



ISSN 1901-3809

ISSN en ligne 2261- 2807

Entre plaisir et anxiété : perceptions sur la langue française chez des apprenants norvégiens en *Study Abroad*

Catrine Bang Nilsen

Maison des langues et de l'international, Caen, France

Université de Trondheim, Norvège

catrine.b.nilsen@ntnu.no

Résumé

Cette étude exploratoire se consacre au contexte d'apprentissage surnommé *Study Abroad* dans lequel des apprenants d'une langue cible se déplacent dans un pays où cette langue est pratiquée par des locuteurs natifs. C'est effectivement le principe d'un cours annuel de français L2 accueillant chaque année une vingtaine d'étudiants norvégiens à Caen. L'objectif de notre étude est d'interroger ces étudiants sur leur année et sur leurs attentes, réalisées ou non, au bout de 8 mois en France. Cette étude examine également les notions d'anxiété langagière et de plaisir éprouvé en classe de langue étrangère. Les résultats indiquent que les apprenants norvégiens oscillent entre plaisir et anxiété dans et en dehors de la salle de classe.

Mots-clés : *Study Abroad*, français langue étrangère, anxiété langagière en L2, plaisir d'apprendre en L2

Between pleasure and anxiety: perception of French language among Norwegian learners in *Study abroad*

Abstract

This exploratory analysis focuses on the Study Abroad context in which foreign language students move to a country where the target language is used by native speakers. This is the case of an annual course in L2 French where Norwegian students participate in classes in Caen. The object of our study is to examine how these students perceive their year in Caen and whether their expectations have been met or not after 8 months in France. The study also focuses on L2 anxiety and L2 enjoyment in the classroom. Results indicate that the Norwegian learners oscillate between enjoyment and anxiety in and outside the classroom.

Keywords: *Study Abroad*, French as a foreign language, L2 anxiety, L2 pleasure

1. Introduction

Le cours annuel de langue française se déroule à l'Université de Caen Normandie depuis une trentaine d'années grâce à une coopération riche entre différentes institutions en Norvège et l'Université de Caen Normandie. Depuis quelques années, l'université de NTNU en Norvège est responsable du cours annuel et les étudiants

y sont inscrits tout en suivant les cours à Caen. Le contenu et le programme ont subi des modifications pendant les 30 dernières années, mais le principe reste le même : afin d'assurer une continuité dans l'enseignement du français en Norvège, des étudiants sont accueillis pendant une année et assistent à des cours de langue et de didactique. Au cours d'une année universitaire, les étudiants bénéficient d'une grande diversité de matières : littérature, civilisation, grammaire, français pratique, histoire, phonologie, didactique et interculturalité. Les enseignements sont à la fois portés sur la théorie, mais aussi sur l'acquisition de compétences interculturelles, pragmatiques, de médiation, *etc.* à travers les cours, les activités de groupe, les exposés, les sorties, les stages dans des établissements scolaires, la participation à des conférences. L'intégralité des cours se déroule en français et dans une université française, ce qui nous permet d'intégrer ce programme dans le cadre du *Study Abroad*. Dans cet article, nous expliciterons cette notion ainsi que deux facteurs potentiellement en jeu dans ce cadre, à savoir l'anxiété et le plaisir en L2. Nous présenterons des données issues d'une étude exploratoire menée l'année 2021/2022 avant de conclure.

2. *Study Abroad*

Le contexte du *Study Abroad* concerne le fait de mener des études à l'étranger dans la langue cible. Ce domaine de recherche a donné lieu à de nombreuses études, surtout les dernières décennies (Wang, 2010). Ce contexte peut englober une très grande variété de situations, mais le point commun est que les apprenants s'installent dans un autre pays pour une durée variable afin de suivre des cours dans des structures d'accueil. Ils peuvent loger en famille d'accueil, vivre en colocation avec des locuteurs natifs ou seuls. Les apprenants peuvent suivre des cours avant d'entamer des études supérieures ou bien effectuer une mobilité (par exemple ERASMUS). Or le but de ces différents cas de figure est généralement le même : faciliter l'accès à et la maîtrise de la langue cible par l'exposition massive à des inputs authentiques. En conséquence, étudier à l'étranger est représenté comme la meilleure façon d'augmenter son niveau de maîtrise (Briggs, 2015).

Or les programmes de *Study Abroad* amplifieraient les différences entre les apprenants (Kinging, 2011). Certains apprenants s'intègrent très rapidement dans le pays d'accueil et font de leur mieux pour interagir avec des locuteurs natifs alors que d'autres préfèrent communiquer dans leur langue maternelle. Certains s'efforcent à mettre leur séjour à profit en s'exposant à la langue alors que d'autres continuent de communiquer dans des langues qu'ils maîtrisent déjà. Pensant que le simple fait de partir dans le pays cible permet d'augmenter leurs compétences, certains apprenants se rendent compte que l'appropriation de

la L2 nécessite un effort qu'ils ne sont pas en mesure de fournir. Ainsi, le seul fait d'étudier la langue cible dans le pays d'accueil n'est pas une garantie en soi d'une progression fulgurante. Il ressort effectivement que les apprenants entrent souvent moins en contact avec les locuteurs natifs que prévu, notamment pour des raisons pratiques : si les locuteurs n'ont pas pu bénéficier d'une famille d'accueil ou d'une colocation avec des locuteurs natifs, ils sont moins à même d'être exposés quotidiennement à la L2 (Briggs, 2015). D'autre part, des facteurs tels que la durée du programme (Davidson, 2010), le taux d'exposition à la L2 (Hernandez, 2010 ; Dewey *et al.* 2014), les réseaux d'amis et de connaissances (Baker-Smemoe *et al.* 2014 ; Dewey *et al.* 2014) et la motivation (Hernandez, 2015) exercent une influence sur les bénéfices que peuvent en tirer les étudiants. Dans ce qui suit, nous allons examiner deux autres facteurs, à savoir l'anxiété et le plaisir lors de l'appropriation d'une L2.

3. L'anxiété langagière en L2

Certains apprenants ont l'impression de ne pas être à la hauteur, d'appréhender la prise de parole devant les autres, de craindre les erreurs à tel point qu'ils entrent dans une forme de mutisme dans la salle de classe. D'autres encore semblent indifférents et s'engagent peu dans les activités proposées mais ces deux cas peuvent signaler une anxiété potentielle (Horwitz *et al.* 1986). Cette anxiété fait l'objet d'une grande quantité d'études (Dewaele *et al.* 2018 ; Teimouri *et al.* 2018), preuve de l'intérêt qu'il suscite dans le cadre de l'appropriation d'une L2, surtout depuis les années 80 grâce à un questionnaire développé par Horwitz *et al.* (1986). Le FLCAS (*Foreign Language Classroom Anxiety Scale*) est un questionnaire permettant d'évaluer l'anxiété langagière dans la salle de classe en fonction de situations différentes, de symptômes (rougir, trembler, transpirer), de croyances d'infériorité vis-à-vis des autres, *etc.* Les participants doivent montrer, sur une échelle de Likert (de 1 à 5), leur accord, leur désaccord avec une trentaine de confirmations, ce qui permet de reconnaître les étudiants anxieux dans la salle de classe. Or les auteurs soulignent que l'anxiété langagière est très liée à la situation d'apprentissage : si les apprenants sont craintifs dans la salle de classe, cela ne signifie pas qu'ils le sont en dehors de la classe ni qu'ils souffrent d'un trouble anxieux. En effet, l'appropriation de la L2 engendre cette anxiété car elle requiert une tolérance forte vis-à-vis de l'ambiguïté (l'incompréhension) dans la salle de classe (Dewaele et Shan, 2013). Les apprenants qui supportent cette ambiguïté souffrent effectivement moins d'anxiété langagière (*ibid.*).

L'anxiété risque d'exercer une influence négative sur le plaisir procuré par l'appropriation d'une L2, voire causer un échec, alors que dans la vie professionnelle,

des compétences linguistiques seront requises (Horwitz *et al.* 1986). Elle impacte aussi la progression ; dans une vue d'ensemble proposée par Teimouri *et al.* (2018), les auteurs ont passé au crible près de 100 études auprès de 19 933 participants. Au vu des résultats, l'anxiété a bel et bien un effet négatif sur le niveau que les apprenants peuvent obtenir dans une L2, quoique modéré. En revanche, Teimouri *et al.* (2018) soulignent que le contexte de *Study Abroad* n'a pas encore bénéficié de l'attention qu'il mérite. Dewey *et al.* (2018) ont justement proposé une étude sur le contexte de *Study Abroad*. Ils ont évalué le taux de cortisol chez des apprenants américains d'arabe L2 en Jordanie afin d'évaluer le stress vécu par les participants avant, durant et après le séjour linguistique. Le FLCAS a été administré ainsi qu'un questionnaire évaluant le plaisir en L2 (*Foreign Language Enjoyment Survey*) proposé par Dewaele et MacIntyre (2014). Il s'avère que le stress (mesuré par le cortisol) et l'anxiété langagière (mesurée par le FLCAS) sont effectivement deux phénomènes différents. Les apprenants ont bel et bien vécu des moments stressants, voire difficiles, mais ils ne sont pas nécessairement liés au contexte d'appropriation de la L2. S'il y a anxiété langagière, c'est surtout parce que les apprenants se comparent aux autres et ont l'impression de ne pas progresser malgré le travail fourni. Cette anxiété semble diminuer avec le temps alors que le plaisir à apprendre la L2 augmente.

4. Le plaisir d'apprendre une L2

Aux antipodes de cette anxiété se trouve le plaisir éprouvé lors de l'apprentissage d'une L2 (Dewaele, MacIntyre, 2014). Ce phénomène (notion de '*foreign language enjoyment*' en anglais) est de plus en plus étudié ces dernières années, généralement en lien étroit avec l'anxiété (Dewaele *et al.* 2018). Le plaisir, voire la jouissance, d'apprendre une L2 fait référence aux sentiments positifs liés au processus acquisitionnel, sentiments pouvant parfois contrecarrer l'anxiété (Dewaele, MacIntyre, 2014). Dewaele et MacIntyre ont proposé un questionnaire en ligne contenant des questions ouvertes et fermées portant à la fois sur le plaisir lié à l'apprentissage, la fierté obtenue grâce à la maîtrise de la langue dans une certaine situation, *etc.*, mais aussi sur l'anxiété. En effet, les auteurs souhaitent contraster ces deux sentiments afin de mettre au point d'éventuels liens entre eux. 1746 apprenants de langue ont participé à l'étude. Une grande hétérogénéité a été constatée, à la fois au niveau des langues étudiées et de leur durée, des niveaux obtenus et de leurs nationalités, mais les participants étaient majoritairement étudiants à l'université et d'âges comparables. Ils devaient décrire un événement source de plaisir dans le processus acquisitionnel, que ce soit dans la salle de classe ou en dehors. Une analyse fine des commentaires a permis de les regrouper en catégories telles

que la reconnaissance d'une progression ou bien la capacité à employer la langue de façon dite authentique. Globalement, la perception de sa propre progression était synonyme de plaisir et une certaine fierté était constatée dans bien des réponses. La réalisation que les nombreuses heures de travail donnent des résultats était pour beaucoup réjouissante. D'autre part, des participants ont constaté que des activités de groupe étaient généralement plus appréciables, surtout lorsque celles-ci étaient innovantes (réaliser un film court, par exemple). Il est intéressant de noter que les participants étaient pour la plupart capables d'identifier des souvenirs très précis et que ces souvenirs laissaient des traces durables.

Dewaele et MacIntyre ont aussi montré que les apprenants éprouvaient significativement plus de plaisir que d'anxiété. Ceux qui ressentaient le plus de plaisir et le moins d'anxiété étaient également ceux qui maîtrisaient plusieurs langues. Plus important encore, la maîtrise de la L2 (surtout à partir d'un niveau intermédiaire et élevé) permettait de contrecarrer l'anxiété. Enfin, l'anxiété semble décroître avec l'âge des participants alors que le plaisir devenait de plus en plus observable lorsque les apprenants avaient la vingtaine. Ensemble, ces données indiquent paradoxalement que le lien entre le plaisir et l'anxiété n'est pas étroit. Une anxiété forte ne signifie pas nécessairement une absence de plaisir à apprendre une L2 ; l'absence de plaisir n'est pas systématiquement synonyme d'anxiété. Qu'en est-il chez des apprenants norvégiens de français L2 ?

5. Étude exploratoire

Nous avons mené une étude auprès de 17 apprenants norvégiens à Caen. L'objectif de l'étude était de recueillir des données empiriques sur la manière dont ces étudiants percevaient la langue française, comment ils avaient vécu leur année en France et comment ils se considéraient dans la salle de classe. D'autre part, des questions précises sur l'anxiété et sur le plaisir ont été incluses afin d'avoir une idée de leur ressenti sur ces deux phénomènes. À notre connaissance, peu d'études ont été menées sur l'anxiété et le plaisir dans le cadre de l'appropriation du français en immersion par des apprenants norvégiens.

5.1. Méthode

Dans le cadre d'une session de cours, un questionnaire comportant 15 questions a été distribué, pour partie inspiré du FLCAS de Horwitz *et al.* (1986). Pour chaque question, les apprenants¹ devaient sélectionner une réponse parmi plusieurs possibilités puis rédiger une justification à l'écrit s'ils le souhaitent. Les apprenants ne

pouvaient pas communiquer entre eux durant la passation. Nous n’avons apporté aucune modification sur les textes rédigés par les étudiants, les erreurs sont ainsi reprises telles quelles.

5.2. Participants

17 apprenants norvégiens ont participé à cette étude. Tous suivaient des cours à NTNU/l’Université de Caen Normandie au moment de la passation, et ce depuis 8 mois. La moyenne d’âge est de 22,5 ans allant de 18 à 33 ans. Les étudiants avaient des niveaux hétérogènes allant de A2 à B2. 10 d’entre eux vivaient seul en résidence universitaire alors que les 7 restants étaient en colocation avec des locuteurs natifs français. La majorité a eu des cours de français L2 au collège et au lycée avant de s’installer à Caen l’automne 2021.

5.3. Résultats du questionnaire

Dans ce qui suit, nous présenterons les données issues du questionnaire. En mélangeant les données quantitatives, c’est-à-dire les questions à choix multiples, et les données qualitatives, nous aurons une vision plus nuancée de leur perception sur la langue française et de l’immersion en France. Les données quantitatives portant sur leur relation à la langue sont rassemblées dans le tableau 1 ci-dessous :

Question	Choix	%
1) Pour moi, la langue française est...	un ami très cher	35%
	un ami parfois difficile à vivre	59%
	un ennemi	6%
2) Pour moi, la fréquence à laquelle je parle du français au quotidien est...	moins importante que prévu	59%
	comme prévu	35%
	plus importante que prévu	6%
3) Pour moi, le niveau de français que je voulais avoir à la fin de l’année...	est enfin arrivé	12%
	est presque là	76%
	était complètement irréaliste	12%
4) Pour moi, venir en France pour apprendre la langue française a été...	un vrai plaisir	65%
	sympa, mais parfois difficile	35%
	une très mauvaise idée	0%

Question	Choix	%
5) Pour moi, le jugement d'autres locuteurs du français sur ma façon de parler...	est insupportable	12%
	est sûrement inoffensif	70%
	n'a aucune influence sur moi	18%
6) Pour moi, parler en français devant d'autres Français(es) est...	un supplice	12%
	un acte ordinaire	70%
	un vrai plaisir	18%
7) Pour moi, recevoir des corrections d'autres Français(es) sur ma façon de parler...	est toujours difficile	0%
	fait partie de l'expérience	29%
	est très important	71%
8) Quand des Français(es) disent quelque chose que je ne comprends pas dans une conversation...	je panique	0%
	je leur demande de répéter	94%
	je passe à autre chose	6%
9) Les expériences que j'ai eues en France sont principalement...	positives	82%
	ni bonnes, ni mauvaises	18%
	négatives	0%

Tableau 1 : Réponses à la partie 1 du questionnaire

En 1), nous observons que leur relation à la langue française peut être tendue. La grammaire a été identifiée comme source de difficultés dans les textes, ainsi que le sens des mots. La complexité de la langue peut ainsi décourager certains apprenants :

« ...en apprenant de la langue je vois toujours aussi tous les choses que je ne connais pas encore, il y a toujours des nouvelles choses à apprendre - cela peut être un peu démotivant ».

En 2), nous observons que près de 60% emploie la langue moins fréquemment que prévu. Un étudiant constate le suivant : « J'ai plusieurs personnes avec lesquelles je parler français, mais je croyais quand même que je parlerais en peu plus en français cette année ». La situation d'hébergement est pour beaucoup un facteur important. Selon leurs justifications, vivre en colocation avec des locuteurs natifs aurait pu améliorer les choses car ces étudiants habitent majoritairement en résidence universitaire.

Passons à la question 3. La majorité dit s'approcher du niveau de langue qu'ils avaient envisagé avant de venir en France. Leurs justifications, en revanche, sont

plus nuancées : « Je pensais que je serai niveau C1, mais je ne suis pas sûre que je passerai le teste niveau B2 » ; « C'est un peu comme si le plus je maîtrise, le plus je comprends tout ce que je ne le maîtrise pas ». Deux étudiants stipulent même que la progression envisagée était complètement irréaliste.

En 4), nous observons que leur séjour à Caen a été majoritairement une très bonne expérience. Les textes font ressortir des moments difficiles palliés par des expériences très positives :

« J'adore vivre ici, surtout maintenant quand je peut avoir un conversation en français et je comprend presque tout, mais c'était difficile aussi surtout à le début. Les premiers mois je n'ai rien compris et ne pouvait pas parler ».

Qu'en est-il de leurs expériences avec des locuteurs natifs ? Il s'avère que ces expériences sont majoritairement positives en 5). Pour la majorité, parler devant des locuteurs natifs fait partie du quotidien et ne semble pas constituer une source d'anxiété. Les justifications fournissent une image plus nuancée, en revanche. Un étudiant souligne le suivant : « Je veux dire qu'on perd la motivation quand des Français jugent mon français ou quand ils commencent à parler l'anglais même-si j'essaie de parler du français ». Il en va de même en 6) où l'interaction avec des locuteurs natifs n'a pas été signalée comme anxiogène. Or les justifications montrent des expériences plus nuancées : « Quelques fois ça va très bien, quelque fois ça va pas du tout =) ça dépend de la situation, si je suis nerveuse, fatiguée, etc » ; « Mais c'est pas si confortable, j'ai un sens que j'ai toujours un petit barrière là-dedans, particulièrement quand je dois parler d'un nouveau thème ». Deux étudiants soulignent même le besoin d'avoir une case entre 'supplice' et 'acte ordinaire'.

La question 7 étant liée, la majorité ne semble pas ressentir de gêne si corrigée par des locuteurs natifs. Les réponses font le lien entre correction et progression, malgré l'inconfort qu'elle peut engendrer : « Si les corrections sont seulement des corrections je pense qu'elles sont très importantes pour moi. Quelques fois j'ai eu l'impression que les correction sont dit comme un jugement, cela je trouve difficile! » Pour deux étudiants, ces corrections sont même insupportables : « Je n'ai pas beaucoup d'expériences avec le jugement d'autres locuteurs. Mais chaque fois j'ai reçu une commentaire négative sur mon français, ça a une grande influence sur moi. J'en ai peur la prochaine fois où je vais parler en français ».

Face à un locuteur natif qu'ils ne comprennent pas, pratiquement tous les étudiants demandent des répétitions en 8). Les justifications offrent une image plus nuancée car selon les apprenants, tout dépend du contexte : s'ils sont nombreux, il est plus difficile de couper la parole et de demander à ce qu'ils répètent. Selon cet étudiant, le courage de demander des répétitions est venu avec le temps :

« Au début je crois que j'ai beaucoup essayé de ne pas être un frein au rythme de la conversation, donc j'hésitait de demander de leur répéter. Pourtant, aujourd'hui, je suis plus à l'aise, donc je demande si je ne comprends pas ».

En 9), nous observons que les apprenants ont majoritairement une bonne relation avec la langue française et disent avoir eu de très bonnes expériences en France. Un étudiant indique même le suivant : « Mon année en France a été la meilleure dans ma vie, donc je veux dire que les expériences sont principalement positives ».

Dans ce qui suit, nous présenterons les données issues de la partie 'Moi dans la salle de classe', conçue pour évaluer le taux d'anxiété ou de plaisir dans le cadre d'un contexte formel d'enseignement entre les enseignants et les apprenants. Dans le tableau ci-dessous, les résultats ont été regroupés :

Question	Choix	%
10. Je me sens en sécurité quand je dois parler en français dans la salle de classe :	vrai	71%
	faux	23%
11. Pour moi, commettre des erreurs en français dans la salle de classe est...	une honte	6%
	difficile à éviter	41%
	tout à fait normal	53%
12. Mon corps peut trembler ou mon visage peut rougir quand je dois prendre la parole en cours :	vrai	53%
	faux	47%
13. Pour moi, connaître les règles grammaticales de la langue française est...	réconfortant	35%
	une partie de l'apprentissage	47%
	une tâche impossible	18%
14. Pour moi, tous les autres étudiants semblent avoir un meilleur niveau que moi :	vrai	41%
	faux	59%
15. Si les enseignants disent quelque chose que je ne comprends pas en cours...	je m'inquiète beaucoup	0%
	je leur demande de répéter	35%
	je continue d'écouter	65%

Tableau 2 : Réponses à la partie 2 du questionnaire

L'un de nos objectifs concerne l'anxiété dans la salle de classe. En 10²), nous observons que les apprenants s'y sentent majoritairement en sécurité. Par les justifications, en revanche, il ressort que cette sécurité est instable. Un étudiant dit se sentir sécurisé tout en restant stressé ou nerveux. Un autre souligne le suivant :

« La plupart du temps, je suis bien à l'aise en ce qui concerne le français. Cependant, si la question est un peu difficile et moi je dois répondre, ça peut être un peu pesant ».

Parmi ceux ayant répondu 'faux' en 10), cet étudiant constate que « J'ai des confiance à toutes les personnes dans la classe. Malgré cela, je me sens toujours très jugée quand je parle en français dans la salle de classe ». Un autre reconnaît se sentir inférieur :

« Je ne sais pas pourquoi, mais je me sens un peu inconfortable chaque fois quand je dois parler dans la salle de classe. J'ai toujours aimé de parler dans la salle de classe en Norvège, mais je pense que je ne me sens pas 'en sécurité' ici, parce que je sens que tout le monde parle la langue mieux que moi ».

En 11), les réponses sont nuancées et la honte constatée par un seul étudiant concerne l'incapacité de s'exprimer correctement : « C'est embarrassant si je ne sais pas comment m'exprimer ». Un autre coche la case 'tout à fait normal' tout en ajoutant que c'est « aussi une honte ». Si les erreurs sont difficiles à éviter, cela semble aussi dépendre du type d'erreur comme le souligne cet étudiant : « C'est difficile à éviter des erreurs en français, mais je pense que c'est inconfortable de faire des erreurs 'simples', parce que je pense que tout le monde ne fait pas les mêmes erreurs ». De nouveau, la comparaison nourrit un sentiment d'insécurité.

La question 12 est issue du FLCAS (Horwitz *et al.* 1986) et concerne les symptômes physiques de l'anxiété. Nous observons que les réponses sont coupées en deux. Parmi les apprenants qui constatent ces sensations, l'un deux constate que « J'en ai peur et je deviens toujours très nerveuse ». Un autre souligne que cela dépend du contexte et de la tâche :

« Je ne suis pas très stressée quand je vais parler en classe, mais souvent quand je dois lire un texte difficile. Je pense que j'utilise beaucoup de temps quand je lis, et que tout le monde juste attend pour moi de finir ».

Quant à leur relation aux règles grammaticales en 13), les choix témoignent d'une sécurité ou d'un certain pragmatisme. Un étudiant souligne même le suivant : « Je me sens en sécurité avec la langue quand je sais qu'il y a des règles qu'il faut suivre ». Les apprenants notent, avec beaucoup de recul, qu'il est impossible de véritablement maîtriser la grammaire française : « Dans la vie pratique, il faut connaître les règles grammaticales pour parler correctement. Cependant, quelques règles peuvent être difficile à comprendre pourquoi on doit l'apprendre » ; « Je pense que la grammaire est mon sujet favori, mais c'est très difficile aussi ».

La question 14) est également issue du questionnaire FLCAS et concerne les croyances plus ou moins irrationnelles que les apprenants peuvent avoir sur leur niveau de langue. Nous observons qu'une petite majorité va à l'encontre de la confirmation. Dans leurs réponses, ils font ressortir l'hétérogénéité de la classe ; le fait d'avoir des collègues plus ou moins à l'aise avec la langue semble tout à fait commun. Ils semblent prendre du recul sur la notion de niveau : « Au début c'était plutôt le cas, mais aujourd'hui je vois que ce n'est pas le cas et qu'on a tous des différentes forces et faiblesses ». D'autres, en revanche, sont entièrement d'accord avec l'affirmation et notent ceci : « Oui ! Je pense que tous les autres semblent avoir un meilleur niveau que moi ! Vraiment ! ».

Terminons par la question 15). La majorité continue d'écouter les enseignants même s'ils n'ont pas compris alors qu'un tiers dit demander des répétitions. Mais au vu des justifications, cela semble assez rare. Un étudiant explique ceci : « Souvent je demande au début à la personne à côté de moi, si elle ne sait pas on demande à l'enseignant » alors qu'un autre dit que « Cela dépend de cours - et si je crois que c'est essentiel de le comprendre ou pas ». Parmi ceux indiquant qu'ils continuent d'écouter, il a été signalé le suivant :

« Ce n'est pas toujours j'ose à demander pour une répétition si je crois que je suis la seule personne qui n'a pas compris ».

Les justifications montrent un recul sur l'immensité des choses qui restent incompréhensibles et le besoin de trouver un équilibre ainsi qu'une stratégie selon laquelle la compréhension viendra avec le temps ou le contexte.

6. Discussion

Dans cet article, nous avons exploré les perceptions d'apprenants norvégiens sur la langue française en contexte de *Study Abroad*. Il ressort des analyses qu'ils oscillent entre plaisir et anxiété, entre sécurité et insécurité. Une certaine tolérance à l'ambiguïté se manifeste montrant que l'incompréhension n'est pas synonyme d'anxiété. Les expériences sont majoritairement positives, notamment grâce à la progression qu'ils constatent. Parallèlement à ce plaisir, certains apprenants éprouvent de l'anxiété vis-à-vis de la langue, des locuteurs natifs et de la salle de classe, surtout au début de l'année universitaire. La peur du jugement des autres, de commettre des erreurs élémentaires ou de perdre la face provoquerait une certaine anxiété, ainsi que l'impression d'une meilleure maîtrise chez les autres apprenants.

Vu la nature exploratoire de notre analyse, nous souhaitons mener une étude longitudinale pour mieux déterminer les sources d'anxiété et de plaisir, leurs fluctuations dans le temps et leur lien avec le développement des compétences en français chez des apprenants norvégiens. Bien qu'exploratoire, notre étude montre que la peur de l'erreur semble occuper une place importante, surtout en début d'année. Une étude longitudinale permettrait de répondre à deux questions : l'anxiété concerne-t-elle particulièrement l'erreur *commise* ou bien l'erreur *anticipée*, c'est-à-dire la peur de commettre des erreurs ? Le discours que les enseignants tiennent sur l'erreur dans la salle de classe, refléterait-il sa valeur pédagogique ou bien sa valeur normative ? Répondre à ces deux questions permettrait, selon nous, d'explorer une piste importante sur le lien entre anxiété chez des apprenants norvégiens et la prise de parole en français L2, fondamental pour le développement des compétences.

Bibliographie

- Baker-Smemoe, W., Dewey, D.P., Bown, J., Martinsen, R.A. 2014. « Variables Affecting L2 Gains During Study Abroad ». *Foreign Language Annals*, vol. 47, n° 3, p. 464-486.
- Briggs, J.G. 2015. « Out-of-class language contact and vocabulary gain in a study abroad context ». *System*, vol. 53, p. 129-140.
- Davidson, D.E. 2010. « Study Abroad: When, How Long, and With What Results? New Data From the Russian Front ». *Foreign Language Annals*, vol. 43, n° 1, p. 6-26.
- Dewaele, J.-M., Shan I, T. 2013. « The link between foreign language classroom anxiety, second language tolerance of ambiguity and self-rated English proficiency among Chinese learners ». *Studies in Second Language Learning and Teaching*, vol. 3, n° 1, p. 47-66.
- Dewaele, J.-M., MacIntyre, P. 2014. « The two faces of Janus? Anxiety and Enjoyment in the Foreign Language Classroom ». *Studies in Second Language Learning and Teaching*, vol. 4, n° 2, p. 237-274.
- Dewey, D.P., Bown, J., Baker, W., Martinsen, R.A., Gold, C., Eggett, D. 2014. « Language Use in Six Study Abroad Programs: An Exploratory Analysis of Possible Predictors ». *Language Learning*, vol. 64, n° 1, p. 36-71.
- Horwitz, E.K, Horwitz M. B., Cope, J. 1986. « Foreign Language Classroom Anxiety ». *The Modern Language Journal*, vol. 70, n° 2, p. 125-132.
- Hernandez, T.A. 2010. « The Relationship Among Motivation, Interaction, and the Development of Second Language Oral Proficiency in a Study-Abroad Context ». *The Modern Language Journal*, vol. 94, n° 4, p. 600-617.
- Kinginger, C. 2011. « Enhancing Language Learning in Study Abroad ». *Annual Review of Applied Linguistics*, vol. 31, p. 58-73.
- Teimouri, Y., Goetze, J., Plonsky, L. 2018. « Second language anxiety and achievement: a meta-analysis ». *Studies in Second Language Acquisition*, p. 1-25.
- Wang, C. 2010. « Toward a Second Language Socialization Perspective: Issues in Study Abroad Research ». *Foreign Language Annals*, vol. 43, n° 1, p. 50-63.

Notes

1. Tous les étudiants, que nous remercions, ont consenti à ce que nous utilisions les données dans un contexte de recherche.
2. Un étudiant n'a pas répondu à la question.