

Wpływ tolerancji wieloznaczności na akwizycję języka obcego

DOI: 10.47050/jows.2022.4.47-53

Nauczycieli często intryguje, dlaczego jedni uczniowie tak chętnie biorą udział w procesie lekcyjnym, w trakcie którego jest wiele sytuacji wieloznacznych i zawsze coś się dzieje, a inni preferują dobrze im znane działania. Czy pomocna w poszukiwaniu wyjaśnienia tego zjawiska może być cecha osobowości – tolerancja wieloznaczności? Warto na pewno przyjrzeć się jej bliżej i poznać jej wpływ na akwizycję języka obcego.

Dzisiejsza rzeczywistość często wymaga doskonałej znajomości języków obcych, szczególnie języka angielskiego, jako istotnego elementu na drodze do sukcesu. Akwizycja języka obcego to skomplikowany proces, na który wpływ ma wiele czynników – zarówno zewnętrznych, jak i wewnętrznych. Wśród czynników wewnętrznych, zwanych też różnicami indywidualnymi, natkniemy się na cechę osobowości, którą możemy zdefiniować jako sposób myślenia, zachowania oraz odczuwania, odróżniający daną osobę od innych ludzi (Larsen i Buss 2009). Cechy osobowości są podzielone na cechy wyższego i niższego rzędu. Do cech wyższego rzędu należą: ekstrawersja, neurotyzm, sumienność, ugodowość i otwartość na doświadczenie (McCrae i Costa Jr. 1999), a spośród cech niższego rzędu istotne w przyswajaniu języka obcego są: podejmowanie ryzyka, wiara we własne możliwości, lęk językowy, perfekcjonizm, inteligencja emocjonalna, muzykalność oraz tolerancja wieloznaczności (Dewaele 2012), która zostanie zaprezentowana w niniejszym artykule.

Czym jest tolerancja wieloznaczności?

W procesie dydaktycznym łatwo zaobserwować odmienne zachowania uczniów zależne od sytuacji i warunków, w których się znaleźli. Muszą oni zareagować odpowiednio do ilości informacji obrazujących dany przypadek, często wieloznaczny. Dla jednych sytuacje wieloznaczne z niewielką ilością informacji będą zupełnie naturalne oraz jak najbardziej pożądane, ponieważ umożliwią wykazanie się kreatywnością, a dla innych staną się źródłem stresu, budząc lęk przed nieznanym. Zdarza się to często podczas nauki języków obcych, dlatego tak ważne jest, aby umieć sobie z tym radzić. Stanley Budner (1962: 30) zdefiniował sytuację wieloznaczną jako „taką, która nie może być odpowiednio ustrukturyzowana lub skategoryzowana [...] z powodu braku wystarczających wskazówek”. Z sytuacjami wieloznacznymi w akwizycji języka angielskiego mamy do czynienia np. przy doborze właściwego słownictwa w zależności od kontekstu, w jakim należy go użyć, jak również przy zastosowaniu wyrażen idiomatycznych, kolokacji czy czasowników frazowych. Należy także pamiętać o sytuacjach wieloznacznych w momencie, w którym uczący się języka angielskiego musi wymówić poprawnie wyrazy mające zupełnie inną pisownię niż wymowę. Ponadto niektóre słowa mają podwójną wymowę uzależnioną od odmiany języka angielskiego – brytyjskiej lub amerykańskiej. Stąd też warto bliżej przyjrzeć się tolerancji wieloznaczności, która

jest definiowana jako „tendencja do spostrzegania (interpretowania) sytuacji wieloznacznych jako pożądaných” (Budner 1962: 29).

Tolerancja wieloznaczności to cecha ukazująca, jak dany uczeń reaguje na bodźce, które otrzymuje mózg za pomocą zmysłów. W korze mózgowej wszystkie informacje są przetwarzane, a wieloznaczność pojawia się, gdy wiedza o zdarzeniach lub sytuacjach jest zbyt mała (Hsu 2005). Uczniowie różnie reagują na sytuacje niejednoznaczne, ponieważ tolerancja wieloznaczności występuje w różnym nasileniu, to znaczy od poziomu niskiego do poziomu wysokiego u poszczególnych osób. W sytuacjach, gdy mózg nie otrzymuje pełnego opisu do interpretacji, generuje niepokój bądź lęk próbujący rozwiązać niejednoznaczność. Skala tych emocji zależy od ilości otrzymanych danych o sytuacji lub zdarzeniu, a intensywność reakcji na niejednoznaczność związana jest z indywidualnym poziomem tolerancji jednostki na wieloznaczność (McLain i in. 2015).

Osoby o wysokim poziomie tej cechy nie odbierają niejasnych sytuacji jako zagrażających im, ale potrafią je wykorzystać do swojego rozwoju i dobrze sobie z nimi radzą. Są ciekawe otaczającego je świata, otwarte na nowe doznania, pewne siebie i chętnie wykazują się kreatywnością przy rozwiązywaniu problemów. Preferują one nowatorskie rozwiązania, ponieważ cecha ta jest związana z twórczym myśleniem (Urban 2003). W odniesieniu do języków obcych osoby z wyższym poziomem tolerancji wieloznaczności osiągają dobre wyniki z testów sprawdzających ich umiejętności językowe, są zrelaksowane podczas zajęć, na których nie lubią ustrukturyzowanych programów nauczania. Zwracają one uwagę na ogólny przekaz, lubią sytuacje niejednoznaczne. Dla nich uczenie się języka obcego oznacza zdobywanie niepełnych informacji i bycie wrażliwym na ich brak, ale także wykorzystanie swojej dotychczasowej wiedzy językowej podczas analizy tych informacji (Shou i Smithson 2015). Z kolei osoby o niskim poziomie tolerancji wieloznaczności odczuwają niepokój, stres i niepewność w sytuacjach wieloznacznych. Wolą stereotypowe zachowania, jasne oceny i sytuacje, które są im dobrze znane. Budner (1962) i Tatzel (1980) twierdzili, że osoby o niskim poziomie tej cechy mają niższą elastyczność umysłową i negatywne cechy osobowości, takie jak sztywność, konformizm i uprzedzenia etniczne. W odniesieniu do języków obcych zwracają większą uwagę na szczegóły i czują się niekomfortowo, gdy muszą pominąć jakieś informacje. Planują, co mają powiedzieć, jakich struktur gramatycznych użyć i zawsze zastanawiają się nad doбором właściwych słów.

Profile¹ uczniów o wysokim, średnim i niskim poziomie tolerancji wieloznaczności

Dotychczasowe badania nad tolerancją wieloznaczności (Dewaele i Ip 2013; Piechurska-Kuciel 2018) wskazują na korelację pomiędzy tą cechą osobowości a samooceną. Im uczniowie mają wyższy poziom tolerancji wieloznaczności, tym wyżej oceniają swoje umiejętności językowe. Samoocena odgrywa bardzo ważną rolę w procesie przyswajania języka obcego, ponieważ im jest wyższa, tym mocniej pozwala wierzyć w umiejętności i motywuje do dalszej pracy (Alibakhshi i Sharakipour 2014), aby rozwijać swoją biegłość posługiwania się językiem obcym. Osoby o niskiej samoocenie nie wierzą we własne umiejętności i często są zdemotywowane do przyswajania języka obcego. Każdy nauczyciel stara się rozpoznać uczniów, którzy wysoko lub nisko oceniają swoje umiejętności językowe. Samoocena zwykle pozostaje bowiem w związku z ocenami, które uzyskują uczniowie, jak również z ich osobistym zaangażowaniem w cały proces przyswajania języka obcego. Dlatego ważne jest, aby nauczyciele mieli świadomość, że cechy osobowości wpływają na osiągnięcia uczniów i ich pracę na zajęciach języka obcego.

Uczniowie o wysokim poziomie tolerancji wieloznaczności mają wysoką samoocenę i osiągają bardzo dobre oceny. To grupa, która uwielbia uczyć się języka obcego. Uczniowie zaliczani do niej uważają, że jest on prosty, logiczny i nie rozumieją, jak można mieć problemy z jego przyswajaniem. Doskonale i wysoko oceniają wszystkie sprawności językowe, ale często mają swoją ulubioną, którą mocno rozwijają. Uczniowie o wysokim poziomie tolerancji wieloznaczności zdają sobie sprawę ze swoich mocnych i słabych stron, i wiedzą też, nad czym i jak muszą

¹ Dane pochodzą z badania przeprowadzonego na potrzeby pracy doktorskiej *Wpływ otwartości i tolerancji wieloznaczności na akwizycję języka obcego* (Lika 2022).

pracować, aby rozwinąć słabe strony. Tolerancja wieloznaczności daje im poczucie pewności w posługiwaniu się językiem obcym i ćwiczeniu wszystkich czterech sprawności językowych: słuchania, czytania, mówienia oraz pisania. Tej grupie uczniów wystarczy pokazać odpowiednie ćwiczenia, a oni sami wybierają te, które najbardziej im odpowiadają. Lubią takie metody aktywizujące w nauce języka obcego, jak burza mózgów, dyskusja i praca w grupach. Jasno przy tym komunikują, co im nie odpowiada na zajęciach, a nawet wprost irytuje. Twierdzą oni, że znajomość języka obcego jest bardzo ważną umiejętnością, ponieważ dzięki niej mogą się porozumiewać na całym świecie, wykorzystując chociażby media społecznościowe do kontaktów z rówieśnikami.

Wyższy poziom tolerancji wieloznaczności zapewnia otwarcie na nowe doznania oraz pozwala zredukować poczucie lęku i strachu (Stoycheva 2003; Piechurska-Kuciel 2018). Uczniowie o wyższym poziomie tej cechy akceptują sytuacje, gdy nauczyciel poprawia ich błędy, ale równolegle chcą być doceniani, jeśli poradzą sobie z ich korektą. Żywią przekonanie, iż pojawiające się błędy są rzeczą naturalną i to one zapewniają im rozwój. Wierzą, że poradzą sobie w każdej sytuacji językowej, dlatego też często nie zgadzają się ze swoimi nauczycielami, otrzymując oceny, które nie są dla nich satysfakcjonujące. Osoby o wysokim poziomie tolerancji wieloznaczności oceniają swoje umiejętności bardzo pozytywnie, ale ich samoocena nie jest obiektywna (Felson 1981). Są też przekonani, że umiejętność pisania jest najtrudniejsza, ponieważ muszą wykazać się odpowiednią znajomością słownictwa, struktur gramatycznych, stylem i zasadami obowiązującymi w różnych formach pisemnych. Jest to grupa uczniów, którzy przekraczają limit słów wymagany w zadaniach oraz starają się zaskoczyć wyszukany słownictwem i często zbaczają z podanego tematu. Uczniowie o wysokim poziomie tolerancji wieloznaczności uważają, iż rozumienie tekstu czytanego i słuchanego to proste umiejętności, a ćwicząc je, mają możliwość poszerzenia słownictwa, poznania kontekstu i struktur gramatycznych. Uczniowie z tej grupy często oglądają filmy w języku obcym, aby móc naśladować prawidłową wymowę.

Na podstawie przytoczonych powyżej informacji można stwierdzić, iż wyższy poziom tolerancji wieloznaczności jest pożądaną cechą osobowości, która przyczynia się do akwizycji języka obcego. Uczniowie o wysokim poziomie tej cechy radzą sobie w każdej sytuacji językowej i ze wszystkimi sprawnościami: mówieniem, słuchaniem, czytaniem oraz pisaniem.

Drugą grupę, uczniów o średnim poziomie tolerancji wieloznaczności, charakteryzuje samoocena umiejętności pokrywająca się z ocenami uzyskiwanymi od swoich nauczycieli. Uczniowie ci postrzegają swoje mocne i słabe strony bardziej krytycznie niż grupa o wysokim poziomie tej cechy, co motywuje ich do dalszej pracy. Jest to grupa, która wymaga nieustannych bodźców, ponieważ bez nich traci motywację. Kiedy są pytani o ich umiejętności językowe, twierdzą, że radzą sobie z mówieniem. Często zabierają głos, ale nie wywierają presji na nauczycielach, aby ci dopuścili ich do wypowiedzi.

Bardzo ważną cechą uczniów o średnim poziomie tolerancji wieloznaczności jest umiejętność współpracy w grupach, nie komentują bowiem błędów innych, cechując się wyrozumiałością wobec nich. Doceniają umiejętność pisania, ale w przeciwieństwie do uczniów z wysokim poziomem tej cechy, trzymają się limitów słów podanych w poleceniach oraz instrukcji. Często ćwiczą pisanie, robiąc notatki w trakcie zajęć, jak również w domu i nie narzekają na ćwiczenia w zeszytach ćwiczeń, ponieważ, jak twierdzą, utrwalają w ten sposób poznane struktury. Nie mają problemu z rozumieniem tekstu czytanego, ale preferują najpierw wysłuchanie go, aby nie popełniać błędów w wymowie. Przyznają, że często nie rozumieją wszystkiego w trakcie ćwiczeń ze słuchu. Narzekają, że uczestnicy nagrania mówią za szybko albo niewyraźnie. Są to uczniowie, którzy zwracają uwagę na różnice w wymowie i preferują odmianę brytyjską, ponieważ jak twierdzą, osoby posługujące się odmianą amerykańską języka angielskiego, mówią za szybko i często pomijają sylaby w wyrazach lub ich końcówki. Podkreślają przy tym znaczenie rozmów bezpośrednich, ponieważ mogą poprosić o powtórzenie wypowiedzi czy użycie innego słownictwa. W rozumieniu konwersacji pomagają im również emocje wyrażane przez

rozmówcę. Jeśli mają problem ze zrozumieniem wypowiedzi w trakcie zajęć, przestają w nich uczestniczyć. Uczniowie z tej grupy często zaskakują nauczyciela bogatym słownictwem, ale tylko w obszarze ich zainteresowań.

Podsumowując podane powyżej informacje, można stwierdzić, że uczniowie ze średnim poziomem tolerancji wieloznaczności potrafią korzystać z aktywnych i tradycyjnych strategii na zajęciach. Często jest im potrzebne wsparcie nauczyciela, który utwierdzi ich w przekonaniu, że dobrze radzą sobie z wykonaniem powierzonych im zadań.

Trzecia grupa, uczniowie o niskim poziomie tolerancji wieloznaczności, jest bardzo charakterystyczna na tle klasy lub grupy językowej, ponieważ próbuje być niewidoczna i stara się zajmować miejsca najbardziej oddalone od nauczyciela. Uczniowie z tej grupy mają bardzo niską samoocenę – poniżej ocen, które uzyskują od swoich nauczycieli, nie wierząc we własne umiejętności językowe. Tacy uczniowie starają się unikać sytuacji, w których mieliby używać języka obcego. Są oni negatywnie nastawieni do przyswajania języka obcego; twierdzą, że nie jest i nie będzie im potrzebny. Nie lubią zadań z rozwijania umiejętności mówienia i pisania, wolą ćwiczenia ze słuchania i czytania. Trudno jest im określić, co właściwie mogłoby im pomóc w bezpośrednim rozwinięciu ich umiejętności mówienia – czasami wskazują na dialogi sytuacyjne w podręcznikach.

Odpowiedzi uczniów z niskim poziomem tolerancji wieloznaczności na pytania w klasie są najczęściej jednozdaniowe, bardzo proste, czasami odpowiadają oni tylko pojedynczym wyrazem czy frazą. Jeśli nie wiedzą, czy odpowiedzą dobrze, wyznają zasadę, że lepiej nic nie mówić. Nie lubią wymagających aktywności metod pracy w trakcie lekcji, jak burza mózgów, dyskusja czy praca w grupach. Uczniowie z tej grupy często nie wykonują zadań pisemnych albo ich prace osiągają najniższy limit słów, ponieważ mają również negatywne nastawienie do ćwiczeń rozwijających umiejętność pisania. Brak im wiary, że napisany tekst będzie poprawny. Odnośnie do umiejętności czytania twierdzą, że potrafią czytać, ale nie lubią i tego nie ćwiczą. Wiedzą, że popełniają błędy i obawiają się, że zostaną wyśmiani przez innych uczniów, dlatego często odmawiają czytania tekstów na głos. Podobnie jest ze rozumieniem przez nich tekstu słuchanego. Ta grupa uczniów silnie podkreśla, że w trakcie ćwiczeń tego typu pojawia się bardzo dużo nowego słownictwa, którego nie rozumieją, a wówczas bardzo szybko tracą motywację i rezygnują z pracy nad zadaniem. Uczniowie o niskim poziomie tolerancji wieloznaczności charakteryzują się brakiem wiary we własne możliwości opanowania języka obcego, dlatego bardzo często już na samym początku tego wymagającego procesu nie potrafią się odnaleźć, aby przyswajać wiedzę.

Rekomendacje do pracy dla nauczycieli

Znajomość przedstawionych profili uczniów może być pomocną informacją dla nauczycieli języków obcych o postawach i zachowaniu uczniów uczestniczących w procesie lekcyjnym oraz wskazówką, jak należy pracować z konkretną grupą uczniów. Niski poziom tolerancji wieloznaczności przekłada się zazwyczaj na niską samoocenę i słabe oceny z przedmiotu. Odpowiada on również za zachowawczość uczniów, bezpośrednio związaną z ich przywiązaniem do tradycyjnych technik uczenia się i sposobu ich nauczania. Wiedząc o tym, nauczyciele mogą rozpocząć pracę z uczniami w taki sposób, aby pokazać im, że nowoczesne techniki nauczania i uczenia się są przyjemniejsze oraz przyczyniają się do większej płynności językowej. Nauczyciele mogą próbować zmniejszać przywiązanie uczniów do tradycyjnych technik poprzez częstsze wykorzystywanie w klasie mediów, takich jak filmy, programy internetowe czy wycinki z gazet (Yang i Chen 2007). Materiały te powinny prezentować różne punkty widzenia na temat życia w krajach nauczanego języka obcego, aby zapoznać uczniów z kulturą danego kraju i zachęcić ich do nauki języka. Media budzą emocje, ale również rozbudzają ciekawość intelektualną (Moskowitz 1999). Wybierając materiały z mediów, musimy pamiętać o uczniach ze średnim i wysokim poziomem tolerancji wieloznaczności, dla których ma znaczenie istotność informacji, ponieważ skupiają się oni na tym, co jest ważne i przydatne. Na nauczycielach

w tym momencie spoczywa odpowiedzialność za obniżenie poziomu zahamowań i budowanie pewności siebie u uczących się w trakcie posługiwania się językiem obcym. Dlatego ważne jest, aby nauczyciele znali pojęcie tolerancji wieloznaczności i potrafili pomóc swoim uczniom w radzeniu sobie w sytuacjach wieloznacznych, ponieważ nauka języka obcego obfituje w takie sytuacje.

Jeśli uczniowie nie uczestniczą w zajęciach, nie jest to jednoznaczne z tym, że nie są zainteresowani wiedzą, ale często świadczy o tym, że odczuwają niepokój, a ich samoocena jest niska. Zaczynając pracować z nową grupą językową, nauczyciele muszą stworzyć, szczególnie na początkowych lekcjach, przyjazną atmosferę. Pomoże to zwłaszcza uczniom o niskiej tolerancji wieloznaczności w pokonaniu lęku przed nieznanym. Potrzebują oni czasu, aby przekonać się, że nie muszą odczuwać strachu przed krytyką nauczyciela czy innych uczniów z grupy. Według Tammy'ego Gregersena i Petera MacIntyre'a (2014) uczniowie okazują swój lęk poprzez zachowania fizyczne, emocjonalne, językowe lub społeczne. Dlatego tak ważne jest, aby nauczyciele wiedzieli, jak cechy osobowości wpływają na reakcje uczniów i w jaki sposób mogą oni im pomóc w przezwyciężeniu lęków. Istotna jest również współpraca pomiędzy nauczycielami a uczniami, ponieważ obie strony potrzebują informacji zwrotnej (Herra i Kulińska 2018). Ma to szczególne znaczenie w budowaniu relacji, które przyczynią się do wsparcia uczniów w działaniu, oraz we wspólnym rozwiązywaniu problemów podczas przyswajania języka obcego czy w dzieleniu się swoimi zainteresowaniami. Ponadto uczniowie muszą wiedzieć, co robić, aby poprawić swoje umiejętności językowe, a nauczyciele powinni uzyskać informacje, jak ich uczniowie lubią się uczyć i jakie strategie są ich ulubionymi.

W każdym z profili tolerancji wieloznaczności uczniowie bardzo jasno określają, jak postrzegają rolę osoby uczącej. Uczniowie o wysokim poziomie tej cechy widzą w nauczycielu swojego mentora, który wskazuje im kierunek i przekazuje sugestie odnośnie do tego, co mają robić, a dalej lubią radzić sobie sami. Uczniowie o średnim poziomie tolerancji wieloznaczności często od nauczyciela oczekują potwierdzenia, że ich tok myślenia jest dobry, choć jednocześnie starają się nie prosić o pomoc. Natomiast dla uczniów o niskim poziomie tej cechy, nauczyciel powinien być wsparciem od początku drogi przyswajania języka obcego. Oczekują oni, że będzie im dostarczał informacji, co mają robić przez cały proces edukacyjny, wspierał ich i pomagał w przezwyciężeniu lęku w sytuacjach wieloznacznych, które często napotkają w trakcie nauki. Wszyscy uczący się podkreślają, że rolą nauczyciela jest również nadanie lekcjom języka obcego autentyczności poprzez wybieranie zróżnicowanych aktywności, gdzie np. uczniowie muszą pracować nad projektem w grupach o zróżnicowanym poziomie tolerancji wieloznaczności. Autentyczność w odniesieniu do języków obcych (MacDonald, Badger i Dasli 2006) to autentyczność tekstualna, językowa i reakcje uczących się, którzy znają konwencje językowe i adekwatnie reagują na tekst oraz autentyczność prowadzonych zajęć. W trakcie takich zajęć uczący się wykorzystują materiały źródłowe i wchodzą w pewne autentyczne interakcje. Intensywność interakcji i sposób prowadzenia zajęć będą miały wpływ na rozwój kompetencji językowych, a dobór aktywności (dyskusja, burza mózgów, debata itp.) może wzmocnić interakcje. W zróżnicowanych grupach każdy zachowuje się zgodnie z innym wzorcem zachowań, przez co uczniowie mogą się uczyć od siebie nawzajem. Kreatywność osób o wysokim poziomie tolerancji wieloznaczności musi być czasami zrównoważona przez konserwatyzm osób o niskim poziomie tej cechy, wtedy realizowane wspólnie projekty kończą się sukcesem.

Wszyscy wiemy, jak ważna jest w dzisiejszych czasach znajomość języków obcych i jak wiele czynników wpływa na proces akwizycji. Dlatego warto pamiętać o jednej z cech osobowości – tolerancji wieloznaczności, która jest czynnikiem mającym bezpośredni wpływ na zwiększenie efektywności całego procesu. Należy przypomnieć, że nie każdego uczącego się charakteryzuje wysoki poziom tej cechy i dlatego warto wiedzieć, jak pracować z uczniami o różnych poziomach tolerancji wieloznaczności. Nauczyciel języka obcego, mając tego świadomość, może wykorzystać i wyeksponować mocne strony ucznia, tłumiąc jego słabe punkty tak, aby ten osiągnął sukces edukacyjny.

BIBLIOGRAFIA

- Alibakhshi, G., Sharakipour, H. (2014), *The effect of self-assessment on EFL learners' receptive skills*, „Journal Pendidikan Malaysia”, nr 39(1), s. 9–17.
- Budner, S.N.Y. (1962), *Intolerance of ambiguity as a personality variable*, „Journal of Personality”, nr 30(1), s. 29–50.
- Dewaele, J.-M. (2012), *Personality: Personality traits as independent and dependent variables* [w:] S. Mercer, S. Ryan, M. Williams (red.), *Psychology for Language Learning: Insights from Research, Theory and Practice*, Basingstoke: Palgrave Macmillan, s. 42–57.
- Dewaele, J.-M., Ip, T.S. (2013), *The link between foreign language classroom anxiety, second language tolerance of ambiguity and self-rated English proficiency among Chinese learners*, „Studies in Second Language Learning and Teaching”, nr 3(1), s. 47–66.
- Felson, R.B. (1981), *Ambiguity and bias in the self-concept*, „Social Psychology Quarterly”, nr 44, s. 64–69.
- Gregersen, T., MacIntyre, P.D. (2014), *Capitalizing on Language Learners' Individuality: From Premise to Practice*, Bristol: Multilingual Matters.
- Herra, A., Kulińska, A. (2018), *The role of feedback in the process of learning English as a foreign language*, „Forum Filologiczne Ateneum”, nr 1(6)2018, s. 127–143.
- Hsu, M. (2005), *Neural Systems Responding to Degrees of Uncertainty in Human Decision-Making*, „Science”, nr 310(5754), s. 1680–1683.
- Larsen, R., Buss, D. (2009), *Personality Psychology: Domains of Knowledge about Human Nature*, New York: McGraw-Hill Education.
- Lika, B. (2022), *Wpływ otwartości i tolerancji wieloznaczności na akwizycję języka obcego* [niepublikowana praca doktorska], Opole: Uniwersytet Opolski.
- MacDonald, M.N., Badger, R., Dasli, M. (2006), *Authenticity, Culture and Language Learning*, „Language and Intercultural Communication”, nr 6(3–4), s. 250–61.
- McCrae, R.R., Costa Jr., P.T. (1999), *A Five-Factor theory of personality* [w:] L.A. Pervin, O.P. John (red.), *Handbook of personality: Theory and research*, 2nd ed, New York: Guilford, s. 139–153.
- McLain, D.L., Kefallonitis, E., Armani, K. (2015), *Ambiguity tolerance in organizations: Definitional clarification and perspectives on future research*, „Frontiers in Psychology”, <frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2015.00344> [dostęp: 25.07.2022].
- Moskowitz, G. (1999), *Enhancing personal development: Humanistic activities at work* [w:] J. Arnold (red.), *Affect in Language Learning*, Cambridge: Cambridge University Press, s. 177–193.
- Piechurska-Kuciel, E. (2018), *The influence of ambiguity tolerance on willingness to communicate in L2* [w:] M. Pawlak, A. Mystkowska-Wiertelak (red.), *Challenges of Second and Foreign Language Education in a Globalized World*, Heidelberg: Springer, s. 167–184.
- Shou, Y., Smithson, M. (2015), *Adapting to an uncertain world: Cognitive capacity and causal reasoning with ambiguous observations*, „PLOS ONE”, nr 10(10).
- Stoycheva, K. (2003), *Ambiguity tolerance and creativity: Intersection points*, „Journal of the Bulgarian Academy of Sciences”, nr 2, s. 18–23.
- Tatzel, M. (1980), *Tolerance for ambiguity in adult college students*, „Psychological Reports”, nr 47(2), s. 377–378.
- Urban, K.K. (2003), *Toward a componential model of creativity* [w:] D. Ambrose, L.M. Cohen, A.J. Tannenbaum (red.), *Creative intelligence: Toward theoretic integration*, New York: Hampton Press, s. 81–112.
- Yang, S., Chen, Y.-J. (2007), *Technology-enhanced language learning: A case study*, „Computers in Human Behavior”, nr 23(1), s. 860–879.

Artykuł został pozytywnie
zaopiniowany przez
recenzenta zewnętrznego
„JOWS” w procedurze
double-blind review.

DR BRYGIDA LIKA Pracuje na Wydziale Filologicznym w Instytucie
Językoznawstwa na Uniwersytecie Opolskim. Jej zainteresowania naukowe dotyczą wpływu
cech osobowości, w szczególności otwartości na doświadczenie i tolerancji wieloznaczności,
na akwizycję języka obcego. Interesuje się również nauczaniem dwujęzycznym i metodami
nauczania przyjaznymi mózgowi.