



ТЕОРІЯ І МЕТОДИКА НАВЧАННЯ

УДК 372.881.111:159.953.5:81'243

DOI <https://doi.org/10.5281/zenodo.20441522>

Естетика помилки: як перетворити мовний бар'єр на інструмент розвитку

Мазурчук Вікторія Петрівна

студентка магістратури кафедри іноземної філології,
Волинський національний університет імені Лесі Українки,
43025, м. Луцьк, проспект Волі, 13, Україна

<https://orcid.org/0009-0004-5584-5729>

Шелудченко Світлана Богданівна

кандидат філологічних наук,
доцент кафедри практики англійської мови,
Волинський національний університет імені Лесі Українки,
43025, м. Луцьк, проспект Волі, 13, Україна

<https://orcid.org/0000-0002-5998-1531>

Прийнято: 12.04.2026 | Опубліковано: 30.04.2026

Анотація. Метою статті є теоретичне обґрунтування концепції естетики помилки як педагогічної стратегії переосмислення мовної неточності та трансформації мовного бар'єру в ресурс розвитку у процесі навчання англійської мови. **Методи.** У дослідженні застосовано аналіз сучасних наукових праць із проблем мовної тривожності, коригувального зворотного зв'язку, відкладеного виправлення та самокорекції. Використано методи теоретичного узагальнення, систематизації та концептуального моделювання для інтеграції когнітивного



й психолого-педагогічного аспектів інтерпретації помилки. Узагальнено досвід використання альтернативних форм роботи з мовними неточностями у навчальній практиці. **Результати.** Показано, що орієнтація на мінімізацію помилок і домінування нормативного підходу сприяють формуванню мовної тривожності, зниженню комунікативної активності та виникненню мовленнєвої паралізації. Обґрунтовано доцільність інтерпретації помилки як індикатора формування міжмовної системи та когнітивного гіпотезотворення, що реалізується через залучення здобувачів освіти до самостійного аналізу мовних відхилень і пошуку причин їх виникнення. Запропоновано концепцію “Error Branding”, що передбачає зміну педагогічного дискурсу, переорієнтацію з каральної моделі на аналітичну та використання термінів *learning points* і *creative attempts* для зниження емоційного навантаження. Представлено практичний інструментарій для викладача, зокрема метод аукціону помилок, колективний щоденник “Epic Fails”, відкладене виправлення та структуровану самокорекцію як засоби формування метакогнітивних навичок. **Висновки.** Переосмислення статусу мовної помилки як когнітивного й розвиткового феномену сприяє створенню психологічно безпечного освітнього середовища, підвищенню мовленнєвої активності та розвитку автономії здобувачів освіти. Запропонований підхід може бути впроваджений у практику викладання англійської мови в закладах загальної середньої та вищої освіти.

Ключові слова: мовна тривожність; міжмовна система; мовне еґо; коригувальний зворотний зв’язок; відкладене виправлення; самокорекція; педагогічний дискурс; мовленнєва паралізація.



The aesthetics of error: transforming the language barrier into a tool for development

Viktoriia Mazurchuk

Master's degree student, Department of Foreign Philology,
Lesya Ukrainka Volyn National University,
13 Voli Avenue, Lutsk, 43025, Ukraine
<https://orcid.org/0009-0004-5584-5729>

Svitlana Sheludchenko

Candidate of Philological Sciences
Associate Professor of the Department of English Language Practice,
Lesya Ukrainka Volyn National University,
13 Voli Avenue, Lutsk, 43025, Ukraine
<https://orcid.org/0000-0002-5998-1531>

Abstract. *The article aims to provide a theoretical justification of the aesthetics of error as a pedagogical strategy for reinterpreting language inaccuracies and transforming the language barrier into a developmental resource in English language education. **Methods.** The study applies the analysis of contemporary research on language anxiety, corrective feedback, delayed correction, and self-correction. The methods of theoretical generalization, systematization, and conceptual modeling were used to integrate cognitive and psycho-pedagogical aspects of error interpretation. The research also synthesizes experience in implementing alternative approaches to working with learner inaccuracies in educational practice. **Results.** The findings show that an orientation toward error minimization and the dominance of a normative*



*approach contribute to language anxiety, reduced communicative participation, and error-paralysis. The study substantiates the interpretation of errors as indicators of interlanguage development and cognitive hypothesis formation, which is realized through engaging learners in the analysis of language inaccuracies and identifying their underlying causes. The concept of “Error Branding” is proposed as a shift in pedagogical discourse from a punitive to an analytical model, including the use of development-oriented terms such as “learning points” and “creative attempts” to reduce emotional pressure. Practical tools are presented, including the “Error Auction” method, the “Epic Fails” collective journal, delayed correction, and structured self-correction as means of developing metacognitive skills. **Conclusions.** Reconsidering the status of language errors as cognitive and developmental phenomena contributes to the creation of a psychologically safe educational environment, increased communicative activity, and the development of learner autonomy. The proposed approach may be implemented in English language teaching in secondary and higher education institutions.*

Keywords: *language anxiety; interlanguage; language ego; corrective feedback; delayed correction; self-correction; pedagogical discourse; error-paralysis.*

Постановка проблеми. Тривалий час серед стратегій навчання іноземних мов домінувала стійка орієнтація на безпомилковість як основний показник мовної компетентності. Навчальний процес був спрямований на інтенсивне відпрацювання мовних зразків через заучування текстів, виконання структурованих вправ і засвоєння граматичних узагальнень. Все це ґрунтувалося на принципі практики, що веде до досконалості. За таких умов помилка традиційно сприймається передусім як відхилення від нормативного зразка, що підлягає негайному виправленню з боку педагога [1].

Однак процес оволодіння іноземною мовою є складним когнітивним механізмом формування міжмовної системи. Неточності виникають як наслідок



конструювання гіпотез, інтерференції, часткового узагальнення або перенесення мовних структур [2]. У межах окремих педагогічних практик помилка може розглядатися як показник недостатньої успішності здобувача освіти, а не як ресурс для навчання [3]. Такий підхід сприяє формуванню мовної тривожності, знижує рівень участі школярів у комунікативних завданнях і породжує страх публічного мовлення [4].

Особливо гостро ця проблема проявляється в умовах домінування формального контролю, коли увага зосереджується на кількості помилок, а не на динаміці розвитку. У результаті виникає парадоксальна ситуація: прагнення до безпомилковості може гальмувати формування мовленнєвої компетентності. Тому постає необхідність переосмислення статусу помилки в освітньому процесі та розроблення підходу, який дозволить розглядати її не як дефект знань, а як закономірний етап розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема мовної тривожності стала одним із провідних напрямів наукового аналізу у сфері викладання іноземних мов. Зокрема, Е. К. Horwitz, J. Cope, а також G. Siagto-Wakat підкреслюють, що страх негативного оцінювання є одним із ключових чинників зниження мовленнєвої активності [4; 5]. Z. Song зазначає, що низька самооцінка, відмінності у навчальних стратегіях та перфекціонізм впливають на рівень мовної тривожності [6]. Метааналітичні огляди Y. Teimouri, J. Goetze та L. Plonsky демонструють, що підвищена тривожність асоціюється зі зниженням навчальних досягнень [7].

У сфері письмової діяльності Y.-S. Cheng і R. Li встановили, що мовна тривожність впливає на вибір складності синтаксичних структур і загальну якість тексту [8; 9]. Дослідження взаємодії у класі, здійснені J.-M. Dewaele та ін., вказують на значущість навчального середовища [10]. J.-E. Peng і L. Woodrow підкреслюють роль взаємодії між учителем і здобувачами освіти у формуванні готовності брати участь у дискусіях [11].



Окремий напрям наукових розвідок стосується ефективності коригувального зворотного зв'язку. Метааналіз S. Li засвідчує, що тип та спосіб його подачі мають суттєвий вплив на довготривалу точність мовлення [12]. Це зміщує акцент із питання необхідності виправлення помилок на питання організації педагогічної взаємодії довкола них. Праця Y. Yilmaz та співавторів, присвячена відкладеному зворотному зв'язку (*delayed feedback*), демонструє, що відкладене виправлення може бути ефективним за умови активного залучення здобувача освіти до аналізу помилки, що забезпечує підвищення рівня усвідомлення мовних закономірностей [13].

Таким чином, сучасні наукові напрацювання охоплюють вплив мовної тривожності на результати навчання, роль освітнього середовища у формуванні мовленнєвої активності та ефективність різних типів зворотного зв'язку. Водночас більшість праць зосереджується на мінімізації негативних ефектів, а не на концептуальному переосмисленні самої природи помилки.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Попри значну кількість досліджень у сфері мовної тривожності та коригувального зворотного зв'язку, недостатньо розробленим залишається питання педагогічної інтерпретації помилки як потенційного ресурсу розвитку. У науковій літературі помилка розглядається переважно як чинник, що потребує корекції, або як тригер тривожності.

Незважаючи на наявність праць, присвячених психологічним аспектам мовної тривожності [6], методичним аспектам коригувального зворотного зв'язку [12; 14] та ролі освітнього середовища у формуванні мовленнєвої активності [11; 15], у сучасній науці бракує цілісної концепції, яка б поєднувала когнітивний, психологічний і методичний виміри й дозволяла трансформувати ставлення до помилки в освітньому процесі. Недостатньо уваги приділяється також ролі мовного его та механізмам формування страху помилки в умовах



домінування каральної моделі оцінювання. Отже, актуальним є розроблення підходу, який дозволить інтегрувати результати досліджень мовної тривожності та зворотного зв'язку в єдину педагогічну концепцію.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Метою статті є теоретичне обґрунтування концепції естетики помилки як педагогічного підходу до інтерпретації мовних неточностей та розроблення практичного інструментарію, що дозволяє перетворити мовний бар'єр на інструмент розвитку.

Для досягнення поставленої мети передбачено: проаналізувати вплив культу безпомилковості на формування мовної тривожності; розкрити когнітивну природу помилки як етапу формування міжмовної системи; обґрунтувати концепцію “Error Branding” як зміну педагогічної інтерпретації неточностей; запропонувати практичні методичні інструменти для реалізації цієї концепції в освітньому процесі.

Виклад основного матеріалу дослідження. В освітянській практиці поширеним є явище, яке умовно можна назвати *синдромом червоної ручки*. Воно полягає у надмірній концентрації на фіксації помилок без аналізу їхнього походження та функції. У письмових роботах червоним кольором підкреслюються неточності, що створює візуальний ефект домінування неправильного над правильним.

Психологічний ефект такого підходу полягає в тому, що здобувач освіти починає сприймати власний текст через призму помилок. Наголос на відхиленнях формує установку уникнення ризику. Поступово формується переконання, що мовлення є небезпечним простором, де кожна неточність підлягає оцінюванню.

Поняття *мовного ego* пов'язане з тим, як мовна компетентність інтегрується в структуру особистісної ідентичності. Воно відображає відчуття впевненості й



захищеності людини під час мовленнєвої взаємодії. У рідній мові це відчуття є відносно стабільним, тоді як в умовах використання іноземної мови воно стає більш вразливим. Обмеженість мовних ресурсів і невпевненість у правильності висловлювання можуть спричиняти внутрішню напругу [4]. Коли помилка стає публічною, вона сприймається як загроза не лише академічному статусу, а й особистісній цілісності. За таких умов здобувач освіти схильний уникати складних комунікативних завдань, що гальмує розвиток міжмовної системи [11].

З нейрокогнітивної точки зору помилка може розглядатися як сигнал активного формування нових нейронних зв'язків. У процесі вивчення мови здобувач створює гіпотези щодо функціонування граматичних і лексичних структур. Неточність виникає тоді, коли гіпотеза ще не уточнена або частково переноситься з рідної мови [3]. У цьому сенсі помилка не є дефектом знань, а індикатором того, що когнітивна система працює. За умови підтримувального середовища її аналіз сприяє глибшому засвоєнню матеріалу [12]. Натомість каральна реакція може призвести до блокування мовленнєвої активності.

Таким чином, проблема полягає не в самій наявності помилки, а в способі її педагогічної інтерпретації. Саме це зумовлює необхідність розроблення концепції, яка дозволить переосмислити статус помилки в освітньому процесі. З огляду на зазначене, у межах цього дослідження пропонується концепція **“Error Branding”**, що передбачає перехід від каральної моделі роботи з мовними відхиленнями до аналітичної. Традиційна педагогічна модель розглядає їх як порушення норми, що підлягають негайному виправленню. У цій парадигмі основною метою є мінімізація кількості неточностей. Проте така стратегія часто призводить до зниження комунікативної ініціативи, оскільки здобувач освіти зосереджується не на змісті висловлювання, а на уникненні загрози.

Концепція **“Error Branding”** пропонує змінити фокус. Помилка розглядається не як ознака неспроможності, а як прояв індивідуального етапу формування міжмовної системи. Вона відображає унікальний спосіб мислення



здобувача освіти та його спробу інтерпретувати мовні закономірності. Оскільки страх помилки є одним із ключових чинників зниження активності в аудиторії [4], то трансформація ставлення до неї має не лише психологічне, а й академічне значення.

Інтерференція традиційно сприймається як негативне перенесення структур рідної мови. Проте з когнітивної точки зору вона є закономірною стратегією. Мозок використовує вже наявні мовні схеми для побудови нових. Неточність, що виникає внаслідок такого перенесення, демонструє активність аналітичних процесів [3].

У цьому контексті помилка може розглядатися як прототип. Вона є попередньою версією майбутньої нормативної форми. Кожне уточнення, кожне виправлення є кроком до більш точного мовного відтворення. За умов підтримувального зворотного зв'язку та можливості самостійного редагування здобувач освіти здатний інтегрувати нову інформацію у власну систему [12].

Дослідження доводять, що активне залучення здобувача освіти до аналізу помилки підвищує рівень довготривалої точності [14]. Зокрема, якщо здобувач освіти використовує форму дієслова “go” до речення в Past Simple, викладач може не подавати готове виправлення, а звернути увагу на часовий маркер *yesterday* і запропонувати самостійно визначити відповідну форму дієслова. Такий підхід активізує самокорекцію та сприяє глибшому засвоєнню граматичної структури.

Метафорично помилку можна порівняти з “багом” у процесі налаштування системи. У програмуванні баг не означає повної неспроможності програми, а сигналізує про потребу уточнення коду. Аналогічно в мовному навчанні неточність вказує на те, що певний елемент мовної системи ще перебуває в процесі формування. Такий підхід знижує емоційне навантаження та переводить фокус із оцінювання особистості на аналіз механізму мовного



розвитку: відхилення перестає бути маркером невдачі й постає маркером поступу.

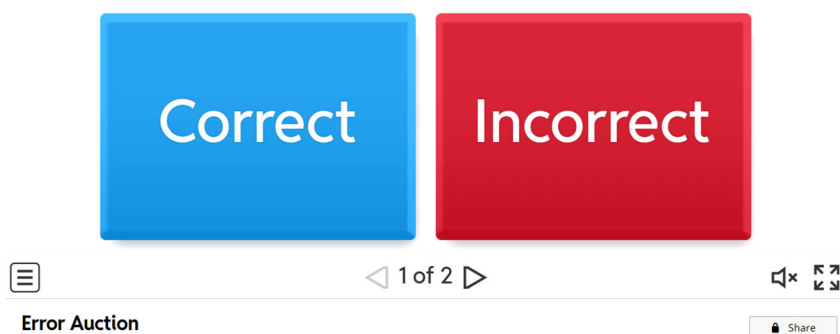
Важливим інструментом трансформації педагогічного підходу є зміна термінології. Мовна інтерпретація безпосередньо впливає на сприйняття навчальної ситуації. Слово *mistake* має виразне негативне забарвлення й асоціюється з провиною та необхідністю виправдання, тоді як терміни *learning point* (точка навчання) або *creative attempt* (творча спроба) підкреслюють навчальний потенціал неточності. Така лексична переорієнтація не є формальністю: вона впливає на формування внутрішньої установки здобувача освіти. Наприклад, замість репліки “*This is a mistake*” викладач може сказати “*This is a learning point – let’s look at it together*”. Якщо відхилення інтерпретується як навчальний момент, знижується страх його допущення, що створює умови для активного мовленнєвого експериментування.

Готовність до участі значною мірою залежить від психологічного клімату в аудиторії [11; 15]. Відтак зміна педагогічного дискурсу постає важливим механізмом формування безпечного освітнього середовища.

Практична реалізація запропонованої концепції передбачає використання інструментів, спрямованих на деперсоналізацію неточностей та їх колективне осмислення. Одним із таких методів є так званий “**аукціон помилок**”, метою якого є трансформація ставлення до відхилень через спільне опрацювання матеріалу та зняття індивідуального тиску. У межах цього підходу викладач фіксує типові помилки під час виконання письмових або усних завдань і на наступному занятті подає їх анонімно для групової роботи. Наприклад, можуть бути запропоновані блоки речень, що містять граматично і структурно правильні й хибні твердження. Здобувачі освіти працюють у малих групах, визначають правильні та проблемні приклади, пропонують варіанти корекції, після чого відбувається колективний аналіз.

Застосування цього методу може бути ефективно здійснене з використанням інтерактивних платформ, зокрема *Wordwall*, де завдання подаються у форматі гри з вибором правильних і неправильних варіантів.

I am agree with you.



He didn't know the answer.

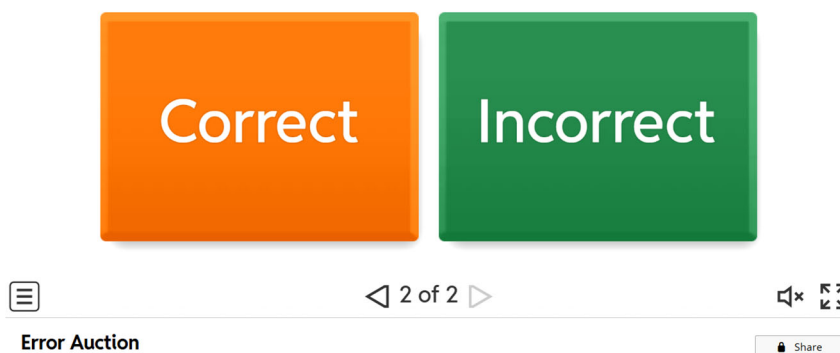


Рисунок 1. Інтерактивне завдання “аукціон помилок”

Такий формат зменшує страх індивідуального викриття, активізує аналітичне мислення та формує навички спільного редагування. Емпіричні дані свідчать про позитивний вплив обговорення між однолітками (*peer discussion*) на точність мовлення [16]. Водночас ефективність методу залежить від чіткого модераторства, оскільки відсутність структурованої дискусії може знизити його результативність.

В свою чергу, колективний щоденник *“Epic Fails”* є інструментом деконструкції страху помилки через нормалізацію неточностей. Його мета – показати, що помилки є універсальним явищем, притаманним усім етапам навчання. Здобувачі освіти добровільно фіксують власні помилки, які здаються їм цікавими або показовими, а щотижня група обирає 2-3 приклади для подальшого розгляду. У щоденнику, реалізованому на платформі *Padlet* можуть з’являтися записи, що містять інтерференцію порядку слів, помилку керування, чи буквальный переклад із рідної мови. Обговорення фокусується не на тому, хто припустився помилки, а на тому, як вона виникла.

Такий формат знижує рівень тривожності через ефект спільності досвіду. Водночас щоденник сприяє розвитку метамовної рефлексії, оскільки здобувачі освіти починають аналізувати причини неточностей, що позитивно впливає на довготривале засвоєння матеріалу.

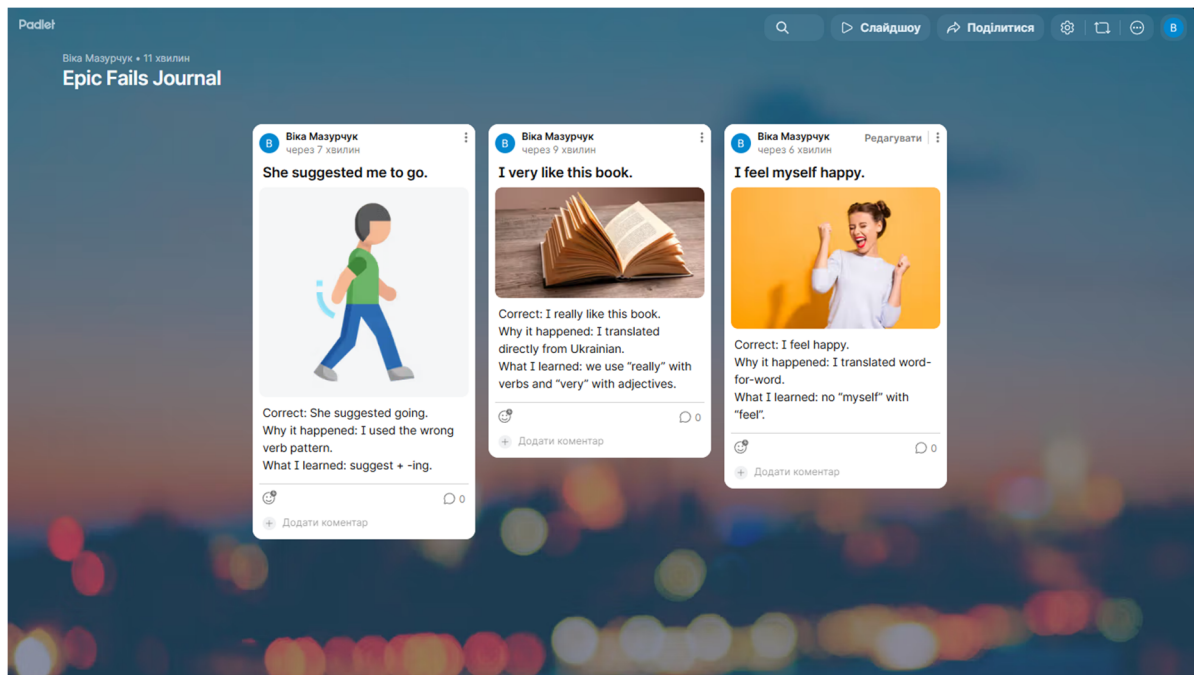


Рисунок 2. Колективний щоденник *“Epic Fails”*

Важливим елементом трансформації педагогічного підходу є також використання *методу відкладеного виправлення (delayed correction)*. Негайне переривання мовлення може посилювати тривожність і порушувати



комунікативний потік. Ефективність коригувального зв'язку залежить від контексту та способу його надання [12], а також за умови чітко організованого обговорення [13]. У межах методу відкладеного виправлення під час усного завдання викладач не перериває здобувача освіти, а фіксує типові неточності окремо. Після завершення активності відбувається їх послідовне представлення та залучення здобувачів освіти до самостійного виявлення й корекції мовних відхилень за допомогою навідних запитань (наприклад, *“Is that correct?”*, *“Can you check this form?”*) або інтонаційного виділення проблемного елемента.

Не менш значущою складовою є **структурована самокорекція**, що передбачає активну участь здобувача освіти у виправленні власного мовлення. Наприклад, після усного висловлювання викладач може запропонувати прослухати запис свого монологу та самостійно визначити місця, де формулювання звучить неточно або граматично некоректно. У письмовій роботі здобувач освіти може отримати завдання повторно перечитати текст, звертаючи увагу лише на одну категорію можливих помилок (наприклад, уживання часів), і самостійно внести виправлення перед остаточним поданням. Залучення здобувача освіти до процесу редагування позитивно впливає на якість письма та сприяє формуванню метакогнітивних навичок [14]. У результаті здобувач освіти поступово набуває здатності усвідомлювати власні вразливі зони й контролювати їх ще на етапі формування висловлювання.

У традиційній моделі навчання вчитель часто виступає як оцінювач і контролер відповідності мовлення нормі. Така позиція передбачає ієрархічну дистанцію та акцент на виправленні. Водночас сучасні підходи до мовної освіти дедалі більше наголошують на фасилітаційній ролі викладача.

Перехід від ролі “судді” до ролі “куратора” означає зміну педагогічної парадигми. Куратор не лише фіксує неточності, а й допомагає здобувачеві освіти зрозуміти механізм їх виникнення, супроводжує процес розвитку міжмовної системи, створює умови для рефлексії та підтримує готовність до



комунікативного ризику. Така позиція узгоджується з мотиваційними підходами до навчання, які підкреслюють значення автономії, підтримки та внутрішньої мотивації в освітньому процесі.

У контексті переходу від каральної до аналітичної моделі взаємодії особливого значення набуває техніка *Sandwich Feedback*, яка передбачає поєднання позитивного підкріплення, конструктивної корекції та мотиваційного завершення. Такий підхід дозволяє зберегти баланс між академічною вимогливістю та емоційною підтримкою: похвала фокусує увагу на досягненнях, корекція спрямована на уточнення мовної форми, а завершальний етап підтримує подальший розвиток.

Зокрема, під час аналізу усної відповіді викладач може спочатку відзначити вдало використану лексику або логічну структуру висловлювання, далі звернути увагу на конкретну граматичну неточність і запропонувати правильний варіант, а завершити коментар рекомендацією розширити відповідь або спробувати використати складнішу мовну конструкцію. Зважаючи на те, що конструктивний характер зворотного зв'язку підвищує готовність до повторного виконання завдання [12], така модель знижує ризик формування захисної реакції та сприяє формуванню довіри.

Error-paralysis можна визначити як стан мовленнєвої блокади, що виникає через страх допустити помилку: здобувач освіти володіє матеріалом, але уникає висловлювання через очікування негативної оцінки.

Зниження цього ефекту може бути досягнуте через поетапну організацію мовленнєвої діяльності: спочатку здобувач освіти формулює коротку відповідь, далі розширює її, додаючи деталі, після чого проговорює в парах, і лише на завершальному етапі представляє її перед класом. Така послідовність дає можливість попередньо проговорити відповіді у безпечному середовищі, що сприяє формуванню впевненості. Додатковим засобом є анонімізація прикладів,



що передбачає подання мовних відхилень без зазначення автора, зокрема за допомогою цифрових інструментів.

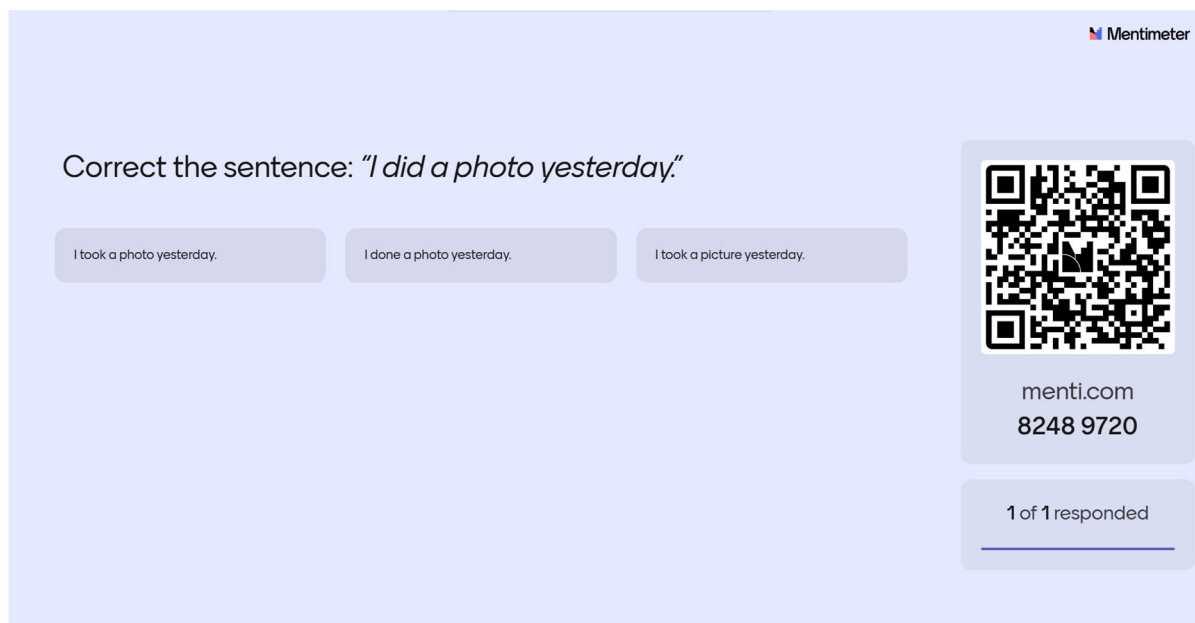


Рисунок 3. *Анонімний збір відповідей за допомогою Mentimeter*

Висновки. Надмірна орієнтація на безпомилковість у навчанні іноземної мови призводить до формування мовної тривожності та зниження комунікативної активності здобувачів освіти. Такий підхід обмежує мовленнєве експериментування та гальмує розвиток міжмовної системи.

Водночас мовну помилку доцільно розглядати як закономірний когнітивний феномен, що відображає процес гіпотезотворення та інтерференції під час оволодіння іноземною мовою. За умов підтримувального освітнього середовища вона виконує функцію індикатора розвитку та сприяє глибшому засвоєнню мовного матеріалу.

У цьому контексті запропонована концепція “Error Branding” забезпечує переорієнтацію педагогічної взаємодії з каральної моделі на аналітичну, що дозволяє змінити ставлення до мовних неточностей і знизити рівень емоційного напруження в навчальному процесі. Реалізація цього підходу через відповідні методичні інструменти (зокрема аукціон помилок, колективний щоденник “Eric



Fails”, відкладене виправлення та структуровану самокорекцію) сприяє активізації мовленнєвої діяльності, розвитку рефлексії та формуванню автономії здобувачів освіти.

Отже, переосмислення статусу мовної помилки має принципове значення для підвищення ефективності навчання іноземної мови, оскільки створює умови для формування психологічно безпечного освітнього середовища та підтримує готовність до комунікативного ризику.

Список використаних джерел

1. Hendrickson J. M. Error correction in foreign language teaching: recent theory, research, and practice // *The Modern Language Journal*. 1978. Vol. 62, No. 8. pp. 387–398. DOI: <https://doi.org/10.2307/326176>
2. Асєєв Д. С. Засоби попередження помилок на заняттях з іноземної мови: бакалавр. кваліфікац. робота. Суми: Сумський державний університет, 2020. 41 с.
3. Corder S. P. The significance of learners' errors // *International Review of Applied Linguistics*. 1967. Vol. 5, No. 4. pp. 161–170.
4. Horwitz E. K., Horwitz M. B., Cope J. Foreign language classroom anxiety // *The Modern Language Journal*. 1986. Vol. 70, No. 2. pp. 125–132. DOI: <https://doi.org/10.2307/327317>
5. Siagto-Wakat G. Doodling the nerves: Surfacing language anxiety experiences in an English language classroom // *RELC Journal*. 2016. Vol. 48, No. 2. DOI: <https://doi.org/10.1177/0033688216649085>
6. Song Z. Foreign language anxiety: A review on definition, causes, effects and implication to foreign language teaching // *Journal of Education, Humanities and Social Sciences*. 2024. Vol. 26. pp. 795–799. DOI: <https://doi.org/10.54097/4838f411>



7. Teimouri Y., Goetze J., Plonsky L. Second language anxiety and achievement: A meta-analysis // *Studies in Second Language Acquisition*. 2019. Vol. 41, No. 2. pp. 363–387. DOI: <https://doi.org/10.1017/S0272263118000311>
8. Cheng Y.-S. A measure of second language writing anxiety: Scale development and preliminary validation // *Journal of Second Language Writing*. 2004. Vol. 13. pp. 313–335. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jslw.2004.07.001>
9. Li R. Understanding foreign language writing anxiety and its correlates // *Frontiers in Psychology*. 2022. Vol. 13. Article 1031514. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1031514>
10. Botes E., Dewaele J.-M., Greiff S. The Foreign Language Classroom Anxiety Scale and academic achievement: An overview of the prevailing literature and a meta-analysis // *Frontiers in Psychology*. 2020. Vol. 11. Article 1278. DOI: <https://doi.org/10.52598/jpll/2/1/3>
11. Peng J.-E., Woodrow L. Willingness to communicate in English: A model in the Chinese EFL classroom context // *Language Learning*. 2010. Vol. 60, No. 4. pp. 834–876. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1467-9922.2010.00576.x>
12. Li S. The effectiveness of corrective feedback in SLA: A meta-analysis // *Language Learning*. 2010. Vol. 60, No. 2. pp. 309–365. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1467-9922.2010.00561.x>
13. Yilmaz Y., Granena G., Canals L., Malicka A. The effects of feedback type and explicit associative memory on the effectiveness of delayed corrective feedback in computer-mediated communication // *Language Learning & Technology*. 2024. Vol. 28, No. 1. pp. 1–26. DOI: <https://doi.org/10.64152/10125/73588>



14. Nguyen H. M., Chu T. A. Written corrective feedback in second language writing: A review of research // *rEFlections*. 2024. Vol. 31, No. 2. pp. 858–870. DOI: <https://doi.org/10.61508/refl.v31i2.275269>
15. Dewaele J.-M., Witney J., Saito K., Dewaele L. Foreign language enjoyment and anxiety: The effect of teacher and learner variables // *Language Teaching Research*. 2018. Vol. 22, No. 6. pp. 676–697. DOI: <https://doi.org/10.1177/1362168817692161>
16. Sato M., Lyster R. Peer interaction and corrective feedback for accuracy and fluency development // *Studies in Second Language Acquisition*. 2012. Vol. 34. pp. 591–626. DOI: <https://doi.org/10.1017/S0272263112000356>