

Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union



LIÈGE université  
Philosophie & Lettres



---

# Rapport sur l'accueil et la formation linguistique à l'Université de Liège des étudiant·es en situations d'exil



Consortium SERAFIN

ERASMUS+ | SERAFIN | 2022-1-BE01-KA220-HED-000085227 |

Deborah MEUNIER - Audrey THONARD - Frédéric SAENEN - Laurence WÉRY

## TABLE DES MATIERES

<b>TABLE DES MATIERES</b> .....	<b>1</b>
<b>INTRODUCTION</b> .....	<b>2</b>
<b>1. L'ASILE EN BELGIQUE</b> .....	<b>2</b>
<b>2. LES PERSONNES EXILÉES DANS L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR BELGE</b> .....	<b>4</b>
<b>3. L'UNIVERSITÉ DE LIÈGE</b> .....	<b>5</b>
1. DISPOSITIFS D'ACCUEIL, DE SOUTIEN ET D'ACCOMPAGNEMENT .....	5
2. DISPOSITIFS DE FORMATION LINGUISTIQUE .....	7
<b>4. BESOINS IDENTIFIÉS</b> .....	<b>9</b>
1. LE PROJET D'ÉTUDES SUPÉRIEURES .....	9
2. LE RAPPORT AUX APPRENTISSAGES .....	11
3. LES COMPÉTENCES LINGUISTIQUES .....	12
4. LES CHOIX PÉDAGOGIQUES ET DIDACTIQUES.....	13
5. LA SOCIALISATION A L'UNIVERSITE.....	14
<b>5. FORMATIONS, RESSOURCES, OUTILS DE SENSIBILISATION POUR LES ENSEIGNANT·ES</b> .....	<b>15</b>
<b>RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES</b> .....	<b>16</b>
<b>ANNEXE</b> .....	<b>0</b>

## INTRODUCTION

Le présent rapport fait état d'une enquête qualitative sur l'accueil et la formation linguistique des personnes exilées inscrites à l'université de Liège, menée entre octobre 2022 et juin 2023 à Liège. Les données récoltées et analysées sont issues de deux méthodes ethnographiques : la collecte de sources écrites diverses (supports de communication, rapports), des entretiens semi-dirigés (avec guides d'entretien, testés en amont de l'enquête) et des échanges informels avec les informateur·rices<sup>1</sup>. Les personnes exilées (réfugiées, ou en cours de régularisation, demandeur d'asile ou de protection subsidiaire et apatrides) inscrites à l'ULiège étant identifiées dans le système informatique de l'université, nous avons pu obtenir une série d'informations sur l'âge, le pays d'origine, le genre et la filière d'étude de ces personnes. Par contre, les personnes sans papiers n'étaient pas répertoriées et n'ont donc pas pu être identifiées. Ces personnes migrantes « irrégulières » sont en effet généralement dans une situation d' « invisibilité administrative », alors qu'elles sont parfois depuis de nombreuses années en Belgique (Herroudi, 2022 : 6).

Après avoir présenté quelques données sur la situation migratoire en Fédération Wallonie-Bruxelles, nous présenterons les dispositifs d'accueil, d'accompagnement et de formation linguistique organisés à l'ULiège. Ensuite nous analyserons une série de difficultés et de besoins exprimés par les accompagnants, les enseignants de français et les personnes exilées elles-mêmes dans le cadre de l'enquête. Nous en proposerons une synthèse thématique, en veillant à distinguer les voix des différent·es informateur·rices.

## 1. L'ASILE EN BELGIQUE

D'après l'Agence des Nations Unies pour les réfugiés (2023), il y a près de 103 millions de personnes déplacées dans le monde, en raison de persécutions, de conflits et de violences. Ce nombre a pratiquement doublé en 10 ans (51,2 millions en 2013). Nombre d'entre elles sont des personnes en demande de protection internationale. Le nombre de demandes d'asile en Belgique était de 36.871 en 2022<sup>2</sup>. Parmi ces personnes, 43% ont obtenu le droit d'asile (cf. Figure 1).

---

<sup>1</sup> Nous avons interviewé 20 étudiants (ou ex-étudiants) exilés, 10 enseignants de français (*Institut Supérieur des Langues Vivantes* de l'ULiège et *Cap migrants* asbl), un membre de l'ONG ULiège *Eclosio*, le coordinateur de l'asbl *Tabane*, une assistante sociale (*Cap Migrants*), deux coordinatrices d'associations liégeoises (*Cap migrants* et *Interra*), la responsable du département de français de l'ISLV, deux membres du personnel administratif de l'ULiège (ancienne Cellule « diversité culturelle » et service des inscriptions).

<sup>2</sup> Source : Commissariat général aux réfugiés et aux apatrides (2022).

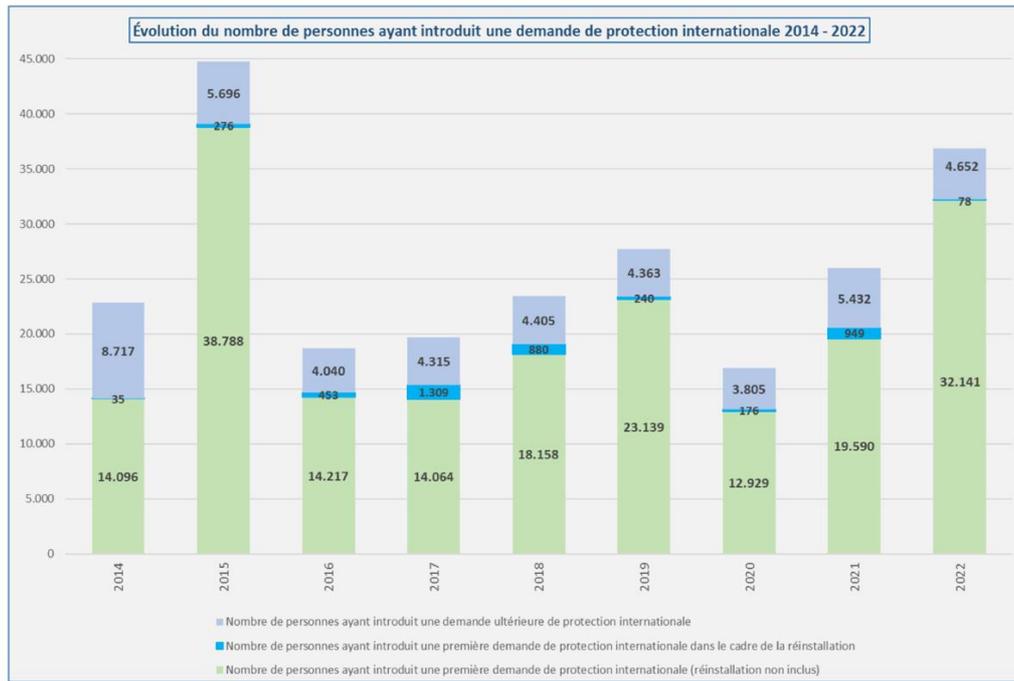


Figure 1

70,6 % sont des hommes (même si près de la moitié des personnes nées à l'étranger sont des femmes, venues alors dans le cadre du regroupement familial). En 2022, les principaux pays d'origine des demandeurs d'une protection internationale étaient **l'Afghanistan, la Syrie, la Palestine, le Burundi et l'Érythrée**. Le tableau ci-dessous indique les langues parlées dans ces pays :

Pays	Langues parlées
Afghanistan	pashto, dari, farsi
Syrie	arabe, kurde (turc à Alep)
Palestine	arabe, hébreu (anglais)
Burundi	kirundi, français, swahili
Érythrée	tigrigna

Tableau 1

En 2021, l'asbl Tabane – une association liégeoise spécialisée dans l'accompagnement psychosocial des personnes migrantes et la recherche en ethnopsychiatrie –, a pris en charge des personnes issues de **32 pays différents**, principalement de Guinée, de Syrie, d'Afghanistan, d'Irak et de Palestine.

Parmi les personnes en situation de migration, il importe de distinguer plusieurs types de migrations différents. On distingue généralement les migrations *forcées*, motivées par des facteurs d'incitation dans le pays d'origine, des migrations *volontaires*. La migration forcée se définit comme « le mouvement migratoire non volontaire de personnes, causé notamment par la crainte de persécutions, par des situations de conflit armé, de troubles internes, de catastrophes naturelles ou provoquées par l'homme. » (Perruchoud, 2007 : 49). On distingue généralement aussi les migrations *économiques* (motivées par le souhait d'améliorer ses conditions de vie) et les migrations *climatiques* (motivées par les changements climatiques). Cette typologie ne doit toutefois pas faire oublier les corrélations souvent fortes entre ces motifs de migrations.

La Belgique étant signataire de la Convention de Genève relative au statut des personnes réfugiées<sup>3</sup> de 1951, elle accueille et reconnaît ce statut sur son territoire. Après s'être enregistré à l'Office des Étrangers, les demandeurs d'asile introduisent un dossier qui est examiné par le Commissariat général aux réfugiés et aux apatrides. Après audition, les demandes de protection internationale peuvent donner lieu à la reconnaissance du statut de réfugié, à l'octroi de la protection subsidiaire<sup>4</sup>, ou au refus des deux statuts. En cas de reconnaissance du statut de réfugié, celui-ci est d'abord accordé pour une durée de cinq ans, potentiellement illimitée ensuite. La procédure pour la protection subsidiaire est plus ou moins équivalente. Par contre, dans le cas d'un refus de la demande d'asile, la personne doit quitter le territoire.

## 2. LES PERSONNES EXILÉES DANS L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR BELGE

Une partie importante des personnes exilées ont entre 18 et 34 ans, l'âge de suivre des études supérieures (Commission européenne/EACEA/Eurydice, 2019). Par exemple, en Belgique, sur les 14.000 demandeurs d'asile en 2017, 45% étaient en âge de suivre des études supérieures.

Pourtant, en 2022, **seuls 6% de jeunes réfugiés avaient accès à l'enseignement supérieur** dans le monde (Rapport du HCR sur l'éducation, 2022 : 6). Même s'il faut reconnaître une amélioration ces dernières années (le taux d'inscription des personnes réfugiées dans l'enseignement supérieur s'élevait initialement à 1%), l'objectif des 15% d'ici à 2030 est encore loin d'être atteint (objectif [15by30](#), HCR, Agence des Nations Unies pour les réfugiés). Or, la formation dans l'enseignement supérieur favorise l'inclusion des personnes, tant sur les plans social, politique qu'économique dans les sociétés d'accueil ; et elle favorise, par la suite, la reconstruction du pays quitté (Degée, 2020 :177).

En Fédération Wallonie-Bruxelles, l'enseignement supérieur s'organise dans quatre types d'établissements : les universités, les hautes écoles, les écoles de promotion sociale et les écoles supérieures d'art. D'après Degée (2020), les universités sont plus proactives quant à l'accueil des personnes exilées que les autres établissements. Depuis 2015, les établissements de la Fédération ont constitué un groupe de travail chargé de réfléchir et de proposer des pistes d'action en faveur des personnes exilées « en danger ». Une *Cartographie des initiatives prises en faveur des migrant·es, des réfugié·es et des académiques et chercheur·es en danger* (ARES)<sup>5</sup>, actualisée en mars 2022, a inauguré ce projet. 23 établissements d'enseignement supérieur (EES) y ont participé. Il avait été question de créer un outil de financement spécifique pour soutenir l'accueil des scientifiques en situation d'urgence, mais ce projet n'a pas pu aboutir. La réflexion se poursuit cependant afin de susciter de

---

<sup>3</sup> Au sens de la Convention de Genève de 1951, « qui désigne toute personne qui craint avec raison d'être persécutée du fait de sa race, de sa religion, de sa nationalité, de son appartenance à un certain groupe social ou de ses opinions politiques, qui se trouve hors de son pays ou qui ne peut ou ne veut y retourner. » (UNESCO)

<sup>4</sup> Ce statut est accordé aux personnes pour lesquelles « il y a de sérieux motifs de croire que, s'il était renvoyé dans son pays d'origine, il encourrait un risque réel de subir des atteintes graves, et qui ne peut pas ou, compte-tenu de ce risque, n'est pas disposé à se prévaloir de la protection de ce pays. » (CIRÉ, 2019 : 17).

<sup>5</sup> Académie de Recherche et d'Enseignement Supérieur, [https://www.ares-ac.be/images/relations\\_exterieures/Refugies-et-chercheurs-en-danger\\_Cartographie.pdf](https://www.ares-ac.be/images/relations_exterieures/Refugies-et-chercheurs-en-danger_Cartographie.pdf)

nouvelles initiatives. On peut distinguer actuellement plusieurs types d'initiatives destinées aux personnes primoarrivantes, à différents moments-clés de leurs parcours:

- À l'arrivée, sous la forme de bureaux d'accueil, de dispositifs d'accompagnement dans les démarches administratives (admission, inscription, aide sociale...), de conseil d'orientation dans les études et de soutien psychologique ;
- Pendant la durée des études : cours de langue, ateliers propédeutiques de méthode de travail, parrainage étudiant, programmes préparatoires, cours ouverts...

### 3. L'UNIVERSITÉ DE LIÈGE

Fondée en 1817, l'ULiège est une université bicentenaire. Elle allie enseignement, recherche et service à la société. L'ULiège propose une gamme de cours de premier cycle et de troisième cycle dans 11 facultés. Elle compte 24 000 étudiants, dont 23 % sont étrangers (34 nationalités représentées), et 2 135 doctorants. 24 % des diplômés de l'ULiège ont une expérience à l'étranger et 41% des doctorants sont étrangers. L'ULiège est membre de l'EURAXESS européen (Espace Européen de la Recherche - Mobilité des Chercheurs) et a créé le Centre de Mobilité de l'Université de Liège pour aider les doctorants.

#### 1. DISPOSITIFS D'ACCUEIL, DE SOUTIEN ET D'ACCOMPAGNEMENT

Depuis 2016, l'ULiège a développé un dispositif d'accueil et d'aide aux personnes exilées (demandeur d'asile, réfugié reconnu, personne bénéficiant de la protection subsidiaire, apatride suite à une demande d'asile, regroupé familial, personne devenue « sans papier » au terme d'une procédure de demande d'asile). Un groupe de travail « réfugiés » a été créé afin de réfléchir aux formes d'intervention auprès de ces personnes. Un « Bureau d'accueil des réfugiés » (devenu ensuite « Cellule diversité culturelle ») unique a été créé en janvier 2016, sous la forme de permanences privilégiant un accueil personnalisé.

De 2016 à 2019, ce bureau d'accueil offrait une aide à la réflexion et à l'orientation dans les études, la valorisation des diplômes et une identification individualisée des besoins (en français, prérequis, préparation aux examens d'admission dans certaines filières, traduction de documents...). Il permettait un accompagnement personnalisé, en collaboration avec les différents services de l'université (cours de français dispensés à l'Institut Supérieur des Langues Vivantes de l'université, centre d'informations sur les études, services d'admission et d'inscription, facultés, service social, service qualité de vie des étudiants, Cellule de soutien psychologique), mais aussi des services extérieurs (associations, Centre régional d'intégration des personnes étrangères – CRIPEL – , équivalences des diplômes, promotion sociale, association spécialisée dans les traumatismes liés à la migration, avocats spécialisés...).

Des cours de français dits « Réfugiés » ont rapidement été organisés à l'ISLV (cf. 3.2). Les associations de la région liégeoise qui organisaient des cours de français langue étrangère ont été informées de l'existence de ces cours. Les universités de la Fédération Wallonie-Bruxelles ont travaillé ensemble pour mettre au point, rapidement, une réponse structurelle à l'arrivée massive de personnes en situation d'exil. Les services sociaux des différents établissements ont communiqué de manière étroite, même si les réponses apportées et les moyens engagés étaient variables d'une structure à l'autre : l'ULiège a par exemple davantage développé une aide de services. Une brochure d'accueil pour l'aide à l'intégration a été rédigée. Aujourd'hui, plusieurs pages du site internet de l'université sont désormais dédiées aux personnes réfugiées<sup>6</sup>. Des dispositifs de parrainage/marrainage entre étudiants ont été développés au sein des filières d'études pour accompagner les personnes au début de leur cursus académique (méthode de travail, repères culturels...).

En 2019, le bureau d'accueil n'a plus été organisé et l'accompagnement a été décentralisé. Il est aujourd'hui assuré par différents services (admission, orientation, inscription, qualité de vie...). Il n'y a donc plus de personnel expérimenté dédié à l'accueil des personnes exilées. Il existe toutefois, depuis le début de la guerre en Ukraine, une adresse générique de contact. Les personnes exilées doivent donc désormais naviguer entre les différents services et trouver l'information de façon plus autonome. Les personnes sont d'abord orientées vers les Admissions à leur arrivée à l'université. Suite à un premier entretien, elles sont redirigées vers, soit le service « Orientation » s'ils n'ont pas de projet d'études défini, soit vers le service « Qualité de vie », si le personnel détecte une situation de détresse psychologique. Depuis la rentrée 2020, le Service des inscriptions a pu prendre en charge une partie des activités anciennement dévolues à la Cellule « Diversité culturelle » (information et démarches administratives, appui pour l'inscription aux cours isolés et aux cours de français).

L'ULiège participe par ailleurs à la campagne « Communes hospitalières » qui, depuis 2017, vise à améliorer l'accueil des personnes migrantes sur leur territoire. La Ville de Liège est devenue la première ville wallonne à se déclarer « ville hospitalière ». Ce mouvement, porté notamment par des ONG universitaires (en particulier l'ONG *Eclosio* pour l'ULiège), s'est élargi aux établissements d'enseignement supérieur. Ainsi, l'ULiège est devenue « Université Hospitalière » depuis 2020. Une déclaration de principes<sup>7</sup> a été adoptée par l'UNamur, l'UMons, l'ULB et l'ULiège, ainsi que plusieurs Hautes Écoles. Elle a pour objectif « d'amener la communauté universitaire à réaffirmer son engagement dans une démarche d'accueil, d'hospitalité et de valorisation des initiatives portées par les membres de la communauté à travers tous ses corps, conformément à chacune de ses missions (l'enseignement, la recherche et le service à la collectivité). Elle s'inscrit dans une démarche inclusive. » L'accueil des personnes migrantes y a une place centrale.

---

<sup>6</sup> Informations sur les conditions d'assimilation : [https://www.enseignement.uliege.be/cms/c\\_9118750/fr/assimilation](https://www.enseignement.uliege.be/cms/c_9118750/fr/assimilation); l'accueil et l'aide aux étudiants réfugiés : [https://www.enseignement.uliege.be/cms/c\\_9191595/fr/informations-et-cours-pour-refugies](https://www.enseignement.uliege.be/cms/c_9191595/fr/informations-et-cours-pour-refugies); les tarifs des droits d'inscription : [https://www.enseignement.uliege.be/cms/c\\_17654509/fr/droits-d-inscription](https://www.enseignement.uliege.be/cms/c_17654509/fr/droits-d-inscription)

<sup>7</sup> Voir : [https://www.news.uliege.be/upload/docs/application/pdf/2023-03/declaration\\_de\\_principes\\_-\\_uliege\\_universite\\_hospitaliere.pdf](https://www.news.uliege.be/upload/docs/application/pdf/2023-03/declaration_de_principes_-_uliege_universite_hospitaliere.pdf)

L'ULiège a également pris des mesures pour aider les étudiants non européens dans leurs démarches de VISA, notamment par rapport au plan de financement demandé par l'Office des étrangers. Par ailleurs, les droits d'inscription majorés appliqués aux étudiants non ressortissants de l'Union Européenne ne s'appliquent pas aux personnes en situation de migration forcée. Celles-ci sont considérées comme « assimilées » à des étudiants européens, selon une série de conditions (voir note de bas de page 6 sur les conditions d'assimilation). Le groupe institutionnel de réflexion « université hospitalière » a par ailleurs identifié une série de mesures pour aider les étudiants étrangers au moment de leur inscription, notamment :

- Permettre aux étudiants de s'inscrire sans discrimination conformément aux lois « genre », « anti racisme » et « anti discrimination » ;
- Proposer une version anglaise des pages web du service des inscriptions ;
- Proposer un accueil en anglais aux personnes, et informer directement les personnes sur le niveau de langue à avoir (en anglais ou en français) pour suivre les formations à l'ULiège ;
- Offrir un accueil spécifique pour les personnes réfugiées ou en demande d'asile.

## 2. DISPOSITIFS DE FORMATION LINGUISTIQUE

L'Institut Supérieur des Langues Vivantes (ISLV) de l'ULiège propose des cours de langues dans un contexte académique et non académique depuis plus de 30 ans. Il est un centre d'examen pour le DELF/DALF, TEF/TEFAQ. Près de 60 enseignant·es y travaillent à temps plein. Des cours de français sont offerts aux étudiant·es Erasmus, ainsi qu'aux personnes étrangères primoarrivantes pour les aider à trouver un emploi et/ou suivre un cursus dans l'enseignement supérieur. Depuis 2016, un cours de français spécifique destiné aux personnes exilées est financé par l'université. Les personnes inscrites à ces cours dits cours « Réfugiés » n'ont donc aucun contact avec les étudiant·es des cours « Erasmus ». Les horaires des cours sont très différents et les groupes sont cloisonnés. Il faut toutefois préciser que certaines personnes exilées régulièrement inscrites à l'université dans un cursus ordinaire suivent les cours de niveau B2 et C1 dispensés aux étudiant·es Erasmus, en soirée. Ces cours de français langue étrangère sont alors valorisés dans leur cursus sous la forme d'un cours crédité (5 crédits) intitulé « Maitrise de la langue française ».

Le premier objectif des cours « Réfugiés » est de permettre aux personnes exilées d'atteindre le niveau B2 du CECRL qui leur donne accès à un cursus « classique » à l'Université de Liège, soit en bachelier, soit directement en master si une équivalence partielle avec leur diplôme du pays d'origine a été accordée. Pour être en mesure d'atteindre ce niveau après une ou deux années de cours de français intensif (12 heures par semaine), il avait été décidé au moment de la création de ce dispositif qu'il fallait que les personnes possèdent déjà une maîtrise *a minima* de la langue française et puissent donc apporter la preuve d'un niveau A1 acquis. Cependant, même en partant de cette base existante, l'équipe a constaté qu'il fallait au moins deux, voire trois ou quatre semestres, pour s'approcher du **niveau B2 requis pour intégrer un cursus en français au sein de l'Université**. Par ailleurs, les

**professeur-es en charge de ces formations ne sont pas formé-es de manière spécifique pour enseigner à ce public** ; il s'agit de collègues qui ont plutôt l'habitude de donner cours aux étudiants Erasmus ou aux doctorant-es allophones.

Depuis 2016, 346 étudiant-es ont pu bénéficier de ces cours et, même si tou·tes ne vont pas jusqu'au bout de la formation, certain-es ont été en mesure de reprendre une formation universitaire et d'être diplômé-es. Le nombre de personnes inscrites à ces cours de français a nettement diminué en 2023 par rapport aux inscriptions enregistrées en 2020 (voir Figure 2).

Les nationalités représentées sont très variées, surtout depuis 2018 (voir graphique en annexe), mais **la Syrie, l'Irak, la Palestine et l'Afghanistan** restent les pays d'origine les plus représentés. Les hommes sont largement majoritaires (111 femmes pour 212 hommes), mais on observe un certain équilibre depuis 2023 (voir Figure 3).

La langue parlée est principalement l'arabe, mais on peut également recenser le russe, le turc, l'albanais, l'espagnol (Amérique du Sud), ainsi que des langues parlées en Afrique subsaharienne.

Un test de positionnement en français est organisé en début d'année afin d'organiser les groupes. Généralement les étudiant-es ont entre un niveau A1 et B1. En juin 2023, les Autorités de l'université ont décidé de créer un groupe supplémentaire d'un niveau complètement débutant dès la rentrée académique 2023-2024. Cette mesure s'inscrit dans le cadre de la motion « université hospitalière » (cf. 3.1).

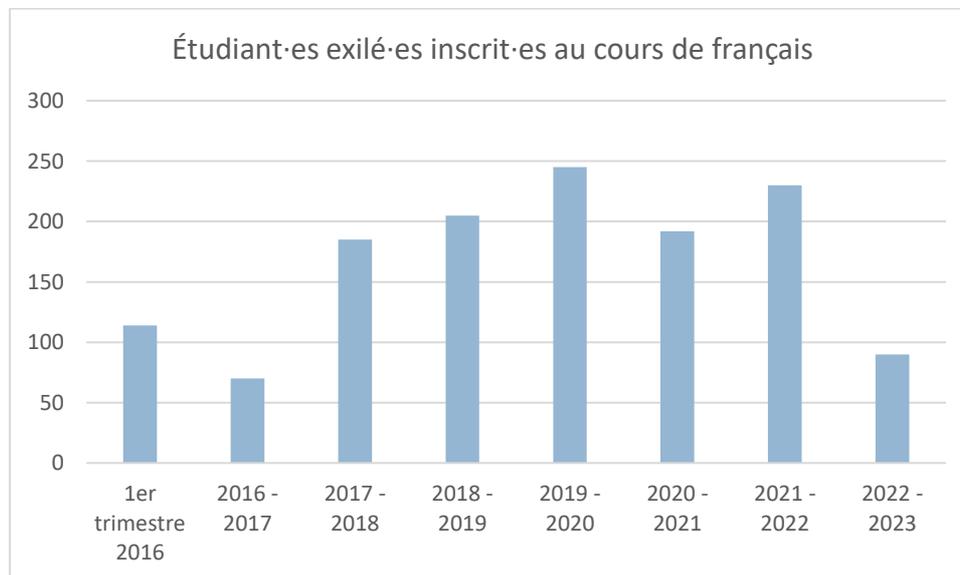


Figure 2

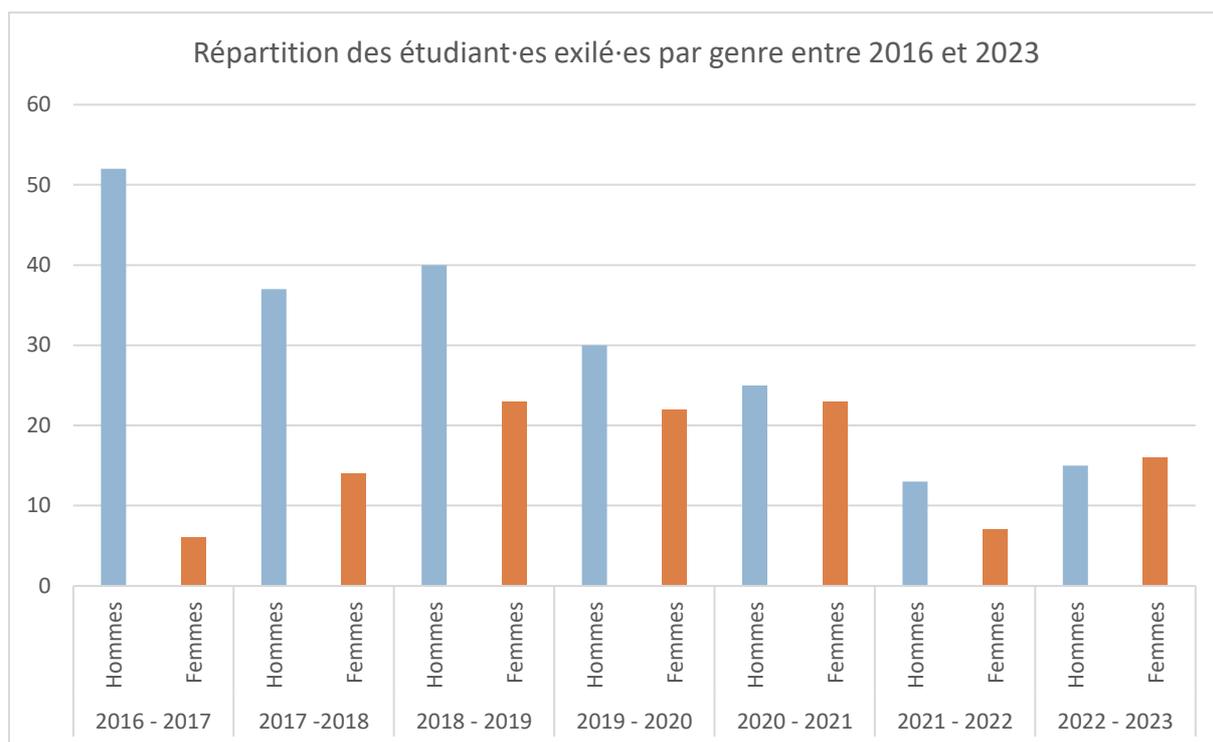


Figure 3

#### 4. BESOINS IDENTIFIÉS

Pour rappel, nous avons interviewé 20 étudiant·es (ou ex-étudiant·es) exilé·es, 10 enseignant·es de français (*Institut Supérieur des Langues Vivantes* de l'ULiège et *Cap migrants* asbl), une membre de l'ONG ULiège *Eclosio*, le coordinateur de l'asbl *Tabane*, une assistante sociale (*Cap Migrants*), deux coordinatrices d'associations liégeoises (*Cap migrants* et *Interra*), la responsable du département de français de l'ISLV et deux membres du personnel administratif de l'ULiège (ancienne Cellule « diversité culturelle » et service des inscriptions). Différents rapports, documents ont également été consultés (cf. bibliographie).

Nous proposons ici une synthèse et une analyse des besoins et difficultés exprimées par nos interviewé·es, en veillant à distinguer ce qui a été identifié par les enseignant·es et les personnes qui accompagnent les personnes exilées d'une part, et par les personnes exilées d'autre part.

##### 1. LE PROJET D'ÉTUDES SUPÉRIEURES

Si toutes les personnes exilées que nous avons rencontrées se disent désireuses d'effectuer ou de reprendre des études supérieures en Belgique, le choix de la filière d'études constitue une difficulté récurrente dans leurs récits. Les personnes sont par ailleurs qualifiées de « perdues » par les accompagnantes, et les personnes elles-mêmes se disent **insuffisamment informées sur les études** (ou les conditions d'accès à ces études, ou les éventuels tests d'entrée) et **peu guidées dans leurs choix**

**futurs.** D'après certain-es enseignant-es, les représentations de l'université, de la vie étudiante, du système éducatif sont également en jeu ici. Les personnes n'ont souvent pas connaissance des différents types de formation (initiale, continue, promotion sociale) et voient **l'université comme le seul lieu d'éducation.** L'admission à un cursus universitaire apparaît alors presque comme une condition sine qua non pour s'intégrer dans la société d'accueil.

Beaucoup ont déjà un diplôme, voire une profession dans leur pays mais qu'ils-elles ne peuvent pas exercer en Belgique. Le CRIPEL leur propose dans ce cas des métiers qui exigent peu voire pas de qualifications, et un niveau de maîtrise du français peu élevé. Plusieurs étudiant-es expliquent avoir d'abord été orienté-es vers les cours de français afin d'augmenter les chances de trouver un emploi qui corresponde à leur qualifications. À l'université, le service « orientation » propose souvent aux (futur-es) médecins de s'orienter vers les sciences biomédicales (travail en laboratoire, recherche...), mais ce type de travail ne plait pas nécessairement aux personnes qui aiment le contact social avec les patient-es. Les personnes enseignantes dans leur pays sont également confrontées à la réglementation locale de la profession : il faut soit être titulaire d'un diplôme de 2<sup>e</sup> cycle belge, soit avoir obtenu l'équivalence complète de grade académique au Ministère. Souvent elles ne l'obtiennent pas et doivent faire un master à finalité didactique, mais dans ce cas elles doivent avoir un niveau C1 en français. Or cela peut prendre plusieurs années avant qu'elles n'arrivent à ce niveau de compétences. Le service des inscriptions explique par ailleurs que les études en « langues et lettres » sont généralement difficiles d'accès pour ces personnes qui, souvent, ne maîtrisent qu'une seule langue sur les deux étudiées dans le cursus.

Par ailleurs, beaucoup de personnes exilées n'ont pas l'ensemble des pièces justificatives requises pour l'admission à l'université. Lorsqu'elles n'ont pas les documents requis (diplômes, attestations...) et que le jury d'admission estime avoir besoin d'informations complémentaires, ce dernier demande alors **une interview avec le-la candidat-e. Or cette situation d'entretien s'avère être une source de stress supplémentaire pour les personnes.** Des recherches ont en effet montré que les auditions et les demandes de verbalisation des services de l'immigration étaient des facteurs de stress importants et pouvaient participer à l'aggravation des symptômes traumatiques chez les personnes déjà fragilisées. De plus, le discours des personnes candidates peut montrer des incohérences, des divergences narratives qui sont liées à la symptomatologie traumatique (Herroudi, 2022 : 15). Il faut savoir que la procédure d'asile est aujourd'hui considérée comme l'une des étapes potentiellement traumatisantes du parcours migratoire. On parle d' « environnements retraumatisants » (Posselt *et al.*, 2020), à cause notamment de la longueur de la procédure, de ses enjeux, de la verbalisation des épreuves intimes, de la remise en question de la crédibilité ou encore du possible déni du vécu par le pays d'accueil (Baubet & Saglio-Yatzimirsky, 2019). **Conditionner l'admission à des études sur base d'une audition nous paraît donc problématique au vu de l'insécurité que ce dispositif peut générer chez des personnes déjà en situation de détresse psychologique** (1 personne primoarrivante sur 5 souffrirait d'un trouble psychique, Baubet & Saglio-Yatzimirsky, 2019).

Enfin, la **difficulté à se projeter dans les études**, un métier, et plus généralement à planifier l'avenir, a été mentionnée à de nombreuses reprises. Comme l'explique le psychiatre Jean-Claude Métraux,

« l'état de survie »<sup>8</sup> dans lequel se trouvent certaines personnes exilées induit une fixation sur le présent, le très court terme, et empêche à leur psyché de se projeter dans l'avenir. Or tout (projet d')apprentissage nécessite cette projection dans le futur. On observe également **une tension entre la temporalité académique imposée et la temporalité déstructurée et « étirée » de la migration** (des « poches d'attente », des « entre-deux ») (cf. Mercier, Chiffolleau & Thoemmes, 2021). Enfin, certaines personnes disent éprouver aussi de la frustration à recommencer un parcours universitaire alors qu'elles sont déjà diplômées dans leur pays. L'équivalence du diplôme est souvent partielle et donc elles ne peuvent exercer le même métier qu'auparavant.

## 2. LE RAPPORT AUX APPRENTISSAGES

Les enseignant·es interviewé·es identifient des profils d'apprenant·es différents dans leurs classes à l'université : d'un côté, l'étudiant·e qui entame des études supérieures comme il-elle l'aurait peut-être fait dans son pays ; et d'un autre côté, les personnes déjà actives dans le monde professionnel, ou plutôt, qui *voudraient* être actives. Celles-là ont généralement une formation et un diplôme obtenus dans leur pays et sont obligées d'apprendre la langue pour obtenir une équivalence de diplôme. **La langue devient alors plus vite un obstacle à surmonter qu'un atout pour ce second profil.**

Les enseignant·es évoquent aussi le fait que beaucoup de leurs apprenant·es sont en prise avec la « vraie vie » : plus âgé·es, souvent en charge d'une famille. L'arrivée dans un nouveau pays entraîne d'abord la recherche de nouveaux médecins, des rendez-vous administratifs, la recherche d'un logement, la gestion de la famille et des traumatismes vécus par chacun·e au sein de celle-ci. **Les femmes en particulier ont une charge mentale assez lourde.** Il leur faut tout réapprendre dans une autre langue, reconstruire beaucoup de repères à la fois : la langue, les obligations administratives, les cours à suivre...

Plusieurs enseignant·es signalent que **des étudiant·es sont peu ou pas investi·es, ou bien empêché·es de s'investir pour des raisons extérieures au cours.** Ils-elles constatent des arrivées tardives, des absences, peu de travail effectué en dehors de la classe (et parfois même en classe) et donc peu de progrès. Ces constats peuvent s'expliquer en partie par les conditions psychiques dans lesquelles sont les personnes : **l'insécurité, l'anxiété ou encore la fatigue sont des obstacles majeurs à tout apprentissage. Ils empêchent la concentration, la planification, l'organisation dont les personnes ont besoin pour apprendre.** Une enseignante explique :

« si je reprends l'exemple du papa que [assistante sociale] accompagne / au début il était seul donc il s'occupait du regroupement familial / donc c'était déjà très difficile et très stressant / et puis sa femme est arrivée / les quatre enfants sont arrivés / il doit tout gérer / et ça a un impact évident quoi sur la capacité à apprendre, sur la concentration, sur la fatigue ».

---

<sup>8</sup> L'état de survie désigne, pour Métraux, « les situations dans lesquelles l'individu (...) dédie toute son énergie à sa survie à court terme. Il peut s'agir d'une précarité extrême de longue durée (...) ou d'un *état traumatique* persistant (...)» (2017 : 20)

### 3. LES COMPÉTENCES LINGUISTIQUES

Les enseignant·es constatent que beaucoup d'étudiant·es ont besoin de développer en priorité leurs **compétences littéraciques**, qui ne correspondent pas aux attentes académiques. Des **écrits « administratifs »** (compléter un formulaire, écrire/répondre à un courriel, rédiger une lettre de candidature pour son dossier d'admission...); des **écrits « universitaires » génériques** qui mobilisent des compétences transversales, comme une argumentation, un compte-rendu, une bibliographie, une synthèse...; des **écrits « disciplinaires »** avec leur lexique de spécialité, leurs genres textuels situés. Les enseignant·es identifient également des besoins importants en **littéracies numériques**. Une étudiante nous explique d'ailleurs avoir éprouvé des difficultés importantes lors de la passation du test de positionnement en ligne : « oui / je me souviens donc même quand je regarde quelque chose il y a quelque chose c'est pas – c'est comme des brouillards devant moi / donc vraiment j'étais dans cet état donc / pour aller trouver les mots, chercher sur clavier / c'était / donc j'étais un peu bloquée dans cet esprit / ».

Tou·tes les enseignant·es constatent **un décalage entre la maîtrise de l'oral (souvent meilleur) et la maîtrise de l'écrit** en français. Ils·elles considèrent qu'un accompagnement à l'écrit et des corrections personnalisées des écrits académiques (rhétorique, style) sont nécessaires. Toutefois il y a **un décalage entre ces constats (besoins écrits prioritaires) et la demande des étudiant·es qui réclament plus d'oral** dans la formation. Ces dernier·es ressentent le besoin de pouvoir s'exprimer avec plus d'aisance face à leurs interlocuteur·rices, notamment pour expliquer leur cas souvent particulier. **Ils·elles expriment leur besoin de discuter avec plus de personnes francophones**; les échanges avec le(s) professeur(s) et les pairs ne suffisent pas.

Une enseignante explique qu'elle a eu le sentiment que ses étudiant·es avaient tissé peu de liens cette année. Elle suggère de mettre en place des pratiques de « team building » pour fédérer davantage les groupes classes. Ce constat fait aussi écho aux déclarations de plusieurs étudiant·es qui disent rechercher surtout des contacts avec des « natifs » francophones, qu'ils·elles n'ont pas l'occasion de rencontrer à l'université puisqu'ils·elles ne fréquentent pas d'autres cours avec des autochtones. **Cette absence de contacts est due notamment à l'organisation des cours qui se fondent sur des profils de « mobilités » différents, mais aussi un curriculum d'apprentissage différent**: les étudiants internationaux d'un côté (4 heures de français/semaine) et les étudiants « réfugiés » (ou assimilés) de l'autre (12 heures de français/semaine). Ce cloisonnement est par ailleurs interrogé par l'équipe d'enseignant·es de l'ISLV.

**Tou·tes les étudiant·es interrogé·es sont plurilingues**. Ils·elles ont une ou deux langues « maternelles », et **entre deux et six langues** apprises plus tardivement. Pour l'un d'entre eux, la langue apprise à l'école (qui est la langue officielle du pays) est une source d'aversion. Pour certains, l'anglais est une langue « neutre », la langue des amis. La majorité a été scolarisée dans sa langue maternelle et continue de la parler avec ses compatriotes. Parfois, la langue parlée à la maison n'est pas celle qui est enseignée à l'école (exemple du russe et du tchéchène ou bien du persan et du kurde). Les apprenant·es parlent le français en classe mais aussi avec des compatriotes qui sont né·es et/ou qui vivent depuis longtemps en Belgique. Ceux et celles qui ont étudié **l'anglais** plus tôt disent que cet apprentissage a facilité celui du français (même alphabet, similitudes dans le lexique, etc.). L'apprentissage du français a donné l'envie à certains **d'apprendre une ou plusieurs nouvelles**

Rapport sur l'accueil et la formation linguistique à l'Université de Liège des étudiant·es en situations d'exil

**langues.** Beaucoup d'apprenant·es ont cité des mots français intégrés dans leur langue maternelle ou bien issus de leur langue maternelle (« jupe » en turc, « bistro » en russe, « parasol » et « serviette » en ukrainien,...). **Le rôle de « pont » joué par les langues du répertoire plurilingue individuel est mis spontanément en évidence par les étudiants ;** alors qu'à contrario, **les langues maternelles des apprenant·es sont plutôt identifiées comme une difficulté par les enseignant·es.** En particulier lorsque ces langues ont une syntaxe très éloignée de celle des langues de leur répertoire (langues romanes et germaniques). Les enseignant·es font le constat que le recours au métalangage reste dans ce cas inopérant. **Certain·es souhaiteraient un manuel, un guide qui expliquerait les caractéristiques de certaines langues (arabe, perse, pachto, ukrainien...) et les difficultés récurrentes.** Cet outil pourrait faire gagner du temps au·à la professeur·e.

Les enseignant·es déclarent avoir besoin d'outils d'appropriation langagière, particulièrement à l'écrit (en matière de courriel, lettre, résumé, synthèse sans plagiat, objectivité dans les travaux, structure textuelle selon nos codes...); des outils pour mener à bien des tâches de lecture-écriture dans un contexte académique. Mais aussi des pistes pour travailler le passage de l'oral à l'écrit avec des adultes.

Enfin, une enseignante explique que le programme utilisé à l'ISLV a été pensé pour un public de langues romanes, mais qu'il n'est **pas adapté aux profils linguistiques des étudiant·es exilé·es** (arabophones, pashtophones...). Ceux·celles-ci ont besoin de plus de temps pour développer certaines compétences, savoirs linguistiques (les emplois des pronoms en français, par exemple, est un point complexe pour des arabophones qui n'ont que deux pronoms dans leur L1, à la différence d'apprenant·es qui ont déjà une langue romane avec un système pronominal équivalent). L'enseignante explique que le rapport à l'écrit des Syrien·nes et des Afghan·es est différent : ils·elles ont moins l'habitude des compréhensions écrites, des compréhensions de textes ; ils·elles ont également des difficultés à structurer un texte.

#### 4. LES CHOIX PÉDAGOGIQUES ET DIDACTIQUES

Des enseignant·es signalent la prudence avec laquelle ils·elles choisissent les thématiques abordées au cours. Ils·elles essaient d'éviter les situations qui pourraient mettre les apprenant·es mal à l'aise ou qui pourraient refroidir l'ambiance de classe de manière générale. Certain·es professeur·es se préparent aussi à des réponses « délicates » en fonction des thèmes travaillés (Ex. Qu'est ce qui te fait le plus peur ? réponse : la guerre). L'humour et la patience sont des qualités souvent citées avec ce public. Le besoin aussi de proposer des activités, tâches en lien avec le présent, sans mention du passé et du vécu de l'étudiant·e. Des collègues parlent d'adaptation (inter)culturelle mais parfois aussi physique, vestimentaire : par exemple dans une classe de confession à majorité musulmane, elles font attention à leurs tenues, aux expressions employées, à la façon d'évoquer la culture et les fêtes... elles disent devoir trouver la façon de leur présenter de nouveaux éléments avec lesquels les personnes exilées vont devoir cohabiter, sans leur imposer quoi que ce soit ou leur donner l'impression de trahir/renier quoi que ce soit.

Ou, au contraire, d'autres enseignant·es disent ne pas se censurer, mais plutôt faire preuve de « délicatesse » et de « bienveillance » pour traiter certains sujets en classe :

« j'évite la question du raconte-moi ton parcours et comment t'es arrivé en Belgique / voilà / aux Erasmus c'est une question de base dans le test de positionnement / raconte ton arrivée à Liège / c'est pas une grande idée / fin moi ça ne me semble pas être une grande idée de poser cette question pour un public de demandeurs d'asile réfugiés / maintenant si eux en parlent spontanément / en tables de conversation moi ils sont plus à l'aise / ils le font spontanément / je laisse quoi / mais je vais pas provoquer la question / c'est peut-être juste ça [...] je crois que quand c'est fait avec bienveillance / la vie fait qu'on doit parler parfois des choses difficiles et c'est intéressant qu'on puisse apprendre à le faire dans une autre langue si c'est la langue dans laquelle on va vivre et travailler dans le futur / oui je crois que j'ai pas vraiment de tabous mais c'est plutôt j'essaie de trouver une façon de faire / »

Contrairement aux ·e Erasmus qui se débrouillent plutôt seul·es pour les aspects pratiques de leur séjour, les personnes exilées posent beaucoup de questions qui concernent leur vie en Belgique : où se rendre en train pour passer une journée de détente en Belgique ? Qu'offrir à la petite copine de leur fille qui l'a invitée à son anniversaire ?...

Les supports plus ludiques peuvent poser problème : l'exploitation d'une chanson peut apparaître comme « non sérieuse » pour ce public. L'intégration des technologies numériques en classe est aussi une difficulté pour un public peu habitué à l'ordinateur dans l'apprentissage.

L'organisation même des cours est aussi questionnée : une enseignante explique que mélanger les publics « Erasmus » et « Réfugiés » pose des difficultés, en particulier à cause de la diversité linguistique : par exemple les Erasmus sont majoritairement italophones et hispanophones et ont une compréhension orale et écrite plus rapide que des personnes arabophones ; la charge/fatigue mentale n'est pas la même non plus, or elle affecte le rythme d'apprentissage. L'enseignante dit adapter son rythme de travail quand elle a un public de personnes exilées. Par ailleurs, nous souhaitons aussi souligner **l'assignation identitaire induite par les catégories d'étudiants** (Erasmus d'un côté, Réfugié de l'autre) construites à des fins de formation. Les personnes se voient étiquetées sans qu'on ne leur demande leur avis sur ces désignations, ou leurs souhaits en termes de formation.

## 5. LA SOCIALISATION A L'UNIVERSITE

Les étudiant·es exilé·es témoignent en général d'une solitude à l'université, due au fait qu'ils·elles ont très peu de contacts avec des étudiant·es autochtones. Les possibilités d'interactions avec des francophones sont réduites. Cela explique le souhait d'avoir beaucoup d'oral dans les cours de français, pour pallier le manque d'interactions en-dehors des cours. Une étudiante évoque l'importance des **stages professionnalisants** qui lui ont enfin permis d'avoir des interactions quotidiennes en français, sur son lieu de stage. **Des dispositifs de parrainage/marrainage sont organisés au sein des filières mais ils pourraient être davantage développés**, par exemple en partenariat avec l'ONG *Eclosio* (cf. point 5) qui souhaite inclure davantage les étudiants migrants dans leurs activités, et améliorer la communication avec ce public. Le bureau réfugiés, aujourd'hui dissolu, jouait un rôle d'interface important et d'interlocuteur privilégié pour les différents acteurs de l'accueil et de l'accompagnement des personnes en situation de migration. Ce bureau permettait de connaître la proportion de jeunes exilé·es sur le campus, les filières d'études qu'ils·elles fréquentaient, les difficultés qu'ils·elles

rencontraient... Cela facilitait l'organisation des activités de socialisation, et permettait de mieux identifier les actions pertinentes auprès de ce public.

Par contre, les enseignant-es disent avoir une relation particulière avec les personnes, qui va au-delà de leur mission habituelle : dans l'accompagnement personnel, administratif, voire même, le sentiment de former une famille avec les étudiant-es. Plusieurs évoquent aussi un sentiment de **valorisation, dû à l'aspect humain de leur travail**. Par contre, les formatrices du milieu associatif évoquent la **frustration** ressentie due au manque de reconnaissance de leur travail. Elles évoquent « un combat permanent » qui fédère le groupe classe, formatrices et apprenant-es :

« je pense que c'est lourd et que ça mine un peu tout le monde et que c'est un peu cette idée de faire un combat permanent / et que nos apprenants se battent déjà tout seuls eux parfois (...) et puis eux ils se battent et nous on se bat / et on est un peu dans le même bateau / »

## 5. FORMATIONS, RESSOURCES, OUTILS DE SENSIBILISATION POUR LES ENSEIGNANT-ES

Le CEDEM<sup>9</sup> (Centre d'études de l'ethnicité et des migrations) de l'ULiège a été créé en 1995. Ce centre de recherche participe activement aux réflexions institutionnelles sur l'accueil des personnes migrantes à l'université. Différentes initiatives, dont la charte « université hospitalière », ont été mises en place ces dernières années. Nous identifions notamment le MOOC Migrations Internationales (FUN MOOC) comme outil de formation pertinent au sujet du pourquoi et du comment des migrations. Le CEDEM participe par ailleurs activement au consortium UNIC<sup>10</sup>, une Université européenne sur le thème de l'inclusion et de la superdiversité dans les villes postindustrielles telles que Liège.

L'ONG universitaire liégeoise *Eclosio* propose aussi des actions de formation et de sensibilisation autour des questions d'inclusion, d'interculturalité, d'éducation citoyenne, permanente, à destination des étudiant-es et enseignant-es universitaires. Ils ont par exemple mis sur pied le projet *Students Mindchangers*<sup>11</sup> visant la formation d'étudiant-e-s de Liège et de Bruxelles à la thématique migratoire.

En 2017, trois membres du Service de Didactique du français langue étrangère (FLE) se sont lancés dans la conception d'un MOOC (*Massive Online Open Course*) à l'attention des (futur-es) enseignant-es de français langue étrangère. Même si la thématique de la migration n'y est pas centrale, ce cours explore de nombreuses thématiques et problématiques susceptibles d'intéresser des enseignant-es du supérieur : un module consacré à l'expression et à la compréhension écrites (les participant-es peuvent par exemple y découvrir des outils numériques pour écrire avec et pour les autres) ; on y interroge les concepts de *culture*, de *civilisation*, d'*interculturalité* ; un module est consacré au *français langue de scolarisation*, à la fois objet et vecteur d'apprentissage, dans les cours de français mais aussi dans les disciplines non linguistiques. La réflexion sur les dispositifs d'accueil et d'accompagnement des élèves

---

<sup>9</sup> [https://www.cedem.uliege.be/cms/c\\_3695087/fr/cedem](https://www.cedem.uliege.be/cms/c_3695087/fr/cedem)

<sup>10</sup> Projet européen impliquant 10 universités partenaires, financé par la Commission européenne.

<sup>11</sup> <https://www.eclosio.org/event/students-mindchangers/>

nouvellement arrivés peut certainement aussi nourrir la réflexion sur les dispositifs dans l'enseignement supérieur. Ce MOOC « Moi, prof de FLE » (FUN MOOC) est inscrit au programme de trois formations proposées par l'ULiège<sup>12</sup> et ses modules sont intégrés dans sept cours différents. Bien entendu, le public visé ne se limite pas aux étudiants de l'ULiège : s'il a été conçu pour eux-elles, il profite également à toute personne extérieure intéressée par la didactique du français langue étrangère.

## RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

Académie de Recherche et d'Enseignement Supérieur (ARES) (2022). *Cartographie des initiatives prises en faveur des migrant·es, des réfugié·es et des académiques et chercheur·es en danger*. URL : [https://www.ares-ac.be/images/relations\\_exterieures/Refugies-et-chercheurs-en-danger\\_Cartographie.pdf](https://www.ares-ac.be/images/relations_exterieures/Refugies-et-chercheurs-en-danger_Cartographie.pdf)

Agence des Nations Unies pour les réfugiés (HCR) (2022). *Inclusion totale et pour tous. Campagne pour l'éducation des réfugiés*. Rapport 2022. URL : <https://www.unhcr.org/fr/media/rapport-2022-du-hcr-sur-leducation-campagne-pour-leducation-des-refugies-inclusion-totale-et>

Baubet, T., & Saglio-Yatzimirsky, M. C. (2019). Santé mentale des migrants : des blessures invisibles. Une prévalence élevée du trouble de stress post-traumatique et de la dépression. *La Revue du Praticien*, 69(6), 672-675.

Commissariat général aux réfugiés et aux apatrides (CGRA) (2022). *Statistiques d'asile. Décembre 2022*. URL : [https://www.cgra.be/sites/default/files/statistiques\\_dasile\\_decembre\\_2022.pdf](https://www.cgra.be/sites/default/files/statistiques_dasile_decembre_2022.pdf)

Commission européenne/EACA/Eurydice (2019). *L'intégration des demandeurs d'asile et des réfugiés dans l'enseignement supérieur en Europe : politiques et mesures nationales*. Rapport Eurydice. Luxembourg : Office des publications de l'Union européenne.

Coordination et initiatives pour réfugiés et étrangers (CIRÉ) (2019). *Guide pratique de la procédure de protection internationale en Belgique*. URL : <https://www.cire.be/publication/nouveau-guide-de-la-procedure-de-protection-internationale-en-belgique/>

Degée, S. (2021). Être réfugié syrien et étudier : parcours et dispositifs au sein de l'enseignement supérieur. In : Degée Sarah & Manço Altay (dir.), *Une décennie d'exil syrien : présences et inclusion en Europe*, pp. 177-196. L'Harmattan.

Herroudi, L. (2022). *Parcours post-migratoire : asile, traumatisme et résilience, différentes trajectoires. Comparaison de la santé mentale et des difficultés post-migratoires des migrants réguliers et des migrants irréguliers en Belgique*. Mémoire de fin d'études. Université de Liège. URL : <http://hdl.handle.net/2268.2/15332>

---

<sup>12</sup> Dans les programmes de la formation initiale des enseignants : [Master en langues et lettres françaises et romanes, orientation français langue étrangère](#) ; et de la formation continue : [Certificat en enseignement du français langue étrangère et seconde](#) et [Certificat en enseignement du français langue de scolarisation en contexte migratoire](#).

Tabane (2022). Rapport d'activités 2021. Non publié.

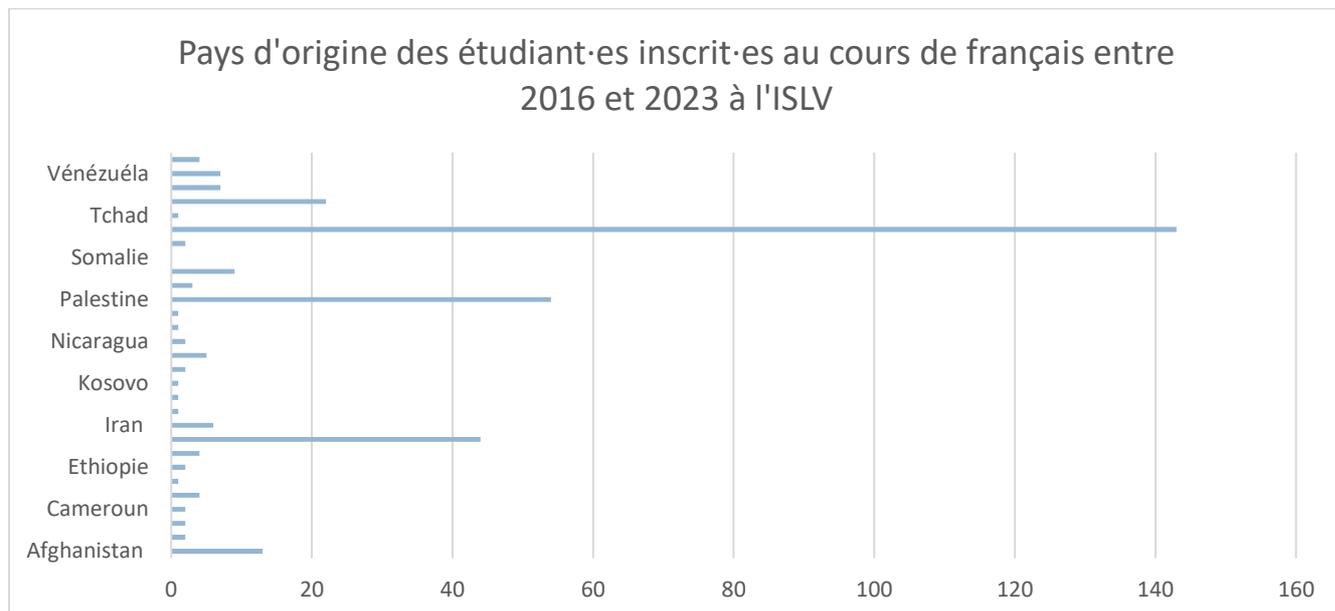
Mercier, D., Chiffolleau, D. & Thoemmes, J. (2021). Temps et migrations. *TEMPORALITÉS*, 33. URL : <http://journals.openedition.org/temporalites/8883> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/temporalites.8883>

Metraux, J.-C. (2017). L'impact du vécu des réfugiés sur leur apprentissage de la langue d'accueil. *Babylonia*, 1/2017, 19-23.

Perruchoud, R. (2007). *Glossaire de la Migration. Droit International de la Migration*.

OIM Organisation internationale pour les Migrations. URL: [https://publications.iom.int/system/files/pdf/iml\\_9\\_fr.pdf](https://publications.iom.int/system/files/pdf/iml_9_fr.pdf)

Posselt, M., McIntyre, H., Ngcanga, M., Lines, T. & Procter, N. (2020). The mental health status of asylum seekers in middle-to high-income countries: a synthesis of current global evidence. *British Medical Bulletin*, 134(1), 4-20.



Pour citer ce rapport :

[Meunier, D., Thonard, A., Saenen, F., Wéry, L. (2023). *Rapport sur l'accueil et la formation linguistique à l'Université de Liège des étudiant.es en situations d'exil*. Erasmus+ SERAFIN. <https://projetserafin.com/aperçu-de-laccueil-des-etudiants/>]