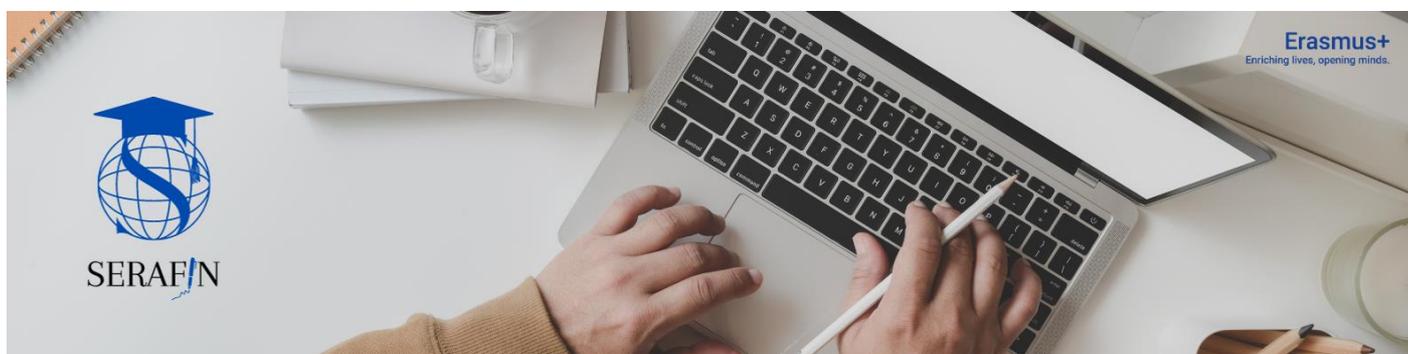


Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union



---

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



Consortium SERAFIN

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

Charlotte DEJEAN - Françoise BOCH - Edna CASTELLO - Pascale GUICHENEUY - Imane BELLE

## TABLE DES MATIERES

<b>1. CARACTÉRISTIQUES DES ÉTABLISSEMENTS D'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR (TAILLE, LOCALISATION, TYPES DE PROGRAMMES DE SOUTIEN OFFERTS, POLITIQUES D'INTERNATIONALISATION ET ORIENTATIONS) .....</b>	<b>3</b>
1.1. POLITIQUE INTERNATIONALE DE L'UGA .....	3
1.2. ACCUEIL DES (FUTURS) ÉTUDIANTS EN EXIL À L'UNIVERSITÉ.....	3
1.3. LES PARTENARIATS POUR L'ACCUEIL DES (FUTURS) ÉTUDIANTS EN EXIL .....	4
<b>2. DISPOSITIFS D'ACCUEIL DES ÉTUDIANTS RÉFUGIÉS (Y COMPRIS LES INITIATIVES LOCALES D'INTÉGRATION DE TYPE ASSOCIATIF) .....</b>	<b>5</b>
2.1. L'ESPACE COLIBRI.....	5
2.2. AUTRES.....	5
<b>3. DISPOSITIFS DE FORMATION LINGUISTIQUE DES (FUTURS) ÉTUDIANTS EXILÉS.....</b>	<b>5</b>
3.1. LE DIPLÔME UNIVERSITAIRE PASSERELLE (DU PASS) .....	5
3.2. LE DISPOSITIF CoFORMER.....	6
<b>4. NOMBRE ET PROFIL DES ÉTUDIANTS RÉFUGIÉS INSCRITS AUX COURS DE LANGUE .....</b>	<b>6</b>
<b>5. INFORMATIONS SUR LE PARCOURS DES ÉTUDIANTS ET LEURS BESOINS .....</b>	<b>7</b>
5.1. BESOINS DES ÉTUDIANTS DU POINT DE VUE DES ENSEIGNANTS OU ACCOMPAGNANTS .....	7
5.2. LES BESOINS EXPRIMÉS PAR LES ÉTUDIANTS EUX-MÊMES .....	9
<b>6. INFORMATION SUR LES PRATIQUES ET LES BESOINS DES ENSEIGNANTS.....</b>	<b>10</b>
6.1. L'APPRENTISSAGE DE LA LANGUE .....	10
6.2. DIVERSES FACETTES DE L'ACCOMPAGNEMENT .....	11
6.3. ENTRE EMPATHIE ET EXIGENCE .....	12
6.4. LE CONTACT AVEC DES COURS DES DISCIPLINES OU LE « FLUNI » .....	12
6.5. LES BESOINS DES ENSEIGNANTES.....	12
6.6. PRÉCONISATIONS .....	12
<b>7. OUTILS DE SENSIBILISATION DU PERSONNEL ENSEIGNANT ET ADMINISTRATIF .....</b>	<b>14</b>
<b>ANNEXE 1 – LISTE DES SOURCES ET/OU DONNÉES UTILISÉES .....</b>	<b>14</b>
1. CARACTÉRISTIQUES DES ÉTABLISSEMENTS D'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR (TAILLE, LOCALISATION, TYPES DE PROGRAMMES DE SOUTIEN OFFERTS, POLITIQUES D'INTERNATIONALISATION ET ORIENTATIONS) .....	14
2. DISPOSITIFS D'ACCUEIL DES ÉTUDIANTS RÉFUGIÉS (Y COMPRIS LES INITIATIVES LOCALES D'INTÉGRATION DE TYPE ASSOCIATIF)	14
3. DISPOSITIFS DE FORMATION LINGUISTIQUE DES (FUTURS) ÉTUDIANTS EXILÉS .....	14
4. NOMBRE ET PROFIL DES ÉTUDIANTS RÉFUGIÉS INSCRITS AUX COURS DE LANGUE.....	15

5.	INFORMATIONS SUR LE PARCOURS DES (FUTURS) ÉTUDIANTS ET LEURS BESOINS.....	15
6.	INFORMATIONS SUR LES PRATIQUES ET LES BESOINS DES ENSEIGNANTS .....	15
<b>ANNEXE 2 – PRÉSENTATION DES ÉTUDIANTS .....</b>		<b>15</b>
1.	PROFIL.....	15
2.	PARCOURS SCOLAIRE ET UNIVERSITAIRE ANTÉRIEURS ET PARCOURS D’APPRENTISSAGE DU FRANÇAIS .....	16

## 1. CARACTÉRISTIQUES DES ÉTABLISSEMENTS D'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR (TAILLE, LOCALISATION, TYPES DE PROGRAMMES DE SOUTIEN OFFERTS, POLITIQUES D'INTERNATIONALISATION ET ORIENTATIONS)

### 1.1. POLITIQUE INTERNATIONALE DE L'UGA

L'Université Grenoble Alpes (UGA) est issue de la fusion des anciennes universités de Grenoble en 2016 auxquelles se sont ajoutés en 2020, les membres de la ComUE (Communauté Université de Grenoble), notamment Sciences Po, l'Institut Polytechnique de Grenoble (INP) et l'École Nationale d'Architecture de Grenoble (ENSAG). En tant qu'établissement public d'enseignement, d'étude et de recherche, elle accueille 59 000 étudiants dont une proportion non négligeable d'étudiants internationaux (17,8%) représentant une grande diversité de nationalités (150), et 5,6 % de doctorants. Aussi, l'une des priorités de l'UGA est-elle de poursuivre une politique à l'international visant particulièrement la mobilité des étudiants et des personnels et le développement de partenariats internationaux. La recherche comme la formation sont concernées. Les étudiants en mobilité bénéficient ainsi d'un contexte universitaire multiculturel favorisant l'insertion professionnelle, et les doctorants de projets de recherche à l'échelle internationale. Un service d'accueil des étudiants internationaux a été mis en place (ISSO) et l'UGA a obtenu le label « Bienvenue en France »<sup>1</sup> en 2020. L'accueil des étudiants migrants (réfugiés ou demandeurs d'asile) est par ailleurs inscrit dans le schéma de Responsabilité Sociétale et Environnementale de l'université. Les étudiants en exil nécessitent un accompagnement plus poussé et adapté que les autres étudiants internationaux, selon la Directrice du rayonnement international également coordinatrice du Comité Réfugiés de l'UGA.

### 1.2. ACCUEIL DES (FUTURS) ÉTUDIANTS EN EXIL À L'UNIVERSITÉ

**Le Comité Réfugiés**, composé de membres de l'UGA, du Centre Universitaire d'Etudes Françaises (CUEF), du CROUS<sup>2</sup>, de Grenoble INP, de Sciences Po, de l'ENSAG, du RUSF et Grenoble École de Management (GEM)<sup>3</sup>, est créé en 2015 avec pour objectif de partager sur les problématiques liées à l'accueil et l'insertion dans le milieu universitaire (coordination, amélioration des pratiques) et d'agir auprès des institutions (demandes politiques liées à l'accueil à faire valider, réponses à des appels d'offre, sensibilisation de la communauté universitaire, communication avec les institutions locales jusqu'à internationales). Ce comité est coordonné par la Directrice du rayonnement international à l'UGA.

**Le Réseau université sans frontières 38 (RUSF38)** est l'instance associative qui fait partie du Comité réfugiés. Ce réseau défend le droit à l'éducation et l'accès à l'enseignement supérieur de toutes et tous depuis 2005, il accompagne les personnes en exil dans leur reprise d'études et dans leurs démarches administratives, et intervient sur la question des droits des personnes en exil et des personnes étrangères en précarité sociale ou administrative. Avec le Comité Réfugiés, il reste vigilant sur le respect de la loi d'acceptation de toute personne en exil à l'université pourvu qu'elle remplisse les conditions d'inscription à une formation universitaire (niveau de langue et équivalence de diplôme pré-requis).

En 2016 est créée par deux responsables des Relations Internationales (ComUE et UGA), une adresse mail « **réfugiés pour l'université** » afin de répondre aux multiples questions des nouveaux arrivants. Le DU passerelle (voir ci-après) voit également le jour cette année-là.

---

<sup>1</sup> Label délivré par Campus France (Agence française pour la promotion de l'enseignement supérieur, l'accueil et la mobilité internationale), qui distingue les établissements d'enseignement supérieur français qui mettent en œuvre des actions en faveur de la qualité d'accueil de leurs publics internationaux. »

<sup>2</sup> Centre régional des œuvres universitaires et scolaires

<sup>3</sup> GEM ne fait pas partie de l'UGA.

A partir de cette année-là, appuyées politiquement par les présidents et directeurs de l'UGA et de la ComUE (avant la fusion), une série de mesures administratives facilitant l'accès à l'université sont mises en place : exonération des droits d'inscription pour les réfugiés et demandeurs d'asile, statut d'auditeur libre, et Demande d'Admission préalable allégée pour l'entrée en L1.

En 2020, le Comité Réfugiés et le RUSF obtiennent la création du bureau d'accueil Colibri spécifiquement destiné à l'accueil des (futurs) étudiants en exil.

### 1.3. LES PARTENARIATS POUR L'ACCUEIL DES (FUTURS) ÉTUDIANTS EN EXIL

L'Université Grenoble Alpes est en lien avec d'autres instances impliquées dans l'accueil des étudiants en exil à d'autres niveaux.

**Au niveau local**, la Métropole Grenoble Alpes<sup>4</sup> a signé un contrat avec la Délégation Interministérielle à l'Accueil et à l'Intégration des Réfugiés (DIAIR). Dans ce cadre, elle a mis en place le programme Rising visant l'accès, pour les réfugiés, à une formation linguistique, professionnelle et à l'emploi. Elle soutient financièrement le DU Passerelle et a financé des ateliers sur l'employabilité proposés par GEM (« booster de carrière »).

En 2023, le projet AGORA se met en place afin d'impliquer les réfugiés dans l'évaluation des modalités de leur accueil à Grenoble et trouver avec eux des pistes d'amélioration des services d'accompagnement, notamment autour des questions de visibilité et d'accès. Dans le cadre de ce même projet, une Maison de l'Hospitalité à Grenoble est aussi en réflexion.

**Au niveau national**, en 2017 est créé le **réseau MENS (Migrants dans l'Enseignement supérieur)** dont l'objectif est de « structurer et coordonner les dispositifs d'accueils envers les étudiants migrants » (site). Les freins, comme les idées émergeant du terrain, sont relayés par les responsables du réseau auprès du ministère de façon permanente (lobbying). Le réseau permet aussi de faire circuler l'information entre ses membres sur des dossiers, de bénéficier de l'expérience des autres, de partager des idées, des arguments etc. Rejoindre le réseau nécessite de signer la charte et de régler une adhésion.

Il existe également l'**Union des Étudiants Exilés**, basée à Paris, qui propose des accompagnements individuels, diffuse de l'information (site web), organise des formations sur les procédures d'inscription à l'université et a une mission de « plaidoyer » pour faire évoluer les politiques universitaires voire publiques. L'UEE et le réseau MENS travaillent ensemble pour agir auprès des pouvoirs publics. Certains membres du Comité réfugiés de l'UGA sont en lien avec l'UEE.

**Au niveau international**, l'UGA adhère à « Scholars at Risk » ONG nord-américaine qui défend les chercheurs en danger. Lauréats en 2019 du Trophée du Campus responsable en France, GEM et l'UGA sont parmi les finalistes mondiaux pour les « Green Gown Awards » grâce à leurs actions en faveur des étudiants exilés.

Dès 2020 la Fondation UGA se mobilise et met en place une bourse d'accueil pour étudiants en exil avec pour objectif de faciliter l'accès au visa étude pour des étudiants ayant obtenu une admission à l'UGA et qui sont en situation d'exil. En 2023, elle adhère au programme UNIV'R au côté du HCR et de l'AUF afin de financer des bourses pour des étudiants en exil en pays tiers. A ce jour la Fondation UGA a financé plus de 15 bourses d'un an.

---

<sup>4</sup> Grenoble Alpes Métropole est une communauté d'agglomération qui rassemble 49 communes autour de Grenoble.

## 2. DISPOSITIFS D'ACCUEIL DES ÉTUDIANTS RÉFUGIÉS (Y COMPRIS LES INITIATIVES LOCALES D'INTÉGRATION DE TYPE ASSOCIATIF)

Plusieurs dispositifs d'accueil des étudiants exilés sont proposés à Grenoble.

### 2.1. L'ESPACE COLIBRI



L'Espace Colibri, déjà cité, compte 3 personnes (dont 1 à temps partiel et 2 emplois étudiants) qui accueillent, informent et orientent principalement les futur.e.s étudiant.e.s dans les démarches administratives liées à leurs projets d'études ou leurs études. Financé avant tout par des appels à projets auxquels répond la Direction du développement international et territorial de l'université, la structure n'est pas pérenne.

La majorité des personnes reçues sont dans une situation administrative précaire (2020-2022). L'Afrique subsaharienne, le Maghreb, l'Asie centrale, l'Europe du Sud et de l'Est sont les principales régions d'origines des personnes en exil. Entre septembre 2020 et juin 2022, 506 personnes ont été accueillies et renseignées et/ou accompagnées et 1716 accueils ont été comptabilisés.

### 2.2. AUTRES

Le Service Accueil international (ISSO, International students and scholars office) peut recevoir des étudiants en exil pour des questions liées à la vie quotidienne (logement par exemple) et pour des questions de titre de séjour.

Des associations étudiantes proposent un accueil pour les étudiants internationaux mais nous ne connaissons par leur impact auprès des étudiants en exil. Par ailleurs, de nombreuses associations à Grenoble font de l'accueil et proposent des activités, notamment linguistiques, ouvertes à toute personne en exil, étudiante ou pas (Maison des Habitants, Croix rouge, ODTI ...).

Selon la responsable du Comité réfugiés, des actions d'intégration en lien avec le sport ou la culture, en complément des dispositifs d'accueil et de formations linguistiques à destination des personnes en exil, font défaut à l'UGA. La nécessité de proposer des sorties culturelles, sportives pour rompre le sentiment d'isolement et améliorer l'intégration et le bien-être de ces étudiants est identifiée mais difficile à mettre en place faute de moyens humains notamment.

## 3. DISPOSITIFS DE FORMATION LINGUISTIQUE DES (FUTURS) ÉTUDIANTS EXILÉS

Les dispositifs de formation linguistique à l'intention (des futurs) étudiants se mettent en place à partir de 2015 suite à la vague migratoire provenant du Moyen Orient.

### 3.1. LE DIPLÔME UNIVERSITAIRE PASSERELLE (DU PASS)

Dès 2016, des Diplômes d'Université Passerelles sont créés en France afin de permettre à des personnes en exil d'atteindre un niveau suffisant en français (B2) et de bénéficier d'une formation à la méthodologie universitaire et des connaissances culturelles afin de pouvoir intégrer l'université française. Depuis 2019, les DU Passerelle doivent passer une accréditation auprès du ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche pour être reconnus et permettre aux étudiants de bénéficier de bourse auprès du CROUS. Le réseau MENS relaie les DU Passerelle habilités.

Le DU PASS du CUEF<sup>5</sup> à Grenoble est l'un des premiers à avoir été créé en France, en 2016, grâce à une mobilisation remarquable tant du côté administratif que de la présidence de l'université Grenoble-Alpes, de la ComUE et de la Fondation UGA. Cours de langue et de culture, cours de français sur objectifs universitaires, cours universitaires en auditeur libre, sont mis au programme. Le dispositif est intégré aux « missions humanistes et solidaires » de l'UGA encore aujourd'hui, gage de sa pérennité.

Par ailleurs, le CUEF propose, depuis 2015, un accueil gratuit -mais très limité en nombre (15 en 2021-22)- dans ses cours intensifs payants, aux personnes en exil, dans la limite des places disponibles. Ces personnes peuvent ensuite être recrutées pour intégrer le DU PASS si elles le souhaitent. D'autres facilités (coût moindre des cours) ou de nouvelles formations intensives spécifiques peuvent être organisées ponctuellement, comme ce fut le cas pour les Ukrainiens au printemps 2021, grâce à des fonds de la Fondation UGA.

### 3.2. LE DISPOSITIF COFORMER

Le dispositif **Co-formER** créé par le RUSF en 2019, permet à des étudiants de donner des cours bénévolement à des personnes en exil dans différentes disciplines (anglais, informatique, gestion, FLE etc). Il est financé grâce à des appels à projets divers. Sa pérennité n'est pas assurée en septembre 23.

**Co-formER FLE** compte le plus grand nombre d'inscrits et engage la participation d'une dizaine d'étudiants de Master FLES chaque semestre pour animer les ateliers. L'enseignement se fait en binôme (co-enseignement), un enseignant du CUEF est en appui au niveau didactique et pédagogique pour l'accompagnement de ces étudiants. Cette expérience d'enseignement peut être valorisée par des crédits universitaires sous certaines conditions et dans le cadre du Master FLES, 6 heures de formation et retours réflexifs sur les pratiques sont proposées chaque semestre.

Concernant le financement des dispositifs d'accueil et de formation linguistique, l'université Grenoble-Alpes finance 2 emplois étudiants (10h par semaine chacun) pour le bureau Colibri et Co-formER, 40 % du budget d'un chercheur en exil lorsqu'un chercheur réfugié est accueilli (programme PAUSE), une partie du DU PASS, l'adhésion au réseau MENS. Les autres sources de financement des actions en faveur des personnes exilées sont la Fondation UGA, le Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche, Grenoble Alpes Métropole, l'Agence universitaire de la Francophonie.

Les dispositifs en faveur des personnes en exil à l'UGA sont généralement non pérennes.

## 4. NOMBRE ET PROFIL DES ÉTUDIANTS RÉFUGIÉS INSCRITS AUX COURS DE LANGUE

L'effectif du **DU PASS** depuis 2016 est autour de 18 étudiants. Des budgets supplémentaires pour accueillir des Ukrainiens ont ponctuellement porté l'effectif à 29 en 2022-23.

Les profils d'étudiants les plus représentés correspondent à des personnes entre 25-30 ans, provenant majoritairement d'Afrique, du Proche et du Moyen Orient, de l'Europe de l'Est. Ces étudiants sont tous titulaires du baccalauréat (prérequis pour l'entrée en DU PASS), mais avec des niveaux d'études supérieures très variables (de bac+0 à bac +5), tout comme leurs vœux d'orientation à l'entrée en DU PASS (études en LEA, Sciences de l'Ingénieur, ..., Bâtiment etc), ceux-ci évoluant la plupart du temps tout au long du DU. Soulignons que sur l'ensemble de la promotion en 2021-22, la moitié seulement avait été admise en première année de licence.

Le devenir des étudiants après le DU PASS est difficile à suivre. On note chaque année des abandons et des réorientations après l'entrée dans un cursus de formation.

---

<sup>5</sup>[https://cuef.univ-grenoble-alpes.fr/medias/fichier/cuef-plaquette-dupass-2020bd-v3\\_1587469156418-pdf?ID\\_FICHE=85659&INLINE=FALSE](https://cuef.univ-grenoble-alpes.fr/medias/fichier/cuef-plaquette-dupass-2020bd-v3_1587469156418-pdf?ID_FICHE=85659&INLINE=FALSE)

Dans le dispositif **Co-formER FLE**, au premier semestre 2022 (janv à mai), au maximum la moitié des inscrits ont suivi les cours chaque semaine, soit un effectif de 62 personnes réparties sur les 6 ateliers allant du niveau débutant à B1-B2 écrit. Au semestre 2 (sept-déc), deux ateliers n'ont pu avoir lieu par manque d'étudiants-enseignants. Une liste d'attente a dû être mise en place pour les apprenants.

Ceux-ci ont en moyenne entre 30-35 ans, proviennent d'Amérique latine, d'Afrique, du Proche et Moyen Orient, d'Europe, et apprennent le français pour la vie quotidienne, les démarches administratives, la recherche d'emploi ou l'accès à l'université.

L'**INP** de Grenoble accueille très peu d'étudiants avec le statut de réfugiés. Si c'est le cas, l'étudiant bénéficie d'une exonération des frais d'inscription, d'aides en cas de difficultés financières au même titre que d'autres étudiants. Ils peuvent suivre des cours de FLE au CUEF si besoin.

## 5. INFORMATIONS SUR LE PARCOURS DES ÉTUDIANTS ET LEURS BESOINS

### 5.1. BESOINS DES ÉTUDIANTS DU POINT DE VUE DES ENSEIGNANTS OU ACCOMPAGNANTS

#### Introduction

L'analyse a été réalisée à partir d'entretiens individuels menés auprès de la personne salariée à mi-temps à l'espace d'accueil Colibri et auprès de 8 enseignantes expérimentées dans le domaine du FLE dont 3 responsables du DU Passerelle. Les enseignantes ont été questionnées et se sont questionnées au cours des entretiens pour tenter de clarifier si les (futurs) étudiants en exil (dorénavant qualifiés de *stagiaires* du DU PASS) constituaient ou non un public avec ses propres spécificités, difficultés et besoins, par rapport aux autres publics auprès desquels elles interviennent habituellement. Si elles ont oscillé dans leurs discours, l'une d'elles considérant par exemple que les difficultés rencontrées par ces stagiaires étaient proches de celles des étudiants du DAEU<sup>6</sup>, toutes ont souligné qu'il s'agissait de profils d'apprenants ne fréquentant pas habituellement leurs cours, notamment du fait de leur nationalité.

L'analyse qui suit se focalise sur les difficultés et les besoins des stagiaires à travers les discours des enseignantes afin de pouvoir mieux cibler des pistes de remédiation, des démarches, des outils à destination des enseignants. Cela étant, les enseignantes interrogées évoquent toutes la satisfaction de pouvoir travailler avec ces stagiaires, qu'elles considèrent souvent comme plus curieux que leurs étudiants habituels et à qui elles ont le sentiment d'apporter beaucoup.

Les difficultés des stagiaires ont été structurées en trois catégories : la langue, le savoir apprendre, l'orientation.

#### 5.1.1. Les difficultés en langue

Les difficultés en langue sont considérées comme un obstacle potentiel dans la poursuite d'études. Toutes les enseignantes interrogées s'accordent pour souligner en particulier des écarts de compétences notables entre l'oral (plutôt bon) et l'écrit (plutôt faible), notamment au plan de la production. En outre, sont pointées plus spécifiquement des lacunes en grammaire (y compris chez des étudiants ayant de bonnes compétences par ailleurs) qui rendent difficiles le positionnement des stagiaires dans les niveaux décrits dans le CECRL.

Cette hétérogénéité des compétences est imputée à un apprentissage informel en contexte immersif (quotidien, travail, bénévolat associatif), qui peut générer des phénomènes de stabilisation.

---

<sup>6</sup> Diplôme d'Accès aux Etudes Universitaires

Les problèmes à l'écrit se traduisent sur plusieurs plans :

Le plan de la mise en page des textes et de la typographie (dont la ponctuation et les majuscules en début de phrase, souvent défailtantes)

Le plan orthographique et syntaxique (liens phonie-graphies approximatifs, conjugaison, et structures des phrases non acquises)

Le plan de la structuration des discours académiques (en particulier les discours argumentatifs, envisagés par les enseignantes comme les plus difficiles et relevant du FOU)

### **5.1.2. Le savoir apprendre**

Les enseignantes identifient globalement des difficultés en termes de stratégies d'apprentissage (ex : mémoriser, recopier) et d'organisation dans le travail personnel qui seraient liées à des représentations non adéquates de ce que signifie ou implique le travail demandé à l'université. Une autre piste explicative à certaines de ces difficultés relèverait d'un manque d'acculturation numérique (entraînant par exemples des absences pour les cours en visio ou des retards dans les envois de devoirs), lacunes qui constituent en outre un obstacle dans toutes les démarches de candidature ou d'inscription à l'université.

Plus généralement, les difficultés observées sont liées à des problèmes culturels : des supports pédagogiques authentiques (tels qu'une affiche montrant des animaux en voie d'extinction et portant ainsi sur la défense de la biodiversité) peuvent ne pas être compris, non pas pour des raisons de langue, mais pour l'implicite qui s'en dégage sur le plan des valeurs partagées au sein de la culture française. Par ailleurs, le parcours scolaire et/ou universitaire antérieur, parfois chaotique, est insuffisant ou trop éloigné des attentes, générant ainsi des décalages importants.

Enfin, la complexité des conditions de vie matérielles et de l'état psychique de ces stagiaires constitue selon les enseignantes un facteur majeur de leurs difficultés à apprendre, voire à s'engager dans leur formation. Ils sont souvent présentés comme un public fragilisé, insécurisé et instable.

### **5.1.3. L'orientation**

Les difficultés liées au choix de l'orientation se traduisent notamment par un échec en première année et une réorientation. L'inscription à l'université peut en effet constituer un choix par défaut : compte tenu de sa situation administrative précaire, l'étudiant n'a pas d'autres choix de formation qu'une formation universitaire alors que d'autres formations plus courtes et professionnalisantes seraient souvent plus adaptées. Mais celles-ci sont difficiles d'accès du fait d'une sélection forte, et exigent un statut administratif régulier pour pouvoir faire des stages.

Par ailleurs, une discipline peut avoir été choisie par un étudiant parce que cela lui a été conseillé sans qu'il ait eu une véritable connaissance des contenus du cursus.

L'erreur d'orientation peut aussi s'expliquer par le fait que l'étudiant est arrivé avec un choix prédéfini auquel il n'a pas souhaité renoncer même si ce choix ne s'avérait pas adapté à son profil.

Il faut enfin évoquer le cas plus spécifique des personnes âgées entre 40 et 50 ans et diplômées, surtout en sciences humaines, qui ont du mal à adapter leur projet d'études ou professionnel à la réalité française, d'où un sentiment de déclassement qui peut entraîner du découragement. De manière générale, les études antérieures relevant des sciences humaines sont difficiles à recycler en France, que ce soit sur le plan de la poursuite d'études ou sur le plan professionnel.

## 5.2. LES BESOINS EXPRIMÉS PAR LES ÉTUDIANTS EUX-MÊMES

### Introduction

L'analyse porte sur six entretiens, menés en mars-avril 2023 auprès d'étudiants âgés entre 22 et 31 ans, d'origines diverses (Syrie, Burundi, Irak, Angola, Guinée), ayant le statut de réfugié, de demandeur d'asile ou ayant obtenu un titre de séjour d'un an renouvelable. Il s'agit de 3 femmes et de deux hommes. Trois de ces étudiants sont inscrits, au moment de l'entretien, au DUEF<sup>7</sup> B2 ou DSA<sup>8</sup> au CUEF ; les trois autres sont inscrits dans des cursus de Licence (médecine, économie et éco-gestion à distance). Les 4 étudiantes sont passées par le DU PASS, les 2 étudiants non. La présentation de leur parcours scolaire, universitaire et d'apprentissage du français est proposée en annexe 2.

#### 5.2.1. Les activités langagières

- La production d'écrits (académiques)

A l'instar des enseignantes interrogées, 4 étudiants ont abordé le problème de la disparité entre leur niveau de compétences à l'écrit et à l'oral. Ils considèrent que leur niveau à l'écrit est un frein majeur à l'obtention de leur diplôme. L'un d'entre eux souhaiterait être mieux accompagné en particulier sur les questions de structuration des écrits qu'il ne parvient pas à résoudre.

- La compréhension écrite

Quatre des étudiants interrogés ont mis en avant la question de la compréhension écrite, compétence non abordée par les enseignantes. Pour deux d'entre eux, le problème semble centré sur l'appréhension de ce qui est attendu dans les questions de compréhension de texte. Pour les deux autres, la compréhension de la thématique du sujet joue un rôle déterminant dans la qualité de l'écrit produit. Ainsi, le manque de connaissances d'ordre socioculturel ou plus généralement de connaissances sur le monde constitue un obstacle notable dans le bon traitement de certains sujets, que ce soit en compréhension et en production.

- La compréhension orale

Les difficultés de compréhension orale évoquées sont liées au débit de parole des enseignants dans le cadre de la Licence (plus rapides que celui des enseignants de français dans le cadre du DU PASS). Mais ces difficultés émergent aussi dans les interactions orales avec les natifs du français, soit que l'étudiant ait un registre de langue trop soutenu et donc décalé par rapport à ses interlocuteurs, soit qu'il utilise un français trop marqué culturellement (le français parlé dans son pays) pour se faire comprendre aisément.

#### 5.2.2. Le savoir apprendre

Comme évoqué par les enseignantes, les difficultés à travailler avec un ordinateur sont également cités par les étudiants comme un obstacle au travail universitaire. La formation au numérique fait partie des attentes exprimées par un étudiant. Par ailleurs, la charge de cours (accumulation des matières étudiées et rythme intensif de travail) est également considérée par une étudiante comme une difficulté.

---

<sup>7</sup> Diplôme Universitaire d'Etudes Françaises

<sup>8</sup> Diplôme Supérieur d'Aptitude à l'Enseignement du FLE

### 5.2.3. L'orientation

Les difficultés d'orientation des étudiants pointés par les enseignants se retrouvent dans les discours des étudiants. Ainsi, pour les 4 étudiantes qui ont suivi le DU PASS, le choix de la filière suivie à l'université à l'issue de cette formation n'a pas été satisfaisant, soit que la formation ne correspondait pas vraiment au choix initial de l'étudiant, soit que la formation choisie se soit révélée trop ardue.

En résumé, les difficultés d'orientation des étudiants en exil interrogés peuvent s'expliquer par une méconnaissance des contenus de la formation, une représentation erronée du degré de difficulté de la formation ou encore parce que le statut de l'étudiant ne lui permet pas de suivre la formation souhaitée (notamment le cas des formations professionnalisantes nécessitant un titre de séjour régulier).

### 5.2.4. Les degrés et modalités de socialisation

Tous les étudiants interviewés ont exprimé à des échelles différentes leurs difficultés à s'intégrer dans la société française et dans la communauté universitaire, et pour certains, leur sentiment d'isolement social d'une manière générale. En particulier les étudiants évoquent des difficultés à rencontrer des Français ou à travailler en groupe avec eux lors des TD, ce qui peut avoir des répercussions dans leurs études ; en effet ils ne trouvent pas auprès de ces derniers l'aide qu'ils pourraient espérer pour mieux réussir. Cela étant, ce sentiment d'isolement ou de manque d'intégration est provoqué aussi par une focalisation exclusive (chez deux étudiantes interviewées) sur leur apprentissage du français ou encore sur leur réussite universitaire. Enfin, le sentiment d'insécurité linguistique et d'isolement est variable selon les étudiants interrogés.

## 6. INFORMATION SUR LES PRATIQUES ET LES BESOINS DES ENSEIGNANTS

En lien avec les besoins et les difficultés des étudiants, les enseignantes développent des pratiques et des démarches et expriment des besoins.

### 6.1. L'APPRENTISSAGE DE LA LANGUE

#### 6.1.1. Enseignement formalisé de la langue et travail de systématisation

Face à l'hétérogénéité des compétences et aux lacunes évoquées précédemment, pour plusieurs enseignantes, il importe de régler les problèmes de base en français, sous la forme d'un apprentissage explicite et systématique en syntaxe, en conjugaison et en orthographe, en travaillant en particulier la relation phonie-graphie.

Ce travail, orienté vers l'apprentissage formel de la langue, passe par un repérage des difficultés spécifiques des uns et des autres pour répondre à leurs besoins individuels. Selon deux enseignantes, il faut ainsi proposer des contenus d'enseignement adaptés à leurs besoins et ne correspondant pas nécessairement à ceux attendus dans le niveau où les étudiants sont inscrits

#### 6.1.2. Des démarches ou activités spécifiques

À côté d'une focalisation importante sur les aspects formels de la langue, notamment la grammaire et les liens phonie-graphie, certaines enseignantes ont mis en place des démarches ou activités spécifiques pour le public du DU PASS, qu'elles ne proposent pas à d'autres apprenants : lecture d'un livre en français facile justifiée par le fait que cela puisse être valorisant, travail d'expression orale régulier bi-hebdomadaire en lien avec leur vie ici / avec l'actualité, tenue d'une forme de journal adressé à l'enseignante pour favoriser la production écrite libre.

### 6.1.3. Le « FLE-FOU »

Une enseignante ayant eu en charge les cours de FOU au second semestre du DU PASS utilise le terme de « FLE FOU » pour caractériser ses contenus de cours, qui portent par exemple sur les écrits argumentés ou l'exposé oral, travail considéré à la fois comme utile pour préparer le DELF B2 et pour s'initier aux discours universitaires.

## 6.2. DIVERSES FACETTES DE L'ACCOMPAGNEMENT

Le besoin d'accompagnement des stagiaires du DU PASS se traduit dans les discours des enseignantes par l'emploi récurrent des termes ou expressions telles que « besoins d'accompagnement », « besoin de repères », un public « qui demande beaucoup », « aide », « soutien ».

Cet accompagnement se situe à tous les niveaux : langagier, méthodologique, matériel, administratif, psychologique, et enfin, de l'orientation.

### 6.2.1. Le plan « scolaire »

Au plan de l'apprentissage de la langue, il s'agit de proposer une forme de soutien scolaire, notamment lorsque les stagiaires sont dans des cours correspondant à un niveau global par rapport auquel ils ont des manques. Au-delà du simple fait de donner à faire un travail adapté à leurs besoins, il s'agit de les accompagner en leur offrant un retour par rapport au travail fourni.

### 6.2.2. Les démarches administratives à l'université

Les besoins d'accompagnement se situent en outre au niveau de la compréhension du système universitaire, de l'orientation et de la réalisation des démarches à effectuer et des documents à produire, en vue d'une candidature ou d'une inscription notamment. Ici encore, un accompagnement individuel semble indispensable par rapport aux démarches qu'ils doivent accomplir pour entamer leur parcours universitaire. En effet, d'après les enseignantes, les étudiants comprennent difficilement tous les documents qui leur sont demandés, les dossiers à remplir, mais aussi, plus largement, le fonctionnement et les fondements des procédures administratives, surtout lorsqu'ils viennent de pays où le système administratif occupe une place moins importante. L'étape de la rédaction de la lettre de motivation pose des problèmes particuliers car ces lettres ne sont pas exigées dans certains pays, ou sont rédigées différemment. L'accompagnement dans la rédaction devrait être de type formatif afin d'autonomiser les étudiants, car, en l'absence d'autonomie, certains ont tendance à faire rédiger leur lettre par une tierce personne.

### 6.2.3. Le plan matériel

Le DU PASS propose un accompagnement relatif aux problématiques matérielles (logements / nourriture/transport/visas) qui est très apprécié des stagiaires, d'après les enseignantes.

Selon l'actuelle responsable du DU PASS, un accompagnement satisfaisant ne peut se mettre en place que grâce à une mise en réseau de différentes instances à l'intérieur de l'université et avec d'autres interlocuteurs en dehors de celle-ci. Cet accompagnement constituerait également un bon moyen de diminuer la pression qu'ils subissent pour tenter d'atteindre en un temps très limité le niveau B2 attendu à l'entrée à l'université.

### 6.3. ENTRE EMPATHIE ET EXIGENCE

Certaines enseignantes soulignent la nécessité d'un équilibre à trouver pour à la fois comprendre la situation des stagiaires et les difficultés qu'ils peuvent rencontrer tout en étant exigeantes. Cette compréhension passe notamment par une prise en compte de leurs conditions de vie et de leurs disponibilités quant à la réalisation du travail demandé en dehors des cours. La focalisation sur l'objectif à atteindre (l'obtention du niveau B2) justifierait selon une enseignante un degré d'exigence élevé, au détriment de l'empathie ou de diverses formes de prise en compte ou de valorisation (du parcours professionnel antérieur par exemple), considérées par d'autres comme des leviers dans l'apprentissage.

### 6.4. LE CONTACT AVEC DES COURS DES DISCIPLINES OU LE « FLUNI »

Pour favoriser leur intégration future à l'université, une enseignante suggère de permettre aux stagiaires de suivre des cours en auditeur libre afin qu'ils se familiarisent avec ces cours. Mis en place quelques années auparavant, ce projet a été abandonné par le DU PASS, jugé trop complexe. Si les enseignantes interrogées ont pu mettre en place des démarches spécifiques pour les stagiaires, elles soulignent cependant des besoins pour pouvoir améliorer l'accompagnement de ces derniers.

### 6.5. LES BESOINS DES ENSEIGNANTES

Les enseignantes énoncent très explicitement et en premier lieu leur besoins de formation en littéracie (entrée dans l'écrit, cohérence textuelle, construction de la phrase, liens phonie-graphie, mais aussi « conscience de l'importance de la communication écrite », selon une enseignante). Le besoin de proposer des corrections dites « efficaces » est également exprimé.

Plus globalement, il s'agit pour les enseignantes de pouvoir s'adapter à l'hétérogénéité des besoins (y compris l'hétérogénéité intra-individuelle correspondant aux lacunes linguistiques évoquées en 5.1.). La difficulté exprimée est également de travailler ponctuellement sur des contenus linguistiques relevant du niveau A1 alors que l'objectif de la formation est d'amener les stagiaires au niveau B2. Cette double contrainte génère du regret chez certaines enseignantes de ne pouvoir s'attarder davantage sur les difficultés des stagiaires du DU PASS lorsqu'ils sont mélangés avec les autres étudiants du CUEF.

Un autre besoin exprimé par une enseignante concerne la connaissance des procédures administratives des étudiants en exil, nécessaire pour mieux les accompagner à ce niveau.

Enfin, les enseignantes sont à la recherche d'outils pour mieux évaluer et mieux orienter les stagiaires, futurs étudiants : l'une des difficultés au moment de la sélection des étudiants du DU PASS est en effet de pouvoir apprécier le potentiel de progression en langue et d'intégration à l'université des étudiants.

### 6.6. PRÉCONISATIONS

- Accompagnement sur le plan personnel

- Une sensibilisation, voire une formation des enseignants d'une part à l'écoute des difficultés psychologiques rencontrées par les étudiants en exil, d'autre part à l'ensemble des démarches et procédures administratives auxquelles ils sont confrontés serait souhaitable.

- L'incitation à la participation des étudiants à des activités régulières accompagnées (associatives, sportives, culturelles, etc.) afin de briser l'isolement de certains étudiants (dû à de la timidité, à une vie familiale prenante ou à une focalisation excessive sur les études) mais également en vue de développer leurs compétences linguistiques et socioculturelles dans des contextes non formels autres que liés à la vie quotidienne.

#### - Accompagnement et préparation à l'orientation

- Un travail approfondi relevant de l'orientation au sens large (c'est-à-dire englobant un travail sur les représentations des contenus, des attentes universitaires en termes d'examen et de travail personnels, et des métiers auxquels le diplôme peut donner accès), mené en amont de la candidature de l'étudiant dans une formation post bac (typiquement dans le cadre d'un dispositif DU PASS) constituerait un levier pour augmenter les chances de réussite dans la poursuite d'études.
- Si les filières courtes et professionnalisantes semblent plus adaptées que des études longues en sciences humaines, elles sont peu envisagées d'emblée (notons également que le dispositif de l'alternance est compliqué pour ces publics, car les entreprises ne souhaitent généralement pas recruter des personnes dont la situation administrative n'est pas clarifiée). Cela étant, une visite de l'AFPA<sup>9</sup> (qui propose des formations très diverses, y compris dans le tertiaire) a permis en 2022-2023 de convaincre 4 étudiants du DU de s'orienter vers des filières professionnelles. L'objectif pour le DU PASS est donc à présent de se rapprocher de ce type d'organisme, de manière à modifier et affiner les représentations de ces filières professionnelles et d'aider à la construction de projets, en particulier pour les étudiants plus âgés, pressés de travailler.

#### - Formation en Fou

Les étudiants qui savent précisément quel diplôme ils souhaitent obtenir, qui ont déjà suivi un cursus universitaire et qui intègrent un cursus directement en L2 ont tendance à mieux réussir (mais de notre point de vue, il faudrait isoler les facteurs « représentations » et « insertion en L2 » pour mieux cerner leur poids respectif). Remarque importante de la responsable : le DU PASS seul (en tout cas dans sa forme actuelle) est insuffisant pour poursuivre en L1 : le candidat a besoin d'une base (méthodologique, théorique, linguistique, socioculturelle) minimale. L'idée serait ainsi, soit de sélectionner davantage les étudiants candidats au DU PASS selon leur passé scolaire, soit de renforcer le travail d'accompagnement pour que les étudiants solidifient leurs acquis, les deux pistes n'étant pas exclusives.

#### - Affiner l'évaluation des besoins langagiers des étudiants

L'hétérogénéité des compétences chez une même personne incite à considérer l'évaluation des connaissances et des compétences comme primordiale pour apprécier les besoins langagiers et méthodologiques des apprenants.

Il est très difficile selon la responsable actuelle du DU PASS, de pouvoir évaluer le potentiel d'adaptation, de réussite, de progression,

Pour prévenir ces difficultés, il conviendrait dans un premier temps, au moment de la sélection en formation linguistique, de s'assurer, en affinant les grilles de correction et d'entretien, que les étudiants ont les

---

<sup>9</sup> AFPA : Association pour la Formation Professionnelle des Adultes (<https://www.afpa.fr/>)

compétences requises pour suivre des études dans l'enseignement supérieur, que ce soit en termes linguistiques, de parcours et de contenus de formation, de méthodologie et d'adaptabilité.

## 7. OUTILS DE SENSIBILISATION DU PERSONNEL ENSEIGNANT ET ADMINISTRATIF

Les enseignantes FLE interviewées n'ont pas été formées pour accompagner ces publics. Quelques actions de formation ont été menées cependant à destination des personnes du Comité réfugiés et d'ISSO par l'Association des demandeurs d'asile (ADA) d'une part, sur la question des procédures de demandes d'asile et d'autre part, par le RUSF pour l'Espace Orientation et d'Insertion Professionnelle sur les procédures d'asile, les difficultés matérielles et psychologiques des étudiants en exil.

Sensibiliser les personnels enseignants et administratifs aux spécificités des personnes en exil est une véritable nécessité pour faire « évoluer les mentalités » selon l'expression de la coordinatrice du Comité Réfugiés.

Ce rapport a été rédigé par Charlotte Dejean, avec la collaboration de Françoise Boch, Edna Castello, Pascale Guicheneuy et Imane Belle.

## ANNEXE 1 – LISTE DES SOURCES ET/OU DONNÉES UTILISÉES

### 1. CARACTÉRISTIQUES DES ÉTABLISSEMENTS D'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR (TAILLE, LOCALISATION, TYPES DE PROGRAMMES DE SOUTIEN OFFERTS, POLITIQUES D'INTERNATIONALISATION ET ORIENTATIONS)

- Entretiens avec la Directrice du rayonnement international de l'UGA également coordinatrice du Comité réfugiés et avec la personne salariée à mi-temps au bureau d'accueil Colibri
- Entretien avec l'ancienne directrice du CUEF qui a créé le DU Passerelle à l'UGA en 2015
- Sites des projets ou instances cités
- Plaquette « Accueil des personnes en exil de l'UGA » (2021) : [https://colibri.univ-grenoble-alpes.fr/medias/fichier/plaquette-refugies-2021-web\\_1622797176838-pdf?ID\\_FICHE=1109173&INLINE=FALSE](https://colibri.univ-grenoble-alpes.fr/medias/fichier/plaquette-refugies-2021-web_1622797176838-pdf?ID_FICHE=1109173&INLINE=FALSE)

### 2. DISPOSITIFS D'ACCUEIL DES ÉTUDIANTS RÉFUGIÉS (Y COMPRIS LES INITIATIVES LOCALES D'INTÉGRATION DE TYPE ASSOCIATIF)

- Entretiens avec la coordinatrice du Comité réfugiée et avec la personne salariée (CDD) à l'espace Colibri
- Données quantitatives fournies par l'espace Colibri

### 3. DISPOSITIFS DE FORMATION LINGUISTIQUE DES (FUTURS) ÉTUDIANTS EXILÉS

- Entretiens avec l'ancienne directrice du CUEF au moment de la mise en place du DU PASS de Grenoble et avec 3 responsables (anciennes et actuelle) du DU PASS
- Données quantitatives fournies par le CUEF

#### 4. NOMBRE ET PROFIL DES ÉTUDIANTS RÉFUGIÉS INSCRITS AUX COURS DE LANGUE

- Données chiffrées des années 2019-2022 fournies par l'administration du DU PASS
- Entretiens avec la responsable pédagogique et formatrice du DU PASS
- Données issues de rapports (bilans) dans le cadre d'un appel à projet AIMES FFFLE de l'AUF finançant le dispositif Co-FormER

#### 5. INFORMATIONS SUR LE PARCOURS DES (FUTURS) ÉTUDIANTS ET LEURS BESOINS

- 4 entretiens d'anciennes étudiantes du DU PASS + 2 autres étudiants
- 8 Entretiens avec des enseignantes et/ou responsables du DU PASS + 1 entretien avec la personne salariée de l'espace Colibri

#### 6. INFORMATIONS SUR LES PRATIQUES ET LES BESOINS DES ENSEIGNANTS

- 8 Entretiens avec des enseignantes et/ou responsables du DU PASS + 1 entretien avec la personne salariée de l'espace Colibri

### ANNEXE 2 – PRÉSENTATION DES ÉTUDIANTS

#### 1. PROFIL

Prénom	Âge	Nationalité	Répertoire langagier	Situation administrative	Études en cours au moment de l'entretien (mars-avril 2023)
Alina	26 ans	Syrienne, Kurde	arabe, kurde, turc, anglais, français	Réfugiée	DUEF <sup>10</sup> B2 au CUEF
Darine	22 ans	Syrienne, Kurde	arabe, kurde, turc, anglais, français	Réfugiée	DUEF B2 au CUEF
Serena	26 ans	Irakienne	kurmandji, anglais, arabe, français	Réfugiée	DSA <sup>11</sup> au CUEF

<sup>10</sup> Diplôme Universitaire d'Études Françaises

<sup>11</sup> Diplôme Supérieur d'Aptitude à l'Enseignement du FLE

Emilia	24 ans	Angolaise	portugais, lingala, anglais, français	Demandeuse d'asile. Démarches pour obtenir un titre de séjour en tant qu'étudiante	PACES (1 <sup>ère</sup> année d'études de médecine)
Laurel	31 ans	Burundais	kirundi, français, anglais	--	L3 Economie gestion à distance
Mamadi		Guinéen	diakhanké, sousou, malinké, peul, français, anglais	Obtention d'un titre de séjour d'un an renouvelable après une demande d'asile et d'une OQTF <sup>12</sup>	L2 d'économie

## 2. PARCOURS SCOLAIRE ET UNIVERSITAIRE ANTÉRIEURS ET PARCOURS D'APPRENTISSAGE DU FRANÇAIS

- **Alina** a obtenu son bac en Syrie, elle a quitté son pays avec sa famille en 2015 à cause de la guerre. Elle a vécu quatre ans en Turquie mais n'a pas pu y poursuivre ses études. Arrivée en France en 2019, elle a suivi une formation FLE de l'OFII<sup>13</sup> de Dijon et a validé le niveau A1. La famille a déménagé ensuite à Grenoble où Alina s'est inscrite à une formation linguistique par Pôle Emploi. Elle a validé le niveau A2. Elle a donc décidé de candidater au DU passerelle qu'elle a pu suivre en 2021-22. A l'issue du DU PASSERELLE qui lui a permis d'obtenir le niveau B2, elle a pu s'inscrire en première année de licence d'informatique à la rentrée 2022, elle a interrompu cette formation au bout de deux mois, celle-ci ne lui ayant pas convenu. Au moment de l'entretien, Alina suit de nouveau une formation linguistique d'un semestre au CUEF (DUEF B2).

- **Darine** est la sœur d'Alina, elle a obtenu son bac en Turquie, elle avait entamé une formation en langue turque en vue d'intégrer une université dans ce pays d'accueil mais la famille a dû venir en France. Elle a pu bénéficier d'une formation financée par l'OFII, ensuite elle a suivi deux formations en FLE grâce à Pôle emploi. L'apprenante a validé le niveau B2 avant d'intégrer le DU Passerelle. À la suite de cette formation, elle s'est inscrite en L1 sciences de l'ingénieur à la rentrée 2022 mais a interrompu cette formation au bout de deux mois, celle-ci ne lui convenant pas. Darine a insisté sur le travail qu'elle a fourni en complément des cours pour progresser en français : « *j'ai déjà appris la langue turque / il faut toujours essayer d'apprendre soi-même / le professeur il donne juste des outils* » (Darine 357).

- **Serena** est irakienne, elle a obtenu son bac en 2015 en Irak. Elle n'a pas pu intégrer tout de suite l'université après son bac car la famille vivait déjà dans un camp de réfugiés ; il était donc compliqué d'entreprendre des études. Elle a quand même réussi à entamer une L1 d'anglais en Irak deux ans après l'obtention de son bac. Puis en 2017, la famille (parents et frères et sœurs) a tout quitté pour venir en France. Ils ont été accueillis par une famille française dans la Drôme grâce à une association. Leur apprentissage du français s'est fait grâce aux cours suivis dans une structure associative dans une ville voisine mais aussi grâce à cette famille d'accueil et à des amis

<sup>12</sup> Obligation de Quitter le Territoire Français

<sup>13</sup> Office français de l'immigration et de l'intégration

de celle-ci qui se relayaient pour leur enseigner la langue : « *il y avait tous les jours / c'étaient des groupes des amis / tous les jours il y avait une personne qui avait cours avec toute la famille /* » (Serena 34). Cet enseignement se faisait en outre grâce à des sorties dont Serena souligne l'importance : « *mais il y avait toujours des personnes de venir nous faire visiter des villes et / on avait vraiment / on était en contact direct avec les Français / ça c'était quelque chose qui nous a aidé à parler / on nous a poussés à parler-* ». (Serena 34). Elle a pu ainsi atteindre un niveau A2 et intégrer, ainsi que son frère, la formation DU passerelle en 2018 ce qui a été « comme un rêve en fait » (16) car elle ne pensait pas pouvoir reprendre des études en France. A l'issue du DU Pass, Serena a suivi une licence LEA qu'elle a validé en 2022. Au moment de l'entretien, elle est inscrite en DSA, une formation annuelle du CUEF, de nature à la fois linguistique et didactique afin de pouvoir candidater en Master 1 FLES où elle a été admise pour la rentrée 2023. Au cours de l'entretien, Serena a insisté sur la difficulté de son parcours et sur sa persévérance pour apprendre le français d'abord, et pour réussir à l'université ensuite : « *j'en avais toujours des difficultés je crois / je comprenais pas et j'ai passé des cours de / en licence pendant 3 ans / j'ai suivi des cours / j'ai jamais raté un seul cours / j'étais toujours présente et je comprenais rien / absolument rien / et je me disais / qu'est-ce que vous faites là° / j'avais l'intention que ça va pas marcher / mais j'ai pas lâché / je sais pas pourquoi /* » (Serena 16). Elle a utilisé à plusieurs reprises le verbe souffrir pour évoquer ses 3 années de licence LEA : « *je le sens pas / parce que j'étais tellement / je dis j'ai souffert / je le dis parce que je l'ai senti / c'était compliqué / le fait de travailler jour nuit / et se sentir euh : / je sais pas .... (elle est émue) / en tout cas maintenant je suis en DSA et je pense que j'ai trouvé ma place / et après je sais pas* ». (Serena 22). Son témoignage illustre sa conscience de la nécessité d'un travail acharné et long (« *ça a besoin de temps* », 42) pour pouvoir « réussir » et la différence qu'il y avait entre elle et ses pairs francophones « *je pouvais pas m'empêcher à me comparer / je pouvais pas dire / mais pourquoi il arrive / faire / comment il arrive à faire / alors que moi je travaille jour nuit sur ce qu'on me demande faire* ». (Serena 38 TP 72).

- **Emilia** est angolaise. Elle est arrivée en France en 2020 sans avoir jamais appris le français. Elle a commencé par apprendre le français en autonomie sur internet, grâce à des cours sur You tube, à l'application « *français pour débutants* » ou encore en écoutant la radio (RFI). Lors de l'entretien elle a expliqué qu'elle n'avait jamais cessé d'apprendre le français de cette façon car elle estime que son niveau d'oral est encore fragile : « *je peux pas arrêter / parce que je parle pas très bien pour arrêter / il faut que je continue* ». (Emilia 38 TP 120). Rapidement après son arrivé, elle a suivi un cours intensif de français pendant 3 mois dans un centre de formation (Ellips) à Roanne. Elle a pu ainsi valider le niveau A1. Elle a postulé une première fois au DU PASS pour la rentrée 2021 mais son niveau de français était insuffisant pour être retenue. Elle s'est donc inscrite à un autre cours intensif de FLE de 3 mois grâce à la Mission Locale toujours au sein du même organisme de formation. Elle a validé le niveau A2 et a pu recandidater pour le DU PASS qu'elle a intégré en janvier 2022. Au plan universitaire, elle avait commencé des études d'infirmière dans une université en Angola. Au moment de l'entretien, elle suit une première année de médecine (PACES) mais elle compte se réorienter en 2023-2024 pour suivre une formation d'infirmière ou d'aide-soignante.

- **Laurel** est burundais, il est arrivé en France en août 2021. Il avait obtenu un bac scientifique dans son pays en 2015 et effectué ensuite une licence d'administration et gestion des affaires parcours marketing et management. A son arrivée en France, Laurel a été admis en L3 Administration économique et sociale à l'université de Rennes 2. A l'issue de cette formation, il n'a pas été admis en master ; il émet l'hypothèse que cela est dû à sa faible moyenne obtenue en licence qu'il a justifiée par le fait qu'il avait été malade et qu'il avait suivi un traitement ayant notamment affecté son moral. Il a donc décidé de se réinscrire à une autre licence. Au moment de l'entretien, il est inscrit en L3 à distance en économie-gestion à l'UGA et vise l'intégration d'un Master. Le français était sa langue de langue de scolarisation au Burundi.

- **Mamadi** est guinéen, il est arrivé en France en 2016, il avait déjà obtenu un bac scientifique en Guinée mais il a dû quitter son pays sans avoir pu emporter son diplôme. Il a donc décidé de faire le DAEU<sup>14</sup> considérant que c'était un « avantage » de pouvoir faire cette formation et d'obtenir l'équivalent d'un bac français. A la fin de son DAEU scientifique en 2018, ses enseignants lui ont dit que compte tenu de ses objectifs de pouvoir travailler dans le commerce, il aurait dû faire un DAEU A (littéraire), ce qu'il a fait l'année suivante. Il a reçu une OQTF en cours de formation qu'il a néanmoins terminée. Il a ensuite cherché à intégrer un BTS commerce mais il n'a pas pu être admis dans certains d'entre eux du fait de sa situation administrative (sans papier) car ces formations professionnalisantes imposent d'avoir un statut administratif régulier pour être embauché par des employeurs dans le cadre de stages. Il a néanmoins été admis dans deux BTS technico-commercial mais dans des établissements éloignés de Grenoble, ce qui aurait nécessité de déménager ce dont il n'avait pas les moyens. Il a donc décidé de candidater en L1 d'économie à l'université afin de ne pas perdre de temps se disant « *je vais faire l'économie / peut-être ça peut aboutir / ça fait partie du domaine de l'économie / le commerce / et j'ai continué comme ça* » (36). Il a commencé en 2019 mais son année a été perturbée par le Covid et au moment de l'entretien, il refait sa deuxième année de licence d'économie. Sachant qu'il lui fallait « fournir des notes » dans le cadre de sa demande de titre de séjour, il n'a « pas lâché » (42). Il considère qu'il a dû travailler deux fois plus que les étudiants français, car, selon lui, même s'il est francophone, il a des manques dans certaines matières : « *je galère beaucoup mais ça va / j'arrive / parce qu'il faut travailler deux fois plus / parce que souvent / en France ici les autres ils commencent tôt / après nous l'anglais c'est pas une matière clé / au pays quoi / on est francophone /* » (Mamadi 78). Par contre, il souligne qu'il a été aidé dans son parcours universitaire en économie grâce à différents dispositifs mis en place par la filière. Pour le premier, il s'agit d'un dispositif de tutorat dans le cadre duquel un bon étudiant de L3 ou de Master accompagne un étudiant étranger en première année de licence ; Mamadi en a bénéficié pendant deux mois. Il a également suivi des interventions ponctuelles en méthodologie (pour la prise de notes par exemple) assurées par des enseignants et à destination de tous les étudiants étrangers. Selon Mamadi ces deux dispositifs ont « *été vraiment rentable pour nous* » (88) notamment par rapport à l'apprentissage de la prise de notes (110). Enfin, comme tous les autres étudiants étrangers de la filière, il a pu bénéficier d'un accès au Projet Voltaire<sup>15</sup> à propos duquel il explique « *je faisais tout ça / et du coup ça m'aide beaucoup / je suis sûr même si je suis pas à la fac ici comme je [xx] / s'il accepte je vais continuer / parce que y a des gens qui utilisent même après / dans les fonctions et tout / parce que on finit pas d'apprendre quoi* » (96).

Il fait en outre du bénévolat auprès de la banque alimentaire depuis 5 ans ce qui lui a permis d'obtenir des attestations et des lettres de soutien qui lui ont servi pour sa demande de titre de séjour et il a obtenu un permis de séjour d'un an en avril 2022, pour lequel il s'apprêtait à faire une demande de renouvellement en avril 2023 au moment de l'entretien. Il espère obtenir ce renouvellement de titre pour plusieurs années afin de pouvoir enfin entreprendre un BTS. Il a insisté sur sa bonne entente avec toutes les personnes impliquées dans la banque alimentaire (président, membres du CA, autres bénévoles). Par ailleurs, il a eu l'occasion de faire un peu d'interprétariat dans le cadre de la Maison des associations à Grenoble. Et ces engagements, rémunérés ou non semblent avoir eu un impact positif dans son sentiment d'intégration. Il souligne sa « *persévérance* » (52) pour poursuivre son parcours et insiste sur son ouverture et sa capacité à trouver de l'aide : « *il faut un esprit ouvert / il faut aller vers les gens / s'il y a des choses / tu peux trouver des gens / qui peut pas résoudre ton problème / mais qui peut te recommander à une autre personne* » (52), évoquant notamment sa rencontre avec le RUSF.

Mamadi qui a fait sa scolarité en français en Guinée n'a jamais suivi de cours de français en France mais explique qu'il souhaiterait le faire pour travailler son accent et sa prononciation à l'oral pour pouvoir mieux se faire comprendre des Français (Mamadi 56).

---

<sup>14</sup> Diplôme d'accès aux Études Universitaires

<sup>15</sup> Service en ligne de formation à la maîtrise de l'orthographe et de l'expression : <https://www.projet-voltaire.fr/>

Pour citer ce rapport :

[Dejean, C., Boch, F., Castello, E., Guicheneuy, P., Belle, I. (2023). *Rapport sur l'accueil et la formation linguistique à l'Université Grenoble Alpes des étudiant.es en situations d'exil*. Erasmus+ SERAFIN. <https://projetserafin.com/apercu-de-laccueil-des-etudiants/>]