

## Validación y Confiabilidad de la versión francesa de la escala de ansiedad lingüística *Foreign Language Classroom Anxiety Scale* y su aplicación a estudiantes franceses: revisión del análisis de Horwitz, Howitz y Cope, Aida y Pérez y Martínez

Laurane Jarie<sup>1</sup>, Carlos Salavera Bordás<sup>2</sup>, Abel Merino Orozco<sup>3</sup> y Pablo Usán Supervía<sup>4</sup>

Recibido: 18/09/2018 / Aceptado: 18/02/2019

**Resumen.** La ansiedad ante el aprendizaje de las lenguas extranjeras es una de las variables más influyentes en el aprendizaje de idiomas extranjeros. Horwitz, Horwitz y Cope (1986) desarrollaron un marco teórico alrededor del constructo específico de ansiedad lingüística que consigue explicar el papel de esta variable dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje de las lenguas extranjeras. Los autores elaboraron una escala estadísticamente fiable y válida para poder medir los niveles de ansiedad lingüística. La presente investigación pretende estudiar la validación y la confiabilidad del instrumento *Foreign Language Classroom Anxiety Scale* traducido al idioma francés para su aplicación con estudiantes franceses de secundaria así como repetir el análisis factorial de la FLCAS realizado por Aida (1994) y Pérez y Martínez (2001). La adaptación del instrumento se distribuye, tras el análisis con rotación varimax, en cuatro factores que explican el 58,78% de la varianza total y un alpha de Cronbach de 0,77.

**Palabras claves:** ansiedad lingüística; FLCAS; ansiedad ante los idiomas; lenguas extranjeras; aprendizaje de lenguas extranjeras; revisión; varimax; FLE.

[fr] Validation et fiabilité de la version française du questionnaire d'anxiété langagière *Foreign Language Classroom Anxiety Scale* et son application à des étudiants français: révision de l'analyse de Horwitz, Howitz et Cope, Aida et Pérez y Martínez

**Résumé.** L'anxiété liée à l'apprentissage des langues étrangères est l'une des variables les plus influentes dans l'apprentissage des langues étrangères. Horwitz, Horwitz et Cope (1986) ont développé un cadre théorique autour de la construction spécifique de l'anxiété langagière qui parvient à expliquer le rôle de cette variable dans le processus d'enseignement-apprentissage des langues étrangères. Les auteurs ont élaboré une échelle statistiquement fiable et valide pour mesurer le niveau d'anxiété linguistique. L'échelle *Foreign Language Classroom Anxiety Scale* comprend plusieurs facteurs et dimensions qui prétendent englober les différents aspects de l'anxiété langagière. La présente recherche vise à valider la version française de l'instrument et à reproduire l'analyse factorielle du FLCAS réalisée par Aida (1994), Pérez et Martínez (2001). L'adaptation de l'instru-

<sup>1</sup> Universidad de Zaragoza  
lauranejarie@msn.com

<sup>2</sup> Universidad de Zaragoza  
salavera@unizar.es

<sup>3</sup> Universidad de Zaragoza  
abmerino@unizar.es

<sup>4</sup> Universidad de Zaragoza  
pusan@unizar.es

ment, qui a été appliquée à des élèves, obtient une distribution statistique en quatre facteurs qui expliquent 58,78% de la variance total et un alpha de Cronbach, 0,77 après l'analyse avec rotation varimax.

**Mots clés:** FLCAS; anxiété langagière; langues étrangères; apprentissage des langues étrangères; révisions; varimax, FLE.

## [en] Validation and Reliability of the French version of the linguistic anxiety scale “Foreign Language Classroom Anxiety Scale” and its application to French students: review of the analysis of Horwitz, Howitz and Cope, Aida and Pérez y Martínez

**Abstract.** Anxiety about learning foreign languages is one of the most influential variables in the learning of foreign languages. Horwitz, Horwitz and Cope (1986) developed a theoretical framework around the specific construct of linguistic anxiety that manages to explain the role of this variable within the teaching – learning process of foreign languages. The authors developed a statistically reliable and valid scale to measure students’ linguistic anxiety levels. The Foreign Language Classroom Anxiety Scale, includes different factors and dimensions that pretend to encompass the different aspects of this specific. The present research aims to study the validation and reliability of the instrument translated into French as well as to repeat the factorial analysis of the FLCAS carried out by Aida (1994), Pérez and Martínez (2001). The adaptation of the instrument to French students is distributed, after the analysis with varimax rotation, in four factors that explain 58.78% of the variance total and an alpha of Cronbach’s 0,77.

**Keywords:** Linguistic anxiety; FLCAS; language anxiety; foreign languages; foreign language learning; revision; varimax; FFL.

**Sumario.** 1. Introducción. 2. Revisión teórica. 2.1. Constructo de ansiedad lingüística. 2.2. Ansiedad lingüística y medición: análisis anteriores y actuales más relevantes. 3. Método. 3.1. Sujetos. 3.2. Instrumentos. 3.3 Procedimientos. 4. Resultados. 4.1. Resultados de confiabilidad. 4.2. Análisis factorial. 4.3. Análisis de ecuaciones estructurales de tipo exploratorio. 5. Conclusiones y discusión.

**Cómo citar:** Jarie, L., Salavera Bordás, C., Merino Orozco, A. & P. Usán Supervía. (2019). “Validación y Confiabilidad de la versión francesa de la escala de ansiedad lingüística *Foreign Language Classroom Anxiety Scale* y aplicado a estudiantes franceses: Revisión del análisis de Horwitz, Howitz y Cope, Aida y Pérez y Martínez”. *Thélème. Revista Complutense de Estudios Franceses*. Vol. 34, Núm. 1: 207-225.

### 1. Introducción

El bilingüismo es una realidad europea necesaria para poder desenvolverse en los diferentes aspectos de nuestras sociedades globalizadas. Las relaciones laborales, económicas, mercantiles y culturales entre los países obligan a sus ciudadanos en convertirse en usuarios multilingües competentes (Grosjean, 2018). En Europa las políticas de movilidad se han multiplicado desde la primera reunión del Consejo de ministros de la CEE en enero de 1958. En 1976 se establece el *Niveau Seuil* (Coste *et al.*, 1976) y el *Marco común de referencias para las lenguas extranjeras* (Consejo de Europa, 2001; 2002). A pesar de los esfuerzos notables en lo que concierne la elaboración y puesta en marcha del *Marco común de referencias para las lenguas extranjeras*, los investigadores en el campo han observado que el éxito de un aprendiz en el proceso de dominio de un idioma extranjero resulta ser una prueba difícil, laboriosa y angustiosa. Actualmente, los profesionales de la educación (Stevick, 1980; Mora, 2013; Arnold, 2006; Mestre & Guil,

2012; Teruel, 2014; Ros, Filella, Ribes & Pérez, 2017; Jarie, Salavera, Teruel & Salillas, 2017) coinciden en el valor de la individualidad y de la afectividad en el aprendizaje. Se destaca la importancia de lo emocional en nuestras aulas. En las últimas décadas, en las investigaciones sobre el aprendizaje de idiomas se remarca ansiedad como una de las variables que más predice el éxito de un alumno en su aprendizaje de una lengua extranjera (Gardner, 1985; Arnold & Brown, 2000; Torres & Turner, 2015; Pintado, Sánchez & Escolar, 2016; Delicado, 2010; Chow, Chui, Lai & Kwok, 2015).

## 2. Revisión teórica

### 2.1. Constructo de Ansiedad Lingüística

Hasta los años 80 la literatura científica cuenta con una exigüidad de estudios sobre la ansiedad frente al aprendizaje de idiomas. Varios autores (Young, 1991; Scovel, 1978; Jarie, Salavera, Teruel & Salillas, 2017) ponen de relieve que: las sociedades no eran tan globalizadas como hoy en día sino que se relacionaban con sistemas de intercambios estrictamente limitados a los ámbitos comerciales, económicos y políticos. Las diferentes escuelas de investigación, tanto psicológicas como lingüísticas, focalizaban sus estudios sobre variables cognitivas o metodológicas omitiendo o ignorando aspectos y factores emocionales; los idiomas se seguían enseñando (en los centros escolares) con métodos más tradicionales (principalmente vinculados con la traducción y la literatura) y no comunicativos que no solicitaban tanta implicación personal y emocional por parte del alumno (Ros *et al.*, 2017; Puren, 1994; 2004). Tampoco existían instrumentos de medida válidos, en términos estadísticos, que pudieran dar una medición de la ansiedad lingüística viable y distinta de la ansiedad de estado (respuesta frente a un estímulo) o de la ansiedad de rasgo (relacionada con un rasgo de personalidad estable en el sujeto) (Gardner & MacIntyre, 1991; Arnold & Brown, 2000). La ansiedad es un constructo enrevesado por la diversidad de los enfoques desde los cuales se puede aprehender y analizar: conductual, clínico, fisiológico, emocional o educativo, y por los diferentes patrones de ansiedad que existen: rasgo, estado, situacional, de tarea (Coulombe, 2000). A partir de 1986, los estudios en ansiedad lingüística empezaron a desarrollarse principalmente basándose en las investigaciones de Horwitz, Horwitz & Cope (1986), Horwitz & Young (1991) en los cuales se elaboró el modelo teórico del constructo de ansiedad frente al aprendizaje de idiomas, así como la escala *Foreign Language Classroom Anxiety Scale* para medir los niveles de ansiedad en estudiantes de lenguas extranjeras. Horwitz, Horwitz & Cope (1986) definen la ansiedad lingüística como “a distinct complex of self-perceptions, beliefs, feelings and behaviours related to classroom language learning arising from the uniqueness of language learning experience” (1986: 128).

Los estudios en el campo, como los de Gardner & MacIntyre (1991), MacIntyre & Gardner (1994) Tóth (2008), Gocer (2014), Torres & Turner (2015), Jarie *et al.* (2017), Liu & Huang (2011) y Mortimore (2017) pusieron de relieve, con resultados estadísticamente significativos, la correlación entre ansiedad lingüística y rendimiento en el idioma extranjero y destacaron un aumento de la ansiedad a medida que los alumnos progresan en su aprendizaje. Horwitz, Horwitz & Cope (1986), Horwitz & Young (1991), Crookall & Oxford (1991) y Pintado, Sánchez & Escolar

(2016) definieron la ansiedad lingüística como un fenómeno tanto asociativo como reiterativo que consiste en una aprensión a la comunicación y una autoevaluación o autopercepción negativa, es decir, la acumulación de experiencias negativas en su aprendizaje, vivencia y dominio de la lengua extranjera. Indican que la ansiedad frente al aprendizaje del idioma extranjero bloquea al aprendiz y le impide solicitar o utilizar los mecanismos indispensables para procesar la lengua, lo que paraliza el aprendizaje y el subsiguiente dominio del idioma:

Language learning is a cognitive activity that relies on encoding, storage, and retrieval processes, and anxiety can interfere with each of these by creating a divided attention scenario for anxious students. Anxious students are focused on both the task at hand and their reactions to it (MacIntyre, 1995: 96).

Varios autores remarcan (Alibec & Sirbu, 2017; Sadiq, 2017; Argaman & Abu-Rabia, 2002; Delicado, 2010; Horwitz, Horwitz & Cope, 1986; MacIntyre & Gardner, 1991; Liu, 2007), tanto en la línea de los estudios sobre ansiedad-situación como sobre ansiedad-tarea, que los alumnos padecen mayores niveles de ansiedad cuando se encuentran frente a una situación o tareas de realización que movilizan sub-competencias lingüísticas relacionadas con la escucha, pero sobre todo con el habla ya que “la esencia del aprendizaje de una lengua extranjera es la transmisión de mensajes conversacionales apropiados y personalmente significativos a través de sistemas fonológicos, sintácticos, semánticos y sociolingüísticos que no dominan” (Young, 1999: XII). En la clase de lengua extranjera la ansiedad se puede considerar bien como un estímulo temporal motivador o bien como algo estresante de carácter más duradero que el alumno siente cuando realiza o lleva a cabo una tarea. Los niveles de ansiedad lingüística altos impiden realizar adecuadamente las tareas e imposibilitan que se alcancen los objetivos previstos (Arnold & Brown, 2000; Marins de Andare & Ojeda, 2010; Sánchez & Teruel, 2006). No obstante, algunas líneas de investigación marcan resultados que no confirman la variable ansiedad lingüística como una dificultad estable y confirmada frente al aprendizaje de idiomas extranjeros (Dewaele, 2002). Muchos otros estudios recientes (Santos, Gorter & Cenoz, 2017; Marzec-Stawiarska, 2015; Chow, Chui, Lai & Kwok, 2015) siguen señalando resultados estadísticamente significativos en cuanto a la relación y/o correlación entre ansiedad lingüística, proceso de adquisición del idioma, capacidad de comunicación y realización de tareas.

## **2.2. Ansiedad Lingüística y medición: análisis anteriores y actuales más relevantes**

El primer instrumento de medición de la ansiedad lingüística válido y fiable la FLCAS (Foreign Language Class Anxiety Scale) fue desarrollado por Horwitz (1983). Horwitz, Horwitz & Cope en 1986 está compuesto por 33 ítems tipo Likert de 1 al 5 (nivel de acuerdo o desacuerdo con la afirmación) de los cuales 20 están relacionados exclusivamente con las competencias orales (expresión y comprensión) y los 13 ítems restantes se centran en la ansiedad general frente al aprendizaje de la lengua extranjera. En la escala no se encuentran ítems relacionados con las competencias escritas, aunque se encontró una relación entre ansiedad lingüística y la redacción de textos en el aula en el estudio de Cheng, Horwitz & Schallert

(1999). Durante la validación de la prueba de Horwitz (1986) con una muestra de 108 participantes se identificaron cuatro factores: 1) la aprensión comunicativa, es decir, ansiedad relacionada con la acción de hablar en la lengua extranjera o la realización de acto de comunicación, 2) la ansiedad ante los procesos de evaluación (exámenes y controles) y las diferentes situaciones de aprendizaje de la LE, 3) el bienestar, la comodidad o la seguridad que vivencian los alumnos en la utilización global (dentro y fuera del contexto escolar, con nativos o terceras personas) del idioma y, 4) las actitudes y autopercepciones negativas (externas e internas) hacia el aprendizaje de la lengua extranjera.

La estructura alrededor de esos factores se confirmó en los estudios de Aida (1994) y de Tóth (2008). Tóth (2008) mediante un análisis de componentes principales con rotación Oblimin, de Liu & Huang, (2011) con una adaptación de la escala de Horwitz en 3 dimensiones o aspectos: FLCAS1 (el miedo a la evaluación negativa), FLCAS2 (la aprensión hacia la comunicación) y FLCAS3 (ansiedad ante los exámenes o instrumentos de evaluación) con una fiabilidad total de .92 y consistencias internas de .81, .74 y .46 respectivamente. En estudios anteriores la escala presentó niveles de validez y consistencia buenos (Aida, 1994; Argaman & Abu-Rabia, 2002; De la Morena, Sánchez & Fernández, 2011; Horwitz, Horwitz & Cope, 1986; Pérez & Martínez, 2001). Horwitz, Horwitz & Cope (1986) encontraron una consistencia interna de .83. Aida en 1994 (con el idioma japonés), con una muestra de 96 alumnos, encontró resultados análogos con una reagrupación en 4 factores y una consistencia interna de .94. La versión española de Pérez & Martínez con 198 obtuvo una consistencia interna de 0.89 y una primera reagrupación en el análisis factorial en ocho factores, lo que fragmentaba notablemente la escala. Por ello, realizaron un segundo análisis con cuatro factores con el objetivo de duplicar el estudio de Aida (1994), en el análisis con rotación varimax surgieron cuatro factores, en el análisis de componentes principales sólo surgieron del tratamiento estadístico tres factores con nivel de significación. El factor 1 estaba compuesto por veinte ítems (1, 3, 4, 7, 9, 12, 13, 16, 18, 19, 20, 21,23,24,26,27,29,30,31,33) y se refería a la ansiedad frente a la comunicación oral, es decir el habla, mientras que los factores 2 (ítems 5,6,17) y 3 (ítems 8,14,32) se componían por tres ítems cada uno.

Los estudios más actuales en el campo (Asif, 2017; Arnaiz & Guillén, 2012; Aydin, 2018; Bijleveld & Estienne, 2018; Elaldi, 2017; Garcia-Galindo, 2011; Gocer, 2014; Jee, 2014; Kusçu, 2017; Laborda, Agullo, Muñoz & Bakieva, 2015; Lee, 2016; Lin, Chao & Huang, 2015; Mejía, 2014; Yassin & Razak, 2018) confirman que la ansiedad lingüística, mediante la utilización de la FLCAS, es una variable clave en el estudio del aprendizaje de las lenguas extranjeras en todas las etapas de la vida académica, con diferencias según el género, la edad, el dominio previo, la autoestima y la autoeficacia percibida (Arnold & Brown, 2000; Gardner, 1985). El presente artículo pretende, en primer lugar, validar la versión francesa de la FLCAS, y, en segundo lugar, repetir el análisis factorial de la FLCAS realizado por Aida (1994), Horwitz (1983) y Pérez & Martínez (2001).

### 3. Método

#### 3.1. Sujetos

Se utilizó una muestra compuesta por individuos franceses, con varones (38.2 %) y mujeres (61.8%). Sus edades oscilaban entre los doce y los dieciséis años ( $X=13.65$ ).

En el momento de esta investigación todos los sujetos eran estudiantes de inglés con un nivel principiante en tres centros escolares públicos franceses de educación secundaria obligatoria y bachillerato, el *collège-lycée*. En España, corresponde a los cursos de 1º. hasta 4º. de la ESO.

### 3.2. Instrumentos

Todos los sujetos fueron evaluados con la traducción francesa de la FLCAS. El instrumento está compuesto de treinta y tres ítems, cada uno de los cuales se responde en una escala de Likert de cinco puntos, que va desde (1) muy de acuerdo (5) en total desacuerdo. Para cada individuo se obtuvo una puntuación de entre 48 hasta 142. Esta versión francesa de la FLCAS fue desarrollada por la Dra. Laurane Jarie y en colaboración con la comisión de expertos formada por profesores franceses de lengua francesa de la ESO representados por la profesora Vérane Nouvel. Igualmente, especialistas en el campo de la filología francesa, de las Ciencias de la Educación y de la Psicología: la Dra. María Jesús Salillas del departamento de Filología Francesa la Universidad de Zaragoza, Dr. Carlos Salavera, Dr. Abel Merino y la Dra. María Pilar Teruel Melero de los departamentos de Ciencias de la Educación y de Psicología de la Universidad de Zaragoza. Se han aplicados cambios menores, reflejados en el anexo 1, para poder ajustar los ítems a los usos de la lengua francesa, así como a referentes culturales y educativos.

### 3.3. Procedimientos

Los sujetos completaron el FLCAS a principios del curso académico 2016/2017, concretamente la última semana de septiembre. Parte del grupo de investigadores se desplazó durante esta semana a los diferentes colegios franceses situados en la región parisina y quedaron con los diferentes representantes de los departamentos de idiomas de los colegios. Los investigadores entraron en las clases participantes en el estudio, leyeron las instrucciones en francés y les dieron unas indicaciones a los estudiantes. En primer lugar, se informó a los alumnos, todos voluntarios para participar en el estudio, que esta prueba no era un control de nivel sino la participación en una investigación, que los resultados eran anónimos y que no afectarían a su evaluación trimestral de la asignatura. Igualmente, se les describió la prueba compuesta por treinta y tres ítems con una escala correspondiente a su grado de acuerdo o desacuerdo con el ítem, se insistió sobre las fórmulas negativas (que fueron invertidas en el estudio estadístico posterior). Por otra parte, se les indicó que tenían que pensar en sus diversas experiencias anteriores con el aprendizaje de la lengua inglesa de forma global y general, sin enfocar las respuestas a las experiencias vividas con un profesor concreto o en una situación concreta o aislada.

Con el objetivo de proponer tanto una validación de la escala al idioma francés, pero también de comparar los resultados con los estudios anteriores de Horwitz (1983), Horwitz, Horwitz & Cope (1986), Aida (1994) y Pérez & Martínez (2001) se decidió realizar un análisis factorial de la versión francesa de la FLCAS y se aplicaron diferentes procesos de exploraciones a la matriz de correlación de datos obtenida.

## 4. Resultados

### 4.1. Resultados de Confiabilidad

La utilización del coeficiente de alfa de Cronbach con esta versión francesa de la FLCAS indicó una consistencia interna de 0,77 ( $X = 86.42$  y desviación típica del 23.21). En nuestro estudio no se aplicó tratamiento test-retest. Para la comparación del coeficiente de fiabilidad comparamos con los estudios de Horwitz (1983), Horwitz, Horwitz & Cope (1986), Aida (1994) y Pérez & Martínez (2001). El coeficiente de fiabilidad de la FLCAS obtenido en nuestro estudio (.77) lo que indica una buena consistencia interna de la versión francesa de la escala. Por otra parte, es más bajo que en los obtenidos en las investigaciones de Horwitz, Horwitz & Cope (.93) Aida (.94), y Pérez & Martínez (.89). El tamaño de la muestra es considerablemente más alto que en los otros tres estudios, la desviación típica y el rango son menores que en los estudios de Horwitz, Horwitz & Cope (.93) Aida (.94), pero más altos de los de Pérez & Martínez lo que señala que la población estudiada fue más homogénea que en las investigaciones de Aida y Horwitz, Horwitz & Cope.

Tabla 1. Resultados comparativos de los análisis de confiabilidad

	<b>Pérez &amp; Martínez (2001)</b>	<b>Aida (1994)</b>	<b>Horwitz <i>et al.</i> (1986)</b>	<b>Presente estudio</b>
Tamaño de la muestra	198	96	108	471
Idioma extranjero	Inglés	Japonés	Castellano	Inglés
Nivel del estudiante	Medio	Principiante	Principiante	Principiante
Alfa de Cronbach	.89	.94	.93	.77
Media	89.07	96.7	94.5	86.42
Desviación típica	18.98	2.1	21.4	19.21
Rango	49/140(91)	47/146(99)	45/147(102)	48/142 (94)

### 4.2. Análisis factorial

Con el objetivo de ser congruente con los análisis aplicados en los estudios de Horwitz, Horwitz & Cope (1986), Aida (1994) y Pérez & Martínez (2001) se aplicó un análisis factorial varimax rotación con Kaiser para poder comparar con los resultados de Aida y Pérez & Martínez. Este tratamiento estadístico permite extraer información sobre el agrupamiento de factores y la reducción de datos reagrupados en componentes. La tabla 2 presenta los resultados de la prueba medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO). El índice del test KMO nos indica una alta adecuación muestral y un nivel alto de proporción de la varianza. Para poder realizar una interpretación más sencilla y visible presentamos, en la tabla 4, la matriz de componentes rotados, mostrando los valores situados por encima de 0,4 (en relación lineal positiva y negativa) para así lograr una mejor exposición de las variables o ítems obtenidos para cada componente. En primer lugar, el análisis de componentes principales y la matriz de correlación (tabla 3) produjeron cuatro factores con un

auto valor mayor que uno. Los cuatro factores (tablas 3 y 4) explican el 56,72% de la varianza total. El componente 1, relacionado con aprensión comunicativa y el miedo a hablar es el componente que más varianza explica de los cuatro factores con un 36.16%. Por otra parte, es el que contiene el mayor número de ítems (13 ítems); el componente 2, relativo a la Ansiedad ante los procesos y situaciones de aprendizaje de lenguas extranjeras, explica 10.64% de la varianza y comprende 8 ítems; el componente 3 referente al bienestar de los alumnos en la utilización global del idioma dentro y fuera del aula explica el 5.72% de la varianza y comprende 6 ítems y el factor 4, que atiente las actitudes y autopercepciones negativas, contiene 4 ítems y explica el 4.2% de la varianza.

Tabla 2. KMO y prueba de Bartlett.

Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.		,932
Prueba de esfericidad de Bartlett	Chi-cuadrado aproximado	5783,729
	gl	528
	Sig.	,000

Tabla 3. Relación entre los factores e ítems de la versión francesa con estudiantes franceses de inglés.

<b>Componentes</b>	<b>% de la varianza explicada</b>
1	36.16%
2	10.64%
3	5.72%
4	4.2%



Tabla 4. Matriz de componentes rotados

	Componentes			
	1	2	3	4
ITEM 1			,532	
ITEM 2	-,492			
ITEM 3	,765			
ITEM 4				
ITEM 5				,517
ITEM 6				,587
ITEM 7			,654	
ITEM 8		-,415		
ITEM 9	,694			
ITEM 10		,785		
ITEM 11				
ITEM 12	,507			
ITEM 13	,743			
ITEM 14			,612	
ITEM 15		,573		
ITEM 16				
ITEM 17				,642
ITEM 18	-,511		,672	
ITEM 19				
ITEM 20	,597			
ITEM 21		,765		
ITEM 22				,592
ITEM 23	,602	,569	,777	
ITEM 24	,603			
ITEM 25		,547		
ITEM 26				
ITEM 27	,714			
ITEM 28	,777			
ITEM 29		,640		
ITEM 30		,578		
ITEM 31	,619			
ITEM 32			-,485	
ITEM 33	,654			

Tabla 5. Estructura de la FLCAS en 4 factores según Horwitz, Horwitz & Cope (1986) Aida (1994) y Pérez & Martínez (2001)

Factores o dimensiones	Items según Horwitz <i>et al.</i> (1986)	Factores o dimensiones	Items según Aida (1994)	Factores o dimensiones	Items según Pérez & Martínez (2001) con 4 factores especificados y rotación varimax
Aprensión comunicativa o miedo a hablar	3, 20, 9, 31, 33, 24, 27, 13, 19, 4, 12, 2, 28	Ansiedad ante los procesos de evaluación y la evaluación negativa – Aprensión comunicativa o miedo a hablar	3,13,27,20,24,31,7,12,23,18,33,16,1,21,29,4,8,9	Aprensión comunicativa o miedo a hablar	1,3,9,12,13,18,20,24,27,31,33
Ansiedad ante los procesos de evaluación (exámenes y controles) y situaciones de aprendizaje de la LE	29, 25, 15, 30, 26, 21, 8, 16, 10	Miedo a fallar – cometer errores	10,25,26,22	Ansiedad ante los procesos y situaciones de aprendizaje de lenguas extranjeras	4,7,15,16,23,25,29,30
Bienestar de los alumnos en la utilización global del idioma dentro y fuera del aula	23, 23, 7, 1, 18, 14, 32, 22	Bienestar de los alumnos en la utilización global del idioma dentro y fuera del aula	32,11,14	Bienestar de los alumnos en la utilización global del idioma dentro y fuera del aula	8,14,32
Actitudes y autopercepciones negativas	23, 6, 17, 5, 11	Actitudes y autopercepciones negativas	5,17	Actitudes y autopercepciones negativas	6,17

Tabla 6. Estructura de la FLCAS: Relación entre los factores e ítems.

Factores o dimensiones	Ítems
Aprensión comunicativa o miedo a hablar	2,3,9,12,13,18,20,23,24,27,28,31,33
Ansiedad ante los procesos y situaciones de aprendizaje de lenguas extranjeras	8,10,15,21,25,23,29,30
Comodidad en el uso del inglés dentro y fuera del aula	32,18,1,7,23,14
Actitudes y autopercepciones negativas	5,7,17,22

Los resultados son semejantes a los encontrados en estudios anteriores. En lo que concierne al factor 1 y al factor 2 se encuentran ítems relativos a la apreñsion comunicativa y la ansiedad ante los procesos y las situaciones de aprendizaje similares a los de Horwitz, Horwitz & Cope (1986) y Pérez & Martínez (2001). Con relación al factor 3 se observa que los ítems obtenidos coinciden con Aida (1994) y Pérez & Martínez (2001) y se refieren al bienestar de los alumnos en la utilización global del idioma dentro y fuera del aula. No obstante, son más numerosos en el caso de nuestra investigación, igual que en el trabajo de Horwitz, Horwitz & Cope (1986). Al observar el factor cuatro, se constata que nuestros resultados se asemejan a los encontrados en el estudio de Horwitz, Horwitz & Cope (1986), tanto por número como por la dimensión a la cual se refieren (actitudes y auto percepciones negativas). Sin embargo, en los estudios de Aida (1994) y Pérez & Martínez (2001) el factor 4 solo se estructuraba alrededor de dos ítems, por consiguiente, cobra mayor fuerza en nuestra investigación.

### 4.3. Análisis de ecuaciones estructurales de tipo exploratorio

Con la finalidad de examinar de forma más profunda la estructura interna del FLCAS se realizó un análisis de ecuaciones estructurales de tipo exploratorio. Para ello se sometieron a prueba dos modelos hipotéticos, uno propuesto, en primer lugar, por Pérez & Martínez (8 factores) y otro propuesto por Aida (4 factores). Recordamos en que el primer análisis factorial planteado por Pérez & Martínez (2001) se observaba una estructura de la FLCAS compartimentada en 8 factores, una propuesta muy fragmentada a la cual los autores responden con una rotación varimax con cuatro factores especificados. En la tabla 6 se recogen los índices de bondad de ajuste para los modelos de ecuaciones estructurales de tipo exploratorio sometidos a prueba. Como se puede observar, los índices de bondad de ajuste ( $X^2/ gl = 10.809$ ) para el modelo tetradimensional muestran resultados más adecuados, con una estructura dimensional más parsimoniosa.

Tabla 6. Índices de bondad de ajuste para los modelos estructurales sometidos a prueba

Modelo	$X^2/gl$	CFI	TLI	RMSEA
Modelo 1 (4 factores)	10,809/2	,97	,91	,046 (.011 -,077)
Modelo 2 (8 factores)	51,553/18	,94	,91	,073 (.043 -,112)

Para el estudio de la estructura interna se utilizó el análisis factorial confirmatorio, que proporciona el marco estadístico adecuado para evaluar la validez y la fiabilidad de cada ítem, en lugar de efectuar solo valoraciones globales, guiando al

investigador para que optimice el proceso de construcción o adaptación del cuestionario (Batista & Coenders, 2000).

En la Figura 1 se muestra el resultado de este análisis factorial confirmatorio (AFC) del modelo generado en el estudio exploratorio, con ecuaciones estructurales mediante el método de extracción de máxima verosimilitud, confirmando la adecuación del modelo ya que se obtuvo un modelo sustentable compuesto por los cuatro factores identificados.

La estructura factorial se analizó mediante un análisis factorial confirmatorio en el que se planteó un modelo de cuatro factores. Esta estructura es a priori, lo que significa que los resultados del modelo son plenamente confirmatorios. Los índices mostraron un ajuste del modelo planteado razonablemente adecuado. Los resultados obtenidos en estos índices (Figura 1), permiten concluir que el modelo propuesto presenta una aproximación óptima a los datos, y puede contribuir a dar soporte a la hipótesis de la validez del cuestionario.

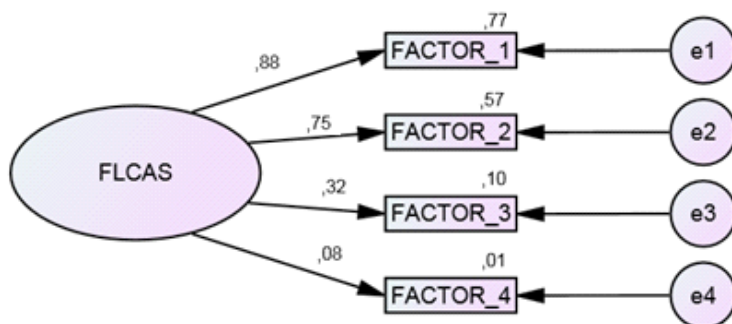


Figura 1. Solución estandarizada del análisis factorial confirmatorio del cuestionario FLCAS para la medida de la ansiedad lingüística en estudiantes de Secundaria.

## 5. Conclusiones y discusión

Mediante la presente investigación y los resultados obtenidos, la versión francesa de la FLCAS elaborada por el grupo de investigadores anteriormente nombrados se identifica como un instrumento fiable para la medición de la ansiedad en el aprendizaje de idiomas. Estudios anteriores como los de Aida (1994), De la Morena, Sánchez & Fernández (2011), Pérez & Martínez (2001), Hewitt & Stepheson (2012), Riquelme, Miranda, Moncada, Muñoz & Valdés (2015), dieron a conocer resultados congruentes que permiten corroborar que la variable la ansiedad lingüística, es decir, la ansiedad en el aula de lengua extranjera como un constructo específico, real, influyente en el aula de idiomas y como un factor que puede afectar tanto al proceso de aprendizaje como al rendimiento en la lengua de los alumnos. Los resultados arrojados en el presente estudio permiten validar la versión francesa de la FLCAS y confirmar una estructura en 4 factores. Los primeros estudios sobre ansiedad lingüística se han realizado principalmente en Estados Unidos y Asia. Sin embargo, en

los últimos diez años se están planteando también en Europa, de allí la necesidad de proponer traducciones de la FLCAS válidas y fiables. Todas las investigaciones más recientes (Aydin, 2018; Gocer, 2014; Koivuniemi, Panadero, Malmberg & Järvelä, 2017; Yassin & Razak, 2018) coinciden en la gran influencia de la ansiedad lingüística sobre la competencia o habilidad comunicativa en las lenguas extranjeras. Por tanto, nuestros resultados apoyan esas conclusiones con un mayor porcentaje de varianza explicada en el factor 1 (36.16%) referido a la aprensión comunicativa al igual que en el estudio de Aida (1994) y Pérez & Martínez (2001). Por otra parte, Aida afirma en su estudio que las dimensiones *ansiedad del habla* y *temor a la evaluación negativa* componen un solo factor (el factor 1 con el 37,9% de la varianza explicada) y permite explicar mayoritariamente la construcción del constructo de Ansiedad lingüística. Conviene seguir investigando sobre la estructura profunda de la FLCAS para determinar si existe un macro-factor o si se puede reagrupar en dos factores aprensión comunicativa y ansiedad ante los procesos de evaluación y situaciones de aprendizaje. Igualmente se plantea como propuesta indagar, como lo subrayan Pérez & Martínez con el estudio de McCroskey & Beatty (1984), sobre la sub-estructura del factor Aprensión comunicativa para poder discriminar entre las diferentes situaciones específicas de comunicación en lengua extranjera.

## Referencias bibliográficas

- Alibec, C. & A. Sirbu, (2017) “Do You Speak English? Language anxiety in the speaking skill” in *Scientific Bulletin of Naval Academy*. Vol. XX, pp. 335-338.
- Aida, Y., (1994) “Examination of Horwitz, and Cope’s construct of foreign language anxiety: The case of students of Japanese” in *Modern Language Journal*. N°78, pp. 155-168.
- Argaman, O. & S. Abu-Rabia, (2002) “The influence of language anxiety on English reading and writing tasks among native Hebrew speakers” in *Language, Culture and Curriculum*. Vol. 75, n°2, pp. 143-160.
- Arnaiz, P. & F. Guillén, (2012) “La ansiedad en el aprendizaje de una lengua extranjera en contexto universitario: Diferencias interpersonales” in *Revista De Psicodidáctica*. Vol. 17, n°1, pp. 5-26.
- Arnold, J., (2006) “Comment les facteurs affectifs influencent-ils l’apprentissage d’une langue étrangère” in *Études de linguistique appliquée*. N°144, pp. 407-425.
- Arnold, J. & D. Brown, (2000) “Mapa del Terreno” in Arnold, J. (ed.), *La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas*. Madrid, CUP, pp. 19-49.
- Asif, F., (2017) “The Anxiety Factors among Saudi EFL Learners: A Study from English Language Teachers’s perspective” in *English Language Teaching*. Vol. 10, n°6, pp. 160-173.
- Aydin, S., (2018) “Technology and Foreign Language Anxiety: Implications for Practice and Future Research” in *Journal of Language and Linguistic Studies* [En línea]. Vol. 14, n°2, pp. 193. Disponible en: <http://roble.unizar.es:9090/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1184384&lang=es&site=eds-live> [Último acceso el 16 de abril de 2019].
- Bijleveld, H. & F. Estienne, (2018) “Multilinguisme et troubles du langage : état des lieux et modes d’action auprès d’enfants de la région de Bruxelles” in *Revue française de*

- linguistique appliquée* [En línea]. Vol. xxiii, n°2, pp. 29-44. Disponible en: <https://www.cairn.info/revue-francaise-de-linguistique-appliquee-2018-2-page-29.htm> [Último acceso el 16 de abril de 2019].
- Cheng, Y., Horwitz, E. K. & D. L. Schallert, (1999) "Language anxiety: Differentiating writing and speaking components" in *Language Learning*. Vol. 49, n°3, pp. 417-446.
- Chow, W. Y. *et al.* (2015) "Differential influences of parental home literacy practices and anxiety in English as a foreign language on Chinese children English development" in *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* [En línea]. Vol. 20, n°6, pp. 625-637. Disponible en: [https://scholars.cityu.edu.hk/en/publications/differential-influences-of-parental-home-literacy-practices-and-anxiety-in-english-as-a-foreign-language-on-chinese-childrens-english-development\(a3a85c69-0776-4240-bab8-08c64f71bdb5\).html](https://scholars.cityu.edu.hk/en/publications/differential-influences-of-parental-home-literacy-practices-and-anxiety-in-english-as-a-foreign-language-on-chinese-childrens-english-development(a3a85c69-0776-4240-bab8-08c64f71bdb5).html) [Último acceso el 12 de diciembre de 2017].
- Conseil de l'Europe, (2001) *Cadre commun européen de référence pour les langues. Apprendre, enseigner, évaluer*. Paris, Conseil de la Coopération Culturelle, Comité de l'éducation. Division des langues vivantes. Éditions Didier.
- Consejo de Europa, (2002) *El Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid, Secretaria General Técnica del MEC y CVC.
- Coste, D. *et al.*, (1976) *Un niveau-seuil*. Paris, Conseil de l'Europe, Hatier.
- Coulombe, D., (2000) *Anxiety and beliefs of French-as-a-second language learners at the university level*. Tesis doctoral (sin publicar). Universidad Laval, Quebec. Canada.
- Crookall, D. & R. Oxford, (1991) "Dealing with anxiety: Some practical activities for language learners and teacher trainees" in Horwitz, E. K. & D. J. Young (eds.), *Language anxiety: From theory and research to classroom implications*. Englewood Cliffs, NJ, Prentice Hall, pp. 141-150.
- Dewaele, J., (2002) "Psychological and sociodemographic correlates of communicative anxiety in and production" in *International Journal of Bilingualism*. Vol. 6, n°1, pp. 23.
- De la Morena, M., Sanchez, A. & M.P. Fernández, (2011) "Análisis de las propiedades psicométricas del FLCAS (Foreign Language Class Anxiety Scale) aplicado a alumnos españoles de educación secundaria" in *EduPsykhé*. Vol. 10, n°1, pp. 117-134.
- Delicado, G., (2010) "Ansiedad ante el aprendizaje de la lengua inglesa y *El viaje del inglés* de Carme Riera" in *Tejuelo*. Vol. 10, pp. 29-37.
- Elaldi, Ş., (2016) "Foreign Language Anxiety of students studying English language and literature: A sample from Turkey" in *Educational Research and Reviews*. Vol. 11, n°6, pp. 219-228.
- García-Galindo, G., (2011) "La ansiedad ante el aprendizaje de una segunda lengua" in *Revista autodidacta*. Vol. 1, n°5, pp. 41-55.
- Gardner, R. C., (1985) *Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation*. London, Edward Arnold.
- Gardner, R. C. & P. D. MacIntyre, (1991) "An instrumental motivation in language study: Who says it isn't effective?" in *Studies in Second Language Acquisition*. Vol. 13, pp. 266-272.
- Gocer, A., (2014) "The Relationship between Anxiety and Attitude of Students Learning Turkish as a Foreign Language and Their Achievement on Target Language" in *Educational Research and Reviews*. Vol. 9, n°20, pp. 879-884.
- Grosjean, F., (2018) "Être bilingue aujourd'hui" in *Revue française de linguistique appliquée* [En línea]. Vol. xxiii, n°2, pp. 7-14. Disponible en : <https://www.cairn.info/revue->

francaise-de-linguistique-appliquee-2018-2-page-7.htm [Último acceso el 15 de abril de 2019].

- Hewitt, E. & J. Stepheson, (2012) “The Foreign Language Classroom Anxiety Scale, FLCAS (Horwitz, Horwitz & Cope, 1986) a tool for measuring anxiety in language learning and performance in English for Specific Purpose students” in Elorza, I. *et al.* (Coords.), *Empiricism and analytical tools for 21 century applied linguistics: selected papers from the XXIX International Conference of the Spanish Association of Applied Linguistics (AESLA)*. Salamanca, Ediciones Universidad de Salamanca, pp. 473-483.
- Horwitz, E., (1983) *FL.C.A.S.* Unpublished Manuscript. Austin, University of Texas.
- Horwitz, E. K., (1986) “Preliminary evidence of the reliability and validity of a foreign language anxiety scale” in *TESOL Quarterly*. N°20, pp. 559-562.
- Horwitz, E. K., Horwitz, M. B. & J. Cope, (1986) “Foreign Language Classroom Anxiety” in *The Modern Language Journal*. Vol. 70, n°2, pp. 125-132.
- Horwitz, E. K. & D. Young (eds.), (1991) *Language anxiety: From theory and research to classroom implications*. Englewood Cliffs, NJ, Prentice Hall.
- Jarie, L. *et al.*, (2017) “La ansiedad lingüística en el aprendizaje del francés en alumnos de Enseñanza Secundaria Obligatoria” in *Çedille. Revista de Estudios Franceses* [En línea]. Vol. 13, pp. 243-261. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80850903012> [Último acceso el 15 de abril de 2019].
- Jee, M. J., (2014) “Affective Factors in Korean as a Foreign Language: Anxiety and Beliefs” in *Language, Culture and Curriculum*. Vol. 27, n°2, pp. 182-195.
- Koivuniemi, M. *et al.*, (2017) “Desafíos de aprendizaje y habilidades de regulación en distintas situaciones de aprendizaje en estudiantes de educación superior” in *Infancia y Aprendizaje: Journal for the study of Education and development*. Vol. 40, n°1, pp. 36-55.
- Kuşçu, E., (2017) “Teaching the Anxiety of learning a Foreign language that influences High School Students in learning French as a Second Foreign Language ‘The Case of Denizli’” in *Journal of Language and Linguistic Studies*. Vol. 13, N°1, pp. 88-102.
- Laborda, J. G. *et al.*, (2015) “Rendimiento de los estudiantes de primer curso de universidad en las tareas orales en la simulación de un examen de acceso a la universidad” in *Revista De Educación*. N°369, pp. 104-128.
- Lee, E. J. E., (2016) “Reducing international graduate students’ language anxiety through oral pronunciation corrections” in *System*. N°56, pp. 78-95.
- Lin, H.-K., Chao, C. & T. Huang, (2015) “From a perspective on foreign language learning anxiety to develop an affective tutoring system. Educational” in *Technology Research and Development*. Vol. 63, n°5, pp. 727-747.
- Liu, M., (2007) “Anxiety in oral English testing situations” in *ITL International Journal of Applied Linguistics*. N°153, pp. 53-76.
- Liu, M. & W. Huang, (2011) “An exploration of foreign language anxiety and English learning motivation” in *Education Research International*. N°1, pp. 1-8.
- Llinás, M. & M. Garau, (2009) “Effects of language anxiety on three proficiency-level courses of Spanish as a Foreign Language” in *Foreign Language Annals*. Vol. 42, n°1, pp. 94-111.
- MacIntyre, P.D., (1975) “How Does Anxiety Affect Second Language Learning? A Reply to Sparks and Ganschow” in *The Modern Language Journal*. Vol. 79, n°1, pp. 90-99.
- MacIntyre, P.D. & R., Gardner, (1991) “Methods and results in the study of anxiety and language learning: a review of the literature” in *Language Learning*. N°41, pp. 85-117.

- MacIntyre, P. D. & R. C. Gardner, (1994) "The subtle effects of language anxiety on cognitive processing in the second language" in *Language Learning*. N°44, pp. 283-305.
- Marins de Andare, P. & J. P. Ojeda, (2010) "Afectividad y competencia existencial en estudiantes de español como lengua extranjera" in *Revista de lingüística Teórica y Aplicada*. N°48, pp. 51-74.
- Marzec-Stawiarska, M., (2015) "An investigation into classroom related foreign language speaking anxiety among in-service teachers of English" in *Second Language Learning and Teaching*. N°31, pp. 117-134.
- McCroskey, J. C. & M. Beatty, (1984) "Communication apprehension and accumulated communication state anxiety experiences: A research note" in *Communication Monographs* [En línea]. Vol. 51, n°1, pp. 79-84. Disponible en: <https://doi.org/10.1080/03637758409390185> [Último acceso el 15 de abril de 2019].
- Mejía, G., (2014) "A Case Study of Anxiety in the Spanish Classroom in Australia" in *Journal of University Teaching and Learning Practice*. Vol. 11, n°3, pp. 1-13.
- Mestre, J. M. & R. Guil, (2012) *La regulación de las emociones. Una vida a la adaptación personal et social*. Madrid, Pirámide.
- Mora, F., (2013) *Neuroeducación*. Madrid, Alianza.
- Mortimore, L., (2017) "Mindfulness and Foreign Language Anxiety in the Bilingual Primary Classroom" in *Educación y futuro: revista de investigación aplicada y experiencias educativas*. N°37, pp. 15-37.
- Pérez Paredes, P. & F. Martínez Sánchez, (2001) "A Spanish version of the FLCAS: revisiting Aida's Factor analysis" in *RESLA*. N°14, pp. 337-352.
- Pintado, I. S., Sánchez-Mateos, J. D. & M. C. Escolar-Llamazares, (2016) "Programa de inoculación de estrés para hacer frente a la ansiedad ante los exámenes: Eficacia diferencial en función de la preocupación o emocionalidad" in *Avances en Psicología Latinoamericana*. Vol. 34, n°1, pp. 3-18.
- Puren, Ch., (1998) *Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues*. Paris, CLE International.
- Puren, Ch., (2004) "Del enfoque por tareas a la perspectiva coaccional" in *Porta Linguarum*. N°1, pp. 31-36.
- Riquelme, E. et al., (2015) "Validez Factorial De La Versión En Español Del Foreign Language Classroom Anxiety Scale (Flcas) en Estudiantes Chilenos de Educación Secundaria" in *Ansiedad y Estrés*. Vol. 21, n°2-3, pp. 169-179.
- Ros, A. et al., (2017) "Análisis de la relación entre competencias emocionales, autoestima, clima de aula, rendimiento académico y nivel de bienestar en una muestra de escolares de educación primaria" in *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*. Vol. 28, n°1, pp. 8-18.
- Sánchez, M. & M. P. Teruel, (2006) "La regulación de las emociones y de los sentimientos en alumnos de magisterio" in *Ansiedad y estrés*. Vol. 12, n°2-3, pp. 379-391.
- Sadiq, J. M., (2017) "Anxiety in English Language learning: A Case Study of English Language Learners in Saudi Arabia" in *English HYPERLINK "javascript:doLinkPostBack('','ss~JN "EnglishLanguage Teaching"||sl~rl', '');" "Language Teaching* [En línea]. Vol. 10, n°7, pp. 1-7. Disponible en <http://www.ccsenet.org/journal/index.php/elt/article/view/68542> [Último acceso el 15 de abril de 2019].
- Santos, A., Gorter, D. & J. Cenoz., (2017) "Communicative anxiety in the second and third language" in *International journal of multilingualism*. Vol. 14, n°1, pp. 23-37.
- Scovel, T., (1978) "The Effect of Affect on Foreign Language Learning: A Review of the Anxiety Reseach" in *Language Learning*. Vol. 28, n°1, pp. 129-142.



- Stevick, E., (1980) *Teaching languages: a way and ways*. Rowley, Massachusetts, Newbury House Publishers Rowley.
- Teruel, M. P., (2014) “Por qué y para qué la Educación Emocional” in *Cuadernos de pedagogía*. N°442, pp. 62-64.
- Torres, K. M., & J. E. Turner, (2015) “Heritage language learners’ perceptions of acquiring and maintaining the Spanish language” in *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* [En línea]. Vol. 4, n°1, pp. 1-17. Disponible en: [www.scopus.com](http://www.scopus.com) el 01 de diciembre de 2015 [Último acceso el 15 de abril de 2019].
- Tóth, Z., (2008) “A Foreign language anxiety scale for Hungarian learners of English” in *WoPaLP*. N°2, pp. 55-78.
- Yassin, A. A. & N. A. Razak, (2018) “Investigating Foreign Language Learning Anxiety among Yemeni University EFL Learners: A Theoretical Framework Development” in *English Language Teaching*. Vol. 11, n°10, pp. 38-51. Disponible en: <http://roble.unizar.es:9090/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1191149&lang=es&site=eds-liv> [Último acceso el 15 de abril de 2019].
- Young, D. J., (1991) “Creating a low-anxiety classroom environment: what does foreign language anxiety research suggest ?” in *Modern Language Journal*. N°75, pp. 426-437.
- Young, D., (1999) *Affect in Foreign Language and Second Language Learning: A Practical Guide to Creating a Lowanxiety Classroom Atmosphere*. USA, McGraw-Hill College.

### **Anexo: Version française de la *Foreign Language Classroom Anxiety Scale***

Consignes : Les énoncés suivants se rapportent à diverses situations fréquentes dans l’apprentissage d’une langue étrangère. Votre tâche consiste à évaluer votre degré d’accord ou de désaccord avec chacune de ces affirmations, cela à l’aide du questionnaire ci-dessous.

1. Tout à fait d’accord 2. D’accord 3. Sans avis 4. En désaccord 5. Tout à fait en désaccord

	QUESTIONS	1	2	3	4	5
1	Je ne suis jamais complètement sûr de moi quand je parle une langue étrangère en classe.					
2	Commettre des erreurs en classe ne m’inquiète pas.					
3	Je tremble lorsque je sais que l’on va m’interroger en classe.					
4	J’ai peur de ne pas comprendre ce que le professeur dit en cours de langue étrangère.					
5	Ça ne me dérangerait pas du tout d’avoir plus d’heures de cours de langue étrangère.					

	<b>QUESTIONS</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
6	Pendant le cours, je me rends compte que je pense à d'autres choses qui n'ont rien à voir avec la matière.					
7	Je pense que mes camarades de classe sont meilleurs que moi en langue étrangère.					
8	Normalement je suis à l'aise quand j'ai un contrôle en classe.					
9	Je deviens très nerveux quand je dois parler en classe et que je n'ai pas bien révisé.					
10	Je crains les conséquences que peut avoir le fait de ne pas avoir la moyenne à une évaluation en langue étrangère.					
11	Je ne comprends pas pourquoi certaines personnes se sentent aussi mal à cause des cours de langues étrangères.					
12	En cours, je suis tellement nerveux que j'oublie certaines choses alors que je les connais.					
13	Ça me gêne d'être volontaire en classe.					
14	Je crois que j'aurais le trac si je devais parler en langue étrangère avec une personne native.					
15	Ne pas comprendre ce que le professeur est en train de corriger me contrarie.					
16	Je me contrarie en classe même si j'ai bien révisé le cours.					
17	Très souvent, je n'ai pas envie d'aller en cours de langue étrangère.					
18	Je suis sûr de moi au moment de prendre la parole en classe de langue étrangère.					
19	Au moment de prendre la parole, j'ai peur que mon professeur me corrige chacune des fautes que je commettrai.					
20	Mon cœur bat très fort quand je sais que l'on va me demander d'intervenir en classe					
21	Plus j'étudie, plus je m'embrouille.					
22	Je n'ai aucune pression ni aucune inquiétude au moment de réviser mes cours.					
23	J'ai l'impression que mes camarades de classe parlent la langue étrangère mieux que moi.					
24	Je suis très gêné quand je dois parler en langue étrangère devant les camarades.					
25	Les cours avancent tellement vite que j'ai peur de ne pas suivre le rythme.					
26	En comparaison, je suis beaucoup plus nerveux en classe de langue étrangère que dans les autres cours ou dans mon travail personnel.					

	<b>QUESTIONS</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
27	Je m'angoisse lorsque je parle en classe.					
28	Avant d'entrer en classe, je me sens sûr de moi et détendu.					
29	Je deviens nerveux lorsque je ne comprends pas chacun des mots que mon professeur dit.					
30	La quantité de leçons que je dois apprendre pour pouvoir parler une langue étrangère me pèse.					
31	J'ai peur que mes camarades de classe se moquent de moi quand je parle en langue étrangère.					
32	Je crois que je serai à l'aise en parlant avec des personnes natives qui utilisent la langue que je suis en train d'étudier.					
33	Je me contrarie quand le professeur m'interroge sur des leçons que je n'ai pas pu réviser.					