

SYLWIA ŁUSZCZYŃSKA
(UNIVERSITY OF SZCZECIN)

REVUE DES RECHERCHES EMPIRIQUES SUR L'ANXIÉTÉ LANGAGIÈRE ET LES DIFFICULTÉS D'APPRENTISSAGE

ABSTRACT

Review of empirical research on language anxiety and learning difficulties.

Parallel to the main runway researching the spread of a negative relationship between anxiety and achievement, some researchers propose to study the language anxiety regardless of the success. Here, slight difficulties in learning the first language can be considered as the main cause of the lack of success, and thus language anxiety can not be studied without paying attention to the role of these difficulties. Below is presented a selection of research on language anxiety with reference to learning difficulties, preceded by a brief characteristic of the nature of language anxiety, its types and its tripartite theory based on the three interrelated processes: apprehension of communication, test anxiety and fear of negative evaluation.

KEYWORDS: language anxiety, learning, student, foreign language

STRESZCZENIE

Przegląd badań dotyczących lęku językowego oraz trudności w uczeniu się.

Celem niniejszego artykułu jest przedstawienie wybranych badań dotyczących lęku językowego w odniesieniu do trudności w uczeniu się. Przegląd badań poprzedzony zostanie krótką charakterystyką lęku językowego, jego typów oraz powiązanych z nim trzech procesów: lęku komunikacyjnego, lęku testowego oraz obawy przed negatywną oceną ze strony innych.

SŁOWA KLUCZOWE: lęk językowy, uczenie się, student, język obcy

Parallèlement à la piste principale des recherches sur la propagation d'une relation négative entre l'anxiété et la réussite, quelques chercheurs proposent d'étudier l'anxiété langagière indépendamment de la réussite. Ici, de légères difficultés d'apprentissage de la langue première peuvent être considérées comme la cause principale de l'absence de réussite, et ainsi l'anxiété langagière ne peut pas être étudiée sans porter attention au rôle de ces difficultés. Ci-dessous est présentée une sélection de recherches sur l'anxiété langagière en référence aux difficultés d'apprentissage, précédée par une brève caractéristique de la nature de l'anxiété langagière, de ses types et de sa théorie tripartite basée sur les trois

processus interdépendants: appréhension de la communication, anxiété de test et peur de l'évaluation négative. L'objectif de cette revue de recherches est d'attirer plus d'attention sur ce domaine de recherches en Pologne, pour que des études similaires puissent être menées dans d'autres contextes de langues étrangères.

Les études passées en revue dans cet article sont toutes axées sur l'anxiété langagière perçue du point de vue de l'apprenant. C'est la raison pour laquelle les recherches sur la perception de l'anxiété langagière des apprenants par l'enseignant (par exemple Gregersen 2007) n'ont pas été incluses ici. Néanmoins, il faut souligner que le phénomène de l'anxiété langagière reste peu exploré en Pologne; à l'exception des études¹ cette question n'a pas été étudiée de façon adéquate dans le contexte de la Pologne où l'apprentissage des langues étrangères est de plus en plus important. Par conséquent, il est nécessaire d'effectuer une recherche approfondie sur ce sujet dans ce contexte éducationnel et culturel.

Ainsi, l'objectif principal de notre étude est d'examiner si le Programme de Toastmasters Modifié (*Modified Toastmasters Program*) réduit l'anxiété langagière en FLE. Jusqu'à présent, la plupart des études précédentes ont souligné les nombreuses causes de l'anxiété langagière. Cependant, il semble y avoir une lacune dans ces études concernant un éventuel impact des techniques comportementales et cognitives sur la réduction de l'anxiété langagière dans les institutions au niveau universitaire.

Plus précisément, l'étude vise à étudier si et dans quelle mesure un cours de prise de parole en public d'un an basé sur l'approche de Toastmasters modifiée (qui comprend la restructuration cognitive, la désensibilisation systématique et la formation des compétences) réduit l'anxiété langagière et développe les compétences de prise de parole en public chez les étudiants de deuxième, de troisième et de quatrième année de FLE en Pologne.

L'autre objectif de cette recherche est d'étudier l'existence et le degré d'anxiété langagière chez les élèves de la Philologie Romane qui étudient le français comme langue étrangère, ainsi que d'analyser les opinions des élèves et des enseignants sur les façons dont les enseignants peuvent atténuer l'anxiété langagière de leurs élèves.

DÉFINITION DE L'ANXIÉTÉ LANGAGIÈRE

La première étude révolutionnaire proposant que l'anxiété soit liée à la situation d'apprentissage des langues étrangères est celle de Horwitz et al. (1986). Ses auteurs postulent que des réactions d'anxiété spécifiques permettent d'identifier l'anxiété

¹ A. Szplīt (2001), A. Turula (2006), M. Kolber (2007), E. Piechurska-Kuciel (2008), S. Kalińska (2012), M. Jedynak (2011), J. Bielska (2011), M. Stawiarska-Marzec (2013), M. Baran-Łucarz (2014), B. Czwartos (2014), M. Rogińska (2014), M. Gliński (2015), L. Grzegorzewska (2015), K. Budzińska (2015), M.B. Paradowski, K. Dmowska, D. Czasak (2015), K. Morena (2016), A. Mystkowska-Wiertelak (2016), A. Czura (2016), M. Kruk (2016), K. Rokoszewska (2016).

langagière dans le cas des langues étrangères dans le contexte théorique et empirique de la recherche sur l'anxiété, en tant que variable conceptuellement différente des autres types d'anxiété. Après que le terme a été forgé, Foss et Reitzel (1988) ont discuté de l'anxiété dans l'apprentissage d'une langue étrangère comme de l'anxiété langagière dans le cas d'une langue seconde. Par la suite, l'anxiété langagière dans le cas d'une langue étrangère et dans le cas d'une langue seconde ont été confondues et elles sont maintenant connues sous le nom d'anxiété langagière – un terme générique pour décrire l'anxiété relative à l'apprentissage d'une langue seconde et de langues étrangères (Piechurska-Kuciel 2008: 59).

Dans leur étude, Horwitz et al. (1986: 128) proposent de définir l'anxiété langagière comme un ensemble de perceptions de soi, de croyances, de sentiments et de comportements liés à l'apprentissage des langues en classe découlant de l'unicité du processus d'apprentissage des langues. Leur définition souligne l'importance du contexte formel de l'apprentissage des langues pour la création de pensées centrées sur soi-même, de sentiments d'insuffisance et de la peur de l'échec.

L'anxiété langagière est également considérée comme «une réaction émotionnelle négative d'inquiétude se manifestant lors de l'apprentissage ou de l'utilisation d'une langue seconde» (MacIntyre 1999: 27). Plus récemment, Gardner et MacIntyre (1993a: 5) ont décrit l'anxiété langagière comme «une appréhension ressentie lorsqu'une situation nécessite l'utilisation d'une langue seconde que l'individu ne maîtrise pas parfaitement», caractérisée par une «cognition défavorable de soi-même, des sentiments d'appréhension et des réponses psychologiques telles qu'une fréquence cardiaque accrue». Ils la décrivent également comme un sentiment de tension et d'appréhension associé spécifiquement aux contextes d'une langue seconde et en particulier à la performance linguistique relative à celle-ci. Horwitz et al. (1986: 127) conviennent également que l'anxiété langagière influe sur l'évaluation des performances «dans un contexte académique et social».

Ici, le terme d'anxiété langagière désignera l'anxiété langagière relative à une langue étrangère ou à une langue seconde, cependant la distinction entre les deux sera faite si cela est nécessaire. Il semble que la définition de travail proposée pour le phénomène en question doive prendre en considération plusieurs aspects. Tout d'abord, il faut mentionner la nature socio-psycho-biologique de l'anxiété. Deuxièmement, les réactions somatiques et une capacité de travail limitée impactées par une cognition défavorable de soi-même devraient également être prises en compte. Dernier point mais non le moindre, l'unicité du processus de l'apprentissage des langues doit être considéré, en prenant en compte la spécificité de l'acquisition de la langue étrangère dans le contexte de l'éducation formelle. Par conséquent, selon la définition de travail, l'anxiété langagière désigne le sentiment particulier de tension et d'appréhension ressenti au cours du processus d'acquisition d'une langue seconde, découlant de la nécessité d'apprendre et d'utiliser une langue étrangère qui n'est pas totalement maîtrisée par l'individu. Elle est caractérisée par

des cognitions qui ne sont pas liées aux tâches à effectuer et par certaines réactions physiologiques, telles qu'une fréquence cardiaque accrue.

L'anxiété langagière dans le cas des langues étrangères est un phénomène complexe et multidimensionnel (Young 1991a). Elle a été définie aussi comme «le sentiment de tension et d'appréhension associé spécifiquement aux contextes d'une langue seconde, y compris les actions de parler, d'écouter et d'apprendre» (MacIntyre et Gardner 1994b: 284). Williams (1991: 25) définit l'anxiété en classe de langue étrangère comme «une réponse à une condition dans laquelle un élément externe est perçu comme présentant une exigence qui risque de dépasser les capacités et les ressources de l'apprenant pour pouvoir y répondre». La perception de la situation comme une menace se manifeste comme une émotion psychologique et/ou une réaction physiologique qui gêne la concentration, l'attention et l'effort de l'apprenant en l'empêchant de maîtriser la tâche assignée; dans une autre situation, cela pourrait être utilisé pour maîtriser la tâche donnée (Williams 1991).

Les apprenants en classe de langue peuvent s'engager dans un soliloque négatif, ruminer sur leur mauvaise performance, ce qui affecte leur capacité à traiter l'information dans le contexte d'une langue étrangère (MacIntyre et Gardner 1991a). Certains apprenants ayant des niveaux élevés d'anxiété langagière dans le cas des langues étrangères ont même un blocage mental similaire à celui vécu par les étudiants en mathématiques (Tobias 1979).

De l'avis général, l'anxiété langagière est principalement fondée sur les compétences de prise de parole et d'écoute (Horwitz et al. 1986) qui peuvent prendre la forme d'une capacité à discerner l'expression orale ou les sons, ou bien les structures linguistiques. Par conséquent, la théorie tripartite de l'anxiété langagière (MacIntyre et Gardner 1989) est basée sur les processus interdépendants suivants, impliqués dans la communication orale: appréhension de la communication, anxiété de test et peur de l'évaluation négative. Ces types d'anxiété constituent des formes d'anxiété de performance car l'anxiété langagière concerne principalement l'évaluation des performances dans des contextes académiques et sociaux (Cha 2006). Par conséquent, ils forment un contexte social plus large pour l'acquisition d'une langue étrangère. Les trois processus sont présentés en détail ci-dessous.

APPRÉHENSION DE LA COMMUNICATION

L'appréhension de la communication se réfère généralement à un type d'anxiété éprouvé dans une situation de communication interpersonnelle. Elle est définie par Daly comme le niveau de peur associé aux résultats réels ou anticipés de la communication avec une autre personne ou un groupe de personnes, ou comme «la peur ou l'anxiété qu'un individu ressent à l'égard de la communication orale» (1991: 3). Le phénomène est directement lié à l'évitement de communication, car les

individus qui craignent généralement la communication ont aussi tendance à l'éviter. L'unique composante de cette appréhension est la conscience métacognitive que, en tant qu'orateur et auditeur, la pleine compréhension du message en langue étrangère est impossible. Par conséquent, le potentiel d'une communication frustrée ou avortée est toujours présent.

Selon Horwitz et al. (1986), l'appréhension de la communication est un type de timidité accompagné de peur ou d'anxiété relative à la communication avec les autres. En outre, ils affirment que la communication orale, le trac ou l'anxiété pendant l'écoute ou l'apprentissage d'un message vocal sont tous traités comme des éléments de l'appréhension de la communication. Une pression élevée sur les tâches ou activités orales nécessaires en classe de langue étrangère provoque un état nerveux chez les apprenants souffrant d'appréhension de la communication. Chaque fois qu'ils sont invités à parler en classe de langue, ils éprouvent de l'anxiété.

ANXIÉTÉ DE TEST

Les tests sont un moyen extrêmement répandu de mesurer les progrès des apprenants. Le test crée une situation bien définie où les manifestations de l'anxiété sont clairement observables, depuis les niveaux d'anxiété modérés induisant la vigilance, jusqu'à l'anxiété forte génératrice de désorganisation. Le test provoque des sentiments de malaise, d'appréhension, de détresse ou de dépression quand le sujet n'est pas sûr de ses capacités ou qu'il a peur d'être mal préparé. Le degré de menace ou de défi dépend des facteurs personnels et de l'évaluation cognitive de la menace, par exemple la nécessité d'achever le test dans un temps limité.

L'anxiété de test est pertinente pour l'anxiété langagière car l'évaluation de la performance, qu'elle soit écrite ou orale, est une caractéristique permanente de la plupart des cours de langue étrangère.

Outre les tests «officiels», les apprenants peuvent également avoir le sentiment constant d'être testés en salle de classe. Chaque fois qu'un apprenant parle, il peut ressentir différents types d'anxiété pendant qu'il attend une réponse, de la part de l'enseignant ou d'autres étudiants. Comme la réponse de l'enseignant peut souvent prendre la forme d'une rectification et/ou d'une évaluation, les apprenants peuvent ressentir la prise de parole comme un test.

Selon Naveh-Benjamin et al. (1981: 816), les apprenants présentant un niveau élevé d'anxiété de test ont des problèmes d'une double nature. Tout d'abord, ils ont des difficultés d'apprentissage, puis des difficultés à se rappeler pendant le test ce qu'ils ont appris, ce qui peut être expliqué par des capacités inférieures conduisant à une anxiété concernant la réussite. C'est la raison pour laquelle ils ont des habitudes d'étude moins efficaces et traitent l'information de façon moins performante, de même qu'ils présentent des réussites moins bonnes aux tests.

PEUR DE L'ÉVALUATION NÉGATIVE

La troisième anxiété de performance liée à l'apprentissage des langues étrangère, la peur de l'évaluation négative, est définie par Watson et Friend comme l'appréhension des évaluations des autres, l'évitement des situations d'évaluation, et l'attente d'une évaluation négative de la part des autres (1969: 448). Bien que la peur de l'évaluation négative, dans une certaine mesure, soit similaire à l'anxiété de test, elle a une portée plus large car elle s'applique à toute situation sociale et/ou à toute situation d'évaluation dans laquelle l'individu se soucie de la possibilité d'être évalué défavorablement par d'autres individus. Elle peut se produire dans n'importe quelle situation sociale d'évaluation, par exemple lors d'un entretien d'embauche ou lors de la prise de parole pendant un cours de langue étrangère. Ce qui distingue l'apprentissage des langues étrangères d'autres matières scolaires est que les apprenants de langue sont continuellement évalués par l'enseignant et peuvent aussi sentir qu'ils sont soumis à l'évaluation de leurs pairs.

Malheureusement, comme le constatent Gregersen et Horwitz, les apprenants qui sont très préoccupés par les opinions que d'autres forment sur eux ont tendance à se comporter de manière à minimiser la possibilité d'évaluations négatives (2002: 562). Aida écrit que, dans les classes de langue étrangère, les élèves ayant peur d'une évaluation négative ont tendance à «rester passivement assis dans la salle de classe, se désengageant des activités qui pourraient autrement perfectionner leur acquisition de compétences linguistiques, ou ont même tendance à «sécher les cours pour éviter les situations d'anxiété» (1994: 157).

Une corrélation modérée a été constatée par certains chercheurs (Price 1991; Young 1990; Kitano 2001) entre ce phénomène et l'anxiété langagière. On a observé que les étudiants de langue étrangère ont peur de faire des fautes de prononciation et de dire des choses incorrectes parce qu'ils ont peur de produire une impression sociale négative. En conséquence, on suppose que les étudiants craignant une évaluation négative sont susceptibles de ressentir des niveaux élevés d'anxiété langagière, en particulier en ce qui concerne l'autoperception des capacités d'expression orale. La préoccupation croissante des élèves concernant leur compétence en langue étrangère, notamment leurs performances, les conduit, selon Gliński, à diminuer la possibilité d'évaluations négatives, par exemple par des interactions minimales ou la passivité et le retrait (2015: 119).

Les causes secondaires de l'anxiété langagière sont spécifiques à la langue et dérivées de six sources: les anxiétés individuelles, les opinions de l'apprenant sur l'apprentissage des langues, les opinions de l'enseignant sur l'enseignement de la langue, les interactions enseignant-apprenant, les procédures de classe et les tests de langue. D'après le modèle de l'anxiété langagière, les niveaux d'appréhension dans une situation d'apprentissage d'une langue baissent avec l'augmentation de la maîtrise de la langue.

En adoptant des approches quantitatives de l'anxiété, les chercheurs ont été en mesure d'enquêter sur les sentiments que les apprenants éprouvent, à ce qu'ils disent, en parlant la langue cible, comme décrit ci-dessus. En même temps, cependant, ils n'ont pas réussi à analyser les vrais sentiments des apprenants sur la prise de parole dans la langue cible en classe et à identifier les modifications de l'anxiété de l'apprenant sur une longue période de temps. Les études utilisant des approches qualitatives réalisées jusqu'à présent ont donné un aperçu de ces aspects. Néanmoins, peu d'études ont analysé le niveau d'anxiété des apprenants en classe, sans parler des différences relatives aux degrés d'anxiété dans différentes activités en classe. En outre, peu d'études ont utilisé un mélange des deux approches, quantitative et qualitative, pour analyser la question de l'anxiété de langue étrangère.

ANXIÉTÉ LANGAGIÈRE ET DIFFICULTÉS D'APPRENTISSAGE

Le but principal de l'étude par Ganschow et al. (1994) est double. Premièrement, la recherche porte sur la relation entre l'anxiété langagière et les compétences à l'oral et à l'écrit dans la langue maternelle. La corrélation entre l'anxiété langagière et l'aptitude en langue est l'autre objectif de l'étude. Les participants sont 36 étudiants d'un cours d'introduction à l'espagnol dans une université américaine, divisés en trois groupes au moyen de l'échelle FLCAS (*Foreign Language Classroom Anxiety Scale*): étudiants peu anxieux, moyennement anxieux et très anxieux. D'autres instruments sont utilisés dans cette recherche, notamment le Test de Compétences Linguistiques (Wiig et Secord 1988), le sous-test de Mémoire de Phrases (Woodcock et Johnson 1978), et le Test d'Aptitude aux Langues Vivantes, qui mesure l'aptitude à apprendre les langues étrangères (Carroll et Sapon 2002).

Les principales conclusions de l'étude révèlent que l'anxiété langagière est liée à des compétences linguistiques moindres et à une moindre aptitude en langue étrangère. En outre, le groupe des apprenants très anxieux s'étant avéré être hétérogène, deux profils d'apprenants ont été identifiés. Tout d'abord, ce sont les apprenants présentant une anxiété élevée et des compétences linguistiques complètes qui nécessitent un traitement de l'anxiété; le deuxième profil est représenté par les apprenants très anxieux avec des difficultés légères ou manifestes en compétences linguistiques qui demandent les approches de compensation recommandées pour les apprenants ayant des difficultés linguistiques. En général, le problème n'est pas que les apprenants très anxieux ont des problèmes particuliers d'apprentissage d'une langue étrangère, mais que les apprenants peu anxieux ont des qualités particulières grâce auxquelles leur processus d'apprentissage de la langue est moins anxiogène. Les auteurs observent en fin de compte que des capacités plus élevées en langues étrangères sont liées à une plus faible anxiété.

Dans une autre étude sur la relation entre l'anxiété langagière, la compétence en langue maternelle et l'aptitude en langue étrangère, Ganschow et Sparks (1996) étudient une population d'apprenants de langues étrangères au niveau secondaire. Ce sont 154 élèves de première année apprenant l'allemand (N = 16), le français (N = 52), l'espagnol (N = 78) et le latin (N = 8) dans une école de filles privée. Encore une fois, l'échelle FLCAS a été utilisée pour les diviser en trois groupes: élèves peu anxieuses, moyennement anxieuses et très anxieuses. Les autres outils utilisés sont ceux décrits pour l'étude précédente, complétés par les notes finales et par des mesures supplémentaires de phonologie/orthographe et de mémoire verbale et sémantique.

Conformément aux attentes des auteurs, les résultats montrent que les apprenants très anxieux ont des compétences inférieures en langue maternelle, une aptitude inférieure en langue étrangère et des notes finales inférieures. Comme dans l'étude précédente, les élèves peu anxieuses s'avèrent avoir des qualités particulières évidentes dans leur aptitude à apprendre les langues étrangères et leurs notes finales. Encore une fois, les tâches orthographiques/phonologiques dans la langue maternelle distinguent les apprenants de langues étrangères doués des apprenants moins efficaces. Les conclusions générales de la recherche renforcent le Déficit de l'Encodage Linguistique (*Linguistic Coding Deficit Hypothesis*, désormais LCDH), selon lequel les variables linguistiques distinguent les apprenants doués et peu doués et les niveaux d'anxiété langagière «peuvent être une conséquence de ces différences de compétences linguistiques» (Ganschow et Sparks 1996: 207).

L'étude de Chen (2001) est axée sur deux objectifs. Tout d'abord, Chen tente de tester la validité du LCDH pour interpréter les difficultés d'apprentissage de l'anglais par des apprenants chinois. Deuxièmement, son étude est axée sur l'analyse de la relation entre l'anxiété langagière et l'aptitude en langue. Les participants de l'étude sont 284 étudiants, locuteurs de chinois de Taiwan, qui ont répondu à la version chinoise de l'Instrument de Vérification des Langues Étrangères pour les Universités (*Foreign Language Screening Instrument for Colleges*; Ganschow et Sparks 1991), destiné à identifier les apprenants de langues étrangères à risque. Dans la phase suivante, 153 étudiants d'administration d'affaires sont utilisés comme sujets dans une analyse de la validité de l'Instrument de Vérification des Langues Étrangères pour les Universités modifié (désormais FLSI-C). Les autres instruments utilisés dans cette étude sont: une version chinoise du FLCAS, un test d'aptitude en langue chinoise, une partie de Multiple Factors Aptitude Test (Lu, Lu et Ou 1997), les résultats des participants aux examens d'entrée en anglais, et leurs notes finales en anglais.

Les principales conclusions de l'étude confirment la validité et la fiabilité du FLSI-C pour le dépistage des difficultés d'apprentissage des langues étrangères. La théorie du LCDH est également revalidée à travers une identification des différences significatives entre les apprenants à haut risque et sans risque dans les domaines phonologiques et syntaxiques de la langue maternelle reliés avec les difficultés en langue étrangère. Une relation négative entre les performances en langue étrangère et l'anxiété de langue étrangère est également mise en lumière, confirmant la

supposition que les problèmes en langue maternelle peuvent conduire à l'anxiété de langue étrangère. Les auteurs concluent que les apprenants de langue étrangère présentent différents degrés de difficultés d'apprentissage, sans nécessairement être identifiés comme des apprenants ayant un trouble d'apprentissage. Cela signifie que les difficultés d'apprentissage ne constituent pas, dans un contexte de continuum, un handicap discret.

L'analyse de la relation entre l'anxiété de langue étrangère et les difficultés d'apprentissage est l'objectif principal des recherches de Chen et Chang (2004). Les auteurs veulent aussi identifier les caractéristiques des difficultés d'apprentissage qui contribuent à l'anxiété chez les étudiants taiwanais qui apprennent l'anglais. Les informateurs sont 1187 étudiants de dix universités. D'autres outils utilisés: les versions chinoises de l'échelle FLCAS et le FLSI-C de Ganschow et Sparks (1991).

L'étude révèle que les meilleurs prédicteurs de l'anxiété de la langue sont les variables de difficultés d'apprentissage des langues, comme les difficultés identifiées dans l'histoire de l'apprentissage des langues par l'étudiant, ses problèmes d'apprentissage en classe et les problèmes liés à ses compétences de développement (par exemple, développement lent). Cela signifie que les étudiants ayant connu des problèmes d'apprentissage en langue étrangère, comme des notes faibles et des expériences d'apprentissage négatives, souffrent également de niveaux d'anxiété plus élevés. D'autres facteurs prédictifs de l'anxiété langagière identifiés dans l'étude sont les difficultés d'apprentissage en classe (enseignants parlant trop vite ou difficultés d'apprentissage en classes sous forme de conférence).

La recherche effectuée par Piechurska-Kuciel (2008) se concentre principalement sur l'identification des niveaux d'anxiété langagière aux étapes du traitement cognitif (input, traitement et output) chez les apprenants avec et sans symptômes de dyslexie développementale pendant toute la durée de l'éducation secondaire. Sur la base de la Liste de contrôle de dyslexie des adultes modifiée (Vinegrad 1994), les participants de l'étude ont été divisés en un groupe de 142 apprenants sans symptômes de dyslexie développementale et un groupe de 105 apprenants ayant des symptômes dyslexiques. Les apprenants étaient les élèves de 17 cours d'anglais de niveau intermédiaire de six écoles secondaires du sud-ouest de la Pologne. Les échelles d'anxiété d'input, de traitement et d'output développées par MacIntyre et Gardner (1994a) sont d'autres outils utilisés dans cette étude.

Les résultats principaux montrent que les apprenants présentant des symptômes de dyslexie développementale souffrent de niveaux plus élevés d'anxiété à toutes les étapes du traitement de la langue. Leur anxiété d'input et de traitement diminue avec le temps d'une manière similaire à celle des apprenants sans symptômes de dyslexie développementale: l'anxiété diminue de manière significative après la première année pour rester stable jusqu'à la fin de l'école secondaire. Cependant, l'anxiété d'output est restée définitivement élevée tout au long de l'enseignement secondaire à cause de problèmes de traitement aux étapes précédentes et à cause de problèmes de performance liés aux conséquences affectives de la dyslexie développementale.

L'étude de Sparks et Ganschow (2007) examine le rôle des variables linguistiques dans l'évaluation de l'anxiété. Les auteurs veulent clarifier la relation entre les niveaux d'anxiété linguistique mesurés par l'échelle FLCAS et les variables comme les compétences en langue maternelle, l'aptitude à apprendre une langue étrangère et la compétence en langue étrangère, le décodage des mots, l'orthographe et les notes. 54 élèves d'une école publique américaine ont participé à l'étude. Au début de la recherche, leur âge moyen était de 6,75 ans, et à la fin 16,25 ans. Les techniques appliquées dans l'étude sont notamment: cinq tests de LM, le Test d'Aptitude aux Langues Vivantes (*Modern Language Aptitude Test*, ci-après MLAT), l'échelle FLCAS, les tests de compétences en langue étrangère conçus sur la base des *Lignes directrices de compétence ACTFL* (1999, 2001), une tâche de décodage de mots en langue étrangère, une tâche d'orthographe en langue étrangère et les notes finales d'un cours de langue étrangère. Pendant la recherche, les participants ont passé cinq fois des tests de langue maternelle: avant l'introduction de la langue étrangère, un test MLAT (Carroll et Sapon 1959) au début du cours de langue étrangère, un test de compétence en langue étrangère après deux ans d'apprentissage de la langue, un test de décodage des mots et d'orthographe en langue étrangère après un an et après deux ans d'apprentissage, et ils ont rempli un questionnaire FLCAS à la fin de la première année d'apprentissage de la langue étrangère.

Les résultats de la recherche montrent que l'anxiété langagière est liée aux différents niveaux de compétences en langue maternelle avant le début du cours de langue. Les apprenants très anxieux ont tendance à avoir des niveaux de compétences plus faibles en langue maternelle, notamment en lecture et en orthographe. Les auteurs supposent que les compétences en apprentissage de la langue maternelle sont liées à l'aptitude en langue étrangère, à la compétence en langue étrangère et aux succès en classe. Ils affirment également que l'échelle FLCAS représente dans une grande mesure l'étendue de la conscience qu'a l'apprenant de ses propres compétences en apprentissage des langues étrangères ou un vaste concept comprenant cette connaissance de soi. Par conséquent, ils concluent que l'anxiété langagière est en relation avec les compétences en apprentissage de la langue maternelle (fondatrice pour l'apprentissage d'une langue étrangère) et que l'apprentissage d'une langue étrangère en est la conséquence. En outre, les compétences en apprentissage des langues sont un facteur de confusion dans les théories suggérant que l'anxiété joue un rôle primordial dans les compétences et dans la réussite en langue étrangère.

CONCLUSION

Les conclusions des études présentées ci-dessus confirment en général l'hypothèse de Sparks et Ganschow (1993a), selon laquelle les difficultés linguistiques générales sont considérées comme une cause des différences affectives, telle qu'une forte

anxiété (Sparks et Ganschow 2007). En effet, l'anxiété langagière est en corrélation avec des compétences linguistiques plus faibles (Chen 2001) et une aptitude en langue étrangère moins élevée (Ganschow et al. 1994), ainsi qu'avec des notes finales inférieures (Ganschow et Sparks 1996). Les apprenants ayant des difficultés d'apprentissage souffrent également de niveaux d'anxiété langagière plus élevés à toutes les étapes du traitement de la langue (Piechurska-Kuciel 2010a). Les études ont également aidé à déterminer les facteurs de l'anxiété langagière qui n'avaient pas été encore explorés, tels que les difficultés des élèves dans l'histoire de leur apprentissage des langues, l'apprentissage en classe et les difficultés relatives aux compétences développementales (Chen et Chang 2004). En outre, il a été confirmé que l'échelle FLCAS mesurait la conscience qu'ont les élèves de leurs propres compétences en apprentissage de langue étrangère, en dehors de l'anxiété langagière (Sparks et Ganschow 2007).

Une autre conclusion qui peut être tirée des études décrites ci-dessus concerne la nature des plans de recherche, car aucune d'entre elles ne se concentre sur l'évaluation longitudinale de l'anxiété langagière. En effet, la courbe de croissance de la variable n'a pas été clairement estimée jusqu'à présent. En conséquence, il est proposé que les conclusions généralement établies sur la nature de l'anxiété langagière soient confirmées dans le contexte de l'école secondaire polonaise afin de faire plus de lumière sur le développement de ce phénomène chez les apprenants adolescents.

BIBLIOGRAPHIE

- 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.
- AMERICAN COUNCIL ON THE TEACHING OF FOREIGN LANGUAGES (1999): *ACTFL proficiency guidelines – Speaking*, New York.
- AMERICAN COUNCIL ON THE TEACHING OF FOREIGN LANGUAGES (2001): *ACTFL proficiency guidelines – Writing*, New York.
- BARAN-ŁUCARZ, M. (2014): "The link between pronunciation anxiety and willingness to communicate in the foreign-language classroom: The Polish EFL context", *The Canadian Modern Language Review*, 70/4, 445–473.
- BIELSKA, J. (2011): "Bariery psychiczne w nauce języka obcego", in: KOMOROWSKA, H. (éd.): *Nauka języka obcego w perspektywie ucznia*, Warszawa, 332–349.
- BUDZIŃSKA, K. (2015): *Foreign language classroom anxiety in a further education context*, Łódź, <http://repozytorium.uni.lodz.pl:8080/xmlui/handle/11089/13257> (consulté le 02 juillet 2017).
- CARROLL, J.B./ SAPON, S.M. (2002): *Modern Language Aptitude Test*, Bethesda MD.
- CARROLL, J.B./ SAPON, S.M. (1959): *Modern language aptitude test manual*, New York.
- CHA, H. (2006): *Korean Elementary ESOL Students' English language anxiety and defense mechanism in the ESOL and mainstream classes: Theoretical and pedagogical implications for TESOL*. <http://diginole.lib.fsu.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2079&context=etd> (consulté le 02 juillet 2017).
- CHEN, T.-Y. (2001): "Testing Chinese learners of English for language learning difficulties by the Linguistic Coding Deficit/Difference Hypothesis", *RELC Journal*, 31, 34–51.

- CHEN, T.Y./ CHANG, G.B.Y. (2004): "The relationship between foreign language anxiety and learning difficulties", *Foreign Language Annals*, 37/2, 279–289.
- CZURA, A. (2016): „Wpływ oceny koleżeńskiej na lęk przed pisaniem u studentów”, *Teraźniejszość – Człowiek – Edukacja*, Vol. 19, 4/76, 97–114.
- CZWARTOS, B. (2014): "Rola telefonu komórkowego w pokonaniu lęku językowego związanego z kształceniem sprawności mówienia na lekcji języka obcego", *Konińskie Studia Językowe*, 2/1, 71–86.
- DALY, J.A. (1991): "Understanding communication apprehension: An introduction for language educators", in: HORWITZ, E.K./ YOUNG, D.J. (éd.): *Language Anxiety: From theory and research to classroom implications*, Englewood Cliffs NJ, 3–14.
- FOSS, K./ REITZEL, A.C. (1988): "A relational model for managing second language anxiety", *TESOL Quarterly*, 22, 437–454.
- GANSCHOW, L./ SPARKS, R. (1991): "A screening instrument for the identification of foreign language learning problems", *Foreign Language Annals*, 24, 383–398.
- GANSCHOW, L./ SPARKS, R. (1996): "Anxiety about Foreign Language Learning among High School Women", *Modern Language Journal*, 80, 199–212.
- GANSCHOW, L./ SPARKS, R./ ANDERSON, R./ JAVORSHY, J./ SKINNER, S. (1994): "Difference in anxiety and language performance among high-, average-, and low- anxious college foreign language learners", *The Modern Language Journal*, 78/1, 41–55.
- GARDNER, R.C./ MACINTYRE, P.D. (1993a): "A student's contributions to second language learning. Part 2: Affective variables", *Language Teaching*, 26, 1–11.
- GLIŃSKI, M. (2015): "Różne aspekty zahamowań językowych na lekcjach języka angielskiego wśród uczniów klas I–III szkoły podstawowej", in: GUZY, A./ NIESPOREK-SZAMBURSKA, B./ WÓJCIK-DUDEK, M. (éd.): *Szkola bez barier. O trudnościach w nauczaniu i uczeniu się*, Katowice, 117–124.
- GREGERSEN, T. (2007): "Breaking the code of silence: A study of teachers' nonverbal decoding accuracy of foreign language anxiety", *Language Teaching Research*, 11, 209–222.
- GREGERSEN, T./ HORWITZ, E.K. (2002): "Language learning and perfectionism: anxious and non-anxious language learners' reactions to their own oral performance", *The Modern Language Journal*, 86, 562–571.
- GRZEGORZEWSKA, L. (2015): "The relationship between anxiety and the use of communication strategies", *Konińskie Studia Językowe*, 3/3, 295–311.
- HORWITZ, E.K./ HORWITZ, M.B./ COPE, J.A. (1986): "Foreign language classroom anxiety", *The Modern Language Journal*, 70/2, 125–132.
- JEDYNAK, M. (2011): "Teaching experience and its role in foreign language teachers' anxiety", *Acta Neophilologica*, 13, 59–72.
- KALIŃSKA, S. (2012): "Wpływ lęku językowego na komunikowanie się w klasie z punktu widzenia nauczycieli szkół wyższych – sprawozdanie z badania własnego", in: MITURSKA-BOJANOWSKA, J. (éd.): *HOMO COMMUNICANS II: человек в пространстве межкультурных коммуникаций*, Szczecin, 105–116.
- KITANO, K. (2001): "Anxiety in the college Japanese language classroom", *Modern Language Journal*, 85/4, 549–566.
- KOLBER, M. (2007): "Zrozumieć lęk językowy", *Forum Dydaktyczne*, 2, 123–126.
- KRUK, M. (2016): "Variations in motivation, anxiety and boredom in learning English in Second Life", *The EuroCALL Review*, 24/1, 1–12.
- LU, C.Y./ LU, C.M./ OU, T.H. (1997): *Multiple factors aptitude test*, Taipei, Taiwan.
- MACINTYRE, P.D. (1999): "Language anxiety: A review of the research for language teachers", in: YOUNG, D.J. (éd.): *Affect in foreign language and second language learning*. United States of America, 24–45.
- MACINTYRE, P.D./ GARDNER, R.C. (1989): "Anxiety and second language learning: toward a theoretical clarification", *Language Learning*, 32, 251–275.
- MACINTYRE, P.D./ GARDNER, R.C. (1991a): "Language anxiety: Its relation to other anxieties and to processing in native and second languages", *Language Learning*, 41/4, 513–534.

- MACINTYRE, P.D./ GARDNER, R.C. (1994a): "The effects of induced anxiety on cognitive processing in computerized vocabulary learning", *Studies in Second Language Acquisition*, 16, 1–17.
- MACINTYRE, P.D./ GARDNER, R.C. (1994b): "The subtle effects of language anxiety on cognitive processing in the second language", *Language Learning*, 44, 283–305.
- MORENA, K. (2016): "Foreign language anxiety in out-of-class performance. Identifying language-anxiety sources, its effects and coping strategies", *Neofilolog*, 46/1, 29–44.
- MYSTKOWSKA-WIERTEŁAK, A. (2016): "Investigating advanced learners' use of affective strategies for dealing with test anxiety", *Neofilolog*, 46/1, 45–58.
- NAVEH-BENJAMIN, M./ MCKEACHIE, W.J./ LIN, Y.G./ HOLINGER, D.P. (1981): "Test anxiety: Deficits in information processing", *Journal of Educational Psychology*, 73/6, 816–824.
- PARADOWSKI, M.B./ DMOWSKA, K./ CZASAK, D. (2015): "Conquering Foreign Language Anxiety Related to Speaking", in: PARADOWSKI, M.B. (éd.): *Productive Foreign Language Skills for an Intercultural World. A Guide (not only) for Teachers*, Frankfurt am Main, 33–62.
- PIECHURSKA-KUCIEL, E. (2008): *Language anxiety in secondary grammar school students*, Opole.
- PRICE, M.L. (1991): "The subjective experience of foreign language anxiety: Interviews with high-anxious students", in: HORWITZ, E.K./ YOUNG, D.J. (éds): *Language anxiety: From theory and research to classroom implications*. Upper Saddle River NJ, 101–108.
- ROGIŃSKA, M. (2014): "Overcoming Polish Adult Learners' of English Anxiety in Speaking", *World Scientific News*, 43/2, 56–103.
- ROKOSZEWSKA, K. (2016): "The influence of students' foreign language anxiety on their choice of pronunciation learning strategies and their results in learning pronunciation", in: KUZŃIAK, M./ ROZWADOWSKA, B./ SZAWERNA M. (éd.): *From Motion to Emotion. Aspects of Physical and Cultural Embodiment in Language*, Frankfurt am Main, 45–64.
- SPARKS, R.L./ GANSCHOW, L. (1993a): "The impact of native language learning problems on foreign language learning: Case study illustrations of the linguistic coding deficit hypothesis", *Modern Language Journal*, 77, 58–74.
- SPARKS, R.L./ GANSCHOW, L. (2007): "Is the foreign language classroom anxiety scale measuring anxiety or language skills?", *Foreign Language Annals*, 40/2, 260–287.
- STAWIARSKA-MARZEC, M. (2013): "Causes and symptoms of foreign language anxiety: a case study of proficient students about to graduate with an MA in teaching EFL", *Linguistica Silesiana*, 34, 335–356.
- SZPLIT, A. (2001): "Bariery psychiczne uczniów", *Języki Obce w Szkole*, 1, 22–25.
- TOBIAS, S. (1979): "Anxiety research in educational psychology", *Journal of Educational Psychology*, 71, 573–582.
- TURULA, A. (2006): *Language anxiety and classroom dynamics*, Bielsko-Biała.
- VINEGRAD, M., (1994): "A revised adult dyslexia check list", *Educare*, 48, 21–23.
- WATSON, D./ FRIEND, R. (1969): "Measurement of social-evaluative anxiety", *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 33, 448–457.
- WIIG, E.H./ SECORD, W. (1988): *Test of language competence: Expanded edition*, New York.
- WILLIAMS, K. (1991): "Anxiety and formal second/foreign language learning", *RELJ Journal: A Journal of Language Teaching and Research in Southeast Asia*, 22(2), 19–28.
- WOODCOCK, R./ JOHNSON, M.B. (1978): *Woodcock-Johnson Psycho-Educational Battery*, Allen Park TX.
- YOUNG, D.J. (1990): "An investigation of students' perspectives on anxiety and speaking", *Foreign Language Annals*, 19, 539–553.
- YOUNG, D.J. (1991a): "Creating a low-anxiety classroom environment: What does the language anxiety research suggest?", *Modern Language Journal*, 75, 425–439.