



中外合作口译教学模式下学习者情绪调节策略研究

林帜^{1*} 徐晓萌²

1.第一作者: 林帜, 大连海事大学 研究方向: 跨文化研究、翻译研究 Email:linzhi2018@dlmu.edu.cn

2.第二作者: 徐晓萌 大连海事大学 研究方向: 外语教学理论与实践 Email:1359843257@qq.com

*通讯作者: 林帜

摘要:情绪调节是个体有目的地评估, 改变, 控制情绪的过程。口译作为一项兼具复杂性、及时性、和多任务性的活动, 口译学习者情绪会影响学习效果。中外合作口译课堂为口译教学提供了新的模式, 鲜有研究探索该模式对口译学习者的情绪调节作用。本研究采用个案研究法, 运用访谈和课堂观察收集数据, 依据Gross提出的情绪调节过程模型, 对中外合作口译课堂上4位口译学习者情绪变化的影响因素及其调节策略进行研究。研究结果表明, 四位口译学习者在课堂的学习过程中都会才用多种策略降低消极情绪体验, 提升积极情绪体验。影响学习者情绪的直接因素有口译材料的难度、口译音频的清晰度、课前对于功课的准备程度、教师反馈以及学习者对自己翻译水平的自信程度等等。间接因素包括学生对于口译学习的动机、学生个人的性格特点、学生看待困难的惯性思维等等。中外合作口译课堂中中方老师和外教的话语也对学生的情绪有一定的影响。本研究对中外合作口译教学模式及学生情绪调节有启示意义。

关键词:中外合作课堂, 情绪变化, 情绪调节

1.第一作者: 林帜, 大连海事大学 研究方向: 跨文化研究、翻译研究 Email:linzhi2018@dlmu.edu.cn

2.第二作者: 徐晓萌 大连海事大学 研究方向: 外语教学理论与实践 Email:1359843257@qq.com

*通讯作者: 林帜

*本研究是文化类课程思辨能力培养模式探析(XJG2022-88)支持的项目

2789-5521/© Shuangqing Academic Publishing House Limited All rights reserved.

Article history: Received June 19, 2023 Accepted June 30, 2023 Available online July 3, 2023

To cite this paper: 林帜, 徐晓萌 (2023). 中外合作口译教学模式下学习者情绪调节策略研究. 教育研究前沿进展, 第3卷, 第2期, 13-22. Doi: <https://doi.org/10.55375/jerp.2023.3.7>

马继红(2003)指出, 目前高校口译课程基本都是由中国教师独立完成。但即便是有长期海外求学经历的教师, 也存在其自身的局限性。事实上, “教师的B语言能力低于这门语言和所属文化的本土人”(勒代雷, 2001)。中外教师合作教学在日本、韩国和我国香港等地区普遍实行并取得一定的效果后, 以厦门大学为代表的我国内陆地区部分高校也紧随其后, 开始尝试中外教师合作教学(任文&杨平, 2011, Su , 2019a)。有学者在对本科阶段口译教学中外合作模式开展效果评估如下(黄天源, 2008): 学生的实战能力显著提升, 语言水平提高, 跨文化交际能力加强, 心理素质得到加强。教学实践也表明, 在中外教师合作教学的课堂上, 课堂的氛围比较轻松活跃, 学生和教师的互动交流比较多, 学生自主学习的积极性也比较高(邱宇, 2014)。因此, 对中外合作口译课堂中学生情绪的研究对后续提高中外合作课堂的教学效果有启示作用。然而目前, 鲜有研究探究中外合作的口译课堂对情绪调节策略的影响。

本研究通过课堂观察, 调查问卷和深度访谈收集学生们的情感数据, 并对其进行质性分析, 回答下述研究问题: 1. 中外合作口译课堂中, 什么因素会影响学生们的情绪? 2. 中外合作口译课堂中, 同学们倾向于在何种情况下选择何种情绪调节策略? 3. 中外合作的特殊模式在缓解学生消极情绪以及提升学生积极情绪方面发挥了哪些作用?

本文主要通过深度访谈和课堂观察的质性方法, 对辽宁省某高校中外合作口译课堂中学生的情绪调节情况开展个案研究。结果发现口译课堂中多种因素都会引发学生的焦虑情绪, 五种情绪调节策略在中外合作口译课堂中均有应用, 且中外合作的模式对学生选择情绪调节策略产生积极影响。

一 文献综述

1.1 情绪调节

情绪是对重要情形的复杂, 短暂的反应(Gross 2015)。情绪调节指个体有目的地评估, 调整, 控制自我情绪体验及表达的过程(Gross & John 2003)。许多积极心理学研究者主张有效地控制消极情绪, 促进积极情绪是个体保持心理健康的关健(Fredrickson2003; Seligman2018)。Gross(1998,2015)提出的情绪调节过程模型(the Process Model of Emotion Regulation)影响甚广。

在过去20年间, 积极心理学掀起了研究热潮。近几年, 有学者探讨个体在积极情绪情境中如何采用特定策略以保持或放大积极情绪体验(Nelis et al.2011; Quoidbach et al. 2010)。这些研究聚集积极情绪情境下的情绪上调(emotion up-regulation)策略。通常来讲, 在注意力分配环节, 沉浸当下与积极联想两项子策略使用最为频繁。学习者将注意力集中于学习情境中带来最大积极体验的事物, 并沉浸于此以保持积极心理体验(Nelis et al. 2011)。

综上, 增加或维持积极情绪并减少消极情绪是个体维持幸福感与心理健康的手段, 教育学领域的情绪研究也证实, 积极或消极情绪对学生课堂互动质量, 学习成果, 乃至个人成长都有着深刻影响(Pekrun et al.2009; Ruthig et al. 2008), 情绪调节策略也与个体的学业成就, 课堂参与, 合作式学习质量等紧密关联(Fried&Chapman 2012; Bakhtiar et al.2018), 这都进一步说明了教学环境下增强积极情感, 减少消极情感的必要性。

1.2 口译焦虑

翻译焦虑的研究主要侧重于口译活动中的焦虑。口译活动中焦虑的测量主要依赖于两个指标,一是特质焦虑,即个体自身处于正常状态下的平稳的焦虑程度,与外界安排的任务无关,可通过特质焦虑量表(Trait Anxiety Inventory)(Spielberger et al. 1983)测量。二是口译焦虑,关系到口译这项特定活动以及具体的口译场景,归属于状态焦虑(state anxiety)(Spielberger et al. 1983)。龚龙生(2006)探究了心理压力对口译输出过程的影响。康志峰(2011)从口译焦虑的动因,级度及其影响进行了探究,将口译焦虑的动因分为言外因素和言内因素两类。将焦虑程度分为高中低三种,且因级别不同应采用不同的调节策略。李颖卉,董燕萍(2020)研究了焦虑对口译学院的口译策略习得的影响。孟建国,康志峰(2011)以认知心理学理论中Spielberger(1971)的“状态-特质焦虑”理论和Gile的“认知负荷理论为基础,以Cassady 和Johnson 的测试焦虑模型理论为指导,陈顺森、唐丹虹的焦虑等级实验为依据,通过问卷调查并使用SPSS软件对口译课堂中产生听焦虑的动因进行了实证分析。”焦虑是口译学习中的情绪研究的重点,而目前对于中外合作的模式下口译焦虑的缓解作用的相关研究较少,本研究旨在深度探究其焦虑情绪,为口译课堂模式的改进提供一定的参考价值。

1.3 中外合作模式教学

中外合作模式下的英语课堂在亚洲国家的应用已经越来越广泛。既有研究已经证实了中外合作教学模式对提升教学质量的种种益处。Su(2019b)探究了中外合作课堂模式下,中方老师和外教如何将自己的社会文化知识应用到中译英的口译课堂中。对于如何在教室内提供多种文化融合交流的课堂氛围以及学生如何提升自己跨文化交际能力有一定的启示作用。Su(2021)依据IRF(即, initiation-response-follow-up)话语分析框架,对课堂中教师和学生的话语进行分析,对中外合作模式如何让学生在学习能力上受益进行了探究,发现此种教学模式刻意帮助学生从被动的,以课本为基础的学习转变为在真实语境中的,以沟通过程为导向的学习。纵观国内研究,针对中外联合执教应用于口语教学的研究较多,针对中外合作教学模式运用于口译课堂的研究较少,比较突出的是厦大模式(任文&杨平, 2011; Su, 2019a),对中外合作模式下学生情绪的研究更少。考虑到情绪研究对于改进教学模式有重要意义,因此本研究从学生的情绪入手,以期为后续研究提供参考。

二 理论框架

本文依据Gross(1998、2015)的情绪调节过程模型对中外合作口译课堂中学生的情绪调节状况进行分析。Gross(1998、2015)认为,个体的情绪调节通常会经历情境选择,情景修正,注意力分配,认知改变,反应调节5个环节。其中(1)情境选择是个体对即将遭遇的人和事做出回避的或接近的选择,从而对可能产生的情绪做出一定的控制。情境的选择并非随机行为,它往往反映了个体对环境或有意识或潜意识的选择。当个体已经处于某种情绪诱发的情境中,对情境反应调节发生在情绪激活之后,即通过增强,减少,延长,或缩短反应等策略对情绪进行调整。(2)情境修正通过改变和修正诱发情绪的情境的某一个方面和特点,而使情绪发生改变的努力和策略。(3)注意分配是通过转移注意力和有选择的注意,对同一情境中的

多方面进行注意力的调配。(4)认知改变是通过改变认识而进行的情绪调节的心理调适。情绪的产生需要个体对知觉到的情绪赋予意义，并且评估自己应付和管理该情境的能力。(5)反应调整是在情绪被激发以后，对情绪反应趋势(如心理体验，行为表达，生理反应)等施加影响，表现为降低或增强情绪反应的行为表达。此外，教育学领域对情绪调节策略进行了补充，即个体可以在学习中通过强化学习和做出实际行动来缓解消极情绪(Webster&Hadwin, 2015)。

三 研究问题

基于以上讨论，本文将研究如下几个问题：

1. 中外合作口译课堂中，什么因素会影响学生们的情绪？
2. 中外合作口译课堂中，同学们倾向于在何种情况下选择何种情绪调节策略？
3. 中外合作的特殊模式在缓解学生消极情绪以及提升学生积极情绪方面发挥了哪些作用？

四 研究设计

1. 研究对象

本研究选取辽宁省某高校4名口译专业在读研一的学生为研究对象，其中女生三名，男生一名。女生按姓氏字母排序命名为A1、A2、A3，男生命名为B。

2. 数据收集

2. 1 问卷

问卷共设置五个题目。其中三道为主观题，分别为：(1)在口译课上你通常是什么样的情绪状态？本学期的情绪状态是否有变化，如果有，是什么样的变化？(2)影响上述情绪的因素是什么？3. 课堂上中方老师和外教的哪些行为或者言语增加/减少你的负面情绪/正面情绪？两道为客观题，分别为 (3)当在课堂上产生负面情绪的时候，你倾向于采取什么策略进行调节？依据Gross(1998、2015)提出的情绪调节过程模型中的五个环节具体化成了五个选项。(4)在平时遇到比较难于处理的问题时，你的反应通常是？A积极主动面对B选择性逃避。且欢迎同学们对客观题进行选项以外的意见补充。

2. 2 课堂观察

笔者追踪了2023年下半学期从第一周到第十七周的中外合作口译课堂，在获得两位老师和四位同学允许之后，以非介入的方式进行课堂观察，并将十七周的课堂全部录音并转成文字进行分析。

2. 3 深度访谈

本研究对四名学生，一名中方老师和一名外教分别进行了深度访谈，核心为了解每位同学的个人特质，并从了解两位教师的教学理念和设计出发，对中外合作口译课堂中学生的情绪进行较为全面的剖析。

五 研究结果

1. 课堂上的焦虑情感及其转变

通过对教师的访谈得知,由于真实的口译工作场景与口译课堂存在着许多差异,所以教师在设置课堂环节时,有时会让学生们走出在熟人环境中进行口译学习的舒适区。比如,在音频材料的选择上,老师会选择清晰度和难度不同的材料给学生们做训练。老师也会让一些同学和老师来进行半介入式和非介入式的旁听,来模拟真实口译场景中,绝大多数情况下都是陌生人在场的场景。虽然教师在一些课程设置上会有一些不可避免的引发学生焦虑情感的行为,但教师也会通过一些鼓励的方法,来疏解学生们的紧张情绪,提升学生们的课堂投入度。

通过对学生的访谈得知,四位学生的都认为口译是一项比较有压力的英语活动。相对于其他的翻译教学的课堂,也更容易产生焦虑。虽然教师的课堂设置理念并未告知学生,但通过回访得知当自己可以胜任口译材料的难度时,心情会轻松一些,也会更容易在课堂上集中精力,甚至在课堂之后的训练中由于积累了自信,面对挑战也会更加得心应手。但当口译材料的难度过大时,自己则比较容易产生焦虑情绪。尤其是在英文转译成中文的训练中,当音频不清晰或者听力材料是自己不了解的领域时,四位同学都表示内心会产生一定的挫败感。综上,引起学生情感变化的直接因素有口译材料的难度以及清晰度。

2. 情感调节策略的使用

(1)情境选择

情境选择策略是指在情境发生之前,人们所作的一些干预行为(Gross,2015)。在此处的情境选择策略特指在每堂课开始之前,学生们都会用一些行为来调节自己在课堂上的情绪。每堂课的演讲部分的主题,都会由中文老师在课堂上提前告知,学生会提前做准备。为了尽量能在课堂上表现地自然一些,学生们会在课前做不同程度的准备工作。对自己英语水平相对比较自信的同学A1、A2准备的时间会稍短一些,他们通常会拟写一个大概框架,然后逐渐完善一些细节,并不会把自己的演讲稿通篇都背得滚瓜烂熟。而对英语水平并没有特别自信的两位同学(A3, B)表示,只要时间允许,自己都会反复打磨自己的演讲稿,并且在课前尽可能地多背诵几遍,以争取达到逐渐完美的熟练度。

值得一提的是,在通过询问教师学生们的英语水平之后,本研究发现学生对自己英语水平的自信程度与自己实际水平之间,并不存在很明显的对应关系。其中起到主导作用因素的是四位同学的自身性格,以及过往的相关经历给同学们带来的正向的或者是负向的心理反馈;起到次要作用的才是四位同学的实际水平。对自己缺乏自信的同学A3会尽量在课前演练自己上台的场景,来弥补自己在课堂上可能因为忘词或者各种突发状况而导致的表现不佳。而充足的课前准备的确也会让学生在课堂上表现地更从容一些,不论对学生的课堂表现和学生的个人成长都起到了正向的作用。其中同学B表示,虽然自己在课前总是把演讲稿背诵地比较熟悉,但偶尔也会有因为被其他事情耽误而不能好好准备的情况,在类似的情境下,自己的焦虑会被放大。综上,我们发现学生的自我效能感的缺失是学生产生焦虑的主要原因。而两位同学(A1, A2)面对困难往往选择正面应对的态度则决定了他们经常情境选择的情绪调节策略来缓解焦虑,提高课堂投入度。

(2)情境修正

情境修正是调整或改变情绪要素以修正情境对情绪的影响(Gross,2015)。四位同学采用的策略有,看向自己的中国教师或者外国教师等等。不同同学会下意识地用不同程度和不同方面的身体动作来缓解自己的焦虑。其中,同学A在演讲环节,遇到中英语码转换出现障碍的时候,会选择让自己的身体朝向中国教师,或者外国教师,停顿自己的语言并露出微笑。此时,老师明白了同学遇到了表达障碍,会进行一定的引导。通过对教师的回访可以得知,教师在感受到学生的紧张后,会刻意放慢自己的语速来让自己的话语更容易被学生理解,进而缓解学生的焦虑。

在学生演讲的部分中,中方老师虽然是学生平时成绩的决策者,但在与学生们交流时会采用平等的沟通方式,在学生们上台出现差错的时候,不会采用批评的方式,一般情况下循循善诱,而外教通常采用鼓励的方式,有时候会用一些玩笑来让学生们了解文化常识的同时,也能够放松下来,让学生们有一种与自己的朋友在交流的感觉。其中,同学A1表示正是由于自己的表达遇到障碍时会得到这样的反馈,才会养成与老师保持眼神交流的习惯。由此得知,教师反馈是影响学生情绪的重要因素,也是影响学生选择情绪调节策略的重要因素。

(3)注意分配

注意分配是指通过转移或者分散注意力来调整自己的情绪反应(Gross,2015)。口译课堂需要同学们高度集中精力,所以同学们采用此种策略调节自己情绪的情况相对较少。但也有两位同学A1、A3表示,自己在课堂上感到焦虑时,会下意识地让自己想到晚上要去吃些什么以及白天发生过的一些开心的事,来快速调整自己的情绪,有时候也会以此激励自己,坚持坚持好好上完这节课就可轻松一点了。同学A3表示,自己有时候会出现一种情况“中午看了一个笑话,然后自己就整天的艰苦的学业都是靠着这个笑话才坚持下来的”。教师通常都会希望自己的学生在课堂上能够做到精力完全集中,但从四个人的采访中得知,就算在自己状态比较好,而且课堂上的任务难度比较适合自己的情况下,偶尔也会出现一些想到其他事情的情况,但是这种情况却并不耽误学生们对于课堂知识的吸收,并且短暂的走神想到开心的事,可以快速地帮学生回到高度集中的课堂状态。但同学A2和同学B则表示,由于自己带有一定的完美主义倾向,在课堂上走神会让自己产生一定的负罪感,所以这两位同学较少使用此种策略来进行调节。由此可知,学生们的个人性格特点在学生们是否选择注意分配的调节策略上发挥了关键的作用。

(4)认知改变

认知改变是指转变对于某些情境要素的认知,以改变这一情境对于情绪的影响(Gross,2015)。同学A3表示,人在自己遇到不好的事情时,会下意识地觉得自己是不是哪里出了问题。所以她在自己在课堂中表现不佳的时候,也会下意识地觉得,是自己的能力出现了问题。但由于自己知道口译译员必备的品格是自信,所以会通常会采用一些话术来给自己做心理调节。A3的话术是“我目前只是缺乏经验和训练,不代表我永远都做不好这件事,就算真的没有做好这件事,也跟我的学习能力没有什么太大的关联。在被表扬时,学生们也会

用一些策略来上调自己的积极情绪，A2的话术是“老师今天鼓励我了，虽然我自己知道可能是客气话，但是我还是会刻意让自己相信老师说的是真的。有的时候心理暗示是挺重要的，慢慢我会通过这种方式建立起来一些自信的。”通过对四位同学关于此策略的应用的对比情况可知，学生们的个人性格特点会在此种策略的使用中发挥关键的作用。在生活中比较自信的同学会在怀疑自己的学习能力时运用认知改变策略快速调整过来，而对自己缺乏自信的同学，即使用了认知改变的策略，也很难产生比较明显的效果。

(5)反应调整

反应调整是指改变情绪反应的生理或心理表现(Gross,2015)。口译课堂的学生们都不是经历过很多隆重场面的成熟口译员，但他们会选择模仿成熟口译员在翻译时的状态。同学A1表示“在高压下内心紧张或者害怕都是很正常的，这种情绪很难完全去克服掉，带有一定的紧张情绪其实也不会影响自己的表现，但是在正式的翻译场合中，落落大方，从容不迫才能体现自己的能力，也能在某种程度上给自己争取到更多的工作机会。”四位同学均表示，当自己在课堂上需要表达的时候产生焦虑或者慌乱的话，会选择“起码让自己看上去是愉悦的，是从容的，会让自己保持面带微笑的状态”。其中，同学B表示会模仿老师上课讲课时的手部动作，“因为这是一种自信的表现”。由于学生们心中有一个“应然自我”的理想状态，同学A3表示，虽然暂时没有办法达到心中的“理想自我”，但由于心中有自己的翻译学界的偶像，自己会刻意在表达时维持模仿她的状态，做到“喜怒不形于色”。所以，想向偶像靠近的动机不仅会提供给学生不断鞭策自己的动力，也会影响学生们的情绪调节策略的使用。

3. 中外合作模式对学生的情绪的影响

通过对外教的采访得知，“在过往的教学经历中可以大概得知，由于文化的差异，中国学生的表达格外含蓄，尤其在表达一些与大家相反的独特的意见时，很多学生会选择闭口不表达。”外教希望学生们能够勇于展示自己的个性，在面对更高压的环境时，以及在面对地位比自己高的人时，都能够勇于表达自己。在问及上课时使用何种策略来调动同学的情绪时，外教提到了给学生们不断提供积极的鼓励的底层原因是，尊重心理学中学生内心成长的逻辑。当学生得到足够的正向反馈时，才会逐渐形成良性循环。这与崔雨和孟亚茹(2023)对自我效能感的研究结果达到了一致。学生在获得鼓励的过程中逐渐收获自信，在自我效能感逐渐提高的过程中学生的口译水平逐渐提高。

四位同学都表示，课堂上的收获感在很大程度上是自己愉悦感的来源，这种收获感在很多时候甚至刻意抵消掉高压带来的负面情绪。中外合作的口译课堂让每一位参与的学生都能够有满满的收获感。一位中国教师和一位外国教师在口译课堂中扮演着各自的角色。中方老师会时刻看着时间表，把控每一个流程的时间，来保证完成既定的教学任务。而外教则以英语母语者的视角来让学生的表达更加地道。

在教学中，中方老师和外教在一些给学生们的翻译建议上属于殊途同归。但其实即使是相同的翻译技巧，由不同的老师讲出来也会带给同学们不同的启发。比如当遇到不会表达的

词时，中国老师说“use the easy words”，外教则给出很具体的建议，比如电脑的充电器刻意表达为“something that plugs into the computer and gives it power”，引导学生举一反三。

最后，通过对外教的采访得知，由于文化差异，中国学生更偏向于保留自己的意见，而不是直接说出自己的想法，但是外教希望学生们能够拥有在任何场合都能不惧怕表达自我的能力，所以外教在上课的过程中会注重鼓励学生们积极表达自己的想法。

六 讨论

20世纪的心理学主要关注人类的弱点和缺陷(Seligman 2002)，目标是修复创伤，而积极心理学则关注如何帮别人变得积极幸福，或者说预防心理问题的产生。近年来关于二语习得的研究出现了“情感转向”(徐锦芬2020, 2021; 徐锦芬、何登科2021)，许多学习者从积极心理学的视角研究学习者的幸福感对学习的影响，也有研究者探究学习者如何在学习过程中缓解焦虑，放大自己的积极情绪。我们发现学习者的情绪调节策略的使用往往不是孤立的，同一学习者会采用多种调节策略，这与Gross(2008)的研究结果一致。自我效能感对学生的焦虑有正向的缓解作用，这与董行与张文忠(2023)的相关研究一致。

国内有关二语习得的研究对象主要集中在初高中学生和大学中的非英语专业学生，口译课堂作为将英语专业学习者培养成高级人才的重要途径，却得到了较少的关注。因此，本文的研究具有特殊的价值。然后，我们认为需要注意的是，中外合作口译课堂模式下，在只有四个学生的情况下老师可以用一些策略来维持良好的课堂氛围。在人数超过十人的情况下是否需要做出一定的调整仍需要进一步的考证。

七 结语

我们对中外合作口译课堂中，学生们如何调节情绪以及教师如何在学生情绪发生变化时发挥调节作用进行了探究，为未来有关中外教师合作课堂的研究提供了新的切入点。通常情况下，中方老师和外教是来自不同国家，有着不同教育背景和文化背景的人。中方老师通常更注重学生专业素质的培养，而外教则更注重培养学生敢于表达的能力。未来有关中外合作课堂口译模式的研究可以从外教与中方老师的教育理念入手，研究其相同之处和不同之处，以及这样的理念会给学生的情绪或学习效果带来什么影响。由于条件所限，定量分析样本较少，后续研究者在条件允许的情况下，可以运用定量分析的方法来丰富有关中外合作模式下口译课堂的研究。

参考文献：

- [1] Bakhtiar, A., Webster, E. A., & Hadwin, A. F. (2018). Regulation and socio-emotional interactions in a positive and a negative group climate. *Metacognition and Learning*, 13, 57–90.
- [2] Spielberger, C. D., Gonzalez-Reigosa, F. Martinez-Urrutia, A., Natalicio, L. F., & Natalicio, D. S. (1971). The state-trait anxiety Revista Interamericana de Psicología/inventory. *Interamerican journal of psychology*, 5(3 & 4).
- [3] Fredrickson, B. L. (2003). The value of positive emotions: The emerging science of positive psychology is coming to understand why it's good to feel good. *American scientist*, 91(4), 330–335.
- [4] Fried, L., & Chapman, E. (2012). An investigation into the capacity of student motivation and emotion regulation strategies to predict engagement and resilience in the middle school classroom. *The Australian Educational Researcher*, 39, 295–311.
- [5] Gross, J. J. (1998). Antecedent-and response-focused emotion regulation: divergent consequences for experience, expression, and physiology. *Journal of personality and social psychology*, 224.
- [6] Gross, J. J. (2015). Emotion regulation: Current status and future prospects. *Psychological inquiry*, 26(1), 1–26.
- [7] Gross, J. J., & John, O. P. (2003). Individual differences in two emotion regulation processes: implications for affect, relationships, and well-being. *Journal of personality and social psychology*, 85(2), 348.
- [8] Nelis, D., Quoidbach, J., Hansenne, M., & Mikolajczak, M. (2011). Measuring individual differences in emotion regulation: The emotion regulation profile-revised (ERP-R). *Psychologica belgica*, 51(1).
- [9] Pekrun, R., Elliot, A. J., & Maier, M. A. (2009). Achievement goals and achievement emotions: Testing a model of their joint relations with academic performance. *Journal of educational Psychology*, 101(1), 115.
- [10] Ruthig, J. C., Perry, R. P., Hladkyj, S., Hall, N. C., Pekrun, R., & Chipperfield, J. G. (2008). Perceived control and emotions: Interactive effects on performance in achievement settings. *Social Psychology of Education*, 11, 161–180.
- [11] Su, W. (2019a). Exploring native English teachers' and native Chinese teachers' assessment of interpreting. *Language and Education*, 33(6), 577–594.
- [12] Su, W., & Shang, X. (2019b). NNS and NES teachers' co-teaching of interpretation class: A case study. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 29, 353–364.
- [13] Su, W. (2021). Two heads better than one? Exploring the co-teaching of intercultural competence by NES and NNS teachers. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 31(3),

297–306.

- [14] Quoidbach, J., Berry, E. V., Hansenne, M., & Mikolajczak, M. (2010). Positive emotion regulation and well-being: Comparing the impact of eight savoring and dampening strategies. *Personality and individual differences*, 49(5), 368–373.
- [15] Seligman, M. E. (2002). Positive psychology, positive prevention, and positive therapy. *Handbook of positive psychology*, 2(2002), 3–12.
- [16] 崔雨 & 孟亚茹(2023). 积极心理学视角下自我效能感、外语愉悦与英语水平的关系研究. *外语研究*(01), 75–80.
- [17] 龚龙生(2006). 心理压力对口译解码过程的影响. *外语电化教学*(02), 40–43.
- [18] 康志峰(2011). 口译焦虑的动因、级度及其影响. *外语研究*(04), 81–85+112.
- [19] 孟建国 & 康志峰(2012). 网络环境下口译焦虑模态研究——以听焦虑为例. *新疆师范大学学报(哲学社会科学版)*(03), 81–86.
- [20] 黄天源(2008). 口译课的“中外合作”模式. *法国研究*(02), 91–98.
- [21] 马继红(2003). 口译课堂教学策略. *解放军外国语学院学报*(05), 43–46.
- [22] 玛丽雅娜·勒代雷(2001). 释意学派口笔译理论. 中国对外翻译出版公司.
- [23] 邱宇(2014). 从认知语言学的视角分析商标翻译. *河北联合大学学报(社会科学版)*(02), 130–132+144.
- [24] 任文 & 杨平(2011). 迈向国际化:中国口译研究发展的现状与趋势——第八届全国口译大会暨国际研讨会述评. *中国翻译*(01), 29–32.