

KRAJOBRAZ EMOCJONALNY UCZNIÓW JĘZYKA OBCEGO: BADANIE EMOCJONALNOŚCI I RÓŻNORODNOŚCI POJAWIANIA SIĘ EMOCJI NA ZAJĘCIACH JĘZYKOWYCH

Paulina Zielonka

Katedra Filologii, Pracownia Praktycznej Nauki Języków Obcych

Akademia Nauk Stosowanych im. Stanisława Staszica w Piła

ul. Podchorążych 10, 64-920 Piła

E-mail: pzielonka@ans.pila.pl

ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-3112-1520>

ABSTRAKT

Cel. Głównym celem tego badania było poznanie doświadczeń emocjonalnych uczniów w środowisku nauki drugiego języka. Ponadto poddano analizie, w jakim stopniu osoby uczące się drugiego języka przywiązują wagę do własnego dobrostanu emocjonalnego.

Metoda. Aby osiągnąć te cele, zastosowano metodę mieszaną, która obejmuje kwestionariusze, wywiady i obserwacje w celu zebrania danych z próbnej populacji osób uczących się drugiego języka.

Wyniki i wnioski. Analizując uważność uczniów na podstawie emocji doświadczanych podczas nauki języka, badanie to ujawniło zakres emocji doświadczanych przez uczniów podczas zajęć, w tym najsilniejsze uczucia, które pojawiają się podczas wykonywania określonej czynności. w badaniu rozrózniono emocje utrudniające i ułatwiające proces przyswajania drugiego języka.

Wartość poznawcza. Badanie podkreśliło znaczenie wzmacniania odporności emocjonalnej, aby stawić czoła wyzwaniom, przed którymi stoją osoby uczące się obcego języka. Ważne jest, aby nauczyciele dostrzegali znaczenie wzmacniania odporności emocjonalnej u uczniów, aby pomóc im skutecznie radzić sobie z wyzwaniami związanymi z nauką języków. Wyniki tego badania dostarczają licznych implikacji dla nauczycieli oraz służą, jako źródło cennych informacji na temat znaczenia dbania o dobrostan emocjonalny w środowisku nauki drugiego języka.

Słowa kluczowe: doświadczenia emocjonalne, środowisko uczenia się drugiego języka, dobrostan emocjonalny, zakres emocji

UNPACKING THE EMOTIONAL LANDSCAPE OF SECOND LANGUAGE LEARNING: AN INQUIRY INTO STUDENT EMOTIONAL WELL-BEING ON SECOND LANGUAGE CLASSES

ABSTRACT

Aim. The main objective of this study is to investigate the emotional experience of learners in a second language learning environment. This study also examines the extent to which second language learners prioritise their emotional well-being.

Methods. To achieve these objectives, a mixed methods design is used, including questionnaires, interviews and focus groups to collect data from the second language learner population.

Results. Examining students' awareness based on emotions they experienced during language learning revealed a range of feelings students experienced during their learning, including the strongest emotions experienced during a certain activity. Furthermore, the study highlighted the importance of fostering emotional resilience and self-management strategies to address the unique emotional challenges second language learners face.

Conclusion. It is important for teachers to recognise the importance of fostering emotional resilience and self-care strategies in students to help them cope effectively with language learning challenges. The implications of this research for teachers are considerable, providing valuable insights into the importance of addressing emotional well-being in a second language learning environment.

Keywords: emotional experiences, second language learning environment, emotional well-being, scope of emotions

Emocjonalność w uczeniu się drugiego języka

Jak w każdej dziedzinie życia, emocje towarzyszą człowiekowi także i w sytuacji uczenia się języka obcego. Temat jest w dzisiejszych czasach szeroko omawiany przez naukowców, jak możemy przeczytać w artykule napisanym przez J.C. Richardsa:

(...) badacze (...) argumentują, że pozytywne emocje sprzyjają ciekawości, podejmowaniu ryzyka, eksperymentowaniu, chęci do interakcji i komunikowania się w nowym języku oraz wspierają autonomiczną naukę. Mogą motywować uczniów, gdy prowadzą do poczucia sukcesu i osiągnięć, a także wzmacniają ich poczucie własnej wartości, zachęcając ich do dalszego inwestowania w naukę i korzystania z szeregu możliwości uczenia się dostępnych za pośrednictwem mediów, Internetu lub możliwości używania języka angielskiego poza zajęciami. w klasach (...) nauczyciele przewidują emocje towarzyszące nauce języka i szukają sposobów, aby pomóc uczniom radzić sobie z negatywnymi emocjami, gdy się pojawiają.

z drugiej strony, negatywne emocje mogą demotywować uczniów ze względu na poczucie frustracji i rozczarowania, gdy uczniowie nie osiągają swoich celów, tracąc wiarę w swoją zdolność do odniesienia sukcesu i zniechęcając ich do inwestowania dalszego czasu i energii w naukę języków. Podczas nauki języka w klasie uczniowie mogą doświadczyć szeregu negatywnych emocji (Richards, 2022, s. 4).

Rola emocji jest więc niepodważalnym czynnikiem wpływającym nie tylko na proces przyswajania języka, ale także na motywację, poczucie własnej wartości oraz rozwijanie autonomii. Nie ma wątpliwości, co do tego, że pozytywne emocje są pożądanym zjawiskiem podczas nauki obcego języka, a konsekwentnie negatywne odczucia mogą znacząco pogarszać proces jego przyswajania. Warto więc poszukać odpowiedzi na pytanie jakich przeżyć doświadczają osoby zanurzone w środowisku obcego języka i które aktywności wpływają na doznawanie sprzyjających uczuć, a które wręcz przeciwnie.

Jak pisze Ziash Suleimenova (2013) emocjami, które mogą pojawić się podczas zajęć językowych są m.in.: strach przed wyśmiewaniem przez rówieśników, strach przed negatywną oceną ze strony nauczycieli, strach przed byciem zawstydzonym; obawa, że inni w klasie mogą być wykazać się lepszymi umiejętnościami, niechęć do występów przed rówieśnikami. Frustracja spowodowana brakiem wystarczającej znajomości słownictwa i gramatyki, frustracja wynikająca z niepoprawnej wymowy, frustracja wynikająca z niemożności wyrażenia tego, co dokładnie chcieli powiedzieć; obawa, że źle zrozumieli instrukcje i wyjaśnienia nauczyciela, brak wiedzy odnoszącej się do tego, jak najlepiej poprawić swój angielski, znudzenie podręcznikiem i zasobami do nauki, znudzenie stylem nauczania nauczyciela.

Jak można przeczytać w artykule Peter MacIntyre i Jean-Marc Vincze (2017), pozytywne emocje są tematem dużo rzadziej poruszonym niż negatywne doznania, co zostało poparte przez obszernie badania wielu naukowców, np.: Dewaele i MacIntyre, (2014); MacIntyre i Gregersen (2012). Zazwyczaj badania nad pozytywnymi doznaniemami dyskutowane są w szerszym kontekście i w omawiane w towarzystwie emocji, które nie są sprzyjające nauce języka. Takie badania przeprowadzili m.in.: Howard Gardner (1985; 2010), Robert Clément (1980; 1986), oraz Zoltan Dörnyei (2005).

W świetle przytoczonych badań trudno jest znaleźć informację o tym, jakiego typu zadania oraz aktywności w klasie językowej wywołują w studentach czy uczniach języka obcego korzystne uczucia. w obliczu mnóstwa artykułów naukowych biorących pod uwagę negatywne emocje, liczba publikacji dotyczących tego drugiego rodzaju doznań jest nieproporcjonalnie mniejsza. Dogłębna analiza tego, co może doświadczyć osoba ucząca się drugiego/trzeciego/(...) języka jest niezbędna do tego, by holistycznie podejść do procesu nauczania oraz zmaksymalizować efekty nauczania, bez pomijania lub lekceważenia ważności jednego z obszarów emocjonalności człowieka.

Cele i metody badawcze

Poznanie doświadczeń emocjonalnych uczniów w środowisku nauki drugiego języka zostało głównym celem tego badania. Co więcej, analizie poddane zostało w jakim stopniu osoby uczące się drugiego języka przywiązują wagę do własnego dobrostanu emocjonalnego podczas zajęć. Zastosowano metodę badawczą mieszaną by osiągnąć powyższe cele, która obejmuje kwestionariusze, wywiady i obserwacje w celu zebrania danych z próbnej populacji osób uczących się drugiego języka. Poddano analizie uważność uczniów na podstawie emocji doświadczanych podczas nauki języka. Badanie to ujawnia zakres emocji doświadczanych przez uczniów podczas zajęć, w tym najsilniejsze uczucia, które pojawiają się podczas wykonywania określonej czynności. w badaniu rozróżniono emocje utrudniające i ułatwiające proces przyswajania drugiego języka. Ponadto badanie podkreśliło znaczenie wzmacniania odporności emocjonalnej, aby stawić czoła wyzwaniom, przed którymi stoją osoby uczące się obcego języka.

Lukę, którą badanie to wypełnia w literaturze na temat emocjonalności w nauczaniu, stanowi niedostatek badań dotyczących doświadczeń emocjonalnych osób uczących się języka, ze szczególnym uwzględnieniem ich dobrostanu i emocji doświadczanych podczas nauki języka. Odnosi się to także do znaczenia rozwijania odporności emocjonalnej u osób uczących się języków, aby lepiej radzić sobie z wyzwaniami związanymi z nauką języków.

Dzięki zastosowaniu metod mieszanych do pomiaru emocji i ograniczeń emocjonalnych w nauce języka obcego, badanie to dostarcza nauczycielom cennych informacji i przyczynia się do zrozumienia znaczenia dobrostanu emocjonalnego w środowisku edukacyjnym.

Uczestnicy badania

W badaniu wzięło udział 102 studentów szkół wyższych.

Poddano analizie 69 (czyli 67,5% ogółu uczestników) uczniów w wieku do 20 lub 20 lat, 29 uczniów (28,4%) w wieku 21-32 lata, 3 (2,9%) w wieku 33-43 lat i 1 studenta (1%) powyżej 60. roku życia.

Jeśli chodzi o płeć, 83,3% (czyli 85 uczniów) stanowiły kobiety, a 16,7%, co daje liczbę 17 uczestników, stanowili mężczyźni.

Doświadczenie w nauce języka obcego liczone w latach podzielono na następujące przedziały: powyżej 15 lat (12 osób, 11,8%), 8-15 lat (67 uczestników, 65,7%), 4-7 lat (16 uczniów, 15,7%), 1-3 lata (6 uczniów, 5,9%), mniej niż rok (1 osoba, 1%).

W badaniu wzięli udział przedstawiciele różnych kierunków studiów, m.in.: kryminalistyki i kryminologii (27 osób, 26,5%), kosmetologii (23 studentów, 22,5%),

ratownictwa medycznego (19 osób, 18,6%), pielęgniarstwa (12 osób, 11,8%). %), pedagogiki (20 osób, 19,6%), filologii (1 osoba, 1%).

Tygodniowa liczba lekcji języka obcego liczona w godzinach, w których uczestniczyli studenci, kształtowała się następująco: 100 osób uczestniczyło w 1-9 godzinach zajęć tygodniowo (98%), a 2 osoby uczestniczyły w ponad 18 godzinach zajęć tygodniowo (2%).

Metody badawcze

Podstawową metodą badawczą w tej grupie studentów była ankieta, która zawierała w sobie następujące pytanie: jaką najsilniejszą emocję wywołuje w Tobie dane zadanie. Zadaniem wyselekcjonowanymi na potrzebę badania zostały: współpraca, ćwiczenia gramatyczne, słuchanie nagrań w języku angielskim, praca nad projektem, czytanie tekstów, wyszukiwanie informacji w obcym języku, odgrywanie ról, przemowa, oglądanie filmów oraz ćwiczenia opierające się na nauce słownictwa.

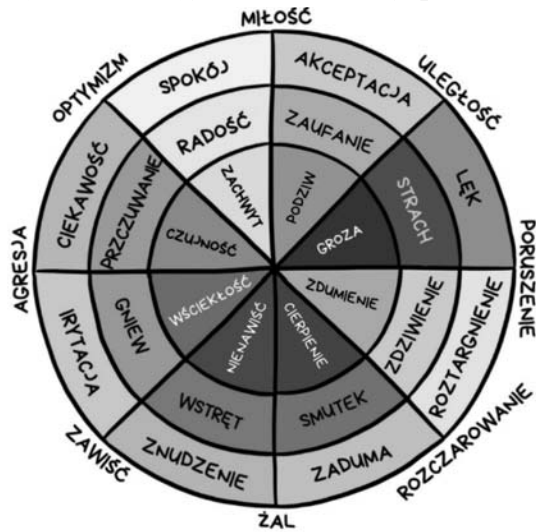
Możliwymi odpowiedziami, które wybierali uczestnicy badania były określenia emocji: złość, zaciekawienie/wyczekiwanie, radość/błogość, zaufanie/akceptacja, strach, zaskoczenie, smutek, nuda. Emocje, które zostały zaproponowane w badaniu, to główne kategorie emocji zaproponowane przez psychoewolucyjną teorię emocji podstawowych Plutchika (wykres 1).

Tak jak zostało opisane przez autorkę w poprzednim badaniu *Exploring the emotional regulation strategies in facilitating second language learning: an empirical investigation of student behaviour and practices*, psychoewolucyjna teoria podstawowych emocji Plutchika (1980), która zawiera dziesięć postulatów, twierdzi, że pojęcie emocji dotyczy każdego poziomu ewolucji, nawet zwierząt.

Różne gatunki wytworzyły różne formy ekspresji emocji, które pełnią funkcję adaptacyjną, pomagając organizmom radzić sobie z problemami związanymi z przetrwaniem, które stwarza ich środowisko. Niezależnie od różnic w ekspresji istnieją wspólne cechy lub wzorce, które można znaleźć w różnych gatunkach. Niewielka liczba podstawowych lub prototypowych emocji jest znana jako emocje pierwotne, podczas gdy wszystkie inne emocje są stanami mieszanymi lub pochodnymi. Każda emocja może mieć różny stopień intensywności lub pobudzenia, a wszystkie emocje różnią się stopniem wzajemnego podobieństwa (Plutchik, 1980).

Wykres 1

Psychoewolucyjna teoria emocji podstawowych Plutchika



Źródło: Plutchik, R. (1980). A general psychoevolutionary theory of emotion. w R. Plutchik & H. Kellerman (Red.), *Emotion: Theory, research, and experience: Vol. 1. Theories of emotion* (pp. 3-33). Academic.

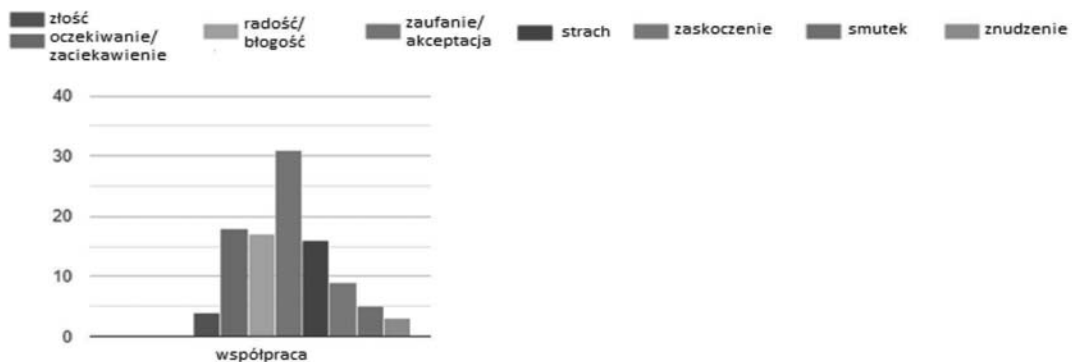
Wyniki badania

Wyniki badania zostały opracowane i podsumowane w formie grafów, na których zaobserwować można, jakie emocje dominowały u studentów podczas wykonywania danego ćwiczenia.

Jeżeli chodzi o współpracę, oraz najczęściej pojawiającą się podczas wykonywania tego ćwiczenia emocję, największa ilość osób wskazała zaufanie/akceptację (31 osób). Drugim najbardziej popularnym uczuciem okazało się być zainteresowanie (18 osób), a jako trzecie respondenci wskazali radość/błogość. Najrzadziej pojawiającymi się emocjami w przypadku tego zadania były: nuda (3), złość (4), smutek (5) (wykres 2).

Wykres 2

Najsilniejsze emocje wywoływane podczas współpracy na zajęciach z języka obcego

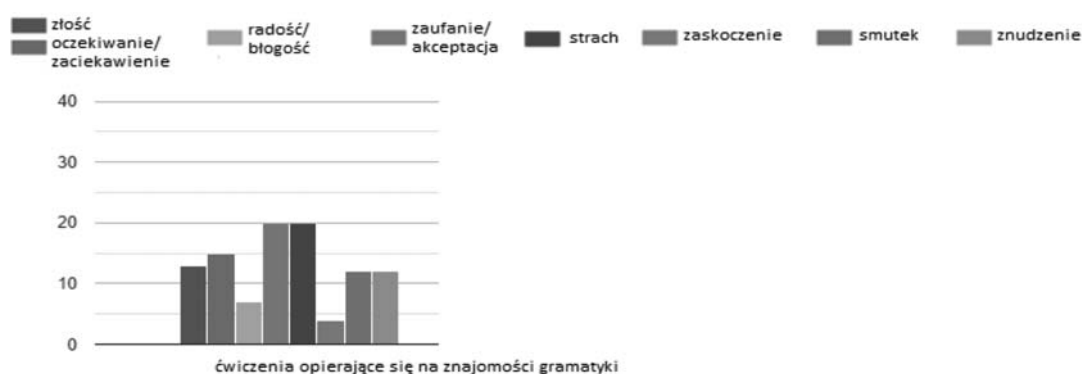


Źródło: badanie własne

W przypadku wykonywania zadań opierających się na znajomości struktur gramatycznych, największa ilość osób wskazała *ex aequo* strach, a także akceptację i zaufanie jako emocję najczęściej pojawiającą się podczas wykonywania tego ćwiczenia (po 20 osób). Dla 15 osób zainteresowanie było drugim najczęstszym uczuciem, a złość i nuda były trzecimi najczęstszymi uczuciami (po 13 osób). Najrzadziej występującymi emocjami w tym zadaniu były smutek (12), radość (7) i zaskoczenie (4) (wykres 3).

Wykres 3

Najsilniejsze emocje wywoływane podczas wykonywania ćwiczeń opierających się na znajomości gramatyki

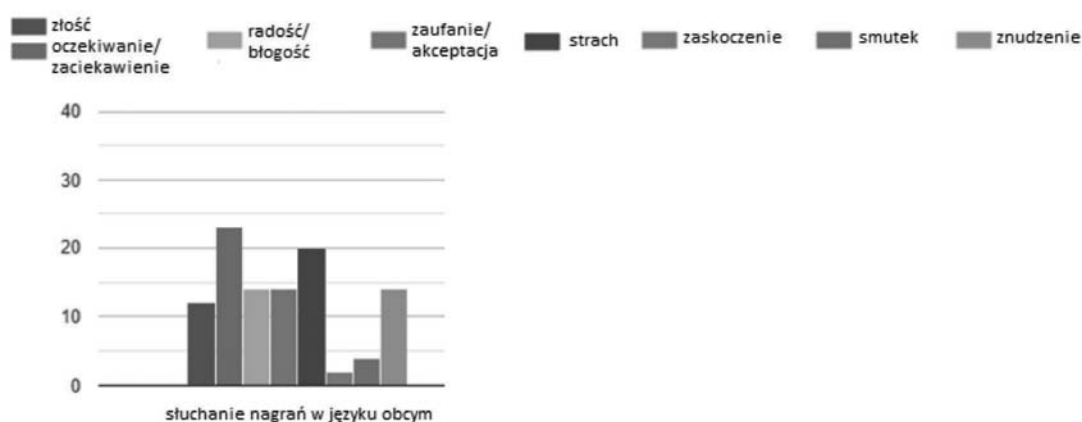


Źródło: badanie własne

Podczas słuchania nagrań w języku angielskim, większość osób jako emocję najczęściej występującą podczas wykonywania tego ćwiczenia podała zainteresowanie (24 osoby). Wśród 20 osób drugą najczęstszą emocją był strach, a trzecią najczęstszą emocją były z takim samym wynikiem w liczbie po 14 osób: radość/błogość, zaufanie/akceptacja oraz nuda. Najmniej powszechnymi emocjami w tym zadaniu były złość (12), smutek (4) i zaskoczenie (2) (wykres 4).

Wykres 4

Najsilniejsze emocje wywoływane podczas słuchania nagrań w języku obcym

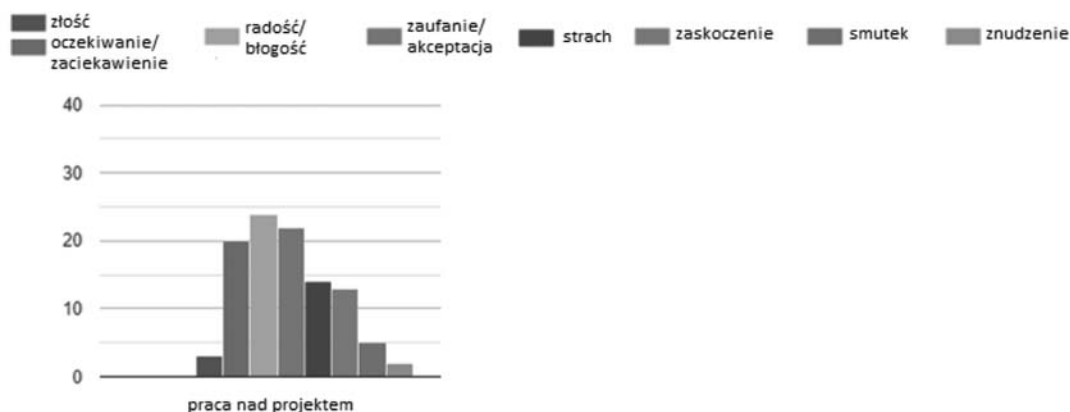


Źródło: badanie własne

W czasie wykonywania ćwiczenia polegającego na pracy nad projektem, większość osób najczęściej odczuwała radość i błogość (24 osoby). Drugą najczęściej występującą emocją, według 23 osób, było zaufanie i akceptacja, a trzecią najczęściej występującą emocją było zainteresowanie i wyczekiwanie (20 osób). Natomiast nuda była najrzadziej występującą emocją (2 osoby), a złość (3 osoby) i smutek (5 osób) również były mało powszechne w tym zadaniu (wykres 5).

Wykres 5

Najsilniejsze emocje wywoływane podczas pracy nad projektem w języku obcym

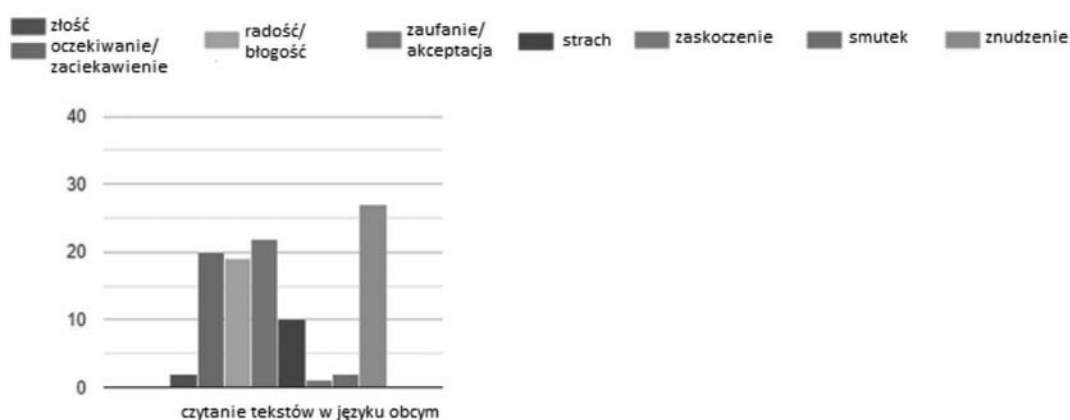


Źródło: badanie własne

Podczas wykonywania ćwiczenia, które polegało na czytaniu tekstów, większość osób najczęściej odczuwała nudę (27 osób). Drugą najczęstszą emocją, według 22 osób, były zaufanie i akceptacja, a trzecią najczęstszą emocją było zainteresowanie i wyczekiwanie (21 osób). Natomiast zaskoczenie było najrzadziej występującą emocją (1 osoba), podobnie jak złość (2 osoby) i smutek (2 osoby), które również były stosunkowo rzadkie w tego rodzaju zadaniu (wykres 6).

Wykres 6

Najsilniejsze emocje wywoływane podczas czytania tekstów w języku obcym

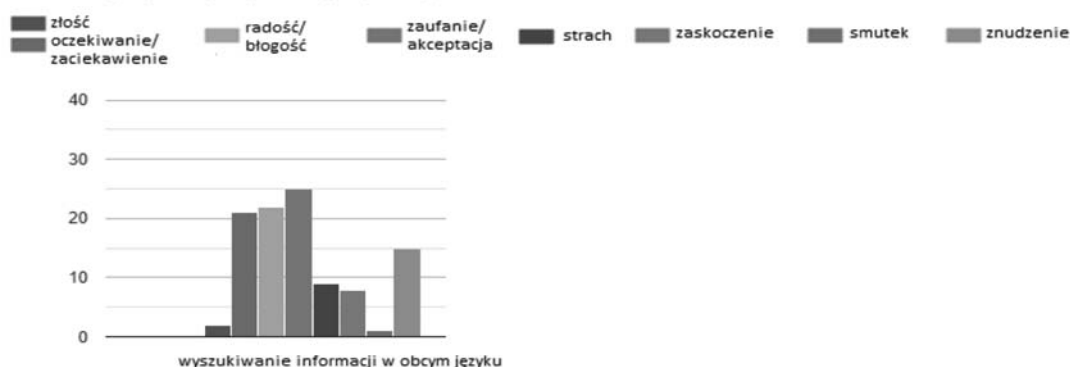


Źródło: badanie własne

Kiedy studenci brali udział w zadaniu, które polegało na wyszukiwaniu informacji w języku angielskim, większa część respondentów odczuwała zaufanie i akceptację (25 uczestników). Druga najczęstsza reakcja emocjonalna, jaką zgłosiły 23 osoby, to uczucie radości i błogości. Trzecim najczęstszym doświadczeniem było zainteresowanie i oczekiwanie, które było obecne u 21 uczestników. Smutek był najrzadziej występującą emocją (jedynie 1 osoba), podobnie jak złość (2 osoby) i zaskoczenie (8 osób), które rzadko pojawiały się w tego typu zadaniu (wykres 7).

Wykres 7

Najsilniejsze emocje wywoływane podczas wyszukiwania informacji w języku obcym

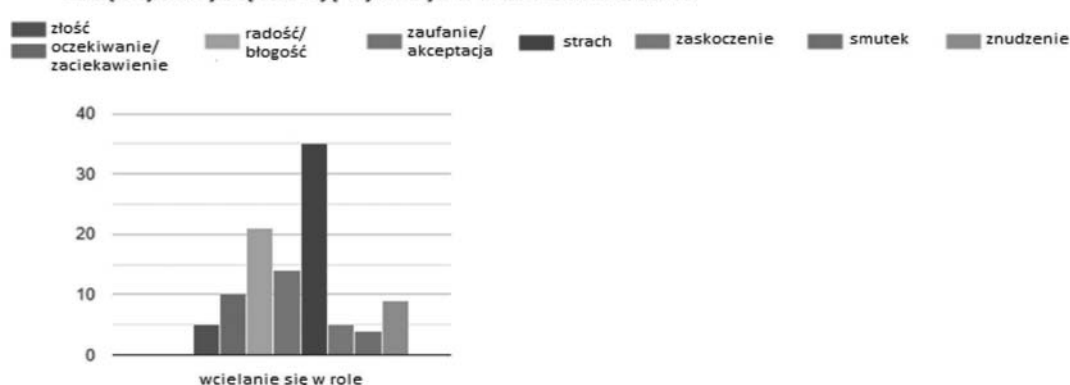


Źródło: badanie własne

W trakcie odgrywania ról, zdecydowana większość osób biorących udział w badaniu odczuwała strach (35 osób). Drugim najczęstszym uczuciem towarzyszącym studentom, zgłaszaną przez 21 osób, było poczucie błogości i radości. Trzecim najczęstszym doświadczeniem była: akceptacja i zaufanie, obecne u 14 uczestników. Najrzadziej występującym uczuciem był smutek (4 osoby), podobnie jak nuda (8 osób) i złość (5 osób), czyli emocje, które rzadko pojawiały się w tego typu zadaniach (wykres 8).

Wykres 8

Najsilniejsze emocje wywoływane podczas wcielania się w role w języku obcym

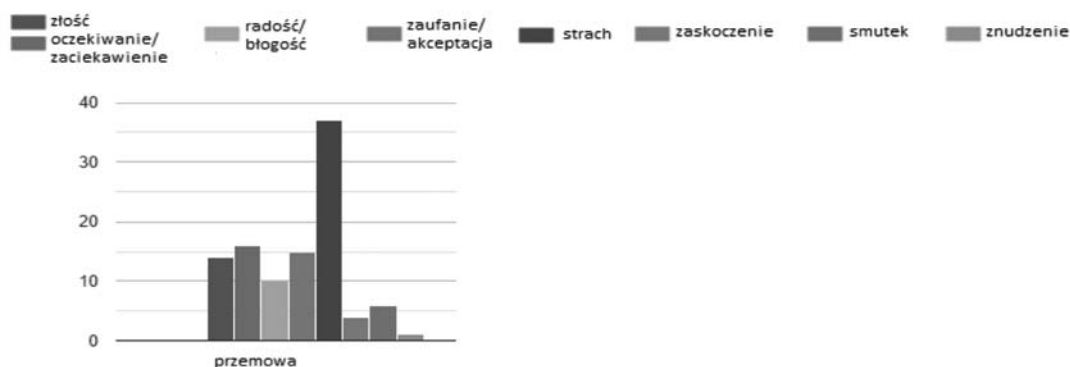


Źródło: badanie własne

Zdecydowana większość badanych (37 osób) czuła strach podczas przemawiania w obcym języku przed publiką. 17 osób przyznało, że drugim najczęstszym uczuciem pojawiającym się u nich było: zainteresowanie i wyczekiwanie. u 15 uczestników akceptacja i zaufanie były jednym z trzech najczęstszych doświadczeń. Najrzadziej występującymi emocjami były smutek (6 osoby), zaskoczenie (4 osoby) i nuda (1 osoba) (wykres 9).

Wykres 9

Najsilniejsze emocje wywoływane podczas przemawiania w języku obcym

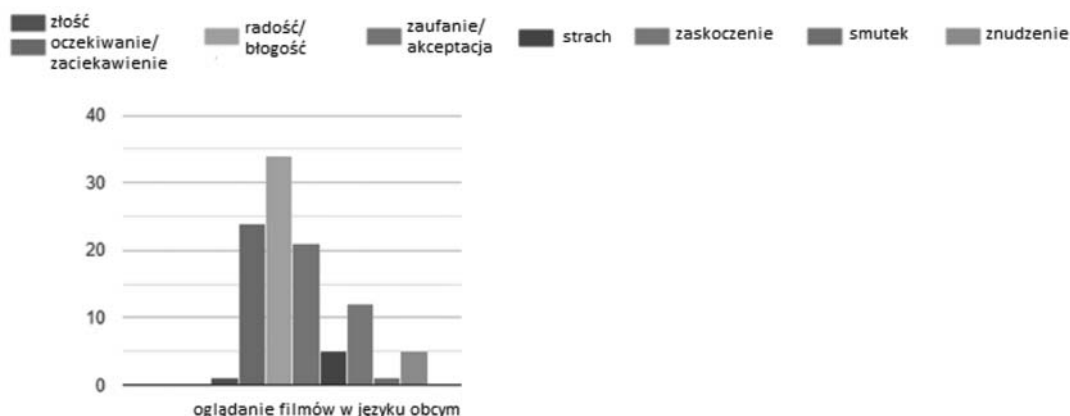


Źródło: badanie własne

Większość uczestników badania podczas oglądania filmów w języku angielskim odczuwała radość i błogość (35 osób). Drugą najczęstszą emocją, jakiej doświadczali uczniowie, było zaciekawienie i oczekiwanie. Zgodziły się z tym 24 osoby. Trzecim najczęstszym doświadczeniem była akceptacja i zaufanie, którego doświadczyło 21 osób. Najrzadziej występującą emocją była nuda (5 osób), a także smutek ex aequo ze złością (po 1 osobie) (wykres 10).

Wykres 10

Najsilniejsze emocje wywoływane podczas oglądania filmów w języku obcym

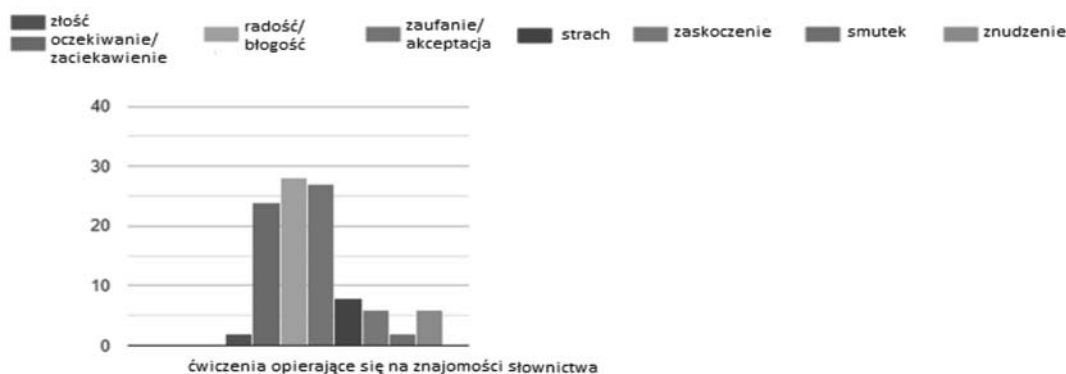


Źródło: badanie własne

Wykonując ćwiczenia opierające się na znajomości słownictwa, wielu uczestników badania odczuwało radość i błogość (28 osób). Drugim najczęstszym uczuciem doświadczanym przez uczniów, wskazanym przez 27 osób, było poczucie zaufania i akceptacji. Trzecim najczęstszym doświadczeniem było zaniepokojenie i oczekiwanie, którego doświadczyły 24 osoby. Najmniej powszechnym uczuciem były: smutek oraz złość (po 2 osoby), a także nuda (6 osób) (wykres 11).

Wykres 11

Najsilniejsze emocje wywołane podczas wykonywania ćwiczeń opierających się na znajomości słownictwa



Źródło: badanie własne

Dyskusja i implikacje pedagogiczne

Wyniki badań uzyskane podczas przeprowadzenia wywiadów ankietowych dotyczących częstości odczuwanych emocji oraz ich różnorodności, wskazują na to, że najchętniej wykonywanymi zadaniami i najbardziej pozytywnymi w odczuciach dla studentów są ćwiczenia opierające się na poczuciu wspólnoty oraz autonomii. Aktywności, podczas których uczniowie mogli wykazać się własną wiedzą (praca nad projektami) lub praca w grupach (wspólne rozwiązywanie danego problemu), okazały się być tymi, które generują najwięcej pozytywnych odczuć: akceptacja/zauwanie, radość/błogość, zainteresowanie/wyczekiwanie.

Świadczy to o tym, że współczesne pokolenie osób uczących się języka obcego szczególnie ceni sobie możliwość pracy według własnych zasad, kiedy mogą wykazać się wiedzą oraz podejmować decyzję na własną rękę. Są także zwolennikami możliwości polegania na sobie nawzajem oraz uzyskania pomocy od osób w podobnej sytuacji, kiedy mogą otrzymać wsparcie od drugiego człowieka i połączyć siły by uzyskać wspólny cel.

Jest to cenna informacja dla nauczycieli, która wskazuje na to, że warto w programie nauczania uwzględnić możliwość, by uczestnicy zajęć mogli wykonywać wspólnie określone zadania, by mieli okazję współpracować i móc wspólnie dochodzić do pewnych wniosków, jak i by mogli wykonywać autonomiczne zadanie opierające się na tworzeniu projektów według własnej inwencji i rozwinąć skrzydła pod kątem kreatywności.

Z drugiej strony zadaniami, które wywołały na grupie badanych negatywne wrażenia pod względem przeżyć emocjonalnych, są wystąpienia publiczne oraz odgrywanie ról, podczas których dominującym uczuciem odczuwanym przez studentów był strach, ale też w pewnej części smutek oraz złość. Ma to związek z obawą przed byciem negatywnie ocenionym przez innych, niepewnością siebie, a także z lękiem społecznym, doświadczanym przez niektórych z uczniów. Dodając do tego czynnik konieczności wcielenia się w dotychczas nieznaną sytuację, jaką stanowi odgrywanie roli kogoś innego, często kogoś obcego, w którego przeżycia trudno wczuć się uczącym się języka uczestnikom zajęć, zadanie to generuje jeszcze więcej trudności niż samo odważenie się na zabranie głosu przed grupą. Dla nauczycieli znaczy to tyle, że warto byłoby zastanowić się nad sposobem zarządzania tego typu zadań opartych na wypowiedzaniu się i rozwijaniu wyobraźni oraz kreatywności w przypadku naśladowania rozmaitych postaci.

Aktywnością, która wywołała mnóstwo mieszanych emocji, jest wykonywanie ćwiczeń opartych na znajomości gramatyki, gdyż w tym przypadku odpowiedzi respondentów miały mniej więcej równomierne rozłożenie i nie było tak jednolitej decyzji w kwestii, która emocja przeważałaby podczas nauki struktur gramatycznych. Może to być związane z tym, że osoby pewniej czujące się w tym obszarze odczuwają inne emocje niż te, których znajomość w tym temacie jest znikoma.

BIBLIOGRAFIA

- Clément, R. (1980). Ethnicity, contact and communicative competence in a second language. w H. Giles, W. P. Robinson, & P. M. Smith (Red.), *Language: Social psychological perspectives* (ss. 147-154). Pergamon Press.
- Clément, R. (1986). Second language proficiency and acculturation: An investigation of the effects of language status and individual characteristics. *Journal of Language and Social Psychology*, 5(4), 271-290.
- Dewaele, J. M., & MacIntyre, P. D. (2014). The two faces of Janus? Anxiety and enjoyment in the foreign language classroom. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 4(2), 237-274.
- Dörnyei, Z. (2005). *The Psychology of the Language Learner: Individual Differences in Second Language Acquisition*. Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Gardner, R. C. (1985). *Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation*. Edward Arnold.
- Gardner, R. C. (2010). *Motivation and second language acquisition: The socio-educational model*. Peter Lang Publishing.
- MacIntyre, P. D., & Vincze, L. (2017). Positive and negative emotions in motivation for second language learning. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 7(1), 61-88 . <https://doi.org/10.14746/ssl.2017.7.1.4>
- MacIntyre, P. D., & Gregersen, T. (2012). Emotions that facilitate language learning: The positive-broadening power of the imagination. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 2(2), 193-213.

- Plutchik, R. (1980). A general psychoevolutionary theory of emotion. w R. Plutchik, & H. Kellerman (Red.), *Emotion: Theory, research, and experience: Vol. 1. Theories of emotion* (ss. 3-33). Academic.
- Richards, J. C. (2022). Exploring Emotions in Language Teaching. *RELC Journal*, 53(1), 225-239. <https://doi.org/10.1177/0033688220927531>
- Suleimenova Z. (2013) Speaking Anxiety in a Foreign Language Classroom in Kazakhstan. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 93, 1860 – 1868.