

LES CAUSES DE LA PEUR DANS LA PRISE DE PAROLE PENDANT LE COURS D'ALLEMAND LE AU CAMEROUN.

Aimée Gaëlle YOUNBI

Université de Yaoundé 1

aimeyoubi1988@gmail.com

Résumé

Lorsqu'il est question de parler allemand, une certaine réticence est observée chez les élèves de la classe de Terminale. Prendre la parole devient alors une situation stressante et gênante chez ces derniers. On parlera alors de l'anxiété langagière et dans ce cas précis, de la peur de prendre la parole. L'objectif de cette étude est d'identifier les causes de ce phénomène chez les apprenants de l'allemand, langue étrangère dans les lycées au Cameroun. Dans une démarche quantitative, nous avons administré des questionnaires aux enseignants et élèves du lycée Bilingue de Mbalngong, situé à la périphérie de la ville de Yaoundé. Les résultats obtenus montrent que les origines de cette peur sont diverses : la non maîtrise des éléments linguistiques, la démotivation et la crainte des réactions négatives. Comme propositions face à ce problème, enseignants et élèves ont en majorité évoqué l'utilisation des jeux dans le cours et la tolérance des uns et des autres face aux fautes.

Mots clés : peur, anxiété langagière, prise de parole.

Abstract

When it is time to speak, it has been observed that students of Upper Sixth classes show reluctances. To speak German is therefore a stressful situation that generates by these students anxiety. This situation has been called in the literature Speaking Anxiety. The aim of this study is to identify the causes of this speaking anxiety and suggest strategies to reduce or overcome this phenomenon. A survey has been design to collect data by teachers and students in a Government Bilingual High School, in the center region. The results revealed that, both teachers and students identify three causes to their speaking anxiety: none mastering of linguistic elements, demotivation and the fear of negative reactions of the teacher and classmates. At the end, strategies like the use of games and tolerance between one another in German classes have been proposed to reduce this phenomenon.

Key words: fear, speaking anxiety, oral expression

Introduction

L'enseignement-apprentissage de l'allemand langue étrangère dans les établissements secondaires au Cameroun a entre autres finalités le développement de la compétence communicative. L'atteinte de cette

finalité passe par des objectifs qui sont inspirés de deux documents de référence : le programme d'enseignement national et le Cadre Européen Commun de Référence pour les langues(CECR). L'enseignement de l'allemand dans les établissements secondaires publics au Cameroun débute en classe de 4^{ème} et va jusqu'en classe de Terminale. L'apprenant a ainsi cinq années de familiarisation avec la langue en passant du niveau A1 au niveau B1.

Arrivé en classe de Terminale, l'apprenant devrait, à coté des autres compétences, développer les compétences en production orale correspondant au niveau B1. Il s'agit entre autres de pouvoir : « communiquer avec une certaine assurance sur des sujets familiers habituels ou non en relation avec ses intérêts et son domaine professionnel. Peut échanger, vérifier et confirmer des informations, faire face à des situations moins courantes et expliquer pourquoi il y a une difficulté.» (CECR, 2001 :61). Il est donc attendu de l'élève en classe de terminale qu'il communique oralement, librement et spontanément, sur divers sujets de la vie socioculturelle, en utilisant la langue de façon cohérente et adéquate. Cependant, nous avons en dix années en tant qu'enseignante de cette langue, constaté la difficulté de ces élèves à s'exprimer oralement. Il ya comme une peur en eux pendant le cours. Ce problème est d'autant plus inquiétant qu'il débouche sur des mauvais résultats à l'issu des examens.

Lorsque nous parcourrons la littérature sur ce problème, nous constatons la récurrence de certains mots : stress, anxiété, appréhension, peur. Parler de ce fait de la peur chez ces élèves n'est pas une spécificité du cours d'allemand au Cameroun (Kenné et Ngatcha, 2015 ; Nyamsi, 2017 ; Ngassam, 2021), mais plutôt un phénomène courant dans l'apprentissage des langues secondes et étrangères (Horwitz *et al.*, 1986 ; Young, 1991 ; Fischer, 2005). La peur dans l'apprentissage désigne un état émotionnel désagréable, lié à des qualités d'appréhension, de chagrin, de malaise, et se rencontrerait davantage dans les classes de langue et plus particulièrement dans les cours qui amènent les apprenants à parler en langue étrangère (Bekleyen, 2004). Si nous convenons avec Aubert (2019 :8) que : « Par les échanges oraux et la verbalisation, les élèves construisent leurs savoirs. Ils voient, vivent et agissent dans une situation donnée, ce qui leur permet de construire le sens des mots qu'ils emploient et qu'ils remobilisent », alors la prise de parole en classe participe à la construction des connaissances. Et Perrenoud l'explique

clairement quand il affirme : « (...) bien plus qu'un droit de personne, prendre la parole en salle de classe devrait être une occasion d'apprendre, d'argumenter, de faire part de ses questions et de ses doutes, de s'essayer à formuler une observation, une hypothèse, un raisonnement, de prendre une part active à la construction de situations-problèmes ou à leur résolution » (1994 :6).

Face à cette situation où il faut développer la compétence orale à travers les interactions en salle de classe, alors que les élèves ont peur à l'idée de prendre la parole, il est de notre devoir d'enseignant d'aider nos apprenants à s'engager davantage dans les échanges oraux. Une étape préalable à la résolution de ce problème est de nous poser la question : qu'est-ce qui est à l'origine de la peur pendant le cours d'allemand chez les élèves camerounais ? L'objectif de cette étude est d'identifier les causes à l'origine du silence des élèves et recenser des stratégies susceptibles de favoriser la prise de parole en classe d'allemand LE.

Méthodologie

Cette étude est de type descriptif avec pour outil de collecte des données le questionnaire. Les items conçus ont permis d'obtenir des données aussi bien quantitatives que qualitatives. Nous avons mené cette recherche dans la région du centre, département de la Mefou et Akono, arrondissement de Mbankomo, et plus précisément au Lycée Bilingue de Mbalngong. Ce lycée a la particularité d'être situé à la périphérie de la capitale Yaoundé et les élèves qui y sont inscrits viennent aussi bien du milieu urbain que rural. Les 32 élèves de la classe de Terminale de ce lycée et les enseignants du même arrondissement ont été choisis pour participer à cette étude. Ainsi, deux questionnaires ont été conçus pour ces derniers.

Avant l'administration des questionnaires, nous sommes tout d'abord rentré en contact avec les participants pour la reconnaissance des lieux et fixer un rendez-vous. Nous avons ensuite administré 32 questionnaires en classe de Terminale un lundi avec la collaboration de leur l'enseignant d'allemand, pendant la tranche horaire allouée au cours (10h30-11h30). L'objectif de l'étude et l'importance de leur sincérité dans le remplissage du questionnaire leur a été préalablement expliqué. Du coté des enseignants, dix (10) questionnaires ont été distribués, aussi bien en distanciel qu'en présentiel, mais seulement quatre (4) ont été

retournés. Il est important de souligner ici la difficulté qu'ont les chercheurs camerounais dans la collecte des données. Nous notons bien des fois le désintéret que portent certains enseignants et acteurs de la communauté éducative à la recherche, et y participer est souvent considéré pour ces derniers comme une perte de temps. C'est ici l'occasion pour nous de remercier tous ceux qui ont bien voulu nous accueillir et participer à cette étude.

Présentation de l'outil de recherche

Dans la conception de cet outil, nous nous sommes inspirées de l'instrument de mesure de la peur des langues étrangères de Horwitz *et al.* (1986), le Foreign Language Anxiety Scale (FLASC). Les items ont été construits suivant l'échelle de Likert : il s'agit de soumettre à l'attention des enquêtés des propositions, sur lesquelles ils exprimeront leur degré d'accord ou de désaccord à travers l'échelle : Tout à fait d'accord - D'accord - Sans avis - En désaccord - Tout à fait en désaccord. Les deux questionnaires comportaient des items identiques, et différaient uniquement par les pronoms personnels. Ils étaient constitués d'items fermés, semi-ouverts et ouverts. Nous présentons ci-dessous le questionnaire adressé aux apprenants.

Questionnaire adressé aux apprenants

NB : - *Pour chaque proposition entourez le chiffre qui vous convient le mieux*

- *1) tout à fait d'accord 2) d'accord 3) sans opinion 4) en désaccord 5) tout à fait en désaccord*
- *Justifiez votre choix si vous cochez 4) ou 5) s'il vous plaît !*

A : causes linguistiques

A1-j'ai peur de prendre la parole au cours d'allemand parce que je ne maîtrise pas le vocabulaire : 1) 2) 3) 4) 5)

A2- j'ai peur de prendre la parole au cours d'allemand parce que je ne maîtrise pas la grammaire: 1) 2) 3) 4) 5)

A3- j'ai peur de prendre la parole au cours d'allemand parce que je ne maîtrise pas la prononciation: 1) 2) 3) 4) 5).

A4- je crains de prendre la parole au cours d'allemand parce que j'ai peur de commettre des fautes: 1) 2) 3) 4) 5)

B : manque de motivation à la prise de parole.

B5- je crains de prendre la parole au cours d'allemand parce que j'ai peur de l'échec :

1) 2) 3) 4) 5) _____

B6- je crains de prendre la parole au cours d'allemand parce que j'ai peur des moqueries de mes camarades de classe: 1) 2) 3) 4) 5)

B7- je crains de prendre la parole au cours d'allemand parce que j'ai peur de l'évaluation:

1) 2) 3) 4) 5) _____

B8- je crains de prendre la parole au cours d'allemand parce que je n'ai pas confiance en moi:

1) 2) 3) 4) 5) _____

B9- je crains de prendre la parole au cours d'allemand parce que je suis timide :

1) 2) 3) 4) 5) _____

C- comment réduire la peur

C10- Si l'enseignant fait cours en utilisant des jeux, je n'aurais plus peur de prendre la parole :

1) 2) 3) 4) 5) _____

C11- Si l'enseignant et mes camarades sont tolérants quand je commets des fautes, je n'aurais plus peur de prendre la parole en classe : 1) 2) 3)

4) 5) _____

C12- Si je n'ai plus peur de faire les fautes et de manquer de mots, je peux facilement prendre la parole en classe : 1) 2) 3) 4) 5).

C13 –Autres propositions : _____

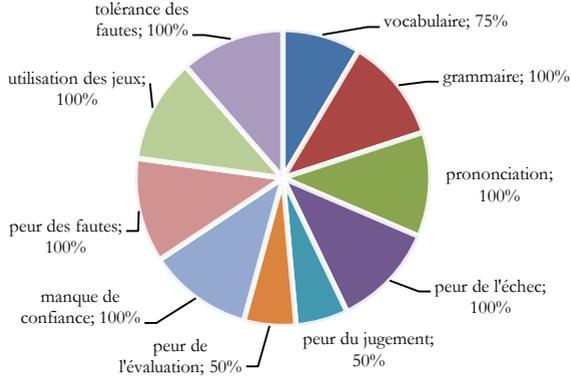
Présentation et discussion des résultats

Ces résultats seront présentés sous forme de graphiques. Nous avons regroupé les réponses positives et négatives entre elles, dans le but de faciliter leur représentation et leur lecture. Par conséquent, les deux graphiques présenteront les résultats selon l'échelle : en accord, en désaccord.

1. Présentation des résultats aux questionnaires

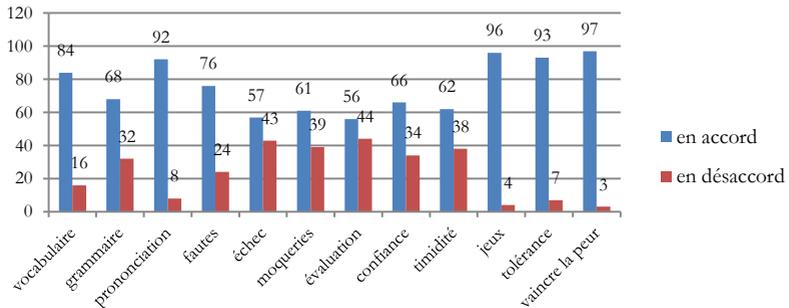
Les premières propositions faites portaient sur les causes linguistiques à la réticence des élèves à prendre la parole. Il s'agit du non maitrise du vocabulaire, de la grammaire et de la prononciation. La suite des propositions portaient sur la motivation et comportait les éléments tels que : la peur de l'échec, la peur de l'évaluation et la confiance en soi. Puis suivront les propositions sur l'influence des réactions des enseignants et camarades sur la prise de parole à travers : la peur du jugement, la peur de commettre des fautes. Trois stratégies ont été soumises à leur appréciation : l'utilisation des jeux dans le cours, la tolérance des fautes et l'utilisation des techniques pour surpasser la peur.

Figure1 : Répartition des enseignants selon leur accord par item



Résultats du questionnaire adressé aux enseignants

Figure 2 : Répartition des élèves selon leur accord et désaccord par item



Résultats du questionnaire adressé aux élèves

Une lecture de ces deux figures révèle que les éléments linguistiques (grammaire, vocabulaire, prononciation) sont désignés comme première cause du silence des élèves, car 92% des enseignants et

74% des élèves le confirment. La deuxième cause de la peur, évoquée à 92% par les enseignants et 55 % par les élèves, est le manque de motivation. Cependant, pour ce qui est du jugement des autres, 60% des apprenants ne l'accepte pas comme étant à l'origine de leur peur à s'exprimer oralement. Pourtant, les enseignants sont unanimes sur ce facteur, comme pouvant influencer négativement les élèves.

2. Discussion des résultats

2.1. Les causes linguistiques du silence des apprenants

Deslandes (2006) parle des obstacles d'ordre linguistique à la prise de parole, comme étant ceux en rapport avec : l'insuffisance des connaissances, l'incapacité à utiliser les ressources grammaticales, lexicales et phonologiques. Ceci dit, pour un apprenant ayant des problèmes d'ordre linguistique, prendre la parole en classe c'est avouer sa pauvreté lexicale, grammaticale, sémantique, et son incapacité phonologique. Par conséquent, il trouve dans le silence le refuge convenable. Les causes linguistiques ont été reconnues par nos participants comme étant à l'origine du silence des élèves pendant les activités de production orale. Ces résultats corroborent avec ceux de Kayaoglu et Sağlamel (2013) et de Fischer (2005). Il en est de même pour Gibitz (2003), qui montrait dans son étude que la plupart des élèves (57%) en classe de Terminale allemand trouvent la prononciation, la longueur des mots et des phrases, le vocabulaire et la grammaire (la déclinaison et la conjugaison) difficiles.

Selon de la théorie de *l'égo langagier* de Guiora (1972), contrairement aux enfants qui n'ont pas peur de parler une nouvelle langue, les adultes se forgent une autre personnalité face à la langue étrangère, un égo langagier défensif et protectif. Ainsi, face à la langue, ils refusent de s'engager, de prendre des risques. A la lumière de cette théorie, nous constatons que ces élèves ne se sentent pas en sécurité, préfèrent se taire et protéger leur égo devenu fragile.

2.2. La motivation et la prise de parole

La motivation est au centre de tout apprentissage, car sans elle, l'apprenant ne pourrait avoir la force et la volonté nécessaire de s'impliquer dans une activité. Dörnyei (1994) différencie trois niveaux de la motivation dans l'apprentissage d'une langue étrangère : le niveau de

la langue, le niveau de l'apprenant et le niveau de la situation d'apprentissage. Le niveau de l'apprenant qui nous intéresse dans cette étude comprend les aspects cognitifs et affectifs, la motivation à performer et l'estime de soi. La motivation à performer est exprimée dans le désir de l'apprenant à réussir à accomplir une tâche. L'estime de soi, quant à elle renferme : la confiance en soi, l'auto-évaluation de ses compétences linguistiques. Ces composantes de la motivation ont été examinées dans le questionnaire à travers les éléments comme : la peur de l'échec, la peur de l'évaluation et la confiance en soi. Nous observons que 57,9% des élèves affirment ne pas avoir confiance en eux, 31,6% ont peur de l'évaluation et 36,8% affirment avoir peur de l'échec. Pour ces élèves, le véritable problème réside dans la confiance en eux et les enseignants sont à 75% du même avis. Ce facteur a été évoqué par Fischer (2005) dans son article „*Sprechmotivation und Sprechangst im DaF-Unterricht*“, où elle relevait que l'absence de motivation et la peur conduisent l'apprenant inévitablement vers une réticence à l'expression orale.

Cependant, nous pensons que le manque de confiance en soi ne suffit pas pour expliquer le silence des apprenants. On peut toujours avoir confiance en soit et décider de ne pas parler pour des raisons diverses comme l'ont mentionné certains élèves : « je n'aime pas lever le doigt même si je connais », « c'est juste que je ne veux pas me lever. », « quand je décide de ne pas parler, je ne parle pas ». De telles affirmations se comprennent mieux à la lumière de la théorie de la *volonté de communiquer* (McCroskey *et al.*, 1985 ; MacIntyre *et al.*, 2007). La *volonté de communiquer* fait référence à l'absence de motivation à s'exprimer oralement dans la langue étrangère Fischer (2005) : « *Unter dem Begriff „Sprechnilligkeit“ verstehen wir keine Motivation, sich im Unterricht fremdsprachig auszudrücken.* ». D'après ces auteurs, l'apprenant de la langue étrangère fait délibérément le choix de parler ou pas, dépendant grandement de la situation et du moment de l'apprentissage, mais aussi du caractère introverti et extroverti de ce dernier. L'impact du caractère introverti et précisément, la timidité a été examiné dans le questionnaire administré aux élèves, et 44,7% ont reconnu que leur timidité les rend silencieux pendant le cours d'allemand.

2.3. Les réactions négatives et la prise de parole

La peur des réactions négatives fait partie de ce que Horwitz *et al.* (1986) appellent la peur de l'évaluation. Il s'agit de l'appréhension que l'on a d'une évaluation négative des autres. Interrogés à ce sujet, 47,7% des enseignants affirment que les élèves ont peur des moqueries de leurs camarades, tandis que 61% des d'élèves affirment avoir peur d'être moqué par leurs camarades. Nous observons alors qu'en situation de prise de parole ils ont peur d'être moqué, de se sentir ridicule ou humilié aux yeux des élèves comme à ceux de l'enseignant. Ceci explique leur peur de commettre des fautes (76% des élèves), et perçoivent par conséquent toute correction comme un échec (Horwitz *et al.*, 1986). D'après les travaux de Young (1991) une manière rude et souvent violente avec laquelle ces fautes sont corrigées par l'enseignant, va inciter les autres élèves à réagir par des moqueries et rires, et par conséquent, faire naître en celui qui a pris la parole, la réticence à tenter une nouvelle fois cette expérience. C'est donc dans une telle atmosphère où les interventions orales des apprenants deviennent pour eux une véritable prise de risque d'être humiliés qu'ils préfèrent garder le silence.

2.4. Les stratégies pour favoriser la prise de parole

Trois stratégies ont été proposées pour favoriser la prise de parole pendant le cours d'allemand : un enseignement ludique, la tolérance mutuelle et les techniques pour surmonter la peur.

2.4.1. Un enseignement ludique

La grande majorité des enseignants (100%) et élèves (84,2%) pense qu'un enseignement ludique pourrait les aider à surpasser la peur. En effet, selon Limousin (2012 :23): « Le jeu présente un atout de motivation, dans le sens du côté agréable de l'activité, il donne un contexte dans lequel le langage trouve son sens. Il permet également une interaction des joueurs qui se fait le plus souvent par oralisation et qui facilite alors la prise de parole ».

Malgré tous les préjugés souvent entendus sur son utilisation dans l'enseignement (Beneseova, 2017), il est important de savoir que le jeu a effectivement une haute portée pédagogique. L'enseignant peut les utiliser dans chaque phase du cours, ils sont adaptés à chaque niveau d'âge et pendant les jeux oraux, l'élève apprend beaucoup (Schatz, 2006). Il existe à titre d'exemple plusieurs types de jeux que les enseignants d'allemand pourraient mettre en pratique: les jeux de devinette, les jeux

de cartes et les jeux de dés, que Schatz (2006 :102-106) présente sommairement en ces termes : „Ratespiele – die Lernenden müssen etwas erraten (z. B. das Spiel „Was bin ich?“) ; Kartenspiele – die Schüler fragen z. B. nach fehlenden Kärtchen, man übt einzelne Wörter oder auch ganze Sätze ; Würfelspiele – man braucht einen Spielplan, Spielfiguren und einen Spielwürfel „

2.4.2. Tolérance mutuelle

A la proposition de la tolérance enseignant-élève et élève-élèves, 100% d'enseignants et 81.6% des élèves reconnaissent que s'ils sont plus tolérants, ils seraient plus courageux à l'idée de prendre la parole. C'est aussi l'avis de Courtillon quand il affirme : « l'attitude [...] du professeur est [...] la première condition favorisant la prise de parole des étudiants » (2003 :112). Etre tolérant demande aux enseignants de ne pas corriger systématiquement toutes leurs erreurs et aux élèves de ne pas réagir à toutes les erreurs faites par un camarade. Même quand il faudra le faire, ils devront user de tempérance et de beaucoup de mesure (Kenné et Ngatcha 2015).

2.4.3. Techniques pour surmonter la peur

Il est évident pour la majorité des élèves (97%) et enseignants que s'ils parviennent à vaincre leur peur, ils seraient en mesure de prendre la parole plus souvent au cours d'allemand. Il existe plusieurs techniques pour surmonter la peur que nous avons recensées dans la littérature sur l'anxiété langagière.

Pour réussir à surmonter leur peur et libérer la parole, Young (1991) et Horwitz *et al.* (1986) vont proposer aux enseignants quelques techniques parmi lesquelles :

- L'enseignant pourrait utiliser des exercices de relaxation avant chaque cours pour déstresser les élèves ;
- Ils pourraient aider les apprenants à reconnaître qu'ils sont anxieux en leur demandant de verbaliser leurs peurs et de les noter au tableau ;
- Les enseignants qui ont un bon sens de l'humour, qui sont amicaux, patients, relaxes et qui encouragent les élèves à parler, participent grandement à réduire l'anxiété chez ces derniers ;
- d'aborder différemment la correction des fautes et de la grammaire Brandl (1987) ;
- Pratiquer la pensée positive à travers le sel-talk Young (1991).

Nous observons du précédant développement que la prise en compte par les professeurs d'allemands au Cameroun de l'existence de la peur dans l'apprentissage de la langue étrangère, devrait les encourager à être patients envers les apprenants et à les soutenir, car parler une langue étrangère est une activité stressante pour eux. Ce n'est que par la suite qu'ils pourront ensemble mettre sur pied des stratégies pour surmonter cette peur. Cependant, l'enseignant jouera un très grand rôle dans cette étape, car en tant que guide, garant des échanges et psychologue, il devra être en mesure d'identifier les élèves anxieux et savoir comment s'y prendre avec ces derniers. Pour ce faire, il est important pour l'Etat camerounais d'inclure un module sur de telles stratégies dans la formation continue des enseignants, formation qui se tient habituellement une fois l'an, au mois d'octobre. Ceci est d'une très grande importance, car si nos enseignants ne sont pas outillés sur les causes et les stratégies mises en place pour surmonter la peur, ils ne pourront prétendre à aucune intervention pédagogique dans ce sens. D'autre part, selon la loi d'orientation de l'éducation nationale(1998), en son article 39, l'enseignant est soumis à l'obligation de promotion scientifique. Il a l'obligation professionnelle de s'informer sur toute recherche et avancée dans son domaine et le cas échéant, dans le domaine de la didactique de l'allemand, car de nombreuses propositions d'ici et d'ailleurs y sont faites pour maximiser la participation des élèves aux échanges oraux et développer les compétences aussi bien orale, que écrites.

Conclusion

Ce travail s'est intéressé au problème de la peur des élèves pendant le cours d'allemand en classe de Terminale. Après avoir montré l'importance des échanges oraux dans la construction des connaissances et dans le développement de la compétence communicative, il apparait que la peur de parler allemand est un véritable frein dans l'atteinte de cet objectif. La recherche des causes de cette peur à l'aide d'un questionnaire auprès des élèves et enseignants à permis d'identifier les éléments linguistiques (non maîtrise grammaire, vocabulaire, prononciation), le manque de motivation à parler et les réactions négatives des autres. Les stratégies proposées dans cette étude comme le self talk, la tenue d'un journal intime ou les mouvements de relaxation..., n'ont pas encore été testées en contexte camerounais et publiées. En attendant les résultats de

telles recherches, nous pensons qu'il revient à chaque enseignant d'expérimenter chacune de ces stratégies et de constater par soi-même lesquelles sont plus adaptées à ses apprenants.

Bibliographie

Aubert Joséphine (2019), *Développer les compétences orales par la pratique du théâtre en classe : pourquoi travailler l'expression orale en classe ? Quels sont les apports du théâtre dans le développement des compétences orales des élèves ?* Mémoire de Master, École Supérieure du Professorat et de l'Éducation de l'académie de Paris. <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02190543> consulté le 20/08/2021

Benamar Rahli (2009), « Stratégie d'aide à la production orale en classe de FLE », *Synergie Algérie*, n°8. <https://www.gerflint.fr> consulté le 02/07/2021

Benesova Martina (2017), *Motivierende und aktivisierende Sprechübungen im DaF – Unterricht*. Thèse de Doctorat, Université de Brunn. <https://these.cz/id/a4114q4>. Consulté le 01/06/2021

Brandl Klaus (1987), “Ecclecticism in Teaching Communicative Competence.” Mémoire de Master, Université de Texas.

Bekleyen Nilüfer (2004), “Helping teachers become better English students: causes, effects, and coping strategies for foreign language listening anxiety”. *Çukurova Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, vol.13, n° 2, pp. 27-39. <https://www.academia.edu/487252> Consulté le 07/09/2021

Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer (2001), Unité des Politiques linguistiques, Strasbourg

Courtyllon Janine (2003), *Elaborer un cours de FLE*, Paris, Hachette. <https://hachettefle-us.3dcartstores.com> consulté le 02/07/2021

Deslandes Rollande (2007), « Les conditions pour libérer la parole ». *Les cahiers EPS*, n° 36.

Dörnyei Zoltán (1994), “Motivation and Motivating in the Foreign Language Classroom”. *The Modern Language Journal*, n° 78, pp. 273-284

Falcón Rochio Vila (2009), “La Permeabilidad del Ego, la Tolerancia a la Ambigüedad y la Competencia Intercultural: Una Intervención Didáctica », mémoire de Maîtrise, Institut Cervantes.

http://www.educacion.gob.es/redele/Biblioteca2011/Vila_Falcon/Vila_Falcon.pdf Consulté le 12/01/2022

Fischer Sylvia (2005), „Sprechmotivation und Sprechangst im DaF-Unterricht“. *German as a foreign language (gfl-journal)*. Vol. 3, pp. 31-45, <http://www.gfl-journal.de/3-2005/fischer.pdf> consulté le 13/08/2021

Gibitz Ulrich (2003), « Die Einstellung der Schüler in Kamerun zur Schule und zum Deutschunterricht. Eine Umfrage », *Wir Deutschlehrer*, Institut Goethe, Yaoundé.

Guiora Alexander, Beit-Hallahmi Benjamin., Brannon, C.L. Robert. Dull Y.Cecelia et Scovel Thomas (1972), “The Effects of Experimentally Induced Changes in Ego States on Pronunciation Ability in a Second Language: an Exploratory Study”, *Comprehensive Psychiatry*, vol. 13 n° 5, pp.421-428.

Horwitz Elaine Kolker. , Horwitz Michel Benjamin et Cope Joann (1986), “Foreign Language Classroom Anxiety”, *The Modern Language Journal*, vol. 70, n° 2 , pp.125-132. <http://www.jstor.org/stable/327317?origin=JSTOR-pdf> Consulté le 09/12/2021

Kenné Augustin et Ngatcha Alexis(2015), « Obstruction ou construction – Quel rôle joue effectivement l’enseignant(e) pendant le cours d’allemand ? », *Pratiques herméneutiques interculturelles, [Mélanges en hommage à Alioune Sow]*, Yaoundé, Ed. David Simo, Éditions CLÉ, p 235-244.

Limousin Nina (2012), *Comment favoriser la prise de parole en classe de langues ?* Mémoire Professionnel, Institut Universitaire de Formation des Maîtres (IUFM), Nord Pas de Calais, France <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00736084> Consulté le 01/09/2021

McCroskey, James C.; Baer, J. Elaine (1985), “Willingness to Communicate: The Construct and Its Measurement” conference, 71ème conference du *Speech Communication Association, Denver*

Macintyre D. Peter (2007).”Willingness to Communicate in the Second Language: Understanding the Decision to Speak as a Volitional Process”. *The Modern Language Journal*, vol. 91, no 4, pp. 564-576.

Loi n°98/004 d’orientation de l’éducation au Cameroun (1998), MINEDU, Yaoundé.

MINESEC (2014), *Programme d’études de l’allemand langue vivante II classes de 4^{ème}, 3^{ème} et second cycle.*

Ngassam Ulrich (2021), *Angst beim Fremdsprachenlernen. Eine empirische Studie über den Faktor Angst im kamerunischen Deutschunterricht und Wege seiner Überwindung*. Thèse de Doctorat, Université de Yaoundé I,

Nyamsi Jean (2017), *Risikobereitschaft im DaF-Unterricht als Lernstrategie zur Verbesserung der Sprechfertigkeit*. Ecole Normale Supérieure, Yaoundé.

Perrenoud Philippe (1994), La communication en classe : onze dilemmes. *Cahiers pédagogiques*, n° 326, pp.13-18

Schatz Hendrik (2006). *Fertigkeit Sprechen*. München, Goethe Institut.

Young Dolly Jesusita (1991), "Creating a low-anxiety classroom environment: What does language anxiety research suggest?" *The Modern Language Journal*, vol. 75, n° 4, pp. 426-439. <http://www.jstor.org/stable/329492?origin=JSTOR-pdf>. Consulté le 07/09/2021