

中学生情绪状态与外语学习能力关系研究

纪欣昀¹, 周 畅¹, 王 娟², 顾秋红³, 徐沁沁⁴, 常宇杰⁵, 谢婉莹^{6*}

¹华东理工大学外国语学院, 上海

²华东理工大学信息科学与工程学院, 上海

³江苏省苏州市吴中区角直高级中学, 江苏 苏州

⁴青岛西海岸新区育才初级中学, 山东 青岛

⁵上海建桥学院附属融合高中, 上海

⁶上海建桥学院外国语学院, 上海

收稿日期: 2025年5月1日; 录用日期: 2025年5月30日; 发布日期: 2025年6月16日

摘 要

本研究基于多维情绪量表和LLAMA语言能力测试, 系统探讨了情绪因素(包括状态无聊、特质无聊、状态焦虑、特质焦虑及正负性情绪)与中国中学生外语学习能力的关系。研究结果显示, 状态无聊和特质无聊与LLAMA D (声音识别, $p = 0.001$)、LLAMA E (词汇学习, $p = 0.007$)、LLAMA F (语法归纳, $p = 0.038$)三项语言子能力均呈显著负相关; 而在LLAMA B (声音辨别, $p > 0.05$)维度上, 未见显著相关关系。本研究在理论层面上为Pekrun的控制-价值理论(Control-Value Theory)与Fredrickson的拓展——建构理论(Broaden-and-Build Theory)提供了实证支持, 揭示负性情绪可能通过削弱学习动机并限制认知资源, 进而抑制信息加工效率, 最终影响外语学习表现。基于此, 研究建议外语教学实践应高度重视学生的情绪状态, 依据不同语言能力, 设计并实施差异化的情绪调节与干预策略, 以提高外语学习能力。

关键词

外语学习能力, 情绪, 无聊, 焦虑, LLAMA测试

An Empirical Study on the Relationship between Emotional States and Foreign Language Aptitude among Middle School Students

Xinyun Ji¹, Chang Zhou¹, Juan Wang², QiuHong Gu³, Qinqin Xu⁴, Yujie Chang⁵, Wanying Xie^{6*}

*通讯作者。

文章引用: 纪欣昀, 周畅, 王娟, 顾秋红, 徐沁沁, 常宇杰, 谢婉莹. 中学生情绪状态与外语学习能力关系研究[J]. 现代语言学, 2025, 13(6): 194-202. DOI: 10.12677/ml.2025.136581

¹School of Foreign Languages, East China University of Science and Technology, Shanghai

²School of Information Science and Engineering, East China University of Science and Technology, Shanghai

³Luzhi Senior High School, Suzhou Jiangsu

⁴Yucai Junior High School of Qingdao Economic and Technological Development Zone, Qingdao Shandong

⁵Shanghai Jian Qiao University Affiliated Integrated High School, Shanghai

⁶College of Foreign Languages, Shanghai Jian Qiao University, Shanghai

Received: May 1st, 2025; accepted: May 30th, 2025; published: Jun. 16th, 2025

Abstract

This study employed the Multidimensional Mood Questionnaire and the LLAMA test, to systematically explore the relationship between emotional factors (including state boredom, trait boredom, state anxiety, trait anxiety, and both positive and negative emotions) and foreign language aptitude among Chinese middle school students. The findings showed that both state boredom and trait boredom were significantly negatively correlated with three LLAMA subcomponents: LLAMA D (sound recognition, $p = 0.001$), LLAMA E (vocabulary learning, $p = 0.007$), and LLAMA F (grammatical inference, $p = 0.038$). In contrast, no significant association was observed for LLAMA B (phonetic discrimination, $p > 0.05$). The findings provide empirical support for Pekrun's Control-Value Theory and Fredrickson's Broaden-and-Build Theory, suggesting that negative emotions may impair foreign language aptitude by undermining learning motivation and limiting cognitive resources, thereby reducing information processing efficiency. In light of these findings, it is recommended that foreign language instruction should incorporate differentiated emotional regulation and intervention strategies aligned with learners' specific language learning profiles to enhance foreign language aptitude.

Keywords

Foreign Language Aptitude, Emotion, Boredom, Anxiety, LLAMA Test

Copyright © 2025 by author(s) and Hans Publishers Inc.

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>



Open Access

1. 引言

研究中学生情绪状态与外语学习能力的关系具有重要的理论和实践价值。中学生正处于关键发展阶段,其情绪调节能力直接影响其认知加工和学习动机,而外语学习已被证实能够提升自尊和学习动机,从而提高总体学业表现[1]。全球化背景下,良好的外语能力亦是中学生拓展国际视野、增强未来竞争力的关键素养[2]。

近年来的研究表明,情绪与外语学习能力之间存在复杂的交互关系。高度正性情绪可能是有害的,会适得其反地导致失望以及过度的自我监控,从而增加患精神病的风险[3]。适度负性情绪反而可能有益于学习,可以促进认知和社交任务的最佳表现,包括记忆、社会判断和战略性人际行为,这可能是因为负面影响会促进更包容、更警惕和更注重外部的思维策略[4]。本研究主要聚焦无聊(状态无聊、特质无聊)、焦虑(状态焦虑、特质焦虑)及正负性情绪对中学生外语能力(以 LLAMA 测验为指标)的具体影响,旨在进一步丰富情绪在第二语言习得中的理论建构与应用实践。

2. 文献综述

2.1. 相关理论

情绪在二语习得过程中发挥关键的中介作用, 其中积极情绪拓展-建构理论(Broaden-and-Build Theory of Positive Emotions) [5]和控制-价值理论(Control-Value Theory) [6]为理解情绪对外语学习的影响提供了重要的理论基础。前者阐释了积极情绪如何优化认知资源, 后者则揭示了情绪产生的机制及其对学习成效的调节作用。

积极情绪拓展-建构理论由 Fredrickson 提出, 认为积极情绪(如愉悦、兴趣)能够拓宽个体的注意与认知范围, 增强创造力和问题解决能力, 从而有助于长期积累心理资源[5]。该理论已在语言学习领域得到实证支持, 例如, 陈梦婷(2024)发现, 基于该理论设计的情绪干预措施显著提升大学生的语言学习动机与心理健康水平[7]。

控制-价值理论由 Pekrun 提出, 学业情绪的形成取决于个体对学习任务的控制感和价值评估。当学习者感知较高的自主控制能力(如自我效能感)和任务价值时, 更易产生积极情绪(如享受), 反之则易诱发焦虑等消极情绪[6]。Pekrun 等(2002)还发现, 高唤醒积极情绪(如希望)促进深度学习, 高唤醒消极情绪(如焦虑)可能干扰信息加工[6]。

2.2. 情绪与外语学习能力相关研究

无聊作为一种常见的消极情绪, 分为状态无聊(state boredom)和特质无聊(boredom tendency) [8]。状态无聊是一种短暂的情绪状态, 主要表现为个体对当前任务缺乏挑战性感知与意义感的感知[9]; 而特质无聊是一种稳定的人格特征, 反映个体对无聊感的长期敏感性[10]。

已有研究揭示了无聊情绪与外语学习能力的不同作用模式。一方面, 状态无聊会即时削弱学习者的认知投入(cognitive engagement), 但对语言能力的长期发展影响尚不显著[11]; 而特质无聊与持续性的学习动机减退(sustained motivational deficits)及较差的语言学习成就显著相关[12]。例如, Pawlak 等(2020)发现, 状态无聊主要影响课堂即时学习表现, 而特质无聊则能预测外语学习的长期效果[13]。此外, “无聊的双重作用假说”(the dual-effect hypothesis of boredom)指出, 适度的状态无聊可能促使学习者主动寻求更具挑战性的学习任务, 而特质无聊则普遍呈现负面作用[14]。上述研究证实, 需在实证研究中明确区分无聊情绪的不同维度及其作用机制。

除无聊外, 焦虑也是外语学习中最常被讨论的负性情绪之一。适度焦虑可提升警觉性[15], 但过度焦虑会显著降低学习效率[16] [17]。Pekrun 等(2007)指出, 高唤醒的负性情绪(如焦虑), 易导致认知资源的过度消耗, 从而降低学习效率。焦虑分状态焦虑和特质焦虑[18], 状态焦虑是对特定情境的即时反应, 后者为较为稳定的个体特质, 二者在量表因子分析中已被明确区分[19]。

此外, 正性情绪(如愉快、希望)和负性情绪(如沮丧、愤怒)对外语学习能力的影响也日益受到关注。正性情绪可以增强学习动机、策略使用和整体表现[20]; 负性情绪可能抑制学习投入, 降低学习效果。然而, 有研究指出适度的负性情绪亦可能激发学习者的目标导向行为, 呈现一定程度的促进效应[21]。因此, 情绪对语言学习的影响具有复杂性与情境依赖性。

尽管已有研究探讨了情绪与外语学习能力的关系, 但仍存在若干关键局限。首先, 研究视角较为单一, 多数研究仅聚焦单一情绪维度(如焦虑或无聊), 忽视了情绪作为多维、动态系统对学习过程的整体影响[22]。此外, 样本地域与文化背景高度集中, 研究大多基于西方学习者, 缺乏对非英语母语环境、尤其是中国中学生群体的系统考察, 限制了研究结论的文化适用性与外部效度。因此, 本研究拟探讨多维情绪(状态无聊、特质无聊、状态焦虑、特质焦虑及正负性情绪)的动态交互如何在中国中学生群体中影响外

语学习能力的发展轨迹本研究旨在为个性化外语教学提供更具情境适应性的理论支持。

3. 研究方法

3.1. 研究对象

本研究共招募 108 名中国中学生(男生 50 人, 女生 58 人), 年龄范围为 12~18 岁($M = 15.14$, $SD = 0.88$)。所有被试的母语均为汉语, 自平均值 6.3 岁($SD = 1.42$)起接受系统性英语教育(见表 1), 并处于持续英语学习阶段。为确保数据的准确性与可比性, 所有被试在实验前完成了人口统计学问卷, 提供其语言学习背景与经历的详细信息。

Table 1. Subject demographic information
表 1. 被试人口统计学信息

	总数	年龄	性别		英语习得年龄
	<i>n</i>	平均值(标准差)	男性	女性	平均值(标准差)
被试对象	108	15.14 (0.88)	50	58	6.3 (1.42)

3.2. 研究工具

本研究采用 LLAMA 语言学习能力测验(LLAMA Test)评估被试的外语学习能力(Foreign Language Aptitude, FLA) [23]。相关研究表明, LLAMA 测试在不同语言学习者群体中具有较好的信度和效度, 广泛用于语言习得研究, 以评估个体的外语学习能力差异[24]。该测验源自现代语言学习能力测验(MLAT), 由四个子测验组成, 分别评估不同维度的语言学习能力: LLAMA B (词汇学习)、LLAMA D (声音识别)、LLAMA E (音标对应关系)和 LLAMA F (语法归纳) [25]。其中, LLAMA B、LLAMA E 与 LLAMA F 主要测量外显语言能力(Explicit Language Aptitude, ELA), 即依赖有意识规则学习和明确记忆策略的能力; LLAMA D 反映内隐语言能力(Implicit Language Aptitude, ILA), 即无意识习得与模式识别能力[24]。

3.2.1. LLAMA D (声音识别能力)

该测试考察被试对不同声音模式的识别能力。被试需听一系列短音序列, 并判断测试阶段所呈现序列是否曾出现过, 以评估其对新语言声音模式的敏感度。

3.2.2. LLAMA B (词汇学习能力)

被试需在限定时间内记忆一组虚构单词与图像的对应关系, 随后通过选择题形式完成匹配测试, 以评估词汇记忆能力。

3.2.3. LLAMA E (音标对应能力)

该测试测量被试在不提供明确规则的情况下学习新语言书写系统的能力。被试需要在学习阶段观察音 - 符号的对应关系, 并在测试阶段正确匹配新的音和符号。

3.2.4. LLAMA F (语法归纳能力)

该测试评估被试通过观察有限的例句归纳语法规则的能力。学习阶段提供若干示例句, 测试阶段要求被试选择符合该规则的语句。

3.3. 情绪量表

本研究采用多维度情绪量表, 系统测量个体的状态无聊、特质无聊、状态焦虑、特质焦虑、正性情

绪和负性情绪。所有量表在既有研究中被广泛验证,具备良好的信度与效度。

3.3.1. 状态无聊量表(Multidimensional State Boredom Scale, MSBS)

状态无聊指个体在特定情境下短暂体验到的无聊感,具有情境依赖性和可变性[13]。本研究采用 Eastwood 等人(2013)开发的多维状态无聊量表(MSBS),包含 24 个题项,划分为五个维度:注意缺乏(Inattention)、时间知觉(Time Perception)、低唤醒(Low Arousal)、高唤醒(High Arousal)与脱离(Disengagement)。各项采用 7 点李克特量表(Likert scale)评分(1 = 完全不同意, 7 = 完全同意),总分越高表示状态无聊程度越高。

3.3.2. 特质无聊量表(Boredom Proneness Scale, BPS)

特质无聊指个体在日常生活中长期易感无聊的个性倾向[9]。本研究采用无聊感倾向量表(BPS),该量表由 28 个题项组成,分为外部刺激(External Stimuli)和内部刺激(Internal Stimuli)两个维度。各题项基于 7 点李克特量表评分,得分越高表示无聊倾向越强。

3.3.3. 状态焦虑量表(State Anxiety Inventory, SAI)

状态焦虑反映个体在特定时间点对压力情境的即时情绪反应[18]。本研究采用状态 - 特质焦虑问卷(State-Trait Anxiety Inventory, STAI)中的状态焦虑量表(SAI)分量表,包含 20 个题项采用 4 级量表(1 = 几乎没有, 4 = 非常严重),部分题项反向计分。较高得分表示个体状态焦虑程度较高。

3.3.4. 特质焦虑量表(Trait Anxiety Inventory, TAI)

特质焦虑指个体在长期内对焦虑的易感性[17]。采用特质焦虑量表(TAI),包含 20 个题项,采用 4 级评分制(1 = 几乎没有, 4 = 非常严重)。该分量表评估个体在不同情境中表现出的稳定性焦虑倾向。

3.3.5. 正性情绪与负性情绪量表(Positive and Negative Affect Schedule, PANAS)

PANAS 量表用于评估个体近期情绪体验,由 Watson 等人(1988)提出,包含 20 个词汇条目,其中正性情绪(Positive Affect, PA)由 10 个积极词汇(如“兴奋”“愉快”)组成,负性情绪(Negative Affect, NA)由 10 个消极词汇(如“焦虑”“抑郁”)组成。采用 5 点评分(1 = 几乎从未, 5 = 几乎一直如此),反映被试在过去一周内的情绪状态。

3.4. 研究流程

首先,被试需填写人口统计学信息问卷,包括年龄、性别、语言背景等基本信息,以明确个体特征并控制相关变量。随后,被试依次完成情绪量表测评,包括无聊感倾向量表(BPS)、多维状态无聊量表(MSBS)以及状态 - 特质焦虑量表(STAI)以及正性 - 负性情绪量表(PANAS),用于评估其特质无聊、状态无聊、焦虑水平及近期情绪状态。

在完成情绪量表测评后,被试参与 LLAMA 语言学习能力测试环节,包括四个子测验: 1) LLAMA B (词汇学习能力); 2) LLAMA D (语音识别能力); 3) LLAMA E (语音 - 符号对应能力)以及 4) LLAMA F (语法推理能力)。LLAMA 测试总用时约 40 分钟,整个实验过程耗时约 60 分钟(见图 1)。

3.5. 数据分析

本研究使用 SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) 21.0 软件进行数据录入、处理与统计分析,确保分析结果的准确性与信度。主要采用以下两类统计方法:

3.5.1. 描述性统计分析

为概括样本特征并了解数据分布情况,计算各变量的均值、标准差、最小值与最大值,以呈现数据的集中趋势与离散程度,为后续分析提供基础支持。

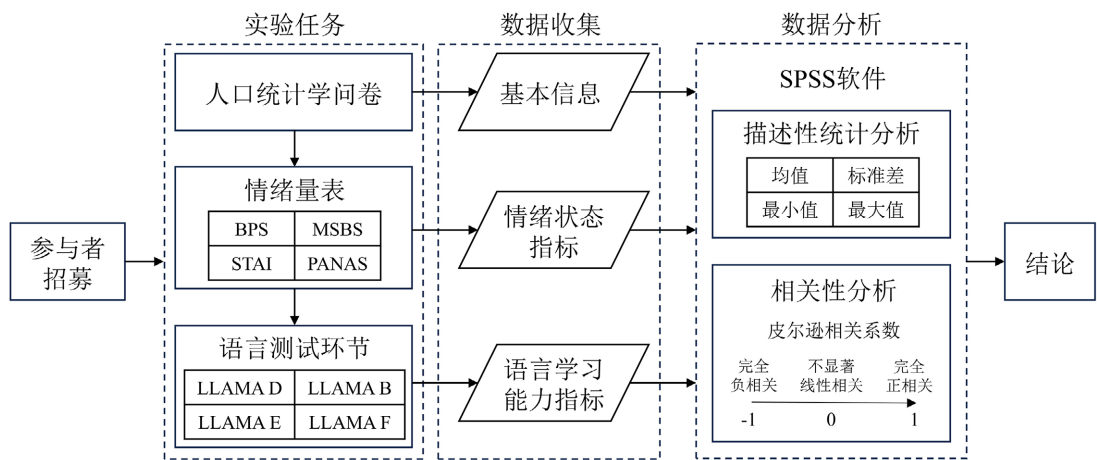


Figure 1. Research procedures
图 1. 研究流程

3.5.2. 相关性分析

采用皮尔逊相关系数(Pearson *r*)评估多变量间的线性关系。该系数取值范围为-1 至 1，分别表示完全负相关与完全正相关，0 则表示无显著线性相关。

4. 研究结果

4.1. 描述性统计结果

从下表 LLAMA 和情绪各项测试描述性统计结果可以看出，LLAMA 测试中 LLAMAD 的均值为 26.376，LLAMAB、LLAMAE、LLAMAF 的均值分别为 11.1196、9.520、9.814，这表明在 LLAMA 测试中，LLAMAD 得分最高，LLAMAB、E、F 得分相近但相对较低。情绪指标中无聊感倾向得分高于状态无聊，特质焦虑略高于状态焦虑。正性情绪得分的均值为 29.243，负性情绪得分的均值为 25.836，正性情绪得分整体高于负性情绪得分(见表 2)。

Table 2. Descriptive statistics
表 2. 描述性统计

变量	指标	总值	最小值	最大值	均值	标准偏差
LLAMA	LLAMAD	108	0.000	37.000	26.376	5.958
	LLAMAB	108	0.000	20.000	11.196	6.121
	LLAMAE	108	0.000	24.000	9.520	6.169
	LLAMAF	108	0.000	19.000	9.814	6.110
情绪	状态无聊总分	108	24.000	168.000	81.665	32.569
	无聊感倾向	108	28.000	196.000	99.062	29.998
	状态焦虑	108	20.000	80.000	41.693	13.506
	特质焦虑	108	20.000	80.000	43.057	13.967
	正性情绪得分	108	10.000	50.000	29.243	7.781
	负性情绪得分	108	10.000	50.000	25.836	8.634

4.2. 相关性分析结果

为进一步探讨情绪变量与外语学习能力之间的关系,采用斯皮尔曼等级相关分析(Spearman's ρ)进行非参数检验[26]。结果如下: LLAMA D 与状态无聊显著相关($r_s = 0.302, p = 0.001$),并在其各子维度上均表现出统计学显著性: 注意缺乏($r_s = 0.265, p = 0.006$)、时间知觉($r_s = 0.207, p = 0.032$)、低唤醒($r_s = 0.259, p = 0.007$)、高唤醒($r_s = 0.264, p = 0.006$)以及脱离($r_s = 0.025, p = 0.025$)。此外, LLAMA D 与状态焦虑($r_s = 0.272, p = 0.004$)和特质焦虑($r_s = 0.195, p = 0.043$)显著相关。

LLAMA B 与所有测量的情绪维度(包括状态/特质无聊及其子维度、状态/特质焦虑)均未呈现显著统计学关联(所有 $p > 0.05$)。

LLAMA E 与状态无聊整体($r_s = 0.257, p = 0.007$)显著相关,并在所有子维度(注意缺乏: $r_s = 0.193, p = 0.045$; 时间知觉: $r_s = 0.212, p = 0.028$; 低唤醒: $r_s = 0.227, p = 0.018$; 高唤醒: $r_s = 0.236, p = 0.014$; 脱离: $r_s = 0.201, p = 0.037$)均达到显著水平。此外, LLAMA E 与无聊感倾向($r_s = 0.220, p = 0.022$)、状态焦虑($r_s = 0.295, p = 0.022$)及特质焦虑($r_s = 0.249, p = 0.009$)也存在显著关联。

LLAMA F 与状态无聊($r_s = 0.200, p = 0.038$)显著相关,主要体现在时间知觉($r_s = 0.230, p = 0.017$)和脱离($r_s = 0.227, p = 0.018$)维度。此外, LLAMA F 与无聊感倾向($r_s = 0.253, p = 0.008$)及状态焦虑($r_s = 0.209, p = 0.03$)存在显著相关性,但与注意缺乏、高低唤醒维度无显著关联($p > 0.050$)。

5. 讨论

5.1. 研究结果

本研究基于控制 - 价值理论[6]和拓展 - 建构理论[5],系统考察了多维情绪对外语学习能力的影响机制。研究发现,隐性学习能力(LLAMA D)与状态无聊、状态焦虑和特质焦虑显著相关,支持了 Dewaele & MacIntyre [27]关于焦虑对外语学习产生负面影响的观点[28]。值得注意的是,声音辨别能力(LLAMA B)未与任何情绪维度显著相关,这与 Benichov 等(2016)的研究发现一致,表明语音知觉能力主要受生理因素影响,较少受情绪因素调节。相比之下,词汇学习能力(LLAMA E)与状态无聊、特质无聊、状态焦虑、特质焦虑均显著相关,验证了 MacIntyre & Gardner (1994)关于焦虑对词汇习得干扰作用的理论假设。同样,句法归纳能力(LLAMA F)与状态无聊、特质无聊和状态焦虑显著相关,进一步证实了负面情绪对高阶语言加工的不利影响。

在机制层面,研究结果支持控制 - 价值理论的核心观点: 无聊通过降低学习动机与任务参与度[29],焦虑通过增加认知负荷[27],共同影响学习效果。此外,这一发现也从反向视角支持了拓展 - 建构理论,即负性情绪会限制认知灵活性。

5.2. 理论价值与实践意义

在理论层面,研究通过验证控制 - 价值理论[11]和拓展 - 建构理论[5]在外语学习背景下的适用性,深化了对情绪与外语学习能力关系的理解。研究表明,无聊通过降低任务投入度[29],而焦虑通过增加认知负荷[27],以不同机制影响学习表现,为情绪 - 学习关系的理论模型提供了实证支持。同时,研究扩展了上述理论在中国中学生群体中的适用范围,丰富了跨文化语境下的情绪研究[24]。

在实践层面,研究为外语教学提供了具体指导。首先,教师应关注学生情绪状态,特别是无聊和焦虑情绪的影响。针对词汇学习等受情绪影响较大的能力模块,可采用游戏化教学或任务驱动型学习来提升学习兴趣[28];在语法教学中,可采取分阶段策略,降低学习焦虑感。其次,学校可开展情绪管理培训,引导学生掌握正念训练等情绪调节方法,提高负面情绪的应对能力。此外,建议在外语教学评估中引入情绪测评指标,为个性化教学与干预提供依据。

5.3. 目前研究局限与未来研究方向

本研究仍存在若干局限：1) 样本方面：本研究的对象仅限于中国中学生，可能会限制研究结论的普适性；2) 测量方法方面：依赖自陈量表可能导致数据偏差，影响研究结论的准确性；3) 研究设计方面：由于本研究采用横断面设计，未能充分捕捉情绪与学习能力的动态关系，无法揭示因果关系的演变过程。

针对以上局限，未来研究可从以下三个方面进一步探讨：1) 扩展样本范围：未来研究可扩大样本范围，纳入不同年龄段和文化背景的学习者，检验研究发现的跨群体适用性。此外，可开展跨文化比较研究，探索情绪与学习关系的文化特异性，提升研究的外部效度和普适性；2) 创新测量方法：采用多模态方法，结合生理指标(如心率变异性)和行为数据，提高测量效度[17][18]，减少自陈量表可能带来的偏倚，进一步确保研究数据的准确性和可靠性；3) 优化研究设计：未来研究可采用纵向追踪设计，在多个时间点对情绪波动与学习能力的动态关系进行持续测量，建立更精确的因果关系模型[19]。此外，设计干预实验以验证不同情绪调节策略对学习效果的影响，探索情绪调节在学习过程中的应用效果，为情绪管理干预提供实证依据。

6. 结论

本研究通过系统考察多维度情绪变量与外语学习能力的关系，揭示了负面情绪(无聊和焦虑)对不同语言能力模块的差异化影响。结果表明，状态无聊和特质无聊与 LLAMA D(声音识别)、LLAMA E(词汇学习)和 LLAMA F(语法归纳)均呈显著负相关，而 LLAMA B(声音辨别)未受情绪因素显著影响。上述发现验证了控制-价值理论和拓展-建构理论的核心观点，进一步说明无聊通过削弱任务参与，焦虑则通过增加认知负荷，共同干扰学习过程与结果。研究结果为外语教学中情绪调节提供了实证依据，强调需结合具体语言能力维度，制定差异化、针对性的干预策略，以提升学习成效并优化课堂情绪环境。

致 谢

感恩谢婉莹老师多次耐心地指导我修改论文，让我受益匪浅，感谢协助此计划项目进行研究的老师们和与我一起撰写论文的王娟、周畅同学，感谢马静之同学前期的准备工作和翁正浩同学后期的修改帮助。

基金项目

华东理工大学大学生创新创业训练计划项目：无聊情绪对外语学习能力的影响及其作用机制(项目编号：202410251108)。

参考文献

- [1] Sunuodula, M. and Feng, A. (2011) Chapter 13. Learning English as a Third Language by Uyghur Students in Xinjiang: A Blessing in Disguise? In: Feng, A., Ed., *English Language Education across Greater China*, Multilingual Matters, 260-283. <https://doi.org/10.21832/9781847693518-015>
- [2] Luthfia, A. (2014) Pentingnya Kesadaran Antarbudaya dan Kompetensi Komunikasi Antarbudaya dalam Dunia Kerja Global. *Humaniora*, 5, 9-22. <https://doi.org/10.21512/humaniora.v5i1.2976>
- [3] Ford, B.Q. and Mauss, I.B. (2014) The Paradoxical Effects of Pursuing Positive Emotion. In: Gruber, J. and Moskowitz, J.T., Eds., *Positive Emotion: Integrating the Light Sides and Dark Sides*, Oxford University Press, 363-381. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199926725.003.0020>
- [4] Forgas, J.P. (2017) Can Sadness Be Good for You? *Australian Psychologist*, 52, 3-13. <https://doi.org/10.1111/ap.12232>
- [5] Fredrickson, B.L. (2001) The Role of Positive Emotions in Positive Psychology: The Broaden-and-Build Theory of Positive Emotions. *American Psychologist*, 56, 218-226. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.56.3.218>
- [6] Pekrun, R. (2006) The Control-Value Theory of Achievement Emotions: Assumptions, Corollaries, and Implications for

- Educational Research and Practice. *Educational Psychology Review*, **18**, 315-341. <https://doi.org/10.1007/s10648-006-9029-9>
- [7] 陈梦婷. 基于拓展-建构理论的积极情绪干预在大学生中的应用进展[J]. 心理学进展, 2024, 14(3): 401-406.
- [8] Chruszczewski, M.H. (1970) Boredom and Its Typologies. *Kultura-Spoleczeństwo-Edukacja*, **17**, 235-249. <https://doi.org/10.14746/kse.2020.17.10.2>
- [9] van Tilburg, W.A.P. and Igou, E.R. (2011) On Boredom: Lack of Challenge and Meaning as Distinct Boredom Experiences. *Motivation and Emotion*, **36**, 181-194. <https://doi.org/10.1007/s11031-011-9234-9>
- [10] Seiler, J.P., Zerr, K., Rumpel, S. and Tüscher, O. (2023) High State Boredom Vastly Affects Psychiatric Inpatients and Predicts Their Treatment Duration. *Translational Psychiatry*, **13**, Article No. 350. <https://doi.org/10.1038/s41398-023-02650-9>
- [11] Pekrun, R. and Linnenbrink-Garcia, L. (2014) International Handbook of Emotions in Education. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203148211>
- [12] Vodanovich, S.J. (2003) Psychometric Measures of Boredom: A Review of the Literature. *The Journal of Psychology*, **137**, 569-595. <https://doi.org/10.1080/00223980309600636>
- [13] Pawlak, M., Zawodniak, J. and Kruk, M. (2020) Boredom in the Foreign Language Classroom: A Micro-Perspective. Springer Nature.
- [14] Elpidorou, A. (2017) The Good of Boredom. *Philosophical Psychology*, **31**, 323-351. <https://doi.org/10.1080/09515089.2017.1346240>
- [15] 王银泉, 万玉书. 外语学习焦虑及其对外语学习的影响——国外相关研究概述[J]. 外语教学与研究, 2001(2): 122-126.
- [16] Alnuzailli, E.S. and Uddin, N. (2020) Dealing with Anxiety in Foreign Language Learning Classroom. *Journal of Language Teaching and Research*, **11**, 269-273. <https://doi.org/10.17507/jltr.1102.15>
- [17] 董连棋. 控制-价值评价对外语课堂焦虑和愉悦的预测作用[J]. 外语界, 2022(3): 79-88.
- [18] Spielberger, C.D., Gonzalez-Reigosa, F., Martinez-Urrutia, A., Natalicio, L.F. and Natalicio, D.S. (2017) The State-Trait Anxiety Inventory. *Interamerican Journal of Psychology*, **5**, 145-158.
- [19] Gaudry, E., Vagg, P. and Spielberger, C.D. (1975) Validation of the State-Trait Distinction in Anxiety Research. *Multivariate Behavioral Research*, **10**, 331-341. https://doi.org/10.1207/s15327906mbr1003_6
- [20] Ma, M. (2023) How Positive Emotions Affect Foreign Language Learning Enjoyment of University Students in Mainland China. In: *The International Conference on Interdisciplinary Humanities and Communication Studies*, The Authors, 640-647. <https://doi.org/10.54254/2753-7048/6/20220590>
- [21] Qin, J. (2023) Comparison of Negative Emotions and Positive Emotions Correlations with the Study Ability of Language of Students. In: *The International Conference on Interdisciplinary Humanities and Communication Studies*, The Authors, 648-654. <https://doi.org/10.54254/2753-7048/6/20220591>
- [22] 张亚雯, 黄晨璐. 青少年学业情绪研究综述[J]. 心理学进展, 2022, 12(9): 3115-3119.
- [23] Meara, P.M. (2005) LLAMA Language Aptitude Tests. Lognostics.
- [24] Granena, G. (2018) Cognitive Aptitudes and L2 Speaking Proficiency. *Studies in Second Language Acquisition*, **41**, 313-336. <https://doi.org/10.1017/s0272263118000256>
- [25] Carroll, J.B. and Sapon, S.M. (1959) Modern Language Aptitude Test: Manual. Psychological Corporation.
- [26] Spearman, C. (1904) The Proof and Measurement of Association between Two Things. *The American Journal of Psychology*, **15**, 72-101. <https://doi.org/10.2307/1412159>
- [27] Dewaele, J. and MacIntyre, P.D. (2012) The Two Faces of Janus? The Relationship between Language Anxiety and Language Enjoyment. In: MacIntyre, P.D. and Gregersen, T.F., Eds., *Handbook of Emotion, Language, and Development*, Taylor & Francis, 199-213.
- [28] Ranellucci, J., Hall, N.C. and Goetz, T. (2015) Achievement Goals, Emotions, Learning, and Performance: A Process Model. *Motivation Science*, **1**, 98-120. <https://doi.org/10.1037/mot0000014>
- [29] MacIntyre, P.D. and Gardner, R.C. (1994) The Subtle Effects of Language Anxiety on Cognitive Processing in the Second Language. *Language Learning*, **44**, 283-305. <https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1994.tb01103.x>