OUKA
The University of Osaka
Institutional Knowledge Archive

Title	Foreign Language Enjoyment 研究の発展と課題
Author(s)	綱澤, えり子
Citation	言語文化共同研究プロジェクト. 2026, 2025, p. 51-59
Version Type	VoR
URL	https://doi.org/10.18910/104905
rights	
Note	

The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA

https://ir.library.osaka-u.ac.jp/

The University of Osaka

Foreign Language Enjoyment 研究の発展と課題

綱澤 えり子

1. はじめに

近年の第二言語習得研究においては、外国語不安 (Foreign Language Classroom Anxiety: FLCA) などの否定的情意要因に加え、外国語学習に対する楽しさ (Foreign Language Enjoyment: FLE) に代表される肯定的な情意要因への関心が高まっている (Dewaele & MacIntyre, 2014; MacIntyre & Gregersen, 2012)。従来の研究が主として不安や緊張といった学習阻害要因に焦点を当ててきたのに対し、近年は学習を促進する肯定的側面に注目する研究の重要性が指摘されている (Dewaele & MacIntyre, 2014; MacIntyre & Gregersen, 2012)。また、学習者は外国語教室において、不安のような否定的感情のみならず、楽しさといった肯定的感情を同時に経験しながら学習活動に参加していることが指摘されている (Dewaele & MacIntyre, 2014, 2016)。したがって、外国語学習は多様な感情が相互に関わりながら進む学習過程として捉える必要がある。

本論文では、主として Dewaele and MacIntyre (2014) による FLE 概念の提唱以降に報告された研究を対象とし、FLE の概念、測定、実証研究の動向を整理するとともに、他の情意要因との関係について概観する。

2. FLE 研究の理論的背景

FLE 研究は、ポジティブ心理学 (positive psychology) の発展を理論的背景としている。ポジティブ心理学とは、Seligman and Csikszentmihalyi (2000) によって提唱された心理学の一分野であり、彼らは、従来の心理学が主として病理の修復に焦点を当ててきたことを指摘し、ウェルビーイングやフロー (flow) といったポジティブな主観的経験、人間の強みや美徳に着目する新たな心理学的枠組みを提示した (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000)。

ポジティブ心理学の代表的な理論の一つとして、Fredrickson (2001, 2004) による拡張－形成理論 (broaden-and-build theory of positive emotions) が挙げられる。本理論によれば、喜び・興味・満足・愛情といった肯定的感情は、個人の瞬間的な思考や行動の幅を拡張 (broaden) し、その過程で身体的・知的・社会的・心理的な個人資源を長期的に形成 (build) する働きを持つことが示されている (Fredrickson, 2001)。さらに、肯定的感情は否定的感情の影響を緩和する効果を有することも指摘されており (Fredrickson, 2004)、不安や恐怖といった学習阻害要因の影響を和らげる機能が期待できるものである。また、Seligman (2011) はウェルビーイング理論 (well-being theory) を提唱し、肯定的感情やエンゲージメントを人間の最適な機能と充実した状態を支える中核要素として位置づけている。

このように蓄積されたポジティブ心理学の知見は、第二言語習得研究にも導入されている。MacIntyre and Gregersen (2012) は拡張－形成理論に基づき、外国語学習において学習者が経験する肯定的感情が、学習意欲の維持や言語習得を促す可能性を指摘し、従来の第二言語習得研究における否定的な情意を中心とした研究の焦点を肯定的感情にも拡張する必要性を唱えた。こうした潮流を背景として、Dewaele and MacIntyre (2014) は外国語学習における肯定的感情に着目し、FLE 概念を提唱した。FLE は、こうした潮流の中に位置づけられる概念であり、外国語学習における代表的な肯定的情意要因の一つとして注目されている。

3. FLE の概念

3.1 FLE の定義

先述したように、FLE は Dewaele and MacIntyre (2014) によって体系的に提唱された概念であり、挑戦的な言語学習活動において学習者の心理的欲求が充足される際に経験する、広範な肯定的感情として定義される (Dewaele & MacIntyre, 2014; Botes et al., 2021)。すなわち、学習者は困難な課題に取り組む過程においても、達成感や充実感といった肯定的感情を経

験し得るとされる。さらに、FLE は学習者にとって重要な学習活動と密接に関連する感情であり、その重要性の高さゆえに不安やリスクと共存し得ることも指摘されている (Dewaele & MacIntyre, 2016)。

加えて、enjoyment は単なる心地よい感情である pleasure と区別され、挑戦と能力認知の相互作用に基づく複雑な感情とされる (Csikszentmihalyi, 1990; Dewaele & MacIntyre, 2016)。また、Csikszentmihalyi (1990) は enjoyment をフロー体験 (flow) の中核として位置づけている。フローとは、課題の挑戦度と個人の技能が均衡した状況において生起する最適経験 (optimal experience) であり、時間感覚さえ薄れるような没入状態を指す。この enjoyment という概念は外国語学習の文脈にも拡張され、外国語学習における楽しさを捉える概念として FLE が提唱されている (Dewaele & MacIntyre, 2014)。このように、FLE は困難な課題への主体的な取り組みや没入状態と関連する感情であり、学習者のエンゲージメントや学習の継続を支える中核的な情意要因の一つと位置づけられている。

3.2 FLE の多次元性

外国語学習は単に言語の習得にとどまらず、教室内における相互行為を通してコミュニケーション能力を形成する社会的な側面も持つ。したがって、FLE は学習者自身の達成感や進歩の実感といった個人的側面だけではなく、教師や仲間との相互作用と密接に関連する情意要因であり、多面的な構造を有していると考えられている (Dewaele & MacIntyre, 2016; Botes et al., 2021)。Dewaele and MacIntyre (2014) は、FLE 尺度に楽しさや、達成感、興味といった個人的な感情に加え、教師や仲間との関係性、教室の雰囲気といった社会的要因を含めており、FLE が個人的側面と社会的側面を包含する概念であることを示唆している。

その後の研究である Dewaele and MacIntyre (2016) においても、FLE は主として学習に対する個人の内面的な思考や感情に関わる個人的側面 (FLE-Private) と、教師や仲間との相互作用、教室環境に関わる社会的側面 (FLE-Social) に区別される多次元的概念として整理されている。

FLE-Private は、「できた」「分かった」「乗り越えられた」といった挑戦的な学習課題に取り組む過程で生起する内的な楽しさに強く根ざした側面であり、進歩の実感や達成感と結びつく感情的経験を特徴とする。すなわち、課題の達成や理解の深化といった個人的な成功経験が、楽しさの重要な源泉となると考えられる。一方、FLE-Social は外国語教室という社会的空間の中で形成される楽しさを指し、教師の専門的・情緒的支援、支援的な仲間関係、教室全体の肯定的な雰囲気などと密接に関連する側面である。Dewaele et al. (2017) の 1076 名から得られた自由記述データにおいても、楽しいエピソードの多くに、教師の支援や仲間との相互作用に関するものが含まれており、良好な人間関係や安心できる教室環境が楽しさの重要な源となることが示されている。また、仲間の前での成功体験や、クラス内で共有される笑いといった社会的な出来事が、学習者に強いポジティブな感情を生み出す契機となることも指摘されている。これらの知見は、FLE が個人の内面的感情にとどまらず、教師や仲間との相互作用を通して教室内で相互に共有され、連鎖的に高まりながら、その反応が再び個人の楽しさに影響する循環的なものであることを示唆している。したがって、二つの側面には重なりがあると解釈することができる。

このような多面的な情意概念としての FLE を研究するためには、その測定方法や尺度の検討が重要となる。そこで次節では、FLE の測定および尺度研究の動向について概観する。

4. FLE の測定

FLE の測定は、主として Dewaele and MacIntyre (2014) によって開発された質問紙の尺度に基づいて発展してきた。初期の FLE 尺度 (FLES) は 21 項目から構成され、楽しさ、興味、誇り、達成感といった個人的な肯定的感情に加え、教師や仲間との関係性、教室の雰囲気といった社会的側面を含む多面的な項目によって構成されている。当該尺度は、外国語教室における楽しさを単なる一時的感情ではなく、個人的要因および社会的文脈を含む広範な情意要因として捉えることを目的として開発されたものである (Dewaele and MacIntyre, 2014)。

その後の研究においても、当該尺度は国際的に広く使用されており、FLE 研究における標準的な測定手段として位置づけられている (Botes et al., 2021; Dewaele et al., 2017)。特に、質的データからも、外国語授業における楽しさの源として、教師の支援的態度や肯定的な仲間関係、および自己の上達実感などが重要な要因として報告されており、尺度項目が多面的な楽しさの側面を反映していることが示唆されている。

さらに、FLE 尺度は様々な文化的文脈において適用可能か検証が進められている。その一例として、中国の学習者を対象とした 11 項目からなる中国語版尺度の開発が報告されている (Li et al., 2018)。同研究においても、FLE は個人的側面 (FLE-Private) に加え、教師要因 (FLE-Teacher) や教室雰囲気 (FLE-Atmosphere) といった社会的要因を含む多次元的構造を有することが示されている。

また、短縮版尺度を開発する試みもされており、最初の試みとして、Dewaele et al. (2017) は、Dewaele and MacIntyre (2016) で報告された探索的因子分析の結果に基づき 10 項目からなる短縮版尺度を用いて調査を実施した。しかしながら、当該尺度は十分な心理測定学的検証を受けていないとして、Botes et al. (2021) は Dewaele and MacIntyre (2014) の尺度を基に項目を精選し、9 項目で構成される短縮版 FLE 尺度 (S-FLES) を開発した。S-FLES は、個人的な楽しさ (Personal Enjoyment)、教師に関する側面 (Teacher-related Enjoyment / Teacher Appreciation)、および教室の社会的側面 (Social Enjoyment) といった多面的構造を踏まえつつ、信頼性および構成概念妥当性が検証された。こうした短縮版尺度の開発により、研究者および調査参加者双方の負担軽減が期待されている (Botes et al., 2021)。このような短縮版尺度の開発を受けて、その妥当性を異なる文化的文脈で検証する研究も進められている。日本の大学生を対象とした Xethakis et al. (2025) では、日本語版 S-FLES の信頼性および構成概念妥当性が確認され、General FLE という一般因子と Teacher Appreciation、Personal Enjoyment、Social Enjoyment の 3 つの下位因子から構成される bifactor model が支持されている。

以上のように、FLE の測定に関する研究は、尺度の開発から妥当性検証、さらに様々な文化的文脈における検証という段階を経ながら発展している。次節では、これらの尺度を用いた実証研究の知見を概観し、FLE と他の情意要因との関連について検討する。

5. FLE に関する実証研究の動向

FLE 研究は、Dewaele and MacIntyre (2014) による尺度開発以降、様々な国や学習者を対象として実証的研究が蓄積されてきている。表 1 は、国内外でこれまでに報告された主要な実証研究の概要を整理したものである。

多くの研究は質問紙調査を用いた量的研究であり、文化的文脈の違いがあっても FLE が学習者の学習成果や習熟度と関連する情意要因であることが示されている (e.g., Dewaele et al., 2017; Dewaele & Alfawzan, 2018; Jin & Zhang, 2018; Mierzwa, 2018; Li, 2020)。これまでの研究を大きく分類すると、FLE の構造や測定尺度の検証に関する研究、学習成果や情意要因との関係を検討した研究に整理することができる。なお、多くの尺度研究において、構成概念妥当性の検証を目的として FLCA を併せて測定している。前節において FLE の構造および測定尺度の研究について概観したため、本節では主として FLE と学習成果および情意要因との関連に関する実証研究の動向を整理する。

まず FLE と学習成果との関係を検討した研究では、FLE が学習成果や言語習熟度と関連することが報告されている。例えば、Dewaele and Alfawzan (2018) は FLE と外国語パフォーマンスの間に有意な正の相関関係があることを示し、FLCA よりも FLE の方が学習成果との関連が強い可能性を指摘している。また、Jin and Zhang (2018) は、教師の支援や仲間からの支援が FLE を介して学習成果に影響することを示しており、FLE が学習過程において媒介的役割を果たす可能性を示唆している。さらに、FLE と個人の特性との関係を検討した研究も報告されている。Li (2020) は中国の高校生を対象とした研究において、特性感情知能 (Trait Emotional Intelligence: TEI) と英語学習成果との関係を分析し、FLE が両者の関係を部分的に媒介することを示している。特性感情知能とは、個人が自身および他者の感情をどの

表 1. FLE に関する主な実証研究

研究者	国・地域	対象	*N*	調査方法	使用尺度	主な結果
Dewaele & MacIntyre (2014)	多国籍 (90ヶ国)	11歳–75歳 (平均24歳)	1746	質問紙 (自由記述あり)	FLES 21項目 FLCAS短縮版 8項目	・FLEはFLCAより有意に高い ・習熟度・地域・性別で有意差あり ・教師の支援、支援的な仲間集団、成功体験等が楽しさの源泉
Dewaele & MacIntyre (2016)	多国籍 (90ヶ国)	11歳–75歳 (平均24歳)	1742	質問紙 (自由記述あり)	FLES 21項目 FLCAS短縮版 8項目	・FLE-Private / FLE-Socialの2因子構造を確認 ・FLEはFLCAと別次元の因子 ・不安と楽しさは共存しうる
Dewaele et al. (2017)	イギリス	中等学校 (12–18歳)	189	質問紙	FLES 10項目 (FLES 21項目から抽出) FLCAS短縮版 8項目	・FLEは教師への態度、教師の授業内FL使用量、発話機会、相対的位置、学習段階等と関連
Dewaele & Alfawzan (2018)	イギリス	中等学校 (12–18歳)	189	質問紙 (自己申告のテスト成績)	FLES 10項目 (FLES 21項目から抽出) FLCAS短縮版 8項目	・FLEと成績の間に有意な正の相関 ・外国語パフォーマンスにはFLCAよりもFLEが強く関連 ・習熟度が高いほどFLEが高くFLCAが低い傾向 ・教師の授業実践がFLE・FLCAに影響
	サウジアラビア	大学生 大学卒業生 (18〜40歳)	152	質問紙 (自由記述あり) テスト		
Jin & Zhang (2018)	中国	高校生	320	質問紙	FLES 20項目 (FLES21項目を改訂)	・3因子構造 (Enjoyment of Teacher / Student Support / Enjoyment of Foreign Language Learning) を確認 ・FLEは学習成果に直接的に影響 ・Enjoyment of Teacher Support / Student Support のいずれも Enjoyment of Foreign Language Learningを介して学習成果に間接的に影響

表 1. (続き) FLE に関する主な実証研究

研究者	国・地域	対象	*N*	調査方法	使用尺度	主な結果
Li et al. (2018)	中国	高校生	1718 (量的1) 360 (量的2) 64 (質的)	質問紙 (自由記述あり)	FLES 14項目 (FLES 21項目から抽出)	・中国のEFL文脈に適合するFLES (11項目) の開発 ・3因子構造 (FLE-Private / FLE-Teacher / FLE-Atmosphere) を確認 ・FLE-Teacherが最も高い値
Mierzwa (2018)	ポーランド	高校生 (16–19歳)	233	質問紙	FLES 21項目 Foreign Language Learning Enjoyment Scale (FL LES) 9項目 LES (Learning Enjoyment Scale) 10項目	・FLE に関して、男女間で統計的に有意差なし ・男女で異なる要因がFLE と強く関連 ・成績と自己評価はFLEと正の相関関係 ・最終学年でFLE が大きく低下
Li (2020)	中国	高校生	1307	質問紙 大学入試英語試験 (MET)	TEI (Trait Emotional Intelligence) 30項目 中国版FLES 11項目	・FLEがTEIと英語達成を部分媒介
Botes et al. (2021)	多国籍	18歳–75歳 (平均24.8歳)	1603	質問紙	FLES 21項目 FLCAS短縮版 8項目	・短縮版尺度 (S-FLES) 9項目の開発及び信頼性・妥当性を検証 ・Teacher Appreciation / Personal Enjoyment / Social Enjoymentの3因子構造を確認
Khajavy et al. (2021)	イラン	大学生 (18～22歳)	38	質問紙 経験サンプリング法	FLES 20項目 (FLES 21項目から抽出) FLCAS短縮版 8項目 L2WTC (L2 Willingness To Communicate) 10項目	・経験サンプリング法により、授業内のL2WTC・FLE・FLCAの相関の変動を捉えた ・FLEはL2 WTCと一貫して強い正の相関関係 ・FLCAとL2WTCの相関関係は授業内で変動

表 1. (続き) FLE に関する主な実証研究

研究者	国・地域	対象	*N*	調査方法	使用尺度	主な結果
Feng & Hong (2022)	中国	高校生	633	質問紙	中国語版FLES FLCAS短縮版 8項目 行動的エンゲージメント (8項目)	・中国の学習者はFLEが低く、FLCAが高い傾向 (文化的文脈の影響を示唆) ・FLEと行動的エンゲージメントの正の相関関係 ・行動的エンゲージメントがFLE / FLCAと達成を媒介
Saito et al. (2025)	日本	高校生	121	質問紙 Telephone Standard Speaking Test (TSST)	動機づけ (L2 Motivational Self System: L2MSS) 8項目 FLES 10項目 (FLES 21項目から抽出) FLCAS短縮版 8項目	・18か月にわたる縦断調査により、動機づけ・FLE・FLCA・L2スピーキング習得との関係が時間とともに変化する可能性を示唆 ・動機づけとFLEが学習行動を通じてL2スピーキング習得を促進 ・FLCAの予測効果は明確ではない
Xethakis et al. (2025)	日本	大学生 (18歳–24歳)	536	質問紙	S-FLES 9項目 Positive Group Interaction Scale (PGIS) 4項目	・日本語版S-FLESの妥当性・信頼性を確認 ・FLEは社会的行動的エンゲージメントと強い正の相関関係 ・General FLE と3下位因子（Teacher Appreciation / Personal Enjoyment / Social Enjoyment）からなる bifactor model を支持

注：本表における尺度名および略称は原著の表記に従った。

ように認識し、調整できると認知しているかという感情に関する人格特性を指す概念であり (Petrides, 2001)、本研究では特性感情知能が高い学習者ほど高い FLE を経験し、そのことが英語学習成果の向上に関連する可能性が示唆されている。

近年になり、FLE と学習行動や他の情意要因との関係を検討する研究も蓄積されてきている。Khajavy et al. (2021) は経験サンプリング法を用いて授業内における情意の動的変化を分析し、FLE・FLCA・L2WTC の相関が授業内で変動することを示している。また、Feng and Hong (2022) は FLE と行動的エンゲージメントとの関係を検討し、両者の間に関連があることに加え、エンゲージメントが FLE と学習成果との関係を媒介する可能性を示している。エンゲージメントの関連については、国内の大学生を対象とした Xethakis et al. (2025) でも Positive Group Interaction Scale (PGIS) (Linnenbrink-Garcia et al., 2011) を用いて、他者との相互作用を伴う関与行動である社会的行動的エンゲージメント (social-behavioral engagement) を測定し、FLE との間に正の相関関係があることを示している。国内においては、縦断的アプローチを用いて、FLE と学習行動や学習成果との関係を検討する研究も報告されている。Saito et al. (2025) は高校生を対象とし、動機づけや FLE が学習行動を通じて L2 スピーキング能力の向上に影響を及ぼす可能性を示している。

以上のような研究動向を踏まえると、FLE 研究は様々な学習関連要因との関連を検討する研究へと発展してきている。その中でも、第二言語習得研究において長く研究されてきた否定的な情意要因である FLCA との関係は特に重要なテーマとして扱われてきた。次節では、FLE と FLCA との関係について述べる。

6. FLE と FLCA との関係

FLCA は、Horwitz et al. (1986) によって提唱された概念であり、外国語学習者が教室内で感じる緊張や不安を指す情意要因として広く研究されてきた。これまでの研究では、外国語不安が学習者の認知処理や言語パフォーマンスに影響を及ぼす可能性が指摘されており、学習者の言語使用を阻害する要因となり得ることが報告されている (MacIntyre & Gardner, 1994)。

FLE と FLCA の関係については、多くの研究において両者の間に負の相関関係が報告されている (Botes et al., 2022)。Dewaele and MacIntyre (2014) は、多国籍の学習者を対象とした大規模調査を実施し、FLE と FLCA の間に中程度の負の相関関係が存在することを報告している。ただし、両者が単純に対立する感情であることを意味するものではなく、学習者が楽しさと不安を同時に経験する可能性を示唆するものである。その後の Dewaele and MacIntyre (2016) では、FLCA が低いことが必ずしも FLE の高さを意味するわけではなく、学習過程の中で同時に経験され得る情意であることが強調されている。外国語学習は失敗や評価のリスクを伴う挑戦的な活動であるため、学習者は不安を感じる一方で、課題への挑戦や成功経験を通して楽しさを経験することもある。したがって、外国語教育においては不安を完全に排除することを目指すのではなく、一定の挑戦に伴う不安を抱えつつも、楽しさや達成感を経験できる環境を整えることが重要であると考えられる (Dewaele & MacIntyre, 2016)。彼らは両者の関係を比喩的に説明し、楽しさと不安という感情を学習を前進させる「両脚」に例え、学習者は楽しさと不安という二つの情意のバランスの中で学習を進めていくと述べている。このような観点から、外国語学習においては FLE と FLCA のバランス、すなわち楽しさと不安の調和が重要であると考えられている。また、FLE と FLCA の関係は、教師の態度や授業内での発話機会などの教室環境によっても影響を受けることが報告されている (Dewaele & MacIntyre, 2014; Dewaele et al., 2017; Jin & Zhang, 2018)。特に、教師の支援的な関わりや安心できる教室雰囲気は、学習者の不安を軽減すると同時に楽しさを高める可能性があると指摘されている (Dewaele et al., 2017)。したがって、外国語教育においては学習者の不安を軽減するだけでなく、肯定的感情を促進する学習環境の構築が重要であると考えられる。以上のことから、FLE と FLCA は対立的な感情としてではなく、教室環境の影響を受けながら相互に関係しつつ学習過程の中で経験される情意要因として捉える必要があると言えよう。

7. 今後の展望

FLE に関する実証研究は欧米や中国を中心として急速に蓄積されている (表 1)。しかしながら、既存研究の多くは高校生以上を対象としており、小中学生などの若年学習者層を対象とした研究は世界的にも少ない。また、日本国内における研究は依然として限られており、文化的・教育的文脈の違いを踏まえた検討は十分とは言えない。日本の EFL (English as a Foreign Language) 環境では教室外での英語使用機会が比較的少ないため、授業内での経験が学習者の情意形成に大きく影響する可能性がある。したがって、日本の文脈において FLE や FLCA がどのように形成され、学習行動や学習成果とどのように関連するのかを明らかにすることは重要な課題であると言えよう。

近年の研究では、FLE をエンゲージメントや動機づけなどの学習行動や情意要因との関係の中で包括的に理解しようとする研究が広がりを見せている。しかしながら、これまでの FLE 研究の多くは横断的調査に基づくものであり、FLE が学習過程の中でどのように変化していくのかについては十分に明らかにされていない。今後は、日本の EFL 環境においてこれらの要因との関係を検討するとともに、FLE や FLCA が時間とともにどのように変化し、学習行動や学習成果とどのように関係していくのかを明らかにしていくことが、外国語学習における情意の理解を一層深めることにつながると考えられる。

8. 参考文献

Botes, E., Dewaele, J. M., & Greiff, S. (2021). The development and validation of the short form of the foreign language enjoyment scale. *The Modern Language Journal*, *105*(4), 858–876. https://doi.org/10.1111/modl.12741

Botes, E., Dewaele, J. M., & Greiff, S. (2022). Taking stock: A meta-analysis of the effects of foreign language enjoyment. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, *12*(2), 205–232. https://doi.org/10.14746/ssllt.2022.12.2.3

Csikszentmihalyi, M. (1990). Flow: *The psychology of optimal experience*. Harper & Row.

Dewaele, J. M., & Alfawzan, M. (2018). Does the effect of enjoyment outweigh that of anxiety in foreign language performance? *Studies in Second Language Learning and Teaching,* 8(1), 21–45. https://doi.org/10.14746/ssllt.2018.8.1.2

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. https://doi.org/10.14746/ssllt.2014.4.2.5

Dewaele, J.-M., & MacIntyre, P. D. (2016). Foreign language enjoyment and foreign language classroom anxiety: The right and left feet of the language learner. In P. D. MacIntyre, T. Gregersen, & S. Mercer (Eds.), *Positive psychology in SLA* (pp. 215–236). Multilingual Matters. https://doi.org/10.21832/9781783095360-010

Dewaele, J.-M., Witney, J., Saito, K., & Dewaele, L. (2017). Foreign language enjoyment and anxiety: The effect of teacher and learner variables. *Language Teaching Research, 22*(6), 676–697. https://doi.org/10.1177/1362168817692161

Feng, X., & Hong, Y. (2022). Foreign language enjoyment and student engagement in EFL learning. *Frontiers in Psychology, 13*, 849306. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.849306

Fredrickson, B. L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist, 56*(3), 218–226. https://doi.org/10.1037/0003-066X.56.3.218

Fredrickson, B. L. (2004). The broaden-and-build theory of positive emotions. *Philosophical Transactions of the Royal Society B: Biological Sciences, 359*(1449), 1367–1377. https://doi.org/10.1098/rstb.2004.1512

Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., & Cope, J. (1986). Foreign language classroom anxiety. *The Modern Language Journal, 70*(2), 125–132. https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.1986.tb05256.x

Jin, Y., & Zhang, L. J. (2018). The dimensions of foreign language classroom enjoyment and their effect on foreign language achievement. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism, 23*(6), 693–708. https://doi.org/10.1080/13670050.2018.1526253

Khajavy, G. H., MacIntyre, P. D., Taherian, T., & Ross, J. (2021). Examining the dynamic relationships between willingness to communicate, anxiety and enjoyment using the experience sampling

method. In N. Zarrinabadi & M. Pawlak (Eds.), *New perspectives on willingness to communicate in a second language* (pp. 169–197). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-67634-6_8

Li, C., Jiang, G., & Dewaele, J.-M. (2018). Understanding Chinese high school students' foreign language enjoyment: Validation of the Chinese version of the Foreign Language Enjoyment Scale. *System, 76*, 183–196. https://doi.org/10.1016/j.system.2018.06.004

Li, C. (2020). A positive psychology perspective on Chinese EFL learners' trait emotional intelligence, foreign language enjoyment and English achievement. *Journal of Multilingual and Multicultural Development, 41*(3), 246–263. https://doi.org/10.1080/01434632.2019.1614187

Linnenbrink-Garcia, L., Rogat, T. K., & Koskey, K. L. (2011). Affect and engagement during small group instruction. *Contemporary Educational Psychology, 36*(1), 13–24. https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2010.09.001

MacIntyre, P. D., & Gardner, R. C. (1994). The subtle effects of language anxiety on cognitive processing in the second language. *Language Learning, 44*(2), 283–305. https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1994.tb01103.x

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. https://doi.org/10.14746/ssllt.2012.2.2.4

MacIntyre, P. D., Gregersen, T., & Mercer, S. (2016). *Positive psychology in SLA*. Multilingual Matters. https://doi.org/10.21832/9781783095360

Mierzwa, E. (2018). The relationship between foreign language enjoyment and gender among secondary grammar school students. *Journal of Education Culture and Society, 9*(1), 117–135. https://doi.org/10.15503/jecs20182.117.135

Petrides, K. V., & Furnham, A. (2001). Trait emotional intelligence: Psychometric investigation with reference to established trait taxonomies. *European Journal of Personality, 15*(6), 425–448. https://doi.org/10.1002/per.416

Saito, K., Dewaele, J.-M., & Abe, M. (2025). Disentangling the causal role of motivation, enjoyment, and anxiety in second language speech learning. *Studies in Second Language Acquisition, 47*(2), 461–487. https://doi.org/10.1017/S0272263124000203

Seligman, M. E. P., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist, 55*(1), 5–14. https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.5

Seligman, M. E. P. (2011). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*. Free Press.

Xethakis, L., Rupp, M., Edwards, O., Howarth, M., & Kawagoe, T. (2025). Validating the Japanese version of the short-form foreign language enjoyment scale. *Research Methods in Applied Linguistics, 4*(3), 100270. https://doi.org/10.1016/j.rmal.2025.100270