江苏外语教学研究
2021 年 7 月第 1 卷第 1 期

影响翻译成绩的学习者因素实证研究

施敏洁

浙江万里学院外语学院，宁波

摘　要：本研究围绕学习策略、学习动机、学习观念等学习者因素与翻译成绩的关系，通过实证研究证实，翻译成绩较好的学习者更善于在失败时从自身找原因，在学习中综合使用多种学习策略，特别是社交策略对提高翻译水平有直接而有力的促进作用。而对目标语言使用者的好感有利于促进学习者努力提高自身翻译水平，进而实现更好的文化交流。

关键词：学习策略；学习动机；学习观念；学习者因素；翻译成绩

Copyright © 2021 by author (s) and SciScan Publishing Limited

This article is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/

1　前言

作为影响翻译成绩的学习者因素，主要包括内在因素和外在因素两类，前者指年龄、性别、性格等与生俱来的特性，后者指学习者为了提高自身语言水平而使用的策略、瞄准目标付诸行动的动机、对语言学习抱有的观念等（尹智铉，2011：116）。早期对学习者内在因素研究较多，但因其个性较强，研究成果在语言习得和语言教育中缺乏实用性和普遍性。于是，对可以调整的学习者外在因素的研究逐渐增多，这与以学习者为中心的外语教育观高度契合。

基金项目：浙江省翻译协会科研课题“学习者因素对大学生日语翻译能力的动态影响研究”（编号 zyxkx11）。2020 年浙江省教育规划课题“基于学习者感受的高校在线课程教学质量评价研究”（编号 GH2020048），宁波市“一带一路”日本语言文化中心项目。
作者简介：施敏洁，浙江万里学院，外语学院。
文章引用：施敏洁．影响翻译成绩的学习者因素实证研究［J］．江苏外语教学研究，2021，1（1）：1–12.
https://doi.org/10.35534/jfltr.0101001

为了阐明学习者因素与翻译成绩的关系，需要对每项因素进行细致调查，通过统计分析找到相互的关联性和因果关系。本研究着眼于广受重视的外语学习策略、学习动机和学习观念等学习者因素，综合考量它们与外语翻译成绩之间的内在关系。通过实证研究，为更好地培养学习者的翻译能力提供参考。

2 研究现状

学习策略是指学习者为了促进新知识、新信息的内化、储存、修正和记忆而有意识或无意识采取的各种机会、行为、步骤、方法和过程（Oxford，1990：15）；学习动机能够解释行为特别是目的性行为的起因、方向、强度、持久力以及行为质量等各方面（Maehr & Meyer，1997：382）；语言学习观念指的是学习者或教师对学习持有的所有想法（福岛，2014：21）。

在已有研究中，学者们从学习动机与学习策略的关系（Oxford et ao，1993；Horomori，2004；杨，2011）、学习观念与学习动机的关系（尹松，2001；关崎，2009）或学习动机、学习策略与学习成功度的关系（Macaro，2001；板井，2002；福岛，2014）、多种学习者因素与英语听说读写能力的动态关系（李绍山，2013）等视角，研究二语习得中各种学习者因素相互关系，并证实了某些学习者因素对学习效果的促进作用。近年来，学者们的目光转向多种学习者因素对外语自主学习能力的影响，如徐锦芬（2014）提出了多个学习者因素变量对自主学习能力不同程度的预测力；河内山（2017）构建了学习者因素与自主学习能力的关系模型等。

然而，研究学习者因素与外语翻译成绩关系的成果很少见，即使有也仅限于英语翻译成绩。如武光军（2016）对英语专业大学生对翻译学习的成败归因状况进行了调查，发现其整体的归因倾向是积极的，翻译高分者的归因更加内在、稳定，低分者则多外在、不稳定。该研究只涉及了归因一项学习者外在因素与翻译学习效果的关系，在广度上还可以进行拓展。本研究试图探讨学习策略、学习动机、学习观念三类学习者外在因素与日语翻译成绩的关系，努力为翻译教学及学习者因素的综合研究作适当的尝试。

3 研究设计

3.1 研究目的

在分析已有研究成果的基础上，本研究试图回答以下两个问题：

（1）各学习者因素与日语翻译成绩的关系如何？

（2）哪些学习者因素对日语翻译成绩有促进能力？促进强度如何？

3.2 研究对象

本研究的调查对象是 94 名来自中国东部城市两所综合大学的日语专业学生，学习日语的时间为 3 年。其中女生 76 名（80.9%），男生 18 名（19.1%）。全体受试都为翻译模块学生，翻译模块的课程设置包括《日汉互译（一）》《日汉互译（二）》《日语口译实务（一）》《日语口译实务（二）》《实用传媒翻译》等五门课程，分布于三个学期，总计 10 学分。本研究选择的是《日汉互译（一）》《日汉互译（二）》两学期的成绩，重点观察学生笔译方面的学习及训练。

3.3 研究工具

研究采用问卷调查法收集数据，共运用三份问卷。外语学习策略问卷采用的是 Oxford（1990）的 Strategy Inventory for Language Learning 的中文版，将其中的英语改成日语，并稍作修改，共 47 个题项。学习动机问卷采用的是 Gardner（1985）设计的态度 / 动机量表中的第一部分，参考李绍山等（2013）适度修改后包含 46 个题项。语言学习观念问卷使用的是 Horwitz（1987）提出的 BALLI（Belief About Language Learning Inventory）的中文版，并参考文秋芳（2003）作了修改，由 49 个题项构成。量表采用莱克特式等级记分法，1–5 分别表示非常反对、反对、既不反对也不同意、同意、非常同意。日语翻译成绩依据《日汉互译（一）》《日汉互译（二）》期末成绩而定，期末测试的题型为词汇、短句、长句、文章等形式的日汉互译，评分标准主要包括词汇选择、语法知识、文化背景等翻译原则的使用等。

4 研究过程

问卷调查实施于《日汉互译（二）》课程即将结束时，抽取 10–15 分钟的时间，先说明调查的目的与用途，让受试当场答题完成并交回。实际发放问卷 96 份，收回有效问卷 94 份，有效率为 98%。日语翻译成绩依据《日汉互译（一）》《日汉互译（二）》期末成绩，取平均值作为最终成绩，再从最终成绩均值处分为高分组和低分组。同时为了体现动态变化，按两次成绩的升降分为上升组、下降组和持平组。分别考察三种学习者因素与翻译成绩各异的学习者之间的关系。

将各问卷数据录入电脑，运用 SPSS24 先进行因子分析，抽出三种学习者因素各自的潜在因子，并计算其均值。然后运用 Pearson 相关分析探讨各因子与翻译成绩的相关关系，并运用多元回归分析考察各因子与翻译成绩之间的因果关系及关系强度，并构建回归模型，直观显示学习

https://doi.org/10.35534/jfltr.0101001

者因素与翻译成绩之间的相互关系。

5 结果与分析

5.1 因子分析的结果

本研究的 3 个量表合计 142 个题项，为了更简明区分题项之间的维度，进行因子分析。本研究采用主因子法结合斜交旋转法，抽取潜在因子，去除因子负荷小于 0.35 的题项，并对因子负荷为负值的进行反向计分后计算各因子内部整合系数 α 值，剔除 α 小于 0.5 的因子后，共得到 16 个因子。各学习者因素的因子构成如表 1。从因子均值可以看出，受试最常用的是记忆策略，最强的学习动机是来自内部的学习需求，最广泛持有的学习观念是应该重视语言学习策略。

表 1 学习者因素的因子构成及均值

Table 1 The factor composition and mean value of learner factors

学习者因素	因子名称	α 值	因子均值
学习策略（6 个因子）	元认知策略	0.909	2.6418
	社交策略	0.872	30.0170
	记忆策略	0.802	3.6690
	情感策略	0.815	30.0365
	认知策略	0.789	3.5798
	补偿策略	0.541	2.9716
学习动机（5 个因子）	对日本人的好感	0.910	3.7298
	日语学习焦虑	0.897	3.6478
	父母积极督促	0.875	3.1223
	日语学习的内部动力	0.835	4.2459
	日语学习的外部意义	0.888	3.7899
学习观念（5 个因子）	重视语言学习策略	0.856	40.0542
	认识语言学习本质	0.804	3.9574
	重视篇章学习	0.831	3.4917
	母语媒介	0.780	30.0662
	失败的外部归因	0.744	2.9544

5.2 受试分组情况

被调查者高分低分组及成绩上升下降持平组的划分及各自的成绩如表 2。独立样本 t 检验显示高分组与低分组的成绩之间有显著不同，说明本研究对翻译成绩的高低分组是合理的。而分散分析显示持平组的成绩高于上升组和下降组，但差异不显著。因此，从课程成绩看，高分组和持平组代表了较高的翻译水平。在分析翻译成绩与学习者因素的关系时以高分低分组对比为主，上升下降持平分组作为参考和补充。

表 2　受试的分组及翻译成绩情况

Table 2　The results of grouping and translation of the subjects

分组	人数	成绩均值	Sig.（双侧）
高分组	48	88.3958	0.000
低分组	46	81.9783	
上升组	56	84.8929	0.378
下降组	22	84.9091	
持平组	16	870.0000	

5.3　相关分析

由于最终要考察哪些学习者因素对提高翻译水平有促进作用，因此按照翻译水平的高低分别进行相关分析，将能得到更加直接的效果显示。

5.3.1　高分组、低分组翻译水平与 16 因子的相关分析

为了防止疑似相关关系的出现，我们采用抑制其它因子，将成绩逐个与某一个因子进行偏相关分析的方式进行考察。结果显示，高分组与学习策略的“补偿策略”（–0.572**，p<0.01）、学习动机的“日语学习的内部动力”（0.526*，p<0.05）、学习观念的“失败的外部归因”（–.493*，p<0.05）是显著相关关系；低分组仅与学习动机的“对日本人的好感”（0.456*，p<0.05）达到显著相关程度。

在高分组的三对显著相关中，先分析正相关的“日语学习的内部动力”因子。从该因子包含的具体题项内容看，学习者内心希望学习多门外语，或者精通一门外语的愿望强烈；即使学校不作要求，自觉学习外语的内部动力强大；在国际交流或涉外场合，希望可以用对方国家的语言理解各种文化和实现对话的规划清晰。这些由内而外的作用力在促使学习者达到较高的翻译水平方面发挥了正面的引导作用。其次分析负相关系数较高的“补偿策略”因子。此策略主要表现为在无法通过自身扎实的基本功实现外语翻译时，通过猜测单词意思、自我创造词汇或短语等方式进行补救的措施。在本研究的调查结果中，高分组受试强烈排斥此类策略，越是不采用补偿策略，学习成绩越好。再分析负相关系数较低的“失败的外部归因”因子。从该因子包含的主要题项内容即可理解负相关的产生原因。“在中国现有的条件下学日语肯定学不好”“学生的日语成绩不好教师应负主要责任”“日语学不好通常不应该批评学生”“学生学不好日语主要是中国没有学日语的环境”“要是日语教师水平不高，学生肯定学不好日语”等都是失败原因的外部归属类学习观念，将自己学习效果不佳的原因归属于外部环境，而不是反省自身的努力程度。这一负相关表示，高分组的学习者实际持有的是相反的观念，相信学习成败的主要原因在自己是否付出了努力。负相关的“失败的外部归因”和正相关的“日语学习的内部动力”同时存在，说明将学习结果归因于自身的努力，有利于

https://doi.org/10.35534/jfltr.0101001

提高并保持学习动机，有利于取得较好的学业成就。这一发现与江晓红（2003）、李昆和俞理明（2008）、徐锦芬和李斑斑（2014）的结论相似，再次证实了内部归因对学习效果的促进作用。

低分组的成绩在 16 次偏相关检测中仅与“对日本人的好感”这一学习动机因子呈显著的正相关关系。该因子的内容包括对日本人值得信赖、待人友善、乐观幽默、友好慷慨、体谅他人、为人诚实等特点的正面评价，以及喜欢、钦佩、欢迎日本人并希望更多了解日本人的愿望。学习者对目标语言国的国民好印象能促进该语言学习的顺利开展；同时语言学习越深入，就越了解该语言国的人与国民性，两者形成良性循环。该因子仅在吸引学习者进入语言学习，对语言及相关事物保持积极态度方面发挥了较强的作用，在督促学习行动方面的效果尚未显现。换言之，促进了积极的情感，但在具体行动上还比较滞后，因此学习者还处于低分组。

5.3.2 上升组、下降组、持平组翻译水平与 16 因子的相关分析

翻译成绩与 16 个因子偏相关分析结果显示，上升组与学习动机的“对日本人的好感”（0.405*，$p<0.05$）显著相关，下降组无显著相关因子，持平组与学习策略的“社交策略”（0.998*，$p<0.05$）、“记忆策略”（–0.997*，$p<0.05$）、“认知策略”（0.998*，$p<0.05$）、“补偿策略”（–0.999*，$p<0.05$）4 因子显著相关。

参考表 2 可知，上升组的学习者人数最多，但成绩最低。他们代表的是虽然过去成绩不够理想，但是由于对目标语言及其文化有好感，并没有放弃努力，假以时日是可以学好该语言的。虽然已经具备了足够的学习愿望，但转化为行动并取得成效是一个较长的过程，成绩正在上升说明了他们的进步。对目标语言的好感和兴趣可归于学习情感投入的范畴，直接关系到学习兴趣的强度。在产生浓厚学习兴趣的基础上，加以学习信心的培养和学习意愿的引导，使其形成合力，从长期看，对学习成绩的促进作用真实存在。这从不同侧面验证了郭继东（2018）的观点，即情感投入对学习成绩具有正向的预测能力。

持平组虽然人数不多，但成绩最好，可以通过他们分析哪些学习者因素与较高翻译成绩相关，与上文高分组的分析相互呼应。首先，在三类学习者因素中，学习观念和学习动机都没有因子显著相关，学习策略 6 因子中有 4 个显著相关。表明持平组的成绩与学习策略存在更多的关联。此四对显著相关在一定程度上说明“重视语言学习策略”这一学习观念已经落实到了持平组的行动中，他们践行了多项学习策略的综合运用，并直接促成了较高的翻译水平。众多研究成果都一致表明，学习策略在二语习得中举足轻重的作用（板井，2002；李绍山，2013；徐锦芬、李斑斑，2014；福岛，2014），本研究再次从翻译成绩的角度证实了这一点。

5.3.3 因子间的相关关系

为了明确上文中与成绩显著相关的多个因子之间的相互关系，对其进行偏相关分析，结果显示高分组的“补偿策略”与“失败的外部归因”观念显著正相关（0.453*，p<0.05）；持平组的“记忆策略”与“社交策略”（0.775*，p<0.05）、“认知策略”（0.868**，p<0.01）显著正相关。可见，高分组的学习者若经常通过临时补救等策略学习，则在学习失败时容易将原因归结于外部环境，反之亦然。持平组的学习者擅长使用各种途径进行记忆，且在社交活动和认知活动中始终保持高效的记忆效果。该组学习者的良好学习效果是多类学习策略交互使用，综合利用其长处的结果。

5.4 多元回归分析

下文同样按照翻译水平的高低分别进行多元回归分析，考察哪些学习者因素对提高翻译水平有促进作用，促进强度如何。哪些因素会阻碍翻译水平的提高，阻力强度如何。

5.4.1 高分组、低分组翻译水平的多元回归分析

我们将翻译成绩作为应变量，与成绩呈现显著相关的 4 个因子作为自变量，采用逐步进入法对数据进行多元回归分析。结果如表 3、表 4。

表 3 高分组翻译成绩回归系数表

Table 3 Regression coefficient table of high group translation scores

变量	Bate	t 值	p	VIF	R2
学习观念因子 5 失败的外部归因	–0.423	–2.190	0.039	10.000	0.179
策略因子 6 补偿策略	–0.108	–0.505	.619	1.195	
态度动机因子 4 日语学习的内部动力	0.301	1.506	.147	1.135	

表 4 低分组翻译成绩回归系数表

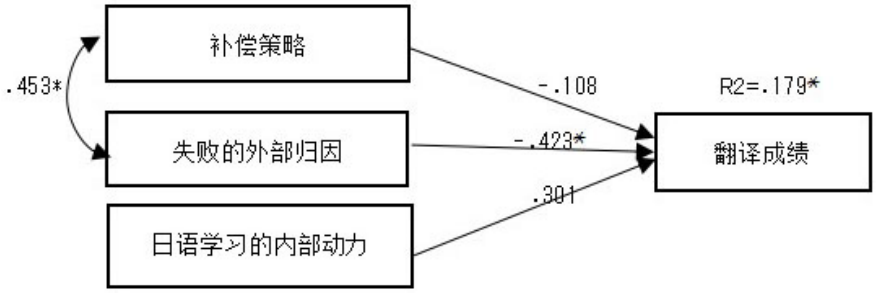
Table 4 Regression coefficient table of low group translation achievement

变量	Bate	t 值	p	VIF	R2
态度动机因子 1 对日本人的好感	0.423	2.139	0.044	10.000	0.179

在高分组的回归方程中，仅有“失败的外部归因”为显著变量。标准化回归系数 Bate 为负数表示该因子对翻译成绩具有显著的反向预测力。0.423 数值为三个因子中最高，表示其预测力的强度最大。说明高分组的学习者经常将失败的原因归于自身的努力不够等内部因素，从自我反省开始努力，才取得了较好的学习成绩。“日语学习的内部动力”因子虽然不是显著变量，但其标准

https://doi.org/10.35534/jfltr.0101001

化回归系数为较高值 0.301，显示出高分组的好成绩与学习者内部动力的激发有较大关系。“补偿策略”标准化回归系数较小，数值为负，表明该因子对翻译成绩有偏弱的反向预测力。总之，高分组学习者的成绩明显与他们由内而外的学习积极性和正面的归因方式紧密相连。各影响因素路径如图 1。

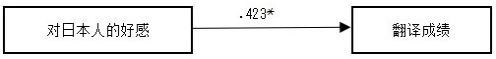


注：*p<0.05。

图 1　高分组翻译成绩影响因素路径图

Figure 1　Path diagram of influencing factors of high group translation achievement

再看低分组的回归分析结果，唯一相关因子“对日本人的好感”是显著变量。标准化回归系数较高，表示该因子很强地预测了低分组学习者的翻译成绩。影响因素路径如图 2。



注：*p<0.05。

图 2　低分组翻译成绩影响因素路径图

Figure 2　Path diagram of influencing factors of low group translation achievement

5.4.2　上升组、下降组、持平组翻译水平的多元回归分析

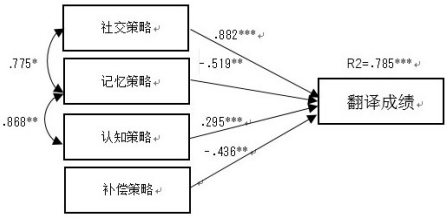
我们与上文采用同样方法对数据进行多元回归分析，三组结果中上升组、下降组没有显著变量，持平组有 4 个显著变量。结果如表 5。

表 5　持平组翻译成绩回归系数表

Table 5　Regression coefficient table of translation performance of the flat group

变量	Bate	t 值	p	VIF	R2
策略因子 2 社交策略	0.882	2.437	0.001	1.718	0.785
策略因子 3 记忆策略	–0.519	–2.764	0.002	1.222	
策略因子 5 认知策略	0.295	3.579	0.001	1.868	
策略因子 6 补偿策略	–0.436	–2.433	0.002	1.530	

持平组的翻译成绩由表 5 中的四个因子预测了 78.5% 的方差。其中预测力最强的是社交策略。也就是通过语言交际实现学习的策略。该策略对提高翻译水平有很强的促进作用。翻译总是存在于语境之中，因此重视语言在社会性交际中的实际运用，将极大地提高学习者的翻译水平。认知策略指的是了解翻译学习的各项内容并进行实践的策略，它也能正面推动翻译水平的提高。而侧重于固定词汇、语法和句子背诵的记忆策略以及通过猜测或自行造词等练习翻译的策略则对提高翻译水平不利。各因素的影响路径见图 3。



注：*** p<0.001 **p<0.01 *p<0.05。

图 3 持平组翻译成绩影响因素路径图

Figure 3 Path diagram of influencing factors of low group translation

6 讨论与启示

6.1 结果讨论

我们从学习策略、学习动机、学习观念三类学习者因素中，通过因子分析得到 16 个因子。按翻译成绩将学习者分成高分组和低分组，上升组、下降组和持平组，在这两种分组方式下，分别考察了 16 个因子与翻译成绩之间的相关关系和因果关系。

高分组的成绩与学习策略中的“补偿策略”、学习观念中的“失败的外部归因”、学习动机中的“日语学习内部动力”显著相关，前两对为负相关，第三对为正相关。经过多元回归分析后，这三个因子仅“失败的外部归因”对翻译成绩具有显著的反向预测能力。即从自身原因出发，找准短板和不足，才能切实提高日语翻译水平。低分组的成绩只与学习动机中的“对日本人的好感”显著相关，该因子对成绩的预测能力达到显著水平。也就是说低分组的学习者需要时刻保持对目标语言使用者的好感，才能在实践中提高对语言的兴趣，进而提高翻译水平。

上升组的相关分析结果与低分组类似，但多元回归分析的结果并没有出现显著变量。下降组在相关分析和多元回归分析中都没有任何显著水平呈现，表示该组学习者无论从意识上还是行动上都没有明确的倾向，这与他们的成绩水平偏低且呈下降状态不无关系。持平组是成绩较好的人群，相关分析的显著因子“社交策略”“记忆策略”“认知策略”“补偿策略”同时也是多元回归的显著变量，对成绩的预测力很强。可见翻译水平较高的学习者更善于灵活运用学

https://doi.org/10.35534/jfltr.0101001

习策略。福岛（2014）研究发现，关心日本文化，积极利用学习资源的学生日语综合能力强，课后有意识地加强在实际交际场合的会话训练能促进日语的进步。本研究中的学习者正是得益于有效使用学习策略，才达到了较高的翻译水平。另外，虽然持平组的成绩只与学习策略因子密切关联，与学习动力和学习观念因子关系不明显，但从侧面证实了“重视语言学习策略”的学习观念已经落到实处。

6.2 启示

首先，强化学生的内部归因值得探讨。归因是学生学习的重要影响因素，教师要充分重视学生的学习归因倾向。只有在充分重视并了解学生的归因倾向后，教师才能进行有的放矢的有效教学。在翻译教学领域，归因研究还是一个新的领域，这方面的探索国内外都较少（武光军，2016：74）。把个人的失败归因于外部环境或他人时，产生的羞愧感较少（潘华凌等，2009：58），自我反省意识不足，转化为努力的可能性较低，容易将下次成功的希望寄托在自我无法控制的偶然因素上，不利于踏实学习和稳步提高。除了失败归因外，同时还应该引导学生多进行成功的内部归因。个人将成功归因于能力和努力等因素时，个体就会产生自豪感，动机水平就会提高（武光军，2016：85）。学生获得了较高的自我效能感，对所学科目的兴趣提高，进入顺畅的良性循环。

其次，训练学生灵活运用学习策略，特别是社交策略和认知策略在翻译教学方面具有很大的意义。学习策略不是一成不变的，需要根据学生的实际情况进行选择。教师在清楚掌握各类学习策略的前提下，提供各种条件让学习者实践多种策略，逐渐找到适合自己的策略组合。同时，教师还需要引导学生在实践之后进行反思，总结成功经验，修正不当策略。在反复实践中加强学习过程的自我监控，真正实现自主学习，提高学习效果。

最后，在翻译教学中注意创造条件强化学习者对目标语言国的好感，引起大家对与语言相关的各类要素的兴趣，提高学习者对日语翻译学习的情感投入（郭继东，2018：60），将能提高他们的学习积极性，促进翻译成绩的上升。

7 结束语

本研究围绕学习者因素与翻译成绩的关系，通过数据收集、科学统计进行实证研究。经研究证实，翻译水平较高的学习者更善于在失败时从自身找原因，在学习中综合使用多种学习策略，特别是社交策略对提高翻译水平有直接而有力的促进作用。而对目标语言使用者的好感有利于促进学习者努力提高自身翻译水平，进而实现更好的文化交流。翻译是不同语言不同文化之间的桥梁工程，需要学习者保持兴趣，自我反思，自我监控，在交际性语境中不断实践，才能达

到较高的水平。

参考文献

[1] 尹松. 日本語学習者のビリーフについての意識調査—中国首都師範大学の場合—[J]. 日本語教育研究，2001（41）：115–129.

[2] Oxford R L. Language Learning Strategies：What Every Teacher Should Know [J]. TESOL Quarterly，1990，27（1）.

[3] Maehr，M. L，　& H. A. Meyer. Understanding motivation and schooling：Where we've been，where we are，and where we need to go [J]. Educational Psychology Review，1997（9）：371–409.

[4] 福島健作、金城尚美、武藤彩加. 中国における日本語学習者の日本語力に影響を及ぼす外的学習者要因 [J]. 国際文化研究科論集，2014（22）：19–31.

[5] Oxford R，Park–Oh Y，It S，et al. Japanese by satellite：Effects of motivation，language styles and strategies，gender，course level，and previous language learning experience on Japanese language achievement [J]. Foreign Language Annals，1993（26）：359–371.

[6] Hiromori，T. Motivation and language learning strategies of EFL high school students：A preliminary study through the use of panel date [J]. JACET（Japan Association of College English Teachers）Bulletin，2004（39）：31–41.

[7] 楊孟勲. 台湾における日本語学習者の動機づけと継続ストラテジ——日本語専攻と非専攻学習者の比較—[J]. 日本語教育，2001（150）：116–130.

[8] 尹智铉. 日本語学習者の第二言語習得と学習ストラテジー[J]. 研究紀要，2011（81）：17–40.

[9] 関崎博紀. 中国人日本語学習者の言語学習観の調査—中央民族大学外国語学院日本語専業の場合—[J]. 筑波大学留学生センター日本語教育論集，2009（24）：37–50.

[10] 坂井美佐. 香港における中国人学習者の日本語学習に対する動機（BF）、学習 ST 及び学習活動上の好みに関する調査—香港 4 大学機関の調査から—[J]. 筑波大学留学生センター日本語教育論集，2002（17）：61–79.

[11] 李绍山. 学习者因素对大学生英语能力发展的动态影响研究 [M]. 上海：上海外语教育出版社，2013.

[12] 徐锦芬，李斑斑. 学习者可控因素对大学生英语自主学习能力的影响 [J]. 现代外语，2014（5）：647–656.

https://doi.org/10.35534/jfltr.0101001

［13］河内山晶子．英語学習者における自律の研究——学習モデル構築に向けた動機づけ、情意、メタ認知、方略要因の測定および因子分析——［J］．明星大学研究紀要—教育学部，2017（7）：7–61.
［14］武光军．翻译学习成败归因倾向调查研究［J］．翻译界，2016（4）：74–88.
［15］江晓红．成就动机和归因对英语学习策略选择的影响［J］．解放军外国语学院学报，2003（2）：69–72.
［16］李昆，俞理明．大学生英语学习动机、自我效能感和归因与自主学习行为的关系研究［J］．外语教学理论与实践，2008（2）：1–5.
［17］郭继东．英语学习情感投入的构成及其对学习成绩的作用机制［J］．现代外语，2018（1）：55–65.
［18］潘华凌、陈志杰．英语专业学生归因冬季状况调查分析［J］．外语教学，2009（2）：57–60.

An Empirical Study of Learners' Factors in their Impact on The Scores of Translation Course

Shi Minjie

School of Foreign Languages, Zhejiang Wanli University, Ningbo

Abstract: with examination of the relation between translation competence and learners' factors such as learning strategies, learning motivation and learning concepts, this study proves through empirical research that a learner with higher translation competence is better at finding cause of failure in himself/herself, that applying learning strategies comprehensively, the social strategy in particular, to one's study, is a direct and strong driver in the improvement of one's translation competence, and that a learner's favorable opinion on target language users helps encourage him/her to improve his/her own translation competence and then conduct better cultural communication.

Key words: Learning strategies; Learning motivation; Learning concepts; Learners' factors; The scores of translation course