

La peur de la langue étrangère dans le contexte universitaire : Le cas des étudiants croatophones du FLE

Gudelj, Nikolina

Master's thesis / Diplomski rad

2023

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Zagreb, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:131:861870>

Rights / Prava: [In copyright](#) / [Zaštićeno autorskim pravom.](#)

Download date / Datum preuzimanja: **2024-09-07**



Sveučilište u Zagrebu
Filozofski fakultet
University of Zagreb
Faculty of Humanities
and Social Sciences

Repository / Repozitorij:

[ODRAZ - open repository of the University of Zagreb
Faculty of Humanities and Social Sciences](#)



Université de Zagreb
Faculté de philosophie et lettres
Département d'études romanes

Mémoire de Master en langue et lettres françaises :
La peur de la langue étrangère dans le contexte universitaire : Le cas des étudiants
croatophones du FLE

Présenté par :

Nikolina Božović (Gudelj)

Sous la direction de :

Prof. dr. sc. Ivana Franić

À Zagreb, 2023.

Sveučilište u Zagrebu

Filozofski fakultet

Odsjek za romanistiku

STRAH OD STRANOGA JEZIKA U SVEUČILIŠNOM KONTEKSTU : PRIMJER
KROATOFONIH STUDENATA FRANCUSKOGA KAO STRANOGA JEZIKA

Ime i prezime studentice:

Nikolina Božović (Gudelj)

Ime i prezime mentorice:

Prof. dr. sc. Ivana Franić

Zagreb, 2023.

IZJAVA O AUTORSTVU DIPLOMSKOG RADA

Ovim potvrđujem da sam osobno napisala diplomski rad pod naslovom

LA PEUR DE LA LANGUE ÉTRANGÈRE DANS LE CONTEXTE UNIVERSITAIRE : LE
CAS DES ÉTUDIANTS CROATOPHONES DU FLE

I da sam njegova autorica.

Svi dijelovi rada, podaci ili ideje koje su u radu citirane ili se temelje na drugim izvorima (mrežni izvor, knjige, znanstveni i stručni članci i sl.) u radu su jasno označeni kao takvi te su navedeni u popis literature.

Nikolina Božović (Gudeli)

Zagreb, 2023.

Résumé

Le sujet de ce mémoire de Master est *La peur de la langue étrangère dans le contexte universitaire*. Notre objectif est de déterminer s'il existe une différence dans le niveau d'anxiété langagière entre les étudiants de première année d'études de licence et ceux de première et de deuxièmes années de master en langue et littérature françaises.

Dans la première partie de notre travail, nous définirons premièrement le sens du mot peur, ensuite nous expliquerons ce que signifie le terme anxiété langagière. En plus, nous expliquerons plus en détail les trois termes associés à l'échelle de mesure de la peur FLCAS : peur d'entrer en communication, peur des examens et peur de l'évaluation négative. Nous énumérerons également les manifestations de la peur et les stratégies pour réduire l'anxiété langagière. Le dernier chapitre de la partie théorique de notre travail sera lié à la recherche sur l'anxiété langagière menée en Croatie et dans le monde.

La dernière partie de la thèse sera basée sur des recherches menées à la Faculté de philosophie et lettres de l'Université de Zagreb, au Département d'études romanes. Nous présenterons le niveau d'anxiété langagière chez les étudiants de langue et littérature françaises aux niveaux Licence et Master. Nous déterminerons s'il existe une différence dans le niveau d'anxiété langagière entre les étudiants de première année de licence et les étudiants de première et deuxième année de master de langue et littérature françaises. De plus, nous déterminerons quelles sont les domaines les plus exigeants de l'apprentissage de la langue française et quelles stratégies les étudiants utilisent pour améliorer leur connaissance de la langue française.

Mots clés : langue française, anxiété langagière, FLCAS, peur d'entrer en communication, peur des examens, peur de l'évaluation négative

Sažetak

Tema ovog diplomskog rada je *Strah od stranoga jezika u sveučilišnom kontekstu*. Cilj nam je utvrditi postoji li razlika u razini straha od jezika između studenata prve godine preddiplomskog studija te prve i druge godine diplomskog studija Francuskog jezika i književnosti.

U prvom dijelu našeg rada, prvo ćemo definirati značenje riječi strah, a potom ćemo objasniti što znači pojam strah od jezika. Zatim, objasniti ćemo zbog čega dolazi do straha od jezika. Također, detaljnije ćemo objasniti tri pojma koja se vežu uz FLCAS ljestvicu mjerenja straha : strah od ulaska u komunikaciju, strah od ispita i strah od negativne evaluacije. Navesti ćemo i manifestacije straha te strategije za smanjivanje straha od jezika. Zadnje poglavlje teorijskog dijela rada biti će vezano uz istraživanja o strahu od jezika provedena u Hrvatskoj i svijetu.

Zadnji dio diplomskog rada biti će na temelju istraživanja provedenog na Filozofskom fakultetu Sveučilišta u Zagrebu, na Odsjeku za romanistiku. Prikazat ćemo razinu straha od jezika kod studenata francuskog jezika i književnosti. Utvrdit ćemo postoji li razlika u razini straha od jezika između bruceša i studenata zadnjih godina francuskog jezika i književnosti. Nadalje, odredit ćemo koja su najzahtjevnija područja u učenju francuskoga jezika na višim razinama, prema stavovima studenata, i koje metode studenti koriste za učinkovitije ovladavanje francuskim jezikom.

Ključne riječi : francuski jezik, strah od jezika, FLCAS, strah od komunikacije, strah od ispita, strah od negativne evaluacije

Sommaire

1.Introduction	1
2.Facteurs individuels dans l'apprentissage des langues étrangères.....	3
3.Définition de l'anxiété langagière	5
4.Les causes de l'émergence de l'anxiété langagière.....	7
4.1.La peur d'entrer en communication (appréhension de la communication).....	9
4.2.L'anxiété face aux épreuves	10
4.3.La peur d'être évalué négativement	11
5.Manifestations de l'anxiété langagière.....	12
6.Les stratégies pour surmonter l'anxiété langagière.....	14
7.Recherches sur l'anxiété langagière dans le monde et en Croatie	16
8.Recherche	23
8.1.Les objectifs de la recherche	23
8.2.Instrument et procédé	24
8.3.Participants	27
8.4.Résultats et discussion.....	34
9.Conclusion.....	55
10.Références bibliographiques	58

1. Introduction

Le français est une langue mondiale et, est encore connu pour être la langue de la diplomatie. Cette langue est la cinquième au monde par le nombre de locuteurs. Sur l'échelle de l'apprentissage des langues en Croatie, le français arrive en quatrième position pour l'apprentissage dans les écoles primaires et secondaires, juste après l'anglais, l'allemand et l'italien. Quant à l'enseignement universitaire, la possibilité d'apprendre le français en Croatie n'est possible qu'à Zagreb et Zadar (Državni zavod za statistiku)¹.

La langue française, par rapport à la langue anglaise, a un nombre beaucoup plus petit de locuteurs. Il y a 2 milliards d'anglophones et seulement 300 millions de francophones. Bien qu'il y ait une grande différence dans le nombre de locuteurs, la culture et la langue anglaise ne peut être comparée à la culture, aux coutumes et à la langue française. Puisque la France avait de nombreuses colonies à travers le monde et à ce jour ces colonies ont gardé toutes les caractéristiques culturelles de la France. La langue française est lue et écrite en Afrique, dans les pays arabes, au Québec, aux Antilles et jusqu'en Asie, au Vietnam. Tous ces pays Francophones ont accepté la culture française, leurs écrivains, leurs peintres, leurs philosophes, leurs musiciens etc. (Stétié, 2001 : 21-22). Nous pouvons conclure que la culture, la langue et les coutumes françaises sont présentes presque partout dans le monde.

La connaissance des langues étrangères est une richesse. Les personnes qui connaissent une ou plusieurs langues étrangères connaissent également d'autres cultures et coutumes. Il y a un dicton en Croatie : plus une personne connaît de langues, plus elle vaut. Johann Wolfgang von Goethe a dit un dicton similaire que « Celui qui ne connaît pas les langues étrangères ne connaît rien de sa propre langue (Le Figaro) ». Nous pouvons conclure qu'il existe un lien entre la langue et l'identité. Byram a souligné que « les langues sont les symboles d'identité et elles sont utilisées par leurs locuteurs pour marquer leur identité (2006 :6) ».

Grin (2005 :14) a souligné que « l'enseignement des langues étrangères s'affirme comme élément incontournable de l'éducation de chacun ». Il existe diverses études qui parlent des avantages de connaître plus d'une langue. En 1962, une étude de Peal et Lambert (1962) montre que le bilinguisme peut entraîner une intelligence verbale et non verbale plus élevée. Avant

¹ Državni zavod za statistiku: <https://podaci.dzs.hr/hr/search?q=francuski%20jezik>

cette recherche, le bilinguisme était considéré comme ayant un impact négatif sur le développement et l'intelligence des enfants (Mihaljević Djigunović, Legac, 2008 :330).

Selon Hamers et Blanc (2000), les enfants bilingues montrent une capacité métalinguistique avancée dans leur contrôle du traitement du langage (Mihaljević Djigunović, Legac, 2008 :330). Bialystok (2001) mentionne que les enfants bilingues sont conscients à un stade plus précoce de l'arbitraire du signe linguistique et qu'ils peuvent concentrer leur attention plus intensément sur un segment d'information particulier, plus important, et qu'ils peuvent facilement exclure les informations redondantes (Mihaljević Djigunović, Legac, 2008 : 330). De cette façon, les enfants bilingues ont de meilleures prédispositions pour apprendre plus facilement d'autres langues étrangères. Connaissant leur langue maternelle et une langue étrangère, les enfants peuvent relier ce qu'ils ont déjà appris et l'utiliser pour apprendre d'autres langues étrangères.

L'apprentissage des langues étrangères est lié à la personnalité de l'apprenants et pour ça l'apprentissage s'accompagne de diverses émotions (Mihaljević Djigunović, 2002 :8). Il y a des émotions positives liées à l'apprentissage des langues étrangères, telles que la joie, la satisfaction, l'enthousiasme. Puisqu'il y a des émotions positives, il y a aussi des émotions négatives, comme la peur. Selon Anić (2007 :539) la peur est définie comme « une émotion désagréable, un état d'anxiété et d'inquiétude en tant que réponse physiologique à une source de danger ressentie ou reconnue ». Une autre définition de la peur ou de l'anxiété est « inquiétude pénible, tension nerveuse, causée par l'incertitude, l'attente, angoisse » (Larousse²). Puisque notre travail porte sur l'anxiété associée à l'apprentissage des langues étrangères, cette anxiété est appelée anxiété langagière. Par conséquent, nous devons faire la distinction entre ces deux termes, car l'anxiété est un terme général lié à des situations quotidiennes, tandis que l'anxiété langagière est liée à l'éducation et à l'apprentissage des langues étrangères (v. ch. Définition de l'anxiété langagière).

Le thème de notre mémoire est exactement l'anxiété langagière dans le cadre de l'enseignement universitaire. Nous voulions déterminer s'il y avait une différence de peur entre les étudiants de première année de licence et les étudiants de première et de deuxième année de langue et littérature française au master. Premièrement, nous définirons l'anxiété langagière et nous soulignerons ce qui cause l'anxiété chez les étudiants des langues étrangères.

² Larousse : <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/anxi%C3%A9t%C3%A9/4369>

Puisque Horwitz et al. (1986) ont introduit l'échelle FLCAS pour mesurer l'anxiété langagière, qui se divise en 3 éléments : peur d'entrer en communication (appréhension de la communication), l'anxiété face aux épreuves et la peur d'être évalué négativement, nous expliquerons ces trois termes plus en détail (v. ch. 4).

Dans les deux prochains chapitres de notre travail, nous décrirons les manifestations de l'anxiété langagière et énumérerons les stratégies avec lesquelles nous pouvons surmonter l'anxiété langagière.

Ensuite, nous énumérerons les recherches liées à l'anxiété langagière qui ont été menées dans le monde et en Croatie.

Le dernier chapitre de notre mémoire sera lié à l'enquête menée à la Faculté de philosophie et lettres de l'Université de Zagreb. Nous décrirons les données obtenues dans le cadre de l'enquête et les utiliserons pour comparer le niveau d'anxiété langagière des étudiants de première année de licence en langue et littérature françaises et des étudiants de première et de deuxième année de master.

Le sujet de ce mémoire est né de l'expérience de l'auteure dans l'apprentissage des langues étrangères, en l'occurrence le français. Étant donné que l'anglais est la première langue étrangère de tous les étudiants (il y a rarement quelqu'un qui a étudié le français depuis la première année du primaire) et qu'ils le parlent comme leur langue maternelle, l'auteure s'est demandé si les étudiants pouvaient aussi maîtriser le français au niveau universitaire et dans quelle mesure la connaissance de l'anglais affecte l'apprentissage de la langue française. Les étudiants doivent avoir un niveau B2 en fin de cursus licence et C2 en fin de cursus master. Considérant les attentes que les étudiants doivent rencontrer à la fin de leurs études, l'auteure s'est intéressée à la mesure dans laquelle l'anxiété langagière affecte la satisfaction de ces exigences.

2. Facteurs individuels dans l'apprentissage des langues étrangères

Les facteurs individuels d'apprentissage font référence aux caractéristiques et aux variables personnelles de chaque individu qui peuvent affecter sa capacité et son style d'apprentissage. Gardner et MacIntyre (1992 :212) ont divisé les facteurs individuels en facteurs cognitifs et affectifs. Les facteurs cognitifs de l'apprentissage font référence aux processus et aux éléments liés aux activités mentales telles que la perception, l'attention, la mémoire, la réflexion, la

compréhension et la résolution de problèmes. Ces facteurs affectent la façon dont un individu reçoit, traite et intègre l'information au cours de l'apprentissage. Les facteurs affectifs jouent un rôle important dans le processus d'apprentissage. Ils font référence à des facteurs émotionnels et motivationnels qui influencent notre capacité et notre désir d'apprendre. Selon Gardner et MacIntyre (1992 : 213), il existe trois types de facteurs cognitifs : l'intelligence, les aptitudes linguistiques et les stratégies d'apprentissage des langues. Ensuite, Gardner et MacIntyre (1993 :157) incluent la motivation, les attitudes et l'anxiété langagière comme facteurs affectifs.

Medved Krajnović (2010 : 77-79) divise les facteurs individuels en facteurs externes et internes. Les facteurs externes (ang. *extrinsic factors*) font référence à l'enseignant, au matériel pédagogique, aux tâches, disposition de la salle de classe etc. Tandis que les facteurs internes (ang. *intrinsic factors*) sont d'autres facteurs affectifs qui sont divisés en l'autorégulation motivationnelle (ang. *motivational self-regulation*), l'autodétermination (ang. *self-determination*), les attributions (ang. *attributions*), la volonté de communiquer (ang. *willingness to communicate*), la confiance en la langue (ang. *linguistic self-confidence*) et l'anxiété langagière (ang. *language anxiety*). L'autorégulation motivationnelle fait référence à la capacité de maintenir la motivation même lorsque les conditions ne sont pas favorables, tandis que l'autodétermination signifie le besoin d'indépendance dans la gestion de son propre comportement. Ensuite, les attributions sont les explications subjectives, positives ou négatives de l'individu sur ses propres comportements et actions.

Selon Krashen (1982 :30-31) le filtre affectif affecte l'apprentissage, c'est-à-dire la performance des apprenants. L'hypothèse du filtre affectif saisit la relation entre les variables affectives et le processus d'acquisition d'une seconde langue en postulant que les acquéreurs varient en fonction de la force ou du niveau de leurs filtres affectifs. Ceux dont les attitudes ne sont pas optimales pour l'acquisition d'une seconde langue auront non seulement tendance à rechercher moins d'informations, mais ils auront également un filtre affectif élevé ou fort, même s'ils comprennent le message, l'information n'atteindra pas la partie du cerveau responsable de l'acquisition de la langue, ou le dispositif d'acquisition de la langue.

Jane Arnold (2006 :410-411) souligne que la fonction de base du langage est la communication. En utilisant l'exemple de la communication, elle a présenté sa théorie selon laquelle les facteurs affectifs influencent l'apprentissage des langues étrangères. La motivation est la clé de l'apprentissage. Lorsque nous sommes motivés, nous avons un plus grand désir et une plus grande passion pour l'apprentissage. Par exemple, lorsqu'un apprenant veut communiquer dans une langue étrangère avec une personne spécifique, alors avec l'aide de sa motivation, il

obtiendra un plus grand succès dans l'apprentissage. Le facteur suivant qui affecte l'apprentissage d'une langue étrangère est l'anxiété. Lorsqu'un apprenant doit parler devant d'autres collègues et devant l'enseignant dans une langue qu'il ne maîtrise pas très bien, il ressentira de l'anxiété. Par conséquent, il est important d'utiliser une variété de stratégies pour aider les apprenants à se débarrasser de l'anxiété, car l'anxiété réduit les progrès d'apprentissage (Arnold, 2006 :412).

Un autre facteur important qui affecte l'apprentissage est l'estime de soi. Ce facteur, contrairement à l'anxiété langagière, a un effet positif sur l'apprentissage. Lorsqu'un apprenant a une opinion positive, mais aussi réaliste, de lui-même et de ses réalisations possibles dans le domaine de l'éducation, on peut alors dire que ce facteur a un effet positif sur l'apprentissage. Cependant, il peut arriver qu'un apprenant crée une fausse image de lui-même et ce n'est qu'alors que ce facteur a un impact négatif sur l'apprentissage (Arnold, 2006 :415).

Ensuite, les attitudes et les croyances (Arnold, 2006 :418) constituent des facteurs importants qui affectent également l'apprentissage des langues étrangères. Ces facteurs peuvent affecter positivement et négativement l'apprentissage car cela dépend encore une fois des préférences de l'apprenant, de ce qu'il aime ou n'aime pas. Par exemple, un apprenant peut aimer une langue et à cause de cela, il aura plus de succès dans son apprentissage parce que sa motivation a augmenté simplement parce qu'il aime cette langue. Ces facteurs incluent également tout ce qui entoure l'apprentissage : dynamique, les activités de classe et le professeur lui-même.

En fin de compte, pour que les apprenants obtiennent les meilleurs résultats d'apprentissage, il est important qu'ils apprennent quels styles d'apprentissage leur conviennent le mieux, et bien sûr que les enseignants reconnaissent ce qui convient le mieux à chaque apprenant et adaptent l'apprentissage à chacun d'eux. De cette façon, la motivation de l'apprenant augmente et il obtient de meilleurs résultats et crée une bonne image de la langue qu'il apprend (Arnold, 2006 :420).

3. Définition de l'anxiété langagière

L'anxiété, selon Horwitz (1986) et MacIntyre et Gardner (1994), qui est l'une des principales variables psychologiques dans le domaine de l'éducation, a été démontrée par de nombreuses études comme jouant un rôle important, voire décisif, dans la détermination du niveau de réussite scolaire (Liu et Zhang, 2008 : 182). Précisément parce que l'anxiété est l'un des facteurs

qui affectent l'éducation et la vie des enfants et des jeunes, nous expliquerons plus en détail le concept d'anxiété.

Spielberg (1983) a expliqué le concept d'anxiété comme le « sentiment subjectif de tension, d'appréhension, de nervosité et d'inquiétude associé à une excitation du système nerveux autonome » (Horwitz, Horwitz et Cope, 1986 : 125).

Selon Le Robert³, l'anxiété est définie comme « état de trouble psychique causé par la crainte d'un danger ». Dans des situations quotidiennes on peut rencontrer de l'anxiété, et donc aussi dans l'enseignement. Il existe différents types d'anxiété tels que l'anxiété liée aux mathématiques, la chimie et bien sûr l'anxiété langagière. Diverses études ont été menées et c'est précisément dans les cours de langue que les apprenants ont le plus haut niveau d'anxiété. Il s'est avéré que lorsque les apprenants doivent parler dans une langue étrangère qu'ils ne connaissent pas très bien devant d'autres apprenants, ils ressentent le plus haut niveau d'anxiété (Horwitz, 1986 : 125). Compte tenu de tout ce qui précède, nous allons maintenant définir l'anxiété langagière.

MacIntyre et Gardner (1994), quant à eux l'anxiété langagière est le sentiment de tension et d'appréhension spécifiquement associé aux contextes d'une deuxième langue, y compris l'expression orale, l'écoute et l'apprentissage (Mihaljević Djigunović, 2004 : 203).

Selon Horwitz, Horwitz et Cope (1986 :128) l'anxiété langagière est comme « un complexe distinct de perceptions de soi, de croyances, de sentiments et de comportements liés à l'apprentissage de la langue en classe, découlant du caractère unique du processus d'apprentissage de la langue ».

Les apprenants qui souffrent d'anxiété langagière sont moins enclins à donner des réponses spontanées et à participer aux activités orales de la classe. Ils ont également tendance à éviter les structures linguistiques difficiles que les apprenants plus détendus seraient prêts à essayer. Il n'est donc pas surprenant que l'anxiété langagière ait été corrélée négativement avec les notes des cours de langue et l'évaluation des résultats par les enseignants (MacIntyre et Gardner, 1991 : 296). Entre autres, les apprenants se créent une mauvaise image d'eux-mêmes, ils ne sont pas satisfaits de leurs performances, ce qui fait que les apprenants n'obtiennent pas de bons résultats dans les cours de langue.

³ Le Robert : <https://dictionnaire.lerobert.com/definition/anxiete>

Dans le chapitre suivant, nous énumérerons les causes les plus importantes de l'anxiété langagière.

4. Les causes de l'émergence de l'anxiété langagière

De nombreux chercheurs se penchent sur les raisons de l'émergence de l'anxiété langagière, mais les chercheurs les plus importants sont peut-être Horwitz et Gardner et MacIntyre.

Horwitz, Horwitz et Cope (1986 : 127) estiment que l'anxiété langagière doit être divisée par niveaux, car elle fait partie du contexte social, ainsi que du contexte éducatif. Pour cette raison elles ont fait cette division qui détermine le niveau d'anxiété langagière :

- 1) La peur d'entrer en communication ou appréhension de la communication
- 2) L'anxiété face aux épreuves
- 3) La peur d'être évalué négativement

Selon eux, la première source d'anxiété fait référence à une conversation avec une ou plusieurs personnes, c'est-à-dire à parler en public. En dehors de la conversation, les gens deviennent anxieux lorsqu'ils ne peuvent pas comprendre et déchiffrer un message. La deuxième source est liée à la peur de l'échec. La dernière source fait référence à la peur d'évaluation négative par les enseignants et les camarades de classe.

Gardner et MacIntyre (1991 :296) pensent que l'anxiété langagière apparaît comme une conséquence d'expériences négatives répétées lors de l'apprentissage d'une langue étrangère. C'est une réaction émotionnelle apprise. Au début, une personne éprouve une certaine forme de peur liée à une certaine situation pendant l'apprentissage. Lorsque de telles expériences commencent à se répéter, la personne commence progressivement à associer le sentiment de peur à la langue étrangère.

En plus des auteurs mentionnés ci-dessus, Young (1991 :427) a également fait des recherches sur l'anxiété langagière. Dans ses recherches, elle a découvert que l'anxiété langagière peut être divisée en 6 sources :

- 1) l'anxiété personnelle et interpersonnelle

- 2) les croyances des apprenants sur l'apprentissage d'une langue
- 3) les croyances de l'enseignant sur l'enseignement d'une langue
- 4) l'interaction entre les apprenants et l'enseignant
- 5) les procédures en classe
- 6) les tests de langue.

La première source est l'anxiété personnelle et interpersonnelle, qui dépend du niveau d'estime de soi, de la compétitivité, de l'appréhension de la communication. Nous décrirons l'appréhension de la communication plus en détail dans le chapitre suivant, principalement parce qu'Horwitz en parle. La première source de peur s'explique par l'exemple des enfants et des adultes lorsqu'ils commencent à apprendre une nouvelle langue. Les individus ressentent la peur de se perdre et de perdre leur identité parce qu'ils se considèrent comme des penseurs qui peuvent facilement exprimer leurs opinions. Quand vient le moment de s'exprimer dans une langue étrangère, ils ne peuvent pas s'exprimer librement (Young, 1991 :427-428).

Deuxième source de peur est basée sur les croyances des apprenants concernant l'apprentissage d'une langue étrangère. Les apprenants d'une langue étrangère ont souvent des préjugés liés à l'apprentissage des langues. Malheureusement, ces préjugés sont souvent la cause de l'anxiété langagière. Par exemple, certaines personnes pensent qu'il ne faut que deux ans pour apprendre parfaitement une langue, ou elles pensent que certaines personnes ont de meilleures prédispositions pour apprendre des langues étrangères. Ces préjugés sont irréalistes (Young, 1991 :428).

La troisième source de l'anxiété langagière selon Young (1991 :428) sont les croyances de l'enseignant sur l'enseignement d'une langue étrangère. Certains enseignants croient qu'ils doivent constamment corriger les fautes des apprenants, que les apprenants ne devraient jamais travailler en groupe, car de cette façon, l'enseignant perdra le contrôle de la classe. Les enseignants trouvent que ces méthodes sont les meilleures pour apprendre une langue étrangère, mais elles se sont avérées être un déclencheur d'anxiété langagière.

Ensuite, la prochaine source de peur Young (1991 :429) associe à la source précédente. Cette source de l'anxiété langagière est liée aux relations en classe et à l'environnement créé par l'enseignant. La façon dont les camarades de classe réagissent et le moment où l'enseignant corrige les fautes affectent le niveau d'anxiété langagière chez les apprenants.

Selon Young (1991 :429), cinquième source de l'anxiété concerne les procédures en classe. Cela fait référence aux situations où les apprenants ont besoin de parler en classe, lorsqu'ils ont des présentations orales ou la situation la plus banale lorsqu'un apprenant est appelé par l'enseignant et doit donner une réponse courte. La dernière source de l'anxiété langagière, ce sont les tests de langue, ou plutôt comment les tests sont construits. Lorsque les apprenants voient des tâches à l'examen qu'ils n'ont pas faites dans les cours de langue étrangère, ils se sentent anxieux.

Puisque notre recherche est basée sur l'échelle FLCAS, nous expliquerons donc plus en détail les trois éléments considérés comme étant à l'origine de l'anxiété langagière.

4.1. La peur d'entrer en communication (appréhension de la communication)

La peur de la communication peut être définie comme la peur d'établir une communication avec une ou plusieurs personnes. Elaine K. Horwitz est la chercheuse la plus importante de l'anxiété langagière. Elle a étudié l'anxiété langagière en étudiant différents types d'anxiété. Grâce aux recherches menées dans les cours de mathématiques et de sciences, et pas seulement dans les cours de langue, elle a réussi à trouver la cause de l'anxiété. Lorsque la cause est trouvée, les apprenants qui souffrent d'anxiété langagière peuvent être aidés.

Horwitz et al (1986 :127) ont défini le terme d'appréhension de la communication comme un type de timidité caractérisé par la peur ou l'anxiété de communiquer avec les gens. La difficulté à parler en dyades ou en groupes. Ce type d'anxiété est aussi appelé l'anxiété de la communication orale (ang. *Oral communication anxiety*). En outre, appréhension de la communication inclut aussi la prise de parole en public. Cette peur de parler en public est aussi appelée le trac scénique (ang. *Stage fright*). À la fin, écouter ou apprendre un message parlé sont autant de manifestations de l'appréhension de la communication.

Young (1986) a dit que ce type de peur survient lorsqu'une personne doit parler en public et lorsqu'elle doit exprimer son opinion. Également, lorsqu'une personne écoute une conversation et ne la comprend pas et ne peut pas décoder le message (Aslim Yetis, 2013 :15).

Selon McCroskey (1984), l'appréhension de la communication est définie comme le niveau de peur ou d'anxiété d'une personne associé à une communication réelle ou anticipée avec une ou plusieurs autres personnes (Aida, 1994 :156).

Les personnes qui ont généralement du mal à s'exprimer en groupe sont susceptibles d'éprouver encore plus de difficultés à s'exprimer dans une classe de langue étrangère où elles ont peu de contrôle sur la situation de communication et où leur performance est constamment surveillée (Horwitz et al, 1986 :127). Les apprenants de la classe se retrouvent dans ces situations et surtout dans les cours de langues étrangères. Les personnes de nature timide et qui ne maîtrisent pas bien une langue étrangère, elles ne veulent pas entrer en communication avec d'autres personnes, ou dans ce cas les apprenants. En grandissant, en classe et même dans les couloirs de la faculté, on peut rencontrer ces types de personnes qui n'aiment pas se distinguer. Une telle personne doit être aidée à surmonter la peur d'une langue étrangère. Les enseignants et les professeurs doivent trouver des stratégies pour surmonter la peur.

De plus, Krashen (1981 :16) souligne que la participation forcée à la communication n'est pas bonne. Lorsque les apprenants sont obligés de communiquer, leur peur de la communication augmente, ils se replient sur eux-mêmes et perdent leur motivation à apprendre une langue étrangère. De plus, dans ces situations, les apprenants ne veulent pas parler dans une langue étrangère, mais utilisent leur langue maternelle, où ils se sentent plus à l'aise et en sécurité.

4.2. L'anxiété face aux épreuves

Nous nous sommes tous retrouvés dans une situation où nous étudions pour un examen et nous nous préparons bien, mais il y a toujours cette peur face aux épreuves et cette insécurité vis-à-vis de nous-mêmes. L'anxiété est parfois si présente qu'on oublie tout ce qu'on a étudié pour l'examen.

Horwitz, et al., ils ont défini ce type de peur comme la peur d'échouer à l'examen (1986 :127). L'anxiété face aux épreuves, est définie par Sarason (1978 :214) comme la tendance à considérer avec inquiétude les conséquences d'une performance inadéquate dans une situation d'évaluation.

Les apprenants anxieux à l'égard des épreuves se fixent souvent des exigences irréalistes et considèrent que tout ce qui n'est pas parfait dans un examen est un échec. Ensuite, les apprenants qui sont anxieux à l'idée de passer des tests en classe de langue étrangère éprouvent probablement des difficultés considérables, car les examens et les interrogations sont fréquents et même les apprenants les mieux préparés font souvent des erreurs. Les examens oraux sont susceptibles de provoquer simultanément l'anxiété face aux épreuves et à la communication orale chez les apprenants sensibles (Horwitz et al., 1986 :128).

Certains apprenants éprouvent de l'anxiété face aux épreuves parce qu'ils ne savent pas comment traiter ou organiser le matériel et les informations du cours. Les apprenants nerveux à l'examen peuvent ne pas être en mesure de se concentrer sur ce qui se passe dans la classe car ils ont tendance à diviser leur attention entre la conscience qu'ils ont de leurs craintes et de leurs inquiétudes et les activités de la classe proprement dite (Aida, 1994 : 157).

Culler et Holahan (1980), ils supposent que l'anxiété face aux épreuves peut être causée par des déficits dans les compétences d'apprentissage ou des études des apprenants (Aida, 1994 :157).

Pour MacIntyre et Gardner (1991 : 105), l'anxiété liée aux épreuves est un problème général qui n'est pas spécifique à l'apprentissage des langues étrangères. Cependant, ils ajoutent que les examens oraux de langues étrangères sont susceptibles de provoquer l'anxiété langagière puisque dans ces cas, il sera question d'appréhension de la communication, c'est-à-dire de la peur d'entrer en communication dans la langue étrangère avec et devant les autres.

Compte tenu de tout ce qui est cité, nous pouvons conclure que les peurs sont entrelacées et qu'une peur en entraîne une autre. L'épreuve ne doit pas nécessairement être une épreuve écrite, mais peut aussi être une épreuve orale. Certains apprenants sont plus stressés pendant les examens oraux que lorsqu'ils passent un examen écrit. Pendant les examens écrits, nous avons plus de temps pour réfléchir et répondre.

La dernière composante de l'anxiété langagière selon Horwitz est la peur d'être évalué négativement.

4.3. La peur d'être évalué négativement

Selon Horwitz (1986 :128) la peur de l'évaluation négative est définie comme l'appréhension de l'évaluation d'autrui, l'évitement des situations d'évaluation et l'attente d'une évaluation négative de soi par les autres. Bien qu'elle soit similaire à l'anxiété liée aux épreuves, la peur de l'évaluation négative a une portée plus large car elle ne se limite pas aux situations d'épreuve, mais peut survenir dans n'importe quelle situation d'évaluation sociale. De plus, on pense que cette peur est plus présente dans les classes de langues étrangères car c'est là que les apprenants sont exposés à une évaluation constante. Ils ont suggéré que la peur d'une évaluation négative est provoquée par la nature de la classe de langue étrangère, où les performances des apprenants sont continuellement évaluées par le seul locuteur parlant couramment, l'enseignant.

Les apprenants n'ont pas seulement peur de l'évaluation de l'enseignant, mais aussi de leurs camarades de classe. Les apprenants adolescents sont particulièrement sensibles à la critique par leurs pairs. Il a été démontré que le comportement verbal est influencé par la peur du ridicule, qui, lorsqu'elle est très élevée, peut entraîner un évitement de la participation active en classe ou un retrait complet ou un retrait de l'apprentissage (Mihaljević Djigunović, 2002 : 50).

Lorsque cette notion de peur de l'évaluation négative est appliquée aux apprenants de langues étrangères, on peut facilement imaginer que les apprenants qui ont peur de l'évaluation négative restent passifs en classe, se retirant des activités qui pourraient les aider à améliorer leurs compétences linguistiques. Dans des cas extrêmes, les apprenants peuvent penser à sécher les cours pour éviter les situations d'anxiété qui les mettent à la traîne (Aida, 1994 :157).

5. Manifestations de l'anxiété langagière

Il existe plusieurs théories sur les manifestations de l'anxiété langagière. Boekaerts (1987), elle croit que l'anxiété langagière peut être considérée à la fois comme une caractéristique de la personnalité et comme un état lié à certaines situations (Mihaljević Djigunović, 2000 : 9). Les chercheurs Horwitz, Horwitz et Cope (1986) ont souligné dans leur recherche que les personnes souffrant d'anxiété langagière ont des difficultés à se concentrer dans les cours de langue étrangère et elles deviennent oublieuses. Quant aux manifestations physiques de ce type de personne, elle transpire et a des palpitations. En outre, les apprenants souffrant d'anxiété langagière ne viennent pas aux cours de langues étrangères et ne veulent pas écrire de devoirs (Horwitz, Horwitz et Cope, 1986 : 126).

Selon Phillips (1991 :1) les apprenants anxieux se reconnaissent au fait qu'ils sont toujours assis au dernier rang de la classe et veulent être invisibles. Ces apprenants sont toujours très calmes et silencieux et évitent le contact visuel car ils ne veulent pas être appelés par l'enseignant. Lorsque l'enseignant les appelle, ces apprenants ne veulent pas répondre ou répondent à voix basse.

Young (1991 :429) ajoute que les apprenants qui souffrent d'anxiété ont tendance à se tortiller sur leur siège, gigoter et jouer avec leurs cheveux, leurs vêtements ou d'autres objets manipulables. De plus, elle pense que ces apprenants bégaiement et balbutient en parlant, et ils semblent généralement agités et nerveux. Horwitz, Horwitz et Cope (1986 :126-127) suggèrent

que les apprenants sont anxieux lorsqu'ils évitent d'essayer de transmettre des messages difficiles ou personnels dans une langue étrangère, se bloquent lors de jeux de rôle, déclarent qu'ils connaissent un certain point de grammaire mais l'oublie lors d'un test ou d'un exercice oral où de nombreux points de grammaire doivent être rappelés, se plaignent de difficultés à distinguer les sons et les structures d'un message en langue étrangère, avouent qu'ils connaissent la bonne réponse à un examen mais donnent la mauvaise par nervosité ou par négligence et à la fin étudient trop sans que leurs notes s'améliorent.

Schwarzer (1986) divise les manifestations de l'anxiété langagière en quatre composantes : cognitive, émotionnelle, behavioriste et somatique. La composante cognitive fait référence à une auto-évaluation négative, au souci de fonctionner dans la société, au souci de son image publique et à un sentiment d'incapacité à répondre aux demandes des autres. La composante émotionnelle implique une sensation d'agitation, d'inconfort et de tension. Ensuite, la composante behavioriste fait référence à la maladresse, à la retenue, aux troubles des gestes et de la parole, et à une tendance à se retirer et à s'isoler. La dernière composante, la composante somatique, comprend les réactions somatiques de l'être exacerbé, la transpiration des mains, etc. (Mihaljević Djigunović, 2000 : 9).

La principale manifestation de l'anxiété langagière est précisément notre sentiment intérieur de gêne lorsque nous devons parler dans une langue étrangère. Ce type de peur est universel et est présent chez toutes les personnes. Les manifestations physiologique et behavioristes de l'anxiété langagière ne sont pas universelles (Mihaljević Djigunović, 2002 :36). McCroskey (1997) a souligné que la validité des données sur les manifestations physiologiques et behavioristes ne peut être confirmée que par des auto-évaluations (Mihaljević Djigunović, 2002 : 37).

Quatre réactions behavioristes ont été observées au cours de la recherche menée : évitement de la communication, retrait de la communication, communication perturbée et communication excessive. Les personnes qui évitent de communiquer sont confrontées à un certain inconfort et veulent fuir ou se battre. La réponse la plus courante à une grande peur est de s'échapper, mais dans la plupart des cas, cette échappée n'est pas possible. Cette manifestation de peur est liée au retrait de la communication. Quand les gens ne peuvent pas échapper à la conversation, ils veulent se retirer de la communication. Dans ces situations, la personne sera complètement silencieuse ou parlera en petites quantités. Par exemple, une personne ne parlera que si quelqu'un s'adresse directement à elle et répondra brièvement aux questions. La troisième

manifestation de la peur est une communication altérée. Dans de telles situations, la personne cesse de parler couramment et son comportement non verbal devient anormal. La dernière réaction est une communication excessive. Ce type de personne veut atteindre son objectif malgré un malaise. Ils veulent surmonter leur peur et se forceront à parler même s'ils semblent maladroits (Mihaljević Djigunović, 2002 :37-38).

6. Les stratégies pour surmonter l'anxiété langagière

Comme pour d'autres problèmes et difficultés, la première étape pour se débarrasser de l'anxiété langagière est de le découvrir. C'est exactement pourquoi, dans le chapitre précédent, nous avons expliqué les manifestations de l'anxiété langagière, et dans ce chapitre, nous parlerons de la façon de se débarrasser de cette anxiété. Jelena Mihaljević Djigunović (2002) est chercheuse croate qui a écrit de nombreux articles sur la peur d'une langue étrangère, elle a donc également écrit un livre *Strah od stranoga jezika*. Mihaljević Djigunović (2002) pense que nous pouvons nous débarrasser de la peur de trois manières. La première façon est de s'aider soi-même et de prendre conscience de nos attitudes face à l'apprentissage d'une langue étrangère. Ensuite, elle croit que les enseignants ont une grande influence sur les apprenants et qu'ils peuvent aider à surmonter la peur. Le dernier moyen consiste pour les apprenants à postuler auprès de diverses institutions qui traitent des problèmes liés à l'anxiété langagière.

MacIntyre et Gardner (1991 :297) pensent que l'anxiété langagière peut être réduite avec la technique de rédaction ciblée (*ang. focused essay technique*). L'auteure de cette mémoire n'a pas trouvé d'équivalent français de cette technique et a utilisé une traduction indépendante de l'anglais. Avec l'aide de cette technique, ils voulaient réduire la peur de telle sorte que les apprenants doivent penser aux expériences positives ou négatives lors de l'apprentissage d'une langue étrangère. Ces rédactions ont obligé les apprenants à se concentrer sur leurs propres réactions aux événements qui ont rendu un type d'expérience donné très important pour eux. En écrivant sur un type d'expérience, on s'attendait à ce que la perception que les apprenants avaient d'eux-mêmes soit biaisée dans la direction suggérée par le sujet de la rédaction. En outre, MacIntyre et Gardner (1989) ont ajouté que l'anxiété apparaît à la suite d'expériences négatives répétées associées à une autre langue. Par conséquent, l'anxiété langagière est une réaction émotionnelle apprise. L'anxiété langagière diminue avec l'augmentation de la compétence linguistique, ce qui se traduit par un nombre croissant d'expériences positives dans l'utilisation d'une langue seconde (Mihaljević Djigunović, 2000 :9). Dans leurs recherches ultérieures, MacIntyre et Gardner (1991 :297) ont ajouté que si les apprenants anxieux peuvent se

concentrer sur des expériences positives dans la langue étrangère plutôt que sur des expériences négatives, l'anxiété langagière diminuera.

Mihaljević Djigunović (2002 :113) mentionne une technique similaire dans son livre, le journal d'apprentissage. En tenant un journal d'apprentissage, les apprenants peuvent verbaliser leurs attitudes, leurs perceptions et leurs problèmes. Au bout d'un certain temps, l'apprenant peut voir s'il y a eu un changement dans son attitude vis-à-vis de la langue étrangère et s'il a réussi à trouver une solution à ses problèmes. En plus du journal d'apprentissage, Mihaljević Djigunović (2002 :123) ajoute que les apprenants peuvent s'aider eux-mêmes en trouvant leur propre style d'apprentissage et en apprenant à connaître les stratégies d'apprentissage.

Selon Young (1991 :432) les enseignants ont une grande influence sur les apprenants et peuvent aider à réduire la peur d'une langue étrangère. Elle croit que les enseignants devraient savoir quand corriger les erreurs des apprenants et quand ne pas le faire. On doit être capable de reconnaître le moment où laisser parler l'apprenant. À ce moment-là, l'enseignant doit noter les erreurs et les expliquer à l'apprenant à la fin de la leçon. Selon Tóth (2009 :239), la peur de faire des erreurs en classe est très élevée. Les apprenants ont le plus peur d'être corrigés par l'enseignant et à cause de cela, leur anxiété langagière augmente. Pour cette raison, les enseignants doivent savoir quand corriger les apprenants et quand ne pas le faire. Young (1991 :432) ajoute que les enseignants peuvent réduire l'anxiété langagière en adoptant une attitude selon laquelle les erreurs font partie du processus d'apprentissage des langues et que tout le monde en fera. De cette façon, les apprenants se sentent plus calmes lorsqu'ils savent que les enseignants ne réagiront pas brusquement à une erreur. Entre autres, elle croit que les enseignants doivent avoir le sens de l'humour et ainsi calmer les apprenants. Selon Price (1991 :107) les apprenants se sentent plus à l'aise si l'enseignant est davantage un ami qui les aide à apprendre et moins une figure d'autorité qui les oblige à faire des efforts.

Par ailleurs, les enseignants doivent créer une atmosphère amicale et détendue dans la classe. Mihaljević Djigunović renvoie ici au fait que les enseignants doivent organiser le travail en binômes ou en petits groupes, ou qu'ils doivent encourager les apprenants à apprendre par la simulation et le jeu. Avec l'aide de telles activités, les apprenants peuvent au moins partiellement détourner leur attention de leur peur et ainsi se détendre et apprendre et utiliser une langue étrangère avec plus de succès (Mihaljević Djigunović, 2002 :132). Kitano (2001 :559) est d'accord avec cette affirmation selon laquelle les enfants devraient être encouragés à travailler en groupe, mais ajoute que les enseignants devraient utiliser des activités qui n'encouragent pas les enfants à être compétitifs.

Young (1991 : 432) croit que les enseignants doivent travailler sur eux-mêmes et sur leur éducation afin de pouvoir enseigner aux enfants. Les enseignants doivent participer aux ateliers, des panels et des conférences sur l'enseignement des langues afin de se tenir au courant des recherches et des pratiques actuelles dans ce domaine.

Selon Mihaljević Djigunović (2002 :137-138), la troisième façon d'aider les apprenants à se débarrasser de leur peur de la langue est l'aide institutionnelle. Pour ces types d'apprenants qui ne peuvent pas se débarrasser de leur peur, des groupes de soutien spéciaux peuvent être organisés pour eux dans lesquels des stratégies d'apprentissage et des techniques de relaxation sont enseignées. Il existe également différentes formes de cours de rattrapage animés par des experts en apprentissage. Entre autres choses, dans les institutions, les apprenants peuvent apprendre à organiser leur temps, à se fixer des objectifs et à réaliser des activités qui aident à maîtriser les compétences linguistiques. À la fin, pour lutter contre la peur dans ces types de cours, les éducateurs ont recommandé une préparation régulière et approfondie de la leçon, en pratiquant et en répétant le matériel juste avant le début de la leçon et en développant des amitiés avec d'autres apprenants de la classe.

7. Recherches sur l'anxiété langagière dans le monde et en Croatie

Diverses études ont été menées sur l'anxiété langagière qui prouvent que les apprenants et les étudiants souffrent d'anxiété dans les cours de langue. Dans une étude menée par MacIntyre et Gardner (1989), les anxiétés des cours de français, de mathématiques et d'anglais ont été comparées et le cours de français a été jugé significativement plus anxiogène que les deux autres (MacIntyre, Gardner, 1991 : 95). De plus, les recherches menées par Pimsleur et al., Brewster, Steinberg, Backman et Young n'ont pas prouvé de lien entre la réussite scolaire et l'anxiété. Ensuite, les recherches de Bartz, Swain et Burnaby ont révélé que l'anxiété était négativement corrélée avec une compétence linguistique mais pas avec les autres (Phillips, 1991 :2).

Les chercheurs, peut-être, les plus importants sur l'anxiété langagière qui ont jeté les bases de recherches futures sont Horwitz, Horwitz et Cope (1986). L'instrument pour lequel ces chercheurs sont les plus connus s'appelle FLCAS (*Foreign language classroom anxiety Scale*). Cet instrument est le plus utilisé dans les travaux d'autres chercheurs. Dans l'article d'Horwitz, Horwitz et Cope (1986) *Foreign language classroom anxiety* il s'est avéré que les participants

se sentaient plus anxieux dans leurs cours de langue que dans les autres cours. En outre, tant les enseignants que les apprenants estiment généralement que l'anxiété est un obstacle crucial à surmonter dans le processus d'apprentissage d'une autre langue. Qui plus est, Horwitz et al. (1986 :127-129) suggèrent que l'anxiété est centrée sur les deux exigences fondamentales de l'apprentissage d'une langue étrangère, à savoir l'écoute et l'expression orale. En outre, l'anxiété affecte également les stratégies de communication employées par les apprenants en cours de langue étrangère. La difficulté à parler dans une classe de langue étrangère est la préoccupation la plus fréquente des apprenants, qui ont donc tendance à éviter de transmettre des messages difficiles dans la langue cible. En ce qui concerne l'écriture, les recherches ont montré que les apprenants qui affichent des niveaux élevés d'anxiété écrivent généralement des compositions plus courtes que celles de leurs camarades plus calmes.

Les chercheurs importantes suivantes qui ont contribué à la recherche sur l'anxiété langagière sont MacIntyre et Gardner (1991 :298-300). Ils mentionnent la technique de rédaction ciblée dans leur article *Investigating language class anxiety using the focused essay technique*. Trente-neuf étudiants ont participé à la recherche et le français était leur deuxième langue étrangère. Il a été demandé aux étudiants de se souvenir d'une expérience nécessitant l'utilisation de leurs compétences en français au cours de laquelle ils se sont sentis soit très détendus et confiants, soit très nerveux et appréhensifs. Chaque sujet a été invité à rédiger un essai d'une demi-page sur l'une de ces expériences. Environ la moitié des étudiants ont été répartis au hasard pour écrire un essai sur l'anxiété et l'autre moitié pour écrire un essai sur la détente. Les membres du groupe des essais détendus ont écrit sur la confiance qu'ils avaient dans leurs capacités de compréhension aussi souvent qu'ils ont écrit sur leurs capacités d'expression orale. En revanche, le groupe des anxieux a presque exclusivement parlé de ses compétences en matière d'expression orale. La seule différence significative a été obtenue pour l'auto-évaluation de la capacité d'expression orale, les personnes ayant rédigé une dissertation relaxante se considérant comme plus compétentes que le groupe de dissertation anxieuse. La découverte la plus importante de toutes est que tous les étudiants qui ont dû décrire leur peur est que leur peur est exclusivement liée à parler dans une langue étrangère.

La deuxième recherche présentée par MacIntyre et Gardner (1994) examine l'anxiété dans les processus cognitifs spécifiques impliqués dans le traitement du langage en utilisant un modèle d'apprentissage en trois étapes : entrée, traitement et sortie. Les résultats montrent que l'anxiété langagière est en corrélation avec les mesures de la performance en langue seconde, mais pas nécessairement avec la performance en langue première. Les auteurs soulignent également que

les apprenants anxieux ont plus de mal à montrer leurs connaissances et ont une base de connaissances plus réduite dans la deuxième langue (Luszczynska, 2017 :66-67).

Les recherches suggèrent que l'aptitude à l'oral est problématique pour les apprenants d'une seconde langue. C'est précisément pour cette raison que nous mentionnerons la recherche d'Elaine Phillips (1992) intitulée *The effects of language anxiety on students' oral test performance and attitudes*. Les participants de cette étude ont été choisis parmi les étudiants inscrits aux cours de français du troisième semestre. Pendant le semestre, les étudiants étaient dans un environnement détendu où ils devaient constamment communiquer en français. Les étudiants ont pratiqué la langue française à l'aide de jeux de rôle et de discours ouverts. De cette manière, les étudiants se sont préparés à l'examen oral. L'examen oral a eu lieu au cours de la onzième semaine. Les étudiants ont été rencontrés individuellement dans le bureau du professeur pour passer l'examen oral. L'examen, conçu pour être communicatif et ouvert, se composait de deux parties. Le professeur a d'abord demandé aux étudiants de parler librement d'un sujet culturel donné, choisi au hasard dans les lectures. L'enseignante ne donnait des indications que si l'étudiant semblait ne pas trouver ses mots ou ne pas en dire assez, mais elle participait par des hochements de tête et des murmures appropriés. L'approche ouverte permettait aux étudiants de discuter de ce dont ils se souvenaient sans exiger d'eux qu'ils se rappellent les détails spécifiques. La deuxième partie de l'examen consistait en un jeu de rôle. L'étudiant recevait une feuille d'indices attribuée au hasard, avec des instructions en anglais fournissant le cadre d'une situation sur laquelle l'étudiant était encouragé à s'étendre. Des enregistrements audios ont été réalisés pour tous les examens oraux. Des transcriptions ont été faites sur la base de ces enregistrements et le professeur a pu analyser ces transcriptions. Le professeur est arrivé à la conclusion que les étudiants anxieux utilisent des phrases courtes et des mots très simples lorsqu'ils parlent, tandis que les étudiants non anxieux ont un vocabulaire riche et utilisent de longues phrases avec du passe-composé, de l'imparfait, etc. (Phillips, 1992 :17-18). Phillips (1992 :22) a ajouté que les étudiants vont jusqu'à arrêter d'apprendre le français en raison de niveaux élevés d'anxiété langagière.

Des chercheurs turcs Çapan Tekin et Aslım Yetiş ont mené de nombreuses études en Turquie liées à l'anxiété langagière. La première recherche que nous citerons intitulée *L'anxiété langagière chez des étudiants turcs apprenant le français* a été menée en 2013. Çapan Tekin et Aslım Yetiş (2013 :16-22) ont mené une étude sur 48 étudiants turcs apprenant le français et ont utilisé l'instrument FLCAS pour mesurer la peur. Cet instrument vise à mesurer trois types de peur : la peur de la communication, la peur des examens et la peur de l'évaluation négative.

La recherche a montré que 7 étudiants ont un niveau d'anxiété élevé et 32 étudiants ont un niveau d'anxiété moyen. De plus, la recherche a montré que les étudiants ont un degré élevé de peur lorsqu'ils doivent parler et participer en classe sans préparation. Quant à l'examen, ils ressentent la peur d'échouer à l'examen, mais ils n'ont pas peur de la réaction du professeur. Les étudiants ont peur de leurs collègues. Ils ont peur d'être embarrassés et ridiculisés par leurs collègues. De cette recherche, nous pouvons conclure que la peur d'une langue étrangère est même présente aux facultés et ne se limite pas seulement aux écoles primaires et secondaires.

Leur deuxième recherche, intitulée *Réduire l'anxiété langagière en production orale : jeux de rôles en FLE*, a été menée en 2016. Aslim Yetiş et Tekin (2016 : 80-81) ont fait des recherches à l'aide de jeux de rôle en production orale. La recherche a duré treize semaines et pendant ce temps, les chercheurs ont remarqué une diminution de la peur. Sur l'échelle qu'ils utilisaient avant le début de la recherche, le niveau maximum de peur était de 140. Au début de la recherche, le score de peur le plus élevé parmi les apprenants était de 112 sur un maximum de 140. Au cours de ces treize semaines, le niveau de peur est passé de 112 à 80. La moyenne était initialement de 96,53, ce que Çapan Tekin et Aslim Yetiş (2016) ont interprété comme un niveau assez élevé d'anxiété langagière en le comparant à 70, soit la moitié de 140. Après la recherche, la moyenne était de 65,47. Sur la base de cette recherche, elles sont arrivées à la conclusion que les jeux de rôle aident à réduire l'anxiété langagière en production orale.

Il y a également eu quelques contributions au domaine de l'anxiété liée aux langues étrangères dans le contexte croate. La chercheuse Jelena Mihaljević Djigunović de Zagreb est considérée comme la plus méritante de la recherche sur l'anxiété langagière.

Mihaljević Djigunović (2000 :10) dans son article *Uloga straha od jezika u učenju stranog jezika*, elle a mené une recherche sur 169 apprenants d'un lycée général. Elle voulait déterminer dans quelle mesure l'anxiété langagière était présente chez les apprenants croates apprenant l'anglais et s'il y avait une différence d'intensité entre les apprenants masculins et féminins. De plus, elle s'est intéressée au lien entre l'anxiété langagière et la réussite dans l'apprentissage, les attributions du succès et de l'échec et la motivation. La recherche a révélé que les apprenantes ont une plus grande peur du langage que les apprenants. Ensuite, elle a découvert qu'il existe un lien entre l'anxiété langagière et la réussite scolaire. Plus le degré de peur est élevé, plus le succès est faible. Ensuite, les apprenants ayant une plus grande peur du langage attribuaient significativement moins souvent leur réussite à leurs connaissances, à l'intérêt de la tâche et au plaisir de la tâche que ceux qui en avaient moins. Ces apprenants attribuaient également beaucoup plus souvent leur réussite à leurs propres efforts. On peut supposer qu'une grande

peur de la langue a causé une faible image de soi, d'une part, et d'autre part, l'incapacité de l'apprenant à se consacrer suffisamment à la tâche pour remarquer son intérêt ou prendre plaisir à la résoudre. Il existe une corrélation négative entre l'anxiété langagière et la motivation. Plus l'anxiété langagière ressentie par les répondants était forte, moins ils étaient motivés à apprendre (Mihaljević Djigunović, 2000 :11-12).

Jelena Mihaljević Djigunović (2002) a également écrit un livre intitulé *Strah od stranoga jezika : Kako nastaje, kako se očituje i kako ga se osloboditi* (v. ch. Les stratégies pour surmonter l'anxiété langagière). Dans son livre, elle définit l'anxiété langagière, liste ses manifestations et ce type de l'anxiété langagière. De plus, elle a répertorié des situations dans lesquelles l'anxiété langagière est présente et a ainsi aidé les enseignants à découvrir la peur chez leurs apprenants. En outre, elle a énuméré diverses suggestions sur la façon d'aider les apprenants à se débarrasser de l'anxiété langagière.

Mihaljević Djigunović et Legac (2008) ont exploré l'anxiété langagière et la compréhension orale d'apprenants d'EFL (ang. *english foreign language*) monolingues et bilingues en Croatie. Une échelle d'anxiété en langue étrangère et un test de compréhension orale ont été utilisés pour collecter les données auprès de 112 apprenants EFL croates ayant participé à l'étude. Les participants dont les deux parents étaient de langue maternelle croate et dont le croate était la seule langue d'enseignement à l'école (à l'exception de la classe EFL) ont été assignés au groupe monolingue. L'autre moitié des participants qui ont été assignés au groupe bilingue connaissaient deux langues, le croate et une autre langue (albanais, tchèque ou italien) et ont appris l'autre langue à la maison ou à l'école. Les résultats ont montré que l'anxiété liée aux langues étrangères était plus faible chez les apprenants bilingues que chez les apprenants monolingues. Les chercheurs ont conclu que la grande expérience des apprenants bilingues dans l'utilisation régulière des deux langues empêchait ou réduisait les sentiments d'anxiété langagière.

Mihaljević Djigunović et al. (2004 :8) ont développé une échelle pour mesurer l'anxiété liée aux langues étrangères dans le contexte croate. Étant donné que l'anxiété langagière est déterminée à la fois par la culture et la société, les auteurs ont affirmé qu'un instrument mesurant l'anxiété dans le contexte croate doit être basé sur les bases culturelles et sociales de la population ciblée. Par conséquent, un instrument de 24 items, CROEFLA, a été conçu dans le but d'aider à l'identification de l'anxiété langagière dans le contexte croate. Son échelle est basée sur deux facteurs l'évaluation et l'auto-perception. Dans notre recherche, nous avons utilisé l'échelle FLCAS, qui est basée sur trois facteurs : appréhension de la communication, l'anxiété

face aux épreuves et la peur d'être évalué négativement (v.ch. 4). Puisque notre recherche a été menée à l'université, il était plus important pour nous de découvrir ces trois peurs chez les étudiants, et nous avons donc utilisé l'échelle originale.

Il convient également de mentionner Moira Kostić Bobanović (2009), qui a mené des recherches sur les étudiants en économie à Pula et en Autriche, à Eisenstadt. La recherche a été menée sur un total de 200 sujets : 100 étudiants fréquentaient l'université des sciences appliquées d'Eisenstadt en Autriche et 100 étudiants étudiaient à l'université Juraj Dobrila de Pula. Tous les sujets étaient des étudiants de première année en économie. Ils étaient étudiants à temps plein et suivaient des cours d'anglais commercial. Kostić Bobanović a mené des recherches à l'aide de l'instrument FLCAS (Kostić Bobanović, 2009 :3). La recherche a montré des similitudes entre les étudiants croates et autrichiens concernant l'anxiété langagière liée à l'expression orale. Les étudiants autrichiens craignent beaucoup plus que les étudiants croates de faire des erreurs en cours de langue. D'autre part, un grand nombre d'étudiants croates tremblent lorsqu'ils savent qu'ils vont être sollicités en cours de langue. Un plus grand nombre d'étudiants croates sont nerveux et confus lorsqu'ils s'expriment en cours de langue. Il y a également une grande différence entre les étudiants croates et autrichiens en ce qui concerne la nervosité lorsque les professeurs de langue leur posent des questions qu'ils n'ont pas préparées à l'avance. Les étudiants croates se sentent plus nerveux que leurs collègues autrichiens. Le même nombre d'étudiants s'accorde à dire qu'ils sont nerveux lorsqu'ils ne comprennent pas tout ce que dit le professeur de langue. Ils sont également d'accord pour dire qu'ils se sentent dépassés par le nombre de règles qu'ils doivent apprendre pour parler la langue étrangère (Kostić Bobanović, 2009 :6).

Le professeur Helena Ružić, en collaboration avec le professeur Neala Ambrosi-Randić, a mené une recherche intitulée *Motivation and learning strategies in university courses in Italian language*. Cette recherche étudie la relation entre la motivation, l'utilisation de stratégies d'apprentissage et l'anxiété. La recherche a été menée sur 93 étudiants, 84 femmes et 9 hommes (Ambrosi-Randić, Ružić, 2010 :44). Les données obtenues indiquent l'existence de corrélations positives significatives entre la motivation et les stratégies d'apprentissage. Les étudiants plus motivés organisent mieux leur propre travail, sont plus actifs pendant les cours et traitent le contenu d'apprentissage plus activement que les étudiants moins motivés. L'anxiété affecte la motivation de telle manière que les étudiants plus anxieux sont plus motivés que les moins anxieux. Les données confirment qu'un niveau modéré d'anxiété peut avoir un effet positif sur l'apprentissage, en stimulant l'activité et la performance (Ambrosi-Randić, Ružić, 2010 : 45-47).

Sandra Mardešić et Suzana Stanković (2013) ont réalisé une étude comparative de l'anxiété langagière chez les étudiants se spécialisant en français, italien et espagnol à la Faculté de philosophie et lettres de l'Université de Zagreb. Au total, 125 étudiants ont participé à la recherche, 79 étudiants étudient l'italien, 34 le français et 32 l'espagnol (Mardešić, Stanković, 2013 :4). La recherche a montré que les étudiants de la langue espagnole n'ont pas un niveau élevé d'anxiété. Les étudiants d'espagnol ont obtenu des scores plus bas sur l'échelle d'anxiété que les étudiants de français et d'italien. Les étudiants d'espagnol ont déclaré qu'ils se sentaient à l'aise en utilisant l'espagnol dans leurs cours à l'université et dans une atmosphère amicale et pas trop compétitive, en particulier avec les locuteurs natifs. Les trois groupes ont fait état d'un manque de confiance en soi dans l'utilisation d'une langue étrangère pendant les cours. Les étudiants français semblaient avoir tendance à se comparer aux autres et les étudiants italiens s'inquiétaient de ne pas être préparés. Aucun des groupes n'a obtenu un score élevé aux items concernant le fait de se moquer (Mardešić, Stanković, 2013 :6-8).

Avec le chapitre suivant (chapitre 8), la partie théorique de ce mémoire se termine et la recherche menée à la Faculté de philosophie et lettres de l'Université de Zagreb commence. À l'aide de l'échelle FLCAS, le niveau d'anxiété langagière sera déterminé chez les étudiants de première année de licence et étudiants de premières et deuxièmes années de langue et littérature françaises au master. Les étudiants doivent acquérir les niveaux de connaissances de la langue française B2 avant la fin du cursus licence et C1 avant la fin du cursus master. Les études de la langue et de la littérature françaises au master proposent 3 types de parcours : enseignement, recherche et traduction. Au cours des trois premières années d'études, les étudiants acquièrent des connaissances dans des cours de *Langue française* qui vont de la *Langue française 1* à *6*, qui se déroulent du premier au sixième semestre et qui consistent en des travaux pratiques de grammaire française et en des cours magistraux. En plus de ces matières, la connaissance de la langue est complétée par des *Exercices de langue 1* à *4* qui repose davantage sur l'expression écrite et orale. D'autres matières qui existent dans les trois premières années d'études sont liés aux cours sur la phonétique et la syntaxe et la littérature et la linguistique. Sur le master, selon la filière que nous avons choisie, il y a des cours magistraux adaptés sur la traduction ou des cours liés à l'enseignement de la langue française (Berlengi, Damić Bohač :113-114 dans Franić, Ruet, 2014).

8. Recherche

8.1. Les objectifs de la recherche

Sur la base de recherches antérieures menées en Croatie et dans le monde, nous pouvons conclure que l'anxiété langagière est un problème majeur pour les apprenants en langues étrangères. Les étudiants qui étudient les langues peuvent également ressentir l'anxiété langagière même s'ils sont alors dans leurs années de maturité. Notre logique nous amène à croire que ces personnes de cet âge étudient ce qu'elles aiment et ce qu'elles veulent faire dans le futur, et c'est pourquoi leur peur devrait être moindre. Les apprenants des écoles primaires et secondaires n'ont pas une conscience développée de ce qu'ils veulent faire à l'avenir, et pendant cette période, ils découvrent ce qui fonctionne le mieux pour eux. C'est pendant cette période de découverte que les apprenants devraient se sentir en insécurité, ce qui signifie qu'en termes de langage, ils devraient avoir une plus grande anxiété langagière.

C'est précisément sur la base de tout ce qui est écrit que nous avons voulu mener des recherches à la faculté de philosophie et lettres de l'Université de Zagreb. Nous avons voulu déterminer le niveau d'anxiété langagière chez les étudiants. Plus précisément, nous avons voulu *déterminer le niveau d'anxiété langagière chez les étudiants de première année de langue et littérature française de licence et déterminer le niveau d'anxiété chez les étudiants de première et deuxième année en master*. De plus, notre objectif était de *déterminer les raisons qui ont amené les étudiants à s'inscrire à ces études et de déterminer leur satisfaction à l'égard des études et leurs réalisations dans les études de la langue et de la littérature françaises*. Avant de mettre en place l'enquête, nous avons considéré que les étudiants qui ont de bonnes notes dans leurs études et qui sont satisfaits de leurs études auront moins d'anxiété langagière. Ensuite, *notre objectif était de déterminer comment les professeurs influencent les étudiants*. Nous voulions *déterminer si les étudiants ont plus peur lorsqu'ils parlent avec un professeur qui est un locuteur natif ou avec nos professeurs croates*. Dans la première partie du questionnaire, nous avons posé des questions sur la personnalité de l'étudiant. Nous pensions que si une personne est timide et parle moins, elle aura plus d'anxiété langagière.

En plus de cela, notre objectif était de *déterminer le niveau d'anxiété langagière lorsque les étudiants font face aux examens et lorsqu'ils font face à une évaluation négative et bien sûr quand ils ont besoin de communiquer en français*. En fin de compte, notre objectif était de

savoir quel est le domaine le plus exigeante de la langue française, selon les attitudes des étudiants et comment ils peuvent améliorer leurs compétences de la langue française.

Sur la base de nos objectifs et de l'enquête, nous avons formulé des hypothèses que nous souhaitons confirmer :

1. Les étudiants au niveau licence ont plus peur que les étudiants au niveau master en langue et littérature françaises
2. Les étudiants en première année de licence ont une plus grande peur de la communication que les étudiants en master
3. La peur des épreuves se manifeste moins chez les étudiants au niveau master en langue et littérature françaises
4. La peur de l'évaluation négative touche davantage les étudiants au niveau licence de langue et littérature françaises que les étudiants au niveau master pendant l'acquisition de la langue française.

8.2. Instrument et procédé

Tout d'abord, il faut souligner que la méthode de recherche qui a été menée pour cette recherche est quantitative. La recherche quantitative est une recherche qui a été menée auprès d'un certain groupe de personnes, en l'occurrence des étudiants de première année au niveau licence et de premières et deuxièmes années au niveau master. Sur la base des résultats de ces répondants, nous pouvons appliquer les résultats à la situation globale. Nous avons calculé le niveau d'anxiété des étudiants et, sur la base de ces données, nous sommes arrivés à certaines conclusions, que nous avons expliquées de manière descriptive.

L'instrument que nous avons utilisé pour cette recherche est un questionnaire anonyme composé de trois parties. Bien que la recherche ait été menée à l'université, le questionnaire était en croate. Nous ne savions pas s'il y avait des étudiants en première année de français qui étaient débutants. De plus, nous avons estimé qu'un questionnaire dans la langue maternelle serait une meilleure solution pour cette recherche car nous aurions des réponses plus précises et il n'y aurait pas de problèmes de compréhension des questions.

La première partie du questionnaire porte sur les données générales des répondants. Dans cette première partie, nous avons demandé aux étudiants leur sexe, puis en quelle année d'études de la langue française ils sont et quel est leur deuxième filière. Ensuite, nous nous sommes intéressés au nombre d'années qu'ils avaient appris le français et s'ils avaient déjà visité la France. Si par hasard ils étaient en France, ils auraient dû indiquer la durée de leur séjour. De plus, les étudiants devaient écrire leur note moyenne à la fin du semestre et la note finale du cours de la *Langue française* à la fin du semestre. Les étudiants devaient entourer la raison pour laquelle ils s'étaient inscrits aux études de la langue française et si le programme avait répondu à leurs attentes. Les deux dernières questions de la première partie du questionnaire visent à savoir si les étudiants sont satisfaits de leur réussite à la fin du semestre et s'ils sont satisfaits de leur niveau de connaissance de la langue française à cette étape du cursus.

La deuxième partie du questionnaire est constituée de l'échelle FLCAS en croate, qui a été utilisée pour mesurer l'anxiété langagière de la langue française. FLCAS (Foreign Language Classroom Anxiety Scale) a été développé par Horwitz, Horwitz et Cope en 1983. Sur la base de cette échelle, de nombreuses études ont été menées, et c'est pourquoi nous l'avons considérée comme le meilleur choix pour nos recherches. Au chapitre 7, nous avons déjà indiqué qu'il existe une échelle FLCAS adaptée au contexte croate et qui s'appelle CROEFLA. Cette échelle est basée sur l'évaluation et l'auto-perception, alors que nous avons opté pour l'échelle FLCAS car nous voulions étudier les niveaux d'anxiété langagière en fonction de la division principale FLCAS : appréhension de la communication, l'anxiété face aux épreuves et la peur d'être évalué négativement.

L'échelle FLCAS originale comporte 33 items au total et l'échelle de notation est l'échelle Likert. C'est-à-dire, l'échelle va de 1 point (cela ne me décrit pas du tout) à 5 points (cela me décrit tout à fait). Nous avons utilisé l'échelle FLCAS adaptée. Sur 33 questions originales, nous avons utilisé 27 questions pour notre questionnaire. Avec le fait que l'item numéro 12 est une combinaison de deux questions et se lit comme suit : *J'ai peur quand le professeur m'appelle en classe et quand je dois parler devant mes collègues*. L'item numéro 19 dans l'original est dans la négative, et ici c'est une phrase positive : *Je parle librement en classe et je n'ai pas peur des erreurs en parlant*. L'item numéro 20 ne fait pas référence au cours de *Langue française* en général, mais au cours de *Exercices de langue* : *J'aimerais avoir plus de cours de Exercices de langue*. Le dernière item numéro 40 a également été modifiée et se lit comme suit : *Dans les cours avec un professeur dont la langue maternelle est le français, je me sens plus à l'aise et ma peur est moindre que dans les cours avec un professeur croate qui enseigne le*

français. Il est important de préciser que toutes les questions sont modifiées, si une question mentionne une langue étrangère, nous la changeons en langue française.

Ensuite, il est important de dire que nous avons ajouté 13 questions supplémentaires à ce questionnaire. Des questions 1 à 9, nous avons voulu obtenir certains traits de personnalité de chaque répondant. Nous nous sommes intéressés au niveau de timidité de chaque répondant, si les candidats sont bavards ou non, s'ils sont satisfaits de leurs réalisations dans la vie, et si l'opinion des autres est importante pour eux. L'item 21 a également été ajouté et se rapporte à l'opinion du répondant sur la langue française et se lit comme suit : *J'aime écouter la langue française*. L'item 31 examine l'auto-évaluation du répondant à apprendre de nouveaux mots en français et se lit comme suit : *J'apprends facilement de nouveaux mots en français*. Les items 38 et 39 ont également été ajoutés au questionnaire original et examinent l'activité du candidat dans les cours de *Exercices de langue* et le niveau de l'anxiété dans les cours de *Langue française* et les cours de *Exercices de langue*. L'item 38 se lit comme suit : *Je participe activement aux cours de Exercices de langue*. L'item 39 se lit comme suit : *J'ai plus peur des cours de Exercices de langue, alors que j'aime écouter et j'ai moins peur des cours magistraux*.

Pour la deuxième partie du questionnaire, il est important d'expliquer la notation. Les 24 items de notre questionnaire sont notés de manière que l'étudiant qui choisit et entoure 5 (cela me décrit tout à fait) sur l'échelle de Likert reçoive 5 points et ait un niveau élevé d'anxiété langagière. On retrouve cette notation sur l'item 11 qui se lit comme suit : *Je panique quand je dois parler en cours sans préparation*. Dans les 16 items de notre questionnaire, nous avons des scores opposés, ce qui signifie qu'une personne qui choisit et entoure le chiffre 1 sur l'échelle de Likert gagne 5 points, et si elle entoure le chiffre 5, elle gagne 1 point. Nous pouvons voir un exemple de notation comme celle-ci à l'item 17, qui se lit comme suit : *Je ne sais pas pourquoi certaines personnes sont si contrariées par la langue française*. Pour les items 21, 31 et 38, nous devons expliquer la notation un peu plus en détail. Pour l'item 21 *J'aime écouter la langue française*, nous avons considéré que les étudiants qui aiment écouter la langue française et qui ont une opinion positive de la langue ressentiront moins de peur. Ensuite, pour l'item 31 *J'apprends facilement de nouveaux mots en français*, les étudiants croient que s'ils apprennent facilement de nouveaux mots en français, ils auront moins peur car ils n'auront aucun problème à apprendre du nouveau vocabulaire. Enfin, pour l'item 38 *Je participe activement aux cours de Exercices de langue*, nous avons considéré que les étudiants qui participent activement aux cours de *Exercices de langue* ne sont pas timides et ont moins peur.

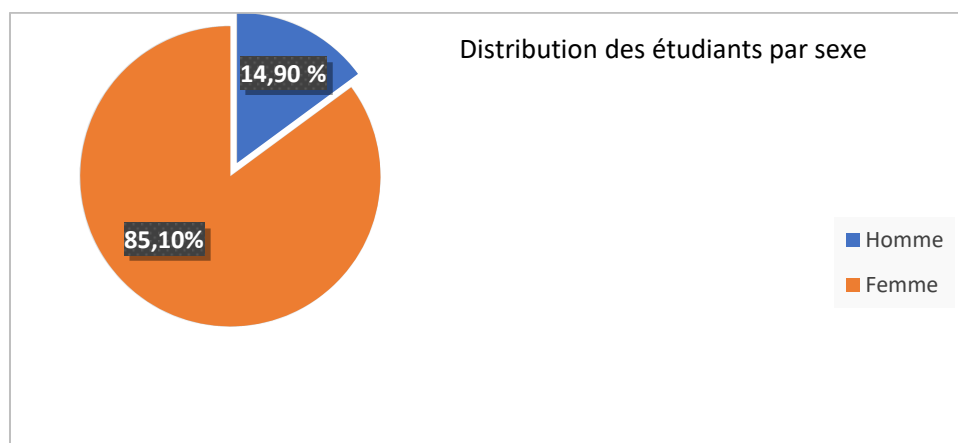
La dernière partie de notre questionnaire est composée de 5 questions. La première question est liée au futur emploi du répondant, à ce que le répondant pense qu'il fera après avoir terminé ses études en langue et littérature françaises. Dans la deuxième question, les répondants répondent comment ils peuvent réduire leur peur de la langue française. Les troisième et quatrième question représentent la partie la plus difficile de la langue française selon les répondants. La dernière question examine dans quels domaines (dictée, grammaire, linguistique française et littérature française) les répondants ont le plus de difficultés.

La recherche a été menée en 2022 en juin et juillet. L'enquête a été créée dans le programme Google Docs et a été menée via Internet. Avant de remplir l'enquête, nous avons écrit des consignes claires sur la façon de répondre à l'enquête et demandé aux répondants d'être complètement honnêtes ou sincères pour des résultats plus crédibles. Toutes les données ont été analysées, à l'exception de Google Docs, à l'aide d'Excel.

8.3. Participants

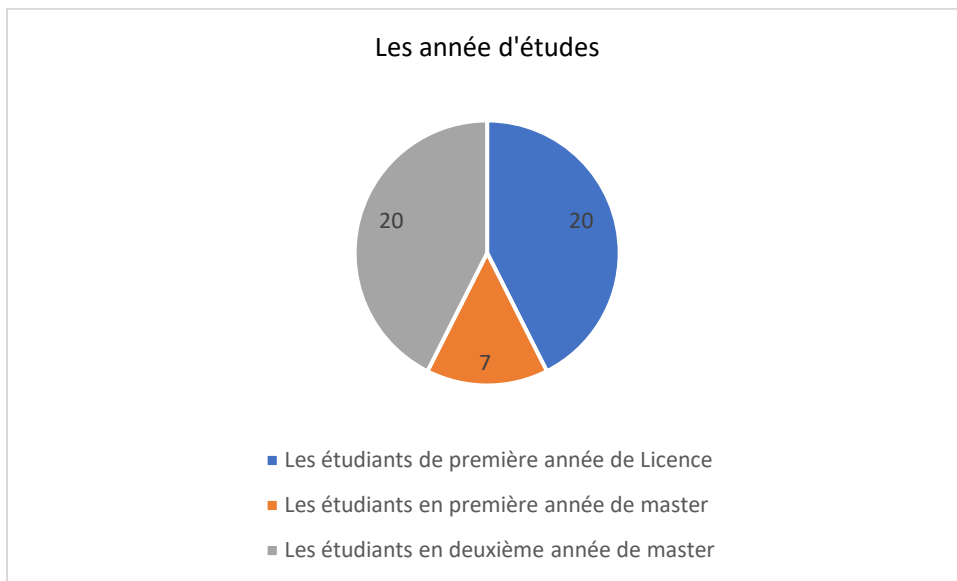
47 personnes ont participé à la recherche, dont 40 (85,1 %) étaient des femmes et 7 (14,9 %) étaient des hommes. L'échantillon était composé d'étudiants de première année en langue et littérature françaises en licence et d'étudiants de première et de deuxième année en master en langue et littérature françaises qui ont répondu à une enquête en ligne diffusé par courriel. On aurait pu s'attendre à ce qu'il y ait plus de femmes que d'hommes dans les études de langues étrangères. Nous pouvons voir ces données sur le graphique numéro 1.

Graphique 1 : Distribution des étudiants par sexe



Sur le deuxième graphique, on peut voir la répartition des étudiants selon l'année d'études.

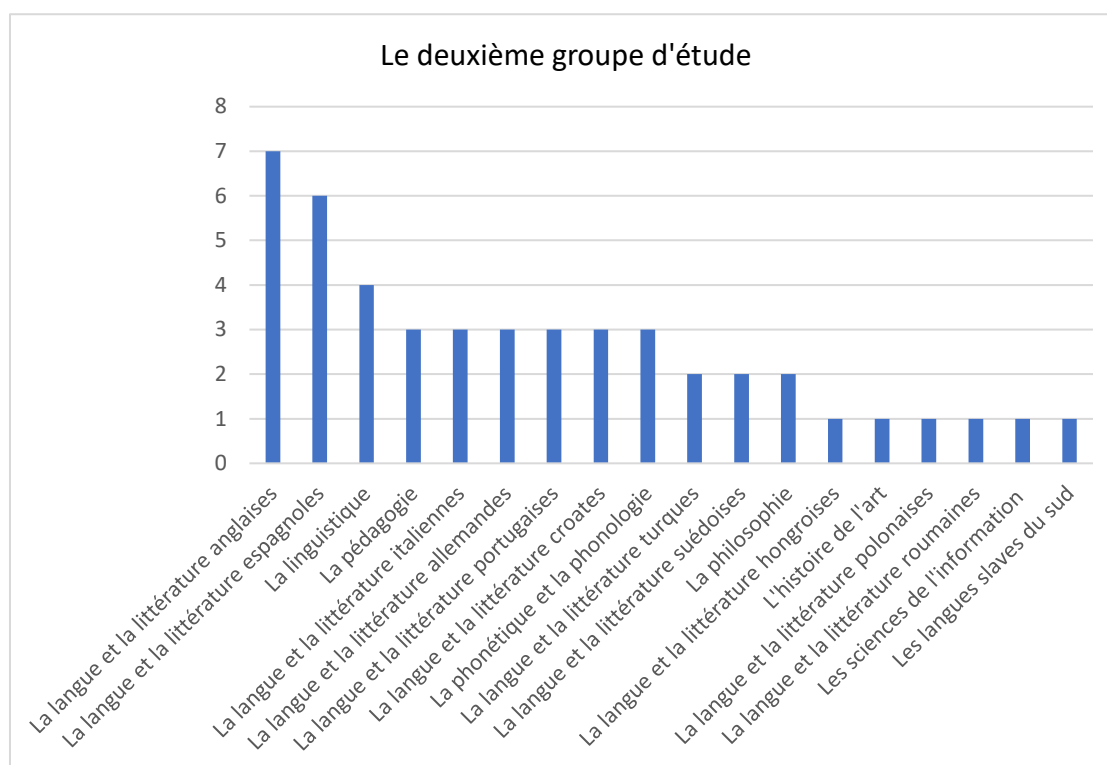
Graphique 2 : Distribution des étudiants par année d'études



Vingt étudiants ont participé à la recherche dès la première année en Licence. Sept personnes de la première année de master et vingt personnes de la deuxième année de master ont participé à cette recherche.

Sur le graphique trois, nous verrons quel autre groupe d'études a été choisi par les étudiants de la langue et de la littérature françaises.

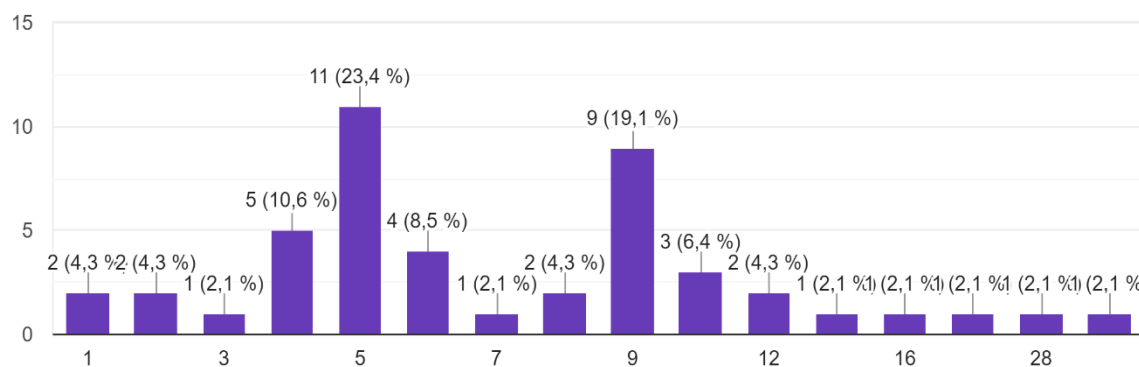
Graphique 3 : Distribution des étudiants par le deuxième groupe d'études



En ce qui concerne le deuxième groupe d'études, sept étudiants étudient la langue et la littérature anglaises, six étudiants étudient la langue et la littérature espagnoles, quatre étudiants ont choisi la linguistique comme deuxième groupe d'études. Trois étudiants par groupe d'études étudient la pédagogie, suivis de la langue et de la littérature italiennes, de la langue et de la littérature allemandes, de la langue et de la littérature portugaises, de la langue et de la littérature croates, et le dernier groupe de trois étudiants étudie chacun la phonétique et la phonologie. Deux étudiants ont la langue et la littérature turques comme deuxième groupe d'études, deux étudiants ont la langue et la littérature suédoises comme deuxième groupe d'études et un autre groupe de deux étudie chacun la philosophie. Les groupes d'études les moins représentés sont la langue et la littérature hongroises, l'histoire de l'art, la langue et la littérature polonaises, la langue et la littérature roumaines, les sciences de l'information et les langues slaves du sud, qui sont étudiées par un étudiant chacune.

La question suivante portait sur les années d'apprentissage du français. Nous verrons cette information sur le graphique numéro quatre.

Graphique 4 : Distribution des étudiants par les années d'apprentissage de FLE

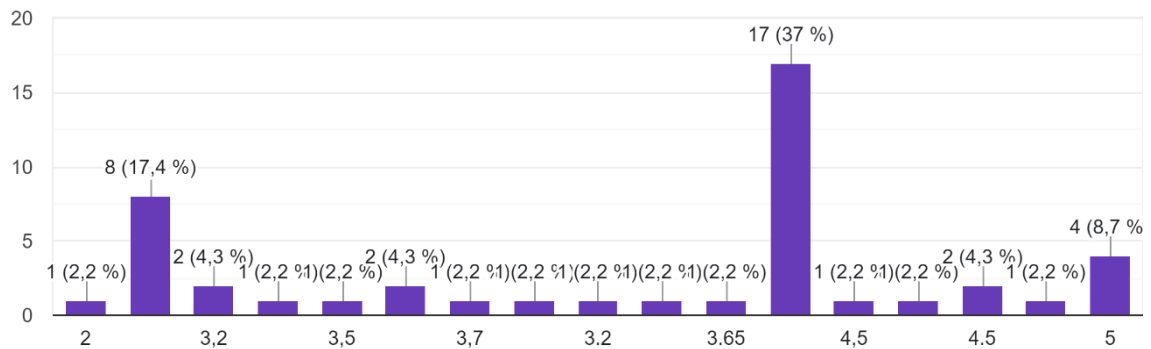


D'après le graphique, nous pouvons voir que de nombreux étudiants étudient la langue et la littérature françaises depuis de nombreuses années, et on peut conclure selon le nombre d'années d'apprentissage du français indiqué, on pourrait s'attendre à ce qu'ils aient en moyenne une très bonne maîtrise de la langue française. Deux étudiants sont débutants en langue française et ne l'étudient que depuis un an, c'est-à-dire qu'ils ont commencé à l'étudier à l'université. De plus, d'après le graphique, nous pouvons voir que l'étudiant ayant étudié le plus longtemps la langue française étudie depuis 19 ans. L'étudiant suivant dans le classement est un étudiant qui étudie le français depuis 16 ans.

Concernant le séjour en France, 24 (51,1%) étudiants déclarent être allés en France, tandis que 23(48,9%) étudiants ne sont jamais allés en France. Parmi les étudiants ayant déclaré avoir visité la France, 13 étudiants n'étaient en France que pour quelques jours, 5 étudiants ont déclaré être en France pendant un mois, 3 étudiants ont déclaré être en France pendant plusieurs mois, tandis que 3 étudiants ont déclaré être en France pendant plus d'un an.

En ce qui concerne la note moyenne à la fin du semestre, basée sur le 5e graphique, on peut voir que les étudiants ont de très bonnes notes.

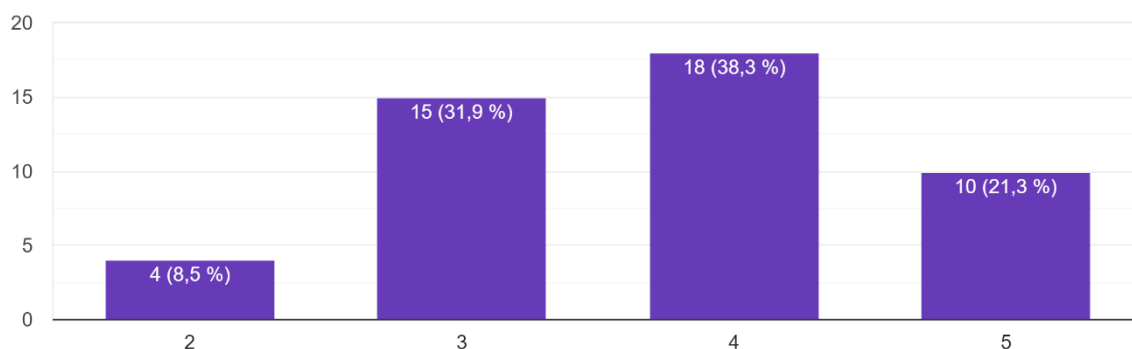
Graphique 5 : Distribution des étudiants par la note moyenne à la fin du semestre



Ici, il faut souligner qu'un étudiant n'a pas indiqué sa note moyenne à la fin du semestre. Dix-sept étudiants ont souligné qu'ils avaient une note de 4 à la fin du semestre. Pas moins de neuf étudiants ont souligné qu'ils avaient une note supérieure à 4 à la fin du semestre. Un seul étudiant a déclaré avoir obtenu une note de 2 à la fin du semestre. Les autres étudiants ont des notes entre 3 et 4. Huit étudiants ont une note de 3 à la fin du semestre et onze étudiants ont déclaré avoir une note entre 3 et 4.

Sur le graphique 6, nous montrerons les notes finales de cours de Langue française.

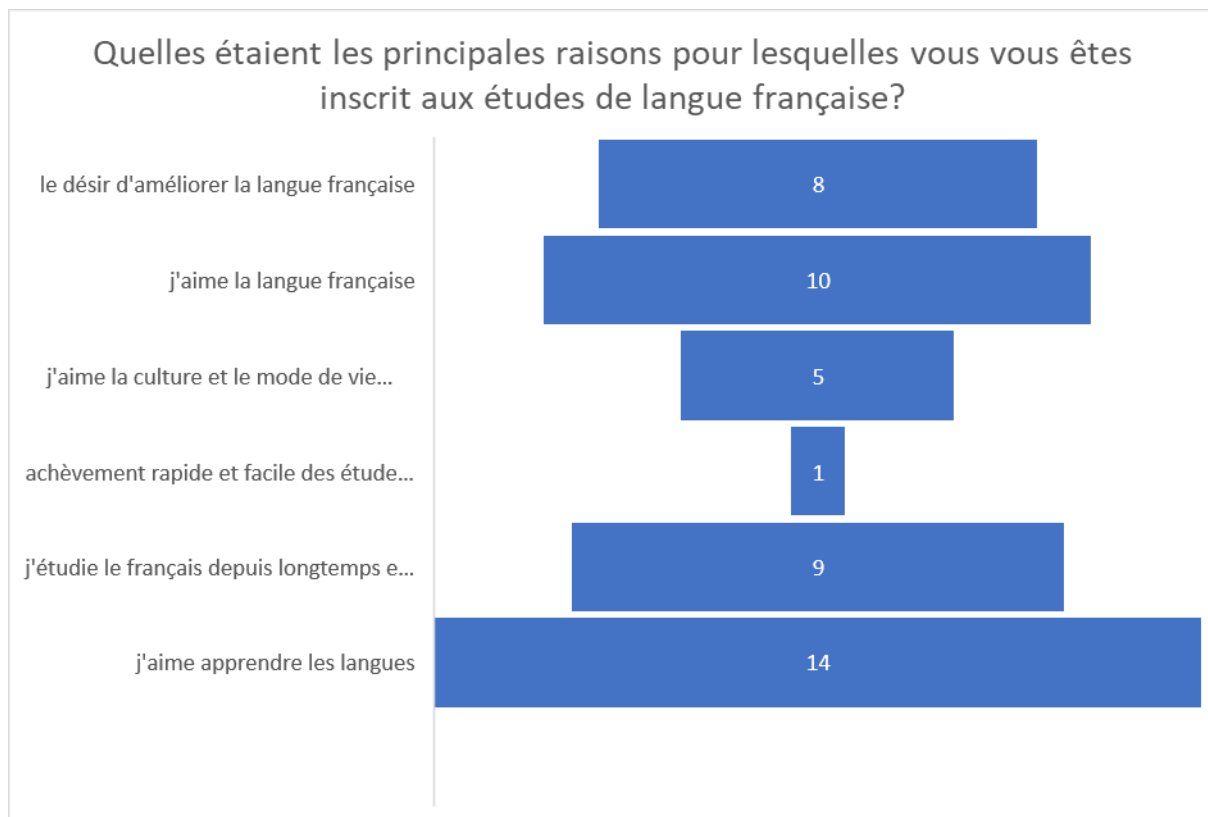
Graphique 6 : Distribution des étudiants par la note finale de cours de Langue française



Les notes finales de cours de Langue française sont également bonnes. Quatre étudiants ont une note 2, quinze étudiants ont une note 3, dix-huit étudiant ont une note 4 et dix étudiants ont une note 5 au cours de Langue française. Ensuite, sur la base de notre enquête, nous pouvons voir que les étudiants connaissent un grand nombre de langues. Les langues que les étudiants ont déclaré connaître sont l'anglais (45), l'allemand (18), l'espagnol (16), l'italien (14), le portugais (4), le suédois (2), le turc (2), le slovène (2), croate (1), latin (1), hongrois (1), norvégien (1), danois (1), tchèque (1), roumain (1), polonais (1) et galicien (1).

En plus des informations de base sur l'étudiant, nous nous sommes également intéressés à la raison pour laquelle il a décidé d'étudier la langue et la littérature françaises et si les études ont répondu à ses attentes. Nous verrons ces données sur les graphiques 7 et 8.

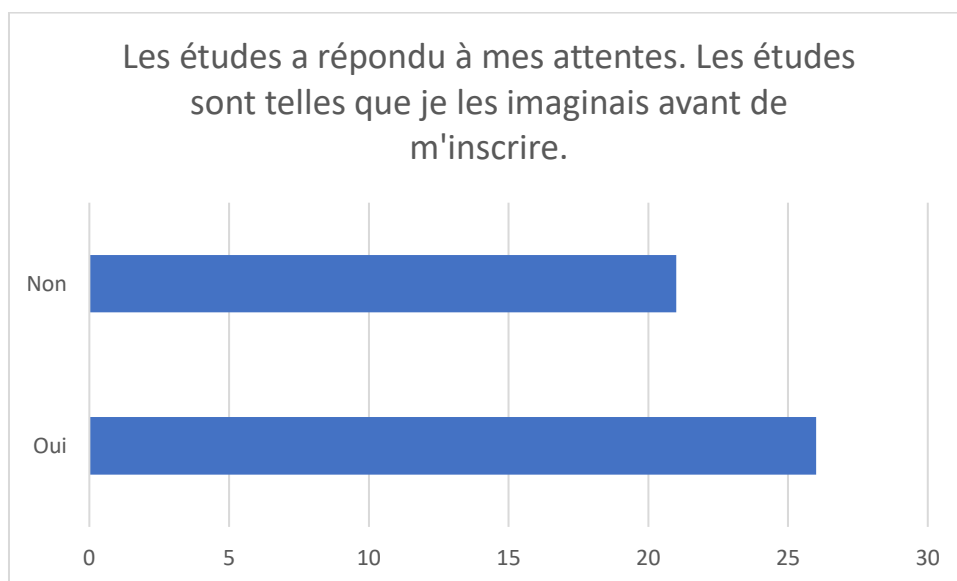
Graphique 7 : Les raisons pour lesquelles les étudiants s'inscrivent aux études de la langue et de la littérature françaises



Quatorze étudiants (29,8%) ont souligné qu'ils aiment apprendre les langues et parler des langues. Dix étudiants (21,3%) ont déclaré s'être inscrits à ce cours parce qu'ils adoraient tout simplement la langue française. Neuf étudiants (19,1 %) ont déclaré qu'ils apprenaient le français depuis longtemps et que le choix de ce cours était une suite attendue d'études à long terme. Huit étudiants (17%) ont déclaré s'être inscrits à ce cours parce qu'ils voulaient améliorer leur langue française. Ensuite, cinq étudiants (10,6%) ont déclaré aimer la culture et le mode de vie français et c'est pourquoi ils suivent ce cours. Finalement, un seul étudiant (2,1%) a souligné qu'il s'est inscrit à ce cours en raison de la rapidité et de la facilité de réalisation de ses études grâce à son excellente connaissance préalable de la langue française, en l'occurrence il s'agit d'un membre de la famille qui est un locuteur natif.

Concernant la satisfaction à l'égard des études, nous pouvons voir ces données dans le graphique 8.

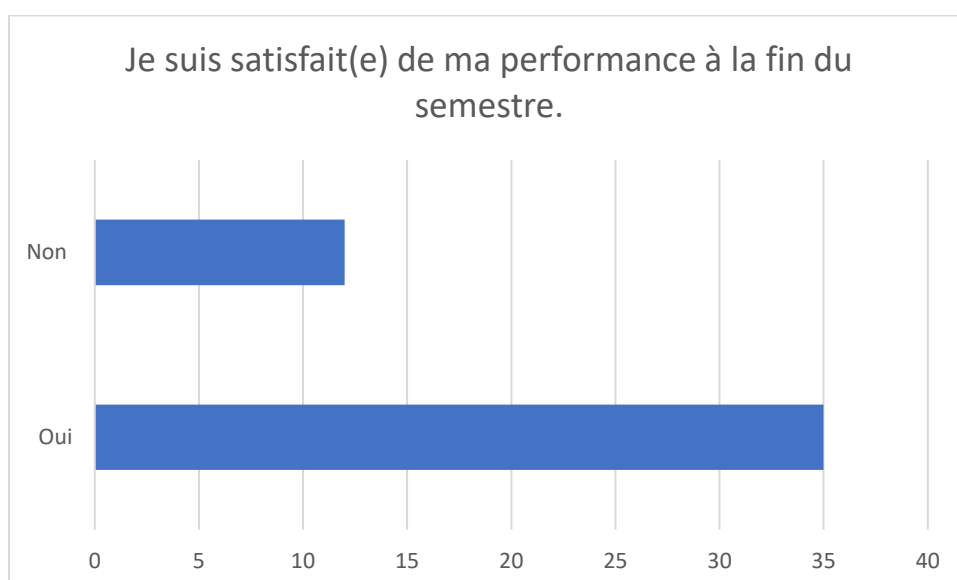
Graphique 8 : La satisfaction des étudiants avec les études de la langue française



Vingt-six étudiants (55,3%) se disent satisfaits d'études de la langue et de la littérature françaises et que les études sont telles qu'ils les imaginaient avant l'inscription, tandis que vingt et un (44,7%) étudiants ne sont pas satisfaits d'études.

Sur le graphique suivant, nous verrons la satisfaction des étudiants vis-à-vis de leur réussite à la fin du semestre.

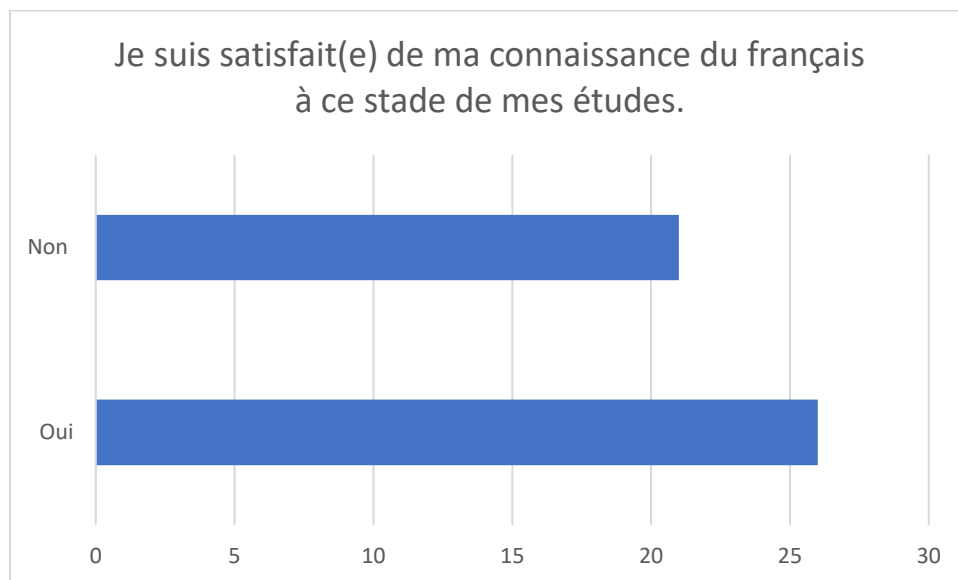
Graphique 9 : La satisfaction des étudiants quant à leur réussite à la fin du semestre



Trente-cinq étudiants (74,5%) sont satisfaits de leur réussite à la fin du semestre, tandis que douze étudiants (25,5) pensent qu'ils auraient pu faire mieux. Au terme de cette première partie de notre enquête, nous nous sommes intéressés à savoir si les étudiants étaient satisfaits de leur

niveau de connaissance de la langue française dans leur étape d'apprentissage. Nous verrons ces données sur le graphique 10.

Graphique 10 : Satisfaction des étudiants quant à leur niveau de connaissance de la langue française



Vingt-six étudiants (55,3%) ont déclaré être satisfaits de leur connaissance de la langue française, tandis que vingt et un étudiants (44,7%) n'étaient pas satisfaits de leur connaissance de la langue française.

8.4. Résultats et discussion

Afin de pouvoir déterminer le niveau d'anxiété chez les étudiants de langue et littérature françaises, nous avons d'abord dû établir une échelle de notation. L'échelle FLCAS originale comporte 33 questions et donc le nombre minimum de points pouvant être obtenus sur cette échelle est de 33, et le nombre maximum de points est de 165. Étant donné que notre échelle FLCAS est adaptée et comporte 40 questions, le nombre minimum de points est de 40. De plus, chaque question porte un à cinq points et donc le nombre maximum de points est de 200. Par exemple, si un étudiant a 40 points, cela signifie qu'il a un faible niveau d'anxiété, c'est-à-dire qu'il ne ressent pas d'anxiété langagière. Si un étudiant a 200 points, cela signifie qu'il a un niveau élevé d'anxiété langagière. Pour notre recherche, nous avons divisé les crédits des étudiants en crédits de première année en licence et en crédits en master en langue et littérature françaises. De cette façon, nous avons pu comparer le niveau d'anxiété dans la première année

d'études en licence et en master. Dans les deux premiers tableaux, nous pourrions voir une large gamme d'anxiété langagière du score le plus bas au plus élevé. Le niveau de peur le plus bas dans les études de première année de licence est de 84 et le niveau le plus élevé est de 185.

Tableau 1 : FLCAS : Le niveau d'anxiété langagière chez les étudiants de première année en Licence

N	Minimum	Maximum	Moyenne
20	84	185	128

Sur la base du tableau numéro 1, nous pouvons voir les résultats de l'anxiété langagière des étudiants de la première année en licence en langue et littérature françaises. En plus des données ci-dessus, nous pouvons voir que la valeur moyenne de l'anxiété langagière est de 128.

Dans le tableau numéro 2, nous verrons les résultats de l'anxiété langagière chez les étudiants en master de langue et littérature françaises. Le score d'anxiété langagière le plus bas obtenu est de 48, tandis que le plus élevé est de 167. La valeur moyenne de l'anxiété langagière en master de langue et littérature françaises est de 92.

Tableau 2 : FLCAS : Le niveau d'anxiété langagière chez les étudiants en Master

N	Minimum	Maximum	Moyenne
27	48	167	92

À partir de ces deux tableaux, on constate que le niveau d'anxiété langagière diminue visiblement en master de langue et littérature françaises.

Sur la base des résultats obtenus, nous avons divisé les points en 3 groupes. Le premier groupe va de 40 à 93 points, ce qui signifie un faible niveau d'anxiété langagière. Le deuxième groupe va de 93 à 146 points, ce qui signifie un niveau moyen d'anxiété langagière, le dernier groupe va de 146 à 200 points, ce qui signifie un niveau élevé d'anxiété langagière. Nous pouvons voir une présentation plus détaillée de la notation dans le tableau numéro 3.

Tableau 3 : FLCAS : Division des scores d'anxiété langagière des étudiants de première année en licence en trois groupes

Points	40-93	93-146	146-200
Nombre d'étudiants	1	15	4

Sur la base de ce troisième tableau, nous pouvons voir le niveau d'anxiété chez les étudiants de première année en licence. Un seul étudiant a un faible niveau d'anxiété langagière, tandis que quinze étudiants ont un niveau moyen d'anxiété langagière. Sur la base des résultats obtenus, il a été démontré que quatre étudiants ont un niveau élevé d'anxiété langagière. Étant donné que 20 étudiants de la première année en licence ont rejoint la recherche, nous pouvons conclure que l'anxiété langagière est élevée, puisqu'un seul étudiant a une anxiété langagière faible et que 19 étudiants ont une anxiété langagière prononcée. Sur la base du quatrième tableau, nous verrons les résultats pour les étudiants en master.

Tableau 4 : FLCAS : Division des scores d'anxiété langagière des étudiants en master en trois groupes

Points	40-93	93-146	146-200
Nombre d'étudiants	15	9	3

Quinze des 27 étudiants en master en langue et littérature françaises ont un faible niveau d'anxiété langagière. Lorsque nous comparons ces chiffres avec la première année d'études en licence, nous pouvons conclure que l'anxiété langagière a considérablement diminué. Neuf étudiants ont un niveau d'anxiété langagière moyen, tandis que seulement trois étudiants ont un niveau d'anxiété accru. Bien que nous ayons un plus grand nombre d'étudiants en master qui ont répondu à notre enquête, nous pouvons tout de même conclure que l'anxiété langagière n'est pas aussi prononcée dans les dernières années d'études. Plus de la moitié des étudiants (15) ont un faible niveau d'anxiété langagière, tandis que le reste des étudiants (12) ont une plus grande peur de la langue française.

Dans les deux tableaux suivants, nous allons comparer les notes de deux étudiants qui ont exprimé le niveau de peur le plus élevé et le plus bas. De cette façon, nous parviendrons à la conclusion de quelle manière l'anxiété est liée au succès dans les études et aux résultats obtenus exprimés en notes.

Tableau 5 : FLCAS : Comparaison de la note moyenne à la fin du semestre et du niveau d'anxiété langagière chez des étudiants de première année en licence

Étudiant	Note moyenne à la fin du semestre	Niveau d'anxiété langagière
1.	4,7	127
2.	4	121
3.	3	131
4.	2	132

Le tableau numéro 5 présente les résultats des étudiants qui ont la moyenne la plus élevée et la moyenne la plus basse parmi les étudiants de première année d'études de licence en langue et littérature françaises. Le premier étudiant a la moyenne pondérée cumulative la plus élevée en première année d'études de licence, soit 4,7. Cet étudiant a un niveau d'anxiété langagière de 127, c'est-à-dire un niveau moyen d'anxiété langagière. Bien qu'il ait une excellente moyenne, l'anxiété est présente en grande partie chez cet étudiant. Le deuxième meilleur étudiant a un score moyen de 4, tandis que le niveau de peur est de 121 points. Encore une fois, à partir de ce deuxième exemple, nous pouvons conclure que de bonnes notes ne signifient pas nécessairement qu'un étudiant aura un faible niveau d'anxiété langagière. Étant donné que ces deux étudiants ont la meilleure moyenne pondérée cumulative, mais pas le niveau d'anxiété langagière le plus bas, nous énumérerons les étudiants ayant le niveau d'anxiété langagière le plus bas et leurs notes moyennes à la fin du semestre. L'étudiant numéro 22 a le niveau d'anxiété langagière le plus bas, soit 94, alors que sa note moyenne est de 4 à la fin du semestre. L'étudiant numéro 39 a un niveau d'anxiété langagière de 98, alors que sa note moyenne à la fin du semestre est de 3,4. Dans le tableau, on peut aussi voir les étudiants avec les notes moyennes les plus basses à la fin du semestre, soit 3 et 2. Ces étudiants avec les plus mauvaises notes ont un niveau d'anxiété langagière de 131 et 132. L'étudiant le numéro 37 a le niveau d'anxiété langagière le plus élevé, soit 167, c'est-à-dire un niveau élevé d'anxiété langagière. Cet étudiant avec le plus haut niveau d'anxiété langagière a une note moyenne de 4 à la fin du semestre. Sur la base de ces données, nous pouvons conclure que la moyenne pondérée cumulative n'affecte pas le niveau d'anxiété langagière. Sur la base du tableau numéro 6, nous verrons les résultats des étudiants en master.

Tableau 6 : FLCAS : Comparaison de la note moyenne à la fin du semestre et du niveau d'anxiété langagière chez des étudiants en master

Étudiant	Note moyenne à la fin du semestre	Niveau d'anxiété langagière
1.	5	92
2.	5	99
3.	3	136
4.	3	160

Le premier étudiant a une note moyenne de 5 à la fin du semestre et un niveau d'anxiété langagière de 92. L'étudiant suivant a également une note moyenne de 5 à la fin du semestre et un niveau d'anxiété langagière de 99. Le premier étudiant est à la frontière entre une anxiété langagière faible et moyenne, tandis que le deuxième étudiant appartient au groupe d'anxiété langagière moyenne, bien que le deuxième étudiant soit également proche de la limite d'une anxiété langagière faible. Ces étudiants ont des notes impeccables et ont des niveaux d'anxiété langagière à peu près faibles. L'étudiant numéro 31 a le niveau d'anxiété langagière le plus bas, soit 48, et la note moyenne à la fin du semestre est de 4,5. L'étudiant numéro 5 a un niveau d'anxiété langagière de 61 et une note moyenne de 4 à la fin du semestre. Dans ce cas, on peut dire que le niveau d'anxiété langagière affecte les notes car ces étudiants n'ont presque pas peur de la langue française. Les deux derniers résultats du tableau représentent les deux notes moyennes les plus basses à la fin du semestre. Les deux étudiants ont une note moyenne de 3 à la fin du semestre. Le premier étudiant a un niveau d'anxiété langagière de 136 et le deuxième étudiant a un niveau de 160. Encore une fois, il faut mentionner l'étudiant numéro 9 qui a le niveau d'anxiété langagière le plus élevé, soit 164, c'est-à-dire un niveau d'anxiété langagière extrêmement élevé. Cet étudiant a une note moyenne à la fin du semestre 4 ce qui est là encore un excellent résultat compte tenu du niveau élevé d'anxiété langagière. Étant donné le petit nombre de répondants, nous ne pouvons pas affirmer avec certitude que le niveau d'anxiété langagière affecte les notes et la réussite des étudiants.

Notre travail s'appuie sur l'échelle FLCAS et sa division en trois types de peur : la peur d'entrer en communication, l'anxiété face aux épreuves et la peur d'être évalué négativement (v.ch. 4). Afin de connaître le niveau d'anxiété langagière en fonction de ces trois types de peur, nous

avons également dû classer les questions en trois groupes afin qu'il soit plus facile d'obtenir les résultats et de les comparer. Nous avons divisé le premier type de peur en ces items : 11, 12, 14,23, 27 et 40. L'anxiété face aux épreuves est divisée en items suivants : 16,19, 28 et 30. Le dernier type de peur (la peur d'être évalué négativement) contient les items suivants : 10,15, 18,24, 29, 33 et 37. Sur la base du tableau numéro 7, nous verrons les résultats obtenus pour la peur de la communication chez les étudiants de la première année d'études de licence.

Tableau 7 : résultats des étudiants de première année en licence pour la peur d'entrer en communication

Items	1 cela ne me décrit pas du tout	2 cela ne me décrit pas pour la plupart	3 parfois cela me décrit et parfois non	4 cela me décrit partiellement	5 cela me décrit tout à fait
11-Je commence à paniquer quand je dois parler en cours de français sans préparation.	1 5,00%	2 10,00%	5 25,00%	6 30,00%	6 30,00%
12-J'ai peur quand le professeur m'appelle en classe et quand je dois parler devant mes collègues.	1 5,00%	6 30,00%	3 15,00%	7 35,00%	3 15,00%
14-J'ai peur quand je ne comprends pas ce que le professeur dit en français.	1 5,00%	2 10,00%	5 25,00%	10 50,00%	2 10,00%
23-Je ne serais pas nerveux/nerveuse si je devais parler français avec un locuteur natif.	1 5,00%	6 30,00%	5 25,00%	4 20,00%	4 20,00%
27- J'ai confiance en moi lorsque je parle dans les cours de français.	1 5,00%	2 10,00%	6 30,00%	6 30,00%	5 25,00%
40-Dans les cours avec un professeur (locuteur natif), je me sens plus à l'aise et ma peur est moindre que dans les cours avec un professeur croate.	1 5,00%	5 25,00%	3 15,00%	8 40,00%	3 15,00%

Sur la base du item 11 *Je commence à paniquer quand je dois parler en cours de français sans préparation*, nous pouvons conclure que les étudiants ressentent une grande peur lorsqu'ils doivent parler français sans préparation. Six étudiants (30,00%) ont indiqué que cet énoncé les décrit partiellement et six (30,00%) autres étudiants ont indiqué qu'il les décrit entièrement, ce

qui représente 60,00 %. L'item suivant 12 *J'ai peur quand le professeur m'appelle en classe et quand je dois parler devant mes collègues*, sept étudiants (35,00%) ont marqué le numéro 4 (cela me décrit partiellement). Pour cet item, il est important de mentionner les six étudiants (30,00%) qui ont marqué le numéro 2 (cela ne me décrit pas pour la plupart). Nous pouvons conclure qu'il y a presque un nombre égal d'étudiants qui ressentent de la peur lorsqu'ils doivent parler devant leurs collègues et ceux qui ne le font pas. D'après l'item numéro 14, on constate que 50% (10 étudiants) des étudiants ressentent de la peur lorsqu'ils ne comprennent pas ce que dit le professeur en français. Sur la base des items 23 et 40 (calcul inverse), nous pouvons conclure que les étudiants ont moins peur lorsqu'ils parlent avec un locuteur natif qui n'est pas un professeur. 30% (6 étudiants) des étudiants ne seraient pas nerveux s'ils devaient parler avec un locuteur natif, mais quand on compare avec l'item 40, on constate que 40% (8 étudiants) des étudiants se sentent plus à l'aise et qu'il leur est plus facile de parler avec un professeur croate qu'avec un professeur qui est locuteur natif. Selon l'item 27 (calcul inverse), on constate que 30% (6) des étudiants ne se sentent pas en confiance lorsqu'ils s'expriment en français, et 25% (5) des étudiants pensent qu'ils n'ont pas entièrement confiance en eux lorsqu'ils parlent français. Sur la base du tableau numéro 8, nous comparerons ses données avec le tableau numéro 7.

Tableau 8 : résultats des étudiants en master pour la peur d'entrer en communication

Items	1 cela ne me décrit pas du tout	2 cela ne me décrit pas pour la plupart	3 parfois cela me décrit et parfois non	4 cela me décrit partiellement	5 cela me décrit tout à fait
11- Je commence à paniquer quand je dois parler en cours de français sans préparation.	7 25,93%	5 18,52%	4 14,81%	6 22,22%	5 18,52%
12- J'ai peur quand le professeur m'appelle en classe et quand je dois parler devant mes collègues.	8 29,63%	6 22,22%	3 11,11%	8 29,63%	2 7,41%
14- J'ai peur quand je ne comprends pas ce que le professeur dit en français.	10 37,04%	4 14,81%	5 18,52%	8 29,63%	0 0,00%
23- Je ne serais pas nerveux/nerveuse si je devais parler français avec un locuteur natif.	10 37,04%	9 33,33%	2 7,41%	1 3,70%	5 18,52%

27- J'ai confiance en moi lorsque je parle dans les cours de français.	6 22,22%	7 25,93%	4 14,81%	6 22,22%	4 14,81%
40- Dans les cours avec un professeur (locuteur natif), je me sens plus à l'aise et ma peur est moindre que dans les cours avec un professeur croate.	9 33,33%	4 14,81%	5 18,52%	5 18,52%	4 14,81%

Lorsqu'on compare l'item 11 des tableaux 7 et 8, on peut conclure que la peur diminue chez les étudiants du master de langue et littérature françaises. 25,93% des étudiants ont indiqué qu'ils ne paniquent pas lorsqu'ils doivent parler en cours de français sans préparation, alors que seulement 5% des étudiants de première année en licence ont entouré cet item avec le chiffre 1. Bien sûr, quand on regarde les chiffres, on voit qu'il y a des étudiants en master dont la peur n'a pas diminué, mais par rapport à la première année de licence, elle a diminué.

À l'item 12, nous avons un pourcentage égal d'étudiants (29,63%) qui ont indiqué que cela ne s'appliquait pas du tout à eux et de ceux qui ont indiqué que cela s'appliquait presque à eux. Cependant, lorsqu'on compare le pourcentage global avec les étudiants de première année d'études en licence, qui est de 5 %, et ici il est de 29,63 %, on constate encore une fois que la peur chez les étudiants en master diminue significativement. Ensuite, l'item 14, indique que les étudiants ne ressentent pas de peur lorsqu'ils ne comprennent pas ce que le professeur dit avec la preuve que 37,04% des étudiants ont entouré cet item avec le numéro 1 (cela ne me décrit pas du tout). Sur la base des items 23 et 40, nous pouvons conclure que les étudiants en master ressentent moins de peur lorsqu'ils doivent parler à un locuteur natif et ont moins peur dans les cours de français avec un locuteur natif qu'avec un professeur croate, ce que l'on voit dans les données de 37,04% (l'item 23) et 33,33% (l'item 40). Dans ce cas, les étudiants en master se sentent plus à l'aise à tous égards avec un professeur locuteur natif, tandis que les étudiants de première année de licence se sentent plus à l'aise avec un professeur croate. Le dernier élément à comparer avec le tableau numéro 7 est l'item 27. Encore une fois, il existe une différence significative entre les étudiants de première année de licence et les étudiants en master. Parmi les étudiants de première année de licence, seulement 5% des étudiants ont indiqué qu'ils avaient 100% confiance en eux lorsqu'ils parlaient français, et 10% des étudiants ont déclaré avoir une confiance partielle en eux lorsqu'ils parlaient français, tandis qu'aux étudiants en master, 22,22 % des étudiants ont indiqué qu'ils ont cent pour cent confiances en eux et 25,93% des étudiants qu'ils ont partiellement confiance en eux lorsqu'ils parlent français. D'après les résultats, nous pouvons conclure que les étudiants ont généralement peur de communiquer en

français. Les étudiants qui sont dans leur première année d'études de licence ont une peur plus grande et plus prononcée que les étudiants dans leurs dernières années d'études. Sur la base des deux tableaux suivants, nous allons vérifier le niveau de peur lié aux épreuves.

Tableau 9 : résultats des étudiants de première année en licence pour l'anxiété face aux épreuves

Items	1 cela ne me décrit pas du tout	2 cela ne me décrit pas pour la plupart	3 parfois cela me décrit et parfois non	4 cela me décrit partiellement	5 cela me décrit tout à fait
16-J'ai peur des conséquences d'une mauvaise note en français.	1 5,00%	3 15,00%	8 40,00%	5 25,00%	3 15,00%
19- Je parle librement en classe et je n'ai pas peur des erreurs en parlant.	6 30,00%	6 30,00%	3 15,00%	4 20,00%	1 5,00%
28- J'ai peur que mon professeur attende que je fasse une erreur pour me corriger.	4 20,00%	8 40,00%	3 15,00%	3 15,00%	2 10,00%
30- Quand j'étudie pour un examen, plus j'étudie plus je deviens confus(e).	2 10,00%	4 20,00%	6 30,00%	7 35,00%	1 5,00%

À première vue, on peut voir à partir de l'item 16 *J'ai peur des conséquences d'une mauvaise note en français* que les étudiants sont indifférents en ce qui concerne les notes puisque 40,00 % des étudiants ont marqué cet item avec le chiffre 3 (parfois cela me décrit et parfois non). Douze étudiants (60,00%) ont souligné qu'ils ne parlent pas librement dans les cours de français et qu'ils ont peur des erreurs qu'ils commettent. Sur la base de l'item 30 *Quand j'étudie pour un examen, plus j'étudie plus je deviens confus(e)*, nous pouvons encore une fois confirmer que les étudiants ont des difficultés avec les examens, car 35,00 % des étudiants ont souligné que plus ils étudient pour l'examen, plus ils sont confus. Ensuite, il est intéressant de noter que les étudiants ont peur des erreurs et des examens, mais ils ne pensent pas que le professeur soit à blâmer pour leur peur. Douze étudiants, soit 60,00% des étudiants, soulignent qu'ils ne pensent pas que leur professeur attende qu'ils fassent une erreur pour qu'elle soit corrigée.

Tableau 10 : résultats des étudiants en master pour l'anxiété face aux épreuves

Items	1 cela ne me décrit pas du tout	2 cela ne me décrit pas pour la plupart	3 parfois cela me décrit et parfois non	4 cela me décrit partiellement	5 cela me décrit tout à fait
16-J'ai peur des conséquences d'une mauvaise note en français.	12 44,44%	8 29,63%	3 11,11%	2 7,41%	2 7,41%
19- Je parle librement en classe et je n'ai pas peur des erreurs en parlant.	6 22,22%	8 29,63%	4 14,81%	6 22,22%	3 11,11%
28- J'ai peur que mon professeur attende que je fasse une erreur pour me corriger.	19 70,37%	6 22,22%	1 3,70%	1 3,70%	0 0,00%
30- Quand j'étudie pour un examen, plus j'étudie plus je deviens confus(e).	12 44,44%	7 25,93%	3 11,11%	4 14,81%	1 3,70%

Le tableau 10 présente des données sur la peur des examens chez les étudiants en dernière année d'études. En un coup d'œil, on constate qu'en dernière année d'études, la peur des examens a nettement diminué par rapport aux étudiants en première année de licence. 44,44% des étudiants n'ont pas peur des conséquences d'une mauvaise note en français et 29,63% des étudiants n'ont en partie pas peur des conséquences d'une mauvaise note, ce qui signifie que plus de la moitié des étudiants n'ont pas peur des mauvaises notes. Ensuite, sur la base des chiffres de l'item 30 (44,44% et 25,93%), on peut conclure que les étudiants en master ne ressentent pas une grande peur des examens. Quant aux items 19 et 28, il n'y a pas de changement par rapport aux étudiants de première année de licence. Les étudiants ont toujours peur de parler dans les cours de français et ont peur des erreurs qu'ils font, mais ils ne pensent pas que le professeur soit à blâmer pour cette peur. Les étudiants comprennent probablement que nous apprenons de nos erreurs et que les professeurs sont des personnes qui nous enseignent et qu'il est normal qu'ils signalent nos erreurs.

Tableau 11 : résultats des étudiants de première année en licence pour la peur d'être évalué négativement

Items	1 cela ne me décrit pas du tout	2 cela ne me décrit pas pour la plupart	3 parfois cela me décrit et parfois non	4 cela me décrit partiellement	5 cela me décrit tout à fait
10- J'ai peur quand le professeur va m'appeler dans la classe.	0 0,00%	6 30,00%	4 20,00%	4 20,00%	6 30,00%
15- Je pense souvent que d'autres étudiants savent mieux le français que moi.	1 5,00%	2 10,00%	3 15,00%	6 30,00%	8 40,00%
18- Je suis mal à l'aise de parler aux cours de français.	1 5,00%	4 20,00%	4 20,00%	8 40,00%	3 15,00%
24- Je m'énerve quand le professeur me corrige et je ne comprends pas quelle est l'erreur.	2 10,00%	8 40,00%	4 20,00%	5 25,00%	1 5,00%
29- Je sens mon cœur battre très vite lorsque le professeur m'appelle en classe.	0 0,00%	7 35,00%	4 20,00%	7 35,00%	2 10,00%
33- Les leçons de français avancent si vite que j'ai peur de ne pas pouvoir suivre.	2 10,00%	4 20,00%	6 30,00%	7 35,00%	1 5,00%
37- J'ai peur que les autres étudiants se moquent de moi quand je parle le français.	2 10,00%	6 30,00%	4 20,00%	4 20,00%	4 20,00%

Sur la base des deux derniers tableaux, nous étudierons la peur de l'évaluation négative. De l'item 10, on peut lire que 50,00% des étudiants ont une peur partielle ou totale que le professeur les appelle au cours de français. L'autre moitié des étudiants est soit indifférente, soit partiellement sans peur. Lorsqu'on compare l'item 10 à l'item 18, en se basant sur le pourcentage de 55,00% que les étudiants se sentent gênés lorsqu'ils doivent se présenter aux cours, on peut conclure que les étudiants n'aiment pas parler en français, mais encore une fois ils n'associent pas cette peur à une telle mesure avec le professeur. La preuve suivante de cette théorie est l'item numéro 24 où 40,00% des étudiants ont souligné qu'ils ne se fâchent pas lorsque le professeur les corrige. Quant aux autres étudiants, 40,00% des étudiants sont tout à fait d'accord

avec le fait que leurs collègues connaissent mieux le français et 30,00% des étudiants sont partiellement d'accord avec cette affirmation. Cependant, d'après l'item 37, on constate que 40,00% des étudiants ont peur d'être ridiculisés par leurs collègues, alors que 40,00% pensent que ce ne sera pas le cas. Sur la base de cet item, on ne peut pas vraiment conclure grand-chose car les pourcentages sont égaux. A l'item 27 *Je sens mon cœur battre très vite lorsque le professeur m'appelle en classe*, nous avons à nouveau des pourcentages égaux. 35,00% des étudiants ont le sentiment que leur cœur bat lorsqu'ils doivent être appelés en classe, tandis qu'un autre 35,00 % des étudiants sont partiellement en désaccord avec cette affirmation. Le dernier item est 33 *Les leçons de français avancent si vite que j'ai peur de ne pas pouvoir suivre*, qui doit être expliqué plus en détail. Sept étudiants (35,00%) croient partiellement que les cours sont trop rapides et qu'ils ne pourront pas suivre le matériel de la langue française, tandis que six étudiants (30,00%) ne sont ni d'accord ni en désaccord avec cette affirmation. Le dernier tableau, le tableau 12, présentera les données sur la peur de l'évaluation négative chez les étudiants de langue et littérature françaises en Master, et à la fin nous comparerons ces données avec les résultats du tableau numéro 11.

Tableau 12 : résultats des étudiants en master pour la peur d'être évalué négativement

Items	1 cela ne me décrit pas du tout	2 cela ne me décrit pas pour la plupart	3 parfois cela me décrit et parfois non	4 cela me décrit partiellement	5 cela me décrit tout à fait
10- J'ai peur quand le professeur va m'appeler dans la classe.	6 22,22%	5 18,52%	8 29,63%	5 18,52%	3 11,11%
15- Je pense souvent que d'autres étudiants sachent mieux le français que moi.	6 22,22%	3 11,11%	8 29,63%	5 18,52%	5 18,52%
18- Je suis mal à l'aise de parler aux cours de français.	10 37,04%	5 18,52%	2 7,41%	7 25,93%	3 11,11%
24- Je m'énerve quand le professeur me corrige et je ne comprends pas quelle est l'erreur.	5 18,52%	9 33,33%	5 18,52%	7 25,93%	1 3,70%

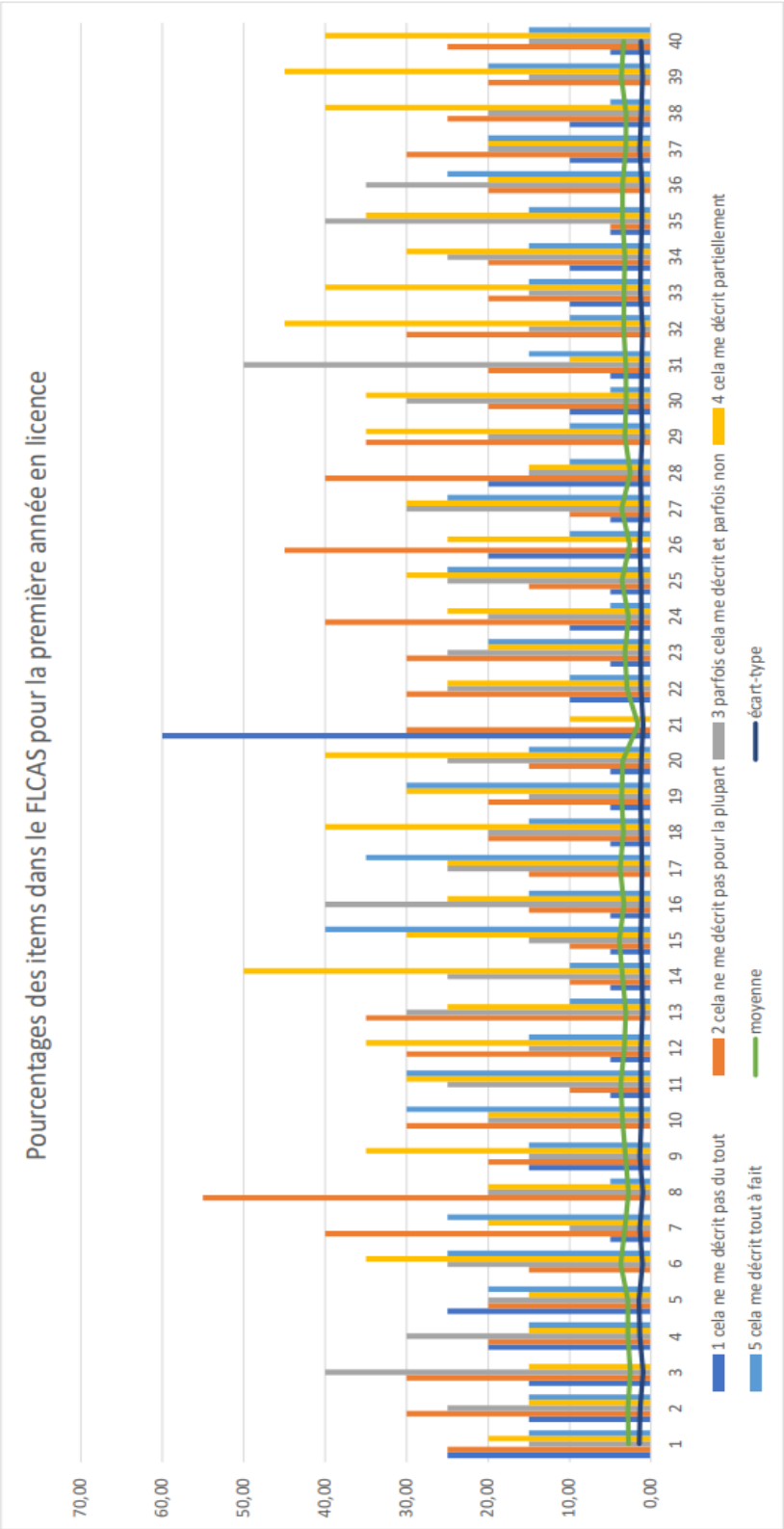
29- Je sens mon cœur battre très vite lorsque le professeur m'appelle en classe.	9 33,33%	9 33,33%	2 7,41%	5 18,52%	2 7,41%
33- Les leçons de français avancent si vite que j'ai peur de ne pas pouvoir suivre.	12 44,44%	7 25,93%	3 11,11%	4 14,81%	1 3,70%
37- J'ai peur que les autres étudiants se moquent de moi quand je parle le français.	15 55,56%	3 11,11%	3 11,11%	4 14,81%	2 7,41%

Lorsqu'on regarde les résultats de l'item 10 (29,63%), on peut conclure que le plus grand pourcentage d'étudiants sont indifférents à l'idée de parler en français avec le professeur. Parmi les étudiants de première année de licence, pas un seul étudiant ne pensait que cet item ne s'appliquait pas à eux, alors qu'en master, jusqu'à six étudiants (22,22%) ont déclaré ne pas avoir du tout peur de parler en français avec le professeur. Quand nous comparons l'item 10 à l'item 18, le plus grand pourcentage d'étudiants (37,04%) croient qu'ils ne sont pas mal à l'aise d'assister à des cours de français. Cependant, il y a encore 10 étudiants (37,04%) qui sentent qu'ils ont une peur partielle ou totale de parler dans les cours de français. Sur cette base, nous pouvons conclure que dans ce cas, la différence est minimale lorsque nous comparons les étudiants de première année de licence et des étudiants en master. Sur la base d'item 24 *Je m'énerve quand le professeur me corrige et je ne comprends pas quelle est l'erreur*, nous pouvons voir que la plupart des étudiants (33,33%) ont entouré le chiffre 2 (cela ne me décrit pas pour la plupart). Cependant, lorsque nous comparons les résultats des étudiants de première année de licence (25,00%), il y a beaucoup plus d'étudiants en Master (25,93%) qui s'énervent lorsqu'ils ne comprennent pas quelle est l'erreur. Les étudiants en master n'ont pas peur des professeurs lorsqu'ils doivent communiquer avec eux, comme on peut le voir à l'item 29 *Je sens mon cœur battre très vite lorsque le professeur m'appelle en classe*. Pas moins de dix-huit étudiants (66,66%) ont déclaré que cet item ne s'appliquait pas à eux en tout ou en partie. En ce qui concerne l'opinion des autres étudiants, sur l'item 15 *Je pense souvent que d'autres étudiants sachent mieux le français que moi*, on constate que la plupart des étudiants (29,63%) ne sont ni d'accord ni en désaccord avec cet item. De plus, à l'item 37 *J'ai peur que les autres étudiants se moquent de moi quand je parle le français*, jusqu'à dix-huit étudiants (66,67%) ont déclaré être complètement ou partiellement en désaccord avec cet item. Sur cette base, nous pouvons convenir qu'un environnement amical dans la salle de classe réduit le niveau d'anxiété langagière.

Le dernier élément qu'il nous reste à expliquer est l'item 33 *Les leçons de français avancent si vite que j'ai peur de ne pas pouvoir suivre*. Dix-neuf étudiants (70,37%) ont déclaré que cet item ne s'appliquait pas à eux en tout ou en partie. Sur la base de ces résultats, les étudiants n'ont clairement aucune difficulté avec le nouveau matériel de la langue française et leur peur est considérablement réduite dans les dernières années de leurs études.

Sur le graphique numéro 11, nous montrerons le pourcentage d'anxiété langagière pour toutes les questions auxquelles ont répondu les étudiants de première année de licence. Nous le baserons sur des questions qui s'écartent de la moyenne, c'est-à-dire sur les questions qui ont le pourcentage de l'anxiété langagière le plus élevé et le plus bas. Les items qui s'écartent de la moyenne sont les items 8(*Je suis satisfait(e) de mes réalisations jusqu'à présent dans l'éducation et la vie*), 14(*J'ai peur quand je ne comprends pas ce que le professeur dit en français*), 21(*J'aime écouter la langue française*), 26(*Souvent, je n'ai pas envie d'aller aux cours de français*), 31(*J'apprends facilement de nouveaux mots en français*), 32(*Je ne me sens pas obligé de bien me préparer pour un cours de français*) et 39(*J'ai plus peur des cours de Exercices de langue, alors que j'aime écouter et j'ai moins peur des cours magistraux*).

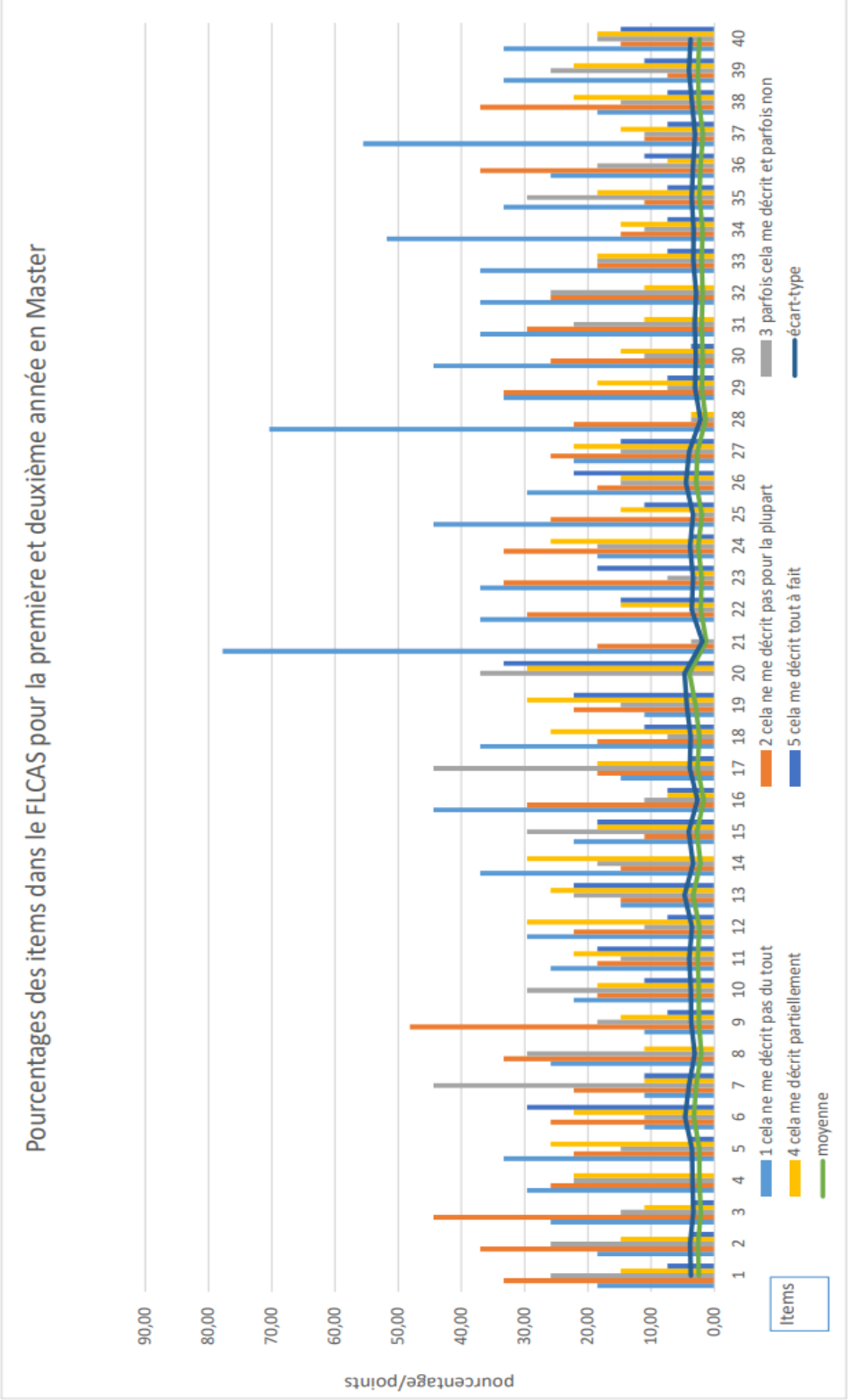
Graphique 11 : Pourcentages des items dans le FLCAS pour la première année en licence



L'item 8 (calcul inverse) a 55% des étudiants qui estiment que cela ne s'applique pas à eux pour la plupart. Ce qui signifie qu'ils ont une faible évaluation de leurs réalisations et estiment qu'ils doivent accomplir beaucoup plus. Sur la base de cet item, notre score signifie que les étudiants de première année de licence ont un niveau élevé d'anxiété langagière. L'item 14 a 50% des étudiants qui estiment que cela les décrit partiellement. Dans ce cas, cela signifie que les étudiants ressentent un niveau élevé d'anxiété langagière lorsqu'ils ne comprennent pas ce que le professeur dit en français. 60% des étudiants ont marqué l'item 21(calcul inverse) avec le chiffre 1(cela ne me décrit pas du tout), ce qui voudrait dire que les étudiants n'aiment pas écouter la langue française et que la langue française les met mal à l'aise. À l'item 26, 45 % des étudiants ont entouré le chiffre 2(cela ne me décrit pas pour la plupart), ce qui signifierait que même si les étudiants ont peur de la langue française, ils n'évitent pas les cours de français et veulent surmonter leur anxiété langagière. Sur la base d'item 31, on peut conclure que les étudiants sont indifférents à l'apprentissage de nouveaux mots en français car 50% des étudiants ont marqué cet item avec le chiffre 3 (parfois ils ont du mal à apprendre un nouveau vocabulaire et parfois non). Les étudiants ne se sentent pas obligés de bien se préparer pour les cours de français, ce que nous pouvons voir sur la base de l'item 32 (calcul inverse). 45% des étudiants ne se sentent pas obligés de se préparer aux cours de français. Le dernier item qui s'écarte de la moyenne est l'item 39. 45% des étudiants ont plus peur dans les cours d'Exercices de langue alors qu'ils aiment écouter et ils ont moins peur des cours magistraux.

Sur la base du graphique 12, nous verrons les écarts par rapport à la moyenne pour les items en master.

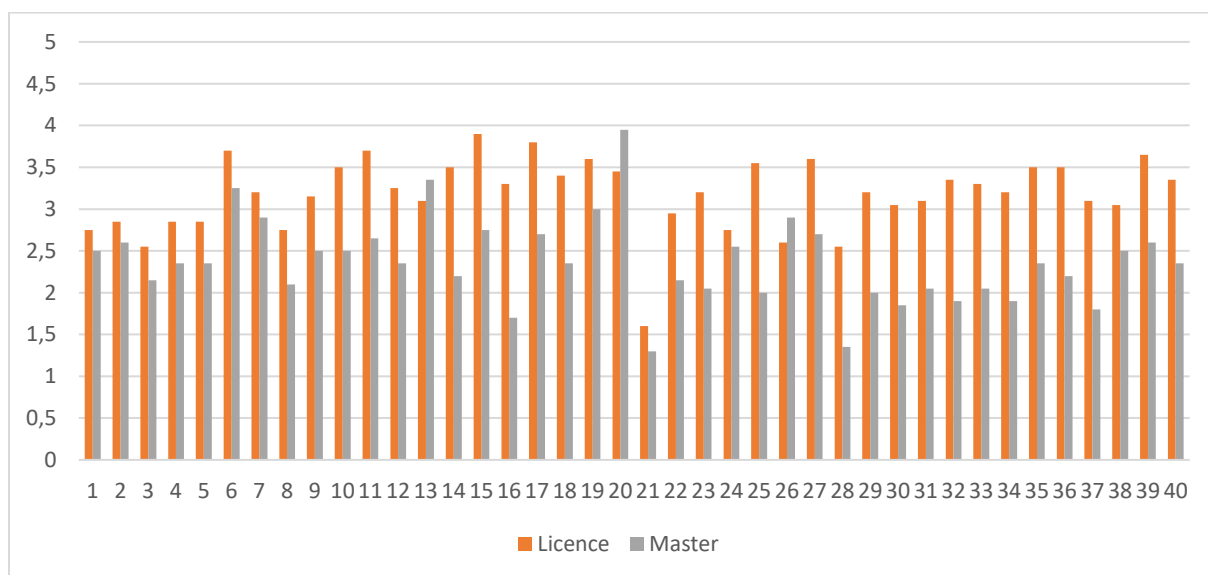
Graphique 12 : Pourcentages des items dans le FLCAS pour la première et deuxième année en Master



Les items qui s'écartent de la moyenne sont : 21(*J'aime écouter la langue française*), 28(*J'ai peur que mon professeur attende que je fasse une erreur pour me corriger*), 34(*Je suis plus nerveux/nerveuse dans les cours de français que dans les autres cours*) et 37(*J'ai peur que mes collègues se moquent de moi quand je parle français*). 77,78% des étudiants n'aiment pas écouter la langue française. 70,37% des étudiants pour l'item 28 a entouré le chiffre 1, ce qui veut dire que les étudiants en master n'ont pas peur des professeurs car très probablement à ce stade de leurs études ils se rendent compte que les professeurs corrigent les étudiants pour qu'ils apprennent correctement. 51,85% des étudiants ne se sentent pas nerveux pendant les cours de français. En plus, 55,56% des étudiants n'ont pas peur ou honte que leurs collègues se moquent d'eux dans les cours de français. À partir de ces données, nous pouvons conclure que l'anxiété langagière des étudiants en master est réduite parce que les étudiants se sentent à l'aise avec leurs professeurs et collègues et n'ont pas peur d'apprendre de leurs erreurs.

Le graphique 13 montre les écarts en moyenne pour les étudiants de 1ère année de licence et les étudiants de 1ère et 2ème année de Master.

Graphique 13 : mouvement de la moyenne en première année de licence et en première et deuxième année de master

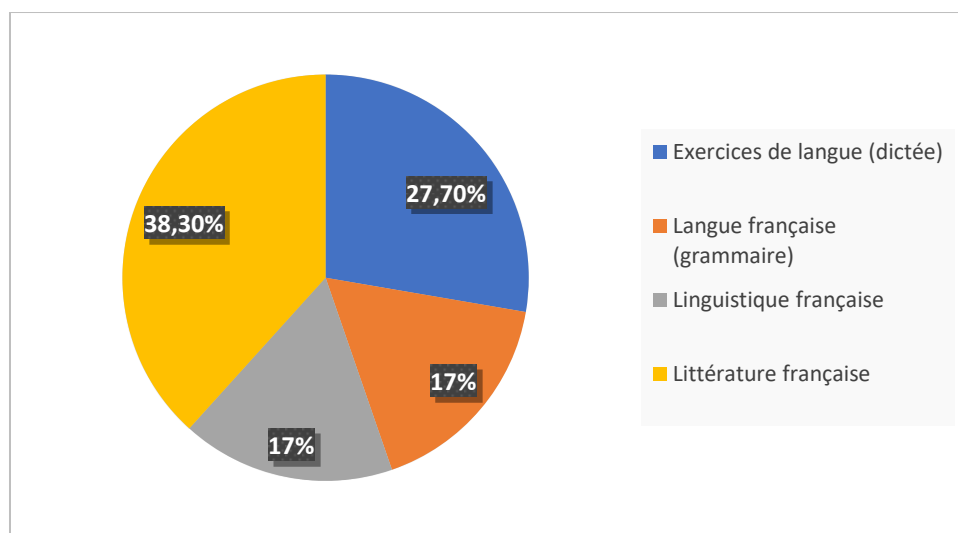


Dans ce cas, nous nous baserons uniquement sur les items des étudiants en master, qui sont supérieurs aux items des étudiants en licence. Les items qui s'écartent de la moyenne sont 13(*Pendant les cours de français, je pense souvent à des choses qui n'ont rien à voir avec la langue française*) et 20(*J'aimerais avoir plus de cours d'exercices de langue*). À partir de l'item

13, on peut conclure que l'attitude des étudiants en master s'éloigne beaucoup plus de la langue française et pendant les cours, ils pensent à d'autres choses qui n'ont rien à voir avec le français. Ensuite, les étudiants en master estiment qu'ils n'ont pas assez de cours d'Exercices de langue. Sur la base de ce graphique, on peut voir que les étudiants en première année de licence ont un niveau d'anxiété langagière plus élevé, car dans 38 items sur 40 ils ont un pourcentage plus élevé que les étudiants en master.

À la fin de ce travail, nous expliquerons 4 autres éléments, trois éléments sont liés aux cours de Langue française et Exercices de langue, tandis que le quatrième élément est lié à l'apprentissage de nouveaux mots dans la langue française. Le premier item est l'item 20 qui se lit comme suit : *J'aimerais avoir plus de cours de Exercices de langue*. Onze étudiants de premier cycle se sont dit partiellement ou entièrement d'accord avec cet item, soit 55,00 %. Alors qu'en dernière année d'études, dix-sept étudiants ont déclaré être entièrement ou partiellement d'accord avec cette affirmation, soit 62,96 %. Les deux derniers items liés aux cours de Exercices de langue sont 38 *Je participe activement aux cours de Exercices de langue* et 39 *J'ai plus peur des cours de Exercices de langue, alors que j'aime écouter et j'ai moins peur des cours magistraux*. Pour l'item 38, huit étudiants (40,00%) de première année de licence ont déclaré être partiellement en désaccord avec cet énoncé, alors qu'en première et deuxième année de master, la plupart des étudiants ont déclaré être partiellement d'accord avec cet énoncé (10 étudiants-37,04%). Pour l'item 39, neuf étudiants (45,00%) de première année de licence ont déclaré qu'ils étaient partiellement d'accord avec cet énoncé, tandis que neuf étudiants (33,33%) en master ont déclaré qu'ils n'étaient pas du tout d'accord avec cet item. Nous allons comparer ces données avec le graphique 14.

Graphique 14 : présentation des difficultés d'apprentissage de la langue française

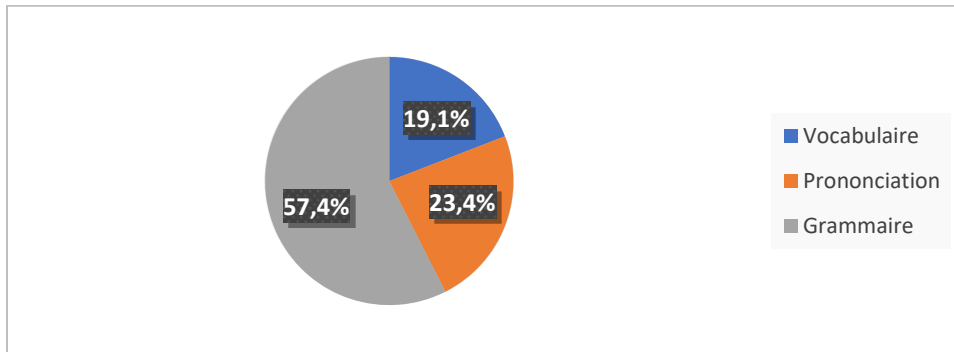


On constate que la plupart des étudiants (38,3%) ont des difficultés avec la littérature française. Ensuite, la difficulté suivante est la grammaire ou la dictée. 27,7 % des étudiants déclarent avoir le plus de difficulté avec la dictée, soit sept étudiants à la première année de licence et six étudiants en master. Les deux derniers items ont le même résultat, 17,00 % des étudiants déclarent avoir des problèmes avec la grammaire et 17,00 % avec la linguistique française. Étant donné que nous nous concentrons ici sur la grammaire française, il est important de souligner que sur les 17,00 % d'étudiants qui ont déclaré avoir des problèmes avec la grammaire française, seulement deux sont des étudiants de première année de licence, tandis que six sont des étudiants en master.

Sur la base de tout cela, on peut conclure que les étudiants ont des difficultés avec la grammaire française, c'est-à-dire la dictée. Les étudiants de première année de licence n'aiment pas participer aux cours de grammaire française, probablement parce qu'ils ont des difficultés avec la dictée, tandis que les étudiants en master aiment participer aux cours et veulent en savoir plus car ils considèrent que la grammaire est leur plus grand problème. Les étudiants en master participent plus activement car leur peur n'est plus aussi perceptible, alors qu'en première année de licence la peur est plus grande et donc les étudiants ne veulent pas participer aux cours. Le dernier item que nous voulons expliquer est l'item 31 *J'apprends facilement de nouveaux mots en français*, que nous allons comparer avec le graphique 6. A la première année de licence, la plupart des étudiants (50,00%) ont entouré le chiffre 3 (parfois cela me décrit et parfois non) pour cet item. Dans les dernières années d'études, en master, 37,04 % des étudiants se déclarent tout à fait d'accord avec cet item et n'éprouvent aucune difficulté à acquérir un nouveau vocabulaire de la langue française.

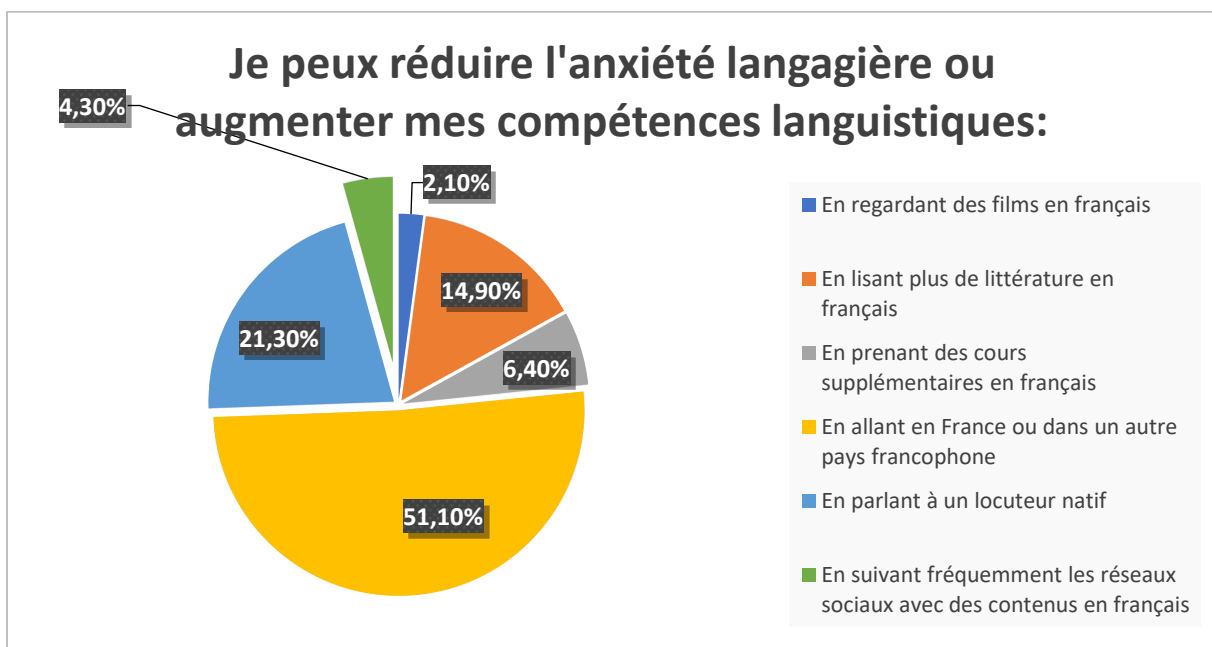
Sur le graphique 15, nous montrerons les opinions des étudiants sur les parties les plus difficiles de la langue française.

Graphique 15 : les résultats des étudiants sur les parties les plus difficiles de la langue française



Sur la base du graphique 15, nous pouvons à nouveau prouver l'affirmation selon laquelle les étudiants n'ont aucune difficulté avec le nouveau vocabulaire français. La plupart des étudiants (57,4%) ont des problèmes avec la grammaire française, tandis que 21,3% des étudiants croient avoir le plus de difficultés avec la prononciation et le vocabulaire français. Dans le prochain, également le dernier graphique de notre travail, nous verrons l'attitude des étudiants par rapport à la réduction de l'anxiété langagière de la langue française.

Graphique 16 : Comment réduire la peur de la langue française



La plupart des étudiants (51,1%) ont dit qu'ils pourraient réduire leur peur de la langue française en allant en France ou dans un autre pays francophone. Ensuite, 21,3% des étudiants pensent qu'ils peuvent réduire leur peur en parlant à un locuteur natif. En lisant plus de littérature en français, 14,9% des étudiants pensent que cela contribuera à réduire leur peur. D'autres solutions

pour réduire la peur sont : suivre des cours de français supplémentaires (6,4%), suivre fréquemment les réseaux sociaux avec du contenu en français (4,3%) et regarder des films en français (2,1%).

9. Conclusion

L'apprentissage des langues étrangères dans les écoles et les facultés représente une grande difficulté pour les apprenants et les étudiants. Dans un grand nombre de cas, lors de l'apprentissage des langues étrangères, les apprenants ressentent un niveau élevé d'anxiété langagière. C'est précisément pour cette raison qu'au cours des vingt dernières années, les chercheurs ont consacré beaucoup d'attention à l'anxiété langagière. Puisqu'ils croyaient que l'anxiété langagière affecte la réussite des apprenants, ils ont recherché les causes de l'anxiété langagière pour aider les apprenants.

De plus, ils ont constaté que les traits de personnalité des apprenants influencent également le niveau d'anxiété langagière. Ils ont constaté que les apprenants qui sont plus bavards, qui ne sont pas timides, ont un faible niveau d'anxiété langagière. Alors que, par exemple, les apprenants qui évitent le contact visuel et s'assoient au dernier rang en classe sont plus timides et ont un niveau élevé d'anxiété langagière. Enfin, les chercheurs ont découvert que les enseignants (niveau primaire et secondaire) et les professeurs (niveau universitaire) jouent un rôle majeur dans le comportement et le niveau d'anxiété langagière des apprenants. Les enseignants doivent créer une atmosphère conviviale dans la classe, de manière que les apprenants puissent se libérer et parler librement dans les cours de langue étrangère et qu'ils n'aient pas peur. En plus de l'enseignant, les camarades de classe jouent également un rôle important. Lorsqu'il y a un environnement amical dans la classe et que les apprenants ne se moquent pas les uns des autres mais s'entraident, l'anxiété langagière diminue.

Notre travail a voulu examiner le niveau d'anxiété langagière chez les étudiants de langue et littérature françaises en première année de licence et première et deuxième année en master. Nous voulions prouver si le niveau d'anxiété langagière diminue au cours des dernières années d'études, et nous avons donc comparé les résultats obtenus dans l'enquête auprès des étudiants de la première année de licence et des étudiants des deux dernières années en master. Les résultats ont montré que les étudiants en première année d'études de licence ont un niveau moyen d'anxiété langagière, tandis que le niveau d'anxiété langagière a diminué au cours des dernières années d'études en master et que ces étudiants ont un faible niveau d'anxiété

langagière. Bien sûr, nous avons considéré ces étudiants comme un collectif et sur la base du nombre d'étudiants sur l'échelle, nous avons conclu à quel niveau d'anxiété langagière ils sont. Dans les résultats individuels, il y a des étudiants qui ont à la fois un niveau élevé d'anxiété langagière et un niveau extrêmement faible. Également, il faut dire que plus d'étudiants (27) des dernières années d'études ont participé à l'enquête que d'étudiants (20) de la première année en licence de la langue française.

De plus, nous voulions déterminer si le niveau d'anxiété langagière affectait les performances et les notes de l'étudiant. Il est intéressant de noter que les étudiants ayant les meilleures notes en première année de licence ont un niveau moyen d'anxiété langagière, tandis que ceux qui ont les pires notes ont également un niveau moyen d'anxiété langagière. Il est important de dire qu'il y a des étudiants qui ont une moins bonne moyenne (3), mais qui ont aussi un faible niveau d'anxiété langagière. Dans les dernières années d'études, en master, la situation est un peu meilleure car les étudiants ayant d'excellentes notes ont un faible niveau d'anxiété langagière. Cependant, il y a des individus qui ont un niveau élevé d'anxiété langagière et d'excellents résultats. Sur cette base, dans notre travail, nous réfutons le fait que l'anxiété langagière affecte le succès. Peut-être que cela s'est passé comme ça, parce qu'il y a des étudiants timides qui sont excellents dans les examens écrits, ou peut-être que les étudiants étudient ce qu'ils aiment et qui s'y intéressent, alors le désir de savoir l'emporte sur la peur.

Notre travail était principalement basé sur l'échelle FLCAS de Horwitz, Horwitz et Cope (1986) et les trois composantes de l'anxiété langagière (la peur d'entrer en communication, l'anxiété face aux épreuves et la peur d'être évalué négativement), et nous expliquerons donc ces segments plus en détail. Le premier segment d'anxiété langagière, chez les étudiants de première année de langue et littérature françaises de licence, montre que les étudiants ont peur d'entrer en communication alors qu'ils sont dans une position peu enviable. Par exemple, ils ont peur lorsqu'ils doivent parler en français sans préparation. Ensuite, il y a un pourcentage égal d'étudiants qui ont et qui n'ont pas peur lorsqu'ils doivent parler devant leurs collègues. Celle-ci est influencée par les relations entre collègues et l'ambiance des cours. Les étudiants ressentent une grande peur lorsqu'ils ne comprennent pas ce que le professeur dit dans le cours de langue étrangère. De plus, les étudiants en milieu naturel n'ont pas peur lorsqu'ils parlent avec un locuteur natif, alors qu'à l'université ils se sentent plus à l'aise avec des professeurs croates, et qu'un professeur français leur crée un sentiment de peur. Dans les dernières années de leurs études, en master, les étudiants n'ont pas peur de la communication et se sentent en tous points plus à l'aise et moins effrayés avec les locuteurs natifs, tant en milieu naturel qu'à

l'université. Sur cette base, nous pouvons confirmer l'hypothèse selon laquelle les étudiants de première année de licence ressentent plus grande peur de l'appréhension de la communication que les étudiants de première et deuxième année en master.

Le deuxième segment de l'anxiété langagière, la peur face aux épreuves, montre que les étudiants en première année de licence ont une peur prononcée des examens, et ont peur des erreurs qu'ils font en classe et craignent les conséquences d'une mauvaise note. Cependant, ils soulignent que les professeurs n'influencent pas leur peur, et apparemment les raisons de cette peur sont individuelles. Là encore, la peur a diminué dans les dernières années d'études, et les étudiants soulignent une fois de plus que même s'ils ressentent la peur des erreurs, les professeurs ne les influencent pas. Dans ce cas, la troisième hypothèse de notre mémoire a également été confirmée.

Le dernier segment de l'anxiété langagière, la peur de l'évaluation négative, montre que les étudiants en première année de licence ressentent une peur de l'évaluation et n'aiment pas parler en français. Ensuite, les étudiants pensent qu'une erreur est quelque chose de bon et qu'ils en tirent des leçons, et cela ne les dérange pas que les professeurs signalent une erreur. Finalement, un pourcentage égal d'étudiants a et n'ont pas de peur d'être ridiculisés par leurs collègues. Cette conclusion coïncide avec la conclusion du premier segment d'anxiété langagière, où un pourcentage égal d'étudiants ont et n'ont pas peur de parler devant leurs collègues. Les étudiants en dernière année d'études de master ont moins peur que les étudiants en première année d'études de licence. Ils n'ont pas peur quand le professeur les corrige et ils n'ont pas peur quand le professeur les appelle en classe de français. De plus, les étudiants n'ont pas peur que leurs collègues se moquent d'eux lorsqu'ils parlent en français. Les professeurs créent une atmosphère amicale pendant les cours, et de cette façon les étudiants se sentent plus à l'aise et détendus pendant les cours de français.

En première année de licence, les étudiants font encore connaissance avec leurs collègues et le matériel d'apprentissage du français. Pour cette raison, les étudiants ont très probablement une anxiété langagière plus prononcée. Les étudiants des dernières années en master de leurs études se sont déjà liés d'amitié avec leurs collègues et se sentent détendus en leur compagnie. De plus, ils ont appris à connaître tous les professeurs et ont appris quel style d'apprentissage leur convient. De cette façon, l'anxiété langagière est réduite dans les dernières années d'études.

10. Références bibliographiques

- 1) Aida, Y. (1994). Examination of Horwitz, Horwitz and Cope's construct of foreign language anxiety: The case of students of Japanese. *The Modern Language Journal*, 78 (2), 155-168.
- 2) Ambrosi-Randić, N., Ružić, H. (2010). Motivation and learning strategies in university courses in Italian language. *Metodički obzori*, 5 (10), 41-50.
- 3) Anić, Vladimir (2007) *Rječnik hrvatskoga jezika*. Zagreb: Novi liber d. o. o.
- 4) Arnold, J. (2006). Comment les facteurs affectifs influencent-ils l'apprentissage d'une langue étrangère. *Études de linguistique appliquée*, 4 (144), 407-425.
- 5) Aslim-Yetiş, V., Çapan S. (2013). L'anxiété langagière chez des étudiants turcs apprenant le français. *The Journal of International Social Research*, 6 (24), 14-26.
- 6) Aslim-Yetiş, V., Çapan S. (2016). Réduire l'anxiété langagière en production orale : jeux de rôles en FLE. *Humanitas Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(7), 73-102.
- 7) Bialystok, E. (2001). *Bilingualism in development. Language, literacy and cognition*. Cambridge University Press.
- 8) Boekaerts, M. (1987). Die Effekte von state-und traitmotivationaler Orientierung auf das Lernergebnis. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 1, 29-43.
- 9) Byram, M. (2006). Langues et identités : étude préliminaire. 16-18, octobre. *Langue de scolarisation. Division des politiques linguistiques, Strasbourg*.
- 10) Culler, R.E. et Holahan, C.J. (1980). Test Anxiety and Academic Performance: The Effects of Study-Related Behaviors. *Journal of Educational Psychology*, 72, 16-20.
- 11) DZS. Source : <https://podaci.dzs.hr/hr/search?q=francuski%20jezik> (consulté le 06 avril 2023)
- 12) Franić, I., Ruet, M. (2014). *Le français sur objectif universitaire : du concept à la pratique*. Sveučilište u Zagrebu, Filozofski fakultet.

- 13) Grin, F. (2005). L'enseignement des langues étrangères comme politique publique, Haut conseil de l'évaluation de l'école, 19, Université de Genève
- 14) Hamers, J.F. et Blanc, M.H.A. (2000). Bilinguality and Bilingualism. Cambridge University Press.
- 15) Hertzberg, T. (2017). Le niveau d'anxiété langagière dans deux salles de classe de FLE en Suède. Mémoire.
- 16) Horwitz, E. K. (1986). Preliminary evidence for the reliability and validity of a Foreign Language Anxiety Scale. TESOL Quarterly, 20 (3), 559-562.
- 17) Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., et Cope, J. (1986). Foreign language classroom anxiety. The Modern Language Journal, 70 (2), 125- 132.
- 18) Kitano, K. (2001). Anxiety in the college Japanese language classroom. The Modern Language Journal, 85 (4), 549-566.
- 19) Kostić-Bobanović, M. (2009). Foreign language anxiety of university students. Ekonomska istraživanja, 22 (3), 47-55.
- 20) Krashen, S.D. (1981). Second Language Acquisition and Second Language Learning. Pergamon Press Inc.
- 21) Krashen, S.D. (1982). Principales and Practice in Second Language Acquisition. Pergamon Press Inc.
- 22) LaRousse. Source: <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/anxi%C3%A9t%C3%A9/4369>
(Consulté le 12 juin 2023)
- 23) Le Figaro. Source: <http://evene.lefigaro.fr/citations/mot.php?mot=langue&p=5>
(consulté le 10 septembre 2022)
- 24) Liu, M. e Zhang, W. (2008). An exploration of Chinese EFL learners' foreign language anxiety, personality and self-esteem. Journal of Applied Linguistics, 5 (2), 181-203.
- 25) Liu, M. e Jackson, J. (2008). An exploration of Chinese EFL learners' unwillingness to communicate and foreign language anxiety. The Modern Language Journal, 92 (1), 71-86.

- 26) Le Robert Dico en ligne. Source : <https://dictionnaire.lerobert.com/definition/anxiete> (consulté le 10 septembre 2022)
- 27) Łuszczynska, S. (2017). Revue des recherches sur l'anxiété langagière relative aux compétences linguistiques et aux étapes du traitement de la langue, *Uniwersytet Szczeciński*, 59-73.
- 28) MacIntyre, P.D. et Gardner, R.C. (1989). Anxiety and second language learning: Towards a theoretical clarification. *Language Learning*, 2, 251-275.
- 29) MacIntyre, P.D., Gardner, R.C. (1991). Methods and results in the study of anxiety and language learning: a review of the literature. *Language Learning*, 41 (1), 85-117.
- 30) MacIntyre, P. D. (1995). How does anxiety affect second language learning? A reply to Sparks and Ganschow. *The Modern Language Journal*, 79 (1), 90-99.
- 31) MacIntyre, P. D. et Gardner, R. C. (1991). Investigating language class anxiety using the focused essay technique. *The Modern Language Journal*, 75 (3), 296-304.
- 32) MacIntyre, P.D. et Gardner, R.C. (1992). A student's contributions to second language learning. Part I: Cognitive variables. *Language Teaching*, 25(04), 211-220.
- 33) MacIntyre, P.D. et Gardner, R.C. (1993). On the Measurement of Affective Variables in Second Language Learning. *Language Learning*, 43(02), 157-194.
- 34) MacIntyre, P.D. et Gardner, R.C. (1994). The subtle effects of language anxiety on cognitive processing in the second language. *Language learning*, 2, 283-305.
- 35) Mardešić, S. e Stanković, S. (2013). A comparative study of foreign language anxiety among students majoring in French, Italian and Spanish. In J. Dombi, J. Horvath, e M. Nikolov (dir.), *UZRT 2013 Empirical Studies in English Applied Linguistics* (pp. 68-79). Pécs: *Lingua Franca Csoport*.
- 36) McCroskey, J.C. (1997). Willingness to communicate, communication apprehension, and self-perceived communication competence: Conceptualizations and perspectives. *Hampton Press, Inc.*, 75-108.
- 37) McCroskey, J.C. et Beatty, M. J. (1984). Communication apprehension as a function of communication state anxiety experiences. *Communication Monographs*, 51, 79-84.

- 38) Medved Krajnović, M. (2010): Od jednojezičnosti do višejezičnosti: Uvod u istraživanja procesa ovladavanja inim jezikom, Leykam International d.o.o., Zagreb.
- 39) Mihaljević Djigunović, J. (2000). Uloga straha od jezika u učenju stranog jezika. *Strani jezici*, 29 (1-2), 9-13.
- 40) Mihaljević Djigunović, J. (2001). Beyond language learning strategies: A look at the affective link. *Studia Romanica et Anglica Zagradiensia*, 45/46 (1), 11-23.
- 41) Mihaljević Djigunović, J. (2002). Strah od stranog jezika: kako nastaje, kako se očituje i kako ga se osloboditi. Zagreb: Naklada Ljevak
- 42) Mihaljević Djigunović, J., Andracka, I., Brajković, M., Cergol, K., Dombaj, K., Kacun, J., Sviben, J. (2004). Foreign language anxiety of Croatian EFL learners: Construction of an anxiety scale. In D. Kučanda, M. Brdar, e B. Benić (dir.), *Studies to Honour Professor Elvira Petrović on the Occasion of her Seventieth Birthday* (pp. 115-126). Osijek: Faculty of Philosophy
- 43) Mihaljević Djigunović, J. e Legac, V. (2008). Foreign language anxiety and listening comprehension of monolingual and bilingual EFL learners. *Studia Romanica et Anglica Zagradiensia*, 53, 327-347.
- 44) Peal, E. et Lambert, W.E. (1962). The relation of bilingualism to intelligence. *Psychological Monographs*, 76,1-23.
- 45) Phillips, E. M. (1991). Anxiety and oral competence: Classroom dilemma. *The French Review*, 65 (1), 1-14. 35.
- 46) Phillips, E. M. (1992). The effects of language anxiety on students' oral test performance and attitudes. *The Modern Language Journal*, 76 (1), 14-26.
- 47) Price, M. L. (1991). The subjective experience of foreign language anxiety: Interviews with highly anxious students. In E.K. Horwitz et D.J. Young (Éds.), *Language anxiety: From theory and research to classroom implications* (pp. 101-108). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall
- 48) Rodriguez, M, et Abreu, O. (2003). The stability of general foreign language classroom anxiety across English and French. *The Modern Language Journal*, 87 (3), 365-374.

- 49) Sarason, I. e Spielberger, C. (1978). The test anxiety scale: Concept and research series in clinical and community psychology. Hemisphere Publishing Corporation, 193-216.
- 50) Schwarzer, R. (1986). Self-rated cognitions in anxiety and motivation. Erlbaum, Hillsdale, NJ.
- 51) Spielberger, C.D. (1983). Manual for the State-Trait Anxiety Inventory. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- 52) Stétié, S. (2001). La langue Française Revue des Deux Mondes, 21-26.
- 53) Tóth, Zs. (2009). Foreign language anxiety: For beginners only? In R. Lugossy, J. Horváth, e M. Nikolov (dir.), UPRT 2008: Empirical studies in English applied linguistics (pp. 225-246). Pécs: Lingua Franca Csoport.
- 54) Young, D.J. (1986). The relationship between anxiety and foreign language oral proficiency ratings. 57-63.
- 55) Young, D. J. (1991). Creating a low-anxiety classroom environment: What does language anxiety research suggest? The Modern Language Journal, 75 (4), 426-439.

Annexe

Molim Vas da popunite ovaj anonimni upitnik koji je dio istraživanja straha od stranog jezika (kao individualnoga čimbenika) u studenata koji studiraju francuski kao strani jezik.

Studentica sam završne godine diplomskoga studija Francuskoga jezika i književnosti, nastavnički smjer, pri Odsjeku za romanistiku Filozofskoga fakulteta Sveučilišta u Zagrebu. Istraživanje provodim u svrhu izrade diplomskoga rada. Dobiveni rezultati neće se koristiti u druge svrhe.

Molim Vas da na pitanja odgovarate iskreno jer će mi to pomoći da dobijem kvalitetne rezultate.

Hvala Vam unaprijed na uloženom vremenu i trudu! 😊

stiku)

Nikolina Božović (Gudelj) (Odsjek za romani-

Filozofski fakultet Sveučilišta u Zagrebu

Pristajem sudjelovati u ovom istraživanju: Da / Ne

Molim popunite (zaokružite/nadopunite) sljedeće podatke o sebi:

Spol: M Ž

Godina studija: _____

Moja druga studijska grupa, uz francuski je: _____

Koliko godina učiš francuski jezik? _____

Jesi li ikad bio/bila u Francuskoj? a) Jesam b) Nisam

Ako jesi, koliko dugo? a) nekoliko dana
b) mjesec dana
c) nekoliko mjeseci
d) duže

Prosječna ocjena na kraju semestra _____

Završna ocjena iz predmeta Francuski jezik na kraju semestra _____

Koje još strane jezike govoriš i/ili poznaješ, uz francuski?

Iz kojih si razloga ponajviše upisao/la studij francuskoga jezika? (zaokružite dva)

- a) želja za usavršavanjem francuskoga jezika
- b) volim francuski jezik
- c) volim francusku kulturu i način života
- d) brzo i lako polaganje studija zbog odličnog predznaja jezika (izvorni govornik/ član obitelji izvorni govornik i slično)
- e) dugo učim francuski i studij francuskoga bio je očekivan nastavak dugogodišnjega učenja
- f) volim učiti jezike, učiti o jezicima
- g) volim književnost

Studij je ispunio moja očekivanja. Studij je onakav kako sam ga zamišljao/la prije upisa. a) DA b) NE

Zadovoljan/na sam svojim uspjehom na kraju semestra. a) DA b) NE

Zadovoljan/na sam razinom poznavanja francuskoga u ovoj fazi studija. a) DA b) NE

Odredite koliko vas dobro opisuju sljedeće tvrdnje. Zaokružite odgovarajući broj prema ovoj legendi:

1= uopće se ne odnosi na mene

2= većinom se ne odnosi na mene

3= katkad se odnosi na mene, a katkad ne

4= djelomično se odnosi na mene

5= potpuno se odnosi na mene

Rbr.	Tvrdnja	Stupanj				
1.	Sramežljiva sam osoba.	1	2	3	4	5
2.	Vrlo sam razgovorljiva osoba.	1	2	3	4	5
3.	Težim savršenstvu u svakodnevnom životu i zadaćama.	1	2	3	4	5
4.	Ne govorim mnogo.	1	2	3	4	5
5.	Drugi ljudi misle da sam vrlo tiha osoba.	1	2	3	4	5
6.	U predavaonici govorim više od većine drugih.	1	2	3	4	5
7.	Većina je ljudi sramežljivija od mene.	1	2	3	4	5
8.	Zadovoljan/na sam svojim dosadašnjim postignućima u obrazovanju i životu.	1	2	3	4	5
9.	Ne smatram bitnim mišljenje drugih ljudi.	1	2	3	4	5
10.	Uhvati me strah me kad vidim da će me profesor prozvati.	1	2	3	4	5
11.	Uhvati me panika kada na predavanjima moram govoriti bez pripreme.	1	2	3	4	5
12.	Uplašim se kada me na nastavi profesor prozove i kada moram govoriti pred kolegama.	1	2	3	4	5
13.	Tijekom predavanja iz francuskog jezika često razmišljam o stvarima koje nemaju veze sa francuskim jezikom.	1	2	3	4	5
14.	Uplašim se kada ne razumijem profesora što govori na francuskom jeziku.	1	2	3	4	5
15.	Često mislim da drugi studenti znaju bolje francuski jezik od mene.	1	2	3	4	5
16.	Bojim se posljedica loše ocjene iz francuskog jezika.	1	2	3	4	5
17.	Ne znam zašto se neki toliko uzrujavaju oko francuskog jezika.					
18.	Neugodno mi je javljati se na predavanjima.	1	2	3	4	5
19.	Govorim na nastavi slobodno i ne bojim se pogrešaka dok govorim.					
20.	Volio/voljela bih da imamo više nastave iz jezičnih vježbi.	1	2	3	4	5
21.	Uživam slušati francuski jezik.	1	2	3	4	5
22.	Na predavanjima iz francuskoga jezika mogu postati toliko nervozan/zna da zaboravim i ono što znam.	1	2	3	4	5
23.	Da moram na francuskom jeziku razgovarati s izvornim govornikom, ne bih bio/bila nervozan/na.	1	2	3	4	5
24.	Uzrujam se kad me profesor ispravi, a ne razumijem u čemu je pogreška.	1	2	3	4	5
25.	Čak i kad se dobro priprelim, strah me na nastavi iz jezičnih vježbi francuskog jezika.	1	2	3	4	5

26.	Često mi se ne ide na predavanja iz francuskog jezika.	1	2	3	4	5
27.	Osjećam se sigurnim/om u sebe kad govorim na nastavi iz francuskog jezika.	1	2	3	4	5
28.	Bojim se da moj profesor čeka da pogriješim kako bi me ispravio.	1	2	3	4	5
29.	Osjećam kako mi srce lupa kad me na nastavi profesor treba prozvati.	1	2	3	4	5
30.	Kad učim za ispit, što više učim, to sam više zbunjen/a.	1	2	3	4	5
31.	S lakoćom učim nove riječi na francuskom jeziku.	1	2	3	4	5
32.	Ne osjećam se prisiljen/a da se dobro priprelim za predavanje iz francuskog jezika.	1	2	3	4	5
33.	Toliko brzo prelazimo gradivo iz francuskog jezika da me strah da ću zaostati.	1	2	3	4	5
34.	Na predavanjima iz francuskog jezika nervozniji/a sam nego na drugim predavanjima.	1	2	3	4	5
35.	Prije predavanja iz francuskog jezika osjećam se opuštenim/om i sigurnim/om u sebe.	1	2	3	4	5
36.	Obeshrabruje me broj pravila koja treba znati da bi se ovladalo francuskim jezikom.	1	2	3	4	5
37.	Bojim se da će mi se drugi u predavaonici smijati kad govorim francuski jezik.	1	2	3	4	5
38.	Sudjelujem aktivno na nastavi iz jezičnih vježbi.	1	2	3	4	5
39.	Strah me više na nastavi iz jezičnih vježbi, dok na predavanjima volim slušati i manje me strah.	1	2	3	4	5
40.	Na nastavi s francuskim lektorom osjećam se ugodnije i moj je strah manji nego na nastavi s hrvatskim lektorom.	1	2	3	4	5

Smatram da ću po završetku studija moći obavljati jedan od ovih poslova:

- a) poučavati francuski jezik u osnovnoj ili srednjoj školi
- b) rad u znanosti
- c) rad u diplomaciji (EU)
- d) prevoditelj
- e) rad u kulturi

Svoje strahove mogu smanjiti tj. svoje znanje jezika povećati (više odgovora je moguće):

- a) gledanjem filmova na francuskom jeziku
- b) čitanjem više literature na francuskom jeziku
- c) uzimanjem dodatnih sati iz francuskoga jezika
- d) odlaskom u Francusku ili drugu frankofonu zemlju
- e) razgovorom s izvornim govornikom
- f) čestim praćenjem društvenih mreža sa sadržajima na francuskom
- g) ostalo _____

Jedan od sljedećih aspekata predstavlja veći izazov u učenju od drugih dvaju. Po mom mišljenju najteži dio francuskog jezika je :

- a) vokabular
- b) izgovor
- c) gramatika

Najviše poteškoća pri učenju francuskog jezika imam s (više odgovora je moguće):

- a) vokabular
- b) izgovor
- c) gramatika

U ovim poljima imam najviše poteškoća (više odgovora je moguće):

- a) jezične vježbe (diktat)
- b) jezične vježbe (gramatika)
- c) francuska lingvistika (lingvističko nazivlje, znanstveni diskurs)
- d) francuska književnost (teorija književnosti, povijest književnosti)

Hvala Vam na strpljenju! 😊