

AI 英文同伴互动中的学生想象身份：建构逻辑、体验表征及教育启示

齐丽霞

陇东学院 文学与历史文化学院，甘肃庆阳，745000；

摘要：随着人工智能技术在教育领域的深度融合，AI 驱动的英语互动同伴（AI English Partner）已逐渐超越单纯的语言操练工具，演进为一种支持深层身份协商与想象实践的学习伙伴。本研究以诺顿的“想象身份”（Imagined Identity）理论为框架，聚焦基础教育阶段学生在于 AI 英语同伴互动过程中其“想象身份”的建构逻辑与体验表征。研究发现，AI 同伴在角色可设定性、情境仿真性与反馈即时性三个方面的特征，共同构成了学生“想象身份”建构的基础。在这一过程中，学生在情感上呈现出从焦虑消解到信心提升的转变，在行为上实现了由被动参与到主动探索的跨越，并重新认识了英语学习的本质，从而显著增强了英语学习的能动性与投入意愿。最后，研究从教师角色、教学设计及 AI 工具三方面提出了优化策略，旨在以 AI 辅助的英语学习环境中促进学生构建积极的“想象身份”，进一步提升学习成效。

关键词：AI 英语同伴；想象身份；英语学习

DOI：10. 64216/3080-1494. 25. 12. 059

引言

在全球化与数字化交织的背景下，英语能力已逐渐超越单一学科的范畴，日益成为学生连接世界、参与全球对话的核心素养。然而，当前基础教育阶段的英语教学仍存在诸多局限：课时有限、大班制教学导致互动不足，常用教学工具（如教学一体机、点读笔、学习类 APP 等）大多侧重单向知识传递，缺乏语言习得所必需的“互动性”与“情境性”^[1]。这些因素使许多学生依然深陷“机械背诵”“重复刷题”“哑巴英语”和“翻译依赖”等传统学习困境^[2]。

随着教育改革的持续推进，新中考、新高考政策明确强调，英语考核应着重考查学生在真实语境中运用英语进行有效沟通、解决问题与分析问题的能力^[3,4]。在这一导向下，传统的英语教学模式已难以契合学生的学习需求，亟待寻求创新与突破。而 AI 英语同伴（AI English Partner）的出现，为英语教学注入了全新的活力与契机。当前，诸如网易有道“虚拟外教”、豆包（Doubao）、深度求索（Deepseek）等 AI 辅助工具不断涌现，能够为学生提供丰富、真实的语言情境，助力其在模拟应用中提升听力、口语、阅读与写作等综合语言能力，与新考试制度对语言实际运用能力的要求高度契合。此外，AI 工具具备非评判性、高可及性与强个性化等特征，有助于缓解学生在英语学习中尴尬、焦虑及畏难情绪^[5]。

目前，已有研究多集中于探讨 AI 在英语教学中的“工具性应用”，如其在提升语言准确性、流利度及词汇积累等方面的效果，却较少关注学生在这一过程中的心理机制。比如以下问题尚未得到充分探讨：（1）在与 AI 互动中，学生如何想象、建构自我“身份”？（2）其“想象身份”如何影响英语学习过程的体验感？（3）如何让学生的“想象身份”促进其英语学习？基于上述问题，本研究以诺顿的“想象身份”（Norton, imagined identity）理论为框架，聚焦学生与 AI 英语同伴的互动情境，重点探讨其在互动过程中“想象身份”的建构机制及其对英语学习行为与效果的影响^[6]。

1 理论依据

诺顿基于后结构主义理论指出，语言学习并非传统认知中“单向知识接收”，而是“社会互动中的身份建构实践”，是在具体的社会互动场景中，通过与互动对象的话语协商、实践试错与反思重构，逐步形成对“自我语言角色”的认知^[6]。这一认知过程并非静态固化，而是具备鲜明的动态性、情境性与多重性，既包括“当下的实际身份”（Actual Identity），也包括“未来想象的身份”（Imagined Identity）^[6]。诺顿将“想象身份”定义为“学习者在特定社会语境中，基于对自身现有语言能力、社会角色定位及未来发展目标的综合认知，所建构的‘期望成为的语言使用者’形象”^[6]。

想象身份的建构具有显著的“社会嵌入性”，受互动对象（如教师、同伴、AI）、场景文化、个体学习目标及社会期待的影响^[7]。诺顿进一步强调，实际身份与想象身份之间的张力关系，是驱动学习者投入语言学习的关键动力^[7]。

2 AI 互动中学生“想象身份”的建构逻辑

AI 英语同伴与传统互动对象（如教师、同学或其他工具）的根本区别在于：它既是技术载体，又承担着互动伙伴的双重属性。通过角色设定、情境构建与反馈机制，AI 能够为学生的想象身份建构提供以下支撑：

2.1 角色可设定性

AI 同伴的角色可定制性是学生建构“想象身份”的基础前提。依托先进的算法架构，AI 英语同伴在充分满足个性化学习需求的同时，可以响应课程改革对核心素养的导向要求。系统不仅允许学生自主设定对话主题、难度级别及虚拟对话者的性格特征，还能基于学习数据分析动态调整话题内容与语言难度，既贴合学生的个人兴趣（如动漫、游戏或电影等），又能融入课程标准所要求的语言与文化知识。

在此基础上，AI 可生成贴近学生经验的真实语境（如“作为校园小向导向新同学介绍环境”“担任家庭旅行小管家规划一次出行”或“扮演家乡形象大使为国际友人介绍本地发展”等），引导学生以多样身份参与其中。AI 不仅在知识补充和语言交流方面提供支持，更以其“无限耐心”确保学习过程不受时间压力或他人评价的干扰，学生可反复尝试、持续调整，直至达成自我预期^[8]。这种高度包容、支持性的交互环境，有效强化了学生作为“有效沟通者”的积极身份认同，助力其在安全、沉浸的学习体验中成长为自信且主动的表达者。

2.2 情境仿真性

语言学习的情境性是学生建构“想象身份”的重要基础。AI 英语同伴能够依据新课标对语言综合运用能力的要求，构建多种虚拟场景（如“餐厅点餐”“旅行问路”“医院就诊”等），让学生在贴近真实的语境中，通过承担不同“想象身份”切身感受英语的实际价值与交际功能。在这些场景中，AI 可融入多种的语言任务：学生不仅进行听说互动，还需要处理相关的阅读材料及写作任务，从而实现语言知识的整合与文化理解的深化。例如，在模拟“餐厅点餐”场景中，学生需要听懂服务

员的提问，阅读理解菜单内容，完成口头点餐与订单核对，最后书写对餐厅菜品或服务的评价^[9]。通过这一完整、连贯的任务链，学生逐渐脱离传统课堂中“被动积累”的语法学习者角色，转变为为实现真实沟通目标而主动调动多种语言技能的“综合应用者”。这种从“学英语”到“能用英语做事”的身份转变，有效增强了学生的自我效能感，提升了其学习投入意愿与综合语言素养。

2.3 反馈即时性

诺顿指出，互动反馈在身份建构过程中具有关键作用：积极的反馈能够强化学习者的成功体验，从而巩固其积极的“想象身份”。AI 英语同伴依托“即时反馈”这一技术优势，能够在多样化的情境与身份体验中精准识别学生的语言表现，并以鼓励为导向、非评判的方式，持续支持并强化其“想象身份”的建构。首先，AI 的肯定性反馈不仅关注语言形式的准确性，也重视对学习策略与表达过程的认可。这种回应方式使学生感受到自身尝试的价值，进而不断强化“我能用好英语”的积极身份认同。其次，AI 通过提问、举例等引导策略，协助学生自主调整和优化表达，维护其“能沟通者”的自信身份，避免因纠错而产生挫败感。此外，AI 持续在反馈中传递鼓励与支持，构建出一种高接纳、低压力的互动环境^[8]。这种一贯的包容与委婉，缓解了学生在多元场景中尝试不同身份时产生的焦虑与自我怀疑，使他们更勇于探索和实践。由此可见，AI 不仅在语言层面帮助学生能力提升，更在其身份建构过程中提供了稳定的心理支持，帮助学生逐步成长为自信、主动的有效沟通者，摆脱了传统课堂中因他人消极评价所固化的消极身份影响。

3 AI 互动中学生“想象身份”的体验表征

基于上述建构机制，学生在与 AI 英语同伴的互动中所形成的“想象身份”，可体现为情感、行为与认知三方面的体验表征。这些表征既是身份建构的外在呈现，也是进一步影响其学习投入与成效的关键中介。

3.1 情感表征：从“焦虑回避”到“自信主动”

传统英语课堂中，由于害怕犯错和受到负面评价，学生往往处于回避开口、紧张的状态。而 AI 同伴凭借其“非评判性”的特征，为学生构建出一个包容的情感安全区^[8]。在这一安全环境中，学生不再因发音不准

或语法错误而担心被同伴嘲笑,其情感体验逐渐从恐惧转变为安全与放松。在这种心理放松的基础上,当学生通过 AI 的积极反馈和成功互动不断获得“我能有效沟通”的确认时,便会增强学习的自信心。这种自信会推动学生构建“主动交流者”这一想象身份,进一步促使其更积极地投入语言学习,形成以自信驱动投入、以投入促进提升、进而强化积极想象身份的良性循环。

3.2 行为表征:从“被动参与”到“主动探索”

随着安全感与自信等情感体验的不断巩固,学生在与 AI 英语同伴的互动中也展现出明显的行为转变,其学习模式逐步由“被动参与”迈向“主动探索”^[10]。在积极想象身份的驱动下,学生极大可能不再满足于完成简单或重复性任务,而是主动探索更有挑战性的表达方式,例如,尝试复杂句型、丰富词汇,甚至模仿 AI 提供的地道表达。他们会开始在 AI 设定的多样化场景中,围绕自己感兴趣的话题展开更深入的调查与交流。这不仅促进了语言学习,更使学生通过英语获取知识、信息、文化,从而拓宽认知视野。而这类主动分享探索学习的行为在以教师为中心的传统课堂中较为罕见,却在 AI 提供的开放、自主环境中得以自然发生。这一行为层面的演进,深刻反映出“想象身份”对学生学习方式的塑造作用。

3.3 认知表征:从“工具认知”到“应用认知”

在与 AI 英语同伴的持续互动中,学生通过多样化的仿真场景和多重“想象身份”体验,逐渐认识到英语不再只是书本上抽象的词汇和繁琐的语法规则,而是能够在真实语境中被灵活运用的沟通工具。这种感知有效契合了新课程标准中对学生英语应用能力的核心要求,推动他们对英语学习本质的认知实现从以应试为导向的“工具性认知”向以实际运用为核心的“应用性认知”转变^[11]。

在传统课堂中,英语往往被视为不得不学的学科,学习动机主要源于外部考试压力。而在 AI 所构建的沉浸式、低风险环境中,学生通过完成情境任务、参与模拟对话,能够切实发展新课程所强调的语言运用能力、文化理解能力以及思维品质。他们亲身感受到英语作为交际工具的实际功能与文化价值,从而建立起“英语是有用的”的新认知。这一转变促使学生从被动的知识接受者,转变为主动的意义探索者和语言实践者^[10]。

4 教育启示

基于 AI 环境下学生“想象身份”的建构逻辑与体验表征,为更好地引导学生在与 AI 英语同伴的互动中形成积极、健康的“想象身份”,最大化促进其学习投入与成效,本研究提出以下建议:

4.1 教师角色:从知识传授者到身份引导者

在 AI 赋能的英语学习环境中,教师的角色应从传统的知识传授者,逐步转向为学生“想象身份”的引导者。为帮助学生将 AI 互动有效转化为自我赋能的过程,发展符合新课标要求的语言应用能力,教师可采取以下策略:(1)教师可依据真实语境设计融合身份体验的学习任务,引导学生在参与中增强语言运用的实际感知,提升在真实情境中理解和表达的能力;(2)教师需关注学生与 AI 互动中的情感状态和语言表现,借助学习数据分析了解学生的投入程度与能力瓶颈,通过个性化干预与支持维护其学习动机与自信;(3)教师还可通过组织 AI 互动成果分享等集体活动,为学生提供展示多元身份及学习成果的平台。借助同伴认可和教师反馈,强化学生积极“想象身份”体验,进一步提升语言输出的意愿与实际能力。

4.2 课程设计:从目标句型到身份剧本

课程设计可以实现从“语言知识目标导向”向“身份剧本”引领的转型尝试。教师应紧密围绕新课标要求,结合教学重难点,活用教材内容,设计贴近真实、多样化的情境与角色任务,引导学生在丰富的身份体验中掌握语言知识、发展综合应用能力。在此过程中,可构建以 AI 技术为支撑的一体化教学闭环,涵盖课前预热、课中深化与课后延伸三个阶段。AI 既能模拟多样化的真实交际场景,支持学生以多元“想象身份”开展语言实践,又能通过个性化反馈帮助学生在多种想象身份的交流体验感中,建立“我能胜任”的身份认同。这一教学转型旨在促使学生的学习方式从传统的死记硬背、机械刷题真正转向活学活用、在用中学。通过身份代入与任务驱动,学生不再仅仅学习单词、句子和表达,而是逐步发展为用英语建构自我、拓展自我、参与世界的积极学习者,从而实现从被动接受到主动建构的根本转变。

4.3 AI 工具:辅助工具到学习伙伴

在开发面向基础教育阶段的 AI 语言学习系统时,

技术团队可结合学科目标与学生认知发展规律,构建能够承担语言学习、知识传授、信息整合、思维引导乃至成长陪伴的多维辅助功能^[11]。低年级阶段通过动画、绘本等生动情境实现语言沉浸与基础训练,AI以拟人化角色陪伴学生进行语音互动和情境表演,在趣味操练中自然完成知识传递;随着年级提升,AI可设计如模拟国际会议、社会议题探讨、跨文化项目等复杂场景,不仅帮助学生获取信息、理解文化,更通过开放性提问、通过深度对话、多视角讨论和逻辑性反馈,引导他们逐步形成批判思维、构建自己的观点,并学会有条理地表达。AI由此超越传统教学工具定位,发展成为融合知识导师、文化中介与成长伙伴为一体的综合型智能体,有效支持学生从“语言学习者”向“具备文化意识、批判思维与自我建构能力的积极运用者”转变^[10]。

5 结论

本文基于诺顿的“想象身份”理论,探讨基础教育阶段学生与AI英语同伴互动中的身份建构机制及其教育意义。研究发现,AI在角色定制、情境仿真与即时反馈方面的特性,共同支撑学生构建多元积极的“想象身份”;情感上学生表现出信心提升,行为上更愿主动探索,认知上由“工具认知”转向“应用认知”。AI英语同伴为英语教学提供了技术赋能身份的新路径,而积极身份体验正是联通人机互动与学习投入的关键纽带。未来需要通过教师、技术开发者等多主体协同,进一步优化身份建构的场景设计、反馈机制与引导策略,让AI同伴真正助力学生从“学英语”转向“用英语”,最终实现核心素养导向的英语教学目标。

参考文献

- [1]王蔷,胡亚琳.信息技术与英语教学深度融合的理论与实践[J].课程·教材·教法,2020,40(11):117-123.
- [2]Kim, Y. J., & Kim, J. Visualizing a disembodied agent: young EFL learners' perceptions of voice-controlled conversational agents as language partners[J]. Computer Assisted Language Learning, 2022, 35(5): 641-660.
- [3]中华人民共和国教育部.普通高中英语课程标准

- (2020年修订)[S].北京:人民教育出版社,2017.
- [4]中华人民共和国教育部.义务教育英语课程标准(2022年版)[S].北京:北京师范大学出版,2022.
- [5]李萌涛.人工智能支持下的英语个性化学习研究.外语电化教学,2024,2:25-32.
- [6]Norton, B. Identity and Language Learning: Gender, Ethnicity and Educational Change[M]. New York: Pearson PTR Interactive, 2000.
- [7]Norton Peirce, B. Social identity, investment, and language learning[J]. TESOL Quarterly, 1995, 29(1): 9-31.
- [8]Smutny, P., & Schreiberova, L. Evaluation of chatbot educational application effectiveness[J]. Computers & Education, 2020, 147: 103856.
- [9]Wang, Y., & Wu, J. Designing authentic language learning environments with AI: A case study of an English-speaking app[J]. Computers & Education, 2023, 198: 104652.
- [10]Zhang, Y., & Zhang, X. Chinese EFL learners' experiences with an AI-based speaking companion: A qualitative study[J]. System, 2023, 103: 102786.
- [11]朱薇.大学生二语习得中身份认同的分析与研究[J].职业教育研究,2025,4:112-116.

作者简介:齐丽霞(1980-),女,汉族,甘肃庆阳,副教授,博士,主要从事英语教育研究。

甘肃省教育科学十四五规划课题:AI赋能中小学英语学习:虚拟身份建构与学习能动性的互动研究(编GS[2025]GHB1505)的阶段性研究成果;

甘肃省教育厅高校教师创新基金项目:人机协同下基础阶段英语学习:学生想象身份作于与学习投入的机理探究的阶段性成果;

甘肃省陇东学院博士基金项目:语言社会化视阈下微观课堂情境中英语本科生意识形态与身份建构研究(编号XYBYSK2210)的阶段性研究成果。