华南农业大学学报(社会科学版)
2008年第1期 JOURNAL OF SOUTH CHINA AGRICULTURAL UNIVERSITY No. 1 2008
(第7卷) (SOCIAL SCIENCE EDITION) (Vol. 7)

农业类高校非英语专业大学生外语学习焦虑研究

刘春桃[1], 王蕴峰[2], 尹晓霞[3]

(1. 华南农业大学 经济管理学院, 广东 广州 510642; 2. 广东外语外贸大学 英文学院, 广东 广州 510420; 3. 华南农业大学 外国语学院, 广东 广州 510642)

摘 要: 采用问卷调查和访谈相结合的研究方法,分析中国农业类高校非英语专业大学生外语学习焦虑的主要特征、形成原因和采取的措施。得出以下结论:外语学习焦虑普遍存在于农业类高校非英语专业大学生中;外语学习焦虑与大学英语四级成绩负相关;不同性别、不同专业的大学生在外语焦虑方面没有显著差异。外语学习焦虑形成的主要原因有:口语和听力差;害怕否定评价;考试焦虑;社会和学校环境的影响;独特的心理特征等。减轻外语学习焦虑的措施包括:提高学生的自信;发挥教师的积极作用;营造轻松的课堂环境;增强外语学习动机和兴趣;改革测试内容、测试方法和评分方法;尊重学生的学习风格和个性特征。

关键词: 外语焦虑;外语学习;CET-4成绩

中图分类号: G442 **文献标识码**: A **文章编号**:1672-0202(2008)01-0144-08

一、引言

大量研究表明:约三分之一至二分之一的外语学习者经历了语言学习焦虑。语言学习中的焦虑主要指学习者需要用外语或第二语言进行表达时产生的恐惧或不安心理。Horwitz[1]等对外语学习焦虑症作出如下定义:一个与课堂语言学习有关的,在这门语言学习过程中产生的显著的自我知觉、信念和情感情结。MacIntyre 和 Gardner[2]对语言焦虑的定义则是:与二语语境有特殊关系的紧张和畏惧感觉。近年来,国外对外语学习者在外语学习中出现的焦虑(anxiety)进行了大量的研究。有的人认为促进型(facilitating)焦虑有助于学习者提高学习效果。但许多研究人员和教师则认为焦虑是一种情感过滤因素(affective filter),妨碍学习者取得较高的外语能力,其负面作用(debilitating)远远大于正面作用。Young 与 Krashen, Omaggio Hadley[3]等学者就外语学习焦虑进行过访谈,Krashen[3]认为语言习得在焦虑为零的情况下似乎最为有效。国内许多学者也调查了语言学习者学习焦虑的状况及焦虑感和学习成绩的关系(杨晋[4];郝玫、郝若平[5];张莉、王飙[6];冯妙玲[7];张日昇、袁莉敏[8]),认为过度的焦虑阻碍了外语学习,焦虑与外语成绩负相关。目前对外语学习焦虑的研究已取得了较大的突破。然而,在面临高校扩招和巨大的就业压力下,农业类高校大学生承受了更大的来自社会和家庭压力,相当一部分学生的心理特征与其它高校大学生有差异。那么农业类高校大学生的外语学习焦虑的特征如何? 形成原因是什么? 如何减轻他们的外

收稿日期:2007-11-15

基金项目:广东省教育科研"十一五"规划重点项目(06TJZ012);华南农业大学校长基金(2005K019)

作者简介:刘春桃(1969—),女,湖南人,华南农业大学经济管理学院助理研究员,主要研究方向为英语教育、高等教育.

语焦虑，为此作者以某农业大学为例，运用问卷调查和面对面访谈相结合的方法进行了有关研究，以期对农业类高校大学英语教学有所启发。

二、研究方法

（一）研究对象

本研究的问卷调查对象为某农业大学二年级非英语专业 235 位大学生。其中 50 位是电子工程和自动化专业学生，46 位法律专业，45 位经济学专业，48 位土地资源管理专业，46 位信息和计算机专业。男生 108 人，女生 127 人。农村生源 183 人，占 77.8%。他们的年龄介于 20 至 22 岁之间。本研究面对面的访谈对象是 6 位学生，是按照不同专业、不同焦虑水平从 235 位参加问卷调查的学生中随机抽取的，分别来自 5 个不同专业，其中 2 名系高焦虑水平学生，2 名中等焦虑水平，2 名低焦虑水平；4 位来自农村。

（二）研究设计

本研究采用了问卷调查法和面对面访谈法相结合的研究方法。问卷调查是作者与英语任课教师一起在英语课堂上组织实施并完成的。在问卷发放前作者说明了问卷调查的意图，问卷发放后，要求被试仔细阅读指导语，然后根据自己的实际情况完成整个问卷。问卷要求填写姓名、性别、年龄、生源地、专业、班级以及大学英语四级成绩，完成时间 30 分钟。全国大学英语四级考试成绩公布后，为了确保数据的真实性和准确性，作者一一核实了被测试者的大学英语四级成绩。然后运用了 SPSS10.0 统计软件对调查问卷所获得的数据进行处理，使用描述性统计分析、单因素方差分析、皮尔逊相关分析、独立样本检验、Scheffe 检验法以及一元线性回归分析等统计方法对数据进行了定量分析。定性分析的材料来自面对面访谈的 6 位同学的录音，在访谈过程中，征得访谈者的同意，作者将谈话录音，然后对录音带进行了转录处理，最后对转录的材料进行定性分析。

（三）研究工具

本研究采用的测试工具是 Horwitz et al[9] 的外语课堂焦虑量表（FLCAS）和被测试学生的全国大学英语四级考试成绩。为了便于学生更好地理解问卷内容，作者将英文版的外语课堂焦虑量表（FLCAS）译成中文版。FLCAS 共 33 个项目，采用 Likert 5 点量表形式，1. 非常不赞同，2. 不赞同，3. 既不赞同也不反对，4. 赞同，5. 非常赞同。在被测试者参加完 2006 年 12 月份全国大学英语四级考试考试后的第二天，作者从参加过问卷调查的 235 位测试者中抽取了 6 位同学进行了面对面的访谈并进行了录音，主要了解他们关于焦虑的特征、成因及如何减轻焦虑的亲身感受和想法。

三、研究结果与分析

（一）定量分析

1. FLCAS 的信度和效度

本研究所测得的 FLCAS 的信度 Cronbachs' alpha 的系数为 0.91。这虽然比 Horwitz[9] 研究得出的⇨系数 0.93 和 Aida[10] 得出的⇨系数 0.94 略低，但此系数也表明中文版 FLCAS 具有较好的可信度和内部一致性。本研究的数据与 Horwitz 和 Aida 研究得出的数据比较如下：

从上表可以看出，中国学生焦虑的平均值为 96，比 Horwitz 的平均值稍高，而与 Aida 的较接近。在焦虑全距方面和标准差，本研究明显低于其它两个研究所得出的结论，这个结果说明中国学生之间的焦虑差异小于外国的学生，原因可能是由于中国学生学习英语的时间比国外的学生长

表1 三个研究的FLCAS可信度比较

	问卷调查数量	学习外语的年限(年)	学习的语言	Cronbach's alpha	平均值	全距	标准差
本研究	235	8*	英语	0.91	96	96	16.9
Horwitz (1986)	108	1	西班牙语	0.93	94.5	102	22.1
Aida (1994)	96	1	日语	0.94	96.7	99	21.4

注: * 农村学生从初中一年级开始学习英语。

得多,大部分学生对外语学习的害怕和忧虑有所适应,因此焦虑的学生的两极分化不如初学者那样明显。

2. 单因素方差检验和独立样本检验

从表2中得知Sig值是0.448,大于0.05,表明不同专业学生语言焦虑在组间和组内方差方面没有明显差异,也就是说不同专业学生语言焦虑不存在显著差异。

表2 不同专业学生的外语焦虑平均值单因素方差检验表

方差来源	平方和	自由度	均方	F	Sig.
组间方差	1063.654	4	265.913	0.928	0.448
组内方差	65905.92	230	286.547		
总和	66969.57	234			

共五个专业,分别为电子工程和自动化、法律、经济学、土地资源管理及信息和计算机专业。

表3中显著性概率Sig值是0.970,大于0.05的显著水平;焦虑的平均值差值95%置信区间含有0,因此可以得出焦虑在不同性别之间无显著性差异。

表3 性别和焦虑的独立样本检验

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Diff.	S. E. Diff	95% Confi. Interval of Diff.	
									Lower	Upper
焦虑	方差齐性	1.575	0.211	0.037	233	0.971	8.165E-02	2.2340	-4.3197	4.4830
	方差非齐性			0.037	227.5	0.970	8.165E-02	2.1938	-4.2410	4.4043

3. 皮尔逊相关分析

从表4中看出,焦虑与大学英语四级考试成绩的相关系数为-0.397,Sig.(单尾)值为0.000,小于0.001,表明焦虑与CET-4成绩呈负相关,这与作者的预测相吻合,即学生焦虑程度越高,英语水平就越低。

表4 焦虑与大学英语四级成绩的皮尔逊相关分析

	焦虑			大四成绩		
	Pearson Correlation	Sig. (1-tailed)	N	Pearson Correlation	Sig. (1-tailed)	N
焦虑	1.000	.	235	-0.397	.000	235
大四成绩	-0.397	0.000	235	1.000	.	235

4. 一元线性回归分析

从表5中得知,焦虑与大四成绩模型的单相关系数为0.317,这表明二者之间存在一定的相关性;从F统计量的P值可知,回归方程显著。

表 5　一元线性回归模型综述表

Dependent variable = 大四成绩

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Model Summary	Model Summary				
					R Square Change	F Change	df1	df2	Sig. F Change
1	0.317[a]	0.101	0.097	65.9340	0.101	26.083	1	233	0.000

a. Predicator (Constant), 焦虑

(二) 定性分析

作者与被访谈的 6 位同学自由地交流了约 1 个半小时。在交流前作者将访谈的意图做了说明，所得资料只用作对外语学习焦虑的研究，并告诉他们谈话内容无对错之分，只要求说出本人的真实感受和想法。因此 6 位访谈者无思想包袱，谈话轻松，讨论了以下三个话题：1、您认为外语学习焦虑影响外语学习和大学英语四级成绩吗？2、外语学习焦虑形成的原因是什么？3、如何减轻外语学习焦虑？

对第 1 个话题的回答，高焦虑水平和中等焦虑水平的学生认为外语学习焦虑对外语学习和大学英语四级成绩有较大的影响，理由如下：外语学习焦虑导致他们害怕上英语课，注意力不集中，学习效率低，单词和语法记不住，四级考试前紧张不安。这些现象与以前的研究结果基本一致。MacIntyre 和 Gardner[11] 发现焦虑的学生在学习词汇时，比焦虑少的学生效率低，而且焦虑高的学生在回忆以前的学习过的词汇时更困难。Eysenck[12] 从认知干扰的角度对焦虑的定义重新构建，他认为焦虑的引起与精力分散、过分的关心自我评价，担心潜在的失败以及太在意别人的判断有关。焦虑学生的注意力分散成与“任务相关的认知”和与“自我相关的认知”，因此认知的功能就会被减弱。然而低焦虑水平的同学感觉不到外语学习焦虑对外语学习和大学英语四级成绩的负面影响。

第 2 个问题关于外语学习焦虑形成的原因，他们认为引起外语学习焦虑的因素较多，且这些因素相互作用，相互影响。主要是下列因素：1、听力差。一位同学这样描述：我常常听不懂英语老师上课的内容，总是担心老师提问。另外一位同学说：我听不懂老师的提问，觉得很丢面子。问卷调查也得到相似的结果，在回答“学生上英语课时，听不懂老师讲的英语，我就会紧张。”的人数中，共 235 位同学中有 188 位的回答是肯定的，占总人数的 80%。在对另一道问卷题的回答“英语老师说的英语，我不能字字句句都听明白时，会觉得紧张。”结果显示 186 位同学选择“同意”或“基本同意”，占总人数的 79.1%。这些都反映出较差的外语听力确实是外语学习焦虑引起的主要原因之一。2、英语口语不好。一位学生如是说：“我不喜欢在班上同学中讲英语，因为我害怕我的错误成为他们谈论的对象”。另一位同学接着说“总之在同学面前讲英语我感到很为难，我会逻辑不清，声音颤抖，甚至不知道自己在说什么”。还有一位同学这样说：“我不能回答老师的提问，我会感到很羞愧和失望。”……对英语口语较差，而自尊很强的同学来说，英语口语活动很容易导致他们的英语学习焦虑。在 235 位被测试者的问卷调查结果中，对“在英语课上，要我未经准备就讲英语，我会觉得紧张。”、“上英语课老师提问我时，我会紧张得砰砰直跳。”、“在课堂上讲英语，我会觉得紧张。”三道问卷调查题的回答，持肯定回答的人数分别为 169 人、165 人和 174 人，占总测试人数的比例分别是 72%、70% 和 74%，这个结果表明学生害怕在课堂上讲英语。所以英语口语活动也同样是导致外语学习焦虑的一个主要原因，这与以前研究结论基本一致。3、测试焦虑。测试焦虑是因害怕在测试或评估中表现不好而产生惊慌的一种趋势。Sarason[13] 指出患有测试焦虑的人容易受到认知干扰，而不能集中精力完成身边的任务。接受访谈的学生谈起了他们在大学英语四

级考试前的状况,其中一位高焦虑水平的学生这样说道:在考试前的一个多星期里,我满脑子想的只有考试。还有一位同学说:在四级的考场上,我心跳加速,手和脚颤抖,头脑一片空白。这种现象与以前的研究结果保持一致。如 Sarason[13] 认为,焦虑的人考虑失败的后果,因此常因紧张而忘记了他们本来掌握的知识,这些症状是典型的测试焦虑的表现;另一方面他认为测试焦虑的学生在面对压力的情形下,常产生一些物理反应,如手臂颤抖,心跳加快等。因此测试焦虑对外语学习和英语考试产生较大的负面影响。4、害怕否定评价。从调查问卷的结果和访谈中,作者发现被测试者对老师和同学的评价很敏感。其中一位访谈的学生说:"英语课堂上老师向我提问时,我很紧张,害怕回答错了挨老师的批评"。另一位同学也有相同的感受。一位来自偏远农村的女同学说她在英语课堂上几乎不发言,因为她的语音语调不标准,害怕被老师和同学取笑。当问及他们害怕否定评价的原因,主要如下:他们来自农村,读大学的机会来之不易,他们很珍惜,也很努力,希望得到老师和同学们的肯定。但由于农村落后的教育环境和薄弱的师资的影响,他们的英语听力和口语普遍不如城市学生,这无形中让他们产生一种自卑感,所以他们特别害怕老师和同学的否定评价。

第三个话题"如何减轻英语学习焦虑"的回答,归纳起来大概有以下几方面。第一,培养自信心。以前的研究指出个体的自信度与语言焦虑高度相关。低自信被认为是语言学习焦虑的一个最重要的来源,因为低自信的人担心别人的想法,在乎他人的态度。访谈中一位学生说:自信的同学才敢大胆地回答老师的提高,才敢开口讲英语。第二,发挥教师的作用。研究表明教师在减少语言学习焦虑方面起着至关重要的作用。因为教师能引导学生挖掘英语的魅力,提高他们的英语学习兴趣。一位同学这样说:如果我们的英语老师喜欢英语,热爱西方国家的文化,又很乐意将他们的历史文化传授给我们,我们也喜欢英语了,认为学习英语是件高兴而愉快的事。且他们希望老师像一位和蔼可亲的朋友,而不是一位可望不可及的高高在上的权威。这也正如 Aida[9]; Price[14]; Young[3] 曾经研究得出的结论:外语教师应该提供一个友好的、支持的和宽松的环境减轻学生焦虑,提高外语学习积极性。第三,合理的教学模式。由于受传统英语教学方法的影响,现有的大学英语教学仍然以教师为中心,以培养学生的阅读能力为目标。也正如教育部高等教育司司长张尧学指出:在我国大学生英语阅读能力有所提高的同时,许多学生的听力和口语能力提高不大,听不懂,说不出,产生"聋子英语"、"哑巴英语"的现象[15]。而《大学英语课程教学要求》(试行)明确指出:"大学英语的教学目标是培养学生英语综合应用能力,特别是听说能力,使他们在今后工作和社会交往中能用英语有效地进行口头和书面的信息交流,同时增强其自主学习能力、提高综合文化素养,以适应我国经济发展和国际交流的需要[16]。在访谈中,学生心目中的理想英语教学模式基本是这样:英语教学应该注重学生听力能力的培养和口语水平的提高,因为只有听力和口语好,课堂上才不再担心老师提问,才敢开口讲英语,才不会紧张;另外英语教学应该紧跟时代步伐,英语教师应不断学习新知识、新词汇,尤其是那些跟社会、科学技术发展有关的知识,这样有助于开拓学生的视野和扩大知识面,有助于学习借鉴和吸收外国优秀文化知识,同时还能培养他们的学习兴趣,强化他们的学习动机。第四,宽松的社会和学校环境。现在社会上对大学英语四、六级证书过分重视,这些无形中给在校大学生造成了一种较大的压力。而高校的大学英语教学普遍存在以四、六级论英雄的趋势。为了提高四、六级考试通过率,大搞题海战术。正如一位学生所说:我们在考试前的一个学期就开始做训练题和模拟题,反反复复,总共做了五十多套,我们快成考试的机器了。我们真希望社会、学校领导和任课教师转变观念和意识,给我们营造一个宽松、和谐的校外、校内教学环境,让我们学得轻松、愉快。

本研究通过对问卷调查结果的定量分析和访谈所录得材料的定性分析，得出了以下结论：外语学习焦虑普遍存在于农业类高校非英语专业大学生中，并对外语学习产生负面影响；外语焦虑与大学英语四级成绩负相关；不同性别、不同专业的大学生在外语焦虑方面都没有显著差异。中国农业类高校非英语专业大学生外语焦虑形成的主要原因有：口语和听力差；害怕否定评价；测试焦虑；陈旧的外语教学模式；社会、学校和家庭的压力；农业类大学生特有的心理特征。

四、本研究对大学英语教学的启示

本研究通过对问卷调查的定量分析和访谈材料的定性分析得出了关于农业类高校非英语专业大学生外语学习焦虑的主要特征、形成原因及如何减轻焦虑的一些研究结论。这些结论对减轻大学生外语学习焦虑，提高大学外语教学水平有一定的启发作用，主要作用表现如下：

1、正确认识语言焦虑存在的普遍性。根据本研究的问卷调查、访谈以及以前的研究结果得知：语言焦虑是普遍存在的。英语教师和学生本人都应该充分认识焦虑的普遍性。这样教师才会理解为什么一部分学生上课表现出紧张不安的情绪，为什么考试前学生变得忧心忡忡，心神不定，他们才愿意花更多的时间和精力来面对和解决这一问题。学生本人认识到这一问题也很重要，本研究同样发现，大部分学生错误地认为只有自己才产生焦虑，别人没有焦虑。这样的错误认识不仅影响了他们的英语学习，而且伤害了他们的自尊和自信。所以说正确认识焦虑存在的普遍性是减轻外语学习焦虑，提高外语教学效果的前提条件。

2、帮助学生树立自信。以前的研究得出：高度自信的学生能更好地应付各种焦虑，并指出自信的学生因为保持一种积极的自我形象能避免焦虑产生。信心充足的学生喜欢回答问题，乐于参加各种口语活动，英语水平更容易提高。所以教师应该给学生更多的鼓励、表扬以帮助他们树立信心。尤其关注信心不足的学生，采取合适的措施帮助他们克服心理的否定的自我形象，对他们多表扬，少批评，多欣赏，少挑刺。

3、营造轻松自由的课堂环境。以前研究指出：一个轻松、活泼的班级氛围有助于减轻学生的外语学习焦虑；一个有幽默感、友善和耐心的老师能给学生一个放松、自由的感觉，学生的压力会减少很多。在访谈中作者也得出这样的观点。正如学生们所说：我们喜欢生动活泼、教学形式丰富多彩的英语课，在这样的课堂上我们的焦虑自然会减轻。老师可以通过以下方式营造良好的课堂氛围：首先，改善老师自己的个性特征以及改变对语言、对学生的态度，多支持、鼓励学生，帮助他们发展更真实的自我期望。其次，培养一个和谐团结的班集体。在一个和谐友好的集体中，大家平等相待，互相帮助，没有嘲笑，没有歧视。学生敢于回答问题，敢于讲英语，不再担心被嘲笑，被贬低。最后，不要将学生放在“风口浪尖”上。如果学生不举手，老师尽量不要点名叫他们回答问题，尤其不要抓住错误不放，如果那样学生会觉得很尴尬，很容易产生焦虑和紧张情绪，所以和谐和轻松的课堂氛围是减轻英语学习的重要条件。

4、尊重学生的学习风格、学习偏好和个性特征。正如访谈中所得，不同的学生具有不同的焦虑，没有两个学生的焦虑是完全相同的。不同的焦虑源自不同的学习风格、学习偏好和个性特征。有的学生擅长英语口语，而不喜欢语法、单词等靠记忆的知识；有些学生则喜欢凭记忆掌握的知识点；有些学生喜欢泛读、泛听，有些偏好精读和精听等等。因此英语老师针对不同的学生应该采用不同的教学方法，组织多种多样的课堂活动，以满足学生不同层次、不同方面的需要。

5、强化英语学习动机。学习动机是推动人从事学习活动的内部心理动力。学习动机往往以学习行为和情感为中介，对学习效果产生间接的影响。正如心理语言学理论指出：对某一行动的

内在动机决定了行动产生的结果。动机分为表层动机和深层动机。所以英语教师应该采取各种措施,着力培养学生的深层学习动机,同时注重将学生的表层动机转为深层动机。这样可以驱使学生克服日常学习和考试中的各种困难,排除焦虑的各种干扰,最终学好英语。

6、改革测试内容、测试方法和评分标准。语言测试能引起学生的焦虑,以前的研究发现对一些特殊的语言测试项目特别容易引起焦虑。另外,对考试的误解,考试范围与教学内容二者的差异,对考试题型和内容不熟悉等都容易引起焦虑。教师可以依据不同的测试焦虑采取不同的措施。如在大学英语四级考试前有意识地加强考试的目的和意义宣传,帮助学生正确认识考试性质,以减轻他们的心理恐惧感;另外还可以通过缩小测试内容和教学内容之间的差别,熟悉考试题型,改革评分方法等帮助学生加强对考试的认识和理解。

本研究以某一农业类高校为例,研究了农业类高校非英语类大学生外语学习焦虑的特征、形成原因以及采取的措施,并指出该结论可能对大学英语教学的启发意义。但由于该研究的样本只局限于一个学校,其代表性和广泛性有限,以后的研究可以抽查不同省、不同层次的农业类高校,所得的结论可能更具有普遍性和代表性。

参考文献:

[1] HORWITZ E K, YOUNG D J (Eds.) Language anxiety: from theory and research to classroom implications[M]. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall,1991.

[2] MACLNTYRE P D, GGRDNER R C. The subtle effects of language anxiety on cognitive processing in the second language[J]. Language Learning,1994,44(2): 283 - 305.

[3] YOUNG D J. Language anxiety from the foreign language specialist's perspective: interview with Krashen, Omaggio Hadley, Terrell, and Rardin[J]. Foreign Language Annals, 1992,25:157 - 172.

[4] 杨 晋. 英语学生焦虑感和听力理解的关系[J]. 外语研究,2000,(1):54 - 55.

[5] 郝 玫,郝若平. 英语成绩与成就动机、状态焦虑的相关研究[J]. 外语教学与研究,2001,(2):115.

[6] 张 莉,王 飙. 留学生汉语焦虑感与成绩相关分析及教学对策[J]. 语言教学与研究, 2002,(1):38 - 39.

[7] 冯妙玲. 听、说、读交际焦虑对英语成绩的影响[J]. 外语电化教学,2004,(5):17.

[8] 张日昇,袁莉敏. 大学生外语焦虑、自我效能感与外语成绩关系的研究[J]. 心理发展与教育,2004,(3):59 - 60.

[9] HORWITZ. Foreign language classroom anxiety[J]. The Modern Language Journal,1986,70:125 - 132.

[10] AIDA Y. Examination of Horwitz, Horwitz, and Cope's construct of foreign language anxiety: the case of students of Japanese[J]. The Modern Language,1994,78:155 - 167.

[11] MACLNTYRE P D,GARDNER R C. The measurement of anxiety and applications to second language learning: an annotated bibliography (Research Bulletin No. 672). London, Ontario, The University of Western Ontario. (ERIC Document Reproduction Service No. FL 017 649) MacIntyre, P. D., & Gardner, R. C. (1991c). Investigating language class anxiety using the focused essay technique[J]. The Modern Language Journal, 1998,75:296 - 304.

[12] EYSENCK M W. Anxiety, learning and memory: a reconceptualization[J]. Journal of Research in Personality, 1979,13:363 - 385.

[13] SARASON I G. Test Anxiety: theory, research, and application[M]. Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, Hillsdale, New Jersey,1980:1 - 14.

[14] PRICE M L. The subjective experiences of foreign language anxiety. Interview with anxious students. In E. K. Horwitz & D. J. Young (Eds.), Language anxiety: From theory and research to classroom implications[M]. Englewood Cliffs. NJ: Prentice Hall,1991.

[15] 张尧学. 加强实用性英语教学，提高大学生英语综合能力[J]. 中国高等教育，2002，(8)：4－5.
[16] 教育部.《大学英语课程教学要求(试行)》[S]. 2003.

Study on FLL Anxiety of Non－English Major Students from Chinese Agricultural University

LIU Chun-tao[1], WANG Yun-feng[2], YIN Xiao-xia[3]
(1. *College of Economics and Management South China Agricultural University*, *Guangzhou*, 510642, *China*;
2. *Faculty of English Language and Culture*, *Guangdong University of Foreign Studies*, 510420, *China*;
3. *College of Foreign Languages*, *South China Agricultural University*, *Guangzhou*, 510642, *China*)

Abstract: Anxiety has important effect on foreign language teaching and learning. With the methods of FLCAS questionnaire and a post-test interview, the study probes into main characteristics of foreign language anxiety (FLA), its factors leading to FLA and some measurements to reducing FLA. The conclusions are obtained: FLA is pervasive in non-English major students from agricultural universities, and correlates with CET-4 performance negatively; there is no significant difference between female and male, no difference among different specialties. Post-test interview suggests numerous and various sources for FLA, such as speaking ability, poor listening, being fear of negative evaluation, test anxiety and particular psychological characteristics. FLA can be reduced by the following ways: foster students' self-esteem, exert the teachers' role, create a relaxed teaching environment, improve interest and motivation of foreign language learning, transform traditional English teaching, reform test way and content, respect students' learning preference and personalities.

Key Words: foreign language anxiety; foreign language learning; CET-4 performance