

Татјана А. Думитрашковић  
Универзитет у Источном Сарајеву  
Педагошки факултет у Бијелини

УДК 37.091.3:811  
37.091.3:821  
DOI 10.46793/Uzdanica20.S.163D  
Оригинални научни рад  
Примљен: 15. октобар 2023.  
Прихваћен: 11. новембар 2023.

## КЊИЖЕВНИ ТЕКСТ У ФУНКЦИЈИ МОТИВАЦИЈЕ У НАСТАВИ СТРАНОГ ЈЕЗИКА

*Айспиракџи:* Рад се бави позитивним странама употребе књижевности у настави страног језика, како би показао како она може потенцијално да повећа мотивацију ученика за учење страног језика. Нагласак се често ставља само на аналитички процес учења, заборављајући важност неговања емоција и ангажованости ученика. Као кључна компонента позитивне психологије, позитивне емоције као што су емпатија, храброст, оптимизам и особине емоционалне интелигенције помажу у препознавању снага, превазилажењу језичких препрека и стицању позитивног искуства учења страног језика. Књижевни текстови могу да изазову емоционалне одговоре ученика, који се могу показати непроцењивим и кључним фактором мотивације за њихово ангажовање у активностима на часовима страног језика. У ту сврху, рад ће покушати да идентификује неке карактеристике књижевних текстова које ће вероватно изазвати пораст најшире истраживане психолошке варијабле у учењу језика, а то је мотивација.

*Кључне речи:* страни језик, књижевност, мотивација, позитивна психологија.

### УВОД

Током најмање две деценије, мало пажње се поклањало књижевним текстовима у програмима наставе страног језика и није било дискусије о важности разматрања мотивационог аспекта употребе тих текстова у настави страног језика. Значајна промена почела је током деведестих година прошлог века и од тада је дошло до померања пажње на испитивање улоге књижевних текстова у вези са подучавањем страног језика и психологијом учења.

Позитивна психологија је у први план ставила емоције (Фредриксон 2001), које су кроз наставу књижевности повећавале осећај постигнућа ученика када користе различите и аутентичне књижевне текстове. У том контексту, ученици треба да развију нова разумевања, користећи оно што већ знају,

а затим да буду у стању да то повежу и представе на смислен начин како би сам процес учења језика постао активан, а не пасиван (Брунер 1990).

Конструктивисти тврде да је непрактично да наставници доносе све текуће одлуке у процесу наставе, не укључујући ученике. Уместо тога, предлаже се да ученици буду у центру наставног процеса, док би их наставници усмеравали и пружали неопходне информације. Стога су улога наставника у вођењу ученика кроз процес учења страног језика, стварање пријатног окружења у учионици и позитивне емоције изузетно битни за кључну компоненту у учењу, а то је мотивација (Исто).

## КЊИЖЕВНОСТ И ПСИХОЛОГИЈА УЧЕЊА ЈЕЗИКА

Када се говори о психологији учења језика, она се, углавном, односи на процесе у вези са психологијом образовања и бави се менталним искуствима, процесима, мислима, осећањима, мотивима и понашањима појединаца укључених у учење језика (Мерсер, Рајан, Вилијамс 2012: 2). У том контексту, књижевност може бити веома корисна у учењу страног језика, због личног ангажовања које негује код ученика. Коли и Слејтер (1987: 5) наглашавају важност фокусирања на начин на који језик функционише на два нивоа: као систем заснован на правилима и као социоекономски систем. Због тога се нагласак често ставља само на аналитички процес учења, док се занемарује важност неговања емоција и укључености ученика у процес учења страног језика.

Учење страног језика може бити веома стресно искуство, јер се ученици суочавају са безброј нових информација, од речника и граматике до културе и обичаја писања и читања који се могу знатно разликовати од оних на које су навикли. Као последица тога јављају се разне емоције које утичу на то колико се добро појединци сналазе у учењу. Док су неке емоције биле главно упориште истраживања примењене лингвистике (нпр. мотивација и анксиозност), недавно се појавила нова област у психологији образовања која испитује шири поглед на то како емоције утичу на когнитивне активности.

Гејбл и Хаид (2005) баве се позитивном психологијом као научном студијом која има за циљ боље разумевање услова и процеса укључених у благостање или оптимално функционисање група и појединаца. Селигман и Чиксентмихаљи (2000) истичу да се истраживање позитивне психологије гради на три стуба: позитивне емоције (нпр. срећа и радост), позитивне карактеристике (нпр. снаге и врлине) и позитивне институције (нпр. породица и школа). Као кључна компонента позитивне психологије, позитивне емоције се виде не само као крајња стања благостања и среће, већ и као средства за

постизање психолошког раста, интелектуалног развоја и благостања током времена.

Ово сугерише да их вреди развијати и да могу играти централну улогу у настави учења и усвајања страног језика, што је процес који се постепено развија и захтева дугорочне напоре, мотивацију, интересовање, отпорност, оптимизам и слично (Мекинтајер, Грегерсен 2012). Штавише, позитивне емоције као што су емпатија, храброст, оптимизам и особине емоционалне интелигенције, које се огледају у мислима, осећањима и понашању, могу да дају енергију онима који уче језик, помажући им да препознају своје и туђе снаге, превазиђу језичке препреке и стекну позитивно искуство учења у настави страног језика (Лејк 2013).

Књижевност, захваљујући својој креативној педагогији богатој дискусијама и свом наставном фокусу на животе и емоције других, природно одговара позитивној психологији. Увиди које нуди књижевност могу да помогну да се створи слика смисленог живота и да појасне шта значи благостање. Велики писци, од Вилијама Шекспира до Џорџа Орвела и Артура Милера, у својим делима показују бригу и разумевање за човека и његово духовно стање, у каквим год околностима да се нађе. У ствари, књижевност има моћ да нас натера да размишљамо о себи и сагледамо животе других са више од интересовања обичног посматрача, али са укљученошћу, увидом и саосећајним разумевањем. На крају почињемо да схватамо како околности обликују животе (Нусбаум 1998).

Коли и Слејтер (1987) примећују да су читаоци веома жељни да сазнају шта се дешава у причи, како се она одвија, као и да се често осећају „привржени” ликовима и деле њихове емоционалне одговоре. Стога је важно имати на уму да књижевност може да изазове такве емоционалне одговоре ученика који се могу показати непроцењивим у пружању материјала који су им значајни и захтевају њихово лично учешће. Омогућавање ученицима да се маштовито баве књижевношћу дозвољава им да помере фокус своје пажње са механичких аспеката система страног језика и да се више лично ангажују у самом процесу учења јер им то нуди осећај постигнућа (Коли, Слејтер 1987).

Мекинтајер и Грегерсен (2012) су били први који су истакли важност емоција у учењу страног језика, наводећи да се оне могу половично контролисати и да могу утицати на учење. Они су признали да негативне емоције постоје, али су сугерисали да би се оне могле смањити ако би наставници створили безбедно окружење у учионици и ако би искористили позитивне емоције за стварање равнотеже. У таквој ситуацији улога књижевности је кључна.

У том контексту, неопходно је нагласити да се књижевност може користити за организовање и промовисање педагошких активности које могу бити и корисне и пријатне за ученике. На пример, ученици сматрају да је

дељење својих интерпретација и реакција на књижевне текстове веома пријатно и стимулативно. Стога, активности треба да буду осмишљене на такав начин да ученицима пруже могућности да допринесу и поделе сопствена искуства, перцепције и мишљења.

Позитиван аспект књижевности у овом погледу је у томе да се стратегије учења засноване на језику, које се користе у учионици, могу издвојити и применити коришћењем књижевности. Истичући значај истраживања у области стратегија учења за наставну праксу, Ивана Ђирковић-Миладиновић (2019: 32) сматра да је читање савремене књижевности на страном језику изузетно важно за целокупни наставни процес.

Дакле, активности играња улога, активности предвиђања значења, вежбања описа ликова и активности вокабулара могу се користити са књижевним текстовима. Поред тога, ове активности подразумевају активно учешће ученика и могу да укључују дискусију и интерактивни рад на тексту. То су задаци који се обично одвајају од традиционалне употребе уџбеника и врсте питања и имају за циљ да повећају мотивацију ученика (Даф, Мејли 2007).

Ученици имају тенденцију да се идентификују са ликовима из прича, и када се то догоди, то има благотворне ефекте на процес учења језика у целини, укључујући побољшање и вежбање све четири језичке вештине. Ово би последично повећало њихово активно учешће и мотивацију у контексту учења страног језика; што је најважније, ово учешће би могло да подстакне учење језика. Ако су ученици изложени књижевности, биће изложени различитим контекстима учења језика, као што су слушање, обрада, тумачење и употреба новог језика. Књижевним текстовима се може допунити основни наставни материјал који ученици користе у настави страног језика. Ово такође може помоћи ученицима да, без свесног фокусирања на одређена језичка питања, науче страни језик на веома пријатан и занимљив начин.

## МОТИВАЦИЈА

Како је учење друштвена активност, сам процес повезује ученике са другим људима – наставницима, вршњацима, породицом. Стога, учење треба да буде контекстуално. Конструктивистичка теорија учења сматра да је традиционално учење усмерено ка једној врсти „изолатије” ученика од социјалне интеракције, и ка томе да се образовање види као однос ’један на један’ између ученика и наставног материјала који користе у учењу. Стога конструктивисти наглашавају да учење треба да буде контекстуално. Учи се у односу на оно што се зна, верује и осећа (Брунер 1990). Кључна компонента таквог учења је мотивација.

Термин „мотивација” потиче од латинске речи *movere* што значи „кретати се”. Идеја кретања се огледа у различитим здраворазумским идејама о

мотивацији као нечему што нас држи да радимо, покреће нас и помаже нам да извршимо задатке. Мотивација је пре процес него производ. То је разлог што је не можемо директно посматрати, али можемо о њој доносити закључке на основу акција и вербализација. Мотивација укључује циљеве који дају подстицај и правац за акцију (Шунк, Пинтрик, Мис 2002). Циљеви можда нису баш јасни и могу се мењати са искуством. Ипак, од највеће је важности да су људи свесни нечега што настоје или избегавају да ураде. Мотивација захтева да људи разумеју везу између свог понашања и жељеног исхода (Деси, Фласт 1996).

Постоје многе дефиниције мотивације и неслагања око њене прецизне природе. Једно од савремених гледишта претпоставља да је мотивација комплексан феномен који зависи од мноштва личних, друштвених и контекстуалних варијабли и мења се са развојем човека. Такође она одражава индивидуалне, групне и културне разлике у веровањима, вредностима и постављању циљева (Двек 2000). Процес учења је повезан са мотивацијом и не може се посматрати одвојено од мотивације (Шунк 1984, 1989, према: Ћирковић-Миладиновић 2019: 68).

## ИНТРИНЗИЧНА (УНУТРАШЊА) МОТИВАЦИЈА

Ово поглавље покушава да објасни важност унутрашње мотивације. Опште схватање је да најефикаснија мотивација долази из спољашње средине, изван саме особе. Истраживање које су спровели Деси и Фласт (1996) показује, међутим, да је самомотивација (што значи унутрашња мотивација) централна тачка дуготрајне креативности, одговорности и здравог понашања. Деца предшколског узраста уче зато што то заиста желе, а не ради постизања неких других циљева. Очигледно је да долази до неких промена у деци када крену у школу, јер се чини да се унутрашња мотивација тада полако повлачи. Спољашњи фактори мотивације врше притисак на ученике роковима, надзором, наметнутим циљевима, евалуацијама, а то све поткопава унутрашњу мотивацију.

## ЕКСТРИНЗИЧНА (СПОЉАШЊА) МОТИВАЦИЈА

У контексту образовања, оцене су основно средство екстринзичне контроле и сматрају се подстицајима и мотиваторима за боље учење.

Међутим, бројна истраживања оповргавају ово схватање. Екстринзични мотиватори поткопавају унутрашњу мотивацију, јер се показало да они који уче нешто без очекивања да ће бити тестирани, показују супериорно концептуално разумевање у односу на оне који очекују да буду тестирани.

Ова истраживања су такође указала на неке додатне, занимљиве информације. Када уче да би били тестирани, ученици боље памте чињенице него појмове. Такође заборављају више и брже у краћем временском периоду. Може се рећи да у дугорочном учењу стратегија давања тестова не мора нужно бити продуктивна. С друге стране, оцене имају компоненту повратне информације и оне говоре наставнику како ученици напредују. Иако је опасно изводити закључке о академском успеху само на основу оцена, оне као и друге врсте награда и методе контроле имају моћ да мотивишу. Најефикасније коришћење награда је на начине који нису контролисани – у овом случају резултати могу да буду позитивни. Када се ученицима дозволи да учествују у доношењу одлука где им се нуди могућност избора, то ће довести до унутрашњег задовољства, развијањем њихове аутономије кроз подржавајући приступ. Мање важно питање тиче се наставникових саморефлективних активности. Када се фокусирају на екстринзичне мотиваторе, они често не обраћају одговарајућу пажњу на то где могу бити стварни проблеми – нестимулативне лекције, неуравнотежени изазови, лоша комуникација и низак ентузијазам. Другим речима, постоји недостатак конструктивистичке перспективе учења и наставе (Деси, Фласт 1995).

Опште прихваћен закључак је да награђивање након извршења суштински занимљивог задатка заправо доводи до смањења унутрашње мотивације. Контролисање награђивања наводи људе да своје понашање припишу спољним факторима и да изгубе осећај самоопредељења (Исто).

## УЛОГА МОТИВАЦИЈЕ У УЧЕЊУ СТРАНОГ ЈЕЗИКА

Прегледом психолошких конструката који се тичу учења страног језика, може се доћи до закључка да је највише пажње посвећено мотивацији. Она се често сматра аспектом који у великој мери утиче на успех у учењу страног језика и широко је препозната као варијабла која разликује усвајање матерњег језика од усвајања страног језика.

Позивајући се на Сузићеву и Дабовићеву (2012), када се говори о учењу страног језика, Ивана Ђирковић-Миладиновић (2019: 67) истиче и разлику између мотивације за учење страног језика и мотивације за учење страног језика у учioniци. Док се прва односи на мотивацију која је, у општем смислу, неопходна за учење страног језика, друга врста мотивације се састоји из предизвршне, извршне и постизвршне фазе (Хекхаузен, Кул 1985, према: Ђирковић-Миладиновић 2019: 67).

Иако се мотивација не сматра проблемом у случају деце која усвајају матерњи језик, мотивисаност може да утиче на то колико вољно и успешно одрасли људи уче стране језике (Ашиода 2012).

## КОРИШЋЕЊЕ КЊИЖЕВНИХ ТЕКСТОВА КАО МОТИВАЦИОНОГ МАТЕРИЈАЛА

Изводећи закључак о различитим употребама књижевности у настави страног језика, Гвин (1990: 7, према: Ђирковић-Миладиновић 2022: 275) истиче да књижевност помаже ученицима да разумеју културу језика који уче, подстиче на читање и комуникацију међу ученицима.

Упознавање са књижевношћу страног језика ученика који тај страни језик уче може за њих да буде узбудљив и изазован задатак, који доводи до вишеструких тачака поређења књижевности њиховог и језика који уче. Поред тога, ученици могу да сматрају књижевност посебно драгоценом у слободном развоју сопствених интерпретативних способности, јер не би требало да постоји разлика између тачних и погрешних тумачења.

Књижевни текстови су веома богати „вишеструким нивоима значења” и захтевају од ученика да буду активно укључени у откривање неизречених импликација и претпоставки текста (Лазар 1993: 18). Као резултат, ученици се осећају посебно мотивисаним да изнесу сопствене интерпретације и сматрају ово изазовном и стимулативном праксом која често подстиче такмичарску атмосферу међу њима (Лазар 1993).

Ипак, многи наставници су још увек у недоумици како употребити и применити књижевне текстове на часовима страног језика. Овај страх је често резултат неизвесности коју они осећају у вези са особинама књижевности коју би требало да предају ученицима. Можемо да поставимо питање, на пример, да ли наставник језика треба да пружи комплетно објашњење текста са свим оним што он обухвата (нпр. књижевне технике, тон, симболика, могућа тумачења и значења) или треба да се фокусира на језичке активности које су засноване на књижевности а не на друге, књижевне елементе текста. Ово питање врло често постављају наставници језика који имају дилему како књижевност треба предавати у учионици.

Поред тога, многи наставници су скептични према коришћењу књижевности из страха да она подразумева сложене теме и да укључује неконвенционалну употребу језика. На пример, постоји забринутост да ученицима језик књижевних текстова може да буде тежак и неприступачан, што може да доведе до неразумевања и отпора према коришћењу таквих текстова. Овде одговор треба да лежи у одговарајућем избору текста. На пример, на нижим нивоима знања поједностављени текстови се могу користити да подстакну ученике на опсежне активности читања и учења језика које су засноване на књижевности, док се аутентични текстови могу користити са ученицима на вишем нивоу знања језика, код којих је интересовање за књижевност већ стимулисано и који су се већ донекле упознали са књижевним текстовима. Даф и Мејли (2007) сматрају да од једноставних текстова и задатака треба постепено ићи до тежих и наглашавају важност различите тежине задата-



ка, као и тежине текста кроз њихову категоризацију у четири нивоа: ниво 1 – једноставан текст + задатак ниског нивоа; ниво 2 – једноставан текст + захтевнији задатак; ниво 3 – тежак текст + задатак ниског нивоа; ниво 4 – тежак текст + захтевнији задатак.

Постоји још један проблем са којим се наставници суочавају, а то је чињеница да језик који се појављује у књижевним текстовима (глаголска времена, речник, дијалекти који се користе у дијалозима) не представља „тачан” језик, без грешака, којем треба да подучавају своје ученике. Међутим, излагање ученика аутентичном језику може да буде драгоцен ствар, јер они на тај начин уче да се носе са језиком намењеним изворним говорницима, што је често тешко постићи коришћењем уџбеника.

Управо због тога, правилно одабрани роман, кратка прича или песма могу да буду посебно занимљиви због неочекиване употребе језика и интригантних тема које би ученици могли да сматрају изазовним.

## КЊИЖЕВНИ ТЕКСТ КАО АУТЕНТИЧНА ГРАЂА И ЊЕН УТИЦАЈ НА МОТИВАЦИЈУ

Аутентична књижевна грађа се може дефинисати као било која врста књижевне грађе која није првенствено намењена за наставу језика, већ је намењена да је користе изворни говорници (нпр. новине, часописи, рекламе, рецепти за кување, мапе, филмови, романи и песме). Заговорници ове идеје су тврдили да аутентична књижевна грађа има способност да мотивише ученике јер је суштински стимулативнија, а пошто је циљ комуникативне наставе језика да ученици овладају језиком који се користи у свакодневном животу, то се може постићи коришћењем аутентичних материјала у настави страног језика (Хец 2000).

У том смислу, књижевни текст је аутентичан материјал јер није направљен за потребе наставе страног језика. Уместо тога, требало би да се користи као материјал који би могао да допуни уџбенике и друге врсте књига, и да учини разноврснијим наставни материјал који наставници примарно користе у настави страног језика. Несумњиво, уџбеници су веома важни у програмима учења језика, али могу садржати језик који није аутентичан, текстове за читање и дијалоге који се често скраћују, тако да не представљају „праву” употребу језика и фокусирају се на одређену језичку карактеристику (псеудонаративи). Ово, међутим, такође може угрозити интересовање и мотивацију ученика. Књижевни текстови, иако измишљени, пружају ученицима прилику да се баве универзалним темама и свакодневним животним чињеницама као што су љубав, рат, губитак, дрога и злочин, и да разговарају о њима на страном језику исто тако слободно и поуздано као што то раде на свом, матерњем језику, разменом личног мишљења или искуства. Дакле, у



смислу садржаја, књижевни текстови су способни да стимулишу интересовање и укљученост ученика на начин на који текстови уџбеника то ретко раде (Картер, Лонг 1991).

Критеријуми који књижевне текстове чине прикладним за повећање мотивације ученика зависе од многих других фактора, као што су потребе ученика, образовна и културна позадина, интересовања, узраст и ниво.

Сабо (2016) истиче став Димитрове-Гјузелеве о томе да класичне текстове не треба користити, јер савремена настава језика треба да промовише и показује савремену употребу језика, облика и структура; осим тога, наставници не треба да преузимају одговорност за проучавање књижевности и анализе. Књижевност која се данас користи у настави страног језика више не би требало да буде ограничена на канонске текстове, али може да укључује дела савремених писаца. Што се тиче жанра, може да се користи било који жанр који има потенцијал да мотивише. То су, углавном, савремени текстови, крими приче, авантуристичке приче, као и књижевност за децу (Сабо 2016).

Међутим, најважније разматрање при одабиру књижевних текстова које треба користити у настави требало би да буде у вези са питањем да ли они могу побудити интересовање ученика и провоцирати снажно позитивне реакције од њих. Смислено и пријатно књижевно дело може имати трајан и благотворан ефекат на ученике. Да би подстакли интелектуални и емоционални развој ученика, наставници би требало да стимулишу ученике одабиром текстова на које ученици могу да одговоре и маштовито се ангажују, као и да обезбеде такве услове за учење у учионици који ће читање књижевности учинити незаборавним, индивидуалним и колективним искуством (Картер, Лонг 1991). Сходно томе, пажљив одабир текстова може изазвати већи ентузијазам ученика и учешће у различитим активностима на часу, и на тај начин повећати нивое мотивације ученика, тако да се учење страног језика може убрзати и побољшати.

## ЗАКЉУЧАК

Мотивација је широко препозната као кључна компонента успешних резултата не само у учењу страног језика, већ и у учењу уопште. Међутим, ова чињеница сама по себи не може да промени мотивацију ученика за учење страног језика. Наставници би требало да ученике ангажују и активно укључе у процес учења на мотивишући начин који ће позитивно утицати на њихову психологију учења. Позитивне емоције играју централну улогу у настави учења и усвајања страног језика, јер помажу ученицима да, креирајући свест о сопственим снагама и могућностима, превазиђу сопствене страхове и језичке препреке и стекну позитивно и узбудљиво искуство учења страног језика. Управо из тог разлога књижевност се може користити

као материјал који подстиче емоције, машту, огромну личну ангажованост, које изазивају критичко размишљање и омогућавају вишеструка тумачења. Књижевни текстови тако могу, на изненађујући начин, бити још интригантнији и пријатнији од конвенционалних уџбеника и других референтних текстова које ученици морају да читају. Ученици ће бити веома мотивисани да прочитају нешто ако се то односи директно на њих и ако могу да се идентификују са ликовима, окружењем и емоционалним реакцијама које активира књижевност. Међутим, селекцију текстова треба обавити веома пажљиво и након темељног испитивања различитих аспеката, како би се ученицима дала одговарајућа оријентација и мотивација да читају књижевност и да на њу одговоре, како лингвистички тако и емоционално.

## ЛИТЕРАТУРА

Ашиода (2012): E. Ushioda, Motivation: L2 Learning as a special case?, In S. Mercer, S. Ryan, M. Williams (Eds.), *Psychology for Language Learning: Insights from Theory, Research and Practice*, Basingstoke: Palgrave Macmillan, 58–73.

Брунер (1986): J. Bruner, *Actual Minds, possible words*, Cambridge, MA: Harvard University Press.

Гејбл, Хаид (2005): S. L. Gable, J. Haidt, What (and why) is positive psychology?, *Review of general psychology*, 9(2), 103–110. DOI:[10.1037/1089-2680.9.2.103](https://doi.org/10.1037/1089-2680.9.2.103).

Даф, Мејли (2007): A. Duff, A. Maley, *Literature*, Oxford: Oxford University Press.

Двек (2000): C. S. Dweck, *Essays in Social Psychology. Self-Theories: Their role in Motivation, Personality, and Development*, Philadelphia: Columbia University, Psychology Press.

Деси, Фласт (1996): E. L. Deci, R. Flaste, *Why We Do What We Do. Understanding Self-Motivation*, London: Penguin Books.

Картер, Лонг (1991): R. Carter, M. N. Long, *Teaching Literature*, London: Longman.

Коли, Слејтер (1987): J. Collie, S. Slater, *Literature in the Language Classroom: A Resource Book of Ideas and Activities*, Cambridge: Cambridge University Press.

Лазар (1993): G. Lazar, *Literature and Language Teaching*, Cambridge: Cambridge University Press.

Лејк (2013): J. Lake, Positive L2 Self: Linking Positive Psychology with L2 Motivation, In M. T. Apple, D. Da Silva, T. Fellner (Eds.), *Language learning motivation in Japan*, Bristol: Multilingual Matters, 225–244.

Мекинтајер, Грегерсен (2012): P. D. MacIntyre, T. Gregersen, Affect: The role of language anxiety and other emotions in language learning, In S. Mercer, S. Ryan, M. Williams (Eds.), *Language learning psychology: Research, theory and pedagogy*, Basingstoke: Palgrave, 103–118.

Мерсер, Рајан, Вилијамс (2012): S. Mercer, S. Ryan, M. Williams: *Psychology for Language Learning: Insights from Research, Theory and Practice*, London: Palgrave Macmillan.

Нусбаум (1998): M. C. Nussbaum, *Cultivating Humanity: A Classical Defense of Reform in Liberal Education*, Cambridge, MA: Harvard University Press.

Сабо (2016): F. Szabó, The Motivational Force of Employing Literature in a Foreign Language Classroom, *The Hungarian Educational Research Journal*, 6(4), 61–70. DOI:10.14413/herj.2016.04.05.

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

Фредриксон (2001): V. L. Fredrickson, The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions, *American Psychologist*, 56(3), 218–226.

Ђирковић-Миладиновић (2017): I. Ćirković-Miladinović, Positive aspects of using children's literature in teaching English to young learners, у: В. Јовановић, Б. Илић (ур.), *Књижевност за децу у науци и настави*, Посебна издања, Научни скупови, књ. 21, Јагодина: Факултет педагошких наука, 429–440.

Ђирковић-Миладиновић (2022): I. Ćirković-Miladinović, Literature in the EFL classroom: creative activities for online teaching to young learners, у: Ј. Спасић (ур.), *Књижевност за децу у науци и настави*, Посебна издања, Научни скупови, књ. 28, Јагодина: Факултет педагошких наука, 273–287.

Хедџ (2000): T. Hedge, *Teaching and Learning in the Language Classroom*, Oxford: Oxford University Press.

Шунк, Пинтрик, Мис (2002): D. Schunk, P. R. Pintrich, J. L. Meece, *Motivation in Education*, New Jersey: Pearson Education.

Tatjana A. Dumitrašković

University of East Sarajevo  
Faculty of Education in Bijeljina

## THE ROLE OF LITERARY TEXTS IN INCREASING STUDENTS' MOTIVATION IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

*Summary:* The paper deals with positive aspects of the use of literature in foreign language teaching, in order to show that it can potentially increase students' motivation to learn a foreign language. Emphasis is often put only on the analytical process of learning, disregarding the importance of cultivating emotions and students' engagement. As a key component of positive psychology, positive emotions such as empathy, courage, optimism, and emotional intelligence traits help recognize strengths, overcome language barriers, and have a positive language learning experience. Literature can evoke emotional responses from students that can be invaluable and a key motivation factor for their engagement in foreign language class activities. For this purpose, the paper explores some characteristics of literature that are likely to cause an increase in the most widely researched psychological variable in language learning, which is motivation.

*Keywords:* foreign language, literature, motivation, positive psychology.