



## ÉTUDE DE L'ANXIÉTÉ LANGAGIÈRE LIÉE À LA PRODUCTION ORALE EN FRANÇAIS LANGUE ÉTRANGÈRE CHEZ LES ÉTUDIANTS VIETNAMIENS

**Thi Ngoc Ha Le,**

**Ngoc Phuong Nhi Nguyen<sup>i</sup>**

University of Foreign Language Studies,

The University of Danang,

Vietnam

### Résumé :

Cette étude vise à examiner l'anxiété liée à la pratique de la production orale en français chez les étudiants vietnamiens de l'Université de langues étrangères – Université de Danang, au Vietnam. Les données ont été recueillies auprès de 110 étudiants au moyen d'un questionnaire et d'entretiens semi-directifs. Le questionnaire a été adapté de l'échelle Foreign Language Classroom Anxiety Scale (FLCAS) développée par Horwitz et al. (1986). Les résultats montrent que les étudiants éprouvent un niveau d'anxiété relativement élevé lors de la pratique de l'oral en français, notamment dans les situations de prise de parole en classe ou de réponses à des questions imprévues. Cette anxiété est principalement liée à la peur de commettre des erreurs, au manque de confiance en soi, à la pression évaluative et aux difficultés d'expression en français. Toutefois, les retours positifs des enseignants ainsi que le soutien des pairs contribuent à atténuer cette anxiété et à encourager la participation des étudiants aux activités orales. Ces résultats permettent de mieux comprendre les caractéristiques de l'anxiété liée à la production orale chez les étudiants vietnamiens et suggèrent certaines pistes pédagogiques visant à favoriser le développement des compétences communicatives en français.

**Mots-clés :** anxiété langagière, production orale, français langue étrangère (FLE)

### Abstract:

This study aims to investigate speaking anxiety among Vietnamese students when practicing French at the University of Foreign Language Studies, The University of Danang, Vietnam. Data were collected from 110 students through a questionnaire and semi-structured interviews. The questionnaire was adapted from the Foreign Language Classroom Anxiety Scale (FLCAS) developed by Horwitz et al. (1986). The results show that students often experience a considerable level of anxiety when practicing speaking French, particularly in situations such as speaking in front of the class or answering

<sup>i</sup> Correspondence: email [lnha@ufl.udn.vn](mailto:lnha@ufl.udn.vn), [phuongnhi1510@gmail.com](mailto:phuongnhi1510@gmail.com)

unexpected questions. This anxiety is mainly associated with fear of making mistakes, lack of self-confidence, pressure of evaluation, and difficulties in expressing ideas in French. However, positive feedback from teachers and support from peers can help reduce anxiety and encourage students to participate more actively in speaking activities. These findings help clarify the characteristics of French speaking anxiety among Vietnamese students and suggest several pedagogical approaches to support learners in developing their French communicative skills more effectively.

**Keywords:** foreign language anxiety, speaking, French as a Foreign Language (FFL)

## 1. Introduction

Dans le contexte de la mondialisation, l'apprentissage des langues étrangères s'impose comme une compétence clé pour répondre aux exigences de communication et d'intégration internationale. Dans ce cadre, la production orale occupe une place centrale, dans la mesure où elle permet aux apprenants de participer à des interactions communicatives authentiques. Toutefois, l'utilisation d'une langue étrangère dans des situations de communication, en particulier dans des contextes spontanés, s'avère souvent source de difficultés importantes et peut engendrer un état d'anxiété chez les apprenants. L'anxiété langagière a ainsi été identifiée comme un facteur psychologique susceptible d'affecter négativement la performance et le degré de participation en classe (Horwitz et al., 1986).

Bien que l'anglais domine aujourd'hui la communication internationale, le français continue d'occuper une place significative dans le système éducatif vietnamien, notamment dans les formations spécialisées et à visée professionnelle. À l'Université de langues étrangères – Université de Danang (Vietnam), l'enseignement du français vise le développement de compétences communicatives opérationnelles. Néanmoins, un décalage persistant est observé entre les connaissances linguistiques acquises et leur mobilisation effective en situation d'interaction, en particulier lorsque les étudiants doivent produire un discours sans préparation préalable. Cette difficulté met en lumière des limites dans la gestion des ressources linguistiques sous contrainte communicative et dans le traitement simultané de la forme et du contenu.

Dans cette perspective, l'anxiété langagière apparaît comme un facteur explicatif central, susceptible d'affecter à la fois les processus cognitifs et les comportements interactionnels des apprenants. L'examen de cette dimension s'avère ainsi essentiel pour mieux comprendre les obstacles à la performance orale et les conditions de leur régulation en contexte d'apprentissage.

La présente étude vise, dès lors, à analyser l'anxiété liée à la production orale en français chez des étudiants vietnamiens, à en identifier les principaux facteurs associés et à proposer des implications pédagogiques susceptibles de favoriser un engagement plus confiant et plus efficace dans les activités orales.

## 2. Revue de la littérature

Dans le domaine de l'enseignement des langues étrangères, l'anxiété langagière est généralement considérée comme un facteur affectif négatif majeur susceptible d'influencer le processus d'acquisition et d'utilisation de la langue par les apprenants. Selon Nguyen & Le (2023), l'anxiété en langue étrangère ne constitue pas uniquement une caractéristique individuelle, mais s'inscrit également dans des situations spécifiques du contexte de classe, en particulier lors des activités de communication orale. Dans l'ensemble, les études convergent pour indiquer que les apprenants présentent un niveau d'anxiété généralement modéré ; toutefois, ce niveau varie selon les situations et tend à s'intensifier dans certains contextes. Plus précisément, des situations telles que la prise de parole devant la classe (Ho & Truong, 2022; Rahmadani & Etfita, 2022), la participation à des évaluations orales ou à des présentations (Chen et al., 2022; Ho & Truong, 2022; Song, 2024), ainsi que la nécessité de démontrer ses compétences linguistiques sous le regard évaluatif de l'enseignant (Ho & Truong, 2022; Irulappan, 2025; Le, 2023; Rahmadani & Etfita, 2022) ou des pairs (Effiong, 2016; Le, 2023), sont régulièrement identifiées comme des sources majeures d'anxiété. Par ailleurs, des facteurs tels que la peur de commettre des erreurs, les difficultés de prononciation, la crainte d'obtenir de faibles résultats et le manque de confiance en soi apparaissent comme des déterminants récurrents du niveau d'anxiété des apprenants en classe de langue (Anggraeny et al., 2020; Ho & Truong, 2022; Le, 2023; Özdemir & Seçkin, 2025; Rahmadani & Etfita, 2022).

Dans le prolongement de ces observations, de nombreuses études mettent en lumière la relation entre l'anxiété langagière et la performance académique. Certaines recherches établissent l'existence d'une corrélation négative significative, suggérant qu'un niveau élevé d'anxiété est associé à une diminution de la performance (Le, 2023; Subekti, 2018). Néanmoins, cette relation demeure discutée, dans la mesure où d'autres travaux ne relèvent pas de lien statistiquement significatif entre l'anxiété et les résultats aux épreuves orales (Chen et al., 2022). Dans une perspective complémentaire, Yalçın & İnceçay (2014) montrent que le sentiment de réussite et le degré de familiarité avec les tâches peuvent contribuer à réduire l'anxiété des apprenants ; ainsi, lorsque les étudiants réussissent les activités proposées, ils se sentent plus à l'aise et plus confiants. Ces résultats suggèrent une relation bidirectionnelle entre anxiété et performance, l'une pouvant influencer l'autre.

Enfin, l'anxiété langagière apparaît également influencée par divers facteurs individuels et sociaux. Les recherches indiquent que l'anxiété liée à l'oral est significativement affectée par certaines variables individuelles, notamment le genre (Effiong, 2016; Karatas et al., 2016; Le, 2023; Luo, 2014), tandis que des facteurs tels que le niveau de compétence linguistique ne présentent pas d'effet statistiquement significatif. Certaines études mettent en évidence des différences notables entre étudiants et étudiantes en matière d'anxiété à l'oral. Par exemple, Karatas et al. (2016) montrent que les étudiantes présentent un niveau d'anxiété plus élevé que leurs homologues masculins, ce qui suggère que le genre peut influencer la manière dont les apprenants

perçoivent la pression communicative en classe. De même, Luo (2014) confirme le rôle significatif du genre, tandis que le niveau linguistique ne semble pas jouer un rôle déterminant. Toutefois, ces résultats ne sont pas unanimement confirmés. Dans le contexte vietnamien, Le (2023) ne met pas en évidence de différence significative entre étudiants et étudiantes en termes de niveau d'anxiété, bien que celle-ci demeure étroitement liée à des facteurs tels que la peur de commettre des erreurs, le manque de confiance et la crainte d'une évaluation négative. Ces divergences suggèrent que l'influence du genre peut varier en fonction du contexte éducatif et des caractéristiques des apprenants.

Outre les facteurs individuels, l'anxiété langagière est également influencée de manière significative par l'environnement d'apprentissage, en particulier par le rôle de l'enseignant. Les situations à forte dimension évaluative, telles que les réponses sollicitées de manière imprévue, les évaluations orales ou les présentations, sont susceptibles d'accroître l'anxiété des apprenants (Ho & Truong, 2022). À l'inverse, des approches pédagogiques centrées sur l'apprenant ainsi qu'un climat de classe positif peuvent contribuer à atténuer cette anxiété (Anggraeny et al., 2020). Au-delà des méthodes d'enseignement, les caractéristiques individuelles et les modalités d'interaction de l'enseignant jouent également un rôle déterminant. L'étude d'Effiong (2016) montre que des facteurs tels que l'âge, la bienveillance, l'intonation et le style vestimentaire de l'enseignant peuvent avoir un impact direct sur le niveau d'anxiété des étudiants. Par ailleurs, les méthodes d'enseignement mises en œuvre jouent également un rôle important dans la réduction de l'anxiété langagière. À cet égard, Song (2024) met en évidence que le recours à l'évaluation formative et aux rétroactions positives, plutôt qu'à une évaluation exclusivement sommative, contribue à réduire la pression ressentie par les apprenants. Cette perspective est également soutenue par Subekti (2018), qui met en avant la nécessité pour les enseignants d'atténuer les effets négatifs de l'anxiété par des pratiques pédagogiques adaptées.

Malgré l'abondance des travaux consacrés à l'anxiété langagière, ceux-ci se concentrent majoritairement sur l'apprentissage de l'anglais, laissant en relative marge d'autres langues étrangères telles que le français. Dans cette perspective, les recherches portant spécifiquement sur l'anxiété liée à la production orale en français langue étrangère (FLE) demeurent encore limitées, et apparaissent particulièrement insuffisantes dans le contexte vietnamien. Par ailleurs, les études existantes sur le FLE restent souvent fragmentaires et ne permettent pas de saisir de manière approfondie les dynamiques spécifiques de l'anxiété langagière chez les apprenants évoluant dans cet environnement éducatif. Ce déséquilibre dans la littérature soulève un double enjeu : d'une part, la nécessité de diversifier les terrains d'étude afin de dépasser une vision centrée sur l'anglais ; d'autre part, l'importance de mieux comprendre les manifestations et les déterminants de l'anxiété dans des contextes d'apprentissage plurilingues spécifiques. Dès lors, l'étude de l'anxiété liée à la production orale en français chez les étudiants vietnamiens apparaît non seulement pertinente, mais également nécessaire pour combler cette lacune. Dans cette optique, la présente recherche se propose

d'examiner le niveau d'anxiété à l'oral, d'identifier certains facteurs associés et de dégager des implications pédagogiques susceptibles de favoriser le développement des compétences orales en français.

### 3. Méthodologie de recherche

#### 3.1. Participants

L'étude a été menée auprès de 110 étudiants inscrits en français langue étrangère (FLE) et en formation d'enseignants de français à l'Université de langues étrangères – Université de Danang (Vietnam). L'échantillon inclut des étudiants de différents niveaux de formation (44 en première année, 30 en deuxième année et 36 en troisième année), permettant d'appréhender la variabilité des expériences d'apprentissage et des niveaux d'anxiété en fonction de l'avancement académique.

Tous les participants ont suivi ou suivent au moins un cours de production orale en français dans le cadre de leur formation. Le choix d'inclure des étudiants de différents niveaux d'études vise à rendre compte de la diversité des expériences d'apprentissage dans les cours d'oral et à permettre d'observer les variations de l'anxiété en fonction des niveaux de formation.

#### 3.2. Instruments de recherche

La recherche s'appuie sur un dispositif méthodologique mixte combinant un questionnaire standardisé et des entretiens semi-directifs, afin de croiser données quantitatives et qualitatives.

Le questionnaire a été adapté de l'échelle *Foreign Language Classroom Anxiety Scale* (FLCAS) développée par Horwitz et al. (1986), largement utilisée dans les recherches portant sur l'anxiété langagière. Traduit en vietnamien afin d'assurer la compréhension des items et la fiabilité des réponses, il repose sur une échelle de Likert en cinq points (de 1 « jamais » à 5 « toujours »). Il comprend deux volets : le premier porte sur les caractéristiques sociodémographiques des participants, tandis que le second regroupe 22 items visant à explorer les principales dimensions de l'anxiété en production orale, notamment la participation aux activités orales, la comparaison avec les pairs, les rétroactions de l'enseignant, la motivation et l'engagement dans l'apprentissage, ainsi que la communication avec des locuteurs natifs.

En complément, des entretiens semi-directifs ont été conduits auprès d'un sous-échantillon de 10 étudiants sélectionnés selon un échantillonnage raisonné, de manière à refléter la diversité des niveaux d'études et des profils d'anxiété. Ces entretiens visaient à approfondir la compréhension des expériences vécues, en portant sur les situations anxiogènes, leurs effets sur la communication et les stratégies d'autorégulation mobilisées par les apprenants. L'ensemble des entretiens a été enregistré avec le consentement des participants, puis intégralement transcrit en vue d'une analyse qualitative.

## 4. Résultats et discussion

### 4.1. Niveau d'anxiété lors de la pratique de la production orale en français

Afin d'évaluer le niveau d'anxiété des étudiants lors de leur participation aux activités de production orale en français, les données issues du questionnaire ont été analysées et synthétisées dans le tableau suivant.

**Tableau 1 :** Niveau d'anxiété lors de la pratique de la production orale en français

Item	Jamais	Rarement	Parfois	Souvent	Toujours
Je ne me sens pas jamais tout à fait sûr(e) de moi lorsque je parle français en classe.	2,73%	2,73%	45,45%	42,73%	6,36%
Je m'inquiète de faire des erreurs lorsque je parle français en classe.	14,54%	11,82%	28,18%	32,73%	12,73%

Les résultats indiquent que l'anxiété liée à la production orale en français constitue un phénomène largement répandu en contexte de classe. Deux dimensions principales se dégagent : une insécurité linguistique perçue et la crainte de commettre des erreurs. Près de la moitié des étudiants (49,09 %) déclarent se sentir souvent ou toujours peu sûrs d'eux à l'oral, tandis que 45,46 % situent leur inquiétude à un niveau élevé face au risque d'erreur. Ces éléments suggèrent que l'anxiété à l'oral repose principalement sur une insécurité linguistique perçue et sur l'anticipation d'une évaluation négative.

Les données qualitatives étayent cette interprétation en montrant que les situations de prise de parole non préparée — notamment les présentations ou les réponses spontanées — constituent des contextes particulièrement anxiogènes. Les étudiants attribuent cette anxiété à des ressources linguistiques perçues comme insuffisantes (lexique, prononciation, grammaire), ainsi qu'à la nécessité de produire une réponse immédiate sous contrainte interactionnelle. Ces facteurs traduisent une surcharge cognitive et une automatisation encore limitée des compétences orales.

Ces résultats s'inscrivent dans la continuité des travaux antérieurs (Özdemir & Seçkin, 2025; Song, 2024), qui établissent un lien étroit entre anxiété langagière et manque de confiance, ainsi que son effet inhibiteur sur la performance communicative. Ils confirment également le rôle central de la peur de l'erreur comme facteur déclencheur de l'anxiété (Le, 2023; Özdemir & Seçkin, 2025; Rahmadani & Eftita, 2022).

Dans cette perspective, l'anxiété observée apparaît moins comme une caractéristique individuelle stable que comme un phénomène construit de manière contextuelle, étroitement lié aux exigences interactionnelles propres à la classe de langue.

### 4.2. Manifestations de l'anxiété lors de la prise de parole en classe

Les résultats indiquent que la prise de parole en classe constitue une situation particulièrement anxiogène pour de nombreux étudiants. Cette anxiété se manifeste à la fois par des réactions physiologiques et des états psychologiques.

**Tableau 2 : Manifestations de l'anxiété lors de la prise de parole en classe**

Item	Jamais	Rarement	Parfois	Souvent	Toujours
Je tremble lorsque je sais que je vais prendre la parole en classe.	6,36%	11,82%	37,27%	34,55%	10%
Je sens mon cœur battre fort à l'idée de devoir prendre la parole en classe.	8,18%	13,64%	37,27%	29,09%	11,82%
Je deviens nerveux(se) et confus(e) lorsque je parle français en classe.	7,27%	15,45%	35,45%	31,82%	10%
Je commence à paniquer lorsque je dois parler sans préparation en classe.	3,64%	10,9%	33,64%	38,18%	13,64%

Sur le plan physiologique, 34,55 % des étudiants déclarent ressentir souvent des tremblements lorsqu'ils anticipent une prise de parole, et 10 % indiquent les ressentir toujours, contre seulement 18,18 % qui déclarent rarement ou jamais éprouver ce type de réaction. De même, 29,09 % des étudiants déclarent ressentir souvent une accélération du rythme cardiaque, et 11,82 % indiquent la ressentir toujours, tandis que 37,27 % déclarent la ressentir parfois. Ces résultats traduisent une activation physiologique significative liée à l'anticipation de la prise de parole.

Sur le plan psychologique, 31,82 % des étudiants déclarent ressentir souvent de la tension et de la confusion, et 10 % indiquent les ressentir toujours. Les données qualitatives suggèrent que ces états sont étroitement liés à la contrainte de production immédiate en langue étrangère, en particulier lorsque les ressources linguistiques sont perçues comme limitées. Ce résultat rejoint les observations d'Özdemir et Seçkin (2025), qui identifient le déficit lexical et les difficultés d'expression comme des facteurs majeurs d'augmentation de la charge cognitive et du stress en contexte de classe.

Le résultat le plus marquant concerne le sentiment de panique en situation de prise de parole non préparée : 38,18 % des étudiants déclarent le ressentir souvent et 13,64 % indiquent le ressentir toujours, tandis que 33,64 % déclarent le ressentir parfois. Ce constat souligne le caractère fortement anxiogène des situations de production spontanée, en cohérence avec plusieurs travaux antérieurs (Akbar et al., 2018; Anggraeny et al., 2020; Subekti, 2018; Woodrow, 2006), qui identifient les interactions imprévues et les prises de parole en public comme des déclencheurs majeurs de l'anxiété langagière.

#### **4.3. Anxiété liée à la compréhension et au suivi du cours**

Au-delà des situations de communication directe, le niveau d'anxiété apparaît également lié à la capacité des étudiants à comprendre les contenus et à suivre le rythme du cours. Toutefois, l'impact de ces facteurs demeure globalement modéré.

**Tableau 3 : Anxiété liée à la compréhension et au suivi du cours**

Item	Jamais	Rarement	Parfois	Souvent	Toujours
Je me sens effrayé(e) lorsque je ne comprends pas ce que l'enseignant(e) dit en français.	9,09%	20%	43,64%	20,91%	6,36%
Le cours de langue avance si vite que j'ai peur de me laisser distancer.	13,64%	19,09%	40,90%	21,82%	4,50%
Plus j'étudie pour un test oral, plus je deviens confus(e).	12,73%	20,91%	45,45%	16,36%	4,55%
En cours de langue, je peux être tellement nerveux(se) que j'oublie des choses que je connais.	10,91%	17,27%	33,64%	29,09%	9,09%

Ainsi, 20,91 % des étudiants déclarent ressentir souvent de l'appréhension lorsqu'ils ne comprennent pas les propos de l'enseignant, et 6,36 % indiquent la ressentir toujours, tandis que 43,64 % déclarent la ressentir parfois. De manière comparable, 21,82 % déclarent ressentir souvent de l'anxiété face au rythme jugé rapide du cours, et 4,50 % indiquent la ressentir toujours, tandis que 40,90 % situent cette expérience à un niveau intermédiaire.

Les données qualitatives montrent que les étudiants mobilisent diverses stratégies d'adaptation, telles que l'échange avec les pairs, la demande de clarification ou la révision des contenus après le cours. Ces stratégies, confirmées par Irulappan (2025), contribuent à réduire l'anxiété et à renforcer la confiance ainsi que l'engagement des apprenants.

Par ailleurs, 16,36 % des étudiants déclarent devenir souvent confus lors de la préparation des évaluations orales, et 4,55 % indiquent le devenir toujours, tandis que 45,45 % déclarent éprouver cette confusion parfois. Ce résultat suggère que la préparation des évaluations orales constitue une source de confusion pour une proportion non négligeable d'étudiants, bien que cette difficulté demeure majoritairement d'intensité intermédiaire.

Enfin, 29,09 % des étudiants déclarent ressentir souvent une anxiété susceptible d'entraîner des oublis en cours de langue, et 9,09 % indiquent la ressentir toujours, tandis que 33,64 % déclarent la ressentir parfois, ce qui met en évidence l'effet de l'anxiété sur les processus cognitifs, notamment en termes de récupération et de mobilisation des connaissances.

#### **4.4. Anxiété liée à la comparaison avec les pairs**

La comparaison avec les pairs apparaît comme un facteur influençant significativement l'expérience émotionnelle des étudiants.

**Tableau 4 : Anxiété liée à la comparaison avec les pairs**

Item	Jamais	Rarement	Parfois	Souvent	Toujours
J'ai toujours l'impression que les autres étudiants parlent français mieux que moi.	5,45%	8,18%	31,82%	39,09%	15,45%
Je me sens très gêné(e) de parler français devant les autres étudiants.	14,55%	16,36%	32,73%	25,45%	10,91%
J'ai peur que les autres étudiants se moquent de moi lorsque je parle français.	22,73%	26,36%	22,73%	16,36%	11,82%

Les résultats montrent que 39,09 % des étudiants déclarent percevoir souvent leurs pairs comme plus compétents, et 15,45 % indiquent le ressentir toujours, ce qui traduit une tendance à la sous-évaluation de leurs propres capacités. Relevant de mécanismes de comparaison sociale, ce phénomène tend à accentuer l'anxiété lorsque les apprenants se perçoivent en position d'infériorité. Toutefois, les données qualitatives révèlent son caractère ambivalent : si cette comparaison constitue une source de pression pour certains, elle peut également agir comme un levier motivationnel favorisant l'engagement et l'amélioration des compétences.

Par ailleurs, la prise de parole devant les pairs constitue une situation à fort potentiel anxiogène : 25,45 % des étudiants déclarent ressentir souvent de la gêne et 10,91 % indiquent la ressentir toujours, tandis que 32,73 % déclarent la ressentir parfois. Les entretiens soulignent que les réactions des pairs, notamment les rires ou les commentaires négatifs, peuvent affecter la confiance en soi et la fluidité de l'expression orale. Ces résultats s'inscrivent dans la lignée de plusieurs études (Irulappan, 2025; Le, 2023; Subekti, 2018), qui identifient la peur de l'évaluation négative comme une composante centrale de l'anxiété langagière, ainsi que de ceux d'Effiong (2016), mettant en évidence l'influence des facteurs sociaux et du climat de classe sur le niveau d'anxiété.

Néanmoins, la peur d'être ridiculisé ne constitue pas une expérience généralisée : 16,36 % des étudiants déclarent ressentir souvent cette crainte, et 11,82 % indiquent la ressentir toujours, tandis que 26,36 % déclarent la ressentir rarement et 22,73 % ne jamais l'éprouver. Ces résultats suggèrent que le climat de classe demeure globalement favorable à la prise de parole. Par ailleurs, les données qualitatives indiquent que les réactions positives et le soutien des pairs contribuent à renforcer le sentiment de sécurité ainsi que la confiance des apprenants dans les situations d'interaction orale.

#### **4.5. Anxiété liée aux rétroactions de l'enseignant**

Au-delà de l'influence des pairs et du climat de classe, les rétroactions de l'enseignant jouent un rôle régulateur dans la modulation de l'anxiété langagière en contexte d'apprentissage des langues. Les modalités de correction, d'évaluation et d'interaction pédagogique peuvent, selon leur mise en œuvre, soit accentuer, soit atténuer la pression psychologique associée aux activités de production orale.

**Tableau 5 : Anxiété liée aux rétroactions de l'enseignant**

Item	Jamais	Rarement	Parfois	Souvent	Toujours
J'ai peur que mon professeur de langue soit prêt à corriger chaque erreur que je fais.	47,27%	20,91%	23,64%	7,27%	0,91%
Je me sens triste et contrarié(e) lorsque je ne comprends pas ce que le professeur corrige.	25,45%	23,64%	30,91%	16,36%	3,64%
Je deviens nerveux(se) lorsque je ne comprends pas chaque mot que dit le professeur de langue.	18,18%	20%	36,36%	20%	5,45%

Les résultats indiquent que les rétroactions correctives de l'enseignant ne constituent pas, globalement, une source majeure d'anxiété. En effet, 47,27 % des étudiants déclarent ne jamais ressentir de peur face à la correction de leurs erreurs, et 20,91 % indiquent la ressentir rarement. À l'inverse, seuls 7,27 % déclarent la ressentir souvent et 0,91 % toujours. Ces données suggèrent que la correction est majoritairement perçue comme une composante normale du processus d'apprentissage.

Dans cette perspective, les données qualitatives confirment que des rétroactions formulées de manière progressive et valorisante sont mieux acceptées et moins anxiogènes. De ce fait, cette perception renforce l'idée que des rétroactions inscrites dans un cadre bienveillant et constructif peuvent non seulement ne pas accroître l'anxiété, mais également favoriser la confiance et l'appropriation linguistique. En outre, ce constat rejoint les travaux d'Özdemir et Seçkin (2025), qui soulignent le rôle facilitateur des rétroactions encourageantes dans la régulation de l'anxiété langagière.

Toutefois, le niveau d'anxiété tend à augmenter lorsque les étudiants ne comprennent pas le contenu des rétroactions : 20 % déclarent un niveau élevé d'émotions négatives, tandis que 30,91 % rapportent un niveau intermédiaire.

Par ailleurs, 20 % des étudiants déclarent ressentir souvent de la tension liée à une incompréhension des explications de l'enseignant, ce qui souligne l'importance des modalités de feedback. Les données issues des entretiens suggèrent que des rétroactions perçues comme trop directes ou critiques peuvent affecter la confiance en soi, tandis que des modalités différenciées, telles que la correction collective ou individuelle, permettent de moduler le niveau de pression ressenti.

#### **4.6. Anxiété liée à la motivation et à l'engagement**

L'anxiété liée à la motivation et à l'engagement dans l'apprentissage renvoie à l'influence des facteurs motivationnels sur la manière dont les apprenants investissent les activités orales, comme en témoignent les résultats présentés dans le tableau suivant.

**Tableau 6:** Anxiété liée à la motivation et à l'engagement dans l'apprentissage

Item	Jamais	Rarement	Parfois	Souvent	Toujours
Même si je suis bien préparé(e) pour le cours d'expression orale, je me sens anxieux(se).	12,73%	22,73%	38,18%	23,64%	2,72%
J'ai souvent envie de ne pas aller en cours d'expression orale.	36,36%	23,64%	28,18%	7,27%	4,55%
Pendant le cours d'expression orale, je me surprends à penser à des choses qui n'ont rien à voir avec le cours.	10,91%	24,55%	45,45%	11,82%	7,27%
Je m'inquiète des conséquences d'un échec dans mon cours d'expression orale.	8,18%	9,09%	36,36%	24,55%	21,82%

Les résultats montrent que l'anxiété peut persister malgré la préparation préalable : 23,64 % des étudiants déclarent ressentir souvent de l'anxiété lors des activités orales, et 2,72 % indiquent la ressentir toujours, tandis que 38,18 % déclarent la ressentir parfois. Ces données suggèrent que la préparation ne suffit pas à elle seule à atténuer l'anxiété, celle-ci étant également liée à la perception des compétences et à la capacité à mobiliser les ressources linguistiques en situation réelle. Les données qualitatives confirment que la peur de commettre des erreurs et les difficultés d'expression constituent des sources majeures de tension. Ce constat rejoint les travaux de Yalçın & İnceçay (2014), selon lesquels le sentiment de réussite et la familiarité avec les tâches jouent un rôle déterminant dans la réduction de l'anxiété.

Toutefois, l'anxiété n'entraîne pas nécessairement un désengagement : 60 % des étudiants déclarent ne jamais ou rarement manquer de motivation pour participer aux activités orales. Par ailleurs, l'anxiété semble affecter la concentration : 11,82 % déclarent éprouver souvent des difficultés d'attention, et 7,27 % indiquent les éprouver toujours, tandis que 45,45 % déclarent en faire l'expérience parfois.

Enfin, la crainte de l'échec académique apparaît comme un facteur particulièrement saillant : 24,55 % des étudiants déclarent ressentir souvent cette forme d'anxiété, et 21,82 % indiquent la ressentir toujours. Cette anxiété peut jouer un rôle ambivalent, agissant à la fois comme un moteur d'engagement et comme un facteur de fragilisation de la confiance en soi. Ces observations s'inscrivent dans la continuité des travaux de Subekti (2018) et Le (2023), qui attestent d'une corrélation négative entre anxiété langagière et performance. Elles suggèrent que, au-delà d'un certain seuil, l'anxiété liée à l'évaluation peut se transformer en pression excessive, susceptible d'entraver l'apprentissage et la communication.

#### **4.7. Anxiété liée à la communication avec des locuteurs natifs**

Dans le prolongement du rôle de la motivation dans la régulation des états affectifs des apprenants, il convient également d'examiner l'anxiété des étudiants dans des situations de communication plus authentiques, notamment lors des interactions avec des locuteurs natifs.

**Tableau 7:** Anxiété liée à la communication avec des locuteurs natifs

Item	Jamais	Rarement	Parfois	Souvent	Toujours
Je deviens nerveux(euse) en parlant français avec des locuteurs natifs.	19,09%	11,82%	39,09%	21,82%	8,18%
Je me sens à l'aise lorsque je suis avec des locuteurs natifs.	20%	24,55%	35,45%	15,45%	4,55%

Les résultats montrent que la communication avec des locuteurs natifs constitue une source importante d'anxiété : 21,82 % des étudiants déclarent ressentir souvent du stress dans ces situations, et 8,18 % indiquent le ressentir toujours, tandis que 39,09 % déclarent le ressentir parfois. Ces données indiquent que la majorité des étudiants perçoivent, à des degrés divers, une pression liée à l'interaction avec des natifs. Ce constat rejoint les observations de Woodrow (2006), selon lesquelles les interactions authentiques exigent un traitement linguistique en temps réel, avec un temps de préparation limité, ce qui peut accroître l'anxiété.

Le niveau de confort demeure relativement faible : seuls 15,45 % des étudiants déclarent se sentir souvent à l'aise et 4,55 % toujours, tandis que 44,55 % indiquent ne jamais ou rarement éprouver ce sentiment.

Les données qualitatives indiquent que cette anxiété est principalement liée aux difficultés de compréhension et de production en temps réel, notamment en raison du débit de parole des locuteurs natifs et du manque de ressources lexicales pour répondre immédiatement. Ces observations rejoignent les travaux de Tóth (2012), qui mettent en évidence l'impact de l'anxiété sur le traitement simultané de la compréhension et de la production.

Malgré ces difficultés, de nombreux étudiants perçoivent l'interaction avec des locuteurs natifs comme une opportunité d'apprentissage, contribuant au développement de leurs compétences communicatives en contexte authentique.

## 5. Pistes pédagogiques

Les résultats indiquent que l'anxiété liée à la production orale en français s'inscrit dans une configuration multifactorielle, articulant insécurité linguistique, crainte de l'erreur, pression interactionnelle et enjeux évaluatifs. Dans cette perspective, plusieurs orientations pédagogiques peuvent être envisagées afin de réguler cette anxiété et d'optimiser l'engagement des apprenants.

En premier lieu, l'instauration d'un climat de classe sécurisant apparaît déterminante : la reconnaissance de l'erreur comme composante inhérente à l'apprentissage, associée à des rétroactions progressives et valorisantes, contribue à atténuer la pression psychologique et à renforcer la confiance communicative.

En outre, une structuration graduée des activités orales, allant de formats à faible exposition vers des prises de parole plus engageantes, permet de moduler la charge évaluative et de soutenir une implication progressive. L'intégration de tâches

communicatives authentiques renforce parallèlement la pertinence et la motivation des apprenants.

Par ailleurs, l'intensification des occasions de pratique, notamment dans des contextes interactifs et semi-spontanés, favorise l'automatisation des compétences et la fluidité de l'expression, tout en consolidant la confiance en situation réelle.

Enfin, le développement de stratégies d'autorégulation, telles que l'anticipation des contenus, l'appui sur des ressources lexicales ou la pratique en contexte informel, constitue un levier essentiel pour une gestion plus efficace de l'anxiété et un engagement accru dans l'apprentissage.

Ainsi, l'articulation de ces dispositifs pédagogiques permet non seulement de réduire l'anxiété langagière, mais également de soutenir un développement plus autonome, confiant et durable des compétences orales en français.

## 6. Conclusion

Cette étude visait à analyser l'anxiété langagière associée à la production orale en français chez des étudiants universitaires vietnamiens. Les résultats montrent que cette anxiété constitue un phénomène largement répandu, se manifestant à la fois par des réactions physiologiques et des états affectifs tels que la tension, l'insécurité linguistique et la crainte de l'erreur.

L'analyse met en évidence le caractère multifactoriel de cette anxiété, étroitement lié aux exigences interactionnelles de la classe de langue, aux contraintes de production en temps réel, ainsi qu'aux enjeux évaluatifs. Les situations de prise de parole non préparée apparaissent notamment comme des déclencheurs majeurs, tandis que des facteurs tels que la comparaison sociale, les difficultés de compréhension ou l'interaction avec des locuteurs natifs contribuent également à moduler son intensité. À l'inverse, un environnement pédagogique soutenant, caractérisé par des rétroactions constructives et un climat de classe bienveillant, peut jouer un rôle régulateur significatif.

Ces résultats présentent toutefois certaines limites. D'une part, l'étude repose sur un échantillon restreint issu d'un seul établissement, ce qui limite la portée de généralisation. D'autre part, les données recueillies, principalement auto-déclarées, peuvent être influencées par des biais subjectifs.

Dans cette perspective, des recherches futures pourraient élargir l'échantillon à d'autres contextes institutionnels et intégrer des dispositifs méthodologiques complémentaires, tels que l'observation en classe ou l'analyse des performances orales. Par ailleurs, l'évaluation empirique de dispositifs pédagogiques ciblés visant à réduire l'anxiété langagière constitue une piste de recherche particulièrement pertinente.

En définitive, cette étude souligne l'importance de prendre en compte les dimensions affectives dans l'enseignement de la production orale en langue étrangère, et met en lumière le rôle déterminant de l'environnement pédagogique dans la régulation de l'anxiété et le développement des compétences communicatives.

### About the Author(s)

**Thi Ngoc Ha Le**, Lecturer, Faculty of French, University of Foreign Language Studies, The University of Danang, Vietnam. Areas of interest: language learning strategies, second language writing, translation.

Email: [ltuha@ufl.udn.vn](mailto:ltuha@ufl.udn.vn)

**Ngoc Phuong Nhi Nguyen**, Student, Faculty of Foreign Language Teacher Education, University of Foreign Language Studies, The University of Danang, Vietnam. Areas of interest: language learning strategies, education and teaching methods.

Email: [phuongnhidn1510@gmail.com](mailto:phuongnhidn1510@gmail.com)

### Bibliographie

- Akbar, A., Sofyan, D., & Damayanti, I. (2018). Factors causing foreign language anxiety (FLA) in speaking. *Journal of English Education and Teaching*, 2(2), 46–57. <https://doi.org/10.33369/jeet.2.2.46-57>
- Anggraeny, D., Said, I., & Febriani, R. B. (2020). The EFL students' perception of their foreign language anxiety in speaking class. *Jurnal Wahana Pendidikan*, 7(1), 29–38. DOI:10.25157/wa.v7i1.3123
- Chen, I.-J., Cheng, K.-R., & Chuang, C.-H. (2022). Relationship between language anxiety and English speaking performance. *English Language Teaching*, 15(11), 78–83. DOI: 10.5539/elt.v15n11p78
- Effiong, O. (2016). Getting them speaking: Classroom social factors and foreign language anxiety. *Tesol Journal*, 7(1), 132–161. DOI: 10.1002/tesj.194
- Ho, D. P. K., & Truong, T. N. N. (2022). Exploring Vietnamese non-English-majored freshmen's English-speaking anxiety at a public university in Vietnam. *VNU Journal of Foreign Studies*, 38(5). DOI: 10.25073/2525-2445/vnuufs.4789
- Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., & Cope, J. (1986). Foreign language classroom anxiety. *The Modern Language Journal*, 70(2), 125–132. DOI: 10.1111/j.1540-4781.1986.tb05256.x
- Irulappan, S. (2025). Exploring the Impact of Foreign Language Anxiety on ESL Learners' Oral Performance: A Strategic Intervention-Based Study. *EuroGlobal Journal of Linguistics and Language Education*, 2(5), 4–19. DOI: 10.69760/egjlle.2505001
- Karatas, H., Alci, B., Bademcioglu, M., & Ergin, A. (2016). An Investigation into University Students Foreign Language Speaking Anxiety. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 232, 382–388. DOI: 10.1016/j.sbspro.2016.10.053
- Le, H. T. T. (2023). The impacts of foreign language anxiety on students in English-medium instruction classes in the central region universities, Vietnam. *Journal of Contemporary Educational Policies and Practices*, 103–113. DOI: 10.52296/vje.2023.265
- Luo, H. (2014). Foreign language speaking anxiety: A study of Chinese language learners. *Journal of the National Council of Less Commonly Taught Languages*, 15(1), 99–117.

- Nguyen, H. H. T., & Le, T. P. C. (2023). A Study on Foreign Language Classroom Anxiety of First-Year English-Majored Students at the University of Foreign Languages and International Studies, Hue University. *Hue University Journal of Science: Social Sciences and Humanities*, 132(6D), 45–59. DOI: 10.26459/hueunijssh.v132i6D.6662
- Özdemir, O., & Seçkin, H. (2025). Exploring foreign language anxiety in higher education: Multifaceted insights into causes, impacts, and coping strategies. *Social Sciences & Humanities Open*, 11, 101364. DOI: 10.1016/j.ssaho.2025.101364
- Rahmadani, S., & Etfita, F. (2022). Foreign language speaking anxiety: A study of English language learning. *Indonesian Journal Of Educational Research and Review*, 5(2), 262–272. DOI: 10.23887/ijerr.v5i2.50284
- Song, Z. (2024). Foreign language anxiety: A review on definition, causes, effects and implication to foreign language teaching. *Journal of Education, Humanities and Social Sciences*, 26, 795–799. DOI: 10.54097/4838f411
- Subekti, A. S. (2018). Investigating the Relationship between Foreign Language Anxiety and Oral Performance of Non-English Major University Students in Indonesia. *Dinamika Ilmu*, 18(1), 15–35. DOI: 10.21093/di.v18i1.880
- Tóth, Z. (2012). Foreign language anxiety and oral performance: Differences between high-vs. Low-anxious EFL students. *US-China Foreign Language*, 10(5), 1166–1178.
- Woodrow, L. (2006). Anxiety and speaking English as a second language. *RELC Journal*, 37(3), 308–328. DOI: 10.1177/0033688206071315
- Yalçın, Ö., & İnceçay, V. (2014). Foreign language speaking anxiety: The case of spontaneous speaking activities. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 2620–2624. DOI: 10.1016/j.sbspro.2014.01.623