

Etude sur le niveau d'anxiété linguistique des garçons et filles apprenant le français dans les cours en ligne en Iran

Fariba Yaghoobi

Doctorante, Université Tarbiat Modares, Téhéran, Iran

Mahmoud Reza Gashmardi¹ (Auteur correspondant) 

Maître de conférences, Université Tarbiat Modares, Téhéran, Iran

Parivash Safa

Maître de conférences, Université Tarbiat Modares, Téhéran, Iran

Résumé

Dans les cours de langues, l'anxiété émerge comme l'une des variables cruciales qui joue un rôle essentiel dans l'apprentissage d'une langue étrangère. Le niveau d'anxiété peut varier en fonction des conditions, des environnements éducatifs et des différences entre les sexes. Horowitz et ses collègues (1986) ont identifié cette variable sous le terme d'anxiété langagière, laquelle se manifeste lors de l'apprentissage d'une langue étrangère et lorsque l'apprenant ne peut pas utiliser sa langue maternelle. Parmi les compétences linguistiques, il apparaît que les apprenants d'une langue étrangère sont particulièrement confrontés à ce type d'anxiété lors de la production orale, par crainte du jugement de leurs enseignants ou camarades en raison de leur maîtrise limitée de la langue (Horwitz et al., 1986). Avec l'essor de l'enseignement en ligne après la pandémie de coronavirus et le manque d'études sur l'anxiété langagière dans les cours en ligne de français langue étrangère (FLE), cette recherche, s'appuyant sur l'échelle d'anxiété langagière d'Horwitz (1986), vise à mesurer le niveau d'anxiété langagière chez 77 jeunes apprenants débutants âgés de 9 à 14 ans au Centre de Langues d'Iran. Ce travail cherche également à explorer la relation entre cette anxiété et le sexe des apprenants. Les résultats de cette recherche, basés sur la théorie de l'anxiété langagière d'Horwitz, révèlent que les jeunes apprenants débutants qui apprennent la langue française dans les cours en ligne du FLE font l'expérience d'un niveau modéré d'anxiété langagière, et qu'il n'existe pas de relation significative entre l'anxiété langagière des garçons et des filles.

Mots-clés: langue française, anxiété langagière, jeunes apprenants iraniens, cours en ligne du FLE, sexe.

¹. E-mail: m.gashmardi@modares.ac.ir DOI: <https://doi.org/10.22067/RLTF.2024.86864.1105>
<https://orcid.org/0000-0001-6621-507X>

Study on the Language Anxiety Level of Boys and Girls Learning French in Online Courses in Iran

Fariba Yaghoobi

PhD Student, Tarbiat Modares University, Tehran, Iran

Mahmoud Reza Gashmardi¹ (Corresponding author) 

Associate Professor, Tarbiat Modares University, Tehran, Iran

Parivash Safa

Associate Professor, Tarbiat Modares University, Tehran, Iran

Abstract

In language courses, anxiety emerges as one of the crucial variables that plays an essential role in learning a foreign language. The level of anxiety may vary depending on conditions, educational environments, and gender differences. Horwitz et al. (1986) identified this variable as language anxiety, which occurs during the learning of a foreign language, particularly when the learners cannot use their native language. Among linguistic skills, learners of a foreign language seem to face this type of anxiety more prominently during oral production, fearing judgment from their teachers or peers due to their limited language proficiency. With the rise of online education after the coronavirus pandemic and a lack of studies on language anxiety in online courses of French as a foreign language, this research, relying on language anxiety scale of Horwitz et al. (1986), aimed to measure the level of language anxiety among 77 young beginner learners aged 9 to 14 at the Iran Language Institute. This study also examined the relationship between this anxiety and the learners' gender. The results showed that young beginner learners studying French in online courses experience a moderate level of language anxiety, with no significant relationship between anxiety and gender.

Keywords: French Language, Language Anxiety, Young Iranian Learners, Online Courses, Gender.

¹. E-mail: m.gashmardi@modares.ac.ir DOI: <https://doi.org/10.22067/RLTF.2024.86864.1105>
<https://orcid.org/0000-0001-6621-507X>

بررسی میزان اضطراب زبانی زبان‌آموزان دختر و پسر نوجوان در کلاس‌های برخط زبان فرانسه در ایران

مقاله پژوهشی

فریبا یعقوبی

دانشجوی دکتری آموزش زبان فرانسه، دانشگاه تربیت مدرس، دانشکده علوم انسانی، تهران، ایران

محمودرضا گشمردی^۱ (نویسنده مسئول)

دانشیار، گروه زبان فرانسه، دانشگاه تربیت مدرس، دانشکده علوم انسانی، تهران، ایران

پریوش صفا

دانشیار، گروه زبان فرانسه، دانشگاه تربیت مدرس، دانشکده علوم انسانی، تهران، ایران

چکیده

در کلاس‌های زبان خارجه، اضطراب یکی از متغیرهای بسیار مهم است که در یادگیری زبان خارجه نقش به‌سزایی را ایفا می‌کند. در شرایط و محیط‌های مختلف آموزشی و همین‌طور در میان دختران و پسران، نقش اضطراب می‌تواند متفاوت باشد. هورویتز و همکارانش^۲ (۱۹۸۶) این متغیر را اضطراب زبانی نامیده‌اند که در هنگام یادگیری زبان خارجه و زمانی که زبان‌آموز نمی‌تواند از زبان مادری خود استفاده‌کنند ایجاد می‌شود و تاثیر بسیاری بر یادگیری یک زبان دارد. از بین مهارت‌های زبانی، به‌نظر می‌رسد که زبانی‌آموزان در بیان شفاهی بیشتر با این نوع اضطراب مواجه باشند زیرا آن‌ها تصور می‌کنند که با صحبت کردن به زبانی که به اندازه کافی به آن تسلط ندارند ممکن است توسط استاد یا هم‌کلاسی‌های خود مورد قضاوت قرار گیرند (هورویتز و همکاران، ۱۹۸۶). از آنجایی که پس از شیوع ویروس کرونا، آموزش برخط رواج چشمگیری پیدا کرده‌است و مطالعات کمی درخصوص اضطراب زبانی در کلاس‌های برخط زبان فرانسه وجود دارد، در این تحقیق قصد داریم به کمک مقیاس اضطراب زبان خارجه هورویتز (۱۹۸۶) میزان اضطراب زبانی ۷۷ زبان‌آموزان نوجوان مبتدی ۹ تا ۱۴ ساله کانون زبان ایران را بسنجیم و به رابطه این اضطراب با جنسیت زبان‌آموزان پی ببریم. نتایج این تحقیق که بر پایه نظریه اضطراب زبانی هورویتز استوار است، نشان می‌دهد که زبان‌آموزان نوجوان مبتدی در کلاس‌های برخط زبان فرانسه، سطح متوسطی از اضطراب زبانی را تجربه می‌کنند و رابطه معناداری بین سطح اضطراب زبان‌آموزان و جنسیت آن‌ها وجود ندارد.

کلیدواژه‌ها: زبان فرانسه، اضطراب زبانی، زبان‌آموز نوجوان ایرانی، کلاس برخط، جنسیت.

¹. E-mail: m.gashmardi@modares.ac.ir DOI: <https://doi.org/10.22067/RLTF.2024.86864.1105>
<https://orcid.org/0000-0001-6621-507X>

². Horwitz et al.

۱. مقدمه

همان‌طور که می‌دانیم زبان ابتدایی‌ترین ابزار برای ارتباط برقرارکردن بین انسان‌هاست و سبب انتقال معنا می‌شود. از آنجایی که بشر نیز در ابتدا با زبان گفتار با دیگران ارتباط برقرار کرده و سپس نوشتار را آموخته، می‌توان گفت مهارت بیان شفاهی ابتدایی‌ترین نیاز در ارتباط برقرارکردن رابطه با دیگران است. یکی از زبان‌هایی که امروزه در جهان و در کشور ایران مورد توجه قرار گرفته‌است زبان فرانسه است که به‌عنوان دومین زبان زنده دنیا شناخته شده‌است. به همین خاطر، علاوه بر بزرگسالان، در مدارس و موسسات زبان، زبان‌آموزان کودک و نوجوان بسیاری هستند که علاقه دارند این زبان را بیاموزند. نکته‌ی حائز اهمیت این است که در همه‌ی مراکز آموزشی همواره تاکید بر کیفیت آموزش و مطالب آموزشی است اما با این وجود گاهی با زبان‌آموزانی مواجه هستیم که علی‌رغم بهره‌بردن از شرایط مطلوب آموزشی، پیشرفت خوبی در یادگیری زبان خارج ندارند. با تحقیقاتی که در زمینه‌ی آموزش و یادگیری زبان خارج صورت گرفته‌اند، نشان می‌دهند که در کنار رویکرد آموزشی، مدرس، محیط آموزشی و همکلاسی‌ها، «تفاوت‌های فردی» زبان‌آموزان نیز می‌تواند در روند یادگیری زبان خارج تاثیرگذار باشد (برون^۱، ۲۰۰۰؛ گلمن^۲، ۲۰۰۶؛ گاردنر و مکینتایر^۳، ۱۹۹۴). از میان تفاوت‌های فردی می‌توان به عوامل عاطفی و روانی مانند برون‌گرایی، درون‌گرایی، خودباوری و اضطراب اشاره کرد که همگی می‌توانند در یادگیری یک زبان تاثیرگذار باشند (موذنی لیموده‌ی و همکار، ۱۳۹۹). در میان عوامل یادشده، اضطراب خود دارای ابعاد مثبت و منفی است چراکه گاهی مقدار کم اضطراب ممکن است سبب پیشرفت شود و گاهی نیز مقدار زیاد آن ممکن است یادگیری را مختل کند.

اصطلاح اضطراب زبانی اولین بار توسط هورویتز در سال ۱۹۸۶ مطرح شد. از نظر هورویتز «اضطراب نوعی احساس تنش، تشویش، نگرانی یا عصبی بودن است که با تحریک سیستم عصبی خودکار مرتبط است» (هورویتز، ۱۹۸۶، ص. ۱۲۵) و دارای ساختار چندوجهی است که هرکدام از این وجه‌ها می‌توانند به شکل‌های مختلف بر یادگیری تاثیر بگذارند. در واقع اضطراب زبانی می‌تواند اثر منفی روی یادگیری زبان (گاردنر^۴ و همکاران، ۱۹۸۷) و مخصوصاً روی بیان شفاهی

1. Brown

2. Gelman

3. Gardner & McIntyre

4. Gardner

زبان‌آموزان داشته باشد (یونگ^۱، ۱۹۹۰). از نظر مکیتتایر و گاردنر^۲ (۱۹۹۱، ۱۹۹۸، ۱۹۹۴) اضطراب زبانی تنها درخصوص یادگیری زبان دوم اتفاق می‌افتد و آن هم زمانی که زبان‌آموز نمی‌تواند از زبان مادری برای صحبت کردن و انجام تکالیف استفاده کند. این ترس می‌تواند در سطوح مقدماتی بیشتر باشد چراکه در سطوح مقدماتی زبان‌آموزان دانش کافی از زبان مقصد ندارند و به علت نداشتن مهارت کافی در به‌کارگیری نکات دستوری و یا نداشتن واژگان کافی، گاهی ممکن است در مقابل مدرس یا همکلاس‌های خود سکوت اختیارکنند و وارد تعاملات کلاسی نشوند.

پس از همه‌گیری ویروس کرونا، سیستم آموزش جهانی دستخوش تغییرات اساسی شد و سبب رواج کلاس‌های برخط زبان‌های خارجه شد و تحول عظیمی در آموزش جهانی ایجاد گردید، به‌گونه‌ای که امروزه بیشتر مراکز زبان در کنار آموزش حضوری، همچنان به آموزش برخط زبان‌های خارجه نیز ادامه می‌دهند و این امر محققان را ترغیب کرد تا از یک زاویه متفاوت به مطالعه اضطراب زبانی در آموزش برخط بپردازند. از آنجایی که تحقیقات زیادی در زمینه سطح اضطراب زبانی در کلاس‌های برخط صورت نگرفته و چون جنسیت یکی از عوامل موثر بر اضطراب زبانی است (محتشم و فرنی، ۲۰۱۷) و سبب می‌شود تا دخترها و پسرها اضطراب زبانی مختلفی را تجربه کنند (فریادیان، عزیزفر و گوهری، ۲۰۱۴)، در این تحقیق برآنیم تا میزان اضطراب زبانی زبان‌آموزان نوجوان مبتدی در کلاس‌های برخط زبان فرانسه را بسنجیم و به رابطه اضطراب با جنسیت آن‌ها پی‌ببریم. در راستای این هدف فرضیه ما بر این است که زبان‌آموزان نوجوان مبتدی، سطح بالایی از اضطراب زبانی را در کلاس‌های برخط زبان فرانسه در ایران تجربه می‌کنند و به نظر می‌رسد دختران نوجوان نسبت به پسرها نیز مضطرب‌تر باشند. در طی این تحقیق به کمک «مقیاس زبان خارجه هورویتز» (۱۹۸۶) اضطراب زبانی ۷۷ زبان‌آموز نوجوان دختر و پسر ۹ تا ۱۴ ساله کانون زبان ایران را در کلاس‌های برخط زبان فرانسه اندازه‌گیری کردیم. برای جمع‌آوری داده‌ها و به‌منظور افزایش دقت زبان‌آموزان در حین پاسخ‌دادن

1. Young

2. MacIntyre & Gardner

به پرسش‌ها، هریک از پرسش‌نامه‌ها به شکل تک به تک با زبان‌آموزان به صورت مکالمه تلفنی و یا از طریق تماس صوتی با پیام‌رسان اسکایپ، بله و یا واتس‌آپ پرسش شده‌اند.

۲. پیشینه تحقیق

۲-۱. اضطراب زبانی

«اضطراب زبانی» که به عنوان یک تفاوت فردی محسوب می‌شود، در ابتدا توسط محقق انگلیسی زبان تحت عنوان (language anxiety) مطرح شد و اسکول^۱ (۱۹۷۸) و هورویتز و همکاران (۱۹۸۶) از پراستنادترین منابع مربوط به این مفهوم به زبان انگلیسی می‌باشند. اسکول (۱۹۷۸) به بررسی رابطه میان اضطراب و یادگیری زبان در منابع علمی پرداخت. از نظر وی این رابطه می‌تواند به دو بخش تقسیم شود: بخش اول شامل تحقیقاتی می‌شود که رابطه بین اضطراب و یادگیری زبان خارجه را منفی دانسته‌اند و بخش دوم پژوهش‌ها نشان می‌دهند که یا اصلاً هیچ رابطه‌ای بین این دو متغیر وجود ندارد و یا تاثیر اضطراب بر یادگیری زبان خارجه یک تاثیر مثبت است. اولین پژوهش تخصصی در خصوص اضطراب زبانی توسط هورویتز در سال ۱۹۸۶ مطرح شد. وی در همان سال به کمک کوپ توانست ابزاری را برای سنجش اضطراب عمومی زبان‌آموزان طراحی کند که به سنجش اضطراب در حین یادگیری یک زبان خارجه می‌پرداخت. آن‌ها نام این ابزار را «مقیاس اضطراب زبان خارجه»^۲ نامیدند. پژوهشگرانی که پس از هورویتز، به مطالعه این پرسنامه پرداخته‌اند، براین عقیده هستند که میزان اندکی از اضطراب می‌تواند در حین یادگیری یک زبان سازنده باشد و ایجاد انگیزه کند اما وقتی سطح این اضطراب افزایش یابد، به یک نقص تبدیل خواهد شد که باعث عدم تمرکز زبان‌آموز می‌شود و سبب تاثیر منفی در موقعیت‌های ارزیابی می‌شود (کروکال^۳ و آکسفورد^۴، ۱۹۹۱؛ به نقل از شوبیری، ۱۴۰۱). آیدا^۵ (۱۹۹۱) و مک‌ایتایر (۱۹۹۸) نیز در تحقیقات خود به تاثیر منفی اضطراب بر روی یادگیری اشاره کرده‌اند. کاسادو و درشیوسکی^۶ (۲۰۰۱) نیز دریافتند که اضطراب یادگیری زبان اسپانیایی

1. Scovel

2. Foreign Language Classroom Anxiety Scale (FLCAS)

3. Crookal

4. Oxford

5. Aida

6. Casado & Dereshiwsky

در سطوح ابتدایی به دلیل فقدان صلاحیت و دانش گستردهٔ زبان‌آموزان از واژگان در مقایسه با زبان‌آموزانی است که در سطوح پیشرفته‌تر هستند.

درخصوص تحقیقات صورت‌گرفته در زمینهٔ اضطراب زبانی در حین یادگیری زبان فرانسه می‌توان به تحقیق اسلیم یتیش^۱ (۲۰۱۲) اشاره کرد. از نظر وی مواجه شدن با آواها، کلمات خارجی و همینطور تولید جملات شفاهی، خود از عوامل اضطراب‌زا نزد زبان‌آموزان زبان فرانسه است و نقش بازی کردن و بازی‌های شبیه‌سازی، بهترین راه کاهش اضطراب زبانی افراد مضطرب در کلاس‌های زبان است. چاپان تکین و اسلیم یتیش^۲ (۲۰۱۶) نیز در مقاله‌ای دیگر سعی کرده‌اند با استفاده از تکنیک ایفای نقش که می‌تواند زبان‌آموزان را فعال‌تر، پراکنگیزه‌تر و خلاق‌تر کند، اضطراب زبانی زبان‌آموزان را کاهش دهد. میلیهو^۳ (۲۰۱۶) در تحقیقی به تحلیل میزان اضطراب زبان‌آموزان مبتدی و پیشرفتهٔ زبان فرانسه در هنگام صحبت کردن پرداخته است و به این نتیجه رسیده است که زبان‌آموزان مبتدی در هنگام سخن گفتن و در مقابل همکلاسی‌های قوی‌تر خود، مضطرب می‌شوند.

موضوع اضطراب زبانی در ایران نیز مورد مطالعه قرار گرفته است و اولین پژوهش مستقلی که در این زمینه انجام گرفته مقاله‌ای به زبان فرانسه با عنوان «اضطراب و کلاس زبان خارجی» (گشمردی، ۱۳۸۹) است که در آن از یک سو به بررسی و تفکیک اضطراب به‌طور کلی و از سوی دیگر به اضطراب یادگیری زبان خارجی پرداخته است. فارسیان و همکاران (۱۳۹۴) نیز در مقاله‌ای به مطالعهٔ اضطراب زبانی در سطح فردی و رابطهٔ آن باهوش هیجانی و انگیزهٔ زبان‌آموزان پرداخته‌اند. در مقاله‌ای دیگر با عنوان «تاثیر بیان شفاهی داستان بر کاهش اضطراب یادگیری زبان فرانسه نزد دانشجویان دانشگاه تهران» عبداللهی و همکاران (۱۳۹۹)، از طریق بازنمودهای اجتماعی داستان و همینطور با استفاده از «تجربهٔ زیست» اضطراب بیان شفاهی دانشجویان هنگام انجام تمرین‌های شفاهی، زمینه‌های اضطراب زبان‌آموزان در کلاس‌های حضوری و برخط را بررسی نموده‌اند. شوبیری (۱۴۰۱) نیز در مقاله‌ای به بررسی تاثیر متد آموزشی بر میزان اضطراب زبانی دانشجویان زبان فرانسه پرداخته است. براساس نتایج این

1. Aslim Yetis

2. Çapan Tekin & Aslim Yetis

3. Milhaud

تحقیق، آموزش زبان فرانسه با استفاده از روش گرامر-ترجمه اضطراب زبانی دانشجویان مبتدی را کاهش داده است و درمقابل آن استفاده از رویکرد کنشی با وجود همه مزیت‌هایی که داراست، اضطراب زبانی همان دانشجویان را افزایش داده است.

در زمینه زبان انگلیسی نیز تحقیقات بسیاری بر روی اضطراب زبان خارجه در ایران انجام گرفته. از این میان می‌توان به مقاله هاشمی (۲۰۱۱) اشاره کرد که از نظر وی اتخاذ رویکرد ارتباطی در حین آموزش، فراهم کردن فرصت‌های بیشتری برای تمرین مهارت‌های زبانی، ایجاد یک محیط دوستانه و غیررسمی برای راحتی دانشجویان، می‌تواند نقش کلیدی در کاهش اضطراب ایفا کند. صدیقی و دست‌پاک (۲۰۱۷) نیز به بررسی ریشه‌های اضطراب صحبت کردن زبان خارجی ۱۵۴ زبان‌آموزان زبان انگلیسی در ایران پرداخته‌اند و نتایج این پژوهش حاکی از آن بود که «ترس از اشتباه کردن»، «ترس از ارزیابی منفی» و «عدم دانش واژگان» از عوامل اصلی ایجاد اضطراب در دانش‌آموزان بودند.

۲-۲. اضطراب زبانی در کلاس‌های برخط

از میان تحقیقاتی که در این زمینه انجام شده می‌توان به پژوهش دیویس و گرافت (۲۰۰۵) اشاره کرد. آن‌ها دریافتند که نوع کلاس بر اضطراب زبان خارجی تأثیرگذار نیست و زبان‌آموزان در کلاس‌های برخط نمرات بهتری نسبت به کلاس‌های حضوری دارند زیرا کلاس‌های برخط فشار زیادی برای بهبود نتایج ایجاد نمی‌کنند و ارتباط حضوری زبان‌آموزان را مضطرب‌تر می‌کند. طبق گزارش پیش‌ت^۲ (۲۰۰۹) نیز اضطراب زبانی زبان‌آموزان کانادایی فرانسوی زبان در هنگام یادگیری زبان انگلیسی و اسپانیایی، در کلاس‌های برخط و حضوری تفاوت خاصی ندارد. با این حال، یافته‌های پیش‌ت (۲۰۰۹) نشان داد که اضطراب زبان‌آموزان پیشرفته در کلاس‌های برخط، نسبت به اضطراب زبان‌آموزان پیشرفته در کلاس‌های حضوری خود، به تدریج کاهش می‌یابد. این نتیجه حتی اثبات‌کننده مزیت پلتفرم‌های آموزش برخط برای زبان‌آموزان ترم اولی است که آموزش خود را در محیط‌های برخط و با فناوری‌های آموزشی جدید تکمیل کرده‌اند. شاهی (۲۰۱۶) نیز در مطالعه‌اش اظهار داشت که محیط یادگیری چندرسانه‌ای ممکن است اضطراب

1. Davies & Graft

2. Pichette

زبانی زبان‌آموزان را کاهش دهد. مکنیل^۱ (۲۰۱۴) نیز معتقد است که ممکن است ارتباط و بازخورد راحت‌تری از طریق ابزارهای الکترونیکی مانند اسکایپ، تماس‌های ویدئویی، واتساپ، مسنجر و موارد دیگر ایجاد شود. راسل^۲ (۲۰۱۸) نیز در مطالعه‌اش درخصوص اضطراب زبان خارجی در کلاس برخط اسپانیایی، نشان داد که سطوح اضطراب زبان‌آموزان در پایان ترم به‌طور قابل توجهی پایین‌تر از سطح اضطراب در ابتدای ترم است و این کاهش اضطراب مشاهده شده در پایان دوره برخط ممکن است ناشی از آشناسدن با پلتفرم، تکنولوژی و یا به‌دلیل دیگر فعالیت‌های کلاسی باشد. نان و هاودا^۳ (۲۰۲۰) در تحقیق خود اضطراب زبانی سطح متوسط را برای دانشجویان زبان انگلیسی در کلاس‌های برخط گزارش کردند و این اضطراب بیشتر مربوط به صحبت کردن و یا پاسخ دادن به سوالات شفاهی بود. این محققین همچنین دریافتند که کلاس برخط می‌تواند سطح اضطراب زبانی را کاهش دهد. در تحقیق دیگر راسل^۴ (۲۰۲۰) به این نکته اشاره می‌کند که امروزه بسیاری از دانش‌آموزان به‌ناچار در کلاس‌های برخط زبان شرکت می‌کنند و از میان آن‌ها، ممکن است برخی کمتر علاقه و راحتی کافی برای شرکت در این نوع کلاس‌ها را داشته باشند زیرا از معلم یا هم‌کلاس‌های خود به‌طور فیزیکی دور هستند. برخی از آن‌ها نیز ممکن است به تکنولوژی مناسب دسترسی نداشته یا با پلتفرم‌های یادگیری مرتبط با کامپیوتر آشنا نباشند و همه این‌ها ممکن است منجر به اضطراب زبان‌آموزان در کلاس‌های برخط یا مجازی باشد. اما عده‌ای نیز بر این عقیده هستند که رویکرد آموزش برخط، روند یادگیری زبان را انعطاف‌پذیرتر کرده و ممکن است منجر به افزایش سطح مشارکت^۵ و حضور بیشتر زبان‌آموزان شود (مایکان و کورادا، ۲۰۲۱؛ گکس و همکاران، ۲۰۲۰)^۶.

نور و باا^۷ (۲۰۲۲) نیز در تحقیق خود به مطالعه اضطراب گفتاری دانش‌آموزان در کلاس‌های برخط پرداخته‌اند و دریافته‌اند که دو گروه اصلی عوامل وجود دارد که اضطراب زبان خارجی را ایجاد می‌کنند: داخلی و خارجی. عوامل داخلی شامل ترس از اشتباه کردن، خجالت، کمبود

1. McNeil

2. Russel

3. Nan & Haoda

4. Russell

5. Engagement

6. Felix, 2008 ; Gacs et al., 2020; Maican & Cocoradă, 2021

7. Nur and Baa

اعتماد به نفس و امنیت هستند. عوامل خارجی شامل سبک‌های تدریس مدرس، دانش ناکافی از زبان، و حس تحقیر از سوی هم‌کلاسان هستند. علاوه بر این، طبق گفته مایکان و کوکورادا^۱ (۲۰۲۱) اضطراب زبانی در کلاس‌های برخط می‌تواند با مشکلات فناوری (مانند اتصال به اینترنت، آشنایی با کامپیوتر)، ازدست‌دادن تعامل با هم‌کلاسان و مدرسین، و عدم دریافت بازخورد فوری از مدرس، نیز ایجاد شوند.

گائو و همکاران^۲ (۲۰۲۳) هم در مقاله‌ای به تأثیر اضطراب زبانی بر عملکرد تحصیلی دانشجویان چینی در کلاس‌های آنلاین انگلیسی در دوران کرونا پرداخته‌اند و یافته‌های آن‌ها نشان‌دهنده ارتباط منفی بین این دو متغیر است. آن‌ها دریافتند که افزایش اضطراب زبانی در حین صحبت کردن به زبان انگلیسی در کلاس، منجر به کاهش نمرات انگلیسی دانشجویان می‌شود. ژانگ و نیمه‌چیسالم^۳ (۲۰۲۳) نیز در تحقیقی به اضطراب گفتاری دانشجویان چینی در کلاس‌های آنلاین و حضوری زبان انگلیسی در یک محیط یادگیری ترکیبی^۴ پرداختند. نتایج نشان داد که دانشجویانی که در کلاس‌های حضوری شرکت می‌کردند عمدتاً اضطراب گفتاری بیشتری نسبت به دانشجویانی که در کلاس آنلاین بودند، تجربه می‌کردند. جدای از آن، جو کلاس درس و تعامل، مسائل فنی، پیامدهای محیطی و عوامل روانشناختی، منابع تحریک کننده اضطراب توسط دانش‌آموزان چینی محسوب می‌شوند.

۲-۳. اضطراب زبانی و تفاوت‌های جنسیتی

بر اساس نظر براون^۵ (۲۰۰۷)، برخی ویژگی‌های شخصی مانند اضطراب، جنسیت، میل به ارتباط، و خجالت از جمله عواملی هستند که ممکن است بر موفقیت یادگیری یک زبان جدید تأثیر بگذارند و از این میان، جنسیت به عنوان یک ویژگی روانشناختی، نقش مهمی در یادگیری یک زبان دارد. تحقیقات فعلی درباره تفاوت‌های جنسیتی و اضطراب زبان خارجی نتایج متناقضی را نشان داده‌اند و به نظر می‌رسد محققان در مورد تأثیر جنسیت بر اضطراب زبانی یا نحوه تأثیر آن بر یادگیری زبان دوم یا خارجی به یک توضیح مشترک و گسترده‌ای دست نیافته باشند. در

1. Maican & Cocoradă

2. Gao et al.

3. Zhang & Nimehchisalem.

4. hybride

5. Brown

یک مطالعه ابتدایی، کمپل و شا^۱ (۱۹۹۴) تلاش کردند تا نقش جنسیت را بر اضطراب زبانی دانش آموزانی که چهار زبان مختلف (اسپانیایی، روسی، آلمانی، کره‌ای) را یاد می‌گرفتند، مورد مطالعه قرار دهند. آن‌ها متوجه شدند که مردان نسبت به زنان سطح بالاتری از اضطراب زبانی دارند. نتایج این مطالعه بعدها توسط مطالعه‌های انجام شده توسط ژانگ^۲ (۲۰۰۰) که به بررسی اضطراب خواندن دانش‌آموزان چینی که زبان انگلیسی را به‌عنوان زبان دوم می‌آموختند تأیید شد. نتایج این مطالعه نشان داد که مردان به دلیل فشار همکلاسی‌های زن خود وهمینطور پذیرفتن این نکته که زنان بهترین یادگیرندگان انگلیسی هستند، اضطراب زبانی بالاتری را درحین خواندن متون انگلیسی تجربه می‌کنند.

با این حال، آیدا^۳ (۱۹۹۴) و الخفائفی^۴ (۲۰۰۵) هیچ تفاوت معناداری بین جنسیت و اضطراب زبانی پیدا نکردند. در مطالعات مشابه نیز هیچ تفاوت معناداری بین جنسیت و اضطراب زبانی دانش‌آموزانی که زبان فرانسوی را به شکل غوطه‌ورسازی در کانادا می‌آموختند پیدا نشد (مکیتایر و همکاران^۵، ۲۰۰۳).

برخلاف مطالعات گذشته، ابورابیا^۶ (۲۰۰۴) به مطالعه رابطه بین اضطراب زبانی، نقش معلم و تفاوت‌های جنسیتی زبان‌آموزان پرداخته است. نتایج او نشان می‌دهد که زبان‌آموزان دختر اضطراب زبانی بالاتری نسبت به زبان‌آموزان پسر دارند و درعین حال نیز دارای توانش‌های زبانی ضعیف‌تری هستند. صدیقی و همکاران در تحقیقی که بر روی زبان‌آموزان ایرانی انجام داده‌اند، دریافتند که اضطراب دختران بیشتر از پسران است. برخلاف تحقیق ابورابیا، کول و همکاران^۷ (۲۰۰۹) نشان دادند که هرچند دختران نسبت به پسران دارای اضطراب زبانی بالاتری هستند اما در یادگیری زبان انگلیسی عملکرد بهتری نسبت به پسران دارند. نتایج کول و همکاران (۲۰۰۹) بعدها در مطالعات انجام شده توسط پارک و فرنچ^۸ (۲۰۱۳) حمایت شد که نشان می‌داد که دختران سطح بالاتری از اضطراب زبانی را تجربه می‌کنند؛ با این حال، دختران و زبان‌آموزان

1. Campbell & Shaw

2. Zhang

3. Aida

4. Elkhafaifi

5. MacIntyre et al.

6. Abu-Rabia

7. Koul et al.

8. Park & French

مضطرب تر عملکرد بهتر و نمرات نهایی بالاتری داشتند. مصری^۱ (۲۰۱۲) نیز با بررسی اضطراب زبانی ۵۲ دانشجوی زبان انگلیسی، سطح اضطراب دختران را بالاتر از سطح اضطراب پسران گزارش کرده است. محتشم و فارنیا (۲۰۱۷) اظهار داشتند که جنسیت به عنوان یک ویژگی مهم در یادگیری زبان خارجی مطرح است. آن‌ها همچنین گفتند که زنان در یادگیری زبان، اضطراب زبانی بیشتری دارند. گچکین^۲ (۲۰۲۰) به مطالعه رابطه تفاوت‌های جنسیتی، اضطراب زبانی و بازخوردهای اصلاح شفاهی^۳ در میان زبان‌آموزان ترکی که زبان انگلیسی را به عنوان زبان خارجی یاد می‌گرفتند پرداخت و دریافت که زبان‌آموزان دختر سطح بالاتری از اضطراب زبانی را تجربه می‌کنند. سیاهپوش و همکاران نیز (۲۰۲۲) هم‌زمان به مطالعه اضطراب زبانی و لذت زبانی در کلاس‌های برخط زبان انگلیسی در ایران پرداخته‌اند و دریافته‌اند که زبان‌آموزان دختر در سطوح متوسط یادگیری زبان انگلیسی نسبت به زبان‌آموزان پسر، هم‌زمان اضطراب زبانی و لذت زبانی بیشتری را تجربه می‌کنند.

۳. چارچوب نظری

اولین بار هورویتز در سال ۱۹۸۶ با مطالعه اضطراب زبانی، سرآغازی برای مطالعات بعدی شد. از نظر هورویتز و همکارانش اضطراب زبان خارجه «مجموعه‌ای پیچیده از اندریافته‌ها، احساسات، باورها و رفتارهای مرتبط با یادگیری یک زبان خارجه است که ناشی از منحصر به فرد بودن فرآیند یادگیری زبان خارجه است» (هورویتز، ۱۹۸۶، ص. ۱۲۸؛ به نقل از مودنی، ۲۰۲۱). اضطراب از نظر اسپیلبرگر^۴ (۱۹۸۳) در واقع نوعی احساس تنش و دلهره است که با تحریک سیستم عصبی ایجاد می‌شود. اما در مورد اضطراب زبانی باید گفت که این اضطراب احساسی است که در نتیجه تجربه فردی زبان‌آموز ایجاد می‌شود (هورویتز و همکاران، ۱۹۸۶). روانشناسان عمدتاً از دو دسته از اضطراب سخن گفته‌اند: «اضطراب شخصیتی»^۵ (اسکول، ۱۹۷۸) و اضطراب لحظه‌ای^۶ (مک‌ایتایر، ۱۹۹۹، ص. ۲۸). از نظر اسپیلبرگر (۱۹۸۳)، اضطراب شخصیتی یک ویژگی

1. Mesri

2. Geçkin

3. oral corrective feedback

4. Spielberger

5. trait anxiety

6. state anxiety

ثابت، دائمی و بلند مدت شخصیتی است و افرادی که دارای این نوع از اضطراب هستند افرادی عصبی هستند (گولدبرگ، ۱۹۹۲)^۱. از سوی دیگر، اضطراب لحظه‌ای یک نوع اضطراب موقت است که در لحظه‌ای خاص و توسط محرکی موقتی ایجاد می‌شود (مک‌اینتایر، ۱۹۹۹، ص. ۲۸). از لحاظ شناختی وقتی فردی دچار اضطراب لحظه‌ای می‌شود، نسبت به تفکر دیگران نسبت به خودش حساس‌تر می‌شود، دائم به شکست فکرمی‌کند و اغلب به دنبال راه فراری از شرایط اضطراب‌آور است.

مک‌اینایر و گاردنر (۱۹۹۱) به اضطراب شخصیتی و اضطراب لحظه‌ای، دسته‌ای دیگر از اضطراب را افزوده‌اند به نام اضطراب شرایط خاص یا اضطراب موقعیتی. اضطراب موقعیتی که بسیار شبیه اضطراب لحظه‌ای است یک نوع پایدار از اضطراب است که در شرایط خاص ایجاد می‌شود مانند اضطراب امتحان، اضطراب ناشی از نقص در دانش یا اضطراب سخنرانی عمومی (الیس^۲، ۱۹۹۴). این نوع اضطراب یا نگرانی زمانی ایجاد می‌شود که زبان‌آموزان مجبورند فعالیت‌هایی را به زبانی که به آن مسلط نیستند انجام دهند (گاردنر و مک‌اینایر، ۱۹۹۳) و در واقع از نظر مک‌اینایر (۱۹۹۸) اضطراب زبانی، نوعی اضطراب موقعیتی است که تنها در هنگام یادگیری زبان دوم یا خارجه ایجاد می‌شود. در واقع اضطراب زبانی نوع مستقل، چندجانبه و منحصر به فرد از اضطراب است که می‌تواند بر یادگیری زبان دوم یا خارجی تأثیر بگذارد و ویژگی‌های خود را دارد (هورویتز و همکاران، ۱۹۸۶). آلپرت و هابر^۳ (۱۹۶۰) اضطراب را در دو دسته متمایز تقسیم کردند: «اضطراب ناتوان‌کننده»^۴ و «اضطراب تسهیل‌کننده»^۵ برخی از محققان (هورویتز و همکاران، ۱۹۸۶؛ مک‌اینایر و گاردنر، ۱۹۹۴؛ الیوت^۶، ۱۹۹۹؛ گرگرسن^۷، ۲۰۰۳؛ براون، ۲۰۰۷؛ مرسی^۸، ۲۰۱۲) معتقدند که اضطراب ناتوان‌کننده به فرآیند یادگیری آسیب می‌زند و تأثیری منفی بر عملکرد زبان‌آموزان دارد در حالی که اضطراب تسهیل‌کننده (فرنتزن و مگان^۹، ۲۰۰۵) به

1. Goldberg

2. Ellis

3. Alpert and Haber

4. Debilitating anxiety

5. Facilitating anxiety

6. Elliot

7. Gregersen

8. Mersi

9. Frantzen & Mangan

زبان‌آموزان کمک می‌کند تا بیشتر روی وظایف خود متمرکز شده و در کلاس، آزمون یا در زمان استفاده از زبان دوم بهتر عمل کنند. از نظر مک‌ایتتایر و گارنر (۱۹۹۱) اضطراب در مراحل مختلف یادگیری، فرایند یادگیری را تحت تاثیر قرار می‌دهد: اضطراب در مرحله دریافت اطلاعات سبب می‌شود تا زبان‌آموز مطلب را به خوبی متوجه نشود. در مرحله درون‌برد^۱ نیز مانع از این می‌شود که زبان‌آموز بتواند زبان را درک کند و در نهایت در مرحله برونداد^۲، از آن جایی که مراحل قبل به خوبی انجام نگرفته‌اند، مانع از تولید زبانی زبان‌آموز می‌شود (موزنی لیمودهی و همکاران، ۱۳۹۹). بیشترین تحقیقات صورت گرفته تاکنون در حوزه تاثیر اضطراب بر برونداد زبان است. از نظر هورویتز و یانگ (۱۹۹۱) اضطراب زبانی نوعی ویژگی شخصیتی افراد محسوب می‌شود که در موقعیت یادگیری زبان خارجه یا زبان دوم ایجاد می‌شود.

۴. روش تحقیق

۴-۱. جامعه آماری و محیط تحقیق

جامعه آماری تحقیق ما شامل ۷۷ زبان‌آموز نوجوان است که از ۵۸ دختر و ۱۹ پسر نوجوان ۹-۱۴ ساله تشکیل یافته (جدول ۲و۱) و همگی زبان فرانسه را به عنوان زبان خارجی در کلاس‌های برخط زبان فرانسه در کانون زبان ایران می‌آموزند. این زبان‌آموزان که از لحاظ سطح زبانی در سطح کاملاً مبتدی بوده، به صورت تصادفی از بین دیگر زبان‌آموزان انتخاب شده‌اند. از آن جایی که کانون زبان ایران یکی از بزرگترین موسسات آموزش زبان در ایران محسوب می‌شود و در تمام شهرهای ایران شعبه دارد، پس از همه‌گیری ویروس کرونا اقدام به برگزاری کلاس‌های برخط به شکل پیشرفته نمود و به همین دلیل، حتی پس از پایان همه‌گیری نیز به برگزاری کلاس‌های برخط ادامه داد و هم‌اکنون شاهد حضور نوجوانان بسیاری در سطح کشوری در کلاس‌های برخط فرانسه هستیم.

^۱. input

^۲. output

جدول ۱- فراوانی جنسیت

جنس	فراوانی	درصد
دختر	۵۸	۷۵.۳۲
پسر	۱۹	۲۴.۶۸
کل	۷۷	۱۰۰.۰

جدول ۲- فراوانی گروه‌های سنی

گروه سنی	فراوانی	درصد
۹ سال	۵	۶.۰
۱۰ سال	۲۰	۲۶.۰
۱۱ سال	۱۶	۲۱.۰
۱۲ سال	۱۸	۲۳.۰
۱۳ سال	۱۷	۲۲.۰
۱۴ سال	۱	۱.۰
کل	۸۳	۱۰۰.۰

۴-۲. ابزار تحقیق

روش پژوهش مورد استفاده در این پژوهش، روشی کمی است. در ابتدا و برای سنجش دقیق میزان اضطراب زبانی زبان‌آموزان، از مقیاس اضطراب کلاس زبان خارجی (FLCAS) استفاده کردیم. هورویتز و همکاران^۱ (۱۹۸۶) که این پرسش‌نامه را طراحی و ابداع کرده‌اند، شاخص پایایی^۲ آن را، ۰.۹۳ گزارش کرده‌اند. طبق نظر ویلینکسون^۳ این پرسش‌نامه دارای سطح روایی بالایی است و آزمون کرونباخ آن نیز گواه بر سطح بالای سازگاری درونی پرسش‌نامه است

1. Horwitz

2. Fiabilité

3. Wilinkson

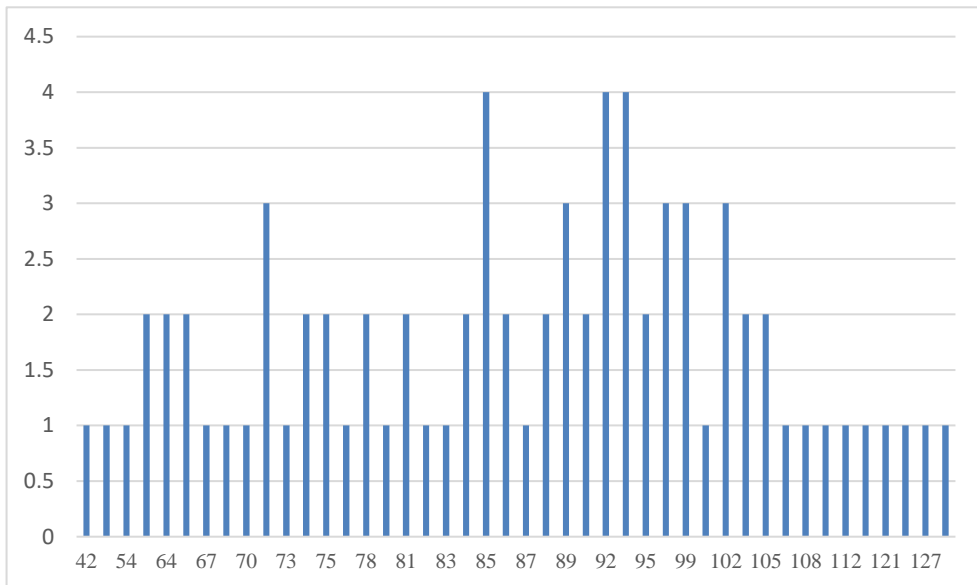
(۲۰۱۱:۵۴). علاوه بر این، این پرسش‌نامه که دارای ۳۳ سوال باطیف لیکرت^۱ است و بارها توسط محققین و پژوهشگران بسیاری استفاده شده و جزء معتبرترین پرسش‌نامه‌ها محسوب می‌شود. این پرسش‌نامه رابطه بین اضطراب و یادگیری زبان را به روشنی مشخص می‌کند. از آنجایی که نسخه اصلی این پرسش‌نامه به زبان انگلیسی است در ابتدا این پرسش‌نامه را به زبان فارسی ترجمه کردیم تا سوالات به راحتی برای زبان‌آموزان قابل فهم باشد و به جای کلمه «زبان خارجه» از «زبان فرانسه» استفاده کردیم. سپس، با افزودن سوالات زمینه‌ای مانند اسم و سن در ابتدای پرسش‌نامه، برای اطمینان از قابل فهم بودن تمام سوالات، در ابتدا پرسش‌نامه را به تعداد محدودی از زبان‌آموزان دادیم تا از نامبهم بودن سوالات اطمینان حاصل کنیم. سوالات این پرسش‌نامه شامل پنج گزینه «کاملاً موافقم»، «موافقم»، «نظری ندارم»، «مخالقم» و «کاملاً مخالفم» است. نمره مربوط به سوالات به ترتیب پنج، چهار، سه، دو و یک است، به طوری که پاسخ «کاملاً موافقم» امتیاز ۵ را خواهد داشت. از آنجایی که سوالات ۲، ۵، ۸، ۱۱، ۱۴، ۱۸، ۲۲، ۲۸، ۳۲ منفی هستند برای دادن نمره برعکس سوالات بالا عمل کردیم به طوری که گزینه «کاملاً مخالفم» این بار ۵ امتیاز دارد. آزمون کرونباخ پژوهش حاضر ۰.۸۸ است که خود گواه بر پایایی و اعتبارسنجی دورنی پرسش‌نامه ترجمه شده است.

۳-۴. جمع آوری داده‌ها

در ابتدا و برای جمع‌آوری داده‌ها، از زبان‌آموزانی نوجوانی که ۳ هفته از شروع یادگیری زبان فرانسه آن‌ها در کلاس‌های برخط می‌گذشت خواسته شد تا به سوالات پرسش‌نامه پاسخ دهند. به منظور جلوگیری از تاثیر نمره سوالات در انتخاب زبان‌آموزان، امتیاز سوالات در پرسش‌نامه درج نشد و برای بالابردن دقت و تمرکز زبان‌آموزان درحین پرکردن پرسش‌نامه، ابتدا پرسش‌نامه را برای هریک از زبان‌آموزان مبتدی ارسال کردیم و هریک از پرسش‌نامه‌ها را تک به تک و از طریق تماس تلفنی و یا تماس‌های صوتی شبکه‌های اجتماعی (واتس‌آپ، اسکایپ و یا بله) پر کردیم و تمام مکالمات صوتی را ضبط نمودیم. پس از اتمام جمع‌آوری ۷۷ پرسش‌نامه، اطلاعات به دست آمده از طریق نرم افزار SPSS تحلیل شدند. نمودار شماره ۱ نشان‌دهنده میزان اضطراب زبانی زبان‌آموزان این تحقیق است.

^۱. Likert

نمودار ۱- نمودار تعداد براساس هر امتیاز



بررسی نتایج پرسش‌نامه (نمودار ۱) نشان می‌دهد که بیشترین امتیاز از اضطراب ۱۳۵ است و کمترین میزان از اضطراب ۴۲ امتیاز است و میزان سطح اضطراب نوجوانان مبتدی به‌طور میانگین ۸۸ است. محاسبهٔ میانگین اضطراب (M) برای مشخص نمودن میزان انحراف معیار (σ) و هم‌بند سطوح مختلف اضطراب ضروری می‌باشد.

جدول ۳- نمرهٔ میانگین اضطراب زبانی

تعداد داده‌ها	میانگین	انحراف معیار
۳۳	۸۸	۱۸

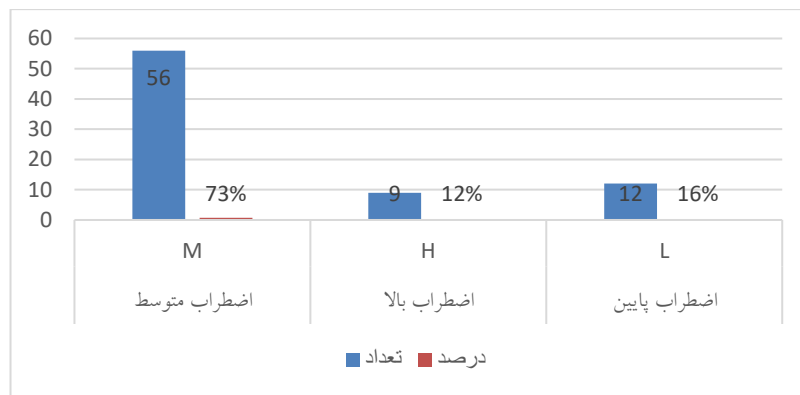
پس از به‌دست آوردن انحراف معیار که برابر با عدد ۱۸ است، برای مشخص شدن سطوح مختلف اضطراب، پاسخ‌ها را براساس میانگین اضطراب به‌دست آمده و انحراف معیار به سه بخش تقسیم کردیم (جدول شمارهٔ ۴). برای شناسایی زبان‌آموزان با سطح اضطراب بالا از فرمول $M+\sigma$ (میانگین+انحراف معیار) استفاده کردیم و هر عددی بالاتر از این نتیجه نشان‌دهندهٔ سطح بالای اضطراب است. برای مشخص نمودن زبان‌آموزان دارای اضطراب کم نیز از فرمول $M-\sigma$

(میانگین-انحراف معیار) استفاده کردیم و هر عددی کمتر از این نتیجه، نشان دهنده سطح پایین اضطراب زبانی است. در آخر، برای پیدا کردن زبان‌آموزان دارای سطح متوسط اضطراب نیز از $M+\sigma$ و $M-\sigma$ استفاده نمودیم (جدول ۴) و تمام زبان‌آموزانی که دارای امتیاز بین ۷۱ تا ۱۰۵ بودند در دسته زبان‌آموزان با اضطراب متوسط قرار گرفتند.

جدول ۴- نمره میانگین اضطراب زبانی

سطح اضطراب	اضطراب کم	اضطراب متوسط	اضطراب زیاد
نمره	کمتر از $(M-\sigma)$	بین $(M-\sigma)$ و $(M+\sigma)$	بیشتر از $(M+\sigma)$
بازه	۴۲-۷۰	۷۱-۱۰۵	۱۰۶-۱۳۵
فراوانی	۱۲	۵۶	۹
درصد	۱۶.۰	۷۳.۰	۱۲.۰

همان‌گونه که جدول ۴ نشان می‌دهد زبان‌آموزانی که اضطراب زبانی بین ۴۲ تا ۷۰ را دارند شامل ۱۲ نفر هستند که ۱۶ درصد کل جامعه آماری این پژوهش را تشکیل می‌دهند و اضطراب زبانی سطح پایینی را در کلاس برخط زبان فرانسه تجربه می‌کنند. زبان‌آموزانی که اضطراب ۷۱-۱۰۵ را دارند، ۵۶ نفر هستند که ۷۳ درصد از کل زبان‌آموزان را شامل می‌شوند. این زبان‌آموزان که تعدادشان از دو گروه دیگر بیشتر است دارای اضطراب زبانی سطح متوسطی هستند. دسته ی سوم زبان‌آموزان، که دارای اضطراب زبانی سطح بالایی هستند، ۱۲ درصد کل زبان‌آموزان را تشکیل می‌دهند و اگر بخواهیم براساس میزان کمی صحبت کنیم باید بگوییم که اضطراب آن‌ها بین ۱۰۶ تا ۱۳۵ است. بنابراین می‌توان گفت که اکثریت زبان‌آموزان سطح مبتدی، سطح متوسطی از اضطراب زبانی را در کلاس برخط زبان فرانسه تجربه کرده‌اند و تنها ۱۲ درصد از کل زبان‌آموزان این تحقیق دارای سطح اضطراب بالایی هستند (نمودار ۱).



نمودار ۲- نمودار سهم از هر رده اضطراب

پس از مشخص شدن سطح اضطراب زبانی زبان‌آموزان، برای مقایسهٔ اضطراب زبانی دختران و پسران زبان‌آموز، ابتدا از آزمون لون^۱ برای ارزیابی برابری واریانس‌ها و سپس از آزمون T مستقل^۲ استفاده نمودیم. این آزمون رابطهٔ دو گروه مستقل را با یک متغیر وابسته نشان می‌دهد. قبل از این آزمون باید نرمال بودن داده‌ها در نرم افزار SPSS بررسی شود. از آنجایی که در این تحقیق، اضطراب زبانی متغیری است که توسط شاخص خاصی اندازه‌گیری شده، این امر نشان می‌دهد ما با متغیری کمی سروکار داریم. علاوه بر این، جنسیت متغیری اسمی (کیفی) و دو ارزشی (مرادی و همکاران، ۱۳۹۸) است که دو گروه مستقل دختران و پسران را ایجاد می‌کند و در نهایت چون تعداد نمونه‌ای ما در این تحقیق ۱۷۷ است و این عدد از ۳۰ بالاتر است، طبق قضیهٔ حد مرکزی توزیع حدی میانگین نمونه‌ای ما به سمت نرمال می‌رود. تمام شرایط ذکر شده نشان می‌دهد که می‌توانیم به نتایج حاصل از آزمون T اعتماد کنیم. جدول ۵ نشان دهندهٔ نتایج حاصل از آزمون لون و همینطور آزمون T مستقل است.

^۱. leven test

^۲. independent sample t-test

جدول ۵- لون تست و آزمون تی مستقل برای بررسی تفاوت جنسیت در اضطراب زبانی

	آزمون لون برای برابری واریانس‌ها		آزمون T مستقل برای برابری میانگین‌ها						دامنه بیشترین و کمترین فاصله اطمینان ۹۵٪ برای اختلاف بین دو متغیر	بالا
	آماره (F)	سطح معناداری (Sig.)	مقدار t	درجه آزادی (df)	سطح معناداری آزمون T مستقل Sig. (2- tailed)	اختلاف میانگین	خطای استاندارد	پایین		
فرض برابری واریانس ها	0.2 96	0.588	-0.252	75	0.802	- 1.18058	4.69205	-10.52763	8.1 664 6	
فرض نابرابری واریانس ها			-0.261	32.80 6	0.795	- 1.18058	4.51534	-10.36918	8.0 080 2	

نکته حائز اهمیت این است که در آزمون TTT، دوسطر خروجی داریم، یکی با فرض برابر بودن واریانس‌ها و دیگری با فرض نابرابری واریانس‌ها. برای این که پی ببریم که اطلاعات کدام سطر برای تحلیل آزمون ما مناسب است، می‌بایست به نتایج آزمون لون نگاهی بیندازیم (جدول ۵). اگر عدد Sig. بیشتر از ۰.۰۵ باشد، یعنی واریانس دو متغیر یکسان است و اگر کمتر از ۰.۰۵ باشد، یعنی واریانس دو متغیر یکسان نیست. داده‌های جدول ۵ نشان می‌دهد که در آزمون لون برای بررسی تساوی واریانس‌ها، سطح معناداری (Sig.) برابر با ۰.۵۸۸ است و این نشان می‌دهد که فرض برابری واریانس‌ها مورد قبول است و بنابراین، تنها سطر اول تست برای تحقیق ما صدق می‌کند. در ردیف فرض برابری واریانس‌ها مقدار t برابر است با -۰.۲۵۲ و میزان درجه

¹. Eauql variances assumed

آزادی آزمون ۷۵ است. مهم‌ترین بخش این سطر (Sig. (2-tailed) است که سطح معناداری آزمون T مستقل را نشان می‌دهد. اگر Sig.(2taile) بیشتر از ۰.۰۵ باشد، نتیجه می‌گیریم که میانگین دو گروه باهم برابر است. در این جا مقدار Sig (2-tailed) برابر با ۰.۸۰۲ است که از ۰.۰۵ بیشتر است و نشان می‌دهد که رابطه معناداری بین اضطراب دختران و پسران زبان‌آموز وجود ندارد و از طرف دیگر نیز اختلاف میانگین ۱ بین دو گروه برابر با ۱.۱۸۰۵۸- است و دامنه بیشتری و کمترین فاصله اطمینان ۹۵٪ برای اختلاف بین دو متغیر ۲ از ۱۰.۵۲۷۶۳- تا ۸.۱۶۶۴۶ می‌باشد و چون حد بالا و حد پایین یکی مثبت و دیگری منفی است. این نتایج نشان می‌دهد که میانگین دو گروه زبان‌آموزان دختر و پسر با هم تفاوت معناداری ندارد. بنابراین می‌توان از نتایج آزمون لون و آزمون T مستقل نتیجه گرفت تفاوتی بین اضطراب زبانی دختران و پسران مبتدی در کلاس‌های برخط زبان فرانسه وجود ندارد.

۴. نتیجه‌گیری

همان‌گونه که می‌دانیم اضطراب زبانی یکی از مشخصه‌های کلاس زبان خارجی است که می‌تواند تاثیرات منفی بسیاری بر روند یادگیری زبان‌آموزان داشته باشد. از آنجایی که کلاس برخط محیط متفاوتی نسبت به کلاس حضوری دارد و چون در چندسال اخیر برگزاری کلاس‌های برخط رواج بسیار داشته، در این تحقیق تلاش کردیم تا در ابتدا با استفاده از پرسشنامه اضطراب زبانی هورویتز و از طریق نرم‌افزار SPSS سطح اضطراب زبانی نوجوانان مبتدی را در کلاس‌های برخط بسنجیم و به رابطه جنسیت و اضطراب زبانی پی ببریم. نتایج به دست آمده با شاخص پایایی ۰.۸۸ نشان داد که اکثر نوجوانان مبتدی دارای سطح اضطراب زبانی متوسطی هستند که این نتیجه، فرضیه اول ما را رد می‌کند. بنابراین، نتیجه ما همسو با تحقیق نان و هاودا (۲۰۲۰) است که سطح متوسطی از اضطراب زبانی را برای دانشجویان زبان انگلیسی گزارش کرده‌اند هرچند تاکید این دو بر مبتدی بودن زبان‌آموزان نبود. همچنین، نتیجه تحقیق ما با تحقیقاتی که توسط پیش‌ت (۲۰۰۹) و راسل (۲۰۲۰) انجام شده نیز همسوست زیرا آن‌ها بر این عقیده هستند که زبان‌آموزان در کلاس‌های برخط اضطراب زبانی قابل توجهی را تجربه می‌کنند.

1. Mean Difference

2. 95% Confidence Interval of the Difference

هرچند طبق نظر کاسادو و درشیوسکی (۲۰۰۱) در سطوح ابتدایی زبان‌آموزان به دلیل فقدان دانش کافی، اضطراب بیشتری دارند ولی از آنجایی که تحقیق ما معطوف به اضطراب زبان‌آموزان مبتدی است و اضطراب را در چند سطح و یا در ابتدا و پایان یک سطح نمی‌سنجد؛ از این رو، امکان مقایسه پژوهش حاضر با دستاوردهای کاسادو و درشیو (۲۰۰۱)، شاهی (۲۰۰۶)، مکنیل (۲۰۱۴)، مایکان و کوکورادا (۲۰۲۱)، گکس و همکاران (۲۰۲۰) وجود ندارد زیرا همه این محقق بر این عقیده هستند که آموزش برخط سبب کاهش اضطراب زبانی می‌شود. البته چون در بین زبان‌آموزان ما تنها ۱۲٪ از سطح اضطراب پایینی برخوردار بودند، این بدان معنی است که برای اینکه زبان‌آموزان بتوانند به یادگیری بهتری دست یابند باید همچنان تلاش کنیم تا ریشه‌های اضطراب زبان‌آموزان مضطرب و زبان‌آموزانی که دارای سطح اضطراب متوسط هستند را شناسایی کرده و راهکاری برای کاهش آن بیابیم.

در خصوص فرضیه دوم این پژوهش که به نظر می‌رسید دختران نسبت به پسران اضطراب زبانی بالاتری داشته باشند، نیز از آزمون تی مستقل و تست لون استفاده کردیم که نتایج این آزمون‌ها نشان داد که سطح اضطراب زبانی دختران و پسران نوجوان در کلاس‌های برخط زبان فرانسه تا حدودی یکسان است. بنابراین می‌توان گفت که نتایج تحقیق ما با نتایج آیدا (۱۹۹۴)، الخفائفی (۲۰۰۵) و مک‌ایتایر و همکاران (۲۰۰۳) همسوست زیرا آن‌ها نیز هیچ تفاوت معناداری بین جنسیت و اضطراب زبانی پیدا نکردند. بنابراین، طبق گفته‌های بالا می‌توان نتیجه گرفت که در محیط‌های آموزشی برخط زبان فرانسه در ایران، نوجوانان با سطح اضطراب زبانی متوسطی روبرو می‌شوند و این اضطراب در دختران و پسران به‌طور یکسان تجربه می‌شود.

از آنجایی که این تحقیق تنها سطح اضطراب زبان‌آموزان و رابطه بین جنسیت و اضطراب را در سطح مبتدی مشخص نمود، می‌توان در تحقیقات آتی به عوامل اضطراب در کلاس‌های برخط پرداخت تا با شناخت آن‌ها و با ارائه راهکارهای مناسب بهتر بتوان اضطراب زبانی زبان‌آموزان را کاهش داد. از طرف دیگر در این پژوهش ما تنها به اضطراب اولیه زبان‌آموزان مبتدی پرداختیم، اما مطالعه اضطراب زبانی در سطوح مختلف نیز خود می‌تواند دریچه‌هایی جدیدی در زمینه اضطراب و آموزش برخط به روی محقق و مدرسین بگشاید.

منابع

شوبیری، لیلا. (۱۴۰۱). نقش متدهای مختلف آموزش زبان‌های خارجی بر میزان اضطراب زبانی و اثربخشی دوره‌های توانمندسازی کنترل اضطراب بر تحول الگوی یادگیری زبان‌آموزان، *مقدمه زبان و ادبیات خارجی*، ۱۹(۲۹)، ۱۷۴-۱۴۵.

عبداللهی، اکبر، شاهرودیانی، ناهیدو فسقوری، آزاده. (۱۳۹۹). تأثیر بیان شفاهی داستان بر کاهش اضطراب یادگیری زبان فرانسه نزد دانشجویان دانشگاه تهران. *پژوهش‌های زبان و ترجمه فرانسه*، ۳(۲)، ۷۵-۹۶.

Abu-Rabia, S. (2004). Teachers' role, learners' gender differences, and FL anxiety among seventh-grade students studying English as a FL. *Educational Psychology*, 24(5), 711-721.

Aida, Y. (1994). Examination of Horwitz, Horwitz, and Cope's construct of foreign language anxiety: The case of students of Japanese. *The Modern Language Journal*, 78(2), 155-168.

Alpert, R., & Haber, R. N. (1960). Anxiety in academic achievement situations. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 61(2), 207-215.

Aslim Yetis, V. (2012). La production orale en langue étrangère : Vaincre l'anxiété. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 25. 145-166.

Campbell, C. M., & Shaw, V. M. (1994). Language anxiety and gender differences in adult second language learners: exploring the relationship. In C. A. Klee, (Ed.), *Faces in a crowd: The individual learner in multisection courses*, 47-80.

Çapan Tekin, S. & Aslim Yetis, V. (2016). Réduire l'anxiété langagière en production orale : jeux de role en FLE. *Humanitas - Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*. 4. 73. 10.20304/husbd.93239

Casado, M. A., & Dereshiwsky, M. I. (2001). Foreign Language Anxiety of University Students. *College Student Journal*, 35, 539-551.

Davies, J., & Graff, M. (2005). Performance in e-learning: Online participation and student grades. *British Journal of Educational Technology*, 36(4), 657-663.

Elliot, A. J. (1999). Approach and avoidance motivation and achievement goals. *Educational Psychologist*, 34(3), 169-189.

Ellis, R. (1994). *The study of second language acquisition*. Oxford University Press

Elkhafaifi, H. (2005). Listening comprehension and anxiety in the Arabic language classroom. *The Modern Language Journal*, 89(2), 206-220.

Fariadian, E., Azizifar, A., & Gowhary, H. (2014). Gender contribution in anxiety in speaking EFL among Iranian learners. *International Research Journal of Applied and Basic Sciences*, 8(11), 2095-2099. (1) (PDF) *The Journal of Asia TEFL English Language Learning Anxiety in Online and Face-to-Face Classes*.

Farsian M R, Rezaei N, & Panahandeh S. (2015). Correlation between Achievement Motivation, Emotional Intelligence and the Foreign Language Classroom Anxiety in French Students of Ferdowsi University of Mashhad. *LRR*; 6 (4), 183-200. (in persain)

Frantzen, D. & Magnan, S. S. (2005). Anxiety and the true beginner-false beginner dynamic in beginning French and Spanish classes. *Foreign Language Annals*, 38(2), 171-190.

Gacs, A., Goertler, S., & Spasova, S. (2020). Planned online language education versus crisis-prompted online language teaching: Lessons for the future. *Foreign Language Annals*, 53(2), 380-392.

Gardner, R.C., Moorcroft, R. & MacIntyre, P.D. (1987). *The Role of Anxiety in Second Language Performance of Language Dropouts*, Research bulletin no.657. London: University of Western Ontario.

Gardner, R. C., & MacIntyre, P. D. (1993). On the measurement of affective variables in second language learning. *Language Learning*, 43, 157-194.

Gardner, R.C., Smythe, P.C. & Brunet, G. R. (1977). Intensive second language study: Effects on attitudes, motivation, and French achievement. *Language Learning*. 27(2), 243-261.

Gardner, R. C. & Lambert, W.E. (1972). *Attitudes and motivation in second language learning*. Newbury House : Rowley.

Gashmardi, M.R. (2005). L'anxiété et le cours de langue étrangère, *Revue de la faculté des lettres et Sciences humaines : université de Chamran*.

Geçkin, V. (2020). Do gender differences affect foreign language anxiety and preferences for oral corrective feedback? *Journal of Theoretical Educational Science*, 13(3), 591-608.

Goldberg, L. R. (1992). The development of markers for the Big-Five factor structure. *Psychological Assessment*. 4(1), 26-42.

Gregersen, T. S. (2003). To err is human: A reminder to teachers of language-anxious students. *Foreign Language Annals*, 36(1), 25-32.

Hashemi, M. (2011). Language stress and anxiety among the English language learners. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 30, 1811-1816.

Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., & Cope, J. A. (1986). Foreign language classroom anxiety. *The Modern Language Journal*, 70(2), 125-132.

- Horwitz, E. K. (1986). Preliminary evidence for the reliability and validity of a foreign language anxiety scale. *TESOL Quarterly*, 20(3), 559-562.
- Koul, R., Roy, L., & Kaewkuekool, S., & Ploisawaschai, S. (2009). Multiple goal orientations and foreign language anxiety. *System*, 37(4), 676-688.
- MacIntyre, P. D., & Gardner, R. C. (1991). Methods and results in the study of anxiety and language learning: A review of the literature. *Language Learning*, 41(1), 85-117.
- MacIntyre, P. D., & Gardner, R. C. (1994). The subtle effects of language anxiety on cognitive processing in the second language. *Language Learning*, 44(2), 283-305.
- MacIntyre, P. D. (1998). A review of the research for language teachers. In: D. J. Young (Ed.), *Affect in foreign language and second Language Learning* (pp. 24-45). Boston, MA: McGraw-Hill.
- MacIntyre, P. D., Baker, S. C., Clément, R., & Donovan, L. A. (2003). Sex and age effects on willingness to communicate, anxiety, perceived competence, and L2 motivation among junior high school French immersion students. *Language Learning*, 53(S1), 137-166.
- Maican, M. A., & Cocoradă, E. (2021). Online foreign language learning in higher education and its correlates during the COVID-19 pandemic. *Sustainability*, 13(2), 781.
- McNeil, L. (2014). Ecological affordance and anxiety in an oral asynchronous computer-mediated environment. *Language Learning & Technology*, 18(1), 142-159.
- Mesri, F. (2012). The relationship between gender and Iranian EFL learners' foreign language classroom anxiety. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 2(6), 147-156.
- Moazzeni Limoudehi M. & Mazandarani O. Anxiety When Learning a Foreign Language: The Cases of Proficiency and Gender. *LRR* 2021; 11 (6) :605-634.
- Milhaud, M. (2016). Enquête sur l'anxiété en classe de FLE. *Societe d'Etudes Franco-Coreennes*. 75. 225-244. 10.18812/refc.2016.75.225.
- Mohtasham, L. & Farnia, M. (2017). English speaking anxiety: A study of the effect of gender on Iranian EFL university students' perceptions. *International Journal of Research in English Education*, 2(4), 66-79 (1) (PDF) *The Journal of Asia TEFL English Language Learning Anxiety in Online and Face-to-Face Classes*.
- Nan, J., & Haoda, F. (2020). Research on Students' Anxiety in Online English Classes during the Epidemic.

- Nur, M. A., & Baa, S. (2022). Students' speaking anxiety during online learning: Causal factors and strategies to overcome them (a narrative inquiry study at Islamic senior secondary school [MAN] Insan Cendekia Gowa). *IDEAS: Journal on English Language Teaching and Learning, Linguistics and Literature*, 10(1), 371-386.
- Park, G. P., & French, B. F. (2013). Gender differences in the foreign language classroom anxiety scale. *System*, 41(2), 462-471.
- Parvaneh, H., Zoghi, M., & Asadi, N. (2020). Flipped Classroom Approach: Its Effect on Learner Autonomy and Language Anxiety of Iranian EFL Learners. *Journal of Foreign Language Research*, 10(2), 330-347. (in Persian)
- Pichette, F. (2009). Second language anxiety and distance language learning. *Foreign Language Annals*, 42(1), 77-93.
- Russell, V. (2018). Assessing the effect of pedagogical interventions on success rates and on students' perceptions of connectedness online. In S. Link & J. Li (Eds.), *Assessment across online language education*, 49-70.
- Russell, V. (2020). Language anxiety and the online learner. *Foreign Language Annals*, 53(2), 338-352.
- Sadighi, F., Dastpak, M., (2017). The Sources of Foreign Language Speaking Anxiety of Iranian English language Learners (Vol. 5). *International Journal of Education and Literacy Studies*.
- Scovel, T. (1978). The effect of affect on foreign language learning: A review of the anxiety research. *Language Learning*, 28(1), 129-142.
- Siahpoosh, H., Varghaei, E., & Khodadadi, G. (2022). Gender differences in foreign language speaking anxiety and enjoyment in online classes: The case study of Azari-Persian bilingual context. *International Journal of All Research Education and Scientific Methods*, 10(2), 1512-1520. (1) (PDF) *The Journal of Asia TEFL English Language Learning Anxiety in Online and Face-to-Face Classes*.
- Shahi, M. J. (2016). The impact of e-learning on improving Iranian EFL learners' language skills: Decreasing learning anxiety. *Journal of Fundamental and Applied Sciences*, 8(3), 261-275.
- Spielberger, C. D. (1983). *STAI state-trait anxiety inventory for adults form Y: Review set; manual, test, scoring key*. Mind Garden.
- Zhang, L. J. (2000). Uncovering Chinese ESL students' reading anxiety in a study-abroad context. *Asia Pacific Journal of Language in Education*, 3(2), 31-56.
- Zhang, Y. Y., & Nimehchisalem, V. (2023). Chinese International Students' Speaking Anxiety in Online Classes and Face-to-Face Classes in a Hybrid Learning Context. *Open Journal of Modern Linguistics*, 13, 559-579.