<.08	>.90	>.90	>.90	>.90

虽然卡方自由度比值 (X^2/df) 大于3, 但这与卡方值检验易受样本容量大小影响有关。一般认为样本容量越大, 其卡方值也就越大, 相应的卡方自由度比值也会受影响变大。评价模型整体的拟合程度, 不能只看卡方和自由度这两个系数指标, 而应综合参考其他指标的拟合程度 (吴明隆 2009: 57)。修正模型的拟合度比初始模型有了较大的改善, CFI, NFI, GFI, AGFI均大于0.90, RMSEA小于最大值0.08。修正模型的整体拟合度较高, 可以被接受为最终模型。

从图2可以看出, 内在动机与动机行为的相关系数为0.85, 外在动机与动机行为的相关系数为0.08, 内在动机与外在动机的相关系数为0.86。从各因子指向动机各维度的单向箭头中间的数字就是各动机维度的因子负荷值, 也表示动机各维度对其相应的动机因子的贡献大小, 其中数值越大, 则表明贡献越大。

同时我们还可以从图2中得出, 动机各维度的误差越小, 对动机因子的贡献就越大, 路径系数也越大(如目标语态度路径系数0.86, 误差0.50; 文化兴趣路径系数0.70, 误差0.71), 而各部分的贡献大小又取决于各部分相应维度的因子负荷值。

5.3 汉语二语学习动机特征

1) 总体特征

本研究结果显示, 该模型中因子负荷从0.47(学习情境)到0.86(对目标语态度), 每个自变量都能很好地反映潜变量, 具有统计意义与理论意义。从标准化回归系数来看, 内在动机对动机行为的影响最大(0.85), 外在动机次之(0.08)。动机行为的回归方程为: 动机行为 = $0.85 \times \text{内在动机} + 0.08 \times \text{外在动机} + 0.000$ ($R^2 = 1.00$), 回归方程的R平方系数非常理想。这充分说明外在动机对动机行为的影响较小, 而内在动机才是影响动机行为的最关键因素。这也验证了二语学习动机中较为普遍接受的观点, 即内在动力越强, 学习者付出努力去实现它的动机也就越强, 努力也越持久。同时该模型也显示了内在动机与外在动机之间的高度相关性, 路径系数高达0.86, 且共同作用于动机行为, 影响学习者在外语学习中所做的持续性努力。

从各动机因子权重来看, 内在动机的三个因子中, 对目标语及目标语者的态度贡献最大(标准化回归系数为0.86), 其次为融入意愿(标准化回归系数为0.77)和文化兴趣(标准化回归系数为0.70), 这表明对目标语及目标语者的态度是构成内在动机的最重要因素。这可能与民族背景、学习者开始学习汉语的年龄以及汉语学习时间等因素有关。一方面, 参与本次研究的印尼学生华裔占90.78%, 非华裔占9.22%。华裔学生的父辈或祖辈是华人, 他们从小就有较好的家庭语言环境和与之相关的文化环境, 这反映出非本族语语境下印尼大多数初中生学习汉语的目标是出于建立与汉语的亲近感和与说汉语者的积极友好关系, 他们希望能更有效地与中国人或者是讲汉语的人群(如父母长辈等)用汉语进行交流, 也希望对中国文化有进一步的了解与认识。另一方面, 本研究有79.75%受试是在10岁以前开始学习汉语, 其中有80.5%的学习者有2年以上汉语学习经历(平均年龄为13.02岁)。由于受试者初始学习汉语的年龄较小, 汉语学习的时间较短, 他们对融入汉语的意愿和对汉语文化兴趣的感知还处于比较懵懂模糊的阶段, 较易受所处环境的影响。因此家庭、社区等交际场合中的汉语氛围, 及对说汉语的父母、长辈、朋友等的亲近关系, 都在很大程度上影响了本研究中受试者汉语学习的内在动机。

外在动机中三个因子路径作用强度最大的依次为工具媒介(标准化回归系数为0.76), 社会氛围(标准化回归系数为0.68), 学习情境(标准化回归系数为0.47)。工具媒介与社会氛围是构成外在动机因素的主要成分, 学习情境的影响相对较小。也就是说印尼初中生学习汉语很大程度上都是为了把汉语作为媒介以实现当下或将来的某种实际效能, 如通过考试、去中国旅行等。这与

近年来中国经济的迅猛发展以及国际地位的提升有着密切的关系。中国与印尼在贸易、旅游、文化、教育等方面的交往日益频繁,许多中国公司、孔子学院等在印尼如雨后春笋般地发展,既凸显了汉语对他们将来生活、工作当中的重要性(如获得更多的学习、晋升、发展的机会),又加强了当下汉语学习的迫切性,得以抢占发展的先机。此外出于对祖国和中华民族的眷恋以及对子辈们未来的期望,学习者的父母、亲戚、朋友等都希望他们的后代学习汉语,以传承汉族文化和强化汉语语言优势。对于学习者而言,他们从小受家庭影响较大,一方面不希望让父母长辈失望,另一方面也想通过学习汉语能继续深造、找到好工作、获得更高的社会地位等方式来实现自我、光宗耀祖。

2) 内部结构

Williams和Burden (1997: 137–138) 认为,内在动机因素和外在动机因素会影响学习者完成某项任务或持续该项活动的动机的强度及其行为,动机各因素之间在学习活动中动态地相互作用和相互影响。也就是说,外语学习动机并非是孤立存在与发展的,而是取决于整个动机变量系统(秦晓晴、文秋芳 2002)。

从本模型看,尽管学习者在汉语学习中所付诸的持续性努力受到他们对目标语及目标语者的态度、工具媒介、学习情境等因素的共同影响,然而学习者对目标语及目标语者的态度和工具对持续性努力却呈现出弱负相关,作用强度分别为0.04, 0.05。换言之,学习者对目标语及目标语者的态度越良好,在汉语学习中获得的实效价值越大,他们在动机行为中所付出的持续性努力却在一定程度上会减少,这与之前的研究(Csizer & Dornyei 2005)有一定的差异。这可能由于本研究受试者的汉语程度为初级水平,平均年龄为13.02岁,在汉语学习中取得一定的成绩后自信心增强,较容易放松,坚持学习恒心不足,从而减少持续性努力的投入。此外,随着学习者对汉语学习的深入,汉语本身的难度会使他们产生畏难情绪,懈怠学习,从而影响学习者持续性学习的意志。再者,学习情境直接影响持续性努力,与之呈现弱正相关(路径强度为0.19),与已有研究结果所认为的学习情境是预测持续性努力的最重要因子这一结论相吻合(Csizer & Kormos 2009; Taguchi, et al. 2009)。在对个别学习者课后访谈和对其课堂表现的观察中发现,教材难易程度、趣味性、课堂教学活动、教师风格魅力等都对学习者在汉语学习中的努力具有正向激励作用。

学习者对汉语的文化兴趣与融入意愿呈高度显著相关,因子负荷高达0.93,表明学习者对汉语文化越感兴趣,他们想融入汉语群体的动机就越强烈。这与温晓虹(2013), Csizer和Dornyei (2005)的结论相一致。然而,他们对中国文化兴趣与社会氛围、对目标语及目标语者的态度是弱相关,路径系数分别为0.06和0.05,即学习者在对汉语的了解进一步加深过程中,对目标语者的关系越亲近,受父母、朋友的影响越大,他们对目标语国文化的兴趣反而在降低。产生这一结果的原因可能是因为本研究中绝大多数受试者都是华裔,他们在了解汉语和与说汉语者(如父母长辈等)持续不断的交流中已潜移默化地受到了汉语文化的熏陶,已不需要再刻意了解相关汉语文化,所以对汉语文化的兴趣随着对目标语的深入了解反而会下降。

对目标语及目标语者的态度这一因素，是众多动机成分中影响维度最大的，也是构成动机内在因素的最重要的组成部分，它既影响动机持续性努力、文化兴趣，又受社会氛围、工具媒介、学习情境的影响，作用强度分别为0.08，0.09和0.10。华裔学生较容易受到父母的影响，非华裔学生一般会受到来自朋友和社区的支持，这些社会氛围因素的介入将会直接影响到学习者对汉语以及说汉语者的态度。在汉语学习动机中，工具媒介动机是一个非常重要的因素 (Wen 1997; Lu & Li 2008)，当学习者在汉语学习中获得实用价值或潜在好处时，他们对汉语及说汉语者的态度就会得到改善，也更愿意使用汉语，更积极地与说汉语者交流。此外，汉语教材难易程度得当，教材内容丰富有趣，课堂氛围活跃，汉语老师富有个性魅力及教学方法受学生欢迎等学习情境因素也都会直接影响学习者对汉语学习的态度。

6 结语

6.1 研究结论

在对印尼初中生汉语学习动机问卷调查和个别访谈分析的基础上，我们运用结构方程模型软件EQS6.2构建了印尼初中生汉语二语学习动机模型。该模型的内部结构特征显示，影响印尼初中生汉语二语学习动机主要包括以下六种内外在因素：内在动机层面的融入意愿、文化兴趣、对目标语及目标语者的态度；外在动机层面的工具媒介、社会氛围、学习情境。此外，动机行为层面的持续性努力也反向印证了以上内部动机和外部动机对学习者的刺激后体现出来的学习行为的作用。内在动机与外在动机高度相关，共同作用于动机行为，其中内在动机是最重要的影响因素。在内在动机层面，对目标语及目标语者的态度是构成内在动机因素的最主要因子，在所有影响动机增减因素中贡献最大；在外在动机层面，工具媒介贡献最大。动机内部各因素相互交织影响，学习者对目标语及目标语者的态度是众多动机因素中影响维度最大的因子，它既影响动机行为、文化兴趣，又受社会氛围、工具媒介和学习情境等因素的影响；对目标语及目标语者的态度、工具媒介和学习情境等因素对持续性努力起正向激励作用；学习者的文化兴趣和融入意愿高度相关，但也受到社会氛围、对目标语及目标语者的态度的反向影响。

6.2 研究启示

由以上结论得出，动机确实是个复杂的动态系统，它受到动机系统中各因子的共同作用。尽管内在动机是影响非目标语环境下学习者学习汉语最重要的因

素,但是外在动机的作用也不可小视。本模型显示了内在动机与外在动机的高度相关性。教师如能充分调动学习者的外在动机,也能促使外在动机转化为内在动机,或与内在动机一道共同作用于动机行为,即教师如能通过改善和提高学习者内在动机,不断促进他们的外部动机适切地转化为内部动机,就会更好地促进汉语二语教学的有效进行。因此,我们认为,基于针对印尼初中生汉语学习动机的EQS建模可以为非目标语环境下汉语二语教学提供如下启示:

首先,激活动机各因素功能,提高动机系统综合效能。鉴于动机是个复杂多维的动态系统,CFL教师既要重点落在改进那些对学习动机影响较大的因素上,又要综合考虑动机系统中不同因素间的相互关系,激发并促进学习者外部动机向内部动机转化,以提高动机的整体强度。本研究的结果显示,对目标语及目标语者的态度、融入意愿和工具媒介是间接预测学习者对汉语学习所付出持续性努力的最重要的三个因素,学习情境是贡献最小的因子。这说明受试者对汉语本身是有兴趣的,即他们有融入汉语群体的意愿,既想获得汉语在学习工作中的潜在价值,又想在良好的学习情境中学习汉语。因此,教师一方面应该致力于继续提高学习者对汉语及说汉语者的认知,帮助学习者树立正确的学习态度,保护并维持他们良好的学习动机。另一方面也要激活学习情境等影响权重较小因子的功能,以充分发挥动机整体效能。由此,我们可以通过改善教材的适切度来激活学习者对汉语的学习兴趣,从而促进外在动机内在化,提升动机整体功能。本研究受试者使用的教材为《跟我学汉语》,内容丰富,编排精美,但文化介绍及贴近生活的内容相对较少。在对个别受试的访谈中发现,学习者对教材难度、练习题型的安排等有一定的消极情绪,这不仅削弱了他们的动机,而且无形中增加了汉语学习难度。对于这种情况,教师可通过精心挑选难度适当,适合当地特色,且能激发学习者汉语学习兴趣的教材、或补充这方面的材料来改善学习环境,引发学习者的好奇心和求知欲,从而激活驱动学习者汉语学习的各种动力。

其次,引导汉语二语学习进程,促进动机效能有效发挥。虽然内在动机是影响动机行为的重要因素,但汉语学习本身的难度在一定程度上影响了学习者对于文化兴趣、融入意愿等这些“无形”的内驱力的持久效用,这就需要教师引导学习者将这些内驱力适当地“有形化”为具体的诱惑或目标,如通过考试、获得好工作等外在动力,从而提高汉语二语学习效能。CFL教师可以通过引导学生明确学习目标,采用及时有效的反馈机制和积极丰富的巩固方式来指导学习者的汉语学习,促进他们汉语学习动机的有效发挥。在引导学生明确学习目标方面,教师可通过强调学习目标及离学习目标间的距离,如强调具体的通过HSK考试、获得文凭、求职应聘等相关要求,引导、鼓励学习者,使学习者保持旺盛的学习热情(徐子亮 2013: 183)和克服困难的信心。在采用反馈机制方面,教师应对学生的学习行为进行及时有效地评价,如合理适当地进行表扬、奖赏,惩罚等,引导学生明确自己的进步或不足,在增强汉语学习的自信或定位自己的努力方向的同时,让自己的汉语学习动机有效地发挥作用。在引导学生进行积极巩固汉语知识方面,CFL教师应将重点落在语言的功能和学习者之间的交际技能等方面。在访谈中我们发现,学习者对单调的书面作业如

摘抄、默写等形式较为不满,希望能有更丰富有趣的作业以巩固已学的汉语知识。因此,CFL教师可以根据学习者的汉语水平层次和个体性格特征等因素,在作业形式、难度、数量等方面做有效的调整。如口语表达欠缺的学习者,可以布置与口语较好的学习者合作对话的作业;汉字书写和表达方面较落后的学习者可以给予书面表达的作业;或给在学校不善言谈的学习者布置与其家人、朋友就某一话题进行讨论的作业等。有层次、有针对性的作业形式,不仅能让学习者更好地巩固已学的汉语知识,而且能有效地引导学习者有针对性地进行查漏补缺,提高学习效率。此外,在增强社会氛围的导向功能方面,学习者父母及社区朋友的大力支持有利于学习者感悟汉语学习对他们生活学习的作用和意义。父母、亲戚、朋友等可支持他们去中国旅游,参加华裔社区活动,鼓励他们以后去中国公司工作,与中国人做生意等。社会氛围的肯定与支持不仅会有效地引导学习者的汉语学习方向,而且会更加有力地促进了汉语学习动机的实效性和价值化。

再次,强化学习者的汉语学习,培养他们持之以恒的学习意志。学习者在学习过程中遇到困难,失去信心和兴趣等因素都会导致学习动机的减退,相反,丰富的教学形式、良好的情感沟通、缩短与目标语的心理距离等有利于学习者坚定自己良好的学习动机,加大对汉语学习时间和精力投入,为汉语学习付出持续性努力。在课堂教学方面,教师可利用多媒体等现代化手段、网络等媒介资源来丰富教学形式,吸引学生的注意力,加深学生的记忆,以多模式的方式强化学习者的汉语学习。除了课堂教学之外,教师还可以充分利用第二课堂,安排课外活动。我们在访谈中了解到,很多受试者喜欢课外活动的教学形式。基于此,学校可以根据学习者不同的年龄段、不同的汉语水平、不同的兴趣和爱好、不同的才艺等来开展丰富多彩的课外活动,如汉语角、中国戏剧表演、中国饮食文化赏析等,刺激学习者的汉语学习兴趣,提高语言实际应用的能力,从而推动学习者的汉语学习深入地多元化、多途径的方向发展。在情感沟通方面,教师应该和学生建立良好的师生关系,实现交际性动机功能。教学是教与学双向互动的过程,教师与学生之间的信息、思想及情感的交流贯穿于整个教学活动的始终。一方面,良好的师生关系有利于促进师生间的交流,既有机会让学习者感知理解教师所传授的知识,体会到教师对自己的鼓励与帮助,同时又有机会让教师及时发现问题并针对性地加以解决,加强汉语学习。另一方面,良好的师生关系有利于提高学习者的学习自觉性和积极性。学习者在与教师的亲切交流中会逐渐将对教师产生的喜爱之情转化为强烈的学习动机。他们会自觉地完成教师布置的学习任务,积极配合教师进行课堂教学活动,从而提高他们对汉语学习的兴趣,动机中学习情境因素也会随之得到很好的改善和强化,进而促进汉语学习努力的贯彻性和持久性。在与目标语距离方面,教师可以创建目标语环境,通过汉语歌曲、电影、游戏、文化历史的介绍等形式,使学习者在与目标语文化切身的接触和体验中增进对其的了解与感悟,使他们更容易地融入目标语环境,缩短与目标语之间的心理距离。此外,教师还可以通过夏令营、采访当地华人华侨、增进华裔和非华裔学习者家庭间的交流等方式尽可能创造机会与母语者接触交流的机会,使学习者在活动中近

距离感知目标语及说目标语者,从心理上缩短两者间的距离,最终促进外在动机转化为内在动机,从而培养学习者持之以恒的汉语学习意志。

总之,通过构建印尼初中生汉语二语学习动机模型,对非目标语环境下汉语二语动机系统及其内部结构特征进行的实证研究,不仅让我们对印尼初中生汉语二语学习动机有了一个较全面的、动态的、清晰的认识,而且还为我们在非目标语环境下如何根据内外部动机因素的权重有针对性地、最大限度地发挥动机在汉语二语学习中的功能提供了可参照的模型。今后的动机研究可以在横向因素与纵向因素相结合的方向上展开,横向因素包括学习者的汉语水平、学习汉语的时间、民族背景、课堂环境等;纵向因素包括访谈法、日记法、跟踪法等,以期多途径地、多方法地、更深入地揭示动机的复杂性与动态性。

参考文献

- 保坂律子,1998,日本大学生汉语学习情况调查。《世界汉语教学》第2期,106-110页。
- 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》第4期,30-37页。
- 高媛媛,2013,国内近二十年来汉语学习动机研究述评。《云南师范大学学报》(对外汉语教学与研究版)第5期,26-33页。
- 龚莺,2004,《日本学生汉语学习动机研究》。北京语言大学硕士论文。
- 郭晓群,2013,EQS在应用语言学中的应用——基于英语学习策略、学习观念和自我效能相关性的例证。《现代教育技术》第1期,64-68页。
- 江新,2007,《对外汉语教学的心理学探索》。北京:教育科学出版社。
- 柯理静,2011,印尼苏北棉兰华语学习者学习动机调查分析。《汉语国际传播与国际汉语教学研究(上)——第九届国际汉语教学学术研讨会论文集》,102-110页。
- 梁焱,2010,影响中亚留学生汉语学习的情感因素调查研究。《语言与翻译》(汉文)第3期,55-59页。
- 刘亦玲、赵琰,2008,在非汉语环境下如何推动汉语学习的可持续性进程——爱尔兰汉语教学的初步探索与思考。《第九届国际汉语教学研讨会文选》,33-38页。
- 倪传斌、王志刚、王际平、姜孟等,2004,外国留学生的汉语语言态度调查。《语言教学与研究》第4期,56-66页。
- 潘菽,2002,《教育心理学》。北京:人民教育出版社。
- 秦晓晴、文秋芳,2002,非英语专业大学生学习动机的内在结构。《外语教学与研究》第1期,51-58页。
- 王思界、武玉香,2011,对外汉语学习动机的研究进展。《高教论坛》第10期,135-137页。
- 王思界、武玉香、范氏清平,2013,汉语学习动机、策略与汉语水平的关系研究——基于对越南汉语学习者的调查。《扬州大学学报》(高教研究版)第3期,74-78页。
- 王志刚、倪传斌、王际平、姜孟,2004,外国留学生汉语学习目的研究。《世界汉语教学》第3期,67-78页。
- 闻亭,2007,华裔与非华裔汉语学习者对待目的语群体态度及习得动机比较研究。《第五届全国语言文字应用学术研讨会论文集》,71-79页。
- 温晓虹,2013,汉语为外语的学习情感态度、动机研究。《世界汉语教学》第1期,73-85页。

- 吴明隆, 2009, 《结构方程模型——AMOS的操作与应用》。重庆: 重庆大学出版社。
- 夏明菊, 2003, 华裔学生汉语学习动机分析。《乌鲁木齐成人教育学院学报》(综合版) 第4期, 46–47页。
- 谢俏艺, 2010, 《印尼华裔学生汉语学习策略调查研究》。广西大学硕士论文。
- 辛承姬, 2009, 韩国汉语教学的市场需求调研。《福建师范大学学报》(哲学社会科学版) 第1期, 166–172页。
- 徐子亮, 2013, 《对外汉语教学心理学》。上海: 华东师范大学出版社。
- 杨乐, 2012, 《泰国学生的汉语学习动机研究》。广西大学硕士论文。
- 郑丽芸, 1997, 日本大学汉语教学一瞥。《世界汉语教学》第1期, 107–111页。
- 周素莲, 2010, 《美国高中生汉语学习者的态度调查》。华东师范大学硕士论文。
- Corder, S. P. 1967. The significance of learners' errors. *International Review of Applied Linguistics* 5:161–169.
- Crookes, G., & R. W. Schmidt. 1991. Motivation: Reopening the research agenda. *Language Learning* 41:469–512.
- Crowley, S., & X. Fan. 1997. Structural equation modeling: Basic concepts and applications in personality assessment research. *Journal of Personality Assessment*, 68(3): 508–531.
- Csizér, K., & Dornyei, Z. 2005. The internal structure of language learning motivation and its relationship with language choice and learning effort. *The Modern Language Journal* 89: 19–36.
- Csizér, K., & Kormos, J. 2009. Learning experiences, selves and motivated learning behavior: a comparative analysis of structural models for Hungarian secondary and university learners of English. In: Dornyei, Z., & Ushioda, E. (eds.), *Motivation, Language Identity and the L2 Self*. Bristol: Multilingual Matters, 98–119.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. 1985. The general causality orientations scale: Self-determination in personality. *Journal of research in personality*, 19(2):109–134.
- Dornyei, Z. 1994. Motivation and motivating in the foreign language classroom. *Modern Language Journal* 78: 273–284.
- Dornyei, Z. 1998. Motivation in second and foreign language learning. *Language Teaching*, 31(3): 117–135.
- Dornyei, Z. 2005. *The psychology of the language learner: Individual differences in second language acquisition*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Dornyei, Z. 2009. Individual differences: interplay of learner characteristics and learning environment. *Language Learning*, 59(s1): 230–248.
- Dornyei, Z., & Clément, R. 2001. Motivational characteristics of learning different target languages: Results of a nationwide survey. In Dornyei, Z., & Schmidt, R. (eds.), *Motivation and second language acquisition*. Honolulu, HI: The University of Hawaii, 23: 391–424.
- Ellis, R. 2000. *Second language acquisition*. 上海: 上海外语教育出版社。
- Gardner, R. C. 1985. *Social psychology and second language learning*. Baltimore, Maryland: Edward Arnold.
- Gardner, R. C. 2001. Language learning motivation: The student, the teacher, and the researcher. *Texas Papers in Foreign Language Education* 6: 1–18.
- Gardner, R. C., & Lambert, W. E. 1972. *Attitudes and motivation in second-language learning*. Rowley, Massachusetts: Newbury House Publishers.
- Gardner, R. C., & MacIntyre, P. D. 1993. A student's contributions to second language learning (Part II: affect variables). *Language Teaching*, 26(01): 1–11.

- Gefen, D., Straub, D., & Boudreau, M. 2000. Structural equation modeling and regression: guidelines of research practice. *Communications of the Association for Information Systems*, 4(7): 1–77.
- Jean Sook Ryu Yang. 2003. Motivational orientations and selected learner variables of east Asian language learners in the United States. *Foreign Language Annals*, 36 (1): 44–56.
- Jen, T. C. 2001. Expanding visions of American learners of collegiate Chinese: Heritage students. 《世界汉语教学》 3:89–105.
- Lu, X., & G, Li. 2008. Motivation and achievement in Chinese language learning. *Chinese as a Heritage Language: Fostering rooted world citizenry*, 89–108.
- Masgoret & Gardner. 2003. Attitudes, motivation, and second language learning: A meta-analysis of studies conducted by Gardner and associates. *Language Learning*, 53(1): 123–163.
- Oxford, R., & J. Shearin. 1994. Language learning motivation: expanding the theoretical framework. *The Modern Language Journal* 78: 12–28.
- Sawrey, J. M., & Telford, C. W. 1959. *Educational Psychology*. Boston: Allyn and Bacon.
- Segars, A., & Grover, V. 1993. Re-examining perceived ease of use and usefulness: A confirmatory factor analysis. *MIS Quarterly*, 17(4): 517–525.
- Sung, H., & Padilla, A. M. 1998. Student motivation, parental attitudes, and involvement in the learning of Asian language in elementary and secondary schools. *The Modern Language Journal* 82: 205–216.
- Taguchi, T., Magid, M., & Papi, M. 2009. The L2 motivational self system amongst Chinese, Japanese, and Iranian learners of English: a comparative study. In Dornyei, Z., & Ushioda, E. (eds.), *Motivation, language identity and the L2 self*. Bristol: Multilingual Matters, 66–97.
- Wen, X. 1997. Motivation and language learning with students of Chinese. *Foreign Language Annals* 30: 235–251.
- Williams, M., & Burden, R. L. 1997. *Psychology for language teachers: a social constructivist approach*. Cambridge: CUP.
- Woolfolk, A. E. 2001. *Educational Psychology*. Boston: Allyn & Bacon.

Bionotes

Xiaolu Wang is Professor in the School of International Studies (SIS), Center for the Study of Language and Cognition (CSLC), Zhejiang University (ZJU), Hangzhou, China. She is also an Adjunct Professor at the School of Humanities and Communication Arts at the University of Western Sydney (UWS). Email: lucywxl@zju.edu.cn

Xiaoqun Guo is a PhD candidate in the School of International Studies, Zhejiang University, Hangzhou, China. Email: xiaoqun.guo@gmail.com

Wenlian Lin is a Chinese as a Foreign Language teacher in Ronghua Cram of Wanlong in Sukabumi-Indonesia. Email: selinamualim@gmail.com